وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة ديالى
كلية التربية الأساسية

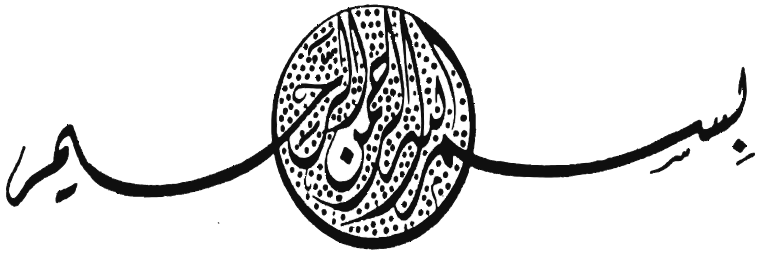
# التطرف الاجتماعي وعلاقته بالمشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية

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

١٤٣١هـ ٢٠١٠ 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 ١٤٣)

**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 : / /٢٠١٠ م

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة :

التوقيع :

الاسم : الأستاذ الدكتور

مهند محمد عبد الستار

رئيس قسم الإرشاد النفسي والتربوي

التاريخ : / /٢٠١٠ 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 وهـي 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 : / /٢٠١٠ 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 ( **هيـام قاسـم 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 : / /٢٠١٠ 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 : ٤/١ /٢٠١١م

# 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 .

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 .

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 .

**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(٦٠٠) 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 :**

**١. ان طلبة المرحلة الاعدادية غير متطرفين اجتماعياً .**

**٢. لا توجد فروق في التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية على وفق متغيرات ( النوع ، السكن ، الفرع ).**

**٣. ليس هنالك مشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .**

**٤. لا توجد فروق في المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة الإعدادية على وفق متغيرات ( النوع ، السكن ، الفرع).**

**٥. 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 |
|---|---|---|
| ١ | الإهداء | أ |
| ٢ | شكر وامتنان | ب |
| ٣ | مستخلص البحث باللغة العربية | ج– د |
| ٤ | ثبت المحتويات | هـ – ح |
| ٥ | ثبت الجداول | ط – ي |
| ٦ | ثبت الإشكال | ك |
| ٧ | ثبت الملاحق | ك |
| ٨ | الفصل الاول | ٢ – ٢٠ |
| ٩ | مشكلة البحث | ٢ – ٤ |
| ١٠ | اهمية البحث | ٤ – ١٥ |
| ١١ | اهداف البحث | ١٥ |
| ١٢ | حدود البحث | ١٦ |
| ١٣ | تحديد المصطلحات | ١٦ – ٢٠ |
| ١٤ | الفصل الثاني / ألاطار النظري والدراسات السابقة | ٢٢ – ٧٧ |
| ١٥ | القسم الاول / التطرف الاجتماعي | ٢٢ – ٣٧ |
| ١٦ | المحور الاول : مفهوم التطرف الاجتماعي | ٢٢ – ٣٧ |
| ١٧ | المحور الثاني : نظريات التطرف الاجتماعي | ٣٧ – ٤٩ |
| ١٥ | اولاً : نظرية التعلم الاجتماعي | ٣٧ – ٣٩ |
| ١٦ | ثانياً : نظرية المجال | ٤٠ |
| ١٧ | ثالثاً : المنظور المعرفي | ٤١ – ٤٧ |
| ١٨ | رابعاً : نظرية الصراع بين الريف والحضر | ٤٧ – ٤٩ |
| ١٩ | القسم الثاني : النشاطات اللاصفية | ٤٩ – ٧٧ |
| ٢٠ | المحور الاول : مدخل نظري للنشاطات اللاصفية | ٤٩ – ٥٢ |

| | | |
|---|---|---|
| ٢١ | منظور مازلو (١٩٧٠) Maslow | ٤٩ – ٥٢ |
| ٢٢ | المحور الثاني : الاطار النفسي والتربوي للنشاطات اللاصفية | ٥٣ – ٧٧ |
| ٢٣ | اهمية النشاطات اللاصفية | ٥٤ – ٥٥ |
| ٢٤ | اهداف النشاطات اللاصفية | ٥٥ – ٥٨ |
| ٢٥ | انواع النشاطات اللاصفية | ٥٩ – ٦٨ |
| ٢٦ | محددات النشاطات اللاصفية | ٦٨ – ٦٩ |
| ٢٧ | وظائف النشاطات اللاصفية | ٧٠ – ٧١ |
| ٢٨ | اولاً: وظائف النشاطات اللاصفية في مواجهة المشكلات السلوكية | ٧٠ – ٧١ |
| ٢٩ | ثانياً: وظائف النشاطات اللاصفية في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين | ٧٢ – ٧٣ |
| ٣٠ | البرامج الارشادية الخاصة بالنشاطات اللاصفية | ٧٣ – ٧٥ |
| ٣١ | دور المرشد التربوي في البرامج الخاصة بالنشاطات اللاصفية | ٧٥ – ٧٦ |
| ٣٢ | خلاصة واستنتاج | ٧٦ – ٧٧ |
| ٣٣ | الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته | ٧٩ – ١٢٤ |
| ٣٤ | اولاً : مجتمع البحث | ٧٩ |
| ٣٥ | ثانياً: عينة البحث | ٨٠ |
| ٣٦ | أ- خطوات اختيار العينة | ٨٠ – ٨١ |
| ٣٧ | ب- تحديد حجم العينة | ٨١ – ٨٣ |
| ٣٨ | ثالثاً: اداتا البحث | ٨٣ |
| ٣٩ | اولاً: خطوات بناء مقياس التطرف الاجتماعي | ٨٣ – ١١١ |
| ٤٠ | ١. تحديد المجالات | ٨٤ |
| ٤١ | ٢. جمع الفقرات وصياغتها | ٨٥ |
| ٤٢ | ٣. مقياس التقدير | ٨٦ |
| ٤٣ | ٤. طريقة التصحيح | ٨٦ |
| ٤٤ | ٥. اعداد تعليمات المقياس | ٨٦ – ٨٧ |
| ٤٥ | ٦. استطلاع اراء الخبراء | ٨٧ – ٩١ |
| ٤٦ | ٧. التطبيق الاستطلاعي للمقياس | ٩١ – ٩٢ |

| | | |
|---|---|---|
| ٤٧ | ٨. التحليل العاملي | ٩٢ – ٩٦ |
| ٤٨ | ٩. اجراء تحليل الفقرات | ٩٧ |
| ٤٩ | أ– اسلوب العينتين المتطرفتين | ٩٧ – ١٠١ |
| ٥٠ | ب– معامل الاتساق الداخلي | ١٠١ – ١٠٣ |
| ٥١ | ١٠. الصدق ومؤشراته | ١٠٣ |
| ٥٢ | أ. صدق المحتوى | ١٠٣ |
| ٥٣ | ١. الصدق الظاهري | ١٠٣ – ١٠٤ |
| ٥٤ | ٢. الصدق المنطقي | ١٠٤ |
| ٥٥ | ب. صدق البناء | ١٠٤ – ١٠٧ |
| ٥٦ | ١. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال | ١٠٤ – ١٠٦ |
| ٥٧ | ٢. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس | ١٠٦ – ١٠٧ |
| ٥٨ | ١١. الثبات ومؤشراته | ١٠٧ – ١٠٨ |
| ٥٩ | أ. طريقة الاختبار – اعادة الاختبار | ١٠٧ – ١٠٨ |
| ٦٠ | ب. معامل الفا للاتساق الداخلي | ١٠٨ |
| ٦١ | ١٢. الخطأ المعياري | ١٠٨ – ١٠٩ |
| ٦٢ | ١٣. المؤشرات الاحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي | ١٠٩ – ١١١ |
| ٦٣ | ثانياً: خطوات بناء مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية | ١١١ – ١٢٤ |
| ٦٤ | ١. جمع الفقرات وصياغتها | ١١١ |
| ٦٥ | ٢. مقياس التقدير | ١١١ – ١١٢ |
| ٦٦ | ٣. اعداد تعليمات المقياس | ١١٢ |
| ٦٧ | ٤. استطلاع اراء الخبراء بالمقياس | ١١٢ – ١١٤ |
| ٦٨ | ٥. التطبيق الاستطلاعي للمقياس | ١١٤ |
| ٦٩ | ٦. تصحيح المقياس | ١١٥ |
| ٧٠ | ٨. اجراء تحليل الفقرة | ١١٥ – ١١٨ |
| ٧١ | أ. اسلوب المجموعتين المتطرفتين | ١١٥ – ١١٧ |
| ٧٢ | ب. طريقة الاتساق الداخلي | ١١٧ – ١١٨ |

| | | |
|---|---|---|
| ٧٣ | ٩. الصدق ومؤشراته | ١١٩ –١٢٠ |
| ٧٤ | ١. صدق المحتوى | ١١٩ |
| ٧٥ | أ. الصدق الظاهري | ١١٩ |
| ٧٦ | ب. الصدق المنطقي | ١١٩ – ١٢٠ |
| ٧٧ | ٢. صدق البناء | ١٢٠ |
| ٧٨ | علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس | ١٢٠ |
| ٧٩ | ١٠. الثبات ومؤشراته | ١٢٠ –١٢٢ |
| ٨٠ | أ. الاختبار – اعادة الاختبار | ١٢١ |
| ٨١ | ب. معامل الفا للاتساق الداخلي | ١٢١ |
| ٨٢ | ١١. الخطأ المعياري للمقياس | ١٢٢ |
| ٨٣ | ١٢. المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية | ١٢٢ – ١٢٣ |
| ٨٤ | التطبيق النهائي | ١٢٣ |
| ٨٥ | الوسائل الاحصائية | ١٢٣ – ١٢٤ |
| ٨٦ | الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها | ١٢٦ – ١٣٧ |
| ٨٧ | التوصيات | ١٣٧ – ١٣٨ |
| ٨٨ | المقترحات | ١٣٩ |
| ٨٩ | المصادر | ١٤١ –١٧٢ |
| ٩٠ | الملاحق | ١٧٤ – ١٩٥ |
| ٩١ | الملخص باللغة الانكليزية | A - D |

# ثبت الجداول


| ت | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | افراد مجتمع البحث موزعين بحسب المرحلة والفرع والنوع | ٧٩ |
| ٢ | عينة البحث موزعة بحسب النوع والموقع والفرع | ٨٢ |
| ٣ | الفقرات التي تم استبعادها من المقياس لعدم صلاحيتها | ٨٨ – ٩٠ |
| ٤ | الفقرة التي تم تعديلها بعد الأخذ بآراء الخبراء | ٩٠ |
| ٥ | الفقرة التي اضيفت بحسب اراء الخبراء | ٩٠ |
| ٦ | عينة التجربة الاستطلاعية موزعة بحسب المدرسة والنوع والسكن | ٩٢ |
| ٧ | التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن=٦٠٠) بعد التدوير المتعامد | ٩٤ – ٩٥ |
| ٨ | معاملات الارتباط بين فقرات المقياس | ٩٦ |
| ٩ | معاملات تمييز فقرات المقياس باسلوب المجموعتين المتطرفتين | ٩٨ – ١٠١ |
| ١٠ | معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات التطرف الاجتماعي بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠،٠٥) | ١٠٢ |
| ١١ | علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس التطرف الاجتماعي | ١٠٥ – ١٠٦ |
| ١٢ | علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس التطرف الاجتماعي | ١٠٧ |
| ١٣ | عينة الاختبار – اعادة الاختبار | ١٠٨ |
| ١٤ | الخطأ المعياري لمقياس التطرف الاجتماعي على وفق طرائق استخراج ثباته | ١٠٩ |
| ١٥ | المؤشرات الوصفية الإحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي | ١١٠ |
| ١٦ | الفقرات التي تم استبعادها لعدم توائمها مع واقع النشاطات اللاصفية في المدارس الإعدادية | ١١٣ |
| ١٧ | الفقرة التي أضيفت بحسب أراء الخبراء | ١١٣ |
| ١٨ | عينة التطبيق الاستطلاعية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية موزعة بحسب المدرسة والنوع والسكن . | ١١٤ |
| ١٩ | القوة التمييزية لفقرات مقياس ( المشاركة في النشاطات اللاصفية باسلوب المجموعتين المتطرفتين ) | ١١٦ –١١٧ |
| ٢٠ | معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية | ١١٨ |

| | | |
|---|---|---|
| | بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠،٠٥). | |
| ٢١ | معاملات ثبات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق طرائق استخراج ثباته | ١٢١ |
| ٢٢ | الخطأ المعياري لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق طرائق استخدامها . | ١٢٢ |
| ٢٣ | المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة من النشاطات اللاصفية . | ١٢٣ |
| ٢٤ | المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ، والمتوسط الفرضي ، والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية لعينة البحث الحالي على مقياس التطرف الاجتماعي . | ١٢٧ |
| ٢٥ | قيمة الاختبار التائي للفرق بين الطلاب والطالبات في التطرف الاجتماعي | ١٢٨ |
| ٢٦ | قيمة الاختبار التائي للفرق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير السكن ( ريف – حضر ) | ١٢٩ |
| ٢٧ | قيمة الاختبار التائي للفرق في التطرف الاجتماعي على وفق متغير الفرع | ١٣١ |
| ٢٨ | المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لعينة البحث على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية | ١٣٢ |
| ٢٩ | قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير النوع (طلاب – طالبات) | ١٣٣ |
| ٣٠ | قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير السكن ( ريف – حضر ) | ١٣٥ |
| ٣١ | قيمة الاختبار التائي للفرق في المشاركة في النشاطات اللاصفية على وفق متغير الفرع (علمي – ادبي ) | ١٣٦ |

# ثبت الاشكال


| ت | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | شخصية المتعصب | ٣٥ |
| ٢ | التصاعد الهرمي للحاجات | ٥٠ |


# ثبت الملاحق


| ت | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | استبانة فقرات ( التطرف الاجتماعي) المقدمة الى لجنة الخبراء | ١٢٢ – ١٧٩ |
| ٢ | فقرات مقياس التطرف الاجتماعي بعد الاخذ باراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات | ١٨٠ – ١٨١ |
| ٣ | مقياس التطرف الاجتماعي بصورته النهائية | ١٨٢ – ١٨٤ |
| ٤ | استبانة اراء المحكمين في مدى صلاحية فقرات المشاركة في النشاطات اللاصفية | ١٨٥ – ١٨٨ |
| ٥ | مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بعد الاخذ باراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات | ١٨٩ – ١٩٠ |
| ٦ | مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بصورته النهائية | ١٩١ – ١٩٣ |

## 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:٢٠٠٧ ،ص٣).

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 : ٢٠٠٩ ، ص٢).

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:

١. هل لدى طلبة المرحلة الإعدادية تطرف اجتماعي ؟
٢. هل يشارك طلبة المرحلة الإعدادية في النشاطات اللاصفية، وما مستوى مشاركة هؤلاء الطلبة في تلك النشاطات ؟
٣. 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 .

٤. هل يختلف طلبة الفرع العلمي عن طلبة الفرع الادبي في سلوكيات التطرف وفي المشاركة في النشاطات اللاصفية ؟

٥. هل يسجل طلبة مدارس الحضر فروقاً في سلوكيات التطرف وفي المشاركة في النشاطات اللاصفية عن طلبة مدارس الريف ؟

٦. 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 :٢٠٠٦، ص١٥) ٠

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:١٩٨٢، ص١٨-٢١ )، اذن فخصائص تلك المرحلة تغذي سلوكيات التطرف .

وتعد مرحلة المراهقة عاملاً مهماً في نمو الفرد اجتماعياً فيرى توريال (١٩٧٨) 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:١٩٩٤، ص١٧) .

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:٢٠٠٤، ص٢٠٣-٤٠٤)، 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:١٩٧٧، ص١٣) .

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 : ٢٠٠٦، ص١٩) .

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: ٢٠٠٦، ص١٨)، 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: ١٩٧١،ص٩٧) .

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: ١٩٩٨،ص٢٩)، 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: ٢٠٠٥،ص٤٦) 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:١٩٨٢،ص١٥٧)، 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:٢٠٠٤، ص٢٠٣-٢٠٤) .

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: ٢٠٠٧،ص٨٢)، على ان هناك من عدهُ خصيصة من خصائص الشخصية لها ابعادها الادراكية والوجدانية والسلوكية ( عيسى: ١٩٩٨،ص٨٢)، ففي دراسة عيسى (١٩٩٨) 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: ١٩٩٨،ص١٠١-١٠٢) .

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

وقد توصل العالم المصري سويف (١٩٦٨) 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: ١٩٦٨، ص٢٦-٢٨-٣٨-٤٠)٠

وقد ايدت ذلك دراسة بيبودي (١٩٨٢) Peabody وكشفت عن وجود علاقة بين التطرف والتصلب (Rigidity) (Peabody:1982,P.315)٠

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 (١٩٨٠) ان التسلطية Authoritaism تتسم بالتطرف في صعوبة تغيير انماط التفكير في مواجهة المواقف الاجتماعية المتنوعة ، مما يؤدي الى صعوبة التكيف معها ( ابراهيم : ١٩٨٠، ص٨٩)، 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 (١٩٦٧) الى ان ابناء المدن اكثر تطرفاً من ابناء الضواحي ، وان ابناء الضواحي اكثر تطرفاً من ابناء الريف ( عبد الحميد : ١٩٦٧ ،ص١٠٧-١٢٠).

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: ١٩٧١، ص٨٢ ).

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 (١٩٩٩) الى ان الطلبة المتسامحين اجتماعياً هم غير متطرفين ويظهر ذلك من خلال تقبلهم للاخرين الذين يختلفون معهم في الراي والدين والمعتقد ( محمد: ١٩٩٩،ص٧١) ، 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 (٢٠٠٦) 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 :٢٠٠٦،ص١٦-١٧) .

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 ١٤٣)

وقوله تعالى :

﴿ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لاَ تَغْلُواْ فِي دِينِكُمْ وَلاَ تَقُولُواْ عَلَى اللّهِ إِلاَّ الْحَقّ ﴾ (النساء: الاية ١٧١ )

اما بالنسبة لمفهوم المشاركة في النشاطات اللاصفية فقد درسه العديد من الباحثين ، فقد عدَها السيد (١٩٨٢) بانها عملية مستمرة من امداد الفرد بالمعلومات والخبرات المتنوعة الهادفة البناءة في صورة نشاطات من اجل تغيير الاتجاهات وانماط السلوك الى النمط الايجابي ( السيد :١٩٨٢،ص٢٠)، 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:١٩٧٣،ص٤٠)، 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 :٢٠٠٠،ص١٩) .

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)Nancy& bob 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 (١٩٨٥) فقد توصلت الى ان الطلبة الذين يحققون قدر اكبر من المشاركة في النشاطات اللاصفية يكونون على قدر اكبر من المسؤولية الاجتماعية ( السيد : ١٩٨٥، ص٨٠).

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(١٩٨٢) 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(٢٠٠٤) 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:٢٠٠٤،ص٩)، وترى انه من الضروري تفعيل ادوار الطلبة الايتام في مجال النشاطات الصفية واللاصفية في المدرسة فهذا يحررهم من كونهم مهمشين ومنعزلين ( بحري:٢٠٠٥،ص٢٩) .

فضلاً عن ذلك تشير دراسة العلوي (٢٠٠٨) 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: ٢٠٠٨، ص٢٩) .

لذا فهناك توجيه بان لا تقتصر تربية السلام على محتوى دراسي معين وانما تدخل ضمن النشاطات الصفية واللاصفية فضلاً عن المواد الدراسية الاخرى ( اليونسكو:١٩٩٥، ص٩-١٤) .

واجمالاً تعد النشاطات اللاصفية ضرورية لاشباع الحاجات النفسية التي تحقق سعادة وطمأنينة ، فأحباطها يثير القلق ويؤدي الى كثير من الاضطرابات الشخصية ومنها التطرف(راجح:١٩٨٤،ص١١٢)، اذ ان اشباع حاجات المراهق النامية عن طريق تلك النشاطات يجعله يتشرب المعايير والقيم الاجتماعية بصورة سليمة وراسخة ( مصطفى : ١٩٩٨،ص٢٦) .

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

١. 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 .
٢. 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 :

١. قياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
٢. 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 )
٣. قياس المشاركة في النشاطات اللاصفية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
٤. 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 )
٥. 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 ٢٠٠٩-٢٠١٠ .

## تحديد المصطلحات :

### اولاً : التطرف الاجتماعي Social Extremism

١. 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) .

٢. عرفه عويس (1982) بانه التعصب بالرأي وتجاوز حد الاعتدال فيه، وما يترتب على هذا التعصب من ألوان السلوك الإنساني العنيف واللانساني احياناً أخرى (سالم:٢٠٠٦،ص٣٣) .

٣. 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).

٤. كما عرفه إبراهيم (١٩٩٩) 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 :٢٠٠٦،ص٣٢) .

٥. وقد عرفه الحبيب (٢٠٠٣) بانه انحراف فكري وسلوكي تدميري فيه اقصى قدر من محو الاخر ( الحبيب :٢٠٠٣، ص٢) .

٦. كما عرفه الفضل (٢٠٠٤) بانه الشدة والافراط في شيء او موقف معين ( الفضل: ٢٠٠٤، ص١٨) .

٧. اما ليلة(٢٠٠٤) 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 :٢٠٠٦،ص٣٣) .

٨. عرفه نعيم (٢٠٠٥) بانه الجمود العقائدي والانغلاق العقلي الذي تتمحور حوله كل الجماعات المتطرفة ( سالم:٢٠٠٦،ص٣٣) .

٩. وعرفته التميمي (٢٠٠٧) على انه الخروج على المفاهيم والاعراف، والتقاليد والسلوكيات العامة ، وهو الغلو والاسراف في التعامل مع القضايا الاجتماعية التي تواجه الفرد في حياته اليومية (التميمي : ٢٠٠٧، ص٣) .

**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 :١٩٨٥،ص١٦) .

## **ثالثاً** : **النشاطات اللاصفية** Non Class Activates

١. عرفتها دائرة المعارف الامريكية (١٩٢٥) 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 :١٩٨٧،ص٨٧) .

٢. 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) .

٣. ويرى الشال (١٩٧٣) 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:١٩٨٣،ص٤).

٤. عرفها السيد (١٩٨٢) بانها عملية مستمرة من امداد الفرد بالمعلومات والخبرات المتنوعة الهادفة البناءة في صورة نشاطات من اجل تغيير الاتجاهات وانماط السلوك الى النمط الايجابي ( السيد:١٩٨٢،ص٢٠) .

٥. كما عرفها عميرة (١٩٩٨) بانها نشاطات تعليمية تعلمية ( Learning Teaching Activates) لا تحكمها المقررات الدراسية ذات الطابع الرسمي ، وعنصر الاختيار في الخبرات يكتسب من التعلم داخل الصف ( عميره: ١٩٩٨،ص٣٥) .

٦. وقد عرفتها دروزة(١٩٩٩) 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:١٩٩٩،ص٣٠) .

٧. وعرفها كاشف ورفعت ( ٢٠٠٠) 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:٢٠٠٠،ص٤) .

٨. وعرفها نصر الله (٢٠٠٠) 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 :٢٠٠٠،ص١١٩) .

٩. وعرفها جعنيني (٢٠٠١) 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:٢٠٠١،ص١٩٢) .

١٠.وعرفها الجاويش(٢٠٠٩) 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:٢٠٠٩،ص٢٨) .

١١.وعرفها السبيعي(٢٠٠٩) 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:٢٠٠٩،ص٤٥) .

**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: ١٩٧٧،ص٢).

٢. **التحليل العاملي** Factor Analysis:

من اجل التعرف على البنية العاملية Factorial Structure وفيما اذا كان مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بفقراته الـ (٣٠) 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 (٦٠٠) 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 (٨) عوامل .

وبعد اجراء التدوير المتعامد Orthogonal Rotation بطريقة الفا ريماكس ( تعظم التباين ) Varimex والتي قدمها كايزر(1985 ) Kaizer ( فرج :١٩٨٠، ص٢٧٥)، تم الحصول على (٨) عوامل ايضاً كان جذرها الكامن اكثر من واحد وقد اسهمت في تفسير (٥٠,٣٢٢) من التباين الكلي .

وقد تم تفسير العوامل الثمانية على وفق الفقرات التي بلغ تشبعها (٠,٣٠)فاكثر حسب معيار كلفورد (١٩٥٤) في الدلالة الاحصائية للتشبع، ولدى دراسة هذه العوامل اتضح انه في العامل الاول تشبعت (٣٠) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (٢٠,١١٨) من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الثاني (٤) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (٥,٦٧٥)، من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الثالث (٣) فقرات واستخلصت تباين مقداره (٤,٦١٧) من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الرابع (٤) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (٤,٥١١) وتشبعت بالعامل الخامس (٣) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (٤,٣٨٨) وتشبعت بالعامل السادس (١) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (٣,٩٤٥) من التباين الكلي وتشبعت بالعامل السابع (٢) فقرتان واستخلصت تبايناً مقداره (٣,٦٢٣) وتشبعت بالعامل الثامن (١) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (٣,٤٤٥) من التباين الكلي والجدول (١٩) يوضح ذلك .

## جدول (١٩)

## التحليل العاملي لفقرات المقياس (ن-٦٠٠) بعد التدوير المتعامد

| رقم الفقرة | العامل الاول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | العامل الخامس | العامل السادس | العامل السابع | العامل الثامن |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | *٠,٤٠٢ | *٠,٣٠٩ | ٠,٠٧٥ | -٠,٧١٦ | *٠,٣٨٢ | ٠,٢٠٨ | -٠,٣١٠ | ٠,٢٩٠ |
| ٢ | *٠,٤٧٤ | ٠,٢٩٠ | ٠,٠٩٩ | -٠,٠٦٤ | *٠,٣٠٢ | ٠,٢٢٧ | *٠,٣٨١ | ٠,٢٢٨ |
| ٣ | *٠,٣٨٢ | ٠,١٩١ | ٠,١٣٩ | -٠,١٦٣ | *٠,٣٥٠ | ٠,١٨ | -٠,٠٥٠ | -٠,١٢٢ |
| ٤ | *٠,٤٨٢ | ٠,١٥٥ | ٠,٠٧٨ | *٠,٤٥٧ | -٠,٠٨٤ | -٠,٠٥٠ | *٠,٣٤ | ٠,٢٧٧ |
| ٥ | *٠,٤١ | *٠,٢٢٩ | ٠,٠٩٢ | -٠,٣١٤ | -٠,٣٣٤ | -٠,٢١٠ | -٠,٧٠ | *٠,٤٦٨ |
| ٦ | *٠,٣٥٥ | *٠,٣٤٠ | ٠,٢٦ | -٠,٠٣٧ | -٠,٤٤٢ | -٠,٠٤٨ | -٠,١٢٤ | -٠,٠٤٠٢ |
| ٧ | *٠,٥٦٣ | ٠,٢٠٩ | -٠,٠٦٢ | -٠,٢٦٢ | -٠,٠٣٥ | ٠,٠٢٨ | -٠,٠٤٩ | -٠,١٣٣ |
| ٨ | *٠,٤١٨ | -٠,٠٩٤ | *٠,٤٠١ | ٠,١١١ | -٠,١٩١ | ٠,٢٠٩ | ٠,١٠٨ | -٠,١٣٠ |
| ٩ | *٠,٦١٧ | -٠,١٧١ | -٠,١٦٤ | -٠,٠٥٥ | -٠,٠٨٨ | ٠,١٥٠ | ٠,٠٥٤١ | -٠,٠٢٠٨ |
| ١٠ | *٠,٤٦٢ | -٠,٠٣٤ | ٠,٠١٤٤ | -٠,٢٧٦ | -٠,٩٥ | -٠,١٣٥ | -٠,١٥٠ | ٠,١٧٢ |
| ١١ | *٠,٣٦٤ | -٠,٢٠٣ | -٠,٢٦٩ | ٠,١٠٧ | ٠,٠٣٧٣ | ٠,٥٠١ | -٠,٢٢٢ | -٠,٠٢٠ |
| ١٢ | *٠,٥٠٩ | ٠,٦٥١ | -٠,٥٥ | -٠,٢٢٠ | -٠,٠٣٨٠ | ٠,٠١٦٢ | -٠,٥٣٧ | -٠,٠٧٠ |
| ١٣ | *٠,٤٦٤ | -٠,٠٩٦ | -٠,٤٦ | -٠,١٧ | -٠,٠٣٣ | -٠,٦٦ | -٠,٥٧ | -٠,٠٥٠ |
| ١٤ | *٠,٤٥١ | -٠,٤٠٨ | ٠,١٢٣ | -٠,٢٧٦ | -٠,١١٥ | -٠,١٧٥ | ٠,١٨١ | -٠,٠٣٠ |
| ١٥ | *٠,٤١٨ | -٠,٢٤٨ | ٠,٢٧٣ | -٠,١٠٧ | ٠,٠٣٩ | ٠,٠٤٤ | ٠,٠٩٧٠ | -٠,١٢٠ |
| ١٦ | *٠,٥٢٤ | -٠,٢٩٢ | -٠,٠٢٦ | -٠,٣٣ | ٠,٠٨٤٦ | -٠,٠٨٦ | ٠,٠٣٣١ | -٠,١٠٦ |
| ١٧ | *٠,٥٥٥ | -٠,٢٨٥ | -٠,١٨٤ | ٠,٠٣٢ | ٠,٢٠٧ | -٠,٠٣٨ | ٠,٢٠٠ | ٠,١٦٩ |
| ١٨ | *٠,٣٨٦ | -٠,٣٠٩ | ٠,١١٢ | ٠,٠٣٦ | ٠,٢٢٧ | ٠,١١٤ | ٠,١٣٨ | ٠,٤٢٣ |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٩ | *٠,٤١٨ | −٠,١٨٩ | *٠,٣٩٧ | −٠,٠٢٥ | ٠,١٧٧ | −٠,٠٨٤ | −٠,٧١٣ | ٠,٦٩ |
| ٢٠ | *٠,٤٨١ | −٠,٢٨٤ | *٠,٣٤ | ٠,٠٤٨ | ٠,٠٣٤ | −٠,٠٥٠١٠ | −٠,٢٠١ | −٠,١٩ |
| ٢١ | *٠,٥٣٤ | ٠,٢٣٦ | ٠,٠٥٤ | ٠,٠٩٠١ | −٠,٠٣٧ | ٠,٢٤٢ | ٠,٠٦١ | −٠,١٣٢ |
| ٢٢ | *٠,٣٨٠ | *٠,٣٦٩ | ٠,١٩٤ | *٠,٣٠ | −٠,٣٤١ | ٠,٢٢٥ | ٠,٠٩٥١ | ٠,٠٩٩ |
| ٢٣ | *٠,٤٨ | −٠,٢٦ | −٠,٢٥٢ | ٠,٢٥٢ | −٠,١٨ | *٠,٣٢ | −٠,٠٨٣ | ٠,٠٦٤ |
| ٢٤ | *٠,٥٣٤ | −٠,٠٩٧ | −٠,١٣٥ | ٠,٠٩١٤ | ٠,٢٢٢ | −٠,١٠٠ | −٠,٢٢٦ | −٠,١١٧ |
| ٢٥ | *٠,٤٨ | −٠,٩١ | −٠,١٢٣ | ٠,١٢٣ | ٠,١٢٨ | −٠,٠,٩٧ | −٠,٤١٨ | −٠,٠٢٢ |
| ٢٦ | *٠,٣٧٧ | ٠,١٣٤ | −٠,٠٧٦ | −٠,٣٢ | ٠,٢٢ | −٠,٠٤٠٣ | ٠,١٥٥ | −٠,٣٧ |
| ٢٧ | *٠,٤٨٢ | ٠,١٦٠ | −٠,٠١٦٠ | *٠,٣٠٥ | ٠,١٢٠ | −٠,٤٢٢ | ٠,٠٦٥ | ٠,٠٥٩ |
| ٢٨ | *٠,٤٥٨ | ٠,٢٨ | ٠,٢٨٠ | ٠,٢٥ | −٠,١٦ | −٠,١٩ | ٠,١٠٨ | −٠,١٤٩ |
| ٢٩ | *٠,٤٨٤ | *٠,٣٥٦ | −٠,٧٦ | ٠,٦٦ | ٠,١٥٦ | ٠,٢٠١ | −٠,٠٣٠ | −٠,٢٥٣ |
| ٣٠ | *٠,٤١٨ | −٠,١٥٢ | ٠,٧١ | *٠,٤٠٢ | −٠,٠٥٩ | −٠,٣٥٨ | −٠,١٨٠ | ٥,٥٩ |
| الجذر الكامن | ٦,٠٣٥ | ١,٧٠٣ | ١,٣٨٥ | ١,٣٥٣ | ١,٣١٦ | ١,١٨٤ | ٠,٠٨٧ | ١,٠٣٤ |
| التباين | ٢٠,١١٨ | ٥,٦٧٥ | ٤,٦١٧ | ٤,٥١١ | ٤,٣٨٨ | ٣,٩٤٥ | ٣,٦٢٣ | ١,٠٣٤ |

(*) 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 (٣٠) 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.

# 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 : ١٩٧١ ، ص١٣٦) .

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 : ١٩٩٨، ص٨٢ ) ، ومنهم من ربط مفهوم التطرف بقوة الانا Ego Power وقدرتها على المقاومة (سويف : ١٩٦٨ ،ص٦٧) 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 : ٢٠٠٦، ص٧٢ )، 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:٢٠٠٧ ، ص٢-٥) .

**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: ٢٠٠٧ ، ص٢-٥).

**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 : ٢٠٠٧ ، ص٢-٥) .

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 : ٢٠٠٧ ، ص ١٢٢ ) 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 : ١٩٧١ ص ٤٠-٨١) .

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 :

١- **التصلب والجمود Rigidity & Dogmatism**

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 : ٢٠٠٦ ، ص٣٥) .

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 : ٢٠٠١ ، ص٢٣) .

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 :١٩٨٩ ، ص ٦٩) .

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 : ١٩٨٠ ، ص٣٣٦ ) .

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 : ٢٠٠٧ ، ص ١٢٧ ) .

فضلا عن ذلك اثبت جولد شتاين (١٩٦٤) Goldstein ان المتصلبين عقليا يتسمون بانهم ذوو اتجاهات اكثر تطرفا من الاشخاص غير المتصلبين (Goldstein:1964 , p 345) .

وفي سياق ذلك فقد ساوى سويف (١٩٦٨)بين مفهومي التصلب والتطرف في دراسته في هذا الميدان وعدَ مقياس الاستجابات المتطرفة هو مقياس موضوعي للتصلب (عبد الله : ١٩٨٩ ، ص ١٧٠) ، وهو يؤكد على ان النظريات التي تفسر التصلب تصلح لتفسير التطرف في الاستجابة (سويف : ١٩٦٨ ، ص ٢٩-٣٣) .

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 : ٢٠٠٧ ، ص ١٢٩).

ولقد ورد مفهوم الجمود عن ليفين (١٩٣٥) 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 : ١٩٦٤ ، ص٤١ )، 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: ١٩٧٥ ، ص ١٨٥) .

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 :

١. التطرف في الاراء .
٢. المعتقدات الجامدة .
٣. النفور من الغموض .
٤. التسلطية .
٥. عدم التسامح مع الاخرين .

٦. الاحكام المتطرفة .

٧. مقاومة التغيير ( الكبيسي : ١٩٨٩ ، ص ٩٠) .

**٢.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 : ٢٠٠٧ ، ص١٢٣) .

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 : ١٩٩٠ ، ص٢١) .

وقد بينت دراسة فرغلي (١٩٦٥) 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 : ١٩٨٢ ، ص٩٥) .

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 : ١٩٨٩، ص ١٠٤) .

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 : ١٩٩٥ ، ص٢١٦) ، او تؤدي الى الاستجابات المتطرفة .

### ٣.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 : ٢٠٠٥ ، ص٧٣ ) ، 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 : ١٩٧٤ ، ص٨٨-٨٩)، 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 : ١٩٨٩، ص٧٩-٨١) ، 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 : ٢٠٠٥ ، ص٧٧) .

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 : ١٩٩٥ ، ص٨٠-٨٢ ).

واكد بيرج (١٩٥٣) 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 : ١٩٨٠ ، ص ٣٣٣) .

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 : ١٩٩٠ ، ص ٣٩) .

**٤.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 : ٢٠٠٠ ، ص ٢٩٣) (Reich: 1975, p.66) .

ويرى غني (٢٠٠٥) 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 : ٢٠٠٥ ، ص١٧).

**٥.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 : ٢٠٠٦ ، ص٣٩) .

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 :

١. الانغلاق من خلال التمسك بالاحكام المتطرفة التي تتصف بالثبات والجمود ومسايرتها .
٢. الميل الى القبول المطلق او الرفض المطلق مع مقاومة التغيير.
٣. عدم تحمل الغموض في المواقف او تجاه الضغوط النفسية .
٤. أتسام التفكير بالجمود وبالنظرة السطحية الى الحياة (ألعتابي : ٢٠٠٤، ص ٤٠) .

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 :

١. عدم الرغبة في اختيار البرهان الجديد بعد اختيار الرأي .
٢. تعطيل الحكم على الموقف حتى يكون البرهان كافيا .
٣. الميل الى تكوين معتقدات قوية ومقاومة التغيير بشدة .
٤. الميل الى اهمال الافراد المخالفين في الاعتقاد والافكار .
٥. الميل الى إخضاع الآخرين له بصورة مطلقة(حمودة : ٢٠٠٠ ، ص٢٣ )( العتابي : ٢٠٠٤ ، ص٤٠).

## ٦. 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 : ١٩٨٩ ، ص ٦٥) .

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 : ١٩٩٥ ، ص١٢٠) . (علبي : ٢٠٠٣ ، ص١٤) .

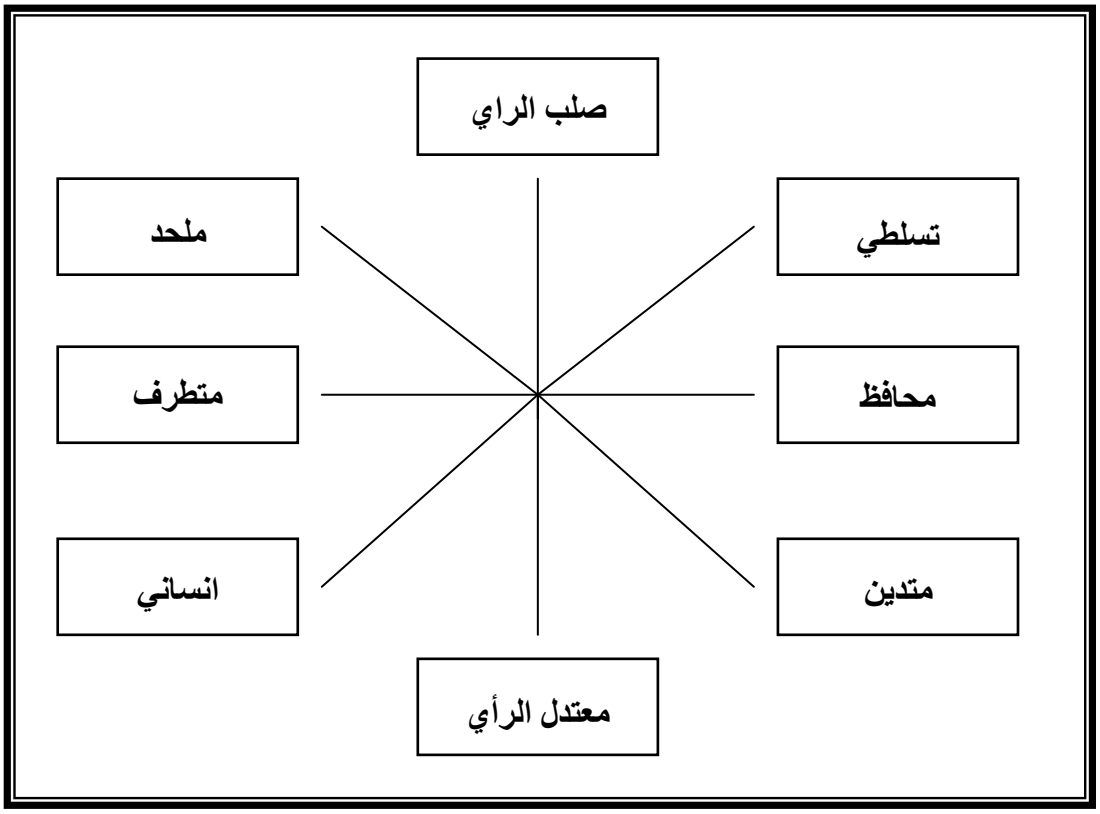
ومع ان كلمة Prejudice والتي تعني باللغة الانكليزية الحكم المسبق الا انها تستخدم باللغة اليومية عادة مرادفة لكلمة تمييز discrimination ، على ان علماء النفس يتعاملون معهما كونهما مصطلحين مختلفين متمايزين تمايزا دقيقا في المعنى فينظر الى التعصب كونه نوع خاص من الاتجاه Attitude ، والذي ينظر اليه بدوره كونه 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 : ٢٠٠٤ ، ص٦٨) .

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 : ٢٠٠٢ ، ص٢٥٠)، 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: ١٩٨٤ ، ص١٧٨) .

والشكل رقم (١) يوضح شخصية المتعصب حيث يقع في الربع الشمالي الشرقي بينما يقع المتسامح في الربع الجنوبي الغربي .




شكل (١) يوضح شخصية المتعصب (زهران : ١٩٨٤ ، ص١٧٨)

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 : ١٩٨٤، ص ١٧٩) ، (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 : ٢٠٠٥ ، ص٣١٤) .

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 : ٢٠٠٥ ، ص٢١) .

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 : ١٩٨٩ ، ص ٦٦) .

## 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 : ٢٠٠٥ ، ص٤٩) .

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 :١٩٨٩ ، ص١٢٣ ).

ويشار الى هذا النوع من التعلم في بعض الاحيان على انه تعلم بالتقليد ( Imitative Learning) وتعلم بالملاحظة Observation Learning وتعلم من النماذج Modeling ( الشناوي : ٢٠٠٠ ،ص٥٨) .

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 : ١٩٩٧ ، ص٣٩ ) .

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 : ١٩٩٣ ، ص ٣١١) .

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 : ٢٠٠١، ص٥٤) (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 : ١٩٩١ ، ص٣٦٦) .

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 : ٢٠٠٨ ، ص٣٠ ) .

بمعنى اخر ان التطرف الاجتماعي هو نتاج تاثيرات البيئة الكلية ( عايد : ٢٠٠٢ ، ص٣٨٧) وان كثيرا من الانماط السلوكية والخصائص الشخصية للفرد تكتسب عن طريق التعلم الاجتماعي ومنها التطرف الاجتماعي (حسن وقناوي : ٢٠٠٠ ، ص٣٨٧ ) .

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 : ٢٠٠٦ ، ص ٧٤) .

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 : ٢٠٠٦ ، ص٧٤) .

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:١٩٦٩،ص٢٨٤) .

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:٢٠٠٧،ص١٣٨) .

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 :٢٠٠٧، ص١٤٠) .

## **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 :

١. نظرية السلوك بين الجماعات .
٢. نظرية انساق المعتقدات .

### ١. **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 : ١٩٨٩ ، ص١١٣) .

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 : ٢٠٠٢ ، ص ٢٦٤) .

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

١. 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 .

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

٣. 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 .

٤. 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 :

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

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

٣- 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) .

## ٢. 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 : ١٩٨٩ ، ص ١١٩) .

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:١٩٨٩،ص٨٣-٨٤) .

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:١٩٨٠، ص٣٣٠).

**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:٢٠٠٧،ص٦).

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:١٩٧٨،ص٢١) .

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 :-

١. ان المعتقد يكون صادقاً ومطلقاً .
٢. يصلح لكل زمان ومكان .
٣. لا مجال للمناقشة ولا للبحث عن ادلة تؤكده او تنفيه .
٤. ادانه كل اختلاف عن المعتقد .
٥. الاستعداد لمواجهة الاختلاف في الرأي او حتى التفسير بالعنف .
٦. فرض المعتقد على الاخرين ولو بالقوة ( شلال:٢٠٠٦، ص٣) .

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:١٩٨٣،ص٢٢٥) .

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، ص١٨٦) .

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 :

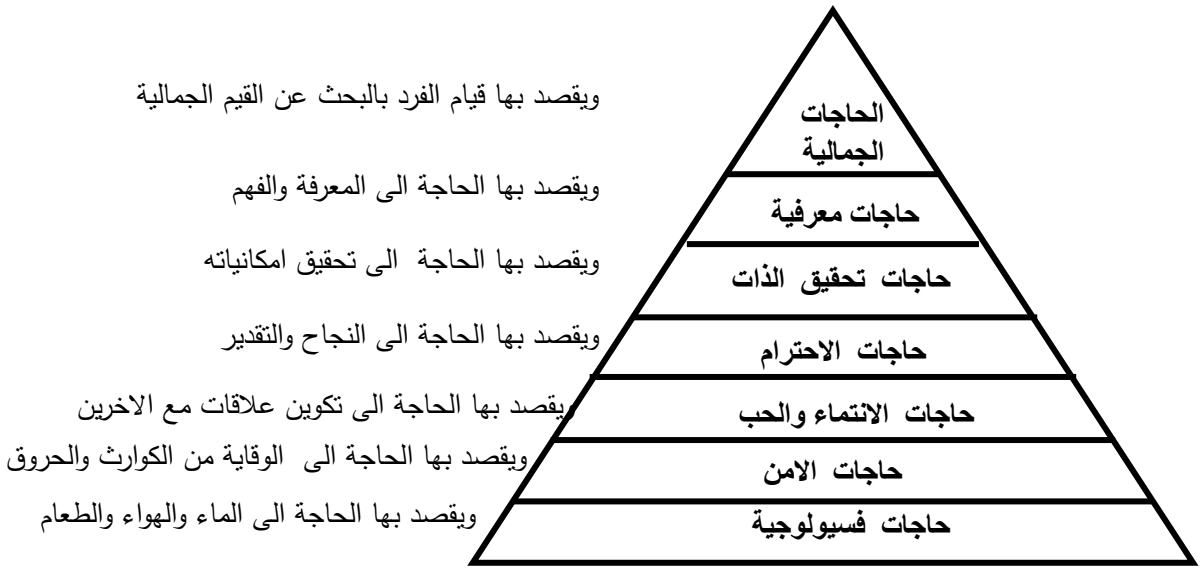
**مازلو** Maslow(1970)

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:١٩٩٨،ص٤٨٢)،( 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:٢٠٠٣، ص٦٠) .

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 :٢٠٠١، ص٥١)، 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:١٩٩١،ص٥٤) والشكل رقم (٢) يوضح تفاصيل هرم مازلو :




شكل (٢) التصاعد الهرمي للحاجات ( الدبعي:٢٠٠٣،ص٦٢).

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:١٩٩٩،ص٢٣)،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:١٩٨٣،ص٨٩)، 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:٢٠٠٠،ص٧٦) .

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:٢٠٠٩،ص٢٣)، 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:٢٠٠٠،ص٣٢) ، 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:١٩٩٧،ص١٤) .

لقد مرت النشاطات اللاصفية بتاريخ طويل منذ عام (١٩٤٠) 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:١٩٩٧، ص١٥) .

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:١٩٩٧،ص١٦)، 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:١٩٩٨،ص٢٣) ٠ 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:٢٠٠٠،ص١٦١) .
- كما انها وسيلة لان يجد الطلبة الموهوبين والمتخلفين ما يسد حاجاتهم ويدفع من همهم في تحصيل المعرفة ( السيد:١٩٨٥،ص٣٢) .
- انها وسيلة لتنمية الشعور بقيمة الوقت، ولاستقلاليته في اختيار وتنظيم النشاطات اللاصفية الفردية والجماعية ( لومشار:١٩٨٢، ص٣٠) .
- كما انه وسيلة لبناء الشخصية وتكوين الميول المهنية والاجتماعية ولانجاح المدرسة بعد ان يدب فيها النشاط ( البسيوني:١٩٦٢،ص٨٣-٨٤) .
- 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:١٩٩٩،ص٥) .

## ❖ 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 :**

**١. 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 : ١٩٨١، ص٤١-٤٩) .

**٢. 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 : ١٩٩٣ ، ص٢٦) ، 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 : ١٩٩٣ ، ص٢٦) .

### ٣. اهداف نفسية وشخصية :

- تنمية القدرة على التصرف في المواقف المختلفة (ملكية : ١٩٦٣، ص٥٤٢) .
- 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 : ١٩٩٦، ص٤٤) .
- 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 : ١٩٨٥ ، ص٣٣) .

### ٤. 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 : ١٩٩٨ ، ص٩٠-٩١) .

### ٥. 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 : ٢٠٠٠ ، ص٥٨) .

### ٦. 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 : ٢٠٠٠، ص٤٧) .

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 : ٢٠٠٩ ،ص٣٩) .

❖ **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: ٢٠٠٣، ص٤٩) . 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 : ٢٠٠٢، ص٢٥٣) ، 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 : ٢٠٠٣، ص٤٩) 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 : ١٩٦٩ ، ص٢٩٢) 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: ٢٠٠٦ ، ص٢٠) ، 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 : ١٩٨٥ ، ص٣٧) ، 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 : ١٩٩٣ ، ص٨) .

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 :

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

٢. الصحافة الأدبية Literary journal التي تزيد من قدرة الطالب على التعبير عن ارائه بوضوح وصراحة ، كما تثري من حصيلته اللغوية .
٣. 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:١٩٩٩،ص٢١)، ومن انشطة الصحافة المدرسية : مسابقات التصوير و(الكاروكتير)، ومسابقات المقال والتحقيق الصحفي، والاذاعة المدرسية والمناظرات (طه:٢٠٠٩،ص٥١)، 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:٢٠٠٩، ص٤٠).

## 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:٢٠٠١،ص٦٥).

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 :١٩٩٧،ص١٢)، 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: ١٩٩٣،ص٧٠) .

## 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:١٩٦٩،ص٣٠) لانها قلب المدرسة النابض، وعقلها المفكر ، والعمود الفقري لنجاح الرسالة التعليمية، فهي المعلم الحقيقي، والاستاذ الدائم للطالب(شريف:١٩٩٨،ص٨)، وتهدف الى تدريب الطلبة على المهارات العلمية المختلفة مثل اعداد الفهارس ، وتبويب الكتب والمجلات في الأرفف وتنويع الثقافة وتعميق المعرفة لدى الطلبة ( عبد الشافي:١٩٩٨،ص٣٤-٣٦) .

## 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:٢٠٠٩،ص٦٩) .

## 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:١٩٩٦،ص٢٢) وان ينظم لها موسماً لتضم الطلبة واولياء امورهم وتهدف الى وضع القواعد السليمة في التفكير ( حافظ وآخرون: ١٩٥٨،ص١٢١-١٢٣).

## 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:١٩٩٣، ص٣٢) (Yan : 2003,P.60) .

## ز- النشاطات الخاصة باللغات Languages Activities:

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

١. تثبيت ما يتعلمه الطالب داخل الصف .
٢. اتقان المهارات اللغوية .
٣. ممارسة الهوايات التي تحتاج الى لغة معينة .
٤. اشباع الحاجات والميول عند الطلبة .
٥. 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 .
٦. المشاركة في تحرير مجلة الصف او صحيفة المدرسة او في تمثيل قصة او رواية (طه : ٢٠٠٩، ص٦٨) .

وفي ذلك اشارت دراسة سارة (١٩٨٧) 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 : ٢٠٠٩ ، ص٥٢) 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 : ٢٠٠٣، ص١٢٥) .

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 : ١٩٥٨، ص٢-٤) .

**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 : ١٩٩٠ ، ص٦٨) 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: ١٩٩٨،ص١٧٢-١٧٣)، وقد اشارت دراسة بسيوني(١٩٩٨) الى ان تكريم المبتكرين ومنحهم جوائز يزيد من ابداعهم وان النشر عن النشاطات الفائزة يعتبر دافع للاخرين لبلوغ هذه المستويات ( بسيوني :١٩٩٨،ص١٩٠).

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:١٩٥٨،ص١٥٣)، وقد عد البعض النادي المدرسي مصدراً لجميع انواع النشاطات بالمدرسة ( عبد السلام:١٩٥٩،ص٦٩)، 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:١٩٦٤،ص١٥٣)، وهنالك توجيه حديث بالاهتمام بالنوادي الصيفية خلال فترة العطلة الصيفية لما لها من دور فعال في استغلال اوقات الفراغ ( الحبشي وعيسى:٢٠٠٠،ص١٤١)( سعد:١٩٩١،ص٣٠).

**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،١٩٦٩،ص٢٩٣)( طه : ٢٠٠٩، ص٥٨).

**ج- <u>المخيمات والمعسكرات :</u>**

وتهيئ فرص كثيرة للمشاركة والتخطيط المشترك والتقويم المشترك مع الاخرين( جونسون:١٩٦٤،ص١٤٦-١٥١) .

**د- الحفلات :**

وفي هذه الحفلات يتحقق مبدأ الديمقراطية الصحيحة، بين التلاميذ ومدرسيهم بل بين اولياء الامور بعضهم ببعض( عبد العزيز،١٩٦٩،ص٢٤٩).

## 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:٢٠٠٣،ص١٢٥) ( عباس ومحمد: ٢٠٠٩،ص٥٢) .

## 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:١٩٩٧،ص١٩)( عثمان وقمر :٢٠٠٩،ص٨٨) .

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 :١٩٩٠،ص١٦٩) ، 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:١٩٩٢ ،ص٣٩) 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:١٩٩٦،ص٧) .

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 :٢٠٠٣،ص٢٥٣) .

وقد حددت دراسة حافظ (١٩٨٢) 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:١٩٨٢،ص٨٩) .

## **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:٢٠٠٠،ص١١٩-١٢٠) .

**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:١٩٦٤،ص٣١٥-٣١٨) 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 :١٩٩٧، ص٣٩٣) .

**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 :١٩٩٨،ص٨) .

**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:٢٠٠٩،ص٧٥) .

## ❖ محددات النشاطات اللاصفية

يرى شحاته (١٩٩٧) 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:١٩٩٨،ص٢٩) .

١.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 .

٢.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 .

٣.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(١٩٩٧) 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: ٢٠٠٩،ص١٩٨) .

كما كشفت دراسة ريان (١٩٨٤) 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: ٢٠٠٩،ص١٩٨) .

٤.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 .

٥.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:١٩٩٨،ص٩٥) ( اللقاني:١٩٨٩،ص١٣٥)، وقد توصلت دراسة الثبيتي (١٩٨٨) 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 :١٩٨٨، ص١٩٦) .

## 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:١٩٨٤،ص٣٣-٥٣)(شحاته:١٩٩٠،ص٣٣-٤٣)

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

**١.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 .

٢. **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 .

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

٤. 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 (١٩٩٦) التي اشارت الى وجود تدني في ممارسة النشاطات المدرسية اللاصفية في مدارس التعليم الاساسي بشكل يحول دون تحقيق الوظيفة الاجتماعية فيها ( السبيعي: ٢٠٠٩،ص١٩٨) .

٥. **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 : ٢٠٠٩،ص١٢٤–١٢٥) .

## 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:٢٠٠٩،ص٣٠) .

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:٢٠٠٢،ص٣٠) .

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 (٢٠٠٣) 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:٢٠٠٣،ص١٩٧) .

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 :٢٠٠٢،ص٣١) .

وفي اطار تلك الوظائف ، توصلت دراسة ليبا و باريت (٢٠٠٠) 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:١٩٨٢،ص٢٠٠) .

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: ١٩٦٤ ، ص٥٣-٨٥ )

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

١. ان تحدد النشاطات ضمن البرنامج التعليمي العام .
٢. ان يشترك جميع الطلبة في مزاولة النشاطات .
٣. لا يسمح للطلبة بترك الدراسة لممارسة النشاطات في غير المواعيد المحددة للنشاطات .
٤. العناية بتنمية القيادات بين الطلبة .
٥. تزويد المدارس بالموجهين والمرشدين الأكفاء في أوجه النشاطات المختلفة .
٦. توفير الإمكانيات والأجهزة الأساسية اللازمة للنشاطات .
٧. الاحتفاظ بتسجيل دائم لنواحي النشاط ( Mckow:1960,pp.20-22) .
٨. ان يكون لدى المرشد التربوي والمهتمون معرفة مسبقة عن الحاجات والاهتمامات وإعطاء لكل فرد دور في البرنامج .
٩. ان توضع خطة كافية ومرنة .
١٠. 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:١٩٥٨،ص٢٩٩).

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 : ١٩٨٥، ص٥٣ ) .

## ❖ 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: ١٩٨٥، ص٥٤ ) .

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

١. 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 .
٢. يشارك اعضاء الجمعية في انتخابات مجلس ادارة منهم مع إيضاح وظيفة الرئيس والوكيل وامين الصندوق وامين السر .
٣. يشترك في تحديد اهداف جماعة النشاطات وبرامجها وفق خطة مرسومة وبرنامج زمني محدد .
٤. يحضر الاجتماعات الدورية لجماعات النشاطات مرة كل اسبوعين على الاقل .
٥. يعمل على ربط نواحي النشاط بمواد الدراسة والاحداث الجارية لتنمية معلومات الطلبة وتدعيم الوعي الاجتماعي فيما بينهم .
٦. يعمل على اتاحة الفرص لاعضاء جماعة النشاط للتعبير عن ارائهم ويتخذ من الاجتماعات الدورية وسيلة لتدعيم شخصياتهم وتقويم سلوكهم الاجتماعي .
٧. يعمل على تدبير ميزانية للجماعة ويشرك الطلبة معه في تخطيط نواحي الايرادات والمصروفات .
٨. 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:١٩٨٥،ص٥٤) .
٩. طرح بعض البرامج التي يرى اهمية ممارستها لعلاج بعض المشاكل النفسية والسلوكية لبعض الطلبة من خلال النشاطات اللاصفية .
١٠. متابعة الطلبة النابغين في بعض مجالات النشاطات داخل المدرسة ووضع استمارات خاصة واقتراح الخطط والبرامج لرعايتهم .
١١.التوصية باشراك بعض الطلبة ذوي الحاجات الخاصة ببعض البرامج التي تتناسب وحاجاتهم النفسية او السلوكية او الاجتماعية .
١٢.ملازمة الطلبة عند ممارسة النشاطات الجماعية والتعرف على بعض السلوكيات لمعالجة السلبية منها وترسيخ الحميدة .

١٣.حصر الطلبة غير المتفاعلين مع برامج النشاطات ودراسة حالاتهم وتقليل إعدادهم .
١٤.العمل على ترسيخ مبدأ المنافسة الشريفة في نفوس الطلبة وتقبل الفوز بروح تربوية .
١٥.ترسيخ مبدأ الوضوح من الإعمال والصدق في الإبراز والعدل في التقويم والإتقان في الأداء بما ينمي ذلك في نفوس الناشئة ( عبد الحميد:٢٠٠٧،ص٢٧-٢٨) .

## 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 .

# 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[*](٣٨٦٧٧) طالب وطالبة من طلبة المراحل الدراسية ( الرابع، الخامس ، السادس) بواقع (٢١٠٠٤) طالب و (١٧٦٧٣) طالبة، وللفرعين العلمي والأدبي، والجدول (١) يوضح تفصيلات اضافية اخرى .

**جدول (١)**

**افراد مجتمع البحث موزعين بحسب المرحلة والفرع والنوع**

| النوع | المرحلة والفرع | | | | | | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الرابع | | الخامس | | السادس | | |
| | علمي | ادبي | علمي | ادبي | علمي | ادبي | |
| طلاب | ٢٣٠٩ | ٣١٤٧ | ٢٢٣٣ | ٣٠٦٥ | ٤٥٩٥ | ٥٦٥٥ | ٢١٠٠٤ |
| طالبات | ٢٢٣١ | ٢٩٩١ | ٢٠٨٣ | ٢٧٥٨ | ٣٤٩٩ | ٤١١١ | ١٧٦٧٣ |
| المجموع | ٤٥٤٠ | ٦١٣٨ | ٤٣١٦ | ٥٨٢٣ | ٨٠٩٤ | ٩٧٦٦ | ٣٨٦٧٧ |

[*] 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: ١٩٨٧، ص٦٨)، ولم يحدد الباحثون عدداً معيناً وبنسبة مئوية معينة يمكن اعتمادها من افراد المجتمع الاصلي لدراساتهم ( دويدري:٢٠٠٠،ص٣٠٧)، 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 : ٢٠٠٥ ، ص٧٤) فالعينة الاقل تمثيلاً للمجتمع، اقل احتمالاً في ان يعكس سلوكها سلوك المجتمع الذي تنتمي اليه ( مايرز:١٩٨٧،ص١٤٥)، 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:

١. تحديد المجتمع الاصلي للدراسة تحديداً واضحاً ودقيقاً.
٢. تحديد افراد المجتمع الاصلي للدراسة واعداد قائمة بهم .
٣. اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث .
٤. اختيار عدد كاف من الافراد في العينة ( ملحم:٢٠٠٩،ص١٤٩) .

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:١٩٨٩،ص٣٣) (العبيدي:٢٠٠٩،ص٦٣)، 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:٢٠٠٩،ص١٥٣) .

**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 :١٩٨٧،ص٦٩).

ويوصي كل من الزوبعي والحمداني (١٩٨٣) في ان العينة المناسبة في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية هي العينة التي تتألف من (٤٠٠) 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 (١:٥) لعلاقة ذلك بتقليل خطأ الصدفة[*] Chance error في عملية التحليل الاحصائي ( Nunnlly:1978,P.262) .

وفي ضوء هذه الاعتبارات فقد شملت عينة البحث الحالي (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة الصف الخامس الاعدادي لـ (١٧) 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:١٩٨٩،ص٤٥).

وقراها المختلفة بواقع (٤) مدارس للبنين و (٥) مدارس للبنات في مركز المحافظة و (٤) مدارس للبنين و (٤) مدارس للبنات في قرى المحافظة وقد تم اختيار المدارس بالطريقة العشوائية والجدول (٢) يوضح ذلك .

## جدول (٢)

## عينة البحث موزعة بحسب النوع والموقع والفرع

| ت | المدرسة | الموقع | النوع والفرع | | | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | طلاب | | طالبات | | |
| | | | علمي | ادبي | علمي | ادبي | |
| ١ | ثانوية بلاط الشهداء للبنين | بعقوبة الجديدة / حضر | ١٧ | ٢٢ | | | ٣٩ |
| ٢ | ثانوية التحرير للبنين | بعقوبة / حضر | ١٧ | ٢٢ | | | ٣٩ |
| ٣ | ثانوية جمال عبد الناصر للبنين | بعقوبة / حضر | ١٦ | ٢٣ | | | ٣٩ |
| ٤ | الاعدادية المركزية للبنين | بعقوبة / حضر | ١٦ | ٢٤ | | | ٤٠ |
| ٥ | ثانوية المنفلوطي للبنين | المخيسة /ريف | ١٧ | ٢٢ | | | ٣٩ |
| ٦ | ثانوية دمشق للبنين | العبارة / ريف | ١٧ | ٢٢ | | | ٣٩ |
| ٧ | ثانوية الغد المشرق للبنين | سادة /ريف | ١٦ | ٢٣ | | | ٣٩ |
| ٨ | ثانوية التضامن للبنين | زاغنية / ريف | ١٦ | ٢٤ | | | ٤٠ |
| ٩ | ثانوية جمانة للبنات | نهر الحجية /حضر | | | ١٥ | ٢٠ | ٣٥ |
| ١٠ | ثانوية ام سلمة للبنات | بعقوبة الجديدة/ حضر | | | ١٥ | ٢٠ | ٣٥ |
| ١١ | ثانوية الحرية للبنات | بعقوبة الجديدة/ حضر | | | ١٥ | | ١٥ |
| ١٢ | ثانوية فاطمة الزهراء للبنات | حي المعلمين/حضر | | | | ٢٠ | ٢٠ |
| ١٣ | ثانوية الزهراء للبنات | بعقوبة / حضر | | | ١٦ | ٢١ | ٣٧ |
| ١٤ | ثانوية الخنساء للبنات | هويدر / ريف | | | ١٦ | ٢٠ | ٣٦ |
| ١٥ | ثانوية بلقيس للبنات | زاغنية /ريف | | | ١٥ | ٢٠ | ٣٥ |
| ١٦ | ثانوية الزهور للبنات | خرنابات / ريف | | | ١٥ | ٢٠ | ٣٥ |
| ١٧ | ثانوية العذراء للبنات | حد مكسر / ريف | | | ١٥ | ٢١ | ٣٦ |
| المجموع الكلي | | | ١٣٢ | ١٨٢ | ١٢٣ | ١٦٣ | ٦٠٠ |

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

١. 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 .
٢. كما تم استبعاد طلبة الصف السادس الاعدادي بسبب الصعوبات المتعلقة بضيق وقتهم وانشغالهم بالاستعداد للامتحانات الوزارية وما تتطلبه من اهتمام دراسي مميز .
٣. يبلغ العمر الزمني لطلبة الصف الخامس الاعدادي (١٧) 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:

### ١. 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 :

**١. 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 :

١. مقياس بارون وادمز (2003)Adams & Paron لقياس السلوك المتطرف (Paron& Adams:2003,P.22-24).

٢. مقياس شلال (٢٠٠٦) لقياس التطرف لدى طلبة الجامعة ( شلال :٢٠٠٦،ص١٦٣).

٣. مقياس التميمي (٢٠٠٨) لقياس التطرف الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ( التميمي: ٢٠٠٨ ،ص٣٤).

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: ١٩٩٤،ص٧٦).

**وعلى وفق ذلك، تم تحديد (٦) مجالات لقياس التطرف الاجتماعي هي:-**

١. التصلب والجمود Rigidity & Dogmatism.

٢. التوتر النفسي Psychological Tention.

٣. النفور من الغموض Intolerance of Ambiguity.

٤. المحافظة Conservatism.

٥. التمييز Discrimination.

٦. التسلطية Authoritaism .

**٢. 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:٢٠٠٣،ص٤٥-٤٦)، 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: ١٩٨٢،ص٢٦١).

ب- ان تلائم الفقرة طبيعة افراد العينة ( كاظم: ١٩٩٤،ص١٠٢).

ج- ان تكون ذات جمل قصيرة بحيث لا يمل المستجيب عند الاجابة عنها لاهمية ذلك في الحصول على بيانات دقيقة ( المشهداني وهرمز : ١٩٨٩، ص١٥٢).

د- ان تحمل كل فقرة فكرة واحدة فقط ( عودة وملكاوي: ١٩٨٧، ص١٥٢).

هـ- ان تصاغ الفقرة بضمير المتكلم ( حبيب: ١٩٩٦، ص٢٦٩).

وفي ضوء ذلك تمت صياغة (١٠٠) فقرة بواقع (١٨) لمجال التصلب و (١٦) فقرة لمجال التوتر النفسي و (١٢) فقرة لمجال النفور من الغموض و (١٤) فقرة لمجال المحافظة و (٢٥) فقرة لمجال التمييز و (١٥) 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 .

٣. **مقياس التقدير** Rating Scale:

تـم اعتمـاد المـدرج الثلاثـي ازاء كـل فقـرة حيـث اعطيـت كـل فقـرة درجـة تتـراوح بـين (١-٣) بناءاً على التدرج الذي استخدمته المقاييس السابقة وعلى وفق الاشارة المبينة على مقاييس التقدير وكما هو موضح في طريقة التصحيح.

## ٤. طريقة التصحيح :

اعطيت اوزان متسلسلة من (٣) الى (١) للفقرات الايجابية اذ اعطيت (٣) درجات للبديل ( تنطبق عليَّ كثيراً) و (٢) درجتان للبديل ( تنطبق عليَّ قليلاً ) و (١) درجة للبديل ( لا تنطبق عليَّ ابداً ).

واعطيت اوزان متسلسلة من (١) الى (٣) درجة أي بطريقة معكوسة للفقرات السلبية، اذ اعطيت (١) درجة للبديل ( تنطبق عليَّ كثيراً ) واعطيت (٢) درجتان للبديل ( تنطبق عليَّ قليلاً ) واعطيت (٣) 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× ٣) واوطأ درجة نظرية هي ( مجموع الفقرات ×١).

## ٥. 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/ ١).

## ٦. 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: ١٩٨٧،ص٨٧)، لذلك قامت الباحثة بطبع فقرات المقياس بالصورة المعروضة في ( ملحق /١) 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 :

١. أ.د. احمد عبد اللطيف وحيد جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
٢. أ.د. انعام لفته موسى جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
٣. أ.د. بثينة منصور الحلو جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
٤. أ.د. خليل ابراهيم رسول جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
٥. أ.د.سالم نوري صادق جامعة ديالى / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية .
٦. أ.د.سامي مهدي العزاوي جامعة ديالى / كلية التربية /قسم الامومة والطفولة .
٧. أ.د.صالح مهدي صالح الجامعة المستنصرية/ كلية التربية/ قسم الارشاد النفسي .
٨. أ.د.صاحب مرزوق الجنابي جامعة بغداد / كلية التربية (ابن رشد)/ قسم العلوم التربوية والنفسية
٩. أ.د.صفاء طارق حبيب كرمة جامعة بغداد/ كلية التربية (ابن رشد)/ قسم العلوم التربوية والنفسية
١٠. أ.د.عدنان محمود المهداوي جامعة ديالى / كلية التربية /قسم العلوم التربوية والنفسية .
١١. أ.د. كامل علوان الزبيدي جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
١٢. أ.د.ليث كريم حمد جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية/ قسم الارشاد التربوي .
١٣. أ.د.مهند محمد عبد الستار جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية/قسم الارشاد التربوي .
١٤. أ.د.نادية شعبان مصطفى الجامعة المستنصرية / كلية الاداب/ قسم علم النفس .
١٥. أ.د.وهيب مجيد الكبيسي جامعة بغداد / كلية الاداب / قسم علم النفس .
١٦. أ.م.د سناء مجول فيصل جامعة بغداد/ كلية الاداب / قسم علم النفس .

أ- استبقيت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر وبذلك استبعدت (٤٧) فقرة حصلت على نسبة اتفاق أدنى من ذلك واعتبرت غير صالحة كما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)

الفقرات التي تم استبعادها من المقياس لعدم صلاحيتها.

| تسلسل الفقرة في مجالها | الفقرة | مجالها |
|---|---|---|
| ١ | أتصرف حسب الموقف الذي أكون فيه . | التصلب والجمود |
| ٢ | أغير أسلوبي مع الأصدقاء الجدد. | |
| ٦ | لا أغير رأيي بسهولة في أي موضوع . | |
| ٧ | أغير وأنوع بأعمالي باستمرار . | |
| ١٠ | انسجم مع الأشخاص الذين يختلفون معي في نظرتهم للحياة . | التوتر النفسي |
| ١٤ | أصنف الناس نوعين جيدين وغير جيدين. | |
| ١٥ | لا استطيع إقناع الآخرين برأيي . | |
| ١٨ | أرى بان الأذكياء اقل من الاغبياء | |
| ٩ | لا اختلط بالاصدقاء الذين يختلفون معي بارائهم ومعتقداتهم. | |
| ١٧ | اصر على رأي ولا اتراجع عنه. | |
| ٢ | اتوتر عندما تواجهني بعض المشاكل . | |
| ٤ | لا استقر عندما اشاهد شيئاً مخيفاً. | |
| ٧ | ارتبك في المواقف الحرجة . | |
| ١٠ | اطرح ارائي دائماً ببطئ . | |
| ١٣ | ابدو متوتراً عندما لا يصغي اليّ الاخرون . | |
| ١٤ | لا اواصل الاستماع عندما ينصحني احد . | |
| ٣ | لا اركز بسهولة في الاعمال الغامضة . | |
| ٥ | تجذبني الصورة الغامضة . | |

| | | |
|---|---|---|
| ٧ | اتضايق عندما تكون افكار الطلبة والاخرون غامضة . | النفور من الغموض |
| ٨ | اتذمر من متابعة شخص يتلعثم . | |
| ٣ | التزم بكل ما يقوله شيخ عشيرتي . | المحافظـــة |
| ٥ | اعتقد بان يكون للمراة دور قيادي في المجتمع | |
| ٦ | الوم نفسي على الافكار التي تخالف تقاليد المجتمع . | |
| ١٠ | لا اتساهل عندما يتعلق الامر بقيم وعادات المجتمع. | |
| ١٢ | احترم الاستاذ حتى ولو كان مخطئاً معي في كثير من الامور | |
| ١٣ | اعتقد ان الشباب اكثر معرفة من كبار السن في معرفة شؤون الحياة. | |
| ١٤ | لا اندم عندما اهمل عملاً كلفني به الاخرون . | |
| ١ | ارغب بقول الحقيقة حتى ولو كانت تجرح الاخرين . | التعصب |
| ٢ | اتألم عندما يعاني افراد المجتمعات التي انتمي اليها . | |
| ٤ | استهزأ بالطلبة الذين يختلفون عني باللغة او اللهجة | |
| ٦ | اؤمن بتحقيق المساواة في الحقوق بين كافة المجتمعات | |
| ٨ | انصر المظلوم حتى ولو اختلف معي بالرأي . | |
| ٩ | لا احترم الطلبة الذين لديهم قيم تختلف عن قيمي | |
| ١١ | اميل الى انتقاد النوع الاخر عندما اجد فرصة . | |
| ١٣ | اتعرف على الغرباء في محلتي بسرعة . | |
| ١٤ | اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي . | |
| ١٥ | اميل الى جماعتي التي انتمي اليها. | |
| ١٩ | لا انسجم من الافراد من غير ديني . | |
| ٢٠ | لا احب ان يكون جاري من غير قومية . | |
| ٢٢ | لا اعتبر الاديان التي تختلف عن ديني اديان حقيقية . | |
| ٢٣ | اتعامل بقوة مع الاشخاص من القوميات الاخرى . | |
| ٢٤ | اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي . | |
| ١ | ارغب في التعرف على تاريخ الحروب والصراعات بين المجتمعات والامم. | **التسلطية** |
| ٨ | افرض ارائي على الاخرين . | **التسلطية** |
| ٩ | اجادل زملائي الطلبة لاتغلب عليهم . | |
| ١٠ | اعكس غضبي على الاخرين بشدة . | |

| | |
|---|---|
| ١٣ | 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(٤) :

**جدول (٤)**

**الفقرة التي تم تعديلها بعد الاخذ باراء الخبراء**

| تسلسل الفقرة في المجال | الفقرة قبل التعديل | الفقرة بعد التعديل | مجالها |
|---|---|---|---|
| ٢٥ | 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 (٥):

**جدول (٥)**

**الفقرة التي اضيفت بحسب اراء معظم الخبراء**

| تسلسل الفقرة في المقياس | الفقرة | المجال |
|---|---|---|
| ١٠ | اميل الى تغيير الطريق الذي اذهب به الى المدرسة | التصلب والجمود |

د- اعرب معظم الخبراء وبنسبة (٩٠%) 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 (٥٤) بعد ان كان عددها (١٠٠) فقرة موزعة على ست مجالات بواقع (١٠) فقرات للمجال الاول و (١٠) فقرات للمجال الثاني و (٨) فقرات للمجال الثالث و (٧) فقرات للمجال الرابع و (٩) فقرات للمجال الخامس و (١٠) فقرات للمجال السادس ( الملحق /٢).

## ٧. 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: ٢٠٠٦،ص١١٦)

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 (٤٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من اربع مدارس بواقع (١٠) طلاب من مدارس الريف و (١٠) طلاب من مدارس الحضر و (١٠) طالبات من مدارس الريف و (١٠) طالبات من مدارس الحضر، وقد تبين للباحثة ان الفقرات والتعليمات كانت واضحة وسهلة الفهم بالنسبة للمستجيبين، وقد تراوح الوقت المستغرق للاجابة ما بين (٢٠-٣٠) دقيقة وبمتوسط قدره (٢٥) دقيقة وكما هو موضح في الجدول (٦)

**جدول (٦)**

**عينة التجربة الاستطلاعية موزعة حسب المدرسة والنوع والسكن**

| اسم المدرسة | السكن | طلاب | طالبات | المجموع |
|---|---|---|---|---|
| ثانوية المحسن للبنين / بعقوبة | حضر | ١٠ | | ١٠ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ثانوية نزار للبنين / ركة الحاج سهيل | ريف | ١٠ | | ١٠ |
| ثانوية جمانة للبنات/ بعقوبة الجديدة | حضر | | ١٠ | ١٠ |
| ثانوية الخنساء للبنات/ هويدر | ريف | | ١٠ | ١٠ |
| المجموع | | ٢٠ | ٢٠ | ٤٠ |

٨. **التحليل العاملي** Factor Analysis

من اجل التعرف على البنية العاملية للمقياس Factor Structure وفيما اذا كان مقياس التطرف الاجتماعي بفقراته الـ (٥٤) 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 (٦٠٠) 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 (٢٥) عاملاً ، وبعد اجراء التدوير المتعامد[**] Orth Ogonal Rotation بطريقة الفاريمكس ( تعظم التباين) Varmax والتي قدمها كايزر (١٩٥٨) (فرج: ١٩٨٠،ص٢٧٥) وتم الحصول على (١٩) عاملاً ، كان جذرها الكامن اكثر من واحد وقد اسهمت هذه العوامل في تفسير (٥٦,٥٢) 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 :١٩٨٠،ص٢٤٤).

[**] 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 :١٩٩٤،ص٩٩) ( ارجايل :١٩٨٢، ص٢١).

وقد تم تفسير العوامل الـ (١٩) على وفق الفقرات التي بلغت قيمة تشبعها (٠,٣٠) فأكثر حسب معيار كلفورد(***) (١٩٥٤) 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 (٢٥) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (٨,٦٥٦) من التباين الكلي، وتشبعت بالعامل الثاني (٣) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (٤,٤٧٢)، وتشبعت بالعامل الثالث (٦) واستخلصت تبايناً مقداره (٤,٠٧٠)، وتشبعت بالعامل الرابع (٤) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (٣,٧٧١) وتشبعت بالعامل الخامس (٤) فقرات واستخلصت تبايناً مقداره (٣,٠٨٥) من التباين الكلي وتشبعت بالعامل السادس (٣) فقرات واستخلصت مقداره (٢,٧٦٩) وتشبعت بالعامل السابع(١) فقرة واستخلصت تبايناً مقداره (٢,٧٣٥)،اما باقي الفقرات فقد توزعت تشبعاتها على باقي العوامل التي كانت جذورها الكامنة تزيد على (١) 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 (٢,٦٢٥)، العامل التاسع (٢,٥٢٩)، العامل العاشر (٢,٤٤٢)، العامل الحادي عشر (٢,٤٣٤)، العامل الثاني عشر (٢,٣٦٢)،العامل الثالث عشر(٢,٢٨٥)، العامل الرابع عشر (٢,١٧٨)،العامل الخامس عشر (٢,١٣٨)، العامل السادس عشر (٢,٠٦٣)، العامل السابع عشر (٢,٠١٩)، العامل الثامن عشر (١,٩٩٥)، العامل التاسع عشر (١,٨٩٠).

ويتضمن الجدول (٧) نتائج التحليل ألعاملي بعد التدوير المتعامد .

(***) ان الدلالة الاحصائية للتشبع على العامل وفقاً لمحك كلفورد هي (٠,٣٠) على الاقل، بحيث يعد التشبع الذي يبلغ هذه القيمة او يزيد عنها دالاً طبقاً لهذا المحك التحكمي ( فرج:١٩٨٠،ص١٥١).

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 (٥٤) 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 (٨).

**جدول (٨)**

**معاملات الارتباط بين مجالات المقياس**

| المجالات | الاول | الثاني | الثالث | الرابع | الخامس | السادس |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الاول | -- | ٠,٤٥ | ٠,٥٥ | ٠,٦١ | ٠,٦٣ | ٠,٧٢ |
| الثاني | -- | -- | ٠,٦١ | ٠,٦٤ | ٠,٥٥ | ٠,٧٤ |
| الثالث | -- | -- | -- | ٠,٧١ | ٠,٦٩ | ٠,٥٩ |
| الرابع | -- | -- | -- | -- | ٠,٧٠ | ٠,٦٨ |
| الخامس | -- | -- | -- | -- | -- | ٠,٦٦ |
| 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 .

**٩- 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: ١٩٩٤، ص١١٣).

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: ١٩٨٩، ص١٠٠)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 (٦٠٠) طالب وطالبة ( ملحق/ ٢)، وعلى وفق المعيار الذي طرحه نانلي (1978) Nunnly في ان نسبة عدد افراد العينة الى عدد الفقرات يجب ان لا تقل عن نسبة (١-٥) 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:-

١. ايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة .
٢. ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازلياً من اعلى الى اوطئ درجة.
٣. اختيار نسبة الـ (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات على مقياس التطرف الاجتماعي ونسبة الـ (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات حيث ان (٢٧%) تمكننا من الحصول على مجموعتين باكبر حجم واقصى تباين ممكن ويقترب توزيعها من التوزيع الطبيعي.

وبما ان مجموع عينة التحليل بلغ (٦٠٠) طالب وطالبة فأن نسبة الـ (٢٧%) تكون ( ١٦٢) استمارة لكل مجموعة وعليه فأن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل يكون (٣٢٤) 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 (١,٩٦) تبين ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٢٢) ماعدا الفقرات (٥ ،٨ ،١٠ ،٢٥ ، ٤٤، ٤٦ ،٥١ ،٥٢ ،٥٣ ،٥٤) كانت غير مميزة لان قيمتها التائية المستخرجة كانت اقل من القيمة التائية الجدولية وكما هو موضح في الجدول (٩)٠

**جدول (٩)**

**معاملات تمييز فقرات مقياس التطرف الاجتماعي باسلوب المجموعتين المتطرفتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥)**

| تسلسل الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | القيمة الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | ٢,٢٢٣١ | ٠,٦٥٠٢ | ١,٨٣٨٥ | ٠,٧٠٢٢ | ٤,٥٨٢ | دالة |
| ٢ | ٢,٥٢٣١ | ٠,٦١٢٧ | ١,٨٣٠٨ | ٠,٦١١٨ | ٩,١١٧ | دالة |
| ٣ | ١,٦٧٦٩ | ٠,٧٦٩٧ | ١,٢٥٣٨ | ٠,٦٥١٢ | ٥,٠٦٤ | دالة |
| ٤ | ١,٩٢٣١ | ٠,٧٩٣٥ | ١,٥٢٣١ | ٠,٦٣٧٥ | ٤,٤٨ | دالة |
| ٥ | ٢,٠٣٨٥ | ٠,٨٠١٢ | ١,٩٣٨٥ | ٠,٧٥٤٩ | *١,٠٣٦ | غير دالة |
| ٦ | ١,٩٨٤٦ | ٠,٧٥٧٢ | ١,٢٠٠٠ | ٠,٤٧٢٥ | ١٠,٠٢٣ | دالة |
| ٧ | ٢,٢٤٦٢ | ٠,٧٠٥٠ | ١,٥٦٩٢ | ٠,٦٥٨١ | ٨,٠٢٢ | دالة |
| ٨ | ١,٦٣٠٨ | ٠,٧٧٩٠ | ١,٥٠٠٠ | ٠,٦٣٧٩ | *١,٤٨١ | غير دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٩ | ١,٨٦١٥ | ٠,٧٣٤٠ | ١,٢٥٣٨ | ٠,٥١٨١ | ٧,٧١٢ | دالة |
| ١٠ | ٢,١٥٣٨ | ٠,٨٣٩٥ | ٢,٢٣٠٨ | ٠,٨٢١٦ | -٠,٧٤٧* | غير دالة |
| ١١ | ٢,٤٤٦٢ | ٠,٦٥٩٦ | ١,٨٧٦٩ | ٠,٦٥٩١ | ٦,٩٦١ | دالة |
| ١٢ | ٢,٥٤٦٢ | ٠,٦٦٠٢ | ١,٨٨٤٦ | ٠,٧٥٩١ | ٧,٥٢٨ | دالة |
| ١٣ | ٢,٣٢٣١ | ٠,٧١٧٦ | ١,٥١٥٤ | ٠,٦٧٣٢ | ٩,٣٥٩ | دالة |
| ١٤ | ٢,٣٣٨٥ | ٠,٦٨٨٣ | ١,٦٦١٥ | ٠,٦١٧١ | ٨,٣٥٠ | دالة |
| ١٥ | ١,٨٧٦٩ | ٠,٨٢٦١ | ١,٥٦٩٢ | ٠,٦٨١٣ | ٣,٢٧٦ | دالة |
| ١٦ | ٢,٧٠٠٠ | ٠,٥٢٣١ | ١,٩٩٢٣ | ٠,٨٦٧٦ | ٩,٣٣٩ | دالة |
| ١٧ | ١,٩٨٤٦ | ٠,٧٤٦٩ | ١,٣٣٠٨ | ٠,٥٦٢٢ | ٧,٩٧٤ | دالة |
| ١٨ | ٢,٢٩٢٣ | ٠,٧٢٠١ | ١,٦١٥٤ | ٠,٦٧٥٠ | ٧,٨٢٠ | دالة |
| ١٩ | ٢,٤٤٦٢ | ٠,٧٠٥٠ | ١,٧٤٦٢ | ٠,٦٣٨٧ | ٨,٣٩٠ | دالة |
| ٢٠ | ٢,٥٧٦٩ | ٠,٦٠٨٣ | ١,٩٩٢٣ | ٠,٧٦٢٥ | ٩,٨٣٤ | دالة |
| ٢١ | ٢,٢٤٦٢ | ٠,٦٩٤٠ | ١,٥٩٢٣ | ٠,٦٣١٢ | ٧,٩٤٧ | دالة |
| ٢٢ | ٢,٢٧٦٩ | ٠,٨١٦٦ | ١,٧٦٩٢ | ٠,٧٦٢٩ | ٥,١٨٠ | دالة |
| ٢٣ | ٢,٤٥٣٨ | ٠,٦٦٠٢ | ١,٨٢٣١ | ٠,٦٩٨٥ | ٧,٤٨٣ | دالة |
| ٢٤ | ٢,٦٢٣١ | ٠,٦٠٠٦ | ٢,٣٨٤٦ | ٠,٦٦٣٤ | ٣,٠٣٨ | دالة |
| ٢٥ | ١,٢٩٢٣ | ٠,٥٨٩٩ | ١,١٧٦٩ | ٠,٤٥٦٩ | ١,٧٦٣* | غير دالة |
| ٢٦ | ٢,١٠٧٧ | ٠,٢٦٥٦ | ١,٦٦٩٢ | ٠,٥٤٨٣ | ٦,٠١٠ | دالة |
| ٢٧ | ٢,٢١٥٤ | ٠,٨٢٥٨ | ١,٧٨٤٦ | ٠,٧٦٧٤ | ٤,٣٥٧ | دالة |
| ٢٨ | ٢,٥٣٠٨ | ٠,٦٧٢٧ | ٢,٠٣٨٥ | ٠,٦٣٩٨ | ٦,٠٤٦ | دالة |
| ٢٩ | ٢,٦٣٨٥ | ٠,٦٥٨٩ | ٢,٢٠٧٧ | ٠,٧٣٣٤ | ٤,٩٨٢ | دالة |
| ٣٠ | ٢,٤١٥٤ | ٠,٦٩٠٩ | ٢,٢١٥٤ | ٠,٧٠٤٢ | ٢,٣١٢ | دالة |
| ٣١ | ٢,٠٥٣٨ | ٠,٧٧٠٧ | ١,٧٠٠٠ | ٠,٦٧٨٠ | ٣,٩٣٠ | دالة |
| ٣٢ | ٢,٠٨٤٦ | ٠,٨٧١٩ | ١,٦٠٧٧ | ٠,٧٤١٨ | ٤,٧٥٠ | دالة |
| ٣٣ | ٢,٥٠٧٧ | ٠,٦٣٧٩ | ٢,٠٣٨٥ | ٠,٦٥١٨ | ٥,٨٦٦ | دالة |

| ٣٤ | ٢,٤١٥٤ | ٠,٦٦٠٢ | ١,٩٣٠٨ | ٠,٧٠٦٤ | ٥,٦٣٧ | دالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٥ | ٢,٥٤٦٢ | ٠,٦٦٠٢ | ٢,٢٠٠٠ | ٠,٧٤٠٨ | ٣,٩٧٧ | دالة |
| ٣٦ | ٢,٥٠٠٠ | ٠,٧٠٧١ | ١,٨٠٠٠ | ٠,٧٩١٤ | ٧,٢٥٠ | دالة |
| ٣٧ | ٢,٠٧٦٩ | ٠,٧٨٣٧ | ١,٥٥٣٨ | ٠,٧١٥٩ | ٥,٦١٨ | دالة |
| ٣٨ | ٢,٤١٥٤ | ٠,٧٦٥٤ | ١,٦٥٣٨ | ٠,٧٩٤٥ | ٧,٨٧١ | دالة |
| ٣٩ | ١,٥٦٩٢ | ٠,٧٠٧٣ | ١,٣٦١٥ | ٠,٦١٠٠ | ٢,٥٤٣ | دالة |
| ٤٠ | ٢,٠٩٢٣ | ٠,٧٩١٩ | ١,٤٢٣١ | ٠,٦٥٧٣ | ٧,٤١٤ | دالة |
| ٤١ | ٢,١١٥٤ | ٠,٨٧٧٢ | ١,٨٨٤٦ | ٠,٨٧٧٢ | ٢,١٢١ | دالة |
| ٤٢ | ٢,٤٥٣٨ | ٠,٧٤٨٢ | ١,٨٣٠٨ | ٠,٩٠٧٧ | ٦,٠٣٩ | دالة |
| ٤٣ | ١,٣٦١٥ | ٠,٦٣٤٩ | ١,٢١٥٤ | ٠,٥١٣٢ | ٢,٠٤١ | دالة |
| ٤٤ | ١,٦٥٣٨ | ٠,٧٦٤٦ | ١,٦١٥٤ | ٠,٧٥١١ | *٠,٠٩ | غير دالة |
| ٤٥ | ٢,٠٣٨٥ | ٠,٧٦١٥ | ١,٣٦٩٢ | ٠,٥٨٥٩ | ٧,٩٤٢ | دالة |
| ٤٦ | ١,٥٠٠٠ | ٠,٧٧٠١ | ١,٣٦٩٢ | ٠,٦٦٠٥ | *١,٤٧٠ | غير دالة |
| ٤٧ | ٢,١٧٦٩ | ٠,٦٨٧٣ | ١,٥٥٣٨ | ٠,٦٥٩٦ | ٧,٤٥٨ | دالة |
| ٤٨ | ٢,٥٥٣٨ | ٠,٥٧١٤ | ١,٩٣٠٨ | ٠,٧١٧٣ | ٧,٧٤٦ | دالة |
| ٤٩ | ١,٦٠٠٠ | ٠,٧٦٣٥ | ١,١٢٣١ | ٠,٣٧٣٩ | ٩,٣٩٦ | دالة |
| ٥٠ | ٢,٣٤٦٢ | ٠,٧٤٤١ | ١,٨٢٣١ | ٠,٧٦٢١ | ٥,٥٩٩ | دالة |
| ٥١ | ٢,١٧٦٩ | ٠,٧٤١٥ | ٢,١٤٦٢ | ٠,٧٤٨٢ | *٠,٣٣٣ | غير دالة |
| ٥٢ | ٢,٠٦٩٢ | ٠,٦٩٥٤ | ١,٩٣٠٨ | ٠,٧١٧٣ | *١,٥٨٠ | غير دالة |
| ٥٣ | ١,٥٣٠٨ | ٠,٦٦١١ | ١,٤٠٧٧ | ٠,٦٤٣٣ | *١,٥٢١ | غير دالة |
| ٥٤ | ٢,٥٩٢٣ | ٠,٦٧٨٥ | ٢,٤٦١٥ | ٠,٧٤٨٧ | *١,٤٧٦ | غير دالة |

*الفقرات غير دالة وغير مميزة لان قيمتها التائية المستخرجة اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (٣٢٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥).

**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:

١. انه يكشف عن مدى تجانس المقياس في فقراته، حيث ان كل فقرة تقيس البعد السلوكي نفسه الذي يقيسه المقياس ككل ( عبد المنعم:١٩٩٣،ص١٧١).
٢. انه قادر على ابراز الترابط بين فقرات المقياس ( السامرائي والبلداوي: ١٩٨٧،ص٩٦).

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 (٠,٠٥) عند اختبارها بالاختبار التائي لمعاملات الارتباط، ما عدا الفقرات (٥ ،٨ ،١٠ ،٤١ ،٤٤ ،٤٦ ،٥١ ،٥٤) كانت غير دالة احصائياً حيث ان قيمتها التائية المستخرجة كانت اقل من القيمة التائية الجدولية والجدول (١٠) يوضح ذلك :-

**جدول (١٠)**

**معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس التطرف الاجتماعي**

**بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠٥)**

| رقم الفقرة | قيمة معامل الارتباط | رقم الفقرة | قيمة معامل الارتباط | رقم الفقرة | قيمة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٢٤٥ | ٢٢ | ٠,٢٧٦ | ٤٣ | ٠,٠٩٩ |
| ٢ | ٠,٣٧٥ | ٢٣ | ٠,٣٣٣ | ٤٤ | *٠,٠٤٤ |
| ٣ | ٠,٢٥٧ | ٢٤ | ٠,١٧٠ | ٤٥ | ٠,٣٤٤ |
| ٤ | ٠,٢٣١ | ٢٥ | ٠,٠٩٨ | ٤٦ | *٠,٠٨٣ |
| ٥ | *٠,٠١٢ | ٢٦ | ٠,٣٠٧ | ٤٧ | ٠,٣٥٧ |
| ٦ | ٠,٤٤٨ | ٢٧ | ٠,٢٣٤ | ٤٨ | ٠,٣٤٠ |
| ٧ | ٠,٣٨٢ | ٢٨ | ٠,٢٩٩ | ٤٩ | ٠,٣٢٤ |
| ٨ | *٠,٠٧٧ | ٢٩ | ٠,٢٣٣ | ٥٠ | ٠,٢٥٥ |
| ٩ | ٠,٣٩١ | ٣٠ | ٠,١٧٣ | ٥١ | *٠,٠٣٨ |
| ١٠ | *٠,٠٠٥ | ٣١ | ٠,٢٣٠ | ٥٢ | ٠,١٤٧ |
| ١١ | ٠,٢٩٤ | ٣٢ | ٠,٢٣٨ | ٥٣ | ٠,٠٩٢ |
| ١٢ | ٠,٣٢٠ | ٣٣ | ٠,٣١٨ | ٥٤ | *٠,٠٤٧ |
| ١٣ | ٠,٤٣٦ | ٣٤ | ٠,٢٦٧ | | |
| ١٤ | ٠,٣٧١ | ٣٥ | ٠,٢١٦ | | |
| ١٥ | ٠,١٩٥ | ٣٦ | ٠,٣٤٨ | | |
| ١٦ | ٠,٤٠٠ | ٣٧ | ٠,٢٩٦ | | |
| ١٧ | ٠,٣٧٦ | ٣٨ | ٠,٣٥٣ | | |
| ١٨ | ٠,٣٥١ | ٣٩ | ٠,١١٩ | | |
| ١٩ | ٠,٣٩٣ | ٤٠ | ٠,٣٤٥ | | |
| ٢٠ | ٠,٣٣٠ | ٤١ | *٠,٠٦٥ | | |
| ٢١ | ٠,٣٦٨ | ٤٢ | ٠,٢٧٢ | | |

* الفقرات غير دالة لان قيمتها التائية المستخرجة اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,٠٨٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ( عودة: ١٩٨٨، ص٥٨٠) .

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 (٠,٠٥) باستثناء

(١١) 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: ٢٠٠٦،ص١١٤)، ( ملحق /٣).

## ١٠- 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: ١٩٨٩،ص٥٢-٦٥)، وهو متصل بالهدف من الاختبار فالاختبار قد يكون صادقاً لهدف وغير صادق لاخر ( ابو رياش وعبد الحق: ٢٠٠٧،ص٥٤٣)، 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 :١٩٨٨،ص٢٤).

وقد حددت رابطة النفسانيين الاميركان APA ثلاثة انواع من الصدق وهي صدق المحتوى، والصدق المرتبط بمحك وصدق البناء ( كاظم :١٩٩٤،ص١١٩) .

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:١٩٨٩،ص١٠١) ويقصد به مدى تمثيل بنود الاختبار للمحتوى المراد قياسه ( العساف:١٩٨٩،ص٤٩) . ولقد تمتع المقياس الحالي بمؤشرات الصدق هذه وبنوعيه .

**١. الصدق الظاهري Face Validity:**

اشار الن وين (١٩٧٩) 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 :٢٠٠٢،ص١٣٤) ، 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 ).

٢. **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 :١٩٧٧،ص١٥٧)( عودة : ١٩٩٣،ص٣٤٨)، لذا يطلق عليه احياناً بصدق المفهوم او صدق التكوين الفرضي ( ابو صالح : ١٩٩٧،ص٢٨٤) .

ولقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية :

١. **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 (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ( عوض : ١٩٨٤،ص١٣٨) والجدول (١١) يوضح ذلك .

**جدول (١١)**

**علاقة كل فقرة بمجالها في مقياس التطرف الاجتماعي**

| اسم المجال | رقم الفقرة | معامل ارتباط بيرسون | اسم المجال | رقم الفقرة | معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|---|---|---|---|
| التصلب والجمود | ١ | ٠,٤٠٦ | التوتر النفسي | ٨ | ٠,٤٣٣ |
| | ٢ | ٠,٤٦٧ | | ٩ | ٠,٥١١ |
| | ٣ | ٠,٤٠٨ | | ١٠ | ٠,٥٧٥ |
| | ٤ | ٠,٤٥٢ | | ١١ | ٠,٥١٤ |
| | ٥ | ٠,٥٠١ | | ١٢ | ٠,٣٢٨ |
| | ٦ | ٠,٤٧٤ | | ١٣ | ٠,٥٦٧ |
| | ٧ | ٠.٤٦٩ | | ١٤ | ٠,٤٠٠ |
| | | | | ١٥ | ٠,٤٦٤ |
| | | | | ١٦ | ٠,٥٣٠ |
| | | | | ١٧ | ٠,٤٧٥ |
| النفور من الغموض | ١٨ | ٠,٤٥٥ | المحافظة | ٢٥ | ٠,٣٥٣ |
| | ١٩ | ٠,٥٣٠ | | ٢٦ | ٠,٥٨٥ |
| | ٢٠ | ٠,٤٨٤ | | ٢٧ | ٠,٤٩٤ |
| | ٢١ | ٠,٢٩٢ | | ٢٨ | ٠,٥٠٧ |
| | ٢٢ | ٠,٤٤٩ | | ٢٩ | ٠,٤٩٣ |
| | ٢٣ | ٠,٥١١ | | ٣٠ | ٠,٥١٥ |
| | ٢٤ | ٠,٥١١ | | ٣١ | ٠,٥٤٩ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| التمييز | ٣٢ | ٠,٢٥٩ | التسلطية | ٣٩ | ٠,٤٤١ |
| | ٣٣ | ٠,٤٠٢ | | ٤٠ | ٠,٤٥١ |
| | ٣٤ | ٠,٥٠١ | | ٤١ | ٠,٤٧٥ |
| | ٣٥ | ٠,٤٤ | | ٤٢ | ٠,٤٨٥ |
| | ٣٦ | ٠,٥٢٦ | | ٤٣ | ٠,٥٣٢ |
| | ٣٧ | ٠,٥١٥ | | | |
| | ٣٨ | ٠,٢٣٤ | | | |

٢. **<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 (٠,٠٩٨) والجدول (١٢) يوضح ذلك .

**جدول (١٢)**

**علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية لمقياس التطرف الاجتماعي**

| تسلسل المجال | اسم المجال | معامل ارتباط بيرسون |
|---|---|---|
| ١ | التصلب والجمود | ٠,٦٣٥ |
| ٢ | التوتر النفسي | ٠,٧٢٢ |
| ٣ | النفور من الغموض | ٠,٦٠٠ |
| ٤ | المحافظة | ٠,٤٧٧ |
| ٥ | التمييز | ٠,٥٣١ |
| ٦ | التسلطية | ٠,٥٥٢ |

**١١- 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: ١٩٨٩،ص١٥٢).

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: ١٩٨٩، ص١٠٩).

وعليه قامت الباحثة باعادة تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٦٠) طالب وطالبة وبعد (١٠) ايام من تاريخ التطبيق الاول حيث اشار ادمز (١٩٦٤) 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 (٠,٨٤) والجدول (١٣) يوضح ذلك :-

**جدول (١٣)**

**عينة الاختبار – اعادة الاختبار**

| اسم المدرسة | العدد |
|---|---|
| ثانوية ديالى للبنين | ٣٠ |
| ثانوية العامرية للبنات | ٣٠ |
| المجموع | ٦٠ |

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

لقد اشار كل من ثورندايك وهيجن (١٩٧٧) 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 (٣٠٠) استمارة من عينة التحليل البالغ عددها (٦٠٠) استمارة وبعد تطبيق معادلة الفاكرونباخ Alpha Cronbach Formula للاتساق الداخلي بلغ الثبات (٠,٧٨).

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.

**١٢- 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: ١٩٨٩،ص٥٩).

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 :١٩٨٥،ص١٤١-١٤٢).

وبهذا فان الخطأ المعياري للقياس هو تقدير كمي لهذه الاخطاء ( كاظم : ١٩٩٤،ص١٤٥).

ويفسر الخطأ المعياري في ضوء معامل ثباته، فكلما زاد معامل ثبات المقياس قل خطأه المعياري والعكس صحيح، وقد بلغ الخطأ المعياري للمقياس (٣,٩١) في حالة الثبات المستخرج بطريقة اعادة الاختبار (٠,٨٤)، فيما بلغت قيمته (٤,٥٩) في حالة الثبات المستخرج بطريقة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي (٠,٧٨) والجدول (١٤) يوضح ذلك .

**جدول (١٤)**

**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 ) |
|---|---|
| ٣,٩١ | ٤,٥٩ |

وهذا يعني انه لو حصل المفحوص على الدرجة (٥٩) على مقياس التطرف الاجتماعي فان درجته الخالصة من تأثير القياس سوف تتراوح بين (٦٢,١٩) (٥٥,٨١).

## ١٣. 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: ١٩٩٤،ص١٤٧) 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(٦٠٠) طالب وطالبة وكما هي معروضة في الجدول (١٥)

**جدول (١٥)**

**المؤشرات الوصفية الاحصائية لمقياس التطرف الاجتماعي**

| | | | |
|---|---|---|---|
| عدد الفقرات | ٤٣ | الانحراف المعياري | ٩,٧٨٥٦ |
| المتوسط | ٨٤,٨١٨٣ | التباين | ٩٥,٧٥٧٩٦٧ |
| الوسيط | ٨٥,٠٠٠ | الالتواء | ٠,٠١٥ |
| المنوال | ٨١,٠٠٠ | التفرطح | ٠,٠٢٧ |
| | | المدى | ٥٩,٠٠٠ |
| اقل قيمة | ٥٧,٠٠٠ | اعلى قيمة | ١١٦,٠٠٠ |

ومن الجدول (١٥) يتضح ان قيمة التفرطح[*] المستخرجة لمقياس التطرف الاجتماعي تقترب من القيمة المعيارية لتفرطح التوزيع الاعتدالي والبالغة (٠,٢٣٦٢) ( كاظم : ١٩٩٤،ص١٤٩) 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 ٨٤,٨١٨٣)، ( الوسيط ٨٥,٠٠٠)، ( المنوال٨١,٠٠٠) نستنتج ان تشابه خصائص التوزيع ألاعتدالي يوفر لنا مؤشراً على تمثيل العينة للمجتمع المدروس وصحة في تعميم النتائج .

---

[*] التفرطح Kurtosis هو مقدار تسطح Flatness او تدبب Peakedness المنحنى التكراري لتوزيع معين ( المشهداني وهرمز: ١٩٨٩،ص٢٧٤).

[**] الالتواء Skewness هو مقدار جنوح التوزيع نحو يمين خط التماثل ونحو يساره ( المشهداني وهرمز : ١٩٨٩، ص٢٧٤).

## 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:

**١. 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).

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

وفي ضوء ذلك تم الحصول على (٣٧) 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: ١٩٩٦،ص٢٦٩) .

**٢. مقياس التقدير** Rating Scale:

تم الاعتماد على المدرج الثلاثي ازاء كل فقرة، حيث اعطيت كل فقرة درجة تتراوح بين (١-٣) ، وعلى وفق الاشارة المبينة على مقياس التقدير وكالاتي :

تعطى الدرجة (٣) اذا اشر المستجيب على البديل ( دائماً) ، وتعطى الدرجة (٢) اذا اشر المستجيب على البديل ( احياناً)، وتعطى الدرجة (١) 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.

**٣. 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 /٤).

**٤. 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 /٤) 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 (٨) فقرات والجدول (١٦) يوضح ذلك .

**جدول (١٦)**

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

| تسلسل | الفقرة | تسلسل الفقرة | الفقرة |
|---|---|---|---|

[*] الاساتذة الخبراء المشار اليهم في صفحة ( ٨٧).

| الفقرة في المقياس | | في المقياس | |
|---|---|---|---|
| ٤ | اوسع معلوماتي بزيارة الاماكن الاثرية | ٣٠ | اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتاجها مدرستي |
| ١٧ | اتبرع بملابسي التي لا احتاجها الى زملائي الطلبة | ٣١ | لا اتأخر عن مساعدة ادارة المدرسة في توزيع الكتب على الطلبة في بداية العام الدراسي |
| ٢٤ | ابدي رغبتي للانضمام في فرق الكشافة | ٣٤ | انضم مهرجانات الخط العربي التي تقيمها مدرستي |
| ٢٨ | اجري بعض التجارب العلمية في مختبرات مدرستي | ٣٧ | 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 (١٧).

**جدول (١٧)**

**الفقرة التي اضيفت بحسب اراء معظم الخبراء**

| ت | الفقرة |
|---|---|
| ٣٠ | اساهم في دعم الحانوت المدرسي |

ج- اعرب معظم الخبراء وبنسبة ٩٠% 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 (٣٠) بعد ان كان عددها (٣٧) فقرة (ملحق /٥).

**٥. 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 (٤٠) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من اربع مدارس، بواقع (١٠) طلاب من مدارس الريف و (١٠) طلاب من مدارس الحضر، و (١٠) طالبات من مدارس الريف و (١٠) طالبات من مدارس الحضر، وتبين ان فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة ، ومفهومة لكل افراد العينة وان الوقت المستغرق للاجابة قد تراوح ما بين (١٥-٢٥) دقيقة وبمتوسط قدره (٢٠) دقيقة والجدول (١٨) يوضح ذلك .

**جدول (١٨)**

**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 | ١٠ | | ١٠ |
| ثانوية نزار للبنين / ركة الحاج سهيل | ريف | ١٠ | | ١٠ |
| ثانوية جمانة للبنات / نهر الحجية | حضر | | ١٠ | ١٠ |
| ثانوية الخنساء للبنات/ هويدر | ريف | | ١٠ | ١٠ |
| المجموع | | ٢٠ | ٢٠ | ٤٠ |

**٦. 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 (٣٠) 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 × ٣) في حين اوطأ درجة يحصل عليها المستجيب هي ( مجموع الفقرات ×١).

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

لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية، تم تطبيق المقياس على عينة البحث البالغ عددها (٦٠٠) طالب وطالبة (ملحق /٥)، وقد تم حساب القوة التمييزية بطريقتين هما : -

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

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

١. ايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة .
٢. ترتيب الدرجات الكلية التي استخرجت لجميع الاستمارات تنازلياً من اعلى درجة الى اوطأ درجة.
٣. اختيار نسبة الـ (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات، على المقياس، ونسبة الـ (٢٧%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات ، حيث ان اختيار الـ (٢٧%) 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 (٦٠٠) استمارة، فان نسبة الـ (٢٧%) تكون (١٦٢) استمارة لكل مجموعة، وعليه فان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل يكون (٣٢٤) 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 (١,٩٦) تبين ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٢٢) والجدول (٢٠) يوضح ذلك .

**جدول (٢٠)**

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

| تسلسل الفقرة | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | القيمة التائية المحسوبة | مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |

| | الحسابي | المعياري | الحسابي | المعياري | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ١,٩٢٣١ | ٠,٧١١١ | ١,٢٦١٥ | ٠,٤٩١١ | ٨,٧٢٨ | دالة |
| ٢ | ١,٦٣٨٥ | ٠,٧٤٧١ | ١,١٥٣٨ | ٠,٣٨٣٠ | ٦,٥٨١ | دالة |
| ٣ | ٢,٤٢٣١ | ٠,٦٤٥٤ | ١,٧٠٧٧ | ٠,٥٦٣٠ | ٩,٥٢٤ | دالة |
| ٤ | ٢,٥١٥٤ | ٠,٧٠٦٩ | ١,٧٢٣١ | ٠,٧١٥٤ | ٨,٩٨٢ | دالة |
| ٥ | ١,٧٩٢٣ | ٠,٩٤٣ | ١,٢٠٠٠ | ٠,٥١٩٤ | ٧,١١٦ | دالة |
| ٦ | ١,٧٦٩٢ | ٠,٨٤٩٤ | ١,١٩٢٣ | ٠,٤٨٣٨ | ٦,٧٢٩ | دالة |
| ٧ | ١,٢٥٣٨ | ٠,٧٥٠٣ | ١,٢٠٠٠ | ٠,٤٠١٥ | ١٤,١١٩ | دالة |
| ٨ | ٢,٢٧٦٩ | ٠,٧٢٦٢ | ١,٤٥٣٨ | ٠,٥٩٨٦ | ٩,٩٧٢ | دالة |
| ٩ | ٢,٥٣٠٨ | ٠,٥٩٩٦ | ١,٣١٥٤ | ٠,٥٢٨٨ | ١٧,٣٣٤ | دالة |
| ١٠ | ٢,٥٤٦٢ | ٠,٦٦٠٢ | ١,٧١٥٤ | ٠,٦٩٥٩ | ٩,٨٧٥ | دالة |
| ١١ | ٢,٣٠٧٧ | ٠,٢٤٤ | ١,٦٦١٥ | ٠,٦٥٣٦ | ٧,٥٥١ | دالة |
| ١٢ | ٢,١٦٩٢ | ٠,٧٢٧٥ | ١,٢٨٤٦ | ٠,٥٣١٧ | ١١,١٩٣ | دالة |
| ١٣ | ١,٩٠٠٠ | ٠,٧٠٢٧ | ١,٢١٥٤ | ٠,٤٣١١ | ٩,٤٦٩ | دالة |
| ١٤ | ٢,٨٣٨٥ | ٠,٤٢٧٨ | ١,١٣٠٨ | ٠,٦٧٥٠ | ١٠,٠٩٧ | دالة |
| ١٥ | ٢,٩٣٠٨ | ٠,٢٨٣٦ | ٢,٣٦١٥ | ٠,٧٢٦١ | ٨,٣٢٦ | دالة |
| ١٦ | ٢,٧٤٦٢ | ٠,٤٨٧٢ | ١,٧٨٤٦ | ٠,٧٠٤٢ | ١٢,٨٠٣ | دالة |
| ١٧ | ٢,٥١٥٤ | ٠,٦١٣٠ | ١,٤٨٤٦ | ٠٦٤٩٨ | ١٣,١٥٦ | دالة |
| ١٨ | ٢,٨٦٩٢ | ٠,٣٦٠٦ | ٢,٢٧٦٩ | ٠,٦٣٥١ | ٩,٢٤٧ | دالة |
| ١٩ | ٢,٧٤٦٢ | ٠,٤٣٦٩ | ١,٩٨٤٦ | ٠,٧٦٧٤ | ٩,٨٣٣ | دالة |
| ٢٠ | ٢,٤١٥٤ | ٠,٥٥٣٨ | ١,٦٦٩٢ | ٠,٦٥١٦ | ٩,٩٤٨ | دالة |
| ٢١ | ٢,٠٧٦٩ | ٠,٧٤٣١ | ١,١٥٣٨ | ٠,٤٥٦٨ | ١٢,٠٦٦ | دالة |
| ٢٢ | ٢,٤٦٩٢ | ٠,٧٠٦٤ | ١,٦٣٨٥ | ٠,٧٢٦١ | ٩,٣٥٠ | دالة |
| ٢٣ | ٢,٢٧٦٩ | ٠,٧٠٤٥ | ١,٥٣٠٨ | ٠,٥٤٥٤ | ٩,٥٤٨ | دالة |
| ٢٤ | ٢,٣٩٢٣ | ٠,٦٩٨٨ | ١,٣٤٦٢ | ٠,٥٦٦٧ | ١٣,٢٥٨ | دالة |
| ٢٥ | ٢,٣٦٩٢ | ٠,٦٣٦٦ | ١,٤٧٦٩ | ٠,٦١٢٧ | ١١,٥١٥ | دالة |
| ٢٦ | ١,٧٨٤٦ | ٠,٧٤٦٩ | ١,١٦٩٢ | ٠,٣٩٦٥ | ٨,٢٩٧ | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٧ | ٢,١١٥٤ | ٠,٨١٣٠ | ١,٢٠٧٧ | ٠,٤٦٠٨ | ١١,٠٧٤ | دالة |
| ٢٨ | ١,٩٣٠٨ | ٠,٧٦٩٥ | ١,١٣٨٥ | ٠,٤٢٦٩ | ١٠,٢٦٦ | دالة |
| ٢٩ | ٢,١٥٣٨ | ٠,٧٦٢١ | ١,٢٣٠٨ | ٠,٤٧٤٨ | ١١,٧٢٢ | دالة |
| ٣٠ | ٢,٢٣٠٨ | ٠,٧٥٢٧ | ١,٤٢٣١ | ٠,٥٩٥٤ | ٩,٥٩٥ | دالة |

(*)جميع الفقرات دالة ومميزة لان قيمتها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند درجة حرية (٣٢٢) ومستوى دلالة (٠,٠٥).

**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 (٠,٠٥)، والجدول (٢١) يوضح ذلك .

**جدول (٢١)**

**معاملات ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠٥).**

| رقم الفقرة | دلالة معامل الارتباط | رقم الفقرة | دلالة معامل الارتباط | رقم الفقرة | دلالة معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٤١٢ | ١١ | ٠,٤٦٦ | ٢١ | ٠,٥٣٢ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | ٠,٣١٨ | ١٢ | ٠,٤٩٦ | ٢٢ | ٠,٤٠٧ |
| ٣ | ٠,٣٩٣ | ١٣ | ٠,٤٤٩ | ٢٣ | ٠,٤٧١ |
| ٤ | ٠,٣٧٢ | ١٤ | ٠,٤٣٩ | ٢٤ | ٠,٥٢٥ |
| ٥ | ٠,٣٥٥ | ١٥ | ٠,٤٠٥ | ٢٥ | ٠,٤٧٧ |
| ٦ | ٠,٣٦٨ | ١٦ | ٠,٥٠٥ | ٢٦ | ٠,٤٨١ |
| ٧ | ٠,٥٥٤ | ١٧ | ٠,٣٧٧ | ٢٧ | ٠,٤٩٠ |
| ٨ | ٠,٤٣٣ | ١٨ | ٠,٤٢١ | ٢٨ | ٠,٤٥٥ |
| ٩ | ٠,٥٩٥ | ١٩ | ٠,٣٨٨ | ٢٩ | ٠,٤٨٧ |
| ١٠ | ٠,٤٦٢ | ٢٠ | | ٣٠ | ٠,٤١٥ |

* تعد الفقرات مميزة لان قيمتها التائية المستخرجة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٠,٠٨٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ( عودة : ١٩٨٨، ص٥٨٠ ).

وبناءً على ما اظهرته نتائج التحليل باستعمال اسلوب التحليل الاول والثاني، وحسب اتفاق الأسلوبين في ان جميع فقرات المقياس كانت مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، تم التوصل الى مقياس يمكن استخدام فقراته لقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية على ان يقدم مؤشرات الصدق والثبات ( ملحق /٦).

## ٨. **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 :٢٠٠٠،ص١٩٠).

ويشير اندرسون (١٩٨١) 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).

١. **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 ).

٢. **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

(*) السادة الخبراء المشار اليهم في الصفحة ( ٨٧ ).

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 بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، حيث تبين ان جميع معاملات الارتباط كانت دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) انظر الجدول (٢١).

٩. **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: ٢٠٠٢،ص١٩٥) 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 (٦٠) 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 (٠,٩٤).

**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(٦٠٠) طالب وطالبة، وقد بلغ معامل ثبات المقياس بهذه الطريقة (٠,٨٧)، 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:٢٠٠٠،ص١١٦) ، والجدول (٢٢) يوضح معاملات الثبات المستخرجة على وفق طرائق استخراجها.

**جدول (٢٢)**

**معاملات ثبات مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية وفق طرائق استخدامها.**

| ت | نوع الطريقة | معامل الثبات |
|---|---|---|
| ١ | الاختبار – اعادة الاختبار | ٠,٩٤ |
| ٢ | الفا كرونباخ | ٠,٨٧ |

**١٠. 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) (٢,٤٣) فيما بلغت قيمته في حالة الثبات المستخرجة بطريقة ( الفا للاتساق الداخلي)(٣,٥٨) والجدول (٢٣) يوضح ذلك .

**جدول (٢٣)**

**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 ) |
|---|---|
| ٢,٤٣ | ٣,٤٤ |

وهذا يعني انه لو حصل المستجيب على الدرجة (٥٩) على مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية فان الدرجة الخالصة من تأثير أخطاء القياس سوف تتراوح بين (٥٦,٦) و (٦١,٤).

**١٢.المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية** :

يبين الجدول (٢٤) 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 (٢٤)**

**المؤشرات الاحصائية لمقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية**

| | | | |
|---|---|---|---|
| عدد الفقرات | ٣٠ | الانحراف المعياري | ٩،٥٥٥٧ |
| المتوسط | ٥٧،٤٩٣٣ | التباين | ٩١،٣١١٤٠٢ |
| | | الالتواء | ٠،٠٢٥ |
| الوسيط | ٥٨،٠٠٠٠ | التفرطح | ٠،١٩٠ |
| المنوال | ٦١،٠٠ | المدى | ٤٦،٠٠ |

| | | | |
|---|---|---|---|
| اقل قيمة | ٣٥،٠٠٠ | اعلى قيمة | ٨١،٠٠ |

**التطبيق النهائي** :

بعد ان اصبح المقياسين جاهزين ، ولغرض تحقيق ما تبقى من اهداف البحث، قامت الباحثة بتطبيقهما على عينة البحث [*] البالغ عددها (٦٠٠) طالب وطالبة، وقد استمرت مدة التطبيق من( ٢٠١٠/٣/٢٦ ) وحتى ( ٢٠١٠/٤/١٠).

**الوسائل الاحصائية**[**]:

تم استعمال الوسائل الاحصائية الاتية لمعالجة بيانات البحث الحالي:-

١. 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: ١٩٧٧،ص٢٥٤).

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتينT-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) .

٣. 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).

---

[*] العينة نفسها المشار اليها في صفحة ( ٨٢ ).

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

٤. معادلة الفا كرونباخ Cron Back –Alpha Formula :

وقد تم استعمالها لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لكلا المقياسين ( ثورندايك وهيجن : ١٩٨٩،ص٧٩).

٥. معادلة الخطأ المعياري Standard Error Formula:

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

# جدول (٧)

## التحليل ألعاملي لفقرات مقياس التطرف الاجتماعي

## (ن-٦٠٠) بعد التدوير المتعامد

| رقم الفقرة | العامل الاول | العامل الثاني | العامل الثالث | العامل الرابع | العامل الخامس | العامل السادس | العامل السابع | العامل الثامن | العامل التاسع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٢٥ | ٠,٢٨ | -٠,٠٤٨٢ | ٠,٠٤٠٧ | *٠,٣٠٠ | -٠,٠٢٨ | -٠,٢١٨ | ٠,٠١٠٠ | ٠,٠١٤ |
| ٢ | *٠,٥٥ | ٠,٠٣٨٠ | ٠,٠٢٣٤ | -٠,١١٥ | ٠,٧٨٢ | -٠,٠١٢٢ | ٠,٢٠ | ٠,٠٢٢٧ | ٠,٠٢٦ |
| ٣ | *٠,٣٢ | -٠,٠٣٨٠ | -٠,٠٦٥ | ٠,٠٨٥ | ٠,١٢٧ | -٠,٢١٦ | ٠,١٢٣ | -٠,٠٣٣ | -٠,١٥٤ |
| ٤ | ٠,٢٠٦ | ٠,٠٦١٠ | -٠,٠٤١ | *٠,٣١ | *٠,٣٢٧ | -٠,٠٢٨ | -٠,٠٦٠٤ | ٠,١٤٧ | ٠,١٧٦ |
| ٥ | ٠,٠٩٣- | ٠,٢٠٦ | -٠,٠٥٠٧ | -٠,٣١ | ٠,٠٣٠٣ | ٠,٢٤٧ | ٠,٠٣٠٢ | *٠,٣٤٩ | ٠,٢٢٧ |
| ٦ | *٠,٥٢ | ٠,١٠٨ | -٠,٠١٧ | ٠,١٩١ | -٠,٠١١ | ٠,٠٤٨٧ | -٠,٠١٠ | -٠,١٥٨ | ٠,٠٩٠ |
| ٧ | *٠,٤٤ | ٠,٠٤٧ | -٠,٠٣٢ | ٠,٠٣٠٠ | ٠,٠٢٢ | -٠,٠٢٦ | -٠,٠١٨ | -٠,١٩٧ | ٠,٠٩٠ |
| ٨ | ٠,٠٣٠١- | ٠,١٦٦ | ٠,٠٧١ | ٠,١٩٨ | ٠,٢٠٤ | -٠,٢٠٤ | -٠,٠٥٠٧ | ٠,١٧ | ٠,١٠٩ |
| ٩ | *٠,٤٤ | ٠,٠٥٧ | -٠,٠٢٤ | ٠,١٧ | ٠,٠٦٨ | ٠,٠٥٥ | ٠,٠٣٩ | ٠,٠٩٠ | -٠,٠٥ |
| ١٠ | ٠,٠٨- | -٠,١٠٨ | ٠,٠٨١ | -٠,٠٣١٨ | ٠,٣١٨ | ٠,٠٠٨٢ | -٠,٠٩٠٢ | -٠,١٦٤ | -٠,٠٦٨ |
| ١١ | *٠,٣٣٤ | ٠,٠١٠ | ٠,٠١٨ | ٠,٠٩٩ | ٠,٠١٠٩ | ٠,٠٩٥ | ٠,٠٣٦ | ٠,٠٩٠٦ | ٠,٠٥٠ |
| ١٢ | *٠,٣٩ | ٠,٠٢٧ | -٠,٠٢١ | -٠,٠١١ | ٠,٠٢٣ | ٠,٠٢٩ | ٠,٠٨٩٠ | ٠,١١٩ | -٠,٠٩ |
| ١٣ | *٠,٤٩ | -٠,٠٢٧ | ٠,٠١١ | ٠,١٨٤ | -٠,٠١٥ | -٠,٠٢١٣ | ٠,١١٧ | ٠,٠٤٣٨ | -٠,١٤٧ |
| ١٤ | *٠,٤٣٤ | -٠,٠١٩ | ٠,٢٠٧ | ٠,٠٣٧٤ | -٠,٠١١ | -٠,٠١٤ | -٠,٠٩٠٨ | ٠,٠٤٦٣ | ٠,٠٢٩٠ |
| ١٥ | ٠,١٧٩ | ٠,١٧٩ | ٠,٠١٠٧ | *٠,٣٢ | ٠,١٠٢ | -٠,٠١٢٧ | -٠,٢٤٩ | -٠,١٢٩ | ٠,٠٣٧ |
| ١٦ | *٠,٤٩ | -٠,٣١٧ | ٠,٢٦٩ | -٠,١٦٥ | -٠,١٥٨ | -٠,١١٨ | -٠,٠٥٤ | ٠,٠٨٥ | ٠,٠٣٩ |
| ١٧ | *٠,٣٥ | ٠,١٩٧ | ٠,١١٠ | ٠,١٧٦ | ٠,٠٩٢٢ | ٠,٢٢٦ | -٠,٢٨٠ | -٠,٠٢٣٠ | ٠,٠٤٨ |
| ١٨ | *٠,٣٦ | -٠,٢١٠ | -٠,٠٠٥٤ | ٠,٠٢٨ | ٠,٠٨٤ | ٠,٠٨٠١ | -٠,٢٥٧ | ٠,٠٢٧ | -٠,٢٤٨ |
| ١٩ | *٠,٤٤ | -٠,١٨٥ | ٠,١٥٧ | -٠,٢٣٢ | ٠,٠٣٦٧ | ٠,٠٤٦٠ | -٠,٠٧٩ | ٠,٢٩٩ | -٠,٧٣ |
| ٢٠ | *٠,٣٦ | ٠,١٨٥ | ٠,٢٦٦ | -٠,٣٣٠ | ٠,٠٤٣٥ | ٠,٠٣٣٠ | -٠,١١٨ | ٠,١٩٧ | ٠,١٢١ |
| ٢١ | *٠,٣٧ | ٠,١٢٧ | ٠,١٥٨ | ٠,٢١١ | -٠,١٥٧ | -٠,٤٩٤ | ٠,١١٢ | ٠,٠٨١ | -٠,١٢٠ |
| ٢٢ | ٠,٢٦٣ | ٠,٠٢٢٨ | *٠,٣٣٧ | ٠,١٥٤ | -٠,٢٧٧ | -٠,٤٩٤ | -٠,١٨٨ | ٠,٠٣١٧ | -٠,١٦٠ |
| ٢٣ | *٠,٤٠ | -٠,٠٨٠٢ | ٠,٠٦١٣ | -٠,٢٩٩ | ٠,٣٤٥ | ٠,٢٤٨ | -٠,٢١٧ | ٠,١٠٧ | ٠,٠٩٨ |
| ٢٤ | ٠,٢١٠ | ٠,٠٤٥ | -٠,٠١٢٤ | -٠,٤٠٧ | ٠,٠٦١١ | *٠,٣٠ | -٠,٣٣٨ | -٠,١١٧ | -٠,٠٥٤ |
| ٢٥ | ٠,٠٢٦ | ٠,١٢١ | ٠,٢٠٩ | ٠,٢٨٢ | ٠,٠٤٧ | *٠,٤١٠ | -٠,١٣٥ | ٠,٠٩٨٧٨ | -٠,٢٣٨ |
| ٢٦ | *٠,٣٦١ | ٠,٠٧٦٢ | ٠,٠٤٥٦ | ٠,١٨٩ | ٠,٠٢٩٧ | ٠,٠٠٣٣ | ٠,١٨٩ | ٠,٠٩٧ | ٠,١٢٥ |
| ٢٧ | ٠,٢٣٢ | ٠,١٥٧ | *٠,٣٧٣ | -٠,٠٥٠٣ | ٠,٠١٧٩ | ٠,٢٤٤ | ٠,٤٣٠ | -٠,٢٦٧ | -٠,٢٥ |
| ٢٨ | *٠,٣١٩ | -٠,٢٦٧ | ٠,٢١٥ | -٠,٠٥١١ | ٠,٠٩٤٨ | ٠,١٩٤ | ٠,٢٧ | -٠,٠٨٤ | -٠,٠٩٣ |
| ٢٩ | ٠,٢١٤ | ٠,٠١٩٢ | -٠,٠٤٣٧ | -٠,٢٤٥ | ٠,٠٣١ | -٠,٠٧١١ | ٠,٠٩٧٦ | ٠,٢٧٤ | ٠,٢١٥ |

| رقم الفقرة | العامل التاسع عشر | العامل الثامن عشر | العامل السابع عشر | العامل السادس عشر | العامل الخامس عشر | العامل الرابع عشر | العامل الثالث عشر | العامل الثاني عشر | العامل الحادي عشر | العامل العاشر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | -٠,١٢٢ | -٠,١٢٨ | ٠,٠١٧ | ٠,١٤٠ | ٠,١٢٥ | -٠,٢٠٠ | ٠,٣٨ | -٠,٠٢١ | -٠,٠٢١ | -٠,٠٤٠ |
| ٢ | ٠,١٧٩ | -٠,١٩٩ | ٠,١٣٤ | ٠,١٥٤ | ٠,١٦٦ | -٠,١٣٣ | ٠,٠١٦٥ | -٠,٠١٣ | -٠,٠١٣ | -٠,٠٦٠ |
| ٣ | ٠,٠٤٤ | -٠,١٦٣ | ٠,٠٧٢ | ٠,١٠٨ | -٠,٢٨٧ | ٠,٠٧١ | -٠,٠٦١ | -٠,٢٣٠ | -٠,٢٣٠ | ٠,٠٢٥ |
| ٤ | ٠,٣٠٧ | ٠,٠٢٤٠ | ٠,٢٨٢ | ٠,٢٧٩ | ٠,١٨٢ | ٠,٢٧٤ | ٠,٢٠٣ | -٠,٢٣ | -٠,٢٣ | ٠,٠٢٧ |
| ٥ | -٠,٠٤١ | -٠,٠١٠٥ | ٠,١٢٥ | -٠,٠٤٨ | -٠,١٤٦ | -٠,٠٦٩ | ٠,٠٤١٨ | ٠,١٩ | -٠,٠١٩ | ٠,١٣٠ |
| ٦ | -٠,٠١٢ | -٠,١٦٤ | ٠,٠٨٦ | -٠,٠٨٠٨ | ٠,٢٣١ | ٠,٠٧٧ | ٠,٠٩٣ | -٠,١٩٠ | -٠,١٩٠ | -٠,٠٨ |
| ٧ | ٠,٠٣٣ | ٠,١٩٥ | -٠,١٢٣ | -٠,١٤٢ | -٠,١٥٠ | -٠,٠٧٧ | ٠,١٣٢ | -٠,١٠٦ | -٠,١٠٦ | -٠,٠٣٨ |
| ٨ | ٠,٢٣٦ | ٠,١٩٥ | -٠,١٨٢ | -٠,١٢٢ | ٠,٠٨٩ | -٠,١٩٩ | ٠,٠٩٤ | ٠,٠٧٤ | ٠,٠٧٤ | -٠,٠٥٣ |
| ٩ | -٠,٠١٤٠ | -٠,١٧٦ | -٠,١٣٤ | -٠,٠٢٢ | ٠,١٤٠ | -٠,١٩٩ | ٠,٢٣١ | -٠,٠٦٨ | -٠,٠٦٨ | -٠,٠٢٨ |
| ١٠ | ٠,٠٩٨ | ٠,٠٣٤ | ٠,١٧٠ | ٠,١١٧ | -٠,٠٩٧ | -٠,٠٥٧ | ٠,٠٤٥ | ٠,١٧١ | ٠,١٧١ | -٠,٣٣٠* |
| ١١ | -٠,٢٥٦ | ٠,١٩١ | ٠,٠٦٨٤ | ٠,٠٦٢ | ٨-٠,٠٧٢ | ٠,٢٨٧ | ٠,١٣٤ | -٠,٠٩١ | -٠,٠٩١ | -٠,٠١٢٦ |
| ١٢ | ٠,١٠١ | -٠,٠٧٠٧ | ٠,١١٥ | -٠,٠٩٠ | -٠,٠٨٢٢ | -٠,٢٢٠ | ٠,١٢٥ | ٠,١٤٦ | ٠,١٤٦ | -٠,٢٥٠ |
| ١٣ | ٠,١٠٤ | ٠,٣٩٣ | -٠,٠٣٤ | ٠,٠٦٠ | ٠,١٥٥ | ٠,٧٠ | -٠,١٧٣ | ٠,٠٤٣ | ٠,٠٤٣ | -٠,١٦٣ |
| ١٤ | ٠,٠٥٣ | ٠,٢١٥ | ٠,٠٢٥ | -٠,٤٢٥ | ٠,٠٨٩ | ٠,١٣٥ | ٠,٠٢١٦ | ٠,٠٦١ | ٠,٠٦١ | -٠,٠٦٨ |
| ١٥ | ٠,٠٤٧ | ٠,٢٠٧ | ٠,٠٤٨ | ٣٠٠- | ٠,٤٠١ | ٠,١١١ | ٠,١٣٢ | ٠,١١٣ | ٠,١١٣ | -٠,١٢٤ |
| ١٦ | -٠,١١٦ | ٠,٠٣٥ | -٠,٠٦٣ | -٠,٧٦ | -٠,١٢٨ | *٠,٣٥٨ | -٠,٠٨٦ | -٠,١٧٥ | -٠,١٧٥ | -٠,١١٨ |
| ١٧ | ٠,٠٩٩ | ٠,٠٦٤ | ٠,٠٦٧ | -٠,١٥٨ | ٠,٠٠٣١٢ | ٠,١١٢ | ٠,٠٨٤ | ٠,٢١٢ | ٠,٢١٢ | ٠,٠١٠٨ |
| ١٨ | -٠,٢١٠ | ٠,٠٢٦ | -٠,٢٠٩ | -٠,٠٥٨ | ٠,١١٦ | -٠,١١٤ | ٠,٠٦٢ | ٠,١٣٤ | -٠,١٣٤ | -٠,١١١ |
| ١٩ | ٠,٠٩٩ | -٠,١٢٦ | -٠,٠٥٢ | -٠,٠٤٩ | -٠,٠٥٥ | -٠,٠٣٢ | -٠,٠١٨٥ | ٠,١٢٠ | ٠,١٢٠ | ٠,٠١٨٤ |
| ٢٠ | -٠,٠٨٠ | ٠,٠١٣٠ | -٠,٠٦٠ | ٠,٠٦٤ | ٠,١٤٥ | ٠,١٢١ | ٠,٠٩٣٥ | -٠,٠٣٧ | -٠,٠٣٧ | ٠,١٠٧ |
| ٢١ | -٠,٠٣٢ | -٠,٢٢٦ | -٠,٤٥٣ | ٠,٢٢٩ | -٠,٠٢٦٢ | ٠,١٢٦ | -٠,٣١٧ | -٠,١٨٣ | -٠,١٨٣ | ٠,١١٧ |
| ٢٢ | ٠,٠٢٥ | ٠,٠١٤ | -٠,٣٦ | ٠,٠٨٧ | -٠,١٠٢ | ٠,١٥٩ | ٠,٠٨٣ | -٠,٠٦٠ | -٠,٠٦٠ | ٠,٢٦٦ |
| ٢٣ | ٠,١١٦ | ٠,٠٧٧ | ٠,٢٠٨ | ٠,٠٢٤ | -٠,١٧٦ | -٠,١٦٧ | -٠,١٢٥ | ٠,٢٠٧ | ٠,٢٠٧ | ٠,٠٣٠٧ |
| ٢٤ | ٠,١٤٢ | -٠,١٩٤ | ٠,٠٧٦ | -٠,١٢٦ | ٠,٠٧٦ | -٠,١٥٠ | ٠,٠٩٢٥ | -٠,٠٧٠ | -٠,٠٧٠ | ٠,٠٢١ |
| ٢٥ | -٠,١٩١ | ٠,٠٥٨٨ | ٠,٠٢٨ | ٠,١٣٢ | ٠,٠٣٧ | -٠,١٨٨ | ٠,٠٦٦ | ٠,٢٠٩ | ٠,٢٠٩ | ٠,٠٣٤ |
| ٢٦ | ٠,١٣٠ | ٠,٠٩١ | ٠,٠١٢٧ | ٠,٠١٦ | ٠,٠٥٦٨ | ٠,١٧٦ | ٠,٠٨٨ | ٠,٠٢٥ | ٠,٠٢٥ | ٠,١٤٨ |
| ٢٧ | ٠,٠١٠٥ | -٠,١٧٩ | ٠,٠٩٤٧ | ٠,١٤٩ | ٠,٢٢٦ | -٠,١١١ | -٠,١٨٥ | ٠,١٤٧ | ٠,١٧١ | ٠,٢٢١ |
| ٢٨ | -٠,٢٦٥ | ٠,٠٨٨ | ٠,١٥٣ | ٠,٠٥٩ | ٠,٠٢٢ | ٠,٠٤٢١ | -٠,٠٦٨ | -٠,٠٧٩ | ٠,٠٧٩ | ٠,٢٢٥ |
| ٢٩ | -٠,١١٥ | ٠,١٣٨ | *٠,٣٤٨ | ٠,١٨٦ | -٠,٠٦٣ | ٠,٠١١ | ٠,٠٨١ | ٠,٠٤١ | ٠,٠٥٨ | -٠,٢١٧ |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٠ | ٠,٠٧٥٦ | -٠,٠٥٢٩ | *٠,٣٦٥ | -٠,١٦٠ | ٠,٠٧٢٠ | -٠,٠٣٥ | ٠,١٣٣ | -٠,٠٧٥ | ٠,٧٨ | -٠,٠٤٠ | -٠,٠٩٤ | ٠,٢٨٥ | ٠,٠٢٢ | ٠,١٣٠ | -٠,٠٧١ | -٠,٠٣٦ | ٠,١٧٠ | -٠,٠٢١٠ |
| ٣١ | ٠,١٩٦ | -٠,٢٦٢ | ٠,٢٠٧ | ٠,٠٤٢٣ | ٠,٢٦١ | -٠,٣٥٣ | ٠,٢١٩ | -٠,١٠٤ | ٠,٢٤٥ | ٠,٠٨٢١ | ٠,٠٨٩ | -٠,٠٤٧ | ٠,١١٧ | ٠,٠٦٧٠ | ٠,١٧٢ | -٠,١٧٢ | ٠,٢٠٥ | -٠,٢٥٧ |
| ٣٢ | ٠,١١١ | ٠,٢٣٠ | *٠,٣٥٣ | ٠,٢٥٣ | ٠,٢٣٥ | ٠,٢١١ | ٠,١٥١ | ٠,٠٨٣ | -٠,١٧٥ | ٠,١٥٤ | -٠,٢٢٠ | -٠,١٧٠ | ٠,١٠٦ | -٠,١٤٧ | -٠,٠٧٤ | -٠,٢١٨ | -٠,٢٠١ | -٠,٥٣ | ٠,١٠١ |
| ٣٣ | *٠,٣٢ | ٠,٠٨٧ | ٠,٢٥٤ | ٠,٠٣٧ | -٠,٠١٦ | ٠,٠٥١٣ | ٠,١٦٤ | -٠,٢٢٦ | -٠,٠٨٤ | -٠,١٣٩ | -٠,٠٥٣ | -٠,٢٥ | -٠,٠٨٥ | -٠,٠٢١ | -٠,١٢٠ | ٠,٠١٨٧ | ٠,١٩٤ | -٠,١٩٨ | -٠,١٠٤ |
| ٣٤ | ٠,٢٢٥ | ٠,٢٥ | *٠,٤٠ | -٠,٠٧١١ | ٠,١٠٣ | ٠,٢١٥ | ٠,٠٣٣ | -٠,٢٢٦ | -٠,٢٨١ | ٠,٠٤٠١ | ٠,٠٣٤ | -٠,١٩٩ | ٠,٢٨٣ | ٠,٠٢٧٥ | ٠,٠٩٩ | ٠,٠٨٤٠ | ٠,١٥٣ | -٠,٢٣٦ | ٠,٠٨٩ |
| ٣٥ | ٠,١٢٣ | *٠,٥٣٤ | ٠,٢٢٧ | -٠,٢٨٦ | ٠,٠٩٨ | -٠,٠٢٢٣ | ٠,١٠٤ | ٠,٠٣٠٧ | ٠,٢٦٣ | ٠,٠٦٩ | -٠,١١٨ | ٠,٠٤٥ | ٠,٢٠٦ | -٠,١٨٨ | ٠,٠٥٥ | ٠,٦٤٧ | -٠,٠٨٤ | -٠,٠٥٥ | *٠,٣٩٦ |
| ٣٦ | ٠,٢٩٢ | *٠,٣٠ | -٠,٠٦١٧ | -٠,١٩٥ | -٠,٤٤٠ | ٠,١٥ | ٠,١٨٩ | ٠,٠٤٤ | ٠,٠٢٠٥ | -٠,٠٢٦٠ | ٠,٠٣٠ | -٠,١٠٦ | -٠,٠٥٢ | ٠,٠٤٠٩ | ٠,٠٨٦ | ٠,١٧٤ | ٠,٠١٣٧ | -٠,١٣٥ | ٠,١٠٢ |
| ٣٧ | *٠,٣٣٢ | ٠,٢٢٥ | -٠,٢٦٢ | -٠,٠٦٤ | -٠,٣٥١ | -٠,٢٨٤ | -٠,٠٣٣١ | -٠,١٢٦ | ٠,١٦٣ | ٠,٠٨٠٢ | -٠,٠٢٠ | ٠,١١٦ | -٠,٠١١٩ | -٠,٠٥٩٦ | ٠,٠٧٤ | -٠,٢١٦ | ٠,٠٥٢ | -٠,١٢٢ | ٠,٠٩١١ |
| ٣٨ | *٠,٣٨٣ | ٠,١٣٦ | ٠,٣٣٢ | -٠,١٥٣ | -٠,٣٢٤ | ٠,١٣٥ | ٠,١٥٠ | ٠,١٨٧ | ٠,٠٣٠٥ | ٠,١٠٣ | ٠,٢١٤ | ٠,٠١٢ | -٠,١٤٤ | -٠,٠١٤٢ | -٠,٠٤٦ | ٠,١٢٨ | -٠,٢١٣ | -٠,١٧١ | ٠,١٠٥ |
| ٣٩ | -٠,٠٢٩٣ | ٠,٠٤٣ | *٠,٣٠ | -٠,٨٣٣ | -٠,١٢٧ | ٠,٢٧٥ | ٠,٠١٠٢ | -٠,٠٩٠ | ٠,٠٣٠ | -٠,٠٣٦٠ | ٠,١٧٥ | ٠,١٢٦ | -٠,٠٦٠ | ٠,٠٥٧٦ | -٠,٠٣٣ | ٠,٠٨٤ | ٠,٠٣٢٦ | ٠,٢٠٦ | ٠,١١١ |
| ٤٠ | ٠,٢٨٢ | *٠,٣٩,٢ | -٠,١٤٣ | ٠,٠٧٣ | -٠,٢٩٥ | ٠,٠٣٧٧ | ٠,٠٨٣٦ | -٠,٠٩٠١ | ٠,١٤١ | ٠,٠٧٦ | -٠,٢٥٦ | ٠,٠٣٦ | -٠,٣٤١ | -٠,٠١٧٨ | ٠,٠٠٩٠ | -٠,٠٨٦ | ٠,١١٩ | -٠,١٧٢ | ٠,٢٤٢ |
| ٤١ | ٠,٠٧٤ | ٠,٠٥٧٦ | ٠,١١٨ | ٠,٢٠٦ | -٠,٤٠٢ | -٠,١١٤ | ٠,١٠٤ | ٠,١٣٧ | -٠,٠٨٠٤ | ٠,١٠٨ | ٠,٠٦٩ | *٠,٣٧٠ | *٠,٤٧٢ | -٠,٠٠٣٦ | ٠,١٤٥ | ٠,٢١٢ | -٠,٠٩٨ | -٠,٢٣٣ | ٠,٠٥٦ |
| ٤٢ | ٠,١٤٩ | ٠,٥٠٠ | -٠,٠٩٩ | ٠,١٨ | -٠,٢٤ | ٠,٠١٠٨ | *٠,٣١ | ٠,١٦٤ | ٠,٠٠٨٠ | ٠,٠٣٩٠ | ٠,٠٤٢ | -٠,٥٩ | -٠,١٢٨ | ٠,١٩٢ | -٠,٠٠٣١ | ٠,٠٦٥ | ٠,١٧٠ | ٠,٠٤٢ | ٠,٣٣٠ |
| ٤٣ | ٠,١٧٠ | -٠,٠١٦ | -٠,١٠٢ | *٠,٣٣٢ | ٠,١٤١ | ٠,٢٤٩ | ٠,١٤٢ | -٠,٢٥٢ | -٠,٠٥٠٢ | -٠,٠١٠٦ | -٠,٢٠٢ | -٠,١٢٤ | ٠,٠٥٠ | ٠,١٥٨ | ٠,٠٩٦ | -٠,٠٤٩ | ٠,١٤٩ | -٠,٠٦٢ | ٠,١٦٠ |
| ٤٤ | -١,١٣٢ | ٠,٢٧٠ | ٠,٠٩٢٧ | *٠,٤١٣ | ٠,٠٢٦ | ٠,١٤٦ | ٠,١٨٧ | ٠,١٦٣ | ٠,٢٢٥ | -٠,٠٨٠١ | -٠,٠٨٠٠ | -٠,٤٧ | ٠,٠٩٤ | ٠,١٥٤ | -٠,٢١٢ | ٠,٢٣٩ | ٠,١٢٥ | -٠,٦٥ | ٠,٠٧١ |
| ٤٥ | *٠,٣٨٠ | -٠,٤٢ | -٠,٢٨ | ٠,١٠٨ | ٠,٠٩١٠ | -٠,١٥ | ٠,٠٥٤ | ٠,٠٨٥ | ٠,٠٧٧ | ٠,٢٠١ | -٠,٠٠٢٢ | ٠,٠٤٩ | ٠,٠٣٣ | ٠,٢٢٧ | -٠,٠٦٠ | ٠,٠٨٥ | -٠,١٣٨ | ٠,١٤٣ | ٠,١٦٤ |
| ٤٦ | -٠,٠٣١٦ | ٠,٢٩٠ | ٠,٠٨٩ | ٠,٢٦٦ | -٠,٠٢٠٧ | *٠,٣٠ | ٠,٢٠١ | -٠,١٨٦ | ٠,١٦٢ | ٠,١٣٧ | ٠,١٢٣ | -٠,٠٥٥ | -٠,٢٠٠ | ٠,٠٤٩ | ٠,٢٧٠ | ٠,٠١٧٧ | ٠,٠٩٨ | ٠,٠٨٦ | -٠,٠٤٩ |
| ٤٧ | *٠,٣٧١ | -٠,٠٨٣ | -٠,١٥٠ | ٠,١١٦ | -٠,٠١٧ | ٠,٠١٠٠ | ٠,١٠٧ | ٠,١٧٠ | ٠,٠٥٧ | ٠,٠٦٠١ | -٠,٠٤٥ | ٠,٢٨٢ | -٠,٠٥٤ | ٠,١٧٥ | ٠,٠٧٤ | ٠,١٧٦ | ٠,٠٥٤ | ٠,١٥٢ | -٠,٢٢٤ |
| ٤٨ | *٠,٣٨ | -٠,٠٧٧ | -٠,١٦٣ | -٠,٣٣ | ٠,٢٦٣ | ٠,٠٧٠٩ | ٠,٠٤٧ | ٠,١٩٣ | * ٠,٣٠ | ٠,٠٦٠١ | *٠,٣٠ | -٠,١٣٩ | ٠,٢٥٦ | ٠,٠١٢٣ | ٠,٠٣٠ | ٠,٠٩٦ | ٠,٠٩٨ | ٠,١١٠ | ٠,٠٦٠ |
| ٤٩ | *٠,٣٧١ | -٠,٠٢٧ | -٠,٣٨١ | -٠,٠٨٩ | ٠١٤٨ | ٠,٠٣٠١ | ٠,٢٦ | ٠,٠٢٥ | -٠,٠٢٠٥ | ٠,٠١٦٢ | ٠,٠٤٣ | ٠,٠٩٣ | ٠,١٢١ | ٠,٠٨٩٦ | -٠,٠٨٤ | -٠,٠٢٧ | -٠,٠٥٥ | -٠,٤٣ | -٠,٢٠٣ |
| ٥٠ | ٠,٢٧٠ | ٠,٠٧٩ | -٠,٤٢ | -٠,١٦ | ٠,١٩٥ | -٠,٩٦ | ٠,٢٧٠ | ٠,٢٥١ | -٠,٢١٩ | ٠,٠٨٠٥ | -٠,١٨٩ | -٠,٠٨٢١ | -٠,٢٠٠ | -٠,٠٦١٤ | -٠,٠٤٩ | -٠,٠٣٦ | ٠,١٢٠ | ٠,١٢٣ | -٠,٠١٤ |
| ٥١ | -٠,٠٩٥ | ٠,١٦٦ | ٠,٠٣٩ | ٠,١٩٦ | *٠,٣٤٩ | ٠,١٦٩ | ٠,٢٥٤ | ٠,٠٣٢ | ٠,٢٥٢ | ٠,١١١ | -٠,١٦٨ | -٠,٢٦٥ | ٠,٠٣٤ | -٠,١٢٢ | ٠,٠٩٢ | ٠,٠٧٧ | -٠,٢٤٣ | ٠,٢٥٩ | -٠,٠٤١ |
| ٥٢ | ٠,١٨٤ | -٠,٣٦٤ | -٠,٢٣٣ | -٠,٠٦٦ | *٠,٣٦ | -٠,٢٩٩ | ٠,١٢٩ | -٠,٠٣٤ | -٠,١٠١ | -٠,٠٦٠٢ | ٠,١٢٦ | -٠,١٨٩ | -٠,١٤٢ | ٠,٣٠٢ | -٠,١٢١ | -٠,١٥٣ | -٠,١٠٧ | ٠,٢٥٣ | -٠,٨٠٠ |
| ٥٣ | ٠,٠٣٩ | *٠,٣٨٠ | ٠,٠٣٣ | ٠,٢٠٠ | ٠,٢٣٧ | -٠,١٤٣ | ٠,١٢٠ | -٠,٠٢٧ | ٠,٢٦٤ | ٠,٠٢٠ | ٠,٠١٢٠ | ٠,١٣٠ | ٠,٠٥٥ | ٠,٢٤٩ | -٠,١١٧ | ٠,٢٧٩ | ٠,٠٥٨٠ | ٠,١٢٨ | ٠,٠٩٨ |
| ٥٤ | -٠,٠٦٢ | -٠,٣٦٥ | ٠,١٥٤ | ٠,٠٧٢ | ٠,٠٥٥ | -٠,٠٩٣ | ٠,١٣٦ | ٠,٢٥٥ | -٠,١٥٣ | -٠,٣٧٠ | -٠,٠١٨ | -٠,٠٤٨ | ٠,٢٠٢ | -٠,٠٣٠٤ | *٠,٣٢٤ | ٠,٠٨٠٤ | ٠,٠٤٤٢ | ٠,١٢٨ | -٠,٠٢١ |
| الجذر الكامن | ٤,٦٧٤ | ٢,٤١٥ | ٢,١٩٨ | ٢,٠٣٦ | ١,٦٦٦ | ١,٤٩٥ | ١,٤٧٧ | ١,٤١٨ | ١,٣٦٦ | ١,٣١٩ | ١,٣١٥ | ١,٢٧٥ | ١,٢٣٤ | ١,١٧٦ | ١,١٥٥ | ١,١١٤ | ١,٠٩٠ | ١,٠٧٧ | ١,٠٢١ |
| التباين المفسر | ٨,٦٥٦ | ٤,٤٧٢ | ٤٠٠٧٠ | ٣,٧٧١ | ٣,٠٨٥ | ٢,٧٦٩ | ٢,٧٣٥ | ٢,٦٢٥ | ٢,٥٢٩ | ٢,٤٤٢ | ٢,٤٣٤ | ٢,٣٦٢ | ٢,٢٨٥ | ٢,١٧٨ | ٢,١٣٨ | ٢,٠٦٣ | ٢,١٩ | ١,٩٩٥ | ١,٨٩٠ |

* الفقرات ذات التشبع العالي حسب معيار كلفورد .

## 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 (٨٤,٨٢) درجة، وبانحراف معياري قدره (٩,٧٨٥٦)، اما المتوسط الفرضي(*) للمقياس، فلقد بلغ (٨٦) درجة، وبعد استعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، تبين ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٢,٩٥٨-) وهي اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩٩) مما يشير الى ان طلبة المرحلة الإعدادية غير متطرفين اجتماعياً، كما هو موضح في الجدول(٢٥).

(*) تم استخراج المتوسط الفرضي من حاصل قسمة مجموع اوزان البدائل على عددها مضروباً في عدد الفقرات ١+٢+٣ / ٣ × ٤٣

**جدول (٢٥)**

**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 | |
| ٦٠٠ | ٨٤,٨٢ | ٩,٧٨٥٦ | ٨٦ | ٥٩٩ | ٢,٩٥٨- | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |

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 (١٩٦٠) التي توصلت الى ان المراهقين هم اكثر تطرفاً من الراشدين ، ( سويف :١٩٦٨، ص٥٩-١٢٨)

**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(٨٤,٠٤٧٨) درجة وبانحراف معياري مقداره (٩,٨٦٤٠)، اما المتوسط الحسابي لدرجات الاناث فقد بلغ

(٨٥,٦٦٤٣) درجة وبانحراف معياري مقداره (٩,٦٤٥٢) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٢,٠٢٦-) كانت اقل من القيمة التائية الجدولية عند مستوى (٠,٠٥)، مما يشير الى الطلاب يختلفون عن الطالبات في التطرف الاجتماعي بحسب متغير النوع والجدول (٢٦) يوضح ذلك .

**جدول (٢٦)**

**قيمة الاختبار التائي للفرق بين الطلاب والطالبات في التطرف الاجتماعي**

| الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية | | مستوى |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| طلاب | ٣١٤ | ٨٤,٠٤٧٨ | ٩,٨٦٤٠ | ٥٩٨ | ٢,٠٢٦- | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |
| طالبات | ٢٨٦ | ٨٥,٦٦٤٣ | ٩,٦٤٥٢ | | | | |

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 .

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 (٢٠٠١) التي توصلت الى ان الاناث اكثر تطرفاً واكثر تصلباً من الذكور، وجاءت هذه النتيجة مختلفة ايضاً مع نتيجة دراسة سويف (١٩٥٨) التي توصلت الى ان الاناث المراهقات المسلمات والمسيحيات اقل تطرفاً من الذكور المراهقين المسلمين والمسيحين ( سويف: ١٩٦٨،ص٦٠) 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 (٨٥,٢٠٧٠) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٠,٨٣٦١)، اما المتوسط الحسابي لطلبة الحضر فقد بلغ (٨٤,٥٨١٨) درجة، وبانحراف معياري مقداره (٩,٠٩٤٣) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٥٩) هي اقل من القيمة التائية الجدولية، (١,٩٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٥)وكما هو موضح في الجدول (٢٧).

**جدول (٢٧)**

**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 | ٢٢٧ | ٨٥,٢٠٧٠ | ١٠,٨٣٦١ | ٥٩٨ | ٠,٧٥٩ | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |
| حضر | ٣٧٣ | ٨٤,٥٨١٨ | ٩,٠٩٤٣ | | | | |

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

في حين انها بابعاد سلوكية ثقافية وفكرية واجتماعية ووجدانية قريبة جداً من المناطق 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 (١٩٦٧) التي توصلت الى ان ابناء الحضر كانوا اكثر تطرفاً من ابناء الريف ومن ابناء شبه الريف ( عبد الحميد:١٩٦٧، ص١٠٧-١٢٠) .

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 (٨٤,٤٧٣٣) درجة بانحراف معياري مقداره ( ١٠,٠٠٤٥)، اما المتوسط الحسابي لدرجات الفرع الادبي فقد بلغ (٨٥,٠٨٥٨) وبانحراف معياري مقداره (٩,٦١٨٩) وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينيتن مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٦٠-) هي اقل من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) وكما هو موضح في الجدول (٢٨).

**جدول (٢٨)**

**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 | ٢٦٢ | ٨٤,٤٧٣٣ | ١٠,٠٠٤٥ | ٥٩٨ | -٠,٧,٦٠ | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |
| ادبي | ٣٣٨ | ٨٥,٠٨٥٨ | ٩,٦١٨٩ | | | | |

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 ( ٦٠٠) طالب وطالبة وقد بلغ (٥٧,٤٩٣٣) درجة بانحراف معياري مقداره (٩,٥٥٥٧)، في حين بلغ المتوسط الفرضي (٦٠) درجة ، وبعد استخدام الاختبار التائي Test. T لعينة واحدة ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٦,٤٢٦-) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٩٩) والجدول (٢٩) يوضح ذلك .

**جدول (٢٩)**

**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 | |
| ٦٠٠ | ٥٧,٤٩٣٣ | ٩,٥٥٥٧ | ٦٠ | ٥٩٩ | -٦,٢٤٦ | ١,٦٩ | (٠,٠٥) |

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 (٥٧,٧٩٠٢) درجة وبانحارف معياري مقداره (٩,٧٨٣٧)، اما المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات فقد بلغ (٥٧,٧٩٠٢) وبانحراف معياري مقداره (٩,٨٦٤٠)وبعد تطبيق الاختيار التائي T.Test لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٢٦-) هي اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) وكما هو مبين في الجدول (٣٠).

**جدول (٣٠)**

**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 | ٣١٤ | ٥٧,٢٢٢٩ | ٩,٧٨٣٧ | ٥٩٨ | -٠,٧٢٦ | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |
| طالبات | ٢٨٦ | ٥٧,٧٩٠٢ | ٩,٣٠٧١ | | | | |

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 (2000) Kinder & Sears 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 (٥٧,٥٨٥٩) درجة وانحراف معياري مقداره (١٠,٢١٩٥) اما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الحضر فقد بلغ (٥٧,٤٣٧٠) درجة وبانحراف معياري مقداره (٩,١٤١٩) ، وبعد تطبيق الاختبار التائي T. Test لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (٠,١٨٥) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية ، (١,٩٦) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وكما موضح في الجدول (٣١).

**جدول (٣١)**

**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 | ٢٢٧ | ٥٧,٥٨٥٩ | ١٠٢١٩٥ | ٥٩٨ | ٠,١٨٥ | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |
| حضر | ٣٧٣ | ٥٧,٤٣٧٠ | ٩,١٤١٩ | | | | |

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 &

(2004) Robert 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 (٥٨,٣١٣٠) درجة وبانحراف معياري مقداره (٩,٧١٨٧) ، اما المتوسط الحسابي لدرجات طلبة الفرع الأدبي فقد بلغ (٥٦,٨٥٨٠)درجة وبانحراف معياري مقداره (٩,٣٩٢٧) وبعد تطبيق الاختبار التائيT. Test لعينتين مستقلتين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة (١,٨٥٤) هي اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) وكما هو مبين في الجدول (٣٢).

**جدول (٣٢)**

**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 | ٢٦٢ | ٥٨,٣١٣٠ | ٩,٧١٨٧ | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ادبي | ٣٣٨ | ٥٦,٨٥٨٠ | ٩,٣٩٢٧ | ٥٩٨ | ١,٨٥٤ | ١,٩٦ | (٠,٠٥) |

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 (٦٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية موزعين على وفق متغيرات النوع ، السكن ، الفرع، وقد بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين (٠,٢١)، وهو معامل ارتباط ضعيف وغير دال احصائياً ، وعند مقارنته بمعيار مطلق عن طريق تربيع قيمة الارتباط (٠,٠٢١) التي تساوي (٠,٠٤٤) وهو معامل ارتباط ضعيف ، فانه يشير الى وجود علاقة ضعيفة بين التطرف الاجتماعي والمشاركة في النشاطات اللاصفية .

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، وحسب 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.

١. 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 .

## اولاً : المصادر العربية :

❖ القرآن الكريم .

١. ابو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٤): **علم النفس التطوري الطفولة والمراهقة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

٢. ابو حطب، محمد حسين واخرون (١٩٧٧): **بحوث في تقنيين الاختبارات النفسية** ، المجلد ( الاول )، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٣. ابو رياش، حسين وعبد الحق، زهرية (٢٠٠٧): **علم النفس التربوي**،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن .

٤. ابو صالح، محمد حسين واخرون (١٩٩٧): **القياس والتقويم**، وزارة التربية والتعليم ، اليمن .

٥. ابو علام، رجاء محمود (١٩٨٩): **مدخل الى مناهج البحث التربوي**، ط١، مكتبة الفلاح، الكويت .

٦. ابو هلال ، احمد واخرون (١٩٩٣): **المرجع في مبادئ التربية**، اشراف سعيد التل، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان– الاردن .

٧. ابراهيم ، عبد الستار(١٩٨٠): المحافظة ، **التسلطية وعلاقتهما بالقدرات الابداعية** ، جامعة الكويت، الكويت .

٨. ----------(١٩٧٨): **طريقة جديدة في دراسة الابداع** ، سلسلة علم النفس للحياة ، جامعة الكويت – الكويت .

٩. انجلز، باربرا (١٩٩١): **مدخل الى نظريات الشخصية**، ترجمة فهد بن عبد الله الدليم، دار الحارث للطباعة والنشر، الكويت .

١٠. ارجايل، ميشيل (١٩٨٢): **علم النفس التربوي ومشكلات الحياة الاجتماعية** ، ترجمة عبد الستار ابراهيم ، مكتبة مدبولي، القاهرة.

١١. احمد ، شكري سيد (١٩٨٨): **تطبيقات اسس ومبادئ الاحصاء في المجال النفسي والتربوي**، الجزء الاول، جامعة قطر .

١٢. احمد، محمد احمد (١٩٩٧): **النشاط الثقافي الحر دوافعه ومعوقات تحقيقية بالتعليم الثانوي العام**، مجلة كلية التربية ، جامعة اسيوط، الجزء الاول، العدد(١٣)، يناير.

١٣. اسعد ، يوسف ميخائيل(١٩٨٩): **الشباب والتوتر النفسي**، ط٤، مكتبة الغريب، القاهرة .

١٤. اسماعيل ، محمد عماد الدين (١٩٨٢): **النمو في مرحلة المراهقة**،ط١، دار القلم، الكويت .

١٥. الازيرجاوي، فاضل محسن(١٩٩١): **اسس علم النفس التربوي**، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل .

١٦. الاسدي ، سعد جاسم وإبراهيم ، مروان عبد الحميد (٢٠٠٣): **الارشاد التربوي ، مفهومه، خصائصه، ماهيته**، الدار العلمية الدولية للنشر ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

١٧. الاشول ، عادل عز الدين (١٩٨٢): **علم النفس النمو**،ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

١٨. الاعرجي، ابراهيم مرتضى ابراهيم (٢٠٠٧): ف**قدان المعنى وعلاقته بالتوجه الديني ونمط الاستجابات المتطرفة لدى طلبة جامعة بغداد**، اطروحة دكتوراه ( غير منشورة )، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد .

١٩. الاعسر، صفاء (١٩٦٤): **دراسة تجريبية للفروق الجنسية في الجمود**، رسالة ماجستير ( غير منشورة )قسم الدراسات النفسية، كلية الاداب، جامعة عين شمس.

٢٠. ---------(١٩٧٥): **العلاقة بين التفاعل الاجتماعي والجمود في الشخصية**، مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية، الكتاب السنوي ، القاهرة.

٢١. الباتع، محمود (٢٠٠٧): **التطرف ومنهجيته التقديس**، مجلة الحوار المتمدن، العدد (١٨٥٠).

٢٢. بارين، لويز وواسكين، ايفون (١٩٦٤): **التخطيط المشترك بين العلم والتلميذ**، ترجمة عنايات عبد العزيز فريد ، مراجعة وهيب سمعان، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٢٣. بحري ، منى يونس(٢٠٠٥): **الشباب المهمش** ، مجلة دراسات تربوية، العدد (٢)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس ، مسقط ، سلطنة عمان .

٢٤. البخاتي، فلاح حسن (٢٠٠٣): بناء **مقياس النضج المهني لدى طلبة المرحلة الاعدادية** ، رسالة ماجستير ( غير منشور)، كلية التربية( ابن رشد) ، جامعة بغداد .

٢٥. البرغوثي، سائد عبد الحميد (١٩٩٥): **كيف تتغلب على التوتر العقلي والنفسي والذهني**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن .

٢٦. بسيوني ابراهيم (١٩٩٨): **الأنشطة التعليمية غير الصفية ونوداي العلوم**، مكتب التربية لدول الخليج ، الرياض .

٢٧. البسيوني ، محمود، (١٩٦٢): **النشاط المدرسي واتجاهاته التطبيقية**، صحيفة التربية، العدد (٣) ، القاهرة .

٢٨. البكري، طارق احمد (٢٠٠١): **مجلات الاطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي**، العلم والايمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ .

٢٩. البياتي، عبد الجبارتوفيق واثناسيوس، زكريا (١٩٧٧): **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة بغداد .

٣٠. تايلر، ليونا (١٩٨٩): **الاختبارات والمقاييس**، ترجمة محمد عثمان نجاتي، ط١، مكتبة اصول علم النفس الحديث، دار الشروق ، بيروت .

٣١. تركي ، مصطفى احمد (١٩٨٠) **العود الى الاجرام وعلاقته بسمات الشخصية**، بحوث في سيكولوجية الشخصية بالبلاد العربية ، مؤسسة الصباح ، الكويت.

٣٢. ----------(١٩٨٠): **بحوث في سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية**، قسم علم النفس، جامعة الكويت.

٣٣. التميمي، بشرى عناد مبارك (٢٠٠٧): **التطرف الاجتماعي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الجامعة**، بحث مقدم الى كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى .

٣٤. ----------(٢٠٠٤): **البنى المعرفية والصورة النمطية وعلاقتهما بتوقعات الدور الجنسي**، اطروحة دكتوراة ( غير منشورة)، كلية الاداب ، جامعة بغداد .

٣٥. ----------(١٩٩٦): **الانتماء الاجتماعي لدى العاملين في بعض مؤسسات الدولة وعلاقته ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير ( غير منشورة) ، كلية الاداب ، جامعة بغداد.

٣٦. توفيق، محمد نجيب واخرون (١٩٩٠): **الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي** ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

٣٧. الثبيتي ، ضيف الله (١٩٨٨): **عوامل تشجيع طالب المرحلة المتوسطة للمشاركة في الانشطة المدرسية اللاصفية والمشكلات التي تحد من ذلك** ، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

٣٨. ثورندايك، روبرت وهيجن ، اليزابث (١٩٨٩): **القياس والتقويم في علم النفس والتربية** ، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، ط٤، مركز الكتب الاردني، عمان .

٣٩. جابر، وليد احمد (٢٠٠٣): **طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**،ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .

٤٠. الجاويش ، محمد اسماعيل (٢٠٠٩) : **الاساس في الانشطة التربوية** ، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الاسكندرية .

٤١. جروان ، فتحي (٢٠٠٢): **اساليب الكشف عن الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم**، دار الفكر ، عمان .

٤٢. جعنيني، نعم حبيب (٢٠٠١): **درجة تحقق الانشطة اللاصفية الموجهة لاهدافها التربوية في المدارس الثانوية الرسمية في الاردن مجلة جامعة** ، دمشق، المجلد ( ١٧) .

٤٣. جوسلين ،د.أ(١٩٧١): **المدرسة والمجتمع العصري**، ترجمة فوزي لطفي، ومحمد منير مرسي ، ومحمد عزت عبد الموجود، عالم الكتب ، القاهرة .

٤٤. جونستون، ادجار وفاونس ، رولاند (١٩٦٤): **النشاط المدرسي في مرحلة الثانوية** ، ترجمة محمد العريان ، القاهرة.

٤٥. حافظ ،عبد الستار حافظ (١٩٨٢): **علاقة بعض سمات الشخصية للشباب واسلوب تمضيتهم وقت الفراغ** (رسالة ماجستير )، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

٤٦. حافظ ، محمد علي حافظ واخرون (١٩٥٨): **الترويح وخدمة الجماعة** ، مكتبة القاهرة الحديثة ، القاهرة .

٤٧. الحبشي ، محمد حسن وعيسى ، عزت عرفه(٢٠٠٠): **الانشطة الصيفية وعلاقتها بالتعليم الثانوي العام** ، دراسة ميدانية، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، شعبة البحوث والأنشطة التربوية .

٤٨. الحبيب ، طارق (٢٠٠٣): **سمات الشخصية المتطرفة** ، منتديات الساخر الالكترونية .

٤٩. حبيب ، مجدي عبد الكريم (١٩٩٦) : **التقويم والقياس في التربية وعلم النفس** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٥٠. حسن، مصطفى عبد المعطي وقناوي ، هدى محمد (٢٠٠٠): **علم نفس النمو ( المظاهر والتطبيقات )**،ط٢، القاهرة، مصر .

٥١. حمادة ، محمد والقاسمي ، علي (١٩٦٩) : **تنظيم المكتبة المدرسية** ، دار الفكر ، دمشق .

٥٢. حمودة ، نهى خميس (٢٠٠٠) : **انماط تفكير طلبة الجامعة الاردنية وعلاقتها بجنس الطلبة وتخصصاتهم الاكاديمية ومستواهم الدراسي** ، رسالة ماجستير ( غير منشورة )، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن .

٥٣. حمزة ، مختار (١٩٨٢) : **اسس علم النفس الاجتماعي** ، ط٢، دار البيان العربي للطباعة والنشر والتوزيع ، جدة .

٥٤. الحنفي ، عبد المنعم (٢٠٠٥): **الموسوعة النفسية** ، علم النفسية، علم النفس والطب النفسي في حياتنا اليومية المجلد (٢) ، نوبليس .

٥٥. خاطر ، محمود رشدي وشحاته ، حسن ( ١٩٨٤) : **دليل المناشط الثقافية والتربوية غير الصفية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ادارة التربية ، تونس .

٥٦. خفاجي ، فاطمة (١٩٩٠): **المرونة – التصلب للعاملات وغير العاملات**، دراسة في الصحة النفسية، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية .

٥٧. خليل ، حسن محمد علي(١٩٩٩) : **دور اخصائي الاعلام التربوي في الارتقاء بالانشطة الاعلامية في المدارس المصرية**، رسالة ماجستير( غير منشورة ) ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٥٨. الخولي، امين انور ( ١٩٩٦) : **الرياضة والمجتمع، سلسلة عالم المعرفة**، العدد( ٢١٦)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب ، الكويت .

٥٩. الدبعي ،كفاح سعيد غانم (٢٠٠٣) : **الهوية الاجتماعية والاستقرار النفسي وعلاقتهما بالتصنيف الاجتماعي لدى الموظفين والموظفات بدوائر الدولة الحكومية بامانة العاصمة صنعاء**، رسالة ماجستير ( غير منشورة )، كلية الاداب ، جامعة بغداد.

٦٠. دروزة ، افنان نظير (٢٠٠٠): **بحث المناهج ومدرسة المستقبل**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس .

٦١. ---------- (١٩٩٩): **بحث معايير لتطوير المناهج وتقييمها** ، مجلة اتحاد الجامعات العربية ، تونس .

٦٢. دكت، جون(٢٠٠٠) : **علم النفس الاجتماعي والتعصب** ، ترجمة عبد الحميد صفوت ،ط١، دار الفكر العربي، القاهرة .

٦٣. دويدري، رجاء حميد (٢٠٠٠) : **البحث العلمي ، اساسياته النظرية وممارسته العلمية** ، دار الفكر ، دمشق.

٦٤. راجح، احمد عزت(١٩٨٤) : **اصول علم النفس** ، دار المعارف، القاهرة.

٦٥. راندال، جون هرمال (١٩٥٥) : **تكوين العقل الحديث** ، ترجمة جورج طعمة ، دار الثقافة ، الجزء (٢) ،بيروت .

٦٦. رستم ، رسمي عبد الملك وعلي ، شعبان حامد (١٩٩٣) : **تخطيط عودة الأنشطة التربوية في مرحلة التعليم قبل الجامعي** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ٠

٦٧. رشيد ، فاروق هارون (٢٠٠٥): **الذكاء المتعدد وعلاقته بالاسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة** رسالة ماجستير ( غير منشورة) ، كلية الاداب، جامعة بغداد .

٦٨. زهران ،حامد عبد السلام (١٩٧٧): **التوجيه والارشاد النفسي**،عالم مكتبة القاهرة .

٦٩. ----------(١٩٨٤): **علم النفس الاجتماعي** ، ط٥، القاهرة ، عالم الكتب، القاهرة .

٧٠. سالم ، زينب (٢٠٠٦) : **في بيتنا مراهق متطرف دينياً**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

٧١. --------(٢٠٠٥): **المراهقون وتدخين السكائر في المجتمع المصري**، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة.

٧٢. السامرائي، باسم نزهت والبلداوي، طارق (١٩٨٧): **بناء مقياس لاتجاهات الطلبة نحو التدريس** ، مجلة العربية للبحوث التربوية، مجلة (٧)، العدد (٢).

٧٣. السبيعي ، معيوف (٢٠٠٩): **الكشف عن الموهوبين في الانشطة المدرسية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .

٧٤. السرور ، ناديا (٢٠٠٢) : **تربية الموهوبين والمتميزين** ، دار الفكر، الاردن .

٧٥. السعدي ، سوزان رمضان (١٩٩٣) : **مدى تحقيق بعض الجماعات المدرسية لأهدافها في المرحلة الإعدادية – دراسة ميدانية بمحافظة أسوان** ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية بأسوان / جامعة أسيوط ٠

٧٦. سعد ، عبد المنعم فهمي (١٩٩١) : **الاندية الصيفية المدرسية بين الواقع المتاح والمستقبل الطموح**، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

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

٧٨. سويف ، مصطفى (١٩٦٨): **التطرف كاسلوب للاستجابة** ، دراسات في الشخصية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٧٩. السيد، تهاني عبد السلام (١٩٨٢): **فلسفة الترويح والتربية الترويحية**، دار المعارف، القاهرة، مصر.

٨٠. سيد ، عزيز (١٩٩٥) : **التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي**، دار المعرفة، القاهرة.

٨١. السيد ، محمد رسمي افندي (١٩٨٥) : **العلاقة بين مكونات المسؤولية الاجتماعية والانشطة المدرسية الجماعية لدى طلاب دور المعلمين** ، رسالة ماجستير( غير منشورة) مقدمة الى كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٨٢. الشال،محمود النبوي (١٩٨٣): **معرض النشاط المدرسي** ، دار ممفيس ، القاهرة.

٨٣. شحاته، حسن (١٩٩٠): **النشاط المدرسي** ، مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة .

٨٤. --------(١٩٩٨): **النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقية**، الدار المصرية اللبنانية .

٨٥. شريف ، محمد عبد الجواد، (١٩٩٨): **اللوحات الارشادية والاعلامية بالمكتبات المدرسية** ، مكتبة العلم والايمان للنشر، المنصورة .

٨٦. شلال ، عباس علي (٢٠٠٦) : **السلوك المتطرف لدى طلبة الجامعة** ، رسالة ماجستير ( غير منشورة ) ، كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

٨٧. شلتز، داون، (١٩٨٣): **نظريات الشخصية** ، ترجمة حمدلي الكربولي، وعبد الرحمن القبس، مطبعة جامعة بغداد .

٨٨. الشمري، محمد سعود، (٢٠٠١): **الخصائص الشخصية لذوي قوة التحمل العالي والواطئ وعلاقتهما بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة**، أطروحة دكتوراه ( غير منشورة) ، كلية التربية/ الجامعة المستنصرية .

٨٩. الشناوي ، محمود محروس (٢٠٠٠): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، ط٢، دار الغريب للطباعة والنشر، السعودية .

٩٠. شوان، محمد عبد الله (١٩٩٨) : **بناء مقياس مقنن للسلوك الاجتماعي لطلبة الجامعة،اطروحة دكتوراه** ( غير منشورة ) ،كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد .

٩١. شوق ، محمود احمد (١٩٩٨): **الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية** ، دار الفكر العربي، القاهرة .

٩٢. صالح ، قاسم حسين (١٩٨٨): **الشخصية بين التنظير والقياس** ، مطبعة جامعة بغداد ، بغداد.

٩٣. صالح، قاسم حسين والطارق ، علي سعيد (١٩٨٠):**الاضطرابات النفسية والعقلية من منظوراتها النفسية والاسلامية**، ط١ ، مكتبة الجيل الجديد ، صنعاء .

٩٤. الصردي، السيد احمد ، (١٩٩٣): **الصحافة المدرسية**، وزارة التربية والتعليم ، القاهرة.

٩٥. طه، سهام محمد امر الله طه (٢٠٠٩): **الانشطة المدرسية الحرة بين الواقع والمامول**،ط١، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع ، الاسكندرية .

٩٦. عايد، سمير (٢٠٠٢): تقدير **الذات وعلاقته بالوحدة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة ام القرى، السعودية .

٩٧. عبد الله ، سيد معتز (١٩٨٩):**الاتجاهات التعصبية** . الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد (١٣٧).

٩٨. عبد السلام ، كمال واخرون(١٩٥٩): **مشروعات التربية الاجتماعية بمرحل التعليم المختلفة**، ط٢، مكتبة القاهرة الحديثة ، القاهرة

٩٩. عبد الشافي، حسن (١٩٨٨): **مجموعات المواد بالمكتبات المدرسية**، دار المريخ للنشر ، الرياض .

١٠٠. عبد العزيز، صالح (١٩٦٩): **التربية، مادتها – مبادئها– تطبيقاتها العلمية** ، التربية وطرق التدريس ، الجزء (٣)، دار المعارف ، القاهرة.

١٠١. عبد المنعم ، عبد الله (١٩٩٣): **التوافق المهني للمعلم** ، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي ، العدد (٢).

١٠٢. عبد المجيد، فائزة يوسف (١٩٨٠): **سمة المرونة– التصلب لدى السيدات العاملات وغير العاملات ( بحوث في سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية)**، جامعة الكويت .

١٠٣. عبد الحميد ، الاء (٢٠٠٧): **الانشطة المدرسية** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن.

١٠٤. عبد الحميد ، مصيري(١٩٦٧): **الريف والمدنية في المجتمع المصري**، مقارنة في مستويات التوتر، المجلة الاجتماعية القومية، العدد ٣٣، مصر .

١٠٥. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٦): **منهجية البحث في العلوم الانسانية**،ط١، الاهلية للنشر والتوزيع، الاردن .

١٠٦. عبد الوهاب جلال(١٩٨٧): **النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع

١٠٧. ----------(١٩٨١): **النشاط المدرسي مفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع .

١٠٨. عباس، ماجد و محمد، خراج (٢٠٠٩): **التخطيط للارشاد التربوي والمهني**، ط١، زهراء مدينة النصر ، القاهرة ، مصر .

١٠٩. العبيدي، خمائل خليل اسماعيل العبيدي (٢٠٠٥): **التعصب واتساق الذات وعلاقتهما ببعض اليات الدفاع** ، اطروحة دكتوراه ( غير منشورة) ، كلية الاداب / جامعة بغداد .

١١٠. العبيدي، نظيرة ابراهم حسن (٢٠٠٩): **ضبط الذات وعلاقته بالهوية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة**، رسالة ماجستير ( غير منشورة)، كلية التربية / جامعة ديالى.

١١١. العتابي، كريم سكر (٢٠٠٤): **انماط التفكير وعلاقتهما بالابعاد الاساسية للشخصية لدى طلبة الجامعة**، اطروحة دكتوراه ( غير منشورة)، كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

١١٢. عثمان ، رجاء محمود وقمر ، عصام توفيق (٢٠٠٩): **النشاط الطلابي** ، اسس نظرية – تجارب عالمية، تطبيقات عملية ، ط١، دار الفكر، عمان – الاردن .

١١٣. ----------(٢٠٠٩): **تقويم الانشطة في ضوء اهدافها التربوية بالمعاهد الازهرية الثانوية**، رسالة ماجستير (غير منشورة ) ، كلية الدراسات الانسانية – قسم التربية ، مناهج وطرق التدريس ، جامعة الازهر.

١١٤. العزاوي، سامي مهدي صالح( ١٩٩٧) : **اثر الارشاد الجمعي في تعديل الاتجاه السلبي نحو المدرسة لدى طلبة المرحلة المتوسطة** ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية / الجامعة المستنصرية .

١١٥. العساف ، صالح بن حمد (١٩٨٩): **المدخل الى البحث في العلوم السلوكية** ، مؤسسة الكيطان ، الرياض .

١١٦. عفانة، عزو (١٩٩١): **تخطيط المناهج وتقويمها**، دار الفكر ، القاهرة .

١١٧. عفيفي، عبد الخالق محمد (٢٠٠٢): **المهارات المعاصرة للخدمة الاجتماعية** ، الجزء (١)، مؤسسة نبيل للطباعة ، القاهرة .

١١٨. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي** ، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة .

١١٩. علبي ، عاطف(٢٠٠٣): **اضواء على التسامح والتعصب** ، ط١، دار الفكر ، اللبناني ، بيروت ٠

١٢٠. العلوي ، احمد (٢٠٠٨) : **دليل ادماج قيم العدل والسلام في المناهج التربوية،** منشورات المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم الثقافية، اسيسكو ، الرباط .

١٢١. العمر ، معن خليل (٢٠٠٥): **التفكك الاجتماعي** ،ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان .

١٢٢. عميرة، ابراهيم بسيوني(١٩٩٨): **الانشطة التعليمية غير الصفية ونوادي العلوم" دراسة ميدانية " مكتب التربية العربي لدول الخليج .**

١٢٣. ----------(١٩٨٥): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط١، المطبعة الوطنية، عمان .

١٢٤. عودة ، احمد سليمان وملكاوي (١٩٨٨): **الاحصاء للباحث من التربية والعلوم الانسانية،** دار الفكر للتوزيع والنشر ، عمان .

١٢٥. ----------(١٩٩٣): **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الامل، اربد – الاردن .

١٢٦. عودة ، احمد سليمان وملكاوي ، فتحي حسن (١٩٨٧): **اساسيات البحث في التربية والعلوم الانسانية**،ط١، مكتبة المنار للنشر والتوزيع ، عمان .

١٢٧. عيسوي ، عبد الرحمن (١٩٨٩): **الاحصاء السيكولوجي التطبيقي** ، دار النهضة العربية، القاهرة.

١٢٨. عيسى ، محمد فقي (١٩٨٨): **مصادر التطرف كما يدركها الشباب في مصر والكويت** ، دراسة مقارنة ، مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد (١٣).

١٢٩. غرابية، فوزية (٢٠٠٢): **اساليب البحث العلمي من العلوم الاجتماعية والانسانية**، ط٣، دار وائل للنشر، عمان ، الاردن.

١٣٠. غني ، نادية تعبان محمد (٢٠٠٥) : **اثر الاسلوب المعرفي في خفض الجزمية لدى طالبات المرحلة الاعدادية**، رسالة ماجستير ( غير منشورة) كلية الاداب ، الجامعة المستنصرية .

١٣١. الغريري، سحر هاشم (٢٠٠١): **الاستجابات المتطرفة نحو الصداقة الشخصية لدى طلبة الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات** ، رسالة ماجستير (غير منشورة )، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد .

١٣٢. فالوني ، محمد هشام (١٩٩٧): **المناهج التعليمية مفهومها واسسها وتنظيمها**، دار الفكر ، القاهرة .

١٣٣. فايد ، محمد ابراهيم (١٩٩٠): **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 .

١٣٤. فتوحي ، فاتح ابلحد (١٩٩٤): **اثر المناقشة في تعديل الاحكام الاخلاقية للمراهقين**، رسالة ماجستير ( غير منشورة)، كلية الاداب ، جامعة بغداد .

١٣٥. فرج، صفوت (١٩٨٠) : **التحليل العاملي في العلوم السلوكية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٣٦. فرغلي ، محمد فراج (١٩٧١): **مرضى النفس في تطرفهم واعتدالهم**، الهيئة المصرية للتأليف والنشر، القاهرة .

١٣٧. الفضل ، منذر (٢٠٠٤): **مخاطر التطرف النفسي الاكلينيكي** ، دار مصر للطباعة ، القاهرة .

١٣٨. القباني، إسماعيل محمود (١٩٥٨): **التربية عن طريق النشاط** ،ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .

١٣٩. القرة غولي، علي محمود خلف (٢٠٠٨): **اثر اسلوب تعلم المهارات الاجتماعية في خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى التلاميذ المكفوفين في معهد روناكي**، رسالة ماجستير ( غير منشورة)، كلية التربية / جامعة ديالى.

١٤٠. القلاف، جواد (٢٠٠٣): **انشطة وقت الفراغ كمؤشرات للتنبؤ بالتفوق العقلي والاكاديمي والابداعي**، دراسة استكشافية فارقة، جامعة الخليج العربي، البحرين .

١٤١. كاشف ، عبد السلام الحسيني وعمر، رفعت (٢٠٠٠): **واقع الانشطة التربوية للتعليم العام ومردودها للطلاب المشاركين فيها** ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة.

١٤٢. كاظم ، علي مهدي (١٩٩٤): **بناء مقياس مقنن لسمات شخصية طلبة المرحلة الاعدادية في العراق** ، رسالة دكتوراه ( غير منشورة) ، كلية التربية / جامعة بغداد .

١٤٣. الكبيسي، وهيب مجيد والجنابي، يونس صالح (١٩٨٧): **العينات ومجالات استخدامها في البحوث التربوية النفسية**، دراسات الاجيال ، العدد (٢).

١٤٤. الكبيسي، وهيب مجيد (١٩٨٩): **الاسلوب المعرفي ( التصلب – المرونة ) وعلاقته بحل المشكلات**، اطروحة دكتوراه ( غير منشورة)، كلية الاداب / جامعة بغداد .

١٤٥. كريتش، دايفد واخرون (١٩٧٤): **سيكولوجية الفرد في المجتمع**. ترجمة حامد عبد العزيز النقي وسيد خير الله ، مكتبة الانجلو المصرية .

١٤٦. كمال، محمد وبدوي ، عصام (١٩٩٢): **التطور العلمي لمفهوم الرياضة** ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

١٤٧. الكناني ، سعيد عزيز (١٩٩٤) : **الخوف من النجاح وعلاقته بالذكورة والانوثة**، رسالة ماجستير ( غير منشورة)، كلية الاداب / جامعة بغداد .

١٤٨. اللقاني ، احمد حسين (١٩٨٩): **المناهج بين النظرية والتطبيق** .

١٤٩. لومشار، يواقيم (١٩٨٢): **تنمية الشخصية وتنظيم والانشطة التربوية** ، مجلة التربية ،العدد (١)، مطبوعات اليونسكو .

١٥٠. مايرز (١٩٨٧): **علم النفس التجريبي** ، ترجمة خليل ابراهيم البياتي، مطبعة جامعة بغداد.

١٥١. محمد ، حنين(١٩٩٦): **الانشطة التربوية اللاصفية وتحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة مع التطبيق في مدارس التعليم الاساسي محافظة الدمهقية**، مجلة كلية التربية ، العدد (٣٢)، جامعة المنصورة ٠

١٥٢. محمد ، عبد المنعم احمد (١٩٩٣): **مدى اسهام المسرح المدرسي في تحقيق بعض اهداف التعليم الابتدائي** ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية باسوان /جامعة اسيوط .

١٥٣. محمد ، لمياء جاسم (١٩٩٩): **التسامح الاجتماعي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالساليب التنشئة الاجتماعية**، رسالة ماجستير ( غير منشورة)، كلبة الاداب / جامعة بغداد .

١٥٤. المشهداني ، محمود حسن ومزهر، اميرحنا (١٩٨٩): **الاحصاء**، بيت الحكمة، جامعة بغداد، العراق .

١٥٥. مصطفى ، يوسف حمة صالح (١٩٩٨):**التمايز النفسي وعلاقته بضبط الذات والاحساس بالهوية لدى المراهقين** ، اطروحه دكتوراه (غير منشورة) ، كلية الاداب / جامعة بغداد.

١٥٦. مكلفين ، ورتيشارد غروس (٢٠٠٢): **مدخل الى علم النفس الاجتماعي**،ط١، دار وائل للنشر ، عمان .

١٥٧. الملا، سلوى (١٩٨٢) : **الابداع في علاقته بالتوتر النفسي**، رسالة ماجستير ( غير منشورة)، كلية الاداب/ جامعة القاهرة .

١٥٨. الملاح ، تفيدة احمد مرسي (١٩٩٧): **التربية الموسيقية وتنمية القدرات الابداعية لدى الطفل** ، مجلة كلية التربية العدد (٢٨)، جامعة الزقازيق .

١٥٩. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٩): **القياس والتقويم في التربية والتقويم** ،ط٤، دار المسيرة للنشر ، عمان .

١٦٠. مليكة ، لويس كامل (١٩٦٣) : **سيكولوجية الجماعات والقيادة**، الجزء (٢)، ط٢، ديناميات الجماعة التطبيقية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

١٦١. منسي ، محمود عبد الحليم واحمد، سهير كامل (٢٠٠٢): **أسس البحث في المجالات النفسية والاجتماعية والتربوية**، مركز الإسكندرية للكتاب ، مصر .

١٦٢. المهدي، محمد (٢٠٠٧) **سيكولوجية التطرف** ، مجلة الحوار المتمدن ، العدد (١٨٥٠).

١٦٣. المياحي ، امل اسماعيل عايز (٢٠٠٥): **اثر اختلاف حجم العينة في الخصائص السيكومترية لمقياس الشخصية**، اطروحة دكتوراة ( غير منشورة ) ، كلية التربية ( ابن رشد )/ جامعة بغداد .

١٦٤. نصر الله، عمر (٢٠٠٠): **النشاط المدرسي** ، مجلة الرسالة ، العدد (٣) ، كلية بيت بيرل .

١٦٥. نوار، ايزيس عازر ونور، سهير فؤاد (١٩٩٨): **استراتيجيات وطرق تدريس الاقتصاد المنزلي** ، الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

١٦٦. هندي، صالح ذياب (١٩٩٩): **دراسات في المناهج والاساليب العامة**، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

١٦٧. هول ، ولندزي(١٩٦٩): **نظريات الشخصية**، ترجمة، فرج احمد فرج واخرون ، الهيئة العامة للتأليف والنشر ، القاهرة.

١٦٨. وزارة التربية (١٩٧٧): **نظام المدارس العراقية**، مطبعة وزارة التربية .

١٦٩. الوكيل ، احمد حلمي (١٩٨٢): **تطوير المناهج ، اسبابه، اسسه ، اساليبه، خطواته، مقوماته**، ط٢، الانجلو المصرية ، القاهرة.

١٧٠. يوسف، عبد الباقي (٢٠٠٩): **هوة التطرف الاجتماعي** ، مجلة الفرات، العدد (٢) ، مؤسسة الوحدة للصحافة والطباعة والنشر، دير الزور .

١٧١. اليونسكو،(١٩٩٥): **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 ($5^{th}$ ed), Mc maillan publishing , NewYourk .

181. Anastasi & Urbina ,Susana(1997): Pcychologyical testing , ($7^{th}$ 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).

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
قسم الارشاد التربوي والنفسي
الدراسات العليا / الماجستير

## ملحق (١)

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 :

١. كونها صالحة ام غير صالحة وتعديل ما ترونه مناسباً.
٢. صلاحية مجالات القياس ومدى ملائمة الفقرة لمجالها او وضعها في مجال اخر.
٣. اضافة أية فقرة ترون انها تنسجم وهدف البحث .
٤. وضوح التعليمات .
٥. 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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | تجذبني الصورة الغامضة | | √ | |

النوع : طالب ☐ طالبة ☐ السكن : ريف ☐ حضر ☐ العلمي ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

١. مجال التصلب والجمود، هو عدم القدرة على التغيير عندما يتطلب الموقف ذلك والانغلاق حول الافكار والمعتقدات .

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|
| ١ | اتصرف حسب الموقف الذي اكون فيه . | | | |
| ٢ | اغير اسلوبي مع الاصدقاء الجدد . | | | |
| ٣ | ارى ان حلاً واحداً يصلح لجميع المشكلات . | | | |
| ٤ | انزعج عندما تكثر اعمالي . | | | |
| ٥ | اعتبر الطالب كائن ضعيف . | | | |
| ٦ | لا اغير رأيي بسهولة في أي موضوع . | | | |
| ٧ | اغير وانوع في اعمالي باستمرار . | | | |
| ٨ | ابتعد عن المنافسة الجادة . | | | |
| ٩ | لا اختلط بالاصدقاء الذين يختلفون معي في نظرتهم للحياة . | | | |
| ١٠ | انسجم مع الطلبة الذين يختلفون معي بأرائهم ومعتقداتهم. | | | |
| ١١ | اكره الطلبة الذين لا يتفقون معي بالرأي . | | | |
| ١٢ | اصر على رأي لانه هو الصحيح دائماً. | | | |
| ١٣ | اشعر ان المستقبل افضل من الحاضر . | | | |
| ١٤ | اصنف الناس نوعين جيدين وغير جيدين. | | | |
| ١٥ | لا استطيع اقناع الاخرين برأيي . | | | |
| ١٦ | اعتقد ان اكثر الطلبة لا يفهمون. | | | |
| ١٧ | اصر على رأيي لانه الصحيح دائماً. | | | |
| ١٨ | ارى بأن الاذكياء اقل من الاغبياء . | | | |

٢. 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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يتقلب مزاجي من الحزن الشديد الى الفرح الشديد. | | | |
| ٢ | اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة . | | | |
| ٣ | افقد الهدوء عندما انزعج . | | | |
| ٤ | لا استقر عندما اشاهد شيئاً مخيفاً . | | | |
| ٥ | افقد القدرة على التحمل . | | | |
| ٦ | اشعر بالتوتر عندما يختلف رايي عن راي الاخرين. | | | |
| ٧ | ارتبك في المواقف الحرجة . | | | |
| ٨ | اكون مستقراً عندما افشل عدة مرات . | | | |
| ٩ | اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة . | | | |
| ١٠ | اطرح ارائي دائماً ببطئ . | | | |
| ١١ | اواجه مشكلاتي بغضب شديد . | | | |
| ١٢ | اشعر بالاحراج عندما اتعرض للنقد . | | | |
| ١٣ | ابدو متوتراً عندما لا يصغي الي الاخرون . | | | |
| ١٤ | لاواصل الاستماع عندما ينصحني احد . | | | |
| ١٥ | ابتعد عن الطلبة الاخرين لكي اشعر بالراحة والاسترخاء . | | | |
| ١٦ | اتعرض للتوتر عندما تكثر علاقاتي الاجتماعية . | | | |

٣. 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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | لا احب ان اتعرض لمواقف جديدة . | | | |
| ٢ | ابتعد عن مواجهة المشكلات الصعبة. | | | |
| ٣ | لا اركز بسهولة في الاعمال الغامضة. | | | |
| ٤ | اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة . | | | |
| ٥ | تجذبني الصورة الغامضة . | | | |
| ٦ | اهتم بالمشاكل التي تكون حلولها واضحة . | | | |
| ٧ | اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة. | | | |
| ٨ | اتذمر من متابعة شخص يتلعثم في كلامه . | | | |
| ٩ | يتشتت ذهني عندما اجد الامور امامي معقدة . | | | |
| ١٠ | اكون مرتاحاً عندما ارى شيئاً جديداً في حياتي . | | | |
| ١١ | لا تترابط افكاري اذا كان الموضوع واسعاً . | | | |
| ١٢ | اكره المسائل الرياضية المعقدة . | | | |

٤. مجال المحافظة: الميل الى مقاومة التغير الموضوعي في معظم اشكال الحياة، والالتزام بحزم بما هو مألوف وتقليدي .

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|
| ١ | احب ان افكر في احداث الماضي . | | | |
| ٢ | اتمسك بالاعراف والتقاليد الاجتماعية السائدة . | | | |
| ٣ | التزم بكل ما يقوله شيخ عشيرتي . | | | |
| ٤ | اقدس افكار وتقاليد ابائي واجدادي . | | | |
| ٥ | الوم نفسي على الاخطاء التي تخالف تقاليد المجتمع. | | | |
| ٦ | اميل الى استخدام الالفاظ القديمة في التعبير عن افكاري. | | | |
| ٧ | لا اؤيد اختلاط الذكور بالاناث في التعليم الجامعي . | | | |
| ٨ | اشعر بالخوف من التغييرات المفاجئة في المجتمع . | | | |
| ٩ | لا اتساهل عندما يتعلق الامر بقيم وعادات المجتمع. | | | |
| ١٠ | لا اغير طريقة حياتي التي تعودت عليها . | | | |
| ١١ | احترم الاستاذ حتى ولو كان مخطئاً معي في كثير من الامور . | | | |
| ١٢ | اعتقد ان الشباب اكثر معرفة من كبار السن في معرفة شؤون الحياة . | | | |
| ١٣ | لا اندم عندما اهمل عملاً كلفني به الآخرون . | | | |
| ١٤ | اعتقد بأن يكون للمرأة دور قيادي في المجتمع. | | | |

٥. 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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | ارغب بقول الحقيقة حتى لو كانت تجرح الاخرين . | | | |
| ٢ | اتألم عندما يعاني الافراد . | | | |
| ٣ | ارى ان قوميتي افضل من القوميات الاخرى . | | | |
| ٤ | استهزأ بالطلبة الذين يختلفون عني باللغة واللهجة . | | | |
| ٥ | ادافع عن طلاب شعبتي وجماعتي ولو كانوا على خطأ . | | | |
| ٦ | اؤمن بتحقيق المساواة في الحقوق بين كافة المجتمعات . | | | |
| ٧ | اعتبر اسرتي افضل من باقي الاسر . | | | |
| ٨ | انصر المظلوم ولو اختلف معي في الدين والنوع . | | | |
| ٩ | لا احترم الطلبة الذين لديهم قيم تختلف عن قيمي . | | | |
| ١٠ | احب ان اتعرف على الطلبة الجدد في مدرستي . | | | |
| ١١ | اميل الى انتقاد النوع الاخر عندما اجد فرصة . | | | |
| ١٢ | احترم ثقافات الطلبة الاخرين . | | | |
| ١٣ | اتعرف على الغرباء في محلتي بسرعة . | | | |
| ١٤ | اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي . | | | |
| ١٥ | اميل الى جماعتي التي انتمي اليها . | | | |
| ١٦ | اشتري من البائع الذي يكون من قوميتي . | | | |
| ١٧ | لا امانع من الزواج من شخص من غير قوميتي . | | | |
| ١٨ | افضل ان يكون اصدقائي من نفس ديني . | | | |
| ١٩ | لا انسجم مع الافراد من غير ديني . | | | |
| ٢٠ | لا احب ان يكون جاري من غير قوميتي . | | | |
| ٢١ | افضل معاشرة الاصدقاء من قومية اخرى . | | | |
| ٢٢ | لا اعتبر الاديان التي تختلف عن ديني اديان حقيقية . | | | |
| ٢٣ | اتعامل بقوة مع الاشخاص من القوميات الاخرى . | | | |
| ٢٤ | اقبل بكل ما يقوله رجال الدين من طائفتي . | | | |
| ٢٥ | ارتاح لابناء القوميات الاخرى . | | | |

٦. التسلطية : سلوك استبدادي متشدد يتمثل في الميل الى القوة والعدوان والاستخفاف بالآخرين وبآرائهم وإخضاعهم .

| ت | الفقرات | صالحة | غير صالحة | التعديل المقترح |
|---|---|---|---|---|
| ١ | ارغب في التعرف على تاريخ الحروب والصراعات بين المجتمعات والامم. | | | |
| ٢ | لا اعترف بخطأي عندما ارتكب الخطأ . | | | |
| ٣ | اشعر بالحزن عندما اتسبب في ازعاج الاخرين . | | | |
| ٤ | عندما يخطأ الآخرون لا ارد عليهم بهدوء . | | | |
| ٥ | لا اسمح بمقاطعتي عندما اتكلم .. | | | |
| ٦ | افضل ان يكون الآخرون تحت سيطرتي . | | | |
| ٧ | اتنافس مع الاخرين لاتغلب عليهم . | | | |
| ٨ | افرض ارائي على الاخرين . | | | |
| ٩ | اجادل زملائي الطلبة كثيراً . | | | |
| ١٠ | اعكس غضبي على الاخرين عندما اغضب . | | | |
| ١١ | اتقبل انتقاد الاخرين ولو كان قاسياً. | | | |
| ١٢ | اختار الدور القيادي في جميع النشاطات الاجتماعية. | | | |
| ١٣ | ارى الناس نوعين ضعفاء واقوياء. | | | |
| ١٤ | اسامح زملائي عندما يخطأون بحقي . | | | |
| ١٥ | افضل ان يكون مدير المدرسة قوياً. | | | |

# ملحق (٢)

فقرات مقياس التطرف الاجتماعي بعد الاخذ بأراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات

| ت | الفقرات | تنطبـــق علـــيَّ كثيراً | تنطبق عليَّ قليلاً | لا تنطبق عليَّ ابداً |
|---|---|---|---|---|
| ١ | ارى ان حلاً واحداً يصلح لجميع المشكلات . | | | |
| ٢ | انزعج عندما تكثر اعمالي . | | | |
| ٣ | اعتبر الطالب كائناً ضعيفاً . | | | |
| ٤ | ابتعد عن المناقشة الجادة . | | | |
| ٥ | انسجم مع الطلبة الذين يختلفون معي في نظرتهم للحياة . | | | |
| ٦ | اكره الطلبة الذين لا يتفقون معي بالرأي . | | | |
| ٧ | اصر على رأيي لانه هو الصحيح دائماً . | | | |
| ٨ | اشعر ان المستقبل افضل من الحاضر . | | | |
| ٩ | اعتقد ان اكثر الناس لا يفهمون . | | | |
| ١٠ | اميل الى تغيير الطريق الذي اذهب به الى المدرسة . | | | |
| ١١ | يتقلب مزاجي من الحزن الشديد الى الفرح الشديد. | | | |
| ١٢ | افتقد الهدوء عندما انزعج . | | | |
| ١٣ | افتقد القدرة على الصبر والتحمل . | | | |
| ١٤ | اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة . | | | |
| ١٥ | اكون مستقراً عندما افشل عدة مرات . | | | |
| ١٦ | اشعر بالتوتر عندما يختلف رأيي عن رأي الاخرين . | | | |
| ١٧ | اتعرض للتوتر عندما تكثر علاقاتي الاجتماعية . | | | |
| ١٨ | ابتعد عن الطلبة الاخرين لكي اشعر بالراحة والاسترخاء . | | | |
| ١٩ | ابدو متوتراً عندما لا يصغي اليَّ الاخرون . | | | |
| ٢٠ | اشعر بالاحراج عندما اتعرض للنقد . | | | |
| ٢١ | لا احب ان اتعرض لمواقف جديدة . | | | |
| ٢٢ | ابتعد عن مواجهة المشكلات الصعبة . | | | |
| ٢٣ | اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة . | | | |
| ٢٤ | اهتم بالمشاكل التي تكون حلولها واضحة . | | | |
| ٢٥ | اكون مرتاحاً عندما ارى شيئاً جديداً في حياتي . | | | |
| ٢٦ | لا تترابط افكاري اذا كان الموضوع واسعاً . | | | |
| ٢٧ | اكره المسائل الرياضية المعقدة . | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٨ | يتشتت ذهني عندما اجد الامور امامي معقدة . | | | |
| ٢٩ | احب ان افكر في احداث الماضي . | | | |
| ٣٠ | اتمسك بالتقاليد والاعراف الاجتماعية السائدة . | | | |
| ٣١ | اميل الى استخدام الالفاظ القديمة في التعبير عن افكاري . | | | |
| ٣٢ | لا اؤيد اختلاط الذكور والاناث في التعليم الجامعي . | | | |
| ٣٣ | اشعر بالخوف من التغييرات المفاجئة في المجتمع . | | | |
| ٣٤ | لا اغير طريقة حياتي التي تعودت عليها . | | | |
| ٣٥ | اقدس افكار وتقاليد ابائي واجدادي . | | | |
| ٣٦ | ارى ان قوميتي افضل من القوميات الاخرى . | | | |
| ٣٧ | ادافع عن طلاب شعبتي وجماعتي ولو كانوا على خطأ . | | | |
| ٣٨ | اعتبر اسرتي افضل من باقي الاسر. | | | |
| ٣٩ | احب ان اتعرف على الطلبة الجدد في مدرستي . | | | |
| ٤٠ | اشتري من البائع الذي يكون من قوميتي . | | | |
| ٤١ | لا امانع من الزواج من شخص من غير قوميتي . | | | |
| ٤٢ | افضل ان يكون اصدقائي من نفس ديني . | | | |
| ٤٣ | احترم ثقافات الطلبة الاخرين . | | | |
| ٤٤ | احب معاشرة الاصدقاء من قومية اخرى . | | | |
| ٤٥ | لا اعترف بخطئي عندما ارتكب خطأ . | | | |
| ٤٦ | اشعر بالحزن عندما اتسبب في ازعاج الاخرين . | | | |
| ٤٧ | عندما يخطأ الآخرون لا ارد عليهم بهدوء . | | | |
| ٤٨ | لا اسمح بمقاطعتي عندما اتكلم . | | | |
| ٤٩ | افضل ان يكون الآخرون تحت سيطرتي . | | | |
| ٥٠ | اتنافس مع الاخرين لاتغلب عليهم . | | | |
| ٥١ | اتقبل انتقاد الاخرين ولو كان قاسياً . | | | |
| ٥٢ | اختار الدور القيادي في جميع النشاطات الاجتماعية . | | | |
| ٥٣ | اسامح زملائي عندما يخطئون بحقي . | | | |
| ٥٤ | افضل ان يكون مدير المدرسة قوياً. | | | |

## ملحق (٣)

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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | 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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | ارى ان حلاً واحداً يصلح لجميع المشكلات . | | | |
| ٢ | انزعج عندما تكثر اعمالي . | | | |
| ٣ | اعتبر الطالب كائناً ضعيفاً . | | | |
| ٤ | ابتعد عن المناقشة الجادة . | | | |
| ٥ | اكره الطلبة الذين لا يتفقون معي بالرأي . | | | |
| ٦ | اصر على رأيي لانه هو الصحيح دائماً. | | | |
| ٧ | اعتقد ان اكثر الناس لا يفهمون. | | | |
| ٨ | يتقلب مزاجي من الحزن الشديد الى الفرح الشديد . | | | |
| ٩ | افقد الهدوء عندما انزعج. | | | |
| ١٠ | افتقد القدرة على الصبر والتحمل . | | | |
| ١١ | اشعر بالتوتر عندما يختلف رأيي عن رأيي الاخرين . | | | |
| ١٢ | اكون مستقراً عندما افشل عدة مرات . | | | |
| ١٣ | اشعر بالتوتر عندما لا تحل مشاكلي بسرعة . | | | |
| ١٤ | اتعرض للتوتر عندما تكثر علاقاتي الاجتماعية . | | | |
| ١٥ | ابتعد عن الطلبة الاخرين لكي اشعر بالراحة والاسترخاء . | | | |
| ١٦ | ابدو متوتراً عندما لا يصغي الي الاخرون. | | | |
| ١٧ | اشعر بالاحراج عندما اتعرض للنقد . | | | |
| ١٨ | لا احب ان اتعرض لمواقف جديدة . | | | |
| ١٩ | ابتعد عن مواجهة المشكلات الصعبة . | | | |
| ٢٠ | اتضايق عندما لا افهم افكار زملائي الطلبة. | | | |
| ٢١ | اهتم بالمشاكل التي تكون حلولها واضحة . | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٢ | لا تترابط افكاري اذا كان الموضوع واسعاً. | | | |
| ٢٣ | اكره المسائل الرياضية المعقدة . | | | |
| ٢٤ | يتشتت ذهني عندما اجد الامور امامي معقدة . | | | |
| ٢٥ | احب ان افكر في احداث الماضي . | | | |
| ٢٦ | اتمسك بالتقاليد والاعراف الاجتماعية السائدة . | | | |
| ٢٧ | اميل الى استخدام الالفاظ القديمة في التعبير عن افكاري . | | | |
| ٢٨ | لا اؤيد اختلاط الذكور والاناث في التعليم الجامعي. | | | |
| ٢٩ | اشعر بالخوف من التغيرات المفاجئة في المجتمع . | | | |
| ٣٠ | لا اغير طريقة حياتي التي تعودت عليها . | | | |
| ٣١ | اقدس افكار وتقاليد ابائي واجدادي . | | | |
| ٣٢ | ارى ان قوميتي افضل من القوميات الاخرى . | | | |
| ٣٣ | ادافع عن طلاب شعبتي وجماعتي ولو كانوا على خطأ . | | | |
| ٣٤ | اعتبر اسرتي افضل من باقي الاسر . | | | |
| ٣٥ | احب ان اتعرف على الطلبة الجدد في مدرستي . | | | |
| ٣٦ | اشتري من البائع الذي يكون من قوميتي . | | | |
| ٣٧ | افضل ان يكون اصدقائي من نفس ديني . | | | |
| ٣٨ | احترم ثقافات الطلبة الاخرين . | | | |
| ٣٩ | لا اعترف بخطئي عندما ارتكب خطأ . | | | |
| ٤٠ | عندما يخطأ الآخرون لا ارد عليهم بهدوء . | | | |
| ٤١ | لا اسمح بمقاطعتي عندما اتكلم . | | | |
| ٤٢ | افضل ان يكون الآخرون تحت سيطرتي . | | | |
| ٤٣ | اتنافس مع الاخرين لاتغلب عليهم . | | | |

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
قسم الارشاد التربوي والنفسي
الدراسات العليا/ الماجستير

## ملحق رقم (٤)

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 :-

١. كونها صالحة ام غير صالحة وتعديل ما ترونه مناسباً .
٢. اضافة أي فقرت ترون انها تنسجم وهدف البحث .
٣. وضوح التعليمات .
٤. 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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | اشارك في المناظرات الثقافية | | √ | |

النوع : طالب ☐ السكن : ريف ☐ التخصص : علمي ☐

طالبة ☐ حضر ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

| ت | الفقرات | دائماً | احياناً | نادراً |
|---|---|---|---|---|
| ١ | اشارك في المسابقات العلمية. | | | |
| ٢ | احضر المهرجانات الشعرية . | | | |
| ٣ | استمع الى المحاضرات الثقافية . | | | |
| ٤ | اوسع معلوماتي بزيارة الاماكن الاثرية . | | | |
| ٥ | لا اتخلف عن المشاركة في السفرات المدرسية . | | | |
| ٦ | اقرأ كلمة الاسبوع اثناء مراسيم رفع العلم . | | | |
| ٧ | اشترك في رفع العلم مع فريق رفع العلم . | | | |
| ٨ | افتتح الاحتفالات التي تقيمها مدرستي ببعض الايات من القرآن الكريم. | | | |
| ٩ | اقود مجموعتي في بعض المناسبات . | | | |
| ١٠ | اساهم في ترتيب مكتبة المدرسة . | | | |
| ١١ | اتبادل الكتب الادبية والثقافية مع زملائي الطلبة . | | | |
| ١٢ | اعمل نشرات جدارية . | | | |
| ١٣ | استعير الكتب من مكتبة المدرسة . | | | |
| ١٤ | ارفد مكتبة المدرسة ببعض المجلات والكتب العلمية والادبية . | | | |
| ١٥ | اشارك زملائي في تنظيف صفوف وساحة المدرسة . | | | |
| ١٦ | اشجع زملائي على زيارة صديقنا المريض . | | | |
| ١٧ | اتبرع بملابسي التي لا احتاجها لزملائي الطلبة . | | | |
| ١٨ | اشارك في رعاية حديقة المدرسة . | | | |
| ١٩ | اساهم في صندوق التكافل الاجتماعي لمساعدة الطلبة المحتاجين . | | | |
| ٢٠ | اساعد اصدقائي الذين يعانون من ضعف في بعض المواد الدراسية . | | | |
| ٢١ | اتجاوب مع ادارة المدرسة في اداء بعض الاعمال . | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٢ | اساهم في احضار بعض اللوازم الى مدرستي . | | | |
| ٢٣ | اشارك في فرق الاستعراضات السنوية التي تقيمها مدرستي . | | | |
| ٢٤ | ابدي رغبتي للانضمام في فرق الكشافة في مدرستي . | | | |
| ٢٥ | انضم الى المباريات الرياضية التي تقيمها مدرستي . | | | |
| ٢٦ | اجلب الملصقات لجدران صفي . | | | |
| ٢٧ | اصمم بعض الاجهزة الكهربائية لمختبرات مدرستي . | | | |
| ٢٨ | اجري بعض التجارب العلمية في مختبرات في مدرستي . | | | |
| ٢٩ | اشارك في ادامة المختبرات في مدرستي . | | | |
| ٣٠ | اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتاجها مدرستي . | | | |
| ٣١ | لا اتاخر في مساعدة ادارة المدرسة في توزيع الكتب على الطلبة في بداية العام الدراسي . | | | |
| ٣٢ | انضم بعض الابيات الشعرية والمقالات الادبية واعرضها على المدرسين . | | | |
| ٣٣ | اجمع النقود الخاصة بالسفرات المدرسية واسلمها للمدرس . | | | |
| ٣٤ | انضم الى مهرجانات الخط العربي التي تقيمها مدرستي او غيرها من المدارس . | | | |
| ٣٥ | ازور المعارض التي تقيمها المدارس الاخرى . | | | |
| ٣٦ | امارس مواهبي الفنية في المهرجانات التي تقيمها مدرستي . | | | |
| ٣٧ | ارسم بعض اللوحات لمعارض مدرستي . | | | |

## ملحق (٥)

مقياس المشاركة في النشاطات اللاصفية بعد الاخذ باراء الخبراء والمعد لاغراض تحليل الفقرات

| ت | الفقرات | دائماً | احياناً | نادراً |
|---|---|---|---|---|
| ١ | اشارك في المسابقات العلمية. | | | |
| ٢ | احضر المهرجانات الشعرية . | | | |
| ٣ | استمع الى المحاضرات الثقافية . | | | |
| ٤ | اشارك في السفرات المدرسية . | | | |
| ٥ | اقرأ كلمة الاسبوع اثناء مراسيم رفع العلم. | | | |
| ٦ | اشترك في رفع العلم مع فريق رفع العلم. | | | |
| ٧ | افتتح الاحتفالات التي تقيمها مدرستي ببعض الايات من القرآن الكريم. | | | |
| ٨ | اقود مجموعتي في بعض المناسبات . | | | |
| ٩ | اساهم في ترتيب مكتبة المدرسة . | | | |
| ١٠ | اتبادل الكتب الادبية والثقافية مع زملائي الطلبة . | | | |
| ١١ | اعمل نشرات جدارية . | | | |
| ١٢ | استعير الكتب من مكتبة المدرسة . | | | |
| ١٣ | ارفد مكتبة المدرسة ببعض المجلات والكتب العلمية والادبية . | | | |
| ١٤ | اشارك زملائي في تنظيف صفوف المدرسة وساحتها. | | | |
| ١٥ | اشجع زملائي على زيارة صديقنا المريض . | | | |
| ١٦ | اساهم في صندوق التكافل الاجتماعي لمساعدة الطلبة المحتاجين. | | | |
| ١٧ | اشارك في رعاية حديقة المدرسة. | | | |
| ١٨ | اساعد اصدقائي الذين يعانون من ضعف في بعض المواد | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | الدراسية. | | | |
| ١٩ | اتجاوب مع ادارة المدرسة في اداء بعض الاعمال. | | | |
| ٢٠ | اساهم في احضار بعض اللوازم الى مدرستي. | | | |
| ٢١ | اشارك في فرق الاستعراضات السنوية التي تقيمها مدرستي. | | | |
| ٢٢ | انضم الى المباريات الرياضية التي تقيمها مدرستي. | | | |
| ٢٣ | اجلب الملصقات لجدران صفي. | | | |
| ٢٤ | اشارك في ادامة المختبرات في مدرستي. | | | |
| ٢٥ | اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتاجها مدرستي. | | | |
| ٢٦ | انضم بعض الابيات الشعرية والمقالات الادبية واعرضها على المدرسين. | | | |
| ٢٧ | اجمع النقود الخاصة بالسفرات المدرسية واسلمها للمدرس . | | | |
| ٢٨ | ازور المعارض التي تقيمها المدارس الاخرى . | | | |
| ٢٩ | امارس مواهبي الفنية في المهرجانات التي تقيمها مدرستي . | | | |
| ٣٠ | اساهم في دعم الحانوت المدرسي . | | | |

**ملحق (٦)**

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 |
|---|---|---|---|---|
| ١ | اشارك في المناظرات الثقافية | | √ | |

النوع : طالب ☐ السكن : ريف ☐ العلمي ☐

طالبة ☐ حضر ☐ ادبي ☐

طالبة الماجستير

هيام قاسم محمد

| ت | الفقرات | دائماً | احياناً | نادراً |
|---|---|---|---|---|
| ١ | اشارك في المسابقات العلمية. | | | |
| ٢ | احضر المهرجانات الشعرية . | | | |
| ٣ | استمع الى المحاضرات الثقافية . | | | |
| ٤ | اشارك في السفرات المدرسية . | | | |
| ٥ | اقرأ كلمة الاسبوع اثناء مراسيم رفع العلم. | | | |
| ٦ | اشترك في رفع العلم مع فريق رفع العلم. | | | |
| ٧ | افتتح الاحتفالات التي تقيمها مدرستي ببعض الايات من القرآن الكريم. | | | |
| ٨ | اقود مجموعتي في بعض المناسبات . | | | |
| ٩ | اساهم في ترتيب مكتبة المدرسة . | | | |
| ١٠ | اتبادل الكتب الادبية والثقافية مع زملائي الطلبة . | | | |
| ١١ | اعمل نشرات جدارية . | | | |
| ١٢ | استعير الكتب من مكتبة المدرسة . | | | |
| ١٣ | ارفد مكتبة المدرسة ببعض المجلات والكتب العلمية والادبية . | | | |
| ١٤ | اشارك زملائي في تنظيف صفوف المدرسة وساحتها. | | | |
| ١٥ | اشجع زملائي على زيارة صديقنا المريض. | | | |
| ١٦ | اساهم في صندوق التكافل الاجتماعي . | | | |
| ١٧ | اتبرع بملابسي التي لا احتاجها لزملائي الطلبة . | | | |
| ١٨ | اشارك في رعاية حديقة المدرسة . | | | |
| ١٩ | اساعد اصدقائي الذين يعانون من ضعف في بعض المواد الدراسية. | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٠ | اتجاوب مع ادارة المدرسة في اداء بعض الاعمال . | | | |
| ٢١ | اساهم في احضار بعض اللوازم الى مدرستي . | | | |
| ٢٢ | اشارك في فرق الاستعراضات السنوية التي تقيمها مدرستي. | | | |
| ٢٣ | انضم الى المباريات الرياضية التي تقيمها مدرستي. | | | |
| ٢٤ | اشارك في ادامة المختبرات في مدرستي. | | | |
| ٢٥ | اوفر بعض وسائل الايضاح التي تحتتاجها مدرستي. | | | |
| ٢٦ | انضم بعض الابيات الشعرية والمقالات الادبية واعرضها على المدرسين. | | | |
| ٢٧ | اجمع النقود الخاصة بالسفرات المدرسية واسلمها للمدرس. | | | |
| ٢٨ | ازور المعارض التي تقيمها المدارس الاخرى. | | | |
| ٢٩ | امارس مواهبي الفنية في المهرجانات التي تقيمها مدرستي. | | | |
| ٣٠ | اساهم في دعم الحانوت المدرسي. | | | |

# 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**