ديسمبر
2023



مجلة العلوم التربوية

مجلة دورية محكمة نصف سنوية
تصدرها عمادة البحث العلمي والنشر والترجمة - السودان

العدد الخامس عشر، ديسمبر2023م - جمادى الأول 1445 ه

استمارة قياس أداء الطلاب في(التدريس المصغر) بكلية التربية
د. عمر علي محمد عبد الله ، أ. د. الصّديق عبد الصّادق البدويّ بلّة

النشاط الزائد وعلاقته بمفهوم الذات في ضؤ بعض المتغيرات الديمغرافية
أ. ملاك بابكر محمد أحمد بابكر ، أ.د. الرّضى جادين الإمام

واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني
أ. حسين حميد اسود ، د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد

دور الأداء التدريسي لمدرسي التاريخ وفق معايير جودة الأداء وبعض المتغيرات الديموغرافية
أ.عمار جاسم كاظم ، د. سلوى إبراهيم عمر علي

السّرقات الأدبية وما ورد في سرقات المتنبي
د. طه أحمد حامد طه

الرثاء في الشعر العباسي (دراسة أدبية نقدية)
أ. أحمد حسن علي محمد، د. سيد أبو ادريس أبو عاقلة

مسؤولية الإدارات التربوية في مواجهة ظاهرة الاستلاب الثقافي لدى طلاب الجامعات
د. مصطفى عطية رحمة الله فضل الله

صعوبات تعلم مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية
أ.د. عمر بشارة أحمد بشارة ، د. عبد الكريم محمد عثمان إدريس

درجة تحقق الكفايات التدريسيّة لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية
د. فيصل محمد أحمد

Students' Perceptions and Reflections Towards Oral Corrective Feedback Usage to Enhance Learning of English Language
Dr. Minahi Abdullah Al-Qahtani

ISSN: 1858- 9499

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

تقويم استمارة قياس أداء الطلاب في(التدريس المصغر) بكلية التربية

(دراسة ميدانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة البُطانة بالسودان 2022م)

د. عمر علي محمد عبد الله [1]

أ. د. الصّديق عبد الصّادق البدويّ بلّة [2]

[1] **أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك – كلية التربية – جامعة البُطانة– السودان**

Omer0122123477@gmail.com

[2] **أستاذ تكنولوجيا التعليم – كلية التربية – جامعة البُطانة– السودان**

siddige777@gmail.com

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة للتّعرّف على مدى كفاية استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس لدى الطالب؛ وذلك من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة البطانة بالسودان في العام الجامعي2022م. اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي التحليلي القائم علي الدراسة الميدانية، يتكوّن مجتمع الدراسة من (63) عضوا من أعضاء هيئة التدريس، تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة تكونت من (41) أستاذاً بنسبة حوالي (65%) من مجتمع الدراسة ؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداة الاستبانة ؛ ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (SPSS)، ومن الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها: النسب المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري، واختبار(ت) واختبار مربع (كاي)؛ و النتائج التي توصلت إليها الدراسة: السمة العامة لقياس تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر مهارات التدريس لدى الطالب بدرجة مرتفعة. ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس لدى الطالب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والتي تعزى لمتغيرات: (النوع، والدرجة الوظيفية، والخبرة العملية). وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها: اعتماد معايير هذه الاستمارة لتقويم أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس.

الكلمات المفتاحية: التربية العملية، التدريس المصغر، التعليم العالي، تقييم الأداء، الكفايات التدريسية.

Abstract

The study aimed to assess the effectiveness of the student performance evaluation form in mini-teaching and measure teaching skills among students. This was done by surveying the opinions of faculty members at the Faculty of

Education, Al-Batana University, Sudan, during the academic year 2022. The study followed a descriptive analytical approach based on field research. The total study population consisted of 63 faculty members, and a simple random sampling technique was used to select a sample of 41 professors, representing approximately 65% of the total study population. To achieve the study objectives, a questionnaire was used as a tool, and statistical data analysis was conducted using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The statistical methods used included percentages, means, standard deviations, t-tests, and chi-square tests. The study's most important findings were as follows: The student performance evaluation form in mini-teaching and the measurement of teaching skills among students were rated very highly, with an average score of 4.47. There were no statistically significant differences in the evaluation scores of the student performance evaluation form in mini-teaching and the measurement of teaching skills among students from the perspective of faculty members. These findings were attributed to variables such as gender, job position, and work experience. The study recommended several recommendations, including the adoption of the criteria of this form for evaluating student performance in mini-teaching and measuring teaching skills.

Keywords: Practical education, mini-teaching, higher education, performance evaluation, teaching competencies.

أولاً: الإطار العام للدراسة

مقدمة:

يعتبر المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية؛ لأجل ذلك لابد من السعي لتطوير أداءه ليؤدي دوره علي أكمل وجه فيجب أن تكون عملية التطوير متصلة تبدأ برغبته في العمل بمهنة التعليم وإعداده في كليات التربية ولابد أن يصاحب ذلك برامج لإعداده وتدريبه، فالمعلم الجيّد هو ذلك الشخص الذي يقوم بإعداد الدرس وتحضيره وتنظيمه، ويراعي الفروق الفردية أثناء تنفيذ الدرس، أيضاً له القدرة علي الاختيار السليم لطرائق التدريس وأساليبها والتنوع في استخداماتها بما يتناسب ومتطلبات تحقيق الأهداف. ومن البرامج التي تعين علي تطوير أداء المعلم/المتدرب، التدريس المصغر هو تدريس تطبيقي حقيقي يحتوي علي جميع عناصر التدريس(المعلم – الطالب– المشرف– الوسائل– التغذية– التقويم) **ويعتبر الفرصة الحقيقية للطالب المعلم في إعداده المهني، لاكتساب مهارات التدريس.**

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

"إن التدريس المصغر مفهوم تدريبي يمكن تطبيقه في مراحل مختلفة قبل أن يبدأ المعلم في العمل وخلال عمله، وذلك في عملية تطوير العمل المسلكي للمعلمين، ويزود التدريس المصغر المعلمين بأساس، أو خلفية للتدريب علي التعليم ليتم إنقاص التعقيدات العادية في غرفة الصف، ويتلقى فيه المعلم قدراً كبيراً من رد فعل الآخرين إزاء عمله (التغذية الراجعة الفورية، فهو وليد تزاوج بين طريقة، وأداء في سبيل تطوير إعداد المعلمين (المتدربين بكليات التربية) وتدريبهم وقوام الطريقة تحليل العمل التربوي إلى جملة أنماط السلوك، والكفايات يتم الكشف عنها، وملاحظتها، ومناقشتها وتجربتها وامتلاكها أخيراً والغرض هو اكتساب بعض المهارات التدريسية التي يستطيع تأديتها بيسر وسهولة مستقبلاً" (فرج،102:2005).

مشكلة الدراسة:

يعتبر التدريس المصغر أداة مهمة في إعداد الطلبة المعلمين استنادا لكثير من الدراسات التي أُجريَتْ في هذا المجال ؛لأن المقررات الدراسية وحدها ليست كافية لإكساب الطالب مهارات التدريس علي أكمل وجه؛ لأجل ذلك نجد الجامعات أقرته واعتمدته في عمليات إعداد المعلمين ووضعت استمارات لتقيس أداء الطلاب أثناء قيامهم بحلقات التدريس التي تُجري بالكلية؛ لمعرفة مدي امتلاكه للمهارات التدريسية. حيث توجد استمارة أداء الطلاب في التدريس المصغر أُعدّت خصيصاً من قبل كلية التربية جامعة البُطانة لتقويم أداء الطالب/ المتدرب ولأهمية الموضوع واستنادا لعمل الباحثان في مجال الإشراف علي حلقات التدريس المصغر يريدان تقويم هذه الاستمارة. عليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما السمة العامة لقياس استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1 -ما مدى قياس استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب من حيث: الشخصية العامة، التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، إدارة الفصل، التقويم، و التقويم النهائي؟
2 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب تعزى للنوع؟
3 -هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب تعزى للدرجة الوظيفية؟

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب تعزى للخبرة العمليّة؟

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في:

1- قد تسهم الدراسة في اكساب الطالب مهارات التدريس المطلوبة؛ حيث أن أساس النجاح في التدريس للطلاب/ المعلمين يبدأ من نجاحهم في حلقات التدريس المصغر.
2- قد تسهم الدراسة في توضيح مهارات التدريس المطلوبة بالنسبة للمعلمين المتخرجين من كليات غير التربية أو الذين لم يتلقوا تأهيل تربوي.
3- قد تقدم نتائج الدراسة تغذية راجعة للقائمين على أمر برامج التربية العملية؛ وذلك يتحقق بالتقويم الذي يأتي بعده التطوير وصولاً للجودة.

فروض الدراسة:

1- السمة العامة لقياس تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر مهارات التدريس لدى الطالب بدرجة مرتفعة.
2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى لنوع أعضاء هيئة التدريس.
3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس لصالح الدرجة الوظيفة الأعلى.
4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للخبرة العملية لأعضاء هيئة التدريس لصالح الخبرة العملية الأطول.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى:

1- معرفة مدى كفاية استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس لدى الطالب.
2- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للنوع لأعضاء هيئة التدريس.
3- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

4 -التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للخبرة العملية لأعضاء هيئة التدريس.

6- حدود الدراسة:

أ - الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة البُطانة بالسودان.

ب -الحدود الزمنية: العام الدراسي(2022م).

ج -الحدود الموضوعيّة: تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس لدى الطالب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مصطلحات الدراسة:

1- التقويم: اصطلاحاً: "جمع وتحليل بيانات عن ظواهر تربوية تساعد هذه البيانات في إصدار أحكام علي هذه الظواهر في ضوء أهداف ومعايير معينة" (أحمد:1986:358)

- إجرائياً: يقصد به الباحثان جمع بيانات ومعلومات عن استمارة تقويم أداء الطلاب في التدريس المصغر (وهي تحوي عدة عبارات في مجالات عدة لها علاقة بقضية التمكن من مهارة التدريس) وإصدار أحكام بشأن مدي فاعليتها في إكساب الطلاب مهارات التدريس.

2 -استمارة: إجرائياً: عبارة عن ورقة تحوي عدة محاور هي: (الشخصية العامة- التخطيط للدرس- تنفيذ الدرس- إدارة الفصل – التقويم) وكل محور يندرج تحته عدة عبارات لتقيس مدي تمكن الطالب المتدرب من التمكن من أداء المهارة المعينة. ويريد الباحثان معرفة مدى كفاية هذه الاستمارة في قياس مهارات الطلاب التدريسية من وجهة نظر الأساتذة أو المشرفين عليهم في حلقات التدريس المصغر.

3 -التدريس المصغر: اصطلاحا: "أسلوب يعمل علي إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة وصقل المهارات الأخرى ويقوم الطالب المعلم بالتدريس لمجموعة صغيرة من الطلاب لفترة تتراوح بين(5- الي10 دقائق) ويتم تسجيل ذلك علي شريط الفيديو ومن ثم يشاهد بنفسه ويحلل ما جاء فيه علي مشرف تدريبه"(البغدادي:2005:27)

- إجرائياً: هو موقف تعليمي مصغر يحتاج إلى فترة زمنية قصيرة تتراوح (بين 5- 10) دقيقة لتنفيذه، حيث يتدرب فيه الطالب المعلم على أداء مهارات التدريس كالتخطيط والتنفيذ والتقويم، ويتم تسجيل ذلك

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

صوتاً وصورة من أجل مشاهدته مرة أخرى لتقييمه من أجل الاستفادة من الملاحظات والإرشادات لأدائه من قبل المشرف، لمعرفة الإيجابيات لتدعيمها والسلبيات لمعالجتها.

4 -**مهارة:** اصطلاحاً: القدرة علي أداء عمل أو عمليات معينة وهذا العمل يتكون من مجموعة من الأداءات أو العمليات الأصغر وهي المهارات البسيطة والسلوكيات التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق(زيتون:4:2006)

– إجرائياً: تمكن الفرد من القيام بأداء عمل معين بمهنية ومهارة

5 -**مهارات التدريس:** اصطلاحاً: "نشاط معين يتم إنجازه من خلال ثلاث عمليات رئيسة هي التخطيط والتنفيذ والتقويم ويستهدف مساعدة الطلاب علي التعلم وهذا النشاط قابل للتحليل والملاحظة والحكم علي جودته ومن ثم تحسينه (زيتون: 2006:25)

– إجرائياً: ما يقوم به الطالب/ المعلم من إجراءات تدريسية محكمة للوصول لأهداف الدرس

6 -**الأداء التدريسي:** اصطلاحاً: كل ما يقوم به عضو هيئة التدريس من أنشطة، وعمليات، وإجراءات، وسلوكيات تعليمية، تتعلق بعملية التدريس داخل قاعة التدريس أو خارجها (جرادات: 92:2015)

– إجرائياً: كل ما يقوم به الطالب/ المعلم من سلوكيات وأنشطة وعمليات، وإجراءات تتعلق بمقررات الإعداد المهني والمتمثلة في التخطيط والإعداد، والتنفيذ، والاتصال والتواصل، والتقويم، والمحتوى، والسمات الشخصية.

7-**جامعة البطانة:** جامعة حكومية تقع في دولة السودان ولاية الجزيرة وسط السودان – محلية شرق الجزيرة تمت إجازة قانونها من قبل المجلس الوطني في عام 2008 م وصادق عليه السيد رئيس الجمهورية وفي نفس العام ومن ثم تم تعيين مدير الجامعة في سبتمبر 2009م. وتم تخريج الدفعة الأُولى من الجامعة في العام2015م (دليل جامعة البطانة – السودان، 2016م: 15).

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري:

1- التدريس المصغّر:

تمهيد:

تقف الجامعات على قمة السُلّم التعليمي في المجتمع، وعليها تقع مسؤولية إعداد الكفاءات والكوادر اللازمة ويستوجب أن تعي بحجم التحديات المعاصرة وانعكاس هذه التحديات على أدوار ومهام الجامعة

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

حتى تنهض بمسؤولياتها تجاه مجتمعها ؛لان الارتقاء بالواقع العلمي والتربوي للطالب/ المعلم دليل على الاهتمام بمستوى التحصيل العلمي والدراسي ورفع مستوى الكفاءة الإنتاجية للطلاب والتدريسيين على حد سواء ؛لأجل هذا صُمّمت – استمارة التدريس المصغر– لقياس أداء الطلاب لكي؛ يتمكنوا من اكتساب مهارات التدريس عملياً. "إن ما يقوم عليه التدريس المصغر يُعد مشبعاً لطالب التدريب، كما أن بنية التدريس المصغر تفي بمتطلبات نموذج تدريب طالب التدريب، فقواعد التخطيط للدرس تقد له في المحاضرات وحلقات المناقشة، والأداء عمل متداخل مع مهاراته المركبة، ثم المهارات تعرض أثناء الأداء، وفرص التدريب مكفولة وقابلة للضبط, كما أن التغذية الراجعة توجد في أسلوب التسجيل علي جهاز الفيديو حيث تعطي للطالب الفرصة الكافية لكل يشاهد ويلاحظ بنفسه ويتعلم بنفسه كيف يصحح الأخطاء."(البغدادي:27:2005).

إن إسناد التدريس إلى غير ملمين بمبادئ التدريس، والأساليب التربوية والثقافة المهنية يمثل أحد أسباب فشل تحقيق أهداف البرامج الأكاديمية(الهاشمي وعيسي:70:2010).

ويري الباحثان أن نجاح الطالب/المعلم في برنامج التدريس المصغر يمثل نقطة البداية في تمكُنه من ممارسة مهنة التدريس بمهنية عالية مستقبلاً.

2- تعريف التدريس المصغر:

"هو أسلوب من أساليب تدريب المعلمين، يمثل صورة مصغرة للدرس أو جزءاً من أجزائه مهارة من مهاراته تحت ظروف مضبوطة، ويقدم لعدد محدود من المتعلمين أو المعلمين المتدربين (البغدادي:17:2005)

" موقف تدريسي يتدرب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي، غير أنها لا تشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس ويتدرب المتعلم في الغالب على مهارة تعليمية واحدة أو ماهرتين، بقصد إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارات جديدة."**(ناصر:192:2001)**

3- أنواع التدريس المصغر: يمكن حصرها في الآتي(عبد الله:23:2007):

1- التدريس المصغر المبكر: يبدأ التدريب عليه أثناء الدراسة، أي قبل تخرج الطالب وممارسته لمهنة التدريس، وهذا النوع يتطلب من الأستاذ المشرف الاهتمام بإتقان الطالب مهارات التدريس في أي مجال؛ للتأكد من قدرة الطلاب.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

2-التدريس المصغر أثناء الخدمة: يشمل المعلمين الذين يمارسون التدريس ويتلقون- في الوقت نفسه- تدريباً على مهارات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل.

3- التدريس المصغر المستمر: يبدأ في مراحل مبكرة ويستمر مع الطالب حتى تخرجه ويرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها نظريات ويتطلب من الطالب ممارستها تحتاج إشراف أستاذ المادة.

4- التدريس المصغر الموجه: ينحصر دور المشرف في التركيز على جوانب محددة من المهارات مثلاً: الشرح والإلقاء – ضبط الفصل- التقيد بزمن الحصة- وضوح الصوت – التعزيز)

5- التدريس المصغر الحر: يهدف لبناء الكفايات التدريسية كلها لدي الطالب المعلم، أو التأكد منها لدي المتعلم ويكون دائماً في البرامج الختامية.

ويستنتج الباحثان من هذه الأنواع أن التدريس المصغر محطة رئيسة لإتقان المهارات التدريسية.

4- مكونات التدريس المصغر:

حدد (أوليفر:40:1978) و (طعمية: 204:1999) مكونات التدريس المصغر كالآتي:

1- فصل صغير أو قاعة للتدريب.

2- درس مصغر: يتضمن مهارة واحدة أو مهارات يراد تعليمها ويتدرب عليها الطالب /المعلم.

3- مدرس تحت التمرين: وهو المتدرب الذي يراد تدريسه.

4- مشرف: وهو المدرب الذي يقوم باختيار المهارات التدريسية أداءً واختبارا في نهاية المطاف.

5- زمن محدد للتدريس: ما بين (10- 15 دقيقة).

6- تغذية راجعة بشأن عملية التدريس.

7- إعادة التدريس في ضوء التغذية الراجعة.

ويرى الباحثان أهمية الاستمارة المعدة التي على ضوئها يتم تقويم وتقييم أداء الطالب في الدرس الذى قام بتدريسه؛ فلذلك كفاية الاستمارة وشمولها مهم وهذا ما دعا الباحثان للقيام به.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

5- أهمية التدريس المصغر:

تتضح الأهمية في الآتي: (بسام غانم وخالد أبوشعيرة:158:2008)

1- توفير الوقت والجهد: حيث يمكن تدريب عدد كبير من المهارات في وقت قصير.

2- تدريب الطلبة المعلمين علي عدد كبير من مهارات التدريس المهمة: مثل: التحضير، صياغة الأهداف، تنوع أساليب التدريس، مشاركة الطلاب، تنوع أساليب التقويم وغيرها من المهارات.

3- تدريب الطلبة المعلمين علي إعداد المواد التعليمية وتنظيمها بأنفسهم.

4- مناقشة المتدرب بعد الانتهاء من الدرس مباشرة ومناقشتها وهذه أمور يصعب تطبيقها في التدريس العادي.

5- اعتماد التدريس المصغر علي تحليل مهارات التدريس إلي مهارات جزئية، مما يساعد مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين من خلال تدريبهم على عدد من المهارات.

6- يعطي فرصة للمتدرب لمعرفة جوانب القوة والضعف لديه في النواحي العلمية والعملية بعد التغذية الراجعة من المشرف أو الزملاء في مراحل التنفيذ مما يتيح له فرصة في تعديل سلوكه وتطويره ويساعده علي التقويم الذاتي.

ويضيف الباحثان في أهمية التدريس المصغر الآتي:

- يكسب الطالب/ المعلم الشجاعة الأدبية ومن ثم الثقة بالنفس في ممارسة مهنة التدريس.

- يساعد الإدارات في معالجة المشكلات المرتبطة بالتدريب ونقص المدربين.

- يتيح الفرصة للمتدربين لتبادل الأدوار.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

6- التقويم والتقييم:

الفرق بين التقويم والتقييم والقياس والتقدير (مسلم:2008:308)

التقويم	التقييم	القياس	التقدير
جمع المعلومات والبيانات لوصف الوضع الراهن لبيان نقاط القوة والضعف، فهو المرحلة الأولى للتطوير. أو الحكم على شيء أو برنامج، من حيث تحقيق أهدافه وجودته، ونواحي القوة والضعف وطرق علاجها، فهو عملية شاملة ويعطي حكماً كلياً، ويتميز بأنه يعطي تفصيلاً بطبيعة الشيء الذي قُيّم ودرجة التطوير والتغيير.	تثمين الشيء وتحديد قيمته.	أداة من أدوات التقويم وحدة من وحداته فهو إذن جزئي، وعادةً ما ينصب على شيء واحد. وفي مجال التربية يتم القياس بالاختبارات والامتحانات بأنواعها.	عملية تقييم تستخدم عدة مقاييس: مثل الملاحظة والمقابلة والاستفتاء وكتابة التقارير ؛وذلك لمعرفة مدي تحقيق الأهداف- وفي التربية يستخدم التقدير في تقييم نمو الطالب الوجداني والانفعالي (مثل روح التعاون، الولاء

ويرى الباحثان أن التقويم "عملية تُجْمَع فيها بيانات مختلفة، ويتم فيها التوصل إلى أحكام عن فاعلية العمل التربوي أو ما له علاقة بالتربية، سواء كان تدريساً أم غيره، استناداً إلى معايير الفاعلية أو استمارة مثلاً، ويترتب على هذه الأحكام قرارات ذات أهمية خاصة تتعلق بالطلبة أو الأساليب أو البرامج"

7- أنواع التقويم:

أشار مسلم إلى هذه الأنواع تتمثل في (مسلم:1990:265)

أ -تقويم ذاتي: أن يقوم الشخص بتقويم نفسه مستخدماً أدولت قياس مناسبة.

ب تقويم داخل المؤسسة: تقوم المؤسسة التربوية ببناء الأدوات التقويمية الخاصة بها بغرض جمع المعلومات لإصدار أحكام ومعرفة نقاط القوة والضعف.

ج تقويم خارجي: حيث يعني قيام جهة خارجية بعمليات التقويم علي ضوء بعض الأدوات.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

ويرى الباحثان أنه مهما تعددت الجهات المشرفة علي عملية التقويم ومهما تنوعت الأدوات الهدف هو مدي تحقق الأهداف الموضوعة للبرنامج المحدد (اكتساب مهارات التدريس للطالب/المعلم).

أهداف التقويم (محمود، 47:1995):

1- متابعة أهداف المناهج الدراسية من حيث: سلامة اختيارها، ودقة وإجرائية صياغتها، وشموليتها، وتنوعها وواقعيتها.

2- متابعة محتوي المناهج من حيث: اختيار الخبرات، والتنظيم، وتقويم أثرها في سلوك المتعلمين.

3- متابعة طرائق التعليم المطبقة في المناهج، من حيث المشاركة الإيجابية للمتعلمين، مراعاة الفروق الفردية، مدي اكتساب المهارة في ممارسة التدريس الذاتي والمستمر... الخ.

4- متابعة تقنيات التعليم من حيث: التخطيط والتنفيذ والإشراف وتقويم أثرها.

5- متابعة التقويم نفسه من حيث: شموليته استمراره وتنوع أساليبه وأدواته.

6- كشف مواطن القوة والضعف والتخطيط لعلاج الضعف والوقاية مستقبلاً.

ويرى الباحثان أن من أهداف تقويم استمارة أداء التدريس المستمر متابعة أداء الطالب المطبقة في جلسات التدريس المصغر، من حيث المشاركة الإيجابية للمتعلمين، مراعاة الفروق الفردية، الشجاعة الأدبية، قوة الشخصية، إدارة القاعة، ومدي اكتساب الطالب/المعلم للمهارات التدريسية.

ثانياً: الدراسات السابقة:

تحصل الباحثان على العديد من الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة – التدريس المصغر– وهي دراسات تناولت العديد من الجوانب من الموضوع، وقد تم ترتيب هذه الدراسات حسب الحداثة زمنياً:

1 -**دراسة كتلو، وآخران (2021م):** هدفت الدراسة التعرف الى فاعلية التدريس المصغر كاستراتيجية تدريسية في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المتدربين في مقرر التربية العملية(1) في جامعة القدس المفتوحة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقد طُبقت الدراسة على (40) طالب وطالبة في كلٍ من فرع سلفيت وفرع دورا الخليل بجامعة القدس المفتوحة؛ حيث تكونت كل شعبة من (20) طالب وطالبة، وطبقت عليهم

أداة الدراسة وهي قائمة الرصد لمهارات التدريس الفعال التي عمل فريق الباحثين على تطويرها؛ وبينت النتائج: أن أعلى المهارات التي اكتسبها الطلاب من خلال التدريب هي (:التحضير المسبق للدرس، وصياغة أهدافه، وتحديد الوقت الزمني الملائم لكل هدف، واستثمار وقت الحصة كاملاً، والتهيئة النفسية للطلاب؛ وكذلك تهيئة السبورة وعمل مراجعة للمادة السابقة، واستخدام الوسائل التعليمية التقليدية، واعطاء مقدمة للدرس وطرح الأسئلة المحفزة للتفكير، والاهتمام بالبعد الإنساني والوجداني في التعامل مع الطلاب، والتسلسل في خطوات الدرس وتقبل التغذية الراجعة من المشرف ومن الزملاء والقدرة على التقييم الذاتي.

2 -**دراسة محمد، وآدم(2020م):** هدفت الدراسة إلى معرفة واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بتشاد من وجهة نظر رؤساء الأقسام وعمداء الكليات "والكشف عن العلاقات ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس على المقياس المعد لقياس الكفايات التدريسية. استخدم الباحثان المنهج الوصفي من خلال تطوير استبانة لقياس واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس، وتم اختيار كل مجتمع الدراسة المكون من (26) كعينة تطبيقاً لأسلوب الحصر الشامل، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها: أن واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بتشاد يتسم بعدم الفاعلية في كل محاور الاستبانة.

3 -**دراسة بلة ومحمّد (2020م):** هدفت الدراسة إلى تقديم مقترح لاستمارة تقييم أداء الأستاذ الجامعي من قبل الطلاب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة البطانة بالسودان في العام الدراسي 2018/2017م. اتبعت الدِّراسة المنهج الوصفي، يتكوّن مجتمع الدراسة الكلي من (170) أستاذاً، تم اختيار عينة منهم بالطريقة العشوائية البسيطة تكونت من (30) أستاذاً بنسبة حوالي (18%) من مجتمع الدراسة الكلي، وتم استخدام الاستبانة أداة للدراسة، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (SPSS). ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن الاستمارة المقترحة تقيس أداء الأستاذ الجامعي من قبل الطلاب بوسط حسابي (4.2) وبدرجة تقديرية عالية جداً، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المفحوصين في مدى قياس المعايير لتقييم الطالب لأداء الأستاذ الجامعي تعزى للنوع أو الدرجة العلمية أو الخبرة العملية.

4 – **دراسة نجيب الله (2016م):** هدفت الدراسة إلى معرفة الدور الإيجابي للتدريس المصغر في اكساب الطالب/ الأستاذ الكفايات التدريسية في مادة التربية البدنية والرياضية، تم استخدام المنهج الوصفي من خلال استبانة الكفايات التدريسية، و وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية؛ حيث تكونت عينة الدراسة من كل المجتمع الأصلي لمجتمع الدراسة من كل طلاب ماستر(2) تخص تربية بدنية ورياضية وعددهم (113)

طالباً وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن للتدريس المصغر دور إيجابي في اكساب الطالب الأستاذ الكفايات التدريسية من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم.

5 -**دراسة حاج التوم (2012م):** هدفت الدراسة بيان أثر استخدام التدريس المصغر في رفع الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس بمحلية الحصاحيصا، وعلي ضوء هذا الهدف صيغت فرضيات الدراسة التي تناولت متغيرات النوع، والتأهيل، والخبرة. تكونت عينة الدراسة من (60) معلمًا ومعلمة، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة لنتائج مؤداها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس الذين استخدموا أسلوب التدريس المصغر تعزى لمتغير النوع، ذكر أنثى، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس المؤهلين تربويًا وغير المؤهلين تربويًا لصالح المؤهلين تربويًا، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس تعزى لمتغير الخبرة، خبرة طويلة، خبرة قصيرة.

- **التعليق على الدراسات السابقة:**

تتميز الدراسات السابقة التي تم استعراضها بأنها دراسات حديثة ومتنوعة وبمقارنتها بالدراسة الحالية يتضح الآتي:

- **من حيث الأهداف:** تلتقي الدراسة الحالية مع دراسة بلة ومحمّد (2020م) في الهدف العام وهو تقديم مقترح لاستمارة تقييم أداء؛ لكن هذه الدراسة لتقويم أداء الطلاب؛ بينما بلة ومحمّد (2020م) لتقييم أعضاء هيئة التدريس من قبل الطلاب، بينما بقية الدراسات السابقة: هدفت التعرف إلى فاعلية التدريس المصغر، ودوره الإيجابي في اكساب الكفايات التدريسية وتنميتها.
- **من حيث المنهج والأداة:** اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي الذي تم تطبيقه من خلال أداة الاستبانة.
- **من حيث المجتمع:** اتفقت الدراسة الحالية مع بلة ومحمّد (2020م) في أن مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، و محمد، وآدم(2020م) التي اقتصرت على رؤساء الأقسام وعمداء الكليات؛ بينما اقتصر مجتمع بقية الدراسات على طلاب الجامعات ومعلمي التعليم العام.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

ثالثاً: إجراءات الدراسة الميدانية

1 منهج الدّراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ لأنه الأنسب في دراسة مثل هذه المشكلات. وهو المنهج الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات كائنة وموجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها (الأغا، 1997م: 4).

2- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة البُطانة للعام الدراسي 2021-2022م، ومجموعهم الكلي (63) تفاصيلهم حسب بيانات الجدول التالي:

جدول رقم(1) يوضح إحصائية عامة لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة البُطانة

النوع					المؤهل العلمي				
الذكور	النسبة	الإناث	النسبة	المجموع	الدكتوراه	النسبة	الماجستير	النسبة	المجموع
41	%65	22	%35	63	50	%79.3	13	%20.7	63

المصدر: إدارة الموارد البشرية بجامعة البطانة مارس 2022م

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

من الجدول السابق يتضح:

نسبة الذكور في مجتمع الدراسة هم الأعلى بنسبة 65% مقابل 35% للإناث.

بالنسبة للمؤهل العلمي: نجد أن نسبة 79.3%% يحملون مؤهل الدكتوراه؛ وهي نسبة عالية تؤكد أن مجتمع الدراسة مؤهل بنسبة كبيرة؛ بينما نسبة حملة الماجستير 20.7%.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

3-عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة من عدد (41) أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة البُطانة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وبياناتهم حسب الجدول التالي:

جدول رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات

المتغير	النوع		الدرجة الوظيفية				الخبرة		
	ذكر	أنثى	أستاذ	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	محاضر	أقل من 5	من 5إلى 10	أكثر من 10
التكرار	26	15	1	10	26	4	7	14	20
النسبة	63,4	36,6	2,4	24,4	63,4	9,8	17,1	34,1	28,8
مجموع التكرارات	41		41				41		
مجموع النسب	%100		%100				%100		

المصدر: بيانات الدراسة 2022م

من الجدول السابق يتضح أنّ:

- من حيث النوع: يتضح أن 63.4% من جملة أعضاء هيئة التدريس (أعضاء هيئة التدريس المبحوثين) ذكور بينما 36.6% منهم إناث؛ وهي نسبة مقاربة للمجتمع في النسبة العامة؛ مما يؤكد تمثيل العينة للمجتمع؛ ويعزي الباحثان النتيجة إلى رغبة الذكور في تحسين أوضاعهم بنيلهم درجات علمّية عليا.
- من حيث الدرجة الوظيفية: يتضح أن 63.4% من جملة أعضاء هيئة التدريس المبحوثين بدرجة الأستاذ المساعد، بينما 24.4% منهم بدرجة الأستاذ المشارك؛ و9.8% بدرجة المحاضر، وأقلهم بنسبة 2.4% لدرجة الأستاذ؛ مما سبق نستنتج أن معظم أعضاء هيئة التدريس الذين تم استطلاع آرائهم فيما يخص موضوع الدراسة بدرجة الأستاذ المساعد، وهي نسبة مقاربة للمجتمع في النسبة العامة.

ويعزي الباحثان النتيجة إلى كثرة التكلفة والمشاغل الحياتية التي تؤدي عجز الكثيرون لنيل الدرجات العلمية العليا (أستاذ- أستاذ مشارك) وهذا ملاحظ من خلال العدد(كلما زادت الدرجة العلميةّ قلّ عدد

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

الحاصلون عليها).

- من حيث عدد سنوات الخبرة: يتضح أن 34,1% من جملة أعضاء هيئة التدريس المبحوثين في الخبرة الوسيطة حيث تتراوح خبرتهم العملية من 5- 10 سنوات، وأن 28,8% منهم خبرتهم العملية أكثر من 10 سنوات، بينما الأقل بنسبة 17,1% من جملة أفراد العينة خبرتهم العملية أقل من 5 سنوات؛ مما سبق نستنتج أن معظم أعضاء هيئة التدريس الذين تم استطلاع آرائهم لديهم خبرة عملية طويلة في المجال مما يساعد في الحصول على معلومات تحقق أهداف الدراسة.

4- أداة الدراسة:

استخدم الباحثان الاستبانة (الاستمارة) أداةً للدراسة لمناسبتها لهذا النوع من الدراسات؛ إذ تساعد في الحصول على الحقائق، وتجميع المعلومات عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل.

قام الباحثان باستطلاع بعض الدّراسات السابقة، وعلى ضوئها تم تصميم الاستبانة من جزأين: البيانات العامّة والمحاور، وتم تقسيم المحاور إلى ستة محاور (بعد التأكد من صدقها الظاهري عن طريق تحكيمها من بعض المختصين):

جدول رقم (3) محاور وعبارات الاستبانة

م	عنوان المحور	عدد العبارات
1	الشخصية العامة	4
2	التخطيط للدرس	4
3	تنفيذ الدرس	7
4	إدارة الفصل	3
5	التقويم	4
	التقويم النهائي	4
	المقياس ككل	26

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م.

- تطبيق أداة الدراسة:

حيث تم ترميز المتغيرات النوعية وذلك بإعطاء كل وصف أو صفة وزن يقابل تلك الصفة من خيارات مقياس (ليكرت) الخماسي حتى يسهُل التعامل مع تلك البيانات بواسطة الحاسب الآلي، وذلك كالآتي:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

الخيار	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الوزن	5	4	3	2	1

وتم حساب الوسط الفرضي كالآتي: –

الوسط الفرضي = مجموع الأوزان = 1 + 2 + 3 +4 +5 = 3

عددها 5

– الخصائص القياسية للمقياس:

–صدق وثبات الاستمارة:

جدول رقم (4) معاملات الارتباط والثبات والصدق للمقياس

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط	الثبات	الصدق
الشخصية العامة	4	.72**	.80	.89
التخطيط للدرس	4	.76**	.86	.92
تنفيذ الدرس	7	.71**	.88	.94
إدارة الفصل	3	.81**	.87	.93
التقويم	4	.78**	.87	.93
التقويم النهائي	4	.70**	.79	.88
المقياس ككل	26	.75**	.92	.95

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م.

من الجدول رقم (2) يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات والصدق عالية (أكبر من 88%) لمحاور الاستبانة (الاستمارة) إضافة إلى جملة الاستمارة الكلية وهذا يشير إلى أن الاستمارة النهائية بصورة عامة تتمتع بثبات وصدق كبيرين؛ وهذا يعني أننا إذا طبقنا الدراسة باستخدام هذا الاستمارة بصورته الحالية على مجتمع مماثل مئة مرة سوف نحصل على نفس النتائج بنسبة 92%، وهي تمثل قيمة معامل الثبات الكلية وتكون النتائج صادقة أي أن الاستمارة تفي بالغرض الذي صُممت من أجله بنسبة تصل إلى 95% تقريباً، وهي قيمة معامل الصدق الكلية، على ضوء ذلك سيتم اعتماد الاستمارة بصورتها النهائية الحالية لتطبيق الدراسة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

- معاملات الارتباط الجزئية للاستمارة:

جدول رقم (5) معاملات ارتباط عبارات المقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط					
	الشخصية	التخطيط للدرس	تنفيذ الدرس	إدارة الفصل	التقويم	التقويم النهائي
-1	.86**	.80**	.66**	.84**	.84**	.73**
-2	.78**	.60**	.64**	.79**	.67**	.82**
-3	.59**	.77**	.62**	.82**	.81**	.73**
-4	.64**	.86**	.84**		.80**	.55**
-5			.86**			
-6			.67**			
-7			.65**			

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

** معامل الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية 0.01

من الجدول رقم (3) السابق يتضح أن معظم معاملات الارتباط الجزئية عالية (أكبر من 0.60) كما أن جميعها معنوية أي ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.01)؛ مما يشير إلى أن أداة الدراسة متسقة أي أن عبارات الاستمارة تتمتع بالاتساق الداخلي.

5- أساليب المعالجات الإحصائّية:

لمعالجة البيانات الإحصائّية تم استخدام برنامج الحزم الإحصائّية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Sciences)؛ والاستعانة ببرنامج (Excel) لتنفيذ الأشكال البيانية المطلوبة. والأساليب الإحصائّية التي تم استخدامها هي:

1 -النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي.
2 -اختبار ألفا كرونباخ واختبار التجزئة النصفية لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
3 -معامل ارتباط بيرسون: لقياس درجة الارتباط، حيث يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين، وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي للاستبانة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

4 +ختبار (T) في حالة عينتين: لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائّية بين مجموعتين من البيانات المستقلة.

رابعاً: تحليل البيانات ومناقشة النتائج

1- نتيجة الفرض الأول: السمة العامة لقياس تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر مهارات التدريس لدى الطالب بدرجة مرتفعة

ويشمل هذا الفرض محاور الاستمارة الستة وهي: الشخصية العامة، التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، إدارة الفصل، التقويم، والتقويم النهائي. ولمناقشة هذا السؤال تم التحقق من الوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التحقق لعبارات الاستمارة حسب المحاور في الجدول التالي:

جدول رقم (6): حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة التحقق للاستمارة كاملة

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التحقق
المحور الأول: الشخصية العامة				
1	الالتزام بأخلاقيات المهنة	4.34	.99020	كبيرة جداً
2	التمتع بالثبات وحسن التصرف	4.53	.95125	كبيرة جداً
3	الاعتناء بالمظهر العام من الهندام والحيوية والنشاط	4.53	.89715	كبيرة جداً
4	الحرص علي الصوت الواضح والمثير لانتباه الطلاب	4.63	.48765	كبيرة جداً
نتيجة محور الشخصية العامة		**4.51**	**.61225**	**كبيرة جداً**
المحور الثاني: التخطيط للدروس				
1	تحديد صياغة أهداف الدرس صياغة سلوكية صحيحة	4.48	.74572	كبيرة جداً
2	تنوع الأهداف السلوكية للدرس (معرفية، وجدانية، مهارية)	4.63	.62274	كبيرة جداً
3	تحديد طرق وأساليب التدريس المستخدمة	4.26	.83739	كبيرة جداً
4	تحديد الوسائل المستخدمة	4.26	.86673	كبيرة جداً
نتيجة محور التخطيط للدرس		**4.41**	**.59322**	**كبيرة جداً**
المحور الثالث: تنفيذ الدرس:				
1	التمهيد المناسب للدرس	4.73	.44857	كبيرة جداً

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

2	استخدام أساليب التدريس المناسبة	4.63	.58121	كبيرة جداً
3	التدرج في عرض المادة الدراسية	4.53	.63630	كبيرة جداً
4	ربط المحتوي التعليمي بحياة الطالب	4.48	.81000	كبيرة جداً
5	استخدام الأمثلة المثيرة لتفكير الطالب	4.37	.89693	كبيرة جداً
6	مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب	4.56	.63438	كبيرة جداً
7	توظيف التعزيز المناسب لاستثارة الدافعية للطلاب	.43	.77617	كبيرة جداً
نتيجة محور تنفيذ الدرس		**4.53**	**.49438**	**كبيرة جداً**
المحور الرابع: إدارة الفصل:				
1	القدرة علي ضبط الصف والتفاعل الصفي	4.60	.58643	كبيرة جداً
2	الإفادة الكاملة من زمن الحصة (إدارة الوقت)	4.43	.67264	كبيرة جداً
3	الإجابة عن تساؤلات الطلاب بدقة	4.58	.66991	كبيرة جداً
نتيجة محور إدارة الفصل		**4.54**	**.52576**	**كبيرة جداً**
المحور الخامس: التقويم:				
1	التنوع في أساليب التقويم	4.65	.65612	كبيرة جداً
2	تقويم أداء الطلاب أثناء تأدية الأنشطة الصفية	4.39	.80244	كبيرة جداً
3	تقديم التغذية الراجعة المناسبة للطلاب	4.34	.76190	كبيرة جداً
4	تلخيص الدرس بمشاركة الطلاب	4.46	.77774	كبيرة جداً
نتيجة محور التقويم		**4.46**	**.58513**	**كبيرة جداً**
المحور السادس: التقويم النهائي:				
1	درجات الجانب الفني التربوي	4.14	.98896	كبيرة
2	درجات التخصص	4.34	.76190	كبيرة جداً
3	أعمال السنة من خلال حصص المشاهدة	4.39	.70278	كبيرة جداً
4	مجموع الدرجات القصوى المتحصل عليها الطالب	4.51	.81000	كبيرة جداً
نتيجة محور التقويم النهائي		**4.34**	**.58062**	**كبيرة جداً**

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

جدول رقم (7) نتيجة تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر

البيان	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر	74.4	0.56523	كبيرة جداً

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

جدول رقم (8): نتائج مقارنة الوسط الحسابي لمحاور الاستمارة

رقم المحور	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	الجملة
اسم المحور	الشخصية العامة	التخطيط للدرس	تنفيذ الدرس	إدارة الفصل	التقويم	التقويم النهائي	6
الوسط الحسابي	4.51	4.41	4.53	4.54	4.46	4.34	4.47
الترتيب	3	5	2	1	4	6	

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

من خلال التحليل الوصفي واختبارات الفروق بين التكرارات لمحاور الدراسة من خلال الجدولين (6) و(7) يتضح أن معظم أعضاء هيئة التدريس المبحوثين يوافقون على عبارات تلك المحاور بوسط حسابي عام يبلغ (4.47) وبدرجة تقدير عالية جداً؛ وجاءت كل العبارات بدرجة تقديرية عالية جداً، ماعدا العبارة الأولى في المحور السادس (التقويم النهائي) وهي: درجات الجانب الفني التربوي؛ حيث تحققت بوسط حسابي (4.14) ودرجة تقديرية عالية. وهذه النتيجة العامة تؤكد صحة الفرض الأول للدراسة التي ينص على أن (الاستمارة تقيس تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر مهارات التدريس لدى الطالب بدرجة عالية)؛ مما يؤكد صلاحية الاستمارة لقياس تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ وهذه النتيجة تؤكد صلاحية هذه الاستمارة بدرجة عالية؛ مما يجعلها معتمدة اعتماداً كبيراً من وجهة أصحاب الشأن (أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية).

ويعزي الباحثان هذه النتيجة (أتفاق أعضاء هيئة التدريس علي صلاحية الاستمارة) إلى أن الاستمارة قد تمت معالجتها واختيار عبارتها بدقة ومراجعتها بصورة تؤهلها للقيام بالقياس؛ وهذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة محمد، وآدم(2020م) التي توصلت أن واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس يتسم بعدم الفاعلية في كل محاور المقياس؛ وربما يعود الاختلاف لاختلاف المجتمع والمقياس نفسه.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

والجدول رقم (8) يوضح نتائج مقارنة الوسط الحسابي لمحاور الاستمارة الستة؛ فجاء الترتيب كالآتي: أولاً محور إدارة الفصل بوسط حسابي(4.54)، وتنفيذ الدرس بوسط حسابي(4.53)، والشخصية العامة بوسط حسابي(4.51)، والتقويم بوسط حسابي (4.46)، والتخطيط للدرس بوسط حسابي(4.41)، وأخيراً التقويم النهائي بوسط حسابي (4.34).

2- **الفرض الثاني:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى لنوع أعضاء هيئة التدريس، **ويقابله السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب تعزى للنوع؟**

جدول رقم (8) نتيجة اختبار (ت) للفروق بين المفحوصين في تقويم الاستمارة تبعاً لمتغير النوع

المحور	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الشخصية العامة	ذكر	4.5192	0.61206	0.178	0.676	0.096	39	0.924	غير دالة
	أنثى	4.5000	0.63387						
التخطيط للدرس	ذكر	4.4423	0.64926	0.838	0.366	0.389	39	0.699	غير دالة
	أنثى	4.3667	0.49881						
تنفيذ الدرس	ذكر	4.5852	0.53377	0.196	0.660	0.795	39	0.431	غير دالة
	أنثى	4.4571	0.42240						
ادارة الفصل	ذكر	4.5385	0.52558	0.087	0.770	-0.099-	39	0.922	غير دالة
	أنثى	4.5556	0.54433						
التقويم	ذكر	4.4327	0.67290	4.716	0.036	-0.438-	39	0.664	غير دالة
	أنثى	4.5167	0.40606						
التقويم النهائي	ذكر	4.3654	0.57110	0.347	0.559	0.256	39	0.799	غير دالة
	أنثى	4.3167	0.61577						
استمارة تقويم أداء الطالب	ذكر	4.4908	0.47799	1.157	0.289	0.299	39	0.766	غير دالة
	أنثى	4.4487	0.33958						

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

من الجدول رقم (8) يتضح أن مستوى الدلالة في كل محاور المقياس غير دالة، وأن متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس المبحوثين الذكور في كل المقياس بلغ (4.4908) درجة، بينما متوسط استجابات الإناث بلغ (4.4487) درجة؛ وهذا يوضح عدم وجود فروق في الاستجابة بين الذكور والإناث؛ ويعزي الباحثان هذه النتيجة إلى قبولها من قبل الجنسين يعتبر مؤشر قوي عن مدي قوة صلاحيتها فالاتفاق يشير إلى الشمول والكفاية ومنهجية الاستمارة العلمي التربوي؛ وهذه النتيجة توافق نتيجة دراسة بلة ومحمد (2020م).

3- الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس لصالح الدرجة الوظيفية الأعلى,

جدول رقم (9) نتيجة اختبار (F) للفروق في تقويم استمارة قياس مهارات الطالب تبعاً لمتغير الدرجة الوظيفية

المحور	المتغير الدرجة الوظيفية		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	F	مستوى الدلالة	الدلالة
استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر	بين المجموعات	أستاذ	4.07	-	.206	.069	3	.357	.785	غير دالة
		أستاذ مشارك	4.50	.36162						
		أستاذ مساعد	4.46	.47780	7.343	.193	40			
	داخل المجموعات	محاضر	4.56	.29017						
		المجموع	4.47	.42846						

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

من الجدول رقم (9) يتضح أن مستوى الدلالة في كل محاور المقياس غير دالة إحصائياً، وأن متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس المبحوثين بمختلف درجاتهم الوظيفية يتراوح ما بين(4.07- 4.50) درجة وأن مستوى الدلالة يبلغ (.785)، وهي غير دالة إحصائياً؛ وهذا ما يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للدرجة الوظيفية لأعضاء هيئة التدريس لصالح الدرجة الوظيفة الأعلى ؛ لأنه كلما علت مؤهلات الفرد كلما زادت معرفته بجوانب عمله من معارف وخبرات ومهارات؛ ويعزي الباحثان النتيجة إلى ثبات منهجية القياس في الاستمارة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

4- الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر تعزى للخبرة العملية لأعضاء هيئة التدريس لصالح الخبرة العملية الأطول، ويقابله: السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر لمهارات التدريس لدى الطالب تعزى للخبرة العمليّة؟

جدول رقم (10) نتيجة اختبار (F) للفروق في تقويم استمارة قياس مهارات الطالب تبعاً لمتغير الخبرة

المحور	المتغير الخبرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	F	مستوى الدلالة	الدلالة
استمارة تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر	بين المجموعات	5 فأقل	4.65	.23605	.269	.135	2	.724	.491	غير دالة
		6 إلى 10	4.43	.51011						
		أكثر من 10	4.44	.42031						
	داخل المجموعات				7.343	.186	40			
	المجموع		4.47	.42846						

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2022م

من الجدول رقم (10) يتضح أن مستوى الدلالة في كل محاور المقياس غير دالة إحصائياً، وأن متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس المبحوثين بمختلف سنوات خبرتهم العملية يتراوح ما بين(4.43-4.65) درجة وأن مستوى الدلالة يبلغ (24.7)، وهي غير دالة إحصائياً؛ وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة بين المفحوصين على اختلاف سنوات خبرتهم درجات في تقويم استمارة تقويم أداء التدريس المصغر للطلاب؛ ويعزي الباحثان النتيجة إلى العمل الممنهج للاستمارة الذي تمت مراجعته وفق قوالب علمّية مدروسة مما أدّى الى عدم اختلاف مهما كانت الخبرات ما دام الاستمارة مبنية وفق أسس صحيحة وهذا شأن كل عمل مدروس بمهنية؛ والنتيجة تؤكد دور المؤهل العلمي في تحديد المهارات المطلوبة في العملية التدريسية؛ والنتيجة تؤكد دور الخبرة العملية في تحديد المهارات المطلوبة في العملية التدريسية؛ لأن عملية التدريس عملية مهنية تطبيقية تحتاج للخبرة العملية؛ ويرى الباحثان أن هذه النتائج تعتبر شهادة من تربويين توضع في الاعتبار وتؤكد صلاحية استمارة التدريس المصغر في قياس أداء الطلاب وهذا ما كان يصبو اليه الباحثان من هذه الدراسة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

خامساً: خاتمة الدارسة

1 ملخص النتائج:

من أهمّ النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1 -السمة العامة لقياس تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر مهارات التدريس لدى الطالب بدرجة مرتفعة.

2 -ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقويم استمارة أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس لدى الطالب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والتي تعزى لمتغيرات: (النوع، والدرجة الوظيفية، والخبرة العملية).

2- التوصيات:

على ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

1 -يمكن اعتماد هذه الاستمارة في تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس لدى الطالب.

2 -ضرورة اهتمام مؤسسات التعليم العالي بعملية تقويم أداء الطالب في التدريس المصغر وقياس مهارات التدريس؛ سعياً إلى تطوير أداء المعلم ومن ثَمَّ الارتقاء بالعملية التعليمية.

3 -الاستعانة بالتدريس المصغر من قبل رؤساء الشعب والأقسام وذلك لرفع قدرات وكفايات المعلمين حديثي العهد بمهنة التدريس.

4 -وجوب استخدام التدريس المصغر في المستويات التعليمية المختلفة لإكساب وتزويد المعلمين بمهارات التدريس.

3- المقترحات: على ضوء نتائج الدراسة تقترح الدراسة المقترحات التالية لدراسات مستقبلية:

1 -فاعلية استخدام الفيديو في التقويم الذاتي لأداء الطالب/المعلم في التدريس المصغر.

2 -تصميم دليل مقترح لتطوير أداء الطلاب في التدريس المصغر.

3 -تقييم أداء الطالب في التدريس المصغر (المعوقات والحلول).

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(1-27)

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

1- دليل جامعة البطانة – السودان- 2016-2019م (2016م): مطبعة محمد علي، الطبعة الأُولى.

ثانياً: المراجع:

1 -الأغا، إحسان (1997م): البحث التربوي: (عناصره، مناهجه، أدواته)، الطبعة الثانية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
2 -اوليفر، جيمس، ترجمة: عبد العزيز، محمد (1978م):التعليم المصغر وسيلة للارتقاء بمستوي التدريس، دار البحوث العلمية، الكويت
3 -بدر، أحمد (1986): أصول البحث العلمي ومناهجه، الكويت، وكالة المطبوعات
4 -البغدادي، محمد رضا (2005):التدريس المصغر في ميدان التربية العملية، دار الفكر العربي، طبعة2، القاهرة.
5 -زيتون، حسن حسين (2006)، مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس، القاهرة، عالم الكتب، دار المسيرة للنشر والتوزيع
6 -شوق، محمود أحمد (1995):أساسيات المنهج الدراسي ومهماته، الرياض، دار عالم الكتب.
7 -طعمية، رشدي أحمد (1999م):المعلم وكفاياته، إعداده، تدريبه، دار الفكر العربي، مصر.
8 -عبد الرحمن، عبد الله (2007م): التربية العملية ومكانتها في برامج تربية المعلمين، ط1، دار وائل للنشر، الأردن.
9 -غانم، بسّام عمر، و أبو شعيرة، خالد (2008م): التربيّة العمليّة بين النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الكويت.
10 -فرج، عبد اللطيف حسين (2005): طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع
11 -مسلم، حسن أحمد (2008): المناهج الدراسية مفهومها، أسسها، عناصرها، تنظيماتها، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.
12 -مسلم، إبراهيم أحمد (1999م): الجديد في أساليب التدريس، عمان، دار النشر، الأردن

13 -ناصر، إبراهيم (2001): أسس التربية، عمان، الأردن، دار عمار للنشر والتوزيع.

ثالثاً: الدراسات:

1 -بلة، الصديق عبد الصادق البدوي، ومحمد، محمد حبيب بابكر (2020م): مقترح استمارة تقييم أداء الأُستاذ الجامعيّ من قبل الطُّلاّب (دراسة ميدانيّة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة البُطانة)، المجلد (2) العدد (الثالث)، مجلة امتياز للعلوم التربوية والتعليمية – المدرسة العليا لأساتذة التعليم الالكتروني – سكيكدة الجزائر، ص: (129–156)

2 -جرادات، هاني محمود (2015م): تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر طلاب قسم الرياضيات بجامعة سلمان بن عبد العزيز، مجلة علمية تصدر عن الأكاديمية الأمريكية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد.

3 -حاج التوم، أنس دفع الله أحمد (2012م) التدريس المصغر وأثره في إكساب الكفايات التدريسية لمعلمي مرحلة الأساس بولاية الجزيرة، العدد الأول، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، ص:(191–208).

4 -كتلو، خالد سليمان محمد، بلبيسي،. منى عبد القادر سعيد، و مؤنس، خالد عوض عبد الله (2021م) دور استراتيجية التعليم المصغّر في تنمية مهارات التدريس الفعّال لدى طلبة التربية العملية من وجهة نظر مشرفي المقرر في جامعة القدس المفتوحة(دراسة نوعية)، المجلد (2)، العدد (2) المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية، ص: (92–108)

5 -محمد، عبد الواحد الجابر، وآدم، محمد عمر (2020م): واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بتشاد من وجهة نظر رؤساء الأقسام وعمداء الكليات، المجلد04، العدد02، مجلة قبس للدراسات الانسانية والاجتماعية، جامعة الوادي، الجزائر ص: (226–188).

6 -حبيب الله، زحاف (2016م): دور التدريس المصغر في إكساب الطالب/ الأستاذ الكفايات التدريسية لطلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.دراسة ميدانية على طلبة الماستر 02 قسم التربية البدنية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، شعبة التربية البدنية والرياضية، تخصص تعلم حركي جامعة محمد بوضياف المسيلة، الجزائر.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

النشاط الزائد وعلاقته بمفهوم الذات في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية

"من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية

محلية الكاملين– ولاية الجزيرة– 2023"م

أ. ملاك بابكر محمد أحمد بابكر [1]

أ.د. الرّضي جادين الإمام [2]

[1] طالبة دراسات عليا.. جامعة البطانة.

[2] أستاذ علم النفس. جامعة الجزيرة.

مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة النشاط الزائد ومفهوم الذات, والسمة العامة للنشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلمين بوحدة المعيلق الإدارية – ولاية الجزير. تكونت عينة الدراسة من (148) معلما ومعلمة.اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي مستخدمة مقاييس النشاط الزائد, ومفهوم الذات, واستخدمت الدراسة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحليل البيانات. توصلت الدراسة إلى: السمة العامة للنشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلمين متوسطة. توجد علاقة ارتباطية سالبة بين النشاط الزائد ومفهوم الذات. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس في مقياسي النشاط الزائد, ومفهوم الذات, تبعا لمتغيرات: {النوع. السكن. المؤهل العلمي}. في ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بتصميم برامج تربوية تهدف إلى التقليل من حدة النشاط الزائد لدى التلاميذ. كذلك اوصت الدراسة ببعض المقترحات لبحوث مستقبلية.

Abstract

The study aimed to identify the relationship between hyperactive and self-esteem. Also to know the general characteristics, of hyperactive self-esteem of the pupils of first episode basic level, from viewpoint of the teachers at, Al.Meailiq Unit.Al.Kamleen Locality.Gezira State. The sample consisted of (148) teachers (male, female). The study adopted the descriptive correlative method. For data collection the researchers used. Hyperactive, Self-Esteem, Scales. For data analysis, the study used the statistical package for social sciences (SPSS). The study came to: The general characteristics of, Hyperactivey, and Self-Esteem is Medium. There is a negative correlation between Hyperactive, Self-Esteem There are no statistical significant differences in the responses of first episode teachers at basic level schools, Al.Meailiq Unit.Al.Kamleen Locality.Gezira State in hyperactive and self-esteem scales, related to (race, residence, qualification,)....The recommended to construct educational programs to reduce hyperactive among the pupils.. Finally the study suggested future studies.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

الإطار العام

مقدمة:

يعتبر النشاط الذائد لدى الأطفال من مشكلات ذوي الاحتياجات الخاصة , فالطفل ذو النشاط الزائد دائم الحركة قليل التركيز, ويصحبه دائما العناد والسلوك العدواني, لا يتعلم من أحطائه, ولا يعرف الصبر , ولا يتحمل الإحباط, ومن المبالغ فيه أن نصف مشكلة فرط الحركة لدى الطفل بالمرض, لكنها بالتأكيد مشكلة, والأهل دائما يحتارون في التعامل معها, فأحيانا تراهم يفرحون لحيوية الطفل, لكن هذه الحيوية تتحول إلى مصدر ازعاج وقلق للعائلة إذا زادت عن حدها واتخذت طابع الأستمرارية.

بات العدوان في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الإنتشار تكاد تشمل العالم بأسره, ولم يعد العدوان محصورا على الأفراد وإنما اتسع نطاقه ليشمل الجماعات والمجتمعات, بل ويصدر أحيانا من الدول والحكومات, ولم تفلت الطبيعة من العدوان المتمثل في إبادة بعض عناصرها, أوتلوث البعض الآخر.(المغربي, 1987: 25).

وتختلف صور التعبير عن العدوان باختلاف السن والثقافة, فضلا عن اسلوب التربة والتنشئة, والتكوين االنفسي والخلقي الذي ينشأ عليه الفرد , والتعبير عن العدوان يتمثل في صور جسمية عديدة , منها النشاط الزائد والمشاعر التي تتضح من خلال قسمات الوجه, كالوجوم والعبوس واحمرار الوجه, وكذلك بالنظرات الغاضبة عن طريق العيون, أو استخدام الفم عن طريق العض وإصدار أصوات الإحتقار والإستنكار .وباليدين والقدمين يلوح الغاضب بالتهديد والانتقام فضلا عن استخدامها بالفعل في الإيذاء بالضرب والركل والخنق, كما تأتي عن طريق الجسم كله بالارتماء على الأرض والرفس والتشنج, وفرط الحركة الزائدة جدا, والإغماء سواء عند الصغار أو الكبار.(مختار, 1999: 53)

ويعد مفهوم الذات والذي يعني (فكرة الفرد عن ذاته)) من أبرز المفاهيم التي تبين شخصية الفرد, وحجر الزاوية لها والتي تحتل مجموع السمات الجسمية والعقلية والإنفعالية والاجتماعية, ولذلك فهو احد أهم العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للأفراد, (محمود ومطر, 2011: 88)

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها.

أبدى كثير من المعلمين والمعلمات بمدارس وحدة المعيلق الإدارية في محلية الكاملين، شكاوى حول النشاط الزائد للتلاميذ والذي أدى إلى إضطراب في مفهوم الذات لدى التلاميذ, وهذا ما حدا بالباحثين أن يقوما بهذه الدراسة والوقوف على أثر النشاط الزائد المنتشر بين التلاميذ على مفهوم الذات بينهم.

من هنا تمثلت تساؤلات الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

ما علاقة النشاط الزائد بمفهوم الذات لتلاميذ الحلقة الأولى للتعليم الأساس بمدارس الوحدة الإدارية بمحلية الكاملين..ولاية الجزيرة من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى؟

وتتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

السؤال الأول: ما السمة العامة للنشاط الزائد لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين..؟

السؤال الثاني: ما السمة العامة لمفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين؟.

السؤال الثالث: ما نوع العلاقة بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين .. ولاية الجزيرة, في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغيرات:

أ. النوع: (ذكر , أنثى)؟.

ب. الإقامة: (قرية, مدينة)؟.

ج. المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير , دكتوراه).

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين .. ولاية الجزيرة, في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير:

أ. النوع: (ذكر , أنثى)؟.

ب. الإقامة: (قرية, مدينة)؟.

ج. المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير , دكتوراه).

أهداف الدراسة.

تتمثل أهداف الدراسة في معرفة:

1. السمة العامة للنشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين...

2. نوع العلاقة الإرتباطية بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين

3. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين .. ولاية الجزيرة, في مقياسي النشاط الزائد ومفهوم الذات تبعا لمتغير:

أ. النوع: (ذكر, أنثى).

ب. الإقامة: (قرية, مدينة).

ج. المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير, دكتوراه).

أهمية الدراسة.

تأتي أهمية الدراسة من:

أ. تناولها لموضوع مهم وهو النشاط الزائد وعلاقته باكتساب السلوك العدواني

ب. تناولها فئة معينة من التلاميذ وهم, تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس.

ج. يمكن أن تساهم هذه الدراسة في حل مشكلة النشاط الزائد لدى تلاميذ الحلقة الأولى لتعليم الأساس, والتحكم في السلوك العدواني, والوصول بهم لمستوى إيجابي لمفهوم الذات لديهم.

د. يمكن أن تفيد هذه الدراسة, الباحثين والتربويين في وضع خطط واستراتيجيات فعالة في معالجة السلوك العدواني وبعض السلوكيات السالبة وسط تلاميذ المرحلة بصفة خاصة, وتلاميذ التعليم العام بصفة عامة.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

الحدود الموضوعية: النشاط الزائد وعلاقته بمفهوم الذات.

الحدود المكانية: مدارس الوحدة الإدارية بالمعيلق.. محلية الحصاحيصا.. ولاية الجزيرة.

الحدود البشرية: معلمو ومعلمات الحلقة الأولى بمرحلة الأساس

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2022 م

مصطلحات الدراسة:

النشاط الزائد : *hyperactivity* هو:" نشاط حركي غير هادف لا يتناسب مع الموقف أو المهمة ويسبب الإزعاج للأخرين (الزارع، 2007: 15).

إجرائيا: الدرجات التي يحصل عليها المفحوصون في مقياس النشاط الزائد المستخدم في هذه الدراسة.

مفهوم الذات:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

هو التنظجم الإدراكي الإنفعالي المتعلم ,والموحد, الذي يتضمن استجابات الفرد نحو نفسه ككل, كما يظهر في قول الشخص (نا), كما أنه صورة الشخص عن نفسه, والوصف الكامل له.(أبوزيد, 1987: 79)

إجرائيا: الدرجات التي يحصل عليها المفحوصون في مقياس مفهوم الذات المستخدم في هذه الدراسة.

وحدة المعيلق: إحدى الوحدات الإدارية لمحلية الكاملين.. ولاية الجزيرة, يحدها شمالا وحدة المسيد الإدارية, وشرقا وحدة الكاملين الإدارية, والجنوب الغربي, محلية الحصاحيصا.

محلية الكاملين: تحد المحلية بولاية الخرطوم شمالا, ومحلية الحصاحيصا. جنوبا.. ومحلية القطينة غربا, ومحلية شرق الجزيرة شرقا.

الإطار النظري

أولا: مفهوم النشاط الزائد

عرفت الجمعية البريطانية لعلماء النفس اضطراب ضعف الإنتباه المصحوب بالنشاط الزائد بأنه "اضطراب عصبي نفسي (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD*) يتمثل بضعف الإنتباه والحركة المفرطة والإندفاعية ولا يلائم المرحلة النمائية العمرية للفرد, ويسبب خللا في التفاعل الإجتماعي والتحصيل الأكاديمي, وعجزا في تنظيم السلوك ويمكن تحديده في الطفولة ويستمر في مرحلة الرشد, أما المعهد الوطني للصحة النفسية الأمريكية(Health,NIMH,2003,.) فقد عرفهم" بأولئك الأطفال ممن لديهم صعوبة في الإحتفاظ بأفكارهم يشعرون بالملل بعد بضع دقائق من القيام بالمهمة، ولا يقلقون ببذل أي جهد في الإنتباه وليس لديهم شعور أو إحساس لتعلم مهارات جديدة ، ويتصفون بعدم القدرة على أداء الواجبات البيتية بوضوح ، وغالبا ما ينسون ملاحظاتهم وكتبهم في المدرسة والبيت ، وكثرة الأخطاء التي يعملونها. (مريمي,2012: 32).

ويعرف الباحثان اضطراب النشاط الزائد على أنه" : مجموعة من أنماط السلوك التي يظهرها الطفل وتكون أكثر وضوحا عند تركه بالمنزل ودخوله المدرسة مثل : الحركة الزائدة المتكررة وعدم القدرة على التركيز لفترة طويلة والإندفاعية أو التهور، وتكون هذه السلوكيات متكررة وشديدة بالمقارنة مع سلوك الأطفال العاديين ممن هم في نفس عمره وجنسه."

أسباب النشاط الزائد

لم يتفق الباحثون حول الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بالنشاط الزائد حيث يشير بعضهم إلى أنه يرجع إلى العوامل الوراثية، ويشير آخرون إلى أهمية العوامل الفسيولوجية كاضطرابات الغدد وضغط الدم في الإصابة بالنشاط الزائد، ويشير آخرون إلى أنه يرجع إلى وجود تلف في المخ, لذلك يوصي هؤلاء باستخدام

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

العلاج الطبي مع الأطفال وتناول العقاقير، بينما يرى باحثون آخرون أن معظم أسباب النشاط الزائد ترجع للعوامل البيئية والإجتماعية والنفسية (يوسف و زكريا ،2000 :85). وفيما يلي توضيحا لهذه الأسباب:

أولا : العوامل الوراثية: تلعب العوامل الوراثية دوراً مهماً في إصابة الأطفال باضطراب النشاط الزائد وذلك إما بطريقة مباشرة من خلال نقل المورثات التي تحملها الخلية التناسلية لعوامل وراثية خاصة بتلف أو بضعف بعض المراكز العصبية المسؤولة عن الإنتباه بالمخ ، وإما بطريقة غير مباشرة من خلال نقل هذه المورثات لعيوب تكوينية تؤدي إلى تلف أنسجة المخ والتي بدورها تؤدي إلى ضعف نموه بما في ذلك المراكز العصبية الخاصة بالإنتباه ، وقد أشارت الدراسات إلى أن من آباء الأطفال مفرطي النشاط كانت لهم نفس الأعراض في طفولتهم (أحمد وبدر،1999: 45) .

ثانيا : العوامل البيئية: قد تلعب العوامل البيئية دورا في ظهور أعراض النشاط الزائد لدى الطفل، ويبدأ تأثير هذه العوامل منذ أن كان الطفل جنينا في بطن أمه، ويمكن تقسيم تأثير هذه العوامل خلال ثلاث مراحل هي كما أوردها الدسوقي(2006: 70) :

أ. **مرحلة الحمل** : فالأم أثناء حملها قد تتعرض للأشعة السينية خلال الثلاث شهور الأولى للحمل أو قد تصاب ببعض الأمراض أثناء الحمل كالحصبة الألمانية أو الزهري أو السيلان أو تعاطيها للكحول أو المخدرات أو نقص التغذية أثناء الحمل

ب. **مرحلة الولادة** :هناك بعض العوامل التي تحدث أثناء عملية الولادة تتسبب في إصابة مخ الجنين أو تلف بعض خلاياه مما يؤدي إلى ضعف المخ على معالجة المعلومات مما يؤدي إلى إصابة الطفل باضطراب النشاط الزائد.

ج. **مرحلة ما بعد الولادة:** فكثرة ارتطام راس الطفل بشدة على الأرض أو إصابة الطفل ببعض الأمراض المعدية مثل الحمى القلاعية والإلتهاب السحائي والحمى القزمية تؤدي إلى إصابة بعض المراكز العصبية بالمخ خاصة المسؤولة عن الإنتباه والتركيز (أحمد وبدر،1999: 72)

ثالثا : العوامل العضوية" البيولوجية:"هناك مجموعة من العوامل العضوية من الممكن أن تدخل كأسباب رئيسية وراء مشكلة النشاط الزائد وهي:

أ. **خلل في وظائف المخ:** إذ يحدث الخلل أو التلف في القسم الأوسط لدماغ الطفل فينتج عنه عجز في وظائف الدماغ ، و مع اختلاف الأسباب المؤدية إلى العجز الوظيفي إلا أنها تؤثر على نمو الفرد الدماغي بالشكل الطبيعي (أحمد وبدر،1999: 17)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

قد تكون من ضمن الأسباب المؤدية إلى الخلل الوظيفي للدماغ بحسب ما أشارت إليه مجموعة من الدراسات نشاط الجزء تحت القشري في الدماغ أو نتيجة ضعف نمائي يعود لأسباب متباينة مثل:الأورام أو نقص الأكسجين في الأنسجة (يحيى ،2007: 35)

ب. **خلل في الجهاز العصبي:** قد يصاب الطفل بخلل في جهازه العصبي بسبب تأخر نضجه أو إصابته خلال فترة الحمل كتناول الأم لأدوية معينة أو إصابة الأم ببعض الأمراض خلال حملها كذلك تعرض الطفل لبعض السموم مثل:الرصاص (مجيد,2008: 82)

ج. **خلل كيميائي في الناقلات العصبية:** تشير الدراسات الحديثة إلى أن اضطراب النشاط الزائد يعود إلى خلل كيميائي في الناقلات العصبية, هي عبارة عن قواعد كيميائية تعمل على نقل الإشارات العصبية بين المراكز العصبية المختلفة بالمخ ، ومن أهم تلك النواقل (النواردرينالين, والدوبامين)، فحدوث اختلال لتوازن هذه الناقلات يؤدي إلى اضطراب ميكانزم الإنتباه فتضعف قدرة الفرد على الإنتباه التركيز والحرص من المخاطر, ويزداد اندفاعه ونشاطه الحركي (مريمي,2012: 190)

رابعا : العوامل الإجتماعية:

أظهرت نتائج العديد من الدراسات أن كثيراً من الأطفال يعانون من النشاط الزائد بسبب الظروف الإجتماعية النفسية المحيطة بهم ، ومن أهم العوامل الإجتماعية التي قد تسبب هذا الإضطراب لدى الطفل ، **سوء أساليب المعاملة الوالدية,** حيث إن الطفل يحتاج إلى الحب والقبول والدفء العاطفي من والديه مثل حاجته للغذاء والكساء، لذلك فإن أساليب المعاملة الوالدية الصحيحة التي يشعر الطفل فيها بالإهتمام والحب من والديه تؤدي إلى توافقه النفسي والإجتماعي ، أما أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتسم بالرفض الصريح واللامبالاة بالطفل, فإنها تؤدي إلى إصابة الطفل بالنشاط الزائد.(أحمد وبدر، 1999:31)

خامسا : العوامل النفسية:

توجد مجموعة من العوامل النفسية التي تؤدي إلى حدوث النشاط الزائد لدى الطفل منها: الضغوط النفسية, والقلق، التوتر, ,الإحباط الشديد, وعدم الشعور بالأمن, وتدني مستوى الثقة بالنفس, وعدم القدرة على التعبير. (الدسوقي،2006 : 91).

أعراض النشاط الزائد

عادة ما يظهر الأطفال ذوي النشاط الزائد مجموعة من الأعراض والمظاهر السلوكية التي تميزهم عن غيرهم, وفيما يلي عرضاً لأهم ما يميز الأعراض الأساسية لاضطراب النشاط الزائد:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

أولا :تشتت الإنتباه: يعتبر تشتت الإنتباه من الخصائص المميزة لأطفال النشاط الزائد ، إذ تكمن مشكلتهم إلى ماذا ينتبهون، وقصر مدة الإنتباه ، إذ يواجهون صعوبة في عملية الإنتباه وذلك لمؤثرات داخلية وخارجية تشغلهم عن التركيز وتلفت انتباههم ، فيكون من الصعب عليهم الإنتباه والإستماع للتعليمات وفهمها مما يؤدي إلى انتقال الطفل من نشاط لآخر دون إكمال أيا منهما.(سيسالم، 42:2006)

ثانيا :الإندفاعية: الإندفاعية سمة أساسية لدى الطفل ذو النشاط الزائد إذ غالبا ما يكون كثير المقاطعة للآخرين كما أنه يجيب بدون تفكير عن الأسئلة قبل استكمالها، ويريد أن تجاب مطالبه في الحال ، ويرفض انتظار دوره في اللعب أو غيره مع أطفال آخرين بالإضافة لانتقاله سريعا من نشاط لآخر قبل أن ينهيه

ثالثا :الحركة المفرطة :هو من أكثر الأعراض والعلامات وضوحا لاضطراب النشاط الزائد حيث يتميز بوجود أنشطة حركية زائدة عن الحد الطبيعي لدى الطفل بالمقارنة مع الأطفال العاديين ممن هم في نفس العمر والجنس. (الشربيني,1994: 52)

علاج النشاط الزائد

تعددت طرق ووسائل علاج النشاط الزائد تبعا للأسباب المؤدية إليه، فالأطباء وصفوا العقاقير الطبية لقناعتهم أن سبب هذه المشكلة عضوي يعود إلى وجود تلف في المخ، وبعضهم نصحوا باتباع نظام غذائي معين لاكتشافهم أن بعض الأنواع من الأغذية تسبب النشاط الزائد كالمواد السكرية والألوان الإصطناعية.

أما علماء النفس فلجأوا للعلاج السلوكي بغض النظر عن سبب النشاط الزائد سواء كان عضوي أو بيئي أو نفسي أو اجتماعي لأن النشاط الزائد أصبح مشكلة سلوكية لها أعراض ظاهرة على سلوك الطفل ، والعلاج السلوكي يهدف إلى معالجة هذه الأعراض (محمد شولي،2004 : 91)

مفهوم الذات

تنوعت الدراسات التي تناولت مفهوم الذات في ارتباطه مع التغيرات الأخرى في الشخصية أو في النفس البشرية من خلال علاقتهما مع محيطهما ويعتبر هذا المفهوم مظهراً مهماً من مظاهر الصحة النفسية ولاهمية مفهوم الذات وكثرة الباحثين فيه ولاختلاف المنطلقات التي انطلق منها هؤلاء الباحثون هناك تعريفات متعددة لمفهوم الذات منها: تعريف روجرز حيث يعرف روجرز مفهوم الذات بأنه ذلك التنظيم العقلي المعرفي والمفاهيم والقيم الشعورية التي تتعلق بالسمات المميزة للفرد وعلاقته المتعددة(.موسى، 1998 ، 63)

ويعرف بأنه تلك الأنواع التي يستخدمها الفرد بغرض تعريف بذاته, وهكذا فإنه لتعيين حدود مفهوم الذات يجب الأخذ بعين الاعتبار الطرق المتعددة التي يعرف الناس أنفسهم بها.(عبد اللطيف، 2001: 27)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونتة الداخلية والخارجية وتشتمل هذه العناصر التصورات والمدركات التي تمدد خصائص الذات, كما تنعكس إجرائياً في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو.(الفقي، 2001، 392) .

كيفية تكون مفهوم الذات لدى الفرد

يبدأ الفرد في تكوين مفهوم محدد لذاته عندما يبدأ في تجميع المعلومات عن نفسه وعن الآخرين المحيطين به, نتيجة لتفاعله واحتكاكه وتعامله مع المحيط الاجتماعي الذي يعيش في, فسرعان ما يتعلم كيف يخفف من آلامه, وكيف يتغلب على المصاعب والعقبات التي تواجهه في الحياة, وتتبلور صورة واضحة للفرد عن ذاته تدريجياً, وتتضح ملامحها للآخرين بازدياد الخبرات اليومية, لتظهر أمام الفرد نفسه كما لو كانت لوحة شفافة واضحة يدرك من خلال النظر فيها جميع الواقف والأحداث التي تترك تأثيراً إيجابياً أو سلبياً في أعماق نفسه، ليتصدى لبعضها ويعوقها عن النفاذ إلى داخل نفسه, ويسمح بمرور البعض الآخر منها والذي يتفق مع اتجاهاته وميوله، وبمثل هذا الأسلوب النظم، حيث يكون الفرد مفهوماً واضحاً تجاه نفسه واتجاه المحيطين به في البيئة, أي أن مفهوم الذات يتكون نتيجة لتفاعل العديد من العوامل أهمها نظرة الفرد الخاصة لذاته ونظرة الآخرين للفرد وتقديرهم له وانطباعاتهم نحوه.(الشيخ، 2003: 29).

أنواع مفهوم الذات:

من أنواع مفاهيم الذات التي تحدث عنها العلماء ثلاثة وهي كما ذكرها مخول،1992 :280)

1: **مفهوم الذات الإيجابي:** يتمثل في تقبل الفرد لذاته ورضاه منها, حيث تظهر لمن يتمتع بمفهوم الذات إيجابي صوراً واضحة للذات يلمسها كل من يتعامل مع الفرد أو يحتك به, ويكشف عنها أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائماً الرغبة في احترام الذات وتقديرها والمحافظة على مكانتها الاجتماعية, والإستقلال الذاتي, مما يعبر عن تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها, ويعود قبول الذات لمن لديه مفهوم إيجابي عن ذاته إلى معرفة الذات والتبصر بها.

2: **مفهوم الذات السلبي :فيما** يتعلق بمفهوم الذات السلبي يظهر أن هناك نمطين:

- **الأول** : تكون فكرة الفرد عن نفسه غير منتظمة حيث لا يكون لدى الفرد إحساس بثبات الذات وتكاملها إذا لا يعرف مواطن الضعف والقوة لديه, والأمر هنا يشير إلى سوء التكييف.
- **الثاني** : يتصف بالثبات والتنظيم ويقاوم التغيير.

في النمطين فإن أي معلومات جديدة عن الذات تسبب القلق والشعور بتهديد الذات, والواقع أن من يكون لنفسه مفهوماً سلبياً كثيراً ما يكشف عن هذا المفهوم من أسلوب حديثه, أو من تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

والآخرين, مما يجعلنا نصفه بعدم الذكاء الاجتماعي,وعادة ما يعاني هؤلاء الأفراد من نوعين من السلبية كما ذكرها مخول (:1992: 281)

أ. يظهر عدم القدرة على التوافق مع العالم الخارجي الذي يعيشون فيه, حيث تسمع أياً منهم يعبر عن ذلك بأنه ليس على مستوى الآخرين, أو أنه يشعر بعدم الاستقرار النفسي في حياته.

ب. يظهر في شعور البعض منهم بالكراهية من الآخرين, حيث تسمعه يعبر عن ذلك بأنه يشعر بعدم قيمته أو عدم أهمية أو أنه غير مقدر من الآخرين مهما فعل.

3. مفهوم الذات الخاص:

يشير إلى فهم الذات كما هي عليه من وجهة نظر الشخص وتتضمن مخاوفه ومشاعره المتصلة بعدم الأمن ونقاط الضعف التي لا يعترف بها الإنسان لأحد وهذه تتضمن بالإضافة إلى الجوانب السلبية جوانب إيجابية..

خصائص مفهوم الذات

1. مفهوم الذات منظم وتركيبي: إذ تشكل خبرات الفرد بكل تنوعها مجموعة المعلومات التي يؤسس عليها مفهومه عن ذاته, ومن أجل تسهيل استيعاب هذه الخبرات يضعها في زمر ذات صيغ أبسط, بحيث تكون إلى حد ما انعكاساً لثقافته الخاصة.(الشيخ، 2003: 29)

2. مفهوم الذات معرفي :إذ يمكن أن تشكل جوانب مفهوم الذات, تعريفا قاعدته خبرات الفرد في مواقف خاصة، وقمته مفهوم الذات العام وتقسم قمة الهرم إلى مكونين هما كما ذكرها الزيات، (2001: 259)

أ. مفهوم الذات الأكاديمي الذي يتفرع إلى مجالات من المواضيع الرئيسية كعلوم " رياضيات" ثم إلى المجالات المحددة ضمن المواضيع الرئيسية.

ب. مفهوم الذات غير الأكاديمي الذي يتفرع إلى مفهوم اجتماعي ومفهوم عاطفي ومفهوم فيزيائي.

3. مفهوم الذات ثابت نسبيا: أي أن مفهوم الذات العام يتسم بالثبات النسبي, فكلما كان الإتجاه في مفهوم الذات نحو القاعدة, كان هذا المفهوم أكثر ثباتا نسبيا, ولكي يحدث تغيير في مفهوم الذات العام, يتعين حدوث مواقف متعددة ومحددة. (الشيخ، 2003 : 19).

4. مفهوم الذات نمائي ومتطور:عمليات النضج والتعلم تحدث تزايدا في الخبرات المختزنة, وتبدأ عمليات تصنيف الأحداث والمواقف ومع تزايد العمر الزمني والخبرة يصبح مفهوم الذات أكثر تمايزاً, ومع إحداث قدر من التكامل بين مكونات, ففي مفهوم الذات يمكن أن تتكامل مظاهره, كالبنية والتنظيم والتعدد. (الزيات، 2001: 260)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

5. مفهوم الذات متمايز أو فارقي: بمعنى أنه مستقل عن الأبنية الأخرى التي يرتبط نظرياً بها, فمثلاً يمكن افتراض أن مفهوم الذات للقدرة العقلية يبدو أكثر ارتباطاً بالتحصيل الاكاديمي من القدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية.(الشيخ، 2003، 30).

محددات مفهوم الذات:

توجد عدة محددات لمفهوم الذات وهي كما ذكرها الشيخ، (2003: 54):

1.المحددات الأسرية والاجتماعية ومفهوم الذات: إذا كان مفهوم الإنسان عن ذاته مستمداً من سلوك الأشخاص المهمين في حياته, فلا بديل أفضل من أن يبدي الوالدان تقبلاً ثابتاً واضحاً للطفل . فالأطفال الذين يشعرون بالحب والتقبل يحملون شعوراً إيجابياً نمو الذات, أما الأطفال الذين لا يشعرون بتقبل أبويهم لهم, فيكونون أكثر عرضة للتأثر بوسائل الآخرين السلبية, وهكذا نجد أن للوالدين تأثيراً مهماً في بناء شخصية الأبناء وتكوين مفهوم الذات لديهم. فالطفل الذي ينشأ في بيئة تحيطه بالتقبل والعناية يدرك نفسه كشخص موثوق به. لأنه يشعر أن الراشدين يفهمون طبعه وأن العلاقة الطيبة بين الابن وأبيه تزوده بعلاقة ناضجة في علاقاته مع أقرانه وتزيد من ثقته بنفسه.

2.المحددات المدرسية ومفهوم الذات: هناك محددات مدرسية أكثر تأثيراً في مفهوم الذات من المحددات الأخرى من أهم هذه المحددات كما أوردها الشيخ،(2003: 55: 60)

أ . المعلمون ومفهوم الذات: إن الطريقة التي يعتمدها المعلمون في الحكم على طلابهم وما تنطوي عليه من مدح أو ذم، تلعب دوراً مهماً في تشكيل مفهوم الذات لديهم. كما أن توقعات المعلمين من الطلاب لها أثر واضحاً في صياغة تصوراتهم عن أنفسهم, وباستطاعة المعلم مساعدة الطالب على تكوين مفهوم ذات إيجابي عن قدراته وطاقاته, عندما يكون على علم بخصائص النمو في المرحلة التي يكلف بالإشراف عليها.

ب الرفاق ومفهوم الذات: يحتاج الطالب إلى إيجاد صداقات تشعره بأهميته وتساعده على أن يكتشف نفسه من خلال ممارسة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها في أثناء تعامله مع غيره, فهو يبحث عن مجموعة الأتراب التي تهيئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة والمدرسة.

ج . الدرجات التحصيلية ومفهوم الذات: يرى معظم العلماء أن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئاً يشعرون بالنقص, وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات, كما هناك دلائل على أن فكرة جيدة لدى الفرد تجاه قدراته ضرورية للنجاح المدرسي. وغالباً ما ينقل المدرسون إنطباعاتهم إلى الطلبة من خلال الدرجات التحصيلية.

د : مستوى الطموح ومفهوم الذات: يختلف الطلاب من حيث المستوى الذي يرغبون في بلوغه, أو يشعرون أنهم قادرون على بلوغه, كما يختلفون في السعي لتحقيق الأهداف, ويلعب مستوى الطموح دوراً مهماً في

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

التأثير في مفهوم الذات, فالطالب الذي لديه مستوى غير واقعي, يؤدي إلى شعور بالنقص. أما الذي يتميز بنظرة واقعية, فإنه يكتسب مفهوماً ذاتياً قوياً يزداد قوة مع كل نجاح, ويصاحب ذلك مفهوم ذاتي أكثر امتيازاً.

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت النشاط الذائد وعلاقته ببعض المتغيرات منها:

1: دراسة محفظة بنت سالم (2014): فاعلية برنامج إرشادي في خفض النشاط الزائد لدى طلبه الحلقة الأولي من التعليم الاساسي. هدفت الدراسة الحالية إلى بناء برنامج إرشاد جمعي وتقصي فاعليته في خفض حدة الأعراض الأساسية للنشاط الزائد لدى طلبة الحلقة الأولى.استخدمت الدراسة مقياس النشاط الزائد. تكونت عينة الدراسة من (20) طالبا تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة .أشارت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة لصالح التجريبية.

2: دراسة: كوثر جمال الدين خلف الله (2010): فاعلية برنامج علاجي لخفض إضطراب نقص الإنتباه – فرط الحركة, لدى تلاميذ مرحلة الأساس. هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية البرنامج في خفض اضطراب نقص الانتباه – فرط النشاط الزائد, واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي, ومن النتائج التي توصلت إليها: لا توجد فروق دالة في خفض النشاط الزائد تعزى للنوع.(نقلا عن آمنة الصديق 2018)

3: دراسة العتوم (2007) : أثر أسلوبي اللعب والتعزيز الرمزي في تحسين الإنتباه وخفض النشاط الزائد. هدفت إلى التعرف على أثر أسلوبي اللعب والتعزيز الرمزي في تحسين الإنتباه وخفض النشاط . تكونت عينة الدراسة من (67) طالبا. دلت النتائج على: تم استخدام اختبار أسلوبي اللعب والتعزيز الرمزي في تحسين الإنتباه وخفض والنشاط الزائد لدى المجموعة التجريبية الاولي والثانية عند مستوي الدالالة $\alpha \leq 0.05$.

4: دراسة حسين وعبدالغفار (2006): مفهوم الذات وعلاقته بأشكال السلوك العدواني

وأشارت النتائج إلى: وجود فروق بين ذوي اضطراب النشاط الزائد وافراد العينة الضابطة على الدرجة الكلية لمفهوم الذات والدرجة الكلية للعدوان. كما أشارت النتائج إلى انخفاض مفهوم الذات لدى ذوي اضطراب النشاط الزائد وارتفاع درجة العدوان لديهم.

5: **نـوال رحمـه الله عثمـان(2005):** مفهوم الذات وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية. خلصت الدراسة إلى أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مفهوم الذات لصالح الطلبة الذكور. ولاثر البيئة (ريف، حضر)، لصالح طلاب الحضر. توجد فروق ذات دلاله إحصائية في مستوي انتشار المشكلات السلوكية تعزي لنوع الطلاب.(ذكور، إناث) لصالح الطلبة الذكور.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

6: **مبارك محمد أحمد النعيم(1997):** نمو الذات لدى تلاميذ مرحلة الأساس من الجنسين وعلاقتها بالتحصيل الدراسي. توصلت الدراسة إلى أنه: توجد فروق ذات دلاله احصائية في مفهوم الذات بين الذكور والإناث, لصالح الإناث. توجد فروق ذات دلاله إحصائية في مفهوم الذات تعزي للمستوي الصفي،

التعقيب علي الدراسات السابقة

معظم الدراسات دارت حول النشاط الزائد وارتباطه بمفهوم الذات, وعلاقته ببعض المتغيرات. بالنسبة لنتائج الدراسات السابقة توجد تباينات واضحة وقد يرجع ذلك إلى اختلاف البيئات والمجتمعات التي اجريت فيها الدراسات مما يحتم على كل باحث القيام بدراسة خاصة على كل مجتمع.

أوجه الشبه والاختلافات بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية: اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث اهتمامها بالنشاط الزائد وعلاقته بمفهوم الذات، وعينة الدراسة حيث اجريت على تلاميذ مرحلة الاساس، كما اختلفت حجم العينة من دراسة إلى أخرى.

استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في أنها: ساعدتهما في وضع الفروض واختيار المنهج المناسب، كما ساعدت في تحديد أهمية الدراسة, وفي اثراء الجانب النظري للدراسة الحالية. كما ساعدت في تصميم أدوات الدراسة الحالية، وكيفية أختيار العينة, وطريقة المعالجة الاحصائية، وكيفية تحليل المعطيات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها.

أولاً: منهج الدراسة:استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي ،

ثانياً: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مرحلة الأساس بوحدة المعيلق الإدارية.

ثالثا: عينة الدراسة: تم احتيار العينة عن طريق العينة العشوائية البسيطة, وعددها (148) تلميذ وتلميذة.

جدول رقم (1) يوضح عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية.

النوع				المجموع
ذكر		أنثى		
عدد	النسبة%	عدد	النسبة%	
61	%41	87	%59	
مكان إقامة المعلم				
قرية		مدينة		
عدد	النسبة%	عدد	النسبة%	
85	%57	63	%43	148

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

	المؤهل العلمي							
	بكالوريوس		دبلوم فوق الجامعي		ماجستير		دكتوراه	
	عدد	النسبة%	عدد	النسبة%	عدد	النسبة%	عدد	النسبة%
	133	%89	6	%4	9	%7	0	%0

رابعا: أداوت الدراسة:

1: مقياس النشاط الزائد.

يتكون المقياس من (3) أبعاد بعدد (32) عبارات لكل بُعد.الجدول أدناه يوضح أبعاد وعبارات المقياس

جدول رقم (2) يوضح أبعاد وعبارات مقياس النشاط الزائد

رقم	الأبعاد	عدد العبارات
الأول	الإنتباه	14
الثاني	فرط النشاط	10
الثالث	الإندفاعية	8
مجموع العبارات		32

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس, تم عرضه على عدد من المختصين في مجال التربية وعلم النفس لمعرفة آرائهم حول صلاحيته, وقد أوصى المحكمون بصلاحية المقياس, ومن ثم تم توزيعه على عينة إستطلاعية, لاستخراج معاملات الإرتباط. والثبات, والصدق لأبعاد المقياس.

جدول رقم (3) يوضح المؤشرات الإحصائية لمعاملات الارتباط والثبات والصدق لأبعاد مقياس النشاط الزائد

الأبعاد	معامل الارتباط	معامل الثبات	معامل الصدق
الأول: الإنتباه.	0.477	0.646	0.804
المحور الثاني: فرط النشاط	0.343	0.511	0.715
المحور الثالث: الإندفاعية	0.253	0.404	0.537
المقياس ككل	**0.358**	**0.520**	**0.685**

2: السلوك العدواني

يتكون المقياس من (4) أبعاد بعدد (31) عبارات لكل بُعد. والجدول أدناه يوضح أبعاد وعبارات المقياس.

جدول رقم (4) يوضح أبعاد وعبارات مقياس النشاط الزائد

الأبعاد	مؤشرات البعد	عدد العبارات

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

الأول	مظهر الجسم	7
الثاني	الرضا والسعادة	6
الثالث	القلق	8
الرابع	السلوك	10
المقياس ككل		31

للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس, تم عرضه على المحكمين, وقد أوصوا بصلاحية المقياس, ومن ثم تم توزيعه على نفس العينة الإستطلاعية, لاستخراج معاملات الإرتباط, والثبات.

جدول رقم (5) يوضح المؤشرات الإحصائية لمعاملات الارتباط والثبات والصدق لأبعاد مقياس مقهوم الذات

الأبعاد	معامل الارتباط	معامل الثبات	معامل الصدق
أولا: مظهر الجسم	0.249	0.399	0.632
ثانيا: الرضا والسعادة	0.368	0.538	0.764
ثالثا: القلق	0.293	0.538	0.764
رابعا: السلوك	0.293	0.452	0.672
المقياس ككل	0.301	0.461	0.685

المحك المعتمد لمقياسي النشاط الزائد ومقهوم الذات

جدول رقم (6) يوضح المحك المعتمد لمقياسي النشاط الزائد والسلوك العدواني.

خيارات الإجابة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	مستوى السمة
دائما: (2)	2.00 - 1.34	%100 -% 66	مرتفعة
أحيانا: (1)	1.33 - .67	%65 - %34	متوسطة
نادرا: (0)	0.66 - .00	%33 فأقل	منخفضة

العبارات الموجبة تأخذ التقديرات: 2- 1 -0. العبارات السالبة تأخذ التقديرات: 0- 1 - 2

الدرجات العليا تشير إلى إرتفاع درجة النشاط الزائد ومفهوم الذات بينما الدرجات المنخفضة تشير إلى التوازن في الحركة وانخفاض مفهوم الذات.

خامسا: أساليب المعالجة الإحصائية:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

تمت معالجة بيانات الدراسة إحصائيا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية. *(SPSS)* بواسطة الأساليب التالية: معامل ارتباط بيرسون, والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمعرفة السمة العامة لمتغيرات الدراسة, واختبار (ت) لاختبار دلالة الفروق بين المتغيرات, وتحليل التباين الآحادي.

عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتفسير النتائج.

عرض ومناقشة وتفسير الفرض الأول:

السمة العامة للنشاط الزائد لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين... متوسطة

لمعرفة السمة العامة للنشاط الزائد لدى تلاميذ الحلقة الأولى من وجهة نظر المعلمين في مقياس النشاط الزائد, تم حساب متوسطات وانحرافات, ومستوى السمة حسب الأبعاد, والجدول أدناه ذلك.

جدول رقم (6) يوضح المتوسطات والانحرافات وترتيب الأبعاد حسب استجابات معلمي الحلقة الأولى في مقياس النشاط الزائد.

البُعد	أفراد العينة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ترتيب البُعد	السمة
الأول: الإنتباه	148	0.828	.539	3	متوسطة
الثاني: فرط النشاط	148	0.949	0.585	2	متوسطة
الثالث: الإندفاعية	148	1.085	0.655	1	متوسطة
المقياس ككل	148	0.987	0.521	متوسطة	

بالرجوع إلى الجدول رقم (5) والذي يوضح السمة العامة للنشاط الزائد, نجد أن السمة العامة لمقياس النشاط الزائد كانت في المدى الثاني: {67.- 1.33 } وجاءت بدرجة **متوسطة**

هذه النتيجة تشير إلى أن سمة النشاط الزائد لدى أفراد العينة من وجهة نظر المعلمين.. متوسطة, وفي هذا إشارة إلى دور المعلمين في تخفيف حالة النشاط الزائد لدى التلاميذ من خلال النصح والإرشاد والوجيه.هذا مأكدته دراسة : محفظة بنت سالم(1014), والتي أشارت إلى فاعلية برنامج إرشادي في خفض النشاط الزائد لدى طلبه الحلقة الأولي من التعليم الاساسي. بوجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة, في فعالية البرنامج في خفض درجة النشاط الزائد بين التلاميذ

عليه يمكن القول أن الفرض قد تحقق صدقه بأن السمة العامة للنشاط الزائد لدى تلاميذ الحلقة الأولى, من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى متوسط.

عرض ومناقشة وتفسير الفرض الثاني:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

السمة العامة لمفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين... متوسطة

لمعرفة السمة العامة لمفهوم لدى تلاميذ الحلقة الأولى من وجهة نظر المعلمين في مقياس مفهوم الذات, تم حساب متوسطات وانحرافات, ومستوى السمة حسب المحاور, والجدول أدناه ذلك.

جدول رقم (7) يوضح المتوسطات والانحرافات وترتيب المحاور حسب استجابات معلمي الحلقة الأولى في مقياس مفهوم الذات.

البُعد	أفراد العينة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	ترتيب المحور	درجة السمة
الأول: مظهر الجسم	148	1.01	0.550	2	متوسطة
الثاني: الرضا والسعادة	148	1.49	0.565	1	مرتفعة
الثالث: القلق	148	1.05	0.501	3	متوسطة
الرابع: السلوك	148	1.14	0.434	4	متوسطة
المقياس ككل	148	1.24	0.426	متوســـــــطة	

بالرجوع إلى الجدول(5), نجد أن درجة مفهوم الذات في المدى الأول: {67.- 1.33} وجاءت. **متوسطة** النتيجة أعلاه مقترنة بالنتيجة السابقة حيث كانت السمة العامة لها (متوسطة) بالتالي يكون المتغير التابع (مفهوم الذات) تابعا له في النتيجة وهي (متوسطة), وكل هذا يوضح دور المعلمين في تقليل حدة النشاط الزائد كمتغير مستقل, وأثر ذلك على مفهوم الذات لدى التلاميذ.

ومفهوم الذات منظم وتركيبي, إذ تشكل خبرات الفرد بكل تنوعها مجموعة المعلومات التي يؤسس عليها مفهومه عن ذاته ومن أجل تسهيل استيعاب هذه الخبرات يضعها في زمر ذات صيغ أبسط, إنه ينظم الفئات التي يتبناها بحيث تكون إلى حد ما انعكاساً لثقافته.(الشيخ، 2003: 29)

يرى الباحثان بأنه لا بد من الوقوف على الفروق الفردية ومعرفة الطريقة التي يتأثر بها كل تلميذ للوصول إلى غايته مع العمل على دراسة كل فعل وسلوك يصدر عنه, على أنه ذو هدف وغاية, ليتسنى له المساعدة وتنمية اهتماماته, وذلك بتقبله بما يمتلك من قدرات, وإشعاره أنه بإمكانه أن يحقق النجاح في مجال ما.

عليه يمكن القول أن الفرض قد تحقق صدقه بأن السمة العامة لمفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس من وجهة نظر المعلمين بمدارس والحدة الإدارية بمحلية الكاملين, ولاية الجزيرة متوسطة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

عرض ومناقة وتفسير الفرض الثالث:

توجد علاقة إرتباطية بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين.

لمعرفة العلاقة الإرتباطية بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من وجهة نظر المعلمين.استخدم الباحثان, معامل ارتباط بيرسون (*Pearson*), والجدول أدناه يشير إلى ذلك.

جدول رقم (8) يوضح المؤشرات الإحصائية للعلاقة الإرتباطية بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية..من وجهة نظر المعلمين.

المتغير	العدد	قيمة (ر)	مستوى الدلالة	التفسير
النشاط الزائد	148	-..206 -	.012	توجد علاقة إرتباطية.... سالبة
مفهوم الذات				

الجدول أعلاه يشير إلى أن الارتباط بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين سالب هذه النتيجة توضح العلاقة السالبة بين المتغيرين, لأن النشاط الزائد يقف عثرة في وجه اكتساب مفهوم ذات إيجابي. ودراسة حسين وعبدالغفار (2006) أشارت النتائجها إلى انخفاض مفهوم الذات لدى ذوي اضطراب النشاط الزائد, وارتفاع درجة العدوان لديهم. هذه النتيجة أوجدت سالة سالبة مكتسبة من علاقة النشاط الزائد بمفهوم الذات والذي جاءت نتيجته (منخفضة), تلقائيا يتولد عن ذلك سلوك عدواني تعويضي يرى التلميذ أداءها من أجل الحصول على أشياء يرغب في الحصول عليها.

من هذا يمكن القول أن الفرض قد تحقق صدقه بوجود علاقة إرتباطية سالبة بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة بمدارس الوحدة الإدارية المعيلق.محلية الكاملين.**عرض ومناقشة وتفسير الفرض الخامس**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين .. ولاية الجزيرة, في مقياس النشاط الزائد.

للتحقق من هذه الفرضية, سيتم تناولها حسب المتغيرات الديموغرافية.

أ. **دلالة الفروق الإحصائية في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير النوع:** (ذكر, أنثى).

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

للتحقق من هذه الجزيئة من الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة, لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.., في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير النوع:(ذكر , أنثى).

جدول رقم (9) يوضح قيمة (ت) لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.., في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير النوع: (ذكر , أنثى).

الأبعاد	النوع	أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الأول: الإنتباه	ذكر	61	0.951	.50996	146	1.734	0.052	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	انثى	87	0.780	0.545				
الثاني: فرط النشاط	ذكر	61	1.06	0.561		1.442	0.165	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	انثى	87	0.907	0.591				
الثالث: الإندفاعية	ذكر	61	1.20	0.581		1.416	0.342	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	انثى	87	1.04	0.678				
المقياس ككل	ذكر	61	1.06	0.526		1.076	0.222	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	انثى	87	0.958	0.519				

الجدول أعلاه, يوضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا في النشاط الزائد تبعا لمتغير النوع.

دراسة العتوم (2007) أكدت على أثر أسلوبي اللعب والتعزيز الرمزي في تحسين الإنتباه وخفض النشاط الزائد لدى الطلاب. وهذا النشاط يعتبر من الأساليب التي أن يتبعها الآباء في المنازل والمعلمون في المدارس لمعالجة ظاهرة النشاط الزائد وسط الأبناء.

حقيقة لم يتفق الباحثون حول الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بالنشاط الزائد حيث يشير بعضهم إلى أنه يرجع إلى العوامل الوراثية، ويشير آخرون إلى أهمية العوامل، ويشير آخرون إلى أنه يرجع إلى وجود تلف في المخ ، بينما يرى آخرون أنها ترجع للعوامل البيئية والإجتماعية والنفسية (يوسف وزكريا،2000 :85).

عليه يمكن قبول النتيجة بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في متغير النشاط الزائد تبعا للنوع.

ب. دلالة الفروق الإحصائية في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير الإقامة: (قرية, مدينة).

للتحقق من هذه الجزيئة من الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, وقيمة (ت) ومستوى الدلالة, لاستجابات المعلمين, في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير الإقامة:(قرية, مدينة).

جدول رقم (10) يوضح قيمة (ت) لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية..

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

محلية الكاملين .. في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير الإقامة: (قرية, مدينة).

الأبعاد	الإقامة	أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الأول: الإنتباه	قرية	85	0.82	.447	146	-.115-	.095	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	مدينة	63	0.83	0.565				
الثاني: فرط النشاط	قرية	85	0.98	0.605		.394	.970	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	مدينة	63	0.94	0.581				
الثالث: الإندفاعية	قرية	85	1.1	0.674		-.086-	.923	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	مدينة	63	1.1	0.653				
المقياس ككل	قرية	85	0.91	0.507		-.967-	1.00	لا توجد فروق دالة إحصائيا
	مدينة	63	1.0	0.525				

الجدول أعلاه يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير النشاط الزائد تبعا للإقامة بالنسبة للمعلم, وهذا يعني أن إستجابات المعلمين تجاه الظاهرة واحدة سواء كانوا في الريف أو في الحضر, وحتى هذه الإستجابة فيها إشارة إلى مكان المدرسة سواء كان موقعها في قرية أو في مدينة, فالظاهرة (النشاط الزائد) موجودة في المدارس.. من هنا جاءت النتيجة بعدم وحود فروق بين المعلمين تبعا للإقامة (قرية, مدينة)

للنشاط الزائد آثار سلبية على النمو الجسمي أوجزها إبراهيم (2007: 45) في أنها قد يؤدي انِدفاعهم إلى تناولهم لبعض المواد السامة فيتعرضون للتسمم, انِخفاض مستوى اللياقة البدنية ونقص الكفاءة في الألعاب. من هنا لابد من حث المعلمين على معالجة آثار النشاط الزائد السلبية, بمعززات إيجابية مثل،المكافآت, وكلمات المديح والثناء. (الدخيل وآخرون(1993: 72) .

عليه يمكن القول أنه: لاتوجد فروق في استجابات المعلمين في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير الإقامة.

ج: دلالة الفروق الإحصائية في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم:

(بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير, دكتوراه).

للتحقق من هذه الجزيئة من الفرضية.استخدمت الباحثة: **تحليل التباين الآحادي** (ANOVA)

جدول رقم (11) يوضح نتائج تحليل التباين لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمدارس وحدة المعيلق الإدارية,في مقياس النشاط الزائد تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير, دكتوراه)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج

الأول: الإنتباه	بين المجموعات	2.971	2	1.486	5.40	0.11	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	39.885	145	0.275			
	المجموع	42.856	147				
الثاني: فرط النشاط	بين المجموعات	2.230	2	1.115	3.35	0.13	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	48.140	145	0.332			
	المجموع	50.370	147				
الثالث: الإندفاعية	بين المجموعات	1.675	2	0.838	1.97	0.14	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	61.519	145	0.424			
	المجموع	63.194	147				
المقياس ككل	بين المجموعات	2.020	2	1.010	3.85	0.12	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	**37.953**	**145**	**0.262**			
	المجموع	**39.973**	**147**				

مهما كان المؤهل, فإن نظرة المعلمين للظاهرة,واحدة, ومعلوم أن الضغوط النفسية من العوامل التي تسهم في حدوث الإضطراب, والرفضيشعر الشخص بالدونية, ينسحبه إلى عالمه الخاص.(الدسوقي,2006 :91).

عليه يمكن قبول النتيجة بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في النشاط الزائد تبعا لمتغير المؤهل.

عرض ومناقشة وتفسير الفرض السادس.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية– محلية الكاملين – ولاية الجزيرة, في مقياس مفهوم الذات.

للتحقق من هذه الفرضية, سيتم تناولها حسب المتغيرات الديموغرافية.

أ: دلالة الفروق الإحصائية في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير النوع: (ذكر, أنثى).

للتحقق من هذه الجزيئة من الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة, لاستجابات المعلمين, في مقياس مفهوم الذاتتبعا لمتغير النوع:(ذكر, أنثى).

جدول رقم (12) يوضح قيمة (ت) لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.., في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير النوع: (ذكر, أنثى).

المحاور	النوع	أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الأول:		**61**	**1.00**	**0.512**		**-.184-**	**0.419**	**لا توجد فروق**

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

مظهر الجسم		87	1.02	0.566	146			دالة إحصائيا
الثاني: الرضا والسعادة	ذكر	61	1.30	0.611		-2.461-	0.249	لا توجد فروق دالة إحصائيا
		87	1.56	0.533				
الثالث: القلق	انثى	61	1.06	0.672		0.086	0.136	لا توجد فروق دالة إحصائيا
		87	1.05	0.574				
الرابع: السلوك		61	1.18	0.429		0.827	0.436	لا توجد فروق دالة إحصائيا
		87	1.12	0.437				
المقياس ككل		61	1.13	0.433		-1.883-	0.603	لا توجد فروق دالة إحصائيا
		87	1.28	0.418				

الجدول أعلاه, يوضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في متغير مفهوم الذات, حيث يرى المعلمون يتساوون في نظرتهم لذواتهم, حيث الكل يريد أن يكون متصالحا مع نفسه, وهذا يعطيه إحترام ذاته.

ومفهوم الذات كما ذكر الشيخ،(2003: 29) له إرتباط موجب بتقبل الذات, وهو اتجاه شخصي يكونه الفرد عن نفسه, وعادة وما يبنيه الفرد بعد معرفته التامة بمقدراته واستعداداته ومحدداته وإمكانياته الذاتية.

يرى الباحثان أن إيدراك مفهوم الذات يتم من خلال رؤية الفرد عن نفسه, ورؤية الآخرين له , ومما يرتبط به من متغيرات كثيرة بيئية.

عليه تقبل النتيجة بأنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين .. ولاية الجزيرة, في مقياس مفهوم الذات. تبعا النوع:

ب. دلالة الفروق الإحصائية في مقياس السلوك العدواني تبعا لمتغير الإقامة: (قرية, مدينة).

للتحقق من هذه الجزيئة من الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, وقيمة (ت) المحسوبة ومستوى الدلالة, لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية., في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير الإقامة:(قرية, مدينة).

جدول رقم (13) يوضح قيمة (ت) لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.., في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير الإقامة: (قرية, مدينة).

المحاور	الإقامة	أفراد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الأول:		85	1.03	0.585		0.198	0.416	لا توجد

مظهر الجسم		63	1.01	0.542			فروق
الثاني: الرضا والسعادة		85	1.41	0.654	-.892-	0.066	لا توجد فروق
		63	1.51	0.537			
الثالث: القلق	قرية	85	1.08	0.740	0.235	0.210	لا توجد فروق
		63	1.05	0.557			
الرابع: السلوك	مدينة	85	1.00	0.484	-2.04-	0.897	لا توجد فروق
		63	1.17	0.413			
المقياس ككل		85	1.03	0.413	-3.31-	0.152	لا توجد فروق
		63	1.30	0.412			

الجدول أعلاه يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متغير مفهوم الذات تبعا للسكن.غير أن هذه النتيجة جاءت مخالفة لدراسة نوال رحمه الله عثمان(2005). حيث أشارت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر البيئة (ريف، حضر)، في مفهوم الذات لصالح طلاب الحضر. والنتيجة جاءت من وجهة نظر الطلاب, وهم ينظرون لذواتهم من زوايا مختلفة, منها الذاتية, ومنها التي تتأثر بالعوامل البيئية أو الأسرية. من هنا جاء هذا الاختلاف في النتيجة. لكن المعلمين نظرتهم مبنية على جوانب تربوية وأبوية وعلمية, حيث أن مفهوم الذات لديهم يوجد في مكونات الشخصية من جوانبها المختلفة: الجسمية والنفسية والاجتماعية والإنفعالية.

أشار الزيات،(2001: 260) أن مفهوم الذات نمائي ومتطور, فمع عمليات النضج والتعلم يحدث تزايد للخبرات المختزنة وتبدأ عمليات تصنيف الأحداث والمواقف, ومع تزايد العمر الزمني والخبرة يصبح مفهوم الذات أكثر تمايزاً ومع مكونات مفهوم الذات يمكن أن تتكامل مظاهره كالبنية والتنظيم والتعدد

عليه تقبل النتيجة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية, في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير الإقامة:

ج: دلالة الفروق الإحصائية في مقياس السلوك العدواني تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير, دكتوراه).

للتحقق من هذه الجزيئة من الفرضية.استخدمت الباحثة: **تحليل التباين الآحادي** (ANOVA)

جدول رقم (14) يوضح نتائج تحليل التباين الآحادي لاستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين, في مقياس السلوك العدواني تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

المحاور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الاستنتاج
الأول: مظهر الجسم	بين المجموعات	.640	2	.320	1.058	0.350	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	43.833	145	0.302			
	المجموع	44.473	147				
الثاني: الرضا والسعادة	بين المجموعات	.669	2	0.335	1.048	0.353	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	46.304	145	0.319			
	المجموع	46.973	147				
الثالث: القلق	بين المجموعات	.327	2	0.163	0.449	0.639	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	52.741	145	0.364			
	المجموع	53.068	147				
الرابع: السلوك	بين المجموعات	.514	2	0.257	1.365	0.259	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	27.284	145	0.188			
	المجموع	27.797	147				
المقياس ككل	بين المجموعات	.424	2	.212	1.167	0.314	الفروق ليست ذات دلالة إحصائية
	داخل المجموعات	**26.311**	**145**	**0.181**			
	المجموع	**26.735**	**147**				

النتيجة تشير إلى عدم وجود فروق في إستجابات المعلمين, في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير المؤهل في هذا أشار الزيات، (2001، 26). إلى أن مفهوم الذات , مفهوم ذو طبيعة تقويمية وليس وصفية, وهذا التقويمات تحدث في مواجه المعايير المطلقة" كالمثالية "كما تحدث في مواجهة المعايير النسبية "كالواقعية "مثل استقبال تقويمات الآخرين والتقويم يمكن أن يتباين في الأهمية بالنسبة لمختلف الأفراد.

كما أشار الشيخ،(2003: 55: 60) هناك محددات مدرسية أكثر تأثيراً في مفهوم الذات لدى الطلاب, من أهمها: المعلمون, ومفهوم الذات, والرفاق, والدرجات التحصيلية, ومستوى الطموح .

عليه تقبل النتيجة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى, في مقياس مفهوم الذات تبعا لمتغير المؤهل العلمي للمعلم:(بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير).

خاتمة الدراسة

أولا: نتائج الدراسة:

1. السمة العامة للنشاط الزائد لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة, المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين متوسطة

2. السمة العامة لمفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية.. محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين متوسطة

3. وجود علاقة سالبة موجبة بين النشاط الزائد ومفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية محلية الكاملين من وجهة نظر المعلمين.

4. **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية محلية الكاملين ولاية الجزيرة, في مقياس النشاط الزائد. تبعا لمتغيرات: النوع: (ذكر, أنثى). الإقامة: (قرية, مدينة). المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير).

5. **لا توجد فروق** ذات دلالة إحصائية في إستجابات معلمي الحلقة الأولى بمرحلة الأساس بمدارس وحدة المعيلق الإدارية محلية الكاملين ولاية الجزيرة, في مقياس مفهوم الذات.تبعا لمتغيرات: النوع: (ذكر, أنثى). الإقامة: (قرية, مدينة). المؤهل العلمي للمعلم: (بكالوريوس, دبلوم فوق الجامعي, ماجستير).

ثانياً: التوصيات:

أ. تصميم برامج تربوية تهدف إلى ترسيخ مفهوم الذات لدى التلاميذ.

ب. على المعلمين الاهتمام بالتلاميذ ذوي النشاط الزائد والحد من السلوك العدواني لديهم.

ج. توفير بيئة تعليمية مناسبة تساعد في التقليل من النشاط الزائد, وتعمل على القيم الأخلاقية وزيادة مفهوم الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى.

د. على الإعلام بوسائطه المختلفة عدم نشر المواد الإعلامية التي تساعد في نشر ظاهرة العنف والعدوان

ثالثاً: المقترحات:

إستكمالا لموضوع الدراسة توصي الباحثة بالمقترحات التالية:

1. فاعلية برنامج إرشادى معرفي سلوكي لخفض حدة النشاط الزائد لدى تلاميذ مرحلة الأساس.
2. مفهوم الذات وعلاقته بسمات الشخصية والتحصيل الدراسي من وجهة نظر معلمي مرحلة الأساس.
3. السلوك العدواني وعلاقته بمفهوم الذات والتوافق النفسي لدى تلاميذ مرحلة الأساس.

المصادر والمراجع

1: احمد , السيد علي و بدر , فائقة محمد (1999) . **اضطراب الانتباه لدى الاطفال اسبابه** وتشخيصه وعلاجه . القاهرة : مكتبة النهضة المصرية

2: أحمد, آمنة الصديق محمد(2018) **النشاط الزائد لذوي الإعاقة العقلية وعلاقته بالتكيف الاجتماعي**"من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة.. رسالة ماجستير غير منشورة.. جامعة الجزيرة.. كلية العلوم التربوية.

3: الدخيل , عبد العزيز وابراهيم , عبد الستار وابراهيم , رضوان (1993) . **العلاج السلوكي** للطفل اساليبه و نماذج من حالاته. عالم المعرفة , الكويت

4: الدسوقي , مجدي محمد (2006) . **اضطراب نقص الانتباه المصحوبة بالنشاط الزائد** . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية

5: الزارع , نايف بن عابد (2007). **اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الزائد** دليل عملي للآباء والمختصين. عمان : دار الفكر

6: الزيات , فتحي (2001) . **علم النفس المعرفي** , مصرف دار النشرللجامعات

7: سيسالم , كمال سالم (2006) . **اضطرابات قصور الانتباه و الحركة المفرطة** خصائصها واسبابها و اساليب معالجتها . العين : دار الكتاب الجامعي

8: الشربيني , زكريا احمد (1994) . **المشكلات النفسية عند الاطفال** . القاهرة : دار الفكر

9: الشيخ , دعد (2003) . **رحلة في عالم المتقاعدين مفهوم الذات والتكيف** . دمشق : دار كيوان

10: عبد اللطيف , اذار (2001) . **العلاقة بين مفهوم الذات و التكيف الاجتماعي** . دمشق : دار كيوان

11: الفقي , حامد (2001) . **نظريات الارشاد و العلاج النفسي** . الكويت : دار العلم

12: مجيد, سوسن شاكر (2008) **مشكلات الاطفال النفسية والاساليب الارشادية لمعالجتها**. القاهرة

13: محفوظة (2014) **فاعلية برنامج ارشادي في خفض النشاط الزائد** لدى طلبة الحلقة الاولى في تعليم الاساس.سلطنة عمان.

14: محمد شولي , مجدي محمد صبري (2004) . **فاعلية برنامج ارشاد جمعي من خلال المرشدين في خفض النشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه** . الجامعة الهاشمية

15: مخول , مالك (1992). **علم نفس الطفولة والمراهقة** . جامعة دمشق

16: مريمي, حياة (2012) **السلوك العدواني لدى الاطفال ذوي النشاط الزائد في مرحلة الطفولة**. كلية العلوم الانسانية.

17: المغربي, سعد (1987), في سيكلوجية العدوان.مجلة علم النفس.. القاهرة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(28-54)

18: موسى, يوسف (1998). **بعض مخاوف الاطفال ومفهوم الذات لديهم**. القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب

19: النعيم, مبارك محمد أحمد(1997) ن**مو مفهوم الذات لدى تلاميذ مرحلة الأساس من الجنسين وعلاقته بالتحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير غير منشورة..جامعة أم درمان الإسلامية.. كلية التربية.ذ

20: يحي , خولة احمد (2007) . **الاضطرابات السلوكية والانفعالية** . عمان : دار الفكر.

21: يوسف , يوسف جلال وزكريا , يحي محمد (2000) . **دراسة تشخيصية علاجية للنشاط الزائد** لدى اطفال المرحلة الابتدائية . جامعة عين شمس : مجلة كلية التربية.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

واقع 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 اسود[1]
د. بشير محمد عبد الرحمن سعيد [2]

[1]طالب دكتوراه فلسفة التربية في تكنولوجيا التعليم ،كلية الدراسات العليا ، جامعة الجزيرة
[2]الأستاذ المشارك في تكنولوجيا التعليم ، كلية التربية الحصاحيصا ، جامعة الجزيرة

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة للتعرف على واقع 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) ؛ التعرف على الصعوبات الفنية والادارية والصعوبات المتعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية بالعراق ؛ والتعرف على الفروق الفردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكون مجتمع الدراسة من (160) بعدد (70) معلماً و(90) معلمة؛ وتكونت عينة الدراسة من (60) بعدد (20) معلما و(40) معلمة، تم استخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج هي : توجد صعوبات فنية وادارية في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بدرجة مرتفعة بوسط حسابي 2.89 وانحراف معياري 0.539، توجد صعوبات متعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بوسط حسابي 2.88 وانحراف معياري 0.331 ، توجد صعوبات يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة ، بوسط حسابي 1.44وانحراف معياري 0.411، لا توجد فروق فردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع . توصي الدراسة بالآتي : ضرورة الاهتمام بادخال التكنولوجيا الحديثة في الاقسام الفنية والادارية في التعليم المهني، توجيه الطلاب بضرورة الاستفادة من الأجهزة التكنولوجية في البحث والتعليم ، تدريب المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم المهني .

كلمات مفتتاحية : واقع - تكنولوجيا التعليم - المناهج - اللغة العربية - التعليم المهني:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

Abstract

The study aims to identify the reality of the use of educational technology in teaching Arabic language curricula in vocational education in Iraq: a field study from the point of view of Arabic language teachers in Diyala Governorate, Iraq (2022 AD); Identifying the technical, administrative and student-related difficulties in teaching Arabic language curricula in Iraq; And to identify the individual differences in the responses of the study sample towards the reality of using educational technology in teaching the Arabic language curricula in vocational education in Iraq, which is attributed to the gender variable.which is attributed to the gender variable. The study followed the analytical descriptive approach. The study population consisted of (160) with (70) male and (90) male teachers. The sample of the study 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 technical and administrative difficulties in teaching the Arabic language curricula in vocational education in Iraq with a high degree, with a mean of 23.15 and a standard deviation of 4.31. Difficulties faced by teachers of the Arabic language in vocational education in Iraq - in the use of educational technology from their point of view with a high degree, with a mean of 30.34 and a standard deviation of 8.62. There are no individual differences in the responses of the study sample towards the reality of using educational technology in teaching Arabic language curricula in vocational education in Iraq which is attributed to the type variable. The study recommends the following: the necessity of paying attention to the introduction of modern technology in the technical and administrative departments of vocational education, directing students to the need to benefit from technological devices in research and education, training teachers to use modern technology in vocational education.

Key words: reality - educational technology - curricula - Arabic language - vocational education:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

أولاً: الإطار العام للدراسة :

مقدمة:

تقوم تكنولوجيا التعليم بدور الاتساق المعرفي في حياة الفرد المعرفية, فتربط الحقائق العلمية بعضها ببعض فتصل المعارف السابقة بالمعرف الجديدة ,كما تقوم بدور المثيرات تحث او تحفز Arousal مفردات الخبرة المختزنة بالذاكرة فتستدعيها للمواقف الجديدة كما يعتمد على تكنلوجيا التعليم في احداث تغييرات في اتجاهات الفرد الغير المرغوبة ,وتقدم منبهات للسلوك المطلوب. ان الاستفادة القصوى من الوسائل محملة بالمادة وليست جزءا" مكملا للدرس, فمهمة تكنلوجيا التعليم ليست مجرد توضيح للمادة التعليمية وانما هي تعليم المادة وضمان وصولها للدارسين. لغتنا العربية الجميلة من اغزر اللغات مادة, واطوعها في تأليف الجمل وصياغة العبارات وامتنها تركيبا, واعذبها مذاقا" عند اهلها, ومن ادق اللغات تصويرا" لما يقع تحت الحواس ومن اكثرها مرونة لقدرتها على الاشتقاق وتوليد الالفاظ وقدرتها على البناء والتأثير والتأثر ولغنى معجمها ايضا"(حلاق,2000: 75) اجمع معظم العلماء والمفكرين, بان اللغة نظام صوتي رمزي تواصلي (دلالي) تستخدمه الجماعة في التفكير, والتعبير عن اغراض افرادها ومايدور في عقولهم ونفوسهم من فكر ومشاعر كما توظفه الجماعة في الاتصال والتفاعل بين افرادها . (مدكور,23:2002) . ان اهمية اللغة العربية تبرز من تميزها بتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله, وعليه اصبحت احدى الوسائل المهمة في وظائف المدرسة المتعددة, وهي من وسائل الاتصال والتفاهم بين الطالب والبيئة يعتمد عليها كل نشاط يؤديه الطالب عن طريق الاستماع او القراءة والكتابة لذا يهدف تعليم العربية الى تمكين المتعلم من الوصول للمعرفة بتزويده بالمهارات الاساسية في الكتابة والقراءة.(الدليمي, والوائلي,23:2005) .

مشكلة الدراسة: لاحظ الباحثان من خلال عملها في مجال تدريس اللغة العربية في التعليم المهني تدني مستوى التحصيل لدى الطلاب في مادة اللغة العربية ،ولذا رأى الباحثان أن تسهم في علاج هذه المشكلة من خلال بحث يتصدى بالدراسة للكشف عن الأسس التي يمكن على ضوئها وضع حلول تسهم في زيادة التحصيل ويكون أكثر تشويقاً للطلاب , لذا يتمثل السؤال الرئيسي للدراسة في السؤال الاتي:

ما واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق؟

وتتفرع منه الاسئلة التالية:

1. ما الصعوبات الفنية والادارية في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق؟

2.ما الصعوبات المتعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ؟

3.ما الفروق الفردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع ؟

أهداف الدراسة: تتمثل اهداف الدراسة في التعرف على:

1. واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق دراسة ميدانية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية في محافظة ديالى ، العراق.

2. الصعوبات الفنية والادارية والصعوبات المتعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق.

3. الفروق الفردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع .

أهمية الدراسة : تتمثل اهمية الدراسة في الاتي:

1 - مدى مساعدة تكنولوجيا التعليم في اكتساب المهارات لمدرسي التعليم المهني في تدريس اللغة العربية.

2 - وضع مقترحات حول تطوير ورفع مستوى مدرس اللغة العربية بالتعليم المهني في العراق.

4. فروض الدراسة: تتمثل فروض الدراسة في الاتي:

1. توجد صعوبات فنية وادارية في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بدرجة مرتفعة .

2. توجد صعوبات تتمتعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بدرجة مرتفعة .

3. لا توجد فروق فردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع .

حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة :

أ. **الحدود الموضوعية:** واقع استخدام تكنلوجيا 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

5. مصطلحات الدراسة: تتمثل مصطلحات الدراسة في الآتي :

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

1. 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

2. تكنولوجيا التعليم: هي مجموعة من العمليات المتكاملة التي تتضمن الطلاب والاجراءات والافكار والتجهيزات والنظم واستنباط المشكلات وتحليلها وعملية التنفيذ والتقويم والحلول الادارية للمشكلات التعليمية الموجودة في مواقف واهداف التعلم المقصود.(روسمان,93:2012)

3. اللغة العربية: ان مصطلح اللغة: من لغا في القول لغا في القول لغوا: اي اخطأ, وقال باطلا ويقال لغا فلان لغوا: اي اخطأ وقال باطلا. ويقال الغى القانون ,ويقال الغى من العدد كذا: اسقطه, والالغاء في النحو: هو ابطال عمل العامل لفظا ومحلا في افعال القلوب مثل ظن واخواتها التي تتعدى الى مفعولين, واللغا: مالايعتد به يقال تكلم باللغا ولغات ويقال سمعت لغاتهم اختلاف كلامهم, واللغو :مالا يعتد به من كلام وغيره ولا يصل منه على فائدة ولا نفع والكلام يبدر من اللسان ولا يراد معناه. (مصطفى واخرون,138:1997)

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,26:2004)

5. التعليم المهني: هو نظام تعليمي يحصل فيه الطلاب على خبرات ومهارات عقلية ويدوية وقدرات مهنية بالإضافة الى اعدادهم تربويا لكي يصبحوا ماهرين في الاختصاصات المختلفة ولكي يمتلكون القدرة على انجاز المهام المطلوبة منهم (العارضي, 2004 : 24)

6. محافظة ديالى: هي احدى 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,5:1992)

ثانياً : الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة

مجالات تكنولوجيا التعليم :

تكنولوجيا التعليم كـ "مجال": تضم آلات وأجهزة ومعدات التعليم, ومواده وكذلك العناصر البشرية المختصة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

تكنولوجيا التعليم كـ "مهنة": وهي مرتبطة بمختصي تكنولوجيا التعليم والفنيين والمساعدين وكل من يتعامل مع تكنولوجيا التعليم إضافةً إلى "المصممين التعليميين والمبرمجين والمخططين التعليميين, ويجب على كلٍ منهم أن يكون معدّاً إعداداً مهنياً معتمداً على معرفة العناصر التي تتكون منها تكنولوجيا التعليم والتي تضم إعداد برامج التعليم, القيام بتصميم النشاطات التعليمية, إنشاء وعرض المواد المعرفية.



الشكل (1): التفاعل بين تكنولوجيا التعليم والعناصر المكونة لها.

تكنولوجيا التعليم كـ "عملية": هي عبارة عن "مخطط منهجي" لاستخدام المكونات التي يتكون منها مجال تكنولوجيا التعليم لإصلاح أنظمة التعليم من خلال عمليات التحليل والتطوير والتصميم والتقويم والإدارة, ويهدف هذا المخطط إلى تجديد وتحسين طرق التعلم والتدريس بهدف حل مشاكل التعليم, بالإضافة على زيادة متعة التعلم ولفت الانتباه وتقليل الوقت اللازم للتعلم بالإضافة إلى توفير المعلومات (عبد الحميد,2010: 68)

يرى الباحث ان تكنولوجيا التعليم هي عبارة عن "مخطط منهجي" لاستخدام المكونات التي يتكون منها مجال تكنولوجيا التعليم لإصلاح أنظمة التعليم من خلال عمليات التحليل والتطوير والتصميم والتقويم والإدارة.

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

ولتكنولوجيا المعلومات عدة تعاريف منها:

1. هي عبارة عن كلمة مؤلفة من قسمين, الأول تكنولوجيا والثاني تعليم, ومصطلح "تكنولوجيا" "Technology" أيضاً مركب وكلمة "Techne" يونانية الأصل ومعناها الفن أو الصنعة (لاحقة بمعنى العلم), أما مصطلح "تكنولوجيا" ككل فهو يعني العمل الذي يُعنى بتحسين الصياغة والأداء خلال التطبيق العلمي (الفرجاني,23:2002).

2. الاستفادة من كل الامكانيات المتاحة في مجالات التعليم والمعرفة وذلك لإغناء التعليم بما هو مفيد للفر والمجتمع (الشرمان, 12:2013).

3. هي عبارة عن الشكل الأمثل لاستخدام المعرفة العلمية بتطبيقاتها المختلفة وتسخيرها لتلبية حاجات الإنسان ورغباته, (الحيلة,3:2012).

4. هي عبارة عن الاستفادة من المعارف العلمية وأساليب البحث العلمي من أجل تخطيط وتنفيذ المنظومات التربوية وتقويمها وذلك بهدف الوصول إلى سلوك محدد في الطالب مع الاستعانة خلال ذلك بالبشر والآلات (شحادة,5:2010).

ويرى الباحث ان التعريف الامثل لتكنولوجيا التعليم هو تعريف الحيلة وهو : استخدام المعرفة العلمية بتطبيقاتها المختلفة وتسخيرها لتلبية حاجات الإنسان ورغباته

ووفقاً لـ (Aladwan, 2020:8) تعتبر التكنولوجيا طريقة منهجية تنطلق وفق المعرفة المنظمة، وتستخدم جميع القدرات المتاحة المادية أو غير المادية، بطريقة فعالة لإنجاز العمل المطلوب بكفاءة عالية. كما يمكن أيضًا وصف التكنولوجيا بأنها علم تطبيق المعرفة لأغراض عملية. لذلك يبدو أن تكنولوجيا التعليم تشمل تطبيق المعرفة المتاحة بطريقة منهجية لحل المشكلات في التعليم والتدريب، وللتكنولوجيا ثلاثة معانٍ:

1 ـ التكنولوجيا العلمية: يقصد بها التطبيق المنهجي للمعرفة العلمية.

2 ـ التكنولوجيا كمنتجات: يقصد بها الأدوات والأجهزة والمواد الناتجة عن تطبيق المعرفة العلمية.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

3 -التكنولوجيا العملية وكمنتجات في نفس الوقت: تستخدم بهذا المعنى عندما يشير النص إلى العمليات ونتائجها معًا، مثل تقنيات الكمبيوتر.

خصائص تكنولوجيا التعليم: لتكنولوجيا التعليم عدة خصائص منها (عبد الحميد, 2010 :50)

1. تساهم في تدريس أعداد هائلة من الطلاب خلال زمن قصير بعيداً عن القيود الزمانية والمكانية.

2. تتيح إمكانية التبادل بالحوارات والنقاشات, بالإضافة إلى المساعدات في التعليم ووسائله والتي من الممكن أن لا تكون متوفرة عند الكثير من الطلاب من الوسائل "السمعية" و"البصرية" بالإضافة إلى التقييم السريع والفوري, ومعرفة النتائج وتصليح الأخطاء, والتحفيز على "التعلم الذاتي", بالإضافة إلى المشاركة الجماعية بين الطلاب.

3. هناك العديد من المصادر المعرفية بسبب الاتصال بمواقع مختلفة على "الانترنيت", ومراعاة وجود فروقات فردية لكل طالب الناتجة عن ذاتية الاستخدام حيث يوجد جهاز واحد مع كل طالب.

4. تساهم في اختصار المسافات إذ تمكن من الحصول على المعلومات فور حدوثها.

5. تقوم بتنمية الناحية الإبداعية لدى المتعلمين, ونشر اتصالهم, وهذا ما يحقق التلاؤم بين الفئات المتنوعة والتي تكون ذات مستويات متوافقة ومتساوية.

اللغة العربية : تتمتع اللغة العربية بمكانتها المميزة والخاصة بين اللغات الأخرى في العالم, ويعود أهم أسباب تميزها بهذه المكانة إلى أنها لغة الدين الإسلامي من ناحية, واتصافها بالعالمية منذ العصور الوسطى, ومكانتها الحالية إذ تم اختيارها من قبل الأمم المتحدة, مع خمس لغات أخرى, لتكون لغة رسمية من ناحية أخرى (يونس,2003:11). وعبر "فيرجسون" عن تميز اللغة العربية بقوله أنها تعد أعظم لغة سامية في الوقت الحاضر نسبةً إلى عدد المتحدثين بها ونسبةً إلى درجة تأثيرها, كما يجب أن يتم التعامل معها على أنها واحدة م أهم اللغات في العالم (عليان,:1992 32).

وعلى الرغم من أن النواحي الاقتصادية والسياسية والجغرافية تساهم في انتشار هذه اللغة, يعتبر العامل الديني هو الأهم في انتشارها واتساع نطاق استخدامها وتعلمها وذلك نظراً لأنها لغة الدين الإسلامي حيث أنها لغة القرآن الكريم واللغة التي تم باستخدامها في تدوين أحاديث النبي (صلّى الله عليه وسلم). ولقد أيّد (طعيمة, 32:1989) ذلك بكلامه عن اللغة العربية بأنها جديرة بالتعلم لكونها تحظى بمنزلة دينية متميزة ولها أهمية استراتيجية من حيث عدد المتكلمين بها من العرب أو المسلمين على حدٍ سواء.

وللغة العربية خصائص تميزها عن اللغات الأخرى وأهمها (طعيمة,:1989 32):

1. أنها لغة اشتقاقية, أي أن الكلمة فيها تمتلك ثلاثة فصول أي جذر حيث توجد عائلة كلمات تتضمن الأفعال والصفات والأسماء, فانطلاقاً من جذر الكلمة نستطيع أن نشتق العديد من الكلمات.

2. تعتبر ثرية بالأصوات, وتتميز باتصافها بوجود اللغة والتصريف والإعراب وتنوع الرتب.

3. تتميز بثرائها في التعابير والتوع في الأساليب.

4. الإسناد فيها يكون ملحوظ وغير ملفوظ.

5. تتميز بالنقل والوسائل التعبيرية عن أزمنة النحو.

6. تتعدد أسس النحو فيها, وتتميز بغناها بظواهرها الموقعة.

7. تزاحمها العامية كغيرها من اللغات ولكن نتيجة للتاريخ العريق الذي يميز اللغة العربية ونتيجة لاتساع رقعة انتشارها بين المجتمعات ذات اللغات المختلفة, فإن المسافة بين اللهجة العامية للغة العربية ولهجتها الفصحى.

تعليم وتدريس اللغة العربية: إن لفظة (التعليم) هي مصدر كلمة "علَّم, يعلِّم, تعليماً" (علَّم فلاناً شيء تعليماً أي جعله يتعلّمه) (أنيس,:1973 624). أما التعريف الاصطلاحي للتعليم فهو: إيصال المدرس للمعلومات والمعارف إلى ذهن الطالب بأسلوب سليم وهو الأسلوب الاقتصادي الذي يوفر للمدرس والطالب على حد سواء الجهد والوقت بهدف الحصول على المعارف والعلوم, وتشمل أركان التعليم المدرس – الطالب – المادة – الأسلوب . (السمان,:1989 20).

ويعرف التعليم بأنه ضمان الشروط النفسية والمادية التي تعمل على مساعدة الطالب على أن يتفاعل بنشاط مع بيئة التعليم في المواقف التعليمية, كما تساعده أيضاً على أن يكتسب المعارف والخبرات والمهارات التي يحتاجها والتي تكون مناسبة له وذلك بأبسط الأساليب الممكنة (مرعي,2005 :21).

واللغة العربية هي عبارة عن الكلمات التي يستخدمها العرب للتعبير عن احتياجاتهم (الغلاييني, 4:1980), أما تعليم هذه اللغة فهو عبارة عن عملية التعليم يقدم فيها المدرس المادة التعليمية الدراسية مستخدماً أسلوب معين (فهمي,2014 :20).

غايات تعليم اللغة العربية: إن الغاية الرئيسية من تدريس اللغة العربية هي أن يكون المتعلم قادراً على التعبير عن نفسه بأسلوب سليم وكامل وأن يتمكن من فهم كل ما يقرأه أو يسمعه وأن يتشارك فيه مع الآخرين حوله بما يسمح به عمره وموهبته (الخطيب,2003: 22), وتشمل غايات تدريس اللغة العربية (هدايات,:1986 68):

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

أ ـ التعريف بحضارة الإسلام والنتاجات العربية الفكرية والعقلية.

ب ـ التعايش مع المجتمعات العربية والتمكن من الاتصال معا.

ت ـ إمكانية الاتصال مع بعض الأوسط المحددة كقراءة سياسية أو إسلامية أ مجلات عربية وغيرها.

التعليم المهني والتعليم المهني في العراق : يعتبر التعليم المهني من العوامل الأساسية والهامّة في مجال التنمية موارد القوى البشرية بالإضافة إلى مساهمته الفعالة في بناء المجتمع الحديث والمتطور والذي يؤثر تطوره إيجاباً على التطور التقني والاجتماعي والحضاري. ونتيجةً للتسارع الضخم الحاصل نتيجةً للتطور الهائل في مجال التكنولوجيا والمجال العلمي الذي يحتاج بشدة الى مسايرته ومواكبته عن طريق تصميم برمجيات مخصصة لإمكانية إيجاد فرص ومجالات عمل للشباب الخريجين وتشغيلهم والذين يعانون من البطالة أو من العجز عن إيجاد فرصة مناسبة للعمل بسبب الفرق بين مؤهل الطالب العلمي وبين المؤهل العلمي المطلوب في سوق العمل, فإن مسؤولية بطالة الشباب والخريجين لا تقع فقط على عاتق الدولة بل تعتبر مسؤولية اجتماعية تضامنية تتحملها الدولة مع القاع الخاص بالإضافة إلى منظمات المجتمع المدني وهذا يتطلب "إطار قانوني استراتيجي" لتنظيم العلاقة فيما بينهم (ابراهيم, 2020 :190).

مفهوم التعليم المهني: ويعرف التعليم العام الثانوي بأنه عملية التعليم التي تحدث في المدارس وتعتبر من أهم العوامل في تطوير القوى البشرية وذلك نظراً للدور المهم والفعال للتعليم في هذا التطوير (حمزة,5:2009), ويعتبر التعليم المهني نمط من أنماط التعليم العام الثانوي إذ لا يمكن فصل أحدهما من الآخر نظراً لارتباطهما ببعضهما إذ يؤثر كل منهما على الآخر, ويعرف التعليم المهني بأنه نظام تعليم يحصل فيه الطلاب على خبرات ومهارات عقلية ويدوية وقدرات مهنية بالإضافة إلى إعدادهم تربوياً لكي يصبح عمالاً ماهرين في الاختصاصات المختلفة ولكي يمتلكون القدرة على إنجاز المهامّ المطلوبة منهم (العارضي,2004: 23).

أما مفهوم التعليم المهني في العراق فيمكن تعريفه تعريفاً رسمياً شاملاً وفقاً لوزارة التربية "مديرية التعليم المهني" فهو إكساب الناشئة (الذين التحقوا بالتعليم المهني بعد انتهائهم من التعليم المتوسط) القدرة على تطوير شخصياتهم بمختلف نواحيها العقلية والروحية والأخلاقية والجسدية بالإضافة إلى تمكينهم من الحصول على الخبرات والمعارف النظرية والعملية التي تجعلهم مؤهلين للقيام بالأعمال الموكلة إليهم وفقاً لاختصاصهم ليسهموا ببناء وتطوير المجتمع في المجالات المختلفة الاقتصادية والاجتماعية وغيرها...(أبو عصبة,2005 ,8).

أنواع للتعليم المهني: يمكن للمتعلم أن يختار ما يناسبه من الأشكال المختلفة للتعليم المهني وهي (رانيا,2021):

1.برامج التدريب الصناعي: يتدرب الطلبة في هذا البرنامج على مهنة معينة بإشراف أحد الاختصاصيين فيها إشرافاً مباشراً.

2. برنامج الإعداد التقني: يحصل الطلبة الخاضعون لهذا البرنامج التدريبي على شهادة تمكنهم من ممارسة أي من المهن كالهندسة والعلوم التطبيقية والصحة والتكنولوجيا وغيرها.

3. برنامج الإعداد العسكري: يخضع المجندون في هذا البرنامج للتدريب على المهارات والخبرات التي تمكنهم من الالتحاق بالجيش إذ يحصلون فيه على شهادة وترخيص للممارسة.

4. البرامج المختصة بالتعليم الفني والمهني ضمن المدارس الثانوية: يحدث هذا النوع من التدريب في بعض المدارس الثانوية حيث تقوم هذه المدارس بتدريب طلابها خلال فترة دراستهم على مهنة محددة لكي يكتسبون خبرة بهذه المهنة.

5. دورات التدريب المستقلة: هذا الشكل للتعليم المهني مخصص للعمال في مختلف المهن والذين لا يمتلكون أي شهادة علمية ويرغبون بتطوير مهاراتهم وتعلم مهن ومهارات حديثة تمكنهم من التوسع في سوق العمل بشكل أكبر.

6. برامج التعليم المهني عن بعد: تتميز هذه البرامج التي تستخدم فيها التكنولوجيا والتقنيات الحديثة, باحتياجها للالتزام والمتابعة من قبل المتعلم, ومن الأفضل للمتدرب أن يختار البرنامج المناسب له للتعليم عن بعد كما يجب عليه أن يتحقق من كون البرنامج المختار من البرامج المعترف عليها والمعتمدة وليست برامج للاحتيال.

أهمية التعليم المهني: تعود أهمية التعليم المهني إلى ما يحققه طلاب فروعه المختلفة من أبعاد وتتمثل بالآتي (هاشم,270:2015):

1. البعد الفردي: والذي يتمثل في تنمية شخصيات الطلاب عن طريق تنمية طاقاتهم وقدراتهم وزيادة كفاءة أدائهم إلى أقصى درجة ممكنة وهذا ما يعود بالتأثير الإيجابي على دخل الفرد من جهة وعلى تطور المجتمعات من جهة ثانية, بالإضافة إلى أنه يساهم في محاربة الفقر وذلك بتسليح الفرد بالعارف والخبرات الضرورية لتحسين الإنتاجية وزيادة الدخل.

2. البعد الاجتماعي: والذي يتمثل بمساهمة التعليم المهني بتنمية القدرات الفكرية والعقلية وتمكينهم من اكتساب أنماط متوازنة للسلوك وبالتالي زيادة قدرتهم على استيعاب المشاكل الاجتماعية وتعزيز الروابط والقيم الاجتماعية لديهم وهذا ما يزيد التزامهم وتنفيذهم للمبادئ الاجتماعية والقوانين.

3. البعد الثقافي: والذي يتمثل بزيادة نسبة الوعي في المجتمع وارتفاع نسبة الشباب القادرين على بناء المجتمع وتطويره الأمر الذي يساهم في انخفاض البطالة ووصول المجتمع إلى حالة من الاستقرار الأمني بالإضافة إلى ارتفاع مستوى الوعي عن الفرد بحقوقه وبما يقع عليه من واجبات.

4. البعد الاقتصادي: يتمثل في جعل الطلاب المتخرجين من التعليم المهني قادرين على الدخول في عالم العمل تبعاً للاختصاص المهني الذي يحتاجه سوق العمل, مما يساهم في تعزيز التنمية الاقتصادية كون العمال الماهرين, المتعلمين والمتدربين تكون قرصتهم في العمل كأفراد منتجين أكبر من غيرهم, إذ تساهم هذه العمالة الماهرة في تنشيط وتعزيز اقتصاد البلد.

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. أجرى المخلافي (2004:4) دراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة "تعز" في جمهورية اليمن لكفايات تكنولوجيا التعليم ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات والمعوقات التي تقف أمامهم في ظل متغيرات: النوع - الكلية – الخبرة – الرتبة الأكاديمية, وكانت عينة البحث مكونة من (169) من أعضاء الهيئة التدريسية من كافة الكليات الأكاديمية في جامعة "تعز", وبينت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية لكفايات تكنولوجيا التعليم وممارستهم لها كانت متوسطة, كما بينت أيضاً أنه لا يوجد فروقات دالّة إحصائياً بالنسبة لدرجة امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية لكفايات تكنولوجيا التعليم وممارستهم لها تعود لكل من متغير النوع - الكلية – متغير الخبرة – متغير الرتبة الأكاديمية, بالإضافة إلى أن درجة المعوقات التي تقف أمام أعضاء الهيئة التدريسية كانت متوسطة.

2. أجرى ياقوت (2017:168) دراسة هدفت للتعرف على الآثار الناتجة عن استخدام النشاطات التقنية الجديدة في تنمية " الفهم القرائي" لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في المستوي المتوسط, وتم في هذه الدراسة استخدام "التصميم التجريبي", وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار لخبرات "الفهم القرائي" وتم

تطبيق هذا الاختبار على سبعة طلاب من متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها من الجامعة الأمريكية و (5) طلاب بجنسية هندية و طالبين بجنسية يابانية, وتراوحت أعمار أفراد العينة بين (25 – 29) سنة, وجميعهم من دبلوماسيي الفارتين اليابانية والهندية, وأكدت نتيجة هذه الاختبارات فعالية برنامج استخدام النشاطات التقنية الحديثة لتنمية "الفهم القرائي" ككل لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في السوية المتوسطة, وقدم الباحث توصيات بالنظر لتعليم "الفهم القرائي" لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها بأنه مجموعة مستويات متدرجة تبدأ بالفهم "المباشر" ومن ثم الفهم "الاستنتاجي" والفهم "الناقد" ومستوى الفهم "الإبداعي".

3. أجرت حسن (2019:314) دراسة هدفت إلى التعرف على المشاكل التي تعيق استخدام مدرسي اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية التربية في مدينة "إربد" الأولى للتطبيقات الخاصة بالتعليم المتنقل في تعليم القراءة وللتحقق من وجود فروقات دالّة إحصائياً في هذا المعيقات, وتم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي, وتألفت عينة البحث (419) من المدرسين الذكور والإناث, كما تم استخدام الاستبانة لاكتشاف معيقات استخدام مدرسي اللغة العربية للتطبيقات الخاصة بالتعليم المتنقل في تعليم القراءة, ومن أهم نتائج الدراسة وجود معيقات أمام استخدام مدرسي اللغة العربية في استخدام هذه التطبيقات في تعليم القراءة, بصورة عامة على كل من الأداء بصورة عامة وكافة المجالات بدرجة عالية لكليهما, ومن أهم النتائج أيضاً وجود فروقات دالّة إحصائياً في هذه المعيقات.

4. أجرت العنزي (2021 : 222) دراسة هدفت إلى البحث في توجهات مدرسات اللغة العربية لاستخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغة العربية لطلاب مرحلة التعليم الابتدائي في مدينة "عرعر" والوقوف على الدوافع والمسببات لإدخال التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية وتحديد درجة احتراف مدرس اللغة العربية في تعامله مع التكنولوجيا الحديثة. تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي-التحليلي, واشتملت عينة الدراسة على (50) مدرسة من مدرسات اللغة العربية من مدينة "عرعر", واستخدمت الباحثة استبيان من أجل جمع البيانات. ومن أهم نتائج الدراسة, أنه يوجد تفاوت في موافقة الأفراد في العينة على العبارات الواردة في الاستبانة والمتعلقة بدرجة أهمية إدخال التكنولوجيا الحديثة في تدريس اللغة العربية, كما أنه يوجد تفاوت في موافقة الأفراد في العينة على العبارات الواردة في الاستبانة والمتعلقة بدرجة الاحتراف المتوفرة لدى مدرس اللغة العربية في تعاملهم مع التكنولوجيا الحديثة.

5. أجرى الملحم (2021:40) دراسة هدفت للتعرف على حيثيات إدخال تطبيقات "الهواتف الذكية" على تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" التابع للجامعة الإسلامية من منظور المدرسين, واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي-التحليلي, وتضمنت عينة البحث (60) مدرس

وعضو من أعضاء الهيئة التدريسية في هذا المعهد, واختير أفراد هذه العينة بشكل عشوائي, وتم استخدام الاستبيان من أجل جمع البيانات, وكان من أهم نتائج الدراسة موافقة أعضاء الهيئة التدريسية في المعهد على استخدام "الهواتف الذكية" في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بدرجة متوسطة.

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:

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 حسن (2019). وتوافقت مع دراسة العنزي (2021), سلامة (2005), في دراسة متغير المؤهلات الأكاديمية, بينما اختلفت معها في بقية الأهداف. وتوافقت مع دراسة العنزي (2007), في دراسة متغير المؤهلات العلمية, بينما اختلفت معها في بقية الأهداف.

كما اتفقت مع دراسة المخلافي (2004) من حيث هدف الصعوبات في استخدام تكنولوجيا التعليم وفي دراسة متغير سنوات الخبرة, بينما اختلفت عنها في بقية الأهداف وفي تركيز الدراسة الحالية على استخدام تكنولوجيا التعليم في دراسة اللغة العربية أما دراسة المخلافي (2004) فركزت على استخدامها في الجامعات. واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة الملحم (2021), ودراسة ياقوت (2017), في جميع الأهداف.

ثانياً: التوافق والاختلاف من حيث مكان ومجتمع الدراسة:

توافقت الدراسة الحالية من حيث مكان الدراسة (والذي هو عبارة عن المدارس المهنية) مع كل من دراسة العنزي (2007), في حين اختلفت مع دراسة العنزي (2021), التي أجريت في مدارس المرحلة الابتدائية. ومع دراسة الملحم (2021) التي أجريت في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها, ودراسة ياقوت (2017) التي أجريت على متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في الجامعة الأمريكية, ودراسة المخلافي (2004), التي أجريت في معاهد وكليات الجامعات.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

ثالثاً: من حيث النتائج: اتفقت دراسة كل من العنزي (2021), والملحم (2021), على موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة على أهمية إدخال تكنولوجيا التعليم وتطبيقاتها في العملية التعليمية.

وشملت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة:

وفقاً للعنزي (2021) يوجد تفاوت في قناعة مدرّسين اللغة العربية بأهمية إدخال التكنولوجيا الحديثة في تدريس اللغة العربية, كما أن درجة الاحتراف المتوفرة لدى مدرس اللغة العربية في تعاملهم مع التكنولوجيا الحديثة.

وفقاً للملحم (2021) أن درجة موافقة أعضاء الهيئة التدريسية في المعهد على استخدام "الهواتف الذكية" كواحدة من تقنيات تكنولوجيا المعلومات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كانت متوسطة. وفقاً لحسن (2019) توجد معوقات تعيق استخدام مدرسي اللغة العربية لتطبيقات التكنولوجيا في تعليم القراءة. أكدت نتائج دراسة ياقوت (2017) فعالية برنامج استخدام النشاطات التقنية الحديثة لتنمية "الفهم القرائي" ككل لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها في السوية المتوسطة. وفقاً للمخلافي (2004) فإن درجة المعوقات التي تقف تعيق امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية لكفايات تكنولوجيا التعليم ودرجة ممارستهم لها كانت متوسطة.

ثالثاً : منهج الدراسة واجراءاتها

يتضمن هذا الفصل وصفا لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينتها, واداة الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها واجراءات الدراسة التي تم اتباعها والمعالجات الاحصائية المناسبة التي تم استخدامها.

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 لأنهُ الأكثر ملائمة لطبيعة المشكلة وتحقيق أهداف البحث، إذ أن البحوث الوصفية غالبا 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.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

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

	مدرسو اللغة العربية		المجموع
محافظة ديالى	الاناث	الذكور	
	90	70	160

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 بنسبة 37.5 % بناء على الجدول المعد من والجدول (2) يشير الى توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى التعليمي.

جدول (2) يبين توزيع افراد عينة البحث حسب الجنس

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

4. اداة 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 الاتية: المتغيرات المستقلة - المتغير التابع: درجة عوامل استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مادة اللغة العربية في التعليم المهني في العراق – محافظة ديالى.

جدول (3) يبين صلاحية المجالات المقترحة لتمثيل الصعوبات التي تواجه مدرسي اللغة العربية، وعدد التكرارات(نعم، كلا) والنسبة المئوية وقيمة (مربع كآي) ونوع الدلالة

ت	المجالات	التكرارات (نعم)	التكرارات (كلا)	قيمة مربع كآي المحسوبة	درجة الحرية	قيمة مربع كآي ألجدوليه	الدلالة عند مستوى 0،05
1	الصعوبات الفنية والادارية	14	2	* 9	1	3.84	معنوي
2	الصعوبات المتعلقة الطالب	15	1	* 12.25			معنوي

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

5. صدق المقياس: يعد واحدا من أهم معايير جودة الاختبار، ويعد من الخصائص الأساسية في بناء الاختبارات والمقياس، إذ أشار مصطفى حسين الى " أن صدق الاختبار هو قدرة الاختبار على قياس ما وضع من اجله او السمة المراد قياسها" (باهي، 1999: 23) وقد اعتمد الباحث انواع من الصدق للتأكد من صدق مقياسه وكما يلي:

أ. الصدق الظاهري: هو الاشارة الى ما يبدو ان الاختبار يقيسه وهو ليس صادقا حقيقيا بالمعنى العلمي لكلمة الصدق ولكنه ببساطة ان الاختبار يبدو صادقا في صورته الظاهرية. وقد تم تحديد الصدق الظاهري للمقياس باعتماد اراء الخبراء والمختصين واستخدام مربع (كا^2) حيث تم عرضه على (16) خبيرا للمجالات لتحديد و(15) خبيرً 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
م2	0.88		معنوي

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

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

المجالات	المجال الاول	المجال الثاني
المجال الاول	0.61	
المجال الثاني		0.51

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 الاختبار 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.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

لقد اعتمد الباحث هذه الطريقة لكونها لا تتطلب الا اجراء الاختبار مرة واحدة فقط وهي تعتمد على تجزئة الاستبانة الى جزئيين 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 .

6. 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	قيمته
العدد	100
الوسط الحسابي	217.43
الخطأ 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

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

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

رابعاً: عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

عرض نتائج واقع التعلم للمقياس الكلي لصعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية :

يتضمن هذا الفصل عرضا" للنتائج الذي توصلت اليها الدراسة من خلال الاجابة على تساؤلات واختبار فرضياتها وعلى النحو الأتي:

تم استخراج صعوبات التعلم للمقياس الكلي حسب فقرات المقياس من خلال استخراج الوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي لكل فقرة ولجميع فقرات المقياس ، كما في الجدول (7) .

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	9	15	16	10	3.12	62.33	5	تمثل صعوبة
فقرة 2	9	19	10	17	5	2.83	56.67	24	تمثل صعوبة
فقرة 3	11	10	20	13	6	2.88	57.67	20	تمثل صعوبة
فقرة 4	6	8	25	10	11	3.20	64.00	3	تمثل صعوبة
فقرة 5	9	14	18	9	10	2.95	59.00	15.5	تمثل صعوبة
فقرة 6	15	10	20	9	6	2.68	53.67	31	تمثل صعوبة
فقرة 7	10	11	25	5	9	2.87	57.33	21	تمثل صعوبة
فقرة 8	16	10	22	5	7	2.62	52.33	35.5	تمثل صعوبة
	الوسط الحسابي للمحور الاول							2.98	
فقرة 1	14	15	17	14	0	2.52	50.33	41	تمثل صعوبة
فقرة 2	10	8	25	8	9	2.97	59.33	13	تمثل صعوبة
فقرة 3	9	14	17	14	6	2.90	58.00	18.5	تمثل صعوبة
فقرة 4	14	10	13	8	15	3.00	60.00	8.5	تمثل صعوبة
فقرة 5	14	10	14	8	14	2.97	59.33	13	تمثل صعوبة
فقرة 6	11	5	22	6	16	3.18	63.67	4	تمثل صعوبة
فقرة 7	13	7	25	8	7	2.82	56.33	26	تمثل صعوبة
فقرة 8	11	4	18	15	12	3.22	64.33	2	تمثل صعوبة
فقرة 9	9	11	30	4	6	2.78	55.67	28	تمثل صعوبة
فقرة 10	16	13	17	4	10	2.65	53.00	33	تمثل صعوبة
فقرة 11	17	8	25	10	0	2.47	49.33	43	لا تمثل صعوبة
فقرة 12	8	8	24	11	9	3.08	61.67	6	تمثل صعوبة
فقرة 13	9	11	23	6	11	2.98	59.67	11	تمثل صعوبة
	الوسط الحسابي للمحور الثاني							2.89	

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

من خلال الجدول (7) تبين ان جميع فقرات المقياس التي تم الاجابة عليها من قبل مدرسي اللغة العربية انها تمثل الصعوبات في التعلم لمدرسي اللغة العربية بأنه اغلبها حصلت على وسط حسابي مرجح يساوي او اعلى من (2.50) وهي بهذا تمثل واقع التعلم ماعدا بعض الفقرات وهي العبارة (35) فكانت لا تمثل صعوبة تعلم، وانه حسب النتائج اعلاه 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:

الجدول رقم (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة ودرجة العوامل التي يواجها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق في استخدام تكنلوجيا التعليم

الرقم	الصعوبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	العوامل الفنية والادارية	23.15	4.31	2
2	العوامل المتعلقة بالطالب	37.53	4.31	1
	الدرجة الكلية	60.68	8.62	

يلاحظ من الجدول رقم (8) الصعوبات التي يواجها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في استخدام تكنولوجيا التعليم من وجهة نظرهم بشكل عام (الدرجة الكلية) كانت لديهم صعوبات اذ بلغ المتوسط الحسابي (60.68) وانحراف معياري (8.62) وجاءت جميع ادوات الدراسة بالمستوى الجيد ، جاء في الرتبة الاولى مجال الصعوبات (المتعلقة بالطالب) بمتوسط حسابي (37.53) وانحراف معياري (4.31) ، وجاء بالرتبة قبل الثانية مجال الصعوبات (المتعلقة الفنية والادارية) بمتوسط حسابي (31) وبانحراف معياري قدره (4.88) وجاء في الرتبة الاخيرة مجال الصعوبات المتعلقة (بالفنية والادارية) بمتوسط حسابي (23.15) وانحراف معياري (4.31) اما بالنسبة لفقرات كل مجال فكانت النتائج على النحو الاتي:

مجال " الصعوبات الفنية الادارية"

السؤال الأول : ما الصعوبات الفنية والادارية في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق؟

جدول (9) يبين الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس المجال الاول

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	9	15	16	10	3.12	62.33	2	تمثل صعوبة
فقرة 2	9	19	10	17	5	2.83	56.67	6	تمثل صعوبة

فقرة 3	11	10	20	13	6	2.88	57.67	4	تمثل صعوبة
فقرة 4	6	8	25	10	11	3.20	64.00	1	تمثل صعوبة
فقرة 5	9	14	18	9	10	2.95	59.00	3	تمثل صعوبة
فقرة 6	15	10	20	9	6	2.68	53.67	7	تمثل صعوبة
فقرة 7	10	11	25	5	9	2.87	57.33	5	تمثل صعوبة
فقرة 8	16	10	22	5	7	2.62	52.33	8	تمثل صعوبة

من خلال الجدول اعلاه تبين ان جميع فقرات المجال الاول (الصعوبات المتعلقة الادارية والفنية) كانت تمثل صعوبات في التعلم حيث جاءت الفقرة (4) بالمرتبة الاولى من حيث الصعوبات بوسط حسابي مرجح بلغ (3.20) وبانحراف معياري قدره (64) ، في حين جاءت بالمرتبة الاخيرة من حيث العوامل الفقرة رقم (8) بوسط حسابي مرجح قدره (2.62) وبانحراف معياري قدره (52.33) وبهذا فأن جميع فقرات هذا المجال عبارة عن صعوبات تعلم يواجهها مدرسي اللغة العربية .

ويفسر الباحث على أنه توجد صعوبات فنية وادارية في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ، وذلك لعدم توفر الاجهزة التعليمية في مدارس التعليم المهني العراقية .

مجال الصعوبات المتعلقة بالطالب:

السؤال الثاني : ما الصعوبات المتعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق ؟

تم حساب الوسط الحسابي المرجح والوزن المئوي وتم تحديد الرتبة ودرجة الصعوبات المتعلقة بالطالب التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق في استخدام تكنلوجيا التعليم من وجهة نظرهم لفقرات هذا المجال والجدول رقم (10) يظهر ذلك.

جدول (10) يبين الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مقياس المجال الثالث

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	ثمتيلها
فقرة 1	14	15	17	14	0	2.52	50.33	12	تمثل صعوبة
فقرة 2	10	8	25	8	9	2.97	59.33	6.5	تمثل صعوبة
فقرة 3	9	14	17	14	6	2.90	58.00	8	تمثل صعوبة
فقرة 4	14	10	13	8	15	3.00	60.00	4	تمثل صعوبة
فقرة 5	14	10	14	8	14	2.97	59.33	6.5	تمثل صعوبة
فقرة 6	11	5	22	6	16	3.18	63.67	2	تمثل صعوبة
فقرة 7	13	7	25	8	7	2.82	56.33	9	تمثل صعوبة
فقرة 8	11	4	18	15	12	3.22	64.33	1	تمثل صعوبة

فقرة 9	9	11	30	4	6	2.78	55.67	10	تمثل صعوبة
فقرة 10	16	13	17	4	10	2.65	53.00	11	تمثل صعوبة
فقرة 11	17	8	25	10	0	2.47	49.33	13	لا تمثل صعوبة
فقرة 12	8	8	24	11	9	3.08	61.67	3	تمثل صعوبة
فقرة 13	9	11	23	6	11	2.98	59.67	5	تمثل صعوبة

من خلال الجدول اعلاه تبين ان جميع فقرات المجال الاول (صعوبات التعلم المتعلقة بالطالب) كانت تمثل صعوبات في التعلم حيث جاءت الفقرة (32) بالمرتبة الاولى بوسط حسابي مرجح بلغ (3.22) وبانحراف معياري قدره (64.33) ، في حين جاءت بالمرتبة الاخيرة من حيث صعوبات الفقرة رقم (25) بوسط حسابي مرجح قدره (2.52) وبانحراف معياري قدره (50.33) وبهذا فأن جميع فقرات هذا المجال عبارة عن عوامل تعلم يواجهها مدرسي اللغة العربية، ماعدا الفقرة (35) فهي لم تمثل صعوبات تعلم بهذا المجال لانها حصلت على وسط حسابي مرجح اقل من (2.50) وبهذا هي لا تمثل صعوبات تعلم متعلقة بالمدرس.

اتفقت الدراسة مع دراسة الملحم (2021 :40) دراسة هدفت للتعرف على حيثيات إدخال تطبيقات "الهواتف الذكية" على تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها في معهد "تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها" التابع للجامعة الإسلامية من منظور المدرسين وكان من أهم نتائج الدراسة موافقة أعضاء الهيئة التدريسية في المعهد على استخدام "الهواتف الذكية" في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بدرجة متوسطة.

ويفسر الباحث على أنه توجد صعوبات في التوفير والاستخدام في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنلوجيا التعليم من وجهة نظر المعلمين .

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

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

بعد تطبيق المقياس على عينة التطبيق قام الباحث بجمع البيانات للتعرف على النتائج لغرض التعرف على الفروق في صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لكل مجال والتعرف على معنوية الفروق للمقياس ومجالاته ، وكما في جدول (11)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

جدول (11) يبين قيمة t المحسوبة والجدولية لامتلاك الدارسين لصعوبات التعلم حسب المجالات وككل

المجالات	العدد	وسط حسابي	انحراف معياري	وسط فرضي	قيمة tمحسوبة	قيمة tجدولية	درجة الحرية	الدلالة
الاول	60	23.15	4.31	20.00	5.67	2.00	59	معنوي
الثاني	60	37.53	4.31	32.50	9.06	2.00		معنوي
الكلي	60	30.34	8.62	144	7.36	2.00		معنوي

من خلال الجدول رقم (11) تبين الاتي :

أن المجال الاول (صعوبات التعلم المتعلقة بالادارية والفنية) حيث تبين ان قيمة الوسط الحسابي له (23.15) وبلغت قيمة الانحراف المعياري (4.31) وبلغت قيمة الوسط الفرضي (20) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (5.67) 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 عوامل التعلم في هذا المجال ولصالح الوسط الحسابي لانه اعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني انه لديهم عوامل تعلم في هذا المجال المتعلق بالادارية والفنية.

ان المجال الثاني (صعوبات التعلم المتعلقة بالطالب) حيث تبين ان قيمة الوسط الحسابي له (37.53) وبلغت قيمة الانحراف المعياري (4.31) وبلغت قيمة الوسط الفرضي (32.5) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (9.06) 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 لانه اعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني انه لديهم عوامل تعلم في هذا المجال المتعلق بالطالب.

ان المقياس الكلي (مقياس عوامل التعلم) حيث تبين ان قيمة الوسط الحسابي له (30.37) وبلغت قيمة الانحراف المعياري (8.62) وبلغت قيمة الوسط الفرضي (144) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (7.36) 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 عوامل التعلم في هذا المقياس الكلي لدى مدرسي اللغة العربية ولصالح الوسط الحسابي لانه اعلى من الوسط الفرضي وهذا يعني انه لديهم عوامل تعلم في المقياس الكلي لدى مدرسي اللغة العربية.

اتفقت الدراسة مع دراسة حسن (2019 :314) هدفت إلى التعرف على المشاكل التي تعيق استخدام مدرسي اللغة العربية في المدارس التابعة لمديرية التربية في مدينة "إربد" الأولى للتطبيقات الخاصة بالتعليم المتنقل في تعليم القراءة وللتحقق من وجود فروقات دالّة إحصائياً في هذا المعيقات وكانت النتيجة بصورة عامة وكافة المجالات بدرجة عالية .

ويفسر الباحث ان الدرجة المرتفعة في الصعوبات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنولوجيا التعليم يرجع لعدم توفر التكنولوجيا في المدارس.

السؤال الرابع : ما الفروق الفردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع ؟

عرض نتائج الفروق الاحصائية في مقياس صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية وحسب متغير الجنس (ذكور – اناث) :

بعد تطبيق المقياس على عينة التطبيق قام الباحث بجمع البيانات للتعرف على النتائج لغرض التعرف على الفروق في صعوبات التعلم التي تواجه مدرسي اللغة العربية وحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) ، حيث تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين كلا الجنسين ، وكما في جدول (12).

جدول (12) يبين قيمة t المحسوبة والجدولية لمقياس صعوبات التعلم حسب متغير الجنس

العينة	العدد	قيمة tمحسوبة	قيمة tجدولية	قيمة tمحسوبة	قيمة tجدولية	درجة حرية	الدلالة
ذكور	20	155.75	5.14	19.36	2	58	دال لصالح الذكور
اناث	40	122.60	6.73				

من خلال الجدول (12) تبين ان الذكور الوسط الحسابي لهم (155.75) وللانحراف المعياري قدره (5.14) ، في حين أن الاناث الوسط الحسابي لهن (122.60) وبانحراف معياري قدره (6.73) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (19.36) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2) عند درجة حرية (58) وتحت مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على انه يوجد فرق معنوي بين الذكور والاناث في صعوبات التعلم وانه الذكور لديهم صعوبات تعلم اكثر من الاناث

اتفقت الدراسة مع دراسة المخلافي (2004 :4) دراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة "تعز" في جمهورية اليمن لكفايات تكنولوجيا التعليم ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات والمعوقات التي تقف أمامهم في ظل المتغيرات : وكانت النتيجة أنه لا يوجد فروقات دالّة إحصائياً بالنسبة لدرجة امتلاك أعضاء

الهيئة التدريسية لكفايات تكنولوجيا التعليم وممارستهم لها تعود لكل من متغير النوع - الكلية – متغير الخبرة – متغير الرتبة الأكاديمية.

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

تتضمن هذه عرض نتائج الدراسة التي تهدف الى التعرف على الصعوبات 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 فنية وادارية في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بدرجة مرتفعة بوسط حسابي 2.89 وانحراف معياري 0.539،

2. توجد صعوبات بدرجة مرتفعة متعلقة بالطالب في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق بوسط حسابي 2.88 وانحراف معياري 0.331 ،

3. توجد صعوبات يواجهها مدرسو اللغة العربية في التعليم المهني في العراق- في استخدام تكنلوجيا التعليم من وجهة نظرهم بدرجة مرتفعة ، بوسط حسابي 1.44وانحراف معياري 0.411،

4. لا توجد فروق فردية في استجابات عينة الدراسة نحو واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق والتي تعزى لمتغير النوع,

5. ثانيا : التوصيات : تمثلت التوصيات في الاتي

1. ضرورة الاهتمام بادخال التكنولوحيا الحديثة في الاقسام الفنية والادارية في التعليم المهني.
2. توجيه الطلاب بضرورة الاستفادة من الأجهزة التكنولوحية في البحث والتعليم .
3. تدريب المعلمين على استخدام التكنولوحيا الحديثة في التعليم المهني .

ثالثا: مقترحات الدراسة :

تقترح الدراسة بعض الدراسات المستقبلية هي :

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

2. علاقة تطبيق التعلم الكترونياً بجودة تعليم الطلاب في الجامعات السودانية .

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

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

المصادر والمراجع

القران الكريم .

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

2. حمزة كريم. (2009). النظام التعليمي في العراق الواقع ومتطلبات التغير, بيت الحكمة, بغداد.

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

4. الخطيب محمد. (2003). طرائق تعليم اللغة العربية, الرياض: مكتبة التوبة.

5. السمان محمود. (1989). التوجيه في تدريس اللغة العربية, دار المعارف, القاهرة.

6. شحادة أمل. (2010). التكنولوجيا التعليمية, الطبعة الثانية, دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع

7. الشرمان عاطف. (2013). تكنولوجيا التعليم المعاصرة وتطوير المناهج, عمان, دار وائل للنشر.

8. طعيمة رشدي. (1989). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه, الرباط, إيسيسكو.

9. عبد الحميد عبد العزيز. (2010). التعليم الالكتروني ومستحدثات تكنولوجيا التعليم, المكتبة العصرية, مصر.

10. علاوي و رضوان ؛ محمد حسن ؛ محمد نصر الدين - القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي, القاهرة-دار الفكرالعربي-2000م

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

12. عويس؛ محمد, البحث العلمي في الخدمة الاجتماعية, الدراسة والتشخيص في بحوث الممارسة, الطبعة الثالثة, القاهرة, دار النهضة العربية,2003.

13. الغلاييني مصطفى. (1980). جامع الدروس العربية, بيروت, صيدا.

14. الفرجاني عبد العظيم. (2002). التكنولوجيا وتطوير التعليم, دار غريب, القاهرة.

15. مرعي توفيق, الحيلة محمد. (2005). طرائق التدريس العامة, دار المسيرة, الطبعة الثانية, عمان.

16. هدايات. (1986). مختصر طرق تدريس اللغة العربية لطلاب المدارس والمعاهد الاندونيسيا, الطبعة الأولى, جاكرتا.

17. يونس فتحي, الشيخ محمد, 2003، المرجع في تعليم اللغة العربية للأجانب: من النظرية إلى التطبيق, القاهرة, مكتبة وهبة.

رابعاً : الرسائل الجامعية

18. أبو عصبة مي. (2005). مشكلات التعليم المهني في المدارس الثانوية المهنية الفلسطينية من وجهة نظر المعلمين المهنيين والطلبة, رسالة ماجستير, جامعة النجاح الوطنية, فلسطين, 2005.

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. 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 جاكرتا الحكومية.

22. المخلافي علي. (2004). مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في جامعة تعز للكفايات التقنية التعليمية وممارستهم لها والصعوبات التي يواجهونها, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة اليرموك, اربد, الأردن.

خامساً : المجلات و الدوريات

23. ابراهيم محمد. (2020). دور التعليم والتدريب المهني في مكافحة البطالة, مجلة جامعة تكريت للحقوق العراق المجلد الرابع, الجزء الأول.

24. ياقوت شهيرة. (2017). تأثير استخدام الأنشطة التقنية الحديث في تنمية الفهم القرائي لدارسي اللغة العربية من الأجانب في المستوى المتوسط, مجلة بحوث في تدريس اللغات. العدد 6.

25. العنزي نورة. (2021). اتجاهات معلمات اللغة العربية نحو استخدام التقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في مدينة عرعر, الاتجاهات معلمات اللغة العربية, المجلد السابع والثلاثون, العدد الحادي عشر.

26. الملحم تركى عبد العزيز. (2021). واقع استخدام تطبيقات الهواتف الذكية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر المعلمين, مجلة كلية التربية, المجلد 37, العدد الثاني, جامعة أسيوط, كلية التربية.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

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.

الملاحق

جامعة الجزيرة

كلية التربية الحصاحيصا - قسم العلوم التربوية والنفسية

خطاب العينة

السلام عليكم ورحمة وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية لنيل درجة الدكتوراه فلسفة التربية (تكنولوجيا التعليم) بعنوان "واقع استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مناهج اللغة العربية في التعليم المهني بالعراق - من وجهة نظرهم . دراسة ميدانية على مدرسي اللغة العربية في التعليم المهني- محافظة ديالى – مرفقا لجنابكم استبانة يرجى الاطلاع عليها والحكم على عباراتها بالتعديل او الحذف او الاضافة.

شاكرين لكم تعاونكم خدمة للبحث العلمي

اولا": البيانات الشخصية:

الرجاء وضع علامة ( ) امام العبارة التي تناسبك

1 -الجنس: ذكر ( ) ( ) انثى

3- الخبرة في التدريس ( ) اقل من5 سنوات ( ) من 6-10 سنوات ( ) اكثر من 11 سنة

	المحور الاول: الصعوبات الفنية والادارية	موافق بشدة	موافق	لحد ما	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	قلة المصادر الخاصة التي يمكن توظيفها في التكنلوجيا					
2	التنظيم التقليدي للجدول الدراسي					
3	اكتظاظ الصفوف الدراسية بالطلبة مما يصعب تطبيق التكنلوجيا					
4	صعوبة ترتيب حجرة الدراسة مع تطبيق التكنلوجيا					
5	وجود تخوفات من الادارة في تطبيق التكنلوجيا					

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر ديسمبر، 2023، ص(55-83)

6	قلة الموارد المالية التي تحتاجها الوسائل في تطبيق التكنلوجيا					
7	صعوبة منح المدرسين السلطة و الصلاحية لتطبيق التكنلوجيا					
8	عدم تفهم الادارة لأهمية التكنلوجيا					
المحور الثاني: الصعوبات المتعلقة بالطالب						
1	غموض اهمية التكنلوجيا للطالب					
2	افتقار الطالب لقوة الحجة والدراية التي يقوم عليها ادعاء ما					
3	صعوبة تحديد الطالب للمشكلة					
4	اثارة بعض الطلاب للشغب في اثناء تطبيق التكنلوجيا					
5	ضعف مقدرة الطالب على المناقشة الايجابية					
6	ضعف مقدرة الطالب على التمييز بين المعلومات المناسبة					
7	ضعف مقدرة الطالب على التمييز بين المعلومات الغير مناسبة					
8	ضعف ثقة الطالب بنفسه					
9	قلة احترام بعض الطلبة لبعضهم					
10	التوزيع الغير منتظم للطلبة في الفصل الدراسي					
11	ضعف التجانس الاجتماعي بين الطلبة					
12	ضعف التجانس الفكري بين الطلبة					
13	صعوبة التزام الطلبة بالوقت المخصص لكل نشاط اثناء تطبيق التكنلوجيا					

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

السّرقات الأدبية وما ورد في سرقات المتنبي

د.طه أحمد حامد طه
جامعة القران الكريم وتأصيل العلوم الإسلامية

ملخص الدراسة:

إنّ السّرقات الشّعرية قضية كبيرة أثارت الكثير من الحِير لدى النقاد في القرون الثلاثة الأوّلى،أما القرن الرابع فقد شهد غارة شعوا على كل معنى سابق لمتقدم أو معاصر،هدفت الدراسة إلى معرفة مدلول السّرقات الأدبية وما ورد في سرقات المتنبي ،واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التاريخي والتحليلي،توصلت الدراسة إلى النّتائج التالية: إنّ السّرقات في القرن الرابع الهجري لها صلة بالخصومة حول القدماء والمُحدثين،وهذه الخصومة فتحت الباب على مصراعيه للسّرقات،أنّ توسع النّقاد في سرقات المتنبي واتهامه بالأخذ من غيره ما هو إلا ذريعة اتخذها أعدائه لإبعاده من منافستهم أمام الملوك؛إنّ المتنبي أخذ من الشّعراء وذاد عليهم وتساوى أحياناً معهم،ولكنّهم أخذوا منه وقصروا؛أنّ معظم النّقاد الذين كتبوا حول سرقات المتنبي كانوا جائرين في حكمهم أمثال: الحاتمي، والصاحب بن عباد، والنّامي،وتوصي الدراسة بالوقوف على الكتب التي أُلفت في سرقات المتنبي مع معرفة دواعي مؤلفيها،وتوصي الدراسة بالاهتمام بشعر المتنبي لأنّه يمثل تراثاً أدبياً ضخماً.

الكلمات المفتاحية : السّرقات،المتنبي، قصّر، اتهم ،أخذ، تساوى

Abstract:

Plagiarism is one of the biggest cases that confused critics in the first three centuries of Hijra. While for the fourth century, it witnessed a raid on all the previous meanings or modern ones. This study aims at knowing the meaning of plagiarism and what was stated in Al Mutanabbi's plagiarism. The study follows the deductive and inductive approach in collecting data, and that resulted the following: plagiarism in the fourth century Hijri was related to the rivalry between the ancient and the modernist, this rivalry left the door wide open for plagiarism to take place; the critics expansion on Al Mutanabbi's plagiarism was a pretext to try keep him away from competing them in front of the kings; Al Mutanabbi took from some poets, added to them and sometimes equaled them, but for the other poets, they took from him but

failed to catch up or cope with his work; most of the critics who wrote on Al Mutanabbi's plagiarism were unjust in their judgment, such as Al Hatemi, Al Sahib ibn Obad and Al Nammy. This study recommends, to look at the books written on Al Mutanabbi's plagiarism and to know the intentions of their authors. And it also recommends, paying more attention to Al Mutanabbi's poems for it represents a literary heritage.

مقدمة

السَّرقة من الصفات البغيضة إلى نفس الإنسان منذ الأزل، وهي عار في كل المجتمعات، ونجدها محرمة في في جميع الأديان والشّرائع السّماوية ، بل في كل الأعرف لخطرها العظيم، ومن الأسباب التي تدعو للسّرقة حب التملك والفقر وغيرها ، فلذلك حرمها الله تعالى بقوله :" وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا جَزَاءً بِمَا كَسَبَا نَكَالًا مِنَ اللَّهِ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ " [1] .

وفي العصور القديمة كان مصطلح السَّرقة مرتبطاً بالماديات ، ولكن مع التطّور الإنساني انتقل مفهوم السّرقة إلى المعنويات، فأصبح يعني السّطو على الأفكار والأشعار وغيرها من الأفكار الإنسانية قد أخذ المتنبي جل اهتمام النقاد في هذا العصر فجعلوه لصاً كبيراً لا يسرق من أبي تمام وحسب، بل هو يغير على المغمورين من الشُّعراء، ولعلّ النّقاد في هذا العصر قد أحسوا أنّ دائرة المعاني قد أقفلت .فقد تتبع النقاد المتنبي ولقفوا إليه تهمة السرقة ، واتهموه بالأخذ من غيره ، وتارة بالتقصير عمن أخذ منهم، وتارة بالمساواة ، و ماتلك إلا ذريعة لإبعاده من المجالس الأدبية التي أشعل نيرانها الملوك والوزراء.

أهداف الدراسة: تتمثل في معرفة مدلول السّرقات الأدبية،ومارد في سرقات المتنبي،ومن ثم معرفة النقاد الذين توسعوا في سرقاته.

أهمية الدراسة :تنبع أهمية الدراسة من معرفة ما اتهم المتنبي بأخذه، ومأخذ منه ،وما تساوى فيه ومع غيره من نظم، ما ذاد به على غيره ، ومن ثم معرفة دواعي الكتب التي ألفت في سرقاته.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

هيكل الدراسة:

المبحث الأوّل:ما اتهم بأخذه،وما أخذه

المبحث:ما أخذه من غيره وزاد عليهم في المعنى

المبحث الثالث:ما تساوى به مع غيره،وما قصر فيه عمن أخذ منهم.

تمهيد:

السَّرقة في اللغة :-

يقول ابن فارس : (سرق) السِّين ،والراء، والقاف أصل يدل على أخذ شيء في خفاء وستر ، يقال سرق يسرق سرقة والمسروق سرق، واسترق السمع إذا تسمع مختفيا" [2] .

من خلال تعريف ابن فارس نستشف أنّ السَّرقة في الأصل تكون في الخفاء والستر , أما إذا كانت السرقة جهارا فتسمى غصباً .

يقول ابن منظور:" سارق عند العرب من جاء مستتراً إلى حرز فأخذ منه ما ليس له ،فإن أخذ من ظاهر فهو مختلس ومستلب ومنتهب ومحترس، فإن منع مما في يديه فهو غاصب " [3] .

من خلال التعريف السّابق يري الباحث أنّ السَّرق في الأصل تكون في الخفاء ، وذلك بسبب خوف النفس البشرية من العار أو العقوبة المترتبة عليها في المجتمع .

مفهوم السَّرقة الشِّعرية في الاصطلاح :

مفهوم السَّرقات الشَّعرية معروف وموجود منذ القدم في جميع الأمم ، ونجد أنّ النقاد العرب قد اهتموا بالسَّرقات الأدبية ، فلذلك لا نجد كتاب من كتب البلاغة ،والنّقد قديماً أو حديثاً يخلو من

---

1 - سورة المائدة الآية (38) .
2 - ابن فارس ، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا ، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق : عبد السلام هارون ، الناشر : دار الجيل ، بيروت ، لبنان ، سنة (1420هـ - 1999م) ، مادة (سرق) .
3 - ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الإفريقى ، معجم لسان العرب ، الناشر: دار صادر – بيروت ، سنة (1414ه) ط 3 ، مادة (سرق)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

الإشارة إلى السَّرقات الأدبية ،ووجدت السَّرقات الأدبية منذ العصر الجاهلي ،ففي ذلك يقول أمرئ القيس :

عوجَا عَلى الطَّلَلِ المُحِيلِ لعلنَا ** نَبْكي الدّيارَ كما بكى ابنُ حِزامِ [4]

من خلال البيت السّابق يقتفي الشّاعر آثار من سبقوه من الشُّعراء في البكاء على الأطلال ، كما ذكر هو حيث اتبع طريقة ابن حزام ، وكذلك بدأت فكرة الأخذ والنقل من الآخرين تكون واضحة عند الشاعر الجاهلي عنترة بن شداد في قوله :

هل غادَرَ الشعراءُ من مُتَرَدِّمِ ** أمْ هل عرفْتِ الدارَ بعدَ تَوَهُّمِ [5]

فعنترة هنا يقول: هل ترك الأوّل للآخر شيئاً، أي هل ترك الشعراء شيئاً ينظر فيه لم ينظروا فيه، وكذا نجد هذا المعنى عند كعب زهير بن أبي سلمى في قوله :

ما أَرانَا نقولُ إلا رجيعا ** و مُعاداً مِن قولِنا مَكرُورا [6]

فكعب بن زهير مع أنّه من الشُّعراء القدامى نجده في هذا البيت يذكر أن أغلب الشِّعر مكرر أو مأخوذ من الآخرين.

وجد الباحث أنّ النّقاد والشّعراء حديثاً وقديماً يذمون السَّرقات الأدبية ، ومن ذلك ماورد في قول الشَّاعر طرفة بن العبد :

وَلا أُغيرُ عَلى الأشعار أسْرقُها **عَنْها غَنيتُ وَشَرُّ النّاس من سَرَقا [7]

---

4 - ديوان امرؤ القيس، تحقيق: د: مصطفى عبد الشافي ، الناشر: منشورات محمد علي بيضون –دار الكتب العلمية بيروت ، سنة (1425ه – 2004م) ، ط 5 ، ص 156 .

5 - ديوان عنترة بن شداد، شرح معانيه ومفرداته : حمدو طمّاس ، الناشر : دار المعرفة – لبنان – بيروت ،سنة (1425 ه 2004 م) ، ط 2 ، ص 11 .

6 ديوان كعب بن زهير ، تحقيق : علي فاعور ، الناشر : دار الكتب العلمية بيروت ، سنة (1417ه – 1997م) ص 26 .

7 - ديوان طرفة بن العبد ، تحقيق : مهدي محمد ناصر الدين الناشر: دار الكتب العلمية ، ط 3 ، سنة (1423 هـ - 2002 م) ، ص 57 .

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

من خلال البيت السَّابق يذم طرفة سرقة الأشعار ، بل يضع أسساً للشُّعراء من بعده يخبرهم أنّه لابدّ للشَّاعر الاهتمام بشعره وعدم الأخذ من الآخرين .

يقول ابن وكيع : "اعلم وفقنا الله وإياك للسداد، وقرن أمرك بالرشاد، أن مرور الأيام قد أنفد الكلام فلم يبق لمتقدم على متأخر فضلاً إلا سبق إليه واستولى عليه فأحذق شعرائنا من يخطي المنظوم إلى المنثور لأنَّ المعاني المستجادة ،والحكم المستفادة إذا وردت منثورة كانت كالنَّوادر الشَّاردة وليس لها شهرة المنظوم السائر على ألسنة الراوين كالمحفوظ على قائله كالتدوين فالعارف بأخذ المنثور قليل والجاهل به كثير)[8]

عصره

كانت دار خلافة الدولة العباسية في القرن الرابع الهجري في بغداد، بين مولد المتنبي ووفاته – أيام الراضي والمقتدر والمستكفي – تحت نفوذ بني بويه أصحاب السيادة في فارس، وكانت حلب والموصل ، وما إليهما في يد بني حمدان، ومصر وأكثر الشّام والحجاز في يد بني طُغَج،وسائر الأقطار لغيرهم من الأمراء، ولم يبق للخلافة من رونق، وكثر الثائرون حتى عمت الفوضي السّياسية.[9] حيث كان سلطان الأمويين قائماً في البلاد الإسلامية، وفي عهد هارون الرشيد خامس الخلفاء العباسيين(170– 193هـ) نشأت للعلويين دولة المغرب الأقصى وهي الدولة الإدريسية (176 – 375هـ) فخشي الرشيد أمر هذه الدولة الناجمة، فأقام إمارة بني الأغلب في إفريقية 184– 295هـ . وفي مصر والشّام نشأت الدولة الطولونية 253 – 292هـ وبعد ثلاثين سنة من انقضاء هذه الدول استقل محمد بن طُغَج بمصر ولقبه الخليفة العباسي الراضي بالله بالإخشيد، وبعد قليل استولى على الشام والحجاز وكان الأمر بعد وفاة الإخشيد سنة 334هـ بيد مولاه كافور وصياً إلى أن انتحل الملك سنة 355هـ[10] وفيه يقول أبو الطيب المتنبي:

يُدبر المُلك من مصرٍ إلى عدنٍ*إلى العراقِ فأرض الرّومِ فالنّوب**

8 - ابن وكيع ، الحسن بن علي الضبي التنيسي أبو محمد، المعروف بابن وكيع ، المنصف للسارق والمسروق منه ، حققه وقدم له: عمر خليفة بن ادريس
الناشر: جامعة قات يونس، بنغازي ط 1،سنة (1414ه – 1994م) ، ص 102 .

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

إذا أتتها الرّيــاح الهوجُ من بلدٍ * فـما تهُبُّ بهــا إلا بترتيب**

ولا تجاوزها شمس إذا شـرقت* إلا ومنــهُ لهــا إذنٌ بتغريب**

يُصّرفُ الأمرُ فيها طينُ خاتمهُ * ولـوتطلّس منهـا كل مكتوبِ**[11]

وبعد قليل من وفاة كافور استولي الفاطميون على مصر. وقامت دولتهم في مصر وما يليها سنة 358هـ وبسطوا نفوذهم إلى الحجاز، ومعظم الشام، وكان في شمال الشّام دولة بني حمدان.[12]

ففي عصر المتنبي ظهرت أعظم الفرق إفساداً – القرامطة– الذين لبثوا زهاء ثلاثين سنة ينشرون الفزع في جزيرة العرب والحجاز والشّام ، ولا تكاد تخلوا سنه في ذلك العصر من تجارة لهم على بلد أو قطع طريق على الحجاج وغيرهم ، وقد أغاروا على مكة سنه 317 هـ . ولقد لقيت الكوفة بلدة أبي الطيب منهم أهوالاً، أغاروا عليها سنه 312هـ، ثم رجعوا سنه 315 هـ فهزموا جند الخلافة، واسروا قائده يوسف بن أبي السّاج، وأخذوا اللأنبار، وتوجهوا نحو بغداد ففزع أهلها ولكنهم لم يدخولها ولم تسلم الكوفة من غاراتهم سنه 319هـ، ،325،323هـ.

كان القرن الرابع الهجري قرن ثورات وفتن ونزاع ، كثر فيه الثائرون من العلويين والمتخذين الدعوة العلوية وسيلة إلى المجد والسلطان ، وكثرت غارات الأعراب والخوارج، وكثرت كذلك دعاوى المتنبئين وأصحاب المقالات الضالة.[13]

حياته:

هو أبو الطيب أحمد بن الحسين بن الحسن بن عبد الصمد الجعفي الكندي، ولد بالكوفة سنة 303هـ، ونشأ بها ، اتفق المؤرخون في اسمه واسم أبيه ، فقالوا: "هو أحمد بن الحسين ، ولكنهم

---

[9]/ الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير ، تاريخ الأمم والملوك ، ط1، مطبعة الاستقامة(د.ت) ج5، ص276.
[10]/ عبد الوهاب عزام، ذكري أبي الطيب بعد ألف عام، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة ، مصر. ص12.
[11]/ البرقوقي،شرح ديوان المتنبي ، ج4، مرجع سابق،ص115-119.
[12]/بردي. جمال أبي المجال يوسف بن تغري، النجوم الزاهرة ، في ملوك مصر والقاهرة، دار الكتب المصرية، 1972م، ج3، ص2
[13]/ المصدر نفسه، ص170.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

اختلفوا في نسبته إلى أجداده ، فمنهم من قال عن جده: هو عبد الصمد الجعفي الكندي الكوفي، وقيل هو مره بن عبد الجبار".[14]

يرى الباحث أنّ كنده التي ينتسب إليها هي موضع بالكوفة وليست كندة القبيلة الجاهلية المعروفة.

أما والدةُ المتنبي ، فلا نعرف عنها شيئاً ، ولم يحدثنا هو عنها، ولعلها توفيت وهو صغير ، وأما جدة المتنبي لأمه فهمذانية صحيحةالنّسب،ولا شك فيها وكانت من مُلحاء النّساء الكوفيات[15] ولعلها هي التي عناها بقوله:

أمُنْسيَّ السّكونَ وحَضَرَموتْا * ووالِدتَي وكِنْدةَ والسّبِيعا [16]**

نشأته:

قضي المتنبي فترة طفولته في الكوفة ، وتعلم الكتابة والقراءة في احدي مدارس العلويين، فدرس شيئاً من علوم اللغة ، والأدب، هذا إلى جانب ما كان يتعلمه فيها من أصول الدين الإسلامي على مذهب العلويين.[17]

ولم يكد المتنبي يشب على الطور حتى صحبه أبوه في رحلة إلى بادية السَّماوة القريبة من الكوفة، حيث ظل بها عامين أتاحا له أن ينهل من ينابيع اللغة الأصلية. [18]

عاد المتنبي إلى الكوفة وقد تفتحت ملكته الشِّعرية، لكنّه لم يطل فيها المقام، فارتحل إلى بغداد ثم الشّام، ويؤكد ذلك قول ابن خلكان :"هو من أهل الكوفة، قدم الشام في صباه، وفي الشام رأى أن يتجه إلى المديح. فمدح بعض الشّيوخ والأشراف، فعظم شأنه بينهم، واتصل ببعض القبائل الثائرة

[14]/ ابن خلكان البرمكي، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد المتوفي 681هـ ، وفيات الأعيان، تحقيق: إحسان عباس، الناشر، دار صادر بيروت، ط1970م، ج1، ص120، وانظر تاريخ بغداد للخطيب البغدادي طبعة بيروت دون تاريخ، ج4، ص102.
[15]/ المصدر نفسه،ص602.
[16]/ ديوان المتنبي، تحقيق ،سليم إبراهيم، ص91.
[17]/ يوسف خليف، في الشعر العباسي نحو منهج جديد، الناشر دار غريب، القاهرة، بلا طبعة، بلا تاريخ، ص119.
[18]/ شوقي ضيف، الفن ومذاهبه في الشعر العربي، دار المعارف مصر، الطبعة الثانية، 1960م، ص303.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

وعلى رأسها (بن طلب) التي كانت تحمي الحركة القرمطية ، والراجح أن المتنبي لم يكن قرمطياً، وإنما أراد استغلال الظرف لعله يصل إلى المجد والولاية والسلطان".[19]

ويقول الثعالبي في براعته في اللغة :"وأنه خص به أبوه ما فعله الجاهليون في تعليم أبنائهم اللغة الفصحى من حيث التنشئة مع أهل البادية فيقول: إن أباه سافر إلى الشام فلم يزل يقله من باديتها إلى حضرها ، يسلمه المكاتب إلى أن توفي أبوه وترعرع أبو الطيب وبرع في الّشعر.

المبحث الأوّل

ما أتهم بأخذه ،وما أخذ منه

أوّلاً: ما اتهم بأخذه، لفظاً ومعنى:

وقد سماه القدماء النّسخ، وقد يكون بسرقة اللفظ والمعنى جميعاً.[20] وقد وقف النقاد القدماء والشُّراح عند بعض أبيات المتنبي ورأوا أنّه قد أخذ لفظها ومعناها عمن سبقوه من الشُّعراء، مثل قوله:

مُحبكَ حيثُ ما اتجهت ركابي ** وضيفُكَ حيث كنتَ من البلادِ[21]

وهو مأخوذ من قول الطائي: [22]

وما طوفتُ في الآفاق إلا * ومن جدواك راحلتي وزادي**

قال الجرجاني عنه: "وهذا من أقبح ما يكون من السّرقة ،لأنّه يدل على نفسه باتفاق المعني والوزن والقافية".[23]

---

[19]/ خليل شرف الدين، المتنبي أمة في رجل، دار ومكتب الهلال ، بيروت، بلا طبعة 1987م، ص14، وانظر وفيات الأعيان ، ابن خلكان ج1، ص110.
[20]/ ابن الأثير،المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر،مصدر سابق،ص23، وأنظر الصبح المتنبي ص188.
[21]/ االعكبري،التبيان، صدر سابق، ص365.
[22]/ شرح الواحدى ، أبو الحسن علي بن أحمد ، شرح ديوان المتنبي ، تحقيق: فريدرج، إبراهيم 1891 ، ص143.
[23]/ ديوان الطائي، ص374.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

يرى الباحث أنّ بيت المتنبي أفضل منه وأجود ، فلقد زاد على الطائي، ولم يقتصر حديثه على الراحلة والزاد ، فزاد عليه أنّه ضيفه دائماً.

ومثله قوله: **لا خَيلَ عِندكَ تُهديَها ولا مالُ *** فليسّعِدِ النُّطقُ إنْ لم تُسعِدِ الحالُ** [24]

وهو مأخوذ من قول أبي العتاهية:

أزفُ أبكار أشعاري إليــكَ فما * عندي سوى الشُكر لا خيلٌ ولا مالُ**

فأقبـل هديةَ من تصفو مودتَهُ * إن لم تساعده فيما رامهُ الحالُ**

قال الجّرجاني:"هذه من السَرقات الفاضحة لصاحبها،لأنّه أخذ اللفظ والمعني والروي،ثم أدى لنفسه المعجزات".[25]

يرى الباحث أنَّ هنالك تشابه في المعنى وشيء من اللفظ،ولا يعدُّ من السّرقات الفاضحة لأنّه من العام المنتشر.

ومثله:

عُقبى اليمين على عقب الوغى ندم ** ماذا يزيدك في إقدامُك القسمُ [26]

يقول ابن خورجة: وهذا البيت لفظاً ومعنى من قول الراجز.[27]

يــا أيها المولى على جُهدِ القسم * بعضُ التأنّي لا تسفّه أو تلُمْ**

إنّما اليميـنُ حنـثٌ أو نـــدم * وإنّما الفجـورُ والتقوى طعمْ**

وقسم الله لعبد ما قسم

[24]/ ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم ، ص486.
[25]/ الجرجاني،الوساطة بين المتنبي وخصومه ، مصدرسابق، 349.
[26]/ العكبري،التبيان،مصدر سابق ص 15/4.
[27]/ ابن جني،الفتح على أبي الفتح ، مصدر سابق،ص290.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

والمعني: إنّ الإنسان إذا حلف على الظفر فإنه قد يندم، لأنّه مما لا يظفر ،ولأنّ القسم لا يزيد الإنسان شجاعة ،ولقد تشابه المعنيان لكن لا نرى في هذا سرقة ، فكل إنسان يعرف أنّه لا يجوز أن يقرر نتيجة شيء قبل أن يخوض غماره ،لأنه لا يعرف ماذا يخفى له القدر ، فالمعنى ليس جديد إنّما هو من العام المنتشر ، وإنّما من باب توارد الخواطر أن يجتمع شاعران على معنى واحد وبعض اللفظ، وفي المثل:"اليمين حنث أو مندمة".[28]

ومثله:

يطأنَ من الأبطال من لا حملَنَه * ومن قِصدِ المَّرانِ ما لا يُقوَّمُ [29]**

يقول الواحدي[30]:" والمعني واللفظ من قول الحصين بن الحمام"[31]

يطأنَ من القتلى ومن قِصدِ القنا * خياراً فما يجرين إلا تجشُّما**

والمعني أنّ خيل الممدوح يطأن الأبطال المقتولين في المعارك، ويطأن في تلك الوقائع ما تكسر من الرماح ولا يستطاع تقويمه.

ومنها قوله:

وكم للهَوَى مِنْ فتىً مُدنفِ * وكم للنّوى من قتيل شهيد[32]**

أخذه من قول جميل بن معمر:

لكلِّ حديثٍ بينهن بشاشة * وكلّ قتيل عندهن شهيد[33]**

فقد ذكر الحاتميّ أن المتنبي أخطأ في أخذ هذا البيت ؛ لأنه قام بسرقة عجزه أفحش سرقة.[34] أي هن أبكين عيني حتى سالت بالدماء.[35] أما الواحدي فقد بين الغامض في بيت المتنبي بقوله:

---

[28]/ أنظر أبو هلال العسكري جمهرة الأمثال ، ج2،،مصدر سابق ص334.
[29]/ العكبري،التبيان ،مصدر سابق، ج 353.
[30]/ الواحدي،شرح ديوان المتنبي، مصدر سابق ص440.
[31]/ ديوان الحصين بن حمام ، جمع وتحقيق د/ مهدي عبيد قاسم ، المورد، طبعة3 ، 1988م، ص114.
[32]/ ديوان المتنبي، تحقيق،سليم إبراهيم، ص53.
[33]/ جميل بن عبدالله بن معمر، الديوان. تحقيق مصطفى السقا ،ص153.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

والغويل تطرق كذلك لأخذ المتنبي فذكر أنه أخذ بيت جميل، حيث رمز ولم يوضح كلماته بل أشار إليها إشارة فعد أخذه أقبح أخذ ؛ لأنه تلاعب بالألفاظ.[36]

ومنه قوله:

لهُ مَنظرٌ في العينِ أبيضُ ناصعٌ * ولكنّه في القلبِ أسودُ أسْفعُ** [37]

فهو مأخوذ من قول أبي تمام في وصف الشيب:

ابْعد بَعدتَ بياضاً لا بيَاضَ لهُ ** لأنتَ أسودُ في عيني من الظُلَمِ [38]

فعلق القاضي الجرجاني بقوله:"أنه أقبح ما يكون من السّرقة، لأنهُ نفسُ المعنى والوزن والقافيةُ.[39]

أما ابن وكيع التنيسي، فنجده يعقب على بيت المتنبي بقوله: مطابقة في شعر المحدثين.[40]

أما الحاتمي فعلق على هذا الأخذ مخاطباً المتنبي: فعمدت إلى هذه الألفاظ السليمة الكريمة فأوردتها في عبارة فاسدة غير مستقيمة ، وقولك لأنت أسود خطأ.[41]

وكقوله:

دانٍ بعيدٍ محبٍ مُبغضٍ بهـجٍ * أغرّ حُلْو مُمرّ ليـن شرسٍ** [42]

ندٍ أبي غرّ وافٍ أني أخى ثقةٍ * جعد سرى ندب رضي ندسُ**

يرى الحاتمي أنّ المتنبي أخذ قوله (حلو ممر) من قول الشنفرى، بل من قول الهذلي:[43]

---

[34]/ الحاتمي الرسالة الموضحة للحاتمي،مصدر سابق ، ص51.
[35]/ الواحدي شرح ديوان المتنبي ،مرجع سابق، ص148.
[36]/ الغويل المهدي إبراهيم، استجابة القراء لشعر المتنبي في القديم والحديث، منشورات الأكاديمية طرابلس، ط1، 2009، ص170.
[37]/ديوان المتنبي، تحقيق:سليم إبراهيم، ص39
[38]/ أبو تمام.
[39]/ الجرجاني، الوساطة بين المتنبي وخصومه ،مصدر سابق، ص291.
[40]/ ابن وكيع،المنصف للسارق والمسروق منه ،مصدر سابق، ج1، ص49.
[41]/ الحاتمي،الرسالة الموضحة ، للحاتمي،مصدر سابق، ص85.
[42]/ الديوان ، تحقيق:سليم إبراهيم، ص25.
[43]/ الحاتمي،الرسالة الموضحة ،مصدر سابق، ص39.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

حلوٌ ومر كعطف القدح مِرتُهُ * في كل إني قضاهُ الليلُ ينتعلُ**

فعلق الحاتمي بقوله: " إنّه أخذ ردئ لا طائل فيه؛ لأنّه ذا لفظ مستهجن ومعاني غيرمستحسنة وقريبة من بعضها البعض ومتضادة".[44]

ويرى الواحدي "أن الأخذ الجيد ينبغي أن يكون دانياً قريباً ممن يحبه ويقصده. إذا صار حلواً ومراً ولیناً وحسن الخلق ، وشرساً سيئاً إذا صار مراً".[45]

يرى الباحث أنّ النُّقاد القدامى ، كانوا يحصرون قبيح الأخذ في أخذ المعنى بلفظه، أو أخذ المعنى بأكثره.

ثانياً: ما أخذه الشُّعراء منه:

ويقول في ذلك محمد هدارة:"وبعد الازدهار العباسي انتشرت فتنة السّرقات بين الشّعراء، وقل ابتداع المعاني، فأخذوا معاني الأقدمين بتمطيطها، وزيادة معنى تافه عليها، أو بتلوينها بلون من ألوان البديع، أو ينقلون تلك المعاني من غرض إلى آخر، أو يعكسونها وباختصار وأصبحوا يدورون في حلقة مفرغة من معاني الأقدمين.[46] وقد أشار الثعالبي إلى سرقات الشّعراء من المتنبي وأفرد في ذلك باباً بعنوان:"أنموذج لسرقات الشعراء منه"[47]

ومما عدّه النقاد والشّراح أنه قد سُرق من قول المتنبي :

وشَكَيتّي فَقدُ السّقام لأنّهُ * قَد كانَ لمّا كانَ لي أعضاءُ [48]**

أخذه أبو الفتح البُستي[49] وبينه في قوله :[50]

---

[44]/ المصدر نفسه ، ص39.
[45]/ الواحدي ، شرح ديوان المتنبي،مصدر سابق، ص167.
[46]/ هدارة محمد مصطفي ، مشكلة السّرقات في النقد العربي، المكتب الإسلامي، الطبعة 3، ص85.
[47]/ الثعالبي يتيمة الدهر، مصدر سابق،ص159.
[48]/ مرجع سابق، التبيان. ج1، ص 14. وانظر ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم، ص125
[49]/ شرح الواحدي ، ص193، انظر التبيان ، ج1، ص14.
[50]/ البيت غير موجود في ديوانه ، وهو أبو الفتح على بن محمد الكاتب البُستي، الشاعر المشهور، صاحب الطريقة الأنيقة في التجنيس، توفى في بلاد الترك 400هـ. وقيل 401هـ، أنظر وفيات الأعيان ج3، ص376، ومعاهد التنصيف، ج3، ص212.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

ولو أبقى فراقك لي فؤاداً * وجَفناً كنتُ أجزعُ من سُهادي**

ولكنّ لا رقـادَ بغيرِ جِـفْسنٍ * كما لا وجـــدَ إلا بالفؤاد**

يرى الباحث أنّ الإجمال أفضل من التفصيل كما يقتضي قانون السّرقات الذي وضعه القدماء، إن أبا الفتح فصل ما أجمله المتنبي، وتبقي في هذه الحالة الأفضلية للمتنبي.

ومثله قول المتنبي:

كأن نُجومَ اللّيلِ خافتْ مغُارُهُ * فَمَدتَ عليها مِنْ عَجاجتِهِ حُجُبا**[51]

قال شارح التبيان وهو معنى حسن، أخذه الحيص بيص[52]

بقوله:

نفى واضح التشريق عن أرضِ رَبْعَه * دُخانُ قدورٍ أو عجاجةُ مصرَمِ**

ومعنى بيت المتنبي أنّ غبار جيش الممدوح حجب السّماء حتى لم تبد النّجوم، فكأنّ النجوم خافت إغارته عليها ،فاحتجبت عنه بذلك الغبار حتى لا يراها، ومثله معنى الحيص بيص الذي كان لدخان قدور الممدوح وعجاجة جيشه فضل في حماية أرضه .

ومثله:[53]

وأَخلاقُ كافُور وإذا شِئْتَ مَدْحَهُ ** وإن لم أشأ تُملى علىَّ وأكتبُ

أخذه الصاحب بن عباد فقال:

ومـــا هذه إلا وليـدة ليلة * يغور لها شعر الوليد وينضُب** [54]

---

[51]/العكبري، التبيان ،مصدر سابق، ص69. وانظر، ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم، ص328.
[52]/ ديوان الحيص بيص ج1، ص109، وفي الديوان (شمس أرضه) وهو أبو الفوارس شهاب الدين سعد بن محمد الصيفي التميمي ولد في بغداد سنة 492هـ، أخذ عنه الناس اختلاف اللهجات والشعر، انظر معجم الأدباء، ج11، 196، وانظر وفيات الأعيان 2/ 33.
[53]/ العكبري،التبيان، مصدر سابق، ص181. وانظر ، ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم، ص467.
[54]/ غير موجود في ديوانه.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

على أنّها إملاء مجدك ليس لي * سوى أنه يُملى علىَّ واكتُبُ**

يرى الباحث في قول الصاحب بن عباد أنّه من ردئ الأخذ فلم يكلف نفسه إلا بأن أخذ المعاني بذاتها.

ومثله:

مررتُ على دار الحبيب فحمحمتْ ** جوادي، فهل تشجو الجياد المعاهدُ [55]

وأخذ أبو الحسن التهامي هذا ، وزاد عليه،[56] فقال:

بكيتُ فحنت ناقتي فأجابها ** صهيل جيادي حين لاحت ديارُها [57]

ويري الباحث أنّ أبا الحسن قد زاد عليه صوت ناقته جواباً لبكائه، ومثله:

وكنت إذا يممتَ أرضاً بعيدة * سريتُ وكنت السرّ والليل كاتمهُ** [58]

قال الواحدي[59] أخذ الصاحب هذا المعنى فقال:[60]

تجشّمتُهُ والليل حفُ جناحهُ * كأنّي سرٌّ والظلامُ ضميرُ** [61]

ومثله:

كأنّ الجُفونَ عَلَى مُقلتي * ثيابٌ شَقُقن على ثاكل**[62]

قال الواحدي : وأخذ أبو محمد الوزير المهلبي[63] هذا المعنى فقال:

---

[55]/ العكبري،التبيان ،مصدر سابق، ص169.
[56]/ العكبري،التبيان،مصدر نفسه ، ص269.
[57]/ ديوانه ص273، وهو أبو الحسن على بن محمد التهامي ولد بمكة المكرمة 360هـ، كان شاعر مداحاً كثير الأشعار قتله الفاطميون لتحريضه على الثورة عليهم في القاهرة سنة 416هـ، أنظر وفيات الأعيان ج3، ص378.
[58]/ العكبري، التبيان مصدر سابق، ص340.
[59]/ الواحدي،شرح ديوان المتنبي، مرجع سابق، ص382.
[60]/ الصاحب بن عباد، ديوانه ، ص225.
[61]/ حف شديد السواد والظلمة.
[62]/ ديوان المتنبي،تحقيق سليم إبراهيم، ج3، ص23.
[63]/ شرح الديوان، الواحدى، مرجع سابق،ص 369.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

تصارمتْ الأجفانُ لما صرمنني * فما تلتقي إلا على عَبْرةٍ تجري**[64]

يرى الباحث أنّ بيت المتنبي أجمل بياناً وسبكاً، وزاد المتنبي على المهلبي باستخدام التشبيه.

ومثله: **نزلنا على الأكوارِ نمشي كرامةَ ** لمن بان عنه أن نُلِمَّ به رَكبا** [65]

أخد السُّري الرفأ هذا المعنى ووضحه، في قوله:

حييت من طللَ أجاب وثـورة * يـوم العقيقِ سؤال دمع سائل**[66]

نخفي وننزل وهو أعظمُ حرمةٌ * من أن يزارَ براكبٍ أو فاعلِ**

ويرى الباحث أنّه لا غرابة في أخذ الشُّعراء منه لأنّه الشَّاعر الفذ العملاق.

المبحث الثاني:

ما أتهم به من أخذ ،وزيادته عليهم في المعنى:

هذا يحسب له لا عليه في ميزان السّرقات الأدبية ، ويقول المزرباني:"لا يعذرالشّاعر حتى يزيد في إضاءة المعني، أو يأتي بأجزل من الكلام الأوّل"[67] ، وعدَّه ابن وكيع من السّرقات المغتفرة لزيادته في المعنى عن المسروق.[68] أما ابن الأثير" فوضعه في السلخ من السرقات".[69] أما يوسف البديعي فعد من يأخذ المعنى ويزيد عليه معنى آخر بأنّه لا يكون إلا حسناً.[70] ومن مثل ما عُدّ أنّ المتنبي زاد فيه على من سبقه ، قوله:

فتاةٌ تساوى عقُدها وكَلامُها * ومَبسِمها الدريُّ في الحسنِ والنظمِ** [71]

---

[64]/ مرت ترجمته.
[65]/ انظر التبيان ، العكبري، ص56.
[66]/ ديوانه ج2/ ص532 ، السري: هو ابن أحمد الكندي المعروف بالرفاء، اسلم صبياً في الموصل، اتصل بسيف الدولة ومدحه، ثم عاد إلى بغداد بعد وفاته ، ومدح الوزير المهلبي ، أنظر معاهد التصنيف، ج3، ص280.
[67]/ المرزباني أبو عبدالله محمد بن عمران، الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء، تحقيق: عبدالشار أحمد خراج، ط3، السلفية القاهرة 1965، ص281
[68]/ ابن وكيع،، المنصف في نقد الشعر، مصدر سابق، ص9.
[69]/ ابن الأثير ، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، مصدر سابق، ص249.
[70]/ يوسف البديعي ،الصبح المتنبي، مرجع سابق،ص94
[71]/ التبيان في شرح الديوان ،العكبري،مصدر سابق، ص49.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

قال الواحدي:وقد زاد المتنبي في هذا البيت على البحتري في قوله:

من لؤلؤٍ تُبديهِ عند ابتسامُها * ومِن لؤلؤٍ عند الحديثِ تساقطهُ** [72]

فزاد ذكر العقد ، ولكن الزيادة لم تقف عند ذكر العقد ، وإنّما كانت عند المتنبي في اتساع الصورة في التشبيه ، فالبحتري شبه أسنانها عند الابتسام باللؤلؤ، وشبه كلامها عند حديثها باللؤلؤ أيضاً، ولكن المتنبي قدّم صورة متمازجة تتفاعل مع بعضها البعض، حيث كوّن تشكيلاً متكاملاً لصورة الفتاة، فتجاوز المتنبي تشبيه البحتري في أن ابتسامها وحديثها لؤلؤ، إلى لوحة جميلة فيها العقد الجميل، والكلام المنتظم ، والمبسم الرائع، ولهذا لا أظن أنّ المتنبي اتكأ على قول البحتري في بيته هذا ،لأنّ الفارق بين التشكيلين كبير جداً.

ومنه قول المتنبي: **ولَدَيْهِ مِلْعقْيانِ الأدَبِ والمُفادِ ** ومِلْحياة ومِلممات منَاهِلُ** [73]

وقد زاد على أبي تمام في قوله: [74]

نرمي بأشباحنا إلى ملكٍ * نأخذُ من مالهِ ومن أدبه**[75]

ويرى الباحث أنّ المتنبي قد زاد على أبي تمام، في المعني، فعند ممدوح المتنبي الذهب ، والأدب، وعنده الحياة لسائليه، والموت لأعدائه، أما ممدوح أبي تمام فعنده المال والأدب لا غير.

ومثله قول المتنبي:

وعُجاجة ترك الحديدُ سوادها * زنجاً تبسَّم أو غزالاً شائبا** [76]

ومثله لمحمود الوراق: [77]

حتى تبدّي الصُبح يتلوه الدُّجى * كالحبشيّ أفتر للضحكِ**

---

[72]/ ديوان البحتري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، ط2، دار المعارف – القاهرة ، بلا. ص132.
[73]/ العكبري، التبيان، في شرح الديوان، مصدر سابق، ص255.
[74]/ أنظر شرح الواحدي، ص268، وانظر البيان، ج3، ص255.
[75]/ ديوان أبي تمام، شرح التبريزي، تحقيق: محمد عبده عزام، دار المعارف، القاهرة، بلا ، ص27.
[76]/ ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم ،ص6.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

ويرى الباحث أنّ بيت المتنبي أحسن سبكاً، وأحلى نظماً . فالصورة عند المتنبي أجمل ، فبريق السيوف في سواد غبار المعركة يشبه تبسم الزنج أو شيب الغزال عنده، أما الوراق فتحدث عن الانفصال بين الليل والنهار، فالليل كالجيش ، واقتراب طلوع النهار كأسنان الحبشي التي تضئ بياضاً.

ومثله قول المتنبي:

فالسِّلم يكسر من جناحي مالهِ * بِنَوالِهِ ما تجبرُ الهيجاءُ** [78]

وهذا من قول بعضهم:

إذا اسلفتَهُنّ الملاجم مغنماَ * دعاهنَّ من كسب المكارم مَغْرَمُ** [79]

يعلق صاحب التبيان :"إنّ بيت المتنبي أحسن لفظاً وسبكاَ، لأنّه يقابل السّلم بالحرب،و الكسر بالجبر، وهذا ما يدل على براعته".[80]

يرى الباحث أنّ هناك تشابهاً بين المعنيين، فالذي يأخذه ممدوح المتنبي في الحرب، ينفقه في السلم، فالسلم سبب في نقص أمواله والحرب سبب في توافرها والمعنى نفسه، قال به الشاعر الآخر ، لكن صياغة المعنى عند المتنبي كانت أكثر جمالاً، لما فيها من استعارت وبعض المحسنات التي أضافت إلى المعنى قوة وعمقاً.

ومثله قول المتنبي:

فليس بواهبٍ إلا كثيراً * وليس بقاتلٍ إلا قريعا** [81]

وهو من قول مسلم بن الوليد.

حذار من أسد ضرغامةٍ شرسٍ * لا يُولغُ السّيف إلا هامة البطل**[82]

---

[77]/ هو محمود بن الحسن، وقيل الحسين، عرف بمحمود الوراق، وبمحمود بن الحسين البغدادي، أو بمحمود النحاس، كان شاعر الحكمة والوعظ، من بغداد، توفي في حدود 225 – 230 – أنظر وفيات الأعيان، ج4، ص79

[78]/ العكبري،التبيان، مصدر سابق، ص24.

[79]/ المصدر نفسه ، ص25.

[80]/ المصدر نفسه ، ص25.

[81]/ العكبري،التبيان في شرح الديوان ، مصدر سابق، ج1، ص24.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

يرى الباحث أنّ بيت المتنبي أمدح، لأنّه ذكر فيه الكرم والهبة. وزاد على قول مسلم بن الوليد الذي اقتصر حديثه على ذكر الشجاعة ومقارعة الأبطال.

ومثله قول المتنبي:

لو لـم أخَفْ غير أعدائِهِ * عليه لبشرتُه بالخلودِ** [83]

يقول أنه هو من قول جرير:

زعَمَ الفرزدق أنْ سيقتلُ مربعاً * أبشر بطولِ سلامةٍ يا مربَعُ**[84]

يعلق ابن سيده :"أنّ قول المتنبي أبلغ ،لأنّ جريراً يبشر مربعاً بطول السّلامة ، ولم يفصح بالخلود، وأبو الطيب زاد على جرير وبشّر ممدوحه بالخلود.[85]

يرى الباحث أنّ بيت المتنبي أفضل، لأنّ بيت جريرمحصور في قضية خاصة، محورها الهجاء بين خصمين، وبيت المتنبي يمثل عظمة الممدوح، وشجاعته وسطوته التي أخافت الأعداء، ولولا الأعمار بيد الله لظل خالداً ، لا يستطيع أعداؤه مهما كانوا أن ينالوا منه إضافة إلى الصياغة الفنية الجميلة التي تميز فيها بيت المتنبي على جرير، إضافة إلى المعنى والأبعاد العميقة.

المبحث الثالث

أولاً:ما تساوى به المتنبي مع غيره

ويعني أن يتساوى معنى الثاني مع الأوّل ويكون مثله، وما عده النّقاد القدماء أنّه مثل من سبقه في بعض معانيه قوله.

ترنو إليّ بعين الظّبي مُجْهِشَةً * وتَمسحُ الطل فوق الوردِ بالعنم**[86]

---

[82]/ ديوان مسلم بن الوليد صريع القواني ، تحقيق د: سامي الدهان ، ط3، دار المعارف مصر ، بلا، ص6.
[83]/ العكبري، التبيان مصدر سابق، ص343.
[84]/ ديوان جرير بن عطية الخطفي مصدر سابق، ص348.
[85]/ ابن سيده على بن إسماعيل (ت 458هـ) شرح المشكل من شعر المتنبي، تحقيق مصطفي السقا، د/ حامد عبدالمجيد، دار الشؤون الثقافية بغداد ، 1990م، ص151.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

ومثله قول ابن الرومي:

كأنّ تلك الدموع قطرُ ندى * يقطر من نرجس على ورد**[87]

وقوله:

يستصغر الخطر الكبير لوفده * ويظنُ دجلةَ ليس تكْفى شاربا** [88]

ومثله[89] قول الطائي:

فرأيت أكثر ما حبوت من اللهى * زراً، وأصغر ما شكرت جزيلا**[90]

وقوله:

لا بِقَومي شَرُفتُ بلْ شرُفُوا بي * وبنفسي فَخرتُ لا بجُدودِي** [91]

ومثله [92]قول عامر بن الطفيل:

فما سودتني عامرٌ عن وراثةٍ * أبي الله أن أسمو بأمٍ ولا أبِ**

ولكنني أحمى حِماها وأتقى * أذاها وأرمى من رماها بمِقنب** [93]

وقوله:

تذلل لها وأخضع على القرب والنّوى * فما عاشقٌ من لا يذل ويخضعُ** [94]

كقول آخر:

---

[86]/ ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم، ص36

[87]/ شرح الواحدي ص54، وانظر ديوان بن الرومي، تحقيق: عبدالأمير مهنا ، وانظر التبيان ج4/ ص37. ، ط1، دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، 1991م، ص54.

[88]/ الديوان، ج2، ص270.

[89]/ الواحدي، شرح الواحدي،مصدر سابق، ص174.

[90]/ ديوان الطائي.،تحقيق،صفاء خلوصيً54.

[91]/ التبيان ، ج1، ص301 وانظر ديوان المتنبي ، سليم إبراهيم ، ص21.

[92]/ مرجع سابق، شرح الواحدي، ص34.

[93]/ عامر بن الطفيل العامري أحد شعراء الحماسة في الجاهلية ، كان فارساً من أبطال العرب، أسلم في سنة (10هـ) ومات في السنة نفسها، انظر الشعر والشعراء، ج1، ص252.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

كُنْ إذا أحببتَ عبداً * للذي تهوى مُطيعا**

لن تنال الوصل حتى * تلزم النفس الخضوعا** [95]

وقوله:

تبكي على الأنصل الغمود إذا * أنذرها أنه يجردها**

لعلمها أنّها تصير دمـاً * وأنّه في الرقاب يغمدها**[96]

ومثله:

ونحنُ إذا انتضبنا السيوفَ ** جعلنا الجماجم أغمادها[97]

يرى الباحث أنّ بيت المتنبي ، أكثر دقة في عرض الصورة، وأكثر اتساعاً وشمولية في المعنى، وقد أضاف إلى الصورة الأولى أبعاداً جديدة، فبكت الغمود لأنّه سيجردها وهناك أمثلة كثيرة في الديوان عدها النقاد من المساواة.

ثانياً:ما قصر فيه عمَّن أخذ منهم:

والتقصير عندهم قلب الصورة الحسية إلى صورة قبيحة.[98] وهو من السّرقات المذمومة.[99] ويعني أيضاً رجحان كلام المأخوذ عنه على كلام الآخذ منه.[100] مثل قوله:

مَنَ سرّ أهلُ الأرضِ ثمّ بكي أسىً * بكي بعُيونٍ سرها وقُلُوبِ** [101]

وهذا مأخوذ من قول يزيد بن محمد المهلبي.[102]

---

[94]/ التبيان، ج3، ص238.
[95]/ شرح الواحدى ، مصدر سابق،ص44.
[96]/ مرجع سابق ، التبيان ج1، ص301.
[97]/ المرجع نفسه ، ج1، ص301.
[98]/ ابن الأثير،المثل السائر، ج3،مصدر سابق، ص209.
[99]/ المصدر نفسه ، 3/ 209.
[100]/ ابن وكيع التنيسي،المنصف،مصدر سابق ص27، وانظر الصبح المتنبي، ص204.
[101]/ ابن فورجة،الفتح على أبي الفتح،مصدر سابق ، ص83، وانظر الديوان، سليم إبراهيم، ص322.
[102]/ هو يزيد بن محمد بن المهلب بن المغيرة، يكني بأبا خالد شاعر من شعراء الدولة الهاشمية، انظر ترجمته سمط اللالي ج2، ص830.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

أشركتمونا جميعاً في سروركم ** فلهونا إذ حزنتم غيرُ إنصاف

يقول ابن فورجه: وقد قصر أبو الطيب في صفة، وذاك أنّه قال: أهل الأرض فعم بهذا القول، ثم قال :بكي بعيون فنكر وخص ، ولو قال بالعيون التي سرها والقلوب، لكان أجود، لتكون عيون أهل الأرض كلها وقلوبهم مساعدة لها على البكاء، وكان أظهر للمعنى ، إلا أن الوزن لم يساعده، ولو قال: من سرّ قوماً لكان قد استوفي المعنى ولم يختل اللفظ.[103]

ومنها قوله:

فتبيت تسئد مسئداً في تيّها * إسادها في المهمة الأنضاءُ [104]**

قال الأصفهاني: " تفسير هذا البيت قول أبي تمام الطائي ، ومنه أخذه المتنبي إلا أنّه عقد الألفاظ وعوصها وأظلم المعني [105]، وبيت أبي تمام هو:

رعتهُ الفيافي بعدما كان حقبةً * رعاها وماء الروضِ ينْهل ساكبُه[106]**

يرى الباحث أنّ المتنبي قد عوّص المعنى ، وعقده فأصبح غامضاً يصعب الوصول إليه بسهولة، وكان أبو تمام أكثر توفيقاً منه في صورته الواضحة الجميلة ، وكان معناها أقرب إلى الذهن والواقع ، فلقد مات حيوان أبي تمام وتناثرت مكوناته في الأرض تراباً، بعد أن كان يرعاها ويأكل خيرها، أما ناقة أبي الطيب فإنها كلما قطعت مسافة قطع من شحمها، فلقد قصر المتنبي في المعني وفي الصياغة الفنية.

وقوله:

علَّ الأمير يَرَى ذُلّي فَيشفَعَ لي * إلى التي تَرَكتَني في الهَوى مَثَلا [107]**

قال الواحدي والمعني من قول أبي نواس.

---

[103]/ ابن فورجة، الفتح على أبي الفتح، مصدر سابق، ص73.
[104] /العكبري،التبيان ، ج1، مصدر سابق،ص17
[105]/ الأصفهاني،الواضح في مشكلات شعر المتنبي،مصدر سابق ، ص29..
[106]/ الديوان، ج1، ص223.
[107]/ أنظر ديوان المتنبي تحقيق سليم إبراهيم ، ص17، وانظر التبيان في شرح الديوان، الواحدى ،ج1، ص29.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

سأشكو إلى الفضل يحي بن خالد * هواها لعل الفضل يجمعُ بيننا** [108]

علق عليه بقوله: "وهذا أحسن من بيت المتنبي، لأنّه يجمع بينهما يعطيه من المال ما يتوصل به إلى محبوبته، والشفاعة تكون باللسان وذلك نوع من القيادة.[109] وبيت المتنبي يعني: أنّه يتمنى أن يرى الممدوح ما به من ذل وهوان من الهوى، فيشفع له عند حبيبته التي أنهكته بحبها.

يرى الباحث أنّ الواحدي قد غفل عن حقيقتين في هذا البيت، الأوّلى حسن التخلص الرائع من المقدمة الغزلية التي كانت من سبعة أبيات. فقد تخلص من الغزل إلى ذكر الممدوح بصورة رائعة وجميلة. والحقيقة الثانية : إنّ المتنبي لم يقصر في هذا المعني، وإنّما زاد فأحسن، فحبه لمحبوبته وعشقه لها تركه ذليلاً لا يقوى على فعل شيء، فقد نقلنا الشّاعر التي تمثُّل حالته، وكيف يشار إليه بالبنان بسبب العشق ،وهذا مما دفع الشاعر إلى تتدخل الممدوح ليشفع له، بينما جاء معنى أبي نواس بارداً في توضيح حالته ووضعه، فهو يهواها وسيطلب من الفضل بن يحيي بن خالد أن يجمع بينهما.

ومنها قوله:

فإنّ الجُرحَ يَنفرُ بَعد حينٍ * إذا كانَ البِناءِ على فسادِ**[110]

فقد أخذه من قول البحتري:

إذا ما الجرحُ رُمَّ على فسادٍ * تبين فيه تفريطُ الطبيب** [111]

علّق صاحب كتاب البديع في نقد الشعر بقوله:"بإنفاذ سهم الحزم تدرك صحة العزم".[112]

أما الحاتمي فعّلق بقوله سرقة، فلم يزد على أن كرر لفظه في غير وزن البيت المسروق.[113]

الخاتمة:

---

[108]/ الديوان، ج1، ص223.
[109]/ الواحدي،شرح ديوان المتنبي، ، مصدر سابق،ص25.
[110]/ ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم، ص88.
[111]/ ديوان البحتري،تحقيق حسن كامل الصيرفي،ط2،دار المعارف القاهرة،ص85.
[112]/ اسامة بن منقذ ، البديع في نقد الشعر ، حققه وقدم له بعد على مهنا ، دار الكتب العلمية بيروت – لبنان، ط1، 1407هـ - 1987م، ص385.
[113]/ الحاتمي، الرسالة الموضحة، للحاتمي،مصدر سابق، ص51.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

الحمد لله في البدء والختام،ولصلاة والسلام على سيد الأنام.

فإن السرقات داء قديم تمتد جزورها من العصر الجاهلي،ولكنا بلغت زروتها في القرن الرابع بسبب الحقد على الشعراء وابعادهم من ساحة المنافسة الأدبية من مجالس الملوك.

النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1إنّ السّرقات في القرن الرابع الهجري لها صلة بالخصومة حول القدماء والمُحدثين،وهذه الخصومة فتحت الباب على مصراعيه للسّرقات 2/أنّ توسع النّقاد في سرقات المتنبي واتهامه بالأخذ من غيره ما هو إلا ذريعة اتخذها أعدائه لإبعاده من منافستهم أمام الملوك 3/إنّ المتنبي أخذ من الشّعراء وذاد عليهم وتساوى أحياناً معهم،ولكنّهم أخذوا منه وقصروا 4/أنّ معظم النّقاد الذين كتبوا حول سرقات المتنبي كانوا جائرين في حكمهم أمثال: الحاتمي، والصاحب بن عباد، والنّامي،توصي الدراسة بالوقوف على الكتب التي أُلفت في سرقات المتنبي مع معرفة دواعي مؤلفيها،وتوصي الدراسة بالاهتمام بشعر المتنبي لأنّه يمثل تراثاً أدبياً ضخماً،**وتوصي بلووف علي سرقاته لمعرفة ماأخذه من غيره ،ومأأُخذمنه، وماعده النقاد من التقصير أو المساوه.**

المصادر والمراجع

1 – ابن فارس ، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا ، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق : عبد السلام هارون ، الناشر : دار الجيل ، بيروت ، لبنان ، سنة (1420هـ – 1999م) ، مادة (سرق) .

2– ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الإفريقى ، معجم لسان العرب ، الناشر: دار صادر – بيروت ، سنة (1414هـ) ط 3 ، مادة (سرق)

3– ديوان امرؤ القيس، تحقيق: د: مصطفى عبد الشافي ، الناشر: منشورات محمد علي بيضون –دار الكتب العلمية بيروت ، سنة (1425هـ – 2004م) ، ط 5 .

4- ديوان عنترة بن شداد، شرح معانيه ومفرداته : حمدو طمّاس ، الناشر : دار المعرفة – لبنان – بيروت ،سنة (1425 هـ 2004 م) ، ط 2 .

5. ديوان كعب بن زهير ، تحقيق : علي فاعور ، الناشر : دار الكتب العلمية بيروت ، سنة (1417هـ – 1997م) .

1 – ديوان طرفة بن العبد ، تحقبق : مهدي محمد ناصر الدين الناشر: دار الكتب العلمية ، ط 3 ، سنة (1423 هـ – 2002 م) ، ص .

6- ابن وكيع ، الحسن بن علي الضبي التنيسي أبو محمد، المعروف بابن وكيع ، المنصف للسارق والمسروق منه ، حققه وقدم له: عمر خليفة بن ادريس

الناشر: جامعة قات يونس، بنغازي ط 1،سنة (1414هـ – 1994م) .

7- ديوان حسان ثابت الإنصاري ، تحقيق عبد أمَهنّا ، الناشر : دار الكتبة العلمية بيروت – لبنان ، سنة (1414هـ- 1994م) ، ط2.

8- ، ديوان الفرزدق ، تحقيق : علي فاعور ، الناشر : دار الكتب العلمية – بيروت ، سنة (1407هـ – 1987م) ، ط 1

9- جرير ، جرير بن عطية الخطفي ، ديوان جرير ، تحقيق : كرم البستاني ، الناشر : دار بيروت للطباعة والنشر – بيروت – لبنان ، سنة (1406هـ -1986م) .

10- إحسان عباس ، تاريخ النقد الأدبي ، الناشر: دار الثقافة، بيروت – لبنان ، ط 1 ، سنة (1391هـ – 1971م).

11 ابن الأثير،المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر،مصدر سابق،ص23، وأنظر الصبح المتنبي.

12. شرح الواحدى ، أبو الحسن علي بن أحمد ، شرح ديوان المتنبي ، تحقيق: فريدرج، إبراهيم 1891.

إبراهيم ،

13. ديوان الحصين بن حمام ، جمع وتحقيق د/ مهدي عبيد قاسم ، المورد، طبعة3 ، 1988م،.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//: ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (112–136)

14. جميل بن عبدالله بن معمر، الديوان. تحقيق مصطفى السقا.
لشعر المتنبي في القديم والحديث، منشورات الأكاديمية طرابلس، ط1، 2009.
15/ هدارة محمد مصطفي ، مشكلة السّرقات في النقد العربي، المكتب الإسلامي، الطبعة 3،.
16/ ديوان الحيص بيص ج1، ص109، وفي الديوان (شمس أرضه) وهو أبو الفوارس شهاب الدين سعد بن محمد الصيفي التميمي ولد في بغداد سنة 492هـ، أخذ عنه الناس اختلاف اللهجات والشعر، انظر معجم الأدباء، ج11، 196، وانظر وفيات الأعيان.
17/ العكبري،التبيان، مصدر سابق، ص181. وانظر ، ديوان المتنبي، تحقيق سليم إبراهيم، ص467.

18/ المرزباني أبو عبدالله محمد بن عمران، الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء، تحقيق: عبدالشار أحمد خراج، ط3، السلفية القاهرة 1965، ص281
19/ ديوان البحتري، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، ط2، دار المعارف – القاهرة ، بلا.2.
20/ ديوان أبي تمام، شرح التبريزي، تحقيق: محمد عبده عزام، دار المعارف، القاهرة، بلا .

21/ ديوان مسلم بن الوليد صريع القواني ، تحقيق د: سامي الدهان ، ط3، دار المعارف مصر ، بلا،.
22/ ابن سيده على بن إسماعيل (ت 458هـ) شرح المشكل من شعر المتنبي، تحقيق مصطفي السقا، د/ حامد عبدالمجيد، دار الشؤون الثقافية بغداد ، 1990م،.
23 شرح الواحدي ص54، وانظر ديوان بن الرومي، تحقيق: عبدالأمير مهنا ، وانظر التبيان ج4/ ص37. ، ط1، دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، 1991م،
24/ عامر بن الطفيل العامري أحد شعراء الحماسة في الجاهلية ، كان فارساً من أبطال العرب، أسلم في سنة (10هـ) ومات في السنة نفسها،
25/ اسامة بن منقذ ، البديع في نقد الشعر ، حققه وقدم له بعد على مهنا ، دار الكتب العلمية بيروت – لبنان، ط1، 1407هـ – 1987م

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

الرثاء في الشعر العباسي

(دراسة أدبية نقدية)

أ. أحمد حسن علي محمد [1]
د. سيد أبو ادريس أبو عاقله [2]
[1] طالب دكتوراه بجامعة الجزيرة
[2]جامعة الجزيرة ـ كلية التربية حنتوب

المستخلص

عرف الآدب العربي فن الرثاء غرضاً أدبياً في شعره ونثره , وهو لون من ألوان التعبير يعكس طبيعة التقلبات السياسية التي تجتاح عصور الحكم في مراحل مختلفة . تناولت الدراسة الرثاء في الشعر العربي العباسي وهذا الندب الحار والرثاء الحزين يؤكد عظم الفقد وفداحة الأمر, هدفت الدراسة إلى الوقوف على شعر الرثاء ومعرفة ما أبدعه الشعراء من شعر حزين باكٍ يُمزق القلوب, اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي , توصلت الدراسة إلى أن الرثاء يصدر عن تجربة قاسية عميقة تتجاوز الآلام الشخصية الخاصة إلى مكابدة الخطوب العامة . فقد ظهرت في مراثي الشعراء المسلمين نزعة جديدة تقوم على القيم الدينية التي تتمثل في التسليم بقضاء الله . شعر رثاء المدن صادر من عاطفة مشبوبه ووجدان حار ملؤه الألم وشعور صادق من قبل الشعراء انفسهم تجاه بلدانهم وديارهم, فهي مسقط الرؤوس وملتقى الأحباب (قال عمرو بن عبد الملك : (من ذا أصابك يا بغداد بالعـين **** ألم تكوني زمانا قرة العـين ؟) . استعان الشعراء الذين تفننوا في شعر الرثاء بالحوادث التاريخية , فهي كثيرة مما يدل على اطلاعهم وإلمامهم بها . توصي الدراسة ببحث الرثاء في النثر العباسي حتى تتكامل صورة هذا الأدب العباسي بعامة فهو ادب غزير المادة متنوعها متعدد الموضوعات والأشكال الفنية لم تستوفه الدراسات بعد.

Abstract

Arab literature defined the art of lamentation as a literary purpose in its poetry and prose. It is a form of expression that reflects the nature of the political fluctuations that swept through the eras of rule at different stages. The study dealt with lamentation in Abbasid Arabic poetry, and this warm lamentation and sad lamentation confirms the greatness of the loss and the enormity of the matter. The

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

study aimed to examine the poetry of lamentation and know what poets created of sad, crying poetry that tears hearts apart. The study followed the descriptive analytical approach. The study concluded that lamentation emerges from an experience. A profound cruelty that goes beyond private personal pain to the suffering of public tribulations. A new trend has emerged in the elegies of Muslim poets based on religious values, which are represented by acknowledgment of God's will. The poetry of lamenting cities comes from passionate emotion, a hot conscience filled with pain, and a sincere feeling on the part of the poets themselves towards their countries and homes, as they are the birthplaces and meeting places of loved ones (Amr bin Abdul Malik said: (Who struck you, O Baghdad, with the evil eye? **** Were you not the apple of the eye in the past? The poets who excelled in the poetry of lamentation used historical incidents, as there are many of them, which indicates their awareness and familiarity with them. The study recommends examining lamentation in Abbasid prose in order to complete the picture of this Abbasid literature in general, as it is a literature with a wealth of material and a variety of topics and artistic forms that have not yet been comprehensively studied.

مقدمة:

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 .) [1]

ويدل رثى في أصله اللغوي على التوجع والإشفاق , وأخذ مدلول الرثاء يرتبط بالقصيدة الشعرية ويقول ابن فارس : (بأن الراء والثاء والحرف المعتل أصيل على رقة وإشفاق فيقال رثيت لفلان أي رققت. [2]

ورثيت الميت مرثية ورثوته ايضا إذا بكيته وعددت محاسنه, وكذلك إذا نظمت فيه شعرا ورثى له أي رق له وامرأة رثاءه ورثاية كثيرة الرثاء لبعلها أو لغيره ممن يكرم عندها تنوح نياحة والمرثاة والمرثية ما يرثى بها الميت من شعر وغيره والجمع مراث , ورثوت الديار أو المدينة يعني أنني بكيتها بكاء وعددت محاسنها

[1] القاموس المحيط , ابو الطاهر مجد الدين محمد بن يعقوب بيت الأفكار الدولية , ط 2004 لبنا ص 646 , مادة رثى , انظر لسان العرب لابن منظور كتاب الراء فصل رثى ص 149
[2] معجم مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس ج 2 , كتاب الراء , ص 255

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

ورق قلبي لحالها ولما آلت إليه , الرثاء موضوع أدبي يقوم في بنيته الأساس على الحزن على الميت وتعداد مناقبه واظهار التفجع والتلهف عليه واستعظام المصيبة فيه .[3]

والرثاء في الحقيقة مديح الميت ولذلك نجد الجاهليون يرثون بالخصال التي كانوا يفتخرن بها ويمدحون . ولا ريب في ان رثاء الأقارب كان في العادة أقرب إلى العاطفة ويتصل بالرثاء والنواح وهو الشعر الذي كانت تنوح به النساء على الميت ويبدوا أن النواح كان في الجاهلية قد قطع شوطا بعيدا من التقدم حتى أصبح فنا وصناعة وحرفة فقيل في أمثالهم (ليست النائحة الثكلى كالمستأجرة) .

يقول السيوفي : (إن الرثاء هو بكاء الميت والتفجع عليه واظهار 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 .)

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 تأثيرا ولعل ابن الرومي وأبو تمام وبشار بن برد وغيرهما كانوا من أبرز رواد هذا الغرض الشعري .

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

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة للوقوف على شعر الرثاء ومعرفة ما أبدعه الشعراء من شعر حزين باكٍ يُمزق القلوب . معرفه أهم موضات الرثاء في الشعر العباسي . كما هدفت الدراسة إلى معرفة اسهامات الشعراء في جانب الرثاء ودورهم في رثاء مدينة بغداد .

[3] أحمد ابراهيم مصطفى جواهر الأدب في ادبيات وانشاء لغة العرب ج 1 , دار الكتب بيروت 1971م ط 2007م ص 252

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

أهمية الدراسة : تنبع أهمية الدراسة لما قدمه الشعراء في جانب الرثاء إذا كان الفقد لشخص أو مدينه مما يؤكد تأثر الشاعر بمن فقده في حياته فيصوره لنا في أبيات شعريه.

هيكل الدراسة :

المبحث الأول : فن الرثاء

المبحث الثاني : موضوعات الرثاء في الشعر العباسي

المبحث الثالث : رثاء مدينة بغداد

المبحث الأول

فن الرثاء

عرف العرب فن الرثاء منذ العصر الجاهلي إذ كانوا جميعا رجالا ونساء يندبون موتاهم كما كانوا يقفون على قبورهم ويكيلون لهم الوانا من المديح مركزين على الثناء عليهم من خلال مناقبهم ومحامدهم وفي كثير من الأحيان يخلطون ذلك بالتفكير في مأساة الحياة وعجز الإنسان وضعفه أمام الموت , وهم يدركون أن ذلك مصير محتوم والصور التي نراها في غرض الرثاء من خلال الشعر العربي صور راقية , إذ تعبر عن شعور عميق بالحزن والألم والأسى تجاه الشخص المرثي أو الشيء المفقود .

ولا شك أن الرثاء بدأ عند العرب كما بدأ عند كثير من الأمم بأشكال تشبه وأن تكون أنواعا من السحر حتى يطمئن الميت في مرقده , ولا تصيب روحه الأحياء من ورائه بمكروه ثم أخذ يفقد هذه الغاية على مر الزمن , حتى انتهى إلى الصورة الجاهلية التي تتمثل في الإفصاح عن إحساس الناس العميق بالحزن تجاه الموتى , مع التذكير في اللحظة المناسبة بتمجيدهم وبيان فضائلهم ثم التفكير في القدر الذي لا رد له . وقد يكون من أقدم صور الرثاء عندهم ما نقش عند قبور الأقيال [4] والأذواء في اليمن والحيرة وفي بلاد الشام وكانوا يكتبون على قبورهم أسمائهم وألقابهم تخليدا لذكراهم وكأن هذه هي الصورة الأولى للتأبين وهي صورة ساذجة .أما الصورة الجاهلية فصورة معقدة لأنهم يعتنون بقوالب رثائهم البيانية مع العناية التامة بالأوزان والملائمة بين الأنغام وبين الحزن الذي يعتري أفئدتهم ولا يستطيعون له دفعا.

[4] الأقيال ' مفردها قيل , وتعني ملك من ملوك حمير , والأذواء موك اليمن

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

كان يساهم في هذا الفن الرجال والنساء بل ربما كان للنساء الحظ الأوفر من القيام عليه وطبيعي أن يتفوق النساء على الرجال في ندب الموتى والنياح عليهم لأن المرأة أدق حسا وأرق شعورا هذا من جهة , ومن جهة أخرى فإن حياة الرجال في الجاهلية كانت تقوم على سفك الدماء والتفاخر بالشجاعة والبطولة بل عمدوا في كثير من المواقف إلى إظهار الصبر والتجلد في زمن المأساة أما ندب الموتى والنواح عليهم فهو الصورة الأولى في الرثاء الجاهلي ونجد إلى جانب ذلك صورة أخرى من صور تأبين الميت وعد فضائله والثناء على خصاله وتكثر هذه الصورة في تأبين الأصدقاء والأشراف , بل تجدها في رثاء الإخوة وقد أراد الشعراء الراثون بذلك ابراز عظم المصيبة واظهار مقدار الخطب وحجم الخسارة نتيجة فقدان الشخص المرثي.

لا توجد أمة من الأمم إلا وهي تبكي موتاها بكاء يصور حزن الإنسان وأساه على أخيه الإنسان , وما يقال عن بكاء الإنسان للإنسان ينطبق على بكاء الإنسان للمكان فالمكان جزء لا يتجزأ من البشر وللمكان ذلك الخيط الرفيع الذي يربطه بصاحبه فإذا حل مكروه بربع من تلك الربوع تألم الشاعر وعصف به الأسى فاندفع يرثي هذه الربوع وتلك الأوطان التي كانت تدر عليه ألبانها وتطعمه بطيب ثمارها وتغمره بهناء العيش فيها وحين تسقط يندبها الشعراء وينوحون عليها بطريقتهم الخاصة , مصورين محنتها الكبرى وكارثتها العظمى , وكما هو معروف لدى بني الإنسان فإن على فراق المألوف حرقة لا تدفع ولوعة لا ترد وما يتفاضل الناس إلا بصحة الفكر وحسن العزاء وجميل الذكر .

الرثاء كما هو شائع يعبر فيه الشاعر عن تجربه الحزن والأسى والتفجع واللوعة لفقدان ما هو عزيز ومحبب إلى النفس , والرثاء ألوان شتى منها الندب وهو بكاء الأهل والأقارب والأصحاب حين يعصف بهم الموت وبعبارة أخرى (هو النواح والبكاء على الميت بالعبارات المشجية والألفاظ المحزنة التي تصدع القلوب القاسية وتذيب العيون الجامدة .)[5]

[5] ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة ط3 ص 12

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

وثمة نوع منه يطلق عليه اسم التأبين وهو فن التعبير عن حزن الجماعة لفقدان الميت وأصل التأبين هو (الثناء على الشخص حيا أو ميتا ثم اقتصر استخدامه على الموتى فقط اذ كان من عادة العرب في الجاهلية ان يقفوا على قبر الميت فيذكروا مناقبه , ويعددوا فضائله ويشهروا محامده)[6]

شاع ذلك عندهم وأصبحوا يقفون على قبور موتاهم وعلى أطلال الذين ارتحلوا وكأنهم يريدون أن يحتفظوا بذكراهم على مر السنين وإذ تجاوز الراثي في رثائه حد اللوعة والبكاء ليصل إلى التأمل في حقيقة الموت والحياة فإن رثائه هو العزاء ومعلوم أن أصل العزاء الصبر ثم اقتصر استعماله في الصبر على كارثة الموت , وأن يرضى من فقد عزيز وبما فاجأه القدر وقد حفل الشعر العربي على امتداد عصوره بألوان الرثاء على اختلافها فظهرت بواكيره الأولى مع ظهور الشعر منذ فجر الجاهلية فغلب عليه الندب والنواح وتضمن تعداد فضائل المرثي والثناء عليه والإشادة بصفاته , مثلما تضمن في الوقت عينه أروع لوحات شعر العزاء والحث على الصبر أمام نوائب الدهر , ولقد استمر الأخذ بهذا التقليد والتوكؤ على معانيه وأساليبه وبقيت الصورة الرثائية على ما كانت عليه في الجاهلية طيلة العصور الأدبية مع اختلاف يسير في مظاهر الشكل والتعبير والتفكير .

الرثاء القائم على أساس اللوعة والحزن والندب وهو من أعز شعر الرثاء وأصدقه حسا وشعورا ولذلك كانت المراثي أشعر الأشعار لأن أصحابها يقولونها وقلوبهم تحترق.

المبحث الثاني : موضوعات الرثاء في الشعر العباسي

يعد العصر العباسي أنضج العصور الأدبية فكرا وأرقاها علما وأبدعها صورة , والصورة الرثائية في هذا العصر كانت أوسع مدى وأبز أفاق وأوضح ألوانا [7]

رثاء الأبناء

الابن قطعة من كلد ابيه يحبه ويفديه بالغالي والنفيس ويؤمل عليه المستقبل وقد جاء في العقد الفريد أن موت الولد صدع في الكبد لا ينجبر [8] فكيف للشاعر وهو يرى الشاعر فلذه كبده يجود بنفسه ويفارق الحياة ويتركه وحيدا فهل يصبر نفسه أم يعزيها .

[6] ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة ط3 ص 54
[7] ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة, ص 386
[8] ابن عبد ربه الأندلسي العقد الفريد , , دار احياء التراث لبنان ط3 ج 2 ص 275

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

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

كفى حزنا بدفنك ثم إنـــي نفضت تراب قبرك من يديا

وكانت في حياتك لي عظات فأنت اليوم أوعظ منك حيا[9]

نجد الشاعر متأثرا على فراق ابنه غهو يوضح لنا بأنه هو من حفر قبره بيده .

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

بكاؤكما يشفي وإن كان لا يجدي فجودا فقدا أودى نظيركما عنـــدي

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

ونجد ايضا نموذجا من شعر بشار عندما مات ابنه محمد قائلا:

اجارتنا لا تجزعي وأنيبي أتاني عن الموت المطل نصيبي

بني على قلبي وعيني كأنه ثوى رهن احجار وجار قليب

كأني قريب بعد موت محمد وما الموت فينا بعده بغريب

رثاء الآباء

الأب هو المعيل لأسرته والراعي لها وهو الناصح الأمين , والركن المتين الذي بفقده تفقد الأسرة رأسها وحاميها , تأثر الشعراء العباسيون كغيرهم بفقدهم لآبائهم ورثوهم بقصائد عبروا فيها عن آلامهم وأحزانهم وعظيم مصابهم ومنهم من تأثر في رثاه بالقران صابرا على أحداث الدهر وتسليمه لقضاء الله وقدره في قوله تعالى: (كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ)[10]

يقول ابو العلاء المعري في رثاء ابيه

نقمت الرضا حتى على ضاحك الزمن [11] فلا جدني إلا عبوس من الدجن[12]

وليت فمي إن شام سني تبـــسمي في الطعنة النجلاء يدمي بـــلا سن[13]

مضى طهر الجثمان والنفس والكرب وسهد المنى والحبيب والدليل والردن[14]

[9] ديوان ابو العتاهية دار بيروت للطباعة والنشر بيروت 1986م ص 5-6
[10] سورة الرحمن الآية 26
[11] نقمت كرهت (الصحاح مادة نقم ـ ص 1166)
[12] عبوس ـ شديد الصحاح مادة عبس ص 727
[13] النجلاء , هو سعة شق العين وطبعته أي واسعة الصحاح ص 119
[14] سهد الشهادة هو الأرق (الصحاح ص 567)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

يوافيك عن رب العلا الصدق والرضا بشيرا وتلقاك الأمـــــانة بالأمن

فهل أنت إن ناديت رمسك ســـامع[15] بداء ابنك المفجوع بل عبدك القــن

سأبكي إذا غنى ابن ودماء بهـــجة وإن كان ما يعنيه ضد الذي أعــني

وأحمل فيك الحزن حقا فإن أمـــت وألقك لم أسلك طريقا إلى الحـــزن

استهل ابو العلاء مرثيته بالتشاؤم , ويتعرض إلى صفات ابيه الخليقة فقد كان ابوه طاهرا تقي العرض والثوب , ويطلب له من رب العزة الرحمة فهو يتألم كما تألم الذين رثوا الأعزة والأحبة , ويأخذ عهدا بالبكاء حزنا ما مدام حيا يرزق ولن ينساه فؤاد ولن يرتاح له ضمير بعد فقده فهذه الأبيات الأخيرة يلونها الحزن والتشاؤم .[16]

رثاء الإخوة

يعد شعر رثاء الإخوة ابداعا اجتماعيا وإنسانيا لما يحتويه هذا الرثاء من دق العاطفة يعبر عن الحالة النفسية عند الراثي للتعبير عن انفعالاته ومشاعره , ولا يقل رثاء الاخوة 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 ابا تمام يرثي أخا له رثاء باكيا وكأن كل بيت فيه يقطر دمعا بل دما , فالحزن يجري في قلبه وفؤاده بل في أعطاف ابياته نفسها فهي تنبض به وتخنق فهو يشعر بالحزن الشديد لفراق اخيه فيقول:

إني أظن البلى لـــو كان يفـهمه صد الليالي عن بقايا وجهه الحسن

يا موته لم تدع ظـــرفا ولا أدبا إلا حكمت به للحد والكـــــفن

لله ألحاظه لو المـــوت يكسرها[17] كأنه اجفانه سكرى من الـــوسن [18]

يرد أنفاسه كرها وتعـــــطفها يد المنية عطف الريح للغـصن [19]

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

---

[15] الرمس , التراب القفير
[16] ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة ص 190
[17] ألحاظ , النظر بمؤخرة العين
[18] الوسن , النعاس
[19] ديوان ابو تمام , شرح الخطيب التبريزي ,دار الكتاب العربي, بيروت ط2 1994م , ج1 \, ص 5

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

لم يبق من بدني جزء علـــمت به إلا وقد حله جزء مـــن الحزن

كان اللحاق به أولى وأحـــسن لي من أن اعيش سقيم الروح والبدن .

ابو تمام في هذه الأبيات يصور تصويرا دقيقا صراع أخيه مع الموت ساعة الاحتضار وقد عرف كيف ينقل الينا 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 ابا تمام ابدع في الرثاء ابداعا وصل فيه حد السحر والبيان الرائع فقد كام يزج العاطفة بالخيال بالعقل , إن المصيبة حقا كبيرة بفقد الأخ لأنه عديل الروح وصنو النفس فهو الطفل الذي نشأ في ملاعب الطفولة والصبا مع اخوته فعاش حياتهم بآمالها وآلامها .[20]

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 (وَوَصَّيْنَا الإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْناً عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنْ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ) [21] 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 :

وأمتني إلى الأجـــداث ام يعز عليّ أن سارت امامي

وأكبر أن يرثيها لســـاني بلفظ سالك طرق الطعام

مرضت وقد اكتهلت وخلت أني رضيع ما بلغت مدى الفطام

فيا ركب البنون اما رســول يبلغ روحها أرج الســلام

اشاعت قبلها وبكت أخـــاها فاضحت وهي خنساء الحمام[22]

[20] ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة ص 17
[21] سورة لقمان الآية 14
[22] المعري , أحمد بن عبد الله بن سليمان المعري , , الرثاء في لشعر العربي , ص 191

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

غلب على الشاعر الشعور بالحسرة والمرارة والألم النفسي فالبداية حزينة وكان يتمنى أن يسبقها إلى الموت وأمه اكبر من أن يوفيها 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 .

رثاء النفس

الإنسان عندما يشعر بدنو أجله تختلج في نفسه مشاعر عنيفة تهذه من الأعماق فلحظة الفراق حانت وعكست هذه اللحظة المأساوية غريزة حب الذات والطمع في البقاء وطبيعي أن يندب الشعراء أنفسهم وهم يفارقون دنياهم من ورائهم إلى حفرة مظلمة , إنها ساعات ويخرج المشيعون من حولهم وورائهم يحملون نعوشهم إلى قبورهم ويدفنونهم ويعودون لينم كل منهم دورته في الحياة [23]

فمن أصعب المواقف للموت هو الماثل أمام العين , وفي هذا العصر بالتحديد نجد الشعراء يكثرون من نوح أنفسهم وخاصة أنهم يذكرون ذنوبهم فيخافون ربهم ويشفقون من لقائه فينطلقون معلنين التوبة والاستغفار مما قدمت أيديهم ومن هؤلاء الشعراء ابو نواس الذي يقول في رثاء نفسه

يا رب إن عظمت ذنوبي كثرة فلقد علمت بأن عفوك أرحم

إن كان لا يرجوك إلا محسنا فبمن يلوذ ويستجير المجرم

مالي إليك وسيلة إلا الـرجا وجميل عفوك ثم إني مسلم [24]

لقد أظلمت الدنيا في عيني ابي نواس حين نزل به ريب المنون ففزع غلى ربه يعلق به أمله ويرجو منه أن يسدل ثوب الغفران على ذنوبه وسيئاته التي اقترفها , ويشمله بعضه واحسانه .

ويقول ابو فراس الحمداني في رثاء نفسه وذلك على فراش الموت :

أبنيتي لا تجزعي كل الأنام إلى ذهاب

نوحي إليّ بحـسرة من خلف سترك والحجاب

قولي اذا ناديـــتني وعييت من رد الجـواب

زين الشباب ابو فراس لم يمتّع بالشـــباب[25]

[23] ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة , 1956 ص 30
[24] الجامع في تاريخ الأدب العربي , ص 691

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

إن ابا فراس يطلب من ابنتيه عدم الجزع , حين أن الموت كاس يشربه الناس جميعا ثم يطلب منهما ان تتذكرا أن أباهما لم يتمتع بمباهج الحياة وزينتها

رثاء الأشراف والأبطال

لم يترك الشعراء شريفا على مر العصور دون أن يقفوا بقبره وينثروا مدامعهم عليه وقد رثى الشاعر حسان بن ثابت الرسول صلى الله عليه وسلم في العصر الإسلامي رثاء اسلاميا ترتاح النفس لسماعه ويقول حسان

بطيبة رسم للرسول ومعـــهد منير وقد تعفوا الرسوم وتـهمد
ولا تنمحي الآيات من دار حرمه بها منبر الهادي الذي كان يصعد
وواضح آيات وباقي معـــالم وربع له فيه مصلى ومـــسجد
بها حجرات كان ينزل وسـطها من الله نورا يستضاء ويـــوقد
عرفت بها رسم الرسول وعهده وقبرا به واراه في التـرب ملـحد
ظللت بها ابكي الرسول فأسعدت عيون ومثلاها الجـــفن تسعد [26]

هذه القصيدة في رثاء سيد الخلق محمد صلى الله عليه وسلم وبدأها حسان وهي كلها ألم وحسرة لفقدان هادي البشرية ثم يعطف إلى ذكر ما كان في هذا المكان الكريم من نزول آيات الذكر الحكيم و آيات كانت نورا ورحمة وضياء , ثم يشارك في بكاء رسولنا الحبيب وقد سعدت عيونه في البكاء على أغلى الرجال وسيد المسمى وقد لجأ الشاعر إلى التعابير والمعاني الإسلامية .

أما في العصر العباسي فمن نماذج الرثاء ما يقوله الشاعر مروان بن ابي حفصه في رثاء الوالي كريم المعن بن زائده فيقل :

زار ابن زائدة المقابر بعدما ألقت إليه عرى الأمور نزار [27]
ودّ عن ربيعه أنها قسمت له منها فعاش بشطرها الأعمار
فلأ بكين فتى ربيعة مـادحا ليل بظلمته ولاح نـــهار

---

[25] ديوان ابو فراس ص 59
[26] ديوان حسان بن ثابت الأنصاري , ص 89
[27] العروة , الشيء الذي لا يزال باقيا في الأرض لا يذهب

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

قبر يضم مع الشجاعة والندى حلما يخالطه تقـــى ووقار

رحب السرادق والفناء حبيبة ترك القنا وكوالهن قصار [28]

فالصورة التي يصنعها الشاعر امامنا هي صورة بها حزن ونابعه بوصفه شمائل هذا القائد , فالشاعر يبكي السماحة المفقودة والشجاعة الضائعة , والندى العام الذي كان لفقيد يتمتع به حياته وقد حزنت عليه جميع العرب لأنه يحارب في الميدان حربا ضد أعداء الدولة .

المبحث الثالث : رثاء مدينة بغداد

الواقع أن المجتمع العباسي كان فيه الأبيض والأسود , كان فيه الخير والفضيلة كما وجد فيه الشر والرزيلة شان كل مجتمع , إلا أن الفضيلة فيه غالبه والوضاءة فيه سائدة , ومن هنا ضاق كثير من الناس بمدينة بغداد باعتبارها العاصمة التي يروج فيها الشر والفساد , وأن الخراب والدمار إنما كانا بسبب العصيان والفسوق فدمرها الله تدميرا مصداق قوله تعالى : (وَإِذَا أَرَدْنَا أَنْ نُهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا فَفَسَقُوا فِيهَا فَحَقَّ عَلَيْهَا الْقَوْلُ فَدَمَّرْنَاهَا تَدْمِيراً) [29]

ومن هنا انطلق ابو يعقوب الخريمي يقول :

يا بؤس بغداد دار ممـــلكة دارت على أهلها دوائـرها

أمهلها الله ثم خربها لمـــا احاطت بها كبائـــــرها

رق بها الدين واستخف بذي الفضل وعز الرجال فاجرها

وصار رب الجيران فاسـقه وابتز أمن الدروب شـطارها

يحرق هذا وذا يهدمـــــها ويشتفي بالنـــهاب داعرها [30]

وفي الثورة المخربة المعروفة بثورة الزنج بقيادة علي بن محمد الورزنيني أنذر قائدها هذا بتخريب بغداد وتدميرها وكان قد تعلل لتهديده الآثم هذا بأن بغداد قد انتهكت حرمة الدين , وانتشر فيها الفسوق والعصيان وقال :

لهم نفسي على قصور ببغداد وما قد حوته من كل عـاص

[28] ابن عبد ربه العقد الفريد , ج3 , ص 296 , الرثاء في الشعر العربي , ص 137
[29] سورة الإسراء الآية 16
[30] بيلو, صالح أدم الثقافات الأجنبية في العصر العباسي وصداها في الأدب , , ص 361 . انظر الشعر والشعراء , ابن قتيبة ص 844

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

وخمور هناك تشرب جــهرا ورجال على المعاصي حراص

لست بابن الفواطم القــري إن لم أُقحم الخيل بين تلك العراص [31]

وقد قاست هذا المدينة العظمى ودرة تاج الخلافة العباسية من هذا الحصار ما لم يكن لأحد على بال من الهدم والتحريق وسفك الدماء والجوع الشديد حتى درست محاسنها وكادت تمحي معالمها ونطقت ألسن شعرائها بوصف ما عليه الناس من الأحزان والمحن التي لا تحتمل , وأحسنهم في ذلك عمرو بن عبد الملك العتري والوراق فما قاله :

من ذا أصابك يا بغداد بالعــين ألم تكوني زمانا قرة العــين ؟

ألم يكن فيك قوما كان مسـكنهم كان قربهم زينا من الزيـــن

صاح الغراب بهم بالبين فافترقوا ماذا لقيت بهم من لوعة البيـن ؟

استودع الله قوما ما ذكـــرتهم إلا تحدر ماء العين من عيني

كانوا ففرقهم دهر وصدعهـــم والدهر يصدع ما بين الفريقين [32]

إن الشاعر يكشف في هذه الأبيات عن حزنه العميق لما أصاب بغداد مدينة السلام من خراب ولما لحق بأهلها من موت وإن الأسى قد وصل به إلى حد أن الدمع ينحدر من عينيه من تلقاء نفسه. ويرى عز الدين إسماعيل أنه من الطبيعى أن يتفجر رثاء المدن عن عاطفة إنسانية صادقة، إذ لم يدفع الشاعر إليه سواها، مما قد يكون فى رثاء الأشخاص من اعتبارات القرابة أو المجاملة الاجتماعية أو ما أشبه .

ثم قال ايضا :

بكت عيني على بغداد لما فقدت غضارة العيش الأنيق

أصابتها من الحساد عيـن فأفنت أهلها بالمنـــجنيق

فقوم أُحرقوا بالنار قـسرا ونائحة تنوح عـلى غـريق

ولقد حاقت ببغداد كارثة ساحقة , إذ حرقها ابن طاهر قائد المأمون اثناء حصاره لأخيه الامين فقد سلط عليها مجانيقه , فتحولت ناراً أتت على كل شيء فيها , وكأن قصورها التي طالما أشاد بها الشعراء لم تكن شيئاً مذكوراً وأثرت هذه الفاجعة في نفس العتري فقال ابياته السابقة يندبها ويبكيها , ومازال العباسيون يعانون

[31] بيلو , صالح ادم الثقافات الأجنبية في العصر العباسي وصداها في الأدب , , ص 361
[32] محاضرات تاريخ الأمم الإسلامية ـ الدولة العباسية , الشيخ محمد العثماني دار القلم بيروت الطبعة الأولى 1986 ـ ص 192

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

من الترك وغيرهم حتى غزا هولاكوا بغداد وخربها وأزال خلافتهم ورمى بها وبالتاريخ الباهر العظيم في دجلة , فبكى الشعراء من الأعماق , ومن خير من بكى وناح شمس الدين الكوفي , وفيهم يقول بإحدى مراثيه

ما للمنازل أصبحت لا أهلــها أهلي ولا جيرانها جـيراني

أين الذين عهدتهم ولــعـزهم ذُلاً تخر معاقل التــيجان

كانوا نجوم من اقتدى فــعليهم يبكى الهدى وشعائر الإيمان

افنتهُمُ غير الحوادث مــثلــما أفنت قديما صاحب الإيــوان

نعود للشاعر الخريمي الذي كان متأثراً جدا في بغداد وله قصيدته الشهيرة في رثاء مدينة بغداد واصفاً اياها منذ الخلافة وحتى السقوط فنجد الشاعر يتحدث عن بغداد التي كانت تعتبر موطنا للملوك اذ تقوم على دعامات وأسس ثابته هي الشريعة الاسلامية فيقول :

دارت الملوك رست قواعدها فيها وقرت بها منابرها

أهل العلا والندى وأنــدية ال فخر إذا عدت مفاخرها [33]

من خلال البيتين السابقين يصف الشاعر خلفاء بغداد إبان القوة بأنهم أهل علا وأهل ندى وأندية وفخر , وكان خلفاء بغداد الأوائل قد مكنوا لغيرهم سبل الخلافة , أما من جاء بعدهم فقد قلل الشاعر من شأنهم والتقليل من منزلتهم وانتصر لبعض الخلفاء ووصفهم بالأكابر .

ثم ينتقل الشاعر لوصف حال بغداد المؤلم بعد التغيير الشديد الذي حل بها لدرجة ان الزائر لا يعرفها وينكر أن تكون هي التي عاش فيها فيقول :

فإنها أصبحت خلايا من انسان قد ادميت محــاجرها

فقرا خلاء تعوي الكـــلاب ينكر منها السوم زائرها

يمضي الشاعر في بكائه وتفجعه لما أصاب بغداد من الدمار والتحول الخطير في حال المدينة فذهب منها كل شيء , وقل زوارها لأن الامن فارق المكان , وقُتل اهلها وتفرقوا بعد الفتنة التي حلت بهم والظلم والوحشة التي خيمت على المكان .

ثم نجد الشاعر يقف متسائلاً عن اهل المدينة بعد أن غادروها ولكن دون مجيب فيقول :

[33] التاريخ , الطبري , ص 446

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

أين حراسها وحارســها وأين مجبورها وجابرها

وأين خصبانها وحشوتها وأين سكانها وعاصرها

إلى أن يقول :

أمستا كجوف الحمار خالية يسعرها بالجحيم ساعرها [34]

فهنا يتساءل الشاعر عن المدينة وحضارتها العريقة التي بناها الأمجاد وهو يكرر كلمة أين دليل على شدة حزنه وصدق عاطفته , كما يدل على الحال التي ألت إليها بغداد والتحول في حالة المدينة ووحشة المكان الذي لا يمكن البقاء فيه طويلاً .

يرى الشاعر أن سبب الفتنة هو فساد الناس وبعدهم عن الدين وفعل ما حرم الله , فعاقبهم الجوع جزاء كفرهم بنعمة الله , فقد تمادى اهل بغداد في المعاصي وارتكاب الكبائر رغم النعم التي كانوا يتمتعون بها .

يرى الباحث أن الشاعر وهو يصور هذه المدينة وما آلت إليه وهو في غاية الحزن حيث أنها تحولت من عمران وحضارة إلى دمار وخراب

الخاتمة

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

خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها :

1. أن الرثاء يصدر عن تجربة قاسية عميقة تتجاوز الآلام الشخصية الخاصة إلى مكابدة الخطوب العامة .
2. ظهرت في مراثي الشعراء المسلمين نزعة جديدة تقوم على القيم الدينية التي تتمثل في التسليم بقضاء الله .
3. يعد شعر رثاء الإخوة والأباء ابداعا اجتماعيا وإنسانيا لما يحتويه هذا الرثاء من دقة في العاطفة .

التوصيات :

1/ توصي الدراسة ببحث الرثاء في النثر العباسي حتى تتكامل صورة هذا الأدب العباسي شعراً ونثراً بعامة فهو ادب غزير المادة متنوعها متعدد الموضوعات والأشكال الفنية لم تستوفه الدراسات بعد.

[34] لمرجع السابق ص 451

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس، عشر، ديسمبر، 2023، ص(137-152)

2/ توصي الدراسة بدراسة الرثاء في الشعر العربي بصورة عامة فالرثاء لم يكن محصورا في الشعر العباسي فقط.

المصادر والمراجع

أ. معجم مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس ج 2 , كتاب الراء , ص 255

ب . محاضرات تاريخ الأمم الإسلامية . الدولة العباسية , الشيخ محمد العثماني دار القلم بيروت الطبعة الأولى 1986 .

ت . ضيف شوقي ضيف الرثاء فنون الأدب العربي , ط4 نشر , دار المعارف مصر القاهرة ط3

ث . ديوان حسان بن ثابت الأنصاري ,

ج . ديوان ابو فراس

ح . ديوان ابو تمام , شرح الخطيب التبريزي ,دار الكتاب العربي, بيروت ط2 1994م , ج1 \,

خ . ديوان ابو العتاهية دار بيروت للطباعة والنشر بيروت 1986م

د . بيلو, صالح أدم الثقافات الأجنبية في العصر العباسي وصداها في الأدب , ., انظر الشعر والشعراء , ابن قتيبة

ذ . أحمد ابراهيم مصطفى جواهر الأدب في ادبيات وانشاء لغة العرب ج 1 , دار الكتب بيروت 1971م ط 2007م ص

ر . المعري , أحمد بن عبد الله بن سليمان المعري , , الرثاء في لشعر العربي ,

ز . القاموس المحيط , ابو الطاهر مجد الدين محمد بن يعقوب بيت الأفكار الدولية , ط 2004 لبنان , مادة رثى , انظر لسان العرب لابن منظور كتاب الراء فصل رثى

س . الجامع في تاريخ الأدب العربي ,

ش . التاريخ , الطبري

ص . ابن عبد ربه العقد الفريد , ج3 , ص 296 , الرثاء في الشعر العربي ,

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

مسؤولية الإدارات التربوية في مواجهة ظاهرة الإستلاب الثقافي لدى طلاب الجامعات

(دراسة ميدانية بكليات التربية في جامعات ولاية الجزيرة بوسط السُودان للعام 2023م)

د. مصطفى عطية رحمة الله فضل الله

أستاذ الإدارة التربوية المشارك – جامعة البُطانة .مدينة رفاعة – السُودان

البريد الالكتروني mar0121455359@gmail.com

ت00249121455359 واتساب 00249928610316

مستخلص الدِّراسة

هدفت الدِّراسة التعرُّف إلى مسؤولية الإدارات التربوية في مواجهة ظاهرة الاستلاب الثقافي لدى طلاب الجامعات،تكون مجتمع الدِّراسة من طلاب كليات التربية للعام (2023م) في جامعات ولاية الجزيرة بالسُودان، استخدام الباحث المنهج الوصفي والإستبانة أداة للدَّراسة،وتمّ تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وتوصلت الدِّراسة لعدة نتائج منها: أنّ مظاهر الإستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي في ضوء تحديات العولمة كانت متوسطة، إذ تحققت بمتوسط حسابي عام بلغ (2.0128)، وانحراف معياري(0.79558)وبدرجة تقديرية متوسطة، وأنّدور الإدارات التربوية في الحد من مظاهر الاستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي تحققت بمتوسط حسابي عام بلغ(2.11)، وانحراف معياري(1.26152)، وبدرجة تقديرية متوسطة، توصي الدِّراسة بضرورة نشر الوعي بين الطلاب بمخاطر الاستلاب الثقافي؛ وذلك من خلال إقامة الندوات والمحاضرات وورش العمل، وتفعيل دور الأنشطة اللاصفية والعمل التطوعي وإشراكهم في العمل السياسي العام لكسر مشاعر العزلة والعجز التي يعيشها الشباب الجامعي.

الكلمات المفتاحية:الهوية، الثقافة، التربية، الشباب، الاستلاب.

Abstract:

The study aimed to identify the responsibility of educational administrations in confronting the phenomenon of cultural alienation among university students. The study population consisted of students in colleges of education for the year (2023 AD) in the universities of Gezira State in Sudan. The researcher used the descriptive approach and the questionnaire

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

as a tool for the study, and the data was analyzed using the Statistical Packages for the Social Sciences program. (SPSS) The study reached several results, including: that the manifestations of cultural alienation among university youth in light of the challenges of globalization were moderate, as they were achieved with a general arithmetic mean of (2.0128), a standard deviation of (0.79558) and an average estimated degree, and that the role of educational administrations in reducing the manifestations Cultural alienation among university youth was achieved with a general arithmetic mean of (2.11), a standard deviation of (1.26152), and an average estimated degree. The study recommends the necessity of spreading awareness among students of the dangers of cultural alienation. This is done by holding seminars, lectures, and workshops, activating the role of extracurricular activities and volunteer work, and involving them in public political work to break the feelings of isolation and helplessness experienced by university youth.

Keywords: identity, culture, education, youth, alienation.

أولاً: الإطار العام

مقدمة

لقد بدأت المجتمعات تعيش حالة من الإضطراب الثقافي،في ضوء ما يشهده العالم اليوم من متغيرات وتحديات فكرية واقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية وتكنولوجية من أبرزها العولمة بكافة صورها وما صاحبها من غزوٍ ثقافي جثم على فئات المجتمع المختلفة؛ما نتج عنه حدوث شرخ بين هوية المجتمع والثقافات العابرة، والشباب بمختلف فئاتهم الأكثر تعرضاً لهذا الشرخ؛ لأنّهم الأكثر معاناة لهذه الفجوة الفكرية بين ثقافته والثقافة الجديدة العابرة، وبما أنّهم يتمتعون بطاقات فكرية وروحية تحتاج للإشباع،يقف الشباب اليوم حائراً بين آنية الحاضر وماضيه؛ ما يشعرهم بأنّهم "يعيشون في عالم لا يستجيب لرغباتهم واحتياجاتهم، كما أنّهم غير قادرين على التنبؤ بالمستقبل، فضلاً عن تغير المعايير التي تنظم سلوكهم بسرعة، كما يتسمون برفضهم للقيم الخاصة بحضارتهم وبالانعزال عن الآخرين وعن ذاتهم"(خليفة:2003: 287)، والشباب السُوداني كغيره من الشباب في المجتمعات الأخرى ليس بمنآى عن الظروف التي يمر بها شباب العالم اليوم والتي يمكن وصفها بأنّها "الظروف التي تصاحب مراحل الإنتقال وما يكتنفها من غموض وعدم استقرار وقلق وعدم وضوح للرؤية وهو ما يجعل الشباب دائماً في موقف الإحباط "(حنورة:1994: 231)؛ لذلك أصبح من الضروري أن " يتجاوز التعليم العالي بكافة مؤسساته تقاليده الرامية لإكساب الطلاب المعارف والمهارات إلى العمل على زيادة حماسهم ومسؤولياتهم تجاه أنفسهم وتجاه الآخرين، والحفاظ على

شكل ومعنى العلاقات داخل المجتمع.(Hokins and Mc;eown:2001: 237)"؛ لأنّ الجامعات " أحد مظاهر رأس المال البشري الذي يعد من ركائز الإستدامة في مجال التنمية البشرية " (عويس: 2008: 11)، كما تعد الجامعات" أحد أهم عوامل التغيير ومصدر الرفاه والتقدُّم الاقتصادي، والرقي الاجتماعي والمعرفة، وهي السبيل إلى بلوغ الغايات الإنسانية العليا، فضلاً عن تحقيق التماسك بين أفراد المجتمع وجماعاته وتنمية الشعور بالإنتماء الوطني والإعتزاز بالهوية القومية" (علي وحجازي:2005: 285)، ويؤكد زوجي (2015م) أنّ: "التحدي اليوم للأنظمة التعليمية يُكمِن في جعل البيئة التعليمية بيئة تربوية متكاملة تُحفِز الطلاب على التحصيل الدِّراسي، والإبداع والإبتكار، وتعمل على توفير مناخ تربوي يطلع بدوره نحو القيم الإنسانية، والمبادئ الاجتماعية الإيجابية"، ولهذا الدور فقد تغيرت أهداف الإدارة التربوية ما بين الأمس واليوم؛ وذلك للمتغيرات والمستجدات التربوية التي يشهدها عالم اليوم، وللدِّراسات المبنية على الواقع الميداني، ففي العصر الحالي" أصبحت وظيفة الإدارات التربوية ذات أهمية في مواكبة التطورات والمتغيرات التربوية، وتوظيفها؛ لمعالجة مشكلات المجتمع واستدامة قيمه" (الدويك، وآخرون،1999م: 13) ومن هذه المتغيرات التربوية ظاهرة الإستلاب الثقافي التي باتت تتشكل مع بزوغ الثورة المعلوماتية وحركة الإ نفجار المعرفي، حيث بدأت تتشكل ظواهر اجتماعية دخيلة عن المجتمعات المحلية من قبل العولمة وتعززت جراء ثقافة الاستهلاك وتحول حركة المنتجين إلى أقليات مركزية في العالم المتصف بالدفاع عن قيم الحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان، وقد وضعت هذه المؤسسات نظماً تربوية للتأثير على المستهلك عبر شبكات التواصل الاجتماعي من أجل توجيه رغباته نحو العقلية الاستهلاكية، وبذلك فقد سيطرت على الكثير من الشباب في الوطن العربي بصفة عامة والمجتمع السُّوداني بصفة خاصةحتى مست نسق القيم التقليدية الأصيلة فظهرت من خلالها قيم وأنماط سلوكية جديدة لم يعهدها المجتمع السُّوداني من قبل؛ كالإدمان والاستجابة إلى النمط الغربي في اللباس والأطعمة والتشبه بالجنس الآخر وفقدان الانتماء، وبما أنّ الجامعة هي المنتج الأول للمثقف في المجتمعات المعاصرة، وتعد الأحيال للتصدي للتحديات الماثلة، ولها القدرة على إيجاد مجتمعٍ مستدام يسعى لتحقيق دوره التنموي والريادي لتأهيل رأس المال البشري لاحتياجات سوق العمل، والطلاب" يعتبرون النواة المثقفة المستقبلية للمجتمع" (بوزيدة: 1993: 40)؛ فقد أضحى إلزاماً عليهاالقيام بمسؤولياتها الاجتماعية نحو الشباب الجامعي والتعرف على "مشكلاتهمالشخصية والنفسية والمجتمعية كما يدركونها

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

ومحاولة معالجتها أو مواجهة تداعياتها"(الطراح:2003: 19)، فالإستلاب الثقافي يستدعي تكاتف الإدارات التربوية الجامعية لتوفير جو اجتماعي يستثير المبادرة ويحرك الجمود والخمول، وصياغة أفكار ملموسة وإجراءات تطبيقية تتخطى الإطار النظري المحض لاستدامة قيم المجتمع والمحافظة عليها.

مشكلة الدِّراسة

استشعر الباحث من خلال تجربته في التعليم العالي والتعليم العام ومشاهدته ومعايشته للواقع،أنّ التكنولوجيا المعاصرة بشتى صورها نجحت في تكوين جيل لا يُولي اهتماماً بالقيم الثقافية والأخلاقية وموروثات المجتمع الأصيلة، وأصبح يعاني من العزلة داخل محيطه الأسري نتيجةً للفراغ المعنوي والطموح الزائدين، وأنّ الهوية والمواطنة العالمية أصبحت تحل تدريجياً محل الولاءات والانتماءات الوطنية؛ الأمر الذي قد يؤدي إلى سلب الشخصية الوطنية ذاتيتها وأصالتها ومقوماتها؛ وذلك لتأثرهم بالثقافات العابرة عبر شبكات التواصل الاجتماعي، وما يؤكد ذلك نتائج الورشة التي أقامها مركز دراسات المجتمع في الخرطوم (2014) بعنوان ظاهرة السستم .. الاستلاب الثقافي والشذوذ – الأسباب والحلول رؤية مستقبلية،كما أشارت نتائج الدَراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث على عينة قوامها ثلاثين طالباً وطالبةً يدرسون في كليات التربية ببعض الجامعات السُّودانيةإلى أنّ المتغيرات التكنولوجية المعاصرة جعلت الكثير من الشباب يهرب عن واقعه الحقيقي إلى عالمٍ بديل يشبع احتياجاته ودوافعه النفسية ويجبره على التخلي عن عاداته وقيمه الأصيلة؛ولما كانت خدمة المجتمع إحدى أهم الوظائف الرئيسية للجامعات،والشباب الجامعي يعد مجالاً خصباً للدراسات والبحوث في مختلف الميادين وأهم الفئات تأثيراً وتأثراً بما يفرضه عالم اليوم من متغيرات معاصرة!برزت أمام الباحِث مشكلة هذه الدِّراسة والتي يمكن إيجازها في التساؤل الرئيس التالي: **مامسؤولية الإدارات التربوية في مواجهة ظاهرة الاستلاب الثقافي لدى طلاب الجامعات؟** وهذا ما تسعى الدِّراسة للوصول إليه من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

أسئلة الدِّراسة:

أ- ما مظاهر الاستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي في ضوء تحديات العولمة؟

ب- ما دور الإدارات التربوية في الحد من مظاهر الاستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي؟

أهمية الدِّراسة: تتمثل أهمية الدِّراسة في بعدين هما:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

أ- الأهمية النظرية: يأمل الباحث أن تسهم نتائج هذه الدِّراسة فيما يلي:

1- الاستفادة من نتائجها في الإرشاد التربوي سواءً أكان ذلك في المجال الوقائي أو العلاجي.

2- قد تكون هذه الدِّراسة إضافة حقيقية للمكتبة التربوية السُّودانية.

3- قد تسهم في إثراء الدِّراسات التربوية ودفع عجلة البحث العلمي التربوي وتطويره.

ب- الأهمية التطبيقية: يأمل الباحث أنتسهم نتائج هذه الدِّراسة فيما يلي:

1- لفت نظر القائمين على أمر التعليم العالي بضرورة تفعيل البرامج التربوية التي تسهم في تحصين الشباب الجامعي من الاستلاب الثقافي في ضوء تحديات العولمة.

2- توجيه نظر كليات التربية ومراكز الإرشاد الجامعي إلى ضرورة أخذ التدابير اللازمة لمواجهة الاستلاب الثقافي في ضوء تحديات العولمة وبث العديد من القيم التربوية كالانتماء والولاء الوطني والتسامح والوسطية.

3- فتح المجال أمام الباحثين بما قد تتوصل إليه من نتائج لإجراء دراسات أخرى.

أهداف الدِّراسة:

أ- التعرُّف على مظاهر الإستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي في ضوء تحديات العولمة.

ب-التعرُّف على دور الإدارات التربوية في الحد من مظاهر الإستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي.

حدود الدِّراسة:

أ-**الحدود الموضوعية:** مسؤولية الإدارات التربوية في مواجهة ظاهرة الاستلاب الثقافي لدى طلاب الجامعات.

ب-الحدود الزمانية: العام الدِّراسي 2022 – 2023م.

ج-الحدود المكانية:كليات التربية في جامعات ولاية الجزيرة في وسط السُّودان والتي تضم ثلاث جامعات هي: (جامعة الجزيرة، وجامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم، وجامعة البُطانة).

مصطلحات الدِّراسة:

أ- **المسؤولية إجرائياً:**القدرة على أن تفي الإدارات التربوية بالتزاماتها تجاه طلابها بجهودها وإرادتها المختلفة.

ب-الإدارات التربوية: يقصد بها كليات التربية، وأقسامها ومراكزها البحثية وعمادة الطلاب ومكاتب الإرشاد والتوجيه التربوي التي تعمل على إعداد وتدريب وتأهيل الطالب بولاية الجزيرة.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

ج-مسؤولية الإدارات التربوية إجرائياً: هي الجهود التربوية والتعليمية المنسقة التي تبذلها إدارات الكلياتورؤساء الأقسام والهيئة التدريسية وعمادة شؤون الطلاب ومكاتب الإرشاد التربويلاستدامة قيم المجتمع والحد من مظاهر الاستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي بما يتماشى مع التحولات التربوية المعاصرة وتتحدد من خلال العبارات الواردة في أداة الدِّراسة.

د- الاستلاب الثقافي اصطلاحاً:يرى ميكشيليلي (1993: 147) "عملية غسل الدماغ والتطبيع القسري لهوية سلبية عبر عملية هدم بنية الشخص".

هـ- الاستلاب الثقافي إجرائياً:حالة نفسيةتجعل الطالب الجامعي يبتعد عن ثقافته الأصلية وينقاد نحو ثقافات وافدة ومبهرة ودخيلة على المجتمع السُّودانيمن خلال العولمة وآلياتها وتتحدد مظاهرها من خلال العبارات الواردة في أداة الدِّراسة.

هـ- استدامة قيم المجتمع إجرائياً: المحافظة على موروثات المجتمع وتقاليده التعليمية والثقافية والاجتماعية من خلال إحداث تغيرات جذرية توازن بين قيم المجتمع وتلبي احتياجات الشباب المعاصرة.

ثانياً: الأُطر النظرية والدِّراسات السَّابقة

الأُطر النظرية للدِّراسة:

مفهوم الاستلاب الثقافي:

أ- لغةً:يذكر الرازي (1981: 308) أن:"الاستلاب مشتق من الفعل الثلاثي (سلب) التي من باب نصر، والاستلاب: الاختِلاس والسّلب بفتح اللام المسلوب وكذا السّليب"، ومن مرادفاتها "الخطف وهو استلاب في خفة" (أبو حين: د ت:196).

ب- اصطلاحاً:

1-عرفه فروم(2003: 18) بأنّه: استسلام الفرد ووقوعه في الأسر للأشياء التي صنعها حتى يفقد البوصلة ويغيب عنه الهدف"

2- عرفه عكو (2016: 21) بأنّه: "أن تؤخذ من الإنسان حريته أو رأيه أو إرادته أو عقيدته تحت ضغوط تفرض عليه فيفقد بذلك انتماءه إلى نفسه أو مجتمعه أو نفسه"

3- يرى عوض(2013: 22) أنّه: " أحد أدوات الاختراق الثقافي الذي يعد محاولة لسلخ الفرد من أمنه وتجريده من الشعور بالانتماء لثقافته حتى يسهل إخضاعه لمختلف صور التبعية".

4- يذكر الداوي (2013 :167) أنّه:" الثقافة الظافرة بمختلف مكوناتها وروافدها التي تسعى إلى فرض اختياراتها ومرجعياتها القيمية على سائر الثقافات الإنسانية الأخرى، وتفكيكها وإعادة تشكيلها على نحوٍ هجين".

ومن خلال التعريفات السابقة للمفهوم لغةَ واصطلاحاً يمكن للباحث أن يستنتج ما يلي:

1- الاستلاب الثقافي يحدث من خلال إمتلاك طرف ثقافي مقومات الهيمنة والقوة تجاه طرف ثقافي آخر ينتابه الضعف والهوان في ثقافته ولا يستطيع الدفاع عنها.

2- الاستلاب الثقافي يتم وفق خطة محكمة لدى الطرف المستلِب.

3- االإستلاب الثقافي له آليات وأدوات للتنفيذ، ويظهر في أنماط متعددة.

سمات االإستلاب الثقافي: تناولهاالداوي (2013: 156)، ويلخصها الباحث فيما يلي:

أ- الشعور بالضياع والفقدان التدريجي للهوية الثقافية.

ب- التبعية لثقافة الآخر المهيمنة، ويضيف يوسف (2009: 27)

ح- الانطلاق من فكرة المألوف دون إمعان النظر.

د- الرضا بالأمر الواقع.

هـ- انهزام النفس تجاه الطغيان والقهر الذي تمثله السلطة أياً كان نوعها.

و- ندب الحظ على واقعه المرير دون إحداث تغيير إيجابي فعال.

عوامل االإستلاب الثقافي:يذكر أبو أصبع(2005: 283) عدة سمات يلخصها الباحث فيما يلي:

أ- الغزو الثقافي الخارجي: بمعنى غزو الثقافة الغربية للثقافة العربية.

ب- المناخ السياسي والاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد.

ج- كبت الحريات والقمع الذي يتلقاه المواطن نفسياً وجسدياً.

د- الإحباط الذي يواجه المواطن على مستوى القضايا القومية.

وسائل االإستلاب الثقافي: يذكر أبو أصبع (2005: 288) عدة وسائل يجملها الباحث فيما يلي:

أ- وكالات الأنباء العالمية وما تملكه من قدرات على نقل الأخبار وتشكيل الرأي العام.

ب- التحكم بالاتصالات الدولية من خلال الأقمار الصناعية.

ج- التحكم بالسوق التجاري صناعةً وتسويقاً.

د- التحكم بالتقنية والإذاعات الموجهة إنتاجاً وتسويقاً. ويضيف الباحث:

هـ- إنتشار المدارس الأجنبية.

مشكلات الشباب واالإستلاب الثقافي: يشير تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام (2016: 27-131) إلى أنّ الشباب في العالم العربي يواجه كثيراً من التحديات أبرزها عدم مشاركته العمليات السياسية التي تعد الأدنى في العالم، وأنّ مشكلات البطالة وصلت إلى 29.5% في العالم العربي مقابل 13% عالمياً، والتي تعد من المشكلات ذات العلاقة باالإستلاب ، إذ أنّ الإنسان الذي لا يعمل يشعر بعدم الإندماج في مجتمعه والتهميش والإهمال والإقصاء من الحياة العامة ويعجز عن صنع أي قرار يتعلق به، ومن هنا ينفر من المجتمع ويشعر بعدم ولائه له؛ مما يضطره إلى الهجرة خارج وطنه، ويضيف عوض (2012: 25) "أنّالشباب أكثر الفئات الاجتماعية انفتاحاً على الثقافات الأخرى وتطلعاً إلى التغيير ما يترتب عليه ظهور فجوات بينهم وبين مجتمعاتهم تؤدي أحياناً إلى إقصائهم منها، وتعتبر الإنتماءات الثقافية للشباب من المرجعيات المهمة التي تطرح تساؤلات لديهم في سن ترسخ فيها عملية بناء الهوية وتشكيل الإنتماء في زمن الاقتصاد الواحد والعولمة وتحدياتها التي يفرضها الاقتصادي الجديد ولا سيما الإقصاء والبطالة"، ويضيف الباحث أنّ الفرد المستلب يشعر بالحيرة أمام واقعه المعاش ما يدفعه إلى الهروب منه وعدم الاعتراف به، الأمر الذي يجعله يعيش في عوالم خيالية استهلاكية دون استمالة عقله وذكائه.

ملامح من التحديات المعاصرة التي تواجه الهوية الثقافية للمجتمع:

أ- **التقدُّم العلمي والتكنولوجي:** يذكر على (2000: 29) أنّ التقدُّم العلمي والتكنولوجي بات يشكل تحدياً أمام الهوية الثقافية كما يلي:

1- في ظل التقُّدم العلمي والتكنولوجي لا يمكن تزويد الطلاب ببعض المعلومات والخبرات المنتقاة من بيئتهم الثقافية وتدريبهم عليها؛ لأنّ مصادر المعرفة أصبحت متاحة للجميع ولا يمكن السيطرة عليها وأن المتحكم الوحيد عليها دول غربية لها مصلحة في تشويه هويتنا وثقافتنا.

2- ارتبط التقدُّم العلمي والتكنولوجي بتقدُّم وسائل النقل والتواصل؛ ممّا أدى إلى تلاشي الحدود الفاصلة بين المجتمعات وتبادل الثقافات بينهما، والتأثير والتأثر بما يحدث في تلك المجتمعات وبالتالي تأثرت هويتنا الثقافية بدخول المفردات والقيم الثقافية العابرة.

2- المتغيرات الاقتصادية: شهد القرن العشرين العديد من التحولات على الصعيد الاقتصادي أبرزها التحول السريع في المفاهيم الاقتصادية ومضامينها ومدلولاتها فأخذت أشكالاً مغايرة عما كانت علية كمفاهيم الإنتاج والاستهلاك والادخار والاستثمار ما يتطلب على القائمين على الأمر تعليم الطلاب بمدلولاتها وأبعادها لهم (عشيبة: 2007 :7).

3- المتغيرات السياسية: تشمل جوانب وأبعاد متعددة أبرزها الدعوة إلى الديمقراطية والمدنية ومكافحة الشمولية، والتقارب الدولي بين الشرق والغرب والاهتمام بالسلام العالمي والأمر الذي يترتب عليه غزو ثقافي وأفكار وافدة تهدد الثقافة الوطنية. (الببلاوي:1997 :81).

4- المتغيرات الثقافية:يرى عشيبة (2007: 14) أنّ تطور أساليب الاتصال أدى إلى التفاعل المباشر بين دول العالم في كل لحظة؛ ما نتج عنه سيطرت عناصر الثقافة العالمية وإضعاف الثقافات المحلية وبروز ثقافة الغرب بثوب الحضارة الإنسانية، ويرى الباحث أن من أبرز مظاهرها طريقة المأكل والملبس والرقص والغناء والدعوة إلى الشذوذ ومساواة الرجل والمرأة فضلاً عن اللغة التي ظهرت بمفردات دخيلة ظهرت جلياً عند الشباب.

5- المتغيرات الاجتماعية: تتمثل في الضغوط الخارجية لمؤسسات المجتمع التي تستهدف معتقدات أبنائه ومشاعره واتجاهاتهم وانتماءاتهم الفكرية من خلال الوسائل التكنولوجية المعاصرة والإعلامية؛ مما يؤثر على شخصية الفرد اجتماعياً وعقلياً ونفسياً. (كنعان:2013: 417).

تأثير العولمة علي الهوية الثقافية: يعد تأثير العولمة في الثقافة والهوية الوطنية من أبرز القضايا التي شكلت هاجسالدى المجتمعات خوفاً أن تجتاحها الثقافة الأمريكية أوالأوروبية فتكون نسخةً منها الأمر جعلها تسرع الخطى بتسجيل تراثها الثقافي والحضاري في منظمة اليونسكو العالمية خوفاً على طمس هويتها الخاصة بها؛ لأنّ الثقافة الوطنية هامل مهم في حماية انتماء الأفراد داخلياً ومد جسور التفاهم والتعاون والثقة والسلام خارجياً والتي تناولها الرواشدة (2008: 86) ، ويلخصها الباحث بتصرف فيما يلي:

أ- شيوع الثقافة الإستهلاكية وتشويه وإضعاف التقاليد والأعراف السائدة في المجتمع.

ب- عزل الفرد عن قضاياه الأساسية،وإضعاف قناعاته الدينية وهويته الثقافية.

ج- إشاعة ثقافة الجنس والعنف والتطرف كأسلوب للحياة ما يترتب عليه انتشار الجريمة والرزيلة في المجتمع، وتغير نمط سلوكياته وأخلاقه.

د-إنتشار نمط الثقافة الغربية المادية والمعنوية على أذواق الشباب. ويضيف الباحث:

هـ- فرض لغة المستعمر واستعمال كل الوسائل التي تؤدي إلى ضياع اللغات المحلية الأصيلة.

و- احترام حقوق الإنسان بغض النظر عن جنسه ومعتقداته.

ز- حرية العقيدة والحوار من خلال احترام العقائد.

ك- المساواة العادلة والمطلقة بين البشر.

الدِّراسات السّابقة

دراسة نصيرة (2019م) هدفت لمعرفة مدى تأثير الإعلام الجديد على الإنتماء الثقافي على الشباب الجزائري. دراسة ميدانية على عينة من شباب ولاية الشلف الجزائرية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والإستبانة أداة للدِّراسة وتوصلت لعدة نتائج منها: المضمون الذي يتلقاه الشباب يؤثر في معتقداته وتوجهاته الفكرية، فضلاً عن التغيير الجذري في سلوكه، وأنّ غالبة الشباب يستخدمون لغة من صنع العالم الإفتراضي، وأنّ أغلب الشباب لديهم الرغبة في الهجرة إلى الخارج.

دراسة محمد (2019م) هدفت للتعرف على االإستلاب الفكري والثقافي في العالم العربي،- رؤية تربوية- استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدِّراسة لعدة نتائج منها: أن المجتمعات الأقل تقدماً في العالم العربي هي الأكثر عرضة لالإستلاب فتكون ممارساتها ليست صادرة عن إرادة حرة وواعية وأن السياق الثقافي والاجتماعي أنماطاً من التفكير والممارسة، كما توصلت إلى وجود عوامل لالإستلاب الفكري والثقافي في العالم العربي فرضتها ظروف المتغيرات العالمية تمثلت في العولمة وتداعياتها، وتفوق الغرب وهيمنته مقابل الضعف العربي والاستبعاد والتهميش الاجتماعي ما جعل العلم العربي ينظر بمنظور الآخرين، ما توصلت إلى أنّ مواجهة االإستلاب الفكري والثقافي للإنسان العربي لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال تكاتف جهود الدولة والفرد معاً، وأنّ للتربية دور مهم في مواجهة االإستلاب الفكري والثقافي للإنسان العربي.

بوغديري (2017م) هدفت الدراسة للتعرُّف على التثاقف من الحوار إلى االإستلاب الحضاري بالمجتمع الجزائري، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتوصلت الدراسة إلى أن التثاقف في ظاهره مؤسس على إحترام خصوصيات الآخر وكل ما يرتبط بهويته ووجوده بينما في الواقع ارتبط بالنظرة الاستعلائية للدول الاستعمارية التي ما زالت تريد تنفيذ مشروعها الثقافي بما أنتجه الفكر الغربي من أشكال ثقافية معاصرة.

دراسة عطاوة ويحياوي (2016) هدفت للتعرّف على مفهوم االإستلاب الثقافي وأثره في الهوية لدى الشباب الجزائري، استخدم الباحث المنهج الوصفي والإستبانة أداة للدِّراسة، وتوصلت لعدة نتائج منها: أنّ الصراع بين الهوية الثقافية المحلية والعولمة الثقافية التي تحمل هوية الأخر يتطلب من المجتمع الجزائري أن يتمسك بالمرجعية التربوية، وينسج عليها فلسفة التربية التي تشكل المناعة ضد تيار العولمة بما يحمله من قيم تبتلع نظم الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري.

دراسة العطاس (2016) هدفت للتعرُّف على مبادئ التربية الدولية من منظور إسلامي، استخدم الباحث المنهج الوصفي ودراسة الواقع وتحليله وتقويمه وتوصلا الدَّراسة لعدة نتائج منها: أنّ التربية الدولية وضعية المنبت مادية الاتجاه، إبعاد الدين عن الواقع التربوي وعزله تماماً، وتعزيز السلوك المادي والنفعي والمبالغة في الحرية الفردية، وأنّ مبادئ التربية الدولية سلاح ذو حدين بجعل الفرد منعزلاً عن قيمه ومجتمعه ولا يشعر بالانتماء لمن حوله وإما تجعله يتكيف مع البيئتين المحلية والعالمية دون اعتزاز بهويته حتى يصبح سلعة وفق عصبة الأمم المتحدة الخاوية عن القيم الإيمانية.

دراسة رمضان (2015)هدفت للتعرُّف على دور الجامعة في الحفاظ على الهوية الثقافية لطلابها في ضوء بعض المتغيرات المعاصرة، تكون المجتمع من طلاب جامعة جنوب الوادي بقنا، استخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدِّراسة وتوصلت لعدة نتائج منها: أن للجامعة دور تحقق بدرجة متوسطة في الحفاظ على الهوية الثقافية لطلابها في ضوء المتغيرات المعاصرة. من خلال تدريب الطلاب على قواعد اللغة وإلزام أعضاء هيئة التدريس بالتحدث باللغة العربية الفصحى عند تقديم المحاضرات، وربط الطلاب بتاريخهم من خلال زيارة الأماكن التاريخية وإحياء المناسبات الوطنية.

دراسة الرواشدة والعرب (2009م) هدفت للتعرُّف على أسباب ومظاهر الاغتراب الثقافي لدى الشباب الجامعي في ضوء العولمة وعلاقتها ببعض المتغيرات، تكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة اليرموك

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

الحكومية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي والإستبانة وتوصلت لعدة نتائج منها: أنّ وسائل الإعلام تشجع الشباب على الثقافة الغربية، مع عدم تفعيل دور الشباب الثقافي في المجتمع، وعدم وجود برامج ونشاطات تساعد الطلاب على اكتشاف قدراتهم .

تعليق عام على الدِّراسات السابقة: في ضوء وما توصلت إليه نتائج الدِّراسات السّابقة يمكن للباحث أن يستخلص بعض الدِّلالات التي ترتبط بموضوع الدِّراسة الحالية وهي:

أ- لقد بذل الباحث كثيراً من الجهد فلم يعثر على دراسات سودانية تناولت موضوع االإستلاب الفكري سواءً في التخصصات التربوية أو الدِّراسات الإنسانية عامةً.

ب- أنّ الدِّراسات السابقة التي تحصل عليها الباحث تمت خلال (العشر سنوات الأخيرة) وهذا يدل على أنّ هذا الموضوع من الموضوعات التي طُرقت حديثاً.

ج- أنّ الدِّراسات السّابقة الذكر بالرغم من أنّها أجريت في بيئات وأنظمة تعليمية مختلفة إلا أنّها مشابهة لمجتمع دراسة الباحث وذات صلة وارتباط بالموضوع.

د- استخدمت الدِّراسات السّابقة المنهج الوصفي في تحقيق الأهداف والإجابة عن الأسئلة.

هـ- تتفق هذه الدِّراسة مع الدِّراسات السّابقة في تناولها لظاهرة االإستلاب الثقافي والفكري لدى الشباب. والدور المنوط بالمؤسسات والمجتمع والدولة في مواجهة تحدياته.

و-تختلف الدِّراسة الحالية مع الدِّراسات سابقة الذكر في أنها تناولت الموضوع من زاوية تربوية، بينما الدراسات السابقة تناولت مفهومه وأبعاده نظرياً دون الإشارة دور المؤسسات التربوية.

ز- استفاد الباحث من الدِّراسات السّابقة في الإطلاع على المباحث النظرية، والتعرف على نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدِّراسة الحالية والتعرف على الأنسب من مناهج البحث فضلاً عن بناء وتصميم أداة الدِّراسة و صياغة محاورها، وتحليل ومناقشة النتائج وتفسيرها.

ك- أهم ما يميز هذه الدِّراسة أنّها طرقتْ باباً لم يكن مطروقاً من قبل على مستوى كليات التربية بالجامعات السُّودانية على حد علم الباحث.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

ثالثاً: إجراءات الدِّراسة

منهج الدِّراسة:اتبع الباحث المنهج الوصفي؛ لأنه "يتناول دراسة أحداث أو ظواهر أو ممارسات كائنة وموجودة ومتاحة للدِّراسة والقياس كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها".(الأغا:1997: 14).

مجتمع الدِّراسة:تكون مجتمع الدِّراسة طلاب السنة النهائية بكليات التربية في جامعات ولاية الجزيرة الحكومية في وسط السُّودان والتي تضم عدد ثلاث جامعات هي: (جامعة الجزيرة، جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم، جامعة البُطانة) والبالغ عددهم (2400) طالباً وطالبة.

عينة الدِّراسة:لتحديد حجم العينة استخدم الباحث معادلة ستفن ثامبسون:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث:≡N حجم المجتمع ويساوي (2400)

≡z الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (.95) وتساوي (1. 96).

≡d نسبة الخطأ، وتساوي (.05).

≡p نسبة توفَّر الخاصية والمحايدة، وتساوي (.5)، وناتج تطبيق المعادلة هو (331) طالباً وطالبةً يمثلون حجم عينة الدِّراسة، ومن ثَمّ تمّ اختيار أفراد العينة بالطريقة القصدية عبر الشبكة العنكبوتية (الإنترنت)، حيث تمّ توزيع استبانة إلكترونية عبر وسائل التواصل الاجتماعي عشوائياً فبلغت (400) طالباً وطالبةً بنسبة (17%) من المجتمع الكلي، بزيادة (69) طالباً وطالبةً.

جدول رقم (1) يوضح توزيع حجم عينة الدِّراسة حسب النوع

الرقم	الجامعة	ذكور	النسبة	إناث	النسبة	المجموع
1	الجزيرة	89	%22.2	67	%16.8	156
2	البُطانة	81	%20.3	74	%18.5	155
3	القرآن الكريم وتأصيل العلوم	50	%12.5	39	%9.7	89
المجموع		220	%55	180	%45	400

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (الاستبانة)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

نلاحظ من الجدول أعلاه أن نسبة الذكور تمثل (55%) من أفراد عينة الدراسة بينما نسبة الإناث تمثل (45%) من أفراد العينة.

جدول رقم (2) يوضح توزيع حجم عينة الدِّراسة حسب الإقامة

البيان	التكرار	النسبة %
المدينة	170	% 43
القرية	132	**%** 33
البادية (الكنابي)	98	% 24
المجموع	400	%100

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (الاستبانة)

أداة الدراسة:

أ- تصميم أداة الدِّراسة: تمثلت في الاستبانة فتكونت من محورين وزعت كالآتي:

الجدول رقم (3) يوضح توزيع محاور الاستبانة

الرقم	محاور الإستبانة	عدد الفقرات
1	ما مظاهر االإستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي.	8
2	ما دور الإدارات التربوية في الحد من مظاهر االإستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي.	12
	إجمالي فقرات المقياس ككل	20

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (الاستبانة)

لقد اعتمد الباحث في إعداد هذا القسم على مقياس ليكرت(Likert Scale) الثلاثي وهو يتراوح بين (الموافقة وعدم الموافقة) وقد تم تصحيح المقياس المستخدم في الدِّراسة كالآتي:

أ. الدرجة الكلية للمقياس وهي مجموع درجات المفردة على العبارات.

ب. إعطاء كل درجة من درجات مقياس ليكرت الخماسي وزن ترجيحي كالآتي: كبيرة (3)، متوسطة (2)، قليلة (1) وقد تم حساب الأوساط المرجحة لهذه الدرجات كما في الجدول التالي:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

الجدول (4) يوضح المحك المعتمد في حساب اتجاه استجابات المفحوصين

المقياس	منخفض	متوسط	مرتفع
الوزن	1	2	3
المتوسط المرجح	1.66 -1.00	2.33 -1.67	3.00 -2.34

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (الاستبانة)

وعلية نستخدم المتوسط المرجح لإجابات المبحوثين على الأسئلة باستخدام مقياس ليكرت الثلاثي بغرض معرفة اتجاه آراء المبحوثين.

ثبات المقياس (الاستبانة): يقصد بالثبات استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال مساوي لقيمة المعامل إذا أعيد تطبيقه على نفس العينة، تم تطبيق ثبات المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ كما يلي:

1- صدق المحكمين: تم إجراء اختبار صدق المحتوى لعبارات المقاييس من خلال تقييم صلاحية العبارات من حيث الصياغة والوضوح حيث قام الباحث بعرض الاستبانة على عدد من المحكمين الأكاديميين والمختصين في تخصص الدِّراسة والبالغ عددهم (5) محكمين، لتحليل مضامين عبارات المقاييس ولتحديد مدى التوافق بين عبارات كل مقياس، ومن ثمّ تم قبول وتعديل بعض العبارات، وبعد استعادة الاستبانة من المحكمين تم إجراء التعديلات التي اقترحت عليه، وبعد ذلك تم تصميم الاستبانة في صورتها النهائية.

2- صدق الاتساق الداخلي:قام الباحث بتطبيق الإستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من كليات مختلفة في التربية من خارج عينة الدِّراسة حيث تم حساب صدق الاتساق الداخلي؛ وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات الإستلاب مع الدرجة الكلية للفرضية التي تنتمي إليها هذه العبارة.

3- طريقة ألفا كرونباخ : استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الإستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات والجدول التالي يوضح ذلك:

حساب معامل الصدق عن طريق حساب الجذر التربيعي لمعامل (الفا) معامل الثبات كما يلي:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

جدول (5) يوضح معاملات الارتباط والثبات والصدق لكل المحاور

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط	الثبات	الصدق
الأول	8	.806**	.66	.81
الثاني	12	.934**	.87	.93
المقياس ككل	20	.826**	.90	.94

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (الاستبانة)

يتضح من الجدول رقم (5) أنّ معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (0.60) وهذا يدل على أن الإستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات الداخلي.

المعالجات الإحصائية: تمت المعالجةلبيانات الدِّراسة من خلال برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

أ- النسب المئوية والتكرارات: لوصف خصائص العينة وتوزيعها.

ب- والمتوسط الحسابي: وبه تعرف قيم الانحراف المعياري لتحليل إجابات علي فقرات االإستبانة لمعرفة مدى تجانس الاستجابات.

ج- اختبار ألفا كرونباخ: من أجل اختبار ثبات الاجابات علي فقرات االإستبانة .

رابعاً: عرض وتحليل ومناقشة النتائج وتفسيرها

السؤال الأول: ما مظاهر االإستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي ؟

جدول رقم (6) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات السؤال الأول:

رقم	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كأي	(sig) معنوية	الدرجة
1	تقليد المشاهير.	2.0100	1.33580	199.580[a]	.000	متوسطة
2	رفض اللباس التقليدي والتمسك بالموضة.	1.2275	.66848	833.780[a]	.000	كبيرة
3	مشاهدة القنوات الأفلام والمسلسلات الأجنبية.	1.7425	.91009	317.520[a]	.000	كبيرة

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

4	استخدام لغة الراندوك في التواصل بينهم.	1.1100	.42820	150.020[a]	.000	كبيرة
5	الرغبة في التشبه بالجنس الآخر.	4.9025	1.1748	973.340[a]	.000	ضعيفة
6	الرغبة في الاستماع إلى الأغاني الغربية.	2.0150	1.34137	250.000[a]	.000	متوسطة
7	الدعوة إلى العلمانية.	1.6500	.82413	321.520[a]	.000	كبيرة
8	الرغبة في الهجرة إلى الخارج.	1.4450	.85663	536.420[a]	.000	كبيرة
المتوسط العام		2.0128	0.79558			
الدرجة الكلية				متوسطة		

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (االإستبانة)

نلاحظ من الجدول أعلاه رقم (6) أنّ مظاهر االإستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي في ضوء تحديات العولمة كانت متوسطة، إذ تحققت بمتوسط حسابي عام بلغ (2.0128)، وانحراف معياري (0.79558)، وبدرجة تقديرية متوسطة، وبالقراءة المتأنية لعبارات الجدول، نلاحظ أنّ العبارات: (2، 3، 4، 7، 8) حققت أعلى درجة إستجابة ضمن عبارات الجدول ككل وبمتوسطات حسابية متباينة، وهذا يعني أنّها أكثر المظاهر التي تستهوي الشباب وتسلب عقولهم وموروثاتهم الثقافية، والتي نتائجهاتنذر بالضياع والفقدان التدريجي لهوية المجتمع السُّوداني وثقافته بل التبعية لثقافة الآخر،فاالإستلاب في هذه المرحلة تجاوز حتى القنوات الفضائية وشبكات التواصل الاجتماعي بأنواعها المختلفة ليتحول من المسخ والتشويه إلى الخطف ثم التبديل بحضارات لم يقتنع بها أهلها أنفسهم بحضارات ضاربة الجذور متدثرة بثوب العولمة ويتفق ذلك مع دراسة صبيرة (2019م)،ودراسة عطاوة ويحياوي (2016)،فنلاحظ أنّ غالبية الشباب يرفضونالزي التقليدي الذي اعتاد عليه الناس في المجتمع السُّوداني متجاهلين عاداتهم وتقاليدهم الأصيلة ويلجأون إلى القصات والملابس الغربية بدواعي الموضة ومواكبة العصر،ويعزي الباحث السبب في ذلك لتأثرهم بوسائل الإعلام ولإيمانهم بالحرية الزائدة؛لما يشاهدونه ويطبقونه من ثقافة الغرب في كيفية اللّباس والمعروض منها في الأسواق،ويتفق ذلك مع دراسة صبيرة (2019م)، ودراسة الرواشدة والعرب(2009م)،غير أنّ التقليد الأعمى في المأكل والملبس وغيرهما من مظاهر الحياة اليومية أقل خطورة من استهداف القيم الأساسية للمجتمع، كما نلاحظ

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

من عبارات الجدول رقم (6) أعلاهأنّ معظم الشباب السُوداني من أفراد العينة يستخدم القنوات فيمتابعة الأفلام والمسلسلات الأجنبية فمضمون ما يشاهده الطلابينعكس سلباً على معتقداتهم وتوجهاتهم الفكرية وينمي سلوكهم العدواني من خلال المشاهدة المتكررة، والهروب عن الواقع وفقدان الانتماء لثقافتهم، فضلاً عن تدني تحصيلهم العلمي نتيجة لطول الوقت الذي يقضونه، ويعزي الباحث السبب في ذلك لضعف مستوى الأفلام المحلية شكلاً ومضموناً، ورغبتهم في الاطلاع على حضارة وثقافة الشعوب الأجنبية،كما نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم (6) أن معظم الطلاب يستخدمون لغة الراندوك في التواصل فيما بينهم، أو مع أصدقائهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي، ولغة الراندوك هي:" لغة هجين ما بين العربية وبعض الكلمات في اللُّغات الأجنبية المختلفة، فهي من صنيع العالم الافتراضي لا علاقة لها بلغتنا العربية"؛ ممّا يهدد هوية اللُّغة العربية ومستقبلها، ويعزي الباحث السبب في ذلك لعجز المؤسسات التربوية والتعليمية عن تطوير اللُّغة العربية وتبسيطها وتقديمها بقالب جديد يلبي رغبات الشباب وتطلعاتهم في عالم اليوم المعاصر، فضلاً عن الحرب الثقافية التي تشنها العولمة ضد اللغات المحلية الوطنية والقومية وجعلها فاقدة للقدرة عن التعبير بلسان قومها بدافع توحيد النمط الثقافي العالمي،ويتفق ذلك مع دراسة رمضان (2015)، ودراسة العطاس (2016م)، كما نلاحظ من خلال الجدول أعلاه رقم (6) أن الدعوة إلى العلمانيةمتدثراً بثوب المدنية أصبحت تسيطر على عقول الكثير من الشباب السُوداني الناشطين في مجال الحريات بعد ثورة 19 ديسمبر التي أطاحت بنظام الإنقاذ الإسلامي ظناً منهم أنها سبب التطور والاستقرار والازدهار،وأنّ الإسلام يتعارض مع العلم، ويعزي الباحث السبب في ذلك إلى الهجمة الإعلامية نحوالدين وما فيه من تشريع،وتدهور المؤسسات الدينية ذات الطابع السياسي، ويتفق ذلك مع دراسة العطاس(2016م)، كما نلاحظ من الجدول أعلاه رغبة الشباب في الهجرة للخارج ويعزي الباحث السبب في ذلك لتصور الغرب لدولهم وكأنها مستقبل لهؤلاء الشباب فيلجؤون للهجرة سواءً بطرق شرعية أوغير شرعية، وللواقع الذي يعيشه الشباب في وطنهم وهذا يعزز ما أشارت إليه نتائج الدِّراسة الاستطلاعية،كما نلاحظ أنّ العبارتين (1، 6) تحققتابدرجة استجابة عالية ولكنها بدرجة أقل من العبارات السابقة، إذ بلغت متوسطاتها الحسابية (2.0100، 2.0150) على التوالي، وهذا يؤكد إلى أنّ هناك تباين بين الطلاب في درجة اهتماماتهم بالمشاهير والإستماع للأغاني الغربية، ويعزي

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

الباحث السبب في ذلك لتباين مواهبهم واهتماماتهم، ومن خلال الإستعراض السابق يمكن للباحث أن يخلص إلى ما يلي:

أ- أن مضمون ما يتلقاه الشباب الجامعي من تقليدهم لثقافة الغرب يؤثر على معتقداتهم وتوجهاتهم الفكرية وموروثاتهم الثقافية الأصيلة، فضلاً عن تغيير سلوكياتهم بدواعي الحاجة إلى الحب وإشباع الذات.

ب- أنّ اللباس حرية شخصية لكل إنسان ولكن يجب على الشباب الجامعي أن يتمسك بلباسه السُّوداني الأصيل الذي يعبر عن موروثاته وتقاليده وقيمه بعيداً عن العادات الدخيلة والمكتسبة من الدول الغربية.

السؤال الثاني:ما دور الإدارات التربوية في الحد من مظاهر االإستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي؟

جدول رقم (7) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات السؤال الثاني.

رقم	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كأي	(sig) معنوية	الدرجة
1	تعمل على تفعيل النشاطات الثقافية.	1.8800	1.02383	136.480[a]	.000	كبيرة
2	تعمل على استقلال القدرات العلمية للطلاب.	3.2250	3.61414	124.260[a]	.000	ضعيفة
3	المناهج تتناسب مع التقدم التكنولوجي.	2.0500	1.07256	179.360[a]	.000	متوسط
4	تشجع الشباب على دورهم الرائد في المجتمع.	1.9550	1.07976	149.680[a]	.000	كبيرة
5	تهتم ببحوث التي الهوية الثقافية.	3.2250	3.61414	124.260[a]	.000	ضعيفة
6	تقيم المعارض التراثية.	1.5875	.87708	315.500[a]	.000	كبيرة
7	تهتم بالشعر والأدب الشعبي.	1.7925	1.02081	206.940[a]	.000	كبيرة
8	تعمل على تفعيل المسرح.	2.1925	1.00397	55.820[a]	.000	متوسط
9	تقيم الندوات التي تتناول قضية االإستلاب الثقافي.	1.8950	1.09406	166.520[a]	.000	متوسط
10	تُحيي المناسبات الوطنية.	1.2250	.56584	735.460[a]	.000	كبيرة
11	توجد لوائح بمواصفات لمظهرهم الخارجي للطلاب	2.1925	1.00397	55.820[a]	.000	متوسط
الوسط الحسابي العام		2.11	1.26152			
الاتجاه العام		**متوسطة**				

المصدر: بيانات أداة الدِّراسة (االإستبانة)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.albutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص(153-177)

نلاحظ من عبارات الجدول السّابق رقم (7) ككل أنّها: تحققت بمتوسط حسابي عام بلغ (2.11)، وإنحراف معياري (1.26152) وبدرجة تقديرية متوسطة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة صبيرة (2019م)،دراسة رمضان (2015)، ودراسة الرواشدة والعرب(2009م)، وبالقراءة المتأنية لعبارات الجدول أعلاه رقم (7) نحد أنّ أعلى متوسط حسابي لدورالإدارات التربوية في الحد من مظاهر االإستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي بلغ (1.9550) وكان للعبارة (4) " تشجع الشباب على دورهم الرائد في المجتمع"، وتليها العبارة (7) " تهتم بالشعر والأدب" بمتوسط حسابي (1.7925)، تليها العبارة (1) " تعمل على تفعيل النشاطات الثقافية" بمتوسط حسابي (1.8800)، وتليها العبارة (6)" تقيم المعارض التراثية" بمتوسط حسابي(1.5875)، وتليها العبارة (10)" تُحيي المناسبات الوطنية" بمتوسط حسابي (1.2250)، وبالقراءة المتأنية نلاحظ أنّ هذه النتائج تشير إلى وجود عدد من النشاطات والبرامج التي تقوم بها الإدارات التربوية بالجامعات في مجتمع الدِّراسة والتي تساعد الشباب في الحد من مظاهر االإستلاب الثقافي من وجهة نظر أفراد العينة، ويعزي الباحث السبب في ذلك إلى القناعة الراسخةلدى الإدارات التربوية بأنّ الجامعة ليست بالفلسفة التربوية القديمة القائمة على استقبال الطلاب وتزويدهم بالمعارف والمهارات التي تنمي الجانب المعرفي فحسب دون الاهتمام بالجوانب الوجدانية والمهارية التي تسهم في بناء شخصية الطالب المتكاملة في محيطه والوسط الذي يعيش فيه ومن ثمّ مجتمعه الذي ينتمي إليه، فإهمال أي جانب من هذه الجوانب في شخصية الطالب ينعكس سلباً على تصرفاته وسلوكه، ويعود بالضرر على المجتمع بأسره؛ لذلك من الضرورة بمكان أن تجعل الإدارات التربوية بالجامعات النشاطات الطلابية هدف أساسي يوازي الدِّراسة الأكاديمية؛ لأنّ النشاطات الطلابيةتسهم في إشباع الدوافع الفردية وإحلال السلوك السوي، وتوجيهه وحسن استثماره، وبالتالي تحقيق التوازن النفسي للطلاب، كما تسهم في الكشف عن قدرات واستعدادات وميول واتجاهات الطلاب، فضلاًعن تنمية العلاقات والقيم الاجتماعية الإيجابية من خلال الخبرات العملية التي تقدمها هذه الأنشطة والمتمثلة في: "إقامة المعارض التراثية وإحياء المناسبات الوطنية، والليالي الشعرية والأدبية والبرامج التطوعية التي تبرز دورهم الرائد في المجتمع"، كما نلاحظ من خلال الجدول رقم (7) أعلاه أنّ العبارات (3، 8، 9؛ 11)تحققت بدرجة استجابة أقل من العبارات السابقة من وجهة نظر أفراد العينة، إذ بلغت متوسطاتها الحسابية (2.0500، 2.1925، 1.8950، 2.1925) على التوالي وهذا يشير إلى وجود تباين بين الإدارات التربوية في تنفيذ

هذه البرامج على أرض الواقع، فنجد مثلاً أن هناك صعوبة في مجاراة مناهج كليات التربية للتطورات الحديثة للتكنولوجيا، ما يؤدي إلى وجود فجوة بين المناهج بصورتها النظرية من جهة والمناهج بصورتها التطبيقية من جهة أخرى،فضلاً عن شيوع الطرق التقليدية في التدريس؛ ممّا ينتج عنه عدم المقدرة على تطوير الموارد البشرية وبالتالي ينعكس سلباً على تلبية احتياجات سوق العمل ويعزي الباحث السبب في ذلك أنّ المخطط للمناهج ووضع أسسها بكليات التربية لم يأخذ في حسبانه متطلبات سوق العمل التي تتطور وتتجدد من حين لآخر بينما تبقى المناهج فترة طويلة دون تطوير أو تقويم لتواكب احتياجات ومتطلبات سوق العمل، ويتفق دراسة رمضان (2015)، ثم تليها عبارة" تفعيل المسرح" والتي تحققت بمتوسط حسابي متوسط كذلك، ويعزي الباحث السبب في ذلك لضعف الخطط بتدريب الطلاب واكسابهم المهارات اللازمة لتنفيذ العروض الدرامية، وصياغة المحتوي؛ ممّا يؤثر سلباً في كفاءة العرض والإخراج فيشعر الطلاب بالملل والرتابة ولا يحقق الأهداف المرجوة.

خامساً: خاتمة الدِّراسة

النتائج: لقد توصلت الدِّراسة لعدة نتائج نذكر منها:

أ-أنّ مظاهر االإستلاب الثقافي عند الشباب الجامعي في ضوء تحديات العولمة كانت متوسطة، إذ تحققت بمتوسط حسابي عام بلغ (2.0128)،وانحراف معياري(0.79558)وبدرجة تقديرية متوسطة.

ب- أنّدور الإدارات التربوية في الحد من مظاهر االإستلاب الثقافي لدى الشباب الجامعي تحققت بمتوسط حسابي عام بلغ(2.11)، وانحراف معياري(1.26152)، وبدرجة تقديرية متوسطة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدِّراسة يوصي الباحث بما يلي:

أ-نشر الوعي بين الطلاب بمخاطر االإستلاب الثقافي لاستدامة قيم المجتمع؛ وذلك من خلال إقامة الندوات والمحاضرات وورش العمل، وتفعيل دور الأنشطة اللاصفية.

ب- إشراك الطلاب في العمل السياسي وترغيبهم في والعمل التطوعي العام لكسر مشاعر العزلة والعجز التي يعيشها الشباب الجامعي.

ج – ألا يقتصر دور الجامعة على الجانب الأكاديمي والتدريسي فقط وإهمال الجانب التربويوضرورة عقدلقاءات دورية؛ لتسهيل الحوار بين الصفوة وقادة المجتمع وبين أعضاء هيئة التدريس والطلاب.

د– تحفيز الشباب الجامعي على حب العلم وروح البحث العلمي وتمكينهم من مهارات البحث عن المعرفة وتحليلها وتقويمها.

هـ–ضرورة إنشاء قسم متخصص في التربية المسرحية بكليات التربية المختلفة.

و– تكوين الاتحادات الطلابية التي ترعى للطلاب وتعالج مشكلاتهم.

ز– وضع الخطط لإعداد جيل رقمي صالح وفق برامج واستراتيجيات تمكن من حماية الأجيال المستقبلية من الآثار السلبية للتكنولوجيا.

5– 3 المقترحات:

أ– ضرورة إنشاء قسم متخصص في التربية المسرحية بكليات التربية المختلفة.(هذه توصية وليست مقترح دراسة)

ب– إجراء دراسة مشابهة لهذه الدِّراسات بالجامعات السُّودانية الحكومية والخاصة.

ج– إجراء دراسة عن دور وحدات الإرشاد والتوجيه في توجيه الشباب الجامعي.

المصادر والمراجع

المصادر

– أبو حين، زكريا (ب،ت)، معجم مقياس اللُّغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، الجزء الثاني، بيروت.

– الرازي، محمد أبي بكر. (1981)، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي، بيروت.

المراجع

– أبو أصبع، صالح خليل. (2005).قضايا إعلامية. الطبعة الثانية، دار المجد للنشر، بيروت.

– الأغا، إحسان (1997م).البحث التربوي: (عناصره، مناهجه، أدواته).الطبعة الثانية، غزة، الجامعة الإسلامية،فلسطين.

– الداوي، عبد الرازق, (2013م). في الثقافة والخطاب عن حرب الثقافات– حوار الهوية الوطنية في زمن العولمة– المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، لبنان.

- الدويك، تيسير وآخرون. (1999م). أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي. الطبعة الثانية، دار الفكر، عمان، الأردن.

- الرواشدة، علاء. (2008م). العولمة والمجتمع. دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

- حنورة، مصري. (1994). علم النفس الحضاري المقارن. مكتبة الأنجلو المصرية.

- خليفة، عبد اللطيف محمد. (2003). دراسات في سيكولوجية الاغتراب. دار غريب، القاهرة.

- علي، نبيل، وحجازي، نادية. (2005). الفجوة الرقمية: رؤية عربية لمجتمع المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

- عويس، محمد زكريا. (2008م). الطريق إلى الجودة في التعليم العالي. سلسلة كراسات مستقبلية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.

- ميكشيليلي، أليكس. (1993م). الهوية- وتر على وصفة. دار الوسيم، سوريا.

الرسائل والدّوريات

- البلاوي، حسن حسين. (1997م). التعليم واحتياجات المجتمع المصري في القرن الحادي والعشرين. مجلة التربية المعاصرة، العدد (46)، رابطة التربية الحديثة، ص58 – 95.

- الرواشدة، علاء زاهر عبد الجواد والعرب، أسماء ربحي خليل. (2009م). أسباب ومظاهر الاغتراب الثقافي لدى الشباب الجامعي في ضوء العولمة وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية، العدد (6) جامعة بورسعيد، ص56- 89.

- الطراح، علي أحمد.(2003م). المشكلات الشخصية والمجتمعية للشباب الكويتي. دراسة ميدانية مقارنة. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية. المجلد (19). العدد الثاني.

- العطاس، طالب بن صالح بن حسن. (2016). مبادئ التربية الدولية من منظور إسلامي. مدلة دراسات في التعليم الجامعي، العدد (33)، ص213- 297.

- بوزيدة، عبد الرحمن. (1993م). قراءة ثقافية للأزمة. مجلة الثقافة الجزائرية. العدد الثاني.

- بوغديري، كمال. (2017م). التثاقف من الحوار إلى االإستلاب الحضاري. مجلة العلوم الإنسانية، العدد (46)، جامعة محمد خضير، سكرة، ص 167- 217.

– رمضان، محمد جابر محمود. (2015) دور الجامعة في الحفاظ على الهوية الثقافية لطلابها في ضوء بعض المتغيرات المعاصرة. محلة بحوث التربية النوعية، العدد (37)، ص164 –187.

– عشيبة، فتحي درويش. (2007م). أدوار الإدارة الجامعية في مصر على ضوء التحديات المعاصرة، كلية التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية، ص1 – 20.

– عطاوة، سليم ويحياوي، عامر. (2016). مفهوم االإستلاب الثقافي وأثرة في الهوية لدى الشباب الجزائري، مجلة حقائق للدراسات النفسة والاجتماعية، العدد الأول ص 70– 82.

– عكو، جميل. (2016م). الشخصية المستلبة في الرواية العراقية المعاصرة. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ذي غار، العراق، ص 1– 254، الرابط: https://search.mandumah.com

– علي، نبيل. (2000م).العقل العربي وسط إعصار المعلومات. مجلة العربي، العدد (494)، وزارة الإعلام، الكويت، ص 20 –45.

– عوض، شريف محمد. (2013م). صناعة الثقافة في مصر المعلومات وأقره في تغيير ملامح الهوية الثقافية، محلة هرمس، مركز جامعة القاهرة للغات الأجنبية والترجمة التخصصية، المجلد (2)، العدد (21)، القاهرة.

– عوض، محسن. (2012م). قضايا التهميش والوصول إلى الحقوق الاقتصادية والاجتماعية نحو مقاربات جديدة لمكافحة التهميش في العالم العربي، المعهد العربي لحقوق الإنسان، القاهرة.

– فروم، إيريك. (2003م). الإنسان المستلب وآفاق تحرره. ترجمة وتعليق حميد لهشب، تقديم راينر فونك، دار فيديبر أنت للنشر والتوزيع، الرباط، ص 1– 28.

– كنعان، أحمد علي. (2013م). الشباب الجامعي والهوية الثقافية في ظل العولمة الجديدة، مجلة كلية التربة، العدد (2)، جامعة دمشق، ص401 – 425.

– محمد، مديحة فخري محمود. (2019م). االإستلاب الفكري والثقافي في العالم العربي– رؤية تربوية– محلة كلية التربية، العدد (3)، جامعة المنوفية، ص245–301.

– نصيرة، صبيات (2019م). تأثير الإعلام الجديد على الانتماء الثقافي للشباب الجزائري، مجلة جسور المعرفة، المجلد (5)، العدد (2)، ص 385– 406.

مواقع على الإنترنت

– تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام (2016: 27–131). الشباب وآفاق التنمية واقع متغير. ص 27–131، تأريخ الدخول على الرابط 21 أكتوبر 2023م https://www.un.org

–مركز دراسات المجتمع، الخرطوم (2014م). ظاهرة السستم .. االإستلاب الثقافي والشذوذ. ورشة قصايا الشباب في السُودان– الأسباب والحلول رؤية مستقبلية، صفحة: حنان الطيب، 16/مايو، تأريخالدخول على الرابط 25/ أكتوبر 2023م https://m.facebook.com

– نجيب، زوجي (2015م). كيف تجعل الفصل بيئة تعليمية مثالية؟ موقع تعليم جديد، تأريخ الدخول على الرابط 9 أكتوبر 2023مhttp://www.new–educ.com

– يوسف، سيد. (2009م). تزييف العقل العربي بثقافة االإستلاب ، جريدة الوطن الكويتية، عدد الثلاثاء، 22 ديسمبر. موقع الحوار المتمدن: تأريخ الدخول على الرابط 21 أكتوبر 2023م https://m.ahewar.org

المراجع الأجنبية:

– Hokins, Ch. and Mc:eown, R.(2001). Education for sustainable development: past experience, present action and future prospects, Educational philosophy and Theory,33(2): 231-241.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ،ص (178-201)

صعوبات تعلم مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية
(من وجهة نظر الطلاب/ المعلمين بكلية التربية دنقلا، السودان: 2022م)

أ.د. عمر بشارة أحمد بشارة [1]
د. عبد الكريم محمد عثمان إدريس[2]
[1]أستاذ: مناهج وطرق تدريس/ تقنيات تعليم: جامعة دنقلا omerbushara@yahoo.com
[2] أستاذ مساعد: رياضيات: جامعة دنقلا grontawy@gmail.com

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة للتعرف على صعوبات تعلم مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية التربية دنقلا .استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي حيث صمما استبانة للتعرف على وجهة نظر الطلاب المعلمين بقسم الرياضيات بكلية التربية دنقلا في العام الدراسي 2021- 2022م، والبالغ عددهم (72) طالباً وطالبة تم اختيارهم جميعاً كعينة قصدية للدراسة. وبعد تحليل البيانات كانت نتائج الدراسة كما يلي: تحققت صعوبات تعلم الرياضيات والمتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية بوسط حسابي 3.42 وبنسبة مئوية 68.4% وبدرجة تقديرية مرتفعة، أما الصعوبات المتعلقة بطرائق ووسائل التدريس فتحققت بوسط حسابي 3.93 وبنسبة مئوية 78.6% وبدرجة تقديرية مرتفعة جداً. وتحققت الصعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بالطلاب بوسط حسابي 3.40 وبنسبة مئوية 68% وبدرجة تقديرية مرتفعة. وختمت الدراسة بتوصيات من أهمها: تدريب المعلمين على طرائق التدريس الحديثة مثل الإكتشاف والإستقصاء، وأساليب التعامل مع مشكلات صعوبات التعلم وأساليب معالجتها

الكلمات المفتاحية: صعوبات تعلم، الرياضيات، المرحلة الثانوية، الطالب/ المعلم.

ABSTRACT

The study aimed to know the learning disabilities of mathematic syllabuses at the secondary school stage according the view point of teacher/students, mathematic department, Faculty of Education, University of Dongola during the academic year 2021-2022. The researchers used the descriptive analytic methodology conduct the study. A questionnaire was designed to be distributed to of teacher students at the mathematic department, Faculty of Education, University of Dongola (72) students, who were chosen as an intentional sample for the study. After analyzing the data, the study reached the following results: The difficulties of learning mathematics that related to the syllabuses of mathematics in the secondary school stage were realized with 3.42 arithmetic mean, 68.4% which was high. Whereas those concerned with using teaching methods and educational technologies were realized with 3.93 arithmetic mean, 78.6% was which very high. Finally, the difficulties concerned with the secondary school students

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

were realized with 3.40 arithmetic mean, 68. % was which high. The study concluded with some recommendations the most important of which is to train teachers to use modern teaching methods and aids, and proposals to help students, teachers and educationalists to overcome learning difficulties.

المبحث الأول : الإطار العام للدراسة

مقدمة:

تعتبر الرياضيات من أهم المقررات العلمية الأساسية، فهي تعد من مفاتيح العلوم، وامتد استخدام الرياضيات ضمن مقررات كان يعتقد أنها لا علاقة لها بالرياضيات مثل: العلوم واللغات والعلوم الاجتماعية والنفسية والتربوية وغيرها. وأصبحت الرياضيات مادة رئيسة في مختلف حقول المعرفة الحديثة.

وترتبط الرياضيات بالحياة اليومية للأفراد وأنشطتهم بشكل وثيق. فالفرد يستخدم الرياضيات بتطبيقاتها وأشكالها المختلفة كثيراً دون أن يعي ذلك بشكل مباشر. حيث تنظم الرياضيات حياة الأفراد وتخلصهم من الفوضى والعشوائية، وتنمي قدراتهم على الاستدلال المنطقي والتفكير النقدي. وترسخ لديهم مهارات التواصل الفاعلة في حياتهم.

ومشكلات تعليم وتعلم الرياضيات تواجه كافة المجتمعات بشكل واضح ولأسباب عديدة كما يرى الثمالي (2020: 62) أهمها صعوبات التعلم التي تحتاج إلى تطوير بيئة مناسبة لتعلم مفاهيم الرياضيات وتحويلها إلى مفاهيم مبسطة وواقعية وملموسة لكي يتمكن الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم من التغلب عليها. ولهذا يرى أبو فخر (2006) ان صعوبات تعلم الرياضيات لدى بعض الطلاب تعد من أخطر المشكلات التي يواجهها المعلمون،

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

من خلال خبرة الباحثين في مجال الإشراف على طلاب التربية العملية الميدانية في تخصص الرياضيات وإطلاعهما على عدد من الدراسات في مجال صعوبات التعلم، لا سيما صعوبات تعلم الرياضيات، وتدني مستويات التحصيل في مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية، إتضح لهما ضرورة التعرف على صعوبات التعلم من وجهة نظر الطلاب/المعلمين بكلية التربية دنقلا وذلك فيما يتعلق بمحتوى مقررات الرياضيات، الوسائل والطرائق المستخدمة في تدريس الرياضيات، بالإضافة للصعوبات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية. ولهذا جاءت هذه الدراسة،ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: ما هي صعوبات تعلم مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر الطلاب المعلمين بكلية التربية دنقلا بجامعة دنقلا؟ ومن السؤال الرئيس تتفرع الأسئلة التالية:

1. ما أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بالمقرر؟
2. ما أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطرائق ووسائل تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية؟
3. ما أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية؟
4. ما هي أكثر الصعوبات حدة وفقا لوجهة نظر الطلاب المعلمين؟

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

أهداف الدراسة:

1. التعرف على أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بالمقرر.
2. التعرف على أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطرائق ووسائل تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية.
3. التعرف على أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية.
4. التعرف على أكثر الصعوبات حدة وفقا لوجهة نظر الطلاب المعلمين.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية دراسة الرياضيات، ومن أهمية تكوين إتجاهات إيجابية لدى طلاب التعليم العام، لا سيما طلاب المرحلة الثانوية، نحو تعلم مقررات الرياضيات وإثارة دافعيتهم نحو تعلمها. وتتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها:

1. قد تسهم في فتح المجال أمام تطوير أساليب تدريب الطلاب المعلمين علي التعامل مع صعوبات تعلم الرياضيات وسبل معالجتها.
2. قد تزيد من الاهتمام بصعوبات تعلم الرياضيات من قبل معلمي الرياضيات ومساعدتهم في التعرف عليها والعمل على معالجتها.
3. قد تفيد واضعي ومصممي مناهج الرياضيات في مراعاة تفادي صعوبات تعلم المادة وتبسيط شرحها.

حدود الدراسة:

تقتصر الحدود الموضوعية لهذه الدراسة على صعوبات تعلم مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية، المتعلقة بالمقررات، وطرائق ووسائل التدريس وطالب المرحلة الثانوية. بينما تقتصر الحدود المكانية على كلية التربية دنقلا بجامعة دنقلا. أما الحدود الزمانية الفصل الدراسي الفردي في العام الدراسي 2021 - 2022م.

مصطلحات الدراسة:

1. الرياضيات: تعرف السيد (2013، ص151) الرياضيات بأنها: " علم يقوم على التسلسل المنطقي المرتبط بالمراحل العمرية المختلفة للمتعلم، فهي تتدرج من الأسهل إلى الأصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد. وهي لغة رمزية تستخدم لتسهيل عملية التفكير في العلاقات الكمية والمكانية".

2. صعوبات تعلم الرياضيات: يعرفها المعشني (2002، ص 11) بأنها: "العوامل التي تؤثر سلباً في عملية تعلم الرياضيات، وقد تكون مسببة للقلق لدى الطلاب، وقد ترجع إلى الطالب نفسه أو العومل المتعلقة بمعلم الرياضيات أو المنهج أو الكتاب المدرسي". وتعرف صعوبات تعلم الرياضيات بأنها: عجز المتعلم عن التعامل

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

مع الأرقام والعمليات والقوانين الرياضية بشكل صحيح أو الترتيب المنطقي لخطوات الحل في العمليات الرياضية والحسابية. (جذوع، 2013، ص 106).

3. الطالب/ المعلم: يعرفه الباحثان بأنه: "الطالب الملتحق بقسم الرياضيات بكلية التربية في جامعة دنقلا، والذي سيكون معلماً لطلبة المرحلة الثانوية، ويمارس التدريس الفعلي تحت إشراف متخصصين في المجال من أعضاء هيئة تدريس ومعلمين متعاونين، يقومون بتوجيهه حتى يكتسب خبرات مهنة التدريس ومهاراتها، قبل أن يتخرج، ويصبح معلماً بصفة رسمية.

4. كلية التربية دنقلا: وهي إحدى كليات جامعة دنقلا والتي تم إنشاؤها في العام 1995م، في مدينة دنقلا يالولاية الشمالية: السودان. وتم إفتتاح قسم الرياضيات وبدأ القبول له في العام 2010م. (كلية التربية - دنقلا، 2016، 2).

الإطار النظري والدراسات السابقة

1. الرياضيات في المرحلة الثانوية:

تعد الرياضيات من العلوم المهمة التي لا يستغني عنها أي شخص مهما كانت ثقافته، لأنها تلعب دوراً مهماً في حياة الشعوب مهما بلغت درجتها من الرقي والتقدم. كما أن هناك دور مهم لعلم الرياضيات في جميع الدراسات العلمية تقريباً، حيث تساعد العلماء على تصميم تجاربهم وتحليل بياناتهم. وتستخدم الصيغ الرياضية لتوضيح ابتكاراتهم بدقة. كما أن الرياضيات أساس التقنية والتقدم العلمي المذهل، كما يبين أبو أسعد (2010، 18) أن الحاسوب يستند في تصميمه وبنائه وإعداد برامجه إلى حسابات رياضية منطقية.

و تهدف الرياضيات في المرحلة الثانوية إلى تنمية قدرة الطلاب على حل المشكلات، ولهذا يجب أن تصاغ الرياضيات في صورة مشكلات رياضية تظهر فيها قدرة الطلاب على إدراك المفاهيم الرياضية المختلفة. ولابد أن يبنى تعلم الطالب على قدرته على البحث والإكتشاف. (عبيد والمفتي، 2000:75).ويلخص الدرويش (2019:111) أهداف تعليم الرياضيات فيما يلي:

1. إكتساب المعرفة الرياضية اللازمة لفهم البيئة والتعامل مع المجتمع.
2. استخدام مفردات لغة الرياضيات من رموز ومصطلحات وأشكال ورسوم وعلاقات وقوانين وإجراء الحسابات وبرهنة النظريات.
3. فهم البنى الرياضية وخاصة النظام العددي والجبري والهندسي.
4. إدراك تكامل الخبرة متمثلة في إستثمار المعرفة الرياضية في المجالات الدراسية الأخرى.
5. إكتساب القدرة على جمع وتصنيف البيانات الكمية والعددية وجدولتها وتمثيلها وتفسيرها.
6. استخدام لغة الرياضيات في التواصل حول المادة والتعبير عن المواقف الحياتية رياضياً.
7. القدرة على عرض ومناقشة الأفكار الرياضية، واكتساب مهارة البرهان الرياضي.
8. استخدام أساليب التفكير العلمي المختلفة: (الإستدلالي، التأملي، العلائقي، التركيبي، التحليلي).
9. إبتكار أساليب جديدة لحل المسائل الرياضية.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ،ص (178-201)

11. إكتساب قيم إيجابية مثل: الدقة والتنظيم، تذوق الجمال الرياضي من خلال إكتشاف الأنماط والتماذج وما بها من تناسق.
12. تكوين ميول واتجاهات إيجابية نحو دراسة الرياضيات.

ورغم أهمية الرياضيات إلا أنها تعتبر من المقررت التي يعتبرها الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة صعبة ومعقدة، حيث يعانون في جميع مراحلهم التعليمية من صعوبات متنوعة في تعلمها. وهي التي تعد من أكثر المقررات أهمية وشيوعا وانتشارا بين الطلاب في كل المراحل الدراسية. وغالبا ما تؤدي إلى فشلهم فيها، ذلك لأن مقرر الرياضيات ذا طبيعة تراكمية وتركيبية، ولذلك فإن تعلمها يستند أساساً على خطوات متتابعة ومنظمة، وتتطلب من المتعلمين فهم واستيعاب القواعد الرياضية والربط السليم بين مختلف الرموز ومدلولاتها، وتنظيم معارفهم الرياضية ليتمكنوا من إستيعاب المعلومات الجديدة فيها وربطها بما تعلموه سابقا. (حراق و لحميرة، 2019: 12).

2. صعوبات التعلم:

صعوبات التعلم هو مصطلح جديد تم استخدامه من قبل علماء التربية ليوضحوا أنها إعاقة غير واضحة وغير ظاهرة، حيث يصف هذا المصطلح كما يشير القاسم (2015: 13) "مجموعة المتعلمين غير القادرين على مواكبة أقرانهم في التقدم الأكاديمي نظرا لأنهم يعانون من ظواهر متعددة، مثل القصور في التعبير اللفظي أو النشاط الزائد أو الشرود الذهني أو اضطراب في مهارات القراءة والكتابة أو الحساب".

وتصنف صعوبات التعلم إلى نوعين من الصعوبات هما (الوقفي، 2004) و(شبير، 2011):

1. صعوبات تعلم نمائية: وهي الإضطراب في الوظائف والمهارات الأولية والتي يحتاجها الفرد بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية كمهارات الإدراك والذاكرة والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد. وبالنظر المباشر إلى الصعوبات النمائية تجدها عمليات عقلية أساسية وهي كما هو معروف متداخلة ويؤثر بعضها في البعض الآخر.

ومن المظاهر والأعراض التي تدل على صعوبات التعلم النمائية ما يلي (محمود، 2010:34):

1. في مجال صعوبة الإنتباه: سهولة التشتت والإستجابة السريعة دون تركيز، وعدم الإنتباه لعدة أشياء في وقت واحد، والإنتباه لأشياء ليست لها علاقة بالموضوع والكسل والخمول.

2. في مجال صعوبات الإدراك: صعوبة إدراك العلاقات، وصعوبة التمييز بين الشكل والأرضية وصعوبة الإحتفاظ بصورة الأشياء، وصعوبة التوافق الحركي والبصري.

3. وفي مجال صعوبات الذاكرة: صعوبة تذكر الأشياء السهلة وصعوبة تعلم أشياء جديدة، وصعوبة ربط الأشياء الجديدة بالسابقة، وصعوبة استرجاع المعلومات وصعوبة الإحتفاظ بها.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ،ص (178-201)

4. في مجال اللغة: صعوبة التعبير عن الأفكار، الصعوبة في تكوين جمل وعبارات، والصعوبة في فهم ما يسمع من لغة الآخرين، وصعوبة مشاركة الآخرين أحاديثهم.

5. في المجال المعرفي: صعوبة تكوين المفاهيم، صعوبة المقارنة والربط، صعوبة التصور العقلي، وصعوبة تمييز أوجه الشبه والاختلاف.

2. صعوبات تعلم أكاديمية: وهي صعوبات تتصل بموضوعات الدراسة الأساسية مثل العجز عن الكتابة والقراءة، وصعوبة إجراء العمليات الحسابية.

وتبدأ الصعوبات الأكاديمية لدى الطلاب عندما يدخلون المدرسة ويخفقون في اكتساب المهارات الأكاديمية، ويظهر التباين بين القدرة والتحصيل، حيث يتم في هذه المرحلة التعرف على العدد الأكبر من الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية، وكثيراً ما يصاحب الفشل الدراسي عدم القدرة على الإنتباه والتركيز (الصالح، 2003، ص 55).

ويتميز الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم بعدة خصائص، لخصها مشالي (2008:30) فيما يلي:

1. تحصيلهم الدراسي أقل من مستواهم العقلي.
2. التشتت وعدم المبالاة داخل الفصل الدراسي وخارجه.
3. تكرار الفشل في تعلم المهارة المطلوب تعلمها.
4. النشاط المفرط إذا ما قورنوا بالطلاب العاديين.
5. الإندفاع في الحركات والكلمات.
6. لا يعانون من أية إعاقات حسية، جسمية أو إنفعالية.
7. يعانون من صعوبات ذات طبيعة سلوكية، مثل التذكر، النطق، اللغة، الإدراك، القراءة والكتابة أو الحساب.
8. قد يكون لديهم فرط في الخجل أو العدوانية.

3. صعوبات تعلم الرياضيات:

تمثل صعوبات تعلم الرياضيات أكثر أنماط صعوبات التعلم أهمية وشيوعاً بين أوساط المتعلمين. وتبدأ عادة خلال المرحلة الإبتدائية وقد تستمر مع الطالب إلى المرحلة الثانوية والجامعية مما يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي للطالب وتوافقه النفسي والاجتماعي. بل وقد يمتد تأثيرها كما تشير بنين وبنين

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

(2017:139) ليمس حياة الفرد اليومية والمهنية، وهو ما يمكن إرجاعه إلى طبيعة المادة التي تعتمد بشكل كبيرعلى التفكير المجرد.

فالمفاهيم والعمليات الرياضية تبدأ بالسهل، ثم تبدأ بالتعقد مع تطورها، ولهذا فصعوبة التعلم كما يرى القاسم (2015: 107) لا تقف عند حد المفاهيم الأولية كالتمييز بين الصور والأشكال الرمزية المتشابهة، أو القدرة على إدراك الترتيب والتتابع كالعد التتابعي أو إجراء العمليات الحسابية البسيطة كالجمع والطرح والضرب والقسمة، وإنما تتعداها إلى مشكلات إضافية في استخدام المصطلحات والرموز المجردة، أو استخدام القوانين الرياضية المعقدة، وهذا يعني كما يرى الباحثان أن المهارات الرياضية تبدأ بالسهل البسيط المحسوس وتتدرج لتصل إلى المجرد الصعب.

وتشير الدراسات إلى أن أهم أسباب صعوبات تعلم الرياضيات تتمثل فيما يلي (عزو عفانة وآخرين 2012) و (عشا وآخرين، 2014: 217):

1. مهارات القراءة الرياضية ضعيفة لدى بعض الطلاب.
2. عدم إهتمام المعلم بمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
3. عدم شعور الطلاب بفائدة وأهمية الرياضيات في الحياة العملية بعد تخرجهم.
4. ضعف المعلم في إدارته للصف.
5. عدم تركيز المعلم على الخبرات الأساسية السابقة اللازمة لتعلم الخبرات الجديدة.
6. ضعف الطلاب في امتلاك المتطلبات الضرورية اللازمة للتعلم.

وتكون العوامل التي تؤثر سلباً في عملية تعلم الرياضيات نتيجة لاستجابة إنتقائية تنبع كما يشير زين الدين (2007: 54) من خبرات الفشل الدراسي عند الطلاب وافتقارهم إلى تقدير الذات، مما يعوق الإتجاه الإيجابي نحو تعلم الرياضيات، وتطبيق ما تعلموه في حل المسائل الرياضية، وهذا يتسبب في قلق الطلاب وخاصة أثناء أداء الإمتحانات.

4. الدراسات السابقة:

1. دراسة بوقرن وبزراوي (2021):

هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة، والتعرف على نسبة شيوع صعوبات تعلم الرياضيات بينهم، والكشف على صعوبات تعلم الرياضيات الأكثر انتشاراً في أوساطها، استخدم الباحثان المنهج الوصفي. أجريت الدراسة على عينة قوامها

(154) طالباً من طلاب السنة الرابعة من المرحلة المتوسطة بمدينة سيدى بلعباس بالجزائر. أظهرت النتائج أن نسبة شيوع صعوبات تعلم الرياضيات للفئة المستهدفة تقدر بـ 20.1%، وبأن أهم صعوبات تعلم الرياضيات تمثلت في: صعوبات في ميدان الأنشطة الهندسية، وفي ميدان الدوال وتنظيم المعطيات والأحصاء، وصعوبات في ميدان الأنشطة العددية.

2. دراسة حراق ولحميرة (2019):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة صعوبات تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدارس بلديتي الشقفة والأمير عبد القادر بالجزائر، وذلك من وجهة نظر الأساتذة. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وتم استخدام إستبانة وزعت على عينة الدراسة بالمدارس المتوسطة ويبلغ حجم العينة(70) أستاذا وأستاذة بولاية جيجل بالجزائر. وبعد جمع وتحليل البيانات توصلت الباحثتان لعدد من النتائج من أهمها: أنه توجد صعوبات في تحصيل مادة الرياضيات بالمدارس المتوسطة تعزى إلى طرق وتطبيق المنهج. وأوصى الباحثان في ختام الدراسة بضرورة عمل مسئولي المناهج في وزارة التربية والتعليم على التقليل من كثافة وكم المقررات الدراسية وتجويد التعليم.

3. بشارة وعثمان (2016):

هدفت الدراسة إلى تحديد وترتيب المستويات المعرفية لأسئلة وتمارين كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية السودانية وفقا لمستويات بلوم المعرفية. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوى جميع كتب الرياضيات بالمرحلة الثانوية، وشملت الفقرات التي تم تحليلها 1193 سؤالاً. وتوصلت الدراسة إلى أن ترتيب ونسب التمارين التي تضمنتها هذه الكتب وفقا لتصنيف بلوم للمستويات المعرفية كالتالي: التطبيق 73.01%، التركيب 14%، الفهم 8.63%، التحليل2.85%،التذكر 1.51% والتقويم 0%. وأوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها: أعطاء قدر أكبر من الإهتمام للأسئلة التي تركز على الفهم والتحليل والتركيب والتقويم.

4. دراسة عشا والبقيعي والعبسي (2014):

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى صعوبات تعلم الرياضيات من وجهة نظر طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية والآداب واقتراحاتهم لمعالجتها. استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي ووزعوا استبانة على طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية والآداب وعددهم 101 طالبا وطالبة. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج كان من أهمها: أن مستوى الصعوبات كان متوسطا في المجالات التي شملتها الدراسة وهي: المعلم والطالب والمنهج. وأوصت الدراسة بتطبيق برامج تعليمية خاصة والتنويع في استراتيجيات التعلم، وذلك لمعالجة الصعوبات.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

5. دراسة مجيد وأسعد (2012):

هدفت الدراسة للتعرف على الأسباب التي تؤدي إلى تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والطلاب. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، واستخدما الإستبانة كأداة رئيسية في الدراسة حيث وزعت على عينة مكونة من 156 من المدرسين والمدرسات و 367 من طلبة وطالبات المرحلة الثانوية. وتوصلت الدراسة إلى أن أهم الأسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي.

6. دراسة المجيدل واليافعي (2009):

هدفت الدراسة إلى دراسة العوامل المؤثرة في ظهور صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وسبل تجاوزها. استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة. وتم تصميم استبانة وزعت على عينة الدراسة المكونة من (183) معلمة. وبعد جمع البيانات وتحليلها توصل الباحثان لعدد من النتائج من أهمها: وجود عوامل مدرسية تسبب في نشوء صعوبات تعلم الرياضيات، بجانب قلة التعاون بين أسر التلاميذ والمدرسة لحل هذه المشكلات. وأوصت الدراسة بتوفير معلمات متخصصات في صعوبات التعلم بالمدارس. وتدريب المعلمات في مجال صعوبات التعلم والتعامل معها .

5. خلاصة الدراسات السابقة:

رغم أن معظم الدراسات السابقة تتفق مع الدراسة الحالية في أنها تتناول صعوبات تعلم الرياضيات، إلا أن الدراسة الحالية تتناول صعوبات تعلم الرياضيات بالمرحلة الثانوية دون غيرها من الحلقات لخصوصية طلاب هذه المرحلة والتي تمثل الإعداد للمرحلة الجامعية. واتفقت دراستان في هذا الجانب بتناول صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية، وهما دراسة مجيد وأسعد (2012) والتي تناولت أسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية، وهذه الأسباب التي خرجت بها الدراسة تمثل جانباً مهماً من صعوبات تعلمها. ودراسة بشارة وعثمان (2016)، التي تناولت تحليل أسئلة وتمارين كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية السودانية لمعرفة مدى تضمينها الأهداف المعرفية لبلوم، واتضح من الدراسة أن محتوى مقررات الرياضيات لم تركزعلى مستويات: الفهم والتحليل والتركيب والتقويم. وهذه من الصعوبات التي تعزى لمحتوى مقرر الرياضيات.

كما أن عدد من هذه الدراسات كدراسة المجيدل واليافعي (2009) ودراسة حراق ولحميرة (2019) تناولت صعوبات تعلم الرياضيات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين فعلاً بالمدارس، بينما أتفقت دراسة عشا والبقيعي والعبسي (2014) مع هذه الدراسة في تناولها لصعوبات تعلم الرياضيات من وجهة نظر الطلاب المعلمين الذين تدربوا على التدريس في التربية العملية الميدانية، وتتميز الدراسة الحالية بأنها تتناول صعوبات تعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

وأفادت الدراسات السابقة، كما أفادت القراءات النظرية، الباحثين في كل مراحل الدراسة، إعداد وبناء وتصميم أداة الدراسة الرئيسة وهي الإستبانة وتطبيقها وتحليلها.

منهجية وإجراءات الدراسة

1. منهج الدراسة:

يستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة هذه الدراسة، وذلك للتعرف على أهم صعوبات تعلم مقررات الرياضيات من وجهة نظرالطلاب المعلمين بكلية التربية دنقلا بجامعة دنقلا وتصنيفها حسب حدتها. ويستخدم الباحثان الاستبانة كأداة رئيسة لجمع بيانات هذه الدراسة.

2. مجتمع وعينة الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع طلاب قسم الرياضيات وقسم العلوم والرياضيات بكلية التربية جامعة دنقلا، والذين قاموا بإداء برنامج التربية العملية الميدانية بمدارس الولاية الشمالية بالسودان خلال الفصل الدراسي الفردي في العام الدراسي 2021 - 2022م. ويبلغ عددهم (72) طالباً وطالبة. وقد تم إختيارهم جميعا كعينة قصدية لهذه الدراسة. والجدول رقم (1) يبين توزيع العينة حسب النوع.

جدول رقم (1) يبين توزيع أفراد العينة تبعا للجنس

الجنس	ذكور	إناث	المجموع
العدد	29	43	72
النسبة	%40.3	%59.7	%100

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

جدول رقم (2) يبين توزيع أفراد العينة تبعا للمساق

المساق	رياضيات	عاوم/ رياضيات	المجموع
العدد	35	37	72
النسبة	%48.6	%51.4	%100

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية ، 2021)

ومن الجدول رقم (1) يتضح أن عدد أفراد العينة الذكور 29 طالبا بنسبة 40.3%، بينما يبلغ عدد الإناث 43 طالبة بنسبة 59.7%. أما توزيع أفراد العينة من حيث المساق (التخصص) فيبلغ عدد أفراد العينة

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ،ص (178-201)

في تخصص الرياضيات 35 طالباً وطالبة وبنسبة 48.6%، بينما يبلغ عددهم في تخصص العلوم والرياضيات 37 طالبا وطالبة وبنسبة 51.4% كما يظهر ذلك من الجدول رقم (2).

3. أداة الدراسة:

قام الباحثان بتصميم إستبانة للتعرف على درجة صعوبات تعلم الرياضيات من وجهة نظر الطلاب المعلمين بقسم الرياضيات بكلية التربية بجامعة دنقلا، وذلك من خلال خبرتهما في مجال طرق التدريس والإشراف على طلاب التربية العملية الميدانية. بالإضافة إلى الدراسات السابقة والمراجع العلمية في مجال صعوبات التعلم، بصفة خاصة مجال صعوبات تعلم الرياضيات التي اطلع عليها الباحثان.

وللتأكد من صدق الإستبانة تم عرضها على عدد من المحكمين المختصين في مجال صعوبات التعلم، وتخصص الرياضيات وطرائق تدريسها والذين أبدوا ملاحظاتهم حول الإستبانة بالحذف والتعديل والإضافة، وتم الأخذ بآرائهم وقام الباحثان بتعديلها وفقاً لذلك. وللتأكد من ثبات الإستبانة قام الباحثان بتطبيقها على عينة استطلاعية من عينة الدراسة المستهدفة مكونة من 12 فرداً. وبعد مرور اسبوعين تمت إعادة تطبيق الاستبانة على ذات العينة الإستطلاعية. وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الثبات، وكانت نسبة الثبات 0.94 وهي نسبة ثبات مرتفعة.

ويضم القسم الأول من الإستبانة البيانات الأولية، وتشمل: الجنس: ذكر أو أنثى، والتخصص ويشمل تخصص الرياضيات وتخصص العلوم والرياضيات، وهما التخصصان اللذان تضمهما كلية التربية في جامعة دنقلا.

أما القسم الثاني فيشمل محاور الإستبانة الثلاثة وتتكون من (45) فقرة: المحور الأول وهو الذي يتناول الصعوبات المتعلقة بمقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية وتتكون من(14) فقرة. أما المحور الثاني والخاص بالصعوبات المتعلقة بطرائق ووسائل تدريس الرياضيات بالمرحلة الثاوية وتتكون من(14) فقرة. أما المحور الثالث والآخير والذي يشمل الصعوبات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية ويتكون من (17) فقرة.

عرض البيانات وتحليل ومناقشة النتائج

1.عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالسؤال الأول:

ويهدف السؤال الأول للإجابة عن: ما أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بالمقرر؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل المحور الأول من الإستبانة الموجهة للطلاب المعلمين في قسم الرياضيات وقسم الرياضيات والعلوم بكلية التربية جامعة دنقلا.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

جدول رقم (3) المحور الأول: الصعوبات المتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية

م	عبارات المحور الأول	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	إتجاه العينة
1	محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية تركز على الجانب المعرفي	14	38	1	16	3	3.61	1.15	72.2	أوافق
2	محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية تتسم بالصعوبة	5	8	4	40	15	2.28	1.12	45.6	لا أوافق
3	محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية لا تراعي دقة وحداثة المعلومات	47	6	2	10	7	4.06	1.45	81.2	أوافق
4	الطبيعة التراكمية لمادة الرياضيات	20	26	5	5	6	3.96	1.23	79.2	أوافق
5	عدد الحصص لا يناسب طول المقررات الدراسية	5	3	7	43	14	2.19	1.02	43.8	لا أوافق
6	عدم ربط الرياضيات بالموضوعات الأخرى	33	17	6	5	11	3.78	1.46	75.6	أوافق
7	مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية تحتوي على موضوعات غير مهمة	24	31	7	6	4	3.90	1.12	78.0	أوافق
8	عدم ربط فروع الرياضيات مع بعضها	6	15	2	37	12	2.53	1.22	50.6	لا أوافق
9	عدم ربط الأفكار الرياضية بالصور والرسومات	1	8	5	44	14	2.14	0.90	42.8	لا أوفق
10	عدم ربط المعرفة النظرية بالمعرفة الإجرائية	48	9	2	9	4	4.22	1.28	84.4	أوافق بشدة
11	افتقار مقررات الرياضيات إلى عنصري الدافعية والتشويق	16	32	5	15	4	3.57	1.20	71.4	أوافق
12	قلة الاهتمام بالتنويع في جوانب النمو المختلفة للطالب	16	29	6	12	9	3.43	1.33	68.6	أوافق
13	عدم ملاءمة موضوعات الرياضيات لخصائص نمو الطلاب	31	22	9	8	2	4.00	1.12	80.0	أوافق

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

14	موضوعات الرياضيات في المرحلة الثانوية لا ترتيط بحياة الطلاب اليومية	41	20	2	3	6	4.21	1.21	84.2	أوافق بشدة
	المتوسط العام للمحور						3.42	1.43	68.4	موافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

ويتضح من الجدول رقم (3) أن إتجاه أفراد العينة كانت الموافقة الصعوبات المتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية ماعدا أربع فقرات، وهي: الفقرة رقم (2) وتنص على أن: (محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية تتسم بالصعوبة)، حيث كانت نسبة عدم الموافقة (45.6%). وبنسبة بلغت (43.8%) لم يوافق أقراد العينة على الفقرة رقم (5) والتي نصت على أن: (عدد الحصص لا يناسب طول المقررات الدراسية). وبنسبة كبيرة وصلت (50.6%) لم يوافق أفراد العينة على الفقرة رقم (8) والتي نصها (عدم ربط فروع الرياضيات مع بعضها)، وكذلك لم يوافق أفراد العينة بنسبة (42.8%) على الفقرة رقم (9) والتي نصت على: (عدم ربط الأفكار الرياضية بالصور والرسومات). وبالتالي فهذه الصعوبات الأربع هي الأقل حدة في هذا المحور.

ويستنتج الباحثان من ذلك أن محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية لا تتسم بالصعوبة، وأن الحصص الدراسية موزعة بشكل يتناسب مع أيام العام الدراسي، إذا كانت الدراسة مستقرة. كما أن فروع الرياضيات في المرحلة الثانوية مرتبطة مع بعضها البعض، وأن الصور والرسومات في كتب المرحلة الثانوية كافية ومرتبطة بالأفكار الواردة في المقررات.

أما بقية الفقرات العشر ألأخرى فقد وافق عليها أفراد العينة بإعتبارها صعوبات متعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية، منها فقرتان كانت الموافقة عليهما بشدة. وهي الفقرة رقم (10) والتي نصها: (عدم ربط المعرفة النظرية بالمعرفة الإجرائية) والفقرة رقم (14) وهي الآخيرة في المحور الأول وتنص على أن: (موضوعات الرياضيات في المرحلة الثانوية لا ترتيط بحياة الطلاب اليومية)، وكانت نسبة الموافقة بشدة على الفقرتين (84.4%) و(84.2%) على التوالي. وبالتالي فإن عدم ربط المعرفة النظرية بالمعرفة العملية وعدم ربط موضوعات الرياضيات في المرحلة الثانوية هي اكثر الصعوبات حدة في الصعوبات المتعلقة بالمقرر.

وتأتي في المرتبة الثالثة من حيث درجة الصعوبة الفقرة رقم (3) والتي تنص على أن: (محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية لا تراعي دقة وحداثة المعلومات)، تليها الفقرة رقم (13) والتي نصت على: (عدم ملاءمة موضوعات الرياضيات لخصائص نمو الطلاب). وكانت نسبة الموافقة غلى هاتين الفقرتين (81.2%) و (80%) على التوالي.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

وفي المرتبة الخامسة تأتي الفقرة رقم (4) وتتعلق بالطبيعة التراكمية لمادة الرياضيات، وكانت نسبة الموافقة (79.2%). وتلتها الفقرة رقم (7) بنسبة (78%) ونصت هذه الفقرة على أن: (مقررات الرياضيات بالمرحلة الثانوية تحتوي على موضوعات غير مهمة).

أما في المرتبة السابعة من حيث درجة الصعوبة فتأتي الفقرة رقم (6) وبنسبة بلغت (75.6%)، وتنص على (عدم ربط الرياضيات بالموضوعات الأخرى)، وتأتي بعدها في الترتيب الفقرة رقم (1) والتي تنص على أن: (محتوى مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية تركز على الجانب المعرفي) بنسبة (72.2%).

ورغم أن الرياضيات ترتبط إرتباطا وثيقا بحياة الفرد، وكما يشير عبد العزيز السويلم (2015، ص3) فإن الرياضيات حياة وتدخل في كل ما حولنا سواء أدركنا ذلك أم لا، وبشكل مختصر فإن بعضا من تطبيقات الرياضيات تتحكم معادلاتها وأرقامها في عالم المال والأعمال والاتصالات والصناعة وتشفير المعلومات، بل تتعدى كل ذلك لتشمل حتى الجوانب الطبية وبذلك يجب أن ترتبط الرياضيات بالموضوعات العلمية الأخرى. إلا أن ذلك لم يتحقق في مقررات المرحلة الثانوية كما يرى أفراد عينة الدراسة.

وكانت الصعوبتان الواردتان في الفقرتين رقم (11) و (12) هي أقل الصعوبات درجة في مستوى الصعوبات التي وافق عليها أفراد العينة بنسبة بلغت (71.4%) و (68.6%) على التوالي. أشارت الفقرة رقم (11) إلى (افتقار مقررات الرياضيات إلى عنصري الدافعية والتشويق)، بينما أشارت الفقرة رقم (12) إلى (قلة الإهتمام بالتنويع في جوانب النمو المختلفة للطالب).

ويرى الباحثان أن عنصري الدافعية والتشويق مهمة لجذب إنتباه المتعلم، وتكوين إتجاهات إيجابية نحو التعلم، لا سيما تعلم الرياضيات. حيث أن كتب الرياضيات تفتقر إلى التصميم الجذاب والتنوع الذي يجعل المتعلم متحفزا أكثر للتعلم، كما يتضح ذلك من محتوى الكتب المنهجية (عبد الغني إبراهيم محمد وآخرين، 2008)، (على محمد الجاك وآخرين، 2008) و (إبراهيم عثمان وآخرين، 2009).

ومن تحليل بيانات المحور الأول والذي يتناول الصعوبات المتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية يتضح أن إتجاه أفراد عينة الدراسة نحو عبارات هذا المحور هو الموافقة، كما يبين الجدول رقم (4). وبلغت نسبة الموافقة العامة على المحور (68.4%) بمتوسط حسابي (3.42) وانحراف معياري (1.43).

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

جدول رقم (4) المتوسط العام للمحور الأول

المتوسط العام للمحور الأول	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	إتجاه العينة
	3.42	1.43	68.4	موافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية ، 2021)

2.عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالسؤال الثاني:

ويهدف السؤال الثاني للإجابة عن: ما أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطرائق ووسائل تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل المحور الثاني من الاستبانة.

جدول رقم (5) المحور الثاني: الصعوبات المتعلقة بطرائق ووسائل تدريس الرياضيات في المرحلة الثانوية

م	عبارات المحور الثاني	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	إتجاه العينة
1	استخدام الطرق التقليدية في تدريس الرياضيات	31	28	1	12	0	4.08	1.05	81.6	أوافق
2	عدم الاهتمام بالطلاب الذين يحتاجون للمساعدة	44	21	0	3	4	4.36	1.07	87.2	أوافق بشدة
3	عدم توظيف التكنولوجيا والوسائل التعليمية بشكل مناسب في التدريس	23	23	3	16	7	4.54	1.38	70.8	أوافق
4	قلة الأمثلة المعطاة للطلاب من حيث العدد والتنوع	39	20	6	3	4	4.21	1.12	84.2	أوافق بشدة
5	قلة التدريبات المعطاة للطلاب كما ونوعا	36	20	6	5	5	4.07	1.22	81.4	أوافق
6	عدم إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتفكير أثناء الحل	25	23	4	11	9	3.61	1.41	72.2	أوافق
7	عدم متابعة عمليات ونتائج تقويم الطلاب	35	21	4	2	10	3.96	1.38	79.2	أوافق
8	الاعتماد على طريقة العرض في تدريس الرياضيات	25	28	6	9	4	3.85	1.19	77.0	أوافق
9	عدم توظيف استراتيجيات الاكتشاف والاستقصاء	19	31	13	4	5	3.76	1.11	75.2	أوافق

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

10	ضعف الاهتمام بالعمل الجماعي والتعلم التعاوني	45	17	4	3	3	4.36	1.04	87.2	اوافق بشدة
11	ضعف الإهتمام بالتعلم بالعمل من خلال المشاريع	34	29	1	5	3	4.17	1.12	83.4	أوافق
12	التركيز على الاختبارات الكتابية وإغفال الاختبارات الأدائية	23	29	3	4	13	3.75	1.23	75.0	أوافق
13	ضعف مساهمة التقويم في تطوير استيعاب الطلاب وتحسين تعلمهم	20	27	4	4	17	3.58	1.27	71.6	أوافق
14	عدم استخدام أساليب التعزيز الإيجابي لزيادة دافعية الطلاب	28	23	2	4	15	3.78	1.30	75.6	أوافق
	المتوسط العام للمحور						3.93	1.24	78.6	أوافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

ويتضح من الجدول رقم (5) أن إتجاه إفراد العينة كانت الموافقة على جميع الصعوبات المتعلقة بطرائق ووسائل تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية، وبمتوسط نسبة عامة بلغت (78.6%)، ومتوسط حسابي (3.93) وانحراف معياري (1.24)، ويبين ذلك الجدول رقم (6).

ويعتبر ستخدام طرائق التدريس ووسائله أمرا مهما في توصيل المادة العلمية وتيسير فهمها، لذا كانت كل اتجاهات عينة الدراسة هي الموافقة على جميع مفردات هذا المحور.

وكانت أكثر هذه الصعوبات حدة هي (عدم الإهتمام بالطلاب الذين يحتاجون للمساعدة) والتي وردت في الفقرة رقم (2) من المحور الثاني و (ضعف الإهتمام بالعمل الجماعي والتعلم التعاوني) كما وردت في الفقرة رقم (10). واحتلت هاتان الفقرتان المرتبة الأولى من حيث الموافقة، وكانت الموافقة عليهما بشدة من قبل عينة الدراسة وبنسبة بلغت 87.2%) لكل منهما.

ووافق أفراد العينة بشدة أيضا على الفقرة رقم (4) والتي كانت في المرتبة الثالثة وتنص على (قلة الأمثلة المعطاة للطلاب من حيث العدد والتنوع) وبنسبة بلغت (84.2%). وجاءت في المرتبة الرابعة من حيث درجة الصعوبة الفقرة رقم (11) ينسبة (83.4%) وتنص على (ضعف الاهتمام بالتعلم بالعمل من خلال المشاريع)، وتلتها الفقرة رقم (1) بنسبة موافقة (81.6%) وهي تنص على (استخدام الطرق التقليدية في تدريس الرياضيات).

وجاءت في المرتبة السادسة الفقرة رقم (5) وهي تنص على (عدم إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتفكير أثناء الحل)، وكانت بنسبة (81.4%). أعقبتها مباشرة الفقرة رقم (7) والتي تشير إلى (عدم متابعة عمليات ونتائج تقويم الطلاب) بنسبة (79.2%). وتلتها الفقرة رقم (8) وهي عن (الاعتماد على طريقة العرض في تدريس الرياضيات) وكانت بنسبة (77%).

وأما في المرتبة التاسعة فجاءت الفقرة رقم (9) وبنسبة (75.2%) وفي نصها: (عدم توظيف استراتيجيات الإكتشاف والإستقصاء)، وأعقبتها الفقرة رقم (14) وهي العاشرة في الترتيب ونصها (عدم

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

استخدام أساليب التعزيز الإيجابي لزيادة دافعية الطلاب) وبنسبة موافقة (75.6%)، ثم تلتها الفقرة رقم (12) وتنص على (التركيز على الاختبارات الكتابية وإغفال الإختبارات الأدائية)، وكانت بنسبة (75%). وتبعت ذلك في الترتيب الفقرة رقم (6) بنسبة (72.2%) ونصها (عدم إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتفكير أثناء الحل).

ويستنتج من ذلك ميل معلمي الرياضيات إلى استخدام الطرق التقليدية في التدريس وإغفالهم للطرق الحديثة مثل الإكتشاف والإستقصاء، ومساعدة الطلاب على التفكير العلمي والإستنتاج ويتفق ذلك مع دراسة (سوسن أحمد حسن،2021). كما أنهم يستخدمون طرق التقويم التقليدية والتي تغفل قياس الجوانب العملية والأدائية. وهذا يتعارض مع أهداف تدريس الرياضيات في المرحلة الثانوية، ومنها كما يذكر عبد الله محمود ويشرى الفاضل (2010، ص 3 – 5): أن ينمي الطالب قدرته على التفكير المنطقي والبرهان الرياضي واستخدام ذلك في فهم المشكلات وافتراح الحلول لها وأن يزداد فهمه للمحي حوله من خلال دراسته للنماذج والأشكال الهندسية والعلاقات والقواعد.

وكانت آخر الصعوبات في الترتيب في هذا المحور المتعلق بطرائق ووسائل التدريس هما الفقرتان رقم (13) و(3)، وكانتا بنسبة (71.6%) و (70.8%) على التوالي. ونصت الفقرة رقم (13) على (ضعف مساهمة التقويم في تطوير استيعاب الطلاب وتحسين تعلمهم) بينما نصت الفقرة رقم (3) على (عدم توظيف التكنولوجيا والوسائل التعليمية بشكل مناسب في التدريس).

جدول رقم (6) المتوسط العام للمحور الثاني

المتوسط العام للمحور الثاني	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	إتجاه العينة
	3.93	1.24	78.6	أوافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

3.عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالسؤال الثالث:

ويهدف السؤال الثالث للإجابة عن: ما أهم صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل المحور الثالث من الإستبانة.

جدول رقم (7) تحليل المحور الثالث

م	عبارات المحور الثالث	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	إتجاه العينة
1	عدم القدرة على تذكّر الحقائق والقوانين	14	37	3	15	3	3.61	1.14	72.2	أوافق
2	عدم القدرة على تفسير	9	3	3	22	35	2.01	1.35	40.2	لا

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

	الصور والرسوم البيانية									أوافق
3	الضعف في استيعاب اللغة في المسائل الرياضية	8	5	11	19	29	2.22	1.34	44.4	لا أوفق
4	عدم الإنتباه أثناء دروس الرياضيات	22	21	3	19	7	3.44	1.40	68.8	أوافق
5	عدم الإلتزام في حل الواجبات المنزلية	26	21	2	10	13	3.51	1.53	70.2	أوافق
6	ضعف قدرة الطالب في التعامل مع الكتاب المدرسي	18	26	3	19	6	3.43	1.33	68.6	أوافق
7	ضعف القدرة على التمييز بين مدلولات الرموز ومعانيها	9	37	6	16	4	3.43	1.13	68.6	أوافق
8	اتجاهات الطلاب السلبية نحو تعلم مقررات الرياضيات	25	28	7	9	3	3.88	1.14	77.6	أوافق
9	ضعف معرفة الطالب لأهمية الرياضيات في الحياة اليومية	34	24	3	7	4	4.07	1.18	81.4	أوافق
10	ضعف القدرة في التعامل مع أكثر من معلومة رياضية في وقت واحد	27	32	4	8	1	4.06	1.00	81.2	أوافق
11	ضعف القدرة على الاستنتاج والاستدلال	16	32	6	16	2	3.61	1.14	72.2	أوافق
12	ضعف القدرة على تفسير الإجابات التي يتم التوصل إليها	13	33	8	15	3	3.53	1.13	70.6	أوافق
13	عدم القدرة على تحديد المطلوب عمله للقيام بالمهمة	3	9	7	24	29	2.07	1.17	41.4	لا أوافق
14	الميل إلى حفظ المهارات أكثر من محاولة فهمها	25	24	1	13	9	3.60	1.43	72.0	أوافق
15	عدم القدرة على تذكّر الخبرات السابقة لتعلم المعرفة الجديدة	26	23	3	14	6	3.68	1.35	73.6	أوافق
16	ضعف القدرة في تحديد خطوات الحل	23	34	4	6	5	3.89	1.15	77.8	أوافق

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

	المناسبة									
17	ضعف اسهام الأسر في متابعة تعلم الطالب	25	23	9	9	6	3.72	1.28	74.4	أوافق
	المتوسط العام للمحور						3.40	1.30	68.0	أوافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

ويتضح من الجدول رقم (7) أن إتجاه أفراد عينة الدراسة كانت الموافقة على فقرات المحور الثالث من الاستبانة والخاص بالصعوبات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية ما عدا ثلاث فقرات كان ÷تجاه أفراد العينة (لا اوافق). وهي الفقرة رقم (2) والتي تنص على (عدم القدرة على تفسير الصور والرسوم البيانية)، والفقرة رقم (3) والتي نصها (الضعف في استيعاب اللغة في المسائل الرياضية)، والفقرة رقم (13) ونصها (عدم القدرة على تحديد المطلوب عمله للقيام بالمهمة). وكانت النسب المئوية لعدم الموافقة هي: (40.2%)، (40.4%) و (41.4%) على التوالي.

ورغم أنه لم تتم الموافقة بشدة على أي من الفقرات السبعة عشر في هذا المحور، إلا أن أكثر الصعوبات حدة من وجهة نظر الطلاب المعلمين هي (ضعف معرفة الطالب لأهمية الرياضيات في الحياة اليومية)، كما وردت في الفقرة رقم (9)، وكانت بنسبة موافقة (81.4%). ويعزوا الباحثان ذلك لأن موضوعات الرياضيات في المرحلة الثانوية لا ترتبط بحياة الطلاب اليومية، كما اتضح ذلك من تحليل الفقرة رقم (14) من المحور الأول من الاستبانة كما في الجدول رقم (3).

وتأتي في المرتبة الثانية الفقرة رقم (10) والتي تشير إلى (ضعف القدرة في التعامل مع أكثر من معلومة رياضية في وقت واحد). وجاءت الموافقة على هذه الفقرة بنسبة (81.2%). وفي المرتبة الثالثة فتأتي الفقرة رقم (16) والتي تنص على (ضعف القدرة في تحديد خطوات الحل المناسبة)، ويتطلب حل المسألة الرياضية عدة خطوات كما يذكر زيد الهويدي (2006، ص 32) منها: فهم المسالة بعد قراءتها واستيعابها، وتحديد مكوناتها ومعطياتها، وماهو المطلوب إثباته، وما الشروط التي يجب إتباعها للوصول للمطلوب إثباته أو تحقيقه، مع المقدرة غلى وضع خطة للحل وتنفيذها، والقدرة على التحقق من صحة. وتلي هذه الفقرة في المرتبة الرابعة الفقرة رقم (8) ونصها (اتجاهات الطلاب السلبية نحو تعلم مقررات الرياضيات)، وكانت النسبة المئوية لهاتين الفقرتين (77.8%) و (77.6%) على التوالي.

اما في المرتبة الخامسة فتأتي الفقرة رقم (17) والآخيرة في هذا المحور ونصها هو (ضعف اسهام الأسر في متابعة تعلم الطالب) بنسبة (74.4%)، وفي المرتبة السادسة حلت الفقرة رقم (15) ونصها هو (عدم القدرة على تذكّر الخبرات السابقة لتعلم المعرفة الجديدة) بنسبة (73.6%). وتلتها بنسبة مئوية متساوية (72.2%) الفقرتان رقم (1) ورقم (11) وتشيران إلى (عدم القدرة على تذكّر الحقائق والقوانين) و(ضعف القدرة على الاستنتاج والاستدلال). ويربط الباحثان ذلك بعدم ربط المعلم للخبرات التي يدرسها بالخبرات السابقة لدى المتعلم، واستخدامه للطرق التقليدية في التدريس وإهمال الطرق التي تركز على الإستنتاج والاستدلال كما يتبين ذلك من الفقرتين رقم (1) ورقم (9) من المحور الثاني والمتعلق بطرائق ووسائل التدريس.

وفي المرتبة التاسعة من حيث درجة الصعوبة كانت الفقرة رقم (14) وتنص على (الميل إلى حفظ المهارات أكثر من محاولة فهمها)، وذلك بنسبة (72%). وجاءت بعدها الفقرة رقم (12) والتي نصها (ضعف

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

القدرة على تفسير الإجابات التي يتم التوصل إليها)، بنسبة (70.6%). وتلتها في الترتيب الفقرة رقم (5) بنسبة (70.2%) ونصها (عدم الالتزام في حل الواجبات المنزلية). ثم الفقرة رقم (4) وتشير إلى (عدم الانتباه أثناء دروس الرياضيات)، وكانت نسبة الموافقة (68.8%). وهذا يدل كما يرى الباحثان على استخدام الطرق التقليدية في التدريس والتي تركز على الحفظ والاستظهار دون الفهم والقدرة على التفسير.

وفي المرتبة الآخيرة من حيث الموافقة على الصعوبات الواردة في هذا المحور جاءت الفقرتان رقم (6) و(7) وبنسبة موافقة متساوية وهي (68.6%). ونصت الفقرة رقم (6) على (ضعف قدرة الطالب في التعامل مع الكتاب المدرسي)، في حين نصت الفقرة رقم (7) على (ضعف القدرة على التمييز بين مدلولات الرموز ومعانيها).

أما المتوسط العام للمحور الثالث والذي يتناول الصعوبات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية فقد أتضح من الجدول رقم (8) أن الإتجاه العام لعينة الدراسة للمحور الثالث هو الموافقة بنسبة عامة (68%)، ويمتوسط حسابي (3.40) وانجراف معياري (1.30).

جدول رقم (8) المتوسط العام للمحور الثالث

المتوسط العام للمحور الثالث	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	اتجاه العينة
	3.40	1.30	68.0	أوافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

4.عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالسؤال الرابع:

ويهدف السؤال الرابع للإجابة عن: ما هي أكثر الصعوبات حدة وفقا لوجهة نظر الطلاب المعلمين ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تمت مقارنة المتوسطات العامة للمحاور الثلاثة للاستبانة.

جدول رقم (9) مقارنة المتوسطات العامة للمحاور الثلاثة

المحور	متوسط حسابي	انحراف معياري	نسبة مئوية	اتجاه العينة
الأول	3.42	1.43	68.4	موافق
الثاني	3.93	1.24	78.6	أوافق
الثالث	3.40	1.30	68.0	أوافق
المتوسط العام	3.58	1.32	71.7	أوافق

المصدر: (بيانات الدراسة الميدانية، 2021)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر، 2023، ص (178-201)

ويتضح من التحليل في الجدول رقم (9) أن إتجاه رأي أفراد العينة هو الموافقة على الصعوبات المتعلقة بمقرر الرياضيات والمتعلقة بطرائق التدريس ووسائلة والمتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية وبنسبة تراكمية بلغت (71.7%).

وكانت أكثر هذه الصعوبات حدة هي الصعوبات المتعلقة بطرائق ووسائل التدريس، حيث وصلت نسبة الموافقة العامة فيها إلى (78.6%). تليها في المرتبة الثانية من حيث الحدة الصعوبات المتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية وبنسبة موافقة (68.4%). وفي المرتبة الأخيرة وبنسبة موافقة (68%) تأتي الصعوبات المتعلقة بطالب المرجلة الثانوية.

النتائج والتوصيات :

أولا : النتائج :

1. تحققت صعوبات تعلم الرياضيات والمتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية بوسط حسابي 3.42 وبنسبة مئوية 68.4% وبدرجة تقديرية مرتفعة.

2. أما الصعوبات المتعلقة بطرائق ووسائل التدريس التي يستخدمها معلموا الرياضيات في المرحلة الثانوية، فتحققت بوسط حسابي 3.93 وبنسبة مئوية 78.6% وبدرجة تقديرية مرتفعة جداً.

3. تحققت صعوبات تعلم الرياضيات المتعلقة بطلاب المرحلة الثانوية بوسط حسابي 3.40 وبنسبة مئوية 68% وبدرجة تقديرية مرتفعة.

ثانيا : التوصيات :

من خلال عرض نتائج الدراسة وتحليل الصعوبات المتعلقة بمقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية، وطرائق ووسائل التدريس، وطلاب المرحلة الثانوية، يوصي الباحثان باللآتي :

1. تنويع طرائق واستراتيجيات التدريس المستخدمة في تدريس الرياضيات بالمرحلة الثانوية باستخدام طرق الإكتشاف، والاستقراء،والتعلم التعاوني.

2. توظيف تقنيات ووسائط التدريس الحديث في تدريس الرياضيات والعمل على توفيرها بالمدارس وتدريب المعلمين على استخدامها.

3. تحديث مقررات الرياضيات في المرحلة الثانوية، بحيث يراعى في بنائها تكامل وترابط المادة العلمية، وحداثة المعلومات وارتباطها بحياة الطلاب العملية. كما يراعى فيها تضمين أمثلة كافية وتمارين تطبيقية كافية.

4. تدريب المعلمين على طرائق التدريس الحديثة مثل الإكتشاف والإستقصاء، وأساليب التعامل مع مشكلات صعوبات التعلم وأساليب معالجتها.

5. استخدام أساليب التعزيز الإيجابية وإثارة الدافعية نحو تعلم الرياضيات، وذلك من خلال إبراز أهمية الرياضيات ودورها في الحياة.

ثالثا : المقترحات :

يقترح الباحثان إجراء المزيد من الدراسات في مجال صعوبات تعلم الرياضيات في مراحل دراسية أخرى، ومن وجهات نظر متعددة.

المصادر و المراجع

أولاً: المصادر :

1. كلية التربية – دنقلا، (2016). دليل كلية التربية، جامعة دنقلا: السودان.

ثانيا: الكتب:

1. أبو أسعد، صلاح عبد اللطيف، (2010). أساليب تدريس الرياضيات. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

2. أبو فخر، غسان عبد الحي، (2006). صعوبات التعلم وعلاجها. منشورات جامعة دمشق: سوريا.

3. الجاك، علي محمد وآخرين، (2008). الرياضيات للصف الأول الثانوي. بخت الرضا: السودان: المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

4. السيد، ماجدة العبيد،(1991). صعوبات التعلم، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

5. القاسم، جمال مثقال، (2015). أساسيات صعوبات التعلم: الطبعة الثالثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

6. الهويدي، زيد، (2006). أساليب واستراتيجيات تدريس الرياضيات. دار الكتاب الجامعي. العين. الإمارات العربية المتحدة.

7. الوقفي، راضي، (2004). أساسيات التربية الخاصة. الطبعة الأولى. جهينة للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

8. جذوع، عصام، (2013)، صعوبات التعلم، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

9. حسن، إبراهيم عثمان وآخرين، (2009). الرياضيات الأساسية للصف الثالث الثانوي. بخت الرضا: السودان: المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

10. عبيد، وليم والمفتي، محمد الأمين، (2000). تربويات الرياضيات، جامعة عين شمس، القاهرة: مصر.

11. عفانة، عزو وآخرون، (2012). استراتيجيات تدريس الرياضيات في مراحل التعليم العام. الطبعة الأولى. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان: الأردن.

12. محمد، عبد الغني إبراهيم وآخرين، (2008). الرياضيات للصف الثاني الثانوي. بخت الرضا: السودان: المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

13 محمد، عبد الغني إبراهيم وآخرين، ، (2008). الرياضيات المتخصصة للصف الثالث الثانوي. الكتاب الأول، بخت الرضا: السودان: المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

14. محمد، عبد الغني إبراهيم وآخرين، ، (2008). الرياضيات المتخصصة للصف الثالث الثانوي. الكتاب الثاني، بخت الرضا: السودان: المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

15. محمود، أحلام حسن (2010). صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج. مركز الأسكندرية للكتاب. الاسكندرية: مصر.

16. محمود، عبد الله والفاضل، بشرى، (2010). دليل المعلم لتدريس الرياضيات للصف الثالث الثانوي. بخت الرضا: السودان: المركز القومي للمناهج والبحث التربوي.

17. مشالي، إيهاب عبد العزيز (2008). صعوبات تعلم الرياضيات وعلاجها بالتعزيز، ط1، دار النشر للجامعات. القاهرة: مصر.

ثالثاً: الدوريات العلمية:

1. الثمالي، عبد الله عوض، (2020). "صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلاب غرف المصادر في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي صعوبات التعلم في مدينة الطائف". المجلة التربوية المتخصصة. المجلد 9، العدد الأول. ص: 61 – 73، عمان، الأردن

2. الدرويش، سليمان عبد الله، (2019). "معوقات تعليم وتعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية من وجهة نظر المختصين والطلاب بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية". مجلة العلوم التربوية. السنة 2019، العدد 18. ص 99- 216. السعودية.

3. السويلم، عبد العزيز، (2015). " كلمة التحرير".مجلة العلوم والتقنية. المج 29، العدد 114، ص 3. مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية. السعودية.

4. الصالح، غسان، (2003). " الأسباب التي تعزي اليها صعوبات التعلم، دراسة ميدانية على عينة من طلبة مدارس دمشق"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 19، العدد الأول، ص: 135- 177، دمشق، سوريا.

5. العشا، إنتصار، البقيعي، نافز والعبسي، محمد (2014). " مستوى صعوبات تعلم الرياضيات من وجهة نظر طلبة التربية العملية في كلية العلوم التربوية والآداب واقتراحاتهم لمعالجتها"، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 9، العدد الثاني، ص: 215- 229، المدينة المنورة، السعودية.

6. المجيدل، عبد الله وعبد الله، فاطمة، (2009). " صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ظفار من وجهة نظر معلمات الرياضيات"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد الثالث + الرابع، ص: 135- 177، دمشق، سوريا.

7. بشارة، عمر بشارة أحمد وعثمان، عبد الكريم محمد، (2016). " تحليل أسئلة وتمارين كتب الرياضيات للمرحلة الثانوية السودانية لمعرفة مدى تضمينها الأهداف المعرفية ". مجلة جامعة بخت الرضا العلمية. العدد السابع عشر/ يونيو 2016، ص 124- 145. جامعة بخت الرضا. السودان.

8. بنين، آمال وبنين، إبتسام، (2017). " إعداد مقياس صعوبات تعلم الرياضيات للمرحلة الثانوية". مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. العدد 3/ سبتمبر. جامعة ورقلة: الجزائر.

9. بوقرن، جيلالي وبرزاوي، نور الهدى، (2021). " تشخيص صعوبات تعلم الرياضيات عند تلاميذ السنة الرابعة متوسط (دراسة ميدانية بولاية سيدي بلعباس)". مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية. المجلد 1/5 يونيو 2021. ص 180-205 : الجزائر.

رابعاً: الرسائل الجامعية:

1. أحمد، زين الدين، (2007). دراسة قلق الرياضيات لدى الطلبة الجامعيين. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة منتوري. قسطنطينة. الجزائر.

2. المعشني، محمد،(2002). قلق الرياضيات: أسبابه وأثره في التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.

3. حراق، رقية ولحميرة، شهيرة، (2019). درجة صعوبات تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الأساتذة، رسالة ماجستير (بحث تكميلي)غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر.

4. حسن، سوسن أحمد، (2021). تقويم طرائق تدريس مادة رياضيات الحلقة الثالثة لمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلمي الرياضيات بمحلية الدبة رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة دنقلا. السودان.
5. شبير،عماد، (2011). أثر استراتيجية حل المشكلات في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر. غزة: فلسطين

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

درجة تحقق الكفايات التدريسيّة لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية

(دراسة ميدانية من وجهة نظر أساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية)

د. فيصل محمد أحمد

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد بكل من: جامعة بدر العالميّة، جامعةالبيان، وجامعة القرآن العظيم بالصومال (2022-2023)ت/ واتساب25263482222

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة تحقق الكفايات التدريسية لأساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصوماليةولتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي ،من خلال استخدام أداة الإستبانة وتكونت عينة الدراسة من (30) استاذاً، ويمثلون حوالى30% من مجتمع الدراسة البالغ عددهم (89) أستاذاً،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ،ولمعالجة البيانات إحصائيا تمّ استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)،أهم النتائج : تتحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة كبيرة وبوسط حسابي(2.38)، تتحقق الكفايات المعرفية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصوماليةمن وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة وبوسط حسابي(2.21)، تتحقق الكفايات المهنية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصوماليةمن وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة وبوسط حسابي(2.24)، لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات (التدريسية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تُعزى لمتغير (المؤهل) ، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات (التدريسية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تُعزى لمتغير (الخبرة) لصالح فئة الخبرة (5-الى 10) حيث بلغ الوسط الحسابي لهذه الفئة (2.39%).وتوصلت الدراسة الى عدد من التوصيات منها : ضرورة إقامة دورات تدريبية وورش عمل ببرامج معدة ومدروسة في الكليات ؛ تهدف الى تعزيز وتنمية الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي. كما وضعت الدراسة بعض المقترحات لدراسات مستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الكفايات التدريسية، الدراسات الإسلامية، الصومال، التعليم العلي.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

Abstract

This study aimed at exploring the level of achieving teaching competency for Islamic Studies lecturers in Somali Universities. The study was conducted on(2022-2023) academic year and to achieve the objectives of the study, a descriptive analysisapproach was employed through the usage of questionnaires and the sample of study consisted of 30 lecturers representing about 30% of the study population that was selected using random sampling method. To analyze the data statistically, a SPSS program was used. Most Important results: From the lecturer perception, the ethical and personal competence of lecturers of Islamic Studies at Somali Universities was greatly achieved with a mean number of 2.38. From the perspective of the lecturers of Islamic Studies at Somali Universities, the lecturers achieved a moderate level of knowledge competence and with a mean number of 2.21. from the lectures' perspective, the lecturers of Islamic Studies at Somali Universities achieved a moderate level of professionalism and with a mean number of 2.24. The level of competence differences between personal, knowledge and professional are statistically insignificant in the lecturers of Islamic studies in Somali universities in relation to the qualification variable. The level of competence differences between personal, knowledge and professional aspects in the lecturers of Islamic Studies in Somali universities are statistically significant in relation to the experience variable against the group with a 5 to 10 years of experience where the median number of this group (2.39%) The most important recommendations of the study are as follows: The necessity of conducting training sessions, workshops using a program that is prepared and studied in the faculties. Aiming at strengthening and developing teaching competencies for the university lecturer. The study also gave some suggestions for future studies

Key words: Teaching Competencies, Islamic Studies, Somalia

أولاً: الإطار العام للدراسة

مقدمة:

إن أستاذ الدراسات الإسلامية بالمرحلة الجامعيّة له دور كبير في زرع القيّم الإسلاميّة وتكوين المنهج الفكري الذي يعتمد على الثوابت الإسلامية، والتفاعل مع متغيرات العصر ومستجداته، وتحقيق التكوين العاطفي لدى طلابه، والمتأمل لواقع التعليم الجامعي بصورة عامة يلمس الحاجة إلى الاهتمام والتخطيط لتنمية للكفايات التدريسية؛ لمواجهة التحديات التي يواجها الأساتذة، حيث أن عدم المواكبة في تنمية هذه الكفايات يؤدي إلى خلل في واقع العملية التعليمية والتربوية والذي بدوره ينعكس على المخرجات التعليمية.

يمثل عضو هيئة التدريس الجامعي القلب النابض للتعليم الجامعي، ومما لا شك فيه أن جودة أداءه للمهام الملقاة على عاتقه من أحد العناصر الحاسمة وبالغة الأثر في تحسين مخرجات الجامعة وجودتها.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

فالتدريس الجامعي يعتبر مؤشر أساسي يعتمد عليه لتحقيق الأهداف التي تخدم المجتمع، من خلال جودة الطرائق والاستراتيجيات المعتمدة في التدريس، وكذلك الوسائل المستعملة في التدريس، والتقويم، وطبيعة العلاقة الصفية السائدة بين الأستاذ وطلبته.

مشكلة الدراسة:

إن التعرف على مقومات أحد أهم مدخلات العمليةً التعليمية في المرحلة الجامعية،وهم أعضاء هيئة التدريس فيها، وما يتحقق لديهم من كفايات تدريسية يُعد مطلباً رئيساً لتحقيق أهداف رسالة الجامعة، وبالتالي تحقيق رؤيتها وأهدافها، وأداء رسالتها تجاه المجتمع، ومن هنا إنبثقت فكرةإجراء هذه الدراسة لمعرفة درجة تحقق الكفيات التدريسيةً لأساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية، عليه فإن مشكلة الدراسة تتمثل في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة تحقق الكفايات التدريسيّة لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة. ويتفرع منه **الأسئلة الفرعية التالية:**

1. ما درجة تحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة؟
2. ما درجة تحقق الكفايات المعرفية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة؟
3. ما درجة تحقق الكفايات المهنية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات التدريسية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (المؤهل)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات التدريسية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (الخبرة)؟

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

أهداف الدراسة:

1 -درجة تحقق الكفايات (الشخصية والأخلاقية-المعرفية -المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية.

2 -وجود فروق في درجة تحقق الكفايات (الشخصية والأخلاقية-المعرفية -المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزي لمتغير (المؤهل، الخبرة).

أهميةالدراسة:

1 - أهمية أساتذة الدراسات الإسلامية ودورهم في غرس القيم الفاضلة.

2 - أهمية الكفايات التعليمية لما لها من دور في تحسين الممارسات التدريسية.

3 -تقديم نتائج تساعد في تحسين وتطوير الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات

فروض الدراسة:

1 -تتحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة كبيرة.

2 -تتحقق الكفايات المعرفية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة كبيرة.

3 -تتحقق الكفايات المهنية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة.

4 -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقق الكفايات التدريسية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (المؤهل).

5 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقق الكفايات التدريسية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالي تُعزى لمتغير (الخبرة).

حدود الدراسة:

أ-**الحدود الموضوعية:**ما درجة تحقق الكفايات التدريسيّة لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

ب-**الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة بالجامعات الصومالية

ج-**الحدود البشرية:**أساتذة الدراسات الإسلاميةبالجامعات الصومالية

د-**الحدودالزمانية:** سيتم إجراء هذه الدراسة في العام الجامعي (1445هـ/2023م)

مصطلحات الدراسة:

- **الكفايات التدريسية اصطلاحاً:** قدرة المعلم على أداء المهارات المتصلة بمهنة التعليم داخل وخارج الفصل الدراسي بمستوي معين من الإتقان (جرادات وآخرون :1989: 20)
- **التعريف الإجرائي:** مجموعة المهارات والمعارف والاتجاهات التي ينبغي أن تتحقق لعضو هيئة التدريس لأساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية(**تشمل هنا الكفايات الشخصية، والأخلاقية، والمعرفية والمهنية**
- **التربية الإسلاميةاصطلاحاً:** إعداد المسلم إعدادًا كاملاً من جميع النواحي في ضوء النظام التربوي القائم على القيم، والمبادئ، وطرق التربية التي جاء بها الإسلام [يالجن:1996 :20].
- **التعريف الإجرائي:** مجموعة الموضوعات التي تضمنتها مقررات الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية، وما تحويه من مفاهيم وحقائق ومبادئ، ومهارات وقيم واتجاهات، وتشمل فروع التربية الإسلامية التي تحتوي على (القرآن الكريم، والحديث الشريف، والتفسير، والتوحيد، والفقه، والسيرة، والعبادات)، ووضعت لتعمل على نمو المتعلم في كافة الجوانب النفسية، والروحية، والاجتماعية، والعقلية، والأخلاقية؛ لتحقيق العبودية لله.
- **عضو هيئة التدريس اصطلاحاً:** "كل من يقوم بالتدريس في الجامعة من حملة الماجستير والدكتوراه ويساهم في تحقيق أهداف الجامعة (كريمان: 181:2008)
- **التعريف الإجرائي:**ويقصد بهم في هذه الدراسة الأشخاص الذين يزاولون مهنة التدريس بالجامعات الصومالية(أساتذة الدراسات الإسلامية) من حملة الدرجات العلمية أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر، مساعد تدريس
- **الصومال:** دولة عربية تقع في منطقة القرن الإفريقي في شرق إفريقيا، ويحدها من الشمال:جيبوتي، ومن الجنوب الغربي: كينيا ، ومن جهة الغرب : إثيوبيا ، ومن جهة الشرق : المحيط الهندي ، وهي أعلى مقربة من جنوب العربية ، والشعب الصومالي شعب كله مسلم ، وقد استقلت الصومال من استعمارَي : البريطاني ، والإيطالي في عام (1960م) .

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

ثانياً: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا الإطار النظري:

1 **الكفايات التدريسية**

2 **مفهوم الكفايات: المعنى اللغوي** للكفاية: يشير لفظ كفاية في معاجم اللغة إلى (معاني القدرة والجودة والقيام بالأمر، وتحقيق المطلوب، والقدرة عليه، وفِعْلُها: كفى، كفاية، أي استغنى به عن غيره (جمال الدين: 1980: 225-227) ويقال: "كفاه" الشيء، كفايته: استغنى به عن غيره، فهو كافٍ وفي القرآن الكريم [فسيكفيهم اللهُ] (البقرة:137)

الكفاية في مجال التدريس "الخبرات والمعارف والمهارات التي تنعكس على سلوك المعلم، وتظهر في أنماط وتصرفات مهنية، خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي. (سعدية: 1981: 23.)

ويري الباحث أن كفاية التدريس تعني: "قدرة المعلم/ الأستاذ على أداء أهدافه التدريسية بعد امتلاكه المعلومات والمبادئ والحقائق والمهارات اللازمة لعمله التي تجعله قادراً على إتقان مهامه التدريسية بأقل وقت وجهد ممكن وبأمانه، يمكن ملاحظته وقياسه للتسهيل.

أهم مصادر اشتقاق الكفايات: (الناقة:1997: ص22-25)

- القوائم الجاهزة، ما نستقيده من خبرات المهنة، الخريجون، ملاحظة معلم ذو خبرة، تحليل عملية التدريس، طبيعة المادة الدراسية، أساتذة الجامعات والموجهين، والمديرين.

أولاً: الكفايات. الشخصية والأخلاقية:

"يقصد بها "الكفايات المتعلقة بالجانب الشخصي والأخلاقي التي تميز الأستاذ عن غيره من الإتزان الإنفعالي، المظهر الجيّد والصحة الجيّدة،والتعاون،والصدق، والأمانة "(آلاء: 43:2011) كما ذكرت (الشنيقات :44:2008) وتشمل الكفايات التالية:

1-الصدق: (والذي جاء بالصدق وصدق به أولئك هم المتقون) (الزمر:33).

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

2-العدل والنزاهة والموضوعية مع المعلمين والطلبة: قال تعالى (أعدلوا هو أقرب للتقوى واتقوا الله ان الله خبير بما تعملون) (المائدة :8) .

3-الرحمة في تعامله مع الطلبة وتقديم يد العون والمساعدة قال تعالى (وما ارسلناك الا رحمة للعالمين) (الأنبياء:107).

4-الأمانة في نقل المعارف والمعلومات قال تعالى (إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات الى أهلها) (النساء :58)

ثانياً: الكفايات المعرفية أو العلمية: "مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات التي يكتسبها المعلم نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين توجه سلوكه وترقى في أدائه إلى مستوى التمكّن يمكنه من ممارسة مهنته بسهولة ويسر". (القاني: 1996: 147)

والكفايات التي تمكن المعلم من تحقق هذه الكفاية:(القاني: 1996: 147)

1-التعمق في المادة العلمية. لأنها تمكّن المعلم من امتلاك عقول الطلاب.

2-معرفة ثقافة المجتمع الذي ينتمي إلية التلميذ

3-البحث المستمر فيما استجد من معلومات في مادته. ويتم بواسطة الآتي:

ويري الباحث ان ذلك يتحقق بالآتي:

أ/الاشتراك في دورات تدريبية لزيادة الحصيلة المعرفية والعملية.

ب/قراءة كتب علم النفس للحصول على المعلومات، لدراسة السلوك وفهم نفسيات الطلاب ومواجهة مشكلاته واقتراح الحلول المتاحة.

ثالثاً: الكفايات المهنية:تشمل القدرة على تخطيط الدرس، وتحديد وصياغة الأهداف، واختيار الأساليب والوسائل والنشاطات اللازمة لتحقيقها، وكيفية إدارة الصف وضبطه، وتحديد الأساليب المناسبة للتفوق (هشام: 1990: 53). ولكي يتمكن المعلم من تحقيق ذلك لابد من إتقان الكفايات الآتية:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

1/ **كفاية التخطيط:** أسلوب علمي يتم بمقتضاه اتخاذ التدابير العملية لتحقيق أهداف معينه مستقبلية. (قنديل: 1983: 37). وفي مجال التدريس عمل مخطط يقوم به المعلم لتنفيذ التدريس؛ سواءً كان طوال السنة أو الشهر أو اليوم.

2-كفاية تحديد الأهداف: المعلم نفسه يسأل الأسئلة التالية (الشاعر: 1991: 47)

أ / من هم الفئة المستهدفة من عملية التعليم؟

ب/ ما أهداف العملية التعليمية؟

ج/ ما المطلوب من المتعلم انجازه من الدرس المراد تدريسه؟

3/ **كفاية إدارة الصف أو القاعة:**" تعني مجموعة من الخطط التي يقوم بها المعلم لضمان تعلم فاعل وفعّال" – وحتى يتمكن المعلم من تحقيق هذه الكفاية لابد من الآتي: (رسلان: 2000: 402 – 405)

4/ **كفاية شرح الدرس واستخدام الوسيلة التعليمية:** وتعني كلمة شرح – قيام فرد أو أكثر بتوضيح موضوع ما (المستوى) المحدد لآخر أو آخرين لفظياً أو حركياً بغية إفهامه له (أو لهم) – مع الإستعانة بـ (الأمثلة – الوسائل التعليمية – التشبيهات): (حسن حسين زيتون : 2006 : 89)

5/ **كفاية التقويم:** يقصد بالتقويم العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق العملية التعليمية مستخدماً أنواع مختلفة من الأدوات (كالاختبارات التحصيلية، والملاحظة، والمقابلة) (القاني: 1996: 186)

3 التربية الإسلامية:

تعريف التربية الإسلامية: عرفها الجلاد بأنها "عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة، تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية الإنسانية جميعها لتحقق العبودية الله سبحانه، ويقوم بها أفراد ذوو كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين وفق طرق ملائمة مستخدمين محتوى تعليمي محدد وطرق تقويم ملائمة " (الجلاد: 26:2007)

ومن خلال التعريف السابق يري الباحث "أن الدراسات الإسلامية" تعني المفاهيم التي ترتبط مع بعضها البعض في إطار فكري واحد، وتستند إلى المبادئ والقيم التي جاء بها الإسلام والتي ترسم عدداً من الإجراءات والطرائق العلمية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك الدارس سلوكاً يتفق وعقيدة الإسلام وفق منهج رباني. فعناصر منهج التربية الإسلامية تتكون من: أهداف تعليمية، ومحتوي، وطرق تدريس، وتقويم."

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

منهج الدراسات الإسلامية يقوم على جملة من الأسس:(هالة: 23:2012)

1 – الأساس العقدي الذي يعكس التصور الإسلامي الشامل للكون،والإنسان،والحياة، وما بين هذه العناصر من علاقات، وتأسيس هذا التصور على قاعدة من الإيمان بالله تعالى، بصورة لا لبس فيها.

2 – الأساس الاجتماعي، ويعكس هذا الأساس واقع المجتمع السياسي،وثقافته، ويعني بإبراز أهم القيم الإسلامية التي ينبغي التركيز عليها في المجتمع كما يعني بإبراز دور الأسرة، ومكانتها في البنية الاجتماعية، وعلاقة هذا المجتمع بالمجتمعات الأخرى.

3 – الأساس النفسي الذي يعكس البعد النفسي للطالب، ومتطلبات نموه، ويتحدد من خلال عدد من المبادئ،والمنطلقات،مثل: التدرج في بناء المفاهيم مراعاة لقدرات المتعلمين، ومراعاة كل ما من شأنه تحقيق الاستقرار النفسي لهم، مما يؤدي إلى تحقيق الشخصية الإسلامية المتزنة.

4 – الأساس المعرفي الذي يعكس المعرفة المقدمة للطلبة، والتي ترتكز في بنيتها على مقومات العقيدة الإسلامية التي تشكل الإطار الفكري لهذا المنهاج، بحيث تكون فروع التربية الإسلامية الأخرى من قرآن كريم، وحديث شريف، وفقه وسيرة، وتهذيب معززة لهذه العقيدة، وداعمة لها.

ويرى الباحث أن هذه الأسس تمثل خلاصة منهج الدراسات الإسلامية ولكي تتنزل على أرض الواقع ويستوعبها الطالب تحتاج الى أستاذ يمتلك الكفايات التدريسية. ويقوم بواجباته على أكمل وجه

التعليم الجامعي بالصومال:

تعد الجامعات في أي مجتمع من المجتمعات من أهم المؤسسات فيه، وعليها تعلق الآمال في تحقيق تقدم المجتمع وازدهاره في المجالات كافة؛ فهي مراكز العلم والفكر والمعرفة التي ينطلق منها بناة المجتمع من المفكرين والعلماءوالأدباء والباحثين وقادةالإصلاح والتغيير والتطوير، وهي الأداة الرئيسية لتحقيق مطالب المجتمع وتزويده بما يحتاجه من الكوادر البشرية المؤهلة القادرةعلى النهوض به اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً وصحياً وثقافياً. ولكي تؤدي الجامعة رسالتها، وتحقق أهدافها وغاياتها، وتقوم بوظائفها المتمثلة في تدريس الملتحقين بها وتثقيفهم لاّ بد أنّ تضم عناصر جيدة من أعضاء هيئة التدريس القادرين على نقل المعرفة وتوصيلها وتنميتها وتطبيقهاواساس الجامعة هو واجبها الأكاديمي والأخلاقي نحو المجتمع؛ إذ بدعمها يتطور ويرتقي ويتقدم إذا ما أحسن صياغة مجمل مكوناتها. ولأن التدريس الجامعي من المقومات الأساسية لنجاح

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

الجامعة، ولأن الأساتذة الجامعيين الجيدين والمتميزين هم أحد العناصر الرئيسة لجودتها وأهم مدخلات تلك الجودة التي تعنى بها الإدارات العليا الأكاديمية للنهوض بالجامعة، وبالتالي للإ رتقاء بالمجتمع، فإن تميزهم لن يكون إلا إذا تكاملت لديهم المقومات الجيدةً الشخصيةً والأكاديمية معاً، لتكون بالتالي انعكاساً لتميز الجامعة التي ينتمون إليها. كما وأنً شخصية الأستاذ الجامعي وسمعته في المجتمع وأخلاقياته الأكاديمية، لهي من أهم الأمور التي كانت ولا زالت موضع نقاش ضمن الإطار العام للمجتمع ومؤسساته؛ فالالتزام بالمقوماتً الشخصيةً والأكاديمية لادارة الجامعةو الأستاذ الجامعي تعني الكثير للجامعة والمجتمع، للتقليل من الغموض وسوء الفهم بين أعضاء هيئة التدريس، والطلبة، والمجتمع" (طناش::2015:39)

ويرى الباحث لضمان وجود العناصر الجيدة بهيئة التدريس لابد من الاهتمام بإقامة دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في مجالات الكفايات التدريسيةالمختلفة في تخصصاتهم كالكمبيوتر والإنترنت وغيرها.

أهم الجامعات الصومالية:

	اسم الجامعة	التأسيس	المدينة
1	جامعة بدر العالمية	2013م	هرجيسا
2	جامعة هارجيسا	1998م	هرجيسا
3	جامعة برعو	2004م	برعو
4	جامعة شرق إفريقيا	1999م	بوصاصو
5	جامعة الوطنية العالمية	1969م	مقديشو
6	جامعة عمود	1998م	بورما
7	جامعة مقديشو	1993م	مقديشو
8	جامعة دار الحكمة	2012م	مقديشو
9	الجامعة الإسلامية	2001م	مقديشو
10	جامعة بنادر	2002م	مقديشو
11	المعهد العالي	2014م	هرجيسا
12	جامعة القرآن العظيم	2019م	هرجيسا
13	جامعة حمر	1999م	مقديشو

14	جامعة سيمد	1999م	مقديشو
15	جامعة جولس	2005م	هرجيسا
16	جامعة كسمايو	2005م	كسمايو
17	جامعة بورتلاند	2004م	جروي

المصدر: وزارة التعليم العالي الصومالية2022م

ثانياً/ **الدراسات السابقة:**

1-دراسة محفوظ والشملتين (2020م) : هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الإبتدائية للكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس تكونت العينة من (18) قائد بإدارة تعليم عسير و(10) مشرفين ،اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، أهم النتائج: درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الإبتدائية للكفايات التدريسية في بعد السمات الشخصية بدرجة مرتفعة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقييم أفراد العينة من المشرفين والقادة حول مهارات الكفايات التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية تعزى للمؤهل التربوي

2-دراسة الضوء (2018): هدفت الدراسة إلى تقويم الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة بخت الرضا من وجهة نظر الطلبة، وبلغ حجم عينة الدراسة (164) طالبا وطالبة، وقد استخدم فيها المنهج الوصفي، والأداة كانت الإستبانة وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة بخت الرضا من وجهة نظر الطلبة كانت كبيرة، وأنه لا توجد فروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة تعزى إلى الجنس، ووجود فروق بين متوسطات إستجابات الطلبة في هذا المجال تعزى إلى التخصص

4-**دراسة يوسف أحمد هرابي (2009م):** هدفت الدراسة إلى معرفة تحديد الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في الصومال من أجل برامج محددة تحقق الأهداف، كما هدفت الى توظيف هذه الكفايات في برامج إعداد المعلمين ,اتبعت الدراسة المنهج الوصفي مجتمع الدراسة موجهي اللغة العربية البالغ عددهم (77) تم إختيار عينة منهم بالطريقة العشوائية تكونت من (40) موجهاً، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيّة (SPSS). ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: تنحصر الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في المحاور التالية (المحور الأكاديمي حيث

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

تحققت الكفايات فيه بدرجة كبيرة، المحور المهني بدرجة متوسطة، المحور الثقافي بدرجة متوسطة، الخلقي بدرجةكبيرة، المحور النفسي بدرجة متوسطة، ضعف برامج إعداد المعلمين في الصومال خصوصاً في سنوات انهيار الدولة.

5-**دراسة مكي (2007):** هدفت إلى التعرف على كفايات معلم التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية في السودان: دراسة تحليلية تقويمية. تكونت أداة الدراسة من بطاقة للملاحظة، واستبيان. وتكونت عينة الدراسة (50) معلماً ومعلمة وتوصلت الدراسة الى: عدم جود فروق دالة احصائيا بين متوسطات استجابات المعلمين تعزى لمتغيرات الخبرة والجنس والتخصص

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع للدراسات السابقة في أنها تناولت الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى المعلم أو الأستاذ،واستخدام المنهج الوصفي والاستبانة كأداة لجمع البيانات. واستقصت هذه الدراسات آراء المعلمين سواء كانوا موجهين أو مدراء أو معلمين مع تنوع في المراحل التعليمية (أساس – ثانوي). اختلفت الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها استقصتلآ أساتذة الجامعات أنفسهم، استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التعرف على الأدبيات التي تناولتها فضلاً عن بناء أداة الدراسة وطريقة التحليل الإحصائي.

ثالثًا: إجراءات الدراسة الميدانية

1-**منهج الدراسة:** استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي يصف الظاهرة موضوع الدراسة.

2-**مجتمع الدراسة:** تكون مجتمع الدراسة من أساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية والبالغ عددهم(89) أستاذا للدراسات الإسلامية.

3-**عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (30)أستاذاًوقد تم اختيارهم عن طريق العينة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة الكلي (89)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

متغيرات العينة:جدول رقم (1) العينة حسب المتغيرات

المتغير	المؤهل		الخبرة		
	تربوي	غير تربوي	أقل من 5	5إلى10	أكثر من 10
التكرار	26	5	4	17	10
النسبة	83.9	16.1	12.9	54.8	32.3
مجموع التكرارات	31		31		
مجموع النسب	%100		%100		

من الجدول رقم (1) يتضح أن (83.9%) من أفراد العينة من حملة المؤهل التربوي وأن (16.1%) من غير تربويين ويُعزي الباحث ذلك أن الأساتذة تيقنوا أن ممارسة المهنة خصوصاً في الجامعات تتطلب تأهيلاً تربوياً للنجاح في المهنة وأن أصحاب الخبرة المتوسطة لأفراد العينة سجلت أعلى النسب (54.8%)

4-"**أداة الدراسة:**أستخدم الباحث الاستبانة كأداة رئيسية للحصول على البيانات والمعلومات وتحقيقًا للغرض وتكونت الإستبانة من قسمين:

يشتمل القسم الأولعلى البيانات الخاصة بأفراد عينة الدراسة: وهي البيانات الشخصية المتعلقة بوصف عينة الدراسة وهي:1/ المؤهل 2/الخبرة

القسم الثاني: ويشتمل على ثلاثة محاور وعدد (30) عبارة وفقاً لما يلي:

المحور الأول:	متوقع يقيس: الكفايات الشخصيّة والأخلاقيّة من وجهة نظر أساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية بعدد(10عبارات).
المحور الثاني	متوقع يقيس: الكفايات المعرفيّة من وجهة نظر أساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية بعدد(10عبارات).
المحور الثالث	متوقع يقيس: الكفايات المهنية من وجهة نظر أساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية بعدد(10عبارات).

أ/صدق أداة الدراسة:

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

أ-الصدق **الظاهري للاستبانة:** هو المظهر العام أو الصورة الخارجية من حيث المفردات وكيفية الإدارة وصياغتها ومدى وضوح هذه المفردات وللتأكد من الصدق الظاهري تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين في تكنولوجيا التعليم والمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس واللغة العربية، وذلك للتأكد من صدق الاستبانة من حيث وضوح عباراتها وسلامة لغتها ومدى ملاءمتها بموضوع البحث، وتحديد ما يرونه مناسباً بالحذف أو الإضافة أو التعديل وقد تم تعديل فقرات الاستبانة وفقا لما ورد من أراء المحكمين.

ب/ ثبات الأداة: يقصد بالثبات أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما استخدم مرة واحدة تحت ظروف مماثلة، ويعني الثبات أيضا إذا ما طبق اختبار ما على مجموعة من الأفراد ورصدت درجات كل منهم، ثم أعيد تطبيق الاختبار ثباتا تماما كما يعرف الثبات أيضا بأنه مدى الدقة والإتساق للقياسات التي يتم الحصول عليها مما يقيسه الاختبار (شحادة،1999: 39)

الخصائص القياسية للمقياس:جدول رقم (2) معاملات ارتباط عبارات محاور المقياس

الرقم	عبارات المحور الأول	عبارات المحور الثاني	عبارات المحور الثالث
1	.526**	.548**	.380*
2	.479**	.501**	.236
3	.288	.311	.386*
4	.389*	.371*	.429*
5	.180	.571**	.153
6	.476**	.163	.333
7	.455**	.414*	.530**
8	.373*	.394*	.655**
9	.299	.338	.492**
10	.497**	.499**	.401**

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2023م

\

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

جدول رقم (3) معاملات الارتباط والصدق والثبات للمقياس

المحور	عدد العبارات	معامل الارتباط	الثبات	الصدق
الكفايات الشخصية والاخلاقية	10	.811**	.51	.71
الكفايات المعرفية	10	.829**	.54	.73
الكفايات المهنية	10	.887**	.51	.71
المقياس ككل	30	.842	.74	.86

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2023م

يتضح من خلال جدول رقم (2) و(3) أن (الأداة)الإستبانة التي تم استخدامها كأداة لجمع المعلومات تتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات وتفي بمتطلبات تطبيقها على أفراد عينة الدراسة لجمع البيانات الميدانية التي استخدمتها في التوصل لنتائج الدراسة، وبذلك يكون الباحث قد تأكدا من صدق وثبات استبانة الدراسة؛ مما يجعلهما على ثقة تامة بصحة الإستبانة، وصلاحيتها لتكون أداة قياس مناسبة وفاعلة لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها.

المحك المعتمد في الدراسة:

جدول رقم (4) المحك المعتمد في حساب اتجاه استجابات المفحوصين

المتوسط المرجح	الاتجاه
1.66-1.00	بدرجة قليلة
2.33-1.67	بدرجة متوسطة
3.00-2.34	بدرجة كبيرة

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية 2023م

اعتمد الباحث لتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الإستجابة على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى الأبعاد ومستوى الفقرات في كل بعد, وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة يعتمد المحك في الدراسة على تحديد التدرج الثلاثي, من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (1-2-3) ومن ثم تقسيمه على اكبر قيمة في المقياس للحصول على الخلية أي (2.3= 0.80) وبعد ذلك يتم إضافة

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس) وهي واحد صحيح, وذلك لتحديد الحد الأدنى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول رقم (4) اعلاه.

الأساليب الإحصائية:تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك بالطرق الإحصائية التالية:لاختبار صدق وثبات الأداة: معامل ارتباط بيرسون: استخدم للكشف عن صدق الاتساق الداخلي للأداة، -اختبا(ت) للفروق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، استخدم للكشف عن صدق التحليل التمييزي. حساب التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة، حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية اختبار T-Testلتحليل Alphacronbach لحساب ثبات أداة الدراسة، اختبار T-Test لتحليل النتائج النهائية.

رابعاً: عرض وتحليل وتفسير النتائج

1 السؤال الأول: ما درجة تحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة؟ويمثله الفرض الأولتتحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة كبيرة.

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الأول

م	عبارات المحور الأول	الدرجة			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
		كبيرة	متوسطة	قليلة			
1-	يخلص النية ويتفانى في أداء واجبه	21	6	4	2.54	.72290	كبيرة
		67.7	19.4	12.9			
2-	يتمتع بدرجة من حسن الخلق	21	6	4	2.54	.72290	كبيرة
		67.7	19.4	12.9			
3-	يهتم بمظهره الخارجي	22	6	3	2.61	.66720	كبيرة
		71.0	19.4	9.7			
4-	يحقق التدين الصادق ليكون قدوة لطلابه	18	11	2	2.51	.62562	كبيرة
		58.1	35.5	6.5			
5-	يحرص على تنمية القيم الفاضلة والاتجاهات الإيجابية بين للطلاب	19	7	5	2.45	.76762	كبيرة
		61.3	22.6	16.1			
6-	يطبق العدالة بين الطلاب في جميع مواقف التّعلم	14	13	4	2.32	.70176	متوسطة
		45.2	41.9	12.9			

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

7-	طلق الوجه مع الحرص على بقاء الإحترام وقوة الشخصية	9	15	7	2.06	.72735	متوسطة
		29.0	48.4	22.6			
8-	يشارك المتعلمين في حل مشاكلهم وهمومهم لترجمة خلق التواضع	12	11	8	2.12	.80589	متوسطة
		38.7	35.5	25.8			
9-	يتقبل أراء الطلاب وأسئلتهم بكل رحابة صدر لتحقيق خلق السماحة	17	10	4	2.41	.71992	كبيرة
		54.8	32.3	12.9			
10-	يحث الطلاب على احترام العلم والعلماء لتحقيق خلق التوقير	18	2	11	2. 55	.95602	كبيرة
		58.1	6.5	35.5			
نتيجة المحور الأول تقدير درجة تحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية					2.38	.29563	كبيرة

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية2023م

من خلال نتائج الجدول رقم (5) السابق يتضح أن نتيجة المحور ككل أن أستاذ الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية تحقق لديهم الكفايات الشخصية والأخلاقية، بدرجة كبيرة وبوسط حسابي(2.38) حيث نلاحظ أن العبارة رقم (3)و(2) و(1)بالترتيب نالت أعلى النسب يهتم الأستاذ بالمظهر الخارجي بنسبة (71%)، يتمتع بدرجة من حسن الخلق بنسبة (67.6%)، يخلص النية ويتفانى في أداء واجبه (67.6).أما أدني النسب فقد سجلتها العبارة رقم (7) طلق الوجه مع الحرص على بقاء الإحترام وقوة شخصيته بنسبة (29%)ويعزي الباحث على أن سلوك بعض الطلاب قد يعكر صفو الأستاذ أثناء آداء اء المحاضرة وهذا يمثل فروق فردية بين الطلاب ينعكس على آدائه . ويعزي الباحث هذه النتيجة الى أن الكفايات الشخصية عامل مهم في نجاح الأستاذ في إدارة القاعة وحسن قيادته لطلابه، ومعلم الدراسات الإسلامية قددوته النبي (صلى الله عليهوسلم) في التحلي بحسن الخلق الذي قال الله في حقه (وإنك لعلى خلق عظيم) (القلم:4) .اتفقت النتيجة مع دراسة(محفوظ والشملتي :2020) ودراسة (هرابي :2009) .

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

السؤال الثاني :ما درجة تحقق الكفايات المعرفية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة؟ ويمثله الفرض الثاني تتحقق الكفايات المعرفية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة برجة كبيرة

جدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثاني

م	عبارات المحور الأول	الدرجة			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
		كبيرة	متوسطة	قليلة			
1-	حفظ قدر مناسب من آيات القرآن الكريم ومن الأحاديث النبوية	23	6	2	2.67	.59928	كبيرة
		74.2	19.4	6.5			
2-	لديه معرفه بتفاصيل المادة التي يدرسها	18	8	5	2.41	.76482	كبيرة
		58.1	25.8	16.1			
3-	يجيد التعامل مع التقنية الحديثة التي تساعد على توصيل المعلومة	12	12	7	2.16	.77875	متوسطة
		38.7	38.7	22.6			
4-	مُلِم بنظريات علم النفس التي تساعده على التعامل مع طلابه	6	17	8	1.93	.67997	متوسطة
		19.4	54.8	25.8			
5-	لديه معرفة وقدرة على ربط موضوع الدرس بحياة الطالب وواقعه	10	11	10	2.00	.81650	متوسطة
		32.3	35.5	32.3			
6-	يجيد مهارتي الكتابة والتخاطب بالغة العربية لغة القرآن	11	13	7	2.12	.76341	متوسطة
		35.5	41.9	22.6			
7-	مداوم على البحث والدراسة وتحصيل المعرفة في شتى ضروبها	9	15	7	2.06	.72735	متوسطة
		29.0	48.4	22.6			
8-	القدرة المعرفية التي تمكنه مناقشة الطلاب في القضايا الفقهية المعاصرة	14	12	5	2.29	.73908	متوسطة
		45.2	38.7	16.1			
9-	الإلمام بأحكام التلاوة والتجويد وكل فروع المادة	11	12	8	2.09	.78972	متوسطة
		35.5	38.7	25.8			
10-	الاستشهاد بالأدلة من القرآن والسنة وفق موضوع الدرس	18	6	7	2.35	.83859	كبيرة
		58.1	19.4	22.6			
نتيجة المحور الثاني تقدير درجة تحقق الكفايات المعرفية					2.21	.30740	متوسطة

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية2023م

من خلال نتائج الجدول رقم(6) يتضح أن نتيجة المحور ككل أن أساتذة الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية تحقق لديه الكفايات المعرفية، بدرجة متوسطة وبوسط حسابي(2.21) حيث نجد أن العبارات (1) و(2) و10(10) نالت أعلى النسب، عبارة رقم (1) حفظ قدر مناسب من آيات القرآن الكريم ومن الأحاديث النبوية بنسبة (74.2) الأعلى، عبارة رقم (2) لديه معرفه بتفاصيل المادة التي يدرسها بنسبة (58.1) عبارة رقم (10) الاستشهاد بالأدلة من القرآن والسنة وفق موضوع الدرس (58.1) وقد نالت العبارة رقم(4) مُلِم بنظريات علم النفس التي تساعده على التعامل مع طلابه أدنى النسب (19.4).ويفسر الباحث هذه النتيجة أن أستاذ الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية يركزون على المعارف المتعلقة بالتخصص بدليل أن العبارة الأولى نالت أعلى النسب ولا يركزون على المعارف التربوية على الرقم من أهميتها؛ بدليل أن العبارة رقم (4) نالت أدنى النسب.

ويعزي الباحث ذلك أن أساتذة الدراسات الإسلامية قد تكون لدى االبعض منهم عدم الإهتمام بدراسة علم النفس وطرائق التدريس، أوقلة من هم يحملون الدرجات العليا في هذه التخصصات للقيام بعقد دورات تدريبية. اتفقت النتيجة مع دراسة (الضو:2017)

السؤال الثالث: ما درجة تحقق الكفايات المهنية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة؟ ويمثله الفرض الثاني تتحقق الكفايات المهنية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات المحور الثالث

م	عبارات المحور الثالث	الدرجة			الانحراف المعياري	الاستجابة
		كبيرة	متوسطة	قليلة		
1-	ينفذ الخطة الدراسية للمقرر كما تمّ التخطيط لها	24	7	-	.42502	كبيرة
		77.4	22.6	-		
2-	يحدد مجالات الأهداف (معرفية – وجدانية – مهارية من الدرس)	14	13	4	.70176	متوسطة
		45.2	41.9	12.9		
3-	يحلل محتوي المقرر الذي يقوم بتدريس مكوناته الأساسية	15	13	3	.66720	كبيرة
		48.4	41.9	9.7		

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

4-	ينوّع في أساليب وطرق التدريس ليحقق من خلالها الأهداف	11	12	8	.78972	متوسطة
		35.5	38.7	25.8		
5-	يربط نقاط الدرس ببعضها البعض	18	9	4	.72290	كبيرة
		58.1	29.0	12.9		
6-	يستعين بكافة الوسائل التعليمية (حديثة/تقليدية) المُتاحة	14	9	8	.83344	متوسطة
		45.2	29.0	25.8		
7-	يصمم أنشطة تحقق مهارات التفكير العليا لدى الطلاب	8	9	14	.83344	متوسطة
		25.8	29.0	45.2		
8-	يراعي الفروق الفردية وحاجات وخصائص المتعلمين أثناء التدريس	8	16	7	.70635	متوسطة
		25.8	51.6	22.6		
9-	يشرك الطلاب في الدرس أثناء سير المحاضرة ومتحكم في إدارة القاعة	12	13	6	.74919	متوسطة
		38.7	41.9	19.4		
10-	يستخدم أساليب تقويم متعددة لضمان تحقق الأهداف	14	9	8	.83344	متوسطة
		45.2	29.0	25.8		
نتيجة المحور الثالث تقدير درجة تحقق الكفايات المهنية					.29193	متوسطة

من خلال نتائج الجدول رقم (7)يتضح أن نتيجة المحور ككل أن أستاذ الدراسات الإسلامية بالجامعات الصومالية تحقق لديه الكفايات المهنية، بدرجة متوسطة وبوسط حسابي(2.24) حيث نجد أن العبارة رقم (1) نالت أعلى النسب (77.4) ينفذ الخطة الدراسية للمقرر كما تمّ التخطيط لها وكذلك العبارة رقم (5)نالت نسب (58.1) يربط نقاط الدرس ببعضها البعض ويعزي الباحث ذلك الى أن الأستاذ يطبق توجيهات ولوائح الكلية لضمان الإستمرار في العمل .أما العبارة رقم (7) (25.8) يصمم أنشطة تحقق مهارات التفكير العليا لدى الطلاب و(8) (25.8) يراعي الفروق الفردية وحاجات وخصائص المتعلمين أثناء التدريس نالت أدنى النسب. ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن الأستاذ ينشغل بالتخصص الأكاديمي في مجال تخصص الدراسات الإسلامية أكثر من الجوانب المهنية وقد يكون ذلك لقلة كليات التربية المنوط بها تحقيق هذا الجانب. اتفقت النتيجة مع دراسة (الضو:2017) و(آل محفوظ والشملتي:2020)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

السؤال الرابع :هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات (الشخصية – المعرفية– المهنية)لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (المؤهل)؟ويمثله الفرض الرابع لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات (الشخصية – المعرفية– المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (المؤهل)

جدول رقم (8) نتيجة اختبار (ت) فرق المتوسطين للفروق في تقدير الأساتذة لدرجة تحقق الكفايات تبعاً للمؤهل

المحور	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F	مستوى الدلالة	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
الكفايات الشخصية	تربوي	2.35	.27456	2.146	.154	-1.304-	29	.202	غير دالة
	غير تربوي	2.54	.38471						
الكفايات المعرفية	تربوي	2.17	.300667	.571	.456	-1.696-	29	.101	غير دالة
	غير تربوي	2.42	.23875						
الكفايات المهنية	تربوي	2.21	.28189	.379	.543	-1.492-	29	.147	غير دالة
	غير تربوي	2.42	.31145						
المقياس ككل	تربوي	2.24	.23134	1.654	.209	-1.808-	29	.081	غير دالة
	غير تربوي	2.46	.30129						

من خلال نتيجة الجدول رقم (8) والذي يتضمن الفرق بين تحقق الكفايات التدريسية لدى الأساتذة نجد أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقق الكفايات (الشخصية – المعرفية– المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (المؤهل) حيث بلغ متوسط التربويين (2.24) ومتوسط غير التربويين بلغ (2.46)ومستوي الدلالة (.209) ويعزي الباحث هذه النتيجة أن الأساتذة الغير تربويين ربما لا يرون في أن المؤهل التربوي يمثل المحك أو السبب الأساسي لإمتلاك الكفايات التدريسية حسب نسبتهم العالية (2.46). اتفقت النتيجة مع دراسة (محفوظ والشملتي:2020) و(مكي:2007).

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

السؤال الخامس:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات (الشخصية – المعرفية – المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالي تُعزى لمتغير (الخبرة)؟ويمثله الفرض الخامستوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات (الشخصية – المعرفية –المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالي تُعزى لمتغير (الخبرة)؟

جدول رقم (9) نتيجة اختبار (ف) للفروق في تقدير الأساتذة لدرجة تحقق الكفايات تبعاً للخبرة

المحور		الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	القيمة الاحتمالية	الدلالة الاحصائية
الكفايات الشخصية	بين المجموعات	أقل من 5	2.37	.41932	2.394	.110	غير دالة
		5إلى 10	2.47	.28620			
		أكثر من 10	2.23	.21108			
	داخل المجموعات	الكل	2.38	.29563			
الكفايات المعرفية	بين المجموعات	أقل من 5	2.02	.49244	3.961	.031	دالة
		5إلى 10	2.34	.21811			
		أكثر من 10	2.07	.28304			
	داخل المجموعات	الكل	2.21	.30740			
الكفايات المهنية	بين المجموعات	أقل من 5	2.15	.40415	4.993	.014	دالة
		5إلى 10	2.37	.26582			
		أكثر من 10	2.06	.17127			
	داخل المجموعات	الكل	2.24	.29193			
المقياس ككل	بين المجموعات	أقل من 5	2.18	.41231	5.448	.010	دالة
		5إلى 10	2.39	.21229			
		أكثر من 10	2.12	.12090			
	داخل مجموعات	الكل	2.28	.25119			

من خلال نتيجة الجدول رقم (9) نلاحظ أن نتيجة اختبار (ف) لدلالة الفروق بين الأساتذة في درجة تحقق الكفايات تبعا لنتغير الخبرة أن قيمة (ف) للمحور الأول بلغت (2.394)بمستوى دلاله(110) وهي أكبر من مستوى المعنوية(0.05) مما يعني عدم وجود فروق بين المفحوصين في تقديرهم للكفايات الشخصية ،أما

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

المحور الثاني فقد جاءت قيمة(ف)(3.961)بمستوى دلاله(.031) وهي دالة عند مستوى المعنوية مما يشير الى وجود فروق في تقديرهم للكفايات المعرفية تبعا للخبرةأما المحور الثالث أن قيمة (ف) (4.993) بمستوى دلالة (.014)وهي دالة عند مستوى المعنوية مما يشير الى وجود فروق في تقديرهم للكفايات المهنية نتيجة المحور ككل أما نتيجة المحور ككل تبعا للخبرة فقد جاءت قيمة (ف)(5.448)بمستوى دلاله (.010) وهي دالة عند مستوى المعنوية مما يشير الى وجود فروق في تقديرهم للكفايات.

ويعزي الباحث هذه النتيجة أن الخبرة لها دور في امتلاك الأستاذ للكفايات التدريسية لطول الممارسة. اختلفت النتيجة مع دراسة(مكي:2007)

ونتيجة المحور ككل توجد فروق في محوري الكفايات المعرفية والمهنية وفي المقياس ككل وللتعرف على اتجاه الفروق يوضح الجدول التالي ما يلي :

جدول رقم (10) نتيجة اختبار LSDلاتجاه الفروق في درجة تقدير الاساتذة لتحقق الكفايات

المحور	مقارنة الخبرات		الفرق بين المتوسطات	القيمة .Sig الاحتمالية
	الخبرة (I)	الخبرة (J)		
الكفايات المعرفية	5 إلى 10	أقل من5	.31618	.052
		أكثر من10	.27118*	.022
الكفايات المهنية	5 إلى 10	أقل من5	.22647	.127
		أكثر من10	.31647*	.005
المقياس ككل	5 إلى 10	أقل من5	.21471	.091
		أكثر من10	.27804*	.004

المصدر: بيانات الدراسة الميدانية2023م

من خلال نتائج الجدول رقم (9) و(10) توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تحقق الكفايات (الشخصية – المعرفية – المهنية) لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالي تُعزى لمتغير (الخبرة) لصالح فئة الخبرة (5-10) حيث بلغ الوسط الحسابي لهذه الفئة (2.39%). اختلفت النتيجة مع نتيجةدراستي (آل محفوظ والشملتي:2020) ودراسة (مكي:2007) ويعزي الباحث هذه النتيجة أن هذه الفترة (5-10) سنوات كافية لجعل الأستاذ يحقق الكفايات (الشخصية، المعرفية،المهنية) من خلال ممارسة التدريس.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر، ديسمبر،2023، ص (202-228)

خامسا: النتائج والتوصيات والمقترحات

أولاً: النتائج:

1 -درجة تحقق الكفايات الشخصية والأخلاقية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة كبيرة وبوسط حسابي(2.38)

2 -درجة تحقق الكفايات المعرفية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة وبوسط حسابي(2.21)

3 -درجة تحقق الكفايات المهنية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية من وجهة نظر الأساتذة بدرجة متوسطة وبوسط حسابي(2.24)

4 -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات التدريسية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (المؤهل).

5 -توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق الكفايات التدريسية لدى أساتذة الدراسات الإسلاميّة بالجامعات الصومالية تعزى لمتغير (الخبرة) لصالح فئة الخبرة (5-الى 10) حيث بلغ الوسط الحسابي لهذه الفئة (2.39%).

ثانياً: التوصيات: على ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحث ب:

1 -تنمية الكفايات الشخصية خصوصاً؛ كفاية التعامل بإحترام مع الطالب حيث يمكن بواسطتها تحقيق التفاعل بين الطالب والأستاذ مما يؤدي للوصول للأهداف المنشودة.

2 -تكثيف برنامج للكفايات المعرفية خصوصاً في مجال علم النفس التربوي.

3 -تصميم أنشطة تراعي مهارات التفكير العليا للطالب ليكون إيجابيا داخل القاعة.

4 -ضرورة إقامة دورات تدريبية وورش عمل ببرامج معدة ومدروسة تهدف؛الى تعزيز وتنمية الكفايات التدريسية للأستاذ الجامعي.

ثالثاً: المقترحات: مقترحات لدراسات مستقبلية

1 -ما مدى تحقق الكفايات التدريسية لمعلمى المرحلة (الثانوية أو الأساس) من وجهة نظر الموجهين والمديرين.

2 -تطوير برنامج لأساتذة الدراسات الإسلامية في كليات التربية في ضوء قائمة الكفايات موضوع الدراسة

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

1 -القرآن الكريم
2 -السنة النبوية الشريفة.
3 -جمال الدين ابن منظور(1980م): لسان العرب، بيروت دار صادر، ج15
4 -ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد بن محمد ب. ت: مقدمة ابن خلدون، ط4. بيروت: دار إحياء التراث.

ثانياً: المراجع

1 -ابن جماعة، بدر الدين محمد بن إبراهيم بن سعد الله(1995): تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم، بيروت: دار الكتب العلمية.
2 -أبو حطب، فؤاد(1979): العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه: الهيئة المصرية العامة للكتب.
3 -أحمد حسين القاني: (1996): معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط2، القاهرة عالم الكتب.
4 -أحمد فؤاد الأهوانين(1983): التربية في الإسلام، دار المعارف، القاهرة.
5 -الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٧م): تدريس التربية الإسلامية، عمان، دار المسيرة
6 -حسن حسين زيتون (2006):مهارات التدريس رؤية في تنفيذ الدرس، القاهرة، الكتب.
7 -سعديه محمد على(1981م): الإفادة من تكنولوجيا التعليم في تصميم برامج تدريب المعلمين المبنية على الكفاية –تكنولوجيا التعليم، السنة الرابعة، عدد(8).

10-شحادة مصطفي عبده (1999): منهج الدراسة العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية والنواحي الفنية في كتابة تقريره، نابلس، دار الفاروق للثقافة والنشر.

11-الشنيقات، فداء(2008): التفكير الإبداعي لدى معلمي ومعلمات التربية الإسلامية، إربد، المركز القومي للطباعة والنشر، ط 113-طنا، سلامة يوسف (2015): الأخلاقيات الأكاديمية للأستاذ الجامعي، مقال منشور في موقع طلبة نيوز الإخباري، الرابط التاليhttp://www.talabanews.net/a/م

14-عبد الرحمن إبراهيم الشاعر: (1991م)، أسس تصميم وتنفيذ البرامج التدريسية، الرياض، دار ثقي للنشر والتأليف.

15-عبد الرحمن عبد السلام حامد: (1998م): طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط التدريس، ط1، عمان، دار المناهج.

17-عثمان عبد المعز رسلان: (2000م): دستور المعلمين، ط1، طنطا، دار البشير.

19-قاسم على الصراف: (2003م) القياس والتقويم في التربية والتعليم، الكويت، دار الكتب

22-كريمان بدير(2008): التعلم النشط دار المسيرة، عمان، ط1

23-كمال عبد الحميد زيتون: (2005م): التدريس نماذجه ومهاراته، القاهرة عالم الكتب.

24-محمود عبد السلام العجمي (بدون تاريخ): التربية الإسلامية، دار المعرفة،السعودية.

25-مصطفى حسن عبد الرحمن: (1991م)، مفهوم الوسيلة التعليمية والتكنولوجية، ط1، المدينة المنورة، دار إحياء التراث الإسلامي.

26-هالة فوزي (2012م): تربية المراهقين من المنظور الإسلامي والتربوي، دار الغد- مصر.

27-يالجن مقداد (1996): التربية الأخلاقية في الإسلام، دار علم الكتب، الرياض

28-يس عبد الرحمن قنديل: (1983م): التدريس وإعداد المعلم، الرياض، دار النشر الدولي

ثالثاً: الدراسات السابقة

29-آلاء أمجد محمد عبيدات (2011): كفايات معلم التربية الإسلامية ودورها في تنمية التفكير لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية في لواء بني كنانة، اليرموك رسالة ماجستير غير منشورة الأردن

30-الأشقر، ياسر واللوح عصام ومؤنس خالد، (2012): درجة ممارسة عضو هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينيةللعلاقات الإنسانية من وجهة نظر طلابه. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، مجلد 20، عدد1.

31-حسام الدين رفعت حسين حرز الله(2019) : دور مديري المدارس الإعدادية في وكالة الغوث الدولية محافظات غزة في تحسين كفايات معلمي العلوم وفق معايير الجودة الشاملة وسبل تطويره رسالة ماجستير في الإدارة التربوية (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

32-الربابعة، على بن محمد (2015): مدى امتلاك أعضاء هيئة التدريس في كلية الشريعة والدراسات الإسلامية الكفايات التدريسية في جامعة القصيم من وجهة نظرهم ". مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية: جامعة القدس المفتوحة، . ، (١٢)٣

33-الضوء، محمد، (2018): تقويم الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة بخت الرضا من وجهة نظر الطلبة. المجلة الدولية لضمان الجودة، مجلد 1، عدد1، (44-55)

34-عمرو برهان جميل العكر(2001): تطوير الكفايات الإنسانية في الجامعات الفلسطينية من حيث أداء عضو هيئة التدريس فيها وعلاقتها بالمجتمع المحلي رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، غير منشورة جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

35-محفوظ محمد زيدان والشملتي ، عمر عبد القادر(2020) درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية اللازمة من وجهة نظر المشرفين التربويين وقادة المدارس بالسعودية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية ، الرياض

36-مكي عبد القادر آدم (2007): كفايات معلم التربية الاسلامية بالمرحلة الثانوية في السودان رسالة ماجستير غير منشورة، أم درمان جامعة أم درمان الإسلامية

37-يوسف أحمد هرابي (2009): الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالصومال، السودان، الخرطوم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة النيلين.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229–241)

Students' Perceptions and Reflections Towards Oral Corrective Feedback Usage to Enhance Learning of English Language

(A Case Study at Prince Sattam bin Abdulaziz University, KSA)

Dr. Minahi Abdullah Al-Qahtani
Sattam bin Abdulaziz University, PYU, Kingdom of Saudi Arabia
Alqahtani4617@gmail.com
Cellphone No.00966505104617

Abstract

This study aimed to investigate the students' perceptions and reflections towards oral corrective feedback (OCF) in (EFL) classrooms at tertiary level preparatory year in Sattam bin Abdulaziz University, Riyadh town, Kharj province; the academic years (2023-2024), and also aimed to illustrate the students' perceptions towards effective usage of (OCF) oral corrective feedback, review the effect of (OCF) usage in different types of English language skills and investigate the important role of (OCF) in enhancing students' linguistic accuracy. The study adopted descriptive and analytical quantitative research method. The tool used for data collections was the questionnaire for students to reveal the practical perceptions and reflections about (OCF). The sample consisted of (100) students which was selected systematically from the overall population of English language students. The findings indicated that the attitudes and performance of English instructors enhanced the positive perceptions of learners inside English language learning classes. Also, the practice of oral corrective feedback, the use of gestures and body language to correct students' oral mistakes by instructors enhanced learners' oral communication skills, fluency, accuracy and facilitated learning. Moreover, learners preferred implicit oral corrective feedback and that built a good rapport between instructors and their students and make them self-confident. Finally, the students preferred correcting their errors by English language instructors immediately and in a brief and relaxed manner. It was recommended that to provide orientation sessions to students would be useful for them to increase rich coexistence and cooperation with their English instructors inside classes.

Keywords: students' perception &reflection, (OCF), enhance learning English.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229-241)

المستخلص

هدفت هذه الدراسة الي التعرف على تصورات الطلاب وافكارهم نحو التغذية الراجعة للتصحيح الشفهى في الفصول الجامعية للغة الإنجليزية كلغة اجنبية لمستوى السنة التحضيرية في مدينة الرياض، محافظة الخرج، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز للاعوام الاكاديمية (2023- 2024)، كما تهدف الدراسة لتفسير تصورات الطلاب نحو استخدام فعال للتغذية الراجعة للتصحيح الشفهى وتقييم اثر استخدام التغذية الراجعة للتصحيح الشفهى لمختلف مهارات اللغة الإنجليزية والتعرف على الدور الهام للتغذية الراجعة للتصحيح الشفهى في تعزيز الدقة اللغوية للطلاب. طريقة البحث المتبناه هي: مدخل التحليل البحث الوصفي الكمي. الأداة المستخدمة لجمع البيانات هي : الاستبيان ، ولقد أجريت مع الطلاب لكشف التصور العملي عن التغذية الراجعة للتصحيح الشفهي. تضمنت عينة الدراسة علي (100) طالب وتم اختيار العينة بمنهجية من كل مجموع طلاب اللغة الإنجليزية. إشارة الحيثيات الى أن سلوك وأداء أساتذة الأنجليزي عزز الفهم الإيجابي للطلاب داخل فصول التعلم. أيضاً ممارسة التغذية الراجعة للتصحيح الشفهي واستخدام الأيماءات ولغة الجسد لتصحيح الطلاب شفهيا بواسطة الأساتذة حسنت مهارات التواصل الشفهية ، الطلاقة والدقة وسهلت التعلم. علاوة علي ذلك فضل الطلاب التصحيح الشفهي الضمني، وذلك انشأ علاقة وطيدة بين الطلاب والأساتذة وجعلهم واثقون من انفسهم. أخيراً يفضل الطلاب تصحيح اخطاءهم مباشرةً بعد الخطأ وبايجازوبطريقة سلسة من قبل الأساتذة. اوصت الدراسة بعقد جلسات توعوية للطلاب لإفادتهم وزيادة التعايش والتعاون الثر مع اساتذتهم داخل الفصول.

Introduction

Corrective feedback is the main concern of form-focused instructions as it emphasizes accuracy in pronunciation, grammar, tone of voice and other aspects of language learning (Spada & Lightbown, 1993). It is true because Sheen and Ellis; regard oral corrective feedback (OCF) refers to the response that learners receive about their linguistic errors made in their oral or written production in a second language (Sheen and Ellis, 2011). The oral corrective feedback represented a cornerstone in teaching and learning because educationalists are interested in, when, and how to utilize (OCF) in classroom

instruction; scholars such as (Krashen 1981& Gass 1997) are divided over whether the negative evidence afforded by oral (OCF) about what is 'incorrect' in the target language is necessary for (L2) development, or whether exposure to positive evidence about what is correct is sufficient by itself. According to Nassaji and Kartchava (2021) "Corrective feedback is a vital pedagogical tool in language learning". It is important to address the perceptions and reflections of Saudi students at the preparatory year at Prince Sattam University (KSA) towards the oral corrective feedback.

The Statement of the Problem

The practices of Saudi Arabian students learning of English as a foreign language needed more amendments in different fields of teaching and learning. Therefore, it was very essential to enhance the views of students' perceptions and reflections towards the procedures of oral corrective feedback which would help them develop and reinforce their learning proficiency.

The Questions of the Study

The Questions of the study were;

1) what were the Saudi students' perceptions towards the oral corrective feedback?
2) what were the effects of using (OCF) in different types of language skills?

The Objectives of the Study

The study aimed to illustrate the students' perceptions towards effective usage of (OCF) oral corrective feedback and review the effect of (OCF) usage in different types of language skills in learning English.

The Significant of the Study

The study would provide suitable solutions which were relevant and helpful to those who were working in the field of education in general and especially teachers of (EFL) teaching. The findings would also benefit those who were interested in the field of language study.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229-241)

The Limits of the Study

The study was limited to the English language teaching and education. The subjects of the study were students at Prince Sattam Bin Abdulaziz University, preparatory year programme, in the academic years (2023-2024).

Literature Review & Previous Studies

Second language learners are liable to face many difficulties which lead to different errors. Lado (1957) compared first and second languages to identify potential difficulties in learning the second language, which might lead to learner error.

Long (1991) defined the term corrective feedback as a “linguistic form or a combination of forms**.**

Russell and Spada's (2006) definition of corrective feedback which was "the term corrective feedback referred]to any feedback provided to a learner, from any source, that contained evidence of learner error of language form" (p.134).

Alsolami (2019) stated that corrective feedback was an important element in the language learning process. Therefore, the issue of corrective feedback in language classrooms had been investigated by numerous scholars who believed that the strategy could effectively be used to improve the language skills of students. Brookhart (2008: 47) also explained to instructors the time, place and how to give individual or group oral feedback. They needed to speak to the student at a time and a place in which the student was ready and willing to hear what they had to say. Individual oral feedback ranged more broadly than any other type of feedback, from the very formal and structured (student–teacher conferences) to the very informal (a few whispered words as you pass a student’s seat). Group oral feedback—for example, speaking to a whole class about a common misconception—could also be helpful.

Lyster and Ranta (1997) mentioned six types of corrective feedback: recast, explicit feedback, metalinguistic feedback, clarification request, elicitation and repetition.

Nassaji and Kartchava (2021:187) mentioned that in reference to corrective feedback features which included some procedures to attain learning and realize competency in language learning. Such as opportunities to receive comprehensible input, chances to focus on language form in the context of meaning, and conversational space to apply emergent language abilities to produce comprehensible linguistic output. When learners produced language output during communication within and beyond the language classroom, it opened up the possibility for them to receive corrective feedback (CF) from a communication partner about the language they had produced.

According to Sackstein, (2017:9) the rationale for teaching students to provide peer feedback stems from the fact that it was very useful in many ways such as feedback empowers students to be experts, building independence, developing self-advocacy and fosters growth.

Students' Attitudes Towards Oral Errors

Most language-teaching professionals realized that students' learning potential increases when attitudes were positive and motivation runs high (Gardner, 1985)

Because attitudes were the filter through which all learning occurs. When students with positive attitudes experienced success, these attitudes were reinforced; whereas students with negative attitudes might fail to progress and become even more negative in their language learning attitudes. Because attitudes could be modified by experience, effective language teaching strategies could encourage students to be more positive toward the language they were learning (Mantle-Bromley, 1995)

Like teachers, learners also differed in their attitudes toward error correction. For some, no adverse affective effect was likely unless the corrections were delivered in a very aggressive or unfair manner; for others, there was a serious danger that correction would produce embarrassment, anger, inhibition, feelings of inferiority, and a generally negative attitude toward the class, the teacher, and possibly toward English (Truscott, 1999)

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229-241)

To make correction effective and avoid harmful side effects, the teacher had to see each student as a unique puzzle, asking how that student would respond to correction in its many possible forms, varying, for instance, in the type of error corrected, the frequency of correction, the explicitness of correction, the amount and type of accompanying explanation, and the forcefulness of the correction (ibid).

Previous Studies

AL-Naqbi (2009) indicated that the teachers used a variety of the different corrective feedback strategies identified by Lyster and Ranta (1997)**.** The results showed that students of different proficiency levels preferred certain patterns of error correction.

Firwana (2010) revealed that different error correction strategies had different cognitive, affective, and behavioral impacts on different students**.** The study recommended that both (EFL) teachers and learners developed more positive attitudes toward oral errors and their correction.

Haifaa and Emma, (2013) The results demonstrate that metalinguistic information and recasts were beneficial for learning of English modals and learners' preference for recast was more than that for metalinguistic information feedback.

Sa'dah et. al, (2018) concluded that teacher's oral corrective feedback strategy did not disturb the interaction between the teacher and students in the class.

Saeb, (2017) revealed significant differences between teachers' and students' perceptions about the amounts and types of (CF) and also about different types of errors to be corrected. Contrary to their teachers, students in this study were found to be seeking large amounts of explicit corrective feedback provided by the teacher. As for the pedagogical implications, 'meta-correction' is suggested as a solution to the problem of conflicting (CF) perceptions of students and teachers and to improve and enhance error correction practices within Iranian (EFL) context.

Nguyen et.al (2021) highlighted the students' positive perceptions about the values of teachers' (CF) for their pronunciation development. In addition, both

teachers and students share similarities in the values of students' responsibility for error correction and segmental features as a choice of corrected errors and teachers as a source of (CF).

Methodology

The research method adopted was descriptive and analytical. (100) Students responded to a questionnaire as a data gathering tool to show their perceptions and reflections towards oral corrective feedback procedures implemented by English language instructors to reveal the practices of teaching English inside the classrooms. It was believed that the questionnaire was a suitable data gathering tool that could be used to obtain adequate results from the respondents. The questionnaire reflected the real perceptions of classes at preparatory year progrmme, at Sattam bin Abdulaziz University.

Reliability Statistics of the Questionnaire

N of Items	Cronbach's Alpha
32	0.996

Validity Statistics of the Questionnaire

N of items	Cronbach's Alpha
32	0.998

Data Analysis and Discussion

The data would be analysed and discussed in forms of tabulations and discussions.

Weights of Responses on Likert Scale

Category	Strongly Agree	Agree	Not Sure	Disagree	Strongly Disagree
Symbol	SA	A	NS	D	SD
Weight	5	4	3	2	1

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229-241)

The Importance of Oral Corrective Feedback to Learn the Skills of English Language

Statements	SA		A		NS		D		SD	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	40	40%	45	45%	4	4%	6	6%	5	5%
2	25	25%	60	60%	5	5%	6	6%	4	4%
3	45	45%	40	40%	3	3%	7	7%	5	5%
4	40	40%	35	35%	4	4%	15	15%	6	6%
5	40	40%	30	30%	10	10%	18	18%	2	2%
6	19	19%	35	35%	31	31%	11	11%	4	4%

In the first axis, hundred participants answered six statements about the importance of oral corrective feedback to learn the skills of English Language giving the following 600 views:- 209 answers responded strongly agree which represented 34.8%,245 answers responded agree which represented 40.8%,57 answers responded not sure which represented 9.5%, 63 answers responded disagree which represented 10.5%, and 26 answers responded strongly disagree which represented 4.4%.

The above results coincided with Firwana (2010) and Nguyen and et al., (2021) in the light of developing and highlighting more positive attitudes toward oral errors and their correction.

The Comprehensiveness of Using Oral Corrective Feedback to Learn Skills of English Language

Statements	SA		A		NS		D		SD	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
7	26	26%	41	41%	17	17%	9	9%	7	7%
8	31	31%	42	42%	12	12%	10	10%	5	5%
9	30	30%	43	43%	11	11%	9	9%	7	7%
10	41	41%	39	39%	5	5%	7	7%	8	8%
11	30	30%	26	26%	20	20%	13	13%	11	11%
12	25	25%	37	37%	12	12%	14	14%	12	12%

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229-241)

In the second axis, hundred participants answered six statements about the comprehensiveness of using of oral corrective feedback to learn the skills of English Language giving the following 600 views:- 183 answers responded strongly agree which represented 30.6%, 228 answers responded agree which represented 38.0%, 77 answers responded not sure which represented 12.8%, 62 answers responded disagree which represented 10.3%, and 50 answers responded strongly disagree which represented 8.3%.

It was revealed that Al-Nuqbi (2009) study was in match with the present results for the previous study indicated that the teachers used a variety of the different corrective feedback strategies identified by Lyster and Ranta (1997).

Students' Views about the Use of Oral Corrective Feedback Types to Learn Skills of English Language

Statements	SA		A		NS		D		SD	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
13	27	27%	35	35%	7	7%	18	18%	13	13%
14	28	28%	36	36%	18	18%	8	8%	10	10%
15	20	20%	27	27%	20	20%	16	16%	17	17%
16	30	30%	20	20%	9	9%	20	20%	21	21%
17	22	22%	20	20%	11	11%	19	19%	28	28%
18	20	20%	30	30%	9	9%	25	25%	16	16%
19	27	27%	26	26%	8	8%	20	20%	19	19%
20	25	25%	19	19%	10	10%	21	21%	25	25%
21	24	24%	23	23%	11	11%	16	16%	26	26%
22	26	26%	21	21%	12	12%	17	17%	24	24%
23	23	23%	20	20%	7	7%	25	25%	25	25%

In the third axis, hundred participants answered eleven statements to show the students' views about the use of oral corrective feedback types to learn the skills of English Language giving the following 1100 views:- 272 answers responded strongly agree which represented 24.7%, 277 answers responded agree which represented 25.2%, 122 answers responded not sure

which represented 11.1%, 205 answers responded disagree which represented 18.6%, and 224 answers responded strongly disagree which represented 20.4%.

The above results proved what was Nassaji and Kartchava (2021:187) mentioned about different types of (OCF) which produced comprehensible linguistic output.

Place, Time, and Manner of Using Oral Corrective Feedback to Learn Skills of English Language

Statements	SA		A		NS		D		SD	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
24	41	41%	40	40%	5	5%	7	7%	6	6%
25	34	34%	35	35%	8	8%	13	13%	10	10%
26	25	25%	20	20%	11	11%	21	21%	23	23%
27	24	24%	26	26%	15	15%	20	20%	15	15%
28	38	38%	34	34%	11	11%	12	12%	5	5%
29	10	10%	17	17%	13	13%	25	25%	35	35%
30	11	11%	9	9%	10	10%	40	40%	30	30%
31	34	34%	33	33%	7	7%	15	15%	11	11%
32	36	36%	35	35%	13	13%	8	8%	9	9%

In the fourth axis, hundred participants answered nine statements to show place, time, and manner of using oral corrective feedback to learn the skills of English Language giving the following 900 views:- 253 answers responded strongly agree which represented 28.1%, 249 answers responded agree which represented 27.7%, 93 answers responded not sure which represented 10.3%, 161 answers responded disagree which represented 17.9%, and 144 answers responded strongly disagree which represented 16.0%.

The above mentioned statements by the respondents in this study revealed that there were signal of similarities in what was Brookhart (2008: 47) explained to the instructors the time, place and how to give individual or group oral feedback.

مجلة البطانة للعلوم التربوية
ISSN: 1858- 9499
http//:ojs.abutana.edu.sd
العدد الخامس عشر،ديسمبر،2023، ص (229-241)

Detailed Students' Views about the Four Axes

Category	Strongly Agree	Agree	Not Sure	Disagree	Strongly Disagree
Frequency	917	999	349	491	444
Percentage	28.7%	31.2%	10.9%	15.3%	13.9%

In details, hundred participants answered thirty- two statements to show their opinions about using oral corrective feedback to learn the skills of English Language giving the following 3200 views:- 917 answers responded strongly agree which represented 28.7%, 999 answers responded agree which represented 31.2%, 349 answers responded not sure which represented 10.9%, 491 answers responded disagree which represented 15.3%, and 444 answers responded strongly disagree which represented 13.9%.

Compiled Students' Views about the Four Axes

Category	Agree	Not Sure	Disagree
Frequency	1916	349	935
Percentage	59.9%	10.9%	29.2%

This table showed that hundred participants answered thirty- two statements to show their opinions about using oral corrective feedback to learn the skills of English Language giving the following 3200 views: - 1916 answers responded agree which represented 59.9%, 349 answers responded not sure which represented 10.9%, while 935 answers responded disagree which represented 29.2%.

Findings

The attitudes and performance of instructors enhanced the positive perceptions of learners inside English language learning classes because the use of consolidated oral corrective feedback reinforced students learning standards in English language. Also, the practice of oral corrective feedback by instructors enhanced learners' oral communication skills, fluency and accuracy so, (OCF) kept learners informed about the subject and improved academic level. Moreover, the researcher found learners preferred implicit oral corrective

feedback and that built a good rapport between instructors and their students and make them self-confident. Furthermore, the use of gestures and body language to correct students' oral mistakes facilitated learning. Moreover, the students preferred correcting their errors by English language instructors immediately and in a brief and relaxed manner.

Recommendations

To provide orientation sessions to students would be useful for them to increase vivid coexistence and cooperation with their English instructors inside classes which was highly recommended.

References

AL-Naqbi, S., S. (2009). Investigating the Types and Effect of Oral Corrective Feedback Given to Students in Fujairah. Unpublished MA Thesis, American University of Sharjah.

Alsolami, R. (2019). Effect of Oral Corrective Feedback on Language Skills. Theory and Practice in Language Studies, Vol. 9, No. 6, pp. 672-677, June 2019.

Brookhart. M., S. (2008). How to Give Effective Feedback to your Students: ASCD.

Firwana, S., S., S. (2010). Impact of Palestinian EFL Teachers' Attitudes Toward Oral Errors on their Students' Attitudes and Choice of Error Treatment Strategies. Unpublished PhD Thesis, Boston College Lynch School of Education.

Gardner, R., C. (1985). Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation. London: Edward Arnold.

Gass, S., M. (1997). Input, Interaction, and the Second Language Learner. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Haifa, F. & Emma, M. (2014). Oral Corrective Feedback and Learning of English Modals. Procedia- Social and Behavioural Sciences.136 (2014) 322-329.

Krashen, S. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning. Oxford: Pergamon Press.

Lado, R. (1957). Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers. Michigan: University of Michigan Press.

Lyster, R., & Ranta, L. (1997). Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. Studies in Second Language Acquisition, 19 (1), 37-66.

Mantle-Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: links to proficiency. The Modern Language Journal, 79 (3), 372-86.

Nassaji, H. & kartchava, E. (2021). The Cambridge Handbook of Corrective Feedback in Second Language Learning and Teaching: Cambridge University Press

Nguyen, X., N. & Luu, H., Q., N. (2021). EFL Learners' Perceptions of Teachers' Corrective Feedback for Pronunciation. International Journal of Science and Management Studies. Volume: 4 Issue: 4.

Russell, J., & Spada, N. (2006). The effectiveness of corrective feedback for second language acquisition: A meta-analysis of the research. In J. Norris & L. Ortega (Eds.), Synthesizing research on language learning and teaching (pp. 131–164). Amsterdam: Benjamins.

Sa'adah, L., Nurkamto, J. & Suparno, S. (2018). Oral Corrective Feedback: Exploring the Relationship between Teacher's Strategy and Students' Willingness to Communicate. Studies in English Language and Education. 5(2), 240-252, (2018).

Sackstein, S. (2017). Peer feedback in the classroom: empowering students to be experts: Virginia, USA: ASCD.

Saeb, F. (2017). Students' and Teachers' Perceptions and Preferences for Oral Corrective Feedback: Do They Match?. International Journal of Applied Linguistics & English Literature. Vol. 6 No. 4; July 2017.

Sheen, Y., and Ellis, R. (2011). "Corrective feedback in the language teaching," in Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning, ed. E. Hinkel (New York, NY: Routledge), 593–610.

Spada, N., & Lightbown, P. (1993). Instruction and the Development of Questions in L2 Classrooms. Studies in Second Language Acquisition, 15, (2), 205-224.

Truscott, J. (1999). What's wrong with oral grammar correction. Canadian Modern Language Review, 55, 437-456.