وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية

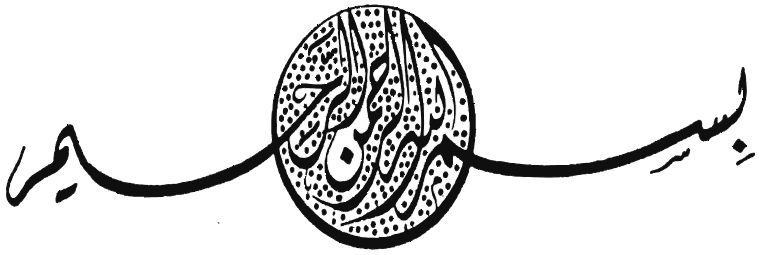
التطرف الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية

رسالة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية الأساسية في جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير اداب في التربية
(الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)

من الطالبة
هيام قاسم محمد مصطاف

إشراف
الأستاذ المساعد الدكتورة
بشرى عناد مبارك التميمي

1431هـ 2010 م



﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطاً لِّتَكُونُواْ شُهَدَاء عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيداً وَمَا جَعَلْنَا الْقِبلَةَ الَّتِي كُنتَ عَلَيهَا إِلاَّ لِنَعلَمَ مَن يَتَّبِعُ الرَسُولَ مِمَّن يَنقَلِبُ عَلَى عَقِبَيهِ وَإِن كَانَت لَكَبِيرَةً إِلاَّ عَلَى الَّذِينَ هَدَى اللهُ وَمَا كَانَ اللهُ لِيُضِيعَ إِيمَانَكُمْ إِنَّ اللهَ بِالنَّاسِ لَرَءُوفٌ رَحِيمٌ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة البقرة : اية 143)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

اشهد ان اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (**التطرف الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية**) ، والمقدمة من الطالبة (**هيام قاسم محمد مصطاف**)، قد جرت تحت اشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير اداب في التربية (الارشاد النفسي والتوجيه التربوي).

التوقيع :

الاسم : الأستاذ المساعد الدكتورة

بشرى عناد مبارك التميمي

التاريخ : / /2010 م

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة :

التوقيع :

الاسم : الأستاذ الدكتور

مهند محمد عبد الستار

رئيس قسم الإرشاد النفسي والتربوي

التاريخ : / /2010 م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

اشـهد أن هـذه الرسـالة الموسـومة بـ(**التطــرف الاجتمــاعي وعلاقتــه بالمشــاركة في النشاطات اللاصفية لـدى طلبـة المرحلـة الاعداديـة**) ، والمقدمـة من الطالبـة (**هيـام قاسـم محمد مصطاف**)، الى مجلس كليـة التربيـة الأساسية / جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير اداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، قد تمت مراجعتها لغوياً ووجدتها صالحة للمناقشة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

الاسم :الأستاذ المساعد الدكتورة

قسمــة مـدحت

التاريخ : / /2010 م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

اشـهد أن هـذه الرسـالة الموسـومة بـ(**التطــرف الاجتمــاعي وعلاقتــه بالمشــاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعداديــة**) ، والمقدمـة من الطالبـة (**هيــام قاســم محمد مصطاف**)، الـى مجلس كليـة التربيـة الاساسية / جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير اداب في التربية (الارشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، قد تمت مراجعتها من قبلي ووجدتها صالحة للمناقشة من الناحية العلمية .

التوقيع :

الاسم : الاستاذ الدكتور

خليل إبراهيم احمد

التاريخ : / /2010 م

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء هيئة التقويم و المناقشة أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(**التطرف الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية**)، والمقدمة من الطالبة (هيام قاسم محمد مصطاف) الى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى لنيل شهادة ماجستير اداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونعتقد بانها جديرة بالقبول وبتقدير (امتياز) لنيل درجة ماجستير اداب في التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) .

رئيس اللجنة
الاستاذ الدكتور
ليث كريم حمد

عضو
الاستاذ المساعد الدكتورة
نشعة كريم عذاب

عضو
الاستاذ المساعد الدكتورة
سعدية كريم درويش

عضو
الاستاذ المساعد الدكتورة
بشرى عناد مبارك التميمي
المشرفة على الرسالة

صادق مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى على اقرار لجنة المناقشة.

عميد كلية التربية
الأستاذ الدكتور
عباس فاضل جواد الدليمي
التاريخ : 4/1 /2011م

الإهـــــــداء

إلى روح والدتي التي فارقتني مبكراً ونفعتني عمراً. ..

إلى روح والدي الحنون الذي غرس فيَّ حب العلم وحب الناس

إلى زوجي الغالي الذي لم ينفك أن يشجعني على مواصلة مسيرتي ...

إلى خالي العزيز نبع الحنان الذي أورثني التواضع ...

الى عم اولادي الاستاذ (هاشم حمود الطائي) ...

إلى أولادي علي ، رغدة، ريم ، رهف ، لين ...

إلى أخوتي وأخواتي ...

رعد ، أثير ، عبير ، أغاريد ، غصون، جنائن ، نغم ...

إلى صديقاتي ...

سلمى ، كوناي ، أسماء ، وفاء ، كريمة ، نصرة ، نظيرة ، رقية ، زينب ...

إلى زوج أختي (أبو ماهر) ...

إلى كل المتسامحين في إرجاء المعمورة ...

الباحثة

شكر وامتنان

الحمد لله والصلاة على سيدنا محمد واله وصحبه اجمعين ، والشكر لله على افضاله ونعمه وتكرمه عليَّ في انجاز هذه الرسالة .

اما وقد وفقني ربي الى ما قصدته من انجاز هذه الرسالة، فلا يسعني الا ان اتقدم بالشكر الجزيل، والعرفان الجميل الى الاستاذة الفاضلة (بشرى عناد مبارك التميمي) لاشرافها على هذه الرسالة، ولما ابدته من ملاحظات بارعة، وتوجيهات سديدة اغنت فصولها، وزادتها تماسكاً ورصانة، فقد كانت صدراً حنوناً ، وقلباً كبيراً، وفكراً صافياً، وموسوعة لا يستغنى عنها ، فجزاها الله خير جزاء .

واسجل شكري الجزيل الى لجنة (السيمنار) التي ساهمت في بلورة فكرة هذا البحث .

ويسرني ان اشكر الاستاذ الدكتور (ليث كريم حمد السامرائي) الذي طالما اختصر خبرته بتوجيهات علمية ارفدتني ، والاستاذ الدكتور (مهند محمد عبد الستار) الذي اوجز الينا ما نحتاجه في مادة القياس والتقويم ومناهج البحث باقصر سبيل واوضح صورة ، والدكتور (خليل ابراهيم رسول) والدكتور (صفاء حبيب كَرمة) والدكتور (طالب علي مطلب)والدكتورة (وجدان عبد الامير الناشئ) لما ابدوه من توجيهات قيمة في مجال القياس والتقويم ، والاستاذ المترجم (هيثم خشان) ، والمرشد التربوي الأستاذ حازم محمد داود 0

وشكري واعتزازي الى مديرية تربية ديالى لاتاحتها الفرصة لنا لاتمام دراستنا وتزويدنا بالبيانات الاحصائية .

اقدم شكري وامتناني لزوجي الذي تحمل اعباء انشغالي بالدراسة، ولإبني علي وصديقه مهند، اللذين رافقاني الى مدارس المحافظة وقراها لتطبيق مقاييس البحث، والى بناتي اللواتي ازرنني والى زوج اختي (مدحت) الذي شجعني على مواصلة دراستي .

واعبر عن شكري وامتناني لزملائي وزميلاتي طلبة الدراسات العليا(الماجستير) لروح التعاون والرفقة الحسنة .

والى كل من ساندني ووقف معي بالدعاء والعمل والمشورة .

الباحثة

المستخلص

ان مفهوم التطرف الاجتماعي ، والمشاركة في النشاطات اللاصفية هي المفاهيم الرئيسة التي تناولها هذا البحث ، وقد عرف التطرف الاجتماعي على أنه : استجابة اجتماعية متشددة ناتجة عن التوتر والنفور من الغموض في هيئة سلوك تسلطي مشحون بشحنة انفعالية حادة ضد الجماعة الخارجية بسبب التمسك بآراء ومعتقدات من الصعب تغييرها لما يحمله الشخص من أبنية ادراكية قائمة على موقف حاد من الأفكار البعيدة عن الاعتدال والوسطية في التعامل مع قضايا الحياة الاجتماعية 0

أما المشاركة في النشاطات اللاصفية فقد عرفت على إنها : مساهمة الطلبة في النشاطات والفعاليات والبرامج ذات الطابع العلمي ، أو الفني ، أو الرياضي ، أو الأدبي ، أو الثقافي ، تتم ممارستها خارج نطاق الصف الدراسي ، وتهدف إلى إشباع حاجات الطلبة ، واكسابهم المهارات المعرفية والاجتماعية المختلفة وتعزيز الأنماط المتنوعة من السلوك الايجابي ، وتنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن 0

ولقد استهدف البحث الحالي الى :

اولاً: قياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

ثانياً: التعرف على الفروق في التطرف الاجتماعي على وفق المتغيرات الآتية :

أ- النوع (طلاب – طالبات)

ب- السكن (ريف – مدينة)

ج- الفرع (علمي – ادبي)

ثالثاً: قياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

رابعاً : التعرف على الفروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق المتغيرات الاتية:

أ- النوع (طلاب – طالبات)

ب- السكن (ريف – مدينة)

ج- الفرع (علمي – ادبي)

خامساً : التعرف على العلاقة بين التطرف الاجتماعي والنشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

ولتحقيق هذه الاهداف ، قامت الباحثة بأعداد مقياسين احدهما لقياس التطرف الاجتماعي والاخر لقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، وقد تم تطبيق المقياسين على عينة البحث البالغة(600) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى موزعين على وفق متغير النوع ، السكن ، الفرع، وبعد جمع المعلومات ومعالجتها احصائياً باستعمال معادلة الاختبار التائي (T. Test) لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون(Person) توصلت الباحثة الى النتائج الاتية :

1. **ان طلبة المرحلة الاعدادية غير متطرفين اجتماعياً .**
2. **لا توجد فروق في التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية على وفق متغيرات (النوع ، السكن ، الفرع).**
3. **ليس هنالك مشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .**
4. **لا توجد فروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة الإعدادية على وفق متغيرات (النوع ، السكن ، الفرع).**
5. **لا توجد علاقة دالة معنوياً بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية .**

وعلى هدى هذه النتائج خرجت الباحثة ببعض التوصيات والمقترحات .

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
1	الإهداء	أ
2	شكر وامتنان	ب
3	مستخلص البحث باللغة العربية	ج– د
4	ثبت المحتويات	هـ – ح
5	ثبت الجداول	ط – ي
6	ثبت الإشكال	ك
7	ثبت الملاحق	ك
8	الفصل الاول	2 – 20
9	مشكلة البحث	2 – 4
10	اهمية البحث	4 – 15
11	اهداف البحث	15
12	حدود البحث	16
13	تحديد المصطلحات	16 – 20
14	الفصل الثاني / ألاطار النظري والدراسات السابقة	22 – 77
15	القسم الاول / التطرف الاجتماعي	22 – 37
16	المحور الاول : مفهوم التطرف الاجتماعي	22 – 37
17	المحور الثاني : نظريات التطرف الاجتماعي	37 – 49
15	اولاً : نظرية التعلم الاجتماعي	37 – 39
16	ثانياً : نظرية المجال	40
17	ثالثاً : المنظور المعرفي	41 – 47
18	رابعاً : نظرية الصراع بين الريف والحضر	47 – 49
19	القسم الثاني : النشاطات اللاصفية	49 – 77
20	المحور الاول : مدخل نظري للنشاطات اللاصفية	49 – 52

21	منظور مازلو (1970) Maslow	52 – 49
22	المحور الثاني : الاطار النفسي والتربوي للنشاطات اللاصفية	77 – 53
23	اهمية النشاطات اللاصفية	55 – 54
24	اهداف النشاطات اللاصفية	58 – 55
25	انواع النشاطات اللاصفية	68 – 59
26	محددات النشاطات اللاصفية	69 – 68
27	وظائف النشاطات اللاصفية	71 – 70
28	اولاً: وظائف النشاطات اللاصفية في مواجهة المشكلات السلوكية	71 – 70
29	ثانياً: وظائف النشاطات اللاصفية في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين	73 – 72
30	البرامج الارشادية الخاصة بالنشاطات اللاصفية	75 – 73
31	دور المرشد التربوي في البرامج الخاصة بالنشاطات اللاصفية	76 – 75
32	خلاصة واستنتاج	77 – 76
33	الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته	124 – 79
34	اولاً : مجتمع البحث	79
35	ثانياً: عينة البحث	80
36	أ– خطوات اختيار العينة	81 – 80
37	ب– تحديد حجم العينة	83 – 81
38	ثالثاً: اداتا البحث	83
39	اولاً: خطوات بناء مقياس التطرف الاجتماعي	111 – 83
40	1. تحديد المجالات	84
41	2. جمع الفقرات وصياغتها	85
42	3. مقياس التقدير	86
43	4. طريقة التصحيح	86
44	5. اعداد تعليمات المقياس	87 – 86
45	6. استطلاع اراء الخبراء	91 – 87
46	7. التطبيق الاستطلاعي للمقياس	92 – 91

47	8. التحليل العاملي	92 – 96
48	9. اجراء تحليل الفقرات	97
49	أ- اسلوب العينتين المتطرفتين	97 – 101
50	ب- معامل الاتساق الداخلي	101 – 103
51	10. الصدق ومؤشراته	103
52	أ. صدق المحتوى	103
53	1. الصدق الظاهري	103 – 104
54	2. الصدق المنطقي	104
55	ب. صدق البناء	104 – 107
56	1. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال	104 – 106
57	2. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	106 – 107
58	11. الثبات ومؤشراته	107 – 108
59	أ. طريقة الاختبار – اعادة الاختبار	107 – 108
60	ب. معامل الفا للاتساق الداخلي	108
61	12. الخطأ المعياري	108 – 109
62	13. المؤشرات الاحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي	109 – 111
63	ثانياً: خطوات بناء مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية	111 – 124
64	1. جمع الفقرات وصياغتها	111
65	2. مقياس التقدير	111 – 112
66	3. اعداد تعليمات المقياس	112
67	4. استطلاع اراء الخبراء بالمقياس	112 – 114
68	5. التطبيق الاستطلاعي للمقياس	114
69	6. تصحيح المقياس	115
70	8. اجراء تحليل الفقرة	115 – 118
71	أ. اسلوب المجموعتين المتطرفتين	115 – 117
72	ب. طريقة الاتساق الداخلي	117 – 118

73	9. الصدق ومؤشراته	119 -120
74	1. صدق المحتوى	119
75	أ. الصدق الظاهري	119
76	ب. الصدق المنطقي	119 - 120
77	2. صدق البناء	120
78	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	120
79	10. الثبات ومؤشراته	120 -122
80	أ. الاختبار – اعادة الاختبار	121
81	ب. معامل الفا للاتساق الداخلي	121
82	11. الخطأ المعياري للمقياس	122
83	12. المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية	122 - 123
84	التطبيق النهائي	123
85	الوسائل الاحصائية	123 - 124
86	الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها	126 - 137
87	التوصيات	137 - 138
88	المقترحات	139
89	المصادر	141 -172
90	الملاحق	174 - 195
91	الملخص باللغة الانكليزية	A - D

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
1	افراد مجتمع البحث موزعين بحسب المرحلة والفرع والنوع	79
2	عينة البحث موزعة بحسب النوع والموقع والفرع	82
3	الفقرات التي تم استبعادها من المقياس لعدم صلاحيتها	88 - 90
4	الفقرة التي تم تعديلها بعد الأخذ بآراء الخبراء	90
5	الفقرة التي اضيفت بحسب اراء الخبراء	90
6	عينة التجربة الاستطلاعية موزعة بحسب المدرسة والنوع والسكن	92
7	التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن-600) بعد التدوير المتعامد	94 - 95
8	معاملات الارتباط بين فقرات المقياس	96
9	معاملات تمييز فقرات المقياس باسلوب المجموعتين المتطرفتين	98 - 101
10	معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات التطرف الاجتماعي بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0,05)	102
11	علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس التطرف الاجتماعي	105 - 106
12	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس التطرف الاجتماعي	107
13	عينة الاختبار – اعادة الاختبار	108
14	الخطأ المعياري لمقياس التطرف الاجتماعي على وفق طرائق استخراج ثباته	109
15	المؤشرات الوصفية الإحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي	110
16	الفقرات التي تم استبعادها لعدم توائمها مع واقع النشاطات اللاصفية في المدارس الإعدادية	113
17	الفقرة التي أضيفت بحسب أراء الخبراء	113
18	عينة التطبيق الاستطلاعية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية موزعة بحسب المدرسة والنوع والسكن .	114
19	القوة التمييزية لفقرات مقياس (المشاركة في النشاطات اللاصفية باسلوب المجموعتين المتطرفتين)	116 -117
20	معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية	118

	بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0,05).	
21	معاملات ثبات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق طرائق استخراج ثباته	121
22	الخطأ المعياري لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق طرائق استخدامها .	122
23	المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة من النشاطات اللاصفية .	123
24	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، والمتوسط الفرضي ، والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة البحث الحالي على مقياس التطرف الاجتماعي .	127
25	قيمة الاختبار التائي للفرق بين الطلاب والطالبات في التطرف الاجتماعي	128
26	قيمة الاختبار التائي للفرق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير السكن (ريف – حضر)	129
27	قيمة الاختبار التائي للفرق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير الفرع	131
28	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية	132
29	قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير النوع (طلاب – طالبات)	133
30	قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير السكن (ريف – حضر)	135
31	قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير الفرع (علمي – ادبي)	136

ثبت الاشكال

ت	عنوان الشكل	الصفحة
1	شخصية المتعصب	35
2	التصاعد الهرمي للحاجات	50

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
1	استبانة فقرات (التطرف الاجتماعي) المقدمة الى لجنة الخبراء	122 – 179
2	فقرات مقياس التطرف الاجتماعي بعد الاخذ باراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات	180 – 181
3	مقياس التطرف الاجتماعي بصورته النهائية	182 – 184
4	استبانة اراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات المشاركة في النشاطات اللاصفية	185 – 188
5	مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بعد الاخذ باراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات	189 – 190
6	مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بصورته النهائية	191 – 193

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

يمثل الإنسان القاعدة الأساسية في بناء المجتمع فهو الوحدة التي يتكون منها ويقوم عليها، لذا يعد هدفاً سامياً، وإذا كانت المجتمعات مختلفة في طرائق تنظيمها وكيفية ضبط سلوك أفرادها فقد تستطيع أن تمنع إشكالاً من السلوك من الممكن ان تهوي ببنيتها الاجتماعية اذا فسح لها المجال .

وعلى تعدد وتنوع اشكال السلوك ، فان ابرزها في العصر الراهن، هي سلوكيات التطرف التي تنحى بصاحبها بعيداً عن الوسطية بابعادها الانفعالية والمعرفية لتأخذ ابعاداً تعبيرية متمثلة بالسلوكيات غير السوية كقصور الحوار، والتشدد بالرأي، والتصلب في المواقف والعنف والعدائية والسلوك العدواني اتجاه افراد معينين او اتجاه فئة اجتماعية معينة دون غيرها (الباتع:2007 ،ص3).

وفي العراق، انبثقت سلوكيات التطرف بشكل واضح من الواقع الذي يعيشه واستحدثت معطياتها منه في ظل الظروف التي مر بها بعد الاحتلال وما افرزته من سلوكيات غريبة على فئاته الاجتماعية المختلفة، على ان التغيرات الحادة والمفاجئة والسريعة والمتلاحقة ودخول ثقافات غريبة على افراده قد ولدت لديهم حالات عجز عن التوافق والتلاؤم واللجوء الى اتخاذ مواقف دفاعية تتسم بالابتعاد عن الوسطية بسبب التوتر والغموض الذي يعانيه، وفي ظل تلك الظروف اقترن التطرف بالسلوك العدواني وبالعنف وابعد من ذلك بالإرهاب (يوسف : 2009 ، ص2).

ولقد انعكست اثار ذلك على فئات المجتمع العراقي بشكل عام وعلى طلبة المدارس الاعدادية بشكل خاص، ذلك ان هذه الفئة وبسبب المرحلة العمرية التي تميزها عن غيرها من الفئات تكون اكثر حساسية لعوامل التغير القيمي والفكري والثقافي والاقتصادي واكثر حاجة للتعبير السلوكي عن عوامل هذا التغيير، هذا اذا ما اخذنا بعين الاعتبار ان طلبة المرحلة الاعدادية هم في مرحلة المراهقة وهذه المرحلة لها ازماتها النفسية التي تميزها عن غيرها من المراحل العمرية الاخرى كأزمة الهوية، والتهور والتمرد والاندفاع في اتخاذ المواقف وغيرها .

فضلاً عن ذلك فأن ما يزيد من حدة سلوكيات التطرف خاصةٍ بالنسبة الى الطلبة، هو ان مدارسنا تفتقر الى الاهتمام بالمشاركة في النشاطات اللاصفية او لا تؤكد عليها(*)، علماً ان تلك النشاطات تتيح للطالب فرص الاختلاط والاندماج والانفتاح على أفكار الطلبة الآخرين والتوصل الى سلوكيات تقرب وجهات النظر فتزيد من الانسجام، والتأقلم والتعامل مع مواقف الحياة المختلفة وقضاياها الاجتماعية المتعددة باعتدال بعيداً عن الغلو والمبالغة.

وفي اطار ذلك فان عدم اهتمام المدارس بالنشاطات اللاصفية وتركيزها على النشاطات التعليمية فقط بدا من العوامل المساعدة على بناء تراكيب ادراكية Cognitive Constructs جامدة غير شفافة وغير مرنة في التعامل مع قضايا الحياة المختلفة ذلك ان النظام التربوي قد قولب طرائق تفكير الطلبة باتجاه الاهتمام بالنجاح فقط وبالدرجة التي يحصلون عليها في درس ما، مما يضيع عليهم فرص الاهتمام والانفتاح على الطلبة الاخرين، ومشاركتهم ارائهم ومناقشتها، فضلاً عن التعاطف معهم وتقبلهم واكسابهم مختلف المهارات الاجتماعية التي تعمل النشاطات اللاصفية على تنميتها وترسيخها لدى الطلبة المشاركين فيها على ان حرمان الطلبة منها سوف يفوت الفرصة عل تفعيل بُناهم الادراكية في تغيير طرائق تفكيرهم وأساليب ادراكهم لما يدور حولهم وبالتالي اتخاذ مواقف متطرفة اتجاه مواقف وقضايا الحياة المختلفة .

وفي ضوء ما تقدم فان مشكلة هذا البحث تبرز من خلال التساؤلات الآتية:

1. هل لدى طلبة المرحلة الإعدادية تطرف اجتماعي ؟
2. هل يشارك طلبة المرحلة الإعدادية في النشاطات اللاصفية، وما مستوى مشاركة هؤلاء الطلبة في تلك النشاطات ؟
3. هل هنالك فروقاً بين الطلاب والطالبات في سلوكيات التطرف وفي المشاركة في النشاطات اللاصفية ؟

(*) لقد لاحظت الباحثة ذلك كونها تعمل مرشدة تربوية في احدى المدارس التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى .

4. هل يختلف طلبة الفرع العلمي عن طلبة الفرع الادبي في سلوكيات التطرف وفي المشاركة في النشاطات اللاصفية ؟
5. هل يسجل طلبة مدارس الحضر فروقاً في سلوكيات التطرف وفي المشاركة في النشاطات اللاصفية عن طلبة مدارس الريف ؟
6. هل هنالك علاقة بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

أهمية البحث :

ان التغيرات السريعة والعديدة التي فرضها واقع المجتمع الجديد على جميع افراده بشكل عام والطلبة بشكل خاص انتقلت الى الحياة الاجتماعية Social life فتأثرت القيم والعادات والتقاليد والمعايير مما اضطر الفرد الى ان يتنافس ويتصارع ويقلق ويتوتر ويخاف، فاصبحت الحاجة ملحة لاستحداث عدد من المصطلحات التي تسهم في وصف ما يمر به من توتر واضطراب ومنها مصطلح التطرف الاجتماعي . (سالم :2006، ص15) 0

وفي هذا السياق وبقراءة سريعة للاحداث التي مر بها مجتمعنا في السنوات الاخيرة ، فأن الترجمة الحقيقية للمسببات وللمفردات ولآثار هذا المصطلح قد ظهرت على جميع فئاته، وقد تأثرت منه جميع مؤسساته، الا ان من اكبر تلك الاثار ، كانت على المؤسسات التربوية (المدرسية) ذلك ان العديد من اهداف المدرسة لا تتحقق في الطلبة المتطرفين اجتماعياً، على ان واحداً من اهداف البرامج المدرسية وهو المشاركة في النشاطات اللاصفية يعد من اهم الخطط لمواجهة المشكلات السلوكية للطلبة، ومنها سلوكيات التطرف الاجتماعي.

وفي اطار ذلك فان الطلبة في هذه المرحلة (المرحلة الاعدادية) ما زالوا في سن المراهقة Adolescence التي هي مرحلة من مراحل النمو التي تقع بين الطفولة والرشد وتتخللها التغيرات المتميزة (الجسمية ، العقلية ، الانفعالية، الاجتماعية، الخلقية) التي تتم في العقد الثاني من العمر، فالمراهقة هي الميلاد النفسي والحقيقي للفرد كونه ذات متفرَدة والتي

من اهم خصائصها الانفعالية سرعة القابلية للتهيج ونوبات الغضب وعدم القدرة على تركيز الانتباه ونوبات القلق، يحاول المراهق فيها جاهداً اقامة الاتزان النفسي من جديد مجرباً كل الامكانيات وكافة الحلول ويناوب الدفاع والاشباع فيمر بمرحلة من التوافق المتخبط بين التناقضات السلوكية فغالباً ما تكون للمراهق اتجاهات عدوانية ضد الاسرة والمدرسة واشكال السلطة قد ينجم عنها بناء شخصية ثائرة عدوانية متطرفة (الاشول:1982، ص18-21)، اذن فخصائص تلك المرحلة تغذي سلوكيات التطرف .

وتعد مرحلة المراهقة عاملاً مهماً في نمو الفرد اجتماعياً فيرى توريال (1978) Turiel ان التغيرات والصراعات التي يمر بها المراهق تعد عاملاً ضرورياً في النمو الاجتماعي للفرد. (Turiel: 1978, P.19)، حيث يبدأ الفرد بتكوين منظومة من القيم والاخلاقيات التي تكون ضرورية للنمو(Houser:1981,p.309-310)، ففي هذه المرحلة فرصة لان يكتسب المراهق المشاركة الوجدانية والاخلاقيات العامة المتعلقة بالعدالة والتعاون والمرونة عن طريق المشاركة في النشاطات اللاصفية بعيداً عن سلوكيات التطرف (فتوحي:1994، ص17) .

وبما ان تلك المرحلة هي من الفترات النمائية والتطورية المهمة في حياة الانسان، اذ يتحدد فيها الطريق الذي يختارهُ الشباب فيما بعد، لذا فان الامر يتطلب وضع هذه المرحلة تحت الدراسة العلمية من كافة جوانبها الجسمية والانفعالية والاجتماعية، وما يمارسه المراهق من نشاطات لاصفية رياضية وعلمية واجتماعية وفنية . (ابوجادو:2004، ص203-404)، سيما وان الطالب في تلك المرحلة ، يؤثر ويتأثر بالجماعة ويتحدد سلوكه وفقاً للمعايير الاجتماعية والاتجاهات والقيم ، ويتعلم الادوار الا جتماعية التي تحققها النشاطات المدرسية ومنها النشاطات اللاصفية (زهران:1977، ص13) .

فضلاً عن ذلك فان هذه المرحلة تتصف بالشكوك التي تعتري المراهق بخصوص القضايا الاجتماعية والدينية، فالمفاهيم والمدركات والمعتقدات والعبادات التي كان يمارسها الطفل من قبل تخضع لتقويم دقيق ومحاولة لادراك مفهومها ومعناها تبعاً لنوع التفكير

والمعاني المجردة التي تسيطر على تفكير المراهق، وقد يتراوح الشك بين النقد العابر والارتياب الحاد في كل العقائد والقيم الاجتماعية (سالم : 2006، ص19) .

وفي هذه المرحلة يتعرض بعض الطلبة الى حالات من اليأس والقنوط والحزن والالام النفسية نتيجة لما يلاقونه من احباط مما يدعوهم للبحث عن ملاذ ومنقذ كبير لكثير من المشكلات الانفعالية والصدمات النفسية (سالم: 2006، ص18)، لذا نراهم ينزعون الى اتخاذ مواقف متشددة بانفعالات مبالغ فيها كرد فعل لتلك المشكلات والصدمات والاحباطات، وفي ذلك وقفة للبحث في جدوى المشاركة في النشاطات المدرسية وخاصة النشاطات اللاصفية التي تمثل متنفساً كونها تأخذهم بعيداً عن تلك الصراعات فتحول تلك الاحباطات الى نجاحات متكررة ذلك ان مشاركتهم فيها تتيح امامهم فرصة الاستبصار بقدراتهم، وامكاناتهم ومواهبهم ثم تحريرها والتفكير جدياً باستثمارها الى اقصى حد ممكن مما يمدهم بالامل والرضا والتفاؤل، فيعيشون حالة من الجد والمثابرة بعيداً عن الهامشية التي تؤدي بهم الى اتخاذ مواقف متطرفة اتجاه القضايا التي تواجههم.

وفي أطار ذلك فأن الاهتمام بالطلبة في هذه المرحلة على مستوى بالغ من الاهمية، لان تقدم المجتمعات يقاس بمقدار ما توفره من فرص للطلبة لممارسة النشاطات الثقافية والعلمية والفنية للكشف عن طاقاتهم وامكاناتهم، وتوجيهها للوصول الى المستوى المناسب، ولما كان الطالب يقضي وقتاً كبيراً في المدرسة وفي النشاطات ذات الصلة فيها فقد اصبح للافراد الذين يقابلهم في المدرسة تأثير مهم في سلوكه ومواقفه ازاء مختلف المعايير الاجتماعية، وهو في المدرسة يتعلم او يجد الفرصة لاعداد نفسه لمختلف الادوار التي سيقوم بها عندما يصبح راشداً ، فالمدرسة تؤدي دوراً اساسياً في مساعدة الطلبة على ضبط انفعالاتهم وتعليمهم الطريقة التي تحل بها مشكلاتهم (جوسيلين: 1971،ص97) .

ولما كان واحداً من الاهداف التربوية التي تسعى الى تحقيقها المدرسة هو تحسين سلوك الطلبة وتوجيههم نحو الاعتدال. والوسطية بعيداً عن التطرف كان لزاماً عليها ان تعنى بكل نشاط يقوم به الطالب سواء اكان معرفياً او وجدانياً او بدنياً من خلال علاقته بالبيئة المادية

والاجتماعية (شوان: 1998،ص29)، ولا يتحقق ذلك داخل غرفة الصف فحسب، وانما عن طريق تفعيل الاهتمام بالنشاطات اللاصفية وفسح المجال امام الطلبة للمشاركة فيها تبعاً لقدراتهم وامكاناتهم وميولهم، خاصةٍ وان الطلبة في هذه المرحلة يهتمون بالمشكلات الشخصية والاجتماعية اكثر من اهتمامهم بالمناهج الدراسية.

فضلاً عن ذلك فان طلبة المرحلة الاعدادية ينظر اليهم كونهم قوة فاعلة ومؤثرة في مستقبل الامة والرفع من شأنها وان المدرسة تسهم اسهاماً فعالاً في رفع مستوى التطور لديهم، عن طريق تشكيل شخصية الطالب فكرياً وتربوياً ومراعاة الجوانب التكاملية في شخصيته، فهي تبذل جهداً كبيراً في رعاية الطلبة واعدادهم وتحصينهم من كافة التوترات التي تؤثر سلباً في تفاعلاتهم مع البيئة المدرسية والنفسية والاجتماعية العامة .

وفي ذلك يتفق معظم الباحثون على انه بنهاية مرحلة المراهقة أي بنهاية المرحلة الاعدادية (سالم: 2005،ص46) يتوجب على الفرد ان يكون قد استقر على نوع المهنة التي سوف يزاولها وعلى الاخلاقيات والقيم التي يتمسك بها وربما الأيدلوجية السياسية والاجتماعية التي يختارها(اسماعيل:1982،ص157)، لذا فان الامر يتطلب وضع هذه المرحلة تحت الدراسة العلمية من كافة جوانبها النفسية والاجتماعية والجسمية، وما يمارسه المراهق من نشاطات صفية ولا صفية، رياضية وعقلية واجتماعية وفنية (ابوجادو:2004، ص203-204) .

ان اهمية دراسة مفهومي التطرف الاجتماعي، والمشاركة في النشاطات اللاصفية تأتي من خلال البحوث والدراسات التي بحثت فيهما في علاقتهما بمتغيرات نفسية وتربوية اخرى، فبالنسبة لمفهوم التطرف الاجتماعي فانه قد درس من العديد من الباحثين، وقد اتفقوا على انه شكل من اشكال الاستجابة التي تتميز بالانحراف عما هو شائع (الاعرجي: 2007،ص82)، على ان هناك من عدهُ خصيصة من خصائص الشخصية لها ابعادها الادراكية والوجدانية والسلوكية (عيسى: 1998،ص82)، ففي دراسة عيسى (1998) تم التوصل الى التعرف على مصادر التطرف كما يدركها الشباب من تيارات ثقافية متناقضة وقيم تربوية متغيرة ومعايير غير ثابتة على مستوى الفرد والمجتمع والتي تؤثر في البناء القيمي للفرد وما ينتج عنها من مشكلات

سياسية واقتصادية تؤدي بالشباب الى الاستسلام والانسحاب والتطرف بسبب عدم تحملهم المواقف الغامضة (عيسى: 1998،ص101-102) .

وبالمقابل ذهب البعض الى عدّ التطرف سلوكاً مقبولاً الا انه اقل فاعلية من السلوك المعتدل (Moscovici:1976,P.120).

وقد توصل العالم المصري سويف (1968) من خلال مجموعة من الدراسات عن الاستجابات المتطرفة الى ان المزيد من التوتر يؤدي الى المزيد من التصلب والى المزيد من النفور من الغموض، وان هذين الاخيرين يكشفان عن نفسيهما بمزيد من الاستجابات المتطرفة، فكلما ازداد مستوى التوتر لدى الفرد كلما ازداد ميله لاصدار الاستجابات المتطرفة ، كما صمم مقياساً عالمياً للاستجابات المتطرفة العامة الايجابية والسلبية، والاستجابات المعتدلة العامة الايجابية والسلبية او الاستجابات الصفرية (سويف: 1968، ص26-28-38-40)0

وقد ايدت ذلك دراسة بيبودي (1982) Peabody وكشفت عن وجود علاقة بين التطرف والتصلب (Rigidity) (Peabody:1982,P.315)0

كما وجد برج وكولير (Berg & Collier ,1953) ان التطرف قد ارتبط بالقلق، وان ذوي القلق العالي اصدروا استجابات متطرفة بشكل اكبر من ذوي القلق المنخفض .(Berg & Collier ,1953,P.104) .

وبيَن ابراهيم (1980) ان التسلطية Authoritaism تتسم بالتطرف في صعوبة تغيير انماط التفكير في مواجهة المواقف الاجتماعية المتنوعة ، مما يؤدي الى صعوبة التكيف معها (ابراهيم : 1980، ص89)، وعُدّ التطرف في دراسات متعددة معياراً للتمييز بين اشكال السلوك السوي وغير السوي (Jackson& Mesick: 1958,P.243) .

وعن علاقة التطرف الاجتماعي بالصورة النمطية (الطائفية) Ethnic stereotype توصلت دراسة مكتيرنان ونوكس Mctiernan& Knox الى ان الصورة النمطية التي يحملها طلبة الجامعات البريطانية حول الطوائف الدينية تشير الى ان التمثيلات الذهنية Mental Representations التي يحملونها عن طائفة (البروتستانت) قد اشتركت بشكل كبير مع تلك

التـي يحملونهـا عـن الانكليـز، وان التمثـيلات الذهنيـة التـي يحملونهـا عـن(الايرلنـديين) كانـت تشترك مع تلك التي يحملونها عن طائفة (الكاثوليك) وقد عبرت صورتهم النمطية (الطائفية) هذه عن ان الايرلنديين والكاثوليك اشخاص متطرفون ، وضيقوا الافق ، وان قيامهم بالطقوس الدينية لا يعبر عن حقيقية ايمانهم (Mctiernan& Knox,1979,P53-64) وان المتطرفين لديهم بنى معرفية غير شفافة وهم يلجأون الى استعمالها كونها واحدة من الوسائل التي تسهل لديهم عملية تكوين التصورات الاجتماعية Social Images والتمثيلات الاجتماعية Social Representations في المجتمع الذي يعيشون فيه (Cohen: 1981.pp.443) (Cilbert: 1994,p.624)

وفي دراسة باكمان ومالي (1984) Bechman & Malley تبين ان الامريكيين السود يصدرون تطرفاً اكثر من الامريكيين الابيض (Bachman & Malley : 1984,pز624).

وفي علاقة التطرف بالمكان الذي يعيش فيه الفرد، توصلت دراسة عبد الحميد (1967) الى ان ابناء المدن اكثر تطرفاً من ابناء الضواحي ، وان ابناء الضواحي اكثر تطرفاً من ابناء الريف (عبد الحميد : 1967 ،ص107-120).

اما عن علاقة التطرف بالقدرات التي يمتلكها الفرد، توصلت دراسة هازيولوود (1989) Hazelwood الى ان ذوي القدرات الواطئة يميلون الى التطرف اكثر من ذوي القدرات العالية (Hazelwood : 1989, p.625) .

واشارت برونشتفيك (1954) Brunswick الى ان التسلطي والمتعصب يلجأ الى البحث عن حلول تامة لتجنب الغموض ، اما بالثبوت على الوقائع دون البعض الاخر، او بالتخلص منها كلياً(Brunswick:1954,p.226)، واكدت ايضاً على ان هنالك علاقة بين السلوك المتطرف ومفهوم النفور من الغموض Intolernace of Ambiguity الذي يعد بعداًَ مهماً من ابعاد الشخصية بشكل عام (فرغلي: 1971، ص82).

وقد وجد ارثر وفريمانتل (1966) Arthur & freemantle ان المتوافقين نفسياً هم اقل تطرفاً في استجاباتهم من غير المتوافقين نفسياً (Arthur & free mantle: 1966,p.399).

كما توصلت دراسة محمد (1999) الى ان الطلبة المتسامحين اجتماعياً هم غير متطرفين ويظهر ذلك من خلال تقبلهم للاخرين الذين يختلفون معهم في الراي والدين والمعتقد (محمد: 1999،ص71) ، كما ايدت ذلك دراسة بيري وكيلين (Berry & Kalin ,1995) في ان المتسامح اجتماعياً يتمتع بانخفاض تطرفه وتمركزه العرقي (Berry & Kalin : 1995, p.301-320) .

وفي اطار ذلك يؤكد الباحثون على ان ظاهرة التطرف الاجتماعي قديمة قدم الانسان ولكنها في العصر الراهن خرجت عن نطاق الحالات الفردية لتصبح ظاهرة اجتماعية مميزة للعصر الحالي، واصبحت كائنة في كل مجتمع من المجتمعات سواء كان مجتمعاً متحضراً ام متخلفاً، فلا يعد التطرف ظاهرة اجتماعية اذا ما اقتصر على فرد او مجموعة محددة من الافراد الا اذا كان يؤيده تطرفاً جماعياً، حينئذٍ يصبح ظاهرة ينبغي الالتفات اليها لا سيما اذا انتهج العنف لاحداث التغيير الاجتماعي Social Change واصبح قادراً على التأثير في الاخرين وتوجيههم على الوجه الذي يهدد امن المجتمع، وفي ذلك توصلت دراسة سالم (2006) الى ان التطرف الديني حينما يقتصر على العبادة واقامة الشعائر الدينية والتشديد على النفس يعد امراً مقبولاً ولكن عندما يتحول الى سلوك جماعي يعمل على فرض الرأي في المجتمع ولو عن طريق القوة والعنف سوف يدخل نطاق التطرف الديني والسياسي ويصبح ظاهرة تهدد امن المجتمع (سالم :2006،ص16-17) .

فضلاً عن ذلك فان التطرف الاجتماعي هو حالة من الجمود والانغلاق العقلي وتعطيل القدرات الذهنية عن الابداع والابتكار وعن ايجاد الحلول للمشكلات المتغيرة في عالم سريع التغيير، وعليه سوف يكون مهدداً لبقاء المجتمع واستمراره، لانه يعطل الطاقات الانسانية ويستنزفها ، ويصبح المجتمع عاجزاً عن ذاته وعاجزاً عن التفكير في حل مشكلاته وفاقداً لاستقلاليته وتحديد مصيره ومستقبله بل يصبح تابعاً لغيره .

وان ما يؤكد الاثار السلبية للتطرف هو موقف الاسلام الصريح من التطرف بكل اشكاله ومن التعصب الاعمى والجمود والتصلب والتشدد، ذلك الدين الذي يحث على الاعتدال والوسطية والتسامح والبعد عن المغالاة ففي القرآن الكريم يخاطب الله تعالى المؤمنين بقوله :

﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطاً لِّتَكُونُواْ شُهَدَاء عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيداً ﴾

(البقرة: الاية 143)

وقوله تعالى :

﴿ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لاَ تَغْلُواْ فِي دِينِكُمْ وَلاَ تَقُولُواْ عَلَى اللّهِ إِلاَّ الْحَقَّ ﴾ (النساء: الاية 171)

اما بالنسبة لمفهوم المشاركة في النشاطات اللاصفية فقد درسه العديد من الباحثين ، فقد عدَها السيد (1982) بانها عملية مستمرة من امداد الفرد بالمعلومات والخبرات المتنوعة الهادفة البناءة في صورة نشاطات من اجل تغيير الاتجاهات وانماط السلوك الى النمط الايجابي (السيد :1982،ص20)، او هي صلة بين المجتمع والمدرسة واداة ايجابية لمواجهة المشكلات التعليمية والتدريب على الكشف ومعالجة الخامات بروح الخبرة والابتكار واثبات شخصية الفرد من خلال الجماعة (الشال:1973،ص40)، وهناك من رأى بانها جميع الفعاليات والمهام والاعمال الترفيهية المنظمة خارج غرفة الصف التي يقوم بها الطلبة ويعملون على انجازها وفقاً لميولهم ورغباتهم وتوجهاتهم العملية والمعرفية والاجتماعية(نصر الله :2000،ص19) .

وهنا تشير الدراسات الى ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية يدعم لديهم الشعور بتحقيق الذات Self Actualization والثقة بالنفس Self Confidence ، فلقد توصلت دراسة سمث (1996) Smith الى ان هنالك علاقة ايجابية بين المشاركة في النشاطات اللاصفية وصورة الذات Self Image الايجابية التي يحملها المشاركون عن انفسهم .

(Smith:1996,p.102-119)

اما دراسة كواردو (1995) Cuardo فقد توصلت الى ان دفع الطلبة للمشاركة في النشاطات اللاصفية يزيد من ثقتهم بأنفسهم ويعزز لديهم الدافعية نحو الانجاز والتحصيل .
(Cuardo:1995,p.55-69)

واكدت دراسات اخرى على ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية يرتبط بالمستوى الثقافي الذي تتمتع فيه المدارس التي يتعلمون فيها، فلقد توصلت دراسة كال وروبرت Cale & Robert (2004) الى ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية تتباين بحسب الموقع المكاني الذي تتواجد فيه مدارسهم، فاعلى نسبة اشتراك كانت قد سجلت لصالح المدارس التي تقع في مراكز المدن الصناعية والقريبة منها، واقل نسبة اشتراك كانت قد سجلت لصالح المدارس التي تقع في لمدن البعيدة وفي تلك التي تقع في الارياف، على ان نسبة المشاركة للطلبة الذكور كانت اعلى من تلك التي سجلت للاناث (Cale & Robert:2004,p.37-39).

وكشفت دراسة نانسي وبوب (2003)bob &Nancy عن ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية يرتبط بالاتجاهات التي يحملها الاباء من حيث كونها اتجاهات سلبية او ايجابية (Nance & Bob:2003,p.45-59).

اما دراسة السيد (1985) فقد توصلت الى ان الطلبة الذين يحققون قدر اكبر من المشاركة في النشاطات اللاصفية يكونون على قدر اكبر من المسؤولية الاجتماعية (السيد : 1985، ص80).

وفي دراسة كينج (1982) King وجد ان قياس الشخصية وطبيعة ادوار الجنس (Sex Roles) تختلف طبقاً لنمط ومستوى المشاركة في النشاطات المدرسية الصفية واللاصفية (king:1982,p.13).

وتوصلت دراسة ليفي(1982) Levey الى ان التحصيل الدراسي في مواد معينة له علاقة موجبة بالمشاركة في النشاطات اللاصفية (Levey: 1982,p.11) .

ثم توصلت دراسة هب وكلي (1998) Heap & Kelly الى ان الطلبة الذين يدرسون في مدارس تتيح لهم فرص المشاركة في النشاطات اللاصفية يكونون اكثر انفتاحاً لتقبل اراء مدرسيهم واقل تعصباً (Heap & Kelly:1982,p.45-84) .

وفي علاقة النوع بالمشاركة في النشاطات اللاصفية توصلت دراسة كندر وسيزر (2000) Kinder & Sears الى ان طلاب المرحلة الاعدادية يكونون اكثر ميلاً للمشاركة في النشاطات اللاصفية من الطالبات (Kinder& Sears:2000,.p.45-59) .

كما اشارت دراسة هولمز (1997)Holmes الى ان المشاركة في النشاطات اللاصفية تقلل من الشد النفسي لدى الطلبة وتزيد من تفوقهم العلمي .(Holmes:1997,p.49-65)

وايدت ذلك دراسة هفنر(2005) Heffner عندما توصلت الى ان المشاركة في النشاطات اللاصفية لها قيمة تنبؤية لسمات الطلبة المعرفية والانفعالية والاجتماعية وان هنالك علاقة ارتباطية بين درجات الطلبة على مقاييس التطرف والتعصب ،والاستقرار النفسي، والتنوير الانفعالي ،والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وبين درجاتهم على مقاييس المشاركة في النشاطات التربوية (الصفية واللاصفية) (Heffner:2005,p.170-179) .

كما توصلت دراسة شو (1982) Show الى ان هنالك علاقة موجبة بين التحصيل الدراسي والمشاركة في النشاطات اللاصفية، وان الطلبة الذين شاركوا فيها حصلوا على متوسط اعلى في التحصيل من غير المشاركين (Show: 1982,P.2960) .

اما دراسة بحري(2004) فقد ذهبت الى ابعد من ذلك، وقد توصلت الى ان هنالك تهميش للطالب عندما يمضي عن أي مشاركة ذات قيمة او دور في نشاطات الجماعة اللاصفية العلمية والعملية (بحري:2004،ص9)، وترى انه من الضروري تفعيل ادوار الطلبة الايتام في مجال النشاطات الصفية واللاصفية في المدرسة فهذا يحررهم من كونهم مهمشين ومنعزلين (بحري:2005،ص29) .

فضلاً عن ذلك تشير دراسة العلوي (2008) الى ان النشاطات الصفية واللاصفية من الاساليب والوسائل التي يمكن بواسطتها تنمية مفاهيم السلام والتسامح، فهي تسهم في غرس قيم الحوار والديمقراطية والسلام والتسامح في نفوس المتعلمين، وتتمثل في دراسة بعض الحالات بان يقترح المشاركون الاجراءات الواجب اتخاذها سلفاً في نفس الموضوع، وهنا يتعين على المرشد التربوي ان يشجع المسترشدين والمتعلمين على استخدام مهارات الحس النقدي والانصات الى الطرف الاخر وحل النزاعات (العلوي: 2008، ص29) .

لذا فهناك توجيه بان لا تقتصر تربية السلام على محتوى دراسي معين وانما تدخل ضمن النشاطات الصفية واللاصفية فضلاً عن المواد الدراسية الاخرى (اليونسكو :1995، ص9-14) .

واجمالاً تعد النشاطات اللاصفية ضرورية لاشباع الحاجات النفسية التي تحقق سعادة وطمأنينة ، فأحباطها يثير القلق ويؤدي الى كثير من الاضطرابات الشخصية ومنها التطرف(راجح:1984،ص112)، اذ ان اشباع حاجات المراهق النامية عن طريق تلك النشاطات يجعله يتشرب المعايير والقيم الاجتماعية بصورة سليمة وراسخة (مصطفى : 1998،ص26) .

وبناءً على ما تم عرضه يمكن القول بأن البحث الحالي يكتسب اهميته من اهمية ما يأتي:

1. ان مفهوم التطرف الاجتماعي يرتبط بالعديد من المفاهيم النفسية، ولقد تم تطبيقه على عينات متعددة ومتنوعة كما اشارت اليه الدراسات والابحاث السابقة، وفي تطبيقه على عينة من طلبة المرحلة الاعدادية وربطه بالمشاركة بالنشاطات اللاصفية محاولة جديدة متواضعة لجلب انتباه التربويين والمهتمين بشؤون الطلبة الى الاهتمام بموضوع النشاطات اللاصفية لما له من اهمية في تحسين المستوى العلمي والانفتاح الفكري، والتواصل الاجتماعي، وفي تحسين مستوى الصحة النفسية للطلبة عموماً وطلبة المرحلة الاعدادية على وجه خاص .
2. يوفر البحث الحالي اداتين يمكن استخدامهما من قبل باحثين اخرين، احداهما لقياس التطرف الاجتماعي ، وثانيهما لقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية، ذلك وعلى حد علم الباحثة لا توجد هنالك دراسة محلية او عربية سابقة قد درست هذا الموضوع، وذلك

يسهم في اضافة علمية متواضعة لفتح افاق معرفية لدراسات وبحوث مستقبلية في مجال المعارف النفسية والتربوية ولرفد المكتبة العراقية بتلك البحوث فضلاً عن فائدته النظرية والتطبيقية في مجال علم النفس الاجتماعي وعلم النفس التربوي وفي مجال الارشاد المدرسي .

أهداف البحث

يستهدف البحث الحالي ما يأتي :

1. قياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
2. التعرف على دلالة الفروق في التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية على وفق المغيرات الاتية:
   أ- النوع (طلاب – طالبات)
   ب- الفرع (علمي – ادبي)
   ج- السكن (ريف – حضر)
3. قياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
4. التعرف على دلالة الفروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية على وفق المتغيرات الاتية :
   أ- النوع (طلاب – طالبات)
   ب- الفرع (علمي – ادبي)
   ج- السكن (ريف – حضر)
5. تعرف العلاقة بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية للصف الخامس الاعدادي بفرعيه العلمي والأدبي للدراسة الصباحية فقط في المدارس التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي 2009-2010 .

تحديد المصطلحات :

اولاً : التطرف الاجتماعي Social Extremism

1. عرف في قاموس الستراتيد (1960) Iustrated بانه الاتجاه نحو الاطراف والابتعاد عن الوسط او الاعتدال، والتمسك بصورة متطرفة باراء وافكار ومعتقدات من الصعب تغييرها (Coulson& Carr: 1962,p.187-188) .

2. عرفه عويس (1982) بانه التعصب بالرأي وتجاوز حد الاعتدال فيه، وما يترتب على هذا التعصب من ألوان السلوك الإنساني العنيف واللانساني احياناً أخرى (سالم:2006،ص33) .

3. وعرفه بارنهارت (1987)barnhart بانه اقصى درجة من شيء ما دام هذا الشيء يختلف اختلافاً تاماً عن نقيضه، مثل الحب والكراهية وهما اقصى درجات الانفعال ، وهو الميل او النزوع للذهاب الى الاطراف (Barnhart:1987,p.756).

4. كما عرفه إبراهيم (1999) بانه الخروج عن الوسط او البعد عن الاعتدال ، او اتباع طرق غير معتادة لمعظم الناس في المجتمع والإيمان العميق بصحة هذه الطرق وصلاحها والاستعداد للتضحية في سبيلها (سالم :2006،ص32) .

5. وقد عرفه الحبيب (2003) بانه انحراف فكري وسلوكي تدميري فيه اقصى قدر من محو الاخر (الحبيب :2003، ص2) .
6. كما عرفه الفضل (2004) بانه الشدة والافراط في شيء او موقف معين (الفضل: 2004، ص18) .

7. اما ليلة(2004) فقد عرفه على انه حالة من التعصب للرأي تعصباً لا يعترف معه بوجود الاخرين وجمود الشخص على فهمه جموداً لا يسمح معه برؤية واضحة لظروف العصر (سالم :2006،ص33) .

8. عرفه نعيم (2005) بانه الجمود العقائدي والانغلاق العقلي الذي تتمحور حوله كل الجماعات المتطرفة (سالم:2006،ص33) .

9. وعرفته التميمي (2007) على انه الخروج على المفاهيم والاعراف، والتقاليد والسلوكيات العامة ، وهو الغلو والاسراف في التعامل مع القضايا الاجتماعية التي تواجه الفرد في حياته اليومية (التميمي : 2007، ص3) .

وعلى وفق المنظور المعرفي الذي تبنته الباحثة تم اشتقاق التعريف الاتي :

التطـرف الاجتمـاعي : استجابة اجتماعية متشددة ناتجة عن التوتر والنفور من الغموض في هيئة سلوك تسلطي ، مشحون بشحنة انفعالية حادة ضد الجماعة الخارجية بسبب التمسك باراء ومعتقدات من الصعب تغييرها لما يحمله الشخص من ابنية ادراكية قائمة على موقف حاد من الافكار البعيدة عن الاعتدال والوسطية في التعامل مع قضايا الحياة الاجتماعية .

- **التعريف الاجرائي للتطرف الاجتماعي :** هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

ثانياً : **المشاركة** Participation

وهي ان يشارك الفرد الاخرين في أي عمل من الاعمال ولكي يصل الى مرحلة المشاركة الفعلية لا بد ان تتم على ثلاثة مراحل اولها ان يتقبل الفرد الدور الذي اقرته الجماعة، وثانيها ان يعمل الفرد على تنفيذ ما اقرته الجماعة ، وثالثها ان يقوم بدور الناقد لاي عمل قامت به الجماعة (السيد :1985،ص16) .

ثالثاً : **النشاطات اللاصفية** Non Class Activates

1. عرفتها دائرة المعارف الامريكية (1925) بانها البرامج التي تنفذ باشراف وتوجيه المدرسة والتي تتناول كل ما يتصل بالحياة المدرسية ونشاطاتها المختلفة ذات الارتباط بالمواد المدرسية او الجوانب الاجتماعية والبيئية (عبد الوهاب :1987،ص87) .

2. وعرفها مكّون (1960) Mckown بانها جميع الوان النشاطات الاجتماعية الرياضية والفنية والعلمية التي تمارس بطريقة حرة او منظمة للترويح ولاكتساب مهارات خارج نطاق الدراسة الاكاديمية (Mckown:1960,pp.4-5) .

3. ويرى الشال (1973) بانها صلة بين المدرسة والمجتمع واداة ايجابية لمواجهة المشكلات التعليمية والتدريب على الكشف ومعالجة الخامات بروح الخبرة والابتكار واثبات شخصية الفرد من خلال الجماعة (الشال:1983،ص4).

4. عرفها السيد (1982) بانها عملية مستمرة من امداد الفرد بالمعلومات والخبرات المتنوعة الهادفة البناءة في صورة نشاطات من اجل تغيير الاتجاهات وانماط السلوك الى النمط الايجابي (السيد:1982،ص20) .

5. كما عرفها عميرة (1998) بانها نشاطات تعليمية تعلمية (Learning Teaching Activates) لا تحكمها المقررات الدراسية ذات الطابع الرسمي ، وعنصر الاختيار في الخبرات يكتسب من التعلم داخل الصف (عميره: 1998،ص35) .

6. وقد عرفتها دروزة(1999) بأنها كافة الخبرات المباشرة التي ينخرط بها الفرد المتعلم ويتفاعل معها ، وغير المباشرة التي يسمع عنها او يقرأها سواء تمت هذه النشاطات داخل غرفة الصف او خارجها وذلك من اجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة والمخطط لها مسبقاً (دروزة:1999،ص30) .

7. وعرفها كاشف ورفعت (2000) على انها مجموعة من النشاطات الجسمية العقلية والمهارية، يبذلها الفرد بتلقائية ورغبة ذاتية ، يؤدي المرور بها إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية ، وتتم خارج الجدول المدرسي (كاشف ورفعت:2000،ص4) .

8. وعرفها نصر الله (2000) بانها جميع الفعاليات والاعمال الترفيهية المنظمة خارج غرفة الصف التي يقوم بها الطلبة ويعملون على انجازها بعد اختيارها بصورة تتفق مع ميولهم ورغباتهم وتوجهاتهم العملية والمعرفية والاجتماعية (نصر الله :2000،ص119) .

9. وعرفها جعنيني (2001) بانها مجموعة من البرامج التي تنظم من قبل المسؤولين التربويين متكاملة مع البرامج التعليمية، والتي يجب ان يمارسها الطلبة خارج غرفة الصف برغبتهم، لتحقيق اهداف تربوية معينة، سواء اكانت متعلقة بتعلم المواد الدراسية ام باكتساب اتجاهات مفيدة، ام خبرات ام مهارات (جعنيني:2001،ص192) .

10. وعرفها الجاويش(2009) على انها انماط من السلوك التربوي، يمارسها التلاميذ بتوجيه من المربين، خارج نطاق الحصص الدراسية، بما يساعد على زيادة معارفهم ، وتنمية خبراتهم ، وتحقيق نموهم نمواً متكاملاً (الجاويش:2009،ص28) .

11. وعرفها السبيعي(2009) بانها تلك النشاطات المتعددة التي تقدمها المدرسة ولا ترتبط بالمقررات الدراسية، وتكون الحرية للطالب باختيار النشاط الذي يتفق مع ميوله واهتماماته، مع جماعات من الطلبة تشاركه نفس الميول والاهتمامات بتوجيه واشراف من ادارة المدرسة (السبيعي:2009،ص45) .

وعلى وفق تلك التعريفات تضع الباحثة التعريف الاتي للمشاركة في النشاطات اللاصفية :

((مساهمة الطلبة في النشاطات والفعاليات والبرامج ذات الطابع العلمي او الفني او الرياضي او الادبي او الثقافي ، تتم ممارستها خارج نطاق الصف الدراسي، وتهدف الى اشباع حاجات الطلبة، واكسابهم المهارات المعرفية والاجتماعية المختلفة وتعزيز الانماط المتنوعة من السلوك الايجابي، وتنمية قدراتهم الى اقصى حد ممكن)).

- **اما التعريف الاجرائي للمشاركة في النشاطات اللاصفية :** هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من جّراء اجابته على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

رابعاً : المرحلة الاعدادية :

هي مرحلة من مراحل التعليم الثانوي تأتي بعد المرحلة المتوسطة، مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتفي بترشيد ما اكتشف من قابليات الطلبة وميولهم وتمكينهم من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمرحلة الدراسة الجامعية او تطميناً واعداداً للحياة العملية الإنتاجية (نظام المدارس: 1977،ص2).

الفصل الثاني

الاطار النظري ودراسات سابقة

- القسم الاول : التطرف الاجتماعي .
- المحور الاول : مفهوم التطرف الاجتماعي .
- المحور الثاني : نظريات التطرف الاجتماعي .
- القسم الثاني : النشاطات اللاصفية .
- المحور الاول : مدخل نظري الى النشاطات اللاصفية .
- المحور الثاني: الاطار النفسي والتربوي للنشاطات اللاصفية .
- خلاصة واستنتاج.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

القســـــم الأول : التطرف الاجتماعي Social Extremism

سوف يتم تناول هذا القسم على وفق المحاور الاتية :

المحور الاول : مفهوم التطرف الاجتماعي :

لقد حظي التطرف الاجتماعي باهتمام بالغ من قبل علماء النفس ، وعلماء القياس النفسي وحاولوا تعريفه بدقة وتحديد معالمه ، واستخلصوا من تلك المحاولات العديد من التعريفات لاشكال التطرف ، كان مضمونها يدور حول اعتبارها شكلا من اشكال الاستجابة التي تتميز بالانحراف عما هو شائع (فرغلي : 1971 ، ص136) .

وقد خلصت محاولاتهم الى وضع عدة تفسيرات لمفهوم التطرف ، فمنهم من عده خاصية من خصائص الشخصية لها ابعادها الادراكية والوجدانية والسلوكية ، والتي تظهر في مواقف النفور من الغموض والتوتر النفسي(عيسى : 1998، ص82) ، ومنهم من ربط مفهوم التطرف بقوة الانا Ego Power وقدرتها على المقاومة (سويف : 1968 ،ص67) ومنهم من عدها احدى سمات الشخصية المتصلبة Dogmatism Personality

. (Brengelmann:1960, pp188-189)

وهناك من حدد مفهوم التطرف من خلال بعض المجالات النفسية مثل(التصلب ، الجمود ، التوتر النفسي ، النفور من الغموض ، المحافظة ، التسلطية ، التمييز) (شلال : 2006، ص72)، والبعض الاخر عدَه من الاعراض المرضية التي تدل على السلوك غير السوي . (Zuckerman& others p.170,1965)

ولا يوجد اجماع على تحديد مقومات التطرف كما ان ليس هناك تعريف مطلق له ، وقد يحكم على سلوك ما بانه متطرف او معتدل من خلال الاحتكام الى النماذج الاتية :

أ- الاطار المرجعي Frame of Reference

وهذا يؤكد ضرورة وجود صيغة حقيقية واصلية ومقبولة تؤكد الهوية وتسمح بالبقاء والنمو وتحقق المصالح والاهداف لغالبية المجتمع ، وهذه الصيغة يطلق عليها بالاطار المرجعي ، وهذا الاطار لابد ان يضع في الحسبان تركيبات و(ديناميات) العقيدة والقيم والاخلاق والمعاملات في المجتمع الذي يتبناه ، ويكون ضاربا بجذوره في اعماق ذلك المجتمع ، وهذا لايمنع بل لابد من ان يكون هذا الاطار المرجعي مواكبا لحركة الحياة البشرية المتطورة وان يضع في اعتباره العلاقات المختلفة مع باقي البشر (المهدي:2007 ، ص2-5) .

ب- الأنموذج المثالي Ideal Model

لكي نحكم على سلوك ما بانه متطرف يجب ان يكون لدينا أنموذج مثالي نحاكم اليه هذا السلوك ، وهذا ممكن في حالة المجتمعات التي استقرت على تركيبات و(ديناميات) راسخة في حياتها، اما المجتمعات التي تمر بتحولات كثيرة في فترات زمنية وجيزة فانها تعاني من غياب او غموض الأنموذج المثالي للسلوك في المناطق (جهلا او عمدا) ويوصمون بالتطرف (المهدي: 2007 ، ص2-5).

ج- قيمة التقبل الاجتماعي Social Acceptance value

وهنا يبرز التساؤل الآتي :

هل الخروج على الأعراف الاجتماعية يعد تطرفا في كلا من الاحوال ؟ والاجابة هي ان هناك بعض السمات الاجتماعية الفاسدة كالرشوة والتزوير ... الخ ، ربما تكون منتشرة في مجتمع ما الى الدرجة التي تصبح فيها هي القاعدة والخروج عنها يكون مستغربا ، والمعيار الافضل للحكم على سلوك ما بانه متطرف ام لا هو اثر ذلك السلوك ليس على الفرد وحده بل على المجتمع ايضا . وهذا يوضح لنا الفرق بين السلوك الصحيح والسلوك المتطرف فالاول يصلح به الشخص ويصلح به غيره، اما الثاني فانه يهدم حياة الشخص ويهدم به حياة المجتمع ، ومع ان التقبل الاجتماعي ليس المعيار الوحيد الا انه على درجة كبيرة من الاهمية في غالب الاحيان (المهدي : 2007 ، ص2-5) .

وهنا وضع علماء القياس النفسي تفسيرهم للتطرف ، اذ وصف العالم برج (Berg) التطرف بانه وجهة من وجهات الاستجابة التي اشار اليها كرونباخ Cronpagh مثل الميل الى الموافقة والميل الى الاستجابة بسرعة على حساب الدقة ، والميل الى التخمين (الاعرجي : 2007 ، ص 122) ولكن عده اخرون سمة من سمات الشخصية (Brengelmann: 1960, P187) .

وقد اشار باحثون اخرون الى مدى التداخل الكبير بين مفهوم التطرف بكل اشكاله مع مفاهيم عديدة مثل التصلب والجمود ، النفور من الغموض ، التعصب ، التسلط ، ذلك انها تعبر بعضها عن البعض الاخر الى درجة يصعب معها احيانا تحديد كل منها بمعزل عن الاخر لانها تشترك في القدرة على التمييز بين السلوك الناضج والسلوك غير الناضج (فرغلي : 1971 ص 40-81) .

وفي هذا السياق اشار علماء نفس الشخصية ، وعلماء النفس الاجتماعي ، الى ان معظم المفاهيم النفسية التي تتداخل تداخلا كبيرا مع مفهوم التطرف انما تمثل الاسس النفسية التي يتشكل منها ، والتي سيتم استعراضها على النحو الاتي :

1- <u>التصلب والجمود Rigidity & Dogmatism</u>

ينعكس التصلب في كثير من مظاهر الحياة الاجتماعية ففي كل زمان ومكان نجد من الناس المتعصبين المتمسكين بارائهم تمسكا شديدا ، يذودون عنها ويعادون كل من لايشاركهم الايمان بها ، ونجد ايضا المتسامحين الذين يؤمنون بحرية الفرد بان يعتنق من الافكار ما يشاء والذين يتفهمون اراء الاخرين حتى ولو خالفت ارائهم ، ولا شك ان المتعصبين والمتطرفين هم اكثر تصلبا من غيرهم ، فمن الممكن تفسير كثير من الظواهر الاجتماعية والفكرية والسياسية والدينية باصطلاحات المرونة والتصلب ، وما يتصل بهذين الاصطلاحين من سمات اخرى للشخصية ، ولتفسير التوافق النفسي والاجتماعي ، ولفهم كثير من ظواهر السلوك الاجتماعي (شلال : 2006 ، ص35) .

وقد عرف ايزنك (1954) Eysenck التصلب بانه ميل الشخص الى التطرف في الاعتقاد والرأي وتفضيله المفاهيم الواضحة القاطعة التي لا تحمل اكثر من معنى (Eysenck : 1954 , p.30) .

ورأى روكيتش (1954) Roceach بانه نظام معرفي مغلق نسبيا خاصا بمعتقدات ولا معتقدات الشخص عن الحقائق والوقائع والسلطة المطلقة ، وعمل نماذج غير متسامحة في مقابل النماذج المتسامحة مع الاخرين او نحوهم وهذا النظام يبدأ من التفتح الذهني وينتهي بانغلاقه (Rokeach : 1954, p. 194) .

واشار برنجلمان (1960)Brenglmann في دراسته ان التطرف يمثل احدى السمات الاساسية للشخصية المتصلبة ، وان الشخصية المتصلبة تتميز بالاستجابات التطرفة (Brenglmann:1960,p.171-190) .

ويعد التصلب وخاصة في السياق الاجتماعي سمة اساسية من سمات الشخصية تظهر في سلوك الافراد في المواقف الاجتماعية المتنوعة ، ويعد التطرف وعدم تحمل الغموض بعض مظاهره (الغريري : 2001 ، ص23) .

وقد وجد بيرج (1953)Berg في دراسته عن الاستجابات المتطرفة ان هناك الكثير من الدلائل والاشارات تظهر ان بعض اشكال الاستجابات المتصلبة هي استجابات متطرفة وكلما زادت الاستجابات المتطرفة دل ذلك على تصلب الشخصية (Berg& Collier: 1953,p.164).

ويشير التصلب ايضا الى العجز النسبي عن تغيير الشخص لسلوكه او اتجاهاته عندما تتطلب الظروف الموضوعية ذلك والتمسك بطرائق غير ملائمة للسلوك والشعور (عبد الله :1989 ، ص 69) .

ويرى بعض العلماء ان التصلب خاصية نفسية تظهر من خلال ميل الشخص الى التطرف في الاعتداد بالرأي ، وعدم تحمل الغموض ، والميل الى الحلول القاطعة التي تختار اما ابيض

او اسود ، وتقسم الامور الى طرفين متعارضين ، والسعي اما بالقبول او الرفض المطلق (عبد المجيد : 1980 ، ص336) .

وهناك من يعد التصلب سمة من سمات الشخص تظهر من خلال الميل السريع لرفض أية مناقشة تتعارض مع معتقداته ، ومقاومة التغيير بشدة دون الاستناد الى براهين كافية ، وعدم الارتياح الى الاشخاص الذين يختلفون معه في معتقداته وطرح معتقدات متناقضة في اسسها المنطقية ، وعدم قبول البراهين والادلة الجديدة حول أرائه التي سبق ان آمن بها (الاعرجي : 2007 ، ص 127) .

فضلا عن ذلك اثبت جولد شتاين (1964) Goldstein ان المتصلبين عقليا يتسمون بانهم ذوو اتجاهات اكثر تطرفا من الاشخاص غير المتصلبين (Goldstein:1964 , p 345) .

وفي سياق ذلك فقد ساوى سويف (1968)بين مفهومي التصلب والتطرف في دراسته في هذا الميدان وعدَ مقياس الاستجابات المتطرفة هو مقياس موضوعي للتصلب (عبد الله : 1989 ، ص 170) ، وهو يؤكد على ان النظريات التي تفسر التصلب تصلح لتفسير التطرف في الاستجابة (سويف : 1968 ، ص 29-33) .

اما الجمود فهو مقاومة التغيير بالنسبة للانساق الكلية للمعتقدات ، فالتصلب ينظر اليه على انه خاصية افتراضية لمعتقد فردي ، او عادة او مجموعة من العادات التي تعيق صاحبها من احداث التغيير لمواجهة المتطلبات الموضوعية ، في حين ينظر الى الجمود على انه خاصية للنسق الكلي للمعتقدات تعوق صاحبها من احداث التغير ، ولكي نقول ان شخصا معينا جامد الذهن او يسلك بجمود لابد ان يتسم بانه متمسك او ملتزم او معتنق او مدافع عن بعض الانساق العامة او الانساق الفرعية من المعتقدات في الدين او السياسة ، او العلم .. ، وهو ما يمكن ان نخرج من خلاله بانطباع مؤداه ان مرجع سلوك هذا الفرد هو النسق الكلي للأفكار (الاعرجي : 2007 ، ص 129).

ولقد ورد مفهوم الجمود عن ليفين (1935) Lfein ضمن مفاهيمه في نظرية المجال التي بينت ان الشخصية هي بناء متمايز من النظم النفسية ، وان الجمود هو ذلك العامل الذي يشوه العلاقة بين تلك النظم، وقد رأى ان الافراد يختلفون في درجة تمايز النظم التي تكون شخصياتهم . (Wilson : 1981,p.125)

وفي دراسة مالمو (Malmu) عرف الجمود بانه تكرار مبالغ فيه لاستجابة ما بحيث تطغى على اي استجابة اخرى وتمنعها من الظهور (الأعسر : 1964 ، ص41)، وهو من الظواهر المبكرة التي تظهر في الطفولة ، والتي يمكن ان نعدها عصابية ، ذلك ان جوهر المرض النفسي في هذه المرحلة هو نوع من السلوك يتكرر الياً بغض النظر عن الموقف او النتائج المترتبة عليه . (White : 1956 , p.61)

وعرفت الاعسر الجمود بانه اسلوب من اساليب الاستجابة في المواقف المختلفة ، والذي يؤدي الى اتباع نمط سلوكي او استجابي معين ومقاومة تغييره في المواقف التي تتطلب التغيير (الأعسر: 1975 ، ص 185) .

وتشير تلك التعريفات الى ان الجمود يركز على تلك النزعات الالية المتكررة والمقاومة للتغيير ، وهي عندما تنسحب على سلوك المتطرفين فانها تعد السمة الغالبة على شخصياتهم ، ففي دراسة عاملية وجد برنجلمان (1960)Brengelmann بان هناك علاقة ارتباطية دالة بين مجموعة من سمات الشخصية من ضمنها سمتي التطرف والجمود . (Brengelmann:1960,pp171-186)

من خلال ما تم ذكره فان مفهوم التطرف يبرز من خلال تحديد الخصائص المتعلقة بكل من التصلب والجمود وعلى النحو الأتي :

1. التطرف في الاراء .
2. المعتقدات الجامدة .
3. النفور من الغموض .
4. التسلطية .
5. عدم التسامح مع الاخرين .

6. الاحكام المتطرفة .
7. مقاومة التغيير (الكبيسي : 1989 ، ص 90) .

2.**التوتر النفسي** Psychological Tension

يفسر كثير من علماء النفس السلوك الانساني وفقا لمبدأ التوتر وخفض التوتر ويرى قسم منهم ، وهم علماء النفس الكلاسيكيون بان الانسان يسلك دائما لخفض توتره الناشيء من الحاح دوافعه وحاجاته البايولوجية والنفسية والاجتماعية للاشباع ، وبطريقة تضمن نموه وتوافقه المتكامل ، في حين يرى القسم الاخر ، وهم علماء النفس الانسانيين ، بان الانسان يسلك وفي كثير من المواقف لرفع توتره بسبب الالحاح المستمر لدوافعه وحاجاته التي وصفوها بالانسانية للاشباع بطريقة تضمن نموه وتوافقه المتكامل ، وعلى الرغم من اختلاف وجهتي النظر هاتين فالجميع يؤكد اهمية التوتر في سلوك الانسان سواء بالخفض او بالارتفاع ، فالسلوك البشري بنظرهم ما هو الا المحصلة النهائية لهذا التوتر ، الذي اطلقوا عليه التوتر النفسي (الاعرجي : 2007 ، ص123) .

ويشير السلوكيون الى ان التوتر النفسي وما يستتبعه من شعور بعدم الطمأنينة يحدث لدى المتطرفين بسبب احساسهم بالهامشية ، اي انهم غالبا ما يكونون على هامش الجماعة التي ينتمي اليها الفرد وعدم قبوله بشكل عام كونه عضوا فيها مما يؤدي بهم الى النفور من هذه الحالة او الموقف الذي يتسم بالغموض او عدم الوضوح حول مكانه الفرد بشكل يفضي في النهاية الى اصدار سلوكيات متطرفة في اتجاه الرفض المتشدد لهذا الواقع او اللامبالاة او التحلل من اي متطلبات او التزامات حيال هوية المرء او تصوره لذاته ، وفي ذلك اشارت الدراسات الى ان الفئة الاجتماعية ذات المستوى المرتفع من التوتر تميل الى اصدار عدد من الاستجابات المتطرفة بدرجة اكبر مما تصدره فئات ذات مستوى منخفض من التوتر (خفاجي : 1990 ، ص21) .

وقد بينت دراسة فرغلي (1965) وجود تشبعات على عامل اطلق عليه عامل (التوتر النفسي العام) الذي يظهر في الاستجابات المتطرفة التي تعد نتيجة لما يشعر به الفرد من توتر في المواقف التي تواجهه ، بمعنى ان الاستجابة المتطرفة يمكن ان تعد نتيجة لما يشعر به الشخص من توتر في تلك المواقف (الملا : 1982 ، ص95) .

فضلا عن ذلك يعد التوتر النفسي احد المؤشرات المهمة للاضطرابات النفسية التي تواجه الفرد المليء بالتعقيدات والمشكلات التي تحتاج الى مواجهة وحلول فورية قد يستجيب اليها الفرد بالتطرف ، وان مايزيد من التوتر النفسي للفرد هو ان يكون الفرد متخوفا على مستقبله في ضوء تبصره بالماضي ووقوفه على ملابسات الحاضر (أسعد : 1989، ص 104) .

وعلى وفق ذلك ، فان التوتر النفسي عبارة عن طاقة مكبوتة لاتجد لها مخرجا فتؤثر على صفاء التفكير والتحكم بالانفعال ، وربما تنتهي الى احد الامراض العضوية او النفسية (البرغوثي : 1995 ، ص216) ، او تؤدي الى الاستجابات المتطرفة .

3.**النفور من الغموض** Intolerance of Ambiguity

لقد ورد مفهوم تحمل الغموض لاول مرة في دراسة فرانكل برونشفيك Frenkel-Brunswik ، عندما حاول علماء النفس تسليط الضوء على مفهوم الشخصية التسلطية وكذلك في طروحات بعض المنظرين مثل ادرنو Adorno وليفنسون Levinson ، وسانفورد Sanford . (Aderno . etal, 1950, p.119)

تعتقد برونشفيك (1950) Brunswik ان طريقة المعاملة الوالدية للطفل هي التي تولد تحمل الغموض من عدمه (النفور منه) وعندما ارجعت تحمل الغموض الى الطفولة وقالت ان تحمل الغموض يعتمد الى حد كبير على كيفية معاملة الوالدين لاطفالهم ، فانها وجدت ان الاباء المتسلطين يعاقبون اولادهم على الغموض الظاهر في سلوكهم ، والعقاب بدوره يعزز الميل الى تكوين استجابات متطرفة ، مفرطة البساطة في مواقف متعددة الاوجه، (رشيد : 2005 ، ص73) ، ففي دراسة قامت بها على الاطفال المتميزين وجدت ان العبارات التلقائية لهؤلاء الاطفال تميل في اثناء المقابلة الى ان تكون قطبية فيميلون الى استخدام عبارات واضحة ومحددة فحواها اما فيه تقبل كامل او رفض كامل، اذ إن كل الصفات الحسنة تنسب الى افراد الجماعة الداخلية وعلى العكس من ذلك الصفات السيئة حيث تنسب الى افراد الجماعة الخارجية ، وافترضت (برونشيفك) ان التحيز لدى الاطفال يرتبط بعدم تحمل الغموض وعدم القدرة على تغير التوجه الذهني والميل الى التفضيل البدائي للمدركات الغامضة، وقد وجدت ان بعض الناس يجدون

صعوبة في التعامل مع الغموض او عدم التوافق المعرفي مع الاشياء غير المألوفة ، وهؤلاء قد يظهرون ميلا عاما نحو التقسيم الثنائي للعالم ويرون الناس والاشياء على انها جميعا اما خير او شر ، ويرون العالم على انه اما ابيض او اسود وحينما يواجهون بموقف غامض فهم يسرعون الى تفسير محسوس ، وهذا الاسلوب الثنائي في التعامل مع المواقف الغامضة يسود تصرفاتهم المتعلقة بالاشخاص والاشياء ويسود علاقاتهم الشخصية المتبادلة واساليبهم في مواجهة المشكلات (كريتسش : 1974 ، ص88–89)، اي ان الاشخاص الذين لديهم درجة مرتفعة من النفور من الغموض يتسمون بسلوك متصلب يظهر في الميل الى الحلول القاطعة التي تختار بين الصواب والخطأ (Brunswik: 1950, p.463) .

ويشار الى النفور من الغموض في الرغبة في تجنب الموضوعات الاجتماعية المعقدة التي تتسم بالعناصر المتعارضة ، وابداء استجابات متطرفة نحوها (عبد الله : 1989، ص79–81) ، وهو خاصية مميزة للشخصية المتعصبة ، والشخص الذي عنده نزعة عالية من عدم تحمل الغموض ، لا يتحمل الصراع ويتصرف باسلوب متطرف (Budner: 1962, p.83) .

والنفور من الغموض يعني الميل لادراك معلومات بعينها وتفسيرها بانها مبهمة او غير مكملة او متداخلة او احتمالية او غير منتظمة او غير منسقة او متناقضة او غير واضحة المعالم والمعاني ، (Maclain: 1993, p.76) .

ويوضح تشابل وروبرتس Chapell & Roberts ان تحمل الغموض Tolerance of ambiguoity ، عبارة عن قدرة الفرد على العمل بعقلانية وهدوء في المواقف التي تكون فيها المثيرات غير واضحة ، ويرى براون Brown ان تحمل الغموض عبارة عن ارادة الفرد المعرفية لتحمل الافكار والطروحات التي تتعارض مع منظومة معتقداته او بناه الادراكية (رشيد : 2005 ، ص77) .

ويعتقد ليتري (1982) Letteri ان تحمل الغموض ، هو قدرة الفرد على تقبل ما يحيط به من تناقضات وما يتعرض له من مواقف غامضة وافكار غير واقعية ، وان هناك افراد لديهم

القدرة على تحمل المواقف الغامضة والافكار غير الواقعية وبالمقابل هناك افراد يرفضون كل ما هو جديد او غريب (سيد : 1995 ، ص80-82).

واكد بيرج (1953) Berg على ان الاستجابات المتطرفة هي انعكاس لسمات الشخص ، وعلى ذلك من الممكن ملاحظة ان التصلب يبدو في عدم تحمل الغموض بحيث يظهر بشكل تطرف في المواقف المختلفة (تركي : 1980 ، ص 333) .

وعليه يعد النفور من الغموض بعدا مهماً من ابعاد الشخصية ، له علاقة بكثير من جوانب الشخصية الاخرى كالتصلب والتطرف فهو بمثابة الاساس النفسي لتلك المظاهر السلوكية (خفاجي : 1990 ، ص 39) .

4.**المحافظة** Conservatism

يشير مفهوم المحافظة الى انه الميل للتمسك بطريقة معينة من السلوك، ويمتد هذا الميل الى جميع جوانب الحياة او انه قد يقتصر على البعض منها ، وانه يحافظ على الموجود وليس على ما كان موجودا من تقاليد قديمة (English & English : 1958,p.100) .

وفي ذلك تشير دراسات علم النفس الاجتماعي الى ان الاشخاص المحافظين هم اكثر معارضة للتغيير والرفض التام للتمرد والتجديد واكثرهم تمسكا بالتراث القديم وبمعايير المجتمع وتقاليده واكثرهم قومية وتسلطية ، واكثرهم مسايرة للجمود في التعامل مع الاوضاع القائمة واكثرهم تحيزا للاراء والمعتقدات التقليدية واكثرهم رفضاً للمساواة بين الجنسين واقلهم حبا للمظاهر الجمالية (Brown : 1977, p. 54).

وقد وصف رايخ (1975) Reich البناء الاجتماعي الذي يتم فيه استخدام الأساليب التسلطية في معاملة الاطفال بالمحافظة وبالخوف من الحرية ، وبالخضوع للسلطة وبالطاعة حتى يصبحون مواطنين ضائعين في المجتمع التسلطي ومنجذبين بقوة الى الإيديولوجية التسلطية (دكت : 2000 ، ص 293) (Reich: 1975, p.66) .

ويرى غني (2005) ان مفهوم التحرر المناقض لمفهوم المحافظة قد ينطوي على افكار خاطئة دون الاستناد الى ادلة وبراهين ، فليس كل جديد هو جدير بالاهتمام ويستحق التمسك به وليس كل قديم يستحق اللامبالاة والتخلي عنه ، ولكن في الوقت نفسه قد يكون المحافظ على جانب من الصواب حين يرفض وينفر من كل جديد وفيما يتمسك بكل قديم ، ومعنى ذلك ان المحافظة تتضمن جانبا موضوعيا وهذا ما يميزها عن الجزمية (غني : 2005 ، ص17).

5.**التسلطية** Authoritaism

حدد عالم النفس ادرنو Adorno (1950) مفهوم التسلطية بانها تجمع لعدد من النزعات لدى الشخص تعبر عن نفسها وفقا لعمليات (دينامية) ، فتتمثل في الاتجاهات العرقية وتتشكل مجموعة اعراض Syndrnomes في بنية ثابتة نسبيا تشمل الامتثالية من خلال الالتزام الصارم لقيم الطبقة التي ينتمي اليها الفرد، والخضوع ويعني الاتجاه المؤيد لسلطة الجماعة الداخلية ، والعدوان الذي يشير الى رفض ومعاقبة منتهكي القيم الامتثالية ، ومعارضة التأمل الذاتي ، والحساسية الذهنية ، والخرافة ، والنمطية في الاعتقاد بالمحددات الغامضة لقدرة الفرد ، والتفكير المتصلب ، والانهماك في القوة ، والخشونة، ونزعة العداء المصمم، وذم الانسانية واسقاط الدوافع الانفعالية الى الخارج، والاهتمام المبالغ به بموضوعات الجنس (شلال : 2006 ، ص39) .

وتتسم الشخصية التسلطية بالتطرف في السلوك الاجتماعي او في صعوبة تغيير انماط التفكير في المواقف الاجتماعية المتنوعة ، مما يؤدي الى عدم قدرة التسلطيين على فصل حالتهم الانفعالية عن عمليات اتخاذ القرار(Cherry & Byrune: 1977, p.127) وهذا يشير الى ان للتسلطية اثر في اتخاذ القرارات ذات السمة المتطرفة .

وفي سياق ذلك فان تفكير الشخص التسلطي يتصف بالاتي :

1. الانغلاق من خلال التمسك بالاحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها .
2. الميل الى القبول المطلق او الرفض المطلق مع مقاومة التغيير.
3. عدم تحمل الغموض في المواقف او تجاه الضغوط النفسية .
4. أتسام التفكير بالجمود وبالنظرة السطحية الى الحياة (ألعتابي : 2004، ص 40) .

ان الفرد التسلطي يميل الى ان يكون اكثر تسامحا مع الافراد الذين يحملون نفس الافكار والمعتقدات التي تتشابه مع معتقداته ، وبهذا يكون في هذا النوع من التفكير خلق اجواء اكثر كراهية وحقدا مما يؤدي الى ان الاتصال بين الافراد يكون قليلا ، ويجعل من الفرد اكثر ميلا للانطواء والابتعاد عن الاخرين ، مما يؤثر على ادائه في العمل ، لان هذا النوع من التفكير اذا ساد في مؤسسة معينة فانه سوف يخلق الخوف وهذا الخوف يقتل الثقة بالنفس ، والمغامرة والجرأة ، والاقدام والمبادرة ، وبهذا تبدو العلاقة التباعدية بين نمط التفكير التسلطي وانماط التفكير الاخرى مثل التفكير الإبداعي والتفكير العلمي والتفكير التسلطي مما ينعكس في :

1. عدم الرغبة في اختيار البرهان الجديد بعد اختيار الرأي .
2. تعطيل الحكم على الموقف حتى يكون البرهان كافيا .
3. الميل الى تكوين معتقدات قوية ومقاومة التغيير بشدة .
4. الميل الى اهمال الافراد المخالفين في الاعتقاد والافكار .
5. الميل الى إخضاع الآخرين له بصورة مطلقة(حمودة : 2000 ، ص23)(العتابي : 2004 ، ص40).

6. التعصب والتمييز Prejudice and Discrimination

على الرغم من ان مفهومي التعصب والتمييز يستخدمان غالبا بالاشارة الى المعنى نفسه ، الا انهما في واقع الحال مفهومان متمايزان ، فالاتجاهات التعصبية هي المفهوم الاعم الذي يستوعب مفهوم التمييز وما يعني من مشاعر وقوالب نمطية عن بعض الاشخاص والجماعات ، فالتمييز يشير الى اشكال نوعية من السلوك توجه نحو اعضاء جماعة معينة من الجماعات او هو سلوك يعكس مدى تقبل شخص معين او رفض اخر ، فقط على اساس عضوية كل منهما لجماعة معينة (عبد الله : 1989 ، ص 65) .

ويشمل هذا المعنى للتمييز مختلف اشكال التعصب السلبي والايجابي ، ولكن كان تركيز الباحثين بالدرجة الاساسية على التعصب السلبي لان هذا النوع من التمييز هو الاكثر ضررا على المجتمعات لانه يفرز مشاعر الكراهية وسلوكيات التطرف ، ويعني التعصب الايجابي هو اعتقاد المريء بان الفئة التي ينتمي اليها هي اسمى وارفع من بقية الفئات والسلبي يعني اعتقاد المرء بان

تلك الفئات هي احط من الفئة التي ينتمي إليها(راندل : 1995 ، ص120) . (علبي : 2003 ، ص14) .

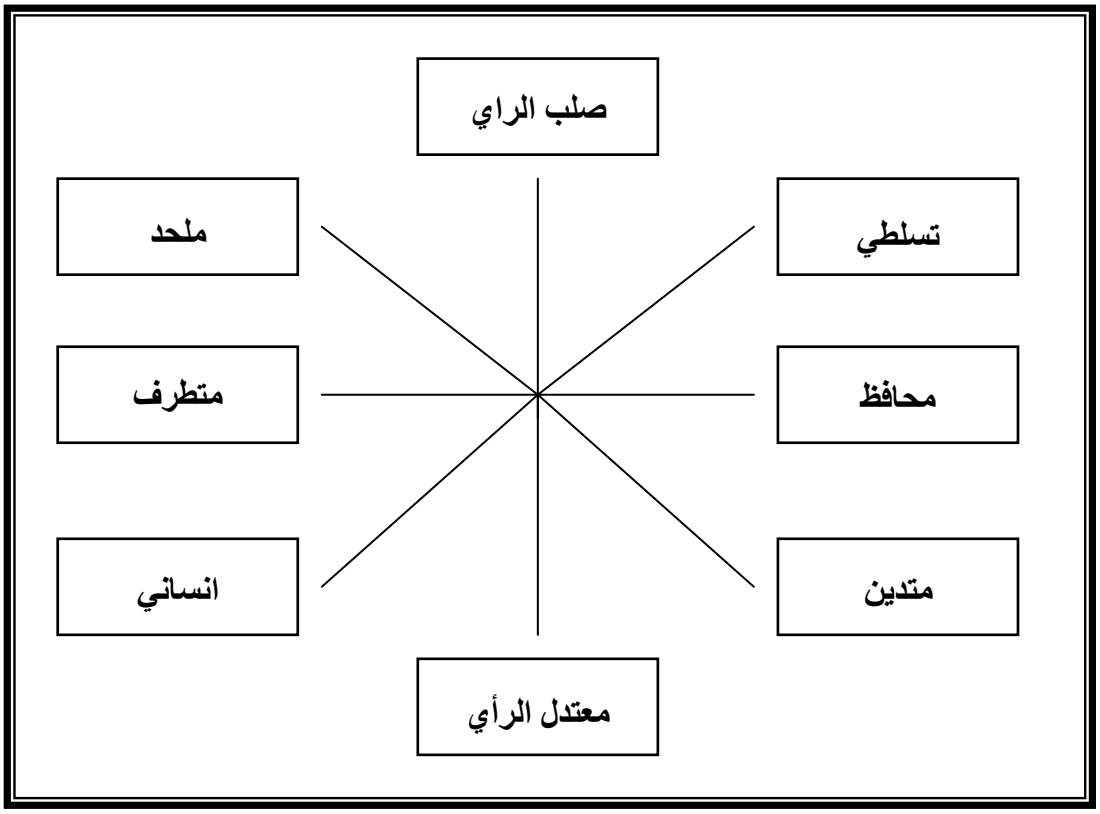
ومع ان كلمة Prejudice والتي تعني باللغة الانكليزية الحكم المسبق الا انها تستخدم باللغة اليومية عادة مرادفة لكلمة تمييز discrimination ، على ان علماء النفس يتعاملون معهما كونهما مصطلحين مختلفين متمايزين تمايزا دقيقا في المعنى فينظر الى التعصب كونه نوع خاص من الاتجاه Attitude ، والذي ينظر اليه بدوره كونه ميل نفسي نحو موضوع ما او كينونة معينة ، ينعكس في تقييمنا لذلك الموضوع او تلك الكينونة ، او يتراوح بين القبول والرفض . (Hewston etal:1982 , p. 220)

ومن حيث ان التعصب لا يعدو كونه اتجاها متطرفا فانه يتضمن المكونات او (العناصر) الثلاثة اتي تنطوي عليها جميع الاتجاهات ، وهي المكون المعرفي ، والمكون العاطفي، والمكون السلوكي ، ويشير المكون المعرفي الى ان الاعتقادات والتوقعات المدركة والصورة النمطية التي يحملها الشخص عن جماعة ما او افراد تلك الجماعة ، ومع ان هذه الاعتقادات والتوقعات تكون ايجابية احيانا الا انها تكون سلبية في غالب الاحيان (التميمي : 2004 ، ص68) .

اما المكون العاطفي فيشير الى المشاعر والانفعالات التي قد تكون بدورها ايجابية احيانا ، وتكون سلبية في احيان اخرى ، واما المكون السلوكي فيشير الى الطريقة التي يسلك بها الشخص ازاء جماعة ما او ازاء اعضاء تلك الجماعة وهذا المكون بالذات يمثل التمييز والذي يتراوح ما بين تعبير عدائي او ساخر (كالنكات) قد يؤدي مثلاً الى القتل والابادة الجماعية (مكلفين وغروس : 2002 ، ص250)، اذن التمييز هو التعبير السلوكي للتعصب والذي يمثل احد الاسس النفسية للتطرف .

وفي ذلك وجد ان الشخص المتعصب ضد جماعة او اقلية معينة يميل الى استخدام العقاب الجسمي والانضمام الى الجماعات المتطرفة الاقرب الى الفاشية ، ويميل الى صلابة الرأي والمحافظة والتسلطية ، ويتصف بجمود الفكر وجمود الاتجاهات وعدم المرونة ، ويهتم بالمكانة الاجتماعية والقوة ، ويتأثر بسهولة باصحاب مراكز السلطة ،ويميل الى العدوان والقلق على الجماعات التي يتأثر ضدها (زهران: 1984 ، ص178) .

والشكل رقم (1) يوضح شخصية المتعصب حيث يقع في الربع الشمالي الشرقي بينما يقع المتسامح في الربع الجنوبي الغربي .



شكل (1) يوضح شخصية المتعصب (زهران : 1984 ، ص178)

ويرى تاجفل (1981) Tajfel ان الصورة النمطية Stereotype هي مصدر او تبرير للتمييز والتطرف والتعصب اتجاه الجماعات النمطية ، وقد تم تعريفها بانها تلك الاحكام المسبقة التي تطلق على جماعة ما او فئة محددة (Tagfel:1981 , p 13) وان الصورة النمطية هي المعتقد الذي يربط مجموعة من الناس بمجموعة محددة من السمات المختلفة (Allen , 2001 , p.1) .

فقد اشار البورت (1931) Allport الى ان الصورة النمطية ترادف التعصب (Allport , 1954, p. 191) ، وهي من الاليات التي تعمل على اسناد او تقوية التعصب ذلك ان الناس يتفقون على النعوت Labels التعصبية التي يوجهونها نحو احدى الجماعات العرقية او الطائفية

او الجنسية او المهنية ... الخ ، فيكون لدى اعضاء الجماعة واقعا مشتركا يساعدهم على الاتصال باحدهم الاخر فتكتسب هذه النعوت التصلب والمقاومة للتغيير (Beattie & Others : 1982, pp.75-76) .

وقد اوضحت بحوث برونشفيك ((Brunswik(1949) ان التفكير الجامد النمطي يسهل نمو التعصب والتمييز ، وان الافراد الذين يتصفون بالتفكير النمطي الجامد يميلون ايضا الى ان يتصفوا بالتعصب والتطرف والتسلطية وعدم التسامح بالنسبة للجماعات الاخرى ، وهذا غالبا ما يرجع الى عدم شعورهم بالامن الذي يطغى على تكوين الشخصية لديهم (زهران : 1984، ص 179) ، (Vernon : 1964 , p.125) .

ويرى هربرت وبلومر (Herbert & Blomer) ان الحاجات الاقتصادية والغايات الخاصة بالمكانة الاجتماعية هما المسؤولتان عن بلورة التعصب والتمييز حيث يبرزان من خلال موقع الجماعة بافضل الحقوق ومفاضلتها على غيرها من الجماعات غير المسيطرة ، فضلا عن اعتقاد اعضائها بانهم يجب ان يحصلوا على مواقع مهمة ومتميزة او فاعلة في الهرم التنظيمي داخل المؤسسات الرسمية والاجتماعية داخل المجتمع وان يديروا انجح الاعمال واهمها ولهم الاولوية والاحقية بالحصول على مكاسب مادية ومعنوية ومن ثم تأتي باقي الجماعات(العمر : 2005 ، ص314) .

كما ان التعصب يجعل في مقدرة المتعصب او المتعصبين الذين لديهم السيطرة والسيادة في مجتمعاتهم ان يميزوا انفسهم فيها ، وان يفرزوا غيرهم بحيث يبقونهم تابعين لهم وخاضعين لسيطرتهم وسيادتهم (الحنفي : 2005 ، ص21) .

وفي إطار ذلك حينما يصل الفرد مرحلة التمييز الفعال فانه يكون في غاية التطرف ويسعى بكل قواه الى منع اعضاء الجماعة موضع الكراهية من الحصول على حقوقهم او الامتيازات الاجتماعية الأخرى (عبد الله : 1989 ، ص 66) .

المحور الثاني / نظريات التطرف الاجتماعي

أولا : **نظرية التعلم الاجتماعي** Social Learning Theory

تنظر نظريات التعلم المختلفة الى التطرف على انه استجابة او سلوك ناتج عن اتجاه تعصبي يتم تعلمه او اكتسابه بنفس الطريقة التي تكتسب بها سائر الاتجاهات والسلوكيات والقيم النفسية والاجتماعية فيتم تناقله بين الاشخاص كجزء من معايير الثقافة ، حيث يعد التطرف بمثابة معيار في ثقافة الفرد يتم اكتسابه من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ، لذا نرى ان العديد من الاشخاص الذين يعيشون في ثقافة واحدة يشتركون في استجاباتهم المتطرفة واتجاهاتهم التعصبية ، حيث يكتسبها الاشخاص مثلما يكسبون الاتجاهات والاستعدادات السلوكية الاخرى من خلال ثلاث قنوات رئيسة لعملية التنشئة الاجتماعية هي الوالدان والمدرسون والاقران عن طريق عملية التعلم الذي هو في جوهره عبارة عن تغيير في سلوك الافراد على اساس كل من الخبرة والتدريب (العبيدي : 2005 ، ص49) .

وفي ذلك يؤكد باندورا و والترز (1971) Bandura & walters على ان الوالدين هما اقرب النماذج التي يحاكي الاولاد سلوكهما ويتوحدان معهما منذ فترات العمر المبكرة على الرغم من حرص الوالدين على عدم التعبير الصريح عن اتجاهاتهم التعصبية ومحاولة الحد من سلوكياتهم المتطرفة في كثير من الاحيان (عبد الله :1989 ، ص123).

ويشار الى هذا النوع من التعلم في بعض الاحيان على انه تعلم بالتقليد (Imitative Learning) وتعلم بالملاحظة Observation Learning وتعلم من النماذج Modeling (الشناوي : 2000 ،ص58) .

وللنمذجة والمحاكاة اثر كبير في عملية تعلم السلوكيات المناسبة والسيئة ، فالاطفال يكتسبون الكثير من انماط سلوكهم واتجاهاتهم من خلال ملاحظة ومحاكاة والديهم ومعلميهم وأصدقائهم وغيرها من النماذج الموجودة في بيئتهم الا ان الراشدين يصدرون استجابات جرى تعلمها بالمحاكاة لسلوكيات اظهرها افراد آخرون لهم تاثير شديد عليهم(العزاوي : 1997 ، ص39) .

والتعلم الاجتماعي لا يقتصر على التقليد المباشر، بل قد يتكرر ظهور سلوك ملاحظ سابقا في موقف اخر مماثل بعد مدة من الزمن مما يوحي بان المشاهدات يتم الاحتفاظ بها ضمن المخزون السلوكي للفرد وهنا يؤكد (باندورا) على ان الفرد لا يكون متلقيا سلبيا للمشاهدات يكررها اليا ، وانما يختار نماذج بعينها من بين انماط السلوك العديدة وهو يتعدى انماط تعلم السلوك الى تعلم المباديء التي تحكم السلوكيات المفردة ، فيشمل نتائج التعلم الاجتماعي بذلك قيم ومعتقدات ويصل الى القواسم المشتركة بينها (ابو هلال وآخرون : 1993 ، ص 311) .

فضلا عن ذلك فان السلوك ليس حصيلة او نتاج قوة داخلية بمفردها ولاقوى بيئية وحدها بل هو نتيجة تداخلات معقدة بين عملية داخلية ومثيرات خارجية بيئية (الشمري : 2001، ص54) (Bandura: 1971 , p.2) ، وان المثيرات الخارجية تؤثر في السلوك من خلال تدخل العمليات المعرفية التي تحدد اي (المثيرات) ندركها ونستجيب ازائها تبعا للنمط الذهني الذي نحمله (انجلز : 1991 ، ص366) .

وعليه فلعملية التفاعل بين الفرد والمجتمع ، وتطور سلوكيات الافراد داخل النظام الاجتماعي للعائلة وجماعة الاقران دور مهم في ظهور سلوكيات التطرف (Burgess: 1997 , p. 33) ، وان الظروف الثقافية والاجتماعية على اختلاف اشكالها تؤدي دورا واضحا في تمهيد الطريق للعديد من الافراد لصدور الاستجابات المتطرفة (القرة غولي : 2008 ، ص30) .

بمعنى اخر ان التطرف الاجتماعي هو نتاج تاثيرات البيئة الكلية (عايد : 2002 ، ص387) وان كثيرا من الانماط السلوكية والخصائص الشخصية للفرد تكتسب عن طريق التعلم الاجتماعي ومنها التطرف الاجتماعي (حسن وقناوي : 2000 ، ص387) .

وتأكيداً على ما سبق يشير كل من كيندر وسيرز Kinder & Sears الى ان التطرف انما يرجع اكتسابه الى (التعلم الثقافي – الاجتماعي) فالاطفال والمراهقون يكتسبون الاتجاهات المتطرفة بالتوازي مع قيمهم واتجاهاتهم السوية من البيئة الاجتماعية وان القوى الداخلية

للاتجاهات المتعلمة مبكرا تفرز استمرار التطرف خلال حياة الانسان فيما بعد (سالم : 2006 ، ص 74) .

وفي ضوء ذلك فان استجابة الفرد المتطرفة هي كأي سلوك اجتماعي اخر له اسسه العميقة في سنوات التنشئة الاجتماعية ، حيث تلعب السلطة الوالدية ، سلطة المدرس ، جماعة الاقران ، وسائل الاعلام ، دورا كبيرا في عملية التطبيع الاجتماعي للفرد واكتسابه اتجاهاته بشكل عام واتجاهاته المتطرفة بشكل خاص (سالم : 2006 ، ص74) .

وقد أكدت ذلك دراسة رودي وادمز Roday & Adams (2002) عندما توصلت الى ان المراهقين الذين يعيشون مع اباء يحصلون على درجات عالية على مقياس الاستجابات المتطرفة ، فانهم يظهرون سلوكيات تتسم بالتطرف والحدية مع اقرانهم وافراد اسرهم(Roday & Adams, 2002 , p.35-51) .

كما اثبتت دراسة بارون ولاوس Paron & laws(2003) التي اجريت على طلبة المراحل الثانوية ، ان الطلبة الذين وضعوا في مجموعات تجريبية وخضعت لثقافة الخطابات المتطرفة قد اظهروا سلوكيات اكثر تطرفا وافكار اكثر حدية من تلك المجموعات التي لم تخضع لتلك الخطابات (Paron & Laws : 2003 , p.51-69) .

ثانياً: نظرية المجال :

لقد فسر ليفين التطرف على وفق مفهومي التصلب والتوتر النفسي من خلال نظريته التي تفسر سلوك الانسان بالاعتماد على ما يدركه في (حيز حياته)، فسلوك الانسان هو دالة لحيز حياته، والمقصود هنا بحيز الحياة هو البيئة النفسية الكلية للفرد، او العالم السيكولوجي له والذي يمثل مجالاً معقداً يتضمن التفاعل المستمر والاعتماد المتبادل بين التنظيم الداخلي للفرد وبين البيئة (هول ولندزي:1969،ص284) .

ويرجع (ليفين) التباين في سلوكيات الافراد في المواقف المتشابهة الى حيز الحياة او المجال السيكولوجي، فكلما امتاز حيز الحياة بحواجز ذات نفاذية استطاع الانسان من اعادة تنظيم مجاله الادراكي بشكل يضمن تلبية حاجاته وتوافقه المتكامل، وكلما امتازت حواجز حيز

الحياة بعدم النفاذية، فشل الانسان في اعادة تنظيم مجاله الادراكي بشكل يضمن تلبية حاجاته وتوافقه المتكامل، ومن الملاحظ ان هذه الحواجز تتأثر بعوامل كثيرة اهمها مستوى النضج، والتوتر وقوة الدافع، والمجال البيئي، وعليه فقد وجد (ليفين) ان اعادة تنظيم المجال الادراكي تحت تأثير التوتر الشديد يكون امراً صعباً بالنسبة للانسان، لان التوتر الشديد يقلل من نفاذية حواجز المجال السلوكي، الامر الذي يدفع بالانسان الى التشبث بنمط سلوكي واحد متطرف عبر عنه (ليفين) بمفهوم التصلب السلوكي والذي يكون عادة بشكل (اما...او) (الاعرجي:2007،ص138) .

كما تشير نظرية (كونين)، والتي لا تختلف كثيراً عن طرح (ليفين)، الى ان شخصية الإنسان عبارة عن جهاز مركب من أجزاء، يمثل لها بمناطق داخل سياج عام، وللمناطق هذه حدود فاصلة فيما بينها، تتفاوت في سمكها من شخص الى أخر، وهذا السمك يشير الى درجة تأثير أي منطقة في المناطق المجاورة لها، بحيث تزداد القدرة على انتشار التأثير كلما قل السمك، وتطلق صفة التصلب على هذه الحدود بحسب سمكها (أي بحسب درجة مقاومتها لانتشار التأثير من منطقة نفسية الى منطقة أخرى)(الاعرجي :2007، ص140) .

ثالثا : المنظور المعرفي Cognitive Perspective

وهو المنظور الذي أعطى وزنا اساسيا للعمليات المعرفية Cognitive Processes التي تحدث لدى الافراد في نشأة الاستجابات المتطرفة وان اختلفت طبيعة تلك العمليات وديناميتها من نظرية الى اخرى ، وفي هذا المنظور يمكن تصور اتجاهين رئيسيين يعبران عن هذه الفئة من النظريات هما :

1. نظرية السلوك بين الجماعات .
2. نظرية انساق المعتقدات .

1. نظرية السلوك بين الجماعات .

وتمثل هذه الفئة من النظريات احد الاتجاهات النظرية الحديثة الاهتمام باشكال السلوك المختلفة بين الجماعات . وقد وضع ملامحها الاساسية وصاغها بوجه عام تاجفل وزملاؤه

Tajfel etal (1982) ، وتؤكد هذه النظريات على الدور الذي تؤديه العمليات المعرفية في تحديد افكار الافراد عن الجماعات الداخلية (التي ينتمون اليها) والموجودة في المجتمع ، ويرتبط هذا العمل بالكيفية التي تسهم بها العمليات المعرفية في نشأة الاتجاهات التعصبية والاستجابات المتطرفة باشكالها المختلفة بين الجماعات (Tajfel : 1982 , p 33-39) ، ويمكن تناول هذه العمليات من خلال النظريتين الاتيتين :

أ- **نظرية التصنيف الاجتماعي Social Classification theory :**

تفترض هذه النظرية ان العمليات الادراكية للعالم الفيزيقي يمكن تطبيقها على ادراك الفئات الاجتماعية واعضائها ، بحيث نضفي مجموعة من القوالب النمطية على كل فئة من هذه الفئات . اي ان القوالب النمطية تنشأ اثناء قيامنا بعملية التصنيف الى فئات ، وهذه القوالب النمطية تساعدنا على مواجهة التفاعل الاجتماعي مع الجماعات الاخرى ، وذلك اذا تحولت الفروق الغامضة في الخصائص بين الجماعات الى فروق واضحة ، او برزت فروق جديدة لم تكن موجودة مسبقا ، فهي تمثل ميولا نحو التبسيط اكثر من كونها مجرد تقسيمات ثنائية دقيقة للصفات، او الخصال المميزة لكل جماعة من الجماعات سواء الداخلية او الخارجية، وبمعنى اخر نحن نقوم في كل موقف يرتبط بنا بعملية تبسيط من خلال القوالب النمطية التي نكونها عنه، وذلك دون تحريف للواقع قدر المستطاع (عبد الله : 1989 ، ص113) .

ان عملية التصنيف الى فئات اجتماعية يقلل من امكانية التمييز بين الافراد داخل الفئات كل على حدة ، ويؤدي الى خلق مصير مشترك بين اعضاء كل فئة (Larsen: 1980 , p 113-118) ، بمعنى اخر ان الناس ينزعون كما يرى تاجفل (1964) Tajfel الى تصنيف عالمهم الاجتماعي الى صنفين "نحن" اي الجماعة الخاصة بالفرد و "هم" اي الجماعة الاخرى ولا يحدث التمييز الا اذا تمَ هذا التقسيم وعندما يتمَ هذا التقسيم يتولد الصراع وحينئذ يكون التطرف الاجتماعي نتيجة حتمية لهما ، وان من اهم المعايير التي تعتمد في عملية التصنيف الاجتماعي هي العرف ، والقومية ، والدين ، والجنس (مكلفين وغروس : 2002 ، ص 264) .

ويرى تاجفل (1964) Tajfel ان هناك مجموعة من المسائل تتصل بعملية التصنيف الاجتماعي وهي :

1. ان فعل التصنيف يؤدي الى ان يكون ماهو داخل الجماعة In group مفضلا وان ما هو خارج الجماعة Out group غير مفضل ومواجهاً بالتحيز والتطرف .

2. كلما كانت الفئات المصنفة كبيرة ، كلما كانت اكثر تأثيرا على التفكير النمطي Stereotyping Thinking ، وظهور السلوكيات المتطرفة .

3. لكي تكون عملية التصنيف فاعلة ، فانها يجب ان تتضمن كل الجوانب الاستقرائية Inductive والجوانب الاستدلالية Deductive ، ففي الجوانب الاستقرائية نستدل على الفئة من خصائص العضو الذي يمثلها او ينتمي اليها وفي الجوانب الاستدلالية نستدل على الفرد من خصائص الفئة التي تمثله ، وفي ذلك فسحة كبيرة امام المتطرفين لاصدار الاحكام المتطرفة على الافراد والفئات .

4. اذا كان التصنيف الاجتماعي هو الاداة المعرفية التي يتم بها ترتيب البيئة الاجتماعية وتنظيمها ، فان هذه الاداة قد تباشر اشكالا متنوعة من الفعل الاجتماعي ، وتوفر نظاما توجيهيا لمرجعية الذات Self- Reference ، والتعريف بمكانة الفرد (Tajfel , 1982 , p 112) (Linville: 1982, p.193-195) ، ولكن سلبياً تقوم بما يلي :

1- تعمل على تكوين اختلافات جديدة بين الجماعات تزيد من حدة الاتجاهات التعصبية والسلوكيات المتطرفة .

2- تؤدي الى التصنيف الفئوي المبالغ فيه والى التعميم المفرط والحكم المسبق على الاخرين .

3- تركز اهتمام الشخص على النمطية والتعصب والنزعات السلوكية المتطرفة ذات العلاقة بالفئة التي تم تصنيفها (Goldsteine: 1980, p.35) (Schwizgebel & Tayor: 1980, p . 255) .

والى جانب نظرية التصنيف الاجتماعي التي تم بها تفسير مفهوم التطرف الاجتماعي ، تعد نظرية الهوية الاجتماعية من النظريات التي يكتمل بها تفسير هذا المفهوم .

ب- نظرية الهوية الاجتماعية Social Identity Theory :

يستلزم التصنيف الى فئات اجتماعية اكثر من مجرد التصنيف المعرفي للاحداث والاشخاص والاشياء ، اذ انه يتمثل في عملية تتاثر بالقيم والثقافة والتصورات الاجتماعية Social Representations واكثر من هذا اهمية دور كل من عضوية الفرد الاجتماعية والمقارنة الاجتماعية التي تتم بين الفئات باستمرار للبحث عن اوجه التمييز بين جماعاتهم التي ينتمون اليها والجماعات الاخرى ، وتعرف العملية التي يتم بمقتضاها نقل هذه الافكار من الجماعات الى الافراد الذين ينتمون اليها بالتمثل ، اي تمثل مضمون الجماعات في هوية الافراد الاجتماعية ، ويلاحظ وجود ميل عام لدى الاشخاص للبحث عن الفروق الايجابية بين جماعاتهم الداخلية والجماعات الخارجية الاخرى على اساس مختلف الابعاد ، وهذا التمييز الذي تفترضه نظرية الهوية الاجتماعية يقف خلف العديد من اشكال التحيزات السلوكية المتطرفة(Tajfel & Forgas: 1981, p113-140) .

وهنا ميز تاجفل (1981) Tajfel بين نوعين من التشكيلات الاجتماعية في فهم العلاقة بين الانتماء والهوية الاجتماعية في اي مجتمع ، ففي النوع الاول تكون العلاقة الاجتماعية بين الفرد والجماعة التي ينتمي اليها قائمة على وعي الفرد بدوافعه الى المعايير الاجتماعية والقدرة على اشباع حاجات الجماعة التي ينتمي اليها بما يمكنه من عملية الحراك الاجتماعي Social mobility والنجاح في علاقاته الاجتماعية وبذلك يحقق الفرد هويته الشخصية والاجتماعية ، اما النوع الثاني فتكون العلاقة بين الفرد والجماعة التي ينتمي اليها قائمة على الاغلاق بما يجعل عملية الحراك الاجتماعي شبه مستحيلة مما يشعر الفرد بالانفصال عن الكل الاجتماعي الذي ينتمي اليه ، وعدم الثقة بالنفس وتحقيق الهوية الاجتماعية السلبية (Tajfel : 1981, p62) ، وغالبا ما يحدث ذلك لدى المراهق حيث يحصل ذلك الاغلاق في العلاقة لانه غير واثق تماما الى اي جماعة ينتمي فيدخل في ازمة تجعله مستعدا لاتخاذ المواقف المتطرفة .

وفي ذلك اشارت دراسة سامبسون (1983) Sampson الى ان الهوية الاجتماعية تؤدي دوراً كبيراً في تشكيل العنوان الاجتماعي للتطرف وللصورة النمطية المحمولة عن الرجال وعن النساء ، وماهي احتماليات سلوكياتهم في المواقف الاجتماعية المختلفة (Sampson : 1983, p19) .

2. نظرية أنساق المعتقدات Beliefs System Theory

قدم هذه النظرية ميلتون روكيتش (1968)Rokeach Milltton ودعمها هو وزملاؤه بالعديد من الدراسات التجريبية . وتقوم هذه النظرية على اساس مفهوم الجمود Dogmatisim في علاقته بمفهومي " تفتح الذهن " Open mended وانغلاقه Closed، وتمتد انساق المعتقدات عبر متصل ثنائي القطب يقع الاشخاص " منغلقوا الذهن " في احد قطبيه والاشخاص " منفتحوا الذهن " في القطب الاخر . وبين هاتين الفئتين المتطرفتين يقع مختلف الاشخاص في هذا المتصل الذي يمكن قياسه بدقة (Rokeach : 1968 , p.33) .

ان هذه المفاهيم التي تستخدم في وصف انساق المعتقدات لا ترتبط باي نسق معتقدات نوعي ، لكنها تنطبق بصورة متعادلة على كل انساق المعتقدات . ومعنى ذلك ان التركيز يكون على بناء المعتقدات او صورتها او شكلها اكثر من مضمونها . فالشخص ذو التفكير الجامد (منغلق الذهن) لا يستطيع ان يتقبل افكار غيره او يتفهمها ، بينما الشخص "منفتح الذهن" يمكنه ان يفعل ذلك دون اي صعوبات وذلك على الرغم من اختلاف مضمونها معه وبهذا يكون الشخص الاول متطرفا بينما يكون الثاني مرنا ووسطيا ومعتدلاً (عبد الله : 1989 ، ص 119) .

ويرى روكيتش (1980)Rokeach ان هناك جوانب ينبغي وضعها في الحسبان اثناء تناول انساق المعتقدات هي المعرفية Cognitively والإيديولوجية Ideological والانفعالية Emotionaly ، وان هذه الجوانب على علاقة مع بعضها البعض كما انها تستخدم بالتبادل على اساس افتراض ان أي انفعال له مظهر معرفي متطابق معه، وان أية معرفة لها مظهر انفعالي متطابق معها. وبمعنى اخر يمكن القول ان انساق المعتقدات لها ثلاثة انماط اساسية من القبول Acceptance والرفض Rejection، هي قبول ورفض الافكار ، والأشخاص و السلطة (Rokeach:1980,p.50) .

وفي اطار نسق المعتقدات هذا يعد تعصب المعتقدات هو الظاهرة الاكثر عمومية والتي ينبغي توجيه الاهتمام اليها بينما يعد التعصب العنصري او العرقي ظاهرة نوعية، أي ان التعصب العنصري يمكن تحليله وارجاعه الى تعصب المعتقدات، وهنا يؤكد (روكيتش) ان النظرية المناسبة لطبيعة التطرف الاجتماعي يجب ان تكون قادرة للتصدي لظاهرة التعصب الكلية (تعصب المعتقدات)، وليس فقط جزئية منها كالتعصب العنصري(Rokeach:1980,p.50-51) .

وعلى وفق ذلك فان نسق المعتقدات هو الذي يكون المنظومة المعرفية للفرد وهذه المنظومة هي عبارة عن معتقدات واتجاهات وسلوكيات واساليب تفكير متنوعة وهذه المنظومة المعرفية اما توصف على انها مغلقة وجامدة واما انها منفتحة وقادرة على التواصل مع افكار ومعتقدات الاخرين والتعايش معهم (Rockeach:1976,p.86)، وهنا يؤكد (روكيتش) على ان الشخص المتطرف يتميز بدرجة مرتفعة من الاستعداد لرفض ما يتعارض واياه وانخفاض نسبي للترابط بين انساق اعتقاده (عبد الله:1989،ص83-84) .

فضلاً عن ذلك يشير (روكيتش) الى ان التطرف هو تكوين معرفي للافكار والمعتقدات المنظمة في نسق مغلق نسبياً ويتمثل في طريقة التفكير والسلوك بحيث يظهر في اية ايدلوجية بغض النظر عن مضمونها، ويتمثل التطرف في نظرة متسلطة للحياة وفي عدم التسامح ازاء المعتقدات المتعارضة، والتسامح مع المعتقدات المتشابهة لما يعتقده الفرد (تركي:1980، ص330).

وعلى وفق ذلك فان التطرف يتمثل في سلوك الشخص المنغلق الذهن ، والذي هو :

- معرفياً: ينغلق على فكرة او افكار معينة ، ولا يتقبل المناقشة او اعادة النظر فيها، ويعتبرها من الثوابت المطلقة وهو في هذه الحالة لا يلغي وظيفة عقله فقط في تمحيص هذه الافكار بل انه يلغي أي رأي مخالف ولا يسمح بهذا الرأي ان يدخل مجال وعيه فضلاً عن ان يفهمه، او يناقشه، او يتقبله .

- وجدانياً : يتحرك بشعور طاغي نحو شيء معين يجعل الشخص مندفعاً في اتجاه معين دون تبصر وربما يدفعه هذا الانفعال الى تدمير نفسه او غيره، وربما يندم على ذلك حين تخف حدة هذا الانفعال (المؤيد او الرافض)، او في بعض الاحيان لا يحدث هذا وانما يظل الشخص يشحن نفسه او يشحنه المجتمع بشحنات وجدانية هائلة تهدد بالانفجار في أية لحظة .

- سلوكياً: يظهر المغالاة في سلوكيات ظاهرية معينة بما يخرج عن الحدود المقبولة، وكأن هذه السلوكيات هدف في حد ذاتها ولذلك يكررها الشخص بشكل نمطي وهي خالية من المعنى وفاقدة للهدف ولا يتوقف الامر عند الشخص ذاته بل يحاول إرغام الآخرين على التقيد بما يفعله هو قهراً او قصراً، وربما يلجأ الى العدوان على الآخرين لإرغامهم على تنفيذ ما يريد (التميمي:2007،ص6).

وفي سياق ذلك، فأن المتطرف يتسم بالجمود، والمعارضة للافكار الجديدة ، كما يمكن ان يضم افكاراً متناقضة ويتبنى انماطاً فكرية محددة يواجه بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت (ابراهيم:1978،ص21) .

وتبعاً لذلك فالتطرف يركز على الاعتقاد وليس مضمونه أي لا يتعلق بالاراء وطبيعة المعتقدات وما ينتج عنها من استجابات متطرفة(Rokeach:1968,p.446).

وهنا يشير (روكيتش) (1980) Rokeach الى ان نظرة المتطرف الى معتقداته تقوم على المؤشرات الاتية :-

1. ان المعتقد يكون صادقاً ومطلقاً .
2. يصلح لكل زمان ومكان .
3. لا مجال للمناقشة ولا للبحث عن ادلة تؤكده او تنفيه .
4. ادانه كل اختلاف عن المعتقد .
5. الاستعداد لمواجهة الاختلاف في الرأي او حتى التفسير بالعنف .
6. فرض المعتقد على الاخرين ولو بالقوة (شلال:2006، ص3) .

وبذلك فان التطرف الاجتماعي قد يتصف به الافراد من كافة المجالات السياسية، والاجتماعية، والثقافية، فقد يتصف به الرجعيون كما يتصف به التقدميون بل وقد يتصف به العلماء والباحثون (كفافي:1983،ص225) .

وقد اكدت ذلك دراسة البورت (1996) Alport عندما اشار الى مستوى التطرف الاجتماعي للفرد يتحدد بمستوى الانفتاح والانغلاق في نسق معتقداته (Joe:1975,p.130) .

كما اشارت دراسة ستون و كاي (1998)Stone& Kay الى ان التحليل العاملي لمقاييس الانغلاق المعرفي للمعتقدات يبين ان اكبر تشبع لفقراته يظهر في مجالات التطرف والتعصب والتمييز كما ان الفروق في تلك المجالات كانت بدرجة اكبر للافراد الذين تربوا في بيئات منغلقة ثقافياً وجامدة فكرياً (Stone&Kay:1998,p.223-249) .

رابعاً : **نظرية الصراع بين الريف والحضر** Rural-Urban Conflicts:

تعد هذه النظرية احدى نظريات الصراع بين الجماعات Group Conflicts Theories وتفترض هذه النظرية ان التطرف الاجتماعي واشكال التعصب المختلفة تنشأ عن الخوف والعدائية المتبادلة بين سكان الريف والمدينة، وذلك بسبب التوقعات التي يحملها كل منها نحو الاخر (Elliott & Merrill:1961,p.635) .

وتؤكد هذه النظرية على ان انتقال الأشخاص من الحياة الريفية الى الحياة الحضرية يرافقه كثيراً من الخوف والقلق، فحياة الحضر اكثر تعقيداً من حياة الريف بما تحتويه من ضرورة التكيف للمخترعات ولأنماط السلوك الكثيرة والمعقدة، وما يتطلبه من جهود ومنافسة للوصول الى مستوى مناسب من الحياة، وفيها خوف من ان لا يستطيع الأشخاص الوصول الى هذا المستوى الذي تتطلبه الحياة الحضرية او الفشل في الوصول اليه، وعلى الرغم من محاولات النجاح المبذولة من اجل بلوغ هذا المستوى الا ان النجاح يتطلب جهداً نفسياً وجسمياً شاقاً مما يجعل الامر اكثر تعقيداً، فهو السبيل الى المنافسات والمشاحنات وأنواع الصراع القيمي ومواقف الإحباط المؤلمة وإشكال التطرف المختلفة (سلامة وعبد الغفار:ب–ت، ص186) .

ولقد أكدت هذه النظرية العديد من الدراسات، فلقد توصلت دراسة تروب(Trope(2000 التي أقيمت على عينات طلابية متعددة ومن بيئات ثقافية مختلفة الى ان الطلبة الذين يعيشون ويتربون في البيئات ذات الطابع الريفي يكونون اكثر تطرفاً في الاحكام الاجتماعية Social Judgments بالموازنة مع الطلبة الذين يعيشون في البيئات الحضرية، وان الذكور اكثر تطرفاً من الإناث في تلك الإحكام (Trop:2000,P.44-65) .

اما دراسة روز(2004) Rose فلقد اشارت الى ان اسس التطرف الاجتماعي تأخذ حيزها الاكبر في حياة الافراد الذين يعيشون في الارياف، وعند انتقالهم للعيش في المدن بهدف الدراسة او العمل، فان مستويات الصراع القيمي تبدأ بالتعبير عن نفسها في تلك السلوكيات المتطرفة اتجاه القضايا او المواقف الاجتماعية التي تواجههم (Rose:2004,P.150-159) .

وفي هذا السياق وفي ضوء النظريات التي تم استعراضها ، يمكن القول ان الباحثين لجأوا الى دراسة هذا المفهوم (التطرف الاجتماعي) على وفق مسارين كان الاول متجهاً نحو تحديد هذا المفهوم تحديداً علمياً دقيقاً، في حين كان الثاني منصباً في البحث عن تفسيره واسبابه والعوامل المؤدية اليه والحد منه، ولما كانت الدراسات الحديثة تشير الى ان اسباب التطرف لا تنحصر بتلك العوامل المعرفية الادراكية والعقائدية، والوجدانية لتلك الاطر الثقافية التي يعيش فيها الفرد (Kin,1995,P.49-52)، فانها قد تجاوزت ذلك لتشمل الاهتمام والتأكيد على تلك العوامل التربوية والتي تبرز اثر محتوى المناهج الدراسية، واساليب الادارة الصفية، والقائمين بالعملية التعليمية (المعلم ، المرشد التربوي، المشرفين... الخ)، وحجم المشاركة في النشاطات المدرسية بأنواعها الصفية واللاصفية، وكل خصائص النظام التربوي الذي يشجع على بروز سلوكيات التطرف او انه قد يعمل على تعديلها او الحد منها (Heap& Kelly:1994,P.84-89) .

القسم الثاني : النشاطات اللاصفية Non Class Activities

سوف يتناول هذا القسم على وفق محورين :-

المحور الاول : مدخل نظري للنشاطات اللاصفية

على وفق الأدبيات التي حاولت الباحثة مراجعتها والبحث فيها، فإنها قد توصلت الى ان منظور الحاجات Needs Perspective هو المنظور الأكثر ملائمة لدراسة هذا المفهوم وعلى وفق النظرية الاتية :

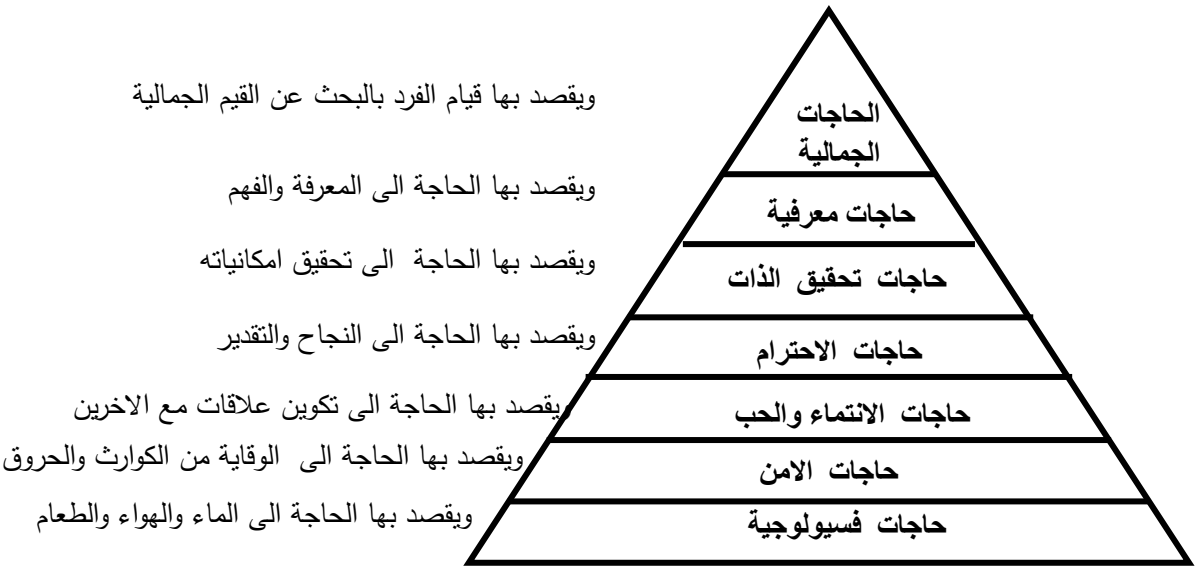
مازلو Maslow(1970)

يرى مازلو Maslow(1970) ان للانسان طبيعة فطرية وخيرة، او في اقل الاحوال محايدة وعندما يصبح مضطرباً فالسبب يعود الى البيئة، فعملية النمو السليم تكون ممكنة فقط في المجتمع الجيد، الذي يقدم المواد الخام الضرورية للفرد ليحقق رغباته بنفسه ويشبع حاجاته (صالح،والطارق:1998،ص482)،(وان البيئة السليمة التي توفر لطلبتها فرص المشاركة في النشاطات الصفية اللاصفية التي تساعد بدورها على تحقيق اشباع الحاجات المختلفة للطلبة وانما تنمي شعورهم بالاستقرار النفسي والصحة النفسية وتحررهم من مختلف السلوكيات المضطربة ومنها سلوكيات التطرف)، فلقد وضح (مازلو) ان الشعور بالاستقرار النفسي المشروط باشباع الحاجات يكون مرادفاً للصحة النفسية فإذا ما تحقق تحققت الصحة النفسية (الدبعي:2003، ص60) .

وطبقاً (لمازلو) يوجد في الكائن الانساني مجموعتان من الحاجات : الاولى هي الحاجات الاساسية Basic Needs، وهي الحاجات الفسيولوجية ، وحاجات الامن والسلامة، وحاجات الحب والانتماء ، وحاجات التقدير وتسمى ايضاً بالحاجات الحرمانية او حاجات النقص،لان اشباعها ضروري جداً ولازم لحياة الانسان، والثانية هي حاجات النمو Growth Needs وتتعلق بتحقيق الذات ونموها وهي حاجات عليا تظهر بعد اشباع الحاجات الاساسية (الشمري :2001، ص51)، ويلاحظ ان المدرسة الى جانب الاسرة والمجتمع قادرة على اشباع العديد من تلك الحاجات سواء ما كان منها من الحاجات الاساسية او حاجات النمو من خلال ما توفره من فرص امام الطلبة للمشاركة في النشاطات الصفية واللاصفية .

ويرى (مازلو) ان هذه الحاجات تنتظم وتتدرج بشكل هرمي متصاعد من حيث الاسبقية والقوة، وقد صنفها على وفق مفهوم التصاعد الهرمي، وفي شكله الاصلي الى خمس مستويات ولكنه راجعه اخيراً واوصله الى سبع مستويات، وقد سمى الحاجات في المستويات الدنيا بحاجات

الحرمان (الاساسية)، والحاجات التي في المستويات العليا بالحاجات النمائية، ووفقاً لذلك فأن الحاجات في المستوى الارقى في السلم الهرمي لا تظهر حتى يتم اشباع حاجة اكثر غلبة وسيطرة، فالشخص محكوم ليس باشباع حاجاته ولكن بما يعوزه ويحتاج اليه(الازيرجاوي:1991،ص54) والشكل رقم (2) يوضح تفاصيل هرم مازلو :



شكل (2) التصاعد الهرمي للحاجات (الدبعي:2003،ص62).

ويفترض هذا المنظور ان للفرد حاجات يتطلب اشباعها لتحقيق التوازن الحيوي، والافتراض الاساسي هو ان الحاجة لا تصبح مسيطرة على الفرد اذا لم تكن هنالك عقبة في سبيل اشباعها(عثمان:1999،ص23)،وعليه فأن الانظمة التربوية التي تخفق في اعداد برامج منظمة لمشاركة الطلبة في مختلف نشاطاتها المدرسية، فانها قد تقف عائقاً امام اشباع حاجات اكبر فئاتها وهم الطلبة (Kelly:2002,p.18) .

وفي ذلك يؤكد (مازلو) على ان السلوك الذي يستخدمه الفرد لاشباع الحاجات ليس فطرياً ولكنه متعلم وهو عرضه لان يتباين باتساع بين فرد واخر (شلتز:1983،ص89)، لذا ينبغي على المدرسة باعتبارها بيئة مؤثرة بشكل مباشر وغير مباشر في اشباع الحاجات ان تكثر وتنوع من النشاطات لكي يجد كل طالب فرصته للمشاركة في النشاط الذي يتلائم مع قدراته وامكاناته.

وفي ضوء ذلك اعطت دراسة كيلي (2002) Kelly المؤشرات الاتية لاشباع الحاجات وعلاقتها بالمشاركة في النشاطات اللاصفية :

- ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية ذات الطابع الفني يشبع لديهم الحاجة الى الجمال .
- ومشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية ذات الطابع العلمي يسهل لديهم اشباع الحاجة الى المعرفة .
- كما ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية ذات الطابع الاجتماعي، يضمن لديهم اشباع الحاجة الى الحب والانتماء.

ومع تعدد وتنوع اشكال النشاطات هذه فان عملية اشباع الحاجات المنبثقة عن المشاركة فيها، هي عملية تكاملية، ذلك ان ممارسة أي نشاط يعمل على تغذية النشاطات الاخرى بل ويصب في اشباع الحاجات المرتبطة بها، فاشباع الحاجة الى المعرفة مرتبط باشباع الحاجة الى الجمال، وبإشباع الحاجة الى تحقيق وتقدير الذات وماله علاقة بإشباع الحاجات الانتمائية (Kelly : 2002 ,p .20-22).

وايدت ذلك دراسة البرت وسمث (2002) Albert & Smith وبينت ان للمشاركة في النشاطات التي تمارس خارج الفصل الدراسي دوراً بارزاً في اشباع حاجات الطلبة للاعتراف الاجتماعي Social Recognition، وفي اشباع الحاجة الى الانتماء Need of Affiliation (Albert& Smith:2002,p.31-39).

وذهبت نتائج دراسة بيري وبيت (2005) Bieri & Beat الى ابعد من ذلك، واشارت الى الاتي:

- ان اهتمام المدارس بالمسرح المدرسي School Theater يسمح للطلبة بالتعبير عن مواهبهم وعن هواياتهم الفنية ويغطي لديهم المشاركة في النشاطات اللاصفية وفي اشباع الحاجة الى الانجاز وتقدير الذات.
- ان اوسع مجال يمكن ان تشغله المدرسة لصقل هوايات الطلبة، وتطوير مواهبهم هو الاهتمام بالنشاطات اللاصفية واشباع حاجاتهم المرتبطة بممارسة كل نشاط من نشاطاتهم المختلفة.

- ان مشكلات احباط الطلبة الناتجة عن عدم اشباع وارضاء حاجاتهم المختلفة يمكن ان تحل عن طريق زجهم بالممارسة الفعلية في النشاطات التي تمارس خارج الفصل المدرسي أي النشاطات اللاصفية (Bieri& BEAT:2005,P.50-69) .

وفي هذا السياق تشير دراسة ادوردز وادمز Edwards & Adams(2005) الى ان اهتمام الانظمة التربوية بالنشاطات اللاصفية لا يرتبط ارتباطاً ايجابياً باشباع الحاجات فقط بل انه يضمن إرضاءها ليس فقط للطلبة المشتركين فيها بل انه يذهب مباشرة الى المدرسين الذين يشرفون عليها والمتابعين لتدريب الطلبة عليها، فهذا يحقق لهم ولطلبتهم درجات من الرضا عن العمل وعن جميع الحاجات المرتبطة باجواء العمل المدرسي(Edwards &Adams:2004,P.82-98).

المحور الثاني : الاطار النفسي والتربوي للنشاطات اللاصفية

يقصد بمفهوم النشاطات اللاصفية، جميع الفعاليات والمهام والاعمال التعليمية والترفيهية المنظمة خارج غرفة الصف والتي يقوم بها الطلبة ويعملون على انجازها بصورة تتفق مع ميولهم ورغباتهم وتوجهاتهم العملية (المعرفية والاجتماعية) (نصر الله:2000،ص76) .

وتعرف النشاطات اللاصفية بانها (تلك البرامج التي تنظمها المدرسة متكاملة مع البرنامج التعليمي والتي يقبل عليها الطالب برغبته ويزاولها بشوق وميل تلقائي، بحيث تحقق الاهداف التربوية التي تؤدي الى نمو في خبرة الطالب وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية المرغوبة واشباع حاجاته وهي تشمل مجالات متعددة، ثقافية واجتماعية وفنية ورياضية)(طه:2009،ص23)، فالنشاطات اللاصفية اذن من مكونات المنهج الواسع التي لا تقتصر على المعلومات والمعارف التي يقدمها الكتاب المدرسي، فإذا كان المنهج هو تلك النشاطات التربوية التي يمر بها الطلبة وينخرطون فيها ويتفاعلون معها بغية اكتسابهم المعارف والخبرات والمهارات

والاتجاهات التي تحقق الاهداف التعليمية المرغوبة، فان الكتاب المدرسي يعد احد عناصر المنهج وليس كل المنهج كما يظن البعض فهو المرآة التي تعكس شخصية الطالب عقلياً وجمالياً وانفعالياً واجتماعياً (دروزة:2000،ص32) ، وهي من أهم مقومات العملية التربوية التي تسهم في تربية النشئ تربية متكاملة في جميع النواحي وعلى المراحل المختلفة فالنشاط اللاصفي يمثل الجانب التقدمي في التربية المعاصرة، لانه يهتم اهتماماً كبيراً بالجوانب العملية والحياتية اليومية للمتعلمين في مختلف مراحل نموهم (فالوني:1997،ص14) .

لقد مرت النشاطات اللاصفية بتاريخ طويل منذ عام (1940) وقطعت خلال مسيرتها هذه شوطاً كبيراً وطويلاً وتعرضت من خلاله للمد والجزر، فقد كانت النشاطات اللاصفية في اول الامر ذات شأن ضئيل وقد سارت دون تدخل المدرسة فكان اهتمام المعلم موجهاً الى المادة العلمية فقط، اما رفاهية التلاميذ في الامور غير العلمية فلم تكن من شأنها. وعندما انتشرت النشاطات اللاصفية وازداد عددها وسيطرت على وقت التلاميذ وهددت الجو الاكاديمي ولما طالب الطلبة بالاهتمام بها لم يجد رجال الإدارة المدرسية بداً من معارضتها باعتبارها تحدياً للبرنامج الأكاديمي (فالوني:1997، ص15) .

ثم جاءت بعد ذلك مرحلة تقبل النشاطات خارج المنهج كجزء من وظيفة المدرسة ومدد هذا الاتجاه هو تقبل ضغوط الطلاب والاباء وقوى اجتماعية واخرى بيئية، والتحول السريع في التفكير التربوي الذي فسح المجال لاهمية نمو المهارات الشخصية والاجتماعية كوظيفة تربوية(فالوني:1997،ص16)، وحينها تغيرت النظرة التربوية من مرحلة الاهتمام بالمعلومات الى مرحلة الاهتمام بنمو القدرات الشخصية والاجتماعية التي تتضمن اتجاهات سلوكية سليمة تؤدي الى حياة سعيدة في المجتمعات الديمقراطية، ومن هنا اصبحت المدارس تؤمن بالتعليم عن طريق الخبرة وبأن النشاطات ذات قيمة تربوية مفيدة وان الخبرات التي توجه للطالب هي جزء من المنهج (شحاته:1998،ص23) 0 ويصب الإطار النفسي والتربوي للنشاطات اللاصفية في الآتي :

❖ اهمية النشاطات اللاصفية :

يمكن تلخيص اهمية النشاطات اللاصفية بما يلي:

- ان النشاطات اللاصفية على انواعها تساعد الطلبة في التعبير عن رغباتهم وميولهم واشباع حاجاتهم الاساسية والضرورية .
- تساعد النشاطات اللاصفية على تعلم المواضيع التي يصعب على التلاميذ تعلمها داخل غرفة الصف .
- تعد دافعاً يثير استعداد الطلبة للتعلم ويزيد من قابليتهم لمواجهة المواقف التعليمية المتنوعة ويؤدي الى اكتساب الطلبة المعرفة التي تقدمها المدرسة.
- تعمل على تحضير الطلبة لمواجهة المواقف التعليمية المتفقة مع مواقف الحياة (نصر الله:2000،ص161) .
- كما انها وسيلة لان يجد الطلبة الموهوبين والمتخلفين ما يسد حاجاتهم ويدفع من همهم في تحصيل المعرفة (السيد:1985،ص32) .
- انها وسيلة لتنمية الشعور بقيمة الوقت، ولاستقلاليته في اختيار وتنظيم النشاطات اللاصفية الفردية والجماعية (لومشار:1982، ص30) .
- كما انه وسيلة لبناء الشخصية وتكوين الميول المهنية والاجتماعية ولانجاح المدرسة بعد ان يدب فيها النشاط (البسيوني:1962،ص83-84) .
- وتعد وسيلة لتنمية وتربية الناحية الجمالية للطلبة وارهاف حواسهم .

ومما يزيد من اهمية النشاطات اللاصفية تعدد الأسباب التي ابرزت الحاجة اليها ومن تلك الأسباب ما يلي:

- التغلب على بعض عيوب منهج المواد الدراسية .
- التخلص من سلبية التلميذ في عملية التعلم .
- معالجة اهمال المنهج التقليدي لحاجات التلاميذ وميولهم .
- اثراء عملية التعليم على اساس ان الخبرة المباشرة تؤدي الى تغيرات افضل في سلوك التلميذ (هندي:1999،ص5) .

❖ أهداف النشاطات اللاصفية

تسعى النشاطات اللاصفية الى تحقيق أهداف عامة ، أجمعت عليها الدراسات والأدبيات ، وهي تتناول جوانب نمو الطلاب بشكل متكامل، سواء من الناحية الجسمية ، او من الناحية الاجتماعية ، او من الناحية الانفعالية النفسية ، والأصل في أي نشاط ان يتضمن ثلاث مكونات هي :

- مكون معرفي : يشرح ويفسر كيف يتم تعلم هذا النشاط .
- مكون وجداني : يحقق ميل واندماج الطالب في اداء وممارسة النشاط .
- مكون سلوكي : يوضح كيفية ممارسة الطالب للنشاط .

ويمكن حصر وتقسيم اهداف النشاطات اللاصفية على النحو التالي :

1. **اهداف معرفية** :

- تهيئة مواقف تربوية محببة الى نفس الطالب يمكن من خلالها تزويده بالمعلومات والمعارف .
- ترسيخ المواد الدراسية بشكل علمي تطبيقي، حيث ان مجالات النشاط تتيح الفرصة للاستفادة من مجموع الخبرات التي يكتسبها الطالب بطريقة عملية ، تؤدي الى ادراك طبيعة العلاقات التكاملية بينها وبين الحياة العملية .
- تنمية المهارات الاساسية للتعلم : قراءة ، استماع ، مشاهدة ، تفكير(عبد الوهاب : 1981، ص41-49) .

2. **اهداف اجتماعية** :

- اثراء روح التعاون ، ودعم القدرة على التكيف مع الاخرين ، من خلال التدريب على اساليب العمل الجماعي والعمل التعاوني .
- جعل الطالب عنصرا منتجا في النشاط الاجتماعي محافظا على نظم المجتمع وقوانينه (السعدي : 1993 ، ص26) ، من خلال ايجاد علاقات اجتماعية سليمة ، وتنمية اتجاهات اقتصادية في الطلبة كالتوفير والادخار ، وحسن انفاق المال ، واحترام العمل اليدوي (Mckown:1960,p74) .

- جعل الطالب مساهما بجهده وفكره في تنمية بيئته وتطويرها ، بحيث يصبح طالبا مرغوبا فيه خلقا وسلوكا .
- تسهم في جعل الطالب حريصاً على تماسك المجتمع (السعدي : 1993 ، ص26) .

3. **اهداف نفسية وشخصية** :

- تنمية القدرة على التصرف في المواقف المختلفة (ملكية : 1963، ص542) .
- استثمار المهارات في تنمية الهوايات لتدريب الطلاب على الانتفاع بوقت فراغهم بما يفيدهم ، وفي ذلك وقاية لهم من التعرض للانحرافات والمواقف المتشددة والسلوكيات المتطرفة .
- السمو بغرائز الطلبة وتهذيبها .
- تحقيق الاتزان الانفعالي لدى الطالب .
- تحبيب الطالب في المدرسة ، فهي وسيلة تشويق ومتعة .
- تنمية التذوق الفني والجمالي للطلبة .
- تنمية الاتجاهات المرغوبة لدى الطلبة .
- دعم مواقف التعاون والمنافسة الايجابية للطلبة .
- تنمية قدرة الطلبة على التفكير والتخطيط والتنفيذ .
- تمسك الطلبة بالمباديء الخلفية والدينية . (محمد : 1996، ص44) .
- جعل الطالب يسعى للتفاعل بين الطلبة في موقف جماعي ، ويتعلم كيف يسهم احسن مساهمة ممكنة داخل بناء الجماعة بعيدا عن التعصب والتمييز والتطرف .
- ان يتعلم فهم نفسه والاخرين ، والتوقع ان يكتسب الطالب من هذه الخبرات الجماعية اتجاهات ، وان يتعلم مهارات ضرورية لحياته مثل ثقافة الحوار والاصغاء للاخر واحترام وجهات نظر الاخرين (السيد : 1985 ، ص33) .

4. **اهداف مهارية** :

- تدريب الطلبة على حب العمل واحترام العاملين واحترام العمل اليدوي .
- تدريب الطلبة على وسائل الانتاج والخلق والابتكار والابداع .
- الكشف عن قدرات الطلاب وميولهم وهواياتهم وقدراتهم ، والعمل على صقلها وتنميتها .

- تدريب الطلاب على الادارة الذاتية والممارسة .
- تشجيع الطلاب على ممارسة الاعمال اليدوية والتعلم الذاتي والمستمر مدى الحياة .
- تهيئة الطلاب الى تولي النشاطات والمهام والاعمال التي يحتاجها المجتمع ، تيسيرا للشؤون اليومية ، وتصريفا لاموره العامة ، واضطلاعا بواجباته العاجلة والاجلة .
- تحديد الميول المهنية بما تهيئه من فرص العمل اثناء ممارسة النشاط ، والتي تسهم في خلق شخصية الطالب وتعرف قدراته واستعداداته والارتفاع بمستوى ادائه ومهارته .
- تزود الطلبة بمهارات جديدة ، وقيم وعادات مرغوبة (شوق : 1998 ، ص90-91) .

5. **اهداف جسمية** :

- تنمية الروح الرياضية واللياقة البدنية والحركية للطلبة .
- تنمية وتقوية الصحة البدنية لدى الطلبة .
- التوعية الصحية للطلبة ، والسلامة العامة وقاية وعلاجا .
- تدريب الطلبة على الاسعافات الاولية .
- رفع درجة وعي الطلبة وثقافتهم الغذائية كما ونوعا ، وزيادة وعيهم الرياضي ثقافة وممارسة ، وحثهم على المحافظة على البيئة .
- اهتمام الطلبة بنظافتهم الشخصية (عثمان : 2000 ، ص58) .

6. **اهداف للمواطنة** :

- تربية الطلبة تربية ديموقراطية ، وذلك بما يتاح من فرص نشاطات من شأنها ان تدرب على القيادة والتبعية ، واحترام النظام والقوانين ، واكتساب القدرة على مناقشة الاراء دون تعصب وتطرف .
- صقل القيادات الطلابية عن طريق اكساب خبرات جديدة تقوم على الممارسة والتجربة الواقعية ، وتنمية التبعية المستنيرة .
- تدريب الطلبة على احترام النظم والتعليمات .

- تدريب الطلبة على العمل التطوعي والمشاركة ، وتنمية روح الولاء والانتماء للمدرسة والمجتمع ، وتوجيه طاقات الطلبة نحو النشاط البنّاء ،من خلال مشروعات خدمة البيئة والخدمة العامة (كاشف ورفعت : 2000، ص47) .

ان التعليم العصري يجب ان يهتم باثارة شهية الطلبة وتعطشهم الى المزيد من المعرفة في المجال الذي يدرسونه ، وان ما يقومون بدراسته ليس الا قدرا ضئيلا من بحر المعرفة غير المتناهي ، وفي نفس الوقت يزودهم بالمهارات اللازمة للتعلم الذاتي حتى يمكن ان يمارسوا عملية التعليم المستمر مدى الحياة بثقة واقتدار لذا وجدت المدرسة الحديثة في الانشطة المدرسية الوسيلة لمقابلة خصائص التعليم العصري ، التي تتطلب اعداد جيل قادر على ان يعلم نفسه بنفسه مدى الحياة وفق ميوله وامكاناته ، والتي لا تنحصر في كم المعلومات ، ولكنها تتعلق بميادين المعرفة المختلفة ،والتي يمكن اكتساب الطلبة من خلالها المهارات ، والمفاهيم ، والقيم ، والاتجاهات ، والسلوكيات المناسبة والمطلوبة في تربيته الطلبة (طه : 2009 ،ص39) .

❖ **انواع النشاطات اللاصفية :**

تتنوع النشاطات اللاصفية حتى يكتسب الطلبة مهارات متعددة وحتى تقابل احتياجاتهم وميولهم المختلفة فيجد كل طالب فرصة لممارسة النشاطات التي يتعلم منها اكثر تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص في التعلم ، لذا يجب مراعاة التدرج في المعارف والمهارات المتصلة بكل لون من الوانها حتى يقدم للطالب مايتلائم مع قدراته واستعداده (جابر: 2003، ص49) . وتتنوع النشاطات اللاصفية على وفق الآتي :

أولا : النشاطات الثقافية Culture Activities

النشاطات الثقافية اداة من ادوات الرأي العام ، ووسيلة مهمة من وسائل التثقيف والمعرفة والتعبير عن النفس ، ونمو الشخصية (عفيفي : 2002، ص253) ، وهي تهدف الى اتاحة الفرص امام الطلبة لتوسيع مجالات ادراكاتهم الثقافية وذلك باتصالهم بالمصادر الثقافية في المجتمع كالادباء والشعراء ورجال الفكر عن طريق المحاضرات والندوات والامسيات الادبية او

الفكرية ، واصدار المكتبات والنشرات واللوحات التي تعالج المشكلات الصحية وتمكن الاهالي من الاطلاع عليها (جابر : 2003، ص49) وتمثل النشاطات الثقافية بعدا جوهريا ومجالا متسعا في النشاطات التربوية وذلك لتميزها عن النشاطات الاخرى تميزا واضحا ، فهي من اكبر الميادين اتساعا في المدرسة الثانوية ، لانها تؤدي الى الارتقاء بالمستوى الثقافي للطلبة عن طريق تهيئة المواقف التعليمية للفرد في التعبير عن احساسه وقدرته على استخدام وتوظيف الفكر والمعرفة في الابداع والابتكار ، وهي بذلك تسهم في تكوين الطالب تكوينا متوازنا ، من حيث تنمية القدرة على الفهم وادراك مشكلات المجتمع ، واكمال العقل في محاولة ايجابية لحل هذه المشكلات. فتنطلق عقولهم بالتفكير (عبد العزيز : 1969 ، ص292) ويفترض ان تكون هناك انواع من الجماعات الثقافية في المدرسة اهمها ما ياتي :

أ- الصحافة المدرسية School Journal

هي احدى اشكال الصحافة النوعية التي تهتم بفئة معينة وتهدف الى التعبير عن هذه الفئة وتهتم بالقرّاء في المدرسة من طلبة وهيئات تعليمية وادارية (عمر: 2006 ، ص20) ، وهي تمكن الطالب من ان يعبر عن مواهبه وتصله بالبيئة وتوسع افاقه وتدفعه الى الاطلاع ، وعن طريقها يكشف المرشد التربوي عن شخصية الطالب ويوجهها التوجيه الحسن (السيد : 1985 ، ص37) ، وتشارك الصحافة المدرسية في تبسيط المواد الدراسية والمناهج ، وذلك من خلال التداول اللاصفي لموضوعات المناهج الدراسية المختلفة بأسلوب صحفي شائق وممتع ، بعيدا عن الاسلوب الصفي المعتاد (الصردي : 1993 ، ص8) .

ومن خلال الصحافة المدرسية يمكن تنمية مفهوم يطلق عليه مثلث الاتصالات Communications triangle (القراءة ، الكتابة ، المحادثة) الذي يحتاج الى اسلوب يمكن من خلاله ان تتضح طبيعة استخدام اللغة والنمو اللغوي للطالب على المدى البعيد ، كما تؤكد على الحاجة الى طرق يمكن استخدامها في ربط القراءة مع الكتابة لتنمية فنون الاتصال ، وتعد الصحافة المدرسية النموذج الأساسي لطرق الاتصال ، وذلك من خلال أنواعها الثلاثة :

1. الحديث الصحفي Dialogue journal حيث يمكن تنمية الكتابة عن طريق تحويل الحديث الى نص مكتوب .

2. الصحافة الأدبية Literary journal التي تزيد من قدرة الطالب على التعبير عن ارائه بوضوح وصراحة ، كما تثري من حصيلته اللغوية .
3. التحقيق الصحفي Subject journal يسعى من خلاله الطلبة الى حل مشكلات عامة تثير اهتمام زملائهم (Gary:1995, p.56) .

وتهدف الصحافة المدرسية الى التعبير الصادق عن القضايا التربوية من وجهة نظر الطلبة، وتنمية الجرأة الادبية (خليل:1999،ص21)، ومن انشطة الصحافة المدرسية : مسابقات التصوير و(الكاروكتير)، ومسابقات المقال والتحقيق الصحفي، والاذاعة المدرسية والمناظرات (طه:2009،ص51)، وقد احتلت الصحافة في عالم اليوم مكانة عظيمة لذلك سميت بالسلطة الرابعة ولقبت بصاحبة الجلالة، لذلك كان من الضروري ان تعيرها المدرسة الاهتمام الذي يليق بمكانتها (الجاويش:2009، ص40).

ب- الاذاعة المدرسية:

يطلق على الاذاعة المدرسية والصحافة المدرسية الاعلام المدرسي، وهذا النشاط اتجاه حديث يكون فيه الطالب نشطاً من البداية حتى النهاية ، فيشترك في اختيار الموضوع، والتخطيط له وتنفيذه، وتقويمه، وينحصر دور المرشد في توجيه الطالب للاساليب الفنية التي قد يجهلها ، ليأتي النشاط ملبياً لمطالب نمو المتعلم وتحقيق غاياته واشباع حاجاته (البكري:2001،ص65).

وتحتل الاذاعة المدرسية مكاناً بارزاً بين مجالات النشاطات الثقافية اللاصفية لارتباطها بانواع النشاطات الاخرى الاجتماعية، والفنية ، والعلمية، ولذلك فهي تؤدي اهميتها العلمية كمنبر لكل ما تريد ان تغرسه في نفوس طلبتها في مختلف الميادين التربوية ، كما انها تشجعهم على القراءة وجمع المعلومات(احمد :1997،ص12)، وتزودهم بالثقافة المتجددة والقدرة على المخاطبة وحسن الاستماع، وتعويدهم على النطق السليم وتتبع الاحداث الجارية ، كما تهدف الى زيادة الوعي والرغبة في الاطلاع على التغيرات العالمية (رستم وعلي: 1993،ص70) .

ج- المكتبات Libraries

ان للمكتبات اهمية كبيرة في كل زمان ومكان، وان الحاجة اليها تظهر بصورة اوضح في العالم العربي، وقد اتخذت معظم الحكومات قراراً بوجوب انشاء مكتبة في كل مدرسة ثانوية (حمادة والقاسمي:1969،ص30) لانها قلب المدرسة النابض، وعقلها المفكر ، والعمود الفقري لنجاح الرسالة التعليمية، فهي المعلم الحقيقي، والاستاذ الدائم للطالب(شريف:1998،ص8)، وتهدف الى تدريب الطلبة على المهارات العلمية المختلفة مثل اعداد الفهارس ، وتبويب الكتب والمجلات في الأرفف وتنويع الثقافة وتعميق المعرفة لدى الطلبة (عبد الشافي:1998،ص34-36) .

د- نشاطات الكومبيوتر والانترنيت :

ان استخدام الكومبيوتر والانترنيت في مدارسنا اصبح ضرورة حتمية، لان التربية الحديثة تسعى الى اكساب الطالب اقصى درجات المرونة، وسرعة التفكير، كما ان هذا النشاط يكسبه القدرة على التعامل مع عدة بدائل محتملة، وفي الوقت نفسه ينمي التوافق العضلي البصري الذهني، وسرعة اتخاذ القرار، كما انه ينمي مهارات عالية تسهم في تنمية انماط جديدة في مجال التصنيع والتجارة والخدمات (طه:2009،ص69) .

هـ- المناظرات والندوات والمحاضرات :

ومن خلالها يمكن اجراء حوار متبادل بين جماعتين يمثلان اتجاهين حول قضية واحدة، ويركز هذا المفهوم على محورين اولهما : قراءة واعية بالقضية للخروج برؤية ما، وثانيهما: ان لكل جماعة اتجاه يملك اسانيده القوية، على ان تدور الموضوعات حول قضايا عامة تهم الطلبة والمجتمع، وان تخص المدرسة والمجتمع(محمد:1996،ص22) وان ينظم لها موسماً لتضم الطلبة واولياء امورهم وتهدف الى وضع القواعد السليمة في التفكير (حافظ وآخرون: 1958،ص121-123).

و- الدراما والمسرح Drama and Teater:

المسرح المدرسي شكل من اشكال النشاطات الثقافية اللاصفية التي تتسم بالحيوية، والذي يضم العديد من الممارسات التي تتعلق بالنشاطات المدرسية الاخرى، مثل نشاطات اللغة العربية (التأليف، الالقاء، الشعر) والموسيقى ، والفنون (الديكور) والصيانة (اضاءة)، والزراعة، والاقتصاد المنزلي (ملابس)، وتطريز وزهور.

وتؤكد الدراسات على اهمية النشاطات الدرامية في النمو اللغوي لدى الطلبة في المراحل الاولى للنمو اللغوي لديهم، كما كشفت عن ان المتطلبات العقلية لفهم الدراما تشبه تلك اللازمة لفهم القراءة، حيث ان المعنى من النص هو خط الوصل بين القارئ والنص، والطالب الذي لديه خبرة في الدراما يبدو اكثر سيطرة على الخيارات اللغوية مثل التعبير عن الرأي، او تحليل المعتقدات، الى جانب تحسين اسلوب الكتابة لدى المتعلم. كما توفر للطالب مساحة اكثر مرونة وحرية للنمو والتعلم (محمد:1993، ص32) (Yan : 2003,P.60) .

ز- النشاطات الخاصة باللغات Languages Activities:

للنشاط اللاصفي في مجال اللغات قيمة كبيرة في كل مما يأتي :

1. تثبيت ما يتعلمه الطالب داخل الصف .
2. اتقان المهارات اللغوية .
3. ممارسة الهوايات التي تحتاج الى لغة معينة .
4. اشباع الحاجات والميول عند الطلبة .
5. يكمل مناهج اللغات وييسرها ، ويساعد على تحقيق اهدافها في تنمية الطلاقة لدى الطلبة ، وحل عقدة الخجل التي تنتابهم خشية الخطأ عند التحدث بالانكليزية او العربية الفصحى وفي مجالات النشاطات الخاصة باللغات .
6. المشاركة في تحرير مجلة الصف او صحيفة المدرسة او في تمثيل قصة او رواية (طه : 2009، ص68) .

وفي ذلك اشارت دراسة سارة (1987) Sarah الى ان اشراك الطفل في النشاطات اللاصفية والتجارب المختلفة التي يتعرض لها يمكنه من اتقان المهارات اللغوية ، وان المهارة

اللغوية تعد مهارة اساسية ، وانها تتصل بالدراسات الاجتماعية او التاريخية او الادبية او الدينية او غير ذلك في المجالات (Sarah& others : 1987, p.21) .

ثانيا : **النشاطات الاجتماعية** Social Activities

وتهدف هذه النشاطات الى ربط المدرسة بالمجتمع بوسائل عديدة ، ولعل من المجالات التي يتم بها هذا الربط ان يقدم طلبة المدارس خدمات حقيقية للبيئة الاجتماعية (عباس ومحمد : 2009 ، ص52) مثل المشاركة في تنظيف الشوارع للقرية او المدينة والمساهمة في مساعدة الناس في تلك البيئة في مواسم الزراعة المختلفة بتهيئة التربة لزراعة الاشجار المثمرة او غير المثمرة وجمع المحصول في مواسم الحصاد او قطف الزيتون وغيرها من الأمور التي يستطيعون تقديمها الى أهلهم وذويهم وان مجالات هذه النشاطات غير محدودة وتستطيع المدرسة ان تؤدي الخدمات عن طريق المساهمة في الانتاج في مجال الزراعة والصناعة وفي مجالات اجتماعية عديدة ، تعود بالنفع الكبير على جميع المؤسسات الاجتماعية في القرية و المدينة والقطر (جابر : 2003، ص125) .

ومن الضروري ان تضع المدرسة خطة في بداية العام الدراسي ثم يعلن عنها بين طلاب المدرسة كما تحدد مواعيد نشاطاتها واجتماعاتها بما يتفق ووقت التلاميذ ، ويتخذ من الجماعات المدرسية وسيلة لتربية الطالب وتنشئته اجتماعيا وهي تتنوع بتنوع حاجات الطلبة وذلك لمقابلة هذه الحاجات ، والميول ، والاسلوب العلمي الذي يحدد العمل في هذا المجال والاركان التي تعتمد عليها الجماعة (القباني : 1958، ص2-4) .

وان من اهم جماعات النشاطات الاجتماعية التي يفترض ان تتواجد في المدرسة :

أ- النادي المدرسي School Club

وتشتمل النوادي المدرسية على نوعين ، الاول : هو نادي العلوم Science club ، وهو تنظيم مدرسي بسيط نسبيا يسيره الطلبة باشراف معلم ويضم في عضويته طلبة لهم اهتمامات خاصة بالعلوم (فايد : 1990 ، ص68) والثاني : هو نادي المخترعين Greators club وهو نادي لتغذية الإبداع الكامن لدى الصغار ، كي يستثير خيالهم، ويعاون على تنمية ما لديهم من

افكار علمية وتنظم من خلال هذا النادي مسابقات اختراع توصف بالتفصيل ولها جوائز (عميرة: 1998،ص172-173)، وقد اشارت دراسة بسيوني(1998) الى ان تكريم المبتكرين ومنحهم جوائز يزيد من ابداعهم وان النشر عن النشاطات الفائزة يعتبر دافع للاخرين لبلوغ هذه المستويات (بسيوني :1998،ص190).

وبصورة عامة يقدم النادي المدرسي خدمات اجتماعية يحتاج اليها الشباب مثل تهيئة اماكن الاستذكار او انشاء جمعيات تعاونية او تقديم عروض سينمائية يدعى اليها الاباء والامهات (حافظ:1958،ص153)، وقد عد البعض النادي المدرسي مصدراً لجميع انواع النشاطات بالمدرسة (عبد السلام:1959،ص69)، وهنالك من عدها مؤسسة لتحقيق الضبط الكامل للطلبة .

ومن انماط الاندية الاخرى ، اندية اجتماعية، واخلاقية و قيادية واندية الاقسام العلمية واندية مسرحية واندية الميول الخاصة واندية تتصل بالمقررات الدراسية كالزراعة والفن واللغة والرياضيات والموسيقى والعلوم (جونسون:1964،ص153)، وهنالك توجيه حديث بالاهتمام بالنوادي الصيفية خلال فترة العطلة الصيفية لما لها من دور فعال في استغلال اوقات الفراغ (الحبشي وعيسى:2000،ص141)(سعد:1991،ص30).

ب- <u>الرحلات العلمية أو الترفيهية :</u>

وتعد اكبر عامل ارتباط بين المدرسة والمجتمع وتحقيق الحرية والتعاون وخدمة الجماعة وتحمل المسؤولية والاعتماد على الذات، والتخطيط والتنفيذ والتقويم المشترك (عبد العزيز ،1969،ص293)(طه : 2009، ص58).

ج- <u>المخيمات والمعسكرات :</u>

وتهيئ فرص كثيرة للمشاركة والتخطيط المشترك والتقويم المشترك مع الاخرين(جونسون:1964،ص146-151) .

د- الحفلات :

وفي هذه الحفلات يتحقق مبدأ الديمقراطية الصحيحة، بين التلاميذ ومدرسيهم بل بين اولياء الامور بعضهم ببعض(عبد العزيز،1969،ص249).

ثالثاً : النشاطات العلمية Science activities

وتهدف الى مساعدة الطلبة على الربط بين العلم وابراز العلوم بمظهرها النافع للانسان وتعود الطلبة على القيام بمشاريع بسيطة قد تدر عليهم بعض الربح وتستطيع الجماعة المشاركة في هذه النشاطات باعداد الوسائل المعينة على توضيح المادة الدراسية كعمل الخرائط، والمجسمات ، واللوحات، والدوائر الكهربائية التي يمكن ان تستخدم كوسائل تعليمية نافعة وجيدة ويمكن ان تقسم هذه الجماعات الممارسة لهذا النشاط الى جماعة الكيمياء والفيزياء، والرياضيات ، وغيرها(جابر:2003،ص125) (عباس ومحمد: 2009،ص52) .

رابعاً : النشاطات الرياضية Sports or Athletic Activities

النشاط الرياضي هو الالعاب الحرة المنظمة التي يمارسها الطلبة تحت ارشاد وقيادة واعية، وفي إطار خدمة مدروسة لتحقيق النشاط المدرسي العام في المدرسة (احمد:1997،ص19)(عثمان وقمر :2009،ص88) .

وعن طريق ممارسة الالعاب الجماعية يمكن ان يكون لدى الطلاب العديد من الصفات الشخصية مثل الثقة بالنفس ، القدرة على التصميم والتنظيم، التحديد، الحسم ، الوعي بالذات ، الاتصال ، وضوح الرؤية والحساسية تجاه احتياجات الاخرين،...وغيرها من الصفات، وتعتبر مرحلة الاعدادية هي المرحلة التي يمكن ادخال الالعاب التنافسية بها، وهي احد السبل التي يمكن من خلالها تحقيق وتوفير الفرص لنمو المهارات القيادية لطلاب هذه المرحلة (Hart,et.al.,2003,p.71) .

ولا يكاد يخلو مجتمع من المجتمعات الانسانية من شكل من اشكال الرياضة، ومن الصعب تجاهل المغزى الاجتماعي للنشاط الرياضي(توفيق واخرون :1990،ص169) ، فعلى الرغم من ان ظاهر الامر قد يكون مجرد تنظيماً للمباريات في المدارس الا انه في واقع الامر وسيلة لاتاحة الفرص لاكبر عدد من الطلبة لاكسابهم خبرات متعددة من خلال العمل التعاوني في لجان تشكل منهم، وذلك عن طريق ما يسند الى الطلبة من اعمال ومسؤوليات مثل الدعاية للبرنامج وتنفيذه، وتنظيم المباريات (كمال وبدوي:1992 ،ص39) اضافة الى انه يحرر الطلبة من غريزة العدوانية التي اذا لم تجد لها متنفساً من خلال النشاطات الرياضية فانها تجد قنوات اخرى غالباًَ ما تنعكس بالاذى على المجتمع (الخولي:1996،ص7) .

وفي ذلك فأن المدرسة يجب ان تكون قادرة على ان تهئ اماكن للطلبة يمارسون فيها ما يرغبون من العاب القوى فان لم تتوفر فيها فيمكنها التنسيق مع مؤسسات اخرى، على ان تتوفر الحيطة والوقاية للتأكد من ان الاعمال تسير باتجاه الاهداف بصورة مرضية (الاسدي وابراهيم :2003،ص253) .

وقد حددت دراسة حافظ (1982) انواع النشاطات الرياضية من خلال استطلاع أراء الطلبة عن نوعية النشاطات المفضلة للفراغ، وقد تمثلت في الاتي : الرياضات الفردية كالشيش، المصارعة ، والملاكمة ، والجودو ، والسلاح ، والاستعراضات المائية، وكرة القدم ، ونشاط اختراق الضاحية ، والعاب القوى ، والاشتراكات في المسابقات الرياضية، ورفع الاثقال ، ولعبة الهوكي، وكرة السلة، والرقص الايقاعي، وكرة الطائرة ونشاطات كمال الاجسام (حافظ:1982،ص89) .

خامساً : **النشاطات الادائية** Performance Activities

وتتنوع هذه النشاطات على وفق الاتي :

أ- **النشاطات الفنية Arts Activities**

التربية الفنية من المجالات الخصبة لظهور القدرات الابداعية للطلبة، وتهدف الى : تنمية مواهب الطلبة ورفع مستواهم الفني، تدريب الحواس، ترجمة المشاعر السيكولوجية للطالب المتعلم،

وتحويلها الى نشاط فني متنوع ، تقدير العمل اليدوي وتكوين الميول المهنية ، شغل اوقات الفراغ فيما يعود عليهم وعلى مجتمعهم بالنفع والفائدة، كما تهدف التربية الفنية الى تذوق القيم الجمالية، والتذوق الفني للانتاج اليدوي، والتعرف على القيم الفنية والجمالية للانتاج الفني ، وتدعيم الايمان بالله سبحانه وتعالى (عثمان:2000،ص119-120) .

ب- النشاطات الموسيقية Music Activities

تعد الموسيقى رائدة الفنون الجميلة، فهي تؤدي دوراً مهماً في التربية والتعليم، كما ان لها اثر فعال في تهذيب الاخلاق ، وترفع من مستوى شغفهم للدروس وتشكل عاملاً مهماً في عملية البناء الانساني والوجداني (جونستون وفاونس:1964،ص315-318) كما ان للتربية الموسيقية وظيفة فنية ، حيث تنمي الادراك الحسي والسمعي لدى الطلبة، وتنمي ذوقهم وتكشف عن ذوي الاستعدادت والمواهب في سن مبكرة، وتنمي القدرات الابداعية لديهم، وتنمية قدرات الطالب على التعبير عن افكاره بواسطة الالحان والايقاعات، وبواسطة تدريبه على التلحين (الملاح :1997، ص393) .

ج- الاقتصاد المنزلي Home Economic

يهتم الاقتصاد المنزلي بدراسة الإنسان وحاجاته وتطوره خلال مراحل الحياة من جهة ، ودراسة البيئة المحيطة والتعرف على مواردها من جهة اخرى، ثم العمل على سد الحاجات من موارد البيئة المحدودة المتاحة، ويهدف الاقتصاد المنزلي الى دراسة المشكلات الأسرية والمنزلية ، بغية تحقيق رفاهية الأسرة، مثل المشكلات التي تتعلق بالتغذية ، والكساء، وتنشئة وتربية الأبناء ، وتنسيق المنزل ونظافته،وتخطيط ميزانية الأسرة (نوار و نور :1998،ص8) .

سادساً: النشاطات الدينية Religion Activities

تعد النشاطات الدينية احد النشاطات المدرسية الحرة(اللاصفية) التي يقوم بالاشراف عليها معلم التربية الدينية، او معلم اللغة العربية بالتعاون مع المرشد التربوي، وتتم من خلال مجموعة من الجماعات مثل جماعة احياء المناسبات الدينية، جماعة الحكمة، جماعة التمثيل الديني، جماعة البر والخدمات الاجتماعية، جماعة الارشاد الديني (طه:2009،ص75) .

❖ محددات النشاطات اللاصفية

يرى شحاته (1997) بأن هنالك محددات للنشاطات اللاصفية ويقصد بالمحددات ، الظروف والعوامل التي تحدد اختيار تلك النشاطات كماً ونوعاً، وفيما يلي عرض لكل محدد من هذه المحددات (شحاته:1998،ص29) .

1. فلسفة المنهج؛ بما ان كل منهج دراسي تسانده فلسفة معينة فان هذا يعني ان نوع تلك الفسلفة تحدد كمية النشاط ونوعه ، فأذا كانت تلك الفلسفة تعطي كل الثقل او معظمه للمادة العلمية فهذا يؤدي في الغالب الى غياب النشاط المدرسي من خريطة العمل التربوي .

2. نمط الاشراف السائد؛ يعمل المعلم المسؤول عن النشاط من خلال سلطات اشرافية كالمشرف والمدير وغيرهم وهولاء يؤثرون في اتجاه عمل المعلم ونوعيته وان المعلم سوف يعجز بلا شك عن تنفيذ ما يراه مناسباً من نشاطات اذا ما وجد اتجاهاً مضاداً من أي تلك السلطات ومنها مجتمعه .

3. اتجاه المعلم؛ فالمعلم من حيث كونه منفذاً للمنهج يستطيع ان يحقق اهدافه كلها ويستطيع ان يحقق بعض منها ويستطيع إهمالها كلياً، وكذلك يستطيع ان يخطط للنشاطات مع تلاميذه كلها ويستطيع ان يحرمهم تماماً من مثل هذه الفرص والعامل الذي يحكم هذا هو اتجاه المعلم نحو النشاط المدرسي .

وفي هذا السياق توصلت دراسة القرش(1997) الى ان من اهم معوقات تنفيذ النشاطات المدرسية اللاصفية في المدرسة الابتدائية هو اتجاه المعلم نحوها والسبب يرجع الى ان المعلمين لم يلتحقوا بدورات تدريبية عن اهمية النشاطات المدرسية اللاصفية (السبيعي: 2009،ص198) .

كما كشفت دراسة ريان (1984) عن وجود نقص في الإعداد التربوي لبعض المدرسين والقائمين ، وعدم وجود حوافز للاشراف على النشاطات اللاصفية مما يؤدي الى تشوش في تقديرهم، لأهميتها بالنسبة للطلبة (السبيعي: 2009،ص198) .

4. عملية التقويم : يحدد هذا الجانب مدى قابلية المعلم لاستخدام النشاط المدرسي او عدم استخدامه، فاذا كانت عملية التقويم تقوم اساساً على قياس ما حصله المتعلم من معلومات، فأن ذلك سيؤدي الى تكريس معظم الجهد لتغطية محتويات المقرر الدراسي دون رعاية لمسألة النشاط .

5. الامكانات المتاحة: تحتاج النشاطات اللاصفية بكافة مظاهرها الى إمكانات مادية فالمعلم والتلاميذ يحتاجون الى مواد خام والى اجهزة تصوير وتكبير وغيرها من الأجهزة لصناعة نماذج وغير ذلك من الإمكانات التي تحتاجها عملية النشاط المدرسي وتعد الإمكانات بعداً أساسيا في تشكيل النشاط وممارسته واتساعه او ضيقه او تلاشيه من خريطة العمل التربوي في المدرسة(شحاته:1998،ص95) (اللقاني:1989،ص135)، وقد توصلت دراسة الثبيتي (1988) الى ان هنالك عشرين مشكلة تحد من اسهام الطالب في المشاركة في النشاطات اللاصفية، كان من اهمها عدم توافر الامكانات المادية والخامات ، وعدم توافر المكان المناسب والورش، وقلة وعي الطالب باهداف النشاط اللاصفي (الثبيتي :1988، ص196) .

وظائف النشاطات اللاصفية :

تسير وظائف النشاطات اللاصفية في مسارين هما:

اولاً : وظائف النشاطات اللاصفية في مواجهة المشكلات السلوكية .

ثانياً: وظائف النشاطات اللاصفية في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين .

اولاً : وظائف النشاطات اللاصفية في مواجهة المشكلات السلوكية :

للنشاطات اللاصفية وظيفة في مواجهة المشكلات السلوكية هي اعادة تأهيل ومساعدة الطلبة المشكلين على تحقيق التوافق بإكسابهم وتزويدهم بمهارات وخبرات نافعة، وذلك من خلال ممارستهم للنشاطات في جماعات، فعن طريق هذه الجماعات يمكن للطلبة تحقيق رغباتهم واشباع حاجاتهم باسلوب سليم وايجابي، حيث يتوقع انه من خلال توجيه نشاطاتهم الجماعية هذه اكسابهم القدرات اللازمة لتحقيق الرضا الذاتي والمجتمعي (خاطر وشحاته:1984،ص33-53)(شحاته:1990،ص33-43)

ولكي تنجح النشاطات اللاصفية في تحقيق هذه الوظيفة العامة فعليها ان تحقق الوظائف الفرعية الاتية:

1. الوظيفة السيكولوجية: وتتمثل في العديد من المظاهر من اهمها :

- التعويض عن النقص في بعض مجالات السلوك حيث يمكن استخدامها في التوجيه السلوكي باحلال النزعة الطيبة محل النزعة الضارة، ومن ثم توجيه السلوك الى الاتجاه المرغوب.
- استنفاذ الطاقة الزائدة لدى الطلبة في منافذ نافعة بدلاً من تبديدها، كما ان عدم اطلاقها يؤدي بالطالب الى الضيق والملل واثارة الشغب .
- اعادة الاتزان النفسي والاستقرار بالنسبة للانفعالات الحبيسة المختزنة لدى الطلبة نتيجة المواقف الجدية التي يتعرضون لها .

2. **الوظيفة الفسيولوجية** : تتمثل الوظيفة الفسيولوجية في كون النشاطات اللاصفية الترويحية تقلل من حالات الانفعال المصاحبة للضيق والغضب، والتي قد تؤثر في الفرد وفي سلوكياته وعلاقته مع الاخرين .

3. **الوظيفة العلمية**:وتتمثل في كون النشاطات اللاصفية تتيح للمتعلم الوسط الملائم لتزويده بالمعلومات العلمية، وفهمها على حقيقتها ، ومن ثم اكتساب المهارات المطلوبة .

4. الوظيفة الاجتماعية: تتمثل فيما تتيحه النشاطات اللاصفية من فرص التدريب العلمي للطلاب خلال مشاركتهم فيه، حيث يمارسون الاساليب الديمقراطية، ويعرفون مبادئ الحق والواجب، والاخذ والعطاء، وتحمل المسؤولية، والتعاون ، والثقة بالنفس ، واحترام النظام والقوانين ، وتقدير قيمة الوقت، مما يجعل للنشاطات قيمة هامة موجهة لمعالجة الكثير من المشكلات الاجتماعية ، كما انها وسيلة فعالة لتشجيع روح المبادأة والتطوع بين الطلبة بعضهم البعض للخدمة العامة. وفي تدعيم العلاقات الانسانية بين الطلاب المتقاربين في

الميول والنزاعات– اللذين تجمعهم هواية واحدة– بما يضمن قيام صداقة ، وود واخاء بينهم .

ومن الدراسات التي بحثت في هذه الوظيفة، دراسة حسنين (1996) التي اشارت الى وجود تدني في ممارسة النشاطات المدرسية اللاصفية في مدارس التعليم الاساسي بشكل يحول دون تحقيق الوظيفة الاجتماعية فيها (السبيعي: 2009،ص198) .

5. **الوظيفة التربوية:** وتتمثل الوظيفة التربوية للنشاطات اللاصفية في المشاركة البناءة للمتعلم في العمل الجماعي، وحب النظام، والحفاظ على الملكية العامة، والايمان بضرورة العمل ، واستغلال اوقات الفراغ، وممارسة الصدق ، ومساعدة غير القادرين، وحرية الرأي، ومعالجة ظاهرة الانطوائية والخجل والعزلة لدى الطلبة .

وفي ضوء ما سبق تتضح اهمية الدور الذي يمكن ان تؤديه النشاطات اللاصفية بمختلف انواعها في الوقاية والقضاءعلى المشكلات السلوكية (عثمان وقمر : 2009،ص124–125) .

ثانياً : وظائف النشاطات اللاصفية في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين :

هنالك عدة معايير ومحكات للكشف عن الموهوبين، ولكن من الخطأ الاعتماد على محك واحد كالتحصيل الدراسي مثلاً للحكم على الطالب بانه موهوب او متفوق ، لان ذلك يعارض التوجه الحديث لمفهوم التفوق والموهبة المتعدد، فقد يكون الطالب متدني في التحصيل الدراسي نتيجة عوامل عديدة وهو بالحقيقة من الطلبة الموهوبين والمتفوقين، لذلك فان استخدم اكثر من محك بالتأكيد سوف يكون من صالح عملية الكشف عن الموهوبين (السبيعي:2009،ص30) .

فعملية الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين والتعرف عليهم تمثل المدخل الطبيعي لاي مشروع او برنامج يهدف الى رعايتهم واطلاق طاقاتهم، وهي عملية في غاية الاهمية لما يترتب عليها من قرارات قد يكون لها اثار خطيرة على مستقبل الطلبة وتقدمهم، لان يصنف بموجبها أحد الطلبة على انه موهوب بينما يصنف اخر على انه غير موهوب (جروان:2002،ص30) .

وعلى الرغم من الجهود الجبارة التي يقوم بها التربويون في مجال الكشف عن الموهوبين لالحاقهم ببرامج خاصة للمتفوقين والصعوبة التي يلاقيها القائمون في عمليات الفرز والتصنيف، الا ان الوضع اكثر سهولة في النشاطات اللاصفية كوسيلة للكشف عن الموهوبين، فالموهوب قد يكشف عن نفسه في اشتراكه في النشاطات التي تلائم ميوله واهتمامه، وقد أكدت ذلك دراسة القلاف (2003) عندما اشارت الى ان النشاطات التي يمارسها المتفوقون عقلياً واكاديمياً وابداعياً في اوقات الفراغ تعتبر مؤشرات سلوكية يمكن التنبؤ على اساسها بتحقيق أي جانب من الجوانب الثلاثة للابداع (العقلي، الاكاديمي، المعرفي) (القلاف:2003،ص197) .

وهنا يبرز دور المعلم والمرشد التربوي في صقل هذه الموهبة وتطبيق الاختبارات والمقاييس الملائمة في الكشف عن الموهوبين، ومن اجل ترشيح معلمين او اختصاصين اكفاء قام العلماء بتطوير مقاييس للترشيح، اذ تعتبر طريقة ترشيح المعلمين طريقة فاعلة وقوية تستخدم في الكثير من البلدان (السرور :2002،ص31) .

وفي اطار تلك الوظائف ، توصلت دراسة ليبا و باريت (2000) Lippa& Barret الى ان الوظيفة النفسية التي تؤديها النشاطات اللاصفية تعد من اهم الوظائف ، ولدى دراستها في ضوء علاقتها بمستوى الشعور بالاستقرار النفسي والاتزان الانفعالي، فانها قد حققت افضل النتائج للطلبة الذين يعانون من الاضطرابات النفسية، وبالمقابل فان البرامج الارشادية التي صممت لبيان اثرها في التقليل من سلوكيات التطرف والتصلب في الرأي، فانها قد تساوت في قوتها مع قوة تأثير الوظائف الاجتماعية في التقليل من تلك السلوكيات (Lippa &Barret:2000 ,p.61-69) .

وقد ايدت ذلك دراسة بريتو (2004) Breatto التي توصلت الى ان التحليل العاملي الذي اجري على وظائف النشاطات اللاصفية كشف عن ان الوظائف الاجتماعية للنشاطات اللاصفية تفيد في التخلص والتقليل من الكثير من المشكلات التي يعاني منها الطلبة، فالمشكلات السلوكية

الناتجة عن التعصب العرقي في أميركا والتطرف الاجتماعي– الطبقي في اوربا قد انخفضت بشكل كبير لدى ممارسة الطلبة لتلك النشاطات (Bratto:2004,p.19-25) .

❖ البرامج الارشادية الخاصة بالنشاطات اللاصفية :

ان التخطيط للنشاطات اللاصفية يتطلب حصر النشاطات التي يرغب الطلبة القيام بها وذلك من خلال الاستفتاءات والمقابلات والمناقشات والدراسات، كما يتطلب التخطيط للنشاطات العمل على اتاحة الفرص امام الطلبة لممارستها لاننا كثيراً ما نلمس عدم اتاحة تلك الفرص(الوكيل:1982،ص200) .

ويتوق الطلبة في معظم الاحيان الى ان يكون لهم نصيب في ممارسة التخطيط، لانهم حينئذ يمكنهم تركيز اعمالهم نحو اهدافهم التي وضعوها من اجل بلوغها (بايرين وواكسين: 1964 ، ص53–85)

وبصفة عامة توجد بعض القواعد التي تراعى في تخطيط برامج النشاطات اللاصفية ومن اهمها:

1. ان تحدد النشاطات ضمن البرنامج التعليمي العام .
2. ان يشترك جميع الطلبة في مزاولة النشاطات .
3. لا يسمح للطلبة بترك الدراسة لممارسة النشاطات في غير المواعيد المحددة للنشاطات .
4. العناية بتنمية القيادات بين الطلبة .
5. تزويد المدارس بالموجهين والمرشدين الأكفاء في أوجه النشاطات المختلفة .
6. توفير الإمكانيات والأجهزة الأساسية اللازمة للنشاطات .
7. الاحتفاظ بتسجيل دائم لنواحي النشاط (Mckow:1960,pp.20-22) .
8. ان يكون لدى المرشد التربوي والمهتمون معرفة مسبقة عن الحاجات والاهتمامات وإعطاء لكل فرد دور في البرنامج .
9. ان توضع خطة كافية ومرنة .
10. تقويم البرنامج والاستفادة من نواحي الضعف والقوة (Feder:1924,pp.330-337) .

ومن اجل وضع برنامج لاي نشاط يجب الالمام ببعض اصول وضع البرامج، كأن تكون مبنية على مقدار فهم الفرد التي تخدمه تلك البرامج ، ومستوى البيئة التي يعيش فيها، أي ان توضع البرامج بما يلائم الظروف الاقتصادية والاجتماعية القائمة في تلك البيئة ، ثم التعاون في تخطيط البرامج وتصميمها وتنفيذها، واستخدام الاساليب الديمقراطية وتبادل الرأي بحرية والتعبير عن الرغبات بصرامة، اضافة الى توفر الكفاية ، أي ان تشمل عدداً كافياً من العناصر لاشباع رغبات كل فرد قدر الاستطاعة، مع مراعاة الزمان والمكان، فبعض البرامج لا يصلح تنفيذها الا من اماكن هادئة وبعضها يحتاج الى الأماكن الخلوية او الشواطئ (حافظ وآخرون:1958،ص299).

ان البرامج يجب ان تتنوع بتنوع النشاطات اللاصفية، فبعضها يخاطب عقل الإنسان وبعضها يتعامل مع بدنه والأخر يهتم بتنمية مهاراته ومواهبه ولكنها مع هذا التنوع تلتقي في هدف واحد هو تكوين شخصية الفرد تكويناً متكاملاً وبما ان حاجات أعضاء الجماعة وميولهم تكون متنوعة ايضاً ، فلا يجب ان يغلب على البرنامج طابع واحد بل لا بد ان تتوافر برامج متنوعة حتى تهيئ للاعضاء فرص النمو في شتى جوانبه وحتى تصبح شخصياتهم متكاملة

متزنة فلا ينمو الفرد نمواً كبيراً في ناحية بينما يبقى متخلفاً في ناحية أخرى (السيد : 1985، ص53) .

❖ دور المرشد التربوي في البرامج الخاصة بالنشاطات اللاصفية :

يؤدي المرشدون والمعلمون دورهم في هذا المجال ، وما دام المعلم قادر على الاشراف على الجماعات المدرسية وفق التخطيط المرسوم له ، فان المرشد التربوي يختص بوضع وتهيئة الظروف والموارد التي تمكن من قيام الجماعات المدرسية بما يحقق اغراضها فضلاً عن قيامه بدور الاشراف المباشر على الجماعات ذات الطابع الاجتماعي والارشادي (السيد: 1985، ص54) .

ويتلخص الدور الذي يقوم به المرشد في النشاطات اللاصفية بما يأتي:

1. يعمل المرشد في جماعات النشاط اللاصفي على ترغيب الطلبة في الانضمام الى الجماعة التي تعهد اليه، بالإشراف عليها ، كما ويعمل على تنشيط عضوية هذه الجماعة .
2. يشارك اعضاء الجمعية في انتخابات مجلس ادارة منهم مع إيضاح وظيفة الرئيس والوكيل وامين الصندوق وامين السر .
3. يشترك في تحديد اهداف جماعة النشاطات وبرامجها وفق خطة مرسومة وبرنامج زمني محدد .
4. يحضر الاجتماعات الدورية لجماعات النشاطات مرة كل اسبوعين على الاقل .
5. يعمل على ربط نواحي النشاط بمواد الدراسة والاحداث الجارية لتنمية معلومات الطلبة وتدعيم الوعي الاجتماعي فيما بينهم .
6. يعمل على اتاحة الفرص لاعضاء جماعة النشاط للتعبير عن ارائهم ويتخذ من الاجتماعات الدورية وسيلة لتدعيم شخصياتهم وتقويم سلوكهم الاجتماعي .
7. يعمل على تدبير ميزانية للجماعة ويشرك الطلبة معه في تخطيط نواحي الايرادات والمصروفات .
8. يشترك في عمليات متابعة البرامج وتقويمها كل في ناحية اختصاصه فمنهم من يقوم بكتابة محاضر الاجتماعات، ومنهم من يشترك في كتابة التقارير التي تبين مدى نجاحهم او فشلهم (السيد:1985،ص54) .
9. طرح بعض البرامج التي يرى اهمية ممارستها لعلاج بعض المشاكل النفسية والسلوكية لبعض الطلبة من خلال النشاطات اللاصفية .
10. متابعة الطلبة النابغين في بعض مجالات النشاطات داخل المدرسة ووضع استمارات خاصة واقتراح الخطط والبرامج لرعايتهم .
11. التوصية باشراك بعض الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ببعض البرامج التي تتناسب وحاجاتهم النفسية او السلوكية او الاجتماعية .
12. ملازمة الطلبة عند ممارسة النشاطات الجماعية والتعرف على بعض السلوكيات لمعالجة السلبية منها وترسيخ الحميدة .

13. حصر الطلبة غير المتفاعلين مع برامج النشاطات ودراسة حالاتهم وتقليل إعدادهم .
14. العمل على ترسيخ مبدأ المنافسة الشريفة في نفوس الطلبة وتقبل الفوز بروح تربوية .
15. ترسيخ مبدأ الوضوح من الإعمال والصدق في الإبراز والعدل في التقويم والإتقان في الأداء بما ينمي ذلك في نفوس الناشئة (عبد الحميد:2007،ص27-28) .

خلاصـــــــة:

في ضوء النظريات والدراسات التي تم استعراضها في هذا الفصل خرجت الباحثة ببعض التفسيرات النظرية :

اولاً :على الرغم من اختلاف وجهة نظر علماء النفس في شرحهم لمفهوم التطرف، الا انهم اتفقوا على تداخله مع الكثير من المفاهيم النفسية الاخرى وهي (التصلب والجمود ، والتوتر النفسي ، والنفور من الغموض، والمحافظة ، والتسلطية ، والتعصب والتمييز)، وقد اشارت الدراسات الى ان تلك المفاهيم انما تشكل مقومات التطرف، ولذلك فانه لا يمكن اغفالها واهمالها في توضيحه وفي تحديد مجالاته تفسيراً وقياساً.

ثانياً: حيث ان المنظور المعرفي متمثلاً بنظرية السلوك بين الجماعات(التصنيف الاجتماعي) و(الهوية الاجتماعية)، وبنظرية انساق المعتقدات التي استوعبت معظم تلك المفاهيم التي

اشارت اليها الدراسات والبحوث السابقة والمتداخلة مع مفهوم التطرف، فان الباحثة قد تبنت هذا المنظور في بناء مقياسها للتطرف الاجتماعي وفي تفسير نتائجها ، وفي ذلك إشارتين:

- ان نظرية التعلم الاجتماعي ونظرية الصراع بين الريف والحضر قد اعطت تفسيرات لعوامل حدوث التطرف بعيداً عن الاشارة الى تفصيلات محتواه النفسي والاجتماعي .

- ان نظرية المجال قد اقتصرت في تفسيرها لمفهوم التطرف على وفق مفهومي التصلب والتوتر، وبالمقارنة مع المنظور المعرفي فانه يكون الأوسع شمولاً والأكثر دقة في تعامله مع هذا المفهوم .

ثالثاً: فسر منظور الحاجات المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق مبدأ اشباع الحاجة، وبين ان تنوع حاجات الطلبة يتفاوت مع تنوع نشاطاتهم اللاصفية وبالتالي فان المشاركة في اي نشاط من تلك النشاطات انما يضمن درجة من إشباع تلك الحاجات .

رابعاً: ركزت الاطر النفسية والتربوية للمشاركة في النشاطات اللاصفية على الاتي :

أ- تنوعها الذي يعكس ميول الطلبة وهواياتهم وقدراتهم الفنية ، والرياضية ، والثقافية ، والعلمية وقد تجسد ذلك في عملية بناء الباحثة لمقياسها لقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية .

ب-وظائفها ذات الإبعاد النفسية والاجتماعية والتربوية والعلمية المختلفة والتي لها الاثر البالغ وكما أشارت الى ذلك الأبحاث والدراسات السابقة في تنمية سمات نفسية معينة او التخلص من سلوكيات محددة، مما يفسح المجال لدراستها في ضوء علاقتها مع العديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والتربوية المختلفة، وقد جاء في اطار ذلك دراسة علاقتها مع التطرف الاجتماعي لدى الطلبة .

جدول (7)

التحليل ألعاملي لفقرات مقياس التطرف الاجتماعي

(ن-600) بعد التدوير المتعامد

رقم الفقرة	العامل الاول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع	العامل الثامن	العامل التاسع	العامل العاشر	العامل الحادي عشر	العامل الثاني عشر	العامل الثالث عشر	العامل الرابع عشر	العامل الخامس عشر	العامل السادس عشر	العامل السابع عشر	العامل الثامن عشر	العامل التاسع عشر
1	0.25	0.28	-0.0482	0.0407	*0.300	-0.028	-0.218	0.0100	0.014	-0.040	-0.021	-0.021	0.38	-0.200	0.125	0.140	0.017	-0.128	-0.122
2	*0.55	0.0380	0.0234	-0.115	0.782	-0.0122	0.20	0.0227	0.026	-0.060	-0.013	-0.013	0.0165	-0.133	0.166	0.154	0.134	-0.199	0.179
3	*0.32	-0.0380	-0.065	0.085	0.127	-0.216	0.123	-0.033	-0.154	0.025	-0.230	-0.230	-0.061	0.071	-0.287	0.108	0.072	-0.163	0.044
4	0.206	0.0610	-0.041	*0.31	*0.327	-0.028	-0.0604	0.147	0.176	0.027	-0.23	-0.23	0.203	0.274	0.182	0.279	0.282	0.0240	0.0307
5	0.093-	0.206	-0.0507	-0.31	0.0303	0.247	0.0302	*0.349	0.227	0.130	-0.019	0.19	0.0418	-0.069	-0.146	-0.048	0.125	-0.0105	-0.041
6	*0.52	0.108	-0.017	0.191	-0.011	0.0487	-0.010	-0.158	0.090	-0.08	-0.190	-0.190	0.093	0.077	0.231	-0.0808	0.086	-0.164	-0.012
7	*0.44	0.047	-0.032	0.0300	0.022	-0.026	-0.018	-0.197	0.090	-0.038	-0.106	-0.106	0.132	-0.077	-0.150	-0.142	-0.123	0.195	0.033
8	0.0301-	0.166	0.071	0.198	0.204	-0.204	-0.0507	0.17	0.109	-0.053	0.074	0.074	0.094	-0.199	0.089	-0.122	-0.182	0.195	0.236
9	*0.44	0.057	-0.024	0.17	0.068	0.055	0.039	0.090	-0.05	-0.028	-0.068	-0.068	0.231	-0.199	0.140	-0.022	-0.134	-0.176	-0.0140
10	0.08-	-0.108	0.081	-0.0318	0.318	0.0082	-0.0902	-0.164	-0.068	*..330	0.171	0.171	0.045	-0.057	-0.097	0.117	0.170	0.034	0.098
11	*0.334	0.010	0.018	0.099	0.0109	0.095	0.036	0.0906	0.050	-0.0126	-0.091	-0.091	0.134	0.287	8-0.072	0.062	0.0684	0.191	-0.256
12	*0.39	0.027	-0.021	-0.011	0.023	0.029	0.0890	0.119	-0.09	-0.250	0.146	0.146	0.125	-0.220	-0.0822	-0.090	0.115	-0.0707	0.101
13	*0.49	-0.027	0.011	0.184	-0.015	-0.0213	0.117	0.0438	-0.147	-0.163	0.043	0.043	-0.173	0.70	0.155	0.060	-0.034	0.393	0.104
14	*0.434	-0.019	0.207	0.0374	-0.011	-0.014	-0.0908	0.0463	0.290	-0.068	0.061	0.061	0.0216	0.135	0.089	-0.425	0.025	0.215	0.053
15	0.179	0.179	0.0107	*0.32	0.102	-0.0127	-0.249	-0.129	0.037	-0.124	0.113	0.113	0.132	0.111	0.401	..300	0.048	0.207	0.047
16	*0.49	-0.317	0.269	-0.165	-0.158	-0.118	-0.054	0.085	0.039	-0.118	-0.175	-0.175	-0.086	*0.358	-0.128	-0.76	-0.063	0.035	-0.116
17	*0.35	0.197	0.110	0.176	0.0922	0.226	-0.280	-0.0230	0.048	0.0108	0.212	0.212	0.084	0.112	0.00312	-0.158	0.067	0.064	0.099
18	*0.36	-0.210	-0.0054	0.028	0.084	0.0801	-0.257	0.027	-0.248	-0.111	0.134	0.134	0.062	-0.114	0.116	-0.058	-0.209	0.026	-0.210
19	*0.44	-0.185	0.157	-0.232	0.0367	0.0460	-0.079	0.299	-0.73	0.0184	0.120	0.120	-0.0185	-0.032	-0.055	-0.049	-0.052	-0.126	0.099
20	*0.36	0.185	0.266	-0.330	0.0435	0.0330	-0.118	0.197	0.121	0.107	-0.037	-0.037	0.0935	0.121	0.145	0.064	-0.060	0.0130	-0.080
21	*0.37	0.127	0.158	0.211	-0.157	-0.494	0.112	0.081	-0.120	0.117	-0.183	-0.183	-0.317	0.126	-0.0262	0.229	-0.453	-0.226	-0.032
22	0.263	0.0228	*0.337	0.154	-0.277	-0.494	-0.188	0.0317	-0.160	0.266	-0.060	-0.060	0.083	0.159	-0.102	0.087	-0.36	0.014	0.025
23	*0.40	-0.0802	0.0613	-0.299	0.345	0.248	-0.217	0.107	0.098	0.0307	0.207	0.207	-0.125	-0.167	-0.176	0.024	0.208	0.077	0.116
24	0.210	0.045	-0.0124	-0.407	0.0611	*0.30	-0.338	-0.117	-0.054	0.021	-0.070	-0.070	0.0925	-0.150	0.076	-0.126	0.076	-0.194	0.142
25	0.026	0.121	0.209	0.282	0.047	*0.410	-0.135	0.09878	-0.238	0.034	0.209	0.209	0.066	-0.188	0.037	0.132	0.028	0.0588	-0.191
26	*0.361	0.0762	0.0456	0.189	0.0297	0.0033	0.189	0.097	0.125	0.148	0.025	0.025	0.088	0.176	0.0568	0.016	0.0127	0.091	0.130
27	0.232	0.157	*0.373	-0.0503	0.0179	0.244	0.430	-0.267	-0.25	0.221	0.171	0.147	-0.185	-0.111	0.226	0.149	0.0947	-0.179	0.0105
28	*0.319	-0.267	0.215	-0.0511	0.0948	0.194	0.27	-0.084	-0.093	0.225	0.079	0.079	-0.068	0.0421	0.022	0.059	0.153	0.088	-0.265
29	0.214	0.0192	-0.0437	-0.245	0.031	-0.0711	0.0976	0.274	0.215	-0.217	0.058	0.041	0.081	0.011	-0.063	0.186	*0.348	0.138	-0.115

-0.0210	0.170	0.018	-0.036	-0.071	0.130	0.022	0.285	-0.094	-0.040	0.78	-0.075	0.133	-0.035	0.0720	-0.160	*0.365	-0.529	0.0756	30
-0.257	0.205	0.138	-0.172	0.172	0.0670	0.117	-0.047	0.089	0.0821	0.245	-0.104	0.219	-0.353	0.261	0.0423	0.207	-0.262	0.196	31
0.101	-0.53	-0.201	-0.218	-0.074	-0.147	0.106	-0.170	-0.220	0.154	-0.175	0.083	0.151	0.211	0.235	0.253	*0.353	0.230	0.111	32
-0.104	-0.198	0.194	0.0187	-0.120	-0.021	-0.085	-0.25	-0.053	-0.139	-0.084	-0.226	0.164	0.0513	-0.016	0.037	0.254	0.087	*0.32	33
0.089	-0.236	0.153	0.0840	0.099	0.0275	0.283	-0.199	0.034	0.0401	-0.281	-0.226	0.033	0.215	0.103	-0.0711	*0.40	0.25	0.225	34
*0.396	-0.055	-0.084	0.647	0.055	-0.188	0.206	0.045	-0.118	0.069	0.263	0.0307	0.104	-0.0223	0.098	-0.286	0.227	*0.534	0.123	35
0.102	-0.135	0.0137	0.174	0.086	0.0409	-0.052	-0.106	0.030	-0.260	0.0205	0.044	0.189	0.15	-0.440	-0.195	-0.0617	*0.30	0.292	36
0.0911	-0.122	0.052	-0.216	0.074	-0.0596	-0.0119	0.116	-0.020	0.0802	0.163	-0.126	-0.0331	-0.284	-0.351	-0.064	-0.262	0.225	*0.332	37
0.105	-0.171	-0.213	0.128	-0.046	-0.0142	-0.144	0.012	0.214	0.103	0.0305	0.187	0.150	0.135	-0.324	-0.153	0.332	0.136	*0.383	38
0.111	0.206	0.0326	0.084	-0.033	0.0576	-0.060	0.126	0.175	-0.360	0.030	-0.090	0.0102	0.275	-0.127	-0.833	*0.30	0.043	-0.0293	39
0.242	-0.172	0.119	-0.086	0.0090	-0.0178	-0.341	0.036	-0.256	0.076	0.141	-0.0901	0.0836	0.0377	-0.295	0.073	-0.143	*0.39.2	0.282	40
0.056	-0.233	-0.098	0.212	0.145	-0.0036	*0.472	*0.370	0.069	0.108	-0.0804	0.137	0.104	-0.114	-0.402	0.206	0.118	0.0576	0.074	41
0.330	0.042	0.170	0.065	-0.0031	0.192	-0.128	-0.59	0.042	0.0390	0.0080	0.164	*0.31	0.0108	-0.24	0.18	-0.099	0.500	0.149	42
0.160	-0.062	0.149	-0.049	0.096	0.158	0.050	-0.124	-0.202	-0.0106	-0.0502	-0.252	0.142	0.249	0.141	*0.332	-0.102	-0.016	0.170	43
0.071	-0.65	0.125	0.239	-0.212	0.154	0.094	-0.47	-0.0800	-0.0801	0.225	0.163	0.187	0.146	0.026	*0.413	0.0927	0.270	-1.132	44
0.164	0.143	-0.138	0.085	-0.060	0.227	0.033	0.049	-0.0022	0.201	0.077	0.085	0.054	-0.15	0.0910	0.108	-0.28	-0.42	*0.380	45
-0.049	0.086	0.098	0.0177	0.270	0.049	-0.200	-0.055	0.123	0.137	0.162	-0.186	0.201	*0.30	-0.0207	0.266	0.089	0.290	-0.0316	46
-0.224	0.152	0.054	0.176	0.074	0.175	0.054	0.282	-0.045	0.0601	0.057	0.170	0.107	0.0100	-0.017	0.116	-0.150	-0.083	*0.371	47
0.060	0.110	0.098	0.096	0.030	0.0123	0.256	-0.139	*0.30	0.0601	* 0.30	0.193	0.047	0.0709	0.263	-0.33	-0.163	-0.077	*0.38	48
-0.203	-0.43	-0.055	-0.027	-0.084	0.0896	0.121	0.093	0.043	0.162	-0.0205	0.025	0.26	0.0301	0148	-0.089	-0.381	-0.027	*0.371	49
-0.014	0.123	0.120	-0.036	-0.049	-0.0614	-0.200	-0.0821	-0.189	0.0805	-0.219	0.251	0.270	-0.96	0.195	-0.16	-0.42	0.079	0.270	50
-0.041	0.259	-0.243	0.077	0.092	-0.122	0.034	-0.265	-0.168	0.111	0.252	0.032	0.254	0.169	*0.349	0.196	0.039	0.166	-0.095	51
-0.800	0.253	-0.107	-0.153	-0.121	0.302	-0.142	-0.189	0.126	-0.0602	-0.101	-0.034	0.129	-0.299	*0.36	-0.066	-0.233	-0.364	0.184	52
0.098	0.128	0.0580	0.279	-0.117	0.249	0.055	0.130	0.0120	0.020	0.264	-0.027	0.120	-0.143	0.237	0.200	0.033	*0.380	0.039	53
-0.021	0.128	0.0442	0.0804	*0.324	-0.0304	0.202	-0.048	-0.018	-0.370	-0.153	0.255	-0.093	0.136	0.055	0.072	0.154	-0.365	-0.062	54
1.021	1.077	1.090	1.114	1.155	1.176	1.234	1.275	1.315	1.319	1.366	1.418	1.477	1.495	1.666	2.036	2.198	2.415	4.674	الجذر الكامن
1.890	1.995	2.19	2.063	2.138	2.178	2.285	2.362	2.434	2.442	2.529	2.625	2.735	2.769	3.085	3.771	40070	4.472	8.656	التباين المفسر

* الفقرات ذات التشبع العالي حسب معيار كلفورد .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

- مجتمع البحث.
- عينة البحث.
- اداتا البحث .

1. خطوات اعداد مقياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
2. خطوات اعداد مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

- التطبيق النهائي .
- الوسائل الإحصائية .

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع البحث وعينته وشرحاً للخطوات التي اعتمدت في بناء مقياس التطرف الاجتماعي، ومقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ابتداءاً من تحديد المجالات مروراً بإجراءات التحقق من تمييز الفقرات، والتعرف على مؤشرات الصدق والثبات وانتهاءً بتطبيقها من اجل استخدامها في تحقيق أهداف البحث.

اولاً – مجتمع البحث :

شمل مجتمع البحث الحالي طلبة المرحلة الاعدادية للدراسة الصباحية فقط من الدارسين في المدارس الاعدادية للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى، والبالغ عددهم[*](38677) طالب وطالبة من طلبة المراحل الدراسية (الرابع، الخامس ، السادس) بواقع (21004) طالب و (17673) طالبة، وللفرعين العلمي والأدبي، والجدول (1) يوضح تفصيلات اضافية اخرى .

جدول (1)

افراد مجتمع البحث موزعين بحسب المرحلة والفرع والنوع

النوع	المرحلة والفرع						المجموع الكلي
	الرابع		الخامس		السادس		
طلاب	علمي	ادبي	علمي	ادبي	علمي	ادبي	
	2309	3147	2233	3065	4595	5655	21004
طالبات	2231	2991	2083	2758	3499	4111	17673
المجموع	4540	6138	4316	5823	8094	9766	38677

(*) تم الحصول على البيانات اعلاه من شعبة الاحصاء التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى .

ثانياً - عينة البحث

المقصود بالعينة هي مجموعة جزئية تمثل المجتمع الذي اختاره الباحث لدراسته (Stantrock:2005,P.45)، وان اختيار العينة من المجتمع المراد بحثه يعد مشكلة تواجه الباحث الذي يريد ان تكون عينته كافية وممثلة لخصائص المجتمع الذي سحبت منه (الكبيسي والجنابي: 1987، ص68)، ولم يحدد الباحثون عدداً معيناً وبنسبة مئوية معينة يمكن اعتمادها من افراد المجتمع الاصلي لدراساتهم (دويدري:2000،ص307)، بل يراعي في اختيار العينة ان تكون متجانسة قدر الامكان وممثلة لكل افراد المجتمع ونابعة من خصائص المجتمع قيد الدراسة وانه كلما زاد حجم العينة ظهرت الخصائص السيكومترية للمقياس (المياحي : 2005 ، ص74) فالعينة الاقل تمثيلاً للمجتمع، اقل احتمالاً في ان يعكس سلوكها سلوك المجتمع الذي تنتمي اليه (مايرز:1987،ص145)، وعليه فلا بد للباحث ان يعتمد عل الاسس العلمية السليمة في الوصول الى عينة بحثه من حيث :-

أ-خطوات اختيار العينة:

لكي يحصل الباحث على عينة ممثلة للمجتمع الذي يدرسه لا بد ان يتقيد بخطوات اساسية هي:

1. تحديد المجتمع الاصلي للدراسة تحديداً واضحاً ودقيقاً.
2. تحديد افراد المجتمع الاصلي للدراسة واعداد قائمة بهم .
3. اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث .
4. اختيار عدد كاف من الافراد في العينة (ملحم:2009،ص149) .

ولقد عملت الباحثة على توظيف هذه الخطوات والاستفادة منها في طريقة اختيارها لعينة بحثها من خلال تحديد المجتمع الأصلي بمجتمع طلبة المرحلة الاعدادية الدارسين في مدارس المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ومن خلال تكوين اطار للمتغيرات التي يمكن ان تتوزع بينهم بفروعهم العلمية ومواقع مدارسهم، وحالتهم الاجتماعية... الخ، واختيار مجموعة من هذه المتغيرات لدراستها في ضوء ما توصلت اليه الدراسات السابقة بخصوص هذه المتغيرات، ومن ثم اختيار عينة تتمثل بها تلك المتغيرات التي تريد الباحثة دراستها. وقد وقع اختيار الباحثة على الاختيار الطبقي العشوائي، حيث تعد العينات المختارة على وفق هذا الاسلوب افضل انواع

العينـــات واكثرهـــا دقـــة فـــي تمثيـــل المجتمـــع (المشـــهداني وهرمـــز :1989،ص33) (العبيدي:2009،ص63)، وعلى وفق الخطوات الاتية :-

- ان تحدد الفئات المختلفة في المجتمع الاصلي .
- ان يحدد عدد الطلبة في كل فئة.
- ان تختار من كل فئة عينة عشوائية بسيطة تمثلها مراعياً في ذلك نسبة ثابته من كل فئة بعدد الافراد متناسباً مع حجم هذه العينة (ملحم:2009،ص153) .

ب- تحديد حجم العينة :

تجابه الباحث احياناً مشكلة تتعلق بحجم العينة اذا لم يكن عارفاً بالاجراءات التي تحدد في ضوئها حجم العينة المطلوب ، وفي هذا الصدد يرى ايبل (Eeball)، ان سعة العينة وكبرها هو الاطار المفضل في عملية الاختيار هذه تحت مسلم مؤداه انه كلما زاد حجم العينة، قل احتمال وجود الخطأ المعياري (الكبيسي والجنابي :1987،ص69).

ويوصي كل من الزوبعي والحمداني (1983) في ان العينة المناسبة في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية هي العينة التي تتألف من (400) مفردة فاكثر (AL-Zobaie,A.J& AL-Hamadani:1983,P.)، اما نانلي(Nunnlly(1978 فيشير الى ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد فقرات المقياس يجب ان لا تقل عن نسبة (1:5) لعلاقة ذلك بتقليل خطأ الصدفة[*] Chance error في عملية التحليل الاحصائي (Nunnlly:1978,P.262) .

وفي ضوء هذه الاعتبارات فقد شملت عينة البحث الحالي (600) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس الاعدادي لـ (17) مدرسة اعدادية من المدارس الواقعة في مركز المحافظة

[*] خطأ الصدفة ويحصل هذا الخطأ بسبب الباحث نفسه، كأن يقوم باستيفاء بعض البيانات والمعلومات والاعتماد على معلوماته الشخصية، او التعمد بجمع البيانات والمعلومات من بعض المعلومات دون غيرها (المشهداني وهرمز:1989،ص45).

وقراها المختلفة بواقع (4) مدارس للبنين و (5) مدارس للبنات في مركز المحافظة و (4) مدارس للبنين و (4) مدارس للبنات في قرى المحافظة وقد تم اختيار المدارس بالطريقة العشوائية والجدول (2) يوضح ذلك .

جدول (2)

عينة البحث موزعة بحسب النوع والموقع والفرع

ت	المدرسة	الموقع	النوع والفرع				المجموع
			طلاب		طالبات		
			علمي	ادبي	علمي	ادبي	
1	ثانوية بلاط الشهداء للبنين	بعقوبة الجديدة / حضر	17	22			39
2	ثانوية التحرير للبنين	بعقوبة / حضر	17	22			39
3	ثانوية جمال عبد الناصر للبنين	بعقوبة / حضر	16	23			39
4	الاعدادية المركزية للبنين	بعقوبة / حضر	16	24			40
5	ثانوية المنفلوطي للبنين	المخيسة /ريف	17	22			39
6	ثانوية دمشق للبنين	العبارة / ريف	17	22			39
7	ثانوية الغد المشرق للبنين	سادة /ريف	16	23			39
8	ثانوية التضامن للبنين	زاغنية / ريف	16	24			40
9	ثانوية جمانة للبنات	نهر الحجية /حضر			15	20	35
10	ثانوية ام سلمة للبنات	بعقوبة الجديدة/ حضر			15	20	35
11	ثانوية الحرية للبنات	بعقوبة الجديدة/ حضر			15		15
12	ثانوية فاطمة الزهراء للبنات	حي المعلمين/حضر				20	20
13	ثانوية الزهراء للبنات	بعقوبة / حضر			16	21	37
14	ثانوية الخنساء للبنات	هويدر / ريف			16	20	36
15	ثانوية بلقيس للبنات	زاغنية /ريف			15	20	35
16	ثانوية الزهور للبنات	خرنابات / ريف			15	20	35
17	ثانوية العذراء للبنات	حد مكسر / ريف			15	21	36
المجموع الكلي			132	182	123	163	600

وقد كان اختيار الباحثة لطلبة الصف الخامس الاعدادي مرحلة ممثلة لعينة بحثها، للاسباب التالية :-

1. تم استبعاد طلبة الرابع الثانوية كونهم في مرحلة انتقالية من الدراسة المتوسطة الى الدراسة الاعدادية، وما ترافقها هذه الانتقالة من مشكلات التوافق الاجتماعي والمدرسي المختلفة .
2. كما تم استبعاد طلبة الصف السادس الاعدادي بسبب الصعوبات المتعلقة بضيق وقتهم وانشغالهم بالاستعداد للامتحانات الوزارية وما تتطلبه من اهتمام دراسي مميز .
3. يبلغ العمر الزمني لطلبة الصف الخامس الاعدادي (17) عاماً تقريباً وهو ضمن المرحلة التي تتبلور فيها سمات مرحلة المراهقة بما فيها من نزعات ، وصراعات، وازمات والتي تعكس اهتمامهم، وهواياتهم، واتجاهاتهم ، ومواقفهم، ازاء قضايا المجتمع المختلفة .

ثالثاً : اداتا البحث :

لغرض قياس المتغيرات التي شملها البحث الحالي، وهي (التطرف الاجتماعي) و (المشاركة في النشاطات اللاصفية) قامت الباحثة ببناء مقياس لكل واحد منها، وفيما يلي عرض مفصل لذلك وعلى وفق الترتيب الأتي:

1. خطوات اعداد مقياس التطرف الإجتماعي :

تمت طريقة اعداد مقياس التطرف الاجتماعي على وفق الخطوات التي حددها كل من الن وين (1979) Allen & yen في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية وكالاتي :

أ- تحديد مجالات المقياس .

ب- كتابة الفقرات وصياغتها وتوزيعها على كل مجال من مجالات المقياس، حيث يعد هذا مهماً للصدق المنطقي وصدق تمثيل الفقرة للمجال.

ج- اختيار عينة ممثلة للمجتمع المذكور .

د- تطبيق الفقرات المصاغة على تلك العينة .

هـ- اجراء تحليل للفقرات لانتقاء افضلها (Allen& Yen:1979,P.118-119) .

وفيما يأتي عرض لهذه الخطوات :

1. **تحديد المجالات**:

حددت مجالات مقياس التطرف الاجتماعي بالاعتماد على المصادر الاتية : -

أ- الاعتماد على المنظور المعرفي في تفسيره للتطرف الاجتماعي والذي اكد على المفاهيم المكونة له والمتمثلة بالتصلب والجمود، والتوتر، والنفور من الغموض، والمحافظة، والتمييز، والتسلطية كونها الاسس المكونة لمفهوم التطرف .

ب- الاستفادة من افكار المقاييس الاتية في قياس التطرف الاجتماعي وهي :

1. مقياس بارون وادمز (2003)Adams & Paron لقياس السلوك المتطرف (Paron& Adams:2003,P.22-24).
2. مقياس شلال (2006) لقياس التطرف لدى طلبة الجامعة (شلال :2006،ص163).
3. مقياس التميمي (2008) لقياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة (التميمي: 2008 ،ص34).

ج- الاعتماد على نتائج البحوث والدراسات السابقة، على اساس انها دراسات تعاملت ميدانياً مع هذا المفهوم، وهي تمثل محاولات لاثبات صحة فروض النظريات او تفنيدها ولذلك لا يمكن التغافل عنها واهمال نتائجها(الكناني: 1994،ص76).

وعلى وفق ذلك، تم تحديد (6) مجالات لقياس التطرف الاجتماعي هي:-

1. التصلب والجمود Rigidity & Dogmatism.
2. التوتر النفسي Psychological Tention.
3. النفور من الغموض Intolerance of Ambiguity.
4. المحافظة Conservatism.
5. التمييز Discrimination.
6. التسلطية Authoritaism .

2. **جمع الفقرات وصياغتها** :

تتوقف دقة المقياس في قياس ما وضع من اجل قياسه الى حد كبير على دقة فقراته وتمثيلها للظاهرة المراد قياسها، لذا ينبغي للباحث ان يكون على وعي تام بشروط اعداد الفقرات ومواصفاتها، وتعتمد الخصائص القياسية للمقياس الى حد كبير على الخصائص القياسية للفقرات (البخاتي:2003،ص45-46)، وقد تم الاعتماد على الاسس الاتية في صياغة فقرات المقياس الحالي وكما اشارت اليها ادبيات القياس النفسي والتربوي وهي :-

أ- ان لا تكون الفقرة غامضة وان يكون معناها واضحاً ومحدداً (حمزة: 1982،ص261).

ب- ان تلائم الفقرة طبيعة افراد العينة (كاظم: 1994،ص102).

ج- ان تكون ذات جمل قصيرة بحيث لا يمل المستجيب عند الاجابة عنها لاهمية ذلك في الحصول على بيانات دقيقة (المشهداني وهرمز : 1989، ص152).

د- ان تحمل كل فقرة فكرة واحدة فقط (عودة وملكاوي: 1987، ص152).

هـ- ان تصاغ الفقرة بضمير المتكلم (حبيب: 1996، ص269).

وفي ضوء ذلك تمت صياغة (100) فقرة بواقع (18) لمجال التصلب و (16) فقرة لمجال التوتر النفسي و (12) فقرة لمجال النفور من الغموض و (14) فقرة لمجال المحافظة و (25) فقرة لمجال التمييز و (15) فقرة لمجال التسلطية .

وعلى وفق المنظور المعرفي ونتائج البحوث والدراسات السابقة، فقد اعتبرت كل مجموعة من هذه الفقرات في كل مجال من هذه المجالات انما تغطي شكلاً من اشكال التطرف الاجتماعي، وعليه فان مجموع درجات الاستجابات على هذه الفقرات باكملها انما تقيس درجة التطرف الاجتماعي للفرد المستجيب لها .

3. **مقياس التقدير** Rating Scale:

تـم اعتمـاد المـدرج الثلاثـي ازاء كـل فقـرة حيـث اعطيـت كـل فقـرة درجـة تتـراوح بـين (1–3) بناءاً على التدرج الذي استخدمته المقاييس السابقة وعلى وفق الاشارة المبينة على مقاييس التقدير وكما هو موضح في طريقة التصحيح.

4. **طريقة التصحيح** :

اعطيت اوزان متسلسلة من (3) الى (1) للفقرات الايجابية اذ اعطيت (3) درجات للبديل (تنطبق عليَّ كثيراً) و (2) درجتان للبديل (تنطبق عليَّ قليلاً) و (1) درجة للبديل (لا تنطبق عليَّ ابداً).

واعطيت اوزان متسلسلة من (1) الى (3) درجة أي بطريقة معكوسة للفقرات السلبية، اذ اعطيت (1) درجة للبديل (تنطبق عليَّ كثيراً) واعطيت (2) درجتان للبديل (تنطبق عليَّ قليلاً) واعطيت (3) درجات للبديل (لا تنطبق عليَّ ابداً).

ومن ثم تم جمع درجات الاستجابات على جميع الفقرات، والمجموع الكلي يمثل درجة التطرف الاجتماعي للفرد المستجيب المراد قياس التطرف الاجتماعي لديه، وتعد اعلى درجة نظرية للمقياس هي (مجموع الفقرات× 3) واوطأ درجة نظرية هي (مجموع الفقرات ×1).

5. **اعداد تعليمات المقياس** :

بهدف ارشاد المستجيب وتعليمه كيفية الاستجابة على فقرات المقياس وضعت الباحثة تعليمات الاجابة على مقياس التطرف الاجتماعي في ضوء الاعتبارات الاتية :-

أ- صياغة لغوية بسيطة مفهومة ومباشرة .

ب- التأكيد على عدم ترك أي فقرة بدون اجابة، مع ملاحظة ان كل فقرة لا يوضع لها الا اشارة واحدة فقط .

ج- التأكيد على الدقة في اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسب ازاء كل فقرة .

د- عدم الافصاح عن الغرض الحقيقي للمقياس وذلك للتغلب على مشكلة المرغوبية الاجتماعية Social Desirability أي تزييف الاجابة على نحو يجعل الافراد يظهرون انفسهم في صورة مقبولة اجتماعياً، لذلك تم التأكيد على ان هذه الاجابات هي لاغراض البحث العلمي فقط وسوف لن يطلع عليها احد سوى الباحثة وكذلك عدم المطالبة بذكر اسم المستجيب، وتشجيع المستجيب على الاجابة بصدق وصراحة .

هـ- لقد وضعت الباحثة مثالاً يوضح طريقة الاجابة على فقرات المقياس (ملحق/ 1).

6. **استطلاع اراء الخبراء بالمقياس** :

ان التحليل المنطقي ضروري خاصة في بداية اعداد الفقرات لكونه يؤشر مدى تطابق الشكل الظاهري للفقرة مع السمة او الظاهرة التي اعدت لقياسها (الكبيسي: 1987،ص87)، لذلك قامت الباحثة بطبع فقرات المقياس بالصورة المعروضة في (ملحق /1) وهي الصيغة الأولية لمقياس التطرف الاجتماعي وعرضه على مجموعة من الاساتذة الخبراء [*] في علم النفس والقياس النفسي لغرض تقويم المقياس والحكم عليه من حيث صلاحية فقراته لمجالاتها ومدى صلاحية تعليماته، ولإبداء الرأي في المدرج الثلاثي في التقدير.

وبعد مراجعة أرائهم في ضوء ملاحظاتهم في الحذف،الدمج ، التعديل ، الاستحداث وبما يتواءم والإطار النظري للبحث متمثلاً في مجالاته الستة تم التوصل إلى الآتي:-

---

[*] اسماء الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية والدرجة العلمية وهم كل من :

1. أ.د. احمد عبد اللطيف وحيد جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
2. أ.د. انعام لفته موسى جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
3. أ.د. بثينة منصور الحلو جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
4. أ.د. خليل ابراهيم رسول جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
5. أ.د.سالم نوري صادق جامعة ديالى / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية .
6. أ.د.سامي مهدي العزاوي جامعة ديالى / كلية التربية /قسم الامومة والطفولة .
7. أ.د.صالح مهدي صالح الجامعة المستنصرية/ كلية التربية/ قسم الارشاد النفسي .
8. أ.د.صاحب مرزوق الجنابي جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد)/ قسم العلوم التربوية والنفسية
9. أ.د.صفاء طارق حبيب كرمة جامعة بغداد/ كلية التربية (ابن رشد)/ قسم العلوم التربوية والنفسية
10. أ.د.عدنان محمود المهداوي جامعة ديالى / كلية التربية /قسم العلوم التربوية والنفسية .
11. أ.د. كامل علوان الزبيدي جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
12. أ.د.ليث كريم حمد جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية/ قسم الارشاد التربوي .
13. أ.د.مهند محمد عبد الستار جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية/قسم الارشاد التربوي .
14. أ.د.نادية شعبان مصطفى الجامعة المستنصرية / كلية الاداب/ قسم علم النفس .
15. أ.د.وهيب مجيد الكبيسي جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
16. أ.م.د سناء مجول فيصل جامعة بغداد/ كلية الاداب / قسم علم النفس .

أ- استبقيت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق 80% فأكثر وبذلك استبعدت (47) فقرة حصلت على نسبة اتفاق أدنى من ذلك واعتبرت غير صالحة كما موضح في الجدول (3).

جدول (3)

الفقرات التي تم استبعادها من المقياس لعدم صلاحيتها.

تسلسل الفقرة في مجالها	الفقرة	مجالها
1	أتصرف حسب الموقف الذي أكون فيه .	التصلب والجمود
2	أغير أسلوبي مع الأصدقاء الجدد.	
6	لا أغير رأيي بسهولة في أي موضوع .	
7	أغير وأنوع بأعمالي باستمرار .	
10	انسجم مع الأشخاص الذين يختلفون معي في نظرتهم للحياة .	التوتر النفسي
14	أصنف الناس نوعين جيدين وغير جيدين.	
15	لا استطيع إقناع الآخرين برأيي .	
18	أرى بان الأذكياء اقل من الاغبياء	
9	لا اختلط بالاصدقاء الذين يختلفون معي بارائهم ومعتقداتهم.	
17	اصر على رأي ولا اتراجع عنه.	
2	اتوتر عندما تواجهني بعض المشاكل .	
4	لا استقر عندما اشاهد شيئاً مخيفاً.	
7	ارتبك في المواقف الحرجة .	
10	اطرح ارائي دائماً ببطئ .	
13	ابدو متوتراً عندما لا يصغي اليّ الاخرون .	
14	لا اواصل الاستماع عندما ينصحني احد .	
3	لا اركز بسهولة في الاعمال الغامضة .	
5	تجذبني الصورة الغامضة .	

7	اتضايق عندما تكون افكار الطلبة والاخرون غامضة .	النفور من الغموض
8	اتذمر من متابعة شخص يتلعثم .	
3	التزم بكل ما يقوله شيخ عشيرتي .	المحافظـــة
5	اعتقد بان يكون للمراة دور قيادي في المجتمع	
6	الوم نفسي على الافكار التي تخالف تقاليد المجتمع .	
10	لا اتساهل عندما يتعلق الامر بقيم وعادات المجتمع.	
12	احترم الاستاذ حتى ولو كان مخطئاً معي في كثير من الامور	
13	اعتقد ان الشباب اكثر معرفة من كبار السن في معرفة شؤون الحياة.	
14	لا اندم عندما اهمل عملاً كلفني به الاخرون .	
1	ارغب بقول الحقيقة حتى ولو كانت تجرح الاخرين .	التعميـــم
2	اتألم عندما يعاني افراد المجتمعات التي انتمي اليها .	
4	استهزأ بالطلبة الذين يختلفون عني باللغة او اللهجة	
6	اؤمن بتحقيق المساواة في الحقوق بين كافة المجتمعات	
8	انصر المظلوم حتى ولو اختلف معي بالرأي .	
9	لا احترم الطلبة الذين لديهم قيم تختلف عن قيمي	
11	اميل الى انتقاد النوع الاخر عندما اجد فرصة .	
13	اتعرف على الغرباء في محلتي بسرعة .	
14	اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي .	
15	اميل الى جماعتي التي انتمي اليها.	
19	لا انسجم من الافراد من غير ديني .	
20	لا احب ان يكون جاري من غير قومية .	
22	لا اعتبر الاديان التي تختلف عن ديني اديان حقيقية .	
23	اتعامل بقوة مع الاشخاص من القوميات الاخرى .	
24	اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي .	
1	ارغب في التعرف على تاريخ الحروب والصراعات بين المجتمعات والامم.	**التسلطية**
8	افرض ارائي على الاخرين .	
9	اجادل زملائي الطلبة لاتغلب عليهم .	**التسلطية**
10	اعكس غضبي على الاخرين بشدة .	

13	ارى ان الناس نوعين اقوياء وضعفاء.

ب- اقترح اغلب الخبراء ضرورة تعديل فقرة واحدة من فقرات المقياس من اجل أن تكون اكثر وضوحاً بالنسبة للمستجيب وكما هو موضح في الجدول(4) :

جدول (4)

الفقرة التي تم تعديلها بعد الاخذ باراء الخبراء

تسلسل الفقرة في المجال	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل	مجالها
25	ارتاح لابناء القوميات الاخرى	احب معاشرة الاصدقاء من قومية اخرى	التمييز

ج- قدم معظم الخبراء افكاراً حول اضافة فقرة اخرى الى مجال التصلب والجمود وقد اضيفت على شكل فقرة واحدة وكما هو موضح في الجدول (5):

جدول (5)

الفقرة التي اضيفت بحسب اراء معظم الخبراء

تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرة	المجال
10	اميل الى تغيير الطريق الذي اذهب به الى المدرسة	التصلب والجمود

د- اعرب معظم الخبراء وبنسبة (90%) عن تفضيلهم لمقياس التقدير الثلاثي وبرروا ذلك لاهميته في التمييز بالنسبة لطلبة الصف الخامس الاعدادي وعدم تفضيلهم المقياس الخماسي لكون هؤلاء الطلبة مازالوا غير قادرين على التمييز الدقيق بين خمس بدائل.

هـ- اتفق معظم الخبراء على ان تعليمات المقياس واضحة ووافية .

وبناءً على ذلك اصبح عدد فقرات المقياس (54) بعد ان كان عددها (100) فقرة موزعة على ست مجالات بواقع (10) فقرات للمجال الاول و (10) فقرات للمجال الثاني و (8) فقرات للمجال الثالث و (7) فقرات للمجال الرابع و (9) فقرات للمجال الخامس و (10) فقرات للمجال السادس (الملحق /2).

7. التطبيق الاستطلاعي للمقياس :

يستوجب على الباحث القيام بتجربة تطبيقية للاداة بعد تصميمها على عينة من افراد البحث وهي ما يطلق عليها بالعينة الاستطلاعية Pilot Sample وهذا لا يتم بالطبع الا بعد تحكيمها (عبد الهادي: 2006،ص116)

وتهدف هذه التجربة الى :

أ- التعرف على مدى فهم الطلبة لفقرات المقياس ووضوح التعليمات .

ب- التعرف على الوقت المستغرق .

ج- مدى ملائمة مقياس التقدير (ببدائله الثلاثة) لمستوى افراد العينة.

لذلك عمدت الباحثة الى تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من اربع مدارس بواقع (10) طلاب من مدارس الريف و (10) طلاب من مدارس الحضر و (10) طالبات من مدارس الريف و (10) طالبات من مدارس الحضر، وقد تبين للباحثة ان الفقرات والتعليمات كانت واضحة وسهلة الفهم بالنسبة للمستجيبين، وقد تراوح الوقت المستغرق للاجابة ما بين (20-30) دقيقة وبمتوسط قدره (25) دقيقة وكما هو موضح في الجدول (6)

جدول (6)

عينة التجربة الاستطلاعية موزعة حسب المدرسة والنوع والسكن

اسم المدرسة	السكن	طلاب	طالبات	المجموع
ثانوية المحسن للبنين / بعقوبة	حضر	10		10

ثانوية نزار للبنين / ركة الحاج سهيل	ريف	10		10
ثانوية جمانة للبنات/ بعقوبة الجديدة	حضر		10	10
ثانوية الخنساء للبنات/ هويدر	ريف		10	10
المجموع		20	20	40

8. **التحليل العاملي** Factor Analysis

من اجل التعرف على البنية العاملية للمقياس Factor Structure وفيما اذا كان مقياس التطرف الاجتماعي بفقراته الـ (54) ذا بعد واحد ام متعدد الابعاد اجري تحليل عاملي من نوع العامل الرئيسي مع اعادة التحليل Principle Factor With Interaction علي عينة البحث المتكونة من (600) طالب وطالبة، وباستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وفي التحليل الاولي استخلصت جميع العوامل التي كان جذرها الكامن (التباين الضمني) Eigen Value يساوي واحد او اكثر بحسب محك كايزرKaiser[*] لاستخلاص العوامل، حيث بلغ مجموع العوامل المستخلصة (25) عاملاً ، وبعد اجراء التدوير المتعامد[**] Orth Ogonal Rotation بطريقة الفاريمكس (تعظم التباين) Varmax والتي قدمها كايزر (1958) (فرج: 1980،ص275) وتم الحصول على (19) عاملاً ، كان جذرها الكامن اكثر من واحد وقد اسهمت هذه العوامل في تفسير (56.52) من التباين الكلي.

---

[*] يعتمد هذا المحك في استخلاص العوامل على حجم التباين الذي يعبر عنه العامل، فلكي يكون العامل بمثابة فئة تصنيفية، فلا بد ان يكون تباينه اكبر او مساوي لحجم التباين الاصلي للمتغير، وعلى ذلك فان هذا المحك يتطلب مراجعة الجذور الكامنة، للعوامل الناتجة على ان تقبل العوامل التي تزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح وتعد عوامل عامة، ويعد هذا الاسلوب صالحاً ومناسباً على وجه الخصوص لطريقة التحليل هذه (فرج :1980،ص244).

[**] ان الهدف من اجراء التدوير المتعامد هو تبسيط العوامل، أي تجميع المتغيرات في عوامل نهائية معدلة، حيث ان التحليل العاملي الاولي (قبل التدوير) يفشل في اعطاء مجموعة من العوامل الثابتة وان تدوير العوامل يمكننا من جعل عدد التشعبات في كل عامل اكثر ما يكون وعدد العوامل ذات التشبع العالي لكل متغير اقل ما يكون (كاظم :1994،ص99) (ارجايل :1982، ص21).

وقد تم تفسير العوامل الـ (19) على وفق الفقرات التي بلغت قيمة تشبعها (0.30) فأكثر حسب معيار كلفورد(***) (1954) في الدلالة الإحصائية للتشبع، ولدى دراسة هذه العوامل اتضح صعوبة تسميتها بما يتسق مع الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة، كما ويلاحظ عدم تناسب الفقرات المشبعة في العوامل بشكل مقبول، حيث تشبعت بالعامل الأول (25) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (8.656) من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الثاني (3) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (4.472)، وتشبعت بالعامل الثالث (6) واستخلصت تبايناً مقداره (4.070)، وتشبعت بالعامل الرابع (4) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (3.771) وتشبعت بالعامل الخامس (4) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (3.085) من التباين الكلي وتشبعت بالعامل السادس (3) فقرات واستخلصت مقداره (2.769) وتشبعت بالعامل السابع(1) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (2.735)،اما باقي الفقرات فقد توزعت تشبعاتها على باقي العوامل التي كانت جذورها الكامنة تزيد على (1) بالرغم من انخفاض مستوى تشبعات الفقرات بالموازنة مع العوامل الاربعة الاولى، حيث تشبعت بالعوامل الاخرى المتبقية فقرة واحدة فقط واستخلصت التباينات الآتية ابتداءً بالعامل الثامن وعلى التوالي:-

العامل الثامن (2.625)، العامل التاسع (2.529)، العامل العاشر (2.442)، العامل الحادي عشر (2.434)، العامل الثاني عشر (2.362)،العامل الثالث عشر(2.285)، العامل الرابع عشر (2.178)،العامل الخامس عشر (2.138)، العامل السادس عشر (2.063)، العامل السابع عشر (2.019)، العامل الثامن عشر (1.995)، العامل التاسع عشر (1.890).

ويتضمن الجدول (7) نتائج التحليل ألعاملي بعد التدوير المتعامد .

(***) ان الدلالة الاحصائية للتشبع على العامل وفقاً لمحك كلفورد هي (0.30) على الاقل، بحيث يعد التشبع الذي يبلغ هذه القيمة او يزيد عنها دالاً طبقاً لهذا المحك التحكمي (فرج:1980،ص151).

وبناءً على ذلك ، فان التحليل العاملي هذا كشف عن صعوبة تبلور عوامل واضحة ومستقلة وذات معنى يمكن تسميتها بما يميز بعضها عن البعض الاخر وكما تشير الى ذلك قيم التباين الضعيفة لكل عامل وقيم التشبع القليلة لكل فقرة .

وتشير هذه النتيجة الى امكانية النظر الى مقياس التطرف الاجتماعي بفقراته الـ (54) على انه مقياس ذو بعد واحد وان ما يعزز هذه النتيجة معاملات الارتباطات العالية التي تم حسابها بين مجالاته، فدرجة الارتباط العالية فيما بينها تبين انها غير مستقلة احصائياً وكما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8)

معاملات الارتباط بين مجالات المقياس

المجالات	الاول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
الاول	--	0.45	0.55	0.61	0.63	0.72
الثاني	--	--	0.61	0.64	0.55	0.74
الثالث	--	--	--	0.71	0.69	0.59
الرابع	--	--	--	--	0.70	0.68
الخامس	--	--	--	--	--	0.66
السادس	--	--	--	--	--	--

وبناءً على ما تم التوصل اليه من نتائج، فقد قررت الباحثة معاملة مقياس التطرف الاجتماعي على انه مقياس ذو بعد واحد سواء كان ذلك في اجراءات تحليل الفقرة او عند استخدامه في تحقيق ما تبقى من اهداف البحث .

9- **اجراء تحليل الفقرات** Item Analysis

اشار ايبل (1972) Ebel الى ان الهدف من اجراء تحليل الفقرة هو الابقاء على الفقرات المميزة (Ebel:1972,P.392)، أي التأكد من كفاءتها في تحقيق مبدأ الفروق الفردية الذي يقوم عليه المقياس، وبعبارة اخرى هل ان الفقرة تمتلك قوة تميزية Discrimination Power ام لا تمتلك (كاظم: 1994، ص113).

فأذا كانت الفقرة كانت تمتلك قوة تمييزية فهذا يعني ان تلك الفقرة لها القدرة على التمييز بين المستجيبين من ذوي الدرجات العالية وبين المستجيبين من ذوي الدرجات الواطئة في المفهوم الذي تقيسه تلك الفقرة، اما اذا كانت الفقرة لا تمييز على وفق هذه الصورة فانها تكون عديمة الفائدة ويجب ان تحذف من الصورة النهائية للمقياس (تايلر: 1989، ص100)وبهذا يتم تحقيق مقياس ذو مواصفات قياسية جيدة وملائمة للاهداف التي بني من اجلها (Brace & Others: 2006,P.274).

وهنالك اكثر من اسلوب لاستخراج القوة التمييزية للفقرة، ولذلك اعتمدت الباحثة اسلوبين للتمييز وهما :-

أ- اسلوب اختيار المجموعتين المتطرفتين .

ب-معامل الاتساق الداخلي، او ما يسمى باسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس .

ولغرض الكشف عن فقرات المقياس المميزة قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة البحث البالغ عددها (600) طالب وطالبة (ملحق/ 2)، وعلى وفق المعيار الذي طرحه نانلي (1978) Nunnly في ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد الفقرات يجب ان لا تقل عن نسبة (1-5) لعلاقة ذلك بتقليل فرص الصدفة في عملية التحليل الاحصائي(Nunnly:1978,P.262) ، فأن حجم العينة هذه يعد مناسباً.

أ- **<u>اسلوب العينتين المتطرفتين Extreme Groups Method:</u>**

تتطلب طريقة التحليل على وفق هذا الأسلوب القيام بالخطوات الآتية:-

1. ايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة .
2. ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازلياً من اعلى الى اوطئ درجة.
3. اختيار نسبة الـ (27%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات على مقياس التطرف الاجتماعي ونسبة الـ (27%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات حيث ان (27%) تمكننا من الحصول على مجموعتين باكبر حجم واقصى تباين ممكن ويقترب توزيعها من التوزيع الطبيعي.

وبما ان مجموع عينة التحليل بلغ (600) طالب وطالبة فأن نسبة الـ (27%) تكون (162) استمارة لكل مجموعة وعليه فأن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل يكون (324) استمارة .

ولقد حللت فقرات المقياس باستخدام معادلة الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين بواسطة الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لاختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس، حيث عدت القيمة التائية المستخرجة مؤشراً لتمييز الفقرة، وعند مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية (1.96) تبين ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (322) ماعدا الفقرات (5 ،8 ،10 ،25 ، 44، 46 ،51 ،52 ،53 ،54) كانت غير مميزة لان قيمتها التائية المستخرجة كانت اقل من القيمة التائية الجدولية وكما هو موضح في الجدول (9)0

جدول (9)

معاملات تمييز فقرات مقياس التطرف الاجتماعي باسلوب المجموعتين المتطرفتين عند مستوى دلالة (0.05)

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	القيمة الدلالة 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	2,2231	0,6502	1,8385	0,7022	4,582	دالة
2	2,5231	0.6127	1.8308	0.6118	9.117	دالة
3	1.6769	0.7697	1.2538	0.6512	5.064	دالة
4	1.9231	0.7935	1.5231	0.6375	4.48	دالة
5	2.0385	0.8012	1.9385	0.7549	*1.036	غير دالة
6	1.9846	0.7572	1.2000	0.4725	10.023	دالة
7	2.2462	0.7050	1.5692	0.6581	8.022	دالة
8	1.6308	0.7790	1.5000	0.6379	*1.481	غير دالة

9	1.8615	0.7340	1.2538	0.5181	7.712	دالة
10	2.1538	0.8395	2.2308	0.8216	*-0.747	غير دالة
11	2.4462	0.6596	1.8769	0.6591	6.961	دالة
12	2.5462	0.6602	1.8846	0.7591	7.528	دالة
13	2.3231	0.7176	1.5154	0.6732	9.359	دالة
14	2.3385	0.6883	1.6615	0.6171	8.350	دالة
15	1.8769	0.8261	1.5692	0.6813	3.276	دالة
16	2.7000	0.5231	1.9923	0.8676	9.339	دالة
17	1.9846	0.7469	1.3308	0.5622	7.974	دالة
18	2.2923	0.7201	1.6154	0.6750	7.820	دالة
19	2.4462	0.7050	1.7462	0.6387	8.390	دالة
20	2.5769	0.6083	1.9923	0.7625	9.834	دالة
21	2.2462	0.6940	1.5923	0.6312	7.947	دالة
22	2.2769	0.8166	1.7692	0.7629	5.180	دالة
23	2.4538	0.6602	1.8231	0.6985	7.483	دالة
24	2.6231	0.6006	2.3846	0.6634	3.038	دالة
25	1.2923	0.5899	1.1769	0.4569	*1.763	غير دالة
26	2.1077	0.2656	1.6692	0.5483	6.010	دالة
27	2.2154	0.8258	1.7846	0.7674	4.357	دالة
28	2.5308	0.6727	2.0385	0.6398	6.046	دالة
29	2.6385	0.6589	2.2077	0.7334	4.982	دالة
30	2.4154	0.6909	2.2154	0.7042	2.312	دالة
31	2.0538	0.7707	1.7000	0.6780	3.930	دالة
32	2.0846	0.8719	1.6077	0.7418	4.750	دالة
33	2.5077	0.6379	2.0385	0.6518	5.866	دالة

34	2.4154	0.6602	1.9308	0.7064	5.637	دالة
35	2.5462	0.6602	2.2000	0.7408	3.977	دالة
36	2.5000	0.7071	1.8000	0.7914	7.250	دالة
37	2.0769	0.7837	1.5538	0.7159	5.618	دالة
38	2.4154	0.7654	1.6538	0.7945	7.871	دالة
39	1.5692	0.7073	1.3615	0.6100	2.543	دالة
40	2.0923	0.7919	1.4231	0.6573	7.414	دالة
41	2.1154	0.8772	1.8846	0.8772	2.121	دالة
42	2.4538	0.7482	1.8308	0.9077	6.039	دالة
43	1.3615	0.6349	1.2154	0.5132	2.041	دالة
44	1.6538	0.7646	1.6154	0.7511	*0.09	غير دالة
45	2.0385	0.7615	1.3692	0.5859	7.942	دالة
46	1.5000	0.7701	1.3692	0.6605	*1.470	غير دالة
47	2.1769	0.6873	1.5538	0.6596	7.458	دالة
48	2.5538	0.5714	1.9308	0.7173	7.746	دالة
49	1.6000	0.7635	1.1231	0.3739	9.396	دالة
50	2.3462	0.7441	1.8231	0.7621	5.599	دالة
51	2.1769	0.7415	2.1462	0.7482	*0.333	غير دالة
52	2.0692	0.6954	1.9308	0.7173	*1.580	غير دالة
53	1.5308	0.6611	1.4077	0.6433	*1.521	غير دالة
54	2.5923	0.6785	2.4615	0.7487	*1.476	غير دالة

*الفقرات غير دالة وغير مميزة لان قيمتها التائية المستخرجة اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) بدرجة حرية (322) ومستوى دلالة (0.05).

ب- معامل الاتساق الداخلي Internal Consistency Caffeinate:

يعتمد هذا الاسلوب في استخراج القوة التمييزية للفقرة على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Nunnly:1978,P.2625)، وهو يمتاز عن الأسلوب الاول بما يأتي:

1. انه يكشف عن مدى تجانس المقياس في فقراته، حيث ان كل فقرة تقيس البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل (عبد المنعم:1993،ص171).
2. انه قادر على ابراز الترابط بين فقرات المقياس (السامرائي والبلداوي: 1987،ص96).

ولقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Person Correlation لايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس،ولقد كانت نتائج التحليل بالطريقة الثانية تشير الى ان جميع معاملات الارتباط لفقرات مقياس التطرف الاجتماعي كانت دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) عند اختبارها بالاختبار التائي لمعاملات الارتباط، ما عدا الفقرات (5 ،8 ،10 ،41 ،44 ،46 ،51 ،54) كانت غير دالة احصائياً حيث ان قيمتها التائية المستخرجة كانت اقل من القيمة التائية الجدولية والجدول (10) يوضح ذلك :-

جدول (10)

معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس التطرف الاجتماعي

بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.05)

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.245	22	0.276	43	0.099
2	0.375	23	0.333	44	*0.044
3	0.257	24	0.170	45	0.344
4	0.231	25	0.098	46	*0.083
5	*0.012	26	0.307	47	0.357
6	0.448	27	0.234	48	0.340
7	0.382	28	0.299	49	0.324
8	*0.077	29	0.233	50	0.255
9	0.391	30	0.173	51	*0.038
10	*0.005	31	0.230	52	0.147
11	0.294	32	0.238	53	0.092
12	0.320	33	0.318	54	*0.047
13	0.436	34	0.267		
14	0.371	35	0.216		
15	0.195	36	0.348		
16	0.400	37	0.296		
17	0.376	38	0.353		
18	0.351	39	0.119		
19	0.393	40	0.345		
20	0.330	41	*0.065		
21	0.368	42	0.272		

* الفقرات غير دالة لان قيمتها التائية المستخرجة اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (0.088) عند مستوى دلالة (0.05) (عودة: 1988، ص580) .

وبناءً على ما أظهرته نتائج التحليل باستخدام الاسلوب الأول واستخدام اسلوب التحليل الثاني، وعلى وفق اتفاقهما في ان جميع فقرات المقياس كانت دالة عند مستوى (0.05) باستثناء (11) فقرات ، تم التوصل الى مقياس يمكن استخدام فقراته لقياس التطرف الاجتماعي على ان

يقدم مؤشرات الصدق والثبات وبما يتناسب مع حجم العينة المنوي تطبيق التجربة عليها (عبد الهادي: 2006،ص114)، (ملحق /3).

10- **الصدق ومؤشراته** Validity Indexes:

الصدق Validity هو اهم ما يجب ان يؤخذ بنظر الاعتبار عند بناء الاختبارات في كافة أنواعها، وكذلك عند استخدامها وهو خاصية سايكومترية تعني مدى قياس الاختبار او المقياس لما وضع لقياسه (تايلر: 1989،ص52-65)، وهو متصل بالهدف من الاختبار فالاختبار قد يكون صادقاً لهدف وغير صادق لاخر (ابو رياش وعبد الحق: 2007،ص543)، ويمتلك الاختبار انواع كثيرة من الصدق تعتمد على اهدافه المحددة، وهي مفيدة الى الدرجة التي تزيد من فهمنا لما يقيسه الاختبار، وبالشكل الذي يجعل من درجات الاختبار ممثلة بشكل اكثر دقة للمعلومات وتمكننا من اتخاذ قرار (صالح :1988،ص24).

وقد حددت رابطة النفسانيين الاميركان APA ثلاثة انواع من الصدق وهي صدق المحتوى، والصدق المرتبط بمحك وصدق البناء (كاظم :1994،ص119) .

وفي المقياس الحالي تحققت مؤشرات الصدق الاتية:-

أ-**صدق المحتوى** Content Validity:

اشار تايلر الى ان هذا النوع من الصدق يعتمد على كل العمليات التي استخدمت في تخطيط وبناء الاختبار (تايلر:1989،ص101) ويقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار للمحتوى المراد قياسه (العساف:1989،ص49) . ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشرات الصدق هذه وبنوعيه .

1. الصدق الظاهري Face Validity:

اشار الن وين (1979) Allen & Yen الى ان هذا النوع من الصدق يتحقق عندما يتم الحصول على حكم او قرار من قبل شخص (خبير) في ان المقياس بفقراته مناسب للموضوع المراد قياسه (Allen& Yen:1979,P.6) (منسي :2002،ص134) ، ولقد تمتع المقياس بمؤشر الصدق هذا عندما تم عرض المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من الخبراء لتقويمه وللحكم على صلاحية فقراته وكما تم ذكر ذلك سابقاً (انظر ص).

2. الصدق المنطقي Logical Validity:

وهو المؤشر الثاني لصدق المحتوى والذي يتحقق من خلال التعريف بالمفهوم الذي يقيسه المقياس وتحديد مجالاته وتعريفها، ومن خلال التخطيط والتوزيع المنطقي للفقرات لتغطي المساحات المهمة لكل مجال من مجالات المقياس (Allen & Yen: 1979,P.6).

ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشر الصدق هذا حيث تم تعريف مفهوم التطرف الاجتماعي وتحديد مجالات المفهوم والتعريف بها كما تم تغطية الفقرات لتلك المجالات من خلال توزيعها على كل مجال من مجالات المقياس .

ب- صدق البناء:

وهو اكثر انواع الصدق اهمية في مراحل القياس اذ انه يشكل الاطار النظري للمقياس ، والمقصود به هو تحليل درجات المقياس استناداً الى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها، او في ضوء مفهوم نفسي معين (Stanley& Hopkins:1972,P.111)، كما انه يعبر عن قدرة المقياس على التحقق من صحة فرضية ما مستمدة من الاطار النظري والدراسات السابقة (ابو حطب :1977،ص157)(عودة : 1993،ص348)، لذا يطلق عليه احياناً بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي (ابو صالح : 1997،ص284) .

ولقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية :

1. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال:

على وفق هذه العلاقة يتم التأكد من ان الفقرات تقيس السمة التي وضعت من اجلها، حيث تم حساب الدرجة الكلية لجميع افراد العينة على كل مجال من مجالات المقياس وهي مجال التصلب والجمود، ومجال التوتر النفسي، ومجال النفور من الغموض ، ومجال المحافظة، ومجال التمييز، ومجال التسلطية.

وباستخدام (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات افراد العينة على كل فقرة من فقرات كل مجال من هذه المجالات ودرجاتهم الكلية على ذلك المجال ، ظهر ان فقرات مجالات مقياس التطرف الاجتماعي ذات علاقة بتلك المجالات، وان قيمتها المحسوبة كانت اكبر من القيمة الجدولية (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) (عوض : 1984،ص138) والجدول (11) يوضح ذلك .

جدول (11)

علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس التطرف الاجتماعي

اسم المجال	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	اسم المجال	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
التصلب والجمود	1	0.406	التوتر النفسي	8	0,433
	2	0.467		9	0,511
	3	0.408		10	0,575
	4	0.452		11	0,514
	5	0.501		12	0,328
	6	0.474		13	0,567
	7	0.469		14	0,400
				15	0,464
				16	0,530
				17	0,475
النفور من الغموض	18	0.455	المحافظة	25	0,353
	19	0.530		26	0,585
	20	0.484		27	0,494
	21	0.292		28	0,507
	22	0.449		29	0,493
	23	0.511		30	0,515
	24	0.511		31	0,549
	32	0.259		39	0,441
	33	0.402		40	0,451
	34	0.501		41	0,475
	35	0.44		42	0,485
	36	0.526		43	0,532
	37	0.515			

التمييز	38	0.234	التسلطية		

2. <u>علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس</u> :

بما ان فقرات المقياس تتوزع على ستة مجالات وهي التصلب والجمود، التوتر النفسي، النفور من الغموض، المحافظة، التمييز، التسلطية، فأن الارتباطات المحققة بين المجالات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس تعد قياسات اساسية للتجانس كونها تساعد على تحديد السلوك المراد قياسه (Anastasi:1988,P.155) وقد تم التوصل الى مؤشر الصدق هذا من خلال ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الافراد لكل مجال والدرجة الكلية للمقياس باستخدام (معامل ارتباط بيرسون) وقد تبين ان جميع القيم المحسوبة دالة لانها اكبر من القيمة الجدولية (0.098) والجدول (12) يوضح ذلك .

جدول (12)

علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس التطرف الاجتماعي

تسلسل المجال	اسم المجال	معامل ارتباط بيرسون
1	التصلب والجمود	0.635
2	التوتر النفسي	0.722
3	النفور من الغموض	0.600
4	المحافظة	0.477
5	التمييز	0.531

6	التسلطية	0.552

11- **الثبات ومؤشراته** Reliability Indexes:

الثبات يعني دقة القياس، وهو يشير الى درجة استقرار المقياس عبر الزمن واتساقه، أي دقته فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الافراد (ابو علام: 1989،ص152).

ولقد استعانت الباحثة بطريقتين لاستخراج ثبات مقياس التطرف الاجتماعي هما: -

أ- **طريقة الاختبار – اعادة الاختبار Test – Retest Mothod**

ان الاساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في ايجاد الثبات هو ايجاد العلاقة بين درجات المستجيبين التي تم الحصول عليها في التطبيق الاول للمقياس ودرجاتهم عند اعادة تطبيقه في المرة الثانية (عيسوي: 1989، ص109).

وعليه قامت الباحثة باعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من (60) طالب وطالبة وبعد (10) ايام من تاريخ التطبيق الاول حيث اشار ادمز (1964) الى ان اعادة تطبيق المقياس، لحساب ثباته يجب ان لا تتجاوز فترة اسبوعين من تاريخ التطبيق الاول (Adams:1964,P.58)، وبعد ان تم حساب (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات المستجيبين في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني بلغ معامل الثبات (0.84) والجدول (13) يوضح ذلك :-

جدول (13)

عينة الاختبار – اعادة الاختبار

اسم المدرسة	العدد
ثانوية ديالى للبنين	30
ثانوية العامرية للبنات	30
المجموع	60

ب- معامل الفا للاتساق الداخلي : Alpha Coefficient for Internal Consistency

لقد اشار كل من ثورندايك وهيجن (1977) الى ان استخراج الثبات على وفق هذه الطريقة يتوقف على الاتساق في استجابة الفرد على كل فقرة من فقرات المقياس، وهو يعتمد على الانحراف المعياري لكل فقرة على المقياس (Thorndik &Hegen :1977, P.82) .

ولاستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة تم سحب (300) استمارة من عينة التحليل البالغ عددها (600) استمارة وبعد تطبيق معادلة الفاكرونباخ Alpha Cronbach Formula للاتساق الداخلي بلغ الثبات (0.78).

وعليه يمكن القول ان المقياس الحالي قد توصل الى بناء مقياس للتطرف الاجتماعي يتمتع بعدة مؤشرات للصدق والثبات فضلاً عن مؤشرات تحليل الفقرة والتي تشير الى كفائته في التمييز بين المستجيبين وغير المستجيبين ذوي التطرف الاجتماعي العالي والتطرف الاجتماعي الواطئ.

12- **الخطأ المعياري للمقياس** Standerd Error:

الخطأ المعياري هو نوع خاص من الانحراف المعياري يستخدم كدليل على مقدار عدم الدقة في تفسير الدرجات واتخاذ القرارات بالنسبة للافراد (تايلر: 1989،ص59).

وتعود اهمية ايجاد الخطأ المعياري للمقياس الى ان أي عملية قياس سواء اكان فيزياوي او نفسي لا يمكن ان يخلو من الخطأ فلو تم تطبيق مقياس ما على نفس الشخص مرات عديدة فانه سيحصل على درجات مختلفة، هذا التذبذب في الدرجة التي يحصل عليها الشخص يعود الى اسباب عديدة، منها طرائق التطبيق او خطأ في اداة القياس او حالة المستجيب عند التطبيق، ... الخ (عودة :1985،ص141-142).

وبهذا فان الخطأ المعياري للقياس هو تقدير كمي لهذه الاخطاء (كاظم : 1994،ص145).

ويفسر الخطأ المعياري في ضوء معامل ثباته، فكلما زاد معامل ثبات المقياس قل خطأه المعياري والعكس صحيح، وقد بلغ الخطأ المعياري للمقياس (3.91) في حالة الثبات المستخرج

بطريقة اعادة الاختبار (0.84)، فيما بلغت قيمته (4.59) في حالة الثبات المستخرج بطريقة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي (0.78) والجدول (14) يوضح ذلك .

جدول (14)

الخطأ المعياري للتطرف الاجتماعي على وفق طرائق استخراج ثباته

الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار – اعادة الاختبار)	الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الفا للاتساق الداخلي)
3.91	4.59

وهذا يعني انه لو حصل المفحوص على الدرجة (59) على مقياس التطرف الاجتماعي فان درجته الخالصة من تأثير القياس سوف تتراوح بين (62.19) (55.81).

13. **المؤشرات الاحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي**:

بالنظر الى ما اشارت اليه ادبيات القياس النفسي والتربوي في ان الظواهر النفسية تتوزع اعتدالياً بين افراد المجتمع، فأن استخراج مؤشرات احصائية Statistical Indices عن المقياس تبين مدى قرب توزيع درجات افراد العينة من التوزيع الطبيعي، الذي يعد معياراً في الحكم على تمثيل العينة للمجتمع المدروس ومن ثم دقة في تعميم النتائج (كاظم: 1994،ص147) واستناداً الى ذلك فقد تم تضمين عدد من الخصائص الاحصائية الوصفية لمقياس التطرف الاجتماعي والتي تم الحصول عليها من جراء تطبيق الجانب الوصفي للحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لجميع افراد عينة البحث والبالغ عددها(600) طالب وطالبة وكما هي معروضة في الجدول (15)

جدول (15)

المؤشرات الوصفية الاحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي

عدد الفقرات	43	الانحراف المعياري	9.7856
المتوسط	84.8183	التباين	95.757967
الوسيط	85.000	الالتواء	0.015

المنوال	81.000	التفرطح	0.027
		المدى	59.000
اقل قيمة	57.000	اعلى قيمة	116.000

ومن الجدول (15) يتضح ان قيمة التفرطح[*] المستخرجة لمقياس التطرف الاجتماعي تقترب من القيمة المعيارية لتفرطح التوزيع الاعتدالي والبالغة (0.2362) (كاظم : 1994،ص149) وكذلك بالنسبة لقيمة الالتواء[**] والتي تتصف بالتماثل لاقترابها من الصفر (Ferguson:1981,P.174).

ومن مؤشرات التفرطح والالتواء لمقياس التطرف الاجتماعي والتي تقترب من القيم المعيارية للتوزيع الاعتدالي ومن التقارب الموجود بين مقاييس النزعة المركزية (الوسط 84.8183)، (الوسيط 85.000)، (المنوال81.000) نستنتج ان تشابه خصائص التوزيع ألاعتدالي يوفر لنا مؤشراً على تمثيل العينة للمجتمع المدروس وصحة في تعميم النتائج .

ثانياً :خطوات اعداد مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية: -

بهدف بناء مقياس للمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، قامت الباحثة بتعريفه نظرياً واجرائياً ثم اتبعت الخطوات الاتية:

1. جمع الفقرات وصياغتها :

اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على ما يأتي:

أ- مقياس كيلي(2002) Kelly المعد لقياس مستوى مشاركة الطلبة في النشاطات المدرسية الصفية واللاصفية في المدارس الثانوية(Kelly:2002,P.77.79).

---

[*] التفرطح Kurtosis هو مقدار تسطح Flatness او تدبب Peakedness المنحنى التكراري لتوزيع معين (المشهداني وهرمز: 1989،ص274).

[**] الالتواء Skewness هو مقدار جنوح التوزيع نحو يمين خط التماثل ونحو يساره (المشهداني وهرمز : 1989، ص274).

ب- الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة في تناولها لمفهوم النشاطات المدرسية الصفية واللاصفية، واشكال المشاركة في تلك النشاطات .

وفي ضوء ذلك تم الحصول على (37) فقرة اعتمدت الباحثة في صياغتها على الاسس الاتية:-

- ان تحمل كل فقرة فكرة واحدة فقط .
- ان تكون صياغة الفقرة بلغة مفهومة ملائمة لطبيعة افراد العينة.
- ان تكون الفقرات ذات جمل قصيرة لا يمل المستجيب عند الاجابة عنها.
- تجنب استخدام التعميمات مثل دائماً او غالباً (حبيب: 1996،ص269) .

2. **مقياس التقدير** Rating Scale:

تم الاعتماد على المدرج الثلاثي ازاء كل فقرة، حيث اعطيت كل فقرة درجة تتراوح بين (1-3) ، وعلى وفق الاشارة المبينة على مقياس التقدير وكالاتي :

تعطى الدرجة (3) اذا اشر المستجيب على البديل (دائماً) ، وتعطى الدرجة (2) اذا اشر المستجيب على البديل (احياناً)، وتعطى الدرجة (1) اذا اشر المستجيب على البديل (نادراً) ، ومن ثم يتم جمع درجات الاستجابات على جميع الفقرات والمجموع الكلي يمثل درجة المشاركة في النشاطات اللاصفية للفرد المستجيب عليها.

3. **اعداد تعليمات المقياس** :

لقد حرصت الباحثة على ان تكون تعليمات المقياس بسيطة وواضحة، وقد تم التأكد فيها على ان اجابات المستجيبين سوف تكون سرية، وسوف لن يطلع عليها احد سوى الباحثة، وان الغرض الحقيقي منها هو البحث العلمي فقط، وقد تم التأكيد على ان ليس هنالك اجابة افضل من غيرها، وان الإجابة الأفضل هي التي يعبر فيها المستجيب عن رأيه الخاص بكل صدق وصراحة، من دون الحاجة الى ذكر اسم المستجيب (ملحق /4).

4. **استطلاع اراء الخبراء بالمقياس**:

بعد ان تمت صياغة تعليمات المقياس مع موجز نظري يعرف المشاركة في النشاطات اللاصفية، قامت الباحثة بعرض الاداة بصورتها الاولية (ملحق /4) على مجموعة من اساتذة التربية وعلم النفس والقياس النفسي[*] ، لغرض تقويم المقياس والحكم عليه من حيث صلاحية فقراته، وتعليماته ومقياس تقديره.

وبعد مراجعة ارائهم في ضوء ملاحظاتهم في الحذف والتعديل والاستحداث وبما يتوائم والإطار النظري للبحث تم التوصل الى الاتي: -

أ- اقترح اغلب الخبراء ضرورة حذف مجموعة من فقرات المقياس والتي تحمل مضموناً لا يتوائم مع واقع النشاطات اللاصفية في المدارس الإعدادية ونتيجة ذلك استبعدت (8) فقرات والجدول (16) يوضح ذلك .

جدول (16)

الفقرات التي تم استبعادها لعدم توائمها مع واقع النشاطات اللاصفية في المدارس الاعدادية.

تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرة	تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرة
4	اوسع معلوماتي بزيارة الاماكن الاثرية	30	اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتاجها مدرستي
17	اتبرع بملابسي التي لا احتاجها الى زملائي الطلبة	31	لا اتأخر عن مساعدة ادارة المدرسة في توزيع الكتب على

[*] الاساتذة الخبراء المشار اليهم في صفحة (87).

			الطلبة في بداية العام الدراسي
24	ابدي رغبتي للانضمام في فرق الكشافة	34	انضم مهرجانات الخط العربي التي تقيمها مدرستي
28	اجري بعض التجارب العلمية في مختبرات مدرستي	37	ارسم بعض اللوحات الفنية لمعارض مدرستي

ب- قدم معظم الخبراء افكاراً حول دعم الحانوت المدرسي، وقد اضيفت على شكل فقرة واحدة وكما موضح في الجدول (17).

جدول (17)

الفقرة التي اضيفت بحسب اراء معظم الخبراء

ت	الفقرة
30	اساهم في دعم الحانوت المدرسي

ج- اعرب معظم الخبراء وبنسبة 90% عن تفضيلهم لمقياس التقدير الثلاثي وبرروا اهمية ذلك بانه سوف يكون اكثر وضوحاً بالنسبة لاجابات الطلبة في المرحلة الاعدادية .

د- اتفق معظم الخبراء على ان تعليمات المقياس واضحة ووافية .

وبناء على ذلك اصبح عدد فقرات المقياس (30) بعد ان كان عددها (37) فقرة (ملحق /5).

5. **التطبيق الاستطلاعي للمقياس** :

من اجل التعرف على وضوح تعليمات المقياس وفقراته، فضلاً عن الكشف عن الفقرات الغامضة، او غير الواضحة فيه، وحساب الوقت المستغرق في الاجابة عن فقراته، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من اربع مدارس، بواقع (10) طلاب من مدارس الريف و (10) طلاب من مدارس الحضر، و (10) طالبات من مدارس الريف و (10) طالبات من مدارس الحضر، وتبين ان فقرات المقياس

وتعليماته كانت واضحة ، ومفهومة لكل افراد العينة وان الوقت المستغرق للاجابة قد تراوح ما بين (15–25) دقيقة وبمتوسط قدره (20) دقيقة والجدول (18) يوضح ذلك .

جدول (18)

عينة التطبيق الاستطلاعي لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية موزعة بحسب المدرسة والنوع والسكن .

اسم المدرسة	السكن	طلاب	طالبات	المجموع
ثانوية المحسن للبنين / دور الزراعيين	حضر	10		10
ثانوية نزار للبنين / ركة الحاج سهيل	ريف	10		10
ثانوية جمانة للبنات / نهر الحجية	حضر		10	10
ثانوية الخنساء للبنات/ هويدر	ريف		10	10
المجموع		20	20	40

6. **تصحيح المقياس** :

قصدت الباحثة من التصحيح ايجاد الدرجة الكلية للمستجيب عن طريق جمع درجات الاستجابة على كل فقرة من فقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية البالغ عددها (30) فقرة، وعلى وفق سلم التقدير الثلاثي الذي اعطي لكل فقرة ، فأن اعلى درجة يحصل عليها المستجيب على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية هي (مجموع الفقرات × 3) في حين اوطأ درجة يحصل عليها المستجيب هي (مجموع الفقرات ×1).

7. **اجراء تحليل الفقرة** Item Analysis :

لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية، تم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغ عددها (600) طالب وطالبة (ملحق /5)، وقد تم حساب القوة التمييزية بطريقتين هما : –

أ– **اسلوب المجموعتين المتطرفتين Contrasted Group:**

تتطلب طريقة التحليل على وفق هذا الاسلوب القيام بالخطوات الاتية :–

1. ايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة .

2. ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازلياً من اعلى درجة الى اوطأ درجة.
3. اختيار نسبة الـ (27%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات، على المقياس، ونسبة الـ (27%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات ، حيث ان اختيار الـ (27%) تمكننا من الحصول على مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ممكن (Antstasi:1997,P.172) ويقترب توزيعها من التوزيع الطبيعي(Kelly:2002,P.172) وبما ان عينة التحليل بلغ (600) استمارة، فان نسبة الـ (27%) تكون (162) استمارة لكل مجموعة، وعليه فان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل يكون (324) استمارة.

وقد حللت فقرات المقياس باستخدام معادلة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين المجموعة العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس، حيث عدت القيمة التائية المستخرجة مؤشراً لتمييز الفقرة، وعند مقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية (1.96) تبين ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (322) والجدول (20) يوضح ذلك .

جدول (20)

القوة التمييزية لفقرات مقياس (المشاركة في النشاطات اللاصفية) باسلوب المجموعتين المتطرفتين

تسلسل الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى دلالة 0.05
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	1.9231	0.7111	1.2615	0.4911	8.728	دالة
2	1.6385	0.7471	1.1538	0.3830	6.581	دالة
3	2.4231	0.6454	1.7077	0.5630	9.524	دالة
4	2.5154	0.7069	1.7231	0.7154	8.982	دالة
5	1.7923	0.943	1.2000	0.5194	7.116	دالة

6	1.7692	0.8494	1.1923	0.4838	6.729	دالة
7	1.2538	0.7503	1.2000	0.4015	14.119	دالة
8	2.2769	0.7262	1.4538	0.5986	9.972	دالة
9	2.5308	0.5996	1.3154	0.5288	17.334	دالة
10	2.5462	0.6602	1.7154	0.6959	9.875	دالة
11	2.3077	0.244	1.6615	0.6536	7.551	دالة
12	2.1692	0.7275	1.2846	0.5317	11.193	دالة
13	1.9000	0.7027	1.2154	0.4311	9.469	دالة
14	2.8385	0.4278	1.1308	0.6750	10.097	دالة
15	2.9308	0.2836	2.3615	0.7261	8.326	دالة
16	2.7462	0.4872	1.7846	0.7042	12.803	دالة
17	2.5154	0.6130	1.4846	06498	13.156	دالة
18	2.8692	0.3606	2.2769	0.6351	9.247	دالة
19	2.7462	0.4369	1.9846	0.7674	9.833	دالة
20	2.4154	0.5538	1.6692	0.6516	9.948	دالة
21	2.0769	0.7431	1.1538	0.4568	12.066	دالة
22	2.4692	0.7064	1.6385	0.7261	9.350	دالة
23	2.2769	0.7045	1.5308	0.5454	9.548	دالة
24	2.3923	0.6988	1.3462	0.5667	13.258	دالة
25	2.3692	0.6366	1.4769	0.6127	11.515	دالة
26	1.7846	0.7469	1.1692	0.3965	8.297	دالة
27	2.1154	0.8130	1.2077	0.4608	11.074	دالة
28	1.9308	0.7695	1.1385	0.4269	10.266	دالة
29	2.1538	0.7621	1.2308	0.4748	11.722	دالة
30	2.2308	0.7527	1.4231	0.5954	9.595	دالة

(*)جميع الفقرات دالة ومميزة لان قيمتها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (322) ومستوى دلالة (0.05).

ب- طريقة الاتساق الداخلي Internal Consistency Method:

لايجاد الاتساق الداخلي للفقرة بهذه الطريقة ، تم استخدام (معامل ارتباط بيرسون) لقياس العلاقة بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس، والدرجة الكلية للمقياس كله، وبناءً على ذلك تم قبول جميع الفقرات لكونها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، والجدول (21) يوضح ذلك .

جدول (21)

معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (0.05).

رقم الفقرة	دلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	دلالة معامل الارتباط	رقم الفقرة	دلالة معامل الارتباط
1	0.412	11	0.466	21	0.532
2	0.318	12	0.496	22	0.407
3	0.393	13	0.449	23	0.471
4	0.372	14	0.439	24	0.525
5	0.355	15	0.405	25	0.477
6	0.368	16	0.505	26	0.481
7	0.554	17	0.377	27	0.490
8	0.433	18	0.421	28	0.455
9	0.595	19	0.388	29	0.487
10	0.462	20		30	0.415

* تعد الفقرات مميزة لان قيمتها التائية المستخرجة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (0.088) عند مستوى دلالة (0.05) (عودة : 1988، ص580).

وبناءً على ما اظهرته نتائج التحليل باستعمال اسلوب التحليل الاول والثاني، وحسب اتفاق الأسلوبين في ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (0.05)، تم التوصل الى مقياس يمكن استخدام فقراته لقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على ان يقدم مؤشرات الصدق والثبات (ملحق /6).

8. **الصدق ومؤشراته** Validity Indexes:

اعتمدت الباحثة على المؤشرات الاتية لايجاد صدق مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية:-

أ-**صدق المحتوى Validity Indexes:**

يقوم هذا النوع من الصدق على مدى تمثيل المقياس للقدرة او السمة التي يقيسها، اذ يجب ان يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيداً لنطاق المفردات الذي يتم تحديدها(علام :2000،ص190).

ويشير اندرسون (1981) Andrson الى ان الجانب الاساسي لصدق المحتوى هو ان تكون عينة الفقرات ممثلة للقدرة او السمة المراد قياسها لذا يطلق على هذا النوع من الصدق، بالصدق العيني (Anderson: 1981,P.136).

وهنالك مؤشران لهذا الصدق ، هما الصدق الظاهري والصدق المنطقي(Nunlly:1978,P.11).

1. الصدق الظاهري Face Validity :

اشار ايبل (1972) Eble الى ان افضل وسيلة لاستخدام الصدق الظاهري هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للسمة المراد قياسها (Eble:1972,P.95).

ويشير هذا النوع من الصدق الى الدرجة التي يظهر فيها المقياس انه يقيس ما وضع او صمم لاجله (Fanogy& Higgit: 1984,P.21).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي، وذلك عندما عرضت فقراته على مجموعة من الخبراء(*) لتقويمه والحكم على صلاحية فقراته وبدائله وتعليماته (انظر ص).

2. الصدق المنطقي Logical Validity:

وهو المؤشر الثاني لصدق المحتوى والذي يتحقق من خلال التعريف بالمفهوم الذي يقيسه المقياس وتحديده، ومن خلال التخطيط والتوزيع المنطقي للفقرات التي تغطي مساحات المقياس بأكمله (Allen & Yen :1979,P.96).

ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشر الصدق هذا حيث تم تعريف مفهوم المشاركة في النشاطات اللاصفية والتحقق من تغطية الفقرات لاشكاله وكما اشارت الادبيات والدراسات السابقة الى ذلك .

ب- صدق البناء Construct Validity:

ويقصد به تحديد درجات المقياس استناداً الى البناء النفسي للظاهرة المراد قياسها ، او في ضوء مفهوم نفسي معين (Cronbach & Hopkins:1973,P.11)، وهو المدى الذي يمكن ان يقرر بموجبه ان الاختبار يقييس خاصية معينة (Anastasi:1976,P.15) ، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في الأتي :

- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :**

تعد الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات انية في اثناء ارتباطها بدرجات الافراد على فقرات المقياس، وبالتالي فان ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية يعني ان الفقرة تقييس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية، وفي ضوء هذا المؤشر تم الإبقاء على الفقرات التي أظهرت معاملات ارتباط عالية بالدرجة الكلية (Anastasi:1976,P.154).

والمقياس الذي تنتخب فقراته على وفق هذا المؤشر هو مقياس يمتلك صدقاً بنائياً (Lindsquist:1951,P.286) اذ استعمل (معامل ارتباط بيرسون) لاستخراج العلاقة الارتباطية

(*) السادة الخبراء المشار اليهم في الصفحة (87).

بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، حيث تبين ان جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى دلالة (0.05) انظر الجدول (21).

9. **الثبات ومؤشراته** Reliability Indexes:

الثبات هو الاتساق في نتائج المقياس، او الدقة في اداء الافراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن، فالاختبار الثابت يعطي نفس النتائج اذا طبق على مجموعة نفسها من الافراد مرة اخرى (Baron:1981,P.118) واذا اعطي نتائج متسقة عند اعادة تطبيقه(Marshall:1972,P.104)، وللوقوف على مدى ثبات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية قامت الباحثة بايجاد الثبات بطريقتين :

أ- **الاختبار – اعادة الاختبار Test- Rstest:**

ان معامل الثبات المحسوب بطريقة الاختبار يسمى بمعامل الاستقرار (غرايبه: 2002،ص195) وان الاساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في ايجاد الثبات هو ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي تم الحصول عليها في التطبيق الاول للمقياس ودرجاتهم عند اعادة تطبيقه عليهم في المرة الثانية.

وعليه قامت الباحثة باعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من (60) طالب وطالبة وبعد انقضاء (اسبوعين) من التطبيق الاول، قد تم حساب (معامل ارتباط بيرسون) بين درجات المستجيبين في التطبيق الاول ودرجاتهم في التطبيق الثاني، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0.94).

ب- **معامل الفا للاتساق الداخلي Alpha Coefficient for Internal Consistancy:**

لاستخراج الثبات بهذه الطريقة طبقت معادلة الفا كرونباخ Alpha Cronbach Formula للاتساق الداخلي على جميع افراد العينة والبالغ عددها(600) طالب وطالبة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة (0.87)، وبهذا يعد هذا المقياس متسقاً داخلياً لان قيمة معامل ثبات المقياس المستخرج تشير الى مدى اتساق المقياس

داخلياً أي مدى ثبات الاداء على جميع فقرات المقياس (دويدري:2000،ص116) ، والجدول (22) يوضح معاملات الثبات المستخرجة على وفق طرائق استخراجها.

جدول (22)

معاملات ثبات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية وفق طرائق استخدامها.

ت	نوع الطريقة	معامل الثبات
1	الاختبار – اعادة الاختبار	0.94
2	الفا كرونباخ	0.87

10. **الخطأ المعياري للمقياس** :

يفسر الخطأ المعياري للمقياس في ضوء معامل ثباته، فكلما زاد معامل ثبات المقياس قل خطاؤه المعياري والعكس صحيح، وقد بلغ الخطأ المعياري لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار – اعادة الاختبار) (2.43) فيما بلغت قيمته في حالة الثبات المستخرجة بطريقة (الفا للاتساق الداخلي)(3.58) والجدول (23) يوضح ذلك .

جدول (23)

الخطأ المعياري لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق طرائق استخراج ثباته .

الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الاختبار – اعادة الاختبار)	الخطأ المعياري في حالة الثبات المستخرج بطريقة (الفا – للاتساق الداخلي)
2.43	3.44

وهذا يعني انه لو حصل المستجيب على الدرجة (59) على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية فان الدرجة الخالصة من تأثير أخطاء القياس سوف تتراوح بين (56.6) و (61.4).

12. المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية :

يبين الجدول (24) بعض المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية، حيث تظهر تلك المؤشرات انسجاماً مع المؤشرات الاحصائية للتوزيع الاعتدالي مما يوفر دليلاً على تمثيل العينة للمجتمع المدروس ودقة في تعميم النتائج.

جدول (24)

المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية

عدد الفقرات	30	الانحراف المعياري	9,5557
المتوسط	57,4933	التباين	91,311402
		الالتواء	0,025
الوسيط	58,0000	التفرطح	0,190
المنوال	61,00	المدى	46,00
اقل قيمة	35,000	اعلى قيمة	81,00

التطبيق النهائي :

بعد ان اصبح المقياسين جاهزين ، ولغرض تحقيق ما تبقى من اهداف البحث، قامت الباحثة بتطبيقهما على عينة البحث [*] البالغ عددها (600) طالب وطالبة، وقد استمرت مدة التطبيق من(2010/3/26) وحتى (2010/4/10).

الوسائل الاحصائية[**]:

[*] العينة نفسها المشار اليها في صفحة (82).

تم استعمال الوسائل الاحصائية الاتية لمعالجة بيانات البحث الحالي:-

1. الاختبار التائي لعينة واحدة T-Test One –sample Case

وقد تم استعماله لقياس متغيرات هذا البحث (التطرف الاجتماعي، والمشاركة في النشاطات اللاصفية) لدى افراد عينة البحث الحالي(البياتي واثنا سيوس: 1977،ص254).

2. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T-Test Two Independent Samples .

وقد تم استعماله لايجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس التطرف الاجتماعي ومقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية باسلوب العينتين المتطرفتين وكذلك لايجاد الفروق في التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية تبعاً لمتغيرات النوع والفرع والسكن (Fergson :1981,P.65) .

3. معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient:

وقد تم استعماله لايجاد صدق مقياس التطرف الاجتماعي ومقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية باسلوب علاقة الفقرة بالمجموع الكلي (Naunlly:1978,P.280) ، كما تم استعماله في حساب الثبات بطريقة (اعادة الاختبار).

4. معادلة الفا كرونباخ Cron Back –Alpha Formula :

وقد تم استعمالها لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لكلا المقياسين (ثورندايك وهيجن : 1989،ص79).

5. معادلة الخطأ المعياري Standard Error Formula:

تم استعمالها لحساب الخطأ المعياري للقياس ولكلا المقياسين (Thorndik & Hegen:1977,P.85).

(**) وقد استخدمت الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليل بيانات هذا البحث وفي اجراء معالجاته الاحصائية.

الفصل الرابع

اولاً: عرض النتائج .

ثانياً: تفسير النتائج ومناقشتها

ثالثاً: التوصيات .

رابعاً: المقترحات .

اولاً :نتائج البحث ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها هذا البحث، على وفق اهدافه التي تم عرضها في الفصل الاول ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء تلك النتائج وعلى وفق الأتي:-

الهدف الاول : قياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

بلغ المتوسط الحسابي لدرجات عينة هذا البحث على مقياس التطرف الاجتماعي (84.82) درجة، وبانحراف معياري قدره (9.7856)، اما المتوسط الفرضي(*) للمقياس، فلقد بلغ (86) درجة، وبعد استعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (2.958-) وهي اصغر من القيمة الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (599) مما يشير الى ان طلبة المرحلة الإعدادية غير متطرفين اجتماعياً، كما هو موضح في الجدول(25).

(*) تم استخراج المتوسط الفرضي من حاصل قسمة مجموع اوزان البدائل على عددها مضروباً في عدد الفقرات $\frac{1+2+3}{3} \times 43$

جدول (25)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والمتوسط الفرضي، والقيمة التائية المحسوبة، والجدولية لعينة البحث الحالي على مقياس التطرف الاجتماعي

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة
					المحسوبة	الجدولية	
600	84.82	9.7856	86	599	-2.958	1.96	(0.05)

وقد جاءت هذه النتيجة منسجمة مع المنطلقات النظرية لتفسيرات المنظور المعرفي، فطبيعة البنية الادراكية التي تشكل سلوكيات التطرف لدى المراهقين لها القدرة على التغيير وعلى ان تصبح اكثر مرونة واكثر اعتدالاً واكثر تسامحاً وذلك بحسب العوامل التي تعمل على تشكيلها وتغذيتها باتجاه التطرف او الاعتدال، وحيث ان طلبة الاعدادية هم جزء من هذا المجتمع الذي ادرك حجم معاناته الناتجة بسبب اتخاذ مواقف التطرف والتعصب الطائفي، والعرفي، والديني ، والعقائدي، فضلاً عن ازدياد الوعي التربوي والاعلامي وتغير لغة الخطاب الديني باتجاه التشجيع على ثقافة التسامح والتعايش السلمي وتشجيع ثقافة الحوار، كل ذلك قد غير من طبيعة الدرجات التي يتخذها الافراد ازاء قضايا المجتمع المختلفة، ولذلك جاءت نتيجة هذا البحث بعدم وجود تطرف اجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة سويف (1960) التي توصلت الى ان المراهقين هم اكثر تطرفاً من الراشدين ، (سويف :1968، ص59-128)

الهدف الثاني :**التعرف على دلالة الفروق في التطرف الاجتماعي على وفق المتغيرات الاتية:**

أ- **النوع (طلاب طالبات)**

لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من الطلاب والطالبات، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب(84.0478) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.8640)، اما المتوسط الحسابي لدرجات الاناث فقد بلغ

(85.6643) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.6452) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (2.026-) كانت اقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى (0.05)، مما يشير الى الطلاب يختلفون عن الطالبات في التطرف الاجتماعي بحسب متغير النوع والجدول (26) يوضح ذلك .

جدول (26)

قيمة الاختبار التائي للفرق بين الطلاب والطالبات في التطرف الاجتماعي

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى
					المحسوبة	الجدولية	
طلاب	314	84.0478	9.8640	598	2.026-	1.96	(0.05)
طالبات	286	85.6643	9.6452				

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاشارة الى مسألتين :

الاولى : ان المصائب والويلات التي مر بها مجتمعنا لم تكن مقتصرة عل فئة دون اخرى، فكل الفئات كانت مشتركة بتشابه ظروفها ومعاناتها والضغوط الواقعة لها سواء كانوا طلاباً او طالبات 0

الثانية : وهي متعلقة بالمسألة الاولى، ان التغييرات الادراكية للبناء المعرفي جراء حالات التثقيف والوعي الاسري والتربوي والاعلامي ، وغيرها كانت ايضاً موجهة لكلا النوعين وبنفس القوة ، وهي باتجاه التأكيد على سلوكيات الاعتدال والابتعاد عن اتخاذ المواقف ذات الصبغة المتطرفة، ولذلك جاءت نتيجة البحث بعدم وجود فروقاً بين الطلاب والطالبات في التطرف الاجتماعي.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الغريري (2001) التي توصلت الى ان الاناث اكثر تطرفاً واكثر تصلباً من الذكور، وجاءت هذه النتيجة مختلفة ايضاً مع نتيجة دراسة سويف (1958) التي توصلت الى ان الاناث المراهقات المسلمات والمسيحيات اقل تطرفاً من الذكور المراهقين المسلمين والمسيحين (سويف: 1968،ص60) واختلفت ايضاً مع نتيجة دراسة تروب

(2002) Trop التي توصلت الى ان الطلاب اكثر تطرفاً من الطالبات (Trop:2000,P.44-65).

ب- السكن (ريف ، حضر)

لغرض التعرف على دلالة الفروق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير السكن استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من الطلبة سكنة الريف والطلبة سكنة الحضر، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة سكنة الريف (85.2070) درجة وبانحراف معياري مقداره (10.8361)، اما المتوسط الحسابي لطلبة الحضر فقد بلغ (84.5818) درجة، وبانحراف معياري مقداره (9.0943) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (0.759) هي اقل من القيمة التائية الجدولية، (1.96) وبمستوى دلالة (0.05)وكما هو موضح في الجدول (27).

جدول (27)

قيمة الاختبار التائي للفرق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير السكن (ريف، حضر)

السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى
					المحسوبة	الجدولية	
ريف	227	85.2070	10.8361	598	0.759	1.96	(0.05)
حضر	373	84.5818	9.0943				

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاشارة الى الاتي:

- ان عوامل التنشئة الاجتماعية والبناء الفكري والادراكي الذي يشكل التنظيم الادراكي والمفاهيمي لدرجات الافراد وسلوكياتهم المختلفة اتجاه قضايا المجتمع المتنوعة لا تسجل فروقاً ملحوظة في المناطق الحضرية عما هي في المناطق الريفية، وخاصة اذا لاحظنا ان الكثير من المناطق الريفية في محافظة ديالى تقسم ادارياً على انها ريفية

فـي حـين انهـا بابعـاد سـلوكية ثقافيـة وفكريـة واجتماعيـة ووجدانيـة قريبـة جـداً مـن المنـاطق الحضرية وذلك لقربها الجغرافي من المناطق الحضرية.

- ان معظم المدرسين والمعلمين الذين قاموا بتعليم الطلبة في مدارس الريف هم من سكنة المناطق الحضرية، مما يعزز من البنى الادراكية التي تغذي سلوكيات الانفتاح والتسامح والتقبل والاعتدال في السياق الاجتماعي للتعامل مع الاخرين ولذلك جاءت نتيجة البحث بعدم وجود فروقاً بين الطلبة على وفق متغير السكن، وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة عبد الحميد (1967) التي توصلت الى ان ابناء الحضر كانوا اكثر تطرفاً من ابناء الريف ومن ابناء شبه الريف (عبد الحميد:1967، ص107-120) .

واختلفت هذه النتيجة ايضاً مع نتيجة دراسة تروب (2000) Trop التي توصلت الى ان الطلبة الذين يتربون في الواقع الريفي هم اكثر تطرفاً من الطلبة الذين يعيشون في البيئات الحضرية (Trop:2000,P.44-65).

ج- الفرع (علمي - ادبي)

لغرض التعرف على دلالة الفروق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير الفرع استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الادبي ، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الفرع العلمي (84.4733) درجة بانحراف معياري مقداره (10.0045)، اما المتوسط الحسابي لدرجات الفرع الادبي فقد بلغ (85.0858) وبانحراف معياري مقداره (9.6189) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينيتن مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (0.760-) هي اقل من القيمة التائية الجدولية (1.96) وبمستوى دلالة (0.05) وكما هو موضح في الجدول (28).

جدول (28)

قيمة الاختبار التائي للفرق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير الفرع

الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى
					المحسوبة	الجدولية	

علمي	262	84.4733	10.0045	598	-0.7.60	1.96	(0.05)
ادبي	338	85.0858	9.6189				

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاشارة الى ان مسألة توزيع الطلبة على وفق متغير الفرع العلمي والادبي لا تقوم على اسس علمية موضوعية، بل هنالك اعتبارات اخرى يجتهد فيها الطلبة في اختيار الفرع الذي يريدون الدراسة فيه، فالكثير من الطلبة اصبحوا يفضلون الفرع الادبي لسهولته، ولضمان النجاح فيه، ولقلة احتياجهم للمدرسين الخصوصيين فيه فضلاً عن اعتبارات اخرى لدخول الطلبة الفرع العلمي، مثل رغبات الوالدين وطموحاتهم في دخول ابنائهم كليات معينة، كل ذلك على حساب استعداداتهم ومؤهلاتهم العلمية.

فضلاً عن ذلك فان عوامل التنشئة الاجتماعية في مجتمعاتنا لا زالت مفتقدة الى الرؤية العلمية المدروسة لاعداد ابناء وبنات (طلاب وطالبات) بارعين ونابغين في التخصصات الادبية او في التخصصات العلمية، انما طرائق التربية متشابهة وظروف التنشئة الاجتماعية متماثلة لا تشكل تميزاً لطلبة الفرع العلمي عن طلبة الفرع الادبي، لذلك جاءت نتيجة هذا البحث بعدم وجود فروقاً في التطرف الاجتماعي على وفق متغير الفرع.

الهدف الثالث :**قياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية**

لاجل التعرف على مستوى المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية تم حساب متوسط درجات جميع افراد العينة البالغ عددهم (600) طالب وطالبة وقد بلغ (57.4933) درجة بانحراف معياري مقداره (9.5557)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (60) درجة ، وبعد استخدام الاختبار التائي Test. T لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (6.426-) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (599) والجدول (29) يوضح ذلك .

جدول (29)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة البحث على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية.

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
600	57.4933	9.5557	60	599	-6.246	1.69	(0.05)

وتشير هذه النتيجة الى ان طلبة المرحلة الاعدادية ليس لديهم درجة عالية من المشاركة في النشاطات اللاصفية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاشارة الى عدم تشجيع الاهل والمدرسين، وتوجيه اهتمام الطلبة نحو المواد الدراسية، سيما وانهم يعدون المرحلة الاعدادية نقطة تحول في حياة التلميذ، وينبغي التركيز فيها على الجانب العلمي الصفي فقط، هذا فضلاً عن عدم اهتمام الجهات التربوية المعنية بتوفير الامكانات والظروف الملائمة لتفعيل النشاطات اللاصفية والتثقيف بها.

واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كندر وسيرز (2000) Kinder& Sears حيث توصلت الى ان طلبة المرحلة الاعدادية لديهم ميلاً للمشاركة في النشاطات اللاصفية (Kinder & Sears :2000,P.45-59).

الهدف الرابع:**التعرف على دلالة الفروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية على وفق المتغيرات الاتية :**

أ- النوع (طلاب – طالبات)

من اجل تحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من الطلاب والطالبات، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب (57.7902) درجة وبانحارف معياري مقداره (9.7837)، اما المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات فقد بلغ (57.7902) وبانحراف معياري مقداره (9.8640)وبعد تطبيق الاختيار التائي T.Test لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (0.726-) هي اصغر من القيمة الجدولية (1.96) وبمستوى دلالة (0.05) وكما هو مبين في الجدول (30).

جدول (30)

قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير النوع (طلاب - طالبات)

النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى
					المحسوبة	الجدولية	
طلاب	314	57.2229	9.7837	598	−0.726	1.96	(0.05)
طالبات	286	57.7902	9.3071				

وتشير هذه النتيجة الى عدم وجود فروقاً بين الطلاب والطالبات في المشاركة في النشاطات اللاصفية ، ويمكن تفسير ذلك بالإشارة الى ان عوامل التوجيه الاجتماعي والتثقيف التربوي تسير على وفق الاتي:

- المسار الاول : عدم حث الطلبة او تشجيعهم وابعد من ذلك احباطهم او معاقبتهم على المشاركة في تلك النشاطات سواء كان ذلك بصورة مباشرة من قبل ذويهم او غير مباشرة من قبل مدرسيهم في فكرة فحواها ان اشتراك الطلبة في تلك النشاطات سوف يمنعهم من الاهتمام بدروسهم العلمية والتفوق فيها.
- المسار الثاني: هنالك قواعد اجتماعية وعرفية باتجاه ردع الطالبات عن المشاركة في النشاطات وخاصة ذات الطابع الفني او الرياضي، وحتى وان كانت متميزة في النشاطات اللاصفية ذات الطابع العلمي، فانها سوف تمنع من المشاركة كي لا تهمل دروسها العلمية .
- المسار الثالث: ان ادارات المدارس تفتقد الى الامكانيات الماديةوالتقنية والبشرية التي من شأنها ان تشجع الطلبة وتنمي لديهم دافعية المشاركة في النشاطات اللاصفية، وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كندر وسيزر Kinder & Sears (2000) حيث توصلت الى ان طلاب المرحلة الاعدادية يكونون اكثر مشاركة في النشاطات اللاصفية من الطالبات (Kinder& Sears:2000,P.45-59) .

ب- **السكن (ريف – حضر)**

لغرض التعرف على دلالة الفروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير السكن تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من طلبة الريف وطلبة الحضر ، اذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الريف (57.5859) درجة وانحراف معياري مقداره (10.2195) اما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الحضر فقد بلغ (57.4370) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.1419) ، وبعد تطبيق الاختبار التائي T. Test لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (0.185) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية ، (1.96) وعند مستوى دلالة (0.05) وكما موضح في الجدول (31).

جدول (31)

قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير السكن (ريف - حضر)

السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى
					المحسوبة	الجدولية	
ريف	227	57.5859	102195	598	0.185	1.96	(0.05)
حضر	373	57.4370	9.1419				

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالاشارة الى أن عوامل التثقيف والتوعية التربوية والعائلية باتجاه المشاركة في النشاطات اللاصفية في مدارس الحضر تكاد تكون متشابهة (نسبياً) مع مدارس الريف فضلاً عن تشابه الامكانيات المادية والبشرية المحدودة والمقتصرة على فعاليات معينة في بعض المدارس الموجودة الريف او الحضر، ولذلك جاءت نتيجة هذا البحث بأنه لا يوجد فرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير السكن، وقد اختلفت هذه الدراسة مع نتائج دراسة كول وروبرت Cale & Robert (2004) التي اشارت الى ان مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية

تتباين بحسب الموقع المكاني الذي تتواجد فيه مدارسهم، فأعلى نسبة مشاركة سجلت لصالح المدارس التي تقع في مراكز المدن الصناعية، واقل نسبة مشاركة سجلت لصالح المدارس التي تقع في الارياف (Cale& Robert:2004,P.27-39).

ج- **الفرع (علمي – ادبي)**

لغرض التعرف على دلالة الفروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير الفرع تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من طلبة الفرع العلمي والأدبي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الفرع العلمي (58.3130) درجة وبانحراف معياري مقداره (9.7187) ، اما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الفرع الأدبي فقد بلغ (56.8580)درجة وبانحراف معياري مقداره (9.3927) وبعد تطبيق الاختبار التائيT. Test لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (1.854) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (1.96) وبمستوى دلالة (0.05) وكما هو مبين في الجدول (32).

جدول (32)

قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير الفرع (علمي – ادبي)

الفرع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى
					المحسوبة	الجدولية	
علمي	262	58.3130	9.7187	598	1.854	1.96	(0.05)
ادبي	338	56.8580	9.3927				

وتشير هذه النتيجة الى عدم وجود فروقاً بين طلبة الفرع العلمي وطلبة الفرع الادبي في المشاركة في النشاطات اللاصفية، ذلك ان جهود الادارات التربوية وجهود الكوادر التدريسية موجهة كلها باتجاه الاهتمام بمستوى الانجاز الذي يحرزه الطلبة في درس معين وبنسبة النجاح التي تحرزها مدرسة معينة لعام دراسي معين، كما ان جهود مديريات التربية تكاد تكون بنفس الاتجاه من الاهتمام في ذلك فضلاً عن ضعف الامكانيات المتاحة سواء كانت لطلبة الفرع العلمي او الفرع الادبي في استثمار جهود الطلبة وازدياد مستوى دافعيتهم للمشاركة في النشاطات ذات الطابع الادبي والعلمي وغيرها من النشاطات اللاصفية.

الهدف الخامس:تعرف العلاقة بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

ولتحقيق هذا الهدف استعمل (معامل ارتباط بيرسون) Person Correlation لقياس العلاقة الارتباطية بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية لعينة البحث البالغ عددها (600) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية موزعين على وفق متغيرات النوع ، السكن ، الفرع، وقد بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين (0.21)، وهو معامل ارتباط ضعيف وغير دال احصائياً ، وعند مقارنته بمعيار مطلق عن طريق تربيع قيمة الارتباط (0.021) التي تساوي (0.044) وهو معامل ارتباط ضعيف ، فانه يشير الى وجود علاقة ضعيفة بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية 0

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالإشارة الى ان الدرجات الضعيفة التي حصل عليها افراد عينة هذا البحث على كل من مقياسي التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية قد حدد قوة العلاقة بين هذين المتغيرين وبرز او كشف عن وجود متغيرات اخرى تتوسط هذه العلاقة قد تكون هي المسؤولة عن انعدامها او ضعفها خاصة تلك المتغيرات التي شكلت جذر مفهوم التطرف الاجتماعي كالتصلب، والمحافظة ، التسلطية، التمييز، التوتر، والنفور من الغموض وغيرها ، فضلاً عن ان تلك المتغيرات التي تدخل في قياس مستوى المشاركة في النشاطات اللاصفية كالدافعية، والميول، والاتجاهات، وإشباع الحاجات، وحب الاستطلاع فكل تلك المتغيرات وتفاعلاتها المختلفة قد كانت وراء الحصول على هذه النتيجة التي كشفت عن وجود

علاقة ضعيفة بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة هب وكيلي (1982)Kelly & Heap حيث توصلت الى ان الطلبة الذين يدرسون في مدارس تتيح لهم فرص المشاركة في النشاطات اللاصفية يكونون أكثر انفتاحاً لتقبل أراء مدرسيهم واقل تعصباً وتطرفاً (Heap& Kelly:1994,P.45-84).

ثالثاً: التوصيات Recommendation:

في ضوء ما تم التوصل اليه من نتائج تم وضع التوصيات الاتية:-

حيث ان نتائج البحث قد اظهرت ان طلبة المرحلة الإعدادية ليس لديهم تطرف اجتماعي وليس لديهم مشاركة في النشاطات اللاصفية، توصي الباحثة بالاتي.

1. ضرورة تفعيل او تعزيز سلوكيات الاعتدال وتوجيهها وترسيخها لدى الطلبة لتصبح سمة من سمات شخصياتهم وأسلوب يعبر عن طبيعة تفكيرهم بكل القضايا التي تواجههم وذلك بالتركيز على:

- الندوات التي تشجع على الحوار، والوسطية، والتسامح والإشارة الى كل تلك المعايير او المحكات التي تشجع على اتخاذ المواقف المتطرفة كالدين، والقومية والطائفة ، والنوع ، والطبقة الاقتصادية، ومحاولة التنبيه الى المشكلات، والازمات التي تخلفها محاولات اثارتها والعمل بها، وذلك عن طريق جهود المدارس ومنظمات المجتمع المدني ومراكز الشباب وغيرها .

- تثقيف الطلبة بالاعتماد على النماذج الرائدة والمميزة في المدرسة ، بربط سلوكيات التطرف بالاعتدال النفسي والاضطراب العقلي، وباضطراب طرائق التفكير، وبأساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، وبالمقابل ربط سلوكيات الاعتدال بالصحة النفسية، وبالتفكير السليم ، وبالتفوق العلمي، وبالشعور بالسعادة وبالعيش السلمي في مجتمع واحد .

- تفعيل دور مديريات النشاط المدرسي على الاهتمام بالنشاطات اللاصفية، سواء كان بالتثقيف والتوجيه التربوي على ضرورة مشاركة الطلبة فيها، او بالحرص

على تزويد المدارس بالإمكانيات المادية والبشرية في الاهتمام بتطويرها على أسس علمية وتربوية مميزة .

- نشر الوعي التربوي بين عوائل الطلبة وبين صفوف المدرسين، علي اهمية مشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية لما له من اثر في تفوقهم الدراسي، وابداعهم العلمي، ورفع مستوى دافعيتهم للعمل المدرسي، وذلك عن طريق استغلال مجالس الاباء واللقاء بهم وتعريفهم بهذه الحيثيات المهمة لمشاركة الطلبة في النشاطات اللاصفية .

- حث المرشدين التربويين على اقامة البرامج الارشادية التي تشجع الطلبة على المشاركة والمساهمة الفاعلة في النشاطات اللاصفية والتثقيف على اهميتها التربوية في كل مدرسة .

رابعاً: المقترحات

استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث، فان الباحثة تتقدم بالمقترحات الاتية :

اولاً: حيث ان نتائج البحث قد كشفت عن عدم وجود علاقة ارتباطية بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية، فان الباحثة تتوقع وجود متغيرات اخرى تتوسط هذه العلاقة قد تكون هي المسؤولة عن ضعف هذه العلاقة ، ولذلك فان الباحثة تقترح اجراء دراسة لقياس معاملات الارتباط الجزئي لهذه العلاقة بعد عزل او حجب تأثير بعض المتغيرات ذات الصلة كالتصلب، والتسلطية، والمحافظة ، والتعصب، وغيرها .

ثانياً: اجراء دراسة تبحث في العلاقة بين المشاركة في النشاطات اللاصفية ومتغيرات اخرى مثل حب الاستطلاع، والتفكير الابداعي، والثقة بالنفس، والمهارات الاجتماعية .

ثالثاً: اجراء دراسة تبحث في العلاقة بين التطرف الاجتماعي والاسلوب المعرفي (التصلب – المرونة)، و (التعقيد – البساطة المعرفية) ، (التأمل – الاندفاع).

رابعاً: اجراء دراسة عن فاعلية برنامج ارشاد في تشجيع الطلبة على المشاركة في النشاطات اللاصفية .

المصادر

اولاً : المصادر العربية :

❖ القرآن الكريم .

1. ابو جادو، صالح محمد علي (2004): **علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .
2. ابو حطب، محمد حسين واخرون (1977): **بحوث في تقنيين الاختبارات النفسية** ، المجلد (الاول)، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
3. ابو رياش، حسين وعبد الحق، زهرية (2007): **علم النفس التربوي**،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن .
4. ابو صالح، محمد حسين واخرون (1997): **القياس والتقويم**، وزارة التربية والتعليم ، اليمن .
5. ابو علام، رجاء محمود (1989): **مدخل الى مناهج البحث التربوي**، ط1، مكتبة الفلاح، الكويت .
6. ابو هلال ، احمد واخرون (1993): **المرجع في مبادئ التربية**، اشراف سعيد التل، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن .
7. ابراهيم ، عبد الستار(1980): المحافظة ، **التسلطية وعلاقتهما بالقدرات الابداعية** ، جامعة الكويت، الكويت .

8. ----------(1978): **طريقة جديدة في دراسة الابداع** ، سلسلة علم النفس للحياة ، جامعة الكويت – الكويت .

9. انجلز، باربرا (1991): **مدخل الى نظريات الشخصية**، ترجمة فهد بن عبد الله الدليم، دار الحارث للطباعة والنشر، الكويت .

10. ارجايل، ميشيل (1982): **علم النفس التربوي ومشكلات الحياة الاجتماعية** ، ترجمة عبد الستار ابراهيم ، مكتبة مدبولي، القاهرة.

11. احمد ، شكري سيد (1988): **تطبيقات اسس ومبادئ الاحصاء في المجال النفسي والتربوي**، الجزء الاول، جامعة قطر .

12. احمد، محمد احمد (1997): **النشاط الثقافي الحر دوافعه ومعوقات تحقيقية بالتعليم الثانوي العام**، مجلة كلية التربية ، جامعة اسيوط، الجزء الاول، العدد(13)، يناير.

13. اسعد ، يوسف ميخائيل(1989): **الشباب والتوتر النفسي**، ط4، مكتبة الغريب، القاهرة .

14. اسماعيل ، محمد عماد الدين (1982): **النمو في مرحلة المراهقة**،ط1، دار القلم، الكويت .

15. الازيرجاوي، فاضل محسن(1991): **اسس علم النفس التربوي**، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل .

16. الاسدي ، سعد جاسم وإبراهيم ، مروان عبد الحميد (2003): **الارشاد التربوي ، مفهومه، خصائصه، ماهيته**، الدار العلمية الدولية للنشر ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

17. الاشول ، عادل عز الدين (1982): **علم النفس النمو**،ط1، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

18. الاعرجي، ابراهيم مرتضى ابراهيم (2007): ف**قدان المعنى وعلاقته بالتوجه الديني ونمط الاستجابات المتطرفة لدى طلبة جامعة بغداد**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد .

19. الاعسر، صفاء (1964): **دراسة تجريبية للفروق الجنسية في الجمود**، رسالة ماجستير (غير منشورة)قسم الدراسات النفسية، كلية الاداب، جامعة عين شمس.

20. ---------(1975): **العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والجمود في الشخصية**، مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، الكتاب السنوي ، القاهرة.

21. الباتع، محمود (2007): **التطرف ومنهجيته التقديس**، مجلة الحوار المتمدن، العدد (1850).

22. بارين، لويز وواسكين، ايفون (1964): **التخطيط المشترك بين العلم والتلميذ**، ترجمة عنايات عبد العزيز فريد ، مراجعة وهيب سمعان، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

23. بحري ، منى يونس(2005): **الشباب المهمش** ، مجلة دراسات تربوية، العدد (2)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، سلطنة عمان .

24. البخاتي، فلاح حسن (2003): بناء **مقياس النضج المهني لدى طلبة المرحلة الاعدادية** ، رسالة ماجستير (غير منشور)، كلية التربية(ابن رشد) ، جامعة بغداد .

25. البرغوثي، سائد عبد الحميد (1995): **كيف تتغلب على التوتر العقلي والنفسي والذهني**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن .

26. بسيوني ابراهيم (1998): **الأنشطة التعليمية غير الصفية ونوداي العلوم**، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض .

27. البسيوني ، محمود، (1962): **النشاط المدرسي واتجاهاته التطبيقية**، صحيفة التربية، العدد (3) ، القاهرة .

28. البكري، طارق احمد (2001): **مجلات الاطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي**، العلم والايمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ .

29. البياتي، عبد الجبارتوفيق واثناسيوس، زكريا (1977): **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد .

30. تايلر، ليونا (1989): **الاختبارات والمقاييس**، ترجمة محمد عثمان نجاتي، ط1، مكتبة اصول علم النفس الحديث، دار الشروق ، بيروت .

31. تركي ، مصطفى احمد (1980) **العود الى الاجرام وعلاقته بسمات الشخصية**، بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية ، مؤسسة الصباح ، الكويت.

32. ----------(1980): **بحوث في سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية**، قسم علم النفس، جامعة الكويت.

33. التميمي، بشرى عناد مبارك (2007): **التطرف الاجتماعي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الجامعة**، بحث مقدم الى كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى .

34. ----------(2004): **البنى المعرفية والصورة النمطية وعلاقتهما بتوقعات الدور الجنسي**، اطروحة دكتوراة (غير منشورة)، كلية الاداب ، جامعة بغداد .

35. ----------(1996): **الانتماء الاجتماعي لدى العاملين في بعض مؤسسات الدولة وعلاقته ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الاداب ، جامعة بغداد.

36. توفيق، محمد نجيب واخرون (1990): **الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي** ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

37. الثبيتي ، ضيف الله (1988): **عوامل تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الانشطة المدرسية اللاصفية والمشكلات التي تحد من ذلك** ، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

38. ثورندايك، روبرت وهيجن ، اليزابث (1989): **القياس والتقويم في علم النفس والتربية** ، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، ط4، مركز الكتب الاردني، عمان .

39. جابر، وليد احمد (2003): **طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .

40. الجاويش ، محمد اسماعيل (2009) : **الاساس في الانشطة التربوية** ، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الاسكندرية .

41. جروان ، فتحي (2002): **اساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم**، دار الفكر ، عمان .

42. جعنيني، نعم حبيب (2001): **درجة تحقق الانشطة اللاصفية الموجهة لاهدافها التربوية في المدارس الثانوية الرسمية في الاردن مجلة جامعة** ، دمشق، المجلد (17) .

43. جوسلين ،د.أ(1971): **المدرسة والمجتمع العصري**، ترجمة فوزي لطفي، ومحمد منير مرسي ، ومحمد عزت عبد الموجود، عالم الكتب ، القاهرة .

44. جونستون، ادجار وفاونس ، رولاند (1964): **النشاط المدرسي في مرحلة الثانوية** ، ترجمة محمد العريان ، القاهرة.

45. حافظ ،عبد الستار حافظ (1982): **علاقة بعض سمات الشخصية للشباب واسلوب تمضيتهم وقت الفراغ** (رسالة ماجستير)، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

46. حافظ ، محمد علي حافظ واخرون (1958): **الترويح وخدمة الجماعة** ، مكتبة القاهرة الحديثة ، القاهرة .

47. الحبشي ، محمد حسن وعيسى ، عزت عرفه(2000): **الانشطة الصيفية وعلاقتها بالتعليم الثانوي العام** ، دراسة ميدانية، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، شعبة البحوث والأنشطة التربوية .

48. الحبيب ، طارق (2003): **سمات الشخصية المتطرفة** ، منتديات الساخر الالكترونية .

49. حبيب ، مجدي عبد الكريم (1996) : **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

50. حسن، مصطفى عبد المعطي وقناوي ، هدى محمد (2000): **علم نفس النمو (المظاهر والتطبيقات)**،ط2، القاهرة، مصر .

51. حمادة ، محمد والقاسمي ، علي (1969) : **تنظيم المكتبة المدرسية** ، دار الفكر ، دمشق .

52. حمودة ، نهى خميس (2000) : **انماط تفكير طلبة الجامعة الاردنية وعلاقتها بجنس الطلبة وتخصصاتهم الاكاديمية ومستواهم الدراسي** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن .

53. حمزة ، مختار (1982) : **اسس علم النفس الاجتماعي** ، ط2، دار البيان العربي للطباعة والنشر والتوزيع ، جدة .

54. الحنفي ، عبد المنعم (2005): **الموسوعة النفسية** ، علم النفسية، علم النفس والطب النفسي في حياتنا اليومية المجلد (2) ، نوبليس .

55. خاطر ، محمود رشدي وشحاته ، حسن (1984) : **دليل المناشط الثقافية والتربوية غير الصفية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية ، تونس .

56. خفاجي ، فاطمة (1990): **المرونة – التصلب للعاملات وغير العاملات**، دراسة في الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية .

57. خليل ، حسن محمد علي(1999) : **دور اخصائي الاعلام التربوي في الارتقاء بالانشطة الاعلامية في المدارس المصرية**، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

58. الخولي، امين انور (1996) : **الرياضة والمجتمع، سلسلة عالم المعرفة**، العدد(216)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب ، الكويت .

59. الدبعي ،كفاح سعيد غانم (2003) : **الهوية الاجتماعية والاستقرار النفسي وعلاقتهما بالتصنيف الاجتماعي لدى الموظفين والموظفات بدوائر الدولة الحكومية بامانة العاصمة صنعاء**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاداب ، جامعة بغداد.

60. دروزة ، افنان نظير (2000): **بحث المناهج ومدرسة المستقبل**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس .

61. ---------- (1999): **بحث معايير لتطوير المناهج وتقييمها** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، تونس .

62. دكت، جون(2000) : **علم النفس الاجتماعي والتعصب** ، ترجمة عبد الحميد صفوت ،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة .

63. دويدري، رجاء حميد (2000) : **البحث العلمي ، اساسياته النظرية وممارسته العلمية** ، دار الفكر ، دمشق.

64. راجح، احمد عزت(1984) : **اصول علم النفس** ، دار المعارف، القاهرة.

65. راندال، جون هرمال (1955) : **تكوين العقل الحديث** ، ترجمة جورج طعمة ، دار الثقافة ، الجزء (2) ،بيروت .

66. رستم ، رسمي عبد الملك وعلي ، شعبان حامد (1993) : **تخطيط عودة الأنشطة التربوية في مرحلة التعليم قبل الجامعي** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة 0

67. رشيد ، فاروق هارون (2005): **الذكاء المتعدد وعلاقته بالاسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة** رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الاداب، جامعة بغداد .

68. زهران ،حامد عبد السلام (1977): **التوجيه والارشاد النفسي**،عالم مكتبة القاهرة .

69. ----------(1984): **علم النفس الاجتماعي** ، ط5، القاهرة ، عالم الكتب، القاهرة .

70. سالم ، زينب (2006) : **في بيتنا مراهق متطرف دينياً**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

71. --------(2005): **المراهقون وتدخين السكائر في المجتمع المصري**، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة.

72. السامرائي، باسم نزهت والبلداوي، طارق (1987): **بناء مقياس لاتجاهات الطلبة نحو التدريس** ، مجلة العربية للبحوث التربوية، مجلة (7)، العدد (2).

73. السبيعي ، معيوف (2009): **الكشف عن الموهوبين في الانشطة المدرسية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .

74. السرور ، ناديا (2002) : **تربية الموهوبين والمتميزين** ، دار الفكر، الاردن .

75. السعدي ، سوزان رمضان (1993) : **مدى تحقيق بعض الجماعات المدرسية لأهدافها في المرحلة الإعدادية – دراسة ميدانية بمحافظة أسوان** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية بأسوان / جامعة أسيوط 0

76. سعد ، عبد المنعم فهمي (1991) : **الاندية الصيفية المدرسية بين الواقع المتاح والمستقبل الطموح**، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

77. سلامة ، احمد عبد العزيز وعبد الغفار، عبد السلام (بدون تاريخ) : **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة .

78. سويف ، مصطفى (1968): **التطرف كاسلوب للاستجابة** ، دراسات في الشخصية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

79. السيد، تهاني عبد السلام (1982): **فلسفة الترويح والتربية الترويحية**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

80. سيد ، عزيز (1995) : **التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي**، دار المعرفة، القاهرة.

81. السيد ، محمد رسمي افندي (1985) : **العلاقة بين مكونات المسؤولية الاجتماعية والانشطة المدرسية الجماعية لدى طلاب دور المعلمين** ، رسالة ماجستير(غير منشورة) مقدمة الى كلية التربية ، جامعة عين شمس .

82. الشال،محمود النبوي (1983): **معرض النشاط المدرسي** ، دار ممفيس ، القاهرة.

83. شحاته، حسن (1990): **النشاط المدرسي** ، مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .

84. --------(1998): **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقية**، الدار المصرية اللبنانية .

85. شريف ، محمد عبد الجواد، (1998): **اللوحات الارشادية والاعلامية بالمكتبات المدرسية** ، مكتبة العلم والايمان للنشر، المنصورة .

86. شلال ، عباس علي (2006) : **السلوك المتطرف لدى طلبة الجامعة** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

87. شلتز، داون، (1983): **نظريات الشخصية** ، ترجمة حمدلي الكربولي، وعبد الرحمن القبس، مطبعة جامعة بغداد .

88. الشمري، محمد سعود، (2001): **الخصائص الشخصية لذوي قوة التحمل العالي والواطئ وعلاقتهما بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية/ الجامعة المستنصرية .

89. الشناوي ، محمود محروس (2000): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، ط2، دار الغريب للطباعة والنشر، السعودية .

90. شوان، محمد عبد الله (1998) : **بناء مقياس مقنن للسلوك الاجتماعي لطلبة الجامعة،اطروحة دكتوراه** (غير منشورة) ،كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد .

91. شوق ، محمود احمد (1998): **الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية** ، دار الفكر العربي، القاهرة .

92. صالح ، قاسم حسين (1988): **الشخصية بين التنظير والقياس** ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد.

93. صالح، قاسم حسين والطارق ، علي سعيد (1980):**الاضطرابات النفسية والعقلية من منظوراتها النفسية والاسلامية**، ط1 ، مكتبة الجيل الجديد ، صنعاء .

94. الصردي، السيد احمد ، (1993): **الصحافة المدرسية**، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة.

95. طه، سهام محمد امر الله طه (2009): **الانشطة المدرسية الحرة بين الواقع والمامول**،ط1، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع ، الاسكندرية .

96. عايد، سمير (2002): تقدير **الذات وعلاقته بالوحدة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ام القرى، السعودية .

97. عبد الله ، سيد معتز (1989):**الاتجاهات التعصبية** . الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد (137).

98. عبد السلام ، كمال واخرون(1959): **مشروعات التربية الاجتماعية بمرحل التعليم المختلفة**، ط2، مكتبة القاهرة الحديثة ، القاهرة

99. عبد الشافي، حسن (1988): **مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية**، دار المريخ للنشر ، الرياض .

100. عبد العزيز، صالح (1969): **التربية، مادتها – مبادئها– تطبيقاتها العلمية** ، التربية وطرق التدريس ، الجزء (3)، دار المعارف ، القاهرة.

101. عبد المنعم ، عبد الله (1993): **التوافق المهني للمعلم** ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ، العدد (2).

102. عبد المجيد، فائزة يوسف (1980): **سمة المرونة– التصلب لدى السيدات العاملات وغير العاملات (بحوث في سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية)**، جامعة الكويت .

103. عبد الحميد ، الاء (2007): **الانشطة المدرسية** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن.

104. عبد الحميد ، مصيري(1967): **الريف والمدنية في المجتمع المصري**، مقارنة في مستويات التوتر، المجلة الاجتماعية القومية، العدد 33، مصر .

105. عبد الهادي، نبيل (2006): **منهجية البحث في العلوم الانسانية**،ط1، الاهلية للنشر والتوزيع، الاردن .

106. عبد الوهاب جلال(1987): **النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع

107. ----------(1981): **النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع .

108. عباس، ماجد و محمد، خراج (2009): **التخطيط للارشاد التربوي والمهني**، ط1، زهراء مدينة النصر ، القاهرة ، مصر .

109. العبيدي، خمائل خليل اسماعيل العبيدي (2005): **التعصب واتساق الذات وعلاقتهما ببعض اليات الدفاع** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية الاداب / جامعة بغداد .

110. العبيدي، نظيرة ابراهم حسن (2009): **ضبط الذات وعلاقته بالهوية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية / جامعة ديالى.

111. العتابي، كريم سكر (2004): **انماط التفكير وعلاقتهما بالابعاد الاساسية للشخصية لدى طلبة الجامعة**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

112. عثمان ، رجاء محمود وقمر ، عصام توفيق (2009): **النشاط الطلابي** ، اسس نظرية – تجارب عالمية، تطبيقات عملية ، ط1، دار الفكر، عمان – الاردن .

113. ----------(2009): **تقويم الانشطة في ضوء اهدافها التربوية بالمعاهد الازهرية الثانوية**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الدراسات الانسانية – قسم التربية ، مناهج وطرق التدريس ، جامعة الازهر.

114. العزاوي، سامي مهدي صالح(1997) : **اثر الارشاد الجمعي في تعديل الاتجاه السلبي نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة المتوسطة** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

115. العساف ، صالح بن حمد (1989): **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ، مؤسسة الكيطان ، الرياض .

116. عفانة، عزو (1991): **تخطيط المناهج وتقويمها**، دار الفكر ، القاهرة .

117. عفيفي، عبد الخالق محمد (2002): **المهارات المعاصرة للخدمة الاجتماعية** ، الجزء (1)، مؤسسة نبيل للطباعة ، القاهرة .

118. علام ، صلاح الدين محمود (2000): **القياس والتقويم التربوي والنفسي** ، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة .

119. علبي ، عاطف(2003): **اضواء على التسامح والتعصب** ، ط1، دار الفكر ، اللبناني ، بيروت 0

120. العلوي ، احمد (2008) : **دليل ادماج قيم العدل والسلام في المناهج التربوية،** منشورات المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم الثقافية، اسيسكو ، الرباط .

121. العمر ، معن خليل (2005): **التفكك الاجتماعي** ،ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

122. عميرة، ابراهيم بسيوني(1998): **الانشطة التعليمية غير الصفية ونوادي العلوم" دراسة ميدانية " مكتب التربية العربي لدول الخليج .**

123. ----------(1985): **القياس والتقويم في العملية التدريسية ،** ط1، المطبعة الوطنية، عمان .

124. عودة ، احمد سليمان وملكاوي (1988): **الاحصاء للباحث من التربية والعلوم الانسانية،** دار الفكر للتوزيع والنشر ، عمان .

125. ----------(1993): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الامل، اربد – الاردن .

126. عودة ، احمد سليمان وملكاوي ، فتحي حسن (1987): **اساسيات البحث في التربية والعلوم الانسانية**،ط1، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، عمان .

127. عيسوي ، عبد الرحمن (1989): **الاحصاء السيكولوجي التطبيقي** ، دار النهضة العربية، القاهرة.

128. عيسى ، محمد فقي (1988): **مصادر التطرف كما يدركها الشباب في مصر والكويت** ، دراسة مقارنة ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد (13).

129. غرابية، فوزية (2002): **اساليب البحث العلمي من العلوم الاجتماعية والانسانية**، ط3، دار وائل للنشر، عمان ، الاردن.

130. غني ، نادية تعبان محمد (2005) : **اثر الاسلوب المعرفي في خفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الاعدادية**، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الاداب ، الجامعة المستنصرية .

131. الغريري، سحر هاشم (2001): **الاستجابات المتطرفة نحو الصداقة الشخصية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .

132. فالوني ، محمد هشام (1997): **المناهج التعليمية مفهومها واسسها وتنظيمها**، دار الفكر ، القاهرة .

133. فايد ، محمد ابراهيم (1990): **اثر التحاق طلاب المدارس لثانوية بنوادي العلوم على نمو بعض عمليات التعلم لديهم، وعلى تحسين اتجاهاتهم نحو التعليم الذاتي** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

134. فتوحي ، فاتح ابلحد (1994): **اثر المناقشة في تعديل الاحكام الاخلاقية للمراهقين**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاداب ، جامعة بغداد .

135. فرج، صفوت (1980) : **التحليل العاملي في العلوم السلوكية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

136. فرغلي ، محمد فراج (1971): **مرضى النفس في تطرفهم واعتدالهم**، الهيئة المصرية للتأليف والنشر، القاهرة .

137. الفضل ، منذر (2004): **مخاطر التطرف النفسي الاكلينيكي** ، دار مصر للطباعة ، القاهرة .

138. القباني، إسماعيل محمود (1958): **التربية عن طريق النشاط** ،ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .

139. القرة غولي، علي محمود خلف (2008): **اثر اسلوب تعلم المهارات الاجتماعية في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى التلاميذ المكفوفين في معهد روناكي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية / جامعة ديالى.

140. القلاف، جواد (2003): **انشطة وقت الفراغ كمؤشرات للتنبؤ بالتفوق العقلي والاكاديمي والابداعي**، دراسة استكشافية فارقة، جامعة الخليج العربي، البحرين .

141. كاشف ، عبد السلام الحسيني وعمر، رفعت (2000): **واقع الانشطة التربوية للتعليم العام ومردودها للطلاب المشاركين فيها** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة.

142. كاظم ، علي مهدي (1994): **بناء مقياس مقنن لسمات شخصية طلبة المرحلة الاعدادية في العراق** ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية / جامعة بغداد .

143. الكبيسي، وهيب مجيد والجنابي، يونس صالح (1987): **العينات ومجالات استخدامها في البحوث التربوية النفسية**، دراسات الاجيال ، العدد (2).

144. الكبيسي، وهيب مجيد (1989): **الاسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته بحل المشكلات**، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الاداب / جامعة بغداد .

145. كريتش، دايفد واخرون (1974): **سيكولوجية الفرد في المجتمع**. ترجمة حامد عبد العزيز النقي وسيد خير الله ، مكتبة الانجلو المصرية .

146. كمال، محمد وبدوي ، عصام (1992): **التطور العلمي لمفهوم الرياضة** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

147. الكناني ، سعيد عزيز (1994) : **الخوف من النجاح وعلاقته بالذكورة والانوثة**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاداب / جامعة بغداد .

148. اللقاني ، احمد حسين (1989): **المناهج بين النظرية والتطبيق** .

149. لومشار، يواقيم (1982): **تنمية الشخصية وتنظيم والانشطة التربوية** ، مجلة التربية ،العدد (1)، مطبوعات اليونسكو .

150. مايرز (1987): **علم النفس التجريبي** ، ترجمة خليل ابراهيم البياتي، مطبعة جامعة بغداد.

151. محمد ، حنين(1996): **الانشطة التربوية اللاصفية وتحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة مع التطبيق في مدارس التعليم الاساسي محافظة الدمهقية**، مجلة كلية التربية ، العدد (32)، جامعة المنصورة 0

152. محمد ، عبد المنعم احمد (1993): **مدى اسهام المسرح المدرسي في تحقيق بعض اهداف التعليم الابتدائي** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية باسوان /جامعة اسيوط .

153. محمد ، لمياء جاسم (1999): **التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالساليب التنشئة الاجتماعية**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلبة الاداب / جامعة بغداد .

154. المشهداني ، محمود حسن ومزهر، اميرحنا (1989): **الاحصاء**، بيت الحكمة، جامعة بغداد، العراق .

155. مصطفى ، يوسف حمة صالح (1998):**التمايز النفسي وعلاقته بضبط الذات والاحساس بالهوية لدى المراهقين** ، اطروحه دكتوراه (غير منشورة) ، كلية الاداب / جامعة بغداد.

156. مكلفين ، ورتيشارد غروس (2002): **مدخل الى علم النفس الاجتماعي**،ط1، دار وائل للنشر ، عمان .

157. الملا، سلوى (1982) : **الابداع في علاقته بالتوتر النفسي**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاداب/ جامعة القاهرة .

158. الملاح ، تفيدة احمد مرسي (1997): **التربية الموسيقية وتنمية القدرات الابداعية لدى الطفل** ، مجلة كلية التربية العدد (28)، جامعة الزقازيق .

159. ملحم ، سامي محمد (2009): **القياس والتقويم في التربية والتقويم** ،ط4، دار المسيرة للنشر ، عمان .

160. مليكة ، لويس كامل (1963) : **سيكولوجية الجماعات والقيادة**، الجزء (2)، ط2، ديناميات الجماعة التطبيقية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

161. منسي ، محمود عبد الحليم واحمد، سهير كامل (2002): **أسس البحث في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية**، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر .

162. المهدي، محمد (2007) **سيكولوجية التطرف** ، مجلة الحوار المتمدن ، العدد (1850).

163. المياحي ، امل اسماعيل عايز (2005): **اثر اختلاف حجم العينة في الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية**، اطروحة دكتوراة (غير منشورة) ، كلية التربية (ابن رشد)/ جامعة بغداد .

164. نصر الله، عمر (2000): **النشاط المدرسي** ، مجلة الرسالة ، العدد (3) ، كلية بيت بيرل .

165. نوار، ايزيس عازر ونور، سهير فؤاد (1998): **استراتيجيات وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي** ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

166. هندي، صالح ذياب (1999): **دراسات في المناهج والاساليب العامة**، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

167. هول ، ولندزي(1969): **نظريات الشخصية**، ترجمة، فرج احمد فرج واخرون ، الهيئة العامة للتأليف والنشر ، القاهرة.

168. وزارة التربية (1977): **نظام المدارس العراقية**، مطبعة وزارة التربية .

169. الوكيل ، احمد حلمي (1982): **تطوير المناهج ، اسبابه، اسسه ، اساليبه، خطواته، مقوماته**، ط2، الانجلو المصرية ، القاهرة.

170. يوسف، عبد الباقي (2009): **هوة التطرف الاجتماعي** ، مجلة الفرات، العدد (2) ، مؤسسة الوحدة للصحافة والطباعة والنشر، دير الزور .

171. اليونسكو،(1995): **التربية من اجل السلام وحقوق الانسان والديمقراطية**، اطار العمل المتكامل بشأن التربية من اجل السلام وحقوق الانسان والديمقراطية، الذي اقره المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثامنة والعشرين ، تشرين الثاني، باريس .

ثانياً: المصادر الاجنبية

172. Adams, c.s(1964): Measurment and Evaluation in education psychology and Guidance, new York, holt, rinhart, and Winston.

173.Adorno, I. Brunswick.F(1950).Levison,D.& the Authoratarian personality, New Yourk.Harpar and row .

174. Allen , M,A(2001):" The Effects of stereotype on memory ,Logola University", New Orleans .

175. Allen ,M.J& yen W.M.(1979):" Intrdustion to measurement Theory " Belmont ,Wadsworth .

176. Albert T.T & smith, K.R.(2002): Needs Theory in Activites school,J Education Psychology,Vol.(4),N.(9).

177. Allport . G.W.(1954): The Nature of Prejudice , Addison –Wesley Publishing Company.

178. Al-Zobaie, A.J.& Al-Hamadani, M.M.(1983): Test construction, University of mosul.

179. Anastasi, A.(1976) :Psychology Teasting ,Macmillan, New York.

180. …….. (1988): Psychology teasting (5th ed), Mc maillan publishing , NewYourk .

181. Anastasi & Urbina ,Susana(1997): Pcychologyical testing , (7th ed.) New Jerrsey: prentice-Hall ,U.S.A.

182. Anderson j.c.(1981): Issues in language testing (ELT) Documents III.The British council.

183.Arthur,A.Z& Free mantle A.(1966): "Extreme response bias and associative commonality" psychonomic science, Vol.(66).

184. Barnhart, c.L&Robert.(1987): the world book dictionary. Chieago. World book Inc.

185. Bachman ,J,G & Malley ,P.M.(1984): "The impacts of response style on Black- white differences in selfsteem: an analysis of six samples of youth, monitoring the future ", Amercan Journal of Sociology,Vol.(90),No(3).

186. Baron , A. (1981): psyology, Halt- stauders , Japan .

187. Beattie ,G.W.& others(1982):Social stereotypes Held by Different Occupational Groups in post –Revolutionary Iran, European Journal of Social psychology ,Vol.(2) .

188. Berg, A.& Collier, Jonne, S.(1953): Personality and group differences in extveme response sets .Education and sychological measurement ,Vol.(13).

189. Berry,J & kalin, R (1995): Multieltural and Ethnocentrism in canda, canadian Journal of Behavioural, Vol. (27).

190. Bieri ,B.A& Beat ,N.N.(2005): The effects of school Activities on Needs of Pupils psychology Bullten ,No.(20).

191. Brace ,Nicola.Kemp , Richard. Snelgar, Rosemary (2006):SPSS for Aguide to data analysis using SPSS for windows versions ,(3rd ed.) palgrave Macmillan ,New York.

192. Bratto, T.M. (2004): functions of Non class Activities , J.Educational psychology, Vol. (11), No. (4).

193. Brengelmann, J.C. (1960): A Note on Questionaire Rigidity and Extreme Response set. J.ment. Sci.106, 187-122 (B).

194. Brown, (1977): psychology, The free press collier- macillan Limited, NewYork.

195. Brunswik, F.F (1949): futher explorations by acontributor to the Authoritarian personality, III inois: The free press .

196. …… .(1950): Dynamic and cognitive personality organization as seen Through the Interviews in T. New York.

197. Bunder ,S.(1962): Intolerance of Ambiguity as apersonality variable .J.pers,30,29-30.

198. Burgess,A.W.(1977): psychiatric nusing promoting Menta Health, Appletion and longes , London.

199. Cale, M.S.& Robert, K.T. (2004): The determents of participation in Non class Activites, J. Across clture, No. (9).

200. Cherry , F.& byrune.D.(1977):Authoritarnions in , T. Blass (ed), personality variables in social behavior , New Jersey , Hillsedale , Erlbaum.

201. Cilbert, D.T. .(1994):Activation and Application of stereotypic Belief , Journal of Personadlity and social psychology, Vol. (19), No (4).

202. Coulson J.& carr, C.T.(1962): Iustrated Dictionary text .Oxford: clarodon press.

203. Eble. R. L (1972): Essentials of Education Measurement prentice-Hall, New York.

204. Edwards, L.S.& Adams ,K.B.(2004): Factor of Jop satisfaction in secondary school , psychology, Bullten,No.(7).

205. Elliott,M.& Merrill, F.,(1961): Social Disorganization ,New York :Harper & Brothers publishers, 4th ed .

206. English ,H.B.& English ,A . (1958): A comperehensive Dictionary of Psychologyical and psychoanalytical Terms, New York: Longman, Green& Co.

207. Eysenk, H.J. (1954): Amodel for personality .New York springeverlay .

208.Fanogy ,P.& Higgit ,A.(1984): personality theories and Appraoches to family counseling , International Journal for the Advancement of counseling , Vol(18), No (1).

209. Feder ,R.(1924): Guiding Hooroom and clubs activities, New York, Toranto londan ,Mc Grow.

210. Ferguson , Geroge .A. (1981): Statistical Analysis psychology and Education, (5thed) MC-Graw Hill book company.

211. Gary, R. Cobine , (1995): Effective use of student Journal writing ,Ed 378587.

212. Goldstein , L.D. (1964) : Intellectual rigidity and social attitudes .Journal abnormal social psychology , Vol.(48).

213. ----------,J.H. (1980): social psychology. Academic press, New York .

214. Guardo, L.M.(1995): Effects of Nanclass Activites on motiviation of Acthierment,J.Educational psychology, No. (16).

215. Hart ,et al. (2003), Building Leadership skills in middle school Girls through Interscholastic .

216. Hazelwood , R.D. (1989): " Extremism in response to Qestionnares and its Relation ships to Ability" Educational Research, Vol.(31).

217. Heap, K, M 7 kelly , s.c. (1982): The psychological effects of educational Enviroments on Determents of Exterimism responses, psychology Bullentin, Vol. (9).

218. ---------- .(1994): The psychological effects of educational Enviroments on Determents of Exterimism responses, psychology Bulletin , Vol. (71),No.(5).

219. Heffiner,R.K.(2005) :Measurement and evaluation of class & Non class activites, educational psychology , No. (7).

220. Hewston M.& others ,(1982): Social categorization and similarity in Inter Group Behaviour, European Journal of social psychchology, vol.(20).

221. Holmes ,B.D.(1997): Effects of program school Activites on meantal Healte of student ,J.educational psychology, No.(13).

222. Houser Jamer (1981): Adolesents and Roligion Adolesence . Vol (xul) , No.(62).

223. Jackson , D.N. Messick , S. (1958): " Content and style in personality assessment ", psychological , Bulletin, Vol. (55).

224. Joe, h.N.2 (1975): Extremism The pattern, Gusses responsen, and perspective Theory, New York, press.

225. Kelly, L. s. (2002): The effects of Needs satisfaction on NoN class Activites, J.Educational psychology, Vol.(4),N.(9).

226. Kin, L.M.(1995): The factor of social exterimism, cognents, emotional, cultural components , Berkeley: university of califonia press .

227. Kinder,R.S& sears , J.G.(2000): The effects of class and Non class activites on achievements of students, J. educational Psychology,No.(12).

228. King , J.P.(1982): Social structure, sex Roles and personality. Astudy of the relationship of family back ground, D.A.I.Vol.(43)"4-A".

229. Larsen, H.S.(1980): Social categorization and attiude change J.Soc.psychol.

230. Levey , M,G.(1982): A study of high school students a Cadmic achievement and participation in extra curricalar activites D.A.I.Vol(43)

231. Linville, P.W.(1982): the complex Exremity effect and Age-Based stereotyping , joural of personality social psychology , Vol (42).No (2).

232. Lippa, A.C.& Barret , M.R. (2000): effects of councelling programs according to function of NoN class Activities, J councelling psychology Vol.(5) , N.(3).

233. Marshall,J.C.(1972): Essentials testing . California Addison wisely.

234. Mckown, C.H.(1960): Extracurricular activities the Macmillan compay New York .Third edition.

235. Mclain ,D,L.(1993):The MSTAT-1 .A new measure of individual's tolerance to lerence for ambiguity. Educational and psychological measurement .

236. Mictirenan , T.G.& Knox,R.E. (1979) Irish students steotypes a bout some National and subnational Groups with Ireland and Great Britain ,Journal of personality .Vol (7).

237. Mosccovci ,S .(1976):Social Influence and social change. New York.

238. Nancy & Bob, D.F.(2003): Effects of Attitutes of parents on the participation in school activites psychology Bulletin , Vol.(13),No.(5).

239. Nunnly,J.G.(1978): " Pychometric Theort" Mcgraw Hill, New York .

240. Paron ,m.s.& Adams , K.E.(2003): effect of some factor on the behaviour exterimism,J.personality& social psychology,Vol.(18), No.(8).

241. Peabody , S.F. (1982): Rigidity and metamorphosis : Version the fall in eurpides : Disseration Abstracts Internatinal (A).

242. Reich :w.(1975):The mass psychology of fascim . Harmonds worth, England: penguin .

243. Roday, L.R. Adams ,K.K.(2002): Exterimism Responses according to social Learning Theory ,J.Personality & social psychology, Vol.(2).No (6).

244. Rokeach, M.(1954): The Nature and meaning of Dogmatism psychological Review .Vol. (61), No. (3).

245. ---------- (1968): A theory of organization and change with in valuedttitude sy . Journal of social Issues .

246. ----------,m.(1980):Some Unsolved Issues in theories of Blifs Attiudes and V.University of Nebraska press.

247. Rose .K.D.(2006): Effects of school Activites on type of creativity, psychology Bulletin, Vol (11), No.(6).

248. Sarah .h.i.And others (1987): Good school for young children, 4th ed New York. Macmillan publishing Co.

249. Sampson, L. (1983): Theory of social Identity ,Journal of social psychology, vol.(45).

250. Schwitzgebel, R.K.& Taylor , R.W. (1980): Impression formation under conditions of spontaneous and shadowedf speech,The Journal of social psychology, No.(110).

251. Show S.M. (1982): The relationship between participation in student activities and school .

252. Smith , L.M.(1996):Effects of Nonclass Activites on self cocept,J. Educational psyology,No.(15).

253. Stanley ,C.., Hopkins, J.& Kenneth, D.(1972): Educational and psyological Measurent and evaluation .NewYork, Printice- Hall.

254. Stantrock , john w. w.(2005): psychology, Updated, (7th ed.) Mc Graw –Hill companies ,U.S.A.

255. Stone ,n.n& Kay , G.B.(1998): social Evaluation to the Beileves systems, J.social psychology, Vol.(18).No.(3).

256. Tajfel ,H.(1981): Human groups and social categories. Combridg: Cambridge university press.

257. ------- ,(1982): social Identity and intergroup Relations , Cambridge university press, Great Britian .

258. Tajfel, H.& forgas J.(1964): social categorization : cognition value and Group, In : Forgas (Ed) , social cognition : perspectives on every day under standing, New York: Academic.

259. Thorndik, Robert& Hegen . Elizabth (1977): measurement and Eyaluation in psychology and education .John willey , New York .

260. Trop, C.,(2000):Social extremism among secondary school students, social psyology.Vol(18).N(3).

261. Turiel and Edwareds .C.P. and Kohlery (1978) : moral Development in Turkih children adolesscene and young Agukt, Journal of Cross cultural psychology .Vol.(9). .No.(1).

262. Vernon ,Philip E . (1964):Personlity Assessment, Acritical Survey .Hondon , Methuen .

263. White, R.W.(1956): The Abnormal personality, Ronald press company, New York.

264. Wilson, G.D.(1981): personality and social Behavior, Ronald Press company. New York.

265. Yun, pingsun (2003): using Drama and Teacher to promote literacy Development. Some Basic class room Applications.

266. Zuckerman, M.& others (1965): " Acqiescence and extreme Response sets of actors and teachers " psychological Reports, vol.(16).

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد التربوي والنفسي

الدراسات العليا / الماجستير

ملحق (1)

استبانة مقياس (التطرف الاجتماعي) المقدمة الى لجنة الخبراء .

الاستاذ الفاضل ..... المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تروم الباحثة القيام بدراسة (التطرف الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية) ولتحقيق ذلك يتطلب الامر بناء مقياس للتطرف الاجتماعي لطلبة المرحلة الاعدادية ، وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة في هذا المجال تضع الباحثة التعريف الاتي للتطرف الاجتماعي Social Exterimism بانه (استجابة اجتماعية متشددة ناتجة عن التوتر والنفور من الغموض في هيئة سلوك تسلطي ، مشحون بشحنة انفعالية حادة ضد الجماعة الخارجية بسبب التمسك باراء ومعتقدات من الصعب تغييرها لما يحمله الشخص من ابنية ادراكية قائمة على موقف حاد من الافكار البعيدة عن الاعتدال والوسطية في التعامل مع قضايا الحياة الاجتماعية)، ولقد اشتقت هذا التعريف بالاعتماد على المنظور المعرفي والذي تبنته الباحثة في تناولها للتطرف الاجتماعي .

وعلى وفق هذا المنظور قامت الباحثة بمراجعة عدداً من الدراسات والادبيات والمقاييس السابقة في هذا المجال، وقد توصلت الى مجموعة من الفقرات والموزعة على ستة مجالات وهي (مجال التصلب والجمود ، والتوتر النفسي ، والنفور من الغموض، والمحافظة، والتمييز، والتسلطية).

ونظراً لما تتمتعون به من اراء قيمة في مجال البحث العلمي تضع الباحثة بين ايديكم هذه العبارات للاستفادة من ملاحظاتكم والاستنارة بارائكم في :

1. كونها صالحة ام غير صالحة وتعديل ما ترونه مناسباً.
2. صلاحية مجالات القياس ومدى ملائمة الفقرة لمجالها او وضعها في مجال اخر.
3. اضافة أية فقرة ترون انها تنسجم وهدف البحث .
4. وضوح التعليمات .
5. فيما اذا كانت بدائل القياس مناسبة ام تقترحون بدائل اخرى، علماً ان البدائل ثلاثية وكالاتي:
   (تنطبق عليَّ كثيراً ، تنطبق عليَّ قليلاً ، لا تنطبق عليَّ ابداً)

واخيراً فأن الباحثة تقدم جزيل شكرها وعظيم امتنانها لمساعدتكم.

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

تعليمات المقياس

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة ...

لاغراض خاصة بالبحث العلمي تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات المحتملة اتجاه عدد من الجوانب المختلفة راجية منكم الصدق والموضوعية في الاجابة عليها حيث ان الغرض منها هو البحث العلمي فقط.

يرجى منك الاجابة عن كل واحدة منها بكل دقة ووضوح، وذلك بوضع علامة (√) تحت الاختيار الذي يعبر عن موقفك الحقيقي، علماً انه ليس هنالك جواب صحيح او خاطئ لكل موقف، وان افضل جواب هو ما يعبر عن رايك الحقيقي، لذا يرجى الاجابة عن جميع المواقف ولا داعي لذكر اسمك مع امنياتي لك بالنجاح والتفوق .

مثال توضيحي: اذا كان البديل الثاني ينطبق عليك وهو (تنطبق عليَّ قليلاً) فضع علامة (√) تحت الاختيار (تنطبق عليَّ قليلاً)

ت	الفقرة	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ قليلاً	تنطبق عليَّ ابداً
1	تجذبني الصورة الغامضة		√	

النوع : طالب ☐ طالبة ☐ السكن : ريف ☐ حضر ☐ العلمي ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

1. مجال التصلب والجمود، هو عدم القدرة على التغيير عندما يتطلب الموقف ذلك والانغلاق حول الافكار والمعتقدات .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	اتصرف حسب الموقف الذي اكون فيه .			
2	اغير اسلوبي مع الاصدقاء الجدد .			
3	ارى ان حلاً واحداً يصلح لجميع المشكلات .			
4	انزعج عندما تكثر اعمالي .			
5	اعتبر الطالب كائن ضعيف .			
6	لا اغير رأيي بسهولة في أي موضوع .			
7	اغير وانوع في اعمالي باستمرار .			
8	ابتعد عن المنافسة الجادة .			
9	لا اختلط بالاصدقاء الذين يختلفون معي في نظرتهم للحياة .			
10	انسجم مع الطلبة الذين يختلفون معي بأرائهم ومعتقداتهم.			
11	اكره الطلبة الذين لا يتفقون معي بالرأي .			
12	اصر على رأي لانه هو الصحيح دائماً.			
13	اشعر ان المستقبل افضل من الحاضر .			
14	اصنف الناس نوعين جيدين وغير جيدين.			
15	لا استطيع اقناع الاخرين برأيي .			
16	اعتقد ان اكثر الطلبة لا يفهمون.			
17	اصر على رأيي لانه الصحيح دائماً.			
18	ارى بأن الاذكياء اقل من الاغبياء .			

2. مجال التوتر: استجابة انفعالية غير متزنة تنتج عن صراع داخلي بين اكثر من دافع وتتمثل بالاضطراب والحساسية الزائدة التي تعيق عملية التكيف مع المحيط .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	يتقلب مزاجي من الحزن الشديد الى الفرح الشديد.			
2	اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة .			
3	افقد الهدوء عندما انزعج .			
4	لا استقر عندما اشاهد شيئاً مخيفاً .			
5	افقد القدرة على التحمل .			
6	اشعر بالتوتر عندما يختلف رايي عن راي الاخرين.			
7	ارتبك في المواقف الحرجة .			
8	اكون مستقراً عندما افشل عدة مرات .			
9	اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة .			
10	اطرح ارائي دائماً ببطئ .			
11	اواجه مشكلاتي بغضب شديد .			
12	اشعر بالاحراج عندما اتعرض للنقد .			
13	ابدو متوتراً عندما لا يصغي الي الاخرون .			
14	لاواصل الاستماع عندما ينصحني احد .			
15	ابتعد عن الطلبة الاخرين لكي اشعر بالراحة والاسترخاء .			
16	اتعرض للتوتر عندما تكثر علاقاتي الاجتماعية .			

3. مجال النفور من الغموض : الميل الى الحلول القاطعة التي تختار بين الصواب والخطأ بسبب ادراك المواقف الغامضة على انها مصادر تهديد .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	لا احب ان اتعرض لمواقف جديدة .			
2	ابتعد عن مواجهة المشكلات الصعبة.			
3	لا اركز بسهولة في الاعمال الغامضة.			
4	اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة .			
5	تجذبني الصورة الغامضة .			
6	اهتم بالمشاكل التي تكون حلولها واضحة .			
7	اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة.			
8	اتذمر من متابعة شخص يتلعثم في كلامه .			
9	يتشتت ذهني عندما اجد الامور امامي معقدة .			
10	اكون مرتاحاً عندما ارى شيئاً جديداً في حياتي .			
11	لا تترابط افكاري اذا كان الموضوع واسعاً .			
12	اكره المسائل الرياضية المعقدة .			

4. مجال المحافظة: الميل الى مقاومة التغير الموضوعي في معظم اشكال الحياة، والالتزام بحزم بما هو مألوف وتقليدي .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	احب ان افكر في احداث الماضي .			
2	اتمسك بالاعراف والتقاليد الاجتماعية السائدة .			
3	التزم بكل ما يقوله شيخ عشيرتي .			
4	اقدس افكار وتقاليد ابائي واجدادي .			
5	الوم نفسي على الاخطاء التي تخالف تقاليد المجتمع.			
6	اميل الى استخدام الالفاظ القديمة في التعبير عن افكاري.			
7	لا اؤيد اختلاط الذكور بالاناث في التعليم الجامعي .			
8	اشعر بالخوف من التغييرات المفاجئة في المجتمع .			
9	لا اتساهل عندما يتعلق الامر بقيم وعادات المجتمع.			
10	لا اغير طريقة حياتي التي تعودت عليها .			
11	احترم الاستاذ حتى ولو كان مخطئاً معي في كثير من الامور .			
12	اعتقد ان الشباب اكثر معرفة من كبار السن في معرفة شؤون الحياة .			
13	لا اندم عندما اهمل عملاً كلفني به الآخرون .			
14	اعتقد بأن يكون للمرأة دور قيادي في المجتمع.			

5. مجال التمييز: سلوك انفعالي عدائي غير مبرر ضد الجماعة الخارجية يصعب تغييره، والحكم سلباً على افرادها بسبب انتمائهم اليها .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	ارغب بقول الحقيقة حتى لو كانت تجرح الاخرين .			
2	اتألم عندما يعاني الافراد .			
3	ارى ان قوميتي افضل من القوميات الاخرى .			
4	استهزأ بالطلبة الذين يختلفون عني باللغة واللهجة .			
5	ادافع عن طلاب شعبتي وجماعتي ولو كانوا على خطأ .			
6	اؤمن بتحقيق المساواة في الحقوق بين كافة المجتمعات .			
7	اعتبر اسرتي افضل من باقي الاسر .			
8	انصر المظلوم ولو اختلف معي في الدين والنوع .			
9	لا احترم الطلبة الذين لديهم قيم تختلف عن قيمي .			
10	احب ان اتعرف على الطلبة الجدد في مدرستي .			
11	اميل الى انتقاد النوع الاخر عندما اجد فرصة .			
12	احترم ثقافات الطلبة الاخرين .			
13	اتعرف على الغرباء في محلتي بسرعة .			
14	اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي .			
15	اميل الى جماعتي التي انتمي اليها .			
16	اشتري من البائع الذي يكون من قوميتي .			
17	لا امانع من الزواج من شخص من غير قوميتي .			
18	افضل ان يكون اصدقائي من نفس ديني .			
19	لا انسجم مع الافراد من غير ديني .			
20	لا احب ان يكون جاري من غير قوميتي .			
21	افضل معاشرة الاصدقاء من قومية اخرى .			
22	لا اعتبر الاديان التي تختلف عن ديني اديان حقيقية .			
23	اتعامل بقوة مع الاشخاص من القوميات الاخرى .			
24	اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي .			
25	ارتاح لابناء القوميات الاخرى .			

6. التسلطية : سلوك استبدادي متشدد يتمثل في الميل الى القوة والعدوان والاستخفاف بالآخرين وبآرائهم وإخضاعهم .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	ارغب في التعرف على تاريخ الحروب والصراعات بين المجتمعات والامم.			
2	لا اعترف بخطأي عندما ارتكب الخطأ .			
3	اشعر بالحزن عندما اتسبب في ازعاج الاخرين .			
4	عندما يخطأ الآخرون لا ارد عليهم بهدوء .			
5	لا اسمح بمقاطعتي عندما اتكلم ..			
6	افضل ان يكون الآخرون تحت سيطرتي .			
7	اتنافس مع الاخرين لاتغلب عليهم .			
8	افرض ارائي على الاخرين .			
9	اجادل زملائي الطلبة كثيراً .			
10	اعكس غضبي على الاخرين عندما اغضب .			
11	اتقبل انتقاد الاخرين ولو كان قاسياً.			
12	اختار الدور القيادي في جميع النشاطات الاجتماعية.			
13	ارى الناس نوعين ضعفاء واقوياء.			
14	اسامح زملائي عندما يخطأون بحقي .			
15	افضل ان يكون مدير المدرسة قوياً.			

ملحق (2)

فقرات مقياس التطرف الاجتماعي بعد الاخذ بأراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات

ت	الفقرات	تنطبـــق علـــيَّ كثيراً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ ابداً
1	ارى ان حلاً واحداً يصلح لجميع المشكلات .			
2	انزعج عندما تكثر اعمالي .			
3	اعتبر الطالب كائناً ضعيفاً .			
4	ابتعد عن المناقشة الجادة .			
5	انسجم مع الطلبة الذين يختلفون معي في نظرتهم للحياة .			
6	اكره الطلبة الذين لا يتفقون معي بالرأي .			
7	اصر على رأيي لانه هو الصحيح دائماً .			
8	اشعر ان المستقبل افضل من الحاضر .			
9	اعتقد ان اكثر الناس لا يفهمون .			
10	اميل الى تغيير الطريق الذي اذهب به الى المدرسة .			
11	يتقلب مزاجي من الحزن الشديد الى الفرح الشديد.			
12	افتقد الهدوء عندما انزعج .			
13	افتقد القدرة على الصبر والتحمل .			
14	اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة .			
15	اكون مستقراً عندما افشل عدة مرات .			
16	اشعر بالتوتر عندما يختلف رأيي عن رأي الاخرين .			
17	اتعرض للتوتر عندما تكثر علاقاتي الاجتماعية .			
18	ابتعد عن الطلبة الاخرين لكي اشعر بالراحة والاسترخاء .			
19	ابدو متوتراً عندما لا يصغي اليَّ الاخرون .			
20	اشعر بالاحراج عندما اتعرض للنقد .			
21	لا احب ان اتعرض لمواقف جديدة .			
22	ابتعد عن مواجهة المشكلات الصعبة .			
23	اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة .			
24	اهتم بالمشاكل التي تكون حلولها واضحة .			
25	اكون مرتاحاً عندما ارى شيئاً جديداً في حياتي .			
26	لا تترابط افكاري اذا كان الموضوع واسعاً .			
27	اكره المسائل الرياضية المعقدة .			

28	يتشتت ذهني عندما اجد الامور امامي معقدة .			
29	احب ان افكر في احداث الماضي .			
30	اتمسك بالتقاليد والاعراف الاجتماعية السائدة .			
31	اميل الى استخدام الالفاظ القديمة في التعبير عن افكاري .			
32	لا اؤيد اختلاط الذكور والاناث في التعليم الجامعي .			
33	اشعر بالخوف من التغييرات المفاجئة في المجتمع .			
34	لا اغير طريقة حياتي التي تعودت عليها .			
35	اقدس افكار وتقاليد ابائي واجدادي .			
36	ارى ان قوميتي افضل من القوميات الاخرى .			
37	ادافع عن طلاب شعبتي وجماعتي ولو كانوا على خطأ .			
38	اعتبر اسرتي افضل من باقي الاسر.			
39	احب ان اتعرف على الطلبة الجدد في مدرستي .			
40	اشتري من البائع الذي يكون من قوميتي .			
41	لا امانع من الزواج من شخص من غير قوميتي .			
42	افضل ان يكون اصدقائي من نفس ديني .			
43	احترم ثقافات الطلبة الاخرين .			
44	احب معاشرة الاصدقاء من قومية اخرى .			
45	لا اعترف بخطئي عندما ارتكب خطأ .			
46	اشعر بالحزن عندما اتسبب في ازعاج الاخرين .			
47	عندما يخطأ الآخرون لا ارد عليهم بهدوء .			
48	لا اسمح بمقاطعتي عندما اتكلم .			
49	افضل ان يكون الآخرون تحت سيطرتي .			
50	اتنافس مع الاخرين لاتغلب عليهم .			
51	اتقبل انتقاد الاخرين ولو كان قاسياً .			
52	اختار الدور القيادي في جميع النشاطات الاجتماعية .			
53	اسامح زملائي عندما يخطئون بحقي .			
54	افضل ان يكون مدير المدرسة قوياً.			

ملحق (3)

مقياس التطرف الاجتماعي بصورته النهائية

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

تحية طيبة ...

لإغراض خاصة بالبحث العلمي تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات المحتملة اتجاه عدد من الجوانب المختلفة راجية منكم الصدق والموضوعية في الاجابة عليها حيث ان الغرض منها هو البحث العلمي فقط.

يرجى منك الاجابة عن كل واحدة منها بكل دقة ووضوح، وذلك بوضع علامة (√) تحت الاختيار الذي يعبر عن موقفك الحقيقي، علماً انه ليس هنالك جواب صحيح او خطأ لكل موقف، وان افضل جواب هو ما يعبر عن رأيك الحقيقي،لذا يرجى الاجابة عن جميع المواقف ولا داعي لذكر اسمك مع امنياتي لك بالنجاح والتفوق .

مثال توضيحي: اذا كان البديل الثاني ينطبق عليك وهو (تنطبق عليَّ قليلاً) فضع علامة (√) تحت الاختيار (تنطبق عليَّ قليلاً)

ت	الفقرات	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ ابداً
1	تجذبني الصورة الغامضة		√	

النوع : طالب ☐ السكن : ريف ☐ التخصص : علمي ☐

طالبة ☐ حضر ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

ت	الفقرات	تنطبق عليَّ كثيراً	تنطبق عليَّ قليلاً	لا تنطبق عليَّ ابداً
1	ارى ان حلاً واحداً يصلح لجميع المشكلات .			
2	انزعج عندما تكثر اعمالي .			
3	اعتبر الطالب كائناً ضعيفاً .			
4	ابتعد عن المناقشة الجادة .			
5	اكره الطلبة الذين لا يتفقون معي بالرأي .			
6	اصر على رأيي لانه هو الصحيح دائماً.			
7	اعتقد ان اكثر الناس لا يفهمون.			
8	يتقلب مزاجي من الحزن الشديد الى الفرح الشديد .			
9	افقد الهدوء عندما انزعج.			
10	افتقد القدرة على الصبر والتحمل .			
11	اشعر بالتوتر عندما يختلف رأيي عن رأيي الاخرين .			
12	اكون مستقراً عندما افشل عدة مرات .			
13	اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة .			
14	اتعرض للتوتر عندما تكثر علاقاتي الاجتماعية .			
15	ابتعد عن الطلبة الاخرين لكي اشعر بالراحة والاسترخاء .			
16	ابدو متوتراً عندما لا يصغي الي الاخرون.			
17	اشعر بالاحراج عندما اتعرض للنقد .			
18	لا احب ان اتعرض لمواقف جديدة .			
19	ابتعد عن مواجهة المشكلات الصعبة .			
20	اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة.			
21	اهتم بالمشاكل التي تكون حلولها واضحة .			

22	لا تترابط افكاري اذا كان الموضوع واسعاً.			
23	اكره المسائل الرياضية المعقدة .			
24	يتشتت ذهني عندما اجد الامور امامي معقدة .			
25	احب ان افكر في احداث الماضي .			
26	اتمسك بالتقاليد والاعراف الاجتماعية السائدة .			
27	اميل الى استخدام الالفاظ القديمة في التعبير عن افكاري .			
28	لا اؤيد اختلاط الذكور والاناث في التعليم الجامعي.			
29	اشعر بالخوف من التغيرات المفاجئة في المجتمع .			
30	لا اغير طريقة حياتي التي تعودت عليها .			
31	اقدس افكار وتقاليد ابائي واجدادي .			
32	ارى ان قوميتي افضل من القوميات الاخرى .			
33	ادافع عن طلاب شعبتي وجماعتي ولو كانوا على خطأ .			
34	اعتبر اسرتي افضل من باقي الاسر .			
35	احب ان اتعرف على الطلبة الجدد في مدرستي .			
36	اشتري من البائع الذي يكون من قوميتي .			
37	افضل ان يكون اصدقائي من نفس ديني .			
38	احترم ثقافات الطلبة الاخرين .			
39	لا اعترف بخطئي عندما ارتكب خطأ .			
40	عندما يخطأ الآخرون لا ارد عليهم بهدوء .			
41	لا اسمح بمقاطعتي عندما اتكلم .			
42	افضل ان يكون الآخرون تحت سيطرتي .			
43	اتنافس مع الاخرين لاتغلب عليهم .			

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية

قسم الارشاد التربوي والنفسي

الدراسات العليا/ الماجستير

ملحق رقم (4)

استبانة اراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات المشاركة في النشاطات اللاصفية .

الاستاذ الفاضل ..... المحترم .

تروم الباحثة القيام بدراسة (التطرف الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية) ولتحقيق ذلك يتطلب الامر بناء مقياس للمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، وبعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة في هذا المجال، تمت صياغة التعريف الاتي للمشاركة في النشاطات اللاصفية Non Calss Activities: (هي مساهمة الطلبة في النشاطات والفعاليات والبرامج ذات الطابع العلمي، او الفني ، او الرياضي ، او الادبي ، او الثقافي، تتم ممارستها خارج نطاق الصف الدراسي ، وتهدف الى اشباع حاجات الطلبة واكسابهم المهارات المعرفية والاجتماعية المختلفة ، وتعزيز الانماط المتنوعة من السلوك الايجابي ، وتنمية قدراتهم الى اقصى حد ممكن) .

وعلى وفق هذا التعريف، وبعد مراجعة الادبيات والدرسات السابقة في هذا المجال توصلت الباحثة الى جمع مجموعة من الفقرات التي تغطي اشكال المشاركة في النشاطات اللاصفية المختلفة .

ونظراً لما تتمتعون به من اراء قيمة في مجال البحث العلمي تضع الباحثة بين ايديكم هذه الفقرات للاستفادة من ملاحظاتكم والاستنارة بارائكم في :-

1. كونها صالحة ام غير صالحة وتعديل ما ترونه مناسباً .
2. اضافة أي فقرت ترون انها تنسجم وهدف البحث .
3. وضوح التعليمات .
4. فيما اذا كانت بدائل القياس مناسبة وهي ثلاثية وكما يأتي :

(دائماً ، احياناً ، نادراً)

ام تقترحون بدائل اخرى

واخيراً فأن الباحثة تقدم جزيل شكرها وعظيم امتنانها لمساعدتكم .

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

تعليمات المقياس

عزيزي الطالب .

عزيزتي الطالبة .

تحية طيبة ..

بين يديك مجموعة من المواقف التي تعبر عن مدى اهتمامك ببعض النشاطات التربوية، ومدى مشاركتك فيها، يرجى منك الاجابة عن كل واحدة منها بكل دقة ووضوح، وذلك بوضع علامة (√) تحت الاختيار الذي يعبر عن موقفك الحقيقي، علماً انه ليس هنالك جواب صحيح او خاطئ لكل موقف، وان افضل جواب هو ما يعبر عن رأيك الحقيقي لذا يرجى الاجابة عن جميع المواقف ولا داعي لذكر اسمك، مع امنياتي لك بالنجاح والتفوق الباهر.

ت	الفقرات	دائماً	احياناً	نادراً
1	اشارك في المناظرات الثقافية		√	

النوع : طالب ☐ السكن : ريف ☐ التخصص : علمي ☐

طالبة ☐ حضر ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

ت	الفقرات	دائماً	احياناً	نادراً
1	اشارك في المسابقات العلمية.			
2	احضر المهرجانات الشعرية .			
3	استمع الى المحاضرات الثقافية .			
4	اوسع معلوماتي بزيارة الاماكن الاثرية .			
5	لا اتخلف عن المشاركة في السفرات المدرسية .			
6	اقرأ كلمة الاسبوع اثناء مراسيم رفع العلم .			
7	اشترك في رفع العلم مع فريق رفع العلم .			
8	افتتح الاحتفالات التي تقيمها مدرستي ببعض الايات من القرآن الكريم.			
9	اقود مجموعتي في بعض المناسبات .			
10	اساهم في ترتيب مكتبة المدرسة .			
11	اتبادل الكتب الادبية والثقافية مع زملائي الطلبة .			
12	اعمل نشرات جدارية .			
13	استعير الكتب من مكتبة المدرسة .			
14	ارفد مكتبة المدرسة ببعض المجلات والكتب العلمية والادبية .			
15	اشارك زملائي في تنظيف صفوف وساحة المدرسة .			
16	اشجع زملائي على زيارة صديقنا المريض .			
17	اتبرع بملابسي التي لا احتاجها لزملائي الطلبة .			
18	اشارك في رعاية حديقة المدرسة .			
19	اساهم في صندوق التكافل الاجتماعي لمساعدة الطلبة المحتاجين .			
20	اساعد اصدقائي الذين يعانون من ضعف في بعض المواد الدراسية .			
21	اتجاوب مع ادارة المدرسة في اداء بعض الاعمال .			

22	اساهم في احضار بعض اللوازم الى مدرستي .			
23	اشارك في فرق الاستعراضات السنوية التي تقيمها مدرستي .			
24	ابدي رغبتي للانضمام في فرق الكشافة في مدرستي .			
25	انضم الى المباريات الرياضية التي تقيمها مدرستي .			
26	اجلب الملصقات لجدران صفي .			
27	اصمم بعض الاجهزة الكهربائية لمختبرات مدرستي .			
28	اجري بعض التجارب العلمية في مختبرات في مدرستي .			
29	اشارك في ادامة المختبرات في مدرستي .			
30	اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتاجها مدرستي .			
31	لا اتاخر في مساعدة ادارة المدرسة في توزيع الكتب على الطلبة في بداية العام الدراسي .			
32	انضم بعض الابيات الشعرية والمقالات الادبية واعرضها على المدرسين .			
33	اجمع النقود الخاصة بالسفرات المدرسية واسلمها للمدرس .			
34	انضم الى مهرجانات الخط العربي التي تقيمها مدرستي او غيرها من المدارس .			
35	ازور المعارض التي تقيمها المدارس الاخرى .			
36	امارس مواهبي الفنية في المهرجانات التي تقيمها مدرستي .			
37	ارسم بعض اللوحات لمعارض مدرستي .			

ملحق (5)

مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بعد الاخذ باراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات

ت	الفقرات	دائماً	احياناً	نادراً
1	اشارك في المسابقات العلمية.			
2	احضر المهرجانات الشعرية .			
3	استمع الى المحاضرات الثقافية .			
4	اشارك في السفرات المدرسية .			
5	اقرأ كلمة الاسبوع اثناء مراسيم رفع العلم.			
6	اشترك في رفع العلم مع فريق رفع العلم.			
7	افتتح الاحتفالات التي تقيمها مدرستي ببعض الايات من القرآن الكريم.			
8	اقود مجموعتي في بعض المناسبات .			
9	اساهم في ترتيب مكتبة المدرسة .			
10	اتبادل الكتب الادبية والثقافية مع زملائي الطلبة .			
11	اعمل نشرات جدارية .			
12	استعير الكتب من مكتبة المدرسة .			
13	ارفد مكتبة المدرسة ببعض المجلات والكتب العلمية والادبية .			
14	اشارك زملائي في تنظيف صفوف المدرسة وساحتها.			
15	اشجع زملائي على زيارة صديقنا المريض .			
16	اساهم في صندوق التكافل الاجتماعي لمساعدة الطلبة المحتاجين.			
17	اشارك في رعاية حديقة المدرسة.			
18	اساعد اصدقائي الذين يعانون من ضعف في بعض المواد			

	الدراسية.			
19	اتجاوب مع ادارة المدرسة في اداء بعض الاعمال.			
20	اساهم في احضار بعض اللوازم الى مدرستي.			
21	اشارك في فرق الاستعراضات السنوية التي تقيمها مدرستي.			
22	انضم الى المباريات الرياضية التي تقيمها مدرستي.			
23	اجلب الملصقات لجدران صفي.			
24	اشارك في ادامة المختبرات في مدرستي.			
25	اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتاجها مدرستي.			
26	انضم بعض الابيات الشعرية والمقالات الادبية واعرضها على المدرسين.			
27	اجمع النقود الخاصة بالسفرات المدرسية واسلمها للمدرس .			
28	ازور المعارض التي تقيمها المدارس الاخرى .			
29	امارس مواهبي الفنية في المهرجانات التي تقيمها مدرستي .			
30	اساهم في دعم الحانوت المدرسي .			

ملحق (6)

مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بصورته النهائية .

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة .

تحية طيبة...

بين يديك مجموعة من المواقف التي تعبر عن مدى اهتمامك ببعض النشاطات التربوية، ومدى مشاركتك فيها، يرجى منك الإجابة عن كل واحدة منها بكل دقة ووضوح، وذلك بوضع علامة (√) تحت الاختيار الذي يعبر عن موقفك الحقيقي، علماً ان ليس هنالك جواب صحيح او خاطئ لكل موقف ، وان افضل جواب هو ما يعبر عن رأيك الحقيقي لذا يرجى الاجابة عن جميع المواقف ولا داعي لذكر اسمك، مع امنياتي لك بالنجاح والتفوق الباهر .

مثال توضيحي : اذا كان البديل الثاني ينطبق عليك فضع علامة (√) تحت البديل (احياناً)

ت	الفقرات	دائماً	احياناً	نادراً
1	اشارك في المناظرات الثقافية		√	

النوع : طالب ☐ السكن : ريف ☐ العلمي ☐

طالبة ☐ حضر ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

ت	الفقرات	دائماً	احياناً	نادراً
1	اشارك في المسابقات العلمية.			
2	احضر المهرجانات الشعرية .			
3	استمع الى المحاضرات الثقافية .			
4	اشارك في السفرات المدرسية .			
5	اقرأ كلمة الاسبوع اثناء مراسيم رفع العلم.			
6	اشترك في رفع العلم مع فريق رفع العلم.			
7	افتتح الاحتفالات التي تقيمها مدرستي ببعض الايات من القرآن الكريم.			
8	اقود مجموعتي في بعض المناسبات .			
9	اساهم في ترتيب مكتبة المدرسة .			
10	اتبادل الكتب الادبية والثقافية مع زملائي الطلبة .			
11	اعمل نشرات جدارية .			
12	استعير الكتب من مكتبة المدرسة .			
13	ارفد مكتبة المدرسة ببعض المجلات والكتب العلمية والادبية .			
14	اشارك زملائي في تنظيف صفوف المدرسة وساحتها.			
15	اشجع زملائي على زيارة صديقنا المريض.			
16	اساهم في صندوق التكافل الاجتماعي .			
17	اتبرع بملابسي التي لا احتاجها لزملائي الطلبة .			
18	اشارك في رعاية حديقة المدرسة .			
19	اساعد اصدقائي الذين يعانون من ضعف في بعض المواد الدراسية.			

20	اتجاوب مع ادارة المدرسة في اداء بعض الاعمال .			
21	اساهم في احضار بعض اللوازم الى مدرستي .			
22	اشارك في فرق الاستعراضات السنوية التي تقيمها مدرستي.			
23	انضم الى المباريات الرياضية التي تقيمها مدرستي.			
24	اشارك في ادامة المختبرات في مدرستي.			
25	اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتتاجها مدرستي.			
26	انضم بعض الابيات الشعرية والمقالات الادبية واعرضها على المدرسين.			
27	اجمع النقود الخاصة بالسفرات المدرسية واسلمها للمدرس.			
28	ازور المعارض التي تقيمها المدارس الاخرى.			
29	امارس مواهبي الفنية في المهرجانات التي تقيمها مدرستي.			
30	اساهم في دعم الحانوت المدرسي.			

2. **التحليل العاملي** Factor Analysis:

من اجل التعرف على البنية العاملية Factorial Structure وفيما اذا كان مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بفقراته الـ (30) ذا بعد واحد ام متعدد الابعاد، تم اجراء تحليل عاملي من نوع العامل الرئيسي مع اعادة التحليل Principle Factor with interation على عينة المتكونة من (600) طالب وطالبة، وباستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وفي التحليل الاولي استخلصت جميع العوامل التي كان جذرها الكامن (التباين الضمني) Eigen Valu يساوي واحد او اكثر بحسب محك كايزر Kaizer لاستخلاص العوامل حيث بلغ مجموع العوامل المستخلصة (8) عوامل .

وبعد اجراء التدوير المتعامد Orthogonal Rotation بطريقة الفا ريماكس (تعظم التباين) Varimex والتي قدمها كايزر(1985) Kaizer (فرج :1980، ص275)، تم الحصول على (8) عوامل ايضاً كان جذرها الكامن اكثر من واحد وقد اسهمت في تفسير (50.322) من التباين الكلي .

وقد تم تفسير العوامل الثمانية على وفق الفقرات التي بلغ تشبعها (0.30)فاكثر حسب معيار كلفورد (1954) في الدلالة الاحصائية للتشبع، ولدى دراسة هذه العوامل اتضح انه في العامل الاول تشبعت (30) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (20.118) من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الثاني (4) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (5.675)، من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الثالث (3) فقرات واستخلصت تباين مقداره (4.617) من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الرابع (4) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (4.511) وتشبعت بالعامل الخامس (3) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (4.388) وتشبعت بالعامل السادس (1) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (3.945) من التباين الكلي وتشبعت بالعامل السابع (2) فقرتان واستخلصت تبايناً مقداره (3.623) وتشبعت بالعامل الثامن (1) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (3.445) من التباين الكلي والجدول (19) يوضح ذلك .

جدول (19)

التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن-600) **بعد التدوير المتعامد**

رقم الفقرة	العامل الاول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	العامل السابع	العامل الثامن
1	*0.402	*0.309	0.075	−0.716	*0.382	0.208	−0.310	0.290
2	*0.474	0.290	0.099	−0.064	*0.302	0.227	*0.381	0.228
3	*0.382	0.191	0.139	−0.163	*0.350	0.18	−0.050	−0.122
4	*0.482	0.155	0.078	*0.457	−0.084	−0.050	*0.34	0.277
5	*0.41	*0.229	0.092	−0.314	−0.334	−0.210	−0.70	*0.468
6	*0.355	*0.340	0.26	−0.037	−0.442	−0.048	−0.124	−0.0402
7	*0.563	0.209	−0.062	−0.262	−0.035	0.028	−0.049	−0.133
8	*0.418	−0.094	*0.401	0.111	−0.191	0.209	0.108	−0.130
9	*0.617	−0.171	−0.164	−0.055	−0.088	0.150	0.0541	−0.0208
10	*0.462	−0.034	0.0144	−0.276	−0.95	−0.135	−0.150	0.172
11	*0.364	−0.203	−0.269	0.107	0.0373	0.501	−0.222	−0.020
12	*0.509	0.651	−0.55	−0.220	−0.0380	0.0162	−0.537	−0.070
13	*0.464	−0.096	−0.46	−0.17	−0.033	−0.66	−0.57	−0.050
14	*0.451	−0.408	0.123	−0.276	−0.115	−0.175	0.181	−0.030
15	*0.418	−0.248	0.273	−0.107	0.039	0.044	0.0970	−0.120
16	*0.524	−0.292	−0.026	−0.33	0.0846	−0.086	0.0331	−0.106
17	*0.555	−0.285	−0.184	0.032	0.207	−0.038	0.200	0.169
18	*0.386	−0.309	0.112	0.036	0.227	0.114	0.138	0.423

19	*0.418	−0.189	*0.397	−0.025	0.177	−0.084	−0.713	0.69
20	*0.481	−0.284	*0.34	0.048	0.034	−0.05010	−0.201	−0.19
21	*0.534	0.236	0.054	0.0901	−0.037	0.242	0.061	−0.132
22	*0.380	*0.369	0.194	*0.30	−0.341	0.225	0.0951	0.099
23	*0.48	−0.26	−0.252	0.252	−0.18	*0.32	−0.083	0.064
24	*0.534	−0.097	−0.135	0.0914	0.222	−0.100	−0.226	−0.117
25	*0.48	−0.91	−0.123	0.123	0.128	−0.0.97	−0.418	−0.022
26	*0.377	0.134	−0.076	−0.32	0.22	−0.0403	0.155	−0.37
27	*0.482	0.160	−0.0160	*0.305	0.120	−0.422	0.065	0.059
28	*0.458	0.28	0.280	0.25	−0.16	−0.19	0.108	−0.149
29	*0.484	*0.356	−0.76	0.66	0.156	0.201	−0.030	−0.253
30	*0.418	−0.152	0.71	*0.402	−0.059	−0.358	−0.180	5.59
الجذر الكامن	6.035	1.703	1.385	1.353	1.316	1.184	0.087	1.034
التباين	20.118	5.675	4.617	4.511	4.388	3.945	3.623	1.034

(*) الفقرات ذات التشبع العالي حسب معيار كلفورد.

وبناء على ذلك فان التحليل العاملي هذا كشف عن صعوبة تبلور عوامل واضحة ومستقلة وذات معنى يمكن تسميتها بما يميز بعضها عن البعض الاخر وكما يشير الى ذلك قيم التباين الضعيفة لكل عامل وقيم التشبع القليلة لكل فقرة .

وتشير هذه النتيجة الى امكانية النظر الى مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بفقراته الـ (30) على انه مقياس ذو بعد واحد وقد تم معاملته على هذا الاساس سواء في اجراءات تحليل الفقرة او عند استخدامه في تحقيق ما تبقى من اهداف البحث.

ABSTRACT

Social extremism and participation in the Non-Class activities are considered as Main concepts which deals with this research. The social extremism is defined as it is asocial and severe response obtaining from extension and elienation of imbignity as a form of dominating behavior and loaded by emotional charge against the beliefs difficult to be changed du to what persom carriej from the cognitive structures standing on sharp sitnation of far ideas from moderation in dealing with social life cases .

The participation of nom-class activities is defined as it is the participation as , scientific , technecial , athetic, literary or cultural nature done outside the classroom aim to fill the needs of students and to profit then the knowledge, social skills and reinforce the different types from positive behavior and development their abilities as faras possible .

The Goals of this thesis :

1. Building standard for the social extremism for secondary school students .
2. Measuring this social extremism for secondary school students .
3. Identifying the differences of social extremism for secondary school according the following variables:
   A- Gender (girls – boys)
   B- Residing (rural – urban)

C- Branch (scientific – literary)

4. Building standard for the participation in the non-class activities for secondary school students.
5. Measuring the participation in non- class activities for secondary school students.
6. Identifying the differences in the participation in non-class activities according to the following variables:
   A- Gender (girls – boys)
   B- Residing (rural – urban)
   C- Branch (scientific – literary)
7. Identifying the relationship between the social extremism and non-class activities for secondary school students .

For achieving these goals, the researcher makes two standards , the first is to measure the social extremism and the second one to measure the participation of non-class activities for secondary stage students. These two standard are applied on the research sample which totally (600) student by random way from school of General directorate Education of Diyala distributed according to gender, residing and branch of study .

After collecting date and treat them statistically by using T. Test for one sample and two independent samples and Pearson correlation coefficient the researcher concludes the following results:-

1. Getting a standard can be used to measure the social extremism by identifying indications of honest and stability .
2. There is indicative level of social extremism for secondary stage students.
3. There are no differences in social extremism for secondary stage students according to the variables of (gender- residing and branch)
4. Getting a standard can used in measuring the participation in non- class activities for secondary stage students.
5. There is no indicative level of participation in non-class activities for secondary stage students.
6. There are no differences in participation in non- class activities for secondary school students according to the variables : gender, residing and branch .
7. There is no indicative morally relationship between the social extremism and the participation in non-class activities .

according these results , the researcher convies to some recommendations and suggestions.

Ministry Of Higher Education And Scientific Research
University Of Dyala
College Of Basic Of Education
Department of Educational and Psychological Sciences

Social Extremism and its Relation With Participation in the Non-class activities among secondary school students

A thesis submitted
To
The Council of College of Basic Education, Dyala University in Partial Fulfillment of The Requirements for Obtaining Master certificate in Art Of Education Psychological Counseling and Educational Guidance

Present by
Hiyam .Q. Mohammed Mostaff

Supervised By
Bushrah .E.M. Al.Temimi

2010 A.D **1431 A.H**