

بناء أداة لقياس الاتجاه نحو التسامح لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء نموذج راش

Doi: 10.29343 / 1 - 81 - 2

أ.د. نعمان محمد صالح الموسوي

أستاذ القياس والتقويم التربوي - جامعة البحرين - كلية الآداب - قسم علم النفس - مملكة البحرين

الملخص

استهدفت الدراسة الحالية بناء أداة لقياس الاتجاه نحو التسامح لدى معلمات رياض الأطفال، وذلك باستخدام نموذج سلم التقدير المنبثق عن نموذج راش. ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بإعداد الصورة الأولية للمقياس من (30) فقرة وفق تدرج خماسي، حيث تم تطبيق المقياس على (290) معلمة روضة تتراوح أعمارهن من (20 - 22) عاماً، تم اختيارهن بأسلوب عينة كرة الثلج. وأشارت النتائج إلى مطابقة (24) فقرة لافتراضات سلم التقدير المنبثق من نموذج راش ذي المعلمة الواحدة، كأحد نماذج النظرية الحديثة للملائمة للمقياس.

تكوّن المقياس في صيغته النهائية من (24) فقرة ذات خصائص سيكومترية مناسبة، حيث بينت النتائج أن المقياس المعد في الدراسة يقدم أكبر مقدار من المعلومات للأفراد عن اتجاه معلمة الروضة نحو التسامح ذات المستوى المتوسط، إذ كان متوسط قيم القدرة (0,50)، وهذه القيمة مساوية تقريباً لمتوسط قيم الصعوبة لفقرات المقياس (0,55)، وبذلك تكون مماثلة للقيمة المتوقعة في نموذج القياس.

الكلمات المفتاحية: التسامح، مقياس اتجاه معلمة الروضة نحو التسامح، النظرية الحديثة في القياس، نموذج سلم التقدير، نموذج راش، معلمة رياض الأطفال.

Using the Rasch Model to Construct a Tool Measuring Attitude toward Tolerance among Kindergarten Teachers

Nu'man M. Al-Musawi

Professor- College of Arts- University of Bahrain

Abstract

The purpose of the study was to use the Rasch Model to develop a scale to measure attitude toward tolerance among kindergarten teachers. To achieve this, the author built a preliminary version of a five-point scale that consisted of 30-items administered to a sample of selected kindergarten female teachers. Results indicated the fit of 24 items to the assumptions of the rating scale model derived from one-parameter Rasch Model of modern measurement theory and thus the final version of the developed measure included 24 items with appropriate psychometric properties.

The Scale provides the maximum information to persons with moderate level of quality of life if the mean ability value is ($\theta=.50$) and the item difficulty value is ($b=.55$), similar to the expectancy values of the selected model of measurement.

Keywords: Tolerance, Attitude towards Tolerance Scale, Modern Theory of Measurement, Rasch Model, Kindergarten Teachers.

تم استلام البحث في فبراير ٢٠١٨ وأجيز للنشر في يوليو ٢٠١٨

مقدمة:

يشهد العالم المعاصر واقعاً ثقافياً منفتحاً بفضل التطورات المذهلة المتسارعة في مجال المعلومات والاتصالات، التي أدت إلى التقارب بين الشعوب، وضاعفت من فرص التواصل بين المجتمعات والأفراد، بحيث أصبح العالم قريةً كونيةً صغيرةً، وهو ما طرح قضية التعايش بين الأفراد والأفكار والثقافات رغم خصوصية كل بلد، وفرادة ثقاليده.

وحيث إن التعايش يُفترض أن يتم في مجتمعٍ يتميز بتعدّد ثقافته، واختلاف الأفكار بين أفرادهِ إلى درجة التضارب والتصادم، فقد بات مفهوم التعايش يحمل في طياته حاجة الفرد إلى احترام الآخرين وتقبّل أفكارهم مهما اختلفت ثقافتهم وانتماءاتهم عن ثقافته وانتمائه الذاتي، وهو ما يطلق عليه مفهوم «التسامح» (Tolerance)، والذي يعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوّع الثري لثقافات العالم، وللصفات الإنسانية المختلفة. فالتسامح يبرز بصفته " الفضيلة التي تسهم في إحلال ثقافة السلام محل ثقافة الحرب، ولا يعني المساواة أو التنازل أو التساهل، كما أنه يتضمّن اتخاذ موقف إيجابي فيه إقرار بحقوق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحياته الأساسية المعترف بها عالمياً " (عبد الله، 2006: 35)، بهدف الحفاظ على تماسك المجتمع واستقراره، ودفع عجلة التنمية فيه.

وفي السنوات الأخيرة، ارتفعت أصوات نخبة كبيرة من المفكرين ورجال التربية والإعلام (عصفور، 2006؛ السيد، 2010؛ عقاب، 2010؛ حسونة، 2011)، داعين إلى تعزيز مبادئ وقيم التسامح ومحاربة التطرّف والعنف، ونشر السلام والمحبة، ورفض الحرب، ونبذ الكراهية.

وفي مواجهة الروح العدوانية ضد الآخر، فإن الأسرة والمدرسة مطالبتان بتحرير الأطفال من الدونية إلى قبول الآخر، على اعتبار أن التسامح مسألة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع والتربية، فهو منهج حياة يتعلّمه الإنسان منذ نعومة أظفاره، والطفل الذي يتصرّف بعنفٍ هو نتاج أسرةٍ مضطربةٍ، لا تقييم وزناً لقيم المجتمع الإيجابية، وتعليمٍ مدرسيٍّ متمزّتٍ بعيدٍ عن روح العصر وقيم الحضارة.

وإذا كانت الثقافة هي المخزون المعرفي، ومستودع قيم المجتمع وأعرافه وأحكامه ومفاهيمه السائدة التي يتأثر بها أفراد المجتمع بمختلف فئاته، وهي بالتالي تؤدّي الدور الأبرز في تحديد سلوكيات الأفراد وطرائق تفكيرهم، فإن التسامح هو إذن ثقافة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمجتمع والتربية، وهذه الثقافة تنشأ مع الفرد منذ طفولته، فهي يجب أن تنطلق من الأسرة والبيت أولاً، ذلك أن شخصية الطفل وتصرفاته هي انعكاس للبيئة التي عاش وترعرع فيها. ومن هنا تنبع أهمية دور الوالدين في تربية أبنائهم على الديمقراطية والتسامح، وتطهير نفسيّاتهم من مختلف أشكال العدوان ومشاعر الكراهية تجاه الآخرين المختلفين عنهم في الجنس والدين والثقافة والمعتقدات والتوجهات الأيديولوجية، وفي النظرة إلى الحياة، وفي التعامل مع مشكلاتها وتحدياتها (مهدي، 2018).

ويُعَدّ التعليم المجال الرحب والأساس للانطلاق نحو تعزيز ثقافة التسامح، خصوصاً في المجتمعات العربية والإسلامية بسبب اختلاف المرجعيّات في وضع مناهج التعليم، وتأثرها بشكلٍ مباشرٍ بالضغوط والبرامج السياسية السائدة؛ لذا فإن اعتماد أساليب منهجية وعقلانية لتعليم التسامح ضمن سياسات وبرامج تعليمية محدّدة يُعَدّ مطلباً ضرورياً في مختلف مراحل التعليم، بدءاً من رياض الأطفال حتى الجامعة،

مع ضرورة رفدها ببرامج تعزز التسامح بين الأفراد والأمم (قاسم، 2010).

أما البعد النفسي لثقافة التسامح فيمكن تلمسه في الاستعداد النفسي لدى الطفل في تقبل هذه الثقافة، فمرحلة الطفولة المبكرة تعدّ المحطة الأولى لبناء الضمير الإنساني ومنظومة القيم الفاضلة والأخلاق الطيبة، فخلال هذه المرحلة، تنثر معلّمة الرياض البذور الأولى للقيم الأخلاقية السامية، فيتعلّم الطفل الصدق والشجاعة، والشكر والمحبة والتعاون وحب الناس، وتتحوّل هذه القيم عبر مراحل النمو إلى منظومات عقلية راسخة يصعب زعزعتها في المستقبل، لذلك فإن البناء النفسي السليم في هذه المرحلة من مراحل النمو يُعوّل عليه كثيراً في بناء ركائز الشخصية ومكوّناتها، فإذا تعلّم الطفل منذ الصغر " الثقافة الأحادية في الفكر، والخوف والتحيز إلى فكرة دون أخرى، فضلاً عن الاتكالية في أخذ المعلومة واعتناقها على أنها الوحيدة دون ترويض عقله على أن هناك غيرها من المعلومات التي قد تتناقض معها، ينشأ أسيراً لهذه المنظومات الفكرية الراسخة، متبنيّاً إياها دون نقدٍ أو تمحيصٍ، ومن هنا يبدأ التطرف الذي يمهّد إلى ثقافة العنف " (حسن، 2005: 76).

وتقتضي ممارسة التسامح الإيجابي بما هو مشاركة فكرية وجود دولة قانون، ومجتمع مدني متشبع بالثقافة الفلسفية والحقوقية التي تؤسس لمفهوم التسامح. ونظراً لأن التربية غير مهياة لاستدماج هذه الثقافة، فإن تأصيل ثقافة التسامح في المجتمعات العربية يحتاج لإستراتيجية مندمجة تحقيقاً للتنمية المستدامة الشاملة تبدأ في مرحلة الطفولة، وسيكون قطاع التربية والتكوين أحد أهم القطاعات التي ستتناولها هذه الإستراتيجية، ويتم ذلك عن طريق إيجاد بيئة تعليمية ثرية تمكّن معلّمت الروضة من الانخراط الفعلي في ثقافة التسامح وحقوق الإنسان، والتعبير عن مواقفهن تجاه التسامح واللاتسامح. غير أن تحقيق هذا الهدف يتطلب إجراء رصدٍ كمي دقيقٍ لاتجاهات المعلّمت نحو ثقافة التسامح، عن طريق بناء أدوات قياس ملائمة لتلك الاتجاهات تتميز بخصائص الصدق والثبات، بحيث يمكن استخدامها على نطاقٍ واسعٍ في الرياض، وتوظيف نتائجها في تحديد درجة القدرة على التسامح بين المعلّمت.

ويميّز القياس النفسي والتربوي بين مدخلين رئيسيين في بناء مقاييس الاتجاهات، وهما:

أولاً - المدخل التقليدي: ويتمثل في النظرية الكلاسيكية للقياس، وما تنطوي عليه من مفاهيم ومبادئ يتعلّق بعضها بخصائص فقرات المقياس، كدرجة الصعوبة، والقدرة التمييزية، ويتعلّق البعض الآخر منها بالخصائص السيكمترية للمقياس، كالصدق والثبات (محاسنة، 2013).

وحيث إن النظرية التقليدية للقياس تؤدي إلى تطوير مقاييس غير مرنة، فقد وجّه المختصون في القياس جهودهم لوجود نظام قياس أكثر موضوعيةً يركّز على انتقاء المفردات الاختبارية بشكل أفضل، ويسمح بإضافة مفردات إلى المقياس أو حذف مفردات منه دون أن يتأثر المقياس ككل، وقد أسفرت هذه الجهود عن ظهور النظرية الحديثة في القياس (Yen, & Fitzpatrick, 2006).

ثانياً - المدخل الحديث: ويتمثل في نظرية استجابة الفقرة، والتي تفترض أن مستوى القدرة لدى الفرد يتحدد باحتمال إجابته إجابةً صحيحةً عن أي فقرة في المقياس، وهذا الاحتمال يزداد بارتفاع مستوى القدرة. وتتحدّد العلاقة بين القدرة والاحتمال بواسطة منحني خصائص الفقرة (الصعوبة، التمييز). وقد

أصبحت هذه النظرية وسيلةً شائعةً في بناء الاختبارات وبنوك الأسئلة ومقاييس الاتجاهات، حيث شجّع توافر البرامج الحاسوبية المتقدمة على إجراء الدراسات في هذا المجال (الموسوي، 2014، 2016؛ حمادنة والبلالونة، 2015). ويعتبر نموذج راش أهم نماذج نظرية الاستجابة للفقرة وأكثرها شيوعاً، حيث أظهرت دراسات (علاونة، 2016؛ الموسوي، 2017) إمكانية استخدامه في بناء المقاييس، ومواجهة أوجه القصور الناجمة عن استخدام المدخل الكلاسيكي في القياس التربوي.

إن مجمل هذه الأفكار قد دفعت الباحث إلى بناء أداة لقياس اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو التسامح في ضوء أسس النظرية الحديثة في القياس.

مشكلة الدراسة:

من نافل القول أن معلّمة الروضة تساهم بقوة، إلى جانب الوالدين والمجتمع، في التنشئة الاجتماعية والتربوية للطفل، وتربيته على قبول التعدّد الثقافي وقيم التسامح، على اعتبار أن التسامح ” ينتمي إلى فئة القيم المنتمة للثقافة التي تُكتسب في السياق الاجتماعي أكثر ما تنتمي لطبيعة كامنّة في الفرد، ويكون مرتبطاً بالازدهار وتحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فكلما بلغ المجتمع شأواً في هذا الباب، أصبح قابلاً لاستيعاب ثقافة التسامح “ (الخيارى، 2007: 19).

إن الطفل يكتسب عاداته وسمات شخصيته بإيجابياتها وسلبياتها من أكثر من مصدرٍ، وهناك قدر من سلوك الطفل لا يكتسب عن طريق الثواب والعقاب فقط بل بالتعلّم الاجتماعي، والذي يتم من ملاحظته لسلوك الآخرين، فبإمكان الطفل ” أن يكتسب وينمي أنماطاً سلوكيةً بمجرد ملاحظة بعض الكبار المحيطين به دون الحاجة إلى تعزيزها إيجابياً أو سلباً، وهو يتخذ ممّن هم أكبر سنّاً قدوةً، سواءً كان والداً أو معلّماً أو أختاً أو شخصيةً تلفزيونيةً “ (حواشين وحواشين، 2003: 372).

إن إجراءات الثواب والعقاب التي تمارسها معلّمة الروضة ليست هي الوحيدة المكوّنة لسلوك الطفل الاجتماعي، وليست هي فقط التي تؤسّس لثقافة التسامح لديه، إذ إن هناك أنماطاً سلوكيةً معقدةً قد تُكتسب بطرقٍ مختلفةٍ وأساليبٍ مغايرةٍ، أي بدون وجود شخص يعلمّ سواءً بالتدعيم أو بدونه، أو حتى بدون وجود نيّة لدى الطفل أن يتعلّم، ويعدّ التقليد من أشهر هذه الطرق، حيث يميل الطفل إلى تقليد النماذج المهمّة بالنسبة له وذات المكانة العالية عنده، وهم الذين يمكنهم إثباته أو عقابه، وتدرج المعلّمة ضمن هذه النماذج بفضل تفاعلها وتواصلها الدائم معه طوال اليوم الدراسي.

فالمعلمة تؤدّي دوراً محورياً في تنمية ثقافة التسامح لدى طفل الروضة، ودمجه في الوسط الثقافي والاجتماعي المحيط، ومساعدته على تكوين الأنا التي تعبّر عمّا بين يديّ الطفل، أي عن كينونته، وعن ماضي هذه الكينونة ومستقبلها، وبالتالي فإن تشكيل المخزون الثقافي لدى الطفل يصبح رهاناً تسعى لكسبه وسائط تثقيف متعدّدة، بعضها يكرّس ثقافة التسامح مع الآخر في ضوء استيعاب المتغيّرات العالمية، وبعضها يكرّس مختلف أشكال الكراهية والعنف ضد الآخر.

ومن هنا تتجلّى أهمية بناء مقياس للوقوف على اتجاهات معلمات الروضة نحو التسامح، من خلال

الكشف عن مجموعة الأفكار والتصورات الأساسية التي تكوّنت لدى معلّّات الروضة عن واقع التسامح، وآليات ارتباطه بأسلوب الحياة وطريقة التفكير والشعور والاعتقاد لدى المعلّمة، وهو ما ولّد لدى الباحث قناعةً بالحاجة إلى تصميم أداة موثوقة لقياس الاتجاه نحو التسامح، والتحقق من صدقها وثباتها في ضوء نموذج سلم التقدير المنبثق من نموذج راش لنظرية القياس الحديثة.

ويمكن تحديد المشكلة في السؤال الرئيس الآتي: « كيف يمكن بناء مقياس للاتجاه نحو التسامح لدى معلّّات رياض الأطفال في ضوء نموذج راش؟ » ، ويتفرّع عنه التساؤلات التالية:

1. ما مدى تطابق بنود مقياس الاتجاه نحو التسامح مع نموذج سُلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش؟
2. ما قيم معاملات الصعوبة لبنود مقياس الاتجاه وفق سُلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش؟
3. ما دلالات صدق وثبات المقياس المتحرّر من الأفراد وفق سُلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بناء أداة قياس موضوعية، وأكثر دقةً، لتقييم اتجاهات معلّّات رياض الأطفال نحو التسامح، وذلك بإيجاد فقرات متحرّرة من خصائص الأفراد، وتحرّر الأفراد من خصائص الفقرات، مما يوفّر لهذا المقياس قيمةً تربويةً خاصة ؛ إذ سيكون أداة سهلةً وسريعةً للكشف عن درجة ثقافة التسامح لدى المعلّمة، وتعديلها في ضوء متطلبات الواقع. ويمكن تحديد الأهداف فيما يلي:

1. تعرّف مدى تطابق بنود مقياس الاتجاه نحو التسامح مع سُلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش.
2. تحديد قيم الصعوبة لبنود مقياس الاتجاه نحو التسامح لدى معلّّات رياض الأطفال.
3. تحديد دلالات صدق وثبات مقياس الاتجاه نحو التسامح لدى المعلّّات في الدراسة الحالية.

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة في أنها تزوّد ميدان قياس القيم والاتجاهات بأداة موثوقة تتوافر فيها خصائص سيكومترية جيدة، مما يساهم في التقليل من الأخطاء الشائعة في القياس الكلاسيكي، وتشجيع الباحثين على استخدام النموذج في تطوير أدوات القياس وفق نظرية الاستجابة للمفردة، في ظل توافر دراسات عدّة استخدمت النموذج في بناء الاختبارات وتصميم بنوك الأسئلة (هادي ومراد، 2013؛ Al-Musawi, 2016)، مقابل قلة الدراسات التي استخدمته في مجال التعلّم الوجداني.

إن بناء هذا المقياس سوف يساعد الباحثين في تعرّف واقع تطبيق مبادئ التسامح في الرياض من منظور المعلّّات العاملات في رياض الأطفال.

محددات الدراسة:

- 1- الحدود البشرية: تقتصر نتائج الدراسة الحالية على المعلّمت العاملات في رياض الأطفال.
- 2- الحدود المكانية: تم إعداد المقياس وتطبيقه على المعلّمت في رياض الأطفال بمملكة البحرين.
- 3- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على معلّمت الرياض في العام الدراسي 2017/2018م.
- 4- الحدود الموضوعية: يتحدد صدق وثبات نتائج الدراسة ، وإمكانية تعميمها على المجتمع الأصلي بدرجة صدق استجابات أفراد العينة على الأداة، وبمدى سلامة إجراءات البناء في البيئة البحرينية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

الاتجاه نحو التسامح : مجمل التصوّرات والقناعات والمبادئ والقيم والأفكار المرتبطة بمفهوم التسامح باعتباره يعني القبول بالآخر، والتعامل معه على قدم العدالة والمساواة، بصرف النظر عن أفكاره وتوجهاته، مع عدم التنازل عن المعتقد أو المساومة على المبادئ والقناعات الفكرية الشخصية.

ويُعرّف الاتجاه نحو التسامح إجرائياً : في هذه الدراسة بأنه يتضمّن التصوّرات والقناعات والمبادئ والقيم التي تحملها معلّمة الروضة في مملكة البحرين، والمرتبطة بقدرتها على التسامح مع أفكار الآخرين، والتسامح مع أفراد الأسرة، ومع زميلاتها في العمل، ومع أفراد المجتمع عامةً. ويُقاس هذا المفهوم بالمقياس المعدّ في الدراسة باستخدام نموذج سلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش.

الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على عددٍ من الدراسات السابقة ذات الصلة بالمشكلة، لكنه لم يعثر على دراساتٍ تتناول بناء مقياس للتسامح في ضوء نموذج راش، حيث إن الأبحاث ذات العلاقة بالمشكلة تناولت قيمة التسامح من جوانبٍ أخرى. ومن الدراسات السابقة في هذا الموضوع دراسة حسن (2009) التي هدفت إلى الوقوف على دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم، حيث قام الباحث بتصميم أداة هي عبارة عن استبانةٍ تضمّنت ستة محاور غطّت أبعاد الدراسة، حيث قام بعد ذلك بتطبيقها على (294) طالباً بالجامعة. وتوصّلت الدراسة إلى نتيجةٍ مفادها أن ثقافة التسامح تسود في الجامعات الفلسطينية بدرجةٍ متوسطةٍ، وأن قيم التسامح الاجتماعي هي أكثر قيم التسامح شيوعاً، تليها قيم التسامح العلمي، والتي تسود بين الطلبة بدرجةٍ تتراوح بين الضعيفة والمتوسطة، فيما جاءت قيم التسامح السياسي في المرتبة الأخيرة.

واستهدفت دراسة نذر (2010) الكشف عن مبادئ السلام لدى الأطفال في دولة الكويت بهدف تحريّ مدى استيعابهم لبعض المفاهيم الأساسية عن السلام بأبعاده الأربعة: التسامح والتعاون والحرية والمساواة، وشملت العينة (1013) فرداً من تلاميذ الصفّين : الرابع والخامس بالمدارس الحكومية، واستخدمت الباحثة الاستبانة لقياس مبادئ السلام لدى أفراد العينة. وأظهرت النتائج فروقاً ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين أفراد العينة لصالح الإناث، وكذلك بين المحافظات، لصالح أطفال محافظة الأحمدية الذين كانوا أكثر تسامحاً، وأكثر إيماناً بالمساواة والحرية وثقافة السلام من بقية المحافظات.

وأجرى محمّد (2011) دراسةً نظريّةً تهدف إلى تحديد أساليب تربية الأطفال في الأسرة والمدرسة على قيم التسامح والتعايش المشترك مع الآخرين عوضاً عن التعصّب والعنف الذي يؤثّر على استقرار المجتمع في منطقة الصعيد بمصر. وأوضحت النتائج أن أسباب عوامل انتشار التعصّب والعنف في جنوب الصعيد تتمثل في الطبيعة القبلية للصعيد، وسيطرة العصبية والموروث الثقافي الذي يمجّد القوة والفخر والتعصّب، وهو نتيجة مباشرة للتنشئة الاجتماعية للطفل.

وهدفّت دراسة (Caliscan & Saglam, 2012) إلى تطوير مقياس النزعة إلى التسامح لقياس مستوى التسامح وتحديد علاقته ببعض المتغيّرات لدى تلاميذ المدارس الابتدائية في منطقة ساكرا بتركيا. تم إعداد النسخة الأولى للمقياس، وتطبيقه على (899) تلميذاً في خمس مدارس ابتدائية، وبنتيجة التحليل العاملي الاستكشافي للفقرات، تم استخلاص (18) فقرة تستوفي معايير صدق البناء. وتبيّن أن المقياس يقيس ثلاثة عوامل، وهي: القيمة، والقبول، والتقمّص العاطفي، كما أن معاملات صدق وثبات المقياس مرتفعة. وبيّنت النتائج أن تلاميذ الصفوف الدنيا في المدرسة أكثر تسامحاً من أقرانهم في الصفوف العليا، وأن مستوى التسامح لدى التلميذ يرتبط بالمستوى التعليمي للأُم.

ورمت دراسة (العجمي والعنزي، 2014) إلى الكشف عن مستوى التسامح لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية الأساسية بالكويت، حيث قام الباحثون بتصميم استبانة لقياس مستوى التسامح لدى عينة قوامها (506) أفراد من طلبة الكلية. وأظهرت النتائج توافر قيم التسامح بدرجة مرتفعة لدى الطلبة، حيث حلّت قيم التسامح الثقافي أولاً، ثم التسامح الديني، وأخيراً التسامح السياسي. كما أبرزت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً تبعاً لمتغيّر المحافظة، لصالح محافظة حويّ.

وسعت دراسة (المطيري والغفور والرشيدي، 2015) إلى التعرّف على واقع ثقافة التسامح في الأسرة من وجهة نظر الأمّهات في المجتمع الكويتي، لذا تم إعداد استبانة مكوّنة من (28) فقرة، وتطبيقها على عينة من الأمّهات في محافظة الأحمدية بالكويت، بلغ عددهن (531) فرداً. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ارتفاع مستوى ثقافة التسامح في الأسرة الكويتية من وجهة نظر الأمّهات، وقد جاء في المرتبة الأولى التسامح الفكري، يليه التسامح مع الأبناء، وتبيّن أيضاً أن مستوى التسامح في الأسرة يزداد بازدياد المستوى التعليمي للأُم.

وسعت دراسة (Hancock, Roberts, & Monruxe, 2015) إلى بناء أداة لقياس درجة التسامح لدى الطبيب إزاء الغموض، حيث تم الاعتماد على الدراسات السابقة، والتشاور مع الخبراء، في إعداد صورة أولية للمقياس، حيث تم تطبيقها على (411) طالباً في كلية الطب، بالإضافة إلى (75) طبيباً جديداً في منطقة إكستر بالمملكة المتحدة. وبالنتيجة، تكوّنت النسخة النهائية للمقياس من (29) فقرة، وتبيّن أن لها دلالات صدق وثبات عالية، وأن التسامح إزاء الغموض عند الأطباء الذين عملوا لمدة عامين قياساً لأقرانهم الذين عملوا عاماً واحداً أو ثلاث أو أربع سنوات في المهنة.

واستهدفت دراسة (Xu & Tracey, 2015) إعداد أداة لقياس تقييم الفرد لمدى قدرته على اتخاذ القرار بشأن المهنة، حيث تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي لتحليل استجابات أفراد العينة، وعددهم (40)

طالباً جامعياً يدرسون بجامعة ساوثوست الحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية، لفقرات الأداة. وتبين أن المقياس المعدّ يقيس ثلاثة عوامل، هي: التفضيل، والتسامح، والكراهية، وأنه يسمح بالتنبؤ بمدى تردد الفرد في اتخاذ القرار بشأن المهنة، وبمستوى الكفاءة الذاتية في اتخاذ القرار، وبقدرة الفرد على التأقلم مع المهنة، بمنأى عن التسامح إزاء الغموض الوظيفي.

وهدفت دراسة علي (2016) إلى تعرّف واقع ثقافة قبول الآخر لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال في جامعة القاهرة. تم استخدام المنهج الوصفي، وقامت الباحثة بإعداد استبانة تتكوّن من (55) عبارة، وقد تم تطبيقها على عينةٍ طبقيةٍ عشوائيةٍ تتكوّن من (148) طالبةً، وتوصلت الدراسة إلى أن محاور الدراسة قد تحقّقت، من وجهة نظر أفراد العينة، بدرجةٍ تتفاوت بين الكبيرة والمتوسطة، وأن محور (تحمل المسؤولية) جاء في المرتبة الأخيرة.

وفي دراسة (Ersanli & Mameghani, 2016)، تم تطبيق مقياس التسامح الذي أعده إرزانلي (Ersanli, 2014) على طلبة الجامعة في إيران. تكوّنت عينة الدراسة من (552) طالباً، وذلك باستخدام طريقة العينة المتاحة. وتم تقسيم العينة إلى قسمين، حيث تم تطبيق التحليل العاملي الوصفي على القسم الأول، والتحليل العاملي التوكيدي على القسم الثاني. وبيّنت النتائج أن بعض الفقرات ذات ارتباط ضعيف بالدرجة الكلية للمقياس، وبعد حذفها، أصبح المقياس يتألف من عاملٍ واحدٍ فقط هو التسامح، وتبيّن أن العوامل الثقافية تؤثر في قياس سمة التسامح لدى طلبة الجامعة.

وبحثت دراسة (Erans, Ata, & Kaya, 2017) إمكانية تطبيق النسخة الأصلية لمقياس القبول (Acceptance Scale) على أطفال الرياض في منطقة موجلا بتركيا، وتعيين خصائصه السيكمترية. اشترك في هذه الدراسة (167) طفلاً، وتم التحقّق من صدق المقياس بثلاث طرق: صدق البناء عن طريق تحليل الفقرات، والتحليل التوكيدي بهدف التحقّق من بنية المقياس الأصلية، وصدق الاتساق الداخلي، بالإضافة إلى التحقّق من درجة ثبات المقياس. وفي ضوء معاملات الصدق والثبات العالية، تبين أن الأداة المطوّرة صالحة لقياس سمة القبول لدى أطفال الروضة.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة ما يلي:

1. أن هناك اهتماماً واسعاً بمسألة التسامح وقبول الآخر، غير أن الدراسات السابقة في هذا المجال لم تتناول ثقافة التسامح لدى معلمات رياض الأطفال، ولم تُجرَ على الأطفال والناشئة، بل تناولت عينات الشباب من طلبة ومعلمين، واهتمت بتحديد دور التربية على التسامح في مواجهة ثقافة التعصّب (محمد، 2011)، وتربية التسامح لدى الأطفال (حسّونة، 2011)، ورصد واقع ثقافة التسامح (المطيري والغفور والرشيدي، 2015)، وهذا الأمر يؤسّس لأهمية الدراسة الحالية.

2. إن أكثرية الدراسات الأجنبية التي استهدفت بناء مقاييس للتسامح وقبول الآخر قد استخدمت مبادئ النظرية الكلاسيكية (التقليدية) في البناء، والتحقّق من صدق وثبات أدوات القياس.

3. إن غالبية هذه الدراسات قد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها، وأن أكثرية الدراسات ذات الصلة بمشكلة الدراسة الحالية استخدمت الاستبانة أداة أساسية في البحث.

4. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وصياغة أسئلتها، واستخلاص محاور (أبعاد) الأداة المعدة في الدراسة الراهنة، وكذلك في مناقشة نتائج الدراسة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يهتم « بوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً، لاستخلاص دلالاتها، والوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث » (الكسباني، 2012: 86).

عينة الدراسة: اشتملت العينة على (290) معلّمة، تتراوح أعمارهن بين (20 - 22 سنة)، بمتوسط عمر يساوي 21,25 سنة (الانحراف المعياري = 2,08). وقد اختير أفراد العينة بطريقة كرة الثلج، وذلك بتحميل أداة البحث على شبكة الإنترنت، ومتابعة توسّع حجم العينة (الخليلي، 2012: 165). وبلغ حجم العينة الأصلي (298) معلّمة، وبعد فحص الاستجابات وتطبيق محكّات نموذج راش، استبقيت (290) ورقة مكتملة، وهو عدد أفراد العينة الفعلية للدراسة.

أداة الدراسة (مقياس الاتجاه نحو التسامح لدى معلّمت رياض الأطفال):

خطوات إعداد المقياس: اتبع الباحث الخطوات التالية في إعداد مقياس الاتجاه نحو التسامح:

1- مراجعة الأدب التربوي ذي العلاقة بالاتجاه نحو التسامح: استفاد الباحث من الأدب السابق والدراسات الحديثة حول هذا الموضوع، كالأستبانة التي أعدتها المطيري وزميلها (2015)، والتي تتكوّن من (28) بنداً ضمن أربعة محاور تغطّي التسامح الفكري، والتسامح المذهبي، والتسامح القبلي، والتسامح مع الأبناء، وكذلك الاستبانة التي أعدتها زينب علي (2016) من (55) بنداً، وتقيس الأبعاد التالية: الحوار وحرية التعبير، والحقوق والواجبات، والتسامح، والعمل الجماعي، وتحمل المسؤولية. كما تمت الاستفادة أيضاً من المقاييس التي تم تصميمها في الدراسات الأجنبية.

2- إجراء مقابلات أولية مع معلّمت الروضة: وجّه الباحث مجموعة من الأسئلة المختارة لعينة عشوائية تتكوّن من (40) معلّمة رياض أطفال، وتركّزت الأسئلة حول كيفية تعامل معلّمة الروضة مع الأطفال، ومدى الحرية التي تمنحها لأطفال الروضة في التعبير عن آرائهم، ومدى قيامها بتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم، وترشيد علاقتهم في أثناء العمل الجماعي مع زملائهم في الروضة. واستهدفت المقابلات أيضاً الوقوف على الجوانب المهمة في حياة المعلّمة، والتي تؤثر في تنمية ثقافة التسامح لديها. وقد تم التأكد من صدق المقابلة وثباتها بالطرق المناسبة. وفي ضوء الطرق المتبعة في تحليل نتائج المقابلات، تم تحديد ماهية الموضوعات التي يجب أن يغطّيها المقياس، والفقرات التي تعبّر عنها، والتي من المحتمل أن تُدرج فيه. وهذه الموضوعات هي: التسامح الفكري، والتسامح مع الأبناء، والتسامح المهني، والتسامح المجتمعي.

3- كتابة فقرات المقياس (الصيغة المبدئية): على خلفية نتائج المقابلات مع معلمات رياض الأطفال، ونتائج الدراسات السابقة سالفة البيان، تم - بصورة مبدئية - صياغة (38) فقرة تمثل الموضوعات التي تم فرزها في المقابلات، واختيار سُلّمين، الأول سُلّم ثلاثي لتحديد درجة أهمية الفقرة بالنسبة للمعلمة (مهم جداً، مهم، غير مهم)، والثاني سُلّم خماسي يحدّد (مدى) انطباق الفقرة على المعلمة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). وللتحقّق من مدى وضوح فقرات الأداة، ومدى استيعاب المعلمة لها، وتحديد الزمن التقريبي لتطبيقها، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية من (94) معلّمة في الروضة، وتبيّن أن تعليمات التطبيق واضحة بالنسبة لهم، وأن العبارات مصوغة على نحو يساعد المعلمة على فهم الهدف من المقياس، والمهمّة المطلوبة منها، وأن متوسط زمن تطبيق الأداة يساوي (8,40) دقيقة. وفي ضوء نتائج التطبيق، تم تقليص عدد فقرات المقياس إلى (30) فقرة تقيس اتجاه معلّمة الروضة نحو التسامح (راجع الملحق 1)، وتم اعتماد السلم الخماسي في كتابة الفقرات، نظراً لسهولة التصميم والتطبيق والتصحيح عند استخدامه.

4- التحليل العاملي لفقرات المقياس: لتقييم بنية المقياس قيد الإعداد، تم استخدام أسلوب التحليل العاملي، وهو « أسلوب رياضي يمثل عدداً كبيراً من العمليات والمعالجات الرياضية في تحليل الارتباطات بين المتغيرات (فقرات المقياس)، ومن ثم تفسير هذه الارتباطات، واختزالها في عدد أقل من المتغيرات تدعى عوامل (Factors). ويساعد التحليل العاملي في الحكم على أن السمة التي يقيسها الاختبار ذات بعد واحد أو متعدّدة الأبعاد، وذلك من خلال مطالعة قيم الجذر الكامن (Eigenvalue) للعوامل الناتجة » (النبهان، 2013: 364)، وتفسيرها في ضوء المحكات المعتمدة.

وعليه تم تحليل استجابات (290) معلّمة في رياض الأطفال لفقرات الأداة للكشف عن أبعاد المقياس، حيث أظهرت نتائج التحليل الأولي (12) عاملاً، منها (7) عوامل تزيد قيمة الجذر الكامن لكل منها عن (1,00). ويوضّح جدول (1) نتائج التحليل العاملي لفقرات المقياس.

جدول (1) قيم الجذور الكامنة ونسب التباين للعوامل المستخرجة من التحليل العاملي

العامل	قيمة الجذر الكامن	نسبة التباين (%)	نسبة التباين التراكمي (%)
الأول	4,82	15,24	15,24
الثاني	2,45	12,18	27,42
الثالث	2,23	11,09	38,51
الرابع	1,71	09,17	47,68
الخامس	1,56	08,86	56,54
السادس	1,39	08,22	64,76
السابع	1,08	07,78	72,54
الثامن	2,23	07,11	79,65
التاسع	1,71	06,67	86,32
العاشر	1,56	05,41	91,73
الحادي عشر	1,39	04,53	96,26
الثاني عشر	1,08	03,74	100,00

ولفرز العوامل الأساسية المعبرة عن أبعاد المقياس الفعلية، اتبعت طريقة التحليل الموازي (Parallel Analysis) ومن ثم حصر الفقرات التي لا تقل قيم تشبعاتها على العامل الواحد عن 0,40، ولا تتشبع بهذه القيمة أو بأعلى منها على أكثر من عامل واحد أنياً. وبالنتيجة، تم استخراج أربعة عوامل أساسية ذات معنى، أي يمكن تفسيرها منطقياً. كما روعي عند تفسير العوامل « أن تكون هناك ثلاثة تشبعات على الأقل لكل عامل، وهو ما يتوافق مع التفسير الأمثل للعوامل المستخرجة على أساس قيم تشبعاتها » (عبد الحفيظ وباهي والنشار، 2004: 345)، مثلما يحقّق «التوزيع المتكافئ لنسب التباين المفسر على العوامل المستخرجة» (تغزة، 2012: 100).

*

وعلى أثر تطبيق المحكات المعتمدة، أصبحت مصفوفة العوامل المستخرجة تتكون من أربعة عوامل رئيسية تمثل (30 فقرة) فقط، وهذه العوامل ذات معنى، أي قابلة للتفسير، ويزيد الجذر الكامن لكل منها عن (1,00)، وتحقّق المحكات المذكورة، وتشكل (47,68 %) من التباين الكلي لبنود المقياس. كما تراوحت قيم معاملات ثبات ألفا - كرونباخ لهذه العوامل من (0,78 - 0,94).

وبفحص العامل الأول الذي يمثل 15,24 % من التباين الكلي، وُجد أن قيم تشبعات العامل الأساسية التي تزيد عن 0,40، تعكسها الفقرات رقم: 1- 8. وهذا يعني أن هذا العامل يستهدف الوقوف على التسامح الفكري لدى معلّمة الروضة (راجع الملحق 1). أي أنه يمكن القول بأن العامل الأول يقيس مدى قيام المعلّمة بتشجيع الأطفال على الحوار، وتحفيزهم على إقناع الآخرين بأفكارهم الشخصية، وتقبّل النقد البناء والرأي الآخر. وبالمثل، فإن العامل الثاني، والذي يشكّل 12,18 % من التباين الكلي، يتشبع أساساً على الفقرات (9- 14)، والتي تدلّ على التسامح الأسري لدى المعلّمة، ومن ثم فإن العامل الثاني يقيس مدى قناعة المعلّمة بالحاجة للمساواة بين الذكور والإناث. وعلى المنوال نفسه، يمكن القول بأن العامل الثالث الذي يمثل 11,09 % من التباين الكلي، ويتشبع على الفقرات (15 - 22)، يقيس التسامح المهني لدى المعلّمة، حيث تركز هذه الفقرات على سعي المعلّمة لإنهاء الخلافات مع زميلاتها، وعلى قدرتها على تقبل نقدهن لتصرّفاتهن. وبالمثل، يمكن القول بأن العامل الرابع، والذي يمثل 9,17 % من التباين الكلي، ويتشبع على الفقرات (23 - 30)، يقيس التسامح المجتمعي لدى معلّمة الروضة. وتحليل مضمون العوامل المستخرجة، تبين أنها تقيس الأبعاد الأربعة التي بُني على أساسها مقياس الاتجاه أصلاً، وتعدّ مؤشراً على صدقه البنائي.

خطوات الدراسة:

- 1- تطبيق المقياس على العينة، وترميز البيانات، وإدخالها في البرنامج الإحصائي (PASW 18).
- 2- معالجة البيانات، وإدخالها في برنامج (BIGSTEPS)، بهدف تحديد مدى درجة مطابقة الاستجابات لفقرات المقياس المستخدم في الدراسة مع نموذج سُلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش.
- 3- حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس ثقافة التسامح لدى معلّمة الروضة.

نتائج الدراسة:

أولاً : نتائج السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على ما يأتي: « ما مدى تطابق بنود مقياس الاتجاه نحو التسامح مع نموذج سُلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش؟ ». وللإجابة عن هذا السؤال، تم فحص افتراضات أحادية البعد، والاستقلال الموضوعي للفقرات، وتحديد الدالة المميزة لكل فقرة، ومطابقة الاستجابات مع النموذج، وذلك كما يأتي:

1- اختبار افتراض أحادية البعد للبيانات المتحققة على المقياس: تم تطبيق المقياس في صورته الراهنة (30 فقرة) على عينة الدراسة الحالية، وعدد أفرادها (290) معلّمة، وذلك للتحقق من افتراض أحادية البعد (Unidimensionality) لاستجابات العينة على المقياس، حيث تفترض نماذج السمات الكامنة أحادية البعد (نموذج راش مثلاً) وجود قدرة واحدة تفسر أداء الفرد في المقياس.

وللتحقق من افتراض أحادية البعد، اختار الباحث المؤشرات الآتية:

1- معامل كرونباخ α ، حيث تم تقدير معامل الثبات على عينة الدراسة المكوّنة من (290) معلّمة روضة، وبلغت قيمته 0,91، وهي مؤشر قوي على تحقق أحادية البعد في المقياس.

2- معامل الارتباط بين الأداء على الفقرة، والأداء على المقياس الكلي، بعد حذف الفقرة نفسها من المقياس، وقد تبين من خلال مراجعة قيم معاملات الارتباط أن هناك (28) فقرة يزيد معامل ارتباطها عن (0,30)، وذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.01$)، وأن متوسط معاملات الارتباط الداخلية للفقرات يساوي (0,55)، مما يدل على أن هذه الفقرات تتشارك جميعها في قياس بُعد واحد تعبر عنه العلامة الكلية، ويمكن اعتبار هذه النتيجة مؤشراً على أحادية البعد للمقياس.

3- أسلوب التحليل العاملي وتدوير العوامل بطريقة الكوارتيماكس (Quartimax Rotation)، على افتراض أن هذه العوامل غير مترابطة (الكيلاني والشريفين، 2016، 474). ولتحديد العوامل الأساسية المعبرة عن أبعاد المقياس، تم اختيار الفقرات التي لا تقل قيم تشبّعاتها على العامل الواحد عن (0,40)، ولا تتشبع بهذه القيمة أو بأعلى منها على أكثر من عامل واحد في الوقت نفسه. وقد تم اختيار هذا المحك لأنه أكثر صرامة من الحد الأدنى التقليدي لقيم التشبع، وقيمته (0,30)، مما يزيد من احتمال ظهور العوامل المستخرجة في الدراسات اللاحقة. وبالنتيجة، تم استخراج أربعة عوامل يزيد الجذر الكامن لكل منها عن الواحد، وتفسر (47,68 %) من التباين الكلي للمقياس.

2- الاستقلال الموضوعي: ويعني أنه باستثناء القدرة المستهدفة (أي درجة الفرد في المقياس، والمعبرة عن اتجاهه)، لا توجد علاقة بين استجابات فقرات الاختبار غير العلاقة المحددة بالقدرة أو بارامترات محددة أخرى للنموذج، بمعنى أن استجابة المفحوص (الطالب) لفقرة ما لا تفسر أو تساعد في الإجابة عن أسئلة أخرى (Zenisky, Hambleton, & Sireci, 2006).

وقد تم التحقق من هذا الافتراض عن طريق إجراءات بناء المقياس، وذلك من خلال التأكد من عدم وجود

فقرة تعطي تلميحا عن إجابة أية فقرة أخرى؛ وفضلاً عن ذلك، ولكون النموذج الأنسب أحادي البعد، فقد استخدم الإحصائي (Q3) الذي اقترحه يِن (Yen, 1983) مؤشراً للكشف عن الاستقلال الموضوعي لل فقرات، ويعبر عنه بالعلاقة بين البواقي لزوج من الفقرات بعد ضبط السمة المقدرة. وقد تم حساب هذا الإحصائي، وكانت قيمته أقل من الصفر لجميع أزواج الفقرات، مما يدل على استقلالية الفقرات عن بعضها البعض، وعدم ترابطها.

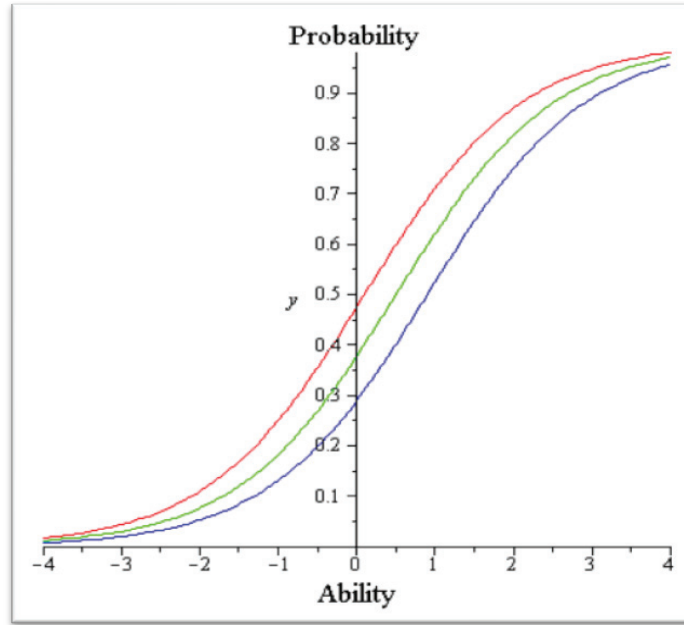
3- الدالة المميزة لكل فقرة؛ وتصف هذه الدالة العلاقة بين القدرة (اتجاه الفرد) والأداء على الفقرة (درجته على الفقرة). واختبار هذا الفرض، تم إيجاد بارامترات الفقرات التي تحدد منحني خصائص كل منها وفق النموذج الأحادي البارامتر الذي تبين أنه الأنسب. وعلى هذا الأساس، تم استخدام برمجية (BILOG-MG) لتقدير بارامترات الفقرات الثلاثين (صعوبة الفقرات) وتقدير قدرة الأفراد. ويوضح جدول (2) معاملات صعوبة الفقرات وفق النموذج ومستوى دلالة قيم كاي تربيع للمطابقة.

جدول (2) معاملات صعوبة فقرات مقياس الاتجاه ومستوى دلالة جودة المطابقة لكل منها

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	مستوى دلالة (χ^2)	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	مستوى دلالة (χ^2)	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	مستوى دلالة (χ^2)
1	0,80	0,29	11	0,16-	0,42	21	0,30	0,78
2	0,67-	0,23	12	0,28-	060	22	0,96-	0,88
3	2,95	0,43	13	1,46	0,22	23	2,01	0,70
4	2,22	0,23	14	1,67-	0,70	24	0,64	0,40
5	2,83	0,74	15	0,49-	0,81	25	0,56	082
6	2,66	0,40	16	0,51-	0,82	26	2,58	0,66
7	2,74-	0,75	17	2,57-	0,60	27	1,09-	0,26
8	3,27	0,70	18	0,67	0,77	28	0,18	0,19
9	0,89	0,63	19	1,45	0,82	29	0,11	0,54
10	0,57	0,28	20	0,57	0,93	30	1,34-	0,41

* درجات الحرية = 4، عدد الأفراد = 290، جميع قيم كاي تربيع غير دالة إحصائياً عند مستوى $\alpha <$

ويتبين من جدول (2) أن قيم معاملات صعوبة الفقرات تراوحت بين (-2,95) و (3,27)، بمتوسط يساوي (0,65)، وانحراف معياري يساوي (0,73)، وأن جميع فقرات المقياس، أي (30) فقرة، مطابقة للنموذج الأحادي. ويوضح الشكل رقم (1) منحنيات خصائص المفردة لثلاث فقرات في المقياس المطور، حيث يشير اللون الأحمر إلى فقرة صعبة جداً، واللون الأزرق إلى فقرة سهلة جداً، واللون الأحمر إلى فقرة متوسطة الصعوبة، وفقاً للمعايير المعتمدة في الأدب التربوي المعاصر (عودة، 2010، 287). وعليه، فقد تحقق الافتراض الثالث، بمعنى أن هناك دالة مميزة لكل فقرة تصف العلاقة بين القدرة والأداء لكل فقرة من فقرات مقياس ثقافة التسامح.



الشكل رقم (1) منحنيات خصائص المفردة في مقياس الاتجاه

4- مطابقة الاستجابات للفقرات بنموذج سلم التقدير: لمعرفة مدى درجة مطابقة الاستجابات لفقرات الاختبار مع نموذج سلم التقدير المنبثق عن نموذج راش، تم تصحيح المقياس عن طريق رصد علامة (1) للإجابة الصحيحة عن الفقرة، وعلامة (صفر) للإجابة الخاطئة عنها، وبعد ذلك تم إدخال البيانات في ذاكرة الحاسوب، وتحليلها باستخدام برنامج (BIGSTEPS) المصمم لهذا الغرض.

وقبل البدء بتحليل استجابات أفراد العينة للفقرات، تم حذف الأفراد الذين لا يطابقون النموذج. ولتحديد مؤشرات المطابقة الخاصة بالأفراد، تم تقدير قدرة الفرد (اتجاهه) بالإضافة إلى الخطأ المعياري في قياس هذه القدرة، وكذلك قيم إحصائي المطابقة الكلي، وله مؤشران: مؤشر المطابقة الداخلية التقاربي (ZSTD)، ويُعبّر عنه أيضاً بإحصائي متوسط المربعات التقاربي (MNSQ)، وهو مؤشر إحصائي للسلوكيات غير المتوقعة التي تؤثر في استجابات الأفراد عن الفقرات التي تكون قريبة من مستوى قدراتهم، وكذلك مؤشر المطابقة الخارجية التباعدي (ZSTD)، ويُعبّر عنه كذلك بإحصائي متوسط المربعات التباعدي (MNSQ)، وهو مؤشر إحصائي أكثر حساسية للسلوكيات غير المتوقعة من الأفراد عن الفقرات التي تتعد عن مستوى قدراتهم، كما جرت العادة في الدراسات في مجال النظرية الحديثة في القياس (بني ياسين والبركات، 2012: 153 - 157). ويبين جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل تقدير للقدرة، والخطأ المعياري في قياس هذه القدرة، وقيم إحصاءات المطابقة الداخلية والخارجية للنموذج المعتمد في هذه الدراسة.

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من تقديرات الأفراد والخطأ المعياري في قياس الاتجاه وإحصاءات المطابقة الداخلية والخارجية (عدد الأفراد=290، عدد الفقرات = 30)

إحصائي المطابقة الخارجية		إحصائي المطابقة الداخلية		الخطأ المعياري	القدرة	
قيمة الإحصائي (ZSTD)	متوسط المربعات (MNSQ)	قيمة الإحصائي (ZSTD)	متوسط المربعات (MNSQ)			
0,3-	1,01	0,3-	1	0,28	0,17-	المتوسط
1,4	0,28	1,3	0,17	0,05	0,56	الانحراف المعياري

ويتضح من الجدول (3) اقتراب المتوسط الحسابي لمتوسطات المربعات الموزونة من الواحد الصحيح، وهو الوضع المثالي كما يتوقعه النموذج، كما يُلاحظ أن متوسط قيم إحصائي المطابقة الداخلية التقاربي قد بلغ (0,3-)، والانحراف المعياري لها (1,3)، وهي أيضاً تقترب من القيم المثالية التي يفترضها النموذج، وهي (0,1) على التوالي، وبالمثل ينطبق الأمر على قيم إحصائي المطابقة الخارجية (التباعدي) التي تقترب من القيم المثالية التي يفترضها النموذج. وتُعدّ قدرة الفرد غير مطابقة للنموذج إذا كانت قيم إحصائي المطابقة الخارجية المقابلة لدرجته على المقياس تزيد عن (2+)، وعليه يعتبر الفرد غير مطابقاً للنموذج، لأن استجاباته الملحوظة تبتعد عن توقّعات النموذج، كأن يستجيب لفقرة ما في المقياس بالموافقة رغم أن اتجاهه نحوها لا يتوافق أصلاً مع الشحنة الانفعالية المتضمنة فيها. وفي ضوء هذه الاعتبارات، تبين وجود (12) معلّمة تبتعد استجاباتهن عن الاستجابات المتوقعة تبعاً لاتجاهاتهن نحو التسامح، كما تقيسها أداة البحث.

وبعد استبعاد الأفراد الذين لم تتطابق استجاباتهم مع توقّعات النموذج، وإعادة التحليل اختبار مدى مطابقة الفقرات للنموذج، تم تقدير معلم الصعوبة لكل فقرة، بالإضافة إلى الخطأ المعياري في قياس هذا المعلم، وقيم إحصائي المطابقة الداخلية والخارجية للفقرات (ZSTD)، وكذلك متوسط المربعات للفقرات، وتدوين النتائج في جدول (4).

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعلم الصعوبة للفقرات والخطأ المعياري في قياس الاتجاه وإحصاءات المطابقة الداخلية والخارجية لهذه المعالم (عدد الأفراد=278، عدد الفقرات = 30)

إحصائي المطابقة الخارجية		إحصائي المطابقة الداخلية		الخطأ المعياري	القدرة	
قيمة الإحصائي (ZSTD)	متوسط المربعات (MNSQ)	قيمة الإحصائي (ZSTD)	متوسط المربعات (MNSQ)			
0,1-	1,02	0,1-	1	0,11	0	المتوسط
1,3	0,12	1,2	0,07	0,06	0,76	الانحراف المعياري

ويبين جدول (4) اقتراب المتوسط الحسابي لمتوسطات المربعات من الواحد، وهو الوضع المثالي، كما يُلاحظ أن متوسط قيم إحصائي المطابقة الداخلية قد بلغ (0,1-)، والانحراف المعياري لها (1,2)، وهذه القيم قريبة نوعاً ما من القيم المثالية، وهي (0,1) على التوالي، وبالمثل ينطبق الأمر على قيم إحصائي المطابقة الخارجية (التباعدي) التي تقترب من القيم المثالية التي يفترضها النموذج، وهو ما يدلّ مجدداً على استقلال معالم الفقرات عن خصائص توزيع القدرة لعينة الأفراد.

وفي ضوء محكّات المطابقة للفقرات المستخدمة، تبين وجود (6) فقرات تعدت قيم متوسطات المربعات الموزونة لها الواحد الصحيح، وهذا مؤشّر على أنها فقرات غير مطابقة، وبعيدة عن توقّعات النموذج، وأنها قيم مضطربة وتشوّش البيانات، كأن تكون فقرةً صعبةً جداً (تحمل شحنةً انفعاليةً موجبةً)، ومع ذلك يقبلها الأفراد الذين يعارضونها في الأساس.

وللتأكد من جودة مطابقة البيانات الناتجة عن استجابات أفراد العينة على المقياس، والتحقّق من موضوعية تفسير نتائج المقياس بصورته الراهنة (24 فقرة)، أي بعد حذف الأفراد غير المطابقين، والفقرات غير المطابقة، والبالغ عددها (6) فقرات، أُعيد التحليل للمرة الثالثة للحصول على تقديرات نهائية متحرّرة لكل من صعوبة الفقرات وقدرات الأفراد، ويخصّ جدول (5) نتائج التحليل للقيم المتحرّرة لقدرة الأفراد من جهة، وصعوبة الفقرات، من جهةٍ أخرى.

جدول (5) نتائج التحليل للقيم المتحرّرة لاتجاه الأفراد وصعوبة الفقرات (عدد الأفراد = 278، عدد الفقرات = 24)

نتائج التحليل للقيم المتحرّرة لاتجاه الأفراد *											
معامل الثبات لتباعد الأفراد	مؤشّر الفصل (مؤشّر التباعد)		الانحراف المعياري المعدّل من الأخطاء		الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات الأخطاء		المدى	الخطأ المعياري	القدرة		
	المتوقع	الفعلي	المتوقع	الفعلي	المتوقع	الفعلي					
0,92	0,92	3,53	3,51	0,74	0,74	0,31	0,32	1,5-	0,32	0,24	المتوسط
								-	0,08	0,28	الانحراف المعياري
								1,5			
نتائج التحليل للقيم المتحرّرة لصعوبة الفقرات											
معامل الثبات لتباعد الأفراد	مؤشّر الفصل (مؤشّر التباعد)		الانحراف المعياري المعدّل من الأخطاء		الجذر التربيعي لمتوسطات مربعات الأخطاء		المدى	الخطأ المعياري	القدرة		
	المتوقع	الفعلي	المتوقع	الفعلي	المتوقع	الفعلي					
0,90	0,89	4,58	4,57	0,64	0,64	0,18	0,18	2,7-	0,17	0	المتوسط
								-	0,14	0,65	الانحراف المعياري
								1,14			

* أقصى علامة خام في مقياس الاتجاه = 112، أدنى علامة خام = 42

ويبيّن جدول (5) أن التقديرات النهائية المتحرّرة لقدرات (اتجاهات) الأفراد تراوحت بين العلامة الكلية (42) كحد أدنى، والعلامة (112) كحد أقصى، وقد بلغ متوسط توزيع القدرة (0,24) وحدة لوجيت، والانحراف المعياري (0,28) وحدة لوجيت، بمدى يتراوح بين (1,5-) وحدة لوجيت للمستوى المنخفض من القدرة، و (1,5) وحدة لوجيت للمستوى المرتفع من القدرة، وبلغ متوسط الأخطاء المعيارية لتقديرات قدرة الأفراد (0,32)، وهي قيمة متدنية، الأمر الذي يشير إلى دقة تحديد مواقع الأفراد على متصل السمة (الاتجاه).

أما بالنسبة لقيم التقديرات المتحررة لصعوبة الفقرات، فيلاحظ من جدول (5) أنها قد تراوحت بين (-2,7) و (1,14) وحدة لوجيت، وتتوزع بمتوسط قدره صفر لوجيت، وانحراف معياري قدره (0,65) وحدة لوجيت، وبلغ متوسط الأخطاء المعيارية لتقديرات صعوبة الفقرات (0,14)، وهي قيمة متدنية، الأمر الذي يشير إلى دقة تقديرات الصعوبة للفقرات. كما يظهر الشكل رقم (1)، المبين أعلاه، أن هناك نوعاً من الاتساق في تدرج صعوبة الفقرات، وأن المقياس يقيس مدى عريضاً من القدرة، ويقيس متغيراً أحادي البعد، وهو ما يعكس صدق البناء للمقياس المطور.

ويتضح مما سبق أن الافتراضات الأربعة السابقة قد تحققت، بمعنى أن استجابات الفقرات حققت افتراضات النموذج أحادي البارامتر باعتباره النموذج الأنسب لأغراض الدراسة.

ثانياً - نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على ما يأتي: « ما قيم معاملات الصعوبة لبنود مقياس الاتجاه نحو التسامح وفق سلم التقدير المنبثق عن نموذج راش؟ ».

وللإجابة عنه، تم إيجاد بارامترات الفقرات التي تحدد منحى خصائص كل منها وفق النموذج الأحادي البارامتر (نموذج راش)، والذي يفترض في الأساس أن الفقرات المطابقة للنموذج هي فقرات متقاربة في القدرة التمييزية. وعلى هذا الأساس، تم استخدام برمجية (BILOG-MG) لتقدير بارامترات الفقرات (صعوبة الفقرات)، وذلك بعد حذف الفقرات غير المطابقة للنموذج، وتقدير قدرة الأفراد، وذلك بعد حذف الأفراد غير المطابقين للنموذج. ويوضح جدول (6) معاملات صعوبة هذه الفقرات وفق هذا النموذج، ونتائج مطابقة الفقرات والأفراد للنموذج على متصل القدرة (الاتجاه).

جدول (6) نتائج مطابقة الفقرات والأفراد للنموذج على متصل القدرة (الاتجاه)
(عدد الأفراد=278، عدد الفقرات = 24)

عدد الأفراد (%)	مستوى الصعوبة	الفقرات المتوافقة مع القدرة			
		الدرجة الخام	القدرة باللوجيت	رقم الفقرة	الصعوبة باللوجيت
46 (16%)	مرتفعة الصعوبة (صعبة)	72	2,77-	8	3,24
		67	2,55-	3	2,91
		57	1,95-	6	2,60
		42	1,60-	4	2,10
		47	1,55-	23	2,00
		55	1,36-	13	1,44
198 (68%)	متوسطة الصعوبة (متوسطة)	53	1,13-	1	0,89
		68	0,88-	18	0,64
		99	0,80-	24	0,60
		89	0,75-	20	0,55
		86	0,24-	21	0,29
		88	0,15-	28	0,16
		65	0,10	29	0,09
		87	0,14	11	0,14-
46 (16%)	منخفضة الصعوبة (سهلة)	84	0,24	12	0,27-
		81	0,41	15	0,46-
		97	0,69	16	0,51-
		107	1,01	2	0,71-
		109	1,04	22	0,93-
		106	1,29	27	1,08-
		105	1,36	30	1,34-
		112	1,52	14	1,66-
		91	1,70	17	2,50-
		110	2,15	7	2,82-
290	المجموع	0,55	-	0,50	المتوسط

ويتبين من جدول (6) أن قيم معاملات صعوبة الفقرات تراوحت بين (-2,82) و (3,24)، وأن جميع فقرات المقياس في صيغته الأولية مطابقة للنموذج الأحادي. وعليه، فقد تحقق الافتراض بأن هناك دالة مميزة لكل فقرة تصف العلاقة بين القدرة (ممثلة بالاتجاه) والأداء (درجة المعلمة على الفقرة) لكل فقرة من فقرات مقياس الإتجاه.

ثالثاً: نتائج السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على ما يأتي: « ما دلالات صدق وثبات المقياس المتحرر من الأفراد وفق سلم التقدير المنبثق عن نموذج راش؟ ».

وللإجابة عن هذا السؤال، تم تحديد دلالات الثبات والصدق للمقياس، على النحو الآتي:

1- دلالات الثبات: تم الحصول على القيم المتحررة لكل من صعوبة الفقرات (24 فقرة)، وقدرات الأفراد (290 فرداً)، ومن خلال هذه القيم احتسب معامل الثبات للأفراد (Person Reliability)، ولل فقرات (Item

(Reliability)، باعتبار أن مفهوم الثبات في نموذج راش يعني الدقة في تقدير موقع كل من الفقرات والأفراد على متصل السمة. ويمكن تحديد مدى دقة فقرات المقياس في تعريف المتصل بحساب معامل الفصل بين الفقرات (Item Separation Index)، أو (Gi)، وهو النسبة بين الانحراف المعياري للقيم التدريجية المتحررة للفقرات، ومتوسط الخطأ المعياري لهذه القيم، حيث بلغت قيمة معامل الفصل لفقرات المقياس بصورته النهائية (4,57)، وهذه القيمة أكبر من (2)، ولذلك تُعدّ هذه الفقرات كافيةً لتعريف متصل السمة التي تقوم بقياسه. أما بالنسبة لمعامل الفصل بين الأفراد (Person Separation Index)، أو (Gp)، فقد بلغت قيمته (3,51)، وهي أكبر من (2)، لذا تُعدّ عينة الأفراد كافيةً للفصل بين الفقرات (Yen & Fitzpatrick, 2006).

ويُحسب معامل الثبات (R) للفقرات والأفراد وفق الصيغة التالية: $R = (G2 / 1+G2)$ ، وقد بلغت قيم معاملات الثبات لكل من الفقرات والأفراد (0,89)، (0,92)، على التوالي، وهما قيمتان مرتفعتان، حيث تدل الأولى على كفاية عينة الفقرات في التمييز بين مستويات الأداء للأفراد، في حين تشير الثانية إلى كفاية عينة الأفراد في التمييز بين الفقرات، وبالتالي في تعريف متصل السمة التي تقيسه هذه الفقرات. كما تم تقدير معامل ثبات الاتساق الداخلي للمقياس بصورته النهائية (24 فقرة)، حيث بلغت قيمة معامل كرونباخ - ألفا (0,91)، وهي قيمة عالية، وتراوحت معاملات الثبات لأبعاد المقياس بين (0,81)، - (0,93)، وهي مؤشرات تدل على أن « قيمة الاتساق الداخلي للمقياس عالية، باعتبارها دليلاً على ثباته » (النبهان، 2013 : 300).

2- دلالات الصدق: تم التحقق من الصدق المنطقي للمقياس من خلال التحديد النظري لمفهوم التسامح في ضوء مراجعة الدراسات السابقة، وتحديد الفقرات، وطريقة صياغتها، وتحكيمها.

أما بالنسبة لصدق الاتساق الداخلي، فقد تم التحقق منه بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرة، والدرجة على البعد الذي تنتمي له من جهة، وبينها وبين الدرجة على المقياس الكلي، من جهة أخرى، حيث تبين أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عن مستوى دلالة ($\alpha < 0.01$)، مما يدل على مدى فاعلية فقرات المقياس، حيث تقيس ما يقيسه البعد والمقياس ككل.

مناقشة نتائج الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية بناء مقياس لاتجاه معلّمة الروضة نحو التسامح في ضوء الأدب التربوي والنفسي المعاصر، واستخدم الباحث النظرية الحديثة في القياس كإطار لتحليل فقرات المقياس واستجابات أفراد العينة، وتحقيق افتراضات نموذج سُلّم التقدير، كأحد نماذج النظرية الحديثة في القياس، ومن ثم تصميم أداة قياس من (24) فقرة، والأداة متحررة من قدرات الأفراد، وصعوبة الفقرات، وتمتلك خصائص سيكومترية جيدة تؤهلها لتحقيق الموضوعية والدقة في القياس، مما يمكن من تحديد درجة التسامح لدى المعلّمة، وتحسينها لتغدو دعامةً للتعلّم الوجداني في رياض الأطفال.

ويتميز المقياس المعدّ بأنه يتألف من (24) فقرة فقط، وبالتالي يمكن تطبيقه خلال الموقف التعليمي في الروضة. كما أن هذا المقياس يتناول الجانب الانفعالي في حياة المعلّمة في إطار الروضة، ممثلاً في التسامح الفكري (7 فقرات)، والتسامح الأسري (4 فقرات)، والتسامح المهني (7 فقرات)، وفي خارج الروضة ممثلاً في

التسامح المجتمعي (6 فقرات)، مع ملاحظة أن عدد الفقرات متساوٍ تقريباً في كلٍ من الجانبين. وعلاوةً على ذلك، فإن فقرات هذا المقياس تتوافق مع معايير أداة القياس الجيدة (Ersanli, 2014)، بما يجعلها قابلة للتطبيق في بيئة الروضة، في زمنٍ لا يتجاوز (4) دقائق، كما أنه يتواءم مع أدوات قياس التسامح، والمعروضة أعلاه، حيث إنه يُعبر عن حاجات الطفل النفسية والانفعالية، وكذلك الحاجة لتحسين تعلّمه الاجتماعي ضمن البيئة الدراسية والأسرية.

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة:

على ضوء نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

1- أن تتولّى الجهات التربوية المختصة تطبيق المقياس المذكور لغرض تعرّف درجة التسامح لدى معلّمة الروضة، ومساعدتها على الوصول إلى مستوى متقدّمٍ من التسامح المطلوبة لتنمية شخصيتها كمرّبة تسعى باستمرارٍ كي تحقّق قدراً أكبر من التعلّم الفعّال للطفل.

2- أن يتم إدماج مفهوم التسامح في المناهج التعليمية المعتمدة في رياض الأطفال، بحيث يتمكن الطفل من اكتساب ثقافة التسامح وقبول الآخر والتعايش معه، مما يساهم في تكوين شخصية وطنية متحرّرة من قيم التعصّب والكراهية، ومدافعة عن قيم المواطنة والسلام والمحبة.

3- أن يتم توجيه الآباء والأمهات بتفعيل دورهم في غرس قيم التسامح والمواطنة الحقّة في نفوس أبنائهم، وتوظيف الإعلام في إعداد برامج متنوعة لطفل الروضة تهتم بالتربية من أجل التسامح.

واستكمالاً لهذه التوصيات، يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

1- دراسة تهدف إلى تحديد درجة الاستعداد النفسي لدى طفل الروضة لتقبل ثقافة التسامح مع الآخر، وذلك في ضوء التوجهات الفكرية والثقافية السائدة في المجتمع العربي المعاصر.

2- دراسة لتقييم التغيّرات التي تطرأ على مفهوم التسامح لدى معلّمة الروضة في أثناء عملها، والمتغيّرات التربوية والنفسية المؤثرة في درجة التسامح مع الأطفال وأولياء الأمور وزميلات المهنة.

المراجع

المراجع العربية:

بني ياسين، عمر صالح والبركات، صالح سلامة (2012). الخصائص السيكومترية لاختبار محكي المرجع وفقراته التي تستخدم لتقدير علامة المجال وفق النظرية الحديثة في القياس. المجلة العربية للتربية (تونس)، 1، 144 - 167.

تيغزة، أمجد بوزيان (2012). التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي: مفاهيمها ومنهجيتها بتوظيف حزمة SPSS وLISREL. عمّان: دار المسيرة.

حسن، الحارث عبد الحميد (2005). لتسامح مع أنفسنا أولاً: الأبعاد التربوية والنفسية والاجتماعية لثقافة التسامح.

المعرفة (السعودية)، 122، 77-72.

حسن، المزيّن محمد (2009). دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، كلية التربية.

حسّونة، أمل محمّد (2011). الأطفال وتنمية التسامح. مجلة الطفولة العربية (الكويت)، 48، 104 - 108.

حمادنة، إياد محمّد والبلاونة، فهمي يونس (2015). بناء مقياس اتجاهات معلّمي الرياضيات نحو حلّ المسألة الرياضية وفق نموذج سلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس (سوريا)، 3، 223 - 247.

حواشين، مفيد وحواشين، زيدان (2003). خصائص واحتياجات الطفولة المبكرة. عمّان: دار الفكر.

الخليلي، خليل يوسف (2012). أساسيات البحث العلمي التربوي. دبي: دار القلم.

الخيارى، عبد الله (2007). المقوّمات النظرية لاكتساب قيم المواطنة الإيجابية والتسامح. مجلة علوم التربية (المغرب)، 34، 7 - 26.

السيّد، رضوان (2010). في الحاجة إلى التسامح. تاريخ العرب والعالم، 265، 41 - 47.

عبد الحفيظ، إخلص وباهي، مصطفى والنشار، عادل (2004). التحليل الإحصائي في العلوم التربوية: نظريات - تطبيقات - تدريبات. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد الله، عصام (2006). التسامح. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

العجمي، عمّار والعنزي، عبد الله والعجمي، معدي (2014). قيم التسامح لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. مجلة الثقافة والتنمية (مصر)، 77، 1 - 44.

عصفور، جابر (2006). ثقافتنا بين التعصب والتسامح. مجلة العربي، 567، 80 - 91.

عقاب، أحمد مطهر (2010). الإعلام العربي بين حرية التعبير وثقافة التسامح. الإذاعات العربية، 4، 108 - 115.

علاونة، معزوز جابر (2016). توظيف نموذج سلّم التقدير المنبثق عن نموذج راش في تقنين قائمة أساليب التفكير لسترنبرج وواجنر. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث، 1، 255 - 292.

علي، زينب علي (2016). ثقافة قبول الآخر لدى الطالبة، المعلّمة بكلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة. مجلة الطفولة العربية (الكويت)، 67، 55 - 85.

عودة، أحمد سليمان (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية. إربد: دار الأمل.

قاسم، مصطفى (2010). التعليم والتحديث الثقافي: نقض الأسطورة. مصر: المكتبة العصرية.

الكسباني، محمد السيد علي (2012). البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار الفكر العربي.

الكيلاني، عبد الله زيد و الشرفين، نضال كمال (2016). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية: أساسياته،

مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية. عمان: دار المسيرة.

محاسنة، إبراهيم محمد (2013). القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية والنظرية الحديثة. عمان: دار جرير.

محمد، محمد النصر حسن (2011). التربية على التسامح في مواجهة ثقافة التعصب لدى أطفال جنوب الصعيد في مصر. مجلة الثقافة والتنمية (مصر)، 45، 19 - 67.

المطيري، نورا والغفور، محمد والرشيدي، غازي (2015). واقع ثقافة التسامح في الأسرة من وجهة نظر الأمهات في المجتمع الكويتي. مجلة كلية التربية (الإسكندرية)، 4، 23 - 52.

مهدي، انتصار وهادي، غادة (2018). تطوّر المُحاجَجة لدى الأطفال وعلاقتها بالأسلوب الوالدي الديمقراطي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (السعودية)، 93، 335 - 353.

الموسوي، نعمان محمد صالح (2014). استخدام نموذج راش في بناء مقياس لاتجاهات الطلبة نحو الممارسات التقييمية لأساتذة الجامعة. المجلة التربوية (الكويت)، 112، 323 - 361.

الموسوي، نعمان محمد صالح (2016). تطوير بنك أسئلة في مقرر التقويم التربوي للمرحلة الجامعية باستخدام النظرية الكلاسيكية للقياس ونظرية الاستجابة للمفردة. مجلة كلية التربية (جامعة طنطا)، 64، 323 - 361.

الموسوي، نعمان محمد صالح (2017). توظيف نموذج راش في تطوير أداة لقياس جودة الحياة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين. مجلة الطفولة العربية، 70، 43 - 61.

النبهان، موسى (2013). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. عمان: دار الشروق.

نذر، فاطمة (2010). مبادئ السلام لدى طُلاب وطالبات الصفّين الرابع والخامس الابتدائي بدولة الكويت. مجلة العلوم الإنسانية، 33، 49 - 74.

هادي، فوزية عباس ومراد، صلاح أحمد (2013). استخدام نموذج راش في إعداد وتقنين اختبار في اللغة العربية لقبول طُلاب الدراسات العليا بـكليات العلوم الإنسانية بجامعة الكويت. المجلة التربوية (الكويت)، 106، 15 - 53.

المراجع الأجنبية:

Almusawi, N. M. (2016). Using item response models to develop a criterion-referenced test to measure the student's achievement in educational evaluation. *Journal of Educational and Psychological Studies (Oman)*, 10, 727-736.

Caliscan, H. & Saglam, H. I. (2012). A study on the development of the Tendency to Tolerance Scale and analysis of the tendencies of primary school students to tolerance through certain variables. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 2, 1440-1446.

Ersan, D. T., Ata, S., & Kaya, S. (2017). Examining the psychometric properties of Acceptance

Scale for Kindergarten Revised (ASK-R) in Turkish. *Journal of Education and Training Studies*, 5, 58-63

Ersanli, E. (2014). The validity and reliability study of Tolerance Scale. *Journal of Basic Applied Scientific Research*, 1, 85-89.

Ersanli, E., & Mameghani, S. S. (2016). Construct validity and reliability of the Tolerance Scale among Iranian college students. *Journal of Education and Practice*, 34, 99-105.

Hancock, H., Roberts, M., & Monrux, L. (2015). Medical student and junior doctor's Tolerance of Ambiguity: Development of a new scale. *Advances in Health Sciences Education*, 1, 113-130.

Xu, H., & Tracey, T. J. G. (2015). Career decision Ambiguity Tolerance Scale construction and initial validation. *Journal of Vocational Behavior*, 88, 1-9.

Yen, W. (1983). Use of the three-parameter model in the development of a standard achievement test. In R. K. Hambleton (Ed.), *Applications of item response theory* (pp. 123-141). Vancouver Educational Research, Institute of British Columbia.

Yen, W. M., & Fitzpatrick, A. R. (2006). Item Response Theory. In R. L. Brennan (Ed.), *Educational measurement* (pp. 111-153). Praeger: American Council on Education.

Zenisky, A., Hambleton, R., & Sireci, S. (2006). Identification and evaluation of local item dependencies in the medical college admission test. *Journal of Educational Measurement*, 4, 291-309.

الملحق (1): مقياس الاتجاه نحو التسامح لدى معلّمة الروضة (الصورة الأولى)

البُعد	الفقرة	نص الفقرة
التسامح الفكري	١	أحث الطفل على احترام الأفكار والآراء التي يختلف معها
	٢	أشجع الأطفال على الحوار البناء مع بعضهم البعض
	٣	أعزّز لدى الطفل القدرة على الاعتراف بالخطأ أمام زميله
	٤	أحث الطفل على عدم التعصّب لرأيه وأفكاره الشخصية
	٥	أعزّز في الأطفال أن يختلفوا في الرأي أمر حميد ومرغوب
	٦	أحفّز الأطفال على إقناع الآخرين بأفكارهم الشخصية
	٧	أشجع الأطفال بالروضة على تقبل النقد البناء والرأي الآخر
	٨	أحث الطفل على التحلي بالصبر وسعة الصدر في الحوار
التسامح الأسري	٩	أفرح بقدوم المولود الذكر في الأسرة مثلما أفرح بالأنثى
	١٠	أتصوّر إنني غير متحيّزة في معاملي لأبنائي في المنزل
	١١	أرى أن الذكور والإناث يملكون نفس الحقوق والواجبات
	١٢	أحث أبنائي ذكوراً وإناثاً على أن يحترم كل منهما الآخر
	١٣	أرفض أن يفرض ابنائي الذكور سيطرتهم على أخواتهم الإناث
	١٤	أميل إلى تحاشي تفضيل الأولاد على البنات في المعاملة
التسامح المهني	١٥	ألتمس الأعذار لتصرفات زميلاتي التي تضايقني بالعمل
	١٦	أسعى جاهدة لإنهاء الخلافات والمشاحنات بين زميلاتي
	١٧	أشعر بالامتنان لمعاملة زميلاتي في الروضة لي باحترام
	١٨	أتجنب تصنيف زميلاتي عند التعامل معهن في أثناء العمل
	١٩	أتنازل عن بعض حقوقي كي أكسب احترام زميلاتي وثقتهم
	٢٠	أتعامل بهدوء واحترام مع أي زميلة تسيء لي في العمل
	٢١	أقبل نقد زميلتي لما أطرحه من أفكار أثناء الحوار معها
	٢٢	أعتذر عما يبدر مني من خطأ أو إساءة في حق زميلتي
	٢٣	أعامل كل الأفراد في مجتمعي بنفس الطريقة دون تمييز
	٢٤	أنقد أفكار الآخر بصورة عادلة دون النظر إلى علاقتي به
التسامح المجتمعي	٢٥	أرى أن رأي الأغلبية هو الأفضل مع مراعاة رأي الأقلية
	٢٦	أحرص على التعامل مع جميع الناس باحترام ومودة دائمة
	٢٧	أميل إلى عدم التمييز بين الأفراد وفق الجنس أو العقيدة
	٢٨	أحترم الآخرين بصرف النظر عن معتقداتهم وقناعاتهم الفردية
	٢٩	أسيطر على مشاعري السلبية عندما أختلف مع الآخرين
	٣٠	أعبر عن رأيي دون الإساءة للآخرين أو لأرائهم الشخصية

ملاحظة: العبارات المكتوبة بخط غامق هي التي تم حذفها لاحقاً من المقياس في أثناء إعداده

دعوة إلى الباحثين العرب للمشاركة في المرحلة الثالثة من مشروع مبارك العبد الله المبارك الصباح للدراستات العلمية الموسمية

تسترعى الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية انتباه الباحثين العرب بأنها سوف تبدأ باستقبال وتمويل الخطط البحثية للمشاركة في مشروع الدراسات العلمية الموسمية، والذي يهدف لتشجيع الباحثين القيام بالدراسات والبحوث المتعلقة بالطفولة العربية واحتياجاتها وفقاً للقواعد التالية:

- يجب أن يعالج موضوع الدراسة مشكلة متعلقة بالطفولة العربية، وتعطى أولوية للدراسات ذات الامتدادات الإقليمية.
- يجب أن تكون الدراسة أمبريقية، مع التقيد بأن يكون الحد الأعلى لصفحات الدراسة خمسين صفحة فقط.
- مدة الدراسة ثمانية أشهر من تاريخ الموافقة عليها.
- يقدم الباحث خطة تفصيلية للدراسة، وتخضع هذه الخطة للتحكيم وفق شروط الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية.
- يلتزم الباحث التزاماً كاملاً بما جاء في خطة الدراسة التي تمت الموافقة عليها.
- يلتزم الباحث بتقديم تقارير مرحلية عن كيفية سير الدراسة.
- لا تقبل الدراسات والبحوث المستلة من رسائل الماجستير أو الدكتوراه أو بحوث سبق نشرها.
- لا تلتزم الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية بإعادة المشروعات التي لا تحظى بالموافقة.
- يتقدم الباحث للجمعية بميزانية مالية لتكاليف البحث من كل وجوهه.
- تقوم الجمعية بدراسة خطة البحث والتكاليف المالية، وعند إقرارها توقع مع الباحث عقداً ينظم عملية التنفيذ وتغطية التكاليف المالية الخاصة بها.
- تكون حقوق النشر الناجمة عن البحث العلمي محفوظة للجمعية على أن يوضع اسم الباحث على الدراسة التي يقوم بتنفيذها.
- ترسل جميع المكاتبات تحت اسم الدراسات الموسمية إلى رئيس المشروع على العنوان التالي:

الدكتور/ حسن علي الإبراهيم

رئيس مجلس الإدارة

الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية

ص.ب: 23928 الصفاة

الرمز البريدي: 13100 - دولة الكويت

تلفون: 24748250 / 24748479

فاكس: 24749381

البريد الإلكتروني: haa49@ksaac.org.kw

