مكتبة البنين
قسم الدوريات

السنة السابعة - العدد السابع
١٤١٦ هـ - ١٩٩٥ م

القصص المدرسية وتنمية قيم الانجاز في المجتمعات الخليجية

تـــأليف

د. كلثم علي غانم الغانم

أن إشكالية التنمية في المجتمعات الخليجية ليست إشكالية موارد طبيعية ونقص في الثروة المادية ، ولكنها إشكالية كفاءات بشرية ومهارات وأنماط سلوك فاعلة ، تواجه هذه المجتمعات وتحد من تقدمها نحو تحقيق التنمية بمفهومها المتكامل أي تكامل أطرها الذاتية والموضوعية . وبما أن التنمية تعني توظيف وتنظيم البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لتحقيق الفعالية المطلوبة للموقف التنموي العام ودفع المجتمع نحو تحقيق أهدافه العامة نحو تجاوز قيود التخلف والسير في طريق التنمية والتقدم ، فإن الإنسان في كل الظروف هو جوهر ومحور عملية التنمية . فهو في الوقت الذي يكون وسيلة التنمية وأداتها ، هو هدفها والمستفيد منها ، وعملية التحول الموجهة نحو التنمية تستدعى تهيئة الظروف (المادية والثقافية والاجتماعية) الملائمة ، والتي يمكن أن تنمو فيها شخصيته وتتكامل فيها معاييره وأنظمته القيمية مع سلوكياته وتصرفاته الفردية . وهذا يتطلب حدوث تحولات في المعرفة وأنماط القيم التي يترتب عليها حدوث تحولات أخرى في مجال أنماط السلوك . ولذلك فإن أي سياسة تهدف إلى حدوث تحولات في نماذج السلوك المستقرة من أجل تحقيق هدف موضوعي تتبناه تلك السياسة يجب أن تتبنى أيضاً نماذج من التطبيقات تميل إلى تبنى نماذج من السلوكيات المتحولة . وهذا يعنى أن تسمح الأنظمة القيمية والأطر الثقافية بالتكيف مع التغيرات التي تتطلبها عملية التنمية الذاتية الموجهة في إطار الموقف التفاعلي العام للتنمية . ومن ذلك أن يتبنى النموذج التربوي وأساليب التنشئة الاجتماعية الأهداف والنماذج السلوكية التي يسعى إلى تحقيقها المجتمع . وهذا يتطلب تحديد أهداف وتطلعات النموذج التنموي منذ البداية وحتى يمكن أن تحقق العملية التربوية أهدافها بالصورة التي تتكامل فيها محتويات مناهجها مع متطلبات وأهداف التنمية العامة . ومن هذا المنطلق تأتي أهمية تحديد دور الإطر القيمية والنماذج السلوكية المرتبطة بعملية التنمية . وتحديد أهم وأكثر نماذج القيم وأنماط السلوك المطلوبة في هذا المجال . وهذه الدراسة هي بمثابة محاولة لدراسة أهم نماذج القيم السلوكية التي ينبغي على مجتمعاتنا تبنيها ، ودراسة توفرها في المناهج التربوية .

فمنذ ظهور مقترحات هيجن Hagen (١٩٦٢) ، وليرنر Lerner (١٩٦٥) ، ومكليلاند Macllilend (١٩٦١) ، وانكلز Inkeles (١٩٦٦) ، وكال Kal (١٩٦٨) ، وهرفيتز Horwitz (١٩٧٠) ، Portes (١٩٧٤) ، أصبح ينظر إلى عملية التحديث أوالتنمية بوصفها مركب سلوكي للقيم . حيث ركزت دراسات العلماء السابقين على القيم والدوافع أو القوى السلوكية والتي تحدد في النهاية معدل التنمية الاقتصادية

الاجتماعية . فالمجتمع المنجز تكون فيه الأفكار والقيم أكثر أهمية في إنجاز أو تشكيل التاريخ من المادية المجردة . ومنذ أن كانت الأفكار هي في الواقع ملازمة للأفراد ، فإن هذه النظريات انتجت صورة عامة للتنمية الاجتماعية تتمثل في أيهما له الأولية : تأثر العدد الأكبر من الأفراد بواسطة استراتيجية التقويم السلوكية ، أو نمو أكبر لاقتصـاد الدولة [١] . حيث لاحظ ميرون واينر Weiner (١٩٦٦) بأن نقطة البداية بالنسبة للعديد من الدارسين في تحديد أو تعريف التنمية ليس سمات المجتمع حول الكيفية التي تتغير بها القيم ، إلا أنهم اتفقوا على الاعتقاد بأن تغير الاتجاهات والقيم هو شيء ضروري لخلق المجتمع والاقتصاد الحديث [٢] . وبالتالي فإن التنمية تتطلب نقل أو تغيير طبيعة الإنسان . ذلك النقل أو التغيير كلاهما أدوات في النهاية لنمو أكبر وفي نفس الوقت الغاية النهائية للعملية التنموية [٣] .

ومن الواضح أن تلك المقترحات تركز على الاتجاهات السلوكية التي تميل إلى تجسيد خصائص المجتمعات الصناعية الغربية والمستمدة من روح التحديث السائدة بها . وخصوصاً اتجاه الإنجاز الذي يظهر ضمن المجال الاقتصادي . والذي حدده فيبر بعقلانية الفرد واعتماده على الاختيار الرشيد ، ويراه بارسونز في عملية توزيع الأعمـال على أسـاس الكفـاءة والمهـارة والجهـد المبـذول في العمل وذلك في إطار الخصائص العامة لعملية التحديث . أما مكليلاند وهيجن فقد اعتبرا تطوير اتجاه الإنجـاز ليس أحد ضرورات أو متطلبات التنمية فحسب ، ولكنه العامل الأساسي والحاسم في عملية التنمية . فمكيلاند يرى : أنه عند البدء في تنمية اقتصادية سريعة يجب دعم الشعور بالحاجة إلى الإنجاز لدى الإفراد . فمن وجهة نظره فإن ارتفاع مستـويات الإنجاز يقود إلى زيادة سريعة في النمو سواء في الدول الغربية أو غير الغربية . فالمجتمعات الصناعية الحديثة (سواء الأوروبية ودول أمريكا الشمالية أو حتى اليابان) تسودها ميول الانجاز العالي . والذي يرجع ليس إلى إشباع حاجات مادية بقدر ما هو اشباع لقيمة الاحساس بالنجاح . أى أن الدوافع النفسية الفردية وليس دوافع الربح كما يذهب الاقتصاديين وغيرهم ، هي التي تدفع الفرد إلى الادخار من أجل تحقيق تركم رأسمالي واستثمار في عملية التنمية الاقتصادية [٤] . وهو يربط بين تأثير مستوى الإنجاز في التنمية وخصائص السلوك المنظم بدرجة عالية والذي ينتج منظمين نشطاء أكثر ، وهم بدورهم يحدثون تنمية اقتصادية سريعة . خصوصاً وأن العمل التنظميم يتيح لذوى الحاجة العالية للإنجاز الفرصة لقياس الأداء والقدرة على صنع القرار . وبغير ذلك فهم لايشعرون برضا عن نجاحهم [٥] .

والخصائص السيكولوجية لذوي الحاجة العالية للإنجاز تتمثل في الخصائص التنظيمية ، النشاط الإبداعي الفعّال ، المخاطرة المعتدلة كنتيجة للمهارة وليست للمصادفة ، المسئولية الفردية ، المعرفة بنتائج القرارات ، اعتبار المال مقياس للنتائج ، الاهتمام بالمهن التنظيمية نتيجة لمكانتها ومخاطرها . ومع ذلك فقد لايرتبط هؤلاء بمهن لها علاقة بالانتاجية الاقتصادية ، فمثلاً في المجتمعات التي بها مؤسسات دينية قوية فربما يميل أصحاب الإنجاز العالي أن يصحبوا رجال دين بدلاً من ميلهم لأن يكونوا رجال أعمال ، وربما يتصرفون كمنظمين داخل مهنتهم الدينية . ولكن من غير الممكن أن تؤثر مجهوداتهم في اقتصاد بلادهم . إذاً فإن التنمية الاقتصادية لا تعتمد على مستوى الحاجة العالية للإنجاز وعلى عدد الناس في المجتمع الذين يتصرفون بطريقة تنظيمية فقط ، ولكنها تعتمد أيضاً على عدد من يصبحون في الحقيقة رجال أعمال من بين هؤلاء ، بمعنى أنها تعتمد أيضاً على توزيع المكانات المهنية في المجتمع . وخصوصاً وأن دراسته قد أثبتت أن دافعية الإنجاز عند رجال الأعمال أكثر منها عند الجماعات الأخرى من المهن المختلفة [٦] . إلا أنه يرى أن هناك عوامل عديدة تؤثر أساساً في التفضيلات المهنية لأصحاب الحاجة إلى الإنجاز العالي من أهمها المكانة المهنية التي تحتلها المهنة ، وكذلك المكانة الاجتماعية أو الطبقية للفرد . وبرأيه بما أن الحاجة إلى الإنجاز هي ضرورية للتعجيل بالتنمية ، فإنه قد يكون تغيير اتجاهات الناس أولا هو أسرع طريق لتحقيق الأهداف الاقتصادية . وقد حدد المصادر أو الظروف التي تغير من مستويات الحاجة إلى الإنجاز في الآتي : درجة التحدي البيئي ، أساليب تنشئة الطفل ، الدين والطبقة الاجتماعية ، شكل الأسرة . ويتمثل دور الحكومة في تحديد الأهداف السيكولوجية اللازمة للخطط والسياسات من أجل التعجيل بالتنمية الاقتصادية في الآتي :

- أن تضع قيماً جديدة وتنميها .
- أن تزيد الحاجة من الإنجاز .
- أن تعمل على توزيع مصادر الحاجة إلى الإنجاز توزيعاً أفضل .

وفي الحقيقة فإن ميكيلاند لايختلف عن ليرنر وانكلز وهوسليتز وآخرين حول حتمية قبول الدول المتخلفة للتخلي عن تراثها الثقافي إذا ما رغبت في الاستفادة من مزايا وفوائد الثقافة المادية المتقدمة وقبول كثير من القيم والأنماط الثقافية الحديثة ، وبذلك سيصبح الوصول إلى مستوى اقتصادي أعلى ممكناً . بعد تقبل الناس للحاجة إلى التغير في القيم والاتجاهات . والتي ستلعب زيادة وسائل الاتصال والتعليم والبيئة

الحضرية ونمو الدول القومية الأدوار الأساسية في ذلك . وعملية تغيير القيم والاتجاهات مقدمة لزيادة الحاجة إلى الإنجاز والذي يعتبر مستواه جزءاً من الثقافة الكلية أي جزء من القيم ونمط الحياة وأكثر من هذا جزء من طريقة تنشئة الوالدين للأطفال .

وفي نفس الإطار قدم هيجن Hagen وجهة نظره حول أهم الصفات الشخصية التي يجب أن يتسم بها الفرد لكي تحدث تنمية . إذ أن عملية نقلة التقنية والتقليد المجرد لا يؤديان إلى تنمية المجتمع ، فمتطلبات الانتقال إلى مرحلة النمو الاقتصادي تتمثل في :

١ – طاقة إبداعية كبيرة .

٢ – القدرة على حل المشاكل .

٣ – المواقف تجاه العمل البدوي .

وهذه المتطلبات يجب أن تظهر لدى مجموعة من الأفراد بدرجة عالية ومستوى متوسط لدى عدداً أكبر (٧) . فبرأيه أن عملية التقدم والتخلف ترتبط بجزء أساسي منها بتوفر الشخصية الخلاقة والشخصية غير الخلاقة . الشخصية الأولى مرتبطة بالمجتمعات التي شهدت تحولات هامة وأصبحت من الدول المتقدمة ، والشخصية الفنية أو الخلاقة تتميز بصفات هامة بالنسبة لعملية التنمية مثل الاحساس بالمسئولية وحب العمل والإنجاز والتجربة والذكاء والنشاط والفعالية .. الخ . والنمط الأخير أو الشخصية غير الخلاقة فإنها ترتبط ببناء المجتمع التقليدي الذي يكون هرمياً وسلطوياً ، والذي تكون فيه مكانة المرء في المجتمع موروثة مع قليل من المؤهلات الشخصية ، وحيث تكون الشخصية تسلطية واستبدادية وتأنف من العمل اليدوي إذ لا يسمح في المجتمعات التقليدية لكثير من أفراد النخبة باستخدام طاقاتهم في التنمية الاقتصادية نتيجة لنظرتهم الدونية إلى الجوانب المادية في الحياة . وهذه النظرة تشمل الاهتمام بادارة العمل التجاري بفعالية ، وكذلك ممارسة العمل اليدوي . وتلعب عوامل المكانة والتنشئة الاجتماعية دوراً في تعميق هذا الاتجاه ، والذي يؤثر على مستوى العمل والإنجاز . وعبر دراسة تاريخية توصل إلى أن التحولات التاريخية التي تصيب مكانة بعض الجماعات الاجتماعية الأعلى أو ما أسماه « بسحب احترام المكانة » تؤدي إلى تخلي الأجيال الجديدة عن قيم آبائهم ويظهر ما يسمى « بانعدام القيم » حيث يتم غرس قيم جديدة على درجة كبيرة من القدرات الإبداعية ، وهو ما حدث في اليابان والاتحاد السوفيتي وألمانيا . إلا أنه يقول

بأن ذلك لايعني بأن النمو الاقتصادي لا يتحقق إلا بوجود ظروف معينة إذا قد يحدث النمو في ظل ظروف تاريخية خاصة تختلف عن ما هو قائم في الغرب . إلا أنه على المجتمعات التقليدية إذا ما أرادت أن تحقق تنمية أن تهتم بتطوير اتجاه الأفراد نحو الابتكار وحب العمل اليدوي . ويلاحظ أن هيجن يصيغ نموذج عام يقوم على تحديد وضع ودور الشخصية الإبداعية أو الخلاقة في عملية التنمية ، والظروف التي يزدهر فيها ذلك النمط من الشخصية . حيث بنى نموذج متسلسل يتناول البناء الاجتماعي العام ودور الوالدين وعملية التنشئة والبيئة التي ينشأ فيها الطفل وعوامل التغير الاجتماعي الأساسية المصاحبة لعمليات التحول التاريخية . وعلى أية حال فإن دلالات نموذج هيجن محدودة جداً . فلكي يتم البدء بعملية التنمية بالنسبة له يجب أن تحدث تحولات جوهرية في بناء السلطة والأسرة ، وخصوصاً عندما أعطى الدور الأساسي لجماعات الأقلية التي يتم سحب المكانة منها لكي تتغير أنظمة التنشئة بها ويكون ذلك عاملاً لاكتساب الأجيال الجديدة من الجماعة الصفات المرغوب فيها .

وإذا كانت التغيرات في البنية الاجتماعية التي تغير من أنظمة التنشئة تلعب الدور الأساسي في تغير أنظمة القيم وتؤدي إلى تحولات في أنماط السلوك فإن ألكس انكلز Inkeles يعتقد بأن العامل الحاسم في ذلك هو انتشار وسائل الاتصال الجماهيرية والتي هي سمة المجتمعات الحديثة . على ذلك فإن عملية اكتساب الاتجاهات الحديثة في القيم والسلوك تتم من خلال تعرض الأفراد واحتكاكهم بتلك الوسائل (٨) .

أما بالنسبة لدانيل ليرنر D.Lerner والذي يتبنى نفس وجهة النظر الاجتماعية السيكولوجية ، فإن تعرض المجتمع التقليدي لعوامل التحديث عن طريق انتشار الثقافة بين الحضارات وخصوصاً من المناطق المتقدمة سيؤدي إلى مرور المجتمع بمرحلة انتقالية يتقبل فيها الأفراد التغير ، وسيقومون بدورهم بأحداث تغيرات في بيئتهم الاجتماعية . وسمى تلك العملية « بالتقمص » Empathy وذلك عندما يضع الفرد نفسه داخل أدوار جديدة يرغب فيها ، ويعتقد ليرنر بأنه كلما ارتفعت درجة التقمص والرغبة في ممارسة أدوار جديدة أصبح أكثر شبهاً بنمط الشخصية الموجودة في المجتمعات الغربية . والتي هي أيضاً صناعية وحضرية ، ومتعلمة ومشاركة . ويقترح ليرنر بكل بساطة تطوير الاتجاه نحوالتقمص بوصفها مهارة أساسية للأشخاص الذين يمرون بمرحلة انتقالية (٩) .

ويلاحظ مما سبق أنه فيما يظهر أن صفات الشخصية الحديثة الفعالة هي عند انكلز نتاج لعملية التنمية أو التحديث ، يختلف الأمر بالنسبة لمكيلاند لتكون تلك

الصفات منها وإليها . أي أنها تؤثر في عملية النمو ، وتكون في نفس الوقت جزء من عملية التغير والنمو . أما بالنسبة لهيجن فإنه يرى أن تلك الصفات تقود عملية النمو بالفعل . في حين أن ليرنر يرى أنها ضرورية في المرحلة الانتقالية التي يمر بها المجتمع من نمط المجتمع التقليدي إلى نمط المجتمع الحديث . ومع ذلك فإنهم جميعاً قد ربطوا أو أوجدوا علاقة ما بين خصائص الشخصية الفردية وعملية تحديث المجتمعات التقليدية . وأن تلك الخصائص الشخصية هي نفس خصائص الإنسان الغربي الحديث . وتشير تلك الدراسات إلى أهمية الصفوة الإدارية باعتبارها الفئة التي ستتولى قيادة عملية التنمية والتحديث في المجتمعات النامية . وبالتالى يجب نقل تلك الخصائص إليها ، وعلى تلك الشخصيات أن تتميز داخلياً من خلال المجتمع بمرونة ذهنية معينة في التعامل مع المواقف الجديدة ، وخارجياً بواسطة تقليد اتجاهات القيم السائدة في المجتمعات الصناعية . « وعلى أية حال فكما توصل إيان جايمسون I.Jamieson فإن دراسات السلوك الاقتصادي بشكل عام تواجه صعوبات أمبيريقية معينة في قياس ذلك النمط من السلوك مشخصاً في أطر الثقافات المختلفة » (١٠) .

أما بورتو فيعتقد بإن المجتمعات ليست محض مجموع خصائص فردية ، كما أن الدوافع الفردية للإنجاز يمكن امتصاصها أواستخدامها بدون تغيير الموقف الأساسي للوضع الاقتصادي والتقسيم الاجتماعي . فالقضية ليست كم يوجد من الدوافع الفردية ، أو ما هي مصادرها ، لكن على العكس ما هي الأهداف التي توجهها (١١) . وهناك انتقاد آخر يوجه إلى أحد المظاهر الوثيقة الصلة ببعض قيم التحديث ، وهي قيم التوجيه الاستهلاكي . فأكثر ميزات الإنسان الحديث قدرته على الفهم وأخذ مكانة وسط الحياة الحضرية الصناعية ـ حسب ما يذهب ليه ليرنر ـ حيث ترتبط قيم التحديث برغبات جديدة مثل الطلب على البضائع المستوردة ، وتنوع الميول والأذواق ، وبالتالى زيادة الطلب على الاستهلاك . وتلك بالطبع ليست قيم تنمية . خصوصاً وأن السوق يتوسع غالباً من أجل فائدة البضائع المستوردة والاستثمار الأجنبي (١٢) . فالعلاقة بين القيم والمحيط الاقتصادي حسب ما يذهب إليه أندرو ويبستر A. Webster هي علاقة معقدة وعملية دينامية لم تعبر عنهاالثنائية الاقتصادية لنظرية التحديث تعبيراً كافياً يربط بينها وبين القيم التقليدية / والاقتصاد التقليدي ، والقيم الحديثة / والاقتصاد الحديث (١٣) .

ولقد اجتهدت الآراء التي تبنت مفهوم التحديث كمتطلب أساسي لتأسيس تنمية حقيقية في تحديد أنماط الفعل المرتبطة بخصائص المجتمعات التي تتبنى عمليات

تحـديث جوهـرية . واعتبروها خصائص تميز أنماط فعل الإنسان الحديث إلا أن المشكلة التي تواجهنا في هذا الإطار هي الكيفية التي نستطيع بها تنمية أنساق القيم المطلوبة التي تستجيب وتتفاعل مع أنماط الفعل التي تسهم في تدعيم الدينامية في الموقف التنموي العام . وذلك يعنى تبنى مركب من الأفعال والسلوكيات الفردية مرتبط بمـركب من الأفعـال الاجتمـاعية Social Actions مرتبط بالسياق الاجتماعي الثقافي العام . والذي تحتل فيه التصرفات والسلوكيات الرشيدة التي تقودها قيم الإنجاز Achievment Values مكانة هامة بوصفها أهم أنماط القيم السلوكية التي توجه أنماط الفعل والتصرفات الفردية الدافعة للتغير .

دور قصص الأطفال في تنمية قيم الإنجاز في المجتمعات التي تتجه نحو التنمية :

بالنسبة لعلم النفس فإن الإنجاز هو عبارة عن صفة أو سمة فردية مرتبطة بنسق الحـاجـات والدوافع الفردية . فأصحاب الحاجة العالية إلى الإنجاز عند مكليلاند (١٩٦١) ترتبط تصرفاتهم بمستويات عالية من الأداء والتنظيم . ليس نتيجة المهن التنظيمية التي يمارسونها ولكن نتيجة حاجتهم العالية إلى الإنجاز . وإن أهمية هذه الحاجة تمكن في كونها تعمل كحوافز تقود السلوك المنجز . فأصحاب الإنجاز العالي يتمتعـون بمزايا سلوكية مقارنة بسلوك آخرين يحصلون على درجات منخفضة في الحـاجـة إلى الإنجـاز ، خصـوصاً عندما يوضعون في مواقف العمل . حيث تبين الاختبارات أنه إذا عرضت مهام معقدة على الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية في الحاجة إلى الإنجاز ، فإنهم يميلون إلى تحسين أفعالهم باستمرار كلما تقدموا في أعمـالهم ، أي أنهم يهتمون بأداء العمل على نحو أكمل وأسرع وخصوصاً عندما يصبح الأداء له معنى الإنجاز لديهم . ولذلك فهم يبحثون عن مواقف يحققون فيها إشباع الإنجاز . ولذلك فهو يفترض بأن هؤلاء نوع من الناس يضعون معايير الإنجاز لأنفسهم دون اعتبار للمكآفات التي لا ترتبط بالإنجاز نفسه ،وهم يجهدون أنفسهم لبلوغ المعايير التي وضعوها لأنفسهم (١٤) . فالدوافع المادية لاتحدد مستوى الحاجة إلى الإنجاز ، إذ أن الربح بذاته لا يجعل رجل الأعمال متمسكاً بعمله بل أنها الرغبة القوية في الإنجاز ، والقيام بالعمل على الوجه الأكمل . أن الربح ببساطة هو أحد المقـاييس العـديـدة لمعـرفـة مدى نجـاح العمـل لكن ليس هو بحد ذاته الهدف

بالضرورة [١٥] . ومن هنا بدأ مكليلاند في تعريفه لدافعية الإنجاز على أنها حاجة للسعي والتحدي للوصول إلى مستوى الإتقان . وبقدر ماتتوافر هذه الحاجة لدى فرد ما بقدر ما يتسم سلوكه بالإنجاز [١٦] .

ويفسر ايفريت هيجن Hagen (١٩٧١) هذه الحاجة القوية للإنجاز بأنها ميول أو حاجة تتوفر لدى الفرد للعمل والإنجاز . ولذلك فهو يشعر بالسعادة عندما يواجه مشكلة أو يلاحظ ظاهرة غير اعتيادية في المجال الذي يهتم به . ونتيجة لهذا الشعور يتولد لديه عند استخدام قدراته فإنه يندفع لاستخدام طاقاته من أجل فهم الوضع والسيطرة عليه . ولذلك فهو يتمتع بالاستقلالية والنظام ، كما أن مصدر حكمه القيمي يكمن في داخله ، ولديه استعداد للتجربة ، ويسعى وراء الأفكار الجديدة ، ولديه القدرة على حل المشكلات [١٧] . وجمع هذه الصفات تحت مفهوم الشخصية المبدعة ، وهي تعطي نفس معنى وصفات ومضمون الشخصية المنجزه عند مكليلاند .

وفي مقابل الشخصية المبدعة يضع هيجن ما يطلق عليه بالشخصية غير المبدعة . وفي هذه الشخصية توجد حاجة منخفضة للعمل والإنجاز وحاجة منخفضة للاستقلالية ، وحاجة عالية للاعتماد على الآخرين ، وحاجة عالية للخضوع والسيطرة ، مع شعور بأن العالم يتكون من قوى قهرية . فإذا كان الفرد لا يثق بقدرته على تحليل المشاكل فإنه يشعر بالقلق عندما يواجه أي مشكلة أنه يتوقع الفشل ويتفادى المشاكل . وهو يجد الراحة في إجماع الجماعة ، ويجد الراحة في الاعتماد على سلطة توجهه [١٨] .

ولقد أظهرت دراسة مكيلاند ارتباط الشعور بالحاجة إلى الإنجاز بالعناصر التي يستمدها الفرد من الثقافة السائدة ، وخصوصاً تلك التي يتعرض لها في مراحل عمره المبكره ، والتي استخدم فيها منهج تحليل المضمون في تحليل القصص المدرسية عندما جمع ما يزيد على ١٣٠٠ قصة من مجتمعات مختلفة ، بحيث يكون عدد القصص التي تمثل كل دولة ٢١ قصة تعبر عن فترتين (الفترة الأولى عام ١٩٢٥ والأخرى عام ـ ١٩٥٠) . وقد تم جمع مجموعات من القصص من ٣٣ بلدا عن الفترة الأولى وقصص من ٤٠ بلدا عن الفترة الثانية . وقد كان اختيار القصص عشوائياً من الكتب المدرسية لكل بلد . وخلطت القصص بعضها ببعض ثم قدرت درجات الحاجة إلى الإنجاز فيها . وتم اختبار ثبات أسلوب التقدير بواسطة تطبيقة من قبل محللين وأثبت أن كلاهما يعطى القصة درجة تتفق إلى حد كبير من ما أعطاها الآخر . ولم يكن من الصعب على المحللين أن يعطيا الدرجات لهذه القصص . إذ

كانت تشتمل على دوافع وأفعال مثل تلك التي أعد لها نظام تقدير الدرجات ، مثل الرغبة في النجاح وتوقعات النجاح والاخفاق ، ومعوقات الإنجاز .. إلخ . وتوصل من خلال دراسته إلى أن المجتمعات تختلف في شعورها العام بالحاجة إلى بذل الجهد للعمل الاقتصادي (أي مستويات الإنجاز) . وأن هذا الاختلاف مرتبط بمضمون الثقافة الموجهة للطفل بالذات ، فالمجتمعات التي يزداد هذا الشعور في كتاباتها للطفل تنتج نوعاً من المنظمين الاقتصاديين العاملين بالسوق الذين لديهم رغبة ملحة للعمل والكسب ، وهؤلاء المنظمين هم الأساس في دفع عجلة التنمية الاقتصادية السريعة .

فبالنسبة لمكيلاند أن القصص الموجهة للأطفال والموجودة في كتب القراءة في كثير من البلدان ترينا فيما إذا كانت أفكار الشعوب تتجه بصورة طبيعية إلى الإنجاز أم إلى أمور أخرى غير الإنجاز .ويضرب مثالا على ذلك موضوع قصة بسيطة كتلك التي يبنى فيها بعض الأطفال قارباً . أن مثل هذه المواضيع غالباً ما تظهر في كتب القراءة ولكن الطريقة التي تكتب بها يمكن أن تكون مختلفة تماماً وملهمه . فمثلا : في القطر (أ) وهو القطر الموجه للإنجاز ، يكون التأكيد على صنع القارب ، يشتغل ولا يغرق أو ينقلب عندما تهب ريح قرية . أما في القطر (ب) فإن التأكيد ينصب على الانتساب ، وعلى المرح الذي يحظى به الأطفال معاً في تسيير قاربهم . هنا يذكر القليل عن تفاصيل بناء قارب صالح للنزول في البحر ، ويذكر الكثير من الترابط الشخصي للأطفال . أما في القطر (جـ) فإن القصة يمكن أن تتمركز حول القوة ، وتصف كيف ينظم الأطفال لانتاج قارب ، فأحد الأطفال يمكن أن ينصب من نفسه قائداً [١٩] . أن ما يحضر مباشرة إلى أذهان هؤلاء الكتاب ـ سواء كانت مفاهيم مفاهيم إنجاز أوانتساب أو قوة ـ يعكس بصورة كافية تماماً ما يجول بخاطر قادة هذا القطر ، وهذه المفاهيم لاتبدو طبيعية ومسلية لقراءة تلك القصص ، بل تقرر أيضاً ما يقضون وقتهم في عمله في السنين القادمة . وهكذا ، إذا كانت القصص تؤكد على الإنجاز ، فإن هذا يعني أن الروح المشاريعية منتشرة في البلاد ، مما يدل على أن الكثير من القادة يفكرون تفكيراً إنتاجياً حتى لو لم يكونوا بحاجة لذلك [٢٠] .

وهذا يشير إلى أن القصص في الواقع تعبر تعبيراً وثيقاً عن « التطلعات القومية » أي ميل الناس بأن يهتموا اهتماماً عاماً بالإنجاز وقد تختلف هذه الاهتمامات العامة (كما تظهر في قصص الأطفال) عما يهتم به الناس فعلا لتصريف مصالحهم الخاصة . لكن هذه الاهتمامات العامة يمكن أن تدل دلالة أكثر دقة على إنجازات عامة مثل التنمية الاقتصادية . فمن خلال دراسته تبين أن أغلب درجات الإنجاز في

قصص الأطفال عند أغلب البلدان النامية أعلى من درجات قصص الأطفال في أكثر البلدان تطوراً . وهذا يدل على وعيهم بالدافعية التي يفتقدونها ويرغبون فيها . وذلك يعنى أن ارتفاع درجات الحاجة إلى الإنجاز في القصص ـ قد تدل على مستوى منخفض للحاجة إلى الإنجاز في البلد . إلا أنها يمكن أن تستخدم في القياس أو التنبؤ ، استناداً إلى الدرجات التي تحصل عليها من مستوى الحاجة إلى الإنجاز ، عن إي الدول يمكن أن تتطور تطوراً اقتصادياً أسرع من غيرها (٢١) .

ولقد أظهرت دراسة دشارمز Decharms ومولر Moeller (١٩٦٢) نتائج مشابهة عندما فحصاً القيم التي تظهر في القصص والكتابات الموجهة للأطفال في الفترة من ١٨٠٠ ـ ١٩٥٠ والتي أظهر التحليل نتائج ذات دلالة علمية حول ارتباط زيادة الأتجاه العام بالإنجاز في تلك القصص بالنمو الاقتصادي في نفس الفترة وانخفاضه مع انحدار مستوى تمثل قيم الإنجاز في فترات أخرى خصوصاً بعد عام ١٩٠٠ (٢٢) . كذلك تم دراسة تأثير أفكار الكبار على صياغة مضمون القصص الموجهة للأطفال . « ومن أهمها دراسة ميوللر Muller (١٩٧٤) عندما قام بتحليل ثلاث روايات مشهورة للمراهقين بهدف التعرف على التغير في نوعية هذه الروايات الموجهه لهذه الفئة من الناس . كما قام بارنام Barnum بفحص حوالي ١٠٠ رواية للأطفال في عمر ما قبل المدرسة إلى سن الصف الثالث الابتدائي وكان يهدف من تحليله لهذه القصص إلى تحديد آثار أفكار المؤلفين على كتاباتهم للصغار(٢٣) .

أما بالنسبة للدراسات عبر الثقافية فإن من أشهر الأمثلة عليها دراسة شيلد وسترين وفيروف . وذلك عندما قاموا بفحص القصص الشعبية في ٣٣ ثقافة مختلفة « والتي أظهرت نتائجها ارتباط بين كون القصص تعبر عن مضمون إنجازي واتصاف أبناء ثقافة المجتمع الذي تنتمي إليه بدافعية إنجاز أكبر بالمقارنة مع أبناء المجتمعات التي لا تتضمن القصص الشائعة فيها مثل هذا المضمون(٢٤) .

وفي هذا الإطار حاول مكليلاند أن يحدد ما إذا كانت الاتجاهات هي أسباب أو نتائج للتنمية الاقتصادية فقام بقياس تأثير عوامل هامة يعتقد علماء كثيرون أنها ترتبط بالتنمية الاقتصادية فصاغ أربعة عشر فرضاً تهتم بالأفكار المناظرة لها في قصص الأطفال . ولم تثبت إلا صحة خمسة فروض ، وجد أن ظهورها أو اختفاؤها في قصص الأطفال مرتبط بحدوث تنمية سريعة أو العكس ، وهي :

١ – أن التركيز على الالتزام بالتقاليد من خلال الضغوط الاقتصادية الاجتماعية على الفرد سواء من الدولة أو الأسرة أو المجتمع لكي يطيع الأوامر ويتعاون مرتبط

بدرجة سرعة التنمية . حيث أن تأثيرات هذا النمط من الشخصية في قصص البلدان التي ينمو اقتصادها ببطء . وهذا يعني أن النزعة المحافظة للتقاليد تؤدي إلى إبطاء النمو الاقتصادي .

وهذه قضية قد أكدها رينور Raynor (١٩٧٣) أيضاً فالمجتمع الذي يمجد الماضي ويهتم بتاريخ الأسرة وعراقتها والمحافظة على تقاليدها يساعد أبنائه على التوجه نحو الماضي ، بينما يعتبر التوجه نحو المستقبل متغيراً أساسياً في دافعية الانجاز[٢٥] .

٢ – أن هناك ارتباط بين القصص التي يكون فيها لدى البطل مبرر عقلي محدد للارتباط مع الأشخاص الآخرين . بدلا من الارتباط معهم بأساليب غامضة ، وبين مستوى التنمية . وقد بينت نتائج الدراسة التي أجريت عام ١٩٥٠ أن دوافع الأفراد في التعامل مع الغير أكثر تخصصاً عما كانت عليه الحال في دراسة عام ١٩٢٥ . وقد ظهر أن قصص المجتمعات التي حققت تنمية سريعة جداً في كلتا الفترتين كانت تحدد دوافع الأشخاص تحديداً واضحاً . مما يعني بأن وجود علاقات الأدوار المحددة في مجتمع ما دليل على وجود فاعلية عامة كبيرة . فإذا لم تهتم البلدان اهتماماً كبيراً بالإنجاز تضاءل أثر العلاقات الإنسانية على معدل التنمية . أما إذا ازدادت الحاجة إلى الإنجاز في بعض البلدان فإنها تنزع إلى تحديد أسباب ارتباط الناس بعضهم ببعض وتصبح حياتهم أكثر تنظيماً ، كما تزداد سرعة النمو الاقتصادي .

٣ – أن المجتمعات التي بها قصص تؤكد على الأهداف الجمعية مثل (أهداف المدينة ، وأهداف الإقليم ، وأهداف الدولة) أكثر من الأهداف والمصالح الشخصية ، قد ثبت أن اقتصادها سريع الانتشار ، مما يعني أن المجتمع الذي يرغب بتحقيق تنمية سريعة يجب أن يوجه نحو الأهداف الجمعية .

٤ – تعتبر الكفاية والتخطيط مظهرين لتنظيم الأعمال في المجتمعات القادرة على التوافق مع نظام الانتاج الحديث بسهولة أكثر وبالفعل أظهر التحليل ان المجتمعات التي تؤكد قصص الأطفال بها على أن البطل يستخدم الأساليب الرشيدة والفعالة لادراك أهدافه مستفيداً من الذكاء والعمل الشاق بدلا من اللجوء إلى الأساليب اللاعقلانية مثل الفهلوة والسحر ، هي المجتمعات التي تشهد تنمية سريعة . كما أن البدان التي تؤكد على الإنجاز تؤكد أيضاً العمل الشاق في قصص الأطفال .

٥ – أظهر تحليل القصص أن الطبيعة تبدو دائماً مبرراً للتعاون في البلدان سريعة النمو . وهذا الموقف من الاهتمام بالطبيعة (كقوة تتطلب العمل الجماعي أو السلوك التعاوني بين الناس) يشجع النمو الاقتصادي في البلدان التي تتميز بضعف الحاجة إلى الإنجاز . والأمر المسلم به أنه إذا أفتقد الناس الحاجة إلى الإنجاز والروح التنظيمية يصبح التأكيد على الحاجة إلى النضال ضد قوى الطبيعة أمراً له فاعليته في تنشيط النمو الاقتصادي أكثر مما يحدث في حالات أخرى .

ونتوصل من ذلك كله إلى أن القوى الرئيسية المؤثرة في عملية التنمية الاقتصادية من خلال المقارنة المنهجية لثقافة مجتمعات مختلفة التي أجراها مكليلاند هي :

١ – الرغبة في التقدم أو زيادة الحاجة إلى الإنجاز وتأكيد العمل الشاق كوسيلة لإدراك أهداف التنمية .

٢ – اعتبار عالم الطبيعة كقوى كبرى وضاغطة تتطلب السلوك التعاونئ بين الناس لتحقيق الكفاية الاقتصادية العالية .

٣ – إن الرأي العام هو القوى المؤثرة في المجتمعات التي تمارس باستمرار تنمية سريعة . ومن ضمنها التعليم ووسائل الاتصال .

ومن النتائج الثلاث السابقة يمكن القول بأن دور الإنجاز في عملية التنمية لا يظهر بشكل واضح إلا إذا تبنى المجتمع قيم الإنجاز التي لا تتوفر إلا في مناخ ثقافي معين تسود فيه مفاهيم مثل أهمية عملية التغير الإجتماعي وتتحدد فيه التطلعات القومية . وهذا يعني أن عامل دافعية الإنجاز يعتمد في مضمونه على نسق القيم المتوفر أوالمستهدف (مثل شيوع قيم المنافسة والعملية والطموح والنجاح والاستقلال والاتقان والعمل الشاق كوسائل لتحقيق الأهداف الشخصية والعامة) . وهي القيم التي تسهم في تشكيل القاعدة الأساسية لدوافع الإنجاز . وبالتالي فإن المجتمعات التي تفتقد هذه القاعدة القيمية عليها أن تتبنى سياسة ثقافية تهدف إلى تنمية أنماط الفعل من خلال غرس قيم معينة مرتبطة بالإنجاز . وحالياً يعتبر التعليم ووسائل الاتصال الحديثة أهم وسيلتين في المجتمعات الحديثة لترسيخ تنمية ثقافية فعالة .

وقد اتضح لنا مما سبق دور قيم ودوافع الإنجاز Achicvement values في رفع معدلات التنمية الاقتصادية . وبالتالى فإن ذلك يستدعى من الدول التي تعاني من انخفاض معدلات التنمية تبنى مخطط للتنمية الثقافية يركز على اكتساب قيم وخصائص وسلوكيات الإنجاز عند شعوبها . وإذا كان اكتساب القيم بشكل عام

مرتبط بأجهزة الرأي العام فإن مناهج التعليم تأتي في مقدمة الوسائل التي يمكن من خلالها تعميم برامج ومضمون خطط التنمية الثقافية بشكل عام والتنمية القيمية بشكل خاص نحو غرس التوجهات والسلوكيات المرغوبة التي يكون نجاحها أكبر في المراحل المبكرة من العمر .

ومن الواضح أن المجتمعات الخليجية تعاني من انخفاض مستويات الأداء والفعالية أو المشاركة في عملية التنمية بالصورة المطلوبة في الوقت الذي تعلق فيه استراتيجيات التنمية المعلن عنها على دور الإنسان أهمية كبيرة في إنجاز برامج التنمية بوصفه المورد الأساسي والهدف منها في نفس الوقت . وهذا يعنى أن تكون أهداف التنمية القيمية والسيكولوجية واضحة في برامج التنمية وتطبيقاتها وبالذات في المناهج التربوية المتبعة في النظام التربوي الرسمي أو المدارس الحكومية . وبناءً على ذلك فإن الحاجة تستدعى تحليل وتقويم دور وكفاية المناهج التربوية في هذا المجال . أي تحليل دورها في تنمية قيم الإنجاز عند الناشئة ، وهذا الهدف لا يتحقق بدون فحص محتوى مضمون المناهج التربوية . وإذا كانت القصص المدرسية قد ثبت دورهافي مجال تنمية دافعية الإنجاز من خلال ارتباطها بمعدلات التنمية العامة في المجتمع من خلال الدراسات السابقة التي تم الإشارة إليها . فإن من المهم بالنسبة لنا التحقق أو الكشف عن مضمون القصص الدرسية في منطقتنا وتقييم دورها في ترسيخ قيم الإنجاز .

فالهدف الأساسي من الدراسة هو تحديد طبيعة جهود النظام التربوي في المجتمعات الخليجية في مجال التنمية القيمية وإعادة التوجيه المجتمعي . وهذا يعنى الكشف عن نمط التوجيه في مجال القيم المرغوب فيها وبالذات مجال قيم الإنجاز . فبدون عملية التوجيه يكون من غير المحتمل حدوث قدر كبير من التغيير المعياري المرتبط بمستويات عالية من الإنجاز ، أو تحقيق النقلة النوعية في الشخصية الخليجية وخلق الشخصية المنجزة . فالآن وبعد مرور حوالي أربعة عقود على بدء جهود التحديث والتنمية التي ترافقت مع تدفق عائدات عمليات انتاج وتصدير النفط في دول المنطقة . يمكننا أن نتساءل عما إذا ارتفع مستوى الحاجة إلى الإنجاز لدى هذه المجتمعات انعكس على ثقافتها ورموزها الأدبية وأساليبها التربوية . وعما إذا كان العكس هو الصحيح أي أن مستويات الشعور بالحاجة إلى الإنجاز أو الرغبة في الحصول على هذه الدافعية لازالت منخفضة لدى أبناء هذه المجتمعات . وهل يعنى هذا أن ثقافة هذه المجتمعات تفتقد هذه الدافعية وبالتالي فإن عملية التخطيط

والتوجيه نحو غرسها أو نقلها إلى الثقافة وبالتالي إلى الأفراد هو العملية المطلوبة .

وذلك يعني وجود حاجة إلى دراسة مدى توفر هذا النمط من القيم التي تشكل أوترفع من مستوى الدافعية نحو الإنجاز في ثقافة المجتمع وبالذات في مجال القصص وهي التي أثبت مكليلاند بدارسته المنهجية الواسعة على عدة مجتمعات دورها في نقل قيم ودوافع الإنجاز إلى الأفراد وخصوصاً الأطفال منهم . وبالتالي فقد تحدد مجال الدراسة في تحليل مضمون القصص المدرسية للمرحلة الابتدائية في مجتمعات دول مجلس التعاون الست ، وتحدد هدف البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي : « هل القصص المدرسية الواردة في كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية في دول مجلس التعاون ذات مضمون مرتبط بالإنجاز ؟ أي هل تلعب الدور المطلوب منها في تنمية دافعية الإنجاز عند الأفراد وبالتالى رفع مستويات الأداء والتنمية بشكل عام ؟ » .

ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال لابد من تحليل مضمون تلك القصص بقصد تحديد درجة ارتباطها بقيم ودوافع الإنجاز خصوصاً وأن مؤلفيها أو الذين أعادوا صياغتها أو ادراجها (فهناك قصص مقتبسة من التراث) ضمن الكتب المدرسية إنما كان بهدف أداء دور معين ، ولذلك فلابد أن تكون قد خضعت لتوجيه معين . ومن هنا يأتي اختبارنا لهذه القصص عما إذا ما كانت تتميز بتقدير عال من الحاجة إلى الإنجاز أو العكس هو الصحيح ؟ وذلك بعد أن عرفنا دور قيم ودافع الإنجاز في التنمية الاقتصادية . وبكلمة أخرى هل يدرك المجتمع أنه يفتقد الدافعية إلى الإنجاز والسلوكيات المرتبطة بها وبالتالي يرغب في الحصول عليها من خلال تشجيع الصفات والقيم والسلوكيات المرتبطة بها في الثقافة العامة والرسمية ؟ .

وبما أن تحليل المواد المكتوبة وما تحمله من مضمون قيمى مرتبط أساساً بمنهج تحليل المضمون Content-Analysis فإن هذه الدراسة ستتبنى هذا المنهج في تحليل مضمون القصص المدرسية ، بعد أن ثبتت فائدته في مجال تحليل المواد المكتوبة والمنشورة بالأسلوبين الكمي والكيفي والذي يركز على شرح دور وأثر العوامل الثقافية في المجتمعات بشكل عام . ولقد تم استخدام هذا المنهج في تحليل ثقافة الجماعات الإجتماعية داخل المجتمع الواحد أو في مقارنة ثقافة مجتمعات مختلفة أي لأغراض البحوث المقارنة عن طريق إجراء مقارنات عبر ثقافية Cross-Cultural Analysis (٢٦) .

وفي الحقيقة فإن منهج تحليل المضمون يعد الآن أحد أهم طرق البحث الاجتماعي التي تحاول فهم البيانات ليس بكونها تجميع لبعض الحوادث الفيزيقية ،

ولكن بوصفها ظاهرة رمزية [٢٧] . وقد عرفه برلسون بوصفه أحد مناهج البحث العلمي التي تهدف إلى وصف موضوعي تصنيفي وكمي لمحتوى مادة التواصل [٢٨] . فهو يمكن الباحث من تحليل الرموز اللفظية ، واخضاع المادة التي يرغب بتحليلها للمعالجة الإحصائية من خلال تقييم مضمونها الشامل ومعناها الرمزي . وبالتالي فتطبيق المنهج يمر بعدة اجراءات تهدف إلى تحقيق أكبر درجة من الدقة والفعالية للمنهج ، ومن ضمنها اختيار مادة التحليل إما بواسطة الحصر الشامل أو اختيار عينة زمنية ويحدد ذلك حجم المادة وأهداف البحث . تليها عملية اختيار وحدة التحليل والتي قد تكون أما بواسطة التوسع في عدد الوحدات وبالتالي الاعتماد على الخروج بالفكرة العامة Global Scoring Mothod أو بواسطة تحليل كل الفقرات في مادة التحليل Paragraph Analysis . ويرى بارنسلى Barnsley (١٩٧٢) بأن طبيعة مادة المصور والهدف النظري والعملي المحدد للدراسة هو الذي يجب أن يوضع في الاعتبار عند اختياروحدة التحليل . وفي دراستنا الحالية فقد تم تطبيق عدة اجراءات منهجية مرتبطة بمنهج أسلوب تحليل المضمون وهي كالآتي :

١ - أسلوب اختيار مادة التحليل :

بما أن هدف البحث هو تحليل القصص المدرسية الواردة بكتب القراءة وخصوصاً للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي بالذات لما للأطفال في هذه السن من حب وانجذاب نحو الحكايات وتأثرهم بها ولأسباب سيكولوجية وتعليمية سبق الإشارة إليها في الأجزء السابقة . وبالتالي فإن تحليل القصص المدرسية لهذه الصفوف تحقق أغراض وأهداف البحث الذي نحن بصدده . وقد تم الحصول على كتب القراءة العربية من ست دول خليجية هي (السعودية ، الامارات العربية ، والبحرين ، قطر ، الكويت ، عمان) ، أما عن طريق الاتصال بالملحقية الثقافية لهذه الدول أو بواسطة الاتصال المباشر بإدارات المناهج التربوية في وزارات التربية والتعليم في تلك الدول أو الحصول عليها بطريقة شخصية . ولقد تم رصد (٢٣) كتاباً تمثل مناهج القراءة المعتمدة للصفوف الثاني والثالث والرابع الإبتدائي في الدول المذكورة .

٢ - اختيار العينـــة :

قمنـا برصد جميع القصص الواردة بمناهج الصفوف الثاني والثالث والرابع الابتـدائي للدول الست وفق شروط معينة ، وهي تقريباً نفس الشروط التي طبقها مكليلاند في دراسه . وكانت الشروط كالآتي : ألا يقل عدد كلمات القصة عن ٥٠ كلمة ، ألا يزيد عن ٨٠٠ كلمة ، أن تتضمن القصة بعض المواقف التي يدور فيها بعض الحـوار بقـدر الإمكـان ، وبـالتالي استبعاد القصص التي تصف الأحداث التاريخية وصفاً بسيطاً . وبناءاً على ذلك تم رصد ١٩٤ قصة تنطبق عليها الشروط السابقة ، ولقد توزعت على الدول الست كما يظهر في الجدول الآتى :

جدول رقم (١)

توزيع القصص المدرسية الواردة بمنهج القراءة في الصف الثاني والثالث والرابع الإبتدائي في دول مجلس التعاون

الصـــف / الدولـــة	الثاني	الثالث	الرابع	المجموع
السعودية	١٦	٥	١٠	٣١
الامارات	٥	٥	١٤	٢٤
البحرين	٢	٩	١٤	٢٥
قطـــــر	١١	١٥	١٦	٤٢
الـكويت	٣	٦	٢٥	٣٤
عمـــــان	١٣	١٥	١٠	٣٨
المجمـــوع	**٥٠**	**٥٥**	**٨٩**	**١٩٤**

ويظهر من الجدول السابق التفاوت في عدد القصص بين الدول ، فاحتلت قطر المرتبة الأولى من حيث عدد القصص تليها سلطنة عمان (٣٨,٤٢) على التوالي ، ثم الكويت والسعودية (٣١,٣٤) على التوالي . كذلك فقد ظهر تفاوت في عدد القصص بين الفصول بالنسبة لكل دولة ، وبالنسبة للمجموع العام ، وتبين أن الصف الرابع الابتدائي يحوز على أكبر عدد من القصص في المجموع العام ، وكذلك بالنسبة لكل دولة تقريباً . وظهر التباين واضحاً بين توزيع القصص على الصفوف في دولة الكويت ودولة البحرين وإلى

حد مـا في السعودية ودولة الامارات . وهذا يشير إلى عدم خط أو اتجاه معين في توزيع القصص على مناهج صفوف المرحلة الابتدائية .

وبناء على أن أقل عدد للقصص بالنسبة لدولة معينة هي الامارات (٢٤) قصة فقد حددنـا عدد العينـة من القصص بهـذا العدد حتى يكون نصيب الدول متساوي في القصص من أجل أعمال المقارنة . وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية من كل الدول ما عدا الامارات والبحرين ، فقد كانت حصر شامل بالنسبة للأولى ونفس الوضع تقريباً بالنسبة للثانية . وبالتالي أمكن جمع ٢٤ قصة تمثل كل دولة . وبلغ مجموع العينة الكلي التي سيتم على أساسها إجراء مقارنات بين الدول الست (١٤٤) قصة .

٣ - وحدة التحليل :

قد تـكـون وحـدة التحليل الكلمة أوالموضوع أوالشخصية أو المفردة أو مقاييس المساحة والزمن . وفي مجال تحليل مضمون القصة فإن الاعتماد على تحليل مضمون الموضوع أو الفكرة العامة ومضمون الشخصية هما الوحدتان الأساسيتان في التحليل . وذلك لأن وحدة الموضوع أو تحليل مضمون موضوع القصة كأساس لعملية التحليل يكشف عن الاتجـاهات الرئيسية في المادة التي يتم تحليلها وهو ما يتناسب مع هدف البحث الذي نحن بصدده . حيث سيساعد على تحديد القصص المرتبطة بقيم وسلوكيات الإنجـاز أو بالقصص ذات المضمـون الإنجازي وتلك المعوقة لها . وبالتالي فإن وحده التحليل الأساسية في البحث هي الفكرة العامة التي يدور حولها موضوع أو مضمون القصة وما تحمله من مضمون إنجازي . سنعتمد أيضاً على تحليل الجملة التي تحمل معنى قيمياً مرتبطاً بالإنجاز . وبذلك فإن الدراسة ستعتمد على الأسلوبين الأساسيين في تحليل مضمون المواد المكتوبة المعتمدة في منهج تحليل المضمون وهما : أسلوب التحليل بالاعتماد على الخروج بالفكرة أوالمضمون العام . وأسلوب تحليل الفقرة أوالجملة عند تطبيقنا للبنود العامة لأداة الدراسة المتمثلة في قائمة القيم المرتبطة بالإنجاز ومقابلاتها من القيم المعوقة للإنجاز . وربطها بأسلوب عرض القيمة ، فقد تعرض بشكل ضمني أو مباشر ، أي درجة تأكيد القيم في القصص . وسوف يخدم ذلك عملية الخروج بنتائج كيفيـة وكميـة لمضمـون الإنجـاز في تلك القصص . فالأسلوب الأول (الفكرة العامة) سيساعد على تحديد درجة ارتباط القصة بمضمون الإنجاز أو بوصفه مضمون معوق له ، والأسلوب الثـاني (تحليـل مضمون الجملة) سوف يساعد على رصد تكرار القيم

المرتبطة بمستوى عال من الإنجاز ، وتلك المرتبطة بمستوى منخفض منه كما سيسهم في تحديد الاتجاه العام الذي تتبناه القصص المدرسية في تنمية هذا المجال من القيم باعتبارها أحد الوسائل الثقافية المقننة . كذلك الاعتماد على تحليل وحدة الشخصية الذي يخدم عملية الكشف عن الاتجاهات والسلوكيات العامة المرغوبة أو غير المرغوبة والتي تظهر في شخصيات أبطال القصص ، وبالتالي رصد النموذج المثالي للشخصية الذي يتم طرحه في القصص التي سنقوم بتحليلها ، ومدى ارتباط ذلك بنموذج الشخصية المنجزة .

٤ - فئـــات التحليل :

من الإجـراءات المنهجيـة الأسـاسيـة عملية تحديد الفئات التحليلية والتي على أساسها يتم تحليل مضمون المادة المكتوبة وهذا يستدعى صياغة فئات واضحة الحدود وتخدم أغراض البحث . وبما أن هدف البحث هو الكشف عن مدى ارتباط القصص المدرسية بمضمون الإنجاز فلقد تم صياغة أداء للتحليل تضم فئات هي عبارة عن القيم المرتبطة بالإنجاز العالي وتلك المرتبطة بمستوى الإنجاز المنخفض والتي حددها كل من مكليلاند وهيجن .

صحفية تحليل قيم الإنجاز في القصص المدرسية

القيم المرتبطة بتقدير عال للإنجاز	القيم المرتبطة بتقدير منخفض للإنجاز
العملية	المثالية
المثابرة	الكسل
الاستقلالية	الاتكالية
المرونة	الجمود
النجاح	توقع الفشل
التوجه نحو المستقبل	التوجه نحو الماضى
الابتكارية	التقليد
التخصص والاتقان	الفهلوة والشطارة
حب العمل والاندماج فيه	عدم الاستمتاع بالعمل
القدرة على حل المشاكل	العجز عن حل المشاكل
المبادرة	السلبية
الميل إلى المغامرة المحسوبة	عدم الميل إلى المغامرة
الانضباط والجدية	اللهو
المسئولية	الاهمال
العقلانية – المنطقية	اللاعقلانية
التحمل من أجل الوصول للهدف	الملل والتراجع
الديمقراطية	الاستبدادية – التسلطية

٥ - ثبـــات التحليل :

يقصد بالثبات في التحليل ، التوصل إلى نفس النتائج باستخدام نفس الاجراءات عند إعادة التحليل مرتين أو أكثر من قبل نفس المحلل أو من قبل مجموعة من المحللين . وهي خطوة منهجيـة أسـاسية تهدف إلى قياس ثبات النتائج .ويمكن الحصول عليها بطريقتـين : إمـا من خلال الاتساق بين محللين أو من مرمزين مختلفين بتطبيق نفس الاجراءات ، أو الاتساق من خلال الزمن ، أي أن يحصل نفس المحلل أو المرمز (أو مجموعة محللين) على نفس النتائج إذا طبقوا نفس الفئات على نفس المضمون على فترتين يتخللهما فارق زمني .

وفي دراستنا الحالية تم تطبيق أسلوب إعادة التحليل باستخدام نفس الفئات على نفس المضمون من قبل محلل أو مرمز واحد مرتين يفصلهما فارق زمني بلغ أسبوعين . ونـظراً لكبـر عدد القصص التي أجرى عليها التطبيق لأول مرة فقد تم اختيار عينة عشوائية لاعادة التطبيق عليها مرة ثانية لقياس درجة ثبات التحليل ، وقد بلغ عددها ٣٦ قصة تشكل نسبة ٢٥٪ من مجموع القصص . ولقد وصلت درجة الاتفاق إلى ٩١ر٠٪ وهي درجة ثبات عالية تشير إلى ثبات أداة التحليل عند استخدامها في تحليل مضـمون القصص المدرسـية وتحديد درجة ارتباطها بمضمون الإنجاز .

نتائج تحليل مضمون عينة من القصص المدرسية للمرحلة الابتدائية في دول مجلس التعاون :

باستخدام منهج تحليل المضمون على عينة من القصص المدرسية لثلاثة صفوف من المرحلة الابتدائية وهي الصف الثاني والثالث والرابع الابتدائي في ست دول لخليجية هي (السعودية ، الامارات ، البحرين ، قطر ، الكويت ، عمان) امكن الخروج بعدة نتائج مرتبطة بأهداف التحليل في مجال الإنجاز ، وهي كالآتي :

١ - مستوى ودرجة ارتباط مضمون القصص المدرسية بالإنجاز :

توزعت مستويات أو درجة ارتباط مضمون القصص المدرسية بالإنجاز حسب نظام

التقدير المتبع إلى ثلاث فئات تتفاوت ما بين الارتباط الموجب والارتباط السلبي أو لا يوجد ارتباط . والارتباط الموجب يشير إلى أن القصة تخدم دافعية الإنجاز ، وانقسم الارتباط الموجب إلى فئتين فرعيتين : ايجابي مرتفع ، وايجابي منخفض . الفئة الأولى تشير إلى أن القصة يرتبط مضمونها بالإنجاز ، والفئة الثانية تشير إلى أن القصة توجد بها قيمة أو فعل مرتبط بالإنجاز . أما الارتباط السلبي فهو أيضاً ينقسم إلى فئتين : سلبي مرتفع ، سلبي منخفض ، الفئة الأولى تشير إلى أن مضمون القصة له علاقة سلبية بالإنجاز ،والفئة الثانية تشير إلى أن مضمون القصة يضم فعلا أو قيمة لها تقدير منخفض بالنسبة للإنجاز . أما المستوى الثالث فهو يضم القصص التي لايرتبط مضمونها بالإنجاز أو لا يوجد بها فعل أو قيمة مرتبطة به .

ولقد أظهر تحليل ١٤٤ قصة مدرسية موزعة بالتساوي على الدول الست ـ بحيث يكون نصيب كل دولة ٢٤ قصة ـ أن الاتجاه العام للقصص هو ارتباطها بقيم ودوافع الإنجاز ، وإن لم يكن ذلك بشكل حاسم حيث أنها لا تشكل سوى ٤ر٤٢٪ من مجموع القصص التي تم تحليلها . هذا بالإضافة إلى أن نسبة ٢ر٣١٪ من القصص لها ارتباط سالب أو معوق للإنجاز وهي نسبة كبيرة ، كما أن نسبة القصص التي لا تعلب أي دور في هذا المجال قد بلغت ٤ر٢٦٪ وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (٢)

توزيع القصص حسب درجة ارتباطها بالإنجاز ونوع الارتباط

القصص / العدد	قصص له ارتباط موجب بالإنجاز	قصص لها ارتباط سالب بالإنجاز	قصص لا يوجد بها ارتباط
العـــدد	٦١	٤٥	٣٨
النسبة المئوية	٤ر٤٢٪	٢ر٣١٪	٤ر٢٦٪

وإذا ما نظرنا إلى التقسيم الداخلي لكل فئة فإننا سنجد بأن القصص التي يرتبط مضمونها بشكل كامل بالإنجاز أقل تمثيلا من القصص التي يظهر بها فعل أو قيمة مرتبطة بالإنجاز حيث كانت ١٨,٨٪ إلى ٦ر٢٣٪ . أنظر جدول رقم (٣) ، وهذا يقلل تمثيل القصص ذات المضمون الإنجازي في العينة ككل ، وفي القصص المدرسية بالتالي .

هذا بالإضافة إلى أن التقسيم الداخلي للقصص ذات الارتباط السالب أو المعوق للإنجاز يشير إلى أن نسبة القصص التي يشير مضمونها بشكل كامل إلى أنها تلعب دوراً معوقاً للإنجاز أكثر من تلك التي يظهر بها فعل أو قيمة لها تقدير منخفض بالنسبة للإنجاز ، وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (٣)

توزيع القصص حسب درجة ارتباطها بالإنجاز ونوع الارتباط

نوع الارتباط / العـــدد	موجب		سالب		لا يوجد ارتباط	المجموع
	ايجابي مرتفع	ايجابي منخفض	سلبي مرتفع	سلبي منخفض		
العـــــدد	٢٧	٣٤	٢٥	٢٠	٣٨	١٤٤
النسبة المئوية	١٨ر٨	٢٣ر٦	١٧ر٤	١٣ر٣	٢٦,٣	١٠٠ر٠

٢ - الاتجاه العام للقصص في الدول الست :

هذا على مستوى العينة ككل . أما على مستوى الدولة الواحدة فقد أظهر التحليل أن هناك تفاوتاً فيتقدير درجات ارتباط القصص المدرسية الواردة بمنهج القراءة المقرر على طلاب الصفوف (الثاني ، الثلاث ، الرابع) بالمرحلة الابتدائية بين الدول الست ، حيث تبين أنه يمكن تصنيف تلك الدول إلى ثلاث فئات : الفية الأولى التي كان الاتجاه العام للقصص بها يرتبط بالإنجاز وهي (دولة الامارات العربية المتحدة ودولة البحرين) ، ويقل عدد القصص المعوقة للإنجاز وتلكل التي لا يوجد بها ارتباط ، وأن كان من المفروض أن لا توجد بها قصص سالية على اعتبار أن هذه القصص يجب أن تكون مقننة وتربوية في المحل الأول ، وقد يرجع ذلك إلى عدم إدراك مؤلفي القصص لأبعاد مضمون التوجيه القيمي وموقع قيم الإنجاز فيه حيث كان التركيز على قيم أخلاقية م نالواضح انها أهم ولها الأفضلية بالنسبة لمؤلفي المنهج والقصص المدرسية بالذات . أما الفئة الثانية فهي الدول التي يتقارب بها عدد القصص التي ترتبط بالإنجاز وتلك المعوقة وتلك التي لا يوجد بها ارتباط وهي (سلطنة عمان والمملكة العربية السعودية) . أما الفئة الثالثة فهي الدول التي كانت

الاتجاه العام للقصص المدرسية بها هو القصص ذات المضمون المعوق لـ"بجاز وتلك التي لا يوجد بها ارتباط وتقل بها القصص المرتبطة بالإنجاز وهي (دولة الكويت ودولة قطر) . ويلاحظ أن دولة الكويت قد احتلت المرتبة الأخيرة بالنسبة لمستوى الإنجاز في قصصها المدرسية . وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (٤)

اســـم الدولـة	عدد القصص ذات الارتباط الموجب	عدد القصص ذات الارتباط السالب	عدد القصص التي ليس لها ارتباط	المجموع
١ – دولة الامارات	١٧	٤	٣	٢٤
٢ – دولة البحرين	١٥	٥	٤	٢٤
٣ – سلطنة عمان	١٠	٨	٦	٢٤
٤ – المملكة السعودية	٩	٧	٨	٢٤
٥ – دولة قطر	٧	١٠	٧	٢٤
٦ – دولة الكويت	٣	١١	١٠	٢٤
المجموع	٦١	٤٥	٣٨	١٤٤

وعلى ذلك فإن النتيجة العامة التي يمكن الخروج بها من التحليل السابق هي : أن المستوى العام للإنجاز في القصص المدرسية في دول مجلس التعاون منخفض . وأن القصص المدرسية في بعض هذه الدول وأن لم يكن كلها تلعب دوراً معاكساً حيث أن مضمونها يرتبط ارتباطا سالباً بالإنجاز أو تضم أفعالا وقيماً لها تقدير منخفض جداً بالنسبة للإنجاز وبالتالي فهي تنشر قيماً معوقة للإنجاز . بالإضافة إلى أن عدد كبير منها له موقف محايد في هذا الأطار . ويزداد تأكيد هذه النتيجة عند النظر إلى نتائج التحليل الداخلي للفئات السابقة ، حيث تبين أن عدد القصص ذات المضمون العالي للإنجاز أقل من تلك التي تضم قيمة أوفعل مرتبط بالإنجاز في كل من الامارات والبحـرين وهما الدولتان اللتان احتلتا المرتبة الأولى والثانية على التوالي في ارتباط مضمون قصصها المدرسية بالإنجاز ودولة قطر التي احتلت المرتبة الخامسة . أما عمان والسعودية فقد كان عدد القصص ذات المضمون الإنجازي أكثر من تلك التي تظهر بها قيمة أو فعل انجازي وان لم يكن الفارق لم يزد عن رقم واحد . أما بالنسبة

للكويت فلم تظهر بها ولا قصة ذات مضمون انجازي ما عدا ثلاث قصص تظهر بها قيمة أوفعل مرتبط بالإنجاز . أيضاً وجدنا عند تحليل الفئات ذات الارتباط السلبي أن عدد القصص التي يرتبط مضمونها ارتباطاً سالباً بالانجاز أكثر من القصص التي يظهر بها فعل أو قيمة ذات تقدير منخفض للإنجاز . وهذه النتيجة تنسحب على باقي الدول ما عدا الكويت التي كان عدد القصص التي بها فعل أو قيمة منخفضة أكثر من تلك التي مضمونها معوق للإنجاز . وان كان مجموع القصص ذات الارتباط السالب في الكويت هو الأكثر من بين باقي الدول ، وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (٥)

توزيع القصص حسب درجة ارتباطها بالإنجاز علي

دول مجلس التعاون

نوع الارتباط	ارتباط موجب		ارتباط سالب	
الدولة	ايجابي مرتفع	ايجابي منخفض	سلبي مرتفع	سلبي منخفض
١ – دولة الامارات	٦	١١	٣	١
٢ – دولة البحرين	٦	٨	٣	٢
٣ – سلطنة عمان	٦	٤	٦	٢
٤ – المملكة السعودية	٥	٤	٤	٣
٥ – دولة قطر	٣	٤	٥	٥
٦ – دولة الكويت	–	٣	٤	٧
المجموع	**٢٧**	**٣٤**	**٢٥**	**٢٠**

٣ – انماط القيم المرتبطة بالإنجاز في القصص المدرسية :

أظهر تحليل مضمون القصص المدرسية وجود قيم ذات تقدير مرتفع بالنسبة للإنجاز وقيم أخرى ذات تقدير منخفض بالنسبة للإنجاز ، بالإضافة إلى قيم أخرى لم ندخلها ضمن مجال الإنجاز ، وبالتالي تم استبعادها من التحليل . وقد هدفنا من ذلك الكشف عن أنماط القيم الدافعة للإنجاز والأخرى المعوقة له والتي تكرر ظهورها

في تلك القصص . وتبـين أن عدد القيم الدافعة أكبر من القيم المعوقة حيث كان مجموع النمط الأول (٩٤) قيمة ، ومجموع النمط الثاني أو المعوق (٦٥) قيمة . ومع ذلك فإن وجود هذا العدد من القيم المعوقة لا يعد قليلا فالفارق بينها وبين القيم الإنجازية لا يعد كبيراً . هذا بالإضافة إلى أنه من المفترض أن لا تظهر قيم معوقة في نموذج مثالي لقصص الأطفال كالقصة المدرسية .

أ - توزيع القيم ذات التقدير المرتفع بالنسبة للإنجاز :

بلغ عدد أنماط القيم ذات التقدير المرتفع في تنمية الإنجاز ١٤ قيمة توزعت على القصص المدرسية المرتبط بالإنجاز . وأظهر التحليل تفاوت تكرارها في القصص التي تم تحليلها حيث تبين أن قيما هامة مثل المثابرة والجدية والقدرة على حل المشاكل هي الأكثر تكراراً تليها المبادرة والاتقان والابتكارية ، وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (٦)

القيم ذات التقدير المرتفع بالنسبة للإنجاز

انماط القيم	العدد
١ – مواجهة وحل المشكلة	١٤
٢ – المثابرة	١٣
٣ – الانضباط والجدية	١٠
٤ – المبادرة	٩
٥ – الابتكارية	٩
٦ – الاتقان	٨
٧ – العقلانية	٧
٨ – التحمل للوصول للهدف	٦
٩ – حب العمل والاندماج به	٦
١٠ – الاستقلالية	٣
١١ – التوجه نحو المستقبل	٢
١٢ – المسؤلية	٢
١٣ – المغامرة المحسوبة	٢
١٤ – النجاح	١
المجموع	**٩٤**

ويلاحظ من الجدول السابق ضآلة تكرار قيم لها تقدير مرتفع بالنسبة لتنمية دافعية الإنجاز مثل المغامرة المحسوبة والاستقلالية والنجاح أوالرغبة به ، كما أن قيمة هامة مثل العقلانية أو الرشد وهي جوهـر الإنجاز كان تكرارها ضئيلا مقارنة بأهميتها في هذا المجال . في حين أن قيماً هامة أخرى في هذا المجال لم تظهر كلية مثل المرونة والديمقراطية والعملية . وبشكل عام فإن عدد ٩٤ قيمة مرتبطة بالإنجاز في حوالي (٦١) قصة تم تصنيفها كقصص مرتبطة بمضمون وقيم الإنجاز هي نتيجة غير مطمئنة بحيث يمكن القول بأن القصص المدرسية لا تسهم في نشر قيم الإنجاز لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، وبالتالي لدى الأجيال الجديدة .

ولقد أظهر التحليل على مستوى الدول بأن هناك تفاوتاً في نشر قيم الإنجاز ففي الوقت الذى كانت فيه القصص المنسوبة لدولة الامارات ودولة البحرين تضم العدد الأكبـر من القيم نجـد أن قصص باقي الدول تنخفض بها قيم الإنجاز وبالذات الكـويت وقـطر . وهـذا يعني أن هناك ضرورة لاعادة النظر في مضمون القصص المدرسية في كل الدول بشكل عام وفي بعض الدول بشكل خاص ، انظر الجدول التالي :

جدول رقم (٧)

توزيع القيم ذات التقدير المرتفع بالنسبة للإنجاز

والـواردة بالقصص المدرســية في دول مجلس التعاون

الدولة	عدم القيم عالية الإنجاز
البحرين	٢٩
الامــارات	٢٣
عمـــان	١٧
السعودية	١٤
قطـــر	٨
الـكويت	٣
المجموع	**٩٤**

ولقد تفاوتت الدول الست في تأكيدها على قيم إنجازية معينة . ففي الوقت الذي ركزت فيه القصص المدرسية في سلطنة عمان على العقلانية والجدية نجد أن البحرين قد ركزت على المبادرة والجدية والعقلانية ، وركزت الامارات على الاتقان وحل المشكلة والتحمل . كما أن قيما أخرى قد اختفت في بعض القصص المنسوبة لبعض الدول وظهرت في دول أخرى . انظر جدول رقم (١) بالملحق رقم (٢) .

ب - توزيع القيم ذات التقدير المنخفض بالنسبة للإنجاز :

أظهر التحليل أن عدد أنماط القيم ذات التقدير المنخفض للإنجاز قد بلغ (٩) قيم توزعت على القصص المدرسية ذات الارتباط السلبي بالإنجاز والتي كان عددها (٤٥) قصة من مجموع العينة . وأظهر التحليل أن قيمة الحيلة أو الفهلوة والشطارة (وهي قيمة ذات تقدير منخفض بالنسبة للإنجاز في مقابل تكرار ضئيل جداً لقيمة التخصص والاتقان ذات التقدير العالي بالنسبة للإنجاز) هي الأكثر تكراراً بين مجموع القيم المنخفضة التقدير ، وقد تكررت حوالي ٢٧ مرة في القصص المدرسية ، تليها قيمة المثالية وهي أيضاً قيمة منخفضة في مجال الإنجاز . وقد تكررت حوالي ١٨ مرة ، في حين أن قيمة (العملية) وهي القيمة الإنجازية المقابلة لها قد اختفت تماماً من القصص المدرسية وأيضاً من ضمن الملاحظات الهامة هو ظهور أو تكرار قيمة اللاعقلانية حوالي ٨ مرات ، والقيم الثلاث السابقة قد استقطبت معظم التكرار بالنسبة للقيم المنخفضة ، انظر التوزيع الوارد في الجدول التالي :

جدول رقم (٨)

توزيع القيم ذات التقدير المنخفض بالنسبة للإنجاز

أنماط القيم	التكرار
١ – الحيلة أو الفهلوة والشطارة	٢٧
٢ – المثاليـــة	١٨
٣ – اللاعقلانيـــة	٨
٤ – الســـلبية	٤
٥ – التقليـــد	٢
٦ – اللهو الزائد	٢
٧ – الاهمال واللامسئولية	٢
٨ – عدم الميل للمغامرة	١
٩ – الاســتبدادية	١
المجموع	**٦٥**

وأظهـر التحليل أن القيم المنخفضة تتوزع على الدول الست بترتيب معاكس لترتيبها بالنسبة لتكرار القيم المرتفعة . حيث احتلت الكويت المرتبة الأولى تليها قطر ثم عمان ، الامارات ، السعودية ، البحرين ، وهو التوزيع الوارد في الجدول التالي :

جدول رقم (٩)

توزيع القيم ذات التقدير المنخفض على دول مجلس التعاون

الدولة	مجموع القيم
١ – الـكـــويت	١٥
٢ – قطـــــر	١٣
٣ – عمـــــان	١٢
٤ – الامـــارات	١١
٥ – الســعودية	٧
٦ – البحـــرين	٧
المجموع	**٦٥**

ويلاحظ من الجدول السابق أن التباين ليس كبيراً بين عدد القيم بين الدول التي احتلت المراتب الأولى . كما يلاحظ أن الامارات التي احتلت المرتبة الثانية بالنسبة للقيم المرتفعة تحتل مركزاً متقدماً بالنسبة للقيم المنخفضة أيضاً والفارق بينها وبين الدول التي تكررت بها القيم المنخفضة أكثر من غيرها ليس كبيراً . ويمكن تفسير ذلك في ضوء توزيع أنماط القيم عندما تبين أن قيمة المثالية التي تعد منخفضة بالنسبة للإنجاز ولكنها مرتفعة بالنسبة لمجال الاخلاق والتربية القيمية هي الأكثر تكراراً في هذه الدول حيث كان عدد مرات التكرار قد بلغ (٨) من (١١) قيمة هي مجموع القيم لمنخفضة التي ظهرت في ٢٤ قصة مدرسية منسوبة لهذه الدولة ، ومن ١٨ تمثل مجموع تكرار قيمة المثالية الكلي . وهذا يعني أن نموذج القصة المدرسية في الامارات يتبـع النموذج الأخلاقي في صياغة القصة التربوية الذي يهدف إلى تنمية الطفل أخلاقياً ، في حين أن تحليل قصص السعودية والبحرين قد أظهرت تناسب بين تمثيل النمطين العالي والمنخفض للقيم للإنجاز حسب مستوى توزيع نوع ارتباط القصص بالإنجاز .انظر جدول رقم (٢) وجدول (٣) بالملحق رقم ٢ .

٤ - درجة تأكيد القيم :

هناك عدة أساليب تتبع في تأكيد القيم منها أسلوب عرضها والذي يتحدد أساساً بمستـوى تفكـير الطالب وقـدرته الذهنية . وعلى الرغم من أن الصياغة الواضحة والصريحة أسهل السبل لعرض القيمة ، إلا أن الصياغة اللغوية المباشرة لا تتناسب مع المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل في المرحلة الابتدائية ، ولذلك فإن أفضل السبل يكون عن طريق عرضها في قالب قصصي يوفر عنصر الجذب والتوشيق والإثارة بالنسبة للطفل . ومن هنا فإن القصص تمثل أهمية بالغة في هذا المجال . ومع ذلك فان مضمون هذه القصص يجب أن لا يبالغ في الغموض أو الرمزية بل يكون واضحاً قدر الإمكان حتى يمكن أن تتأكد القيم المرغوبة في عقل ووجدان التلميذ . ولكي نتحقق من درجة تأكيد القيم فقد تم تحليل أسلوب عرضها وتبين أن القيم العالية التقـدير بالنسبة للإنجاز تتخذ الاتجاه الضمني في أسلوب العرض ، فكانت هناك (٧٥) قيمة من (٩٤) هي مجموع القيم الإنجازية قد تم عرضها بطريقة ضمنية . وقد كان من الواجب أن يتم تأكيدها بدرجة أكبر في مضمون تلك القصص . كما تبين

أن معظم الدول الست اتبعت هذا الأسلوب في عرض القيم . وقد يكون ذلك نتيجة كون القصص أساساً أسلوب رمزي في عرض القيم ، وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (١٠)

أساليب عرض القيم عالية الإنجاز في مضمون القصص المدرسية

أسلوب العرض / الدولة	صريح	ضمنى	المجموع
السعودية	٧	٧	١٤
الامارات	١	٢٢	٢٣
البحرين	٤	٢٥	٢٩
قطر	–	٨	٨
الكويت	–	٣	٣
عمان	٧	١٠	١٧
المجموع	**١٩**	**٧٥**	**٩٤**

أما بالنسبة للقيم ذات التقدير المنخفض فلقد تبين أن عرضها قد تم بالاسلوبين بنسبة متقاربة حيث عرضت (٣٢) قيمة بشكل صريح و (٣٣) قيمة بشكل ضمني . وهذا يعني أن تأكيد القيم المنخفضة أكبر من القيم الإنجازية العالية . وهي نتيجة هامة قد كشف عنها التحليل . وقد يكون ذلك نتيجة اعتبار الحيلة والدهاء في الخروج من المشكلة قيمة عالية من قبل واضعي القصص أو مقتبسيها وأن كانت في الواقع لاتحظي بتقدير مرتفع بالنسبة للإنجاز فالاعتماد على الأساليب الغامضة والفلهوة والشطارة بدلا من اتباع الأساليب المنطقية والعلمية القائمة على التخصص والاتقان في حل المشكلة والتغلب على المواقف الطارئة ، لاينم عن تمتع الشخصية بإنجاز مرتفع . ويمكن تفسير ذلك أن معظم القصص التي تنتشر بها القيم السلوكية القائمة على الحيلة والشطارة وحتى الخداع مقتبس معظمها من تراث المجتمعات العربية ، والمرتبط بالطرائف والنوادر ومن أخبار العرب . وبعضها نماذج ثقافية لا ترتبط بالظروف الثقافية للمجتمعات المعاصرة والتي تقوم على العلم والسببية والتخصص . وستتضح هذه القضية أكثر عند تحليل أنماط الشخصيات لأبطال القصص المدرسية

والسمات والخصائص السلوكية التي يتمتعون بها .

ولقد أظهر التحليل على هذا المستوى أن أغلب الدول الست تتجه قصصها التي ترتبط ارتباطاً سالباً بالإنجاز بعرض القيم المنخفضة بطريقة صريحة أكثر من الضمنية ما عدا الامارات التي كان نصيبها (١١) قيمة قد تم عرضها كلها بطريقة ضمنية ، كما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (١١)

أساليب عرض القيم المنخفضة الإنجاز في مضمون القصص المدرسية

أسلوب العرض / الدولة	صريح	ضمنى	المجموع
السعودية	٦	١	٧
الامارات	–	١١	١١
البحرين	٢	٥	٧
قطر	٨	٥	١٣
الكويت	٩	٦	١٥
عمان	٧	٥	١٢
المجموع	**٢٢**	**٢٣**	**٦٥**

٥ - نماذج عرض القصص المدرسية :

من الواضح أن أسلوب عرض القصة له دور في تنمية بعض الدوافع ومن ضمنها الإنجاز . فكلما كان ارتباط القصص بالإسلوب العقلاني والمنطقي كلما كان ذلك يسهم في تنمية التفكير المنطقي أو السببي أوالعقلاني لدى التلميذ وكلما كانت أساليب عرضها تعتمد على العاطفة والفكاهه كلما قل دورها التربوي وخصوصاً في مجال تنمية السمات والخصائص الإيجابية في مجال الإنجاز والعمل . ولقد أظهر التحليل أن الاتجاه العام لأساليب عرض القصص قد تراوح ما بين الأسلوب العقلاني والفكاهي والعاطفي وقل الاعتماد على الأسلوب الديني والتاريخي ، حسبما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (١٢)

توزيع القصص المدرسية حسب نموذج العرض

نموذج العرض	عاطفي	ديني	تاريخي	عقلاني	فكاهي	المجموع
العـــدد	٣٤	١٠	٨	٥٤	٢٨	١٤٤
النسبة المئوية	٢٣ر٦	٦ر٩	٥ر٦	٣٧ر٥	٢٦ر٤	١٠٠ر٠

كما أظهر التحليل أن أسلوب العرض العقلاني هو النمط الأكثر تكراراً في كل الدول الست ما عدا الكـويت الذي كان أسلوب العرض الفكاهي فيها هو الأكثر تكراراً ، وتبين أن الاتجاه الديني والتاريخي يظهر في الامارات وقطر أكثر من غيرهما . ولقد اختفى من السعودية وظهر مرة واحدة في البحرين والكويت . انظر جدول رقم (٣) بالملحق رقم (٢) .

٦ - نماذج شخصيات أبطال القصص المدرسية :

يعتبر بطل القصة المقدمة للأطفال بقيمة وخصائصه وسماته السلوكية وإنجازاته هو مصدر المثل أو القدوة بالنسبة للطفل وبالنسبة للقصص المدرسية ولذلك فإن من المتوقع أن يكون بطل القصة يتمتع بالسمات والقيم التي يرغب القائمين على العملية التـربوية بنقلها إلى الأطفال ، وبالتالي فإن القيم المعيارية التي تتمشى مع معايير المجتمع وأهدافه التربوية هي التي يجب أن تسود تلك القصص ويتميز بها أبطالها ، في حين تستبعـد القيم السلبية والسلوكيات التي تتنافي مع معايير المجتمع وتعيق طريقة في التقدم مثل الاتكالية والسلبية والجمود والضعف والتحايل .. إلخ . على اعتبار أن التعليم وباقي وسائل الرأي الأخرى كالصحافة والاذاعة والتلفزيون هي أداة المجتمع في غرس القيم المعيارية المثالية التي يرغب بها .

ولقد أظهر تحليل مضمون القصص المدرسية أن أبطال هذه القصص ، وعلى الرغم من أنهم يتميزون بصفات وخصائص ايجابية إلا أنهم لا يخلون من السمات والخصائص السلوكية السلبية . ولقد كان مجموع سمات الشخصية الإيجابية (٢٦) سمة منها ما يعتبر سمات مرتبطة بالإنجاز وسمات أخرى ذات صلة بالسلوكيات

المطلوبة كالذكاء والأمانة والوفاء والشجاعة والصدق والعدالة والايثار وهي الاخلاقيات التي يؤمن بها المجتمع ويرغب التربويون بغرسها في الأجيال الجديدة . ولقد تكررت السمات الإيجابية التي تميز بها أبطال القصص حوالي (١٤٨) مرة في القصص التي تم تحليلها ، في حين تكررت السمات والقيم السلبية لدى أبطال القصص حوالي ٧٣ مرة .

ولقد لاحظنا أن هناك سمات لا ترتبط بالإنجاز قد تكررت أكثر من غيرها إلا أنها سمات مرغوبة كالذكاء والشجاعة والتعاون . في مقابل انخفاض قيم وسمات الإنجاز كالابتكارية والاستقلالية وحب العمل والمغامرة المحسوبة والعقلانية ، وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (١٣)

سمات وخصائص شخصية أبطال القصص الواردة في القصص المدرسية

السمات الإيجابية	السعودية	الامارات	البحرين	قطر	الكويت	عمان	المجموع
١ – التخطيط	–	١	–	١	–	–	٢
٢ – المثابرة	٢	٤	٤	١	–	٢	١٣
٣ – الصدق	١	–	–	–	–	١	٢
٤ – التعاون	١	١	٢	٢	–	٢	٨
٥ – الاتجاه نحو حل المشكلة	١	٣	٢	٣	–	٥	١٤
٦ – المبادرة	١	٢	٥	–	–	١	٩
٧ – الذكاء	٤	١	٤	٥	–	٤	١٨
٨ – الابتكارية	١	٢	١	١	١	٣	٩
٩ – الشجاعة	–	٥	٣	١	١	١	١١
١٠ – الجدية	١	١	٤	١	–	٣	١٠
١١ – الاستقلالية	٢	–	١	–	–	١	٤
١٢ – العطاء	١	١	١	٤	١	–	٨
١٣ – القدرة على التحمل	–	٢	١	–	١	–	٤
١٤ – التوجه نحو المستقبل	١	–	–	–	–	–	١
١٥ – حب العمل	٢	٢	٢	–	–	–	٦
١٦ – الميل إلى المغامرة المحسوبة	١	–	١	–	–	–	٢
١٧ – الاتقان	٣	٣	١	–	–	١	٨
١٨ – الحذر	١	–	–	–	–	–	١
١٩ – التحمل	–	٢	١	–	١	–	٤
٢٠ – الوفاء	–	١	–	١	–	–	٢
٢١ – الرغبة في التحصيل	–	١	–	–	–	١	٢
٢٢ – العقلانية	–	٢	١	١	–	–	٤
٢٣ – الأمانة	–	–	٢	–	–	–	٢
٢٤ – الايثار	–	–	–	٢	–	–	٢
٢٥ – العدالة	–	–	–	١	–	–	١
٢٦ – المسئولية	–	–	–	١	–	–	١
المجموع	٢٣	٣٤	٣٦	٢٥	٥	٢٥	١٤٨

أمـا بالنسبـة للسمـات والقيم السلبيـةوالتى ميزت سلوكيات أبطال القصص المدرسية فقد كان حوالي (١٨) سمة بعضها يدل على مستوى إنجازي منخفض يميز أبطال القصص مثل سمة الفهلوة والشطارة التي تكررت (٢٧) مرة وهي أكثر السمات السلبية وحتى الإيجابية تكراراً . وقد يرجع ذلك إلى كثرة استخدام قصص من التراث وخصـوصـاً القصص المـرتبـطة بشخصيات تراثية كشخصية جحا وأشعب وهي شخصيـات تتميز بسلوكيات يغلب عليها طابع التطفل والبخل والسخرية والتحايل والذكـاء والحمق في نفس الوقت . كذلك استخـدام الحيـوانـات كأبطال للقصص خصوصاً الثعلب والأرنب وهي شخصيات تتميز بالجبن والحيلة والضعف ، وهذه السمة من السمات المعوقة للإنجاز كذلك سمة اللاعقلانية التي تكررت (٨) مرات هذا بالإضافة إلى سمات أخرى غير مرغوبة كالغش والخداع والطمع والغباء ... إلخ ، وهو ما توضحه معطيات الجدول التالي :

جدول رقم (١٤)

سمات وخصائص شخصية أبطال القصص الواردة في القصص المدرسية

السمات السلبية	السعودية	الامارات	البحرين	قطـر	الكويت	عمـان	المجموع
١ – الحيلة والشطارة	٦	١	٢	٦	٧	٥	٢٧
٢ – التقليد	١	–	–	–	–	١	٢
٣ – الغرور	١	–	–	–	–	١	١
٤ – السلبية	–	–	–	–	١	١	٢
٥ – اللاعقلانية	١	١	١	١	١	٣	٨
٦ – الغباء	–	١	–	–	٢	–	٣
٧ – الاهمال	–	–	١	١	١	–	٣
٨ – الطمع	١	١	–	٤	٣	–	٩
٩ – الغش والخداع	١	–	١	–	٢	١	٥
١٠ – الكذب	–	–	–	–	١	–	١
١١ – الاستبدادية	–	–	–	–	١	–	١
١٢ – الحق	–	–	–	–	١	–	١
١٣ – الأنانية	٢	–	–	–	–	–	٢
١٤ – اللهو الزائد	–	–	–	–	–	١	٢
١٥ – التهور	١	–	–	–	–	–	١
١٦ – التسرع	١	–	–	–	–	–	١
١٧ – عدم الثقة بالنفس	–	–	–	١	–	–	١
١٨ – عدم القدرة على حل المشكلة	١٥	٤	٦	١٤	٢١	١٣	٧٣
المجموع	**١٥**	**٤**	**٦**	**١٤**	**٢١**	**١٣**	**٧٣**

وتشـير معـطيـات الجـدول السابق إلى تفاوت تميز أبطال القصص المدرسية بالسمات الإيجابية والسمات السلبية من دولة إلى أخرى . حيث لاحظنا أن السمات الإيجابية تظهر بصورة أكبر في القصص المدرسية المنسوبة للبحرين والامارات . أما بالنسبة للسمات السلبية فإنها تظهر بصورة أكبر لدى أبطال القصص المنسوبة في الكويت والسعودية .

ومن أجل الكشف عن أهم المصادر التي اعتمدت عليها القصص في صياغة

نماذج شخصيات أبطالها فقد تم توزيع وتصنيف هؤلاء الأبطال حسب المصدر ولقد اظهر التحليل وجود (٦) مصادر أساسية ، وذلك حسبما هو مبين في الجدول التالي :

جدول رقم (١٥)

مصادر شخصيات أبطال القصص الواردة في القصص المدرسية

المصـــــادر	التكرار	النسبة المئوية
١ – الحيوانات وكائنات أخرى كالطيور والحشرات	٥٠	٣٥ر٠
٢ – أشخاص من البيئة المحيطة	٤٧	٣٣ر٠
٣ – شخصيات من التراث الثقافي العربي	٢٦	١٨ر٠
٤ – شخصيات من التراث الديني	١٢	٨ر٠
٥ – شخصيات تاريخية	٦	٤ر٠
٦ – الرسل أو الأنبياء	٣	٢ر٠
المجموع	١٤٤	١٠٠ر٠٪

ويلاحظ من الجدول السابق أن نسبة كبيرة من أبطال القصص من الحيوانات والطيور . وتبين أن الثعلب قد حاز على التكرار الأكبر بوصفه بطلا للقصص ، وهذا ما يفسر تكرار سمات مثل الحيلة والشطارة وهي السمات التي ترتبط دائماً بشخصية الثعلب . يليها الأسد ، أما الطيور فقد تنوعت مابين العصفور والغراب والحمام . كما تبين أن هناك استخدام لبعض الحيوانات من بيئات أخرى كأبطال القصص مثل الفيل والدب والقرد وحتى الأسد . انظر جدول رقم (٤) بالملحق رقم (٢) .

وتأتي شخصيات من البيئة المحيطة في المرتبة الثانية كمصدر لشخصيات أبطال القصص المدرسية ومنها التلميذ والطفل والرجل والفتاة والفلاح والعامل والبحار .. إلخ . ومع ذلك لم نجد شخصيات مثل الطبيب أوالعالم أوالمهندس والعامل الماهر ورجل الأعمال .. إلخ . وهي الشخصيات التي يجب أن تكون أكثر تكراراً من غيرها وبالذات الأخيرة نظراً لارتباطها بمنجزات العصر والأنشطة السائدة فيه وبدلا من ذلك نجد أن شخصيات من التراث الثقافي وخصوصاً شخصية جحا هي التي تكررت (١١) مرة أكثر من غيرها ، وقد كانت قطر والكويت هي أكثر الدول استخداماً لهذه الشخصية (٥ ، ٤) على التوالي . وفي الحقيقة فإن شخصية جحا حسب ما وردت في القصص التي تم تحليها تتميز بالسمات الآتية :

١ – الجشع والطمع والبخل .
٢ – الاعتماد على الحيلة في الخروج من المأزق أو المشكلة .
٣ – الغباء والحمق (في بعض المواقف) .
٤ – الذكاء (في بعض المواقف) .
٥ – السخرية والمزاح الثقيل .
٦ – الجبن والسلبية .
٧ – توقع الفشل .
٨ – الكسـل .

وإذا كانت نوادر وقصص جحا مرتبطة بظروف المجتمع العربي في أواخر العصر المملوكي وطوال الحكم العثماني والتي كثرت فيها السلبيات الاجتماعية وكانت النوادر الجحوية (نسبة إلى جحا) انعكاس لتلك السلبيات ووعاء نقدي تصب فيه كل الظواهر الاجتماعية التي تميز تلك الفترة [٢٩] . فإن من المهم لنا ونحن نعايش ظروفاً مغايرة أن يتم التدقيق عند اقتباس شخصيات من التراث وخصوصاً الشخصيات التي تتميز بالسلبية مثل شخصية أشعب والطفيليين وأخبار الحمقى والتي تكررت أكثر من مرة .

ويمكن أن نلاحظ من الجدول السابق أيضاً أن الاستعانة بنماذج شخصية من الشخصيات التاريخية والزعماء والرسل كان نادراً أو محدوداً مقارنة بما سبق . كما لاحظنا بأن هناك اختلاف في تركيز الدول الست على شخصيات بعينها والذي يمكن أن يشير إلى نمط أو نموذج معين ترغب بنشره ويشير أيضاً إلى نمط توجهها العام . فمثلا تجد أن السعودية لا تركز على أنماط من الشخصيات مستمدة من التراث الثقافي أو الديني وحتى الشخصيات التاريخية وتركز على شخصيات مستمدة من البيئة . كذلك دولة الامارات والبحرين وعمان تليها في المرتبة شخصيات من البيئة الحيوانية . أما بالنسبة لدولة قطر فلقد كانت معظم النماذج من التراث الثقافي والديني تشاركها في النمط الأخير الامارات والبحرين في حين تقارب عدد النماذج المستمدة من البيئة ومن التراث الثقافي في دولة الكويت . ومن الملاحظات التي يمكن الخروج بها أن طابع القصص في السعودية وإلى حدّ ما سلطنة عمان ودولة البحرين يقترب من الظروف الحالية التى يعيشها المجتمع ، ولا يتطلع إلى المستقبل ، أما بالنسبة لقطر والكويت والامارات فإن توجه قصصها كان

نحو الماضى . وهذا يعنى أن مضمون واتجاه القصص المدرسية في الدول الست أما أنه لايتجه إلى المستقبل أو انه يتجه إلى الماضي كلية . انظر الجدول رقم (١٥) بالملحق رقم (٢) .

الحاجة إلى توظيف القصص المدرسية في تنمية الإنجاز في دول مجلس التعاون :

ومن خلال التحليل السابق يمكن الخروج بالملاحظات التالية :

- أن القصص المدرسية المنسوبة للمرحلة الابتدائية في دول المنطقة والتي تعيق الإنجاز كانت تشكل نسبة لايستهان بها ، وكذلك القصص التي لا يرتبط مضمونها بالانجاز . وعلى ذلك فإن القصص المدرسية المصاغة والمقدمة للأطفال في المرحلة الابتدائية لا تعبر عن مضمون إنجازي ، وبالتالي يمكن التنبؤ بأن مستوى التنمية لن يتقدم كثيراً في ضوء هذه النتيجة .
- أن مستوى انتشار قيم الانجاز في تلك القصص لا يتناسب وأهميتها كما أن هناك أنماط من القيم المرتبطة بالإنجاز تمثيلها كان ضئيلاً . أو أنها قد اختفت من مضمون تلك القصص وهي قيم مطلوبة جداً في ضوء حاجة المجتمع إلى قوة بشرية تتميز بالدافعية والفعالية ومن أهمها الرغبة في النجاح والعملية والاستقلالية والتوجه نحو المستقبل والميل إلى المغامرة المحسوبة . هذا بالإضافة إلى انتشار قيم معوقة للإنجاز قد تضعف هي الأخرى من تأكيد قيم الإنجاز في أماكن أخرى . وبالتالي تضعف من دور القصة في تنمية أو رفع مستويات الإنجاز عند التلاميذ .
- إن واضعي القصص المدرسية عندما اقتبسوا نماذج شخصيات ابطال تلك القصص من البيئة أو من التراث لم يراعوا اختيار النماذج التي تشجع على تنمية دافعية الإنجاز والقيم والسلوكيات المرتبطة به ، سواء أكان ذلك من خلال الصفات التي تتميز بها تلك الشخصيات أو من خلال مضمون المواقف التي يمر بها وطريقة تفاعله معها . ومن الواضح إن شخصية جحا وأشعب لا تعبر عن قيم وسلوكيات إنجازية بل إنها تمارس دوراً معاكساً ، وكذلك القصص المرتبطة ببعض الحيوانات كالارنب والثعلب والذئب التي تتميز أما بالجبن أو بالحيلة أو بالخداع . والتركيز على هذه الصفات في مضمون القصة لا يخدم عملية تنمية قيم الانجاز . كذلك الحال عند اقتباس نماذج من الشخصيات المرتبطة بالتراث الديني

فاننـا نجـد انها اقتباسات تأخذ الاتجاه العاطفي في عرض القصة مثل قصة الخليفة عمر بن الخطاب والمرأة التي كانت تحاول اسكات اطفالها الجياع بغلي الاحجـار في القدر . وقصة بائعة اللبن وقصة ابطال صغار (سمره بن جندب ورافع بن خديج) الذين اشتركا في غزوة أحد . في حين أن التراث الإسلامي يزخر بشخصيات علمية أو ذات أثر في الحضارة وتقدم الإنسانية . وقد كان من الممكن الاستعانة بالمواقف التي تعرضت لها وصياغتها بحيث تبرز السمات والخصائص الإنجازية التي كانت تتمتع بها بعيداً عن الصياغة العاطفية أو غير العقلانية .

- تبين من رصد القصص المدرسية خلوها من أي اقتباسات من الحكايات الشعبية والاحاجي التي يزخر بها التراث الشعبي في المنطقة . والتي ترتبط ببيئة الطفل وثقافته المحلية . وقد كان من الممكن الاستعانة بالقصص ذات المضمون التربوي والإنجازي وتضمينها المناهج بعد تحديد أفكارها وعرضها في قوالب فنية تخدم العملية التربوية .
- أن القصص المدرسية عندما اقتبست شخصيات من البيئة المحيطة فأن شخصية رجل الأعمال لم تكن ضمن تلك النماذج . ولا يمكن أن يرجع ذلك إلى كون هذه الشخصية غير منتشرة في مجتمعات المنطقة ، ففي الحقيقة فإن نسبة كبيرة من السكـان تعمل في الأنشطة الاقتصادية وبصفتهم رجال أعمال ، ومع ذلك فإن مجالات عملهم تركزت في مجالات التجارة بالمواد الاستهلاكية أما رجل الاعمال بصورته النمطية المتمثلة في الشخصية التي تستثمر أموالها في مجالات جديدة من أهمهـا الصنـاعة فهي غير منتشرة لحد الآن وإن بدأت في الظهور . كذلك الشخصية المنظمة والتي تتصف بأنها ترغب دائماً في التجديد في مجال عملها ولديها رغبة في تطبيق الأساليب الحديثة والميل إلى المغامرة المحسوبة وهي الفئة التي يرى معـظم الباحثين بأن انتشارها مهم جداً بالنسبة لتحقيق التنمية في الدول التي ترغب بالتقدم . وإذا كانت شخصية رجال الأعمال والمنظم بمضمونها الإنجازي لم يهتم بعد بتقديمها للأطفال كنموذج للشخصية المرغوبة فإن المهم في المرحلة الحالية بالنسبة للتربويين والقائمين على خطط التنمية التفكير الجدي باستثمار هذا النموذج وتقديمه للتلاميذ في المرحلة الابتدائية وباقي المراحل .

وإذا كانت القصة أبرز الوسائل التربوية في مجال الأطفال بسبب توافر عوامل وعناصر تتميز بها تزيد من قوة تأثيرها منها تجسيدهاللشخصيات والمواقف والبيئة . والتي بواسطتها وبواسطة الحوار الذي يدور بين أبطالها تعمل على اثارة عواطف

الطفل وتزيد من قدرته على التخيل والإدراك . وتؤثر في وجدانه من خلال أنماط القيم والسلوك التي يتبناها أبطالها ، وفي ضوء النتائج السابقة فأن من المفيد اعادة تقييمها وتوظيفها في مجال تنمية دافعية الإنجاز عند الأطفال في دول مجلس التعاون . ومن هنا تأتي أهمية هذا البحث الذي أمكن الخروج منه بعدة نتائج تفيد عملية تقييم محتوى القصص المدرسية وإلقاء الضوء على الدور الذي يمكن أن تلعبه في هذا المجال . ومن الواضح أن القصص المدرسية في دول مجلس التعاون لاتقوم بالدور التربوي المطلوب منها سواء في مجال الإنجاز (في كل الدول) أو في مجال اشاعة قيم واتجاهات معوقة لها في (بعض الدول) وذلك كما ظهر من التحليل الذي تم اجراءه بواسطة منهج تحليل المضمون .

وبالتالي فان المهمة الملقاة على التربويين هي ربط مضمون الأقاصيص المدرسية بمضمون قيم التنمية بشكل عام وقيم الإنجاز بشكل خاص . إذ من الواضح أن القصص المدرسية في مجلس التعاون لاتعبر عن فلسفة التنمية المعلنة والتي يراد بها قيادة شعوب المنطقة إلى تحقيق التقدم . وإذا كان للسياسات التعليمية في دول المنطقة أهدافاً تربوية معينة فمن الواضح انها غير متصلة بمضمون الإنجاز . وقد يعود ذلك إلى عدم إدراك القائمين على العملية التربوية بأهمية هذه الصفة أو الخاصية ودورها في تحقيق التنمية . ويجب أن يكون هناك دوراً أكبر لمكتب التربية لدول الخليج العربية ، وهو الجهة الرسمية التي تتابع العملية التربوية في المنطقة ، في صياغة الأفكار والأهداف والنماذج السلوكية العامة التي يمكن تقنينها وتعميمها على دول المنطقة .

المـــراجـــع

1- Alejandro portes: On Sociology of National development, in: j. Abu-Lughod, R. Hay: Third World Urbanization, Methuen, U. S., 1979, p. 199.

2- Ibid, p. 118.

3- Ibid, p. 119.

٤ – انـظر : دافيد مكليلاند مجتمع الانجاز ، الدوافع الإنسانية للتنمية الاقتصادية . ترجمة : عبد الهادي الجوهري ، محمد سعيد فرج ، مكتبة نهضة الشرق ، جامعة القاهرة، ١٩٨٠ .

٥ – المرجع السسابق ، ص ١٤٣ .

٦ – انظر : المرجع السابق ، ص ١٤٩ ، ١٥٠ ، ١٥٩ .

7- Everett Hagen: How Economic Growth Begins: Atheory of Social Change, Second Edition, John Wiely and Sons, New York, 1971, p. 74.

8- Alex Inkles: The Modernization of Man in Socialist and Non Socialist Countries, in: M. Field: Social Condequnrces of Modernization in Communist Socialies, G. Hopkins University Press, 1976.

10- Ian jamiesan: Some Observations an Sociocultural Explanition, the Sociological Riview, 1978, 26, 41, 777 - 805.

11- Alejandro Portes: Op. Cit, 1979, p. 121.

١٢ – اندرو ويبستر : مدخل لسوسيولوجية التنمية . ترجمة : حمدي يوسف ، دار الشئون الثقافية العامة ، وزارة الثقافة والإعلام ، العراق ، ١٩٨٦ ، ص ٨٦ .

١٣ – اس . سي . دوب : التغير الاجتماعي . ترجمة : أحمد النكلاوي وآخرون ، مكتبة نهضة الشرق ، جامعة القاهرة ، ١٩٨١ ، ص ٩٢ .

١٤ – انظر : ديفيد مكليلاند : مجتمع الإنجاز . مرجع سابق ، ص ٥٥ ـ ص ٥٧ .

١٥ – انظر : ديفيد مكليلاند : حافز العمل والإنجاز القومي ، في : اميتاي اتزيوني ، ايفا اتزيوني ، التغير الاجتماعي ، الجزء الأول ، ترجمة : أحمد حسونة ، منشورات وزارة الثقافة ، سوريا ، ١٩٨٤ ، ص ٢٧٧ .

١٦ – صفـاء الأعسر وآخـرون : دراسـة استـطلاعية للعلاقة بين دافعية الإنجاز وبعض المتغيرات العقلية والشخصية والاجتماعية في المجتمع القطري . دراسات في تنمية دافعية الإنجاز ، مجلد (٢) ، منشورات مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ١٩٨٤ ، ص ٢٦٢ .

17- Everett Hagen: How Economic Growth Begins, Op. Cit, p. 77.

18- Ibid, p. 77.

١٩ – ديفيد مكليلاند : حافز العمل والإنجاز ، المرجع السابق ، ص ٢٨٨ ـ ٢٨٩ .

٢٠ – المرجع السابق ، ص ٢٨٩ ـ ٢٩٠ .

٢١ – ديفيد مكليلاند : مجتمع الإنجاز ، المرجع السابق ، ص ٨٩ ـ ٩٠ .

22- john H. Barnsley: The Social Reality of Ethics - the Comparative Analysis of Moral Codes, Routledge and Kegan Paul, London, 1972, p. 256.

٢٣ – شكري سيد أحمد ، عبد الله الحمادي : منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية ، دراسات في المناهج الدراسية ، المجلد (١٩) ، مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، ١٩٨٨ ، ص ٣٦٣ .
٢٤ – صفاء الأعسر وآخرون : المرجع السابق ، ص ٤٦٤ .
٢٥ – صفاء الأعسر وآخرون : المرجع السابق ، ص ٤٦٥ .
26- J. H. Barnsley, Op. Cit, p. 253.
27- K. Kripendonff: Content Analysis - An Introduction to its Methoddlogy, Sag Puplications, California, U. S., 1980, p. 7.
28- Ibid, p. 21.
٢٩ – محمد رجب النجار : جحا العربي ، عالم المعرفة ، الكويت ، ١٩٧٨ .

ملحق رقم (١)
كتب القراءة التي تم اختيار عينة القصص المدرسية منها في دول مجلس التعاون

أولا : المملكة العربية السعودية :

١ – كتاب « القراءة والأناشيد » للصف الثاني والإبتدائي – الفصل الدراسي الأول – الجزء الأول – المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط ٣ ، ١٩٩١ .

٢ – كتاب « القراءة والأناشيد » للصف الثاني والإبتدائي – الفصل الدراسي الثاني – الجزء الثاني – المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط ٣ ، ١٩٩١ .

٣ – كتاب « القراءة والأناشيد » للصف الثالث والإبتدائي – الفصل الدراسي الأول – الجزء الأول – المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط ٣ ، ١٩٩١ .

٤ – كتاب « القراءة والأناشيد » للصف الثاني والإبتدائي – الفصل الدراسي الثالث – الجزء الثاني – المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط ٣ ، ١٩٩١ .

٥ – كتاب « القراءة والمحفوظات » للصف الرابع والإبتدائي – الفصل الدراسي الأول – الجزء الأول – المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط ٣ ، ١٩٩١ .

٦ – كتاب « القراءة والمحفوظات » للصف الثاني والإبتدائي – الفصل الدراسي الثاني – الجزء الثاني – المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط ٣ ، ١٩٩١ .

ثانياً : دولة الامارات العربية المتحدة :

١ – كتاب « لغتنا العربية » كتاب القراءة للصف الثاني الابتدائي ، دولة الامارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم ، ط ٩ ، ١٩٩٢ .

٢ – كتاب « لغتنا العربية » كتاب القراءة للصف الثالث الابتدائي ، دولة الامارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم ، ط ٨ ، ١٩٩٢ .

٣ – كتاب « لغتنا العربية » كتاب القراءة للصف الرابع الابتدائي ، دولة الامارات العربية المتحدة ، وزارة التربية والتعليم ، ط ٧ ، ١٩٩٢ .

ثالثاً : دولة البحرين :

١ – كتاب « اللغة العربية » للصف الثاني الابتدائي ، الجزء الأول ، دولة البحرين ، وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج ، ط ٢ ، ١٩٩٢ .

٢ – كتاب « اللغة العربية » للصف الثاني الابتدائي ، الجزء الثاني ، دولة البحرين ، وزارة

التربية والتعليم ، إدارة المناهج ، ط ٢ ، ١٩٩٢ .
٣ – كتاب « اللغة العربية » للصف الثاني الابتدائي ، الجزء الأول ، دولة البحرين ، وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج ، ط ٣ ، ١٩٩٢ .
٤ – كتاب « اللغة العربية » للصف الثاني الابتدائي ، الجزء الأول ، دولة البحرين ، وزارة التربية والتعليم ، إدارة المناهج ، ط ٤ ، ١٩٩٢ .

رابعاً : دولة الكويت :

كتاب « اللغة العربية » للصف الأول الابتدائي ، دولة الكويت ، وزارة التربية ، ط ٤ ، ١٩٩٢ .
٢ – كتاب « اللغة العربية » للصف الثاني الابتدائي ، دولة الكويت ، وزارة التربية ، ط ٢ ، ١٩٩٢ .
٣ – كتاب « اللغة العربية » للصف الثالث الابتدائي ، دولة الكويت ، وزارة التربية ، ط ٢ ، ١٩٩٢ .
٤ – كتاب « اللغة العربية » للصف الرابع الابتدائي ، دولة الكويت ، وزارة التربية ، ط ٢ ، ١٩٩٢ .

خامساً : دولة قطـــر :

١ – كتاب « القراءة العربية » للصف الثاني الابتدائي ، دولة قطر ، إدارة المناهج والكتب المدرسية ، وزارة التربية والتعليم ، ط ٦ ، ١٩٩٠ .
٢ – كتاب « القراءة العربية » للصف الثالث الابتدائي ، دولة قطر ، إدارة المناهج والكتب المدرسية ، وزارة التربية والتعليم ، ط ١ ، ١٩٩٠ .
٣ – كتـاب « القراءة العربية » للصف الرابع الابتدائي ، دولة قطر ، إدارة المناهج والكتب المدرسية ، وزارة التربية والتعليم ، ط ١ ، ١٩٩٠ .

سادساً : ســـلطنة عمـــان :

١ – كتاب « اقرأ » ، الجزء الأول ، للصف الثاني الابتدائي ، سلطنة عمان ، وزارةالتربية والتعليم والشباب ، ط ٨ ، ١٩٩١ .
٢ – كتاب « اقرأ » ، الجزء الثاني ، للصف الثاني الابتدائي ، سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، ط ٨ ، ١٩٩١ .
٣ – كتاب « اقرأ » ، الجزء الثالث ، للصف الثاني الابتدائي ، سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، ط ٧ ، ١٩٩١ .

٤ – كتاب « اقرأ » ، الجزء الأول ، للصف الثالث الابتدائي ، سلطنة عمان ، وزارةالتربية والتعليم والشباب ، ط ٧ ، ١٩٩١ .
٥ – كتاب « اقرأ » ، الجزء الرابع ، للصف الثاني الابتدائي ، سلطنة عمان ، وزارة التربية والتعليم والشباب ، ط ٧ ، ١٩٩١ .

ملحق رقم (٢)

جدول رقم (١)
القيم المرتبطة بتقدير مرتفع للإنجاز
الواردة في القصص المدرسية

أنماط قيم الإنجاز	السعودية	الامارات	البحرين	قطر	الكويت	عمان	المجموع
١ – القدرة على حل المشكلة	١	٣	٢	٢	١	٥	١٤
٢ – المثابرة	٢	٤	٤	١	–	٢	١٣
٣ – الانضباط والجدية	١	١	٤	١	–	٣	١٠
٤ – المبادرة	١	٢	٥	–	–	١	٩
٥ – الابتكارية	١	٢	١	١	١	٣	٩
٦ – الاتقان	٣	٣	١	–	–	١	٨
٧ – العقلانية	–	٢	٤	١	–	–	٧
٨ – التحمل من أجل الوصول للهدف	–	٣	١	١	١	–	٦
٩ – حب العمل والاندماج به	١	٢	٢	–	–	١	٦
١٠ – الاستقلالية	٢	–	١	–	–	١	٤
١١ – التوجه نحو المستقبل	١	١	١	–	–	–	٣
١٢ – المسئولية	–	–	١	١	–	–	٢
١٣ – المغامرة المحسوبة	١	–	١	–	–	–	٢
١٤ – النجاح	–	–	١	–	–	–	١
المجموع	١٤	٢٣	٢٩	٨	٣	١٧	٩٤

جدول رقم (٢)

القيم المرتبطة بتقدير منخفض للإنجاز

الواردة في القصص المدرسية

أنماط قيم الإنجاز	السعودية	الامارات	البحرين	قطـر	الكويت	عمـــان	المجموع
١ – الحيلة والشطارة	٦	١	٢	٦	٧	٥	٢٧
٢ – المثالية	–	٨	٢	٥	٢	١	١٨
٣ – اللاعقلانية	١	١	١	١	٢	٣	٨
٤ – السلبية	–	١	١	–	٢	–	٤
٥ – التقليد	–	–	–	–	١	١	٢
٦ – اللهو الزائد	–	–	–	١	–	١	٢
٧ – الاهمال واللامسئولية	–	–	١	–	١	–	٢
٨ – عدم الميل للمغامرة	–	–	–	–	–	١	١
٩ – الاستبدادية	–	–	–	–	١	–	١

جدول رقم (٣)

توزيع القصص المدرسية في دول مجلس التعاون حسب نموذج العرض

المضمون / الدولة	عاطفي	ديني	تاريخي	عقلاني	فكاهي	المجموع
السعودية	٥	–	–	١٢	٧	٢٤
الامارات	٧	٤	٤	٨	١	٢٤
البحرين	٩	١	–	١٣	١	٢٤
قطر	٤	٢	٣	٧	٨	٢٤
الكويت	٣	١	١	٤	١٥	٢٤
عمان	٦	٢	–	١٠	٦	٢٤

جدول رقم (٤)

مسميات الحيوانات الأكثر تكراراً

اسم الحيوان	التـــكرار
الثعلب	١٠
الأسد	٤
الـكلب	٣
الأرنب	٣
الذئب	٣
القطة	٣
القرد	٢
الحصان	٢
الجمل	٢
الفيل	١
الدب	١

جدول رقم (٥)

مصادر نماذج شخصيات أبطال القصص المدرسية

موزعة على دول مجلس التعاون

الدولة / مصادر نماذج أبطال القصة	السعودية	الامارات	البحرين	قطر	الكويت	عمـان	المجموع
١ – أشخاص من البيئة المحيطة	١٠	٨	٩	١	٨	١٠	٤٧
٢ – شخصيات تاريخية	–	٣	١	١	١	–	٦
٣ – الرسل والأنبياء	–	١	١	–	–	١	٣
٤ – شخصيات من التراث الثقافي	–	٤	٢	١١	٩	–	٢٦
٥ – شخصيات من التراث الديني	–	٤	٣	٤	–	١	١٢
٦ – حيوانات وكائنات أخرى كالطير والحشرات .. إلخ	١٤	٤	٨	٧	٦	١٢	٥٠
المجموع	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	٢٤	١٤٤