

تركيب الرقيم السومري للنشر والتوزيع

2026

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحدثة العلمية

جمع نخبة عالمية لتوظيف البحث العلمي في المزاوجة
بين الأصالة المعرفية والابتكار التقني خدمة للتنمية
المستدامة والإنسان.

الطبعة : الاولى

<https://sss-publisher.com/>

أعدّ بواسطة
نخبة من الباحثين



كتاب وقائع المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري

الموسوم

من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحدثة العلمية

الجزء الخامس

المنعقد بالتعاون مع عدد من الجامعات والمؤسسات الأكاديمية
في رحاب كلية ابن خلدون الجامعة بغداد - العراق للمدة من 23 ولغاية 24 آب 2026



المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري

الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحدثة العلمية

برعاية كريمة وبإشراف السادة الأفاضل:

الأستاذ الدكتور أسامة إسماعيل المشهداني رئيس جامعة نينوى.

الأستاذ الدكتور كوسار محمد علي رئيس جامعة السليمانية.

الأستاذ الدكتور وسام صلاح عبد الحسين رئيس جامعة قرطبة.

الأستاذ الدكتور حاتم هذال عبد الحميد مدير عام دائرة البحوث والدراسات.

الأستاذ رباح إبراهيم آل جعفر مدير عام دائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية.

الأستاذ الدكتور صالح عبد المهدي الخالدي عميد كلية ابن خلدون الجامعة.

الأستاذة الدكتورة سوزان صابر حيدر عميد كلية الإدارة والاقتصاد - جامعة السليمانية.

الدكتور علي مهدي كاظم عميد كلية العلوم - جامعة قرطبة.

الدكتور علاء ثابت جاسم رئيس مؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.

الأستاذ المساعد الدكتور علي عبودي نعمة المدير التنفيذي لمؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.

الدكتور أحمد جميل مجيد المدرس مدير مركز وعي للاستشارات وبناء القدرات.

ديباجة المؤتمر

انطلاقاً من الدور المحوري للبحث العلمي ونشر الأبحاث العلمية في معالجة القضايا الراهنة وتقديم الحلول المستقبلية وسعيًا نحو تعزيز الحوار الأكاديمي البناء بين مختلف التخصصات يسرنا أن نعلن عن عقد هذا المؤتمر العلمي الدولي. يهدف المؤتمر إلى جمع نخبة من الباحثين والأكاديميين من مختلف أنحاء العالم لتبادل الرؤى والخبرات العلمية والبحث في كيفية المزاجية بين "الأصالة الإنسانية" التي تمثل الجذور المعرفية العميقة وبين "آفاق الابتكار" التي تفرضها متطلبات الحداثة العلمية والتقنية إن هذا المحفل العلمي يسعى لتجسير الفجوة بين التراث المعرفي والتقنيات المعاصرة لخلق توازن يدعم التنمية المستدامة ويواجه التحديات العالمية بمنظور علمي مبتكر يضع الإنسان وقيمه في صلب التطور التكنولوجي.

الجهات الراعية والمنظمة للمؤتمر

عُقد المؤتمر في رحاب كلية ابن خلدون الجامعة في العراق – بغداد بالتعاون مع جامعة نينوى وجامعة السليمانية وجامعة قرطبة ودائرة البحوث والدراسات ودائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية ودار نور العلم للطباعة والنشر والتوزيع – إربد الأردن ومركز الخيميائي للتدريب والاستشارات – العقبة الأردن ومركز وعي للاستشارات وبناء القدرات ومؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم – العراق للفترة (23 – 24 / 8 / 2026).

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري الموسوم: من
الاتصال الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحداثة العلمية
:(الجزء الخامس)

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري الموسوم: من الأصالة
الإنسانية إلى آفاق الابتكار والحدثة العلمية: (الجزء الخامس)
نخبة من الباحثين
التصنيف: العلوم السلوكية، التربية الرياضية وعلم النفس

ISBN: 978-9922-7963-21

DOI: 10.62909/978.9922.7963.21



دار تركيب الرقيم السومري للطباعة والتوزيع والنشر الإلكتروني
العراق - ديالى - يعقوبه - شارع الاوقاف
هاتف : 07775262892

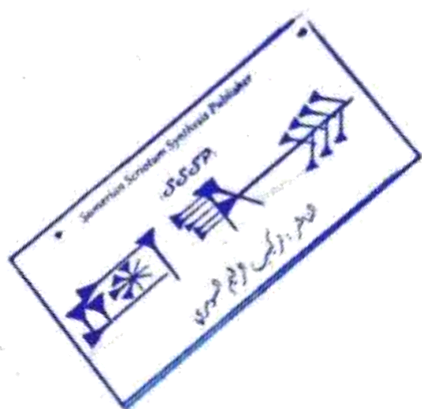
manager@sss-publisher.com

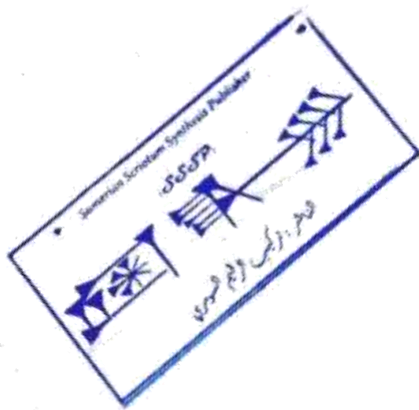
جميع حقوق النشر محفوظة، ولا يحق لأي مؤسسة أو جهة إعادة إصدار هذا الكتاب، أو جزء منه، أو نقله، بأي شكل أو وساطة من وسائط نقل المعلومات، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك النسخ أو التسجيل أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من المؤلف.

جميع الآراء الواردة في هذا الكتاب تعبر عن رأي كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن رأي الناشر.

المؤتمر العلمي الدولي الثاني الدوري
الموسوم: من الأصالة الإنسانية إلى آفاق
الابتكار والحداثة العلمية: (الجزء
الخامس)

نخبة من الباحثين





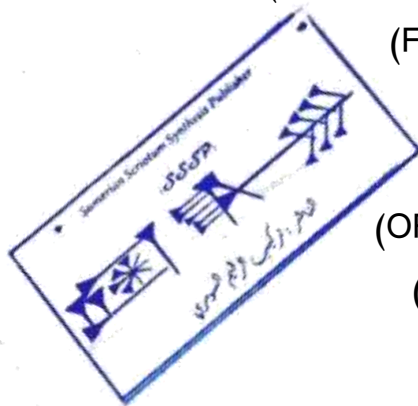
تنفيذ الكتاب
معهد الترجمة والكتاب
«ماليزيا»

تصميم الغلاف
معهد التكنولوجيا
«الهند»

مراجعة لغوية
الدكتور مهند محمد كاظم
«العراق»

التوزيع والنشر الإلكتروني ، تمت فهرسة هذا الكتاب في عدد من
الفهارس والمنصات الدولية، منها:

(CrossRef)	كروس ريف
(OpenAlex)	أوبن ألكس
(OUCI)	مؤشر الاقتباس المفتوح الأوكراني
(ROAR)	سجل مستودعات الوصول المفتوح
(Semantic Scholar)	سيمنتك سكولار
(Dimensions)	دايمشنز
(ResearchGate)	ريسرش غيت
(Fatcat)	فات كات
(IAS)	المعيار الدولي للترقيم
(SCI)	مؤشر الاستشهاد العلمي
(ORCID)	أوركيد
(Scilit)	سايليت



الموقع الرسمي لدار النشر الرقيم السومري للنشر والتوزيع

يتوفر هذا الكتاب عبر الموقع الرسمي لدار النشر، مع تخصيص مُعرّف رقمي دائم (DOI)
خاص به: <https://doi.org/10.62909/978.9922.7963.21>



9 7 8 - 9 9 2 2 - 7 9 6 3 - 2 1

فهرس المحتويات

ر-ص	عنوان البحث	اسم المؤلف
1-3	العلاقة بين النشاط البدني ومستوى التحصيل الدراسي لدى طالبات المدارس المتوسطة	ميادة حسن حمزة
4-43	Empty Self and its Relationship to Compulsive Buying among University Students	Huda Saad Salloum
44-107	اليقظة العلمية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية	عواطف ناصر علي الموسوي
108-151	قياس المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	سنان سعيد جاسم
152-179	الاحتراق النفسي لدى مدرسي المدارس الإسلامية: المفهوم الشرعي، الأسباب، وسبل المواجهة.	هديل مهدي حمودي
174-204	تأثير تمرينات الساكيو SAQ في الكفاءة القلبية وبعض المهارات الاساسية للاعبين الشباب تحت 19 سنة بكرة القدم في بغداد	ضياء فاضل كاظم التميمي , اسراء كامل حسن محمد , ظفار عبدالكاظم مطلق المنصوري
205-243	تحليل العلاقة بين سمات الشخصية وأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الاعداديه في محافظة ذي قار	رسل حسن علي السمهير
244-274	فاعلية برنامج تدريبي مقترح (المرونة - الرشاقة - الدقة الحركية - السرعة الحركية - سرعة التوقع الزماني والمكاني) في تحسين أداء حركات الأرضية لدى الشباب الجمناستك (13-15 سنة) في مركز تدريب كربلاء	علي حسين سعيد - عبد الستار خضير عباس

العلاقة بين النشاط البدني ومستوى التحصيل الدراسي لدى طالبات المدارس المتوسطة

م . م ميادة حسن حمزة¹

¹المديرية العامة لتربية بابل - jnebjbdh333@gmail.com

أولاً: أهمية البحث

يُعد النشاط البدني من العوامل الأساسية في تعزيز صحة الفرد الجسدية والنفسية والعقلية، كما تشير الدراسات الحديثة إلى وجود ارتباط وثيق بين ممارسة النشاط البدني المنتظم وتحسين القدرات الإدراكية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة.

تتبع أهمية هذا البحث من الحاجة إلى فهم العلاقة بين مستوى النشاط البدني والتحصيل الدراسي لدى طالبات المدارس المتوسطة، خاصة في ظل التحديات التي تواجه الطالبات من قلة النشاط البدني وزيادة الاعتماد على الوسائل التكنولوجية والجلوس لفترات طويلة.

كما يهدف البحث إلى تقديم بيانات يمكن أن تساعد المعلمين والإدارات المدرسية على تعزيز النشاط البدني بما ينعكس إيجاباً على الأداء الأكاديمي للطالبات.

ثانياً: مشكلة البحث

على الرغم من الأهمية الكبيرة للنشاط البدني في تحسين الصحة العامة والوظائف العقلية، إلا أن العديد من الطالبات في المرحلة المتوسطة يعانين من قلة ممارسة النشاط البدني المنتظم.

ومن خلال الملاحظة الميدانية والاطلاع على بعض التقارير المدرسية، يُلاحظ أن هناك تفاوتاً في مستوى التحصيل الدراسي بين الطالبات ذوات النشاط البدني المنتظم وغير المنتظم.

لذلك تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى النشاط البدني ومستوى التحصيل الدراسي لدى طالبات المدارس المتوسطة؟

ثالثاً: إجراءات البحث

1. منهج البحث:

سيتم استخدام المنهج الوصفي البسيط، أي وصف الواقع كما هو دون تدخل أو تجريب.

2. عينة البحث:

اختيار عينة من 40 إلى 60 طالبة من إحدى المدارس المتوسطة بطريقة عشوائية.

3. أداة جمع البيانات:

- استبانة قصيرة تحتوي على أسئلة بسيطة حول:
- عدد مرات ممارسة النشاط البدني أسبوعياً.
- نوع النشاط (رياضة مدرسية، مشي، تمارين منزلية)

- جمع درجات التحصيل الدراسي من سجلات المدرسة (المعدل العام أو درجات ثلاث مواد رئيسية مثل الرياضيات، العلوم، اللغة العربية).

4. طريقة التنفيذ:

- توزيع الاستبانة على الطالبات خلال حصة التربية الرياضية أو الفسحة.
- جمع الاستبانات ومقارنة إجابات الطالبات بمستويات درجتهن الدراسية.

5. طريقة تحليل البيانات:

- حساب المتوسطات والمقارنة بين الطالبات الأكثر نشاطاً والأقل نشاطاً لمعرفة إن كان هناك فرق في التحصيل الدراسي.

- يمكن الاكتفاء بعرض النتائج في جدول بسيط أو رسم بياني.

رابعاً: النتائج المتوقعة:

يتوقع أن تُظهر النتائج أن الطالبات اللواتي يمارسن النشاط البدني بانتظام لديهن مستويات تحصيل دراسي أعلى من غيرهن، مما يؤكد أهمية تشجيع ممارسة الرياضة المدرسية

الذات الفارغة وعلاقتها بالشراء القهري لدى طلبة الجامعة

اعداد الباحثة

هدى سعد سلوم¹

¹وزارة التعلم العالي والبحث العلمي /مركز البحوث النفسية – hudasaad562@gmail.com

المستخلص:

أهداف البحث: قياس الذات الفارغة وعلاقتها بالشراء القهري لدى طلبة الجامعة وقياس الذات الفارغة وعلاقتها بالشراء القهري تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص. منهجية البحث: المنهج الوصفي وعينة البحث: طلبة جامعة بغداد موزعين على أربع كليات، والبالغ عددهم (200) طالب وطالبة وأدوات البحث: تم بناء مقياس الذات الفارغة، وبناء مقياس الشراء القهري والأساليب الإحصائية: تمت المعالجة من خلال الحزمة الإحصائية (spss). اما نتائج البحث: (1).عينة البحث لديهم الذات فارغة(2)هناك فروق في الجنس لصالح الاناث وفي التخصص لصالح التخصص العلمي(3)عينة البحث لديهم الشراء قهري (4) هناك فروق تبعاً لمتغير الجنس لصالح الاناث اما التخصص الانساني(5) الهدف تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين المتغيرين ،حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.78) وهو معامل ارتباط قوي وهذا يثبت وجود علاقة بينهما ارتباطية حقيقية بين الذات الفارغة والشراء القهري لدى طلبة الجامعة .

الكلمات المفتاحية: الذات الفارغة، الشراء القهري، طلبة الجامعة.

Empty Self and its Relationship to Compulsive Buying among University Students

Huda Saad Salloum¹

¹Ministry of Higher Education and Scientific Research / Psychological
Research Center -hudasaad562@gmail.com

Abstract:

Research Objectives: To measure the emptiness of self and its relationship to compulsive buying among university students, and to measure the emptiness of self and its relationship to compulsive buying according to the variables of gender and specialization. Research Methodology: Descriptive approach. Research Sample: University of Baghdad students distributed across four colleges, totaling (200) male and female students. Research Instruments: The Empty Self Scale and the Compulsive Buying Scale were developed. Statistical Methods: Data was analyzed using the

Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). The research results are as follows: 1) The research sample exhibited a sense of emptiness. 2) There were differences based on gender, favoring females, and based on specialization, favoring those in scientific fields. 3) The research sample exhibited compulsive buying. 4) There were differences based on gender, favoring females, and based on specialization in the humanities. 5) To determine the relationship between the two variables, Pearson's correlation coefficient was used. The correlation coefficient was 0.78, a strong correlation that confirms a genuine correlation between emptiness and compulsive buying among university students.

Keywords: Empty self, compulsive buying, university students.

❖ مشكلة البحث:

تعد فئة الشباب هم الأكثر استقطاباً للظواهر وانعكاساتها ويعتبرون هم الأكثر استهدافاً للكثير من النزعات النفسية والمشكلات التي تكون نتاج للظروف والازمات الاجتماعية والسياسية من جهة، والانفتاح والعولمة والتغيرات السريعة التي مر بها المجتمعات من جهة أخرى، وتبدو مشكلته الشعور بالفراغ النفسي الداخلي من خلال ظروف التي يمر بها كل شاب حيث تؤثر عليه بدرجات متفاوتة وهي تختلف من شاب لآخر فمن خلال الظروف التي يمر بها

وفي هذا الصدد ذكرت دراسة زينيريا وآخرون (Zanarini,et ,al ,2003) العلاقة بين الذات الفارغة والاكتئاب والقلق وكانت العينة (274) طالبا وطالبة جامعيًا وتظهر النتائج ان الطلبة الذين لديهم اكتئاب عالي يكون شعورهم بالفراغ الذاتي عالي بينما الاكتئاب هو الذي يتميز بانخفاض العاطفة الايجابية و علاقة الذات الفارغة بالقلق اصبحت وكان (53%) من الطالبات يشعرنه بالذات الفارغة مقارنة بالطلبة (Zanarini&Hennen,2003,p,1)

كما فسر جريت (Grant,2020) ان الانسان يشعر بالفراغ الذاتي في مرحلة من حياته ربما كان ذلك مثلاً يدخل الجامعة ويكون التخصص غير مقبول او غير الذي يرغب فيه ربما يشعر بالفراغ لأنه لم يكن متأكدا مما يريد ان يفعله في حياته وربما كان ذلك فقط خلال فترة توقف في الحياة ربما كان يعاني من الاكتئاب والقلق حيث يجد الانسان انه يشعر بالفراغ كان لم يكن هناك شيء بداخله فيشعر الانسان بالفراغ الداخلي في مرحلة ما في حياته خاصة عندما يحدث تغيير كبير في حياته قد يشعر بالفراغ (Grant,2020.p12)

لذا تفترض نظرية العلاقات الموضوعية ان الذات الفارغة هي الذات المحدودة، المسيطرة، والمتفردة، فإن ما يملأ فراغ الذات ليس تجربة الذات الموضوعية، بل مجموعة كاملة من الاستدخلات النفسية: تمثيلات للآخرين (أفكارهم، ومشاعرهم، واحتياجاتهم) وتمثيلات لأفكار ومشاعر واحتياجات الذات في مراحل مختلفة من مراحل النمو وتتفاعل هذه التمثيلات مع بعضها البعض ومع العالم الخارجي لتكون الذات الفارغة (Ogden,1986,P.34).

وفي دراسة بارك وميدوزا (2022) تأثير متلازمة الذات الفارغة على الصحة النفسية أن التركيز في هذه الدراسات انصبَّ عمومًا على فئة كبار السن الذين يعيشون بمفردهم بعد مغادرة الأبناء منازلهم يبلغون 60 عامًا فأكثر، هدفت

هذه الدراسة تحديد العوامل الرئيسية المؤثرة على صحتهم النفسية وكانت النتائج أن كبار السن الذين غادر أبناؤهم المنزل كانوا أكثر عرضة لمشاكل الصحة النفسية مقارنةً بأقاربهم الذين لم يغادروا المنزل. وشملت العوامل الرئيسية المؤثرة على صحتهم النفسية (Park & Mendoza, 2022, pp. 199-211)

ان الاستحواذ على الممتلكات قد تكون من أجل تعزيز أهداف مثل الامان والسعادة وتمثل وسيلة لتلبية الحاجات الاساسية في بقاء الفرد على قيد الحياة ويتمشى ذلك مع فروم (Fromm, 1976) حول الملكية مقابل الوجود , لكنه يتعارض مع وجهة نظر سارتر (Sartre, 1943) الذي يقول ان ما يمتلكه الفرد هو الطريق الوحيد لاكتساب الشعور بكيونته (Csikszentmihalyi & t al., 1981, p. 29).

كذلك دراسة (عيسى، 2022) هدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين الشراء القهري وكل من الإكتناز القهري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة ، وكذلك التعرف علي الفروق بين الجنسين في الشراء القهري والإكتناز القهري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية ، والتنبؤ بالشراء القهري من خلال الإكتناز القهري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية . وتكونت العينة من (300) طالباً وطالبة بكلية التربية بطنطا وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إرتباطية موجبة بين الشراء القهري وكل من الإكتناز القهري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلاب الجامعة ، وأظهرت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الشراء القهري لصالح الإناث ، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الإكتناز القهري لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لصالح الإناث ، وأخيراً يمكن التنبؤ بالشراء القهري من خلال الإكتناز القهري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. (عيسى، 2022، ص ص.

(398-346)

وبين كيم وتشان (Chan& Kim,2013) أن وجود دوافع الشراء تدعم فرضية الوعي الذاتي المرتفعة والمفرد أذ يميل الافراد إلى التوقع أن بإمكانهم تحقيق التحولات الإيجابية عن طريق شراء الاشياء المفيدة وفي الواقع ، يبدو أن بعض الماديين يعتقدون أنّ الشراء يمكن أن يغير حياتهم بالكامل للأفضل من خلال تحسين مظهرهم ، وتقوية علاقاتهم مع الأشخاص الآخرين وأظهر ذاتهم بشكل إيجابي (Chan&Kim, 2013, pp. 29-44) .

إشارة دراسة حردان و نبران(2022) التعرف على الشراء القهري لدى طلبة الجامعة وعلى وفق متغيري الجنس (ذكور اناث) والتخصص (علمي-انساني) للعينة المكونه من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة والتي اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية وكانت النتائج ان طلبة الجامعة لديهم الشراء القهري، ويوجد تأثير لتفاعل بين الجنس والتخصص للشراء القهري(حردان ونبران،2022، ص. 831-850)

هدفت دراسة (القحطاني والشهري،2024) هي التنظيم الانفعالي والضغط النفسية، بوصفها منبئات بسلوك الشراء القهري لدى طلبة جامعة الملك خالد، وتكونت العينة (406) من طلبة مرحلة البكالوريوس بمتوسط عمري (21.39) وكانت النتائج ، وجود فروق ذات دلالة في درجات الشراء القهري، وبعد متعة الشراء لدى طلاب وطالبات جامعة الملك خالد؛ لصالح الطالبات، كما أمكن التنبؤ بسلوك الشراء القهري من خلال أبعاد التنظيم الانفعالي (الكبت، وإعادة التقييم) والضغط النفسية (القحطاني والشهري،2024، ص ص. 345-409)

هدفت دراسة حارون (2022) إلى معرفة مستوى التسوق القهري وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، تبعاً للمتغيرات: الجنس، ومكان السكن، والمستوى الاقتصادي، واستخدم المنهج الوصفي الارتباطي من خلال تطبيق مقياسي التسوق القهري، ومفهوم الذات على عينة مكونه من (365) طالبا وطالبة من طلبة جامعة القدس المفتوحة؛ منهم (117) طالبا و(239) طالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي للتسوق القهري ككل، بلغ متوسط (2.86) بنسبة مئوية (57.2%)، وأن المتوسط الحسابي لمفهوم الذات الجسمي ككل،

بلغ مرتفع (4.17) بنسبة مئوية (83.4%)، وبينت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات استجابات أفراد العينة على مقياس التسوق القهري في مجالين هما: المتعة الناتجة عن عملية الشراء لصالح الاناث، والمشاعر السلبية المترتبة على عملية الشراء لصالح الذكور، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس لصالح الأنثى، كما تبين عدم وجود فروق في مفهوم الذات والتسوق القهري تعزى إلى متغير مكان السكن، ومعدل الدخل الشهري بالشيكل، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التسوق القهري ومفهوم الذات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة (حارون، 2022، ص97) ومن خلال ما تم طرحه يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي بسؤال هو: هل عينة البحث لديهم ذات فرغة ويتمتعون بالشراء القهري؟ .

❖ أهمية البحث:

هذه ذات لها حدود نفسية غير محددة، وموقع تحكم داخلي، ورغبة في التلاعب بالعالم الخارجي لتحقيق غاياتها الشخصية. أعتقد أنه في حقبة ما بعد الحرب العالمية الثانية في الولايات المتحدة، هناك مؤشرات على أن التكوين الحالي للذات المحدودة والمتسلطة هي الذات الفارغة. أعني بذلك أن واقعنا قد شكّل ذاتاً تعاني من غياب كبير للمجتمع والتقاليد والمعنى المشترك. وتختبر هذه الذات هذا الغياب الاجتماعي وواقبه "داخلياً" على شكل نقص في القناعة الشخصية والقيمة، وتجسد هذا الغياب على شكل جوع عاطفي مزمن ير متمايز. وهكذا، تتوق الذات في حقبة ما بعد الحرب العالمية الثانية لذا، تتوق الذات إلى الاقتناء والاستهلاك كوسيلة لا شعورية للتعويض عما فقد (Giusberg, 1986, p.85) وأشار زين (1973, Zinn) ان الافراد يمرون بظروف مختلفة تكون مسؤولة عن تكوين ذواتهم والذات الفارغة تعني ان ظروفنا هي التي شكلت هذه الذات وانها تعاني من الغياب الاجتماعي وهناك عواقبه داخليا على انها نقص في الايمان والقيمة الشخصية ونتيجة هذا الغياب باعتباره نقاصاً

عاطفيا مزمنًا وغير واضح وبالتالي لجوء الفرد الى الاستحواذ والاستهلاك كطريقة لا شعورية للتعويض عما فقد (Zinn, 1973,p.83).

وذكرت مارغريتا وتارتاكوسكي جميع الاشخاص يشعرون بالفراغ الداخلي لأننا عندما نشعر بالفراغ فانه يؤثر على عواطفنا مثل الكأبة والضجر هي جذور الشعور بالفراغ ونشعر بالفراغ جميعا في الداخل والخارج في مرحلة ما من الحياة على سبيل المثال في علاقة او زواج او في العمل نشعر ان هناك فراغا او نقصا في شيء ما ولكنه يحدث ايضا لمن لديهم كل شيء مثل وظيفة جديدة او اسرة سعيدة او حياة اجتماعية لطيفة مؤقنا لمعظمنا لكن بالنسبة لبعض الناس يصبح مزمنًا ويؤثر على حياتهم من نواح عدي بسبب الاخفاقات وبعض الصعوبات التي يسعى الافراد لها ولا يحصلون عليها يشعرون بالفراغ (Margrarita&Tartakosky,2018,p.247).

وفي هذا الصدد ذكرت دراسة كلونسكي (Klonsky,2008)الشعور المزمن بالذات الفارغة فان معرفته اثار الشعور بالذات الفارغة(45) لدى الشباب ظهر عليهم سمة بارزة لاضطراب الشخصية الحدية (اي ايداء النفس) فكانت النتائج تؤكد ان الذات الفارغة ترتبط ارتباطا وثيقا بالملل الى الشعور باليأس والوحدة والعزلة وهو مؤشر قوي على الاكتئاب والتفكير في الانتحار (Klonsky,2008,pp.418-426).

وفي ذات الاتجاه أشار اسلام وآخرون (Islam& et al.,2017) في دراسة عن العلاقة بين العوامل الاجتماعية والمادية وسلوك الشراء القهري بين الشباب على عينة مكونه من(219) طالب جامعي، ووجد أن الشباب الباكستانيين يظهرون قيمًا مادية عالية بشأن الممتلكات و يمكن إرجاع ذلك الى دوافع التحضر السريع والحصول على أشياء باهظة الثمن ويبدو أن هذا العامل مهم في الحياة الحديثة ونتيجة لذلك أن باكستان دولة ناشئة تمر بالتغيرات الثقافية والاجتماعية ، والسبب وراء هذا التغيير هو الاستعمال الهائل لمواقع التواصل الاجتماعي بين شباب في البلاد (Islam& et al., 2017, pp117-130).

ومن خلال الادبيات والتحليلات وجدنا أن تقليد المشاهير (Celebrity Worship) هو أكثر انتشار في العقود الأخيرة بالنسبة لكثير من الافراد يتجاوز الاهتمام غير العادي وحتى الانبهار والهوس بهم لذلك بدأت البحوث الارتباطية في البحث عن الآثار السلبية ,وكما اشار ريفز وآخرون (Reeves& et al.,2012) ان المادية ارتبطت بشكل إيجابي بالشراء وتقليد المشاهير عندما أجرى دراسة على عينة مكونه من (171) طالب وطالبة في جامعة ولاية أوغستا تبين أن المادية والشراء مرتبطة بالملل والشعور بالوحدة بينما المادية وتقليد المشاهير مرتبطة بانخفاض احترام الذات وكانت نسبة الذكور(6%) والاناث(41%) اي نسبة الاناث اعلى من الذكور في الشراء وتقليد المشاهير (Reeves& et al., 2012, pp. 674-679).

كما تشير نظرية الرصاصة السحرية لهاارولد لاسويل (Harol Lasswell,1902-1978) الذي اعتقد ان تأثير وسائل الاعلام ومنها الدعاية ذات تأثير كبير على اتجاه الأفراد, وكان الدارسون من رجال الاعلام وعلماء الاجتماع يعتقدون ان مضمون الاتصال وتأثير وسائله يشبه الحقنة التي تحقن تحت جلد المريض فتحدث تأثيراً سريعاً ومباشراً, وكانت النظرة الى الانسان المتلقي وكأنه شخص لاحول له ولا قوة, وساد الاعتقاد في ظل هذه النظرة بان وسائل الاتصال الجماهيري تستطيع ان تغير الاتجاه وتسيطر على سلوك الناس قد اخذ مجال واسع في هذا التأثير (خلف, 2015, ص28-27).

تتجه الدراسات الحديثة نحو سبب الاستهلاك المتزايد لذا يجادل شوغرماني (2015) بأن النيوليبرالية - المرتبطة بظروف مثل القوى العاملة والتسويق الذاتي، وتكوين الهوية القائم على الاستهلاك، والاعتماد المفرط على الذات، والتجاهل المتزايد للأخلاقيات والقيم ذات التوجه الاجتماعي - تُعزز النزعات الفردية والنرجسية، حيث يشعر الناس بشكل متزايد بضرورة تسويق أنفسهم في سوق العمل والسوق الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، تُهاجم القيم النيوليبرالية العلاقات والمسؤوليات الاجتماعية بشكل مباشر، مُروّجةً لفكرة أن السعادة تعتمد على: من إرث

والمعتقدات الخاطئة التي تُدعمها والاعتماد المفرط على العادات المكتسبة من خلال التوافق مع الأنماط التقليدية للتفاعل الاجتماعي والحياة الجماعية. (Sugarman ,2015.PP103-116)

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس الشراء القهري، وتعتمد الدراسة على استخدام المنهج الوصفي وتتكون العينة من (247) طالباً وطالبة بجامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية (100 ذكور) (147 إناث) وكانت النتائج وجود خمسة عوامل تنمي الشراء القهري وهي: الاندفاعية، السلوك القهري، متعة الشراء، شراء أشياء ليست ضرورية، نتيجة المشاعر السلبية المترتبة على الشراء، (ابو بكر، 2019، ص ص 242-223)

وتشير الأبحاث إلى أن النزعة الاستهلاكية والمادية والمواقف والممارسات ترتبط في أغلب الأحيان سلباً بالسعادة والرفاهية، و ترتبط إيجاباً بعدد من التحديات النفسية والعاطفية (وكما لاحظ فروم، تنشأ حلقة مفرغة حيث يؤدي الفراغ إلى الاستهلاك، الذي بدوره يؤدي إلى شعور أكبر بالفراغ، والشعور بأننا لا بد أننا نفعل شيئاً Kasser, (2002,P.45).

هدفت دراسة جهاد واخرون (2022) إلى التحقق من الخصائص السيكمومترية لمقياس الاكتناز القهري لدى طلاب الجامعة. وتألفت عينة الدراسة من (350) طالباً وطالبة. أظهرت نتائج البحث أن مقياس الاكتناز القهري يتمتع بمعاملات موثوقة وصلاحية عالية، مما يؤكد خصائصه السيكمومترية، وبالتالي يُثبت فعاليته في قياس سلوك الاكتناز القهري لدى طلاب الجامعات (جهاد واخرون، 2022، ص ص 2106-2133).

هدفت دراسة طلعت واخرون (2025) إلى فهم علاقة سمات المادية (حب التملك، عدم الكرم، الحسد) بسلوك الشراء القهري للإناث وبلغت العينة (415) من عملاء المتاجر الإلكترونية للملابس من مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي من الإناث، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية سمات المادية وسلوك الشراء القهري

للإناث، كما توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لبعض أبعاد سمات المادية وسلوك الشراء القهري (طلعت واخرون، 2025، ص ص. 368-402)

إشارة دراسة الدوري (2023) الى التعرف على مستوى كل من سلوك الأونيومانيا والشخصية الاستعراضية لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية ، تبعاً المتغيرات (الجنس، الحالة الاجتماعية) وبلغت (٢٠٠) معلم ومعلمة، وقد أظهرت النتائج وجود مستوى من سلوك الأونيومانيا لدى معلمي المرحلة الابتدائية ومستوى من الشخصية الاستعراضية. وجود فروق دالة إحصائية في مستوى سلوك الأونيومانيا تبعاً لمتغير الجنس ولصالح المعلمات وعدم وجود فروق في متغير الحالة الاجتماعية. ووجود فروق في الشخصية الاستعراضية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح المعلمات وعدم وجود فروق في متغير الحالة الاجتماعية وكذلك وجود علاقة ارتباطية طردية بين سلوك الأونيومانيا والشخصية الاستعراضية (الدوري، 2023، ص ص. 444-481).

❖ اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي:

- 1) التعرف على الذات الفلرغة لدى طلبة الجامعة.
- 2) التعرف على الفروق في الذات الفلرغة تبعاً المتغير الجنس (ذكور/إناث) والتخصص (علمي / انساني)
- 3) التعرف على الشراء القهري لدى طلبة الجامعة
- 4) التعرف على الفروق في الشراء القهري تبعاً المتغير الجنس (ذكور/إناث) والتخصص (علمي / انساني)
- 5) التعرف على العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث (الذات الفلرغة والشراء القهري)

❖ حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة بغداد (الهندسة والصيدلة، الأداب ، ابن رشد للعلوم الانسانية) على وفق
الجنس (ذكور / اناث) والتخصص (علمي / انساني) الدراسات الصباحية للعام الدراسي (2025-2026)

❖ تحديد المصطلحات:

أولاً: الذات الفارغة (Empty self)

1- (كوشمان 1990)

هي شعور الفرد بمعاناة الفراغ وفقدانه المعنى في حياته التي يحاول خلالها شراء الاشياء والاستحواذ عليها والتذمر
على التقاليد التي تكون سائدة في المجتمع وذلك لشعوره بأنها مفيدة له ومؤثرة في علاقاته مع الآخرين)
(Cushman,1990,p208)

2- هينلي (Henley,2002) .

وهي مفهوم الفرد كما عبر عنه علم النفس لمجموعه ثقافية معينه تجسد الذات ما تفقده الثقافة انه مكان
الجنس البشري في الكون حدودها ومواهبها والتوقعات والمحظورات يمتد المفهوم الشرقي للذات الى ما وراء الهوية
الجسدية والنفسية (Henley ,2002,p.4).

ثانياً: الشراء القهري: Compulsive Buying

ديتمار (Dittmar, 2005) هو الشعور برغبة جامحة في الشراء، وفقدان السيطرة على سلوك الشراء، والاستمرار
في الشراء المفرط رغم العواقب الضارة. (Dittmar, 2005,pp806-833)

اما التعريف الاجرائي للمتغيرين: هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال الاجابة على فقرات
المقياس المستخدم لهذا الغرض.

اعتمدت الباحثة تعريف ونظرية كوشمان في تفسير الذات الفارغة وتعريف ونظرية ديتمار في تفسير الشراء القهري .

نظرية كوشمان للذات الفارغة: Cushman's theory of the empty self

حدد كوشمان أن مفهوم الذات في الولايات المتحدة قد تطور إلى "ذات فارغة... ذات تعاني من غياب كبير للمجتمع والتقاليد والمعنى المشترك. وتختبر هذه الذات هذا الغياب الاجتماعي وعواقبه "داخليًا" على شكل نقص في القناعة الشخصية والقيمة الذاتية، وتجسد هذا الغياب في صورة جوع عاطفي مزمن وغير محدد". ولعل هذا المفهوم للجوع العاطفي هو ما قد يكون ذا صلة خاصة بمناقشة السلوكيات المتناقضة الناتجة عن الرغبات الجامحة. وأشار كوشمان إلى أن رغبة قوية في المنتجات الاستهلاكية لإشباع هذا الجوع، ولكن قد يكون من المفيد عند التفكير في الصحة النظر إلى الجوع بشكل أكثر حرفية، باعتباره حاجات كثيرة ملء هذا الفراغ. وقد يؤدي الجوع العاطفي إلى عدد من العادات المدمرة للذات، والتي حددها فايرستون على أنها آليات دفاع نفسية ضد القلق. فردية أنانية مفرطة، ذات حدود نفسية محددة، وموقع تحكم داخلي، ورغبة في التلاعب بالعالم الخارجي لتحقيق غايات شخصية (Cushman, 1990, PP.599-611).

حدد كوشمان الإعلان والعلاج النفسي من المهنيين المسؤولين عن معالجة الفراغ النفسي الأولى العلاج النفسي، باعتبارها من المهن التي تعالج الأمراض النفسية. والآخرى هي الاعلانات التجارية المسؤولة في التسويق الاجتماعي الذي يهتم بتسويق الأفكار والمواقف والمعتقدات، بما في ذلك قضايا الصحة والسلامة في الوقت الراهن، فالصحة النفسية تُعدّ قضية ذات أولوية، وقد أكدت حملة حديثة للصحة النفسية في ولاية فيكتوريا الأسترالية، بعنوان "معًا نصنع مستقبلًا أفضل"، على أهمية التواصل المجتمعي والاجتماعي. وتدرس ولاية غرب أستراليا إمكانية إطلاق حملة مماثلة. تتضمن الحملة رسائل تتعلق بالصدقة، وتربية الأبناء، والتحدث عن المشكلات، والتندر، والسخرية، والتواصل

بين الأجيال والهدف العام هو العمل على بناء مجتمع أكثر شمولاً ورعاية وتواصلًا وتسامحًا .
(Cushman,1996,P.345)

قدم فيليب كوشمان دراسات(1990، 1996). نفسية معمقة حول تطور الذوات في المجتمعات الرأسمالية الحديثة وتتلخص في محتواها الأساسي هو أن الرأسمالية تُنتج شعورنا بالفراغ من خلال إحداث خسائر في المجتمع، والثقافة، والروابط الاجتماعية، والهوية، وأنظمة بناء المعنى لدى الفرد، ثم تستغل هذا الفراغ أو الخسائر المتعددة لتحقيق الربح على حساب المجتمع والفرد نفسه. ويحدد كوشمان أن النزعة الاستهلاكية لمعالجة الذات الفارغة من خلال توفي أنماط حياة، وهويات، ومعتقدات، وثقافات، وروابط، ومعاني مرغوبة يمكن للمرء استهلاكها رمزيًا، وبالتالي ملء الفراغ بمادة متصورة كالممتلكات أي الأشياء المادية حتى في خسرات الصداقات يلجأ إلى الشراء في تعويض الأشخاص أو تعويض المشاعر المفقودة بأشياء مادية. (Cushman,1990,PP.599-611)

لكوشمان(Cushmans,1986) ان البحث عن المادية والاستهلاك القهري يتفق مع افتراض ان الفرد الذي لديه ذات فارغة (Empty Self) يندمج في الشراء وتكون لديه مستويات عالية من المادية لذلك يقوم في البحث عن شخصيات مشهوره ويقلدهم ويصف كوشمان بأن ذوي الذات الفارغة يسعى الفرد في الارضاء الخارجي لتهذئة نفسه, بسبب التغييرات الاجتماعية والثقافية والنفسية والاقتصادية وتتميز الذات الفارغة عن طريق السعي لتحقيق الفردانية بذاتها من اجل ان تكون مستقلة ولكن لسوء الحظ تعاني الذات الفارغة من فقدان الاحساس بالآخرين وضعف العلاقات الاجتماعية لذلك يحاول الشخص عن طريق امتلاك الأشياء لكي تعكس هذه الأشياء ذاته الفارغة
(Cushman, 1986, pp. 1-32)

النظرية التحليلية النفسية والذات الفارغة: Psychoanalytic Theory and the Empty

Self

أصبحت الذات الفارغة سمة بارزة في ثقافتنا، لدرجة أن الكثير من النظريات العلاجية النفسية المعاصرة تُكرّس لعلاجها. وقد أشار ليفين (1987 ج) ولاش (1978)، من بين آخرين، إلى أن اضطرابات الذات (مثل اضطراب الشخصية النرجسية واضطراب الشخصية الحدية) تُعدّ من أكثر التشخيصات شيوعاً في عصرنا. الفرد في الشراء رأس ماله. لا يرغب الأفراد في الشراء إذا لم يشعروا بحاجة إلى منتج ما. لكن مع الذات الفارغة يحتاج الناس دائماً.. قد يتجلى الفراغ الداخلي بأشكال عديدة، مثل تدني احترام الذات (غياب الشعور بقيمة الذات)، والتشوش القيمي (غياب الشعور بالقناعات الشخصية)، واضطرابات الأكل (الرغبة القهرية في ملء الفراغ بالطعام، أو تجسيد هذا الفراغ بالامتناع عن الطعام)، وإدمان المخدرات (الرغبة القهرية في ملء الفراغ بتجارب عاطفية ناتجة عن المواد الكيميائية)، والنزعة الاستهلاكية المزمنة (الرغبة القهرية في ملء الفراغ بالسلع الاستهلاكية. وقد يتخذ أيضاً شكل غياب المعنى الشخصي. وهذا قد يتجلى في صورة تعطش للإرشاد الروحي، والذي يتخذ أحياناً شكل رغبة في الامتلاء. (Henley, 2002,P34).

وقد طوّر هاينز كوهوت و نظرية قائمة على الذات الفارغة والجزأة. وكانت نظريته محاولةً لشرح كيفية تكوّن الذات الفارغة لدى الفرد، وكيفية علاجها للتخفيف من آثار الفراغ والتجزؤ. وفي جانبٍ حاسمٍ من جوانب النمو النفسي في علم نفس الذات عند كوهوت، يتم استيعاب الوالد نفسياً من قبل الطفل، ويُستخدم في بناء ذاته. استخدم مصطلح "الذات الموضوعية" لوصف الطبيعة غير المتميزة لعلاقة الوالدين بالطفل. في التحليل النفسي، يقوم المعالج، بوصفه ذاتاً موضوعية، بملء الفراغ في البداية. لاحقاً في العلاج، يُقال إن العملية التي أطلق عليها كوهوت (1977) اسم "الاستبطانات التحويلية" تملأ الفراغ من خلال بناء الذات. (Kohut, 1977,P.334).

نظرية ديتمار للشراء القهري Dittmar's theory of compulsive buying

فسر ديتمار الشراء القهري هو (Dittmar, 2005) الشعور برغبة جامحة في الشراء، وفقدان السيطرة على سلوك الشراء، والاستمرار في الشراء المفرط رغم العواقب الضارة، ويرى لا تقتصر ظاهرة النزعة الشرائية في المجتمعات الاستهلاكية الغربية المتقدمة فحسب وإنما تشكل تهديد كبير للرفاه النفسي والمالي للأفراد (Dittmar, 2005, pp806-833).

وقد حددت دراسات سابقاً عديد من عوامل الضعف في بيئات الشراء ويتنبأ بالنزعة الشرائية القهرية. من خلا تحديد مجموعتين، تتعلق المجموعة الأولى بنظام القيم الأساسي للفرد، والذي يعمل كدليل عام للدوافع والسلوكيات الأكثر سعي وراء المال والممتلكات المادية لتحقيق المكانة الاجتماعية والسعادة، وتشمل المجموعة الثانية من عوامل الضعف دوافع شراء وأن الأفراد يسعون إلى التقرب من "الذات المثالية" من خلال شراء السلع الضرورية لذلك تكون مفاهيم الأفراد عن ذواتهم، وكيفية رؤيتهم وتقييمهم لأنفسهم، مرتبطة بالحالة العاطفية لذا ندرس كلاً من دوافع الشراء العاطفية ودوافع الشراء المرتبطة بالهوية كمتنبئات بالشراء القهري لدى الأفراد. (Dittmar, 2005, pp806-833).

يتزايد شراء السلع الاستهلاكية بشكل قهري في المتاجر التقليدية ولكنه بدأ يظهر أيضاً عند الشراء عبر الإنترنت. يُقترح ديتمار (Dittmar, 2004) نموذج لعوامل الضعف حيث يُبنى تبني القيم المادية بسعي الأفراد إلى تعزيز مشاعرهم وهويتهم عند شراء السلع، وهو ما يُبنى بدوره بالنزعات نحو الشراء القهري. وقد تم اختبار هذا النموذج فيما يتعلق بالإنترنت، وهو بديل سريع النمو للشراء التقليدي. وأكدت دراسة الأولية كان عدد المشاركين (١١٠) أن تعزيز المشاعر وتحسين الهوية (بالإضافة إلى الاعتبارات الاقتصادية والكفاءة) يمثلان بُعدين متميزين للشراء عبر الإنترنت. وقدّمت نتائج الدراسة الاستقصائية الرئيسية عدد المشاركين (126) دعماً أولياً جيداً للنموذج المقترح، موضحةً أن الأفراد الماديين الذين يسعون إلى تعزيز مشاعرهم وهويتهم عند شراء السلع عبر الإنترنت أبدوا أقوى الميل

نحو الشراء القهري عبر الإنترنت. يُعد الشراء القهري كمحاولة لتحسين صورة الذات، أو تقدير الذات، أو بناء العلاقات مع الآخرين وهذا قد ينجح، بالطبع، وله نتائج إيجابية. إلا أن الأفراد، بشكل متزايد، ينخرطون في سلوك شراء مفرط وغير منضبط لدرجة أنه يؤدي إلى ضائقة نفسية وعواقب سلبية أخرى، بما في ذلك ديون متراكمة .
(Dittmar, 2004, pp.423-444)

يتوافق الوصف الذي ذكره مع المعايير الواردة في الأدلة التشخيصية لمنظمة الصحة العالمية (1992)، والتصنيف الدولي للأمراض - الإصدار العاشر (ICD-10)، والجمعية الأمريكية لعلم النفس (2000)، والدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية - الإصدار الرابع - مراجعة النص (DSM-IV-TR)، أن الشراء القهري"، يُعد اضطرابًا سلوكيًا مصحوبًا بضعف في السيطرة وعواقب وخيمة ولكن الشراء القهري لا يزال مُدرجًا ضمن فئة اضطرابات التحكم في الاندفاع غير المحددة في الدليل التشخيصي والإحصائي فإنه يصنف الأفراد إلى فئتين: من يشتركون بشكل قهري ومن لا يشتركون، قد يُغفل الكثير من جوانب هذه الظاهرة. يُطرح هنا ديتمار اقتراح أن الشراء القهري قد يقع على متصل مع الشراء العادي المدفوع نفسيًا وذلك من خلال تصوّر الشراء القهري كسلوك يسعى إلى تحقيق الهوية ويُحرّكه عاملان معًا: تأييد القيمة المادية والشعور بنقص الهوية Dittmar, (2004, pp.411-450)

وتشير دراسة كاسر وديتمار (Dittmar&Kasser, 2014) في العلاقة بين التوجه المادي للأفراد ورفاهية الشخصية. في محاولة للكشف عن الأموال التي ترتبط مع رفاهية الأفراد وكانت العينة مكونة من (259) طالب وتم تحليل الدراسة بشكل تراكمي ولوحظ أن هناك علاقة سلبية بين الرفاهية النفسية والقيم المادية ولها آثار سلبية على التقييمات الذاتية والرضا عن الحياة السلبية وكذلك هناك تأثير للعوامل الديموغرافية (الجنس والعمر

والمستوى الاقتصادي) وفُسر كل هذه التأثيرات بسبب عدم إرضاء أو إشباع الحاجات النفسية
(Dittmar&Kasser, 2014, p. 879).

❖ منهج البحث :

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي مستخدمة الدراسة الارتباطية منه في بحثها الحالي، وذلك لكونه المنهج المناسب لدراسة الظواهر الطبيعية أو الاجتماعية ووصفها إذ يعدُّ المنهج الوصفي طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كمياً عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة وأن هذا المنهج لا يقتصر فقط على وصف الظواهر وجمع المعلومات والبيانات عن الظاهرة بل لا بد من تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً (الربيعه، 2001، ص180).

أولاً/ مجتمع البحث Research population :

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات الصباحية من جامعة بغداد ، إذ تبلغ عدد كليات جامعة بغداد (24) كلية وكان مجموع الطلبة جامعة بغداد(51072) موزعين على الاختصاصات العلمية والإنسانية بواقع (14) كلية علمية و(8) كلية إنسانية، وكان مجموع طلبة الاختصاصات العلمية (30525) طالباً وطالبة جامعية، في حين كان مجموع طلبة الاختصاصات الانسانية(20547) طالباً وطالبة جامعية موزعين بواقع (20087) طالباً و (30985) طالبة والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

أسماء كليات جامعة بغداد وإعداد طلبتها موزعين وفق التخصص والجنس للعام الدراسي

(2026-2025)

ت	أسماء الكليات	التخصص	الذكور	الاناث	المجموع
1	الهندسة	علمي	1202	1363	1363
2	الصيدلة	علمي	806	468	1274
3	الآداب	انساني	1527	2093	3620
4	التربية ابن رشد للعلوم الانسانية	انساني	928	1875	2803
المجموع					

ثانياً/ عينة البحث :

تمثل العينة المجتمع الأصلي و تحقق أغراض البحث وتغني الباحثة عن مشقات دراسة المجتمع لأصلي و هكذا فالعينة هي جزء من مجتمع البحث الاصلي، تختلها الباحثة بأساليب مختلفة ، وتضم عدداً من الطلبة من المجتمع الأصلي ويفترض بها أن تحمل جميع مواصفات ذلك المجتمع حتى يمكن تعميم نتائجها على المجتمع بأكمله الذي سحبت منه (محمد، 2012، ص47).

تتألف عينة البحث الحالي من (200) طالب وطالبة وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي على وفق متغير الجنس والتخصص, ولاختيار العينة العشوائية الطبقية ، تطلب من الباحثة ما يأتي:

أ – أن تحدد الفئات المختلفة في المجتمع الأصلي . ب- أن تحدد عدد الأفراد في كل فئة

ج- أن تختار من كل فئة عينة عشوائية بسيطة تمثلها (ملحم,2000,ص127)

تم اختيار أربع كليات من جامعة بغداد ذات التخصص العلمي (كلية الهندسة وكلية الصيدلة) والانساني (كلية الاداب وكلية تربية ابن رشد) وزعت العينة بالتساوي على وفق التخصص والجنس بواقع (200) طالباً وطالبة.

ثالثاً/ أداتي البحث:

ولتحقيق متطلبات البحث الحالي فقد توجب أن تكون هناك أدوات لقياس المتغيرين اللذين شملهما البحث، وهما: (الذات الفلرغة وعلاقتها بالشراء القهري) وبعد الاطلاع على الادبيات والمقاييس والدراسات السابقة والاطر النظرية تبين ان بعضها غير ملائم لطبيعة مجتمعنا لذلك تم بناء مقياس الذات الفلرغة وبناء مقياس الشراء القهري وكما يأتي:

أ-تحديد وجمع فقرات المقياس:

1) مقياس الذات الفلرغة: The scale of the empty self

تم تحديد الفقرات من المصادر الاتية وهي : نظرية كوشمان الذات الفلرغة ومقياس كوشمان

2) مقياس الشراء القهري: Compulsive buying scale

تم تحديد الفقرات من المصادر الاتية وهي: نظرية ديتمار ومقياس ديتمار

ب- انتقاء الفقرات وصياغتها :

تم انتقاء الفقرات تبعاً للمصاد السابقة فضلاً عن صياغة الباحثة لفقرات تم استلهاها من النظرية المعتمد عليها فقد أصبح مقياس الذات الفلرغة مُكوّنًا من (20) فقرةً بصورته الأولى ومقياس الشراء القهري مكون من (18) فقرة .

ج- تعليمات المقياس وتصحيحه:

حرصت الباحثة في إعداد تعليمات المقياس بأن تكون التعليمات واضحة ودقيقة, حيث تم إبلاغ المستجيب بضرورة التأشير على أحد البدائل الاربعة لفقرات المقياس، وكذلك التأكيد على أن تكون الإجابة صادقة وموضوعية، واعتمدت الباحثة اوزان البدائل الثلاثية (3-1) التي تعد احد شروط بناء المقاييس النفسية بطريقة ليكرت (Likert) لتحديد بدائل الإجابة على المقاييس لذا فإن السبب الذي دفع الباحثة في استعمال هذه الطريقة لأنها سهلة التصحيح وتوفر مقياساً أكثر تجانساً وكذلك تسمح بأكثر تباين بين الافراد (Stanley& et al., 1972, pp.315-)

316) والبدائل هي: (دائماً , أحياناً, لا ابداً) وذلك على وفق الأوزان (1,2,3), وتحدد بدائل الإجابة تُجاه كل فقرة اذ أصبحت الفقرات المعبرة عن الذات الفارغة والشرء القهري هي الاتجاه الموجب نحو الظاهرة، أما الفقرات العكسية فهي دالة على عدم وجود الظاهرة؛ وبذلك تأخذ الترتيب المعاكس لهذه الاوزان،(3,2,1) وقد طلبت الباحثة من العينة الإجابة عن المتغيرات الديموغرافية، وهي: الجنس والتخصص

رابعاً: عرض الأداة على المحكمين:

قامت الباحثة بعرض فقرات مقياس الذات الفارغة المكون من (20) فقرة ومقياس الشرء القهري مكون من (18) فقرة على مختصين بعلم النفس، والبالغ عددهم (10) محكماً؛ وذلك للتحقق من صلاحية الفقرات المقترحة وقد حصلت موافقة الأساتذة المحكمين على فقرات المقياسين مع إجراء التعديلات المقترحة لبعض الفقرات، والتي حصلت على نسبة (80%) فأكثر.

التحليل الإحصائي لفقرات المقياسين:

❖ حساب القوة التمييزية للفقرات

لغرض التأكد من أنّ مقياس الذات الفارغة والشرء القهري يتوفر فيهما شروط الصدق والثبات والقدرة على التمييز بين الطلبة كان لابدّ من إخضاع فقراتهما للتحليل الإحصائي، لذا قامت الباحثة بتطبيق المقياسي على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة وبعد استرجاع استمارات التطبيق اخضعت الفقرات للمقياسين للتحليل الإحصائي (1) أسلوب المجموعتين المتطرفتين. (2)علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

1. أسلوب المجموعتين المتطرفتين:

بهدف حساب القوة التمييزية ومعامل صدق الفقرة لمقياسي، طبق المقياسين على عينة من الطلبة مكونة من (200)، ثم قامت الباحثة بالخطوات الآتية :

- 1- إيجاد الدرجة الكلية لكل استثمار من الاستثمارات البالغ عددها (200) استثماراً للمقياسين.
- 2- ترتيب الدرجات التي حصلت عليها العينة لكل مقياس من أعلى درجة إلى أدنى درجة
- 3- أخذ مجموعتين من الدرجات، تمثل احداها الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات في المقياس، وتمثل الثانية الطلبة الذين حصلوا على أوطأ الدرجات، وقد وجد أنّ نسبة الـ (27%) العليا والدنيا من الدرجات تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها (الزوبعي وآخرون، 1981، ص74). وبعد تطبيق المقياسي ثم تصحيح الاستثمارات البالغ عددها (200) استثماراً، بما في ذلك فرز نسبة (27%) من المجموعة العليا وكذلك (27%) من المجموعة الدنيا لمقياسي البحث، اذا بلغ عدد استثمارات العليا (54) والدنيا (54) وكان مجموع العليا والدنيا (108) استثماراً ، فقد لجأت الباحثة إلى استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة في المقياسين وقد تبين أنّ جميع الفقرات مميزة وكما موضح في الجدول (2) و(3)

جدول (2)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الذات الفارغة باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	العليا		الدنيا		
ضمن المقياس	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	التائية
	الحسابي	المعياري	الحسابي	المعياري	المحسوبة

فقرة 1	2.93	0.26	2.11	0.32	14.82	دالة
فقرة 2	2.74	0.44	2.06	0.24	10.35	دالة
فقرة 3	2.28	0.45	2.00	0.00	4.57	دالة
فقرة 4	2.61	0.49	2.09	0.29	7.36	دالة
فقرة 5	2.67	0.47	2.07	0.26	8.54	دالة
فقرة 6	2.63	0.49	2.13	0.34	6.77	دالة
فقرة 7	2.48	0.50	2.06	0.24	5.97	دالة
فقرة 8	2.52	0.50	2.09	0.29	5.58	دالة
فقرة 9	2.59	0.50	2.15	0.36	5.41	دالة
فقرة 10	2.39	0.49	2.06	0.24	4.96	دالة
فقرة 11	2.57	0.50	2.07	0.26	6.20	دالة
فقرة 12	2.87	0.34	2.19	0.40	10.52	دالة
فقرة 13	2.63	0.49	2.11	0.32	6.74	دالة
فقرة 14	2.44	0.50	2.07	0.26	5.12	دالة
فقرة 15	2.52	0.50	2.13	0.34	5.02	دالة
فقرة 16	2.41	0.50	2.04	0.19	5.18	دالة
فقرة 17	2.39	0.49	2.02	0.14	5.38	دالة

فقرة 18	2.48	0.50	2.07	0.26	5.72	دالة
فقرة 19	2.20	0.40	2.00	0.00	3.67	دالة
فقرة 20	2.15	0.36	2.00	0.00	3.12	دالة

وجد أنّ فقرات مقياس الذات الفارغة جميعها مميزة عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (199) وقيمة جدولية (1,96).

جدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الشراء القهري باستعمال أسلوب المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	العليا	الدنيا			التائية	الدلالة
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
ضمن	الحسابي	المعياري	الحسابي	المعياري		ة
فقرة 1	2.67	0.47	2.02	0.14	10.11	دالة
فقرة 2	2.54	0.50	2.04	0.19	7.08	دالة
فقرة 3	2.61	0.49	2.11	0.32	6.52	دالة
فقرة 4	2.59	0.50	2.07	0.26	6.87	دالة
فقرة 5	2.72	0.45	2.13	0.34	7.92	دالة
فقرة 6	2.89	0.31	2.22	0.42	10.34	دالة
فقرة 7	2.83	0.38	2.19	0.40	9.63	دالة

فقرة 8	2.57	0.50	2.09	0.29	6.11	دالة
فقرة 9	2.91	0.29	2.24	0.43	10.82	دالة
فقرة 10	2.61	0.49	2.15	0.36	6.08	دالة
فقرة 11	2.50	0.50	2.09	0.29	5.44	دالة
فقرة 12	2.74	0.44	2.17	0.38	7.83	دالة
فقرة 13	2.63	0.49	2.13	0.34	6.30	دالة
فقرة 14	2.59	0.50	2.11	0.32	5.97	دالة
فقرة 15	2.57	0.50	2.09	0.29	5.88	دالة
فقرة 16	2.54	0.50	2.07	0.26	5.71	دالة
فقرة 17	2.76	0.43	2.15	0.36	8.42	دالة
فقرة 18	2.48	0.50	2.06	0.24	5.29	دالة

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

تفترض هذه الطريقة أنّ الدرجة الكلية للفرد تعد معياراً لصدق المقياس، وتحاول الباحثة عادة إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية. وتحذف الفقرة حينما يكون معامل ارتباطها بالدرجة الكلية واطئاً، على اعتبار أن الفقرة لا تقيس الظاهرة التي يقيسها الاختبار بأكمله. (الزوبعي وآخرون، 1981، ص43).

وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (person Correlation Coefficient)

لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وتم استخدام عينة التحليل الإحصائي ذاتها والبالغة (200) والجدول (4) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (4)

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الذات الفارغة باستعمال أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.122	غير دالة	11	0.283*	دالة
2	0.201*	دالة	12	0.187*	دالة
3	0.359**	دالة	13	0.392**	دالة
4	0.225*	دالة	14	0.417**	دالة
5	0.321**	دالة	15	0.425**	دالة
6	0.439**	دالة	16	0.488**	دالة
7	0.372**	دالة	17	0.510**	دالة
8	0.421**	دالة	18	0.522**	دالة
9	0.410**	دالة	19	0.336**	دالة
10	0.307**	دالة	20	0.301**	دالة

جدول (5)

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الشراء القهري باستعمال أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

الفقرة	معامل الارتباط	الدالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة
1	0.400**	دالة	10	0.111	غير دالة
2	0.403**	دالة	11	0.313**	دالة
3	0.499**	دالة	12	0.183*	دالة
4	0.432**	دالة	13	0.390**	دالة
5	0.400**	دالة	14	0.419**	دالة
6	0.534**	دالة	15	0.430**	دالة
7	0.539**	دالة	16	0.466**	دالة
8	0.500**	دالة	17	0.501**	دالة
9	0.127	غير دالة	18	0.267*	دالة

❖ معامل ألفا للاتساق الداخلي Alpha Coefficient for Internal Consistency :

وهي طريقة تقيس التجانس الداخلي للمقياس، ويشير إلى قوة الارتباطات بين الفقرات في الاختبار تعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى وتستند إلى الانحراف المعياري للاختبار والانحرافات المعيارية للفقرات المفردة (ثورندايك وهيجن، 1989، ص97). ولاستخراج ثبات المقياسين بطريقة الاتساق الداخلي، خضعت استملاعات عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) استملاعة لمعادلة الفا كرونباخ (Alpha Cronbach Formula) وقد بلغ معامل ثبات مقياسي الذات الفارغة (0.74) ومقياس الشراء القهري (0.83). كما موضح بالجدول (6)

جدول (6)

معاملات ثبات مقياسي الذات الفارغة والشراء القهري باستخدام معامل ألفا كرونباخ لدى طلبة الجامعة

ت	المقياس	قيمة الثبات
1	الذات الفارغة	0.749
2	الشراء القهري	0.835

❖ عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

سيتم في هذا الفصل عرض وتفسير النتائج التي تم التوصل إليها استنادا إلى ماتم جمعه من بيانات وعلى وفق تسلسل

أهداف البحث ، فضلا عن عرض لأهم التوصيات والمقترحات التي تم التوصل إليها في ضوء النتائج وكما يأتي :

الهدف الاول : قياس الذات الفارغة لدى طلبة الجامعة.

ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذات الفارغة على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (200) طالب وطالبة ، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على المقياس بلغ (45.19) درجة وبانحراف معياري مقداره (2.816) درجة ، وعند مولونة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (40) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (t -test) لعينة واحدة تبين أن الفرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الفرضي ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.96) بدرجة حرية (199) ومستوى دلالة (0.05) والجدول (7) يوضح ذلك .

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	45.19	2.816	40	26.038	1.96	199	دالة <0.001

تشير النتيجة بما ان القيمة التائية المحسوبة (26.038) اعلى من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند درجة حرية (199) ومستوى دلالة (0.05) ان عينة البحث لديهم ذات فارغة وتفتت هذه النتيجة مع دراسة (Zanarini, et al, 2003)

الهدف الثاني: التعرف على الفروق في الذات الفارغة تبعاً المتغير الجنس والتخصص

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعيتين مستقلتين لطلبة الجامعة الذكور والاناث ومن ثم التخصص علمي و أنساني. كما موضح في الجدول (8) والجدول (9)

جدول(8) التعرف على الفروق في الذات الفارغة تبعاً المتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اناث	106	45.45	3.148	1.432	1.96	198	غير دال 0.154
ذكور	94	44.88	2.369				

جدول (9) التعرف على الفروق في الذات الفارغة تبعاً للمتغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	علمي	179	45.22	0.481	1.96	198	غير دال 0.631
أنساني	إنساني	21	44.90				

تشير النتيجة بما أن القيمة التائية المحسوبة (1.432) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.960) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) فأن هناك فروق في الجنس لصالح الاناث، اما التخصص تشير النتيجة بما ان القيمة التائية المحسوبة (0.481) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.960) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) فأن هناك فروق لصالح التخصص العلمي .

الهدف الثالث : التعرف على الشراء القهري لدى طلبة الجامعة.

ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الشراء القهري على طلبة الجامعة البالغ عددهم (200) طالب وطالبة ، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على المقياس بلغ (40.74) درجة وبانحراف معياري مقداره

(2.881) درجة ، وعند مولزنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (36) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (**t-test**) لعينة واحدة تبين أن الفرق دال إحصائيا ولصالح المتوسط الفرضي ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.96) بدرجة حرية (198) ومستوى دلالة (0.05) والجدول (10) يوضح ذلك .

جدول (10)

الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الشراء القهري

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	40.74	2.881	36	23.290	1.96	199	دالة <0.001

تشير النتيجة بما ان القيمة التائية المحسوبة (23.290) اعلى من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند درجة حرية(199) ومستوى دلالة (0.05) ان عينة البحث لديهم شراء قهري اتفقت هذه النتيجة مع دراسة(ابو بكر،2019،ص ص 242-223)

الهدف الرابع: التعرف على الفروق في الشراء القهري تبعاً المتغير الجنس والتخصص

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لطلبة الجامعة الذكور والاناث ومن ثم التخصص العلمي و أنساني. كما موضح في الجدول (11) والجدول (12)

جدول(11) التعرف على الفروق في الذات الفارغة تبعاً المتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
اناث	اناث	106	40.98	1.232	1.96	198	غير دال
ذكور	ذكور	94	40.48				0.219

جدول (12) التعرف على الفروق في الذات الفارغة تبعاً للمتغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
علمي	علمي	179	40.74	0.108	1.96	198	غير دال
أنساني	إنساني	21	40.81				0.914

تشير النتيجة بما أن القيمة التائية المحسوبة (1.232) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.960) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) فأن هناك فروق في الجنس لصالح الاناث، اما التخصص تشير النتيجة بما ان القيمة التائية المحسوبة (0.108) اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.960) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (198) فأن هناك فروق لصالح التخصص الانساني .

الهدف الخامس: تعرف العلاقة الارتباطية بين الذات الفارغة والشراء القهري لدى طلبة الجامعة

لتحقيق هذا الهدف تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين المتغيرين ،حيث بلغت قيمة

معامل الارتباط بينهما (0.781) وهو معامل ارتباط قوية كما موضح بالجدول (13)

الجدول (13): معامل ارتباط بيرسون بين مقياسي الذات الفارغة والشراء القهري لدى طلبة الجامعة

معامل ارتباط بيرسون	المقياس
0.781**	الذات الفارغة
	الشراء القهري

التوصيات:

- 1) ملئ الفراغ العاطفي لدى الابناء والحفاض على تماسك الاسر
- 2) الابتعاد عن المغريات المفرطة الحياتية من خلال وضع برامج توعية للحد من الشترتات غير المطلوبة

المقترحات:

- 1) اجراء دراسة الذات الفارغة لدى المتزوجات
- 2) اجراء دراسة الشراء القهري لدى موظفات

المصادر:

- 1) خلف, ياسر عبد الرحمن. (2015). وكالات الانباء ودورها الاعلامي. عمان: الجنادرية للنشر والتوزيع.
- 2) حردان محمد فواز & نبران يوسف جبر. (2022). الشراء القهري لدى طلبة الجامعة. نسق، مج. 36، ع. 2، ص ص. 831-850.

- 3) عيسى، دينا علي السعيد. (2022). الشراء القهري وعلاقتو بالاكتناز القهري والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، مج. 88، ع. 4، ج. 2، ص ص. 346-398.

- (4) القحطاني، ربا سعيد محمد & الشهري، عبير صالح علي. (2024). التنظيم الانفعالي والضغط النفسية كمنبئات بسلوك الشراء القهري لدى طلبة جامعة الملك خالد. دراسات تربوية و نفسية : مجلة كلية التربية بالرفاعيق، مج. 39، ع. 139، ج. 2، ص ص. 345-409.
- (5) أبوبكر، نشوة كرم، المعمرى & أحمد. (2019). الخصائص السيكومترية لمقياس الشراء القهري (البنية العاملية للشراء القهري). المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية. 223-242، 3(11) ،
- (6) حارون، إسراء حسن حسن. (2022). التسوق القهري وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة. (أطروحة ماجستير). جامعة القدس المفتوحة، فلسطين (الضفة الغربية)
- (7) جهاد محمد علي، عبد العال الشيخ، ومحمود هليل. (2022). جني الأرباح السيكومترية لقياس الأكتناز القهري بطلبة الجامعة. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ، (9) 16، 2106-2133.
- (8) طلعت أسعد عبد الحميد & بندق، نسمة أحمد شوكت صيام & العشري، تامر إبراهيم السيد. (2025). العلاقة بين سمات المادية وسلوك الشراء القهري للإناث: دراسة ميدانية على عملاء المتاجر الإلكترونية للملابس. مجلة راية الدولية للعلوم التجارية، مج. 4، ع. 14، ص ص. 368-402.
- (9) الدوري، بان صابر قدوري. (2023). سلوك الأونيومانيا (الشراء القهري) وعلاقته بالشخصية الاستعراضية لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة البحوث التربوية و النفسية، مج. 20، ع. 78، ص ص. 444-481.
- (10) الربيعة، عبد العزيز بن عبد الرحمن، (2001)، البحث العلمي: حقيقته، ومصادره، و مادته، ومنهجه، وكتابته، وصياغته، ومناقشته، ط2، الرياض.
- (11) محمد، علي عودة. (2012). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط1، مكتبة عدنان للطبع والنشر والتوزيع، بغداد.

- 12) ملحم، سامي. (2000). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. عمان: دار الميسرة.
- 13) الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم والكتاني، إبراهيم عبد الحسن وبكر، محمد الياس. (1981). **الاختبارات والمقاييس النفسية**، جامعة الموصل.
- 14) ثورندايك، روبرت واليزابيث، هيجن. (1989). **القياس والتقويم في علم النفس والتربية**. ترجمة: عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، عمان: مركز الكتب الاردني.
1. Jendoubi Verana (2002): *Estime de Soiel Education Scolaire*.
www.genever/sred/puplication/docsred/2002/estimdesoi.pdf
 2. Kohut, H. (1977). **The restoration of the self**. New York: Intematienal Univ~ities Press,
 3. Stanley, C. Hopkins, J. & Kennety, D. (1972). Educational and psychological measurement and evaluation. **American Journal of Sociology**, 65(3), 315–316
 4. Dittmar, H., Bond, R., Hurst, M., & Kasser, T. (2014). The relationship between materialism and personal well-being: A meta-analysis. *Journal of personality and social psychology*, 107(5), 879

5. Dittmar, H. (2005a). A new look at “compulsive buying”: Self–discrepancies and materialistic values as predictors of compulsive buying tendency. **Journal of Social and Clinical Psychology**, **24**, 806–833.
6. Dittmar, H. (2005b). Compulsive buying behavior—a growing concern? An empirical exploration of the role of gender, age, and materialism. **British Journal of Psychology**, **96**, 467–49
7. Dittmar, H. (2004a). Are you what you have? **Consumer society and our sense of identity. Psychologist**, **17**, 206–210.
8. Dittmar H. (2004b). Understanding and diagnosing compulsive buying. In R. Coombs (Ed.), **Addictive disorders: A guide to diagnosis and treatment** (pp. 411–450). **New York: Wiley**
9. Dittmar, H., Long, K., & Meek, R. (2004). Buying on the Internet: Gender differences **in online and conventional buying motivations. Sex Roles**, **50**, 423–444.
10. Henley, N. (2002). The Healthy vs the Empty Self: Protective vs Paradoxical Behaviours. **M/C Journal**, **5**(5).
<https://doi.org/10.5204/mcj.1987>

11. CONTR IBVTOR . (2018), Recovery: Filling Your Empty Self, P.1.55
12. Cushman, P. (1990). Why the self is empty. Toward a historically situated psychology. *The American Psychologist*, 45(5), 599–611.
13. Cushman, P. (1996). Constructing the self, constructing America: A cultural history of psychotherapy. Da Capo Press.
14. Gruba–McCallister, F. (2007). Narcissism and the Empty Self: To Have or To Be. *Journal of Individual Psychology*, 63(2), 182.
15. Sugarman, J. (2015). Neoliberalism and psychological ethics. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, 35(2), 103–116. <https://doi.org/10.1037/a0038960>
16. Grant, S. (2020). Addressing the empty self: toward socially-just subjectivities. *Morris, B., O’Gwin, CK, Grant, S., & McDonald, S. Subjectivity in psychology in the era of social justice (1st edition). Routledge.*
17. Margarita Tartakovsky (2015): When You feel Empty: What It Means & What to Do

18. Park, C., & Mendoza, A. N. (2022). A scoping review of older empty nesters' mental health and its contributors. *Mental Health Review Journal*, 27(2), 199–211.
19. Zanarini, M. C. Vujanovic A. Para Chini E,A, Baulanger J. L., Frankenberg F. R & Hennen, J, (2003): A screening Measure For BPD The Mclean Screen Instrument For Borderline in Strument For Borderline Personality , **Disorder Journal of Personality Disorder** 17–5857.
20. Cushman, P. (1986). The self besieged: Recruitment–indoctrination processes in restrictive groups. **Journal for the Theory of Social Behavior**, 16, 1–32.
21. Zinn, H. (2002). *Postwar America, 1945–1971* (Vol. 5). South End Press.
22. Warburton, W. A., Williams, K. D., & Cairns, D. R. (2006). When ostracism leads to aggression: The moderating effects of control deprivation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 42(2), 213–220.

23. Csikszentmihalyi, M. & Rochberg-Halton, E. (1981). **The meaning of things: Domestic Symbols and the Self**, Cambridge: Cambridge University Press.
24. Chen, J., & Kim, S. (2013). A comparison of Chinese consumers' intentions to purchase luxury fashion brands for self-use and for gifts. **Journal of International Consumer Marketing**, 25, 29–44
25. Islam, T., Wei, J., Sheikh, Z., Hameed, Z., & Azam, R. I. (2017). Determinants of compulsive buying behavior among young adults: **The mediating role of materialism. Journal of adolescence**, 61, 117–130.
26. Reeves, R. A., Baker, G. A., & Truluck, C. S. (2012). Celebrity worship, materialism, compulsive buying, and the empty self. **Journal of Economic Psychology & Marketing**, 29(9), 674–679
27. .Giusberg , B. (1986). **The captive public: How mass opinion promotes state power**. New York: Basic Books.

-
28. Klonsky, E. D. (2008). What is emptiness? Clarifying the 7th criterion for borderline personality disorder. **Journal of Personality Disorders**, 22(4), 418–426.
29. Henley, N, (2002): The Healthy VS The Empty Self Protectives VS Paradoxical Behaviours, M/C: **A Journal of Media and Culture**, V.5,5.
30. Ogden, T. (1986). The matrix of the mind: Object relations and the psychoanalytic **dialogue**. Northvale, NJ: **Jason Aronson**
31. Kasser, T. (2002). The high price of materialism. America. Library of Congress

اليقظة العلمية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية

عواطف ناصر علي الموسوي¹

¹ جامعة اهل البيت / كلية التربية

المستخلص

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن درجة امتلاك اليقظة العلمية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

تألفت عينة البحث من (400) طالب وطالبة موزعين على (12) مدرسة للعام الدراسي(2022_2023)
اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة . قامت الباحثة ببناء أدوات البحث وهي مقياس اليقظة العلمية للطلبة مؤلف من
(32) فقرة وثمانية أبعاد بخمسة بدائل ومقياس أساليب التعلم لدى الطلبة مؤلف من (30) فقرة وستة أبعاد بخمسة
بدائل وبعد إجراء الصدق والثبات والتحليل الإحصائي لل فقرات تم تطبيقها على عينة البحث وظهرت النتائج امتلاك
الطلبة لجميع أساليب التعلم واليقظة العلمية والطلبة الذين يمتلكون مستوى مرتفع من أساليب التعلم واليقظة العلمية.
هم أكثر عدداً ممن يمتلكون مستوى منخفض وان اسلوب الدافعية السطحية والاستراتيجية العميقة هي أكثر
الأساليب شيوعاً بين بقية الأساليب وان الطلبة ذوي المستوى العالي من اليقظة العلمية قد تولد لديهم ارتباط موجباً
بين اليقظة العلمية وكل اساليب التعلم أما ذوي المستوى المنخفض من اليقظة العلمية فقد حققوا ارتباط مع ثلاث
أساليب فقط هي الاستراتيجية السطحية والاستراتيجية العميقة والدافعية التحصيلية .

وأظهرت النتائج تفوق الذكور على الإناث في درجة اليقظة العلمية . وإن الذين يمتلكون مستوى عالي أو منخفض في أساليب التعلم الدافعية التحصيلية والاستراتيجية التحصيلية كانت لصالح الإناث وبناء على هذه النتائج وضعت الباحثة بعض المقترحات والتوصيات

Abstract

Aim to search Present to detection on degree fullK vigilance Scientific and .their relationship by methods learning I have Students stage Junior high composed a sample search from (400) student and freshman distributors on(12)school for the year scholastic (2022_2023)chosen way Random Mini. The researcher did building tools search Which Scale vigilance Scientific for students author from(32)paragraph and eight Dimensions with five alternatives and scale Techniques learning I have Students author from(30)paragraph and six Dimensions with five alternatives And yet Procedure honesty And fortitude and analysis statistic for paragraphs It was completed applied on a sample search And it showed Results to have Students to all Techniques learning and vigilance Scientific And the students Whose have level high from Techniques learning and vigilance Scientific. they more a number of whom have level low and that style

motivation superficial and strategy deep she more methods common between Rest methods and that Students with the level Higher from vigilance Scientific may be giving birth They have Engagement positive between vigilance Scientific And eat Techniques learning As for with the level low from vigilance Scientific Lost They achieved Engagement with three Techniques Just she The strategy superficial and strategy deep And .motivation attainment

And it showed Results Excellence males on females in degree vigilance Scientific. and that n have level high or low in Techniques learning motivation attainment and strategy attainment She was Favor females and building on This is amazing Results Developed Researcher some proposals and recommendations

المبحث الأول/ التعريف بالمبحث

أولاً/ مشكلة البحث

تعد المرحلة الإعدادية من المراحل المهمة في حياة شريحة مهمة من شرائح المجتمع نظراً لأهمية الفئة العمرية (فئة المراهقة) التي ينتمي إليها هؤلاء الطلبة ودور المدرسة يقوم على مساعدة الطلبة على النجاح في حياتهم العلمية والعملية. وهذا يتوقف على مدى وعيهم بما يدور حولهم، وما يمتلكونه من قدرات وإمكانات.

تعد اليقظة العلمية من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين وذات ارتباط كبير بالقدرة على اكتساب المعلومات وتنمية مهارات التفكير. (آرنوط وآخرون ،2019: 15) .

ومن خلال خبرة الباحثة في التدريس ولقاءاتها مع العديد من مدرسي ومدرسات الفيزياء، وجدت أن بعضهم لم يسمعو باليقظة العلمية وكيفية تنميتها أو قياسها لدى طلبتهم، ولا يعتقدون أن الكتاب المدرسي مهمم بها أو يتضمنها .

وعلى الرغم من الجهود التي يبذلها الطلبة نحو التعلم ، إلا أننا نجد أن التعلم عندهم يتدهور ويتراجع لأن الطلبة لا يجدون الفرصة الحقيقية لاستعمال أساليب تعلم فعالة في البحث عن المعلومات وتنظيمها والاستفادة منها .

بالإضافة إلى اعتمادهم على الحفظ الآلي والتوجه نحو الأسلوب السطحي في التعلم (العبودي ،2010:3)

إذ أنه معظم مشكلات الطلبة في التحصيل ترجع بالأساس إلى الأساليب غير السليمة في التعلم لذا فإن استعمال أساليب تعلم فعالة قد تساعد الطلبة في المواقف التعليمية التي يمرون بها وتجعلهم يتعلمون جيداً وبالطريقة التي تناسب

تفكيرهم. (Wilson,1988:323) وبذلك تحددت مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي :

ما علاقة اليقظة العلمية بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟ .

ثانياً / أهمية البحث

يرى السندي أن تصرفات الطلبة من غير وعي ويقظة بما حولهم غالباً ما يؤدي بهم إلى فقدان المعلومات اللازمة لتوسعة أفقهم الذهني وبالتالي صعوبة مواجهة المواقف التي يتعرضون إليها . (السندي، 2010:34) ويتفق (Langer&Molldoveanu) أن المتعلمين غير اليقظين لا تتوفر لديهم القدرة على الانتباه والتذكر، وتكون قدرتهم على التركيز في أكثر من عمل في آن واحد ضعيفة ولا يتفاعلون بإيجابية ومرونة مما يسبب ضعفاً في توظيف خبراتهم وعدم انتسابهم إلى المواقف المهمة التي يتعرضون إليها مما ينعكس على أساليب تعلمهم . (Langer & Molldoveanu, 2000:30) وترى (آرنوط وآخرون، 2019)

إن اليقظة العلمية مهمة بالنسبة إلى الطلبة فهي تعمل على رفع إبداعهم وتوجههم الذاتي وتأقلمهم مع البيئة الأكاديمية وحل مشكلاتهم. (آرنوط . وآخرون، 2019:21) .

وجد (Langer, 1989) أن أصحاب الفكر المتيقظ لا يحصرون انفسهم في نطاق رؤية واحدة أو طريقة واحدة لحل المشكلات وان لليقظة العلمية أثراً إيجابياً في التعلم , وهي مفيدة في البيئة الدراسية لأنها تساعد الطلبة على رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم (Langer, E,J, 1989:43).

أن القضية الكبرى التي تحظى باهتمام الباحثين اليوم , هي مدى ملائمة أساليب التدريس وطرائقه المستعملة لأساليب تعلم الطلبة. وتكثيف هذه الأساليب على نحو يجعل التعليم فعالاً وتنمية مهاراتهم. (الزيات، 2004:546). ويمكن القول ان عملية تحديد أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة تعتبر مسألة جوهرية في تحسين

وتطوير عملية التعليم فالمعلومات التي يحصل عليها الطلبة عل نحو ما يفضلونه من أساليب التعلم . لها قيمة عالية لدى الباحثين المعنيين بدراسة وتحسين نوعية التعليم . (العلوان، 2010:12) .

وإشارة إلى ما سبق يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي في :

- 1- تسليط الضوء على دور اليقظة العلمية وأهميتها إذ يعد البحث الأول محلياً في التعريف على العلاقة (بين اليقظة العلمية وأساليب التعلم) إذ لم يبحث سابقاً (على حد علم الباحثة). ويعد ذلك إضافة علمية في هذا الميدان .
- 2- إن التعرف على أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية قد تساعد المدرسين والمدرسات على اختيار طرائق تدريس مناسبة وتساعد على تنمية اليقظة العلمية لدى الطلبة .
- 3- قد تسهم نتائج البحث في تطوير موضوعات مادة الفيزياء للمرحلة الإعدادية وتنظيمها وتنمية اليقظة العلمية لدى الطلبة.
- 4- الكشف عن نوع العلاقة بين اليقظة العلمية وأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- 5- تزويد مراكز القياس والتقويم بمقياسي اليقظة العلمية و أساليب التعلم الملائم لطلبة المرحلة الإعدادية.
- 6- قد تسهم نتائج البحث في فتح الباب أمام بحوث ودراسات آخر في هذا المجال .

ثالثاً / أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على درجة اليقظة العلمية وعلاقتها بأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما درجة امتلاك اليقظة العلمية عند طلبة المرحلة الإعدادية .
- 2- ما درجة كل أسلوب من أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- 3- هل هناك فروقات في مستوى أساليب التعلم الستة (مرتفع- منخفض) لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- 4- هل هناك فروقات في مستوى اليقظة العلمية (مرتفع- منخفض) لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- 5- هل هناك فروقات بين الذكور والإناث في مستوى اليقظة العلمية (مرتفع- منخفض) لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
- 6- هل هناك فروقات بين الذكور والإناث في مستوى أساليب التعلم الست (مرتفع- منخفض) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- 7- ما هي العلاقة الارتباطية بين كل مستوى من اليقظة العلمية (مرتفع - منخفض) وأساليب التعلم .
- 8- هل توجد فروق في درجة اليقظة العلمية بين طلبة المرحلة الإعدادية باختلاف الجنس .
- 9- هل توجد فروق في درجة أساليب التعلم بين طلبة المرحلة الإعدادية باختلاف الجنس.

رابعاً / حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلاب وطالبات المرحلة الإعدادية (الرابع والخامس والسادس) الفرع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية النهارية في المركز وناحية الحسينية التابعة لمحافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي (2022-2023) .

خامساً / تحديد مصطلحات البحث

أولاً : اللفظة العلمية :

بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة لم تجد الباحثة تعريفاً جازماً لللفظة العلمية سوى تعريف :- (Chaimbault Thomas 2009) :

" أنها عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات التي توضع للبقاء على معرفة وإطلاع دائم وفي أقل وقت ممكن باستعمال جملة من الإشارات الآلية وتكون حول التطورات العلمية والتقنية والتكنولوجية " (Chaimbault Thomas 2009 ,p:20) نقلاً عن (رجيمي، 2017:63)

-آرنوط وآخرون (2019):

بأنها "قدرة الطالب بالوعي الآني للخبرات الأكاديمية من دون إصدار حكم وتقبل ذاته كما هي وتنظيم الانتباه اللحظي والتوجه نحو الحاضر والوعي الحسي بما يحدث من تغيرات في البيئة والسياس من حوله وإدارة المشاعر والأفكار والانفعالات التلقائية السلبية والتغير التلقائي للسلوك عن طريق الانفتاح على الأفكار الجديدة والنظريات الحديثة والآراء المختلفة وقبول النقد البناء وحب الفضول ما يحسن من الأداء ويقلل التوتر والأفكار السلبية وقلق المستقبل

ويعزز الصبر والتحمل في مواجهة التحديات والمصاعب التي تواجهه بكل ثقة ومرونة وحزم واتخاذ قرارات حكيمة في الوقت المناسب والالتزام بالمعايير الاخلاقية في أداء الأكاديمي ونشاطه العلمي". (آرنوط وآخرون ، 2019:24) .

التعريف النظري لليقظة العلمية

عرفت الباحثة اليقظة العلمية :

بأنها مجموعة من الاستراتيجيات التي توضع للبقاء على معرفة وإطلاع دائم وتتمثل بقدرة الطلبة على الوعي الآني للخبرات الأكاديمية والقدرات العلمية والمتغيرات الجديدة التي تواجههم في البيئة والتفاعل معها بإيجابية ومرونة وتنظيم الانتباه اللحظي وتوظيف الخبرات في المواقف التي يتعرضون لها واتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب .
وتعرفها الباحثة أجرائياً :

بأنها قدرة الطلبة على استعمال أعلى مستوى يمتلكونه من التركيز في لحظة معينة وتخليطه على موقف ما مقاساً بالدرجة الكلية التي يحصلون عليها من خلال أدائهم على المقياس الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض.

ثانياً :أساليب التعلم

- تعريف بيجز (Biggs,1991) " وهي الطرق المفضلة التي يتعلم من خلالها الطلبة " وحددها بيجز بثلاثة أساليب للتعلم وهي أسلوب التعلم السطحي وأسلوب التعلم العميق وأسلوب التعلم التحصيلي، ولكل من هذه الأساليب عنصرين هما الدافع والاستراتيجية وكل موضحة في أدناه"

أ- دافعية التعلم السطحي : وهي دافعية خارجية في التعلم كالخوف من الفشل والنظر إلى التعلم على أنه الطريق نحو تحقيق أهداف وغايات أخرى كالحصول على وظيفة مستقبلاً وينظر إلى التعلم السطحي على أنه إعادة انتاج للمعرفة.

ب- إستراتيجية التعلم السطحي : وتقوم على تذكر واسترجاع المعلومات الأساسية التي يعتقد انها ستأتي في الامتحان واستعمال مهارات معرفية منخفضة الرتبة مثل (التذكر ، التعرف ، الوصف ، الشرح ، الترتيب) .

واستعمال تقنيات تعلم تقليدية كالحفظ الاصم للمعلومات عن ظهر قلب وذلك لمقابلة الحد الأدنى من متطلبات النجاح والتركيز على الأجزاء غير المرتبطة بالمهمة ويتم تقبل الأفكار بشكل سلبى روتيني دون معالجة فعالة .

ج- دافعية التعلم العميق : وتقوم على أساس الدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلمه الطلبة فهم يهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها ويدركون أهميتها وهم منقادون عن طريق الميل والرغبة الصادقة للحصول على المعرفة لترسيخ التعلم لاكتساب فهم شخصي ويبحثون عن اكتشاف المعنى ويسعون لمعرفة القصد والغايات وراء المادة الدراسية التي يكتسبون من خلالها المهارات التي تمكنهم من النجاح في حياتهم العملية .

د- إستراتيجية التعلم العميق : وتقوم على استعمال أساليب وطرق واسعة بالتعلم كتوسيع القراءة والاطلاع على مواضيع خارجية لتوسيع المعرفة حول المواضيع الأكاديمية واستعمال مهارات معرفية عالية الرتبة مثل (المقارنة ، التحليل ، التركيب ، التقييم ، التخيل ، التفكير الناقد) والبحث عن المعنى وربط الأفكار النظرية بخبرة الحياة اليومية وربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة المناسبة والتعرف على الأفكار الرئيسية والتميز بينها وبين الأفكار الثانوية فالمتعلم هنا فعال واثق بمعلوماته وإيجابي في مواقف التعلم وقادر على ضبط تعليمه.

هـ- دافعية التعلم التحصيلية : وتقوم على أساس الدافعية الخارجية من أجل التحصيل كالسعي للحصول على الدرجات مهما كان موضوع التعلم بهدف تحقيق مكانة مرموقة وتحقيق الذات .

و- إستراتيجية التعلم التحصيلي: وتتضمن استعمال استراتيجيات تجعل الطلبة يحصلون على أعلى الدرجات فهم ينضمون وقتهم وجهدهم والمكان الذي يدرسون فيه ولديهم مهارات دراسية جيدة . (Biggs, 1991 :p:14-)

(15)

- تعريف أبو حطب وصادق (1991) : " هي الطرق الشخصية التي يستعملها الأفراد في التعامل أثناء عملية التعلم "

" أبو حطب وصادق : (1996, 712)

التعريف النظري لأساليب التعلم :

وقد تبنت الباحثة تعريف أساليب التعلم لبيجيز (1991) تعريفاً نظرياً.

وتعرفه إجرائياً بأنه " الدرجة التي يحصل عليها الطلبة خلال إجاباتهم على كل أسلوب من مقياس أساليب التعلم الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض " .

المبحث الثاني / الخلفية النظرية ودراسات سابقة

أولاً : الخلفية النظرية

1- اليقظة العلمية

2- أساليب التعلم

ثانياً : دراسات سابقة

أولاً : الخلفية النظرية

المحور الأول / اليقظة العلمية

اليقظة في المعجم الوسيط تعني فطن وتنبيه واخذ الفرد حذره وتيقظ لمسؤولياته ولكل التفاصيل المحيطة به .

وعرف (Hanh 1976) اليقظة: " بأنها الحفاظ على نشاط إدراك الفكر للواقع الحالي " نقلاً عن

(Brown & Ryan, 2003 :822)

ويوصف (Langer,2000) اليقظة بأنها نشاط استنتاجي مميز وملاحظة للأشياء الجديدة والمختلفة كما في رؤية

المألوف في الجديد والجديد في المألوف نفسه. (Langer,2000:222) . وتعد اليقظة سمة شخصية بحاجة إلى

قدرات كبيرة من الوعي والإدراك. فالطالب اليقظ يكون واع وحاضر بكل حواسه وذهنه ولا يعيش الشرود والإحباط

أو الهروب بل يكون في حالة تيقظ من الوعي والإحساس (Lesca,2000:30) .

ويرى (Oldham&Morris,1995) أن هناك صفات تعتبر مدخلاً لمعرفة الشخصية اليقظة وهي:

- 1- الاستقلالية : يتمتع صاحب الشخصية اليقظة باستقلالية قوية ويصنع القرار بنفسه دون الاستعانة بأحد .
- 2- الحذر : يكون حذر مع الآخرين ويتعمق في معرفة الأشخاص قبل التعامل معهم.
- 3- الدفاع عن النفس : هؤلاء الأفراد لا يترددون في الدفاع عن أنفسهم تحت الضغط أو الهجوم من قبل الآخرين.
- 4- الحساسية للنقد : يأخذون النقد من الآخرين بصورة جدية ويردون دون الشعور بالخوف من النتائج .
- 5- الإدراك والوعي : هم مستمعون ممتازون ويملكون حدة ذهنية في تحليل الحديث وتقييمه.
- 6- الإخلاص : هم ينظرون إلى الإخلاص بأهمية كبيرة ويعملون بشكل دؤوب لاستخلاصه من الآخرين لبناء علاقات أو صداقات متينة معهم . (Oldham & Morris: 1995:152-151)

سمات الشخص المتيقظ علمياً :

لا توجد إشارات صريحة في الأدبيات التربوية لصفات الشخص المتيقظ علمياً إلا أن الباحثة استنتجت بعض

الصفات من خلال تعريفات اليقظة العلمية ومن سمات الشخصية اليقظة ويمكن إجمالها بقدرة الفرد على :

- 1- الوعي الآني للميزات التي يتعرض إليها .
- 2- تقبل الذات كما هي .
- 3- الوعي الحسي بما يحدث حوله من تغيرات في البيئة وتنظيم الانتباه اللحظي له .
- 4- إدارة مشاعره وأفكاره وتقبل النقد البناء مما يحسن من ادائه ويقلل انفعالاته وتوتره والتحمل في مواجهة المصاعب التي تواجهه .
- 5- الانفتاح على الأفكار الجديدة وتغيير سلوكه تجاهها.
- 6- يتمتع بالفضول العلمي وحب الاستطلاع.
- 7- اتخاذ قرارات مناسبة وحكيمة في الوقت المناسب.
- 8- الالتزام بالمعايير الأخلاقية في أدائه الأكاديمي ونشاطه العلمي.

وستعتمد الباحثة هذه السمات في بناء مقياس اليقظة العلمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية لأغراض البحث العلمي.

دور المعلم في تنمية اليقظة العلمية لدى المتعلمين يتم ذلك من خلال استعمال :

١- طريقة المناقشة : من خلال إثارة الأسئلة التي تثير وتحفز التفكير لدى الطلبة وزيادة التفاعل فيما بينهم .

٢- التدريس المختبري : استعمال المختبر في التدريس مع التقنيات والوسائل التعليمية لتنمية مهارات فنية وعلمية لدى الطلبة وترسيخ المعلومات في أذهانهم بصورة فاعلة .

٣- نظام المجموعات الصغيرة في التدريس : تقسيم الطلبة إلى مجاميع داخل الصف ولتنشيط روح التعاون لدى الطلبة مما يحقق لدى الطلبة ومرونة التعامل مع الموقف ويحفزهم على استعمال مستويات تفكير عالياً .

المحور الثاني/ أساليب التعلم :

تمثل أساليب التعلم مجموعة من السلوكيات سواء كانت معرفية أو انفعالية او فسيولوجية يتصف بها المتعلمون وتعمل هذه السلوكيات كمؤشرات للكيفية التي يدرك بها المتعلمون لبيئتهم التعليمية وكيفية التعامل معها والاستجابة لها. (Lawrence, 1984:p3) .

نموذج ييجز لأساليب التعلم :

يرى ييجز أن الطلبة يشعرون في التعلم لأسباب عديدة وتحدد تلك الأسباب كيف يسلكون في التعلم . والطرق التي يسلكون بها في التعلم تحدد نوع نواتج التعلم (Biggs,1999:p64) وتوصل ييجز في نظريته إلى ثلاثة أساليب للتعلم هي أسلوب التعلم السطحي (surface style) وأسلوب التعلم العميق (Deep style) وأسلوب التعلم التحصيلي (Achieving style). ولكل من هذه الأساليب عنصرين هما الدافع والاستراتيجية ويؤدي الاندماج بين الدافع والإستراتيجية إلى أسلوب التعلم. (Biggs, 1991,p:14)

تصنيف ييجز لأساليب التعلم :

1- أسلوب التعلم السطحي (Surface learning style): وهو الأسلوب الذي يتخذه الطلبة لمعالجة المعلومات عند المستوى السطحي ويعتمد على الدافعية الخارجية في التعلم كالخوف من الفشل ويتبع الطلبة هذا الأسلوب من أجل أهداف وغايات يصلون إليها مثل الحصول على وظيفة مستقبلاً أو بهدف إرضاء الآخرين أو إرضاء الوالدين وليس إرضاء الذات فالمتعلم سلبي غير واثق من معلوماته. (Moutsios,etal,2005:p329) والإستراتيجية المستعملة في هذا الأسلوب من التعلم تعتمد على التذكر واسترجاع المعلومات التي يعتقد أنها ستأتي في الامتحان . والاعتماد على الحفظ الاصم دون الفهم للمعلومات والتي لا تبقى في الذاكرة بعيدة المدى ولا يمكن الاحتفاظ بها (Kennedy,2002:p438).

2- أسلوب التعلم العميق (Deep Learning): يقوم على أساس الدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلمه الطلبة فهم يدركون أهمية المادة الدراسية وفهمها واستيعابها ولديهم القدرة على التفسير والتحليل والتمييز وربط الأفكار النظرية بخبرة كل يوم وربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة (الدريد، 2004:162) . فالمتعلم يكون واثقاً من معلوماته ايجابي التعلم. وأكد بيجز (Biggs,1988) أن الطلبة الذين يتبعون الأسلوب العميق يصلون ال مستوى متقدم من التحصيل الدراسي ويكونون أكثر قدرة على التعامل مع البدائل وربط النظرية بالتطبيق (عطاري ، 2002:166) .

3- أسلوب التعلم التحصيلي (Achieving Learning style): وهو الأسلوب الذي يتميز فيه الطالب بدافعية التحصيل والذي يعتمد على التعزيز والدافعية في هذا الأسلوب تكون خارجية فالطالب يسعى للحصول على درجات عالية بغض النظر عن موضوع التعلم بهدف تحقيق مكانة عالية وتحقيق الذات. (Biggs, 1993,p:51).

ومن خلال ما تم عرضه فأن الباحثة تتبنى نظرية ييجز لأساليب التعلم وذلك للأسباب الآتية:

1- تعد النظرية من النظريات الواضحة وسهلة التطبيق والتصحيح .

2- تتناسب مع خصائص عينة البحث وهم طلبة المرحلة الإعدادية.

ثانياً / دراسات سابقة :

لم تعثر الباحثة على دراسات سابقة تناولت متغيرات البحث مجتمعة ولاسيما البحوث الوصفية لذا قسمت

الدراسات إلى محورين:

المحور الأول/ الدراسات التي تناولت اليقظة العلمية :

1- دراسة (رجيمي، 2017)

أجريت الدراسة في الجزائر وهدفت التعرف على اليقظة العلمية في الجامعة الجزائرية وأساليب تدعيمها.

واستعملت الأسلوب الطبقي متعددة المراحل في اختيار عينة البحث التي مثلتها بالأستاذ الجامعي ، أما أدوات

الدراسة فتمثلت بالملاحظة والمقابلة وعولجت البيانات بالوسائل الإحصائية (النسب المئوية فقط) وأظهرت الدراسة ان

هناك العديد من الجوانب العلمية والإدارية والتكنولوجية ممكن أن تدعم اليقظة العلمية في الجامعة واقترحت معالجات

كثيرة تعزز الجودة الشاملة للجامعة الجزائرية في ضوء مراعاة اليقظة العلمية.(رجيمي، 2017:2) .

2- دراسة : (ارنوط وآخرون، 2019) :

أجريت الدراسة في السعودية هدفت إلى تحديد مستوى كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية والتعرف على طبيعة العلاقة بينهما والتعرف على الفروق في كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية لدى طلبة الدراسات العليا ، اعتمد الباحثون على العينة العشوائية في اختيار عينة البحث التي تمثلت في طلبة الدراسات العليا (الماجستير والدكتوراه) تم إعداد مقياسان للبحث هما إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية واستعملت الوسائل الإحصائية التالية : (المتوسط والانحراف المعياري ، الاختبار التائي) (معامل ارتباط بيرسون ، تحليل الانحدار البسيط)

أظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية عند مستوى (0.001) بين استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية وكذلك أظهرت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية بينما وجدت فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية بينما وجدت فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) في كل من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً واليقظة العلمية بين طلبة الدراسات العليا. (ارنوط وآخرون، 2019:2)

المحور الثاني / دراسات تناولت أساليب التعلم :

١ - دراسة (جديد ، 2009)

أجريت الدراسة في سوريا

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أسلوب التعلم ودافع الإنجاز الدراسي، ومفهوم الذات الأكاديمي بالتحصيل الدراسي كما هدفت إلى التعرف على الفروق في تفضيل طلبة الجامعة لأساليب التعلم (السطحي، العميق) تبعاً لغير الجنس والتخصص الدراسي لدى أفراد عينة البحث وتكونت العينة من (2226) طالب وطالبة من المرحلة الثانية والرابعة في الجامعة السورية واعدت الباحثة أدوات الدراسة وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستعمال البرنامج الإحصائي (spss) توصلت الباحثة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أسلوب التعلم (العميق والسطحي) من ناحية، درجات مفهوم الذات الأكاديمي ودافع الإنجاز الدراسي من ناحية أخرى. وأسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق في تفضيل الطلبة لأساليب التعلم (السطحي والعميق) ولصالح الأسلوب العميق وتوصلت الدراسة كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصيص (العلمي والإنساني) في تفضيل الأسلوب العميق ولصالح التخصصات الإنسانية وفيما يخص متغير الجنس فقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تفضيلهم لأسلوب التعلم العميق (جديد، 2009:ت)

٢- دراسة (الجميل، 2013)

أجريت الدراسة في العراق

هدفت الدراسة التعرف على أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية تألفت عينة البحث من (1180) طالب وطالبة من ثلاث جامعات عراقية هي (جامعة بغداد، جامعة الموصل، جامعة البصرة) تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي من (3) كليات علمية و(3) كليات إنسانية من كل جامعة من الذكور والإناث. قام الباحث ببناء مقياسين لقياس أساليب التفكير وأساليب التعلم. أما الوسائل الإحصائية التي تم استعمالها (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفاكرونباخ، تحليل التباين الثنائي، تحليل

الانحدار) توصلت الدراسة الى أن أساليب التفكير السائدة هي الأسلوب المثالي ثم أسلوب التفكير التركيبي ثم الأساليب الأخرى (التحليلي و العملي والواقعي) وان أساليب التعلم السائدة لدى طلبة الجامعات العراقية هي أسلوب دافعية التعلم السطحي في المرتبة الأولى ثم تأتي أساليب التعلم العميق.

كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس في جميع أساليب التعلم وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم تعزى لمتغير التخصص في جميع الأساليب إذ كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التخصصات العلمية. (الجميلي ،2013:ط-ك)

نقاط التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة :

1- هدف الدراسة : اختلفت الدراسات السابقة من حيث الهدف الموضوع لأجله كما لم يتفق البحث الحالي مع دراسة (رجيمي 2017) من ناحية الهدف بينما اتفقت مع دراسة (أرنوط واخرون 2019) في قياس مستوى اليقظة العلمية لدى الطلبة .

2- منهج الدراسة : انتهجت جميع الدراسات السابقة المنهج الوصفي واتفق معها البحث الحالي في ذلك .

3- عينة الدراسة : تباينت الدراسات السابقة في اختيار عينة البحث فقد كانت عينة البحث في دراسة (رجيمي ، 2017) من طلبة وأساتذة الجامعات أما دراسة أرنوط واخرون (2019) فقد كانت من طلبة الدراسات العليا .

بينما استعمل البحث الحالي طلبة المرحلة الإعدادية كعينة للبحث .

4- أداة الدراسة : اختلفت الدراسات السابقة في استعمال أداة الدراسة حيث استعملت دراسة (رجيمي 2017) الملاحظة والمقابلة .

وتعتقد الباحثة أن دراسة ارنوط وآخرون (2019) تتفق مع البحث الحالي وخصوصا من ناحية استعمال مقياس اليقظة العلمية واتفقت مع دراسة الجميلي في بناء مقياس أساليب التعلم .

5- الوسائل الاحصائية : اختلفت وتنوعت الوسائل الإحصائية المستعملة في الدراسات السابقة تبعا للأداة المستعملة في الدراسة .

6- النتائج : سيتم مناقشتها في الفصل الرابع .

المبحث الثالث : إجراءات البحث

أولاً : منهج البحث :

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي ؛ لأنه الأنسب لطبيعة أهداف بحثها .

ثانياً : مجتمع البحث :

يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية في البحث التربوي وهو يتطلب دقة عالية ؛ إذ يتوقف عليها إجراء البحث وكفاءة نتائجه (الحيلة , 2012 : 184) . وتم تحديد مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة المرحلة الإعدادية الفرع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية النهارية في محافظة كربلاء المقدسة.

ثالثاً : عينة البحث :

تم اختبار عينة البحث من المدارس الثانوية والإعدادية العلمية النهارية للذكور والإناث بالطريقة العشوائية البسيطة ذات التوزيع المتساوي من المركز وناحية الحسينية التابعة لمحافظة كربلاء المقدسة , حيث بلغ حجم عينة البحث (400) طالب وطالبة كما في الجدول (1) .

الجدول (1) توزيع طلبة عينة البحث

المجموع الكلية	المجموع	العدد	بنات	العدد	بنين	
		30	ع. كربلاء	38	ع . عثمان بن سعيد	المركز
		37	ع. غزة	32	ع. نهر العلقمي	
		33	ع. بغداد	30	ع. باب بغداد	
	200	100		100		المجموع
		35	ع. القوارير	33	ع. الفتح	الحسينية
		32	ث . الوند	37	ث . الوثبة	
		33	ث. براثا	30	ع.الحسينية	

المجموع	100		100	200	400
---------	-----	--	-----	-----	-----

رابعاً / إعداد أداتي البحث :

لتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بما يلي :

1- بناء مقياس اليقظة العلمية.

2- بناء مقياس أساليب التعلم.

1- مقياس اليقظة العلمية:

وفيما يلي توضيح خطوات بناء المقياس :

* تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس درجة اليقظة العلمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة

كربلاء المقدسة للعام الدراسي (2022-2023) م.

* الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على بعض الأدبيات والدراسات التي تناولت مفهوم اليقظة العلمية وقامت ببناء مقياس يتلائم وطبيعة

البحث الحالي والمرحلة العمرية لطلبة عينة البحث .

* تحديد أبعاد اليقظة العلمية كما في الجدول (2):

اعتماداً على التعريف النظري لليقظة العلمية تم تحديد أبعاد اليقظة العلمية التالية :

1- قدرة الطالب بالوعي الآني للخبرات الأكاديمية.

ت	الابعاد	العدد	التسلسل	النسبة المئوية
---	---------	-------	---------	----------------

2- تقبل ذاته كما هو .

3- تنظيم الانتباه اللحظي والتوجه نحو الحاضر.

4- إدارة المشاعر والأفكار والانفعالات التلقائية السلبية وتقبل النقد البناء.

5- التغيير التلقائي للسلوك عن طريق الانفتاح على النظريات والأفكار والآراء المختلفة والجديدة .

6- الفضول العلمي .

7- اتخاذ القرارات الحكيمة في الوقت المناسب.

8- الالتزام بالمعايير الأخلاقية في الأداء الأكاديمي والنشاط العلمي.

1	قدرة الطالب بالوعي الابني للخبرات الاكاديمية	4	4-1	12.5%
2	تقبل ذاته كما هو	4	8-5	12.5%
3	تنظيم الانتباه اللحظي للطالب والتوجه نحو الحاضر	4	12-9	12.5%
3	ادارة المشاعر والافكار والانفعالات التلقائية السلبية وتقبل النقد البناء	4	16-13	12.5%
5	الانفتاح على الافكار الجديدة والنظريات الحديثة والآراء المختلفة	4	20-17	12.5%
6	الفضول العلمي	4	24-21	12.5%
7	اتخاذ القرارات الحكيمة في الوقت المناسب	4	28-25	12.5%
8	الالتزام بالمعايير الاخلاقية في الاداء الاكاديمي والنشاط العلمي	4	32-29	12.5%
	المجموع	32	32-1	100%

الجدول (2)

ابعاد مقياس اليقظة العلمية

صياغة فقرات مقياس اليقظة العلمية

تم صياغة عدد من الفقرات لكل بعد من الأبعاد الثمانية (كما ذكر في الجدول 2). بلغ عدد فقرات مقياس اليقظة العلمية بصيغته الأولى (35) فقرة وبخمسة بدائل (تنطبق علي دائماً ، تنطبق علي غالباً ، تنطبق علي أحياناً ، تنطبق علي نادراً ، لا تنطبق علي إطلاقاً) بدرجات (1,2,3,4,5) للفقرات الإيجابية وبالعكس للسلبية .

صدق المقياس :

قامت الباحثة بالتحقق من صدق المقياس عن طريق :

الصدق الظاهري : لغرض التثبت من صلاحية المقياس تم عرضه على مجموعة من المختصين والمحكمين في التربية وعلم النفس وطرائق التدريس الملحق (1) وفي ضوء ملاحظاتهم واتخاذ معيار 80% للاتفاق وحذفت بعض الفقرات وبذلك أصبح المقياس مكون من ثمانية أبعاد و (32) فقرة وبصيغته النهائية الملحق (2).

وبذلك فان اقصى درجة يحصل عليها المستجيب في المقياس هي (160) وأقل درجة هي (32) .

التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

وكان على مرحلتين :

- التطبيق الاستطلاعي الأول:

بهدف التثبت من وضوح التعليمات عن المقياس وفقراته طُبّق الاختبار على (38) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية الفرع العلمي في (إعدادية كربلاء) و(إعدادية عثمان بن سعيد) يوم الأربعاء المصادف 2022/10/25 .

وقد تبين أن فقرات المقياس جميعها واضحة ومفهومة وبلغ متوسط وقت الإجابة عن المقياس (25) دقيقة لأول خمسة طلاب وآخر خمسة طلبة أنهوا الإجابة عن المقياس .

- التطبيق الاستطلاعي الثاني

هدف التطبيق الاستطلاعي الثاني هو استخراج صدق البناء والثبات .

طُبّق المقياس على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة من مرحلة الإعدادية الفرع العلمي من مجتمع البحث في يوم الاثنين المصادف (2022/11/28) وبعد تصحيح الإجابات نظمت القوائم بالدرجات ومنها تم حساب التحليل الإحصائي للفقرات .

أولاً / صدق الفقرات :

وقد تحقق في بناء هذا المقياس من خلال

- صدق البناء

باستعمال معادلة ارتباط بيرسون تم حساب معاملات الارتباط وإيجاد علاقة الفقرات بالجمال وعلاقة الفقرة بالمجموع العام وعلاقات المجالات مع المجموع وعلاقات المجالات فيما بينها ، وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) كما في الملحق (3) .

ثبات المقياس :

تم استخراج الثبات باستعمال معادلة الفاكرونباخ أذ بلغ معامل الثبات (0.91) وهو معامل ثبات جيد مقارنة بالنسبة التي حددها دوران (1985) التي يكون فيها الاختبار ذا معامل ثبات مقبول إذا كان أكثر من (0.70) (دوران ،1985:133)

ثانياً / القوة التمييزية لفقرات مقياس اليقظة العلمية :

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات هي قدرة فقرات المقياس على التمييز بين المستويات العليا والمستويات الدنيا للأفراد فيما يخص السمة أو الصفة المراد قياسها. (عودة والخليلي ، 1988:96) .

بلغ حجم عينة التحليل الإحصائي الكلية (200) طالب وطالبة وكان حجم المجموعة العليا (54) طالب وطالبة وحجم الدنيا (54) طالب وطالبة (دوران ،1985:125) وقد تبين أن جميع فقرات المقياس مميزة وذات دلالة إحصائية. الملحق(4) .

الصيغة النهائية لمقياس اليقظة العلمية:

بعد المعالجات الإحصائية لم تجري أي تغيرات على فقرات الاختبار وبذلك بقى الاختبار في صورته النهائية يحتوي على ثمانية أبعاد و(32) كما في الملحق (2) .

2- بناء مقياس أساليب التعلم :

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

- 1- الإطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت أساليب التعلم وفق نظرية بيجز (Biggs, 1987) .
 - 2- تحليل التعريف النظري لكل أسلوب من أساليب التعلم وفقاً لنظرية (بيجز 1987) وهي ستة أساليب (دافعية التعلم السطحي , إستراتيجية التعلم السطحية , دافعية التعلم العميق , إستراتيجية التعلم العميق , دافعية التعلم التحصيلي , إستراتيجية التعلم التحصيلي) .
 - 3- الإطلاع على عدد من مقاييس أساليب التعلم ومنها مقياس أساليب التعلم لبيجز (Biggs,1992) ومقياس أساليب التعلم لانتو ستل وتايت (Entwistle&Tait) ومقياس أساليب التعلم (جديد، لبنى:2009).
- إعداد الصيغة الأولية لمقياس أساليب التعلم :
- تم تحديد ستة مكونات للمقياس منها :
- (الدافعية السطحية , الإستراتيجية السطحية , الدافعية العميقة , الإستراتيجية العميقة , الدافعية التحصيلية , الإستراتيجية التحصيلية) .

تم صياغة فقرات المقياس وتألف من (30) فقرة موزعة على (6) أساليب لكل أسلوب (5) فقرات أما بدائل الإجابة على فقرات القياس فكانت على وفق تدرج ليكرت خماسي التدرج (تنطبق علي تماماً , تنطبق علي كثيراً , تنطبق علي أحياناً , تنطبق علي قليلاً , لا تنطبق علي إطلاقاً) . وكان وزن البدائل من (1- 5) جدول (3) .

الجدول (3)

مكونات مقياس اساليب التعلم

ت	أسلوب التعليم	الفقرات	
		العدد	التسلسل
1	دافعية التعلم السطحي	5	5-1
2	استراتيجية التعلم السطحي	5	10-6
3	دافعية التعلم العميق	5	15-11
4	استراتيجية التعلم العميق	5	20-16
5	دافعية التعلم التحصيلي	5	25-21
6	استراتيجية التعلم التحصيلي	5	30-26
	المجموع	30 فقرة	

صلاحية الفقرات :

تم عرض المقياس في صورته الأولى على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها تم تعديل بعض الفقرات واستبقاء جميع الفقرات , فقد حازت على نسبة اتفاق 80 % فما فوق إذ أن هذه النسبة تعد دليلاً على قبول الفقرة .

التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

بعد أن أعدت الباحثة تعليمات المقياس والتي يسترشد بها المستجيب أثناء إجابته على فقرات المقياس قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من طلبة المرحلة الإعدادية , عددهم (38) طالب وطالبة وهي نفس العينة الاستطلاعية التي طبق عليها مقياس اليقظة العلمية , وكان الوقت المستغرق للإجابة (15 - 25) دقيقة .

التحليل الإحصائي للفقرات :

أولاً : القوة التمييزية للفقرات :

لحساب القوة التمييزية للفقرات وبعد ترتيب الاستمارات وفق الدرجة الكلية لكل طالب وطالبة واختيار أعلى 54 % من الدرجات لتكون المجموعة العليا وأدنى 54 % من الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا وتبين أن جميع فقرات المقياس كانت مميزة ذات دلالة إحصائية الملحق (5) .

ثانياً : صدق الفقرات :

. صدق البناء : ويقصد به تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها , أو في ضوء مفهوم نفسي معين . (Anastasi 1976 : p15) .

تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب علاقة الفقرات بالجمال وعلاقة الفقرة بالمجموع العام وعلاقة المجالات مع المجموع وعلاقة المجالات فيما بينها , وتم استعمال الاختبار التائي للتأكد من دلالة الارتباط (Anastasi 1997:200).

وقد تبين أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً كما في الملحق (6) .

ثالثاً : الثبات :

تم إيجاد الثبات باستعمال معادلة الفاكرونباخ , إذ بلغ معامل الثبات (0.83) وهو معامل ثبات جيد.

مقياس أساليب التعلم بطبيعته النهائية:

بعد الإجراءات التي قامت بها الباحثة في الخطوات السابقة أصبح مقياس أساليب التعلم في صيغته النهائية الملحق (7) .

الوسائل الإحصائية:

- 1- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: استعمل لاستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياسين.
- 2- الاختبار التائي لعينة مستقلة واحدة: استعمل لمقارنة المتوسطات المحسوبة مع الفرضية.
- 3- تحليل التباين التائي: استعمل للتعرف على الفروق في الجنس (ذكور-إناث) لليقظة العلمية وأساليب التعلم.

- 4- معامل الفاكرونباخ للاتساق الداخلي استعمل لحساب الثبات للمقياسين.

5- مربع كاي استعمال لحساب الفروقات بين الذكور والاناث من حيث عدد الافراد الذين يمتلكون مستوى

عالي او منخفض في أساليب التعلم واليقظة العلمية.

6- معامل ارتباط بيرسون: استعمال لحساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لكل أسلوب والعلاقة

الارتباطية بين اليقظة العلمية وأساليب التعلم.

المبحث الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

1 . لغرض التحقق من السؤالين الأول والثاني فقد لجأت الباحثة إلى استعمال اختبار (t, test) لعينة واحدة حيث

قورنت المتوسطات المحسوبة مع الفرضية عند مستوى (0.05) درجة حرية (399) تبين امتلاك الطلبة لجميع

أساليب التعلم إضافة إلى اليقظة العلمية كما في الجدول (4).

وتعزو الباحثة ذلك إلى تفاعل الطلبة الايجابي مع البيئة الغنية بالمستحدثات التكنولوجية التي أتاحت لهم الإطلاع عن

الثقافات العالمية وهم بعمر صغير وتنمية الثقة بالنفس ومواكبة التطور مما ولد عندهم القدرة على اتخاذ القرار المستقل

وهذا من مضامين وأبعاد اليقظة العلمية وهذه النتائج تختلف مع نتائج دراسة أرنوط وآخرون (2019) التي

وجدت في دراساتها أن مستوى اليقظة العلمية عند طلبة الجامعة متوسط .

و نظرا لتعدد الحياة التي نعيشها والتحديات التي يقابلها الطلبة وجب عليهم الاهتمام بأساليب تعلمهم كي يستطيع

الطلبة معالجة معلوماتهم بطريقة تحسن من أدائهم الأكاديمي كما في الجدول (4)

الجدول (4)

قياس درجة امتلاك طلبة المرحلة الإعدادية لأساليب التعلم واليقظة العلمية

دلالة الفرق	التائية الجدولية	التائية المحسوبة	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العينة	
دال	1.96	13.740	15	3.26	17.24	400	الدافعية السطحية
دال		10.140		3.22	16.64		الاستراتيجية السطحية
دال		12.910		3.01	16.95		الدافعية العميقة
دال		14.850		3.01	17.24		الاستراتيجية العميقة
دال		12.130		3.02	16.84		الدافعية التحصيلية
دال		11.010		3.06	16.68		الاستراتيجية التحصيلية
دال		4.28	96	13.13	98.81		اليقظة

2 . لغرض التحقق من السؤالين الثالث والرابع فقد لجأت الباحثة إلى حساب عدد الطلبة الذين حققوا مستوى مرتفع أو منخفض في كل أسلوب من أساليب التعلم إضافة إلى اليقظة العلمية ثم استعملت اختبار مربع كاي للمقارنة بينهم عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (1) تبين أنه جميع قيم (كاي) المحسوبة كانت أعلى من القيمة الجدولية مما يعني أن الطلبة الذين يمتلكون مستوى مرتفع من هذه الأساليب واليقظة العلمية هم أكثر عدداً من الذين يمتلكون مستوى منخفض كما تبين من خلال الاختبارات أن أسلوب الدافعية السطحية والاستراتيجية العميقة هي أكثر

الأساليب شيوعاً بين بقية الأساليب فقد حققنا أكبر الأعداد من حيث عدد الذين يمتلكون مستوى مرتفع في هذين الأسلوبين مقارنة ببقية الأساليب كما في الجدول (5) .

وقد يعود سبب تفضيل الطلبة لأسلوب التعلم السطحي إلى ضعف دافعيتهم نحو التعلم , فالدافعية في هذا الأسلوب قد تكون بهدف إرضاء الوالدين أو الخوف من الفشل إضافة إلى أن الأسئلة والاختبارات التي يتعرض إليها الطلبة والتي تركز على الحفظ والتذكر مما يدفع الكثير من الطلبة إلى تبني الأسلوب السطحي في التعلم , وهذا ما أكدته بيجز (Biggs) في نظريته لأساليب التعلم .

وقد يكون سبب اتباع الطلبة الاستراتيجية العميقة أن الطلبة ذوي المستوى المرتفع من اليقظة العلمية , يكون لديهم مستوى مرتفع باستعمال أسلوب استراتيجية التعلم العميق وتتفق مع دراسة (جديد , 2009)

الجدول (5)

فروقات في مستوى اليقظة العلمية وأساليب التعلم

الأسلوب	المستوى	العدد	النسبة %	كاي المحسوبة	كاي الجدولية
الدافعية السطحية	منخفض	96	24.0	108.16	3.84
	عالي	304	76.0		
الاستراتيجية السطحية	منخفض	118	29.5	67.24	
	عالي	282	70.5		
الدافعية العميقة	منخفض	117	29.3	68.89	
	عالي	283	70.8		

	108.16	24.0	96	منخفض	الاستراتيجية العميقة
		76.0	304	عالي	
	72.25	28.8	115	منخفض	الدافعية التحصيلية
		71.3	285	عالي	
	72.25	28.8	115	منخفض	الاستراتيجية التحصيلية
		71.3	285	عالي	
	16	40.0	160	منخفض	اليقظة العلمية
		60.0	240	عالي	

3 . لغرض التحقق من السؤالين (5 , 6) لمعرفة دلالة الفروق بين الذكور والإناث ممن يمتلكون مستوى مرتفع أو منخفض في كل أسلوب من أساليب التعلم إضافة إلى اليقظة العلمية , فقد استعملت الباحثة اختبار مربع كاي والذي تبين من خلاله وجود فروقات بين الذكور والإناث من حيث عدد الأفراد الذين يمتلكون مستوى عالي أو منخفض في أساليب التعلم (الدافعية التحصيلية والاستراتيجية التحصيلية) لصالح الإناث في كلا الأسلوبين أما فيما يخص اليقظة العلمية فقد تبين وجود فروقات لصالح الإناث في عدد منخفضي اليقظة العلمية مما يعني أن الذكور قد تفوقوا في هذا المجال كما في الجدول. (6)

الجدول (6)

فروقات في أعداد (منخفض - مرتفع) بين الذكور والإناث في اليقظة العلمية وأساليب التعلم

Total	الجنس		العدد والنسبة	المستوى	الأسلوب
	انثى	ذكر			
96	64	32	العدد	منخفض	الدافعية السطحية
100.0%	66.7%	33.3%	النسبة افقيا		
304	174	130	العدد	عالي	
100.0%	57.2%	42.8%	النسبة افقيا		
		غير دال	2.69	كاي ودلالاتها	
118	70	48	العدد	منخفض	الاستراتيجية السطحية
100.0%	59.3%	40.7%	النسبة افقيا		
282	168	114	العدد	عالي	
100.0%	59.6%	40.4%	النسبة افقيا		
		غير دال	0.002	كاي ودلالاتها	
117	77	40	العدد	منخفض	الدافعية العميقة
100.0%	65.8%	34.2%	النسبة افقيا		
283	161	122	العدد	عالي	
100.0%	56.9%	43.1%	النسبة افقيا		
		غير دال	2.73	كاي ودلالاتها	

96	59	37	العدد	منخفض	الاستراتيجية العميقة
100.0%	61.5%	38.5%	النسبة افقيا		
304	179	125	العدد	عالي	
100.0%	58.9%	41.1%	النسبة افقيا		
		0.20	كاي ودلالاتها		
115	57	58	العدد	منخفض	الدافعية التحصيلية
100.0%	49.6%	50.4%	النسبة افقيا		
285	181	104	العدد	عالي	
100.0%	63.5%	36.5%	النسبة افقيا		
		6.61	كاي ودلالاتها		
115	58	57	العدد	منخفض	الاستراتيجية التحصيلية
100.0%	50.4%	49.6%	النسبة افقيا		
285	180	105	العدد	عالي	
100.0%	63.2%	36.8%	النسبة افقيا		
		5.50	كاي ودلالاتها		
160	117	43	العدد	منخفض	اليقظة العلمية
100.0%	73.1%	26.9%	النسبة افقيا		

240	121	119	العدد	عالي	
100.0%	50.4%	49.6%	النسبة افقيا		
		دال	20.54	كاي ودلالاتها	

وتعزو الباحثة نتائج الدافعية التحصيلية والاستراتيجية التحصيلية لصالح الإناث وذلك لأن الإناث تهتم بدافعية التحصيل والذي يعتمد على التعزيز والحصول على درجات عالية بغض النظر عن موضوع التعلم بهدف تحقيق مكانة مرموقة وتحقيق الذات .

أما فيما يخص اليقظة العلمية فقد تفوق الذكور في هذا المجال وقد يعزو ذلك إلى أنهم يوجهون انتباههم للمثيرات الجديدة وهي من صفات المتعلمين الذين يتميزون بيقظة علمية , وكما أن التقدم العلمي والتكنولوجي وتوفر خدمات وسائل الإتصال المتعددة والانترنت يعزز ويدعم أنواع جديدة من التعلم وحب الاستطلاع وامتلاك رؤية جديدة للواقع وحب الفضول نحو كل ما هو جديد. أكثر من الإناث لأنهن مقيدات بحكم العادات والتقاليد التي تقيد حرية المرأة وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات .

4- لغرض التحقق من السؤال السابع وبعد تقسيم العينة الصنفين (منخفض وعالي) من حيث اليقظة العلمية قامت الباحثة بحساب العلاقة الارتباطية بين درجة اليقظة العلمية وكل أسلوب من أساليب التعلم لكل صنف مشار إليه على حدة , وكذلك تم استعمال الاختبار التائي لدلالة الارتباط بين اليقظة العلمية وأساليب التعلم ليتضح من خلال الاختبارات أنه ذوي المستوى العالي من اليقظة العلمية فقد تولد لديهم ارتباط دال احصائياً بين اليقظة العلمية وكل أساليب التعلم وهذه النتائج منطقية إذ ترى الباحثة أن اليقظة العلمية لها علاقة ايجابية مع أساليب التعلم فكل

منها يؤثر في الآخر , أما ذوي المستوى المنخفض من اليقظة العلمية فقد حققوا ارتباطاً مع ثلاث أساليب فقد وهي الاستراتيجية السطحية والاستراتيجية العميقة والدافعية التحصيلية كما في الجدول (7) .

وهذا يعني أنه كما تحسن مستوى اليقظة العلمية لدى الطلبة تتحسن أساليب التعلم التي يفضلونها لتحسين عملية التعلم وتحقيق مستوى أداء أفضل .

الجدول (7)

العلاقة الارتباطية بين كل مستوى من اليقظة العلمية (مرتفع . منخفض) واساليب التعلم

	مستوى اليقظة		مستوى اليقظة		
	منخفض	عالي	منخفض	عالي	
	التائية لدلالة الارتباط		الارتباط مع اليقظة		
الدافعية السطحية	0.62	4.62	0.04	.343	
الاستراتيجية السطحية	3.59	4.78	0.226	.353	
الدافعية العميقة	0.51	2.70	0.033	.209	
الاستراتيجية العميقة	3.93	4.65	0.246	.345	
الدافعية التحصيلية	3.91	4.56	0.245	.339	
الاستراتيجية	0.25	4.60	0.016	.341	

				التحصيلية
--	--	--	--	-----------

5- لغرض التحقق من السؤالين (8 , 9) ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث في درجة استعمالهم لكل أسلوب من أساليب التعلم إضافة إلى اليقظة العلمية فقد استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد تبين من خلاله وجود فروقات لصالح الإناث في كل من الاستراتيجية السطحية والعميقة والتحصيلية والدافعية التحصيلية لصالح الإناث في حين كانت الفروقات ذات دلالة احصائية ولصالح الذكور في اليقظة العلمية عند مستوى (0.05 . 0) ودرجة (398) كما في الجدول (8) .

وقد يرجع ذلك إلى أن الذكور أفضل في الاستخدام الفوري للمعلومات والتجريب والاعتماد على الخبرات والأنشطة التي تسمح بالتجريد واستعمال حقائق جديدة لحدوث التعلم الفعال وهذه النتيجة لا تتفق مع (دراسة الجميلي , 2013) .

الجدول (8)

فروقات في درجة اليقظة العلمية وأساليب التعلم لدى الطلبة باختلاف الجنس

دلالة الفرق	التائية المحسوبة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	الجنس	
غير دال	-1.07	2.73	17.03	162	ذكر	الدافعية السطحية

		3.58	17.39	238	انثى	
دال	-4.73	2.68	15.73	162	ذكر	الاستراتيجية
		3.42	17.25	238	انثى	السطحية
غير دال	-1.12	2.61	16.74	162	ذكر	الدافعية العميقة
		3.26	17.08	238	انثى	
دال	-3.48	2.59	16.61	162	ذكر	الاستراتيجية العميقة
		3.20	17.66	238	انثى	
دال	-3.99	2.56	16.12	162	ذكر	الدافعية التحصيلية
		3.22	17.32	238	انثى	
دال	-4.45	2.47	15.88	162	ذكر	الاستراتيجية التحصيلية
		3.29	17.23	238	انثى	
دال	6.77	18.17	103.92	162	ذكر	اليقظة العلمية
		6.01	95.34	238	انثى	

الاستنتاجات

بالاستناد إلى نتائج البحث توصلت الباحثة إلى ما يأتي :

1. أن عينة الطلبة يتمتعون بيقظة علمية وامتلاكهم جميع أساليب التعلم .

2 . أن الطلبة الذين يمتلكون مستوى مرتفع من أساليب التعلم واليقظة العلمية هم أكثر عدداً من الذين يمتلكون مستوى منخفض .

3 . هناك علاقة موجبة بين اليقظة العلمية وأساليب التعلم .

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث توصي الباحثة بـ :

- 1 . ضرورة إقامة ورش عمل ودورات تدريبية للتعريف بمفهوم اليقظة العلمية وأهميته في العملية التعليمية .
- 2 . التركيز على مفهوم اليقظة العلمية وأساليب التعلم في برامج إعداد مدرسي الفيزياء من خلال التنوع بطرائق التدريس في الفيزياء واستعمال الفهم والتطبيق في التدريس وليس الحفظ الآلي والاسترجاع .
- 3 . ضرورة حث الطلبة على تبني الأسلوب العميق في التعلم .

المقترحات

- 1 . إجراء دراسة تجريبية تبحث في إمكانية تعديل أساليب التعلم الخاطئة واستبدالها بأساليب تعلم فعالة .
- 2 . إجراء دراسة لقياس مستوى اليقظة العلمية لدى مدرسي الفيزياء وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لطلبتهم .
- 3 . دراسة مستوى اليقظة العلمية وأساليب التعلم بمختلف المراحل التعليمية .

المصادر العربية

1. ابو حطب ، فؤاد وصادق، آمال (1996) : علم النفس التربوي ، ط 6، دار الانجلو المصرية ، القاهرة .
2. أرنوط ، بشرى ، اسماعيل وآخرون(2019) : استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً وعلاقتها باليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية: دراسة استكشافية ، مجلة الاستاذ (58), (1), (15-44)
3. جديد ، لبنى (2009) : اسلوبا التعلم وعلاقتها بعدد من المتغيرات الشخصية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة دمشق ، كلية التربية ، قسم علم النفس .
4. الجميلي ، مؤيد حامد جاسم ، (2013) : أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
5. الحيله ، محمد محمود ، (2012) : التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط 5 ، دار المسيرة للنشر ، عمان .
6. الدردير ، عبد المنعم احمد ، (2004) : دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي ، الجزء الأول ، عالم الكتب ، القاهرة .
7. دوران ، رودني ، (1985): أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد صباريني و خليل يوسف الخليلي وفتحى حسن مكايي ، دار الأمل ، الأردن .
8. رجيمي ، صفية (2017) : ممارسة اليقظة العلمية في الجامعة الجزائرية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة باجي مختار ، الجزائر .
9. الزيات ، فتحى مصطفى(2004) ، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ، سلسلة علم النفس المعرفي ، (2) , دار النشر للجامعات ، القاهرة .

10. السندي ، سعد أنور بطرس (2010) : اليقظة الذهنية وعلاقتها بالنزعة الاستهلاكية لدى موظفي

الدولة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد

11. العبودي، سهام علي عبد الله ،(2010) : أساليب التعلم لدى الطلبة المتميزين واقرانهم

الاعتياديين في المرحلة الإعدادية على وفق بعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات

، جامعة بغداد .

12. عطاري ، عارف ، (2002) : منحي التعلم المفضل والمستخدم لدى طلبة الجامعة الإسلامية

العالمية في ماليزيا ، المجلة التربوية ، المجلد السادس عشر ، العدد 63 ، الكويت .

13. العلوان ، احمد فلاح (2010) : أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان

وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص ، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الانسانية والاجتماعية ، المجلد(7) (عدد

خاص)

14. عودة ، احمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف،(1988) : الإحصاء للباحث في التربية والعلوم

الانسانية ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان ،الأردن .

المصادر الأجنبية:

1. Anastasi & Susaun Urbina (1997) : psychological Testing ,New

. Jersey by prentice Hall Inc

- Anastasi, A(1976) : psychological Testing (4th.Ed) ,New-York, .2
.MacMillan. Pub.com
- Biggs, J, (1999) : what the student does for enhanced Learning, .3
.Higher education
- Biggs, J,(1993) : what do inventories of students Learning .4
processes really measure, British Journal of Education in
psychology, No (63) ,51-72
- Biggs,J (1991) Teaching for Learning The view from cognitive .5
psychology, British Educational psychology, Vol, (53).
- Brown, w. & Ryan, R,M (2003):The benefits of being present .6
role in psychological well- being. Journal .mind fulness and its k
of personality and social psychology, 84 .8.22- 848
- CHalmboult Thomas, (2009) Les houveau & outils de Lavelle in .7
formationelle, university de Poitiers.
- Kennedy, p,(2002) :Learning cultures and Learning styles: myth- .8
unders tandings about adult (Hong kong) chinese Learners,
.INT,J, of Life Long education, VOL (21)

9. Langer, E, J , & Moldovean, M (2000): "The construct of .
mindfulness" Journal of social issues, 56
10. Langer, E, J (1989) : Mind fulness, New- york, Addison-
.wesley
11. Lawrence, G ,(1984) : synthesis of Learning style research
.involving the MBTL , Journal of psychological, type8
12. Lesca, Humbert (2003): " Laveille strategique: la methode L,E .12
. scanning, ad , EMS ,p30
13. Moutsios, A,RentZos & Simpson, A (2005) :The Trans Lation .13
to postgraduate study in mathematic: Athinking style perspective,
Group for the psychology of mathematics education, Vol(3).
14. Oldham, John , M,& Loic. Bmovvis, (1995) : The new .14
.personality self
15. Portrait: why you think, work, love and act the way you do. .15
16. Implication of Learning strategy) : Wilson , J , E (1988 .16
research and training ,California academic ic pressine

ملحق (١)

اسماء السادة المحكمين الذين تمت الاستعانة بهم

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	ا.د ثاني حسين خاجي	ط.ت فيزياء	المديرية العامة لتربية ديالى
٢	ا.د خليل ابراهيم رسول	قياس وتقويم	كلية الآداب / جامعة بغداد
٣	ا.د صادق عبيس	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة كربلاء
٤	ا.د صفاء حبيب طارق	قياس وتقويم	كلية التربية / ابن رشد / جامعة بغداد
٥	ا.د محسن طاهر مسلم	ط.ت فيزياء	جامعة القادسية / كلية التربية
٦	ا.م.د احمد الازيرجاوي	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة كربلاء
٧	ا.م.د حميد محمد حمزة	طرائق تدريس العلوم	كلية التربية الاساسية / جامعة بابل
٨	ا.م.دعدنان ماردي	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة كربلاء

٩	د.م.أ فاطمة ذياب	علم النفس التربوي	كلية التربية/ جامعة كربلاء
---	------------------	-------------------	----------------------------

ملحق (٢)

مقياس اليقظة العلمية بصورته النهائية

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي إطلاقاً
١	أنا على وعي بنتائج أفعالي .					
٢	أحاول ربط معلوماتي السابقة بالمواضيع الجديدة التي اتعلمها في مادة الفيزياء .					
٣	أقوم ببعض الواجبات المدرسية دون وعي بما أفعله .					
٤	لدي القدرة على حل المشكلات الدراسية التي أواجهها .					
٥	أنا شخص مرن .					

٦	انا اتعلم من اخطائي .				
٧	اشعر باثني شخص مبدع .				
٨	استفد من اخطائي واحاول عدم تكرارها .				
٩	اترقب حدوث الظاهرة الطبيعية كالخسوف او الكسوف .				
١٠	اجرب تشغيل الاجهزة والادوات في تعلم مادة الفيزياء .				
١١	افهم الحقائق العلمية بسرعة عندما يقترن شرح المدرس بوسائل تعليمية .				
١٢	اترقب حدوث البرق والرعد .				
١٣	استعمل كافة الوسائل الممكنة لفهم المادة العلمية .				
١٤	ينشغل تفكيري بعيدا عن العمل الذي اقوم به .				
١٥	احاول استعمال افكار جديدة في حل المواقف العلمية الصعبة .				
١٦	اشعر بصعوبة وصف ما افكر به .				

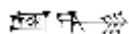
١٧	احاول الاستفادة من اراء زملائي لحل المواقف الصعبة .				
١٨	ارغب في تجريب كل ما هو جديد .				
١٩	استعمل استراتيجيات تفكير متنوعة لحل المسألة الفيزيائية .				
٢٠	استعمل عدة طرق لحل المشكلات العلمية التي تواجهني .				
٢١	لدي فضول بتجريب كل ما اتعلمه .				
٢٢	اطالع الكتب العلمية غير المنهجية في تعلم مواضيع جديدة .				
٢٣	اتابع البرامج العلمية في التلفاز وعلى شبكات التواصل للتعرف على كل ماهو جديد .				
٢٤	احاول تفكيك الاجهزة القديمة لفهم الية عملها .				
٢٥	امتلك القدرة على تقييم افكاري .				
٢٦	اتأكد من اجابتي على ورقة امتحان الفيزياء				

					قبل تسليمها .	
					استعمل خبراتي العلمية السابقة في الحكم على ما توصلت اليه .	٢٧
					احيانا اتسرع في اختيار الحلول لمسألة فيزيائية .	٢٨
					احاول تقبل كل الافكار السارة وغير السارة .	٢٩
					اقدر الطالب الذي لا يغش في الامتحان .	٣٠
					امتلك افكارا غير عقلانية .	٣١
					انجز واجباتي المدرسية بنفسني ولا انقل الحلول الجاهزة من الملازم .	٣٢

ملحق (3)

صدق البناء لمقياس اليقظة العلمية

رقم الفقرة	قيم معاملات الارتباط								التائية لدلالة الارتباط									
	1م	2م	3م	4م	5م	6م	7م	8م	اليقظة	1م	2م	3م	4م	5م	6م	7م	8م	
1	0.52								0.31	8.61								4.57
2	0.54								0.19	9.10								2.80



4.46								9.05	0.30								0.54	3
3.05								8.14	0.21								0.50	4
2.87	2.90	4.03	2.10	4.39	2.91	3.02	2.34		0.20	0.20	0.27	0.15	0.30	0.20	0.21	0.16		1 _٢
2.65							8.70		0.18							0.52		5
3.78							9.99		0.26							0.58		6
3.62							8.04		0.25							0.49		7
3.10							7.57		0.21							0.47		8
6.97	3.88	3.64	3.53	3.73	3.32	2.98		2.34	0.44	0.26	0.25	0.24	0.26	0.23	0.21		0.16	2 _٢
2.87						7.19			0.20						0.45			9
3.60						10.94			0.25						0.61			10
4.91						8.08			0.33						0.50			11
4.16						8.32			0.28						0.51			12
6.47	4.16	1.99	3.28	2.97	2.80		2.98	3.02	0.42	0.28	0.14	0.23	0.21	0.19		0.21	0.21	3 _٢
3.89					7.45				0.27					0.47				13
4.35					11.84				0.29					0.64				14
3.08					11.06				0.21					0.62				15
3.79					13.12				0.26					0.68				16
6.75	3.31	4.23	3.46	3.33		2.80	1.83	2.91	0.43	0.23	0.29	0.24	0.23		0.19	0.13	0.20	4 _٢
2.96				10.97					0.21				0.61					17
2.86				6.12					0.20				0.40					18
5.06				10.92					0.34				0.61					19
1.42				10.52					0.10				0.60					20
4.14	2.98	2.94	24.98		3.33	2.97	3.73	4.39	0.28	0.21	0.20	0.87		0.23	0.21	0.26	0.30	5 _٢
4.78			9.05						0.32			0.54						21
2.89			8.89						0.20			0.53						22
3.37			10.52						0.23			0.60						23
2.50			9.58						0.17			0.56						24
4.88	4.21	3.00		4.24	3.46	3.28	3.53	2.10	0.33	0.29	0.21		0.29	0.24	0.23	0.24	0.15	6 _٢

5.78		8.30							0.38		0.51							25
2.81		10.97							0.20		0.61							26
4.17		8.56							0.28		0.52							27
2.29		9.19							0.16		0.55							28
4.93	4.43		3.00	2.94	4.23	1.99	3.64	2.50	0.33	0.30		0.21	0.20	0.29	0.14	0.25	0.17	7م
4.16	12.13								0.28	0.65								29
4.58	9.46								0.31	0.56								30
3.01	10.12								0.21	0.58								31
5.37	9.94								0.36	0.58								32
7.86	0.00	4.43	4.21	3.20	3.31	4.16	3.88	2.90	0.49		0.30	0.29	0.22	0.23	0.28	0.26	0.20	8م
	7.86	4.93	4.88	4.14	6.75	6.47	6.97	2.87		0.49	0.33	0.33	0.28	0.43	0.42	0.44	0.20	اليقظة

ملحق (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس اليقظة العلمية

لنفس العينة السابقة

دلالة الفرق	التائية المحسوبة	دنيا		عليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
دال	4.12	1.19	2.61	1.24	3.57	1
دال	5.67	1.03	2.19	1.36	3.50	2
دال	2.97	1.23	2.85	1.16	3.54	3

4	4.02	0.98	2.41	1.27	7.39	دال
5	3.46	1.24	2.44	1.22	4.30	دال
6	3.59	1.09	2.43	1.18	5.35	دال
7	2.98	1.22	2.15	1.20	3.55	دال
8	4.06	1.11	2.37	1.32	7.19	دال
9	4.02	1.17	2.13	1.26	8.06	دال
10	3.26	1.26	2.22	1.22	4.34	دال
11	3.48	1.13	2.80	1.31	2.91	دال
12	3.33	1.12	2.13	1.05	5.78	دال
13	3.59	1.35	2.37	1.23	4.91	دال
14	3.63	0.92	2.26	1.18	6.72	دال
15	3.09	1.12	2.43	1.38	2.75	دال
16	3.33	1.40	2.46	1.36	3.28	دال
17	2.96	1.27	2.11	1.09	3.73	دال
18	3.50	1.04	2.39	1.20	5.13	دال
19	3.22	1.69	2.19	1.51	3.37	دال
20	3.56	1.44	2.46	1.48	3.90	دال

21	3.67	1.27	2.52	1.37	4.51	دال
22	3.30	1.18	2.39	1.39	3.66	دال
23	3.85	1.37	2.15	1.38	6.45	دال
24	4.15	1.28	2.44	1.40	6.61	دال
25	3.43	1.64	2.44	1.46	3.28	دال
26	3.52	1.60	2.20	1.28	4.72	دال
27	3.44	1.34	2.19	1.30	4.95	دال
28	3.85	1.39	2.63	1.44	4.48	دال
29	4.20	1.17	1.96	1.12	10.18	دال
30	4.20	1.25	2.20	1.38	7.90	دال
31	3.83	1.33	2.00	1.41	6.94	دال
32	4.39	1.07	1.59	0.79	15.44	دال

ملحق (5)

القوة التمييزية لفقرات مقياس اساليب التعلم

رقم	عليا	دنيا	التائية	دلالة
-----	------	------	---------	-------

الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المحسوبة	الفرق
1	3.59	1.34	2.59	1.22	4.05	دال
2	3.85	1.22	2.81	1.32	4.24	دال
3	3.67	1.35	2.65	1.38	3.89	دال
4	3.65	1.23	2.30	1.31	5.52	دال
5	3.80	1.31	2.41	1.31	5.51	دال
6	3.67	1.29	2.28	1.22	5.75	دال
7	3.69	1.36	2.28	1.20	5.70	دال
8	3.74	1.26	2.57	1.41	4.53	دال
9	3.57	1.31	2.37	1.26	4.86	دال
10	3.72	1.29	2.30	1.24	5.85	دال
11	3.81	1.39	2.37	1.43	5.32	دال
12	3.78	1.04	2.06	1.14	8.20	دال
13	3.67	1.26	2.54	1.37	4.46	دال
14	3.46	1.34	2.22	1.22	5.02	دال
15	3.26	1.31	2.11	1.25	4.66	دال

دال	4.96	1.40	2.26	1.27	3.54	16
دال	5.23	1.32	2.37	1.22	3.65	17
دال	4.46	1.22	2.37	1.33	3.46	18
دال	4.68	1.35	2.33	1.24	3.50	19
دال	5.84	1.27	2.02	1.37	3.50	20
دال	5.37	1.28	2.37	1.15	3.63	21
دال	6.05	1.23	2.04	1.28	3.50	22
دال	5.05	1.51	2.41	1.30	3.78	23
دال	6.78	1.27	1.93	1.25	3.57	24
دال	6.41	1.34	2.20	1.18	3.76	25
دال	4.00	1.54	2.52	1.24	3.59	26
دال	4.52	1.47	2.35	1.38	3.59	27
دال	4.91	1.43	2.26	1.39	3.59	28
دال	6.86	1.11	2.02	1.35	3.65	29
دال	6.57	1.32	2.24	1.14	3.80	30

ملحق (6)

اساليب التعلم صدق البناء

رقم الفقر ة	قيم الارتباط						التائية لدلالة الارتباط							
	م1	م2	م3	م4	م5	م6	مجموع	م1	م2	م3	م4	م5	م6	مجموع
1	0.47					7.55	0.22							3.22
2	0.46					7.33	0.27							3.89
3	0.60					10.58	0.18							2.57
4	0.51					8.47	0.29							4.32
5	0.58					9.94	0.26							3.73
6		0.49			7.99		0.31							4.55
7		0.56			9.51		0.31							4.63
8		0.53			8.86		0.23							3.34
9		0.4			7.8		0.3							5.0

3					2		4					8		
2.8					6.8		0.1					0.4		10
0					7		9					4		
3.7				7.78			0.2				0.4			11
8							6				8			
4.2				10.3			0.2				0.5			12
0				1			9				9			
3.2				6.91			0.2				0.4			13
0							2				4			
3.5				7.45			0.2				0.4			14
1							4				7			
4.4				7.45			0.3				0.4			15
0							0				7			
5.3			9.10				0.3			0.5				16
4							5			4				
3.7			6.70				0.2			0.4				17
5							6			3				
2.5			7.23				0.1			0.4				18
1							8			6				
4.7			8.86				0.3			0.5				19
3							2			3				
5.3			9.14				0.3			0.5				20
5							5			4				

4.6		9.81					0.3		0.5					21
1							1		7					
5.9		8.34					0.3		0.5					22
4							9		1					
3.9		8.41					0.2		0.5					23
8							7		1					
5.5		11.3					0.3		0.6					24
6		8					7		3					
6.1		8.75					0.4		0.5					25
2							0		3					
4.8	9.73						0.3	0.5						26
9							3	7						
5.5	10.5						0.3	0.6						27
8	2						7	0						
5.1	7.47						0.3	0.4						28
6							4	7						
6.0	9.53						0.3	0.5						29
1							9	6						
6.7	10.2						0.4	0.5						30
9	3						3	9						
	12.6	11.5	10.1	8.93	9.3	7.37		0.6	0.6	0.5	0.5	0.5	0.4	مجموع
	9	0	2		4			7	3	8	3	5	6	ع

ملحق (٧)

مقياس اساليب التعلم بصورته النهائية

ت	تنطبق علي تماماً	تنطبق علي كثيراً	تنطبق علي احياناً	تنطبق علي قليلاً	لا تنطبق علي اطلاقاً
١	اجد الموضوعات الدراسية غير ممتعة لذا اعمل دون نشاط .				
٢	اشعر بضعف قدرتي في حل المواقف العلمية .				
٣	اقرأ الموضوعات الدراسية بصورة سطحية دون توقف في دراستها .				
٤	احضر واجباتي المدرسية ارضاءً لوالدي .				
٥	احفظ الموضوعات الدراسية دون الحاجة الى فهمها .				
٦	اجد صعوبة في التعامل مع الموضوعات الدراسية التي تتطلب مقارنة بين مفاهيم				

					مختلفة .	
					اعتمد في دراسة المواد الصعبة على الحفظ والتسميع .	٧
					اسعى لاجتياز المقرر الدراسي بمجهود قليل .	٨
					اقرا فقط ماكلف به من الواجبات المدرسية .	٩
					ارى ان حفظ الموضوعات الدراسية يحقق لي نجاحا في الامتحان	١٠
					اشعر ان الموضوعات الدراسية شيقة وممتعة .	١١
					اركز جيدا عند تعلم المواد الدراسية .	١٢
					اختبر نفسي حتى اتأكد من فهم المادة .	١٣
					اشعر بالرضا العميق عند الدراسة .	١٤
					اطمح الى مواصلة دراستي لنيل الشهادة العليا .	١٥
					عندما ادرس الموضوعات افكر الى اي مدى يمكن ان تكون مفيدة في مواقف الحياة العلمية .	١٦

١٧	اربط المواضيع الجديدة كما تعلمتها مع الموضوعات السابقة .				
١٨	استنتج ماتوصلت اليه من تعلم الموضوعات الدراسية .				
١٩	اضع المفاهيم الجديدة في قائمة كي ازيد من حصيلتي العلمية .				
٢٠	يثيرني دراسة الموضوعات الجديدة واقضي وقتا اضافيا في الحصول عليها .				
٢١	اسعى ليكون ادائي في الامتحان افضل من اداء زملائي .				
٢٢	هدفي دراسة المادة التي امتحن فيها فقط .				
٢٣	ادرس خوفا من الفشل اكثر من رغبتني في النجاح .				
٢٤	ارتبك من الامتحانات المفاجئية القصيرة .				
٢٥	بالرغم من دراستي المركزة الا اني اجد صعوبة في الاجابة على اسئلة الامتحان .				
٢٦	اسعى لانجاز واجباتي المدرسية حتى لو كانت				

					مملة .	
					استعين بالمجسمات والرسوم التوضيحية لفهم المادة الدراسية .	٢٧
					اراجع بانتظام المادة الدراسية قبل الامتحان .	٢٨
					اختبر نفسي في الموضوعات التي ادرسها حتى افهمها بشكل تام .	٢٩
					اقرا بصورة عشوائية المادة الدراسية استعدادا للامتحان .	٣٠

قياس المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

ا.م.د. سنان سعيد جاسم

جامعة البصرة \ كلية التربية للبنات – Sinan.saeed@uobasrah.edu.iq

الكلمات المفتاحية :

قياس المواهب الابتكارية ، تلاميذ المرحلة الابتدائية

ملخص البحث

: إن العراق كغيره من المجتمعات النامية التي واجهت وتواجه العديد من التحديات وكذلك الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي والعلمي، وما يترتب على ذلك من توظيف الإمكانيات العقلية أقصى فاعلية ممكنة. هذا قد دفع المجتمعات كي تتطلع نحو أهداف جديدة غير تقليدية في تربية الأجيال الصاعدة.

وقد أظهرت بعض البحوث المتوفرة في هذا المجال الكثير من العوامل التي يمكن أ، تسهم في بلورة قدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال في ثقافات مختلفة مما ييدر الاهتمام وتقضي أثرها في مجتمعنا الذي يتطلع إلى تحقيق هدف استغلال طاقات أطفالنا وإمكاناتهم. ومن بين العوامل التي تسهم في تطوير قدرات التفكير الابتكاري لدى الأطفال هي تعلم الوالدين (الأب والأم) كوسيط تربوي ينشأ فيه الطفل ويطور فيه أفكاره ومعالجات ذهنية تساعد على بلورة المتغيرات والخبرات والمواقف، ويمكن لعملية الكشف عن ظروف تنمية الابتكار لدى الأطفال والكشف عن قدرات

التفكير الابتكاري في مرحلة مبكرة أن تسهم في استثمار العقل والامكانيات البشرية لخدمة الأمة لفترات زمنية طويلة تعود على المجتمع بالفائدة ويوفر الكثير من النفقات ويعجل من فرص اكتشاف هؤلاء الأطفال لاستثمار طاقاتهم...

وقد أوضحت دراسة كل من تورانس ولايتون Torrance, 1975, p38, Lytton, 1971, p94 أن عدم الكشف الابتكاري في أوقات مبكرة يعوق استغلال الأطفال المبدعين، ويقلل من فرص استغلالها في المراحل الدراسية التالية.

كذلك توصل "جيلفورد" إلى نظرية بناء العقل (Theor of Intellectual Structure) حيث قام بالتفريق بين نوعين من التفكير هما:

التفكير التباعدي (Divergent Thinking)

التفكير التقاربي (Convergent Thiking). والذي تتجه فيه نشاطات الفرد نحو مشكلة محددة (عقل، 1975، ص20).

ومن هنا ينطلق الباحث في دراسته لأن الاهتمام بالمبدعين ومنذ السنوات الأولى من حياتهم أمر ضروري جداً، لاحتضانهم وتوفير السبل لرعايتهم. حيث يحاول الباحث الكشف عن المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي لها علاقة بثناء البيئة ثقافياً، وأثره في الكشف عن المبدعين ورعايتهم وتنمية قدراتهم الإبداعية وأدائهم الابتكاري المتنوع.

مشكلة البحث

يعتبر التفكير عملية عقلية يمارسها الفرد بهدف الوصول إلى المعرفة الحقة في مختلف المجالات العلمية والنفسية والأدبية، وبذلك يكون قد مارس تفكيراً إبداعياً. (إلهام، 2015، ص8).

والتفكير ضرورة إنسانية، بل عدّه بعض علماء الإسلام فريضة إسلامية، وقد جاءت الإشارة إلى ضرورة التفكير في الكون والأنفس والأشياء كلها والأحياء في آيات كثيرة من كتاب الله عز وجل، تدعو إلى التفكير والنظر وإعمال العقل.

فالتفكير أحد الأهداف الرئيسة التي تسعى التربية الحديثة إلى تنميته لدى شريحة المتعلمين، لأنه يعلب دوراً مهماً في نجاح الطلبة في المدرسة وخارجها، فإن أداء المتعلم للمهام التعليمية والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية المتنوعة التي قد يمر بها الطالب، سواء داخل المدرسة أو خارجها هي نتاج تفكيره، وبهذا النتائج يتحدد نجاح المتعلم أو إخفاقه. (قطامي، 2001).

ومنذ منتصف الثمانينيات من القرن العشرين، ظل الاهتمام بقضايا التفكير الابتكاري يتنامى لدى المهتمين بالتربية والعلوم النفسية، وذلك لما أحدثته ثورة العلم والتكنولوجيا من معارف، وحاجة المجتمعات إلى التطور وتسارع المناهج الحديثة، والصراعات وتعدد المشكلات، وإن صح التعبير كل متشابك ومتداخل ومتعارض، وتسابق نحو الريادة والسيطرة. (محمد علي، 2002، ص12).

وتعد المواهب الابتكارية والتفكير الابتكاري من المفاهيم النفسية المهمة جداً التي احتلت مراكز الصدارة في العديد من الدراسات النفسية القديمة والحديثة، فالمشكلة النفسية والسايكومترية لهذا المفهوم غير محسوسة، لأن عملية الابتكار من أكثر العمليات المعرفية والنفسية تعقيداً، وليس من اليسير أن يصل

البحث فيها إلى تعريف مجرد جامع مانع..! وأن مشكلة علماء النفس هي مشكلة الشخصية الابتكارية. (عيسى، 1979، ص246).

وقد أوضح فيرنون vERON أن هناك علاقة بين التفكير الابتكاري والذكاء، كما أشار على أن الإبداع يرتبط بالتفكير التباعدي Diergent Thinking في حين على الرغم من أن الذكاء يرتبط بالتفكير التقاربي Thinking Convergent.

وتشير الدلائل إلى أن هناك قلة من الناس الذين يتميزون بقابلية عالية للابتكار مع كونهم لا يتمتعون بنسبة ذكاء عالية، كما أن من المعروف أيضاً بأنه ليس كل المتفوقين في ذكائهم مبدعين، فهناك كثير من الأطفال متفوقون في دراساتهم الأكاديمية، إلا أن قليلاً منهم يظهر في تفكيرهم أو أحد قدرات الإبداع. وكشفت لنا نتائج الدراسات الخاصة بالعلاقة بين مكونات الابتكار والتحصيل الدراسي عن تباين النتائج في العلاقة الموجبة ذات الدلالة الإحصائية بين بعض أو كل مكونات الإبداع وبعض متغيرات التحصيل.

لقد أجرت كندريان دراسة على أطفال الصف السادس ابتدائي، بينت نتائجها وجود علاقة موجبة عالية بين التحصيل المدرسية واختبار الطلاقة، في.

أهمية البحث

تنبؤ التربية موقعاً مهماً في بناء المجتمعات وتطويرها، وذلك لأنها تهدف إحداث تغيرات في سلوك الإنسان وتنمية شخصيته وتوجيهه نحو خدمة مجتمعه، فهي العملية التي تؤدي إلى إحداث تغيير في سلوك الفرد الفكري والوجداني والأدائي. (العبيدي، 2004، ص6-7).

إن دراسة قدرات التفكير الابتكاري والكشف عنها في وقت مبكر يسهم في استثمار العقل والإمكانات البشرية لخدمة الأمة، لأن عدم الكشف عن التفكير الإبداعي في أوقات مبكرة يعوق استغلال الأطفال المبدعين وكذلك يقلل من استغلال الطاقات الإبداعية. في المراحل الدراسية التالية. (عافل، 1975، ص138).

مع بداية القرن الحادي والعشرين، وفي ظل التطورات التي يشهدها العالم المعاصر، وما تفرضه التغيرات المتلاحقة في شتى ميادين المعرفة برز الحاجة إلى رعاية المبدعين، القادرين على حل المشكلات، فالمستقبل يعتمد على قدرات الإنسان ومواهبه بصورة أكبر من اعتماده على الموارد الطبيعية. (سيف، 2006، ص2).

والابتكار مسألة حيوية ومهمة في المؤسسة التعليمية التربوية، لأنه طريقها إلى التميز والتفرد والابتكار والتجديد، والقدرة على التصرف واتخاذ القرار المناسب، واكتساب العديد من الخبرات والمهارات التي تساعد في تحقيق الأهداف، والتفاعل مع الآخرين والبيئة المحيطة بالعمل. (Dewett, 2003)

أكدت نايفة قطامي (2004) أن العالم المتطور انتهت فيه فكرة "أن التلميذ كتاب متنقل، ووظيفة المدرسة زيادة أشرطة التسجيل في ذهنه، بهدف النجاح في الامتحان" وحل محلها فكرة أن الطفل عالم مستقل، متنوع، ومتعدد، وغني، ومتغير، ومتطور وحتى تنجح في الدخول إلى عالمه لا بدّ من التدريب الكافي وفق خارطة واضحة تقودون بنجاح الى معرفة مواهبه الابتكارية في بيئته المحلية.

كما أن دراسة ومعرفة القدرات الابتكارية ومدى انتشارها بين الأطفال وخصوصاً الأطفال الذين يعيشون في بيئات غنية ثقافياً يساعد على احتضانهم ورعايتهم. إن توفير بيانات تتعلق بالمواهب الابتكارية لدى الأطفال وخصوصاً في هذه المرحلة العمرية التي يصعب قياسها وقصي مظاهرها لها قيمة

كبيرة، لأنها تساعد الباحثين والتربويين في تحسين عملية صنع القرارات المتعلقة بالمناهج والمواد التعليمية، وكذلك في تحسين أساليب جمع المعلومات عن الأطفال أنفسهم مما يؤدي إلى تحسين التخطيط لسياسات تربوية تتعلق بتوفير أجواء مناسبة تشجع على نمو الإبداع وتطوره لديهم. كذلك تكمن أهمية هذا البحث في تأثير البيئة ومستوى تحصيل الوالدين على اكتشاف وتطوير الأفكار الإبداعية لدى الأطفال في هذه المرحلة العمرية، وما يزيد من أهمية هذا البحث هو ما أشار إليه لوسيتو Lucito 1952 إلى:

1. توفير مبدأ تكافؤ الفرص بين التلاميذ ليصل كل منهم إلى أقصى حد تسمح به طاقاته العقلية والإبداعية.
2. الحفاظ على الثروة البشرية من الضياع.
3. أهمية مرحلة الطفولة والمرحلة الابتدائية كأساس لمراحل النمو والدراسة اللاحقة.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور المركز وذكور الاقضية والنواحي في المواهب الابتكارية.
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إناث المركز وإناث الاقضية والنواحي في المواهب الابتكارية.
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور المركز وإناث المركز والاقضية والنواحي في المواهب الابتكارية.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على تلاميذ المرحلة الابتدائية للصف السادس الابتدائي للعام الدراسي 2023-2024 في

الاقضية والنواحي ومركز محافظة البصرة. تحديد المصطلحات

المواهب الابتكارية :

أنه قدرة عقلية فردية وذات مراحل متعددة ينتج عنها فكر أو عمل جديد يتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات، فهو يتضمن القدرة على تكوين تنظيمات وأبنية جديدة للأفكار والمواقف.

(King & Anderson, 1993).

المواهب الابتكارية : هو سلوك الطفل الذي يعبر عنه خلال استجابته للمثيرات والمواقف التي تقابله في حياته.

(سعادة، 1993، ص147).

تعريس العيسوي: بأنه أسلوب من أساليب التفكير الموجه يسعى الفرد من خلاله إلى اكتشاف علاقات جديدة

وأن يصل إلى حلول جديدة لمشكلاته وأن يخترع أو يبتكر منهجاً أو طرقة أو أجهزة معينة أو ينتج موضوعات أو

صوراً فنية جميلة بالمعنى العام. كذلك هو إنتاج أي شيء يكون جديداً وإيجابياً، ويحدث عندما يكون الفرد مثاراً

ذاتياً أو أكثر من كونه مقلداً. (السامرائي، 2005، ص20).

تعريف شنابن: هو عملية ينتج عنها عمل جديد يرضي جماعة وتقبله على أنه عمل مفيد. (السامرائي، 2006،

ص22).

تعريف النظرية السلوكية: هو مفهوم اشراط وسيلي أو اجرائي حيث يرى أن الطفل يصل إلى استجابات مبدعية

بالارتباط مع نوع التعزيز الذي يعزز به السلوك انطلاقاً من تكون العلاقة بين المنبه والاستجابة.

تعريف تورانس: هو عملية التحسس بالمشكلات والنقائص والثغرات في المعرفة والعناصر المفتقدة وعدم التناسق وغيره، ثم تحديد الصعوبة وتبيين هويتها، ثم البحث عن الحلول وإجراء التخمينات، ثم اختيار فروضاً وإعادة اختبارها، وأخيراً صياغة النتائج ونقلها. (عاقل، 1990، ص58).

المرحلة الابتدائية: وهي المرحلة التي تلي الروضة ويسجل بها الأطفال من عمر (6) سنوات، ويتخرج منها التلميذ بعمر (12) سنة، تضم (6) صفوف من الأول الابتدائي إلى الصف السادس الابتدائي. (وزارة التربية العراقية).

الفصل الثاني

مقدمة عن التفكير والمواهب الابتكارية:

عرف جيلفورد (Gilford) التفكير الابتكاري في أساسه تفكر افتراقي أو تغيري، يتميز ببحث وانطلاق في اتجاهات متعددة، أي يتميز بالتعامل بطرق إبتكارية مع الرموز اللغوية والرقمية وعلاقات الزمان والمكان. (روشكا، 1989).

ويعرف ميدينك (Dedinck) التفكير الابتكاري على أنه: عملية صب عدة عناصر يتم استدعاؤها في قالب جديد يُحقق حاجة مُحددة أو منفعة. (قطامي، 1990).

وعرف شواهير وآخرون (2009) الموهبة الابتكارية بقولهم: هو نشاط عقلي مركب وهادف، توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً.

أولاً: المواهب الابتكارية:

منهج التحليل العاملي : (Factor Analysis) : مفهوم إحصائي نفسي يقوم على المعالجات الإحصائية المختلفة في تحليل الظاهرة النفسية والاجتماعية للوصول إلى عناصرها و عواملها الأساسية ، و هذا المنهج حدد قدرات التفكير الإبداعي كما يلي:

أ: الطلاقة (Fluency):

و هي القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية . و تقاس هذه القدرة بحساب عدد الأفكار التي يقدمها الفرد عن موضوع معين في وحدة زمنية ثابتة مقارنة مع أداء الأقران.

* أنواع الطلاقة

- 1- طلاقة الأشكال (Figural Fluency) : كان يعطي الفرد رسماً على شكل دائرة ويطلب منه إجراء إضافات بسيطة بحيث يصل إلى أشكال متعددة وحقيقية.
- 2- طلاقة الرموز أو طلاقة الكلمات (Word Fluency) : و هي قدرة الفرد على توليد كلمات تنتهي أو تبدأ بحرف معين أو مقطع معين أو تقديم كلمات على وزن معين باعتبار الكلمات تكوينات أبجدية ، مثل : اذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات على وزن كلمة "حصان".

- 3- طلاقة المعاني والأفكار (Ideational Fluency) : و تتمثل في قدرة الفرد على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين و مدرك بالنسبة إليه ، كأن نطلب من الفرد إعطاء إجابات صحيحة للسؤال الآتي :
ماذا يحدث لو وقعت حرب نووية؟

ب : المرونة (Flexibility) :

وهي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف ، و هذا ما يطلق عليه بالتفكير التباعدي. وعكسها الجمود أو الصلابة (Rigidity) أي التمسك بالموقف أو الرأي أو التعصب .

ج : الأصالة (Originality):

والمقصود بالأصالة: الإنتاج غير المؤلف الذي لم يسبق إليه أحد ، و تسمى الفكرة أصيلة إذا كانت لا تخضع للأفكار الشائعة وتتصف بالتميز ، و الشخص صاحب الفكر الأصيل هو الذي يمل من استخدام الأفكار المتكررة و الحلول التقليدية للمشكلات. (عافل ، ١٩٧٥ ص ٤١)

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

1- دراسة عبد الحميد (2010) :

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج في الجغرافيا قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير الابتكاري والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمصر.

واستخدم الباحث المنهج التجريبي والمنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (74) طالباً وتم تقسيمها في مجموعتين إحداهما العربية وعدد ها (37) طالباً ومجموعة ضابطة وعددها (37) طالباً، وكانت أدوات الدراسة المستخدمة اختباراً للتفكير الإبداعي، واختباراً تحصيلياً. والتحليل النتائج إستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية :

المتوسطات الحسابية اما والانحرافات المعيارية، واختبارات). وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مستوف نمو مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي، ويرجع ذلك الفاعلية البرنامج.

2- دراسة سعادة (2007):

"أثر مستوى تعليم الأب والأم والترتيب الولادي في قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بدولة البحرين".

اشترك معه في الدراسة كل من الدكتور يوسف محمود قطامي ووداد حمد ال خليفة، تهدف الدراسة إلى تقصي أثر تعليم الأب والأم والترتيب الولادي في قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بدولة البحرين.

استخدم مقياس القياس قدرات التفكير الإبداعي (المرونة والأصالة والطلاقة) استخدم الباحثون تحليل التباين الثلاثي (٣٠٢٨٣) والتفاعلات للتجمعات الثلاثية والثنائية للمتغيرات المدروسة لأداء الأطفال.

تكونت العينة من (٢٠٩) طفل منهم (١٠١) ذكور (١٠٥) بنات ثم تم اختيار الروضات بطرق عشوائية. وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية المستوى تحصيل الأب والأم في قدرات التفكير الإبداعي لدى عينة الأطفال من طلا الجنسين.

3- دراسة محمد والشربيني: (2003) :

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام حل المشكلة إبتكارياً على التفكير الإبداعي لدى طلاب كلية التربية من خلال دراسة المشكلات. البيئية والقضايا المعاصرة بكلية التربية بأسوان. واستخدم الباحثان المنهج التجريبي والمنهج الوصفي. وتكونت الدراسة من عينة من 46-93 طالباً معلم وتم تقسيمها في مجموعتين، إحداها تجريبية وعددها (45) طالباً ومجموعة ضابطة وعددها (48) طالباً، وكانت أدوات الدراسة المستخدمة إختبار تورانس للتفكير

الإبداعي، واستبيان في المشكلات البيئية والقضايا المعاصرة، والتحليل النتائج استخدم الأساليب الإحصائية التالية :
المتوسطات الحسابية، الانحرافات.

الدراسات الأجنبية:

1- دراسة بست (Bissett, 1996):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأداء الابتكاري والتحصيل الأكاديمي في ظل المشكلات العلمية، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً من الصف السابع، وتم استخدام أداتين: اختبار توازن للتفكير الإبداعي واختبار كاليفورنيا للتحصيل، وأشارت النتائج إلى أن الابتكار مؤشر له دلالة كبيرة في حل المشاكل غير المنظمة (المفتوحة).

2- دراسة نارامورا (Narramora, 1993):

هدفت الدراسة للتعرف على فاعلية برنامج قائم على الأنشطة لتنمية التفكير الإبداعي من خلال تدريس المواد الاجتماعية ، وقد استخدم اختبار تورانس للتفكير الإبداعي بصورتيه (أ ، ب) لقياس قدرات التفكير الإبداعي، وتم تطبيقه قبلياً وبعدياً على عينة الدراسة التي اشتملت على (160) تلميذاً، وتم تقسيمها إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في قدرات التفكير الإبداعي.

3- بحث ياماموتو الأول Yamamoto ١٩٦٧

دور التفكير الإبداعي والذكاء والتحصيل في المدارس العليا.

يهدف البحث إلى الحصول على العلاقات المهمة بين الابتكار والذكاء والتحصيل، أجريت الدراسة على مجموعة مكونة من (٢٧١) من طلاب الجامعة (جامعة ميسونا) أما الأدوات التي استخدمت فهي اختبارات تورندايك للذكاء البطارية اللغوية (Lorge - Thorandike Intelligence Test) وكذلك بطارية اختبارات التفكير الابتكاري التورانس، وكانت نتائج البحث أن معامل الابتكار كان أقل من ٠.٢٠ وهو معامل ليس ذا دلالة إحصائية.

4- بحث ياماموتو الثاني¹ Yamamoto

العلاقة بين التحصيل والذكاء والتفكير الابتكاري لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. يهدف البحث إلى معرفة الارتباط بين التفكير الابتكاري والذكاء والتحصيل ودراسة أي ارتباط يحتمل وجوده بسبب اختلاف الجنس.

أجريت الدراسة على مجموعة من الأطفال (790) طفل في الصف الخامس في (31) فصلاً دراسياً في (10) مدارس من مدينة صناعية متوسطة الحجم في شمال شرق أوهايو "Ohio" وكان عدد الذكور (366) وعدد الإناث (424)، أما الأدوات المستخدمة فهي:

اختبارات ميسونا للتفكير الإبداعي Minnesota Test of creative thinking

كذلك اختبارات ستانفورد للتحصيل Stanford Achievement

¹ - لم يرد ذكر السنة من المصدر الذي اخذت منه الدراسة.

لقد توصلت الدراسة في أي معامل الارتباط كان بين التحصيل والذكاء أكبر من معامل الارتباط بين الابتكار والتحصيل، وهذا يعني أن التحصيل الدراسي أكثر اعتمادا على الذكاء من التفكير الإبداعي. كذلك لا يمكن القول بأن نسبة الذكاء أفضل التنبؤ في الدراسة من القدرة على التفكير الابتكاري..

كنك أن اختلاف الجنس كان له اثر ملحوظ ، فمعامل الارتباط بين نسب الذكور كان أكثر ارتفاعا من الإناث وبفروق ذات دلالة إحصائية.

5- دراسة بش Bish ١٩٦٤

العلاقات بين الذكاء، التحصيل، الابتكارية، القلق، الثقة بالنفس في المدرسة الابتدائية.

حرث الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في مدينة واشنطن وقد اعتمدت الدراسة على عينة مؤلفة من (٣١٠) من تلاميذ الصف الرابع، الخامس، السادس الابتدائي، وقد اعتمدت الدراسة مقاييس منها:

اختبارات تورانس للتفكير الابتكاري Torrance Tests creativity thinking المصورة (13) وغير لفظي (مصور).

وقد اظهرت الدراسة وجود علاقات موجبة بين درجات التحصيل والمقاييس الابتكارية وذات دلالة إحصائية مستوى أما العلاقة بين الاختبارات غير اللفظية المصورة والتحصيل كانت ضعيفة وليست ذات دلالة إحصائية.

مناقشة الدراسات السابقة

لقد تبين من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التي حصل عليها الباحث بأن هنالك عدة امور وردت في الدراسات سيتم مناقشتها بالنسبة إلى الأهداف، فقد تباينت الدراسات من حيث اهدافها ، فبعض الدراسات كان هدفها ايجاد علاقة بين التحصيل والابتكار كما ورد في دراسة بامامونو الثاني ودراسة بش ١٩٦٤ لما دراسة سعادة 2007 فقد هدفت إلى تقصي اثر تعليم الاب والام في قدرات التفكير الإبداعي. لما دراسة ياماموتو الأول ١٩٦٤ فقد كانت تهدف إلى الحصول على علاقة مهمة بين الابتكار والذكاء.

أما الدراسة الحالية تهدف للإجابة على الاسئلة الآتية:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور المركز وذكور الاطراف.

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين اناث المركز واناث الاطراف.

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور المركز والاطراف واناث المركز والاطراف.

لما بالنسبة للعينات فقد تحددت العينات في الدراسات حسب طبيعة الدراسة وهدفها وطبيعة المجتمع الأصلي الذي

اختيرت منه حيث تراوحت بين (٧٩٠-٢٠٩) تلميذا وقد استخدمت من كلا الجنسين.

اما الدراسة الحالية فقد تألفت عينتها من (150) تلميذاً وتلميذة من الصف السادس الابتدائي.

أما بالنسبة للادوات المستخدمة فكانت:

1- مقاييس اختبار متيسونا للتفكير الابداعي في دراسة باماموتو الثاني.

2- مقاييس نورانس في دراسة باماموتو الأول وبش.

3- مقاييس القدرات الثلاث للتفكير الابتكاري (الاصالة، المرونة، الطلاقة) في دراسة سعادة ١٩٩٢ واخرون.

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت مقياس ylivvia Rimm ١٩٨١ بعنوان المواهب الابتكارية لتلاميذ المرحلة الابتدائية للصف الثالث والرابع.

نتائج الدراسات

لقد اظهرت الدراسات أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند الأطفال الذين اولياء امورهم ذوي تحصيل عالي كما جاء في دراسة سعادة 2007، كذلك هناك علاقة موجبة بين الابداع والمستوى التعليمي والثقافي للأسرة خارج المنزل من جهة وممارسة الثقافة الموجبة نحو ابنائهم من جهة أخرى كذلك أكدت أن مستوى تعليم الأب والأم ينعكس على مناقشتهم مع ابنائهم وعلى تزويدهم بالمواد الثقافية والمعرفية المختلفة وهناك الترسي وعبد الحميد دراسات لم تذكر مفصلة (الشرييني، 2003. عبد الحميد، 2010، الألفي 1985) أيضاً أكدت على الآباء قليلوا التعليم أو بدونه غالباً ما تخلو منازلهم أو تعاني من نقص الكتب والمجلات الثقافية والمعرفية التي تقوم بدور مهم في النشاط العقلي للابناء..

اما دراسة كل من بش وباموتو الأول والثاني اظهرت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التحصيل والابتكار لدى الطلبة أما الدراسة الحالية فسيتم مناقشة نتائجها في الفصل الرابع من هذا البحث أن شاء الله.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

مجتمع البحث الكلي:

يضم مجتمع الدراسة الحالية تلاميذ الصف السادس الابتدائي كعينة ممثلة لمدارس المركز ومدارس الابتدائية الاقضية والنواحي الواقعة في ناحية الهارثة كعينة ممثلة المدارس الأطراف في محافظة البصرة للعام الدراسي 2023-2024 والذي كان يبلغ (١٥٠) تلميذ وتلميذة في المدرستين، وقد اختبرت هاتان المدرستان كعينة ممثلة لمجتمع البحث للأسباب الآتية:

لكون أولياء امور تلاميذ مدارس المركز هم من ذوي التعليم العالي وهم اساتذة في جميع جامعات البصرة . والمدرسة الثانية كأولياء أمور التلاميذ من مستويات تعليمية مختلفة أو قد حصلت الى درجة أمتي في التحصيل.

عينة البحث التحري:

من أجل اختيار التلاميذ الملائمين الموضوع الدراسة الحالية فقد تم تزويد المعلمة بقائمة تضم صفات التلميذ المبدع والتي تضمنت صفات (المرونة - الاستقلال - المثابرة - الانطواء - السيطرة - الاهتمامات المتنوعة) ثم افترت المعلمات في المدرستين عدد من الأطفال اتسموا بهذه الصفات. وكان (٣٣) تلميذ وتلميذة في كلا المدرستين وبعد غياب ثلاث تلاميذ فقد اجمعت العينة النهائية متكونة من (٣٠) تلميذا وتلميذة في كل مدرسة (١٥) تلميذا وبواقع (٧) ذكور و (٨) اناث في مدرسة الجامعة و (٧) ذكور و (٨) اناث في مدرسة الاشتراكية.

أدوات البحث:

لقد استخدم الباحث مقياس " Sylvia Rinim " بعنوان GIFT ELEMENTARY LEVEL GRADES ملحق رقم (1) ، فلقد تم ترجمته إلى اللغة العربية ((المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية للصف السادس الابتدائي حيث تم عرض المقياس على المحكمين المتخصصين في اللغة الانكليزية لغرض التأكد من جملة الترجمة الى اللغة العربية (ملحق رقم 1) .

وبعد أن حصل الباحث على صحة الترجمة عرض المقياس على لجنة من الحكام من ذوي الخبرة والدراية في مجال التربية وعلم النفس لأبداء رأيهم في مدى صلاحية المقياس لقياس ما وضع اليه (ملحق رقم ٢).
يتكون المقياس من (٣١) فقرة موزعة على (١٨) فقرة ايجابية و (١١) فقرة سلبية ، وقد حصل المقياس على اتفاق الحكام في صحته والله صالح القياس السلوك الابتكاري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (ملحق رقم 3) .

صدق المقياس

عرضت فقرات المقياس على لجنة من الخبراء من ذوي الاختصاص في التربية وعلم النفس في قسم الإرشاد النفسي وقسم العلوم النفسية والتربوية في كلية التربية للتأكد من الصدق الظاهري الفقرات المقياس ومدى صلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله، وقد حصل المقياس على موافقة لجنة الحكام والخبراء في الاختصاص.

ثبات المقياس

لكون المقياس قد مر على اعداده فترة (أكثر من ١٠ سنوات) ولهذا يراد قياس ثبات المقياس من اجل التأكد من قدرة المقياس واتساعه وموضوعيته من خلال الحصول على النتائج نفسها أو أربية عند اعادة الاختبار أكثر من مرة على

الأفراد الأسهم وفي فترة زمنية متباعدة، ولهذا طبق الاختبار على نفس العينة مرتين وبفارق زمني (١٤) يوما وباستخدام معامل ارتباط بيرسون الحساب معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار، وبعد حساب النتيجة كانت مقارنة إلى النتيجة الأولى، وبهذا أصبحت الأداة صالحة للكشف عن المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأن معامل الارتباط يشير إلى أن الأداة على درجة عالية من الدقة والاتساق والموضوعية والاستقرار.

تطبيق المقياس

بعد الحصول على الموافقة على تطبيق الاختبار (المقياس) من حيث صلاحيته لما وضع اليه فقد طبق المقياس على التلاميذ حيث كان يحتوي على (٣٤) فقرة موزعة على (١٨) فقرة إيجابية و (١٤) فقرة سلبية فهو من نوع المعلق المحدود الاجابة (نعم ، لا) ، فقد وضعت درجات كل اجابة موضحة في الجدول الآتي:

الفقرة	الإجابة	
	نعم	لا
سلبية	0	1
سلبية	0	1

وهذا يعني أن فقرات المقياس مصاغة بأسلوب فقرات ابداعية (إيجابية) وفقرات غير ابداعية (سلبية) ويعود السبب في هذه الصياغة إلى حتى لا يسير تفكير المستجيب على وتيرة واحدة عند الاجابة أي أن الفقرات كانت تتوزع على المقياس بطريقة عشوائية .. وتحسب الدرجات بطريقة معكوسة أي:

إيجابية نعم + سلبية لا لكل منها درجة (1).

إيجابية لا + سلبية نعم لكل منها درجة (1) .

وسائل جمع المعلومات

لقد استخدم أسلوب المقابلة والملاحظة المباشرة لكل تلميذ وتلميذة عند تطبيق فقرات المقياس وذلك لكي تحاول تبسيط الفقرة للتلميذ وأن تكون اجابته ذاتية دون تدخل عنصر آخر وكذلك لكون بعض التلاميذ غير جيدين في القراءة مما يؤدي إلى سوء فهم الفقرة.

الوسائل الإحصائية

استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية وحسب متطلبات الدراسة وهي:

$$1. \text{الوسط الحسابي} = \frac{\text{مجم س}}{ن}$$

حيث : مج - مجموع الدرجات

ن - عدد افراد العينة

فقد استخرج الوسط الحسابي لكل من:

و = ذكور المدرسة الأولى

و = ذكور المدرسة الثانية

و = اناث المدرسة الأولى

و = اناث المدرسة الثانية

و = ذكور المدرستين معاً

و = اناث المدرستين معاً

2. الانحراف المعياري للدرجات الخام:

حيث ع ٢ = الانحراف المعياري

س = درجة كل مستجيب

س = الوسط الحسابي للأفراد العينة

ن = مجموع العينة

وقد تم استخراج الانحراف المعياري لكل من:

ع ٢ = ذكور المدرسة الأولى

ع ٢ = ذكور المدرسة الثانية

ع ٢ = اناث المدرسة الأولى

$$ع ٢ = \text{اناث المدرسة الثانية}$$

$$ع ٢ = \text{ذكور المدرستين معا}$$

$$ع ٢ = \text{اناث المدرستين معا}$$

3. معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الثبات للمقياس بطريقة اعادة الاختبار:

$$ن \text{ مج س ص ر} - \text{مج س} \times \text{مج ص}$$

$$ر = \text{معامل الارتباط}$$

$$\text{مج س} = \text{الدرجات الفردية}$$

$$\text{مج ص} = \text{الدرجات الزوجية}$$

$$ن = \text{العدد الكلي}$$

$$\text{مج س} ٢ = \text{مربع الدرجات الفردية}$$

$$\text{مج ص} ٢ = \text{مربع الدرجات الزوجية}$$

$$\text{مج (س)} ٢ = \text{مجموع الدرجات الفردية لكل ترتيب}$$

$$\text{مج (ص)} ٢ = \text{مجموع الدرجات الزوجية لكل ترتيب.}$$

4. الاختبار الثاني T-TEST لدراسة الفروق الاحصائية وفقا لمتغير الجنس:

حيث س ١ = الوسط الحسابي للعينة الأولى

س ٢ = الوسط الحسابي للعينة الثانية

ع ٢ = الانحراف المعياري للعينة الأولى

ع ٢ = الانحراف المعياري للعينة الثانية

ن ١ = عدد افراد العينة الأولى

ن ٢ = عدد افراد العينة الثانية

وقد استخدم الاختبار الثاني للتعرف على الدلالة بين:

ت = الذكور المدرسة الأولى وذكور المدرسة الثانية

ت = لأناث المدرسة الأولى واناث المدرسة الثانية

ت = ذكور المدرستين واناث المدرستين .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية المتعلقة بالأهداف الثلاثة المذكورة في الفصل الأول، كذلك يتضمن التوصيات والمقترحات التي تم التوصل إليها واقتراحها في ضوء نتائج الدراسة الحالية.

تفسير النتائج

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الأول:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور المدرسة الأولى وذكور المدرسة الثانية في المواهب الابتكارية.

جدول (1) يبين الفروق في الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الثانية المحسوبة والجدولية وبمستوى الدلالة بين ذكور المدرسة الأولى (مركز) وذكور المدرسة الثانية (أطراف).

الجنس	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
ذكور	7	19,57	1,84	2,175	8,16	0,05	12
ذكور	7	16,14	2,539				

قد تبين من الجدول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المواهب الابتكارية لدى ذكور المركز وتفوقها على المواهب الابتكارية لدى ذكور الأطراف، لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية بمستوى الدلالة 0,05.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أناث المركز وأناث الأطراف في المواهب الابتكارية.

جدول (2) يبين الفروق في الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية بمستوى الدلالة 0,05 وبدرجة الحرية (14).

الجنس	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
أنثى	8	19,65	2,64	2,125	11,4	0,05	14
ذكور	7	12,5	2,23				

تبين من الجدول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المواهب الابتكارية لدى أناث المدرسة الأولى وتفوقها على أناث المدرسة الثانية في المواهب الابتكارية، لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية بمستوى الدلالة 0,05.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالهدف الثالث:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور (المركز والأطراف) وأناث (المركز والأطراف) في المواهب الابتكارية.

جدول (3) بين الفروق في الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية بمستوى الدلالة 0,05 وبدرجة الحرية 28 بين ذكور (المركز والأطراف) وأناث (المركز والأطراف).

الجنس	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	درجة الحرية
ذكور	14	17,72	2,800	2,045	0,48	0,05	28
ذكور	14	16,062	4,35			ذو دلالة إحصائية	

تبين من الجدول بان لا توجد فروق ذات إحصائية بني المواهب الابتكارية لدى ذكور (المركز والاقضية والنواحي) وبين أناث (المركز والاقضية والنواحي) لأن القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة التائية الدولية بمستوى الدلالة 0,05. وقد استنتج الباحث من الدراسة الحالية بأن الأفعال الذين يعيشون في بيئة ثرية ثقافياً ويتمتعون أولياء أمورهم بمستوى تعلم عال هم هم أكر فئة تنتشر فيها المواهب الابتكارية.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة سعادة 2007

الفصل الخامس

التوصيات والمقترحات

التوصيات

اعتماداً على نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

الاهتمام بالنشاطات اللاصفية في المدرسة المساعدة للتلاميذ من ذوي المواهب الابتكارية على الظهور إلى الواقع
للاهتمام بهم ورعايتهم.

ضرورة توفير مجالات وقصص للأطفال والتلاميذ التنمية افكارهم وصقل مواهبهم.
ضرورة تواجد مرشد تربوي في المدرسة الابتدائية وذلك لكونه ذو خبرة في استخدام المقاييس والاختبارات للكشف
عن هذه المواهب واحتضانها.

المقترحات

1. اجراء دراسة مشاهجة للدراسة الحالية لعينة أكبر من تلاميذ المدارس في محافظة البصرة.
2. اجراء دراسة لتقصي علاقة تفوق التلميذ والابتكار عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.
دراسة تهدف وضع برنامج استشاري لذوي السلوك الابتكاري.
3. اجراء دراسة تقصي اثر وظيفة الام ومستواها الدراسي على المواهب الابتكارية عند التلاميذ الابتدائية
وطالاب المتوسطة.

المصادر والمراجع

المصادر العربية

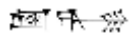
1. البياتي، عبد الجبار توفيق، الإحصاء الوصفي والاستدلالي، 1977، المطبع الجامعة المستنصرية.
2. السامرائي، حسين صالح، أنماط التفكير لدى طلبة كليات التربية، 1992.
3. روشكا، الكسندر، الابداع العام والخاص، 1989، ترجمة د. عدنان عبد الحسين أبو حمزة/ سلسلة كتب ثقافية الكويت.
4. سعادة، جودت أحمد وآخرون، 1992، أثر تعليم الأب والأب والترتيب الولادي في قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة من أطفال ما قبل المدرسة بدولة البحرين، بحث منشور في مجلة البحوث التربوية، 1996.
5. عاقل، فاخر، الابداع وتربيته، 1975، الطبعة الأولى، دار العلم للملايين، بيروت.
6. مزعل، فاضل عبد الزهرة، 1988، دراسة مقارنة لبعض المتغيرات النفسية والتربوية والاجتماعية للمتفوقين عقلياً والعاديين من طلب الصف الرابع الاعدادي/ جامعة البصرة/ كلية التربية، رسالة ماجستير.
7. مجلة البحوث التربوية والنفسية بجامعة قطر، العدد التاسع/ السنة الخامسة/ يناير، 1996.

المصادر الأجنبية

1. Yamamoto K "Role of Creative Thinking and Intelligence" In High Achievement Psychological

Repots Vol. 14, 1964,P.P 783-789.

2. Yamamoto, K., "Achievement, Intelligence and
Creative Thinking in Fifth Grade Children" A
correlation Study, Merrill-Planar Quarterly-Vol.
12, No. 3, July P.P. 233-241.



ملحق رقم (1)

جامعة البصرة

كلية التربية للبنات

قسم العلوم التربوية والنفسية

الاستاذة الفاضلة.....المحترمة

تحية طيبة

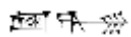
يروم الباحث القيام بدراسة علمية تهدف التعرف إلى المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، للصف

السادس الابتدائي وقد تمت الاستعانة بمقياس "Syivia Rimm"

أرجو التفضل بإبداء رأيك في مدى صحة ترجمة المقياس من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية - لكونكم من ذوي

الخبرة العلمية والاختصاص في اللغة الإنكليزية.

مع فائق شكري وتقديري



الباحث

ت	الفقة	التعديل في الترجمة
1	يعجبني أن انظم الغاني خاصة بي	
2	يعجبني المشي لوحدي .	
3	امي وأبي يعجبهما اللعب معي .	
4	أنا أسئل العديد من الاسئلة	
5	خلق القصص اضاعة الوقت	
6	يعجبني أن يكون لي صديق واحد أو اثنين	
7	يعجبني ان اسمع قصص حول الحياة في الدول الأخرى	
8	لا بأس في بعض الاحيان من تغيير قوانين اللعب	
9	لدي في الحقيقة افكار جيدة	
10	يعجبني أن اللون الصور	
11	يعجبني الاشياء التي يصعب القيام بها	
12	صورة الشمس يجب أن تلون باللون الاصفر	
13	يعجبني أن افكك الاشياء الى اجزائها لكي اعرف كيف تعمل	
14	يعجبني أن اللون وارسم في كتاب التلوين بدلا من رسم صور خاصة بي	

15	الحزورات السهلة هي أكثر الاشياء تسلية	
16	في بعض الاحيان اقوم انا وامي وابي بعمل اشياء سوية	
17	يعجبني ان اتعلم عن الحيوانات .	
18	اتمنى ان لا يقوم الأطفال الآخرون بطرح اسئلة عديدة	
19	من الصعب ان اجد اشياء اعملها عندما اكون لوحدي	
20	يعجبني القصص من الماضي البعيد	
21	يعجبني اللعب بالالعاب القديمة بدل من الجديدة	
22	عندما اقوم بشيء واجده صعبا اتركه وامارس شيء آخر	
23	يعجبني اللعب مع اصدقائي وليس وحدي	
24	لدي العديد من الهوايات .	
25	أن اللعب بالالعاب حقيقية وواقعية يبدو طفوليا .	
26	اذهب الى أماكن جديدة فقط اذا عرفت أن شخص آخر سيذهب هنالك	
27	في الغالب استغرب او اندهش من الشيء الذي يجعلني أحلم	
28	يعجبني أن أقوم بتجارب علمية خاصة	
29	يعجبني قراءة الكتب حول المستقبل	
30	يعجبني محاولة الذهاب إلى مدرسة أخرى لفترة قصيرة من	

	الزمن.	
31	يعجبني أن أمارس هوايتي في وقت طويل ولا أشعر بالملل.	
32	تقريباً كل أصدقائي في نفس الصف الذي أنا فيه.	
33	يعجبني أن أكون نكاثاً	
34	قصص الحياة الحقيقية أفضل من خلق قصص صادقة.	

ملحق رقم (1)

الاستاذة الفاضلة.....المحترمة

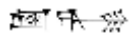
تحية طيبة

يروم الباحث القيام بدراسة علمية تهدف التعرف إلى المواهب الابتكارية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، للصفى

السادس الابتدائي وقد تمت الاستعانة بمقياس.. "Syivia Rimm"

أرجو التفضل بإبداء رأيك في مدى صحة ترجمة المقياس من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية - لكونكم من ذوي

الخبرة العلمية والاختصاص في اللغة الإنكليزية.



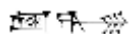
مع فائق شكري وتقديري

الباحث

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	بحاجة إلى تعديل	التعديل المقترح
1	يعجبني أن انظم اغاني خاصة بي				
2	يعجبني المشي لوحدي				
3	امي وأبي يعجبهما اللعب معي				
4	أنا أسئل العديد من الاسئلة				
5	خلق القصص اضاعة الوقت				
6	يعجبني أن يكون لي صديق واحد أو اثنين				
7	يعجبني ان اسمع قصص حول الحياة في الدول الأخرى				
8	لا بأس في بعض الاحيان من تغيير قوانين اللعب				
9	لدي في الحقيقة افكار جيدة				
10	يعجبني أن الون الصور				
11	يعجبني الاشياء التي يصعب القيام بها				
12	صورة الشمس يجب أن تلون باللون الاصفر				

13	يعجبني أن افكك الاشياء الى اجزائها لكي اعرف كيف تعمل			
14	يعجبني أن اللون وارسم في كتاب التلوين بدلا من رسم صور خاصة بي			
15	الحزورات السهلة هي أكثر الاشياء تسلية			
16	في بعض الاحيان اقوم انا واممي وابي بعمل اشياء سوية			
17	يعجبني ان اتعلم عن الحيوانات .			
18	اتمنى ان لا يقوم الأطفال الآخرون بطرح اسئلة عديدة			
19	من الصعب ان اجد اشياء اعملها عندما اكون لوحدي			
20	يعجبني القصص من الماضي البعيد			
21	يعجبني اللعب بالالعاب القديمة بدل من الجديدة			
22	عندما اقوم بشيء واجده صعبا اتركه وامارس شيء آخر			

23	يعجبني اللعب مع اصدقائي وليس وحدي			
24	لدي العديد من الهوايات .			
25	أن اللعب بالعباب حقيقية وواقعية يبدو طفوليا .			
26	اذهب الى أماكن جديدة فقط اذا عرفت أن شخص آخر سيذهب هنالك			
27	في الغالب استغرب او اندهش من الشيء الذي يجعلني أحلم			
28	يعجبني أن أقوم بتجارب علمية خاصة			
29	يعجبني قراءة الكتب حول المستقبل			
30	يعجبني محاولة الذهاب إلى مدرسة أخرى لفترة قصيرة من الزمن.			
31	يعجبني أن أمارس هوايتي في وقت طويل ولا أشعر بالملل.			
32	تقريباً كل أصدقائي في نفس الصف الذي أنا فيه.			
33	يعجبني أن أكون نكاثاً			



				قصص الحياة الحقيقية أفضل من خلق قصص صادقة.	34
				الفقرات المضافة رجاءً	

ملحق رقم (3)

المقياس بشكله النهائي وحسب نوع الفقرة

ت	الفقرة	نوع الفقرة
1	يعجبني أن انظم الغاني خاصة بي	سلبية
2	يعجبني المشي لوحدي .	
3	امي وأبي يعجبهما اللعب معي .	
4	أنا أسئل العديد من الاسئلة	
5	خلق القصص اضاعة الوقت	
6	يعجبني أن يكون لي صديق واحد أو اثنين	
7	يعجبني ان اسمع قصص حول الحياة في الدول الأخرى	
8	لا بأس في بعض الاحيان من تغيير قوانين اللعب	
9	لدي في الحقيقة افكار جيدة	
10	يعجبني أن اللون الصور	
11	يعجبني الاشياء التي يصعب القيام بها	
12	صورة الشمس يجب أن تلوّن باللون الاصفر	
13	يعجبني أن افكك الاشياء الى اجزائها لكي اعرف كيف تعمل	
14	يعجبني أن اللون وارسم في كتاب التلوين بدلا من رسم صور خاصة بي	

15	الحزورات السهلة هي أكثر الاشياء تسلية	
16	في بعض الاحيان اقوم انا واممي وابي بعمل اشياء سوية	
17	يعجبني ان اتعلم عن الحيوانات .	
18	اتنى ان لا يقوم الأطفال الآخرون بطرح اسئلة عديدة	
19	من الصعب ان اجد اشياء اعملها عندما اكون لوحدي	
20	يعجبني القصص من الماضي البعيد	
21	يعجبني اللعب بالالعاب القديمة بدل من الجديدة	
22	عندما اقوم بشيء واجده صعبا اتركه وامارس شيء آخر	
23	يعجبني اللعب مع اصدقائي وليس وحدي	
24	لدي العديد من الهوايات .	
25	أن اللعب بالعباب حقيقية وواقعية يبدو طفوليا .	
26	اذهب الى أماكن جديدة فقط اذا عرفت أن شخص آخر سيذهب هنالك	
27	في الغالب استغرب او اندهش من الشيء الذي يجعلني أحلم	
28	يعجبني أن أقوم بتجارب علمية خاصة	
29	يعجبني قراءة الكتب حول المستقبل	
30	يعجبني محاولة الذهاب إلى مدرسة أخرى لفترة قصيرة من الزمن.	

31	يعجبني أن أمارس هوايتي في وقت طويل ولا أشعر بالملل.		
32	تقريباً كل أصدقائي في نفس الصف الذي أنا فيه.		
33	يعجبني أن أكون نكاثاً		
34	قصص الحياة الحقيقية أفضل من خلق قصص صادقة.		

الاحتراق النفسي لدى مدرسي المدارس الإسلامية: المفهوم الشرعي، الأسباب، وسبل المواجهة.

The Psychological Burnout Among Islamic School Teachers: The Islamic Concept, Causes, and Methods of Coping

م.م هديل مهدي حمودي¹

¹الوقف السني /دائرة التعليم الديني والدراسات الاسلامية Hadeelmahdi206@gmail.com -

الملخص العربي:

تتناول هذه الدراسة ظاهرة الاحتراق النفسي لدى مدرسي المدارس الإسلامية في العراق من منظورين شرعي ونفسي، لما لها من أثر بالغ على جودة التعليم وأداء المعلمين. تهدف الدراسة إلى تحديد مفهوم الاحتراق النفسي وأسبابه، واستنباط جذوره في النصوص الإسلامية التي تناولت الهمّ والفتور والضيق، مع بيان كيفية مواجهته بالوسائل الإيمانية والتربوية. وتخلص الدراسة إلى أن الجمع بين الضغوط المهنية والدعوية يزيد احتمالية الاحتراق لدى معلمي المدارس الإسلامية، وأن العلاج الفاعل يكمن في تجديد النية، والاعتدال في العمل، وتعزيز الدعم المؤسسي.

الكلمات المفتاحية: الاحتراق النفسي، المعلم، المدارس الإسلامية، الفتور، الضغوط المهنية، العلاج الشرعي

:English Abstract

psychological burnout among This study explores the phenomenon of Islamic school teachers in Iraq from both Islamic and psychological perspectives. It aims to define burnout, identify its causes, and link its symptoms to Islamic concepts such as anxiety, fatigue, and spiritual decline. The study reveals that combining academic and religious responsibilities increases burnout risks among Islamic school teachers. Effective coping methods include renewing intention, maintaining .balance in work, and fostering institutional support

Keywords: Psychological burnout, teacher, Islamic schools, fatigue, .occupational stress, Islamic therapy

المقدمة

تُعَدُّ ظاهرة الاحتراق النفسي من أبرز المشكلات النفسية التي تهدد العملية التربوية في العصر الحديث، إذ تؤثر سلباً في أداء المعلمين وكفاءتهم، وتنعكس بالتالي على جودة التعليم ومخرجاته. وتزداد خطورة هذه الظاهرة حينما نتحدث عن مدرسي المدارس الإسلامية في العراق، لما يتحملونه من أدوار متعددة تجمع بين التدريس الأكاديمي والإرشاد التربوي والدعوة إلى القيم الإسلامية، مما يضاعف العبء الملقى على كاهلهم في ظل بيئة تعليمية تتسم بالصعوبة والتحديات.

فالمعلم في المدرسة الإسلامية لا يُعَدُّ ناقلاً للمعرفة فحسب، بل هو قدوة تربوية ومصلح اجتماعي ومرتب للنفوس، مما يجعله أكثر عرضة للإجهاد العاطفي والنفسي والجسدي، وهو ما يستدعي دراسة علمية معمقة لهذه الظاهرة في ضوء المنظورين النفسي والشرعي، لاستكشاف أبعادها ووضع الحلول المناسبة لها.

❖ أهمية البحث

- **أولاً - الأهمية النظرية:** أهمية هذا البحث من كونه يسدّ فراغاً في الأدبيات التربوية العراقية، عبر تناول ظاهرة الاحتراق النفسي في سياق التربية الإسلامية، من خلال الربط بين المفهوم النفسي الحديث ومقاصد الشريعة الإسلامية في حفظ النفس والعقل والعمل. كما يضيف البحث بعداً جديداً في تحليل الظاهرة من خلال استنباط جذورها الشرعية ومقارنتها بالمفاهيم النفسية الغربية.
- **ثانياً - الأهمية التطبيقية:** يهدف البحث إلى تقديم توصيات عملية لمؤسسات التعليم الإسلامي في العراق، من شأنها الإسهام في بناء بيئة مدرسية داعمة للصحة النفسية، وتعزيز صمود المعلمين أمام الضغوط اليومية،

ووضع برامج وقائية تحد من الاحتراق النفسي، وتسهم في الحفاظ على الطاقات البشرية التي تمثل أساس العملية التعليمية.

❖ أهداف البحث: يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تحليل مفهوم الاحتراق النفسي واستعراض أبعاده وفق علم النفس الحديث.
2. استنباط المفهوم الشرعي للاحتراق النفسي من خلال ربط أعراضه بمفاهيم إسلامية مثل الهم والكرب والفتور.
3. تحديد العوامل المسببة للاحتراق النفسي لدى مدرسي المدارس الإسلامية في العراق.
4. اقتراح سبل مواجهة وقائية وعلاجية مستمدة من التعاليم الإسلامية ومتوافقة مع الواقع التربوي المحلي.

❖ منهجية البحث :

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، نظراً لملاءمته طبيعة الظاهرة، إذ جمعت البيانات النظرية من الأدبيات والدراسات السابقة، ثم تم تحليلها وتفسيرها في ضوء المنظور الشرعي والتربوي للوصول إلى نتائج واقعية وتوصيات قابلة للتطبيق.

❖ مصطلحات البحث

1. الاحتراق النفسي (Burnout): يُعرف إجرائياً بأنه "حالة من الإنهاك البدني والنفسي والانفعالي المزمن الناتجة عن التعرض المستمر لضغوط العمل، وتظهر في صورة إرهاق شديد، وتبدل وجداني، وتراجع في الشعور بالإنجاز الشخصي والمهني" (Maslach, 2002).

2. معلم المدرسة الإسلامية (Islamic School Teacher): هو "المعلم المؤهل علمياً وتربوياً وشرعياً،

الذي يعمل في مؤسسة تعليمية ذات منهج إسلامي، ويضطلع بتدريس العلوم الشرعية والأكاديمية، ويهتم بتربية الطلبة على القيم الإسلامية والقُدوة الحسنة" (الزحيلي، 2001).

• المفهوم الشرعي للاحتراق النفسي : يمكن مقارنة الظاهرة من خلال عدد من المفاهيم الشرعية التي تماثلها في

المعنى والمضمون، منها:

1. الهم والكرب: وهو ما يشبه الإجهاد العاطفي والبدني، كما ورد في قوله تعالى:

{لَقَدْ لَقِينَا مِنْ سَفَرِنَا هَذَا نَصَبًا} [الكهف: 62]. ويُقدّم العلاج في الإسلام باللجوء إلى الله تعالى والتضرع إليه

كما في دعاء يونس عليه السلام: {لَا إِلَهَ إِلَّا أَنْتَ سُبْحَانَكَ إِنِّي كُنْتُ مِنَ الظَّالِمِينَ} [الأنبياء: 87].

2. الفتور: وهو الضعف أو الكسل الذي يعتري الإنسان بعد نشاط، وقد أشار إليه النبي ﷺ بقوله: "إِنَّ لِكُلِّ

عَمَلٍ شِرَّةٌ، وَلِكُلِّ شِرَّةٍ فَتْرَةٌ، فَمَنْ كَانَتْ فَتْرَتُهُ إِلَى سَنَتِي فَقَدْ اهْتَدَى، وَمَنْ كَانَتْ إِلَى غَيْرِ ذَلِكَ فَقَدْ هَلَكَ" (رواه أحمد،

210/2).

ويستفاد من ذلك أن الاحتراق النفسي حالة طبيعية إذا عولجت بالرجوع إلى الإيمان، والاعتدال في العمل، والتجديد

الروحي.

• أسباب الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الإسلامية :

1. أسباب متعلقة بالدور المزدوج: الجمع بين الدور الأكاديمي والدعوي.

2. أسباب تنظيمية: ضعف الدعم الإداري والمادي وغياب العدالة التنظيمية.

3. أسباب بيئية: الظروف الأمنية والاجتماعية في العراق وانعكاسها على المناخ التربوي.

4. أسباب فردية: المثالية الزائدة، وضعف مهارات إدارة الضغوط والوقت (البهاص، 2002؛ رضوان، 2000).

• سبل المواجهة

أ. على المستوى الفردي: تجديد النية واستحضار الأجر في العمل (القرضاوي، فقه الدعوة).

المداومة على الأذكار والأوراد.

التوازن بين العمل والراحة اقتداءً بقول الله تعالى: {وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ} [البقرة: 195].

ب. على مستوى المؤسسة التعليمية:

إنشاء وحدات دعم نفسي للمعلمين.

عقد ورش تدريبية حول إدارة الضغوط.

تبسيط الإجراءات الإدارية وتحسين المناخ التنظيمي.

ج. على مستوى السياسات التربوية:

مراجعة المناهج الدراسية لضمان التوازن بين الجهد والقدرة.

بناء نظام تقييم متكامل يراعي الجوانب الأخلاقية والنفسية.

❖ الإطار النظري والدراسات السابقة

تُعد ظاهرة الاحتراق النفسي من أخطر ما يواجه المربين اليوم، إذ شَبَّهها عسكر (2000) بـ"النار التي تأكل نفسها إذا لم تجد ما تأكله"، لما تسببه من إهلاك بدني وعقلي وفقدان للحماسة المهنية. وأشارت ماسلاش (2002) إلى أن الاحتراق النفسي يتكون من ثلاثة أبعاد أساسية: الاستنزاف الانفعالي، وتبدل المشاعر، وانخفاض الإنجاز الشخصي .

وفي دراسة أجراها شهاب (2001)، تم تحديد ثلاث مراحل لحدوث الاحتراق: الضغط، ثم التعب، ثم التغير السلوكي، في حين أضاف ماشتون (1987) مرحلة رابعة سماها "مرحلة الانفصال" التي تعكس الانسحاب العاطفي من العمل.

ويؤكد الباحثون المسلمون (القرضاوي، 2001؛ محمد الراوي، 2010) أن الإيمان والتوكل والاحتساب تشكل مكونات علاجية جوهرية تسهم في وقاية المعلم من الاحتراق النفسي وتحافظ على اتزانه الوجداني.

المراجع

1. البهاص، محمد (2002). ضغوط العمل والاحتراق النفسي لدى المعلمين. القاهرة: دار الفكر العربي.
2. عسكر، عبد المجيد (2000). الاحتراق النفسي لدى المعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود.
3. ماسلاش، كريستينا (2002). Burnout: The Cost of Caring . New York: Cambridge University Press.
4. القرضاوي، يوسف (2001). فقه الدعوة . القاهرة: دار الشروق.

5. الزحيلي، وهبة (1989). الفقه الإسلامي وأدلته . دمشق: دار الفكر.
6. رضوان، محمود (2000). علم النفس التربوي الحديث . القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
7. شهاب، كمال الدين (2001). مظاهر الاحتراق النفسي لدى المعلمين . بغداد: دار الحكمة.
8. الراوي، محمد (2010). الصحة النفسية في ضوء القرآن والسنة . عمان: دار عمار.

المبحث الأول

ظاهرة الاحتراق النفسي لدى مدرّسي المدارس الإسلامية

❖ مدخل إلى مفهوم الاحتراق النفسي

تمثل ظاهرة الاحتراق النفسي واحدةً من أخطر الظواهر النفسية التي تواجه العاملين في المجالات الإنسانية، وفي مقدمتهم المعلمون. وقد استأثرت هذه الظاهرة باهتمام واسع في العقود الأخيرة لما تسببه من آثار مدمرة في الأداء التربوي، والعلاقات الاجتماعية، والصحة النفسية والجسدية للمعلم.

وقد ظهر مصطلح الاحتراق النفسي (Burnout) لأول مرة في الأدبيات الغربية على يد الباحث الأمريكي هيربرت فرويدنبرجر عام (1974)، عندما لاحظ أن عدداً من العاملين في المجالات الإنسانية يعانون من حالة إنهاك شديد، وفقدان للقدرة على العطاء، وشعور بعدم الرضا عن الذات والمهنة، نتيجة لضغوط العمل المستمرة(1). ومنذ ذلك الوقت، أصبح المفهوم محوراً لعدد كبير من الدراسات النفسية والتربوية التي سعت لتفسير أسبابه ونتائجه، ووضع البرامج الكفيلة بالتعامل معه.

• تعريف الاحتراق النفسي

تعددت التعريفات تبعاً لاختلاف المدارس النفسية والحقول التطبيقية، ومن أبرزها:

➤ تعريف فرويدنبرجر (1974) : “الاحتراق النفسي هو استجابة الفرد للإجهاد المزمن الناتج عن العمل،

يتجلى في الإنهاك الجسدي والعقلي وفقدان الدافعية” (2).

➤ تعريف كريستينا ماسلاش (2002) : “حالة من الإنهاك الانفعالي والجسدي، تترافق مع مشاعر

الاغتراب عن الزملاء والعمل، وانخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي” (3).

➤ تعريف فاروق عثمان (2001) : “مجموعة من الأعراض الانفعالية والبدنية والعقلية التي ترتبط سلباً

بالطاقة الحيوية للفرد وأدائه في عمله” (4).

وعليه، يمكن تعريف الاحتراق النفسي في هذا البحث بأنه: “حالة من الإنهاك النفسي والجسدي والانفعالي المزمن

تصيب معلمي المدارس الإسلامية نتيجة التعرض المستمر لضغوط مهنية وتربوية ودعوية متشابكة، تؤدي إلى ضعف

الإنجاز وفقدان الدافعية والفتور الروحي”.

❖ تمييز المفهوم عن مفاهيم قريبة

كثيراً ما يُخلط بين الاحتراق النفسي وبين مفاهيم أخرى مثل الضغوط النفسية أو الإجهاد الوظيفي، إلا أن

الاحتراق النفسي يمثل المرحلة النهائية لتراكم هذه الضغوط وعدم التعامل معها بفاعلية، أي أنه نتيجة تراكمية تفقد

المعلم توازنه الداخلي وتجعله يواجه نوعاً من الاغتراب النفسي عن مهنته (5).

المطلب الأول

المنظور الشرعي للاحتراق النفسي

ينماز المنهج الإسلامي بشموليته في النظر إلى الإنسان جسداً وروحاً ونفساً، وقد تناول القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة حالات الضعف والإرهاق والهمّ بأسلوب يربط بين الجانب الإيماني والجانب النفسي . ومن ثمّ يمكن مقارنة الاحتراق النفسي من خلال مفاهيم شرعية متقاربة مثل: الهمّ، الكرب، الحزن، الفتور.

1. الهمّ والكرب في القرآن الكريم

وردت في القرآن إشارات كثيرة تصف حالات الإنهاك النفسي التي تصيب الإنسان عند الشدة، منها قوله تعالى: {لَقَدْ لَقِينَا مِنْ سَفَرِنَا هَذَا نَصَبًا} [الكهف: 62]، إذ عبّر القرآن عن المشقة الجسدية والنفسية التي لحقت بموسى عليه السلام وصاحبه أثناء السفر، فكان التعب هنا شاملاً للجسد والنفس.

كما نجد قوله تعالى في وصف حال المؤمنين عند الضيق: {وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّكَ يَضِيقُ صَدْرُكَ بِمَا يَقُولُونَ}

[الحجر: 97]، وهذا الضيق النفسي الذي يصيب الداعية أو المعلم يشبه ما يسميه علماء النفس اليوم بالإنهاك

الانفعالي الناتج عن الضغوط المستمرة.

غير أن الإسلام لا يقف عند وصف الظاهرة، بل يقدم العلاج النفسي الروحي المتكامل، كما في قول الله

تعالى: {الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ} [الرعد: 28]؛ فالذكر والتوكل من أهم

آليات المواجهة الشرعية للاحتراق النفسي.

2. **الفتور في السنة النبوية :** الفتور في الاصطلاح الشرعي هو ضعف الهمة بعد نشاط، وقد أشار إليه النبي ﷺ

بقوله: “إِنَّ لِكُلِّ عَمَلٍ شِرَّةً، وَلِكُلِّ شِرَّةٍ فَتْرَةٌ، فَمَنْ كَانَتْ فَتْرَتُهُ إِلَى سُنَّتِي فَقَدْ اهْتَدَى، وَمَنْ كَانَتْ إِلَى غَيْرِ ذَلِكَ فَقَدْ هَلَكَ” (رواه أحمد)، وفي هذا الحديث توجيه نبوي عميق، إذ يعترف بوجود حالة الفتور كظاهرة بشرية طبيعية، لكنه يضع لها ميزاناً شرعياً: البقاء ضمن حدود السنة وعدم الانحراف عنها.

3. **الرؤية الشرعية للعلاج النفسي :** تناول العلماء المسلمون قديماً جوانب الاحتراق النفسي دون تسميته بهذا

الاسم الحديث، فقد تحدث الإمام الغزالي في إحياء علوم الدين عن “ضجر العابد” وضرورة الترويح عن النفس بالقدر الذي يحدد النشاط.

أما ابن القيم في زاد المعاد؛ فقد أشار إلى أن علاج الهم والغم يكون بالإيمان والتسليم والذكر والدعاء، قائلاً: “الهم والغم داءان، ودواؤهما الرضا بالقضاء، والتوكل على الله”.

كما أورد ابن تيمية في مجموع الفتاوى أن “من انشغل قلبه بالله، لم يضق صدره بما سواه”، وهي رؤية تربط السكينة النفسية بالصلة الروحية بالله تعالى.

المطلب الثاني

معلم المدرسة الإسلامية في العراق ودوره التربوي والدعوي

1. خصوصية الدور المزدوج : ينماز معلم المدرسة الإسلامية في العراق بأنه يؤدي رسالته على مستويين:

- الأول: أكاديمي يتمثل في تدريس المناهج الدراسية.
 - الثاني: تربوي دعوي يتمثل في غرس القيم الإسلامية في نفوس الطلاب.
- وهذا الدور المزدوج يجعله أكثر عرضة للإجهاد النفسي، لأن التزامه بالمسؤولية الدينية والأخلاقية يجعله لا يكتفي بأداء الواجب المهني، بل يضيف إليه عبء الإرشاد الروحي(6).

2. واقع البيئة التعليمية الإسلامية: تواجه المدارس الإسلامية في العراق تحديات كبيرة، منها:

- قلة الدعم المادي والإداري.
 - كثرة الأعباء التعليمية.
 - ارتفاع التوقعات من المجتمع وأولياء الأمور.
 - ضعف الحوافز المهنية.
- كل ذلك يجعل المعلم يعيش تحت ضغط نفسي مزمن، يهدد استقراره النفسي ويزيد احتمال إصابته بالاحتراق(7).

3. الدراسات السابقة حول الظاهرة :

أشارت دراسات عربية إلى أن نسب الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الإسلامية تفوق غيرهم، نظراً لطبيعة مهنتهم الأخلاقية والروحية.

فقد بينت دراسة عسكر (2000) أن “الاحتراق النفسي لدى المعلمين ذوي الحس الديني العالي يظهر بشكل أشد بسبب مثالية توقعاتهم من أنفسهم” (8).

كما أكدت دراسة البهاص (2002) على “ارتباط الاحتراق بانخفاض الرضا المهني وضعف الحوافز الخارجية”، فيما أشارت دراسات عراقية حديثة (جامعة بغداد، 2020-2024) إلى أن ضغوط الوضع الأمني والاجتماعي تضاعف من نسب الاحتراق بين معلمي المدارس الدينية (9).

الخلاصة

يُظهر هذا الفصل أن ظاهرة الاحتراق النفسي ليست مجرد حالة نفسية طارئة، بل هي نتاج تفاعل معقد بين العوامل الفردية والمؤسسية والاجتماعية. كما أن المنظور الإسلامي يقدم رؤية شاملة متوازنة للإنسان من حيث روحه وجسده ونفسه، ويضع حلولاً وقائية وعلاجية تتجاوز الأطر النفسية الغربية التي غالباً ما تركز على الجسد دون الروح، ومن ثم، فإن فهم ظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المدارس الإسلامية لا يكتمل إلا من خلال الجمع بين العلم النفسي الحديث والهدي الشرعي الرباني، وهو ما سيعنى به الفصل التحليلي في هذا البحث، إذ سيتناول تحليل الأسباب والنتائج وسبل المواجهة الواقعية والشرعية.

المبحث الثاني

المطلب الأول

مفهوم الاحتراق النفسي في ضوء الفقه الإسلامي والنفس الحديث

❖ أولاً: تعريف الاحتراق النفسي في اللغة والاصطلاح

● الاحتراق في اللغة: الاحتراق مأخوذ من الجذر حَرَقَ، وهو يدل على الاشتعال والتلف، ويقال: "احترق الشيء"

أي فني بالنار أو بشدة الحرارة.

وفي الاصطلاح النفسي: هو حالة من الإرهاق الجسدي والنفسي والعقلي تنشأ نتيجة ضغوط مزمنة في بيئة العمل،

تؤدي إلى ضعف الدافعية، وانخفاض الإنتاجية، والشعور بالإحباط والتعب المستمر.

أما من المنظور الشرعي الإسلامي، فإن الاحتراق النفسي يدخل في باب الفتور والهَمّ والضييق النفسي الذي

قد يصيب المسلم نتيجة كثرة الأعباء، ويُعد من الابتلاءات التي تحتاج إلى صبر واحتساب، وقد أشار القرآن الكريم إلى

ذلك في قوله تعالى: ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ بِشَيْءٍ مِّنَ الْخَوْفِ وَالْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ الْأَمْوَالِ وَالْأَنْفُسِ وَالثَّمَرَاتِ وَبَشِّرِ الصَّابِرِينَ﴾

[البقرة: 155].

وقد أشار علماء النفس المعاصرون، ومنهم "كريستينا ماسلاش" (Christina Maslach)، إلى أن

الاحتراق النفسي يتكوّن من ثلاثة أبعاد رئيسية:

1. الإرهاق العاطفي (Emotional Exhaustion): الشعور بالتعب النفسي بسبب ضغط العمل.

2. التبدل أو اللامبالاة (Depersonalization): فقدان التعاطف مع الآخرين.

3. انخفاض الشعور بالإنجاز الشخصي (Reduced Personal Accomplishment).

المطلب الثاني

الاحتراق النفسي من المنظور الشرعي

- أولاً: نظرة الإسلام إلى العمل: الإسلام ينظر إلى العمل على أنه عبادة، كما في قول النبي ﷺ: "ما أكل أحد طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل يده، وإن نبي الله داود كان يأكل من عمل يده" (رواه البخاري).
- لكن الإسلام في الوقت نفسه ينهى عن الإجهاد الزائد والتكليف بما لا يطاق، قال تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾ [البقرة: 286]، من هنا يتضح أن الإسلام يقرّ مبدأ التوازن النفسي والجسدي في العمل، ويحث على الراحة عند الحاجة، ويؤكد على ضرورة الإخلاص دون إفراط أو تفريط.

• ثانياً: البعد الروحي في الوقاية من الاحتراق:

- العلاقة الروحية بين المسلم وربه تعدّ أهم علاج للفتور والاحتراق، إذ تغرس في النفس الطمأنينة، قال تعالى: ﴿لَا يَذْكُرُ اللَّهُ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ [الرعد: 28]، وقال الإمام ابن القيم في زاد المعاد: "من داوم الذكر أنار الله قلبه، فهانت عليه مشقات الدنيا، وصغرت في عينه عظام الأمور".

كما أن النية الصالحة تجعل العمل عبادة، حتى وإن كان مرهقاً، مما يخفف من أثر الضغوط النفسية.

المطلب الثالث

خصوصية الاحتراق النفسي عند مدرسي المدارس الإسلامية

تُعَدُّ مهنة التدريس من أشرف المهن، إذ ورث أصحابها مهنة الأنبياء، لكن في العصر الحديث، ومع تراكم الأعباء الإدارية وضعف الدعم المادي والمعنوي، أصبح الاحتراق النفسي ظاهرة منتشرة بين المعلمين، خصوصاً في المدارس الإسلامية، لأسباب منها:

1. كثرة الالتزامات الدينية والتربوية: فهم لا يعلمون فقط مواد علمية بل يحملون أنفسهم مسؤولية غرس القيم الدينية.
 2. الضغوط الإدارية وضعف الإمكانيات.
 3. قلة التقدير الاجتماعي مقارنة بجهودهم.
 4. التكرار اليومي للأنشطة دون تجديد، مما يؤدي إلى الفتور.
- وقد أشار الإمام الغزالي في إحياء علوم الدين إلى أن المعلم إن لم يجدد نيته ويقوّي صلته بالله، ف"يتحول العلم إلى عادة باردة لا روح فيها".

المطلب الرابع

التحليل الشرعي والنفسي لظاهرة الاحتراق النفسي لدى مدرسي المدارس الإسلامية

❖ الأسباب الشرعية والنفسية للاحتراق النفسي

- أولاً: الأسباب النفسية والسلوكية

1. الضغوط المستمرة في بيئة العمل

يعاني المدرس من تراكم الأعمال، وكثرة الواجبات الإدارية والتربوية، ما يؤدي إلى إجهاد ذهني متواصل، وقد بينت دراسات علم النفس التربوي (ما سلاش، 1996) أن العاملين في المجالات التربوية أكثر عرضة للاحتراق بنسبة 40% مقارنة بالمهنة الأخرى.

2. غياب التقدير المعنوي والمادي: عندما لا يُكافأ المعلم على جهده، يشعر أن عمله بلا قيمة، وهو ما يولد الإحباط وفقدان الحافز. وقد أكدت الدراسات الميدانية في التربية الإسلامية أن ضعف الدعم الإداري من أهم أسباب الاحتراق.

3. ضعف التوازن بين الحياة الشخصية والوظيفية: إذ يكرس بعض المعلمين جهدهم الكامل للمهنة على حساب أسرهم وصحتهم، مما يولد اضطراباً نفسياً وشعوراً بالعزلة.

4. الروتين والجمود المهني: غياب التجديد في طرق التدريس والمناهج يجعل المعلم يفقد الدافعية، ويقوده إلى الشعور بالملل النفسي، وهو ما يسميه ابن خلدون في المقدمة "الكسل عن المعاش والملل من العادة".

● ثانيًا: الأسباب الشرعية والتربوية:

1. ضعف الإخلاص وتجديد النية: يقول النبي ﷺ: "إنما الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئ ما نوى" (رواه البخاري ومسلم)؛ فحين تصبح المهنة مجرد عادة دون نية التعبد، يفقد العمل قيمته الروحية، مما يجعل الجهد ثقیلاً على النفس.

2. قلة الصلة بالله وضعف الجانب الروحي: ذكر الإمام ابن القيم في مدارج السالكين: "كل من انقطع عن الذكر

ابتلي بضيق الصدر والهَمَّ والفتور في العمل."، وهذا ما يفسر احتراق النفوس حين يضعف الارتباط الروحي بالعبادة والدعاء.

3. البيئة التربوية غير العادلة: حيث يشعر المعلم بعدم المساواة في التقدير أو الترقى أو توزيع المهام، فيتولد شعور

بالظلم والخذلان، وهو من أعظم مسببات الإرهاق النفسي.

4. غياب القدوة القيادية: إن غياب القادة الذين يتحلون بالرحمة والحكمة يجعل بيئة العمل قاسية، وقد قال النبي

ﷺ: "اللهم من ولي من أمّتي شيئاً فشقّ عليهم، فاشقق عليه، ومن ولي من أمّتي شيئاً فرفق بهم، فارفق به" (رواه مسلم).

المطلب الخامس

الآثار المترتبة على الاحتراق النفسي

1. انخفاض الأداء التربوي والدعوي:

يفقد المدرس المخرق قدرته على الإبداع والإقناع، مما يؤثر في تلاميذه ومخرجات التعليم الإسلامي.

2. الاضطرابات النفسية والجسدية:

كالقلق المزمن، واضطراب النوم، والصداع، وأمراض الضغط، مما أشار إليه العلماء بوصفه من "الأمراض المعنوية"

التي يجب علاجها بالعبادة والراحة.

3. الفتور الديني:

وهو خطر كبير، إذ يؤدي إلى ضعف الدافع الإيماني. قال تعالى: ﴿وَلَا تَحْنُوا وَلَا تَحْزُنُوا وَأَنْتُمْ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ

مُؤْمِنِينَ﴾ [آل عمران: 139].

4. التأثير السلبي في المتعلمين:

المعلم الذي يفتقر إلى الحماس يصبح قدوة ضعيفة، فيفقد طلابه الرغبة في التعلم، وهذا ما سماه الغزالي

“فساد النية في التعليم”.

المطلب السادس

سبل المواجهة والعلاج

• أولاً: المعالجة الشرعية

1. تجديد النية واستحضار الأجر:

قال النبي ﷺ: "من علّم علماً فله أجر من عمل به لا ينقص من أجره شيء" (رواه ابن ماجه)؛ فاستحضار

الأجر يُعيد المعلم إلى روح الرسالة ويجعله يتحمل المشاق بصبر ورضا.

2. الاهتمام بالعبادات القلبية:

من ذكرٍ ودعاءٍ وقراءة قرآن، فذلك يجدد الطاقة الروحية. قال تعالى: ﴿وَأَسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا

عَلَى الْخَاشِعِينَ﴾ [البقرة: 45].

3. الاعتدال في العمل والراحة المشروعة:

روى مسلم أن النبي ﷺ قال: "إن هذا الدين يُسر، ولن يُشادَّ الدينَ أحدٌ إلا غلبه، فسددوا وقاربوا وأبشروا."؛ أي أن المبالغة في الإجهاد تُخالف منهج التوازن الذي دعا إليه الإسلام.

4. الدعم الجماعي والإخاء المهني:

فالمعلم بحاجة إلى بيئة داعمة يشعر فيها بالتقدير والمشاركة، وهي من صميم القيم الإسلامية في التعاون على البر والتقوى.

● ثانيًا: المعالجة النفسية والسلوكية:

1. تنمية مهارات إدارة الضغط النفسي:

من خلال برامج الإرشاد النفسي والتدريب على مهارات التنظيم الذاتي.

2. إدخال التجديد في العمل

كتنوع الأنشطة التعليمية، والتفاعل الإيجابي مع الطلاب، مما يعيد الإبداع إلى روح المعلم.

3. تعزيز الانتماء المؤسسي

عبر إشراك المدرسين في اتخاذ القرار، وتقدير جهودهم ماديًا ومعنويًا.

4. تحقيق التوازن بين الحياة والعمل

وقد أشار النبي ﷺ إلى ذلك عملياً حين قال لعبد الله بن عمرو بن العاص: "إن لربك عليك حقاً، وإن لنفسك عليك حقاً، وإن لأهلك عليك حقاً، فأعط كل ذي حق حقه" (رواه البخاري).

❖ نماذج تربوية من السنة والسلف في التعامل مع الإرهاق

1. النبي ﷺ كان يتوازن بين العبادة والعمل

فلم يكن يكلف نفسه فوق طاقتها، وكان يخفف عن أصحابه في العبادة والعمل، مما يدل على وعي نبوي عميق بإدارة الطاقة النفسية.

2. توجيهات عمر بن الخطاب رضي الله عنه:

كان يقول لعماله: "لا يطولن عليكم الأمد فتقسوا قلوبكم، واذكروا الله في أعمالكم".

وهي إشارة إلى أهمية التجديد الروحي في الوظيفة.

3. إرشادات الغزالي في تربية النفس:

في إحياء علوم الدين يقول: "العالم إن لم يجاهد نفسه على الصبر والنية الصافية، كان علمه وبألاً عليه"، وهي دعوة للمعلم أن يجدد روح الإخلاص دائماً.

❖ توصيات عملية

1. تضمين المناهج التربوية مقررات في الصحة النفسية للمعلم المسلم.

2. تفعيل برامج دعم روحي أسبوعية داخل المدارس الإسلامية (جلسات ذكر وتدبر).

3. تطوير التشريعات التعليمية لتشمل فترات راحة وتأهيل نفسي.

4. تأسيس وحدات استشارية نفسية في المدارس لمساندة المعلمين.

5. غرس ثقافة "الاحتساب" والنية الصالحة في ميدان التعليم الإسلامي.

الخاتمة

1. يتبين من خلال التحليل أن الاحتراق النفسي لدى مدرسي المدارس الإسلامية ليس مجرد اضطراب مهني ناتج عن ضغوط العمل، بل هو قضية تربوية وإيمانية تتعلق بعلاقة الإنسان بربه وبأمانته التربوية.

2. أظهر البحث أن الأسباب الرئيسة للاحتراق النفسي تعود إلى تراكم المسؤوليات بين الدور الأكاديمي والدعوي، وضعف الدعم المؤسسي، وتراجع الحوافز النفسية والمادية، إضافةً إلى التحديات الاجتماعية في البيئة التعليمية العراقية.

3. من الناحية الشرعية، يمكن الربط بين الاحتراق النفسي ومفاهيم الهم، والكرب، والفتور التي تناولها القرآن الكريم والسنة النبوية، مما يدل على عمق النظرة الإسلامية للجانب النفسي والروحي للإنسان.

4. أكد الإسلام على أهمية الاعتدال والتوازن بين العبادة والعمل، كما في قوله تعالى: ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ

الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا﴾ [القصص: 77]، وهي دعوة إلى التوازن بين الروح والمادة، وبين التكليف

والراحة.

5. يقدم المنهج الإسلامي رؤية متكاملة للعلاج تقوم على الإيمان، وتجديد النية، والاحتساب، والاعتدال في العمل،

إلى جانب الاستعانة بالأدكار والدعاء والراحة النفسية.

6. بينما توفر المناهج النفسية الحديثة أدوات مساعدة في التخفيف من الاحتراق، مثل التنظيم الذاتي، وإدارة الوقت، والدعم الاجتماعي، وتدريب مهارات التكيف مع الضغوط.

7. يتطلب الحد من الظاهرة تكامل المنظرين: الشرعي والإنساني، بحيث يتم توظيف القيم الإيمانية في صياغة برامج تربوية نفسية، تستهدف المعلمين داخل المدارس الإسلامية.

يوصي البحث بضرورة:

إنشاء برامج دعم نفسي وروحي في المؤسسات التربوية الإسلامية، وإدماج التربية النفسية والإيمانية في إعداد المعلمين، وتفعيل دور الإرشاد التربوي في معالجة الضغوط المهنية، تشجيع البحوث التطبيقية التي تدرس الظاهرة في سياقات عربية وإسلامية متعددة.

ختامًا، فإن معالجة الاحتراق النفسي ليست مسألة مهنية فحسب، بل هي رسالة إيمانية وتربوية تُعيد للمعلم توازنه وفعاليته في أداء رسالته السامية في بناء الإنسان والمجتمع.

المصادر والمراجع

• أولاً: القرآن الكريم

• ثانيًا: كتب الحديث الشريف

1. البخاري، محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري. دار ابن كثير، بيروت، ط3، 1987م.
2. مسلم، مسلم بن الحجاج. صحيح مسلم. دار المعرفة، بيروت، ط2، 1995م.
3. ابن ماجه، محمد بن يزيد. سنن ابن ماجه. دار الفكر، بيروت، ط1، 2003م.
4. الترمذي، محمد بن عيسى. سنن الترمذي. دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط2، 1998م.

• ثالثاً: كتب التفسير وعلوم القرآن

1. الطبري، محمد بن جرير. جامع البيان عن تأويل آي القرآن. دار هجر، القاهرة، ط2، 1992م.
2. القرطبي، محمد بن أحمد الأنصاري. الجامع لأحكام القرآن. دار الكتب المصرية، القاهرة، 1964م.
3. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. تفسير القرآن العظيم. دار طيبة، الرياض، ط2، 1999م.
4. الرازي، فخر الدين. مفاتيح الغيب. دار الفكر، بيروت، 1981م.
5. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. دار ابن الجوزي، الرياض، 2000م.

• رابعاً: كتب الفقه والفكر التربوي الإسلامي

1. الغزالي، أبو حامد. إحياء علوم الدين. دار المعرفة، بيروت، 2004م.
2. ابن القيم، محمد بن أبي بكر. مدارج السالكين. دار الكتاب العربي، بيروت، ط1، 1996م.
3. ابن خلدون، عبد الرحمن. المقدمة. دار الفكر، بيروت، 2005م.
4. الشاطبي، إبراهيم بن موسى. الموافقات في أصول الشريعة. دار المعرفة، بيروت، 1997م.
5. الرازي، فخر الدين. الرسالة التعليمية. دار الفكر، بيروت، 1998م.

• خامساً: كتب علم النفس والتربية المعاصرة

1. فرج، عبد الستار إبراهيم. الاحتراق النفسي لدى العاملين في المهن الإنسانية. دار الفكر العربي، القاهرة، 2010م.
2. عبد الرحمن، السيد عبد الله. علم النفس التربوي. دار النهضة، القاهرة، 2014م.
3. ما سلاش، كريستينا. Burnout: The Cost of Caring. Free Press, New York, 1982.

4. أبو العينين، عبد العزيز. الصحة النفسية في بيئة العمل التربوي. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2018م.

5. الزهراني، فهد بن عبد الله. علم النفس في ضوء الإسلام. دار عالم الكتب، الرياض، 2006م.

6. درويش، محمد عبد الغني. ضغوط العمل لدى المعلمين. دار الفكر العربي، القاهرة، 2015م.

• سادساً: رسائل علمية ودوريات أكاديمية:

1. مجلة البحوث التربوية، جامعة أم القرى، العدد (45)، 2020م، بحث بعنوان الاحتراق النفسي وأثره في أداء المعلم المسلم.

2. رسالة ماجستير: الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الإسلامية في المدارس الثانوية، جامعة اليرموك، الأردن، 2019م.

3. المجلة العربية للدراسات النفسية، العدد (12)، 2021م، بحث بعنوان العوامل النفسية والروحية المسببة للاحتراق الوظيفي.

تأثير تمارينات الساكيو SAQ في الكفاءة القلبية وبعض المهارات الأساسية للاعبين الشباب تحت 19 سنة بكرة القدم في بغداد

The effect of SAQ exercises on cardiac efficiency and some basic skills of young players under 19 years old in Baghdad

ضياء فاضل كاظم التميمي¹ , اسراء كامل حسن محمد² , ظفار عبدالكاظم مطلق المنصوري¹

¹ جامعة الفراهيدي / كلية التربية / قسم التربية البدنية وعلوم الرياضة -

Dheyaa.fadhil.kadhim@uoalfarahidi.edu.iq

² وزارة التربية المديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الثالثة/قسم النشاط الرياضي والكشفي الكرخ الثالثة

ملخص البحث:

هدف البحث إلى إعداد برنامج تدريبي باستخدام تمارينات الساكيو (SAQ) والتعرف إلى تأثيره في الكفاءة القلبية وبعض المهارات الأساسية (المناولة، والدرجة، والتهديف) لدى لاعبي كرة القدم الشباب تحت (19) سنة. وانطلقت مشكلة البحث من ملاحظة الباحث وجود تباين في مستوى الكفاءة القلبية وضعف نسبي في أداء بعض المهارات الأساسية، خاصة خلال فترات الأداء البدني المرتفع، مع محدودية استخدام تمارينات الساكيو في تدريب هذه الفئة العمرية داخل الأندية المحلية، اعتمد الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، إذ تكون مجتمع البحث من (25) لاعبًا من لاعبي أكاديمية نادي الطلبة تحت (19) سنة، وبعد الاستعدادات اختير (10) لاعبين عمدًا لتمثيل عينة البحث التجريبية، في حين خصص (3) لاعبين لإجراء التجارب الاستطلاعية. واستمر البرنامج التدريبي مدة (8) أسابيع بواقع (24) وحدة تدريبية، وبمعدل (3) وحدات

أسبوعياً، ونفذت التمرينات بأسلوبي التدريب التكراري والمفتري مرتفع الشدة، وأظهرت النتائج وجود فروق معنوية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في جميع متغيرات البحث، إذ تحسنت دقة المناولة، ودقة التهديف، ومهارة الدحرجة، والقدرة الهوائية، وانخفضت قيم نبض الراحة ونبض الجهد ونبض الاسترجاع، مما انعكس إيجاباً على تحسن الكفاءة القلبية لدى أفراد العينة، واستنتج الباحث أن تمرينات الساكيو (SAQ) أسهمت بفاعلية في تطوير الكفاءة القلبية والمهارات الأساسية لدى لاعبي كرة القدم الشباب، من خلال إحداث تكيفات وظيفية وعصبية عضلية وتحسين التكامل بين الإعداد البدني والمهاري، وأوصى باعتماد هذه التمرينات ضمن برامج إعداد لاعبي كرة القدم الشباب وإجراء دراسات مماثلة على فئات عمرية ومتغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: تمرينات SAQ, الكفاءة القلبية، المهارات الأساسية، كرة القدم للشباب.

Abstract:

This research aimed to develop a training program using (SAQ) exercises and to identify its effect on cardiac efficiency and some basic skills (passing, dribbling, and shooting) among young football players under 19 years of age. The research problem stemmed from the researcher's observation of variations in cardiac efficiency levels and a relative weakness in the performance of some basic skills, especially during periods of high physical exertion. This was compounded by the limited use of SAQ exercises in training this age group within local clubs. The researcher adopted an

experimental approach with a single-group pre-test/post-test design. The research population consisted of 25 players from the Al-Talaba Club Academy under 19 years of age. After exclusions, 10 players were purposively selected to represent the experimental research sample, while 3 players were assigned to conduct pilot tests. The training program lasted for (8) weeks, comprising (24) training units, at a rate of (3) units per week. The exercises were implemented using both high-intensity interval and repetitive training methods. The results showed significant differences between the pre- and post-test measurements in favor of the post-test measurements across all research variables. Passing accuracy, shooting accuracy, dribbling skills, and aerobic capacity improved, while resting heart rate, exertion heart rate, and recovery heart rate decreased. This positively impacted the improvement of cardiac efficiency among the participants. The researcher concluded that the SAQ (Specific Interval Training) exercises effectively contributed to developing cardiac efficiency and basic skills in young football players by inducing functional and neuromuscular adaptations and improving the integration of physical and technical preparation. The researcher recommended adopting these

exercises within the preparation programs for young football players and
.conducting similar studies on other age groups and variables

**Keywords: SAQ exercises, cardiovascular fitness, basic skills,
.youth football**

المقدمة

يشهد التدريب الرياضي المعاصر تطوراً متسارعاً نتيجة التقدم العلمي في علوم التدريب الرياضي والفلسفة والبايوميكانيك، الأمر الذي أدى إلى ظهور أساليب تدريبية حديثة تسعى إلى تطوير الأداء الرياضي بصورة متكاملة، بما يحقق أعلى مستويات الإنجاز. ومن بين هذه الأساليب تمارين SAQ (Speed, Agility, Quickness) التي تعد من أكثر الطرائق التدريبية استخداماً في الألعاب الجماعية، لما تمتاز به من قدرتها على الدمج بين تطوير القدرات البدنية والوظيفية والحركية في آنٍ واحد، من خلال تمارين تعتمد على السرعة والرشاقة وسرعة الاستجابة ضمن مواقف تشابه متطلبات الأداء في المنافسات.

وتعد الكفاءة القلبية من المؤشرات الفسيولوجية المهمة التي تعكس قدرة القلب والجهاز الدوري على تلبية متطلبات الجهد البدني، إذ تسهم في تحسين عملية نقل الأوكسجين والمواد الغذائية إلى العضلات العاملة، مما يساعد اللاعب على المحافظة على مستوى الأداء طوال زمن المباراة وتقليل مظاهر التعب، وهو ما ينعكس بصورة إيجابية على تنفيذ المهارات الأساسية بكفاءة ودقة.

وتشكل المهارات الأساسية في كرة القدم، والمتمثلة بالمناولة والدرجة والتهديف، الركيزة الأساسية للأداء الفني والخططي، إذ تعتمد جميع مواقف اللعب الهجومية والدفاعية على إتقان هذه المهارات وسرعة تنفيذها تحت ظروف المنافسة المختلفة. وتعد فئة الشباب تحت (19) سنة من أهم المراحل العمرية في إعداد اللاعبين للانتقال إلى فرق المتقدمين، الأمر الذي يتطلب اعتماد برامج تدريبية حديثة تسهم في تطوير الجوانب الوظيفية والمهارية بصورة متزامنة.

وتبرز أهمية هذا البحث في تصميم برنامج تدريبي باستخدام تمارين SAQ والتعرف إلى تأثيره في الكفاءة القلبية ومهارات المناولة والدرجة والتهديف لدى لاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة، بما يرفد المدربين والباحثين بنتائج علمية يمكن الاستفادة منها في تطوير البرامج التدريبية لهذه الفئة.

تتطلب كرة القدم الحديثة من اللاعبين امتلاك مستوى مرتفع من الكفاءة الوظيفية والمهارية لمواكبة الإيقاع السريع للمباراة، إذ إن نجاح اللاعب لا يعتمد على امتلاك المهارة فحسب، وإنما على قدرته على تنفيذها بسرعة ودقة مع الاستمرار في الأداء طوال زمن المنافسة دون انخفاض في الكفاءة البدنية أو الوظيفية.

ومن خلال متابعة الباحث للوحدات التدريبية والمباريات الخاصة بلاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة، ومناقشته لعدد من المدربين، لاحظ وجود تباين في مستوى الكفاءة القلبية بين اللاعبين، فضلاً عن انخفاض مستوى أداء بعض المهارات الأساسية، ولا سيما المناولة والدرجة والتهديف، خلال فترات المباراة التي تتطلب جهداً بدنياً مرتفعاً، الأمر الذي قد يعود إلى عدم اعتماد أساليب تدريبية حديثة تجمع بين تطوير الكفاءة الوظيفية والأداء المهاري ضمن برنامج تدريبي واحد.

كما لاحظ الباحث أن تمارينات SAQ ، على الرغم من انتشار استخدامها عالمياً، ما تزال محدودة الاستخدام في تدريب هذه الفئة العمرية داخل الأندية المحلية، الأمر الذي دفعه إلى دراسة تأثيرها في الكفاءة القلبية ومهارات المناولة والدرجة والتهديف، للإجابة عن التساؤل الآتي:

هل تسهم تمارينات SAQ في تطوير الكفاءة القلبية ومهارات المناولة والدرجة والتهديف لدى لاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة؟

هدفت الدراسة الحالية الى:

1. إعداد برنامج تدريبي باستخدام تمارينات SAQ للاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة.
2. التعرف إلى تأثير تمارينات SAQ في الكفاءة القلبية لدى لاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة.
3. التعرف إلى تأثير تمارينات SAQ في مهارة المناولة لدى لاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة.
4. التعرف إلى تأثير تمارينات SAQ في مهارة الدرجة لدى لاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة.
5. التعرف إلى تأثير تمارينات SAQ في مهارة التهديف لدى لاعبي نادي الطلبة الرياضي للشباب تحت (19) سنة.

تعرف **تمرينات: SAQ (Speed, Agility, Quickness)** : هي تمرينات تدريبية حديثة تعتمد على

تطوير السرعة الانتقالية والرشاقة وسرعة الاستجابة من خلال حركات متنوعة وعالية الشدة تحاكي متطلبات الأداء

الرياضي، وتهدف إلى تحسين القدرات البدنية والوظيفية والمهارية للاعبين. (Ferrigno، 2005)

اما **الكفاءة القلبية: (Cardiac Efficiency)** :تعرف بأنها قدرة القلب والجهاز الدوري على ضخ كمية

كافية من الدم لتلبية احتياجات الجسم من الأوكسجين أثناء الراحة والجهد البدني، ويعد انخفاض معدل ضربات

القلب وتحسن حجم الضربة من أهم مؤشرات الكفاءة القلبية. (Kenney و Wilmore، 2008)

الطريقة والادوات

هناك العديد من المناهج التي تستخدم في البحث العلمي ويتوقف اختيار أي منهج على طبيعة المشكلة التي

تحدد المنهج الذي يختاره الباحث لغرض لتحقيق أهداف البحث والتحقق من صحة فروضه و الوصول إلى النتائج،

اذ يعد المنهج "التجريبي وهو إجراء لضبط العوامل المؤثرة والمحيطية بالتجربة ما عدا عاملاً واحداً هو المتغير المستقل

لغرض قياس تأثيره على المتغير التابع" (هاشم، 2012، صفحة 139) ، وعليه اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو

المجموعة الواحدة باستخدام القياسين القبلي والبعدي، مع ضبط المتغيرات الدخيلة قدر الإمكان.

تم اختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية، وهم لاعبي اكااديمية نادي الطلبة لأعمار تحت (19) سنة لكرة

القدم، بلغ مجتمع البحث (25) لاعباً، وبعد استبعاد (3) حراس مرمى و(2) لاعبين لعدم الانتظام، أصبح العدد

(20) لاعباً اختير عشوائياً 10 لتمثيل المجموعة التجريبية، تم اختيار (3) منهم للتجارب الاستطلاعية.

تحديد الاختبارات الخاصة بالمتغيرات:

1- اختبار ((AFC), 2016, pp. 22-23) للمناولة

اسم الاختبار: اختبار المناولة المعدل (AFC Passing Test)

الهدف من الاختبار: قياس سرعة ودقة أداء مهارة المناولة بالقدمين (اليمنى واليسرى) لدى لاعبي كرة القدم.

الأدوات المستخدمة: مساحة مستطيلة بطول (24م) وعرض (8م)، ستة أقماع (Cones)، ثلاث كرات، ربط

لاصق لتحديد المناطق والأهداف، ساعة توقيت (ميكانيكي)، استمارة تسجيل الدرجات.

إجراءات الاختبار:

1. تُحدد منطقة الأداء وتُرسم ثلاثة أهداف أمام المختبر على مسافات مختلفة (الهدف الأوسط يبعد 19م، والجانبين

على بعد متساوٍ منه بعرض 1.5م لكل هدف).

2. يوضع مخروط البداية (S) خلف نقطة الانطلاق، ومخروط ثانٍ (P) على بعد 1م منه.

3. توضع ثلاث كرات خلف القمع (P).

4. عند إعطاء الإشارة، يبدأ اللاعب بالتحرك نحو القمع (S)، ثم يجري نحو الكرة الأقرب، ويؤدي تمريرة دقيقة باتجاه

الأهداف المحددة (B).

5. يجب أن تكون المناولة داخل المسافة المحددة دون تجاوز الخط المرسوم (3م).

6. يؤدي المختبر ست مناولات (ثلاث باليمين وثلاث باليسار) بالتناوب بين الجهتين.

شروط الأداء:

- لمناولة تكون بالأرض وبشكل مباشر نحو الأهداف المحددة.
- يجب على اللاعب تنفيذ المناولات الست في أقل زمن ممكن مع المحافظة على الدقة.
- في حال خروج الكرة عن المسافة أو لمسها للقمع، تُعد المحاولة فاشلة.

طريقة التسجيل:

- يمنح كل مختبر محاولة واحدة والدرجة النهائية: تساوي مجموع الدرجات التي يحصل عليها المختبر من مناولة الكرات الستة على الزمن المستغرق للاختبار.
- يتم احتساب النتيجة النهائية كالتالي:
- النتيجة = (مجموع الدرجات) ÷ (الزمن الكلي)
- أعلى درجة ممكنة هي 6 كرات x 4 درجات (24 درجة).
- يمنح المختبر درجة كاملة حسب الاتي (4) درجات للهدف (L), (3) درجات للهدف (B)
- تُخصم درجة أو درجتان حسب نوع الخطأ (لمس القمع أو انحراف الكرة عن الهدف)
- إذا لمست الكرة القمع ودخلت الهدف، يخصم (1) درجة وبحسب الدرجة المخصصة للهدف.
- إذا سقط القمع ودخلت الكرة الهدف، يخصم (2) درجة وبحسب الدرجة المخصصة للهدف.
- يمنح المختبر (صفر) درجة إذا لم تدخل الكرة أي هدف.

2- اختبار (AFC), 2016, pp. 44-45) للتهديف

اسم الاختبار: اختبار (AFC) للتهديف المعدل

الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس سرعة أداء مهارة التهديف ودقتها لدى لاعبي كرة القدم.

الأدوات والوسائل المستعملة:

مساحة مناسبة تضم منطقة جزاء ومرمى قانوني، شواخص (Cones)، أقماع، شريط لاصق، شريط قياس، أشرطة مطاطية بعرض (10 سم) لتقسيم المرمى، عدد (6) كرات قدم، ساعة إيقاف، صافرة، بالإضافة إلى محكم وميقاتي ومسجل واستمارة تسجيل.

طريقة الأداء:

يُقسم المرمى إلى ثلاث مناطق محددة هي: المنطقة (B) الوسطى بعرض (4.12 م)، والمنطقتان (L) الجانبيتان بعرض (1.50 م) لكل منهما، وبارتفاع (2.44 م) لجميع المناطق.

تحدد منطقة التهديف (E) بطول (5 م) وعرض (8 م)، وتكون على بعد (16.5 م) من المرمى.

يوضع في وسط منطقة التهديف القمع الأول (P)، وعلى جانبيه من كل جهة ثلاث كرات، بحيث تكون المسافة بين الكرات وبين القمع (P) (1 م).

كما يوضع القمع الثاني (S) خلف القمع (P) بمسافة (1 م)، ويقع كل من القمعين (P) و (S) على الخط المستقيم الوهمي الذي ينصف المنطقة (B).

يقف المختبر خلف القمع (S)، وعند إعطائه إشارة الاستعداد من قبل الحكم، يبدأ بالتحرك نحو الكرة الأقرب من القمع (P) من جهة اليمين، وعند ملامسة الكرة تبدأ عملية حساب الزمن.

يقوم المختبر بتحريك الكرة أولاً ثم التهديد باستخدام القدم اليمنى، ثم ينتقل إلى الجهة اليسرى لتحريك الكرة المقابلة والتهديد بالقدم اليسرى، ويستمر الأداء بالتناوب بين الجهتين حتى يتم تسديد الكرات الستة.

ينتهي زمن الاختبار عند عبور الكرة الأخيرة (السادسة) خط المرمى الداخلي أو الخارجي.

من حق المختبر أن يبدأ من الجهة اليمنى أو اليسرى، بشرط أن يكون التهديد بالقدم اليمنى من الجهة اليمنى وبالعكس، كما يجوز له أن يبدأ بالكرة الأقرب أو الأبعد من القمع (P)، ولكن يجب أن يكون الأداء بالتسلسل ذاته على الجهتين.

يشترط أن تُحرَّك الكرة قبل التهديد ضمن مسافة لا تتجاوز (3 م)، أما في حال لم تُحرَّك الكرة أو تم التهديد بعد الخط (N) فإن التسديدة تُعد فاشلة.

التسجيل:

يمنح كل مختبر محاولة واحدة فقط، وتحسب الدرجة النهائية من خلال قسمة مجموع الدرجات التي حصل عليها من الكرات الست على الزمن الكلي المستغرق في الأداء.

تحسب الدرجات وفق الآتي:

- إذا دخلت الكرة المرمى مباشرة دون لمس تمنح الدرجة الكاملة (4 درجات للمنطقة L، و3 درجات للمنطقة B).

• إذا لمست الكرة أي جزء من المرمى (عمود، عارضة، شريط) قبل دخولها، يخصم درجة واحدة.

• إذا لمست الكرة الأرض مرة واحدة قبل دخولها، يخصم درجة واحدة أيضاً.

• إذا لمست الكرة الأرض وأحد أجزاء المرمى معاً قبل دخولها، يخصم درجتان.

• إذا لم تدخل الكرة المرمى أو لمست الأرض مرتين، يمنح المختبر (صفر) درجة.

أعلى درجة ممكنة للاختبار هي (24) درجة، وأدناها (صفر) درجة.

المسؤوليات أثناء التنفيذ:

يتولى المسجل تهيئة المختبرين وتسجيل الدرجات، بينما يتولى المحكم مراقبة الأداء وتنفيذ التعليمات، ويتولى المقياتي

حساب زمن الأداء بدقة.

3- اختبار. (AFC), 2016, pp. 35–36) لمهارة الدرجة بالكرة

اسم الاختبار: اختبار (AFC) لمهارة الدرجة بالكرة

الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارة الدرجة بوساطة التحكم بالكرة بأسرع ما يمكن بين

الأقماع.

الأدوات المستخدمة:

أقماع مخروطية الشكل بارتفاع (30 سم)، كرة قدم، ساعة إيقاف، شريط قياس، محكم، مقياتي، مسجل، واستمارة

تسجيل.

طريقة الأداء:

يُحدد مسار الاختبار بوضع أربعة أقماع كما في الشكل (5)، بحيث تكون المسافة بين كل قمع والذي يليه (4 م)، وكذلك تكون المسافة نفسها بين القمع الأول وخط البداية ويحدد خط البداية بعرض لا يقل عن (1 م).

يقف المختبر مع الكرة خلف خط البداية، وعند إعطاء إشارة البدء من قبل المحكم يبدأ الجري بالكرة لبدء الاختبار، ويُحسب الزمن منذ لحظة قطع الكرة وخط البداية معاً.

يقوم المختبر بالدحرجة بالكرة والتحكم بها أثناء الدوران حول الأقماع وفق الترتيب الآتي:

القمع (1)، ثم القمع (2)، ثم العودة إلى القمع (1)، ثم القمع (3)، ثم القمع (1)، ثم القمع (4)، ثم العودة إلى القمع (1)، وبعدها يتوجه نحو خط النهاية الذي هو نفسه خط البداية.
ينتهي زمن الاختبار عند عبور الكرة خط النهاية.

التسجيل:

- يمنح كل مختبر محاولتين، وتُحتسب أفضل محاولة من حيث أقل زمن في الأداء.
- يُسجل الزمن بالثواني باستخدام ساعة إيقاف دقيقة لضمان الدقة.

المسؤوليات أثناء التنفيذ:

يتولى المسجل تنظيم أداء المختبرين وتسجيل النتائج، ويقوم المحكم بمراقبة الالتزام بخط سير الأداء، ويتولى الميثقاتي حساب الزمن بدقة باستخدام الأجهزة المحددة.

4- اختبار (Yo-Yo Intermittent Recovery Test) (Bangsbo, 2008, p. 37_51)

اسم الاختبار: يويو للقدرة على التحمل المتقطع

الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة التحمل الهوائي واللاهوائي الوظيفي لدى لاعبي كرة القدم، أي قدرة اللاعب على استعادة التعافي السريع بين الجهود المتكررة، وهو ما يتطابق مع متطلبات الأداء الفسيولوجي خلال مباريات كرة القدم.

مبدأ الاختبار: يعتمد هذا الاختبار على الركض المتقطع لمسافة (20 م × 2) بسرعة متزايدة تدريجيًا، تتخللها فترات راحة نشطة مدتها (10 ثوانٍ).

يقيس الاختبار قدرة اللاعب على الاستمرار في الأداء المتقطع حتى الوصول إلى حد التعب الفسيولوجي، مما يعكس كفاءة الجهازين القلبي التنفسي وعمليات التمثيل الهوائي واللاهوائي.

الأدوات والوسائل المستعملة:

- مساحة مستوية بطول (25 م).
- أقماع لتحديد المسافات عند كل (20 م) مع منطقة راحة بطول (5 م).
- جهاز تسجيل صوتي يحتوي على الملف الخاص بالاختبار (Yo-Yo Test Audio – Bangsbo Version).
- ساعة توقيت دقيقة.

• نموذج لتسجيل النتائج والبيانات الفسيولوجية.

طريقة الأداء:

1. يقف اللاعب خلف خط البداية ومع انطلاق الإشارة الصوتية يبدأ بالركض لمسافة (20 م) ثم يعود إلى نقطة البداية (20 م × 2).
2. بعد كل تكرار، يحصل اللاعب على راحة نشطة مدتها (10 ثوانٍ) داخل منطقة الراحة المحددة (5 م).
3. تستمر السرعة بالزيادة التدريجية كل فترة قصيرة وفقاً للإشارات الصوتية المسجلة مسبقاً.
4. يُوقف اللاعب عن الاختبار عند عدم تمكنه من الوصول إلى الخط المحدد مرتين متتاليتين في الزمن المطلوب.
5. تُسجل المسافة الكلية التي قطعها اللاعب قبل التوقف، والتي تُعد مؤشراً على التحمل الوظيفي الهوائي واللاهوائي.

التسجيل وتفسير النتائج:

يتم حساب المسافة الكلية المقطوعة (متر) حتى توقف اللاعب عن الأداء.

كما في الشكل (1)



الشكل (1) يوضح اختبار يو-يو المتقطع

5- اختبار (Dickson-Ruffier Test) (شرايطية و ميسيوري ، 2023)

اسم الاختبار: اختبار روفييه-ديكسون لقياس القدرة على استرجاع النبض

الهدف: الغرض من الاختبار هو لقياس قدرة الجسم على استرجاع النبض بعد مجهود بدني قصير، وتقييم القدرة القلبية الوعائية والتحمل القلبي للاعبين أو الأفراد.

الأدوات: جهاز قياس نبض القلب (حزام بولر)، ساعة توقيت دقيقة، مساحة كافية لأداء تمرين القرفصاء.

طريقة القياس:

1. قياس النبض في الراحة:

- قبل البدء في الاختبار، يقاس نبض القلب في حالة الراحة التامة من وضع الجلوس أو الاستلقاء، ترمز القيمة المقاسة بـ FC0.

2. أداء تمرين القرفصاء:

- يقف اللاعب والرجلين متباعدتين بحوالي 20 سم.
- يؤدي اللاعب 30 قرفصاء خلال 45 ثانية بنفس الإيقاع مع المحافظة على الوضعية البيو ميكانيكية الصحيحة.

3. قياس النبض بعد المجهود:

- فور الانتهاء من التمرين، يقاس نبض القلب ويرمز له بـ FC1.

4. قياس النبض بعد الراحة:

- بعد انتهاء التمرين، يترك اللاعب للراحة مدة دقيقة واحدة.
- فور انتهاء زمن الراحة، يقاس نبض القلب ويرمز له بـ FC2.

5. طريقة الحساب

يتم التعبير عن نتائج الاختبار باستخدام مؤشر روفيه-ديكسون كما يلي:

$$\text{Ruffier Index} = (\text{FC0} + \text{FC1} + \text{FC2} - 200) / 10$$

كلما كان معدل الانخفاض في النبض أسرع بعد التمرين، كان مؤشر الاسترجاع أفضل.

التجربة الاستطلاعية:

التجربة الاستطلاعية الأولى:

قبل القيام في تنفيذ الاختبارات الرئيسة قام الباحث بأجراء تجربة استطلاعية أولى على مجموعة من اللاعبين البالغ عددهم (3) تم اجراء هذه التجربة عند الساعة العاشرة صباحاً يوم الاحد الموافق (2025/12/28) على ملعب جامعة بغداد التابع لنادي الطلبة وكأنت التجربة لغرض كشف الجوانب السلبية والايجابية وتجاوزها في التجربة الرئيسة

التجربة الاستطلاعية الثانية:

قام الباحث بالتجربة الاستطلاعية الثانية في يوم (الاثنين) بتاريخ (2025/12/29) على عينة التجربة الاستطلاعية، وبلغ عددهم (10) لاعبين، وتهدف هذه التجربة إلى تقنين التمرينات والتأكد من ملاءمتها لمستوى اللاعبين من حيث الشدة والحجم والزمن وعدد التكرارات، فضلاً عن تحديد الأحمال التدريبية المناسبة لتطبيقها في التجربة الرئيسة. كما تتيح هذه التجربة للباحث التأكد من التسلسل الزمني للتمرينات وتدرجها في الصعوبة، وضبط الفترات الزمنية بين التمرينات، مما يساهم في وضع الشكل النهائي للبرنامج التدريبي المستخدم في البحث

الاختبارات القبليّة:

تم اجراء الاختبارات القبليّة في يوم السبت بتاريخ (2026/1/10) للقدرات الوظيفية وقام الباحث بمراعاة الظروف المتعلقة بالاختبارات من ناحية الزمان والمكان والأدوات المستخدمة من اجل العمل على توفيرها في الاختبارات البعيدة.

التجربة الرئيسة

تم تطبيق تمارينات (S.A.Q) ملحق رقم 1 على عينة البحث التجريبية في ملعب نادي امانة بغداد، أذ قام الباحث بإعداد تمارينات (S.A.Q) ومن خلال الاطلاع على آراء بعض الخبراء المختصين في مجال علم التدريب الرياضي ومدرين كرة القدم على وفق متطلبات تمارينات (S.A.Q) في أثناء الوحدات التدريبية التي تم تطبيقها في فترة الأعداد الخاص كالآتي :

1. مدة التدريبات (8) أسابيع.
2. عدد الوحدات التدريبية (24) وحدة تدريبية.
3. عدد الوحدات التدريبية الأسبوعية (3) وحدات تدريبية.
4. أيام التدريب الأسبوعي (السبت - الاثنين - الأربعاء).
5. زمن التمارينات في القسم الرئيسي خلال الوحدة التدريبية (45-50) دقيقة.
6. التمارينات تكون بطريقة التدريب التكراري والمفتري المرتفع الشدة كونها أكثر ملائمة لتدريب حالات اللعب في مرحلة الإعداد الخاص.
7. تم حساب شدة التمرين على وفق القدرات القصوية للاعبين وفق الزمن
8. تتضمن الوحدات التدريبية تمارينات للسرعة والرشاقة للمدافعين داخل حالات اللعب.

الاختبارات البعدية

قام الباحث بتنفيذ الاختبارات البعدية لعينة البحث بعد الانتهاء من تنفيذ تطبيق التمرينات يوم الاحد المصادف (2026/3/15)، وحرص الباحث على ان تكون ظروف الاختبار البعدي مشابهة لظروف الاختبار القبلي من حيث المكان والزمان وأسلوب الاختبار من اجل تحقيق نتائج دقيقة ومضبوطة.

النتائج

الاختبارات	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي		ف س	ف ع	T	Sig	الدالة
	س	ع	س	ع					
دقة مناولة	0.577	0.0158	0.602	0.0152	-0.0311	0.0031	9.808	0.000	معنوي
دقة التهديد	0.530	0.0178	0.552	0.0142	-0.0158	0.0032	4.854	0.001	معنوي
الدرجة	17.659	0.1727	17.323	0.1810	0.2560	0.0420	6.094	0.000	معنوي
القدرة الهوائية	911.80	6.070	929.20	7.495	-17.400	0.476	36.547	0.000	معنوي
نبض الراحة	71.00	1.054	69.00	1.081	1.400	0.267	5.250	0.001	معنوي
نبض الجهد	175.00	0.707	173.00	0.707	2.000	0.537	3.721	0.005	معنوي
نبض الاسترجاع	89.00	1.069	87.00	1.054	1.400	0.267	5.250	0.001	معنوي
الكفاءة القلبية	14.550	0.302	13.950	0.309	1.0500	0.2409	4.358	0.002	معنوي

جدول (1) يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة T ونسبة الخطأ في متغيرات البحث لأفراد العينة

المناقشة

يُعزى التحسن المعنوي في دقة المناولة إلى طبيعة تمارين **SAQ** التي اعتمدت على الدمج بين السرعة الحركية والرشاقة وسرعة الاستجابة مع الأداء المهاري، مما أسهم في تحسين التوافق العصبي العضلي وزيادة كفاءة السيطرة الحركية أثناء تنفيذ المناولة في ظروف مشابهة للمنافسة، إذ إن تكرار أداء المناولة بعد الانطلاقات السريعة وتغيير الاتجاه أدى إلى رفع كفاءة الجهاز العصبي في تنظيم الحركة، وتحسين التوقيت المناسب لملامسة الكرة، والمحافظة على دقة الأداء رغم ارتفاع شدة الجهد، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه (Buzzichelli، 2019) من أن التدريب النوعي القائم على مبدأ خصوصية الأداء يؤدي إلى تحسين التوافق العصبي العضلي وانتقال أثر التدريب بصورة مباشرة إلى المهارات الأساسية.

كما أن تمارين **SAQ** أسهمت في تطوير سرعة الإدراك والاستجابة للمثيرات المختلفة، الأمر الذي انعكس إيجابياً على سرعة اتخاذ القرار ودقة اختيار اتجاه المناولة وقوتها، إذ إن نجاح المناولة لا يعتمد على الأداء الميكانيكي للحركة فحسب، وإنما يرتبط بسرعة معالجة المعلومات الحسية والبصرية واتخاذ القرار المناسب في الزمن الملائم، وهو ما أكدته (Young، 2006) عند توضيحهما أن تدريبات الرشاقة الحديثة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بسرعة الإدراك والاستجابة والتحكم الحركي، مما يسهم في تحسين جودة الأداء المهاري في الألعاب الجماعية.

يُعزى التحسن المعنوي في دقة التهديف إلى أن تمارين **SAQ** اعتمدت على أداء مهارات التصويب بعد الانطلاقات السريعة وتغيير الاتجاه والاستجابة للمثيرات المختلفة، مما أسهم في تحسين التوافق العصبي العضلي، وزيادة القدرة على التحكم في القوة والاتجاه والتوقيت المناسب لضرب الكرة، وهي متطلبات أساسية لتحقيق الدقة في التهديف، كما أن تكرار الأداء في ظروف مشابهة للمنافسة أدى إلى رفع كفاءة الأداء الحركي وتقليل الأخطاء الفنية أثناء تنفيذ التصويب، وهو ما يتفق مع ما أشار إليه (Stølen و Chamari، 2005) من أن التدريب النوعي

المبني على مبدأ الخصوصية يسهم في تحسين جودة الأداء المهاري نتيجة التكيفات العصبية والعضلية المصاحبة للتدريب.

ويُفسر هذا التطور أيضاً بأن تحسين الرشاقة وسرعة الاستجابة وسرعة الانتقال الحركي يساعد اللاعب على الوصول إلى وضع ميكانيكي مناسب قبل لحظة التصويب، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين انسيابية الحركة وزيادة دقة توجيه الكرة نحو الهدف، إذ ترتبط دقة التهديف بقدرة اللاعب على التحكم في أوضاع الجسم وزوايا المفاصل وسرعة القدم الضاربة لحظة ملامسة الكرة، وليس بالقوة العضلية فقط، وهو ما أكدته (عبد الفتاح، 2003) عند تناوُلهم المحددات البايوميكانيكية لمهارة التهديف في كرة القدم.

كما يُعزى التحسن المعنوي في مهارة الدرجة إلى أن تمارينات **SAQ** اعتمدت على تكرار حركات التسارع، والتباطؤ، وتغيير الاتجاه، والانتقال السريع بالكرة، وهي مكونات تتطابق مع المتطلبات الحركية لمهارة الدرجة في كرة القدم، وقد أسهم ذلك في تحسين التوافق العصبي العضلي، وزيادة سرعة حركة القدمين، وتحسين الاتزان الديناميكي والسيطرة على الكرة أثناء الحركة، مما انعكس إيجابياً على تقليل زمن أداء الدرجة وتحسين كفاءتها، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه (Young، 2006) من أن تدريبات الرشاقة وسرعة الاستجابة تؤدي إلى تحسين التحكم الحركي أثناء الأداء، وتزيد من كفاءة تغيير الاتجاه مع المحافظة على التوازن والسيطرة الحركية.

كما أن طبيعة تمارينات **SAQ** التي تضمنت أداء الدرجة في مواقف تتطلب الاستجابة السريعة للمثيرات الحركية والبصرية أسهمت في تطوير سرعة الإدراك الحركي والتوافق بين الجهازين العصبي والعضلي، مما مكن اللاعبين من التحكم بالكرة بكفاءة أعلى أثناء الجري وتغيير الاتجاه، وهو ما يتفق مع ما ذكره (Buzzichelli، 2019)

من أن التدريب المتخصص الذي يحاكي ظروف المنافسة يطور البرامج الحركية الخاصة بالمهارة ويزيد من سرعة ودقة تنفيذها داخل مواقف اللعب.

يُعزى التحسن المعنوي في القدرة الهوائية إلى أن تمارينات **SAQ** نُفذت بأحمال متقطعة مرتفعة الشدة تخللتها فترات استشفاء قصيرة، مما أدى إلى زيادة كفاءة الجهازين الدوري والتنفسي ورفع قدرة العضلات على استهلاك الأوكسجين وإنتاج الطاقة الهوائية، الأمر الذي انعكس على تحسين قدرة اللاعبين على الاستمرار في الأداء وتأخير ظهور التعب خلال المنافسة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (Slimani، 2019)، إذ بينوا أن تدريبات **SAQ** تؤدي إلى تحسين الكفاءة الهوائية والبدنية لدى لاعبي الألعاب الجماعية نتيجة التكيفات الفسيولوجية الناتجة عن التدريب المتكرر عالي الشدة.

يُفسر الانخفاض المعنوي في نبض الراحة بارتفاع كفاءة عضلة القلب وزيادة حجم الضربة القلبية، مما مكن القلب من ضخ كمية أكبر من الدم بعدد أقل من الضربات، وهو ما يعد من أهم المؤشرات الفسيولوجية على نجاح التكيفات الناتجة عن التدريب المنتظم وارتفاع مستوى اللياقة القلبية التنفسية لدى اللاعبين، وقد أوضح (Kenney، 2021) أن انخفاض نبض الراحة يمثل استجابة تكيفية طبيعية للتدريب المنتظم ويعكس تحسن كفاءة الجهاز الدوري.

إن الانخفاض المعنوي في نبض الجهد يدل على أن اللاعبين أصبحوا يؤدون الحمل البدني نفسه بكلفة فسيولوجية أقل نتيجة تحسن كفاءة القلب والدورة الدموية، مما أدى إلى تقليل الاستجابة القلبية أثناء الجهد وزيادة اقتصاد العمل العضلي، وهو ما يعد مؤشراً واضحاً على تطور اللياقة الوظيفية، وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره

(Seiler, 2019) بأن التدريب المنتظم يؤدي إلى خفض معدل ضربات القلب عند أداء الشدة نفسها نتيجة حدوث تكيفات قلبية ودورية إيجابية.

يُعزى التحسن في نبض الاسترجاع إلى زيادة سرعة استعادة التوازن الوظيفي للجهازين العصبي والدوري بعد انتهاء الجهد، إذ إن التدريب المنتظم يحسن نشاط الجهاز العصبي اللاودي ويُسرّع عودة معدل ضربات القلب إلى مستواه الطبيعي، مما يعكس ارتفاع كفاءة الاستشفاء لدى اللاعبين وقد أشار (Buchheit, 2014) إلى أن سرعة استرجاع النبض تعد من أهم المؤشرات الحديثة لتقييم التكيفات التدريبية ومستوى اللياقة القلبية التنفسية.

يُفسر التحسن المعنوي في الكفاءة القلبية بفاعلية البرنامج التدريبي في تحسين قدرة القلب على ضخ الدم بكفاءة أعلى مع تقليل الجهد المبذول أثناء الأداء والاستشفاء، وهو ما أدى إلى تحسين الاستجابة الوظيفية للقلب ورفع قدرة اللاعبين على تحمل متطلبات المباراة، وقد أوضح (Coyle & Joyner, 2008) أن ارتفاع الكفاءة القلبية يمثل أحد أهم التكيفات الناتجة عن التدريب الرياضي، ويرتبط بصورة مباشرة بتحسين الأداء البدني والقدرة على الاستمرار في الجهد لفترات أطول.

الاستنتاجات

1. أسهمت تمارين **SAQ** في تطوير الكفاءة القلبية لدى لاعبي كرة القدم الشباب، كما ظهر من خلال التحسن المعنوي في القدرة الهوائية وانخفاض نبض الراحة ونبض الجهد وتحسن نبض الاسترجاع .
2. أدت تمارين **SAQ** إلى تحسين مستوى أداء المهارات الأساسية قيد البحث، والمتمثلة بدقة المناولة، ودقة الهدف، ومهارة الدحرجة، نتيجة تكامل الإعداد البدني والمهاري داخل البرنامج التدريبي .

3. أثبت البرنامج التدريبي فاعليته في إحداث تكيفات وظيفية وعصبية عضلية انعكست إيجابياً على المحافظة على جودة الأداء المهاري تحت متطلبات الجهد البدني .
4. أسهمت طبيعة تمارين **SAQ** القائمة على التسارع، والتباطؤ، وتغيير الاتجاه، والاستجابة للمثيرات المختلفة في محاكاة مواقف اللعب الفعلية، مما زاد من انتقال أثر التدريب إلى الأداء في كرة القدم .
5. أظهرت النتائج وجود علاقة تكاملية بين تطور المؤشرات الوظيفية وتحسن الأداء المهاري، مما يؤكد أهمية دمج الإعداد الوظيفي والمهاري ضمن الوحدة التدريبية لتحقيق أفضل مستويات الإنجاز .

التوصيات

1. اعتماد تمارين **SAQ** ضمن برامج إعداد لاعبي كرة القدم الشباب لما لها من تأثير إيجابي في تطوير الكفاءة القلبية والمهارات الأساسية .
2. الاهتمام بدمج التمارين الوظيفية والمهارية داخل الوحدات التدريبية بما يتلاءم مع متطلبات الأداء الحقيقي في مباريات كرة القدم .
3. اعتماد مؤشرات القدرة الهوائية، ونبض الراحة، ونبض الجهد، ونبض الاسترجاع، والكفاءة القلبية كوسائل دورية لتقويم الحالة الوظيفية للاعبين ومتابعة تأثير البرامج التدريبية .
4. إجراء دراسات مماثلة باستخدام تمارين **SAQ** على فئات عمرية ومستويات تنافسية مختلفة، أو ربطها بمتغيرات بدنية ومهارية وخططية أخرى .
5. الاستفادة من نتائج البحث عند إعداد المناهج التدريبية الخاصة بالأندية والمنتخبات العمرية، بما يسهم في رفع كفاءة الأداء الوظيفي والمهاري للاعبين.

المراجع

(AFC). (2016). AFC battery skill tests The Technical Department of Asian Football Confedeation . Malaysia.

Bangsbo, J. (2008). The YO-YO Intermitten recovery test A Useful tool for evaluation of physical performa nce in intermittent sports .

Denmark&Italy: Springer /Adis for the journal .

Periodization: Theory and Methodology of .(2019) Buzzichelli. & Bompa
Training (6th ed.). Human Kinetics.

Training for Speed, Agility, and Quickness .(2005) Ferrigno. & Brown
(2nd ed.). Human Kinetics.

Monitoring training status with HR measures: Do all .(2014) Buchheit.
roads lead to Rome? Frontiers in Physiology, 5, 73.

<https://doi.org/10.3389/fphys.2014.00073>.

Physiology of Sport and Exercise (4th .(2008) Kenney. و Costill Wilmore
ed.). Human Kinetics.

Endurance exercise performance: The physiology of champions. The Journal of Physiology, 586(1), 35–44.
https://doi.org/10.1113/jphysiol.2007.143834.

What is Best Practice for Training Intensity and Duration Distribution in Endurance Athletes? International Journal of Sports Physiology and Performance, 5(3), 276–291.

Agility literature review: Classifications, training and testing. Journal of Sports Sciences, 24(9), 919–932.
https://doi.org/10.1080/02640410500457109.

Effects of Plyometric Training on Physical Fitness in Team Sport Athletes: A Systematic Review. Journal of Human Kinetics, 69, 91–117. https://doi.org/10.2478/hukin-2019-0001.

Physiology of soccer. Sports Medicine, 35(6), 501–536. https://doi.org/10.2165/00007256-200535060-00004.

Physiology of Sport and Exercise (7th ed.). Human Kinetics.

أبو العلا عبد الفتاح. (2003). فسيولوجيا التدريب والرياضة. القاهرة: دار الفكر العربي.

ظافر هاشم. (2012). التطبيقات العملية لكتابة الرسائل والاطاريج التربوية والنفسية. بغداد: دارالكتب والوثائق.

عبد الحليم شرايطية، و رزقي ميسبوري . (2023). تأثير استخدام الراحة الايجابية والراحة السلبية على تحسين الاسترجاع وفق التدريب التبادلي

القصير لدى. الجزائر: مجلة المنظومة الرياضية.

تحليل العلاقة بين سمات الشخصية وأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة ذي قار

رسل حسن علي السمهير¹

¹المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار - قسم الاعداد والتدريب \ شعبة البحوث والدراسات

Analyzing the relationship between personality traits and learning styles among middle school students in Dhi Qar Governorate

Rusal Hassin Ali¹

¹General Directorate of Thi – Qar, Training Department\Research and Studies Division

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين سمات الشخصية وأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة ذي قار، وذلك للكشف عن طبيعة الارتباط بين الخصائص الشخصية للطلبة والأنماط التي يفضلونها في عملية التعلم. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من (300) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية، تم اختيارهم بطريقة ملائمة.

استخدمت الدراسة مقياس سمات الشخصية الذي شمل (الانبساط، الانفتاح على التجارب، الضمير الحي، القدرة على التكيف، الاعتلال النفسي)، إضافة إلى مقياس أساليب التعلم المتمثلة في (التجريبي/التكيفي، التحليلي/الاستيعابي، التفاعلي/التقاربي، البصري/التباعدي). وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ومعامل ارتباط بيرسون.

أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستويات متوسطة إلى مرتفعة في معظم سمات الشخصية الإيجابية، في حين جاءت سمة الاعتلال النفسي بمستوى منخفض. كما بينت النتائج تنوع أساليب التعلم لدى الطلبة، مع تفوق أسلوب التعلم التجريبي (التكيفي). وأشارت نتائج الارتباط إلى وجود علاقات ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين القدرة على التكيف وبعض أساليب التعلم، ولاسيما الأسلوبين التفاعلي والتجريبي، في حين لم تظهر علاقات دالة مع بعض الأساليب الأخرى.

توصلت الدراسة إلى أن سمات الشخصية، وبخاصة القدرة على التكيف، تلعب دوراً مهماً في تحديد أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وأوصت بضرورة مراعاة الفروق الفردية في سمات الشخصية عند تخطيط المناهج وتصميم طرائق التدريس، بما يساهم في تحسين العملية التعليمية ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: سمات الشخصية، أساليب التعلم، المرحلة الإعدادية، طلبة، محافظة ذي قار.

Abstract

This study aimed to analyze the relationship between personality traits and learning styles among middle school students in Dhi Qar Governorate, in order to reveal the nature of the correlation between students' personality characteristics and their preferred learning styles. The study adopted a descriptive correlational approach, and the research sample consisted of 300 male and female middle school students, conveniently selected.

The study used a personality traits scale that included extraversion, openness to experience, conscientiousness, adaptability, and psychopathology, in addition to a learning styles scale that included experimental/adaptive, analytical/intellectual, interactive/convergent, and visual/divergent. The data were analyzed using arithmetic means, standard deviations, and Pearson's correlation coefficient.

The results showed that students possessed moderate to high levels in most positive personality traits, while psychopathology was at a low level. The results also indicated a diversity of learning styles among the students, with

the experimental (adaptive) learning style being the most prevalent. The correlation results indicated statistically significant positive correlations between adaptability and certain learning styles, particularly the interactive and experimental styles, while no significant correlations were found with other styles.

The study concluded that personality traits, especially adaptability, play a significant role in determining the preferred learning styles of middle school students. It recommended considering individual differences in personality traits when planning curricula and designing teaching methods, as this contributes to improving the educational process and raising academic achievement.

Keywords: Personality traits, learning styles, middle school, students, Dhi Qar Governorate.

المبحث الأول

التعريف بالمبحث

أولاً : المقدمة

في عالم اليوم سريع التغير، تواجه الأنظمة التعليمية حول العالم، وخاصة في المرحلة والإعدادية، تحديات جمة في تحسين جودة التعليم، ورفع مستوى دافعية الطلاب الأكاديمية، وتوفير بيئة متكافئة لتنمية مواهبهم المتنوعة. في ظل هذه الظروف، يُعَدّ الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب وخصائصهم النفسية أحد أهم العوامل التي تُسهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم والتعلم. (Schunk, 2020). في الواقع، يمكن للتعليم أن يكون فعالاً ومستداماً عندما لا يقتصر التنسيق على المحتوى التعليمي فحسب، بل يشمل أيضاً أساليب التدريس والتقييم، بما يتناسب مع الاحتياجات والخصائص الفردية للمتعلمين. ومن بين العوامل المختلفة المؤثرة في التعلم، تحتل سمات الشخصية وأنماط التعلم مكانة خاصة. وقد أكدت العديد من الدراسات في مجال علم النفس التربوي والعلوم التربوية على الدور الحاسم الذي يلعبه هذان المتغيران في عملية التعلم والتحصيل الدراسي للطلاب. (Pashler et al., 2009). تُحدد سمات الشخصية، بوصفها أنماطاً ثابتة نسبياً للسلوك والعاطفة والتفكير لدى الفرد في مختلف المواقف، كيفية تفاعل الفرد مع بيئته، بما في ذلك المعلمين والزملاء والمحتوى التعليمي. في الوقت نفسه، تركز أنماط التعلم أيضاً على الطريقة المفضلة لتلقي المعلومات ومعالجتها وتنظيمها وتطبيقها. يتبع كل طالب، بناءً على خصائصه المعرفية والشخصية، نمط تعلم محددًا، وهذه الاختلافات تعني أن أساليب التدريس نفسها لا تُحقق الفعالية نفسها لجميع الطلاب. (Kolb, 2015). لذا، فإن إدراك وفهم التفاعل بين هذين العاملين يُمكن أن يُسهم في تصميم أساليب تعليمية أكثر فعالية وملاءمة.

سعت هذه الدراسة إلى تقديم نموذج واضح لتفاعل هذين المتغيرين، بالتركيز على سمات الشخصية وأنماط التعلم لدى الطلاب. صُممت هذه الدراسة بهدف تحسين جودة التعليم وتوفير أساس لتنمية المواهب الفردية، ويمكن أن تُسهم في معالجة أوجه القصور في النظام التعليمي بمحافظه ذي قار. من جانب آخر، يمكن أن تُقدم نتائجها نموذجًا يُحتذى به في مناطق أخرى من البلاد على نطاق أوسع، وأن تُساعد المعلمين وواضعي السياسات التعليمية على اتخاذ قرارات أكثر دقة وفعالية.

ثانياً: مشكلة البحث

في عصرنا الحالي، ومع تسارع وتيرة التقدم العلمي والتكنولوجي، تسعى الأنظمة التعليمية جاهدةً لخلق بيئة فعّالة تتناسب مع الخصائص الفردية للطلاب. فالتعلم، بوصفه عملية معقدة ومتعددة الأبعاد، يتأثر بمجموعة من العوامل المعرفية والعاطفية والاجتماعية. ومن بين هذه العوامل، تلعب سمات الشخصية وأساليب التعلم دورًا بارزًا في جودة التعلم، ويمكنها أن تحدد مسار النجاح أو الفشل الأكاديمي (Poropat, 2014).

وتحدد سمات الشخصية، بوصفها أنماطاً ثابتة من السلوك والعاطفة والتفكير، كيفية تفاعل الفرد مع البيئة التعليمية والاجتماعية. ويُعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية أحد أشهر الأطر لتفسير هذه الأبعاد، ويشمل الانبساط، والقبول، والضمير الحي، والانفتاح على التجربة، والعصابية أظهرت الأبحاث أن الضمير الحي والانفتاح على التجارب يرتبطان إيجابياً بالنجاح الأكاديمي، بينما يُعتبر العصاب عائقاً أمام التعلم الفعال (Myers & Briggs, 2020).

إضافةً إلى الشخصية، تشير أنماط التعلم أيضاً إلى الأساليب المفضلة لدى الأفراد في تلقي المعلومات ومعالجتها وتنظيمها. يقسم نموذج كولب (كولب، 2015) أنماط التعلم إلى أربع فئات رئيسية: التجريبي (التكيفي)، والتحليلي

(الاستيعابي)، والتفاعلي (التقاري)، والبصري (التباعدي). يتوافق كل نمط مع سمات شخصية محددة. على سبيل المثال، يفضل المنفتحون غالباً الأنماط التفاعلية والجماعية، بينما يستفيد الانطوائيون أكثر من الأنشطة الفردية والتأملية (Myers & Briggs, 2020).

على الرغم من وفرة الأدلة العلمية، لا تزال العديد من الأنظمة التعليمية -خاصةً في الدول النامية- عاجزة عن إدراك الفروق الفردية في شخصية الطلاب وأنماط تعلمهم. إن تطبيق أساليب تدريس موحدة دون مراعاة هذه الفروق قد يؤدي إلى انخفاض الدافعية للتعلم، والفشل الأكاديمي، وحتى التسرب من المدرسة (باشلر وآخرون، 2009). أظهرت دراسة أجريت في مصر وجود ارتباط وثيق بين أنماط التعلم وأبعاد الشخصية لدى طلاب الطب، حيث برز النمط الحركي بينهم (أبوزيد، 2021). تشير هذه الأدلة إلى وجود علاقة تبادلية مؤثرة بين أنماط التعلم والشخصية، وهي علاقة لا ينبغي إغفالها.

في محافظة ذي قار بالعراق، تكتسب هذه المسألة أهمية مضاعفة. إذ تواجه مدارس هذه المنطقة تحدياتٍ جمةً، منها نقص الموارد، وكثافة الطلاب في الفصول، ومحدودية خبرة المعلمين. ومن أبرز أوجه القصور في النظام التعليمي لهذه المحافظة تجاهل الفروق الفردية بين الطلاب. ففي معظم المدارس، يُطبّق أسلوب التدريس نفسه على جميع الطلاب، دون مراعاة اختلاف شخصياتهم وأنماط تعلمهم. هذا الإهمال يحول دون ازدهار بعض قدرات الطلاب ومواهبهم.

لذا، يُعدّ البحث في تحديد العلاقة بين سمات الشخصية وأنماط التعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ذي قار ضرورة علمية وعملية. وسدّ هذه الفجوة البحثية يُسهم بشكلٍ كبير في تحسين جودة التعلم وفي صياغة السياسات التعليمية.

ثالثا : أهمية البحث

تكمن الأهمية النظرية لهذا البحث في إسهامه في توسيع واستكمال المعرفة الحالية في مجال علم النفس التربوي والعلوم التربوية. فالتعلم ظاهرة متعددة الأبعاد، لا تتأثر فقط بالمحتوى التعليمي وأساليب التدريس، بل ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الفردية والنفسية للطلاب. ويتيح لنا فحص العلاقة بين الشخصية وأنماط التعلم فهماً أعمق لآليات التعلم، وفهم سبب تفوق بعض الطلاب في بيئات معينة، بينما يواجه آخرون صعوبات في مواقف مماثلة. في الواقع، يمكن لهذه الدراسة أن تسهم إسهاماً هاماً في توضيح الدور الوسيط أو التفاعلي للشخصية في اختيار أنماط التعلم، مما يؤثر في النظريات القائمة. إضافةً إلى ذلك، ركزت معظم الأبحاث السابقة على فئات عمرية أكبر، مثل طلاب الجامعات، بينما كانت الدراسات المتعلقة بالأطفال في المرحلة الابتدائية، وخاصة في سياقات ثقافية مختلفة، محدودة للغاية. لذا، يمكن لهذه الدراسة أن تسد ثغرة في الأدبيات البحثية، وأن تقدم منظوراً جديداً حول كيفية تشكل أنماط التعلم وتجليها في السنوات الأولى من التعليم. كما أن إجراء البحوث في سياق ثقافي محدد مثل محافظة ذي قار يسمح بأن يكون للنتائج قيمة مضافة على المستوى المحلي بالإضافة إلى البعد النظري، ويساهم في عملية توطيد المعرفة التعليمية؛ لأن الاختلافات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية يمكن أن تلعب دوراً مهماً في كيفية ظهور الشخصية واختيار أسلوب التعلم، ودراسة هذه القضية في بيئة أقل دراسة لها أهمية كبيرة من منظور علمي.

رابعا : اهداف البحث

1 - دراسة السمات الشخصية السائدة لدى طلاب المرحلة الاعدادية في محافظة ذي قار.

2 - دراسة أنماط التعلم الشائعة لدى طلاب المرحلة الاعدادية.

3 - دراسة العلاقة بين الانبساط وأنماط التعلم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في محافظة ذي قار.

خامسا : تعريف متغيرات البحث

سمات الشخصية:

سمات الشخصية هي "أنماط مميزة وثابتة نسبياً في طريقة تفكير الناس وشعورهم وسلوكهم، ويمكن التنبؤ بها بمرور الوقت وفي مختلف المواقف" (ماثيوز، ديري، ووايتمان، الفلسفة، ص 1-2).

أنماط التعلم:

"نمط التعلم هو مجموعة من التفضيلات الفردية لكيفية تلقي المعلومات الجديدة ومعالجتها وتخزينها. على الرغم من أن هذه التفضيلات قد تتغير باختلاف المواقف، إلا أنها تشكل عمومًا أنماطًا ثابتة نسبياً تحدد كيفية تفاعل الطلاب مع المحتوى التعليمي" (باشلر وآخرون، 2008، ص 107).

المبحث الثاني

الاطار النظري للبحث

أولاً : مفهوم الشخصية

يُعدّ مفهوم الشخصية من أهم المفاهيم الأساسية في علم النفس، إذ يسعى إلى تفسير الأنماط السلوكية والمعرفية والعاطفية الثابتة للأفراد عبر الزمن وفي مختلف المواقف. ورغم تنوع الآراء، يتفق معظم المنظرين على أن الشخصية تشير إلى تلك الخصائص النفسية الثابتة نسبياً والتي تميّز الأفراد. في تعريف ألبرت كلاسيكي، تُعتبر الشخصية تنظيمًا

ديناميكياً للأنظمة النفسية داخل الفرد، والتي تحدد طرق تفكيره وشعوره وسلوكه. (Allport, 1961) أما في النظريات المعاصرة، فيُحلل مفهوم الشخصية غالباً باستخدام نماذج متعددة الأبعاد، ومن أكثرها شمولاً نموذج العوامل الخمسة للشخصية. يتضمن هذا النموذج أبعاد الانبساط، والانفتاح على التجربة، والضمير الحي، والقبول، والعصابية، والتي تم التحقق من صحتها تجريبياً وإحصائياً في العديد من الدراسات (McCrae & Costa, 1997; John et al., 2008).

تكمن الأهمية النفسية لدراسة الشخصية ليس فقط في فهم سلوك الفرد بشكل أفضل، بل أيضاً في التنبؤ بردود الفعل، والتكيف الاجتماعي، والأداء الأكاديمي، وحتى الصحة النفسية. أظهرت الأبحاث أن بعض أبعاد الشخصية، كالضمير الحي والانبساط، ترتبط ارتباطاً مباشراً بالتحصيل الدراسي والمهني، بل وحتى متوسط العمر المتوقع إضافةً إلى ذلك، يمكن لأبعاد الشخصية المختلفة أن تحدد أساليب الفرد في التعامل مع الضغوط، وقدراته على حل المشكلات، وميوله العاطفية. فعلى سبيل المثال، عادةً ما يكون الأشخاص ذوو المستويات العالية من العصابية أكثر عرضةً للتأثر، ويظهرون ردود فعل سلبية أكثر عند مواجهة التحديات في المقابل، يرتبط ارتفاع مستوى التوافق عادةً بالرضا الزوجي، والتعاون الاجتماعي، وانخفاض حدة النزاعات. (Graziano et al., 2007)

وقد طُوّر مفهوم الشخصية في علم النفس الحديث من خلال الجمع بين المناهج النظرية والبيانات التجريبية. في نموذج العوامل الخمسة، يُنظر إلى كل بُعد من أبعاد الشخصية على أنه طيف يقع عليه الأفراد بناءً على شدته. يشير الانبساط إلى رغبة الشخص في التواصل، ونشاطه الاجتماعي، وتفاؤله؛ بينما تشير العصابية إلى عدم الاستقرار العاطفي، وحساسية الشخص للتهديدات والضغوط. يشير الضمير الحي إلى القدرة على التخطيط، والتنظيم الذاتي، والسعي نحو تحقيق الأهداف. أما الانفتاح على التجارب فيرتبط بالإبداع، والفضول، والرغبة في خوض تجارب

جديدة؛ بينما تشير سمة التوافق إلى قدرة الشخص على التعاون، والتعاطف، والثقة بالآخرين (McCrae & Sutin, 2018).

ثانيا : نظريات الشخصية

تسعى نظريات الشخصية إلى تحديد وتفسير البنى النفسية الكامنة والدائمة التي تُفضي إلى الاختلافات الفردية في التفكير والعاطفة والسلوك. ومن بين أبرز المنظرين في هذا المجال، قدم كل من هانز آيزنك، وريموند كاتيل، وماكراي وكوستا إسهامات جوهرية في تطوير نماذج تجريبية قائمة على البيانات. ولكل من هذه النظريات مكانة هامة، ليس فقط من حيث البنية المفاهيمية، بل أيضاً من حيث أساليب القياس والتطبيقات العملية في علم النفس التربوي والإكلينيكي والاجتماعي.

اعتبر هانز آيزنك الشخصية نتاجاً للتفاعل البيولوجي والبيئي، ومن خلال تحليل العوامل، قدم ثلاثة أبعاد أساسية تُشكل البنية الرئيسية للشخصية: الانبساط/الانطواء، والعصابية/الاستقرار العاطفي، ثم الذهان. وقد اعتقد آيزنك أن لهذه الأبعاد أساساً بيولوجية؛ فعلى سبيل المثال، يمكن أن تؤثر الاختلافات في مستوى الإثارة القشرية على مستوى انبساط أو انطواء الشخص (آيزنك، 1991). من وجهة نظره، يستمتع المنفتحون بمزيد من التحفيز الخارجي، بينما يتكيف الانطوائيون بشكل أفضل مع التحفيز الأقل. وقد أكدت الأبحاث العصبية البيولوجية نتائجها في بعض الجوانب (ستيلماك وهوليهان، 2017). إضافةً إلى ذلك، قدم آيزنك تقييماً أكثر دقة لهذه السمات من خلال ابتكار استبيانات مثل EPQ-R. في المقابل، اتبع ريموند كاتيل نهجاً إحصائياً أكثر تعقيداً، ومن خلال تحليل العوامل للبيانات السلوكية والاستبائية والسيرية، توصل إلى نموذج شخصية مكون من 16 عاملاً، يُعتبر من أكثر المحاولات المبكرة شمولاً في القياس النفسي للشخصية (كاتيل، 1965). تم تحليل هذه العوامل الستة عشر، مثل

الهيمنة والحساسية والاستقرار العاطفي والحزم والنظام، كسمات سطحية وجذرية. على عكس نموذج آيزنك، قدم نهج كاتيل مزيداً من التعقيد وتمييزاً أدق بين الأفراد، ولكنه واجه أيضاً انتقادات، بما في ذلك صعوبة تكرار الهياكل التي اقترحها (آيزنك، 1994). مع ذلك، أصبح نموذج كاتيل ذو الستة عشر عاملاً أساساً للعديد من أدوات تقييم الشخصية اللاحقة. وفي إطار الجهود المبذولة لتبسيط وتوحيد بنية الشخصية، قدم مكراي وكوستا نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والذي أصبح على مر العقود أحد أكثر الأطر صلاحيةً وانتشاراً لتقييم الشخصية. يتضمن هذا النموذج خمسة أبعاد رئيسية للشخصية: الانبساط، والضمير الحي، والانفتاح على التجربة، والعصابية، والقبول (كوستا ومكراي، 1992). وقد أكدت أبحاث واسعة النطاق عبر الثقافات، واختبارات طويلة، ونتائج نفسية، ثبات هذا البناء عبر اللغات والثقافات (مكراي وآخرون، 2005).

يتميز البعد الأول، الانبساط، بصفاتٍ مثل الاجتماعية، والطاقة العالية، والتعبير العاطفي، والميل إلى المخاطرة. يميل المنبسطون إلى الانخراط في الأنشطة الجماعية، والتمتع بالبهجة، والسعي وراء التحفيز الخارجي. بينما يميل الانطوائيون إلى العزلة والتأمل والتحليل (لوكاس ودينر، 2001). أما الضمير الحي، وهو البعد الثاني، فيعكس التنظيم الذاتي، والقدرة على التخطيط، والمثابرة، والميل إلى الأداء الفعال. وقد أشارت الدراسات إلى أن هذه السمة أكثر فعالية من معدل الذكاء في التنبؤ بالنجاح الأكاديمي والمهني، وحتى الصحة البدنية (داكورث وسيلغمان، 2005).

ثالثاً : أنماط التعلم

تُعرّف أنماط التعلم بأنها أنماط ذهنية وسلوكية ثابتة نسبياً يستخدمها الفرد عند مواجهة معلومات جديدة، وحل المشكلات، والتعلم. وتعكس هذه الأنماط الطريقة المفضلة التي يستقبل بها الأفراد المعلومات، ويعالجونها، وينظمونها، ويخزنونها. في الأدبيات التربوية، تُعد أنماط التعلم أحد أهم المكونات التي تُفسّر الفروق الفردية بين المتعلمين في عملية

التعليم والتعلم. وقد طُرحت تعريفات متنوعة لأنماط التعلم، لكن معظمها يُركّز على الأبعاد المعرفية والعاطفية والفسولوجية للتعلم (سارمادي وآخرون، 2025).

تتضح أهمية أنماط التعلم في التعليم والتعلم عندما يتمكن المعلمون ومصممو المناهج، من خلال فهم هذه الأنماط، من تنسيق المحتوى التعليمي، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقييم مع الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين. ولا يؤدي هذا التكيف إلى زيادة دافعية الطلاب للتعلم فحسب، بل يُحسِّن أيضًا الأداء الأكاديمي، ويُعمِّق فهمهم للمفاهيم، ويُثَبِّت مهارات التفكير النقدي لديهم. على سبيل المثال، قد يستفيد الطلاب ذوو أسلوب التعلم البصري أكثر من الرسوم البيانية والصور والمحتوى المرئي، بينما قد يتعلم الطلاب ذوو أسلوب التعلم السمعي بشكل أفضل من الشروحات الشفهية والمناقشات الجماعية (وانغ وآخرون، 2025).

وقد طُرحت تصنيفات متنوعة لأنماط التعلم، أهمها نموذج كولب، ونموذج فيلدر-سيلفرمان، ونموذج VARK، ونموذج غاردنر للذكاءات المتعددة. يقسم نموذج كولب التجريبي أنماط التعلم إلى أربعة أنواع بناءً على دورة تعلم تتكون من الخبرة الموضوعية، والملاحظة التأملية، والتصور المجرد، والتجريب النشط: التباعدي، والتقاربي، والاستيعابي، والتكيفي. أما في نموذج فيلدر وسيلفرمان، فتشمل أبعاد التعلم الحسي/الحدسي، والنشط/التأملي، والبصري/اللفظي، والترتيبي/الكلي، مما يشير إلى أن كل متعلم يقع في موقع محدد على طول هذه الأطياف (بوليموس، 2025). يقسم نموذج VARK، الذي طوره فليمنج وميلز، المتعلمين إلى أربع فئات: بصري، وسمعي، وقراءة/كتابة، وحركي، ويركز على نوع التفضيل الحسي في التعلم. وقد جمع بعض الباحثين، مثل غاردنر، مفهوم أنماط التعلم مع نظرية الذكاءات المتعددة، ويعتقدون أن الاختلافات في التعلم تعود إلى هيمنة نوع واحد من الذكاء (مثل: الموسيقي، والمنطقي، والاجتماعي، إلخ).

رابعاً : نظريات أنماط التعلم

تستند نظرية كولب للتعلم التجريبي إلى الافتراض الأساسي بأن التعلم عملية ديناميكية، دورية، ومتعددة الأبعاد، تحدث من خلال تفاعل الخبرة، والتأمل، والفكر، والتطبيق. استلهم ديفيد كولب، من أعمال ليفين، وديوي، وبياجيه، نموذجاً من أربع مراحل لعملية التعلم، يشمل الخبرة الموضوعية، والملاحظة التأملية، والتصور المجرد، والتجريب النشط. يمثل هذا النموذج دورة يبدأ فيها الفرد بالخبرة المباشرة، ثم يلاحظها ويتأملها، ويستخلص منها مفاهيم نظرية، ثم يطبقها على مواقف عملية جديدة (كولب وكولب، 2017). من هذه الدورة، تبرز أربعة أنماط تعلم رئيسية تعكس تفضيلات معرفية وسلوكية مختلفة للمتعلمين: الاستيعابي، والتقاري، والتباعدي، والتكيفي.

يميل المستوعبون إلى استخدام الملاحظة التأملية والتصور المجرد. وهم مهتمون بالتنظير، والهيكل المنطقية، وتصنيف المعلومات، وتحليل المفاهيم. عادةً ما يتفوق هذا النمط في المجالات العلمية والمفاهيمية والنظرية، كالرياضيات والفلسفة والتخطيط التربوي. يميل المستوعبون إلى التركيز على المحتوى النظري المعقد أكثر من غيرهم، مع اهتمام أقل بالواقعية. وقد أظهرت الدراسات أن هذا النمط أكثر شيوعاً في الأوساط الأكاديمية والبحثية (زاكي وآخرون، 2024). في المقابل، يستمد المتقاربون أسلوب تعلمهم من التجريد المفاهيمي والتجريب العملي. فهم مهتمون بحل المشكلات، وتطبيق النظرية على أرض الواقع، واختبار الفرضيات. ويزدهرون في المجالات التي تجمع بين التفكير المنطقي والتطبيق العملي، كالمهندسة والتكنولوجيا والعلوم التطبيقية. غالباً ما يقدم المتقاربون حلولاً ملموسة للمشاكل، وهم أقل حساسية للقضايا العاطفية. يفضلون التركيز على المفاهيم التقنية وقضايا العالم الحقيقي، ويتجنبون المناقشات غير المنظمة (زاكي وآخرون، 2024).

أما المتابعون، فيفضلون مزيجًا من الخبرة الموضوعية والملاحظة التأملية. فهم مراقبون مبدعون، حساسون، ومرونون، يدرسون المواقف من زوايا متعددة. يتميز هؤلاء الأفراد بقدرتهم الفائقة على توليد أفكار جديدة، والتعاطف مع الآخرين، وتحليل المواقف الاجتماعية، وغالبًا ما يتفوقون في مجالات الفنون وعلم النفس والتعليم والإرشاد. يتوافق أسلوبهم التبايني بشكل كبير مع التعلم الجماعي، وتحليل السرد، ورواية القصص، والتعلم القائم على المشاريع. يولي هؤلاء الأفراد اهتمامًا بالغًا بالانخراط في عمليات التفسير والتفاعل، ويزدهرون في التفاعلات الشخصية (كيم وشين، 2024).

أما أصحاب نمط التكيف، فيتعلمون من خلال التجربة العملية والتجريب النشط. يهتمون بالواقعية، والتجربة المباشرة، والتجربة والخطأ، والتعلم بالممارسة. غالبًا ما يكون أدائهم جيدًا في المواقف الديناميكية والواقعية والعملية، ويتقبلون التغيير، ويتحملون المخاطر، ويحلون المشكلات بطريقة عملية. يتألق أصحاب نمط التكيف في مجالات مثل التدريب العملي، والإدارة، والتسويق، وريادة الأعمال. يميلون إلى التعامل مع المواقف بردود فعل سريعة وبديهية، بدلًا من التركيز على التحليل المنطقي (زاكي وآخرون، 2024).

- نظرية فيلدر-سيلفرمان

تُعدّ نظرية أنماط التعلم لفيلدر-سيلفرمان (FSLSM) من أشهر الأطر وأكثرها استخدامًا لتحليل الفروقات في التعلم في الهندسة والتعليم الأكاديمي. طُوّرت هذه النظرية في الأصل على يد ريتشارد فيلدر وليندا سيلفرمان عام ١٩٨٨ لفهم سلوك متعلّمي الهندسة بشكل أفضل، وسرعان ما أصبحت أداة فعّالة في تصميم بيئات التعلم التكيفية. تقوم النظرية على فرضية إمكانية تصنيف المتعلّمين وفقًا لأربعة أبعاد معرفية-أسلوبية: الحسي-الحدسي، والبصري-

اللفظي، والنشط-التأملي، والتسلسلي-الشامل. يعكس كل بُعد من هذه الأبعاد تفضيل الفرد لمعالجة المعلومات، والتفاعل مع المعرفة، وأسلوب التفكير في البيئات التعليمية (فيلدر وسبورلين، ٢٠٠٥).

يشير البُعد الحسي-الحدسي إلى أن بعض المتعلمين يُفضّلون العمل مع بيانات حقيقية وملموسة وقابلة للملاحظة، بينما ينجذب آخرون إلى المفاهيم النظرية والمجردة والمبتكرة. ينجذب المتعلمون الحسيون إلى الحقائق والتفاصيل والتعليمات الواضحة؛ في المقابل، يفضل المتعلمون الحدسيون استكشاف الروابط، ووضع النظريات، والتفسير الإبداعي. يختلف هذان النوعان اختلافاً كبيراً ليس فقط في المحتوى المفضل لديهما، بل أيضاً في أسلوب تعلمهما وحل المشكلات (رشيد وحلي، 2022).

يشير البُعد البصري-اللفظي إلى تفضيلات الفرد في تلقي المعلومات. يهتم المتعلمون البصريون بالرسوم البيانية والصور والخرائط المفاهيمية والعناصر الرسومية؛ بينما يعالج المتعلمون اللفظيون المعلومات بشكل أفضل من خلال الكتابة والتحدث. يرتبط هذا البُعد ارتباطاً وثيقاً بمواضيع تكنولوجيا التعليم؛ لأن استخدام الوسائط المتعددة والموارد الرقمية يمكن أن يمكّن المتعلمين البصريين، لا سيما في البيئات الافتراضية (جياناكوس وآخرون، 2023).

يشير البُعد النشط-التأملي إلى تفضيلات الأفراد في كيفية معالجة المعلومات والتفاعل معها. يحقق المتعلمون النشطون نجاحاً أكبر في التعلم من خلال المناقشات الجماعية والتجارب العملية والمشاركة المباشرة؛ في المقابل، يميل المتعلمون التأمليون إلى التفكير بشكل فردي أولاً، ثم مراجعة المعلومات ذهنياً، ثم الاستجابة. يُؤثر هذا البُعد تأثيراً كبيراً على تصميم الأنشطة الصفية، والتقييم التشاركي، والتعلم الجماعي. وقد أظهرت النتائج أن تكييف الأنشطة التعليمية مع تفضيلات هذا البُعد يُمكن أن يزيد من التفاعل المعرفي ويُقلل من قلق التعلم (ماركوس-غارسيا وآخرون، 2023).

يشير البُعد التسلسلي-العالمي إلى التنظيم الذهني للمعلومات. يُفضل المتعلمون التسلسليون تعلم المادة خطوة بخطوة، على مراحل، وبشكل خطي؛ بينما يميل المتعلمون العالميون إلى فهم الصورة الكلية، والروابط الواسعة بين المفاهيم. قد يكون المتعلمون العالميون أبطأ في بدء عملية التعلم، لكن لديهم فهم أعمق.

خامسا : أنماط التعلم البصرية والسمعية والحركية

تُعد أنماط التعلم مجالا رئيسيا في علم النفس التربوي، حيث تسعى إلى تصنيف وتفسير الاختلافات الفردية في كيفية إدراكنا للمعلومات ومعالجتها وتعلمها. ومن النماذج الشائعة في هذا المجال نموذج VAK، الذي يقسم الأفراد إلى ثلاث مجموعات رئيسية بناءً على تفضيلهم الحسي السائد للتعلم: البصري والسمعي والحركي. يستند هذا النموذج إلى نظريات عصبية، ويفترض أن كل شخص يستخدم بشكل طبيعي مسارًا حسيًا محددًا لاستيعاب المعلومات وتنظيمها، وأن تحديد هذا المسار يُسهل في جعل عملية التعلم أكثر فعالية (AK & Thomas, 2025).

يفضل المتعلمون البصريون استخدام الصور والرسوم البيانية والألوان والخرائط الذهنية ومقاطع الفيديو وأي محفزات بصرية. وهم يراعون في إدراك المعلومات من خلال الأشكال البصرية والتجسيد المكاني، وتخزينها في الذاكرة طويلة المدى. وعادةً ما يستفيد هؤلاء المتعلمون بشكل كبير من تدوين الملاحظات البصرية، والشرائح الملونة، والتصاميم الجرافيكية. ومن الناحية العصبية، يكون تنشيط الفص القذالي والجهاز البصري أكثر وضوحًا لدى هؤلاء المتعلمين. تشير الأبحاث إلى أن هذه المجموعة تُحقق أداءً أفضل في التعلم الافتراضي والوسائط المتعددة نظرًا لقدرتهم على معالجة البنى البصرية بسرعة أكبر (القحطاني وآخرون، 2023). في المقابل، يفهم المتعلمون السمعيون المعلومات بشكل أفضل من خلال السمع والمحادثة. فهم يستوعبون المحتوى بشكل أفضل من خلال الاستماع إلى المحاضرات والملفات الصوتية والمناقشات الجماعية، وحتى المحادثات اليومية. وقد يتعلم هؤلاء الأفراد بشكل أفضل عند القراءة بصوت عالٍ

أو تسجيل محتوى الدورة للمراجعة. وتميل بنية أدمغتهم إلى الاعتماد بشكل أكبر على القشرة السمعية الأولية وأنظمة معالجة الكلام في الدماغ. وقد أظهرت الأبحاث في فصول اللغة الثانية أن المتعلمين السمعيين يُحرزون تقدماً أسرع في تطوير مهارات الاستماع والتحدث مقارنةً بغيرهم، ولكنهم قد يحتاجون إلى أساليب إضافية في المجالات التي تتطلب التصور المكاني (مجيد وآخرون، 2022). أما المجموعة الثالثة فهي المتعلمون الحركيون، الذين يُفضلون التعلّم من خلال الحركة واللمس والتجربة العملية والتفاعل الجسدي مع البيئة. وتستجيب هذه المجموعة بشكل أفضل للأنشطة البدنية مثل التجريب واللعب والمحاكاة والعمل العملي والتعلم القائم على المشاريع. ويميلون إلى المشي أو لمس الأشياء أو استخدام نماذج من العالم الحقيقي أثناء الدراسة. أشارت الدراسات العصبية إلى زيادة النشاط في الفص الجبهي والمخيخ والجهاز الحركي لدى هؤلاء المتعلمين. يُعدّ التعليم العملي فعالاً للغاية للمتعلمين الحركيين، لا سيما في العلوم والتربية البدنية والتوجيه المهني (AK & Thomas, 2025).

على الرغم من بساطته، اكتسب نموذج VAK شعبية واسعة في التعليم الابتدائي والثانوي، وحتى تعليم الكبار. يستخدمه المعلمون لتصميم برامج متنوعة وأنشطة جماعية وأدوات تقييم. فهو يساعدهم على كسر رتابة التدريس وتوفير فرص تعلم متكافئة لمختلف أنماط المتعلمين. وقد أظهرت الأبحاث أن دمج المحتوى المرئي والسمعي والحركي في المواد التعليمية يُحسّن التعلم الفعال واحتفاظ المعلومات في الذاكرة طويلة الأمد (Fang et al., 2024).

في الوقت نفسه، لم يسلم نموذج VAK من الانتقادات. فقد جادل بعض الباحثين بعدم كفاية الأدلة التجريبية لدعم فرضية "نمط التعلم السائد"، وأن التعليم يجب أن يتجاوز النماذج المبسطة. وعلى وجه الخصوص، تشير دراسة نيوتن (2015) إلى أن مجرد تكييف المحتوى التعليمي مع أسلوب مفضل قد لا يؤدي دائماً إلى تحسين الأداء.

سادسا : العلاقة بين سمات الشخصية وأنماط التعلم

يُعدّ التعلّم عملية معقدة تتأثر بعوامل متعددة، كالخصائص المعرفية والنفسية والاجتماعية والثقافية للطلاب. ومن بين هذه العوامل، يؤثر عاملان رئيسيان، هما نمط التعلّم وسمات الشخصية، تأثيراً كبيراً في كيفية معالجة المتعلمين للمعلومات. إنّ دراسة العلاقة بين هذين المتغيرين، لا سيما في بيئات تعليمية محددة كمحافظة ذي قار في العراق، ذات السياق الثقافي والاجتماعي الخاص، من شأنها أن تُسهم في تحسين أساليب التدريس وتصميم برامج تعليمية تلبي الاحتياجات الفردية للطلاب. واستناداً إلى بحث أجراه علي وغني (2023)، يتمثل أحد الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة في بحث كيفية تنبؤ عوامل الشخصية الخمسة الكبرى، كالانفتاح على التجربة، والانبساط، والقبول، والضمير الحي، والعصابية، بأنماط تعلّم الطلاب. أُجريت هذه الدراسة على ثلاثين طالباً من طلاب الصف الخامس في مدارس ابتدائية بمحافظة ذي قار. وشملت الأدوات المستخدمة اختبار الشخصية NEO واستبيان أنماط التعلّم VAK (البصري، والسمعي، والحركي). أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود علاقة وثيقة بين سمات الشخصية وأنماط التعلّم. فعلى سبيل المثال، يميل الطلاب ذوو المستويات العالية من الانبساط إلى استخدام نمط التعلّم السمعي، بينما يفضل الطلاب ذوو المستويات العالية من الانفتاح على التجربة نمط التعلّم البصري. كما لوحظت علاقة عكسية بين العصابية والتعلّم الفعال. وتتفق هذه النتائج مع دراسات سابقة؛ فعلى سبيل المثال، أظهرت دراسة أجراها بوساتو، برينس، إيلشوت، وهامكر (2000) أن سمات الشخصية يمكن أن تكون مؤشرات مهمة لتفضيلات التعلّم. وفي إطار نظرية العوامل الخمسة للشخصية، يرتبط الانفتاح على التجربة عادةً بالإبداع والفضول والاهتمام بالتعلّم الجديد. وفي هذه الدراسة، ارتبطت هذه السمة إيجابياً بنمط التعلّم البصري، الذي يتطلب معالجة الصور والمعلومات غير اللفظية. كما لوحظ نمط التعلّم الحركي، الذي يتطلب التعلّم من خلال الحركة والنشاط، لدى الطلاب الذين أظهروا مستويات عالية من الطاقة والحماس (سمات الانبساط). في غضون ذلك، لم تلعب عوامل مثل الوداعة والضمير دوراً بارزاً في تحديد أسلوب التعلّم، على الرغم من رصد بعض الارتباطات الضعيفة بين الضمير والميل إلى الاستماع. في

قسم تحليل البيانات، استخدم الباحثون اختبار ارتباط بيرسون وتحليل الانحدار المتعدد لدراسة التأثير النسبي لكل سمة من سمات الشخصية. وقد بلغ معامل التحديد (R^2) للنموذج الكلي 0.58، مما يشير إلى أن حوالي 58% من التباين المتعلق بتفضيلات أسلوب التعلم لدى الطلاب يمكن تفسيره بسمات الشخصية. تشير هذه القيمة المرتفعة نسبياً إلى أن الشخصية متغير تنبؤي قوي لتفضيلات التعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية في بيئات تعليمية مثل محافظة ذي قار بالعراق. ومن الجدير بالذكر أيضاً أن السياق الثقافي قد يلعب دوراً مهماً في تعديل العلاقة بين الشخصية وأسلوب التعلم. فالجتماع التقليدي والقائم على القيم في محافظة ذي قار، إلى جانب هيكل تعليمي ثابت نسبياً، قد يوفر فرصاً محدودة لتطوير أساليب تعلم متنوعة. ومع ذلك، تشير نتائج هذه الدراسة إلى أنه حتى في هذه البيئة، يمكن أن تؤدي الاختلافات الفردية في الشخصية إلى مسارات تعلم متميزة. لا يمكن المبالغة في أهمية هذه النتائج في مجال التعليم. ينبغي على المعلمين ومُصممي المناهج إيلاء اهتمام خاص للفروق الفردية في سمات الشخصية وأساليب التعلم. على سبيل المثال، يمكن أن يُساهم تكليف الطلاب المُفتحين بأنشطة تتضمن مناقشات جماعية وعروضاً شفوية ومشاركة لفظية، مع توفير فرص للطلاب البصريين لاستخدام الصور والرسوم البيانية وموارد الوسائط المتعددة، في تحسين عملية التعلم. كما بحثت هذه الدراسة تأثير الجنس، على الرغم من عدم وجود فرق جوهري بين الفتيات والفتيان من حيث أسلوب التعلم.

المبحث الثالث

منهجية البحث والنتائج

أولاً : منهجية البحث

تُعتبر هذه الدراسة تطبيقية من حيث هدفها، وتُصنف كدراسة كمية وصفية ارتباطية من حيث طبيعتها. تهدف هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين سمات الشخصية وأنماط التعلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية. ولتحقيق هذا الهدف، تم اختيار أسلوب الارتباط كطريقة مناسبة لتحليل العلاقات بين المتغيرات.

ثانياً : المجتمع الإحصائي وحجم العينة

يشمل المجتمع الإحصائي للدراسة عدد من مدرسي وطلاب المرحلة الإعدادية في مدارس محافظة ذي قار خلال العام الدراسي لسنة 2025 – 2026 . ويبلغ عدد أفراد هذا المجتمع 300 طالب، موزعين بين المناطق الحضرية والريفية في المحافظة. في هذه الدراسة، سيتم استخدام أسلوب المعاينة العشوائية العنقودية متعددة المراحل. في البداية، يتم تقسيم مدارس محافظة ذي قار إلى عنائيد حضرية وريفية بناءً على التقسيمات الجغرافية. ثم تم اختيار عدد من المدارس عشوائياً من كل مجموعة، وفي المرحلة التالية، تم إجراء عملية أخذ عينات عشوائية على مرحلتين بين طلاب هذه المدارس.

ثالثاً : منهجية تحليل البيانات

في هذه الدراسة، سيتم استخدام برنامج SPSS الإحصائي لتحليل البيانات، وستُجرى جميع مراحل التحليل على مستويين: الوصفي والاستدلالي. في قسم الإحصاء الوصفي، سيتم أولاً وصف الخصائص الديموغرافية للعينة المدروسة،

بما في ذلك العمر والجنس والمنطقة الجغرافية. ولتحقيق هذا الغرض، سيتم حساب المؤشرات الإحصائية مثل المتوسط والانحراف المعياري للمتغيرات الكمية، والتكرار والنسبة المئوية للمتغيرات النوعية. كما سيتم استخدام الرسوم البيانية، مثل الرسوم البيانية العمودية والدائرية والمدرجات التكرارية، لعرض توزيع البيانات بصرياً، مما يوفر صورة واضحة عن الوضع العام للبيانات. أما في قسم الإحصاء الاستدلالي، الذي يهدف إلى اختبار فرضيات البحث ودراسة العلاقات بين المتغيرات، فسيتم استخدام عدة طرق رئيسية. أولاً، سيتم استخدام اختبار ارتباط بيرسون لدراسة شدة واتجاه العلاقة بين سمات الشخصية وأنماط التعلم، وبالتالي تحديد أبعاد الشخصية التي لها ارتباط إيجابي أو سلبي مع كل نمط من أنماط التعلم. بعد ذلك، سيتم إجراء تحليل الانحدار المتعدد للتنبؤ بأنماط التعلم بناءً على أبعاد الشخصية، وذلك لتحديد المساهمة النسبية لكل سمة شخصية في تفسير التغيرات في أنماط التعلم. إضافةً إلى ذلك، سيتم استخدام اختبارات مقارنة المتوسطات، بما في ذلك اختبار t المستقل وتحليل التباين أحادي الاتجاه (ANOVA)، لمقارنة فروق المتوسطات في المتغيرات الرئيسية بناءً على الخصائص الديموغرافية كالجنس أو المنطقة الجغرافية. كما سيتم فحص الافتراضات الإحصائية؛ أي سيتم فحص طبيعية توزيع البيانات باستخدام اختبار كولموغوروف-سميرنوف، وفي حال عدم اتباع البيانات للتوزيع الطبيعي، سيتم استخدام اختبارات لا معلمية مثل معامل ارتباط سيرمان. وأخيراً، ولضمان موثوقية أدوات جمع البيانات، سيتم حساب معامل ألفا لكرونباخ، وإذا كانت قيمته أعلى من 0.7، فسيتم اعتبار صلاحية الأدوات واتساقها الداخلي جيدين. يتيح هذا النهج التحليلي فحصاً دقيقاً للعلاقات بين المتغيرات واختباراً شاملاً لفرضيات البحث.

رابعاً : الاختبار الاحصائي

الجدول 1-4. توزيع سمات شخصية الطلاب

سمات الشخصية	متوسط	الانحراف المعياري	الحد الأقصى	الحد الأدنى
الانبساط	3.75	0.66	5	2.1
الانفتاح على التجارب	3.90	0.70	5	1.9
الضمير الحي	3.50	0.68	4.9	2
القدرة على التكيف	3.81	0.63	5	2.3
الاعتلال النفسي	2.73	0.78	4.7	1.2

بين الجدول (4-1) التوزيع الإحصائي لسمات شخصية الطلاب من حيث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، إضافة إلى القيم العظمى والصغرى لكل سمة. تشير النتائج إلى أن سمة الانفتاح على التجارب سجلت أعلى متوسط حسابي بلغ (3.90) مع انحراف معياري قدره (0.70)، مما يدل على تمتع الطلبة بدرجة مرتفعة نسبياً من حب الاستكشاف وتقبل الأفكار الجديدة. كما جاءت سمة القدرة على التكيف بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.63)، وهو ما يعكس مستوى جيد من المرونة النفسية لدى الطلبة.

في المقابل، سجلت سمة الانبساط متوسطاً حسابياً بلغ (3.75) بانحراف معياري (0.66)، مما يشير إلى ميل معتدل إلى مرتفع للتفاعل الاجتماعي. أما سمة الضمير الحي فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.50) بانحراف معياري (0.68)، وهو ما يعكس مستوى متوسط من الالتزام والانضباط الذاتي لدى الطلبة.

من جهة أخرى، حققت سمة الاعتلال النفسي أدنى متوسط حسابي بلغ (2.73) مع انحراف معياري (0.78)، مما يدل على انخفاض مستوى هذه السمة بين أفراد العينة، وهو مؤشر إيجابي من الناحية النفسية والسلوكية. وبصورة عامة، تشير قيم الانحراف المعياري إلى تقارب استجابات أفراد العينة حول المتوسطات الحسابية، مما يعكس تجانساً نسبياً في سمات الشخصية المدروسة.

الجدول 4-2. توزيع أنماط تعلم الطلاب

أسلوب التعلم	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبي (التكيفي)	90	30%	3.82	0.61
التحليلي (الاستيعابي)	73	24.33%	3.70	0.57
التفاعلي (التقاري)	72	24%	3.66	0.63
البصري (التباعدي)	65	21.6%	3.71	0.60

يوضح الجدول (4-2) توزيع أنماط تعلم الطلاب من حيث التكرار، والنسبة المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري. تشير النتائج إلى أن أسلوب التعلم التجريبي (التكيفي) جاء في المرتبة الأولى من حيث التكرار، إذ بلغ عدد الطلبة الذين يفضلونه (90) طالباً بنسبة مئوية قدرها (30%)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.82) وانحراف معياري (0.61)، مما يدل على ميل واضح لدى الطلبة نحو التعلم القائم على التجربة والتطبيق العملي.

وجاء أسلوب التعلم التحليلي (الاستيعابي) في المرتبة الثانية، حيث بلغ التكرار (73) بنسبة مئوية (24.33%)، وبمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (0.57)، وهو ما يعكس اهتمام الطلبة بالفهم العميق والتحليل المنطقي للمعلومات. كما حل أسلوب التعلم التفاعلي (التقاربي) في المرتبة الثالثة بتكرار بلغ (72) ونسبة مئوية (24%)، ومتوسط حسابي (3.66) وانحراف معياري (0.63)، مما يشير إلى اعتماد الطلبة على التفاعل وحل المشكلات في عملية التعلم.

في حين جاء أسلوب التعلم البصري (التباعدي) في المرتبة الأخيرة، إذ بلغ تكراره (65) طالبًا بنسبة مئوية (21.6%)، وبمتوسط حسابي (3.71) وانحراف معياري (0.60)، مما يدل على أن هذا النمط أقل شيوعًا مقارنة بالأنماط الأخرى، رغم تمتع الطلبة الذين يفضلونه بمستوى جيد من الاستيعاب البصري.

وبشكل عام، تُظهر قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تقاربيًا نسبيًا بين أنماط التعلم المختلفة، مما يشير إلى تنوع أنماط التعلم لدى الطلبة دون وجود فروق حادة بينها، الأمر الذي يؤكد أهمية تنويع طرائق التدريس بما يتناسب مع هذا التنوع.

الجدول 3-4. معامل ارتباط الانبساط بأنماط التعلم

أسلوب التعلم	معامل الارتباط (r)	مستوى الأهمية (p)
التجريبي	0.31	0.001
التحليلي	0.24	0.005
التفاعلي	0.33	0.000

0.082	0.12	المهربي
-------	------	---------

في الجدول يرتبط الانبساط ارتباطاً وثيقاً بالأساليب التجريبية والتحليلية والتفاعلية ($p < 0.01$). يميل الطلاب المنبسطون أكثر إلى الأنشطة التعاونية والعملية.

الجدول 4-4. العلاقة العكسية بين الانبساط وأنماط التعلم

أسلوب التعلم	الارتباط العكسي (r)	توضيح
بصري	-0.12	ضعيف
تحليلي	-0.24	متوسط

يرتبط الانطواء (عكس الانبساط) أكثر بالأساليب التحليلية والبصرية. يميل الانطوائيون إلى التعلم من خلال التأمل والتفكير والمعالجة الذهنية.

الجدول 5-4. ارتباط القدرة على التكيف بأنماط التعلم

أسلوب التعلم	معامل الارتباط (r)	مستوى الأهمية (p)
تفاعلي	0.31	0.003
تجريبي	0.26	0.006
بصري	0.17	0.074

0.052	0.22	تحليلي
-------	------	--------

يبين الجدول (4-5) نتائج اختبار معامل الارتباط (Pearson) بين القدرة على التكيف وأنماط التعلم المختلفة لدى الطلاب. وتشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين القدرة على التكيف وكل من أسلوب التعلم التفاعلي وأسلوب التعلم التجريبي، حيث بلغ معامل الارتباط لأسلوب التعلم التفاعلي ($r = 0.31$) عند مستوى دلالة ($p = 0.003$) ، ولأسلوب التعلم التجريبي ($r = 0.26$) عند مستوى دلالة ($p = 0.006$) ، وهي قيم أقل من (0.05)، مما يدل على أن زيادة القدرة على التكيف لدى الطلاب ترتبط بزيادة ميلهم نحو هذين الأسلوبين في التعلم.

في المقابل، لم تظهر علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين القدرة على التكيف وكل من أسلوب التعلم البصري والأسلوب التحليلي، إذ بلغ معامل الارتباط لأسلوب التعلم البصري ($r = 0.17$) عند مستوى دلالة ($p = 0.074$)، ولأسلوب التحليلي ($r = 0.22$) عند مستوى دلالة ($p = 0.052$) ، وهي قيم أعلى من مستوى الدلالة المعتمد (0.05)، رغم أن العلاقة في كلا الحالتين جاءت موجبة وضعيفة.

وبصفة عامة، تشير النتائج إلى أن الطلبة ذوي القدرة العالية على التكيف يميلون بشكل أكبر إلى أنماط التعلم التي تعتمد على التفاعل والممارسة العملية، في حين لا يظهر تأثير واضح للقدرة على التكيف في تفضيل أنماط التعلم البصري أو التحليلي، مما يعكس أهمية مراعاة الفروق الفردية في القدرة على التكيف عند تصميم البيئات التعليمية وطرائق التدريس.

الخاتمة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، يتضح أن سمات الشخصية تُعد من العوامل المهمة التي تؤثر في تحديد أساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة ذي قار. إذ أظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستويات متفاوتة من سمات الشخصية، مع بروز السمات الإيجابية مثل الانفتاح على التجارب والقدرة على التكيف، مقابل انخفاض سمة الاعتلال النفسي، الأمر الذي يعكس مستوى جيداً من التوازن النفسي لدى عينة الدراسة.

كما كشفت الدراسة عن تنوع واضح في أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة، حيث جاء أسلوب التعلم التجريبي (التكيفي) في المرتبة الأولى، مما يدل على أهمية التعلم القائم على الممارسة والتجربة في هذه المرحلة الدراسية. وأكدت نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقات ارتباط موجبة ذات دلالة إحصائية بين القدرة على التكيف وبعض أساليب التعلم، ولا سيما الأسلوبين التفاعلي والتجريبي، مما يشير إلى أن الطلبة الأكثر قدرة على التكيف يميلون إلى الأساليب التي تعتمد على التفاعل والمشاركة الفاعلة في التعلم.

وعليه، فإن هذه النتائج تؤكد ضرورة اهتمام المؤسسات التربوية والمعلمين بمراعاة سمات الشخصية والفروق الفردية بين الطلبة عند اختيار طرائق التدريس وتصميم الأنشطة التعليمية، بما يساهم في توفير بيئة تعليمية أكثر فاعلية واستجابة لاحتياجات الطلبة النفسية والمعرفية. وتفتح هذه الدراسة المجال أمام دراسات مستقبلية تتناول متغيرات أخرى ذات علاقة، مثل الدافعية والتحصيل الدراسي، وفي مراحل تعليمية مختلفة، من أجل بناء تصور أشمل يساهم في تطوير العملية التعليمية.

التوصيات

- 1 - **التركيز على التعليم التجريبي والتطبيقي** : نظراً لأن أسلوب التعلم التجريبي هو الأكثر شيوعاً بين الطلاب، فمن الضروري أن تركز المناهج الدراسية بشكل أكبر على الأنشطة العملية، والمشاريع، والألعاب التعليمية، والتجارب البسيطة. يتوافق هذا النهج مع الخصائص النمائية للأطفال المرحلة الابتدائية، ويعزز التفاعل المعرفي واستدامة التعلم.
- 2 - **تعزيز أساليب التدريس المتنوعة** : على الرغم من هيمنة أسلوب التعلم التجريبي، إلا أن الأساليب التحليلية والتفاعلية والبصرية ساهمت بشكل كبير أيضاً. لذلك، يُقترح على المعلمين استخدام مزيج من الأساليب، مثل التحليل المفاهيمي، والعمل الجماعي، والأنشطة الإبداعية القائمة على الخيال، لكي تتاح لجميع الطلاب فرصة التعلم بفعالية وفقاً لأسلوب التعلم المفضل لديهم.
- 3 - **خلق بيئات تعليمية تفاعلية وتعاونية** نظراً لارتفاع مستوى التكيف والانفتاح لدى الطلاب، يمكن للأنشطة الجماعية، والمناقشات الصفية، والمشاريع المشتركة أن توفر منصة مناسبة لتعزيز التعاطف والتعاون والتعلم الجماعي.
- 4 - **الاهتمام بالطلاب الانطوائيين** : بينما يستفيد الطلاب المنفتحون من الأنشطة الاجتماعية والجماعية، يحتاج الطلاب الانطوائيون إلى المزيد من الفرص الفردية. ويمكن تحقيق التوازن بين المجموعتين من خلال تصميم أنشطة مثل كتابة التقارير الشخصية، والدراسة المستقلة، والأنشطة التأملية.
- 5 - **تعزيز مهارات الاجتهاد وإدارة الوقت** : نظراً للمستوى المتوسط من الاجتهاد، فمن الضروري توفير التدريب على الانضباط الذاتي، وإدارة الوقت، وتحمل المسؤولية. ويمكن تعزيز هذه السمة لدى الأطفال من خلال استخدام مهام متدرجة، والتخطيط اليومي، وتشجيع الالتزام بالمهام.

6- دعم الطلاب ذوي العصبية المرتفعة : على الرغم من انخفاض المستوى العام للعصابية، ينبغي تهيئة بيئة آمنة وداعمة للطلاب الذين يعانون من القلق أو التوتر. ويمكن أن يكون تخفيف الضغوط التعليمية، وتقديم التغذية الراجعة الإيجابية، واستخدام أساليب تخفيف التوتر مثل الألعاب أو تمارين التنفس، فعالاً.

المصادر

1. Abdullah, M., Yusof, N., & Hussain, A. (2024). Integrating VAK learning styles in e-learning design for early childhood education. *Early Child Development and Care*, 194(2), 221–238.
2. Abouzeid, E. (2021). Influence of Personality Traits and Learning Styles on Students' Academic Achievement: Suez Canal University Medical Students. *Journal of Medical Education*.
3. AK, J., & Thomas, B. (2025). Model Agnostic Meta Learning–Long Short–Term Memory for Learning Style Classification. *Journal of Theoretical and Applied Information Technology*, 103(15), 3575–3591.
4. Ali, A. A., & Ghnee, A. L. M. R. (2023). An Analysis of Oral Reading Miscues for the English language and Retelling Comprehension of Fifth Preparatory Graders in Thiqr, Iraq: Psycholinguistic Study. *Thi Qar Arts Journal*.

5. Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Holt, Rinehart & Winston.
6. Ashton, M. C., & Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and Social Psychology Review*, 11(2), 150–166.
7. Barrett, P. T., Petrides, K. V., Eysenck, S. B., & Eysenck, H. J. (1998). The Eysenck Personality Questionnaire: An examination of the factorial similarity of P, E, N, and L across 34 countries. *Personality and Individual Differences*, 25(5), 805–819.
8. Bashirnezhad, M., Jafari, H., & Hushmandi, K. (2025). The role of demographic characteristics and personality traits in COVID-19-related anxiety and preventive behaviors. *Archives of Advances in Biosciences*, 16(1).
9. Bidjerano, T., & Dai, D. Y. (2007). The relationship between the big-five model of personality and self-regulated learning strategies. *Learning and Individual Differences*, 17(1), 69–81.
10. Block, J. (1995). A contrarian view of the five-factor approach to personality description. *Psychological Bulletin*, 117(2), 187–215.

- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). .11
Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and
academic success of psychology students in higher education. *Personality
and Individual Differences*, 29(6), 1057–1068.
- Cattell, R. B. (1965). *The scientific analysis of personality*. Penguin. .12
- Church, A. T. (2016). Personality traits across cultures. *Current Opinion* .13
in Psychology, 8, 22–30.
- Chuang, C. H., et al. (2024). Global-Sequential Thinking Preferences in .14
STEM Classrooms: A Comparative Study. *Journal of e-Learning and
Knowledge Society*, 20(1), 33–46.
- Corr, P. J., & McNaughton, N. (2012). Neuroscience and .15
approach/avoidance personality traits: A two stage (valuation–motivation)
approach. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 36(10), 2339–2354.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality* .16
*Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI):
Professional Manual*. Psychological Assessment Resources.

- DeYoung, C. G., et al. (2010). Testing predictions from personality .17
neuroscience: Brain structure and the Big Five. *Psychological Science*,
21(6), 820–828.
- DeYoung, C. G., et al. (2012). Testing predictions from personality .18
neuroscience. *Psychological Science*, *23*(6), 809–815.
- Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. P. (2005). Self-discipline outdoes .19
IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological
Science*, *16*(12), 939–944.
- Eysenck, H. J. (1991). Dimensions of personality: 16, 5 or 3?—Criteria .20
for a taxonomic paradigm. *Personality and Individual Differences*, *12*(8),
773–790.
- Eysenck, H. J. (1994). Personality and the biosocial model of antisocial .21
and criminal behaviour. In *The psychology of antisocial behavior* (pp. 33–
47).
- Fang, Y., Li, W., & Sun, M. (2024). Multi-sensory learning materials and .22
their effects on long-term memory retention. *Learning and Instruction*,
83, 101724.

Felder, R. M., & Spurlin, J. (2005). Applications, reliability and validity of .23 the Index of Learning Styles. *International Journal of Engineering Education*, 21(1), 103–112.

ملحق رقم 1

يبين التمرينات المستخدمة في البحث

A1

يتم تقسيم اللاعبين الى مجموعتين ، يمسك اللاعب الأول كرة طبية بيده وعند سماع الصافرة يقوم بالركض بعد القفز من فوق المانع مسافة 3 متر ثم زكراك بين الشواخص ثم الركض مسافة 3 متر الى الوصول للشاخص ومن ثم الرجوع بخط مستقيم الى نقطة البداية يجري اللاعب مسافة 30 متر، مع المحافظة على الكرة باليد.

A2

يتم تقسيم الفريق الى مجموعتين يقوم اللاعبين وعند رؤية الإشارة بالمناولة بينهم لمسافة 3 متر وعند اطلاق الصافرة يتم الركض بأقصى سرعة لمسافة 20 متر ومن ثم الرجوع الى نفس المجموعة

A3

يتم تقسيم الفريق الى مجموعتين مع وضع علامات (أحمر، أخضر، أزرق، برتقالي) على بعد 15 م من خط البداية للاعبين، يجري اللاعب الأول من كل مجموعة مع إشارة المدرب ثم يقف اللاعب على خط 5 م عند العلامة بالتزامن

ويبتظر إشارة المدرب، يرفع المدرب احد العلامات الأربعة عالياً ويجري اللاعبان بسرعة للمس احد العلامات الموجودة على الأرض بنفس اللون الذي يرفعه المدرب

A4

يتم تقسيم اللاعبين الى مجموعتين متقابلتين وعند إعطاء اللاعب الإشارة يقوم اللاعب بالركض بين شواخص عدد 5 وعند الوصول الى نهاية الشواخص يقوم بمناولة الكرة الثابتة عند نهاية الشاخص الى زميل امامه ثم يقوم باستلامها والدوران ومناولتها باتجاه هدف صغير

A5

يتم تقسيم اللاعبين الى مجموعتين عند سماع الصافرة يقوم اللاعبان بالعبور بين الشواخص الأرضية ومن ثم الانطلاق نحو المنتصف الذي يبعد 10 متر ويقوم المدرب بالإشارة الى لون الشاخص الذي ينطلقون نحوه قبل وصول اللاعب منطقة المنتصف بقليل على أن يجري اللاعبين بمكثفة مستمرة وصولاً الى الشاخص

A6

يتم تقسيم اللاعبين الى مجموعتين، وعند سماع الصافرة يقوم اللاعب بالركض بسرعة باتجاه شاخص يبعد 10 متر ثم تغيير الاتجاه والركض بين شواخص عدد 5 ثم ينتظر إشارة المدرب بالذهاب الى المربع الذي فيه لاعبين اثنين محاولة قطع الكرة خلال 15 مناولات

A7

يقف اللاعبان قرب المدرب وعند إعطاء الإشارة ينطلقان بأقصى سرعة ممكنة الى الشاخص العامودي الأول الذي يبعد 20 متر ومن ثم تغيير الاتجاه نحو الشاخص العامودي الثاني الذي يبعد 10 بين المدرب والشاخص الاول والدوران حوله لأستلام الكرة ومناولتها باتجاه هدف صغير

A8

ينقسم اللاعبون على مجموعتين بزي مختلف ينطلق لاعبين اثنين من كل مجموعة الى الشاخص الذي يبعد عن الهدف 20 متر بعد القفز من فوق 4 شواخص والانطلاق نحو الهدف بعد تحديد المدرب اللون للفريق الذي يدافع عن المرمى من كرة جانبية والفريق المعاكس المهاجم

A9

يقوم اللاعب بالقفز من فوق أربعة شواخص البعد بين كل شاخص 50 سم ثم الانطلاق الى مثلث يبعد 10 متر طول اضلاعه 5 متر والركض على اضلاع المثلث بشكل سريع دورتين ثم مناوله الكرة الموجودة داخل المثلث باتجاه هدف صغير يبعد 10 متر

A10

يقسم اللاعبون الى مجموعتين على نهاية خط من الجزء على خط المرمى وينطلق اللاعب الأول من كل مجموعة باتجاه الخط الامامي لمنطقة المرمى وتغيير الاتجاه والركض باتجاه منطقة الجزء للحصول على الكرة الثابتة، اللاعب الذي يحصل الكرة اولاً يكون مهاجم ومنافسه في المجموعة الأخرى يكون مدافع.

A11

ينطلق لاعبين اثنين من مسافة 20 متر الى مربع مساحته 3 متر الذي يقف على محيطه 4 لاعبين يؤدون المناولة بلمسة واحدة بينهم ويقوم المدافعين الاثنين بقطع الكرة داخل المربع خلال 10 مناولات.

A12

يقف 4 لاعبين مهاجمين بجوزهم الكرة امام 4 لاعبين مدافعين داخل مربع 15 متر وخلف اللاعبين المدافعين الأربعة مهاجمين اثنين اذ يتطلب من المهاجمين مناوله الكرة الى لاعبين زملائهم مع محاولة المدافعين قطع الكرة

A13

يقوم اللاعب بأبعاد كرة بالرأس بالقفز بعد تمريرها من قبل المدرب والدوران بعد النزول وعمل زكراك بين شواخص بطول 3 متر ثم قطع كرة عرضية من الجانب باي جزء من الجسم

A14

يقف اللاعب بين هدفين صغار المسافة بينهم 10 متر ويقوم المدرب بمناولة الكرة من مسافة 5 متر باتجاه احد الاهداف ليقوم اللاعب بقطع الكرة قبل دخولها الهدف والتنقل بشكل سريع بين الاهداف لأبعاد كرات المدرب السريعة.

الوحدة التدريبية 1

التمرينات	زمن كل تكرار	تكرار التمرين	راحة بين التكرارات	شدة التمرينات	المجموع	راحة بين المجموع	راحة بين التمارين	زمن التمرين	الملاحظات
A1	7 ثا	3	2د	90%	2	4د	3د	15.42	
A2	9 ثا	3	2د	90%	2	4د	3د	15.54	
A3	9 ثا	3	2د	90%	2	4د	3د	15.54	

الوحدة التدريبية 2

التمرينات	زمن كل	تكرار التمرين	راحة بين التكرارات	شدة التمرينات	المجموع	راحة بين	راحة بين	زمن التمرين	الملاحظات

		التمارين	المجموع				تكرار	
	15.48	د3	د4	2	90%	د2	3	8ثا A8
	15.48	د3	د4	2	95%	د2	3	8ثا A9
	15.48	د3	د4	2	95%	د2	3	8ثا A10

الوحدة التدريبية 3

التمرينات	زمن كل تكرار	تكرار التمرين	راحة بين التكرارات	شدة التمرينات	المجموع	راحة بين المجموع	راحة بين التمارين	زمن التمرين	الملاحظات
A4	7ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	
A6	7ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	
A14	7ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	

الوحدة التدريبية 4

التمرينات	زمن كل تكرار	تكرار التمرين	راحة بين التكرارات	شدة التمرينات	المجموع	راحة بين المجموع	راحة بين التمارين	زمن التمرين	الملاحظات
A13	7ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	
A11	7ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	

	15.48	د3	د4	2	95%	د2	3	7 ثا	A4
--	-------	----	----	---	-----	----	---	------	----

الوحدة التدريبية 5

التمرينات	زمن كل تكرار	تكرار التمرين	راحة بين التكرارات	شدة التمرينات	المجموع	راحة بين المجموع	راحة بين التمارين	زمن التمرين	الملاحظات
A5	7 ثا	3	د2	90%	2	د4	د3	15.42	
A7	9 ثا	3	د2	90%	2	د4	د3	15.54	
A9	9 ثا	3	د2	90%	2	د4	د3	15.54	

الوحدة التدريبية 6

التمرينات	زمن كل تكرار	تكرار التمرين	راحة بين التكرارات	شدة التمرينات	المجموع	راحة بين المجموع	راحة بين التمارين	زمن التمرين	الملاحظات
A11	8 ثا	3	د2	90%	2	د4	د3	15.48	
A12	8 ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	
A10	8 ثا	3	د2	95%	2	د4	د3	15.48	

The Effectiveness of an Integrated Training Program (Flexibility – Agility – Motor Accuracy – Motor Speed – Temporal and Spatial Anticipation Speed) in Improving Floor Exercise Performance among Youth Gymnasts (13–15 Years) at the Karbala Training Center

فاعلية برنامج تدريبي مقترح (المرونة – الرشاقة – الدقة الحركية – السرعة الحركية – سرعة التوقع الزماني والمكاني) في تحسين أداء حركات الأرضية لدى الشباب الجمناستك (13–15 سنة) في مركز تدريب كربلاء

علي حسين سعيد¹ – عبد الستار خضير عباس¹

¹مديرية تربية محافظة كربلاء (2) / Kabdulstar23@gmail.com

Abstract:

Can you ever witness a gymnast soaring, gliding, and flying through the air before your very eyes—not just on a television screen—twisting and rotating seamlessly across different axes with the fluidity of an intelligently programmed and highly capable machine, only to land softly on the

ground like a bird touching down? What unfolds behind the scenes, within those complex and endless loops, is a tale of relentless effort exerted by both the athlete and the coach. Every perfect landing and every intelligent flight embodies a story woven from thousands upon thousands of hours of training and tireless determination. Gymnastics, a sport practiced for millennia across various nations and under different names, is not merely a series of aerial somersaults. Rather, it is a symphony, a solo performance of strength, flexibility, agility, and balance—the culmination of years of a duet (coach and athlete) before it reaches the audience.

Floor exercises have always been the beating heart of this sport. They range from the simplest roll to the most challenging aerial maneuvers: the Arabian jump, the front handspring, the handstand, the forward somersault from standing, and the backward somersault from standing. These skills are not just elements in competitions; they are milestones that can profoundly shape an athlete's journey.

The early adolescence phase, between the ages of thirteen and fifteen (13–15 years), represents a window and a pathway for the body amidst a

sea of physiological growth, muscular development, and cognitive maturation. It is a time of limitless potential within a sky clouded with challenges on the road to championships.

For years, the Karbala Gymnastics Training Center was a beacon of hope for the sports youth in this holy city. However, even with dedicated coaches, something seemed to hinder the progress of its players, weaken their competitive results, cause their skills to plateau, and erode their self-confidence.

Thus, this research was compelled by a simple question that lingered in the researchers' minds: What if we could change that? What if a precisely designed training program could unlock closed doors and provide the athletes with the appropriate tools they need to master those skills?

Keywords: Floor Exercises, Front Handspring, Forward Somersault from Standing, Backward Somersault from Standing, Strength Training, Youth Category (13–15 years).

الملخص:

هل بإمكانك ان ترى يوماً لاعب جمناستك يتمايل ويطيح ويخلق بعيدا في الهواء امامك تراه وليس امام شاشات التلفاز ويتلوى ويدور بمختلف اشكال المحاور بسلاسة كأنه لعبة مبرمجة ومصممه بذكاء وقدره عالية وبعدها يحط الطير على الأرض كأنه طائر وما يدور خلف اركان الكواليس وحلقات مختلف المعقدة لامتناهية في جهود مضنية يقوم بها اللاعب والمدرّب على حدا سواء ويتجلى بعد كل هبوط ممتاز وكل تحليق بذكاء قصة من ألف وألف ساعة تدريب وعرق لا ينضب الجمناستك تلك الرياضة التي تمارس منذ آلاف السنين وبمختلف البلدان والتسميات هي ليست مجرد شقلبات هوائية بل هي سيمفونية وعزف منفرد من القوة والمرونة والرشاقة والتوازن وهي حصيلة سنوات من العزف المزدوج (المدرّب - لاعب) حتى تصل إلى الجمهور.

الحركات الأرضية كانت وما تزال قلب هذه الرياضة النابض تبدأ من أبسط دحرجة إلى أكثر الحركات الهوائية صعوبتا القفزة العربية وقفزة اليمين الأمامية والوقوف على اليدين والشقلبة الأمامية من الوقوف والشقلبة الخلفية من الوقوف قد تكون هذه المهارات ليست مجرد عناصر في المسابقات بل هي محطات قد تشكل فارقا في رحلة لاعب.

أما مرحلة المراهقة المبكرة ما بين الثالثة عشرة والخامسة عشرة (13-15 سنة) هي نافذة وطريق للجسد في خضم فسيولوجية النمو وتطور عضلي ونضوج معرفي إنه وقت الإمكانيات الا متناهية في سماء ملبد بالغيوم للوصول الى البطولات.

مركز تدريب كربلاء للجمناستك كان لسنوات شمعة أمل للشباب الرياضي في هذه المدينة المقدسة ولكن مع مدرّبين مخلصين هناك كان ثمة شيء قد يعيق تقدم لاعبيهم ويضعف نتائجهم في المسابقات ومهاراتهم قد تتوقف عند حدود معينة وثقتهم بأنفسهم قد تتهاوى.

وكان لابد من هذا البحث من سؤال بسيط ظل يدور في أذهان الباحثان وهو ماذا لو كان بإمكاننا تغيير ذلك ماذا لو استطاع برنامج تدريبي مصمم بدقة أن يفتح الأبواب المغلقة ومنحهم الأدوات المناسبة التي يحتاجونها لضبط تلك المهارات.

الكلمات المفتاحية (بالعربية): حركات الأرضية، قفزة يدين أمامية، شقلبة أمامية من الوقوف، شقلبة خلفية من الوقوف، تدريب القوة، فئة الشباب (13-15 سنة).

مشكلة البحث:

لمدة موسمين تدريبيين كاملين متتاليين (2023-2024) وعند هناك جلس الباحثان في مدرجات مركز تدريب كربلاء للجمناستك قد دفاترهم مفتوحة وعيونهم مثبتة على اللاعبين ولكن هناك ما رأوه هناك كان محبط في بعض الأحيان وممتع في الآخر لم تكن مجرد بعض الأخطاء الفنية وحسب رأي بل كانت نوع آخر من المعاناة قد امتدت من المدرب إلى اللاعب إلى النادي بأكمله.

أولاً- رأي المدرب (من خلال المقابلة الشخصية).

ثانياً- رأي الباحثان (كونهما مهتمين في مجال الجمناستك وعلم التدريب الرياضي).

يقول الباحثان وبعد رحلة تعب ومتابعة دقيقة لتدريبات الجمناستك في كربلاء على مدى عام كامل بدى وبعد تحليل أداء المهاري للاعبين في العديد من المباريات المحلية وكانت توصلت إلى قناعة راسخة بأن البرامج التدريبية الحالية

تعاني من قصور واضح في تنمية القدرات الحركية الدقيقة هذه القدرات هي الأساس غير المرئي للمهارات الظاهرة إذا كانت تعاني من بعض الصعوبات قد فحتماً سيكون الأداء المهاري متذبذباً.

ثالثاً- جوهر المشكلة على أرض الواقع.

تتلخص معاناة اللاعبين في الخوف من المهارات المعقدة والصعبة ولآكتنها وضعف في الهبوط الدقيق وبعد وبطء في رد الفعل الحركي وهو وكذلك ضعف التنسيق بين حركة الذراعين والرجلين وبعد وهذا يؤدي الى فقدان الثقة بالنفس نتيجة تكرار الإخفاقات وقال المدرب المشكلة هي اننا نركز على القوة والمهارة فقط وقد نهمل قدرات أخرى لا تقل أهمية مثل سرعة التوقع والدقة الحركية والرشاقة.

وعليه يمكن تحديد مشكلة هذا البحث في السؤال التالي.

هل يؤثر برنامج تدريبي مقترح في القدرات الحركية (القفزة العربية، قفزة اليدين الأمامية، الوقوف على اليدين، الشقلبة الأمامية من الوقوف، الشقلبة الخلفية من الوقوف) في تطور وتحسين أداء حركات الأرضية لدى لاعبي فئة الشباب (13-15 سنة) في مركز تدريب كربلاء.

أهداف البحث:

- 1- تقييم المستوى الحالي للمهارات الحركية (5) لدى لاعبي فئة الشباب (13-15 سنة) في مركز تدريب كربلاء.
- 2 - تصميم برنامج تدريبي مقترح باستخدام تمارين القوة الخفيفة (دمبلات وبار بأوزان أقل من وزن اللاعب) وتمارين وزن الجسم والمهارات المتدرجة وبعدها وتطبيقه على المجموعة التجريبية لمدة 12 أسبوعاً.

3 - قياس فاعلية البرنامج المقترح من خلال المقارنة بين المجموعة التجريبية (التي تطبق البرنامج المقترح) والمجموعة الضابطة (التي تطبق البرنامج التقليدي) في جميع المهارات الخمس.

فروض البحث:

1 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في جميع المهارات الحركية الخمس، وذلك لصالح القياس البعدي.

2 - وقد توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياسات البعدية لجميع المهارات الحركية الخمس وكنها وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

3 -ولكن للبرنامج التدريبي المقترح تأثير إيجابي كبير (حجم تأثير كبير ايضا) في تحسين أداء المهارات في الحركات الأرضية لدى لاعبي فئة الشباب (13-15 سنة).

مجالات البحث:

1 - المجال البشري- لاعبو فئة الشباب (13-15 سنة) المسجلين في مركز تدريب كربلاء للجمناستك والبالغ عددهم (32 لاعباً) تم اختيار (20 لاعباً) منهم كعينة رئيسية (10 تجريبية + 10 ضابطة) و(5 لاعبين) كعينة تجربة استطلاعية.

2 - المجال المكاني- مركز تدريب كربلاء للجمناستك، التابع لوزارة الشباب والرياضة وأنها في محافظة كربلاء المقدسة.

3 - المجال الزمني- من (1 /9/ 2024) إلى (30 /11/ 2024) ولمدة (12 أسبوعاً) و(بواقع 4 وحدات) تدريبية أسبوعياً، بإجمالي (48 وحدة تدريبية).

منهجية البحث:

استخدم الباحثان المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين المتكافئتين (تجريبية - ضابطة) ذات القياسين القبلي والبعدي.

أولاً: إجراءات ما قبل التطبيق الرئيسي (التجربة الاستطلاعية).

قام الباحثان بإجراء تجربة استطلاعية على عينة عددها (5 لاعبين) من مجتمع البحث (من خارج العينة الرئيسية) وقد هدفت هذه التجربة إلى:

- 1- تقنين الاختبارات المقترحة (حساب معاملات الصدق والثبات).
- 2- التأكد من ملائمة البرنامج التدريبي المقترح للفئة العمرية (13-15 سنة).
- 3- تدريب للباحثين والمساعدین على إجراءات القياس والتسجيل.
- 4- حساب الزمن الملائم لتطبيق الاختبارات والوحدات التدريبية.
- 5- تم تطبيق الاختبارات على عينة الاستطلاعية مرتين بفواصل زمني (7 أيام) لحساب معامل الثبات، وتم عرض الاختبارات على (5 خبراء) لحساب معامل الصدق.

ثانياً: إجراءات التطبيق الرئيسي:

تم اختيار مجموعتين متماثلتين في الخصائص الأساسية (العمر، الطول، الوزن، سنوات الخبرة) ومن ثم تطبيق الاختبارات القبليّة على المجموعتين ثم تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على المجموعة التجريبية فقط لمدة (12 أسبوعاً) مع استمرار البرنامج التقليدي على المجموعة الضابطة ثم إجراء الاختبارات البعدية وأخيراً المقارنة بين المجموعتين والقياسين باستخدام برنامج (SPSS).

مجتمع البحث وعينته:

مجتمع البحث: جميع لاعبي فئة الشباب (13-15 سنة) المسجلين في مركز تدريب كربلاء للجمناستك للعام التدريبي (2024) والبالغ عددهم (32 لاعباً) تم اختيار (20 لاعباً) بالطريقة العمدية ثم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين مجموعة تجريبية (10 لاعبين) ومجموعة ضابطة (10 لاعبين) عينة التجربة الاستطلاعية تم اختيار (5 لاعبين) من مجتمع البحث (من خارج العينة الرئيسية) لإجراء التجربة الاستطلاعية.

جدول (1) توزيع مجتمع وعينة البحث

ت	المجموع	العدد	النسبة المئوية
1	تجريبية	10	31.25%
2	الضابطة	10	31.25%
3	الاستطلاعية	5	15.62%
4	المستبعدون	7	21.88%
5	مجتمع البحث	32	100%

(جدول (2) الخصائص الأساسية لعينة البحث الرئيسية (ن=20)

ت	المتغير	المجموعة التجريبية (ن=10)	المجموعة الضابطة (ن=10)	قيمة "ت"	مستوى
1	العمر (سنة)	14.10 ± 0.83	14.30 ± 0.87	0.52	غير دال
2	الطول (سم)	157.8 ± 7.10	159.0 ± 7.50	0.37	غير دال
3	الوزن (كجم)	48.10 ± 6.00	49.10 ± 6.40	0.36	غير دال
4	سنوات الخبرة	3.700 ± 1.40	3.900 ± 1.60	0.29	غير دال

جميع الفروق غير دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين

الأجهزة والأدوات المستخدمة:

أولاً: أدوات جمع البيانات:

1- استمارة تسجيل بيانات اللاعبين الأساسية (العمر - الطول - الوزن - سنوات الخبرة).

2- استمارة تسجيل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية.

3- استمارة تسجيل الحضور والغياب للمتابعة اليومية.

ثانياً: أجهزة القياس والتسجيل:

1- كاميرا فيديو رقمية SONY HDR-CX405 .

2- ساعة إيقاف رقمية CASIO HS-80TW .

3- ميزان طبي إلكتروني (Beurer PS30) .

ثالثاً: معدات وأجهزة التدريب:

1- دمבלات بأوزان مختلفة (1-5 كجم).

2- بار حديدي خفيف (5 كجم مع أوزان إضافية لا تتجاوز 15 كجم إجمالاً).

3- أضواء ملونة لاختبارات سرعة رد الفعل.

رابعاً: الأجهزة الحاسوبية والبرامج الإحصائية:

1- جهاز كمبيوتر محمول (DELL - E6510) .

2- برنامج (SPSS - Version 27) للمعالجة الإحصائية.

تم تصميم خمسة (5) اختبارات وظيفية لقياس المهارات الحركية الخمس استناداً إلى نتائج التجربة الاستطلاعية وتحكيم الخبراء.

جدول (3) بطارية الاختبارات الوظيفية المقترحة

ت	الاختبار	الهدف	وحدة القياس
1	القفزة العربية (Arabian Jump)	القوة الانفجارية والرشاقة	درجة (0-10)
2	قفزة اليدين الأمامية (Front Handspring)	القوة الانفجارية للذراعين والكتفين	درجة (0-10)
3	الوقوف على اليدين - ثبات 5 ثوان (Handstand)	التوازن والقوة الثابتة	درجة (0-10)
4	الشقلبة الأمامية من الوقوف (Forward Somersault)	القوة الانفجارية والجرأة الحركية	درجة (0-10)
5	الشقلبة الخلفية من الوقوف (Backward Somersault)	القوة الانفجارية والجرأة الحركية	درجة (0-10)

جدول (4) معاملات الصدق والثبات للاختبارات (بعد التجربة الاستطلاعية)

ت	الاختبار	معامل الصدق	معامل الثبات
1	القفزة العربية	0.87	0.90

2	قفزة اليدين الأمامية	0.89	0.92
3	الوقوف على اليدين	0.85	0.89
4	الشقبة الأمامية من الوقوف	0.91	0.93
5	الشقبة الخلفية من الوقوف	0.92	0.94

جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (0.05)

البرنامج التدريبي المقترح:

مدة البرنامج (12 أسبوعاً) عدد الوحدات التدريبية الأسبوعية (4 وحدات) العدد الكلي (48 وحدة) تدريبية
زمن الوحدة الواحدة (90-120 دقيقة).

جدول (5) توزيع الميسوسيكل التدريبية

ت	الميسوسيكل	الأسابيع	الهدف الرئيسي	نسبة الحمل
1	الإعدادي العام	1-4	تطوير اللياقة البدنية الأساسية	60%
2	الإعدادي الخاص	5-8	تطوير المهارات الخاصة	75%
3	ما قبل المنافسة	9-11	تثبيت الروتين ورفع الكفاءة	85%
4	التصفير (الذروة)	12	الاستشفاء والتحضير للقياس البعدي	40%

(تفاصيل البرنامج التدريبي الكامل للأسابيع الـ 12 موجودة في الملاحق في نهاية البحث)

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

أولاً: تحليل نتائج اختبار القفزة العربية.

جدول (6) مقارنة نتائج القفزة العربية بين المجموعة التجريبية والضابطة

ت	البيان	المجموعة التجريبية (ن=10)	المجموعة الضابطة (ن=10)	الفرق
1	المتوسط الحسابي	7.80	5.20	2.60
2	الانحراف المعياري	1.05	1.30	-0.25
3	أقل درجة	6.00	3.00	3.00
4	أعلى درجة	9.00	7.00	2.00

قيمة (t) المحسوبة (4.85) مستوى الدلالة (0.00)

تحليل الجدول:

تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في القفزة العربية بفارق متوسط قد بلغ (2.60) درجة وبنسبة

تحسن ملحوظة كما انخفض الانحراف المعياري في المجموعة التجريبية (1.05) مقارنة بالضابطة (1.30) مما يعني

تجانساً أكبر في الأداء بعد البرنامج.

رأي الباحثان: لقد لاحظ الباحثان كيف تحول الخوف الذي قد سكن عيون اللاعبين إلى علامة ثقة بعد إتقان القفزة وعندها لكن لم تكن التمارين البايومترية وكأنها مجرد قفز على صناديق فقط بل كانت ممرا يسلكه اللاعب من بحيرة التردد إلى سماء النجاح البرنامج قد نجح لأن الأوزان الموضوعة أعطت نوعا من الامان وان التدرج في الصعوبة قد خلق ميزة الثبات في المهارة آراء الآخرين: أكد أحمد وحسن (2021، ص 52) أن القفزة العربية من أكثر المهارات تأثراً بتمارين القوة الانفجارية حيث وكأنها تصل نسبة التحسن إلى 20-25% بعد (10-12 أسبوعاً) وتوصل العبيدي (2021، ص 78) في أطروحته إلى أن التمرينات البليومترية (كالقفز العميق وصندوق القفز) تحسن هذه المهارة بنسبة تصل إلى (22%) لدى الفئة العمرية (13-15 سنة) كما أشار عبد الفتاح والنجار (2020، ص 135) إلى أن تزامن حركة الذراعين مع اندفاع الرجلين هو المفتاح الحقيقي لنجاح القفزة وأن تأخر الذراعين بمقدار جزء من الثانية يفسد الحركة بأكملها وأوضح الشناوي وعبد العزيز (2019، ص 225) أن توزيع الأحمال في مرحلة الإعدادي الخاص يجب أن يكون تصاعدياً لضمان التأقلم العصبي العضلي واتفق معهم جميل (2023، ص 95) بأن التصوير الفوري بالفيديو يساعد في تصحيح أخطاء شد الركبتين في الهواء.

خلاصة:

قد اتفق الباحثان مع جميل (2023) حول أهمية التصوير الفديوي في تصحيح الأوضاع الأخطاء البصرية ولكنهما قد خالفا الرأي القائل بأن القوة وحدها تصنع الفارق إذ كانت راءيا لديهم أن كانت التدرج النفسي والثقة هما مفتاح الوصول الحقيقي في الأداء.

ثانياً: تحليل نتائج اختبار قفزة اليدين الأمامية.

جدول (7) مقارنة نتائج قفزة اليدين الأمامية بين المجموعة التجريبية والضابطة

ت	البيان	المجموعة التجريبية (ن=10)	المجموعة الضابطة (ن=10)	الفرق
1	المتوسط الحسابي	8.10	5.80	2.30
2	الانحراف المعياري	0.95	1.40	-0.45
3	أقل درجة	6.50	3.50	3.00
4	أعلى درجة	9.50	7.50	2.00

قيمة (t) المحسوبة (4.32) مستوى الدلالة (0.01)

تحليل الجدول:

حققت المجموعة التجريبية قيم متوسطة نوعاً ما وقد بلغ (8.10) درجة ولاكن مقابل (5.80) درجة للمجموعة الضابطة وبعد بفارق (2.30) درجة هذا كما أنه أقل قيمة في المجموعة التجريبية (6.50) كانت أعلى من أقل قيمة في الضابطة (3.50) وكأنها وهذا مما يعني أن البرنامج كان قد رفع مستوى جميع اللاعبين وليس فقط الجيدين ورأى الباحثان: قفزة اليدين الأمامية كانت حلوه وسارة للباحثين لأنها قد تجاوزت توقعاتهما بتسجيلها (8.10 درجات) وعندها أي أعلى من أي مهارة وكان السر انه لم يكن فقط في تمارينات الاستناد الامامي (الضغط) التي احرقته قوة الكتفين ومرونتهما بل في التدرج العلمي السديد من الاستناد الى الحائط إلى القفزة الكاملة والأهم أن تكون الفجوة بين اللاعبين ذوي الدرجات المتذبذبة والأقوياء تقلصت بفارق كبير ضخم اما آراء الآخرين: أكد حسين وزينب (2022، ص 45) أن قفزة اليدين الأمامية تحتاج إلى قوة خاصة في عضلات الكتفين والذراعين لازالت وأن تمارين

الضغط و الدمبلات للقسم العلوي قد تحسن الأداء بنسبة قد تصل إلى (30%) وأشارت محمود (2022، ص 89) في رسالتها إلى أن قفزة اليدين الأمامية تحتاج إلى تدريبات خاصة على عضلات الجذع لضمان استقامة القسم العلوي من الجسم أثناء الطيران بالهواء كما أكد عبد الفتاح والنجار (2020، ص 145) أن التدرج في تعلم المهارات (من الدرجة على اليدين إلى القفزة الكاملة) يمنع تكوين كثير من العادات الحركية خاطئة نتيجة الخوف وبعدها يصعب تعديلها وزاد الاستاذ الشناوي وعبد العزيز (2019، ص 235) بأن الثقة بالنفس تتضاعف عندما ينظر اللاعب الى نفسه انه يستطيع ان يجتاز كل مرحلة بنجاح في مقاطع التعليم الفديوية وأيدهم جميل (2023، ص 98) بقوله إن تحليل لمقاطع الفيديو هو السلاح العلمي في عملية التصحيح لزاوية دفع اليدين من الأرض وهنا كانت الخلاصة:

وفيا يتفق الباحثان مع محمود (2022) حول ضرورة تقوية الجذع لاستقامة الجسم القائم ويخالف الرأي القائل بأن القوة العلوية وحدها تكفي، مؤكداً على أن التكامل بين القوة والتوازن هو من صنع الفرق الحقيقي في النتائج.

ثالثاً: تحليل نتائج اختبار الوقوف على اليدين:

جدول (8) مقارنة نتائج الوقوف على اليدين بين المجموعة التجريبية والضابطة

ت	البيان	المجموعة التجريبية (ن=10)	المجموعة الضابطة (ن=10)	الفرق
1	المتوسط الحسابي	8.00	5.60	2.40
2	الانحراف المعياري	1.00	1.35	-0.35
3	أقل درجة	6.00	3.00	3.00

4	أعلى درجة	9.50	7.00	2.50
---	-----------	------	------	------

قيمة (t) المحسوبة (4.41) مستوى الدلالة (0.01)

تحليل الجدول:

بلغ متوسط قيم درجات المجموعة التجريبية (8.00 درجة) مقابل (5.60 درجة) للضابطة وعليه يعني بفارق (2.40 درجة) وقد ارتفعت أعلى درجة في المجموعة التجريبية (9.50 درجة) وهنالك وهذا مما يدل على إتقان عدد من اللاعبين للمهارة بشكل شبه تام يأتي هناك رأي الباحثان: ان مهارة الوقوف على اليدين هو مقياس حقيقي لتطور اللاعب الجيد وفيه كان التقدم واضحاً جداً للعيان ولقد استفاد اللاعبون من تمارين البلاط اليومية التي أدت الى تطور واضح في عضلات ظهورهم واجتفاهم ومن التدريب المتكرر على الحائط الذي هو زرع فيهم نوع اخر من الثقة قبل الانتقال إلى الثبات الحر بدون استناد وهذا ما لاحظته الباحثان أن اللاعبين الذين كانوا يسقطون بعد الثواني الاولى أصبحوا لديهم ثبات لعشر ثوان واكثرن ذلك وعد الاطلاع على آراء الآخرين كان أوضح طاهر (2023، ص 78) أن مهارة الوقوف على اليدين مهارة مركبة تتطلب الاتزان بين القوة والتوازن والعامل النفسي دوري وأن عملية إهمال أي من هذه العناصر المهمة يؤدي الى تعطل التقدم وتوصل العبيدي (2021، ص 95) إلى أن تمارين البلاط المستقيم والجانبى والمعلق تحسن زمن وتوقيت الثبات في مهارة الوقوف على اليدين بنسبة تصل إلى (20%) كما ذكر الشناوي وعبد العزيز (2019، ص 240) أن الخوف قد يؤدي الى السقوط إلى الخلف ويشل حركة الكثير من اللاعبين انفسهم ولذلك كانت أهمية تمارين السقوط الآمنة والتدريبات على الحائط ضرورية لبناء الثقة اللاعب في نفسه ودعمهم الاستاذ جميل (2023، ص 100) بقوله إن تصويراً فديوي للاعب أثناء الوقوف على اليدين وتحليل

وضعه أمامه مباشرة يعطيه فهماً بصرياً لدى اللاعب ولا يمكن للاعب الحصول عليه بالشرح النظري فقط وأشار سليمان (2021، ص 210) إلى أن الجانب النفسي يمثل حوالي (40%) من نجاح الجانب المهاري.

خلاصة القول:

يتفق الباحثان مع سليمان (2021) حول أهمية الجانب النفسي الذي يكون لا يقل عن (40%) من النجاح هيم ويخالف الرأي الذي يقول ان يركز فقط على الجانب البدني فقط، وبهذا يكون مؤكداً أن تقدم لاعبيه لا يتحقق الا عندما زالت مخاوفهم ابتداءً.

رابعاً: تحليل نتائج اختبار الشقلبة الأمامية من الوقوف.

جدول (9) مقارنة نتائج الشقلبة الأمامية من الوقوف بين المجموعة التجريبية والضابطة

ت	العملية الاحصائية	المجموعة التجريبية (ن=10)	المجموعة الضابطة (ن=10)	الفرق
1	المتوسط الحسابي	7.20	4.00	3.20
2	الانحراف المعياري	1.25	1.55	-0.30
3	أقل درجة	5.00	1.50	3.50
4	أعلى درجة	9.00	6.00	3.00

قيمة (t) المحسوبة (5.01) مستوى الدلالة (0.00)

تحليل الجدول:

الفارق بين المجموعتين كان قد بلغ (3.20 درجة) لصالح المجموعة التجريبية نفسها وهو يشكل من أكبر الفروق في هذه الدراسة وكانت أقل درجة في المجموعة الضابطة (1.50 درجة) وهذا يعني فشلاً شبه كامل وتام بينما في المجموعة التجريبية (5.00 درجة) تعني ان الأداء كان مقبول للجميع وكان رأيهما الباحثان: الشقلبة الأمامية كانت هي من أكثر المهارات التي وجدها الباحثان قد تطورت بشكل مذهل رؤيا العين وكان الفارق (3.2 درجة) ليس رقم بسيط، إنه كان يعبر عن انتقال جيد للاعبين من مرحلة الاخفاق والإحباط إلى مرحلة الثبات في المهارة والثقة بالنفس وبوسائل الأمان كحزام الأمان وحوض الإسفنج لم تكن هي مجرد أدوات فقط بل كانت هي ثورة عظيمة في طريقة تعلم و إتقان هذه المهارة الصعبة التي تتعب وقد كانت آراء الآخرين كما أكد (Smith و Johnson 2022، ص 251) أن الشقلبة الأمامية من الوقوف قد تحتاج إلى قوة انفجارية كبيرة في الرجلين وقوة في عضلات جيدة في البطن لأنها توليد الارتفاع المطلوب وأشار (Williams 2024، ص 120) إلى أن التدرج المنتظم في تعلم هذه المهارة الحركية (من وضع القرفصاء إلى الترامبولين و نزولا إلى الأرض) هو العامل الأهم و الأكبر في تقليل هذه الإصابات وتؤدي الى تحسين النتائج وأكدت محمود (2022، ص 92) أن عملية استخدام حزام الأمان قد يشكل جانب نفسي مهم في تقليل زمن تعلم الشقلبة الأمامية كبيره بنسبة كبيرة تصل إلى (35%) مقارنة بالطرق القديمة والتقليدية كما ذكر عبد الفتاح والنجار (2020، ص 150) أن كثير من تمارينات القفز العميق والقرفصاء بأوزان معينه مثلا بالبار او بأوزان خفيفة نسبيا قد تزيد من قدرة اللاعب ومقدرته على رفع مركز ثقله بنسب معينة تفيد في تنفيذ المهارة الحركية وأضاف رشيد (2024، ص 135) أن التغذية الراجعة بالتصوير الفديوي سوف تساعد بشكل كبير جدا للاعبين على ربط الحركة ذهنيا بالصورة المرئية.

خلاصة الكلام.

قد اتفق الباحثان مع محمود (2022) حول فعالية حزام الأمان في عملية تقليل زمن التعلم بنسبة جيدة تتجاوز (35%) وبهذا ويخالف الرأي القائل ان الذي يعتبر وسائل الأمان مجرد رفاهية فقط مؤكداً بذلك أنها استثمار في سلامة اللاعب وسرعة تطوره في تعلم المهارة الحركية الصعبة والمعقدة.

خامساً: تحليل نتائج اختبار الشقلبة الخلفية من الوقوف.

جدول (10) مقارنة نتائج الشقلبة الخلفية من الوقوف بين المجموعة التجريبية والضابطة

ت	العملية الاحصائية	المجموعة التجريبية (ن=10)	المجموعة الضابطة (ن=10)	الفرق
1	المتوسط الحسابي	7.40	4.10	3.30
2	الانحراف المعياري	1.20	1.50	-0.30
3	أقل درجة	5.00	2.00	3.00
4	أعلى درجة	9.00	6.50	2.50

قيمة (t) المحسوبة (5.18) مستوى الدلالة (0.00)

تحليل الجدول:

قد سجلت الشقلبة الخلفية قيمة قد تكون الأعلى من قيمة (t) محسوبة في الدراسة (5.18) بهذا وأكبر فارق في المتوسطات الحسابية (3.30 درجة) هذا يؤكد أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هذه المهارة هي الأوضح والأكثر قيمة ودلالة إحصائية رأيهما الباحثان ان الشقلبة الخلفية هي كانت الجائزة الكبرى الذي استحقها البرنامج هدية والفارق الكبير (3.3) درجات وقيمة كانت هي (t) (5.18) وهي كانت الأعلى بين جميع الاختبارات الأخرى وهنا يثبتان نجاح البرنامج في تجاوز أصعب حاجز في المهارات وأكثرها رهبة ورعباً وهي التي حولت الخوف إلى ثقة بوضع انفسهم والتردد و القلق إلى انطلاق بالهواء والسقوط و الخوف إلى تحقيق القريب وكانت آراء الآخرين جاء في دراسة (Smith و Johnson 2022)، أن الشقلبة الخلفية من الوقوف كانت ولا تزال تحتل المرتبة الأولى في قائمة المهارات التي قد تسبب الخوف والقلق و التردد لدى لاعبي الجمناستك المخضرمون وأن استخدام حزام الأمان اثناء عملية التعلم يقلل زمن التعلم بمقدار اقل من النصف تقريباً ولاكن وأكدت (2022)، محمود) أن التمرينات التحضيرية على جهاز الترامبولين تخلق نوعاً و نمطاً حركياً واجواءً صحيحة خلالها ينتقل بالحركة تلقائياً إلى الأرض فيما بعد وتوصل (2021، العبيدي) إلى أن القوة الانفجارية لعضلات الرجلين هي العامل الكبير والمحدد الأول لدرجة الارتفاع للقيام بالشقلبة الخلفية كما أشار (2020، عبد الفتاح والنجار) أن تمرينات القرفصاء والاندفاع بالبار ورفع بأوزان خفيفة نسبياً هي الأكثر فاعلية لهذه الفئة العمرية وأضاف (2019، الشناوي وعبد العزيز) أن التغذية الراجعة الفورية من قبل المدرب الناجح وتصحيح الأخطاء ثنائية بثانية تمنع تثبيت العادات الحركية الخاطئة.

خلاصة الحديث.

يتفق الباحثان مع (Smith و Johnson. 2022) حول أن القيام بالشقبة الخلفية هي من أكثر الحركات إثارة للخوف والهلع ولكنه يخالف الرأي القائل بأن الحل يكون هو فقط في تكرار المحاولات البدنية فقط وبعد إذ يرى أن وسائل الأمان مهمة جدا والتدرج الذهني للقيام بالحركات المهارية كانا العاملين الحاسمين في كسر أكثر من حاجز الرهبة والخوف وتحقيق هذه النتائج الاستثنائية.

الاستنتاجات:

- 1- البرنامج التدريبي المقترح أثبت فاعلية واضحة في تحسين أداء حركات الأرضية للجمباز حيث تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في جميع المهارات الخمس.
- 2- كانت الشقبتان الخلفية والأمامية الأكثر تحسناً فارق (3.30) و (3.20) درجة على التوالي وكأنها مما يؤكد أن التدرج في تعلم المهارات الحركية الخطرة واستخدام وسائل الأمان يزيد من ثقة بذلك اللاعبين.
- 3- استخدام أوزان خفيفة (دمبلات 1-5 كجم، بار 5-15 كجم، أي أقل من وزن اللاعب) أثبتت فعاليتها في تطوير كبير في القوة دون التسبب في إصابات وبهذا وهو أمر بالغ الأهمية لهذه الفئة العمرية.

التوصيات:

- 1- اعتماد البرنامج التدريبي المقترح برنامج تدريبي في مركز تدريب كربلاء للجمناستك لفئة الشباب (13-15 سنة) ولأنه وعلى مراكز التدريب الأخرى في العراق.
- 2- اعتماد بطارية الاختبارات الخمسة (5) كأداة تقييم دورية وتدريب المدربين على كيفية تطبيقها وتفسير نتائجها.

3- توفير المعدات والأجهزة اللازمة دمبلات بأوزان مختلفة (1-5 كجم) وبعد ذلك بار حديدي خفيف (5-

15 كجم) وعندها كاميرات لتحليل الأداء بوضع حزام أمان للمهارات الهوائية ثم حوض إسفنج.

4- الالتزام باستخدام أوزان خفيفة فقط (أقل من وزن اللاعب) والتركيز على الشكل الفني الصحيح بدلاً من رفع أوزان ثقيلة.

5- إجراء دراسات مستقبلية على الفئات العمرية الأخرى (9-12 سنة و16-18 سنة) او على الإناث.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر باللغة الإنجليزية:

Smith, J. A., & Johnson, M. R. (2022). Functional movement assessment in youth gymnastics: A 12-week longitudinal study. ■

Journal of Sports Sciences, 40(3), (pp. 245-258)

Williams, T. P. (2024). Foundations of floor exercise: ■

Biomechanical analysis and training progression for adolescent gymnasts. International Journal of Gymnastics Science, 15(2), (pp.

112-128)

- أحمد، خالد محمود، وحسن، سامر عبد الله. (2021). تأثير برنامج تدريبي باستخدام الاختبارات الوظيفية على تطوير مهارات حركات الأرضية لدى ناشئي الجمناستك. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة بغداد، 92(3)، (ص 45-67)
- جميل، رنا محمد. (2023). تقويم الأداء المهاري لحركات الأرضية في الجمناستك باستخدام تحليل الفيديو. مجلة علوم الرياضة، جامعة الموصل، 28(1)، (ص 88-105)
- حسين، علي صباح، وزينب، كريم جواد. (2022). بناء بطارية اختبارات وظيفية لانتقاء الموهوبين في جمناستك الحركات الأرضية. مجلة التربية الرياضية، جامعة الكوفة، 14(2)، (ص 33-52)
- رشيد، عمر فؤاد. (2024). البرامج التدريبية الحديثة في جمناستك الحركات الأرضية للفئات العمرية الصغيرة. بيروت: دار الكتب العلمية. (ص 55-180)
- سليمان، نورا عادل. (2021). المرونة النفسية وعلاقتها بتعلم المهارات الخطرة (الدورات الهوائية) في جمناستك الأرضي للشباب. مجلة بحوث التربية البدنية، جامعة البصرة، 19(4)، (ص 201-220)
- طاهر، محمد جلال. (2023). القياس والتقويم في رياضة الجمناستك: الاختبارات والمقاييس الوظيفية. كربلاء: مطبعة جامعة كربلاء. (ص 35-160)
- عبود، ليث هاني، ومروان، باسل سمير. (2020). تطوير القدرات الانفجارية للأطراف السفلى وتأثيرها على أداء القفزات في حركات الأرضية لدى لاعبي الجمناستك، مجلة العلوم الرياضية، جامعة القادسية، 11(3)، (ص 156-178)
- عبد الفتاح، علاء الدين، والنجار، محمد أحمد. (2020). أساسيات التدريب الرياضي الحديث: النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي. (ص 120-185، ص 210-245)

■ الشناوي، محمد حسن، وعبد العزيز، هشام محمد. (2019). تخطيط وتطوير برامج القوة في رياضات

المهارة: من النظرية إلى التطبيق. الإسكندرية: منشأة المعارف. (ص 85-150، ص 220-268)

■ العبيدي، محمد جاسم. (2021). تأثير برنامج تدريبي باستخدام التمرينات البايومترية على تطوير القوة

الانفجارية ومستوى أداء بعض مهارات في الجمناستك. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية البدنية

وعلوم الرياضة، جامعة بغداد، العراق. (ص 45-112)

■ محمود، سارة خليل. (2022). فاعلية استخدام وسائل الأمان المساعدة في تعلم المهارات الهوائية الخطرة

(الشفقة الأمامية والخلفية) لدى لاعبي الجمناستك الشباب. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية

الرياضية، جامعة الموصل، العراق. (ص 67-98)

الملاحق:

الملحق (1): البرنامج التدريبي الكامل للمجموعة التجريبية (12 أسبوعاً) يشمل البرنامج التدريبي تفاصيل الأسابيع

الاثني عشر (12) كاملة، مع بيان التمارين والمجموعات والتكرارات لكل مهارة من المهارات الخمس.

الملحق (2): استمارة تسجيل نتائج الاختبارات القبلية والبعدية.

استمارة موحدة لتسجيل درجات اللاعبين في المهارات الخمس (5) قبل البرنامج وبعده.

الملحق (3): استمارة تسجيل الحضور والغياب.

نموذج لمتابعة حضور اللاعبين والتزامهم بالبرنامج التدريبي على مدار الـ 12 أسبوعاً.

لتحسين أداء حركات الأرضية لدى ناشئي الجمناستك (13-15 سنة)

أولاً: الهيكل العام للبرنامج

العنصر	التفصيل
مدة البرنامج	12 أسبوعاً
الوحدات الأسبوعية	4 وحدات تدريبية
إجمالي الوحدات	48 وحدة
زمن الوحدة الواحدة	90-120 دقيقة
أيام التدريب	الأحد، الثلاثاء، الأربعاء، الخميس
يوم الراحة الأسبوعي	الجمعة (راحة كاملة) + السبت (راحة نشطة/تمدد خفيف)

ثانياً: تقسيم الميسوسيكلات (Mesocycles)

الميسوسيكل	الأسابيع	الهدف الرئيسي	كثافة الحمل	حجم الحمل
الإعدادي العام	1-4	تطوير اللياقة الأساسية والقدرات الخمس	40-50%	عالي

الميسوسيكال	الأسابيع	الهدف الرئيسي	كثافة الحمل	حجم الحمل
الإعدادي الخاص	5-8	تطوير المهارات الخاصة بالقدرات	60-75%	متوسط-عالي
ما قبل المنافسة	9-11	تثبيت المهارات ورفع الكفاءة	75-85%	متوسط
التصغير (الذروة)	12	الاستشفاء والتحضير للقياس البعدي	30-40%	منخفض

ثالثاً: توزيع القدرات الحركية الخمس عبر الأسابيع

القدرة الحركية	الأسبوع 1-4	الأسبوع 5-8	الأسبوع 9-11	الأسبوع 12
المرونة	25%	20%	15%	20%
الرشاقة	20%	25%	20%	15%
الدقة الحركية	15%	20%	25%	20%
السرعة الحركية	20%	20%	20%	15%

القدرة الحركية	الأسبوع 4-1	الأسبوع 8-5	الأسبوع 11-9	الأسبوع 12
سرعة التوقع (زمني/مكاني)	20%	15%	20%	30%

رابعاً: هيكل الوحدة التدريبية الواحدة (90-120 دقيقة)

الجزء	المدة	المحتوى
الإحماء العام	10-15 دقيقة	جري خفيف، قفز بالحبل، تمارين تحريك مفاصل
الإحماء الخاص	10-15 دقيقة	تمارين مرونة ديناميكية، تمارين إطالة خاصة بالجمناستك
الجزء الرئيسي (الأول)	20-25 دقيقة	تطوير القدرات الحركية (حسب يوم الأسبوع)
الجزء الرئيسي (الثاني)	30-35 دقيقة	تعليم وتدريب المهارات الخمس (تدرج)
التبريد والتهديئة	10-15 دقيقة	تمارين إطالة ثابتة، تنفس، استرخاء
التقويم والتغذية الراجعة	5-10 دقائق	مراجعة فيديو، تصحيح أخطاء، أهداف الجلسة القادمة

خامساً: الجدول الأسبوعي النموذجي (تكرار كل أسبوع مع تدرج الصعوبة)

اليوم	الجزء الرئيسي الأول (20-25 د)	الجزء الرئيسي الثاني (30-35 د)
الأحد	الرشاقة + سرعة التوقع	لقفزة العربية + قفزة اليدين الأمامية
الثلاثاء	المرونة + الدقة الحركية	لوقوف على اليدين + الشقلبة الأمامية
الأربعاء	السرعة الحركية + الرشاقة	لشقلبة الخلفية + مراجعة المهارات السابقة
الخميس	الدقة الحركية + سرعة التوقع	تطبيق متكامل للمهارات الخمس (روتين قصير)

سادساً: تفاصيل الأسابيع الأربعة الأولى (الميسوسيكل الإعدادي العام)

الأسبوع الأول: التأسيس والتكيف

اليوم	تمارين القدرات	المهارات (تدرج مستوى 1)
الأحد	الرشاقة: جري بين أقماع (10 مخاريط)، قفز جانبي فوق عارضة منخفضة (3x10 ثوان - سرعة) التوقع: رد فعل لضوء ملون (أحمر=قفز،	لقفزة العربية: وثب من وضع الجلوس لطويل + دوران 90° - قفزة اليدين الأمامية: الاتكاء على اليدين مع ثبات

اليوم	تمارين القدرات	المهارات (تدرج مستوى 1)
	أخضر=جري، أصفر=توقف)	لأرجل على الكتفين
الثلاثاء	المرونة: تمرين الفراشة (30 ث 3×)، تمرين لمس الأرض من الوقوف، تمرين جسر الجمناستيك (10 ث 3× - الدقة: رمي كرة تنس على هدف ثابت (مسافة 3 م)	الوقوف على اليدين: بالاستناد على الحائط (10-20 ث 5×) - الشقلبة لأمامية: من وضع القرفصاء على لترامبولين الصغير
الأربعاء	السرعة الحركية: الجري المتعرج (20 م 3×)، قفز بالحبل بأقصى سرعة (20 ث 3× - الرشاقة: تغيير اتجاهات سريع حسب إشارة مدرب	الشقلبة الخلفية: تمرين تهيئي (التدحرج الخلفي على بساط مائل) - مراجعة القفزة لعربية + قفزة اليدين
الخميس	الدقة: رمي الكرة على هدف متحرك - سرعة التوقع: التنبؤ بمكان سقوط كرة مرمية (الإمساك بها)	تطبيق متكامل: روتين قصير (الوقوف على يدين 5 ث + قفزة عربية نصف دورة) - تصوير وتحليل

برعاية كريمة واشرف السادة الافاضل

الأستاذ الدكتور أسامة إسماعيل المشهداني رئيس جامعة نينوى.
الأستاذ الدكتور كوسار محمد علي رئيس جامعة السليمانية.
الأستاذ الدكتور وسام صلاح عبد الحسين رئيس جامعة قرطبة.
الأستاذ الدكتور حاتم هذال عبد الحميد مدير عام دائرة البحوث والدراسات.
الأستاذ رباح إبراهيم آل جعفر مدير عام دائرة التعليم الديني والدراسات الإسلامية.
الأستاذ الدكتور صالح عبد المهدي الخالدي عميد كلية ابن خلدون الجامعة.
الأستاذة الدكتورة سوزان صابر حيدر عميد كلية الإدارة والاقتصاد - جامعة السليمانية.
الدكتور علي مهدي كاظم عميد كلية العلوم - جامعة قرطبة.
الدكتور علاء ثابت جاسم رئيس مؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.
الأستاذ المساعد الدكتور علي عبودي نعمة المدير التنفيذي لمؤسسة أجيال الرافدين لتطوير التعليم.
الدكتور أحمد جميل مجيد المدرس مدير مركز وعي للاستشارات وبناء القدرات.



الرقيم السومري

— للنشر والتوزيع —

Scriptum Synthesis Publisher (SSSP)

+964 0777 52 62 892

IRAQ - DAIYALA - BAGHUBA

ISBN: 978-9922-7961-61

email : manager@sss-publisher.com

<https://doi.org/10.62909/978.9922.7961.61>

Sumerian scriptum synthesis publisher (SSSP)