المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

الإصدار الثامن عشر

تأريخ النشر : ٥ - ١٠ – ٢٠٢٠م

ISSN : 2706-6495

ISSN: 2706-6495

الاهداء

إنه لمن دواعي سرورنا وامتياز كبير أن نقدم الإصدار الثامن عشر من المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي لجميع الباحثين والدكاترة المنشورة بحوثهم في العدد، كما نوجه كلمة الشكر والتقدير الى لجميع المساهمين والداعمين للمجلة الأكاديمية والمشاركين في انتاج هذا الصرح العلمي و المعرفي .

المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

منارة البحث العلمي

ISSN: 2706-6495

المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

مجلة علمية دولية محكمة ، تصدر المجلة دورياً كل شهر

الإصدار الثامن عشر كاملاً | ٥-١٠-٢٠٢٠م

Email: editor@ajrsp.com

رئيس التحرير :

أ.د ختام احمد النجدي

الهيئة الاستشارية :

أ.د/ رياض سعيد علي المطيري

د/ عائشة عبد الحميد

أعضاء لجنة التحكيم :

أ.د/ عـذاب العزيز الهاشمي

أ.د/ صالح بن بشير بن سليمان بوشلاغم

أ.د/ خالد ابرهيم خليل ابو القمصان

أ.د/ وصفي ياسين عباس

د/ أبو عبيدة طه جبريل علي

د/ بدرالدين براحلية

أ.م.د. زينب رضا حمودي

د / بسمة مرتضى محمد فودة

د/ وصال علي الحماده بنت سعاد

د/ تميم موسى عبدالله الكراد

د/ نوال حسين صديق

د/ أسامة عبد الوهاب محمد إبراهيم

ISSN: 2706-6495

قائمة الأبحاث المنشورة:

NO	عنوان البحث	اسم الباحث	الدولة	التخصص	رقم الصفحة
١	الواقع النفسي والاجتماعي والصحي لكبار السن بعد فقدان شركاء حياتهم	الدكتورة/ انجي عبد الحميد حريري	المملكة العربية السعودية	علم الاجتماع	٧ – ٤١
٢	ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها	الدكتور/ خالد بن مطر عيد القرشي	المملكة العربية السعودية	التربية	٤٢ -٦٧
٣	المستحدثات التكنولوجية (مفهومها وتصنيفها وكيفية توظيفها في العملية التعليمية)	الدكتورة/ حليمة بنت محمد حكمي	المملكة العربية السعودية	تقنيات التعليم	٦٨ -٩٠
٤	مدخل جديد لتحقيق الاستدامة الاقتصادية للمجتمعات والمشروعات (دراسة حالات مقارنة)	د/ محمد محمود عبدالله يوسف	جمهورية مصر العربية	الاقتصاد العمراني	٩١-١١٥
٥	أسباب ضعف طلبة اللغة العربية في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل	الدكتورة/ نصيرة بونوة زيتوني	المملكة العربية السعودية	العلوم الإنسانية	١١٦ -١٤٨
٦	استراتيجيات الميتامعرفية ومهارة الحجاج في مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثانية باكالوريا بالمغرب	الباحث/ سمير الكتاني الدكتورة/ فاطمة الزهراء الكتاني	المملكة المغربية	علوم التربية	١٤٩ -١٦٥

ISSN: 2706-6495

٧	معرفة معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية بالنظرية البنائية وعلاقتها بممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء	الباحثة/ مشاعل عبد الله الدوسري أ.د/ نضال بنت شعبان الأحمد	المملكة العربية السعودية	التربية	١٦٦-١٩٦
٨	جهود القنّوجي في القرآن والسنة	الباحث/ عبدالرزاق سرحان الدكتور/ أحمد آباي	تركيا	الدراسات الإسلامية	١٩٧-٢١٩
٩	الإصابات الرياضية الشائعة لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار) للجامعات الأردنية	الدكتورة/ مجد أسامة عبد الفتاح أبوعيشة	المملكة الأردنية الهاشمية	التربية الرياضية	٢٢٠-٢٣٣
١٠	التناص وتشكيل الصورة الشعرية عند مفدي زكريا في ديواني تحت ظلال الزيتون واللهب المقدَّس	الدكتور/ عبد الرحمن خلف مطلب الجميلي	جمهورية العراق	الأدب والنقد الحديث	٢٣٤-٢٦١
١١	التسوية الودية لنزاعات الشغل الفردية عن طريق الصلح التمهيدي دراسة في ضوء التشريع الاجتماعي المغربي	الباحث/ نضال مصطفى محمد غيث	المملكة المغربية	القانون	٢٦٢-٢٨٠
١٢	الصلاحيات الاستثنائية لضباط الشرطة القضائية في حماية حقوق المؤلف ضد صور الاعتداء طبقا للتشريع الجزائري	الدكتورة/ عائشة عبد الحميد	الجزائر	القانون	٢٨١-٣٠٥
١٣	أثر تغيير العملة في سداد الدين في الفقه الإسلامي	الدكتور/ خالد فايت حسب الله عبدالله	جمهورية السودان	القانون	٣٠٦-٣٢٠
١٤	القراءة المدرجة و أثرها في إثبات الأحكام	البروفيسور/ سيد محبوب شاه هاشمي الباحث/ نصير احمد محب	المملكة العربية السعودية	التربية الخاصة	٣٢١-٣٤٠

ISSN: 2706-6495

١٥	أنشطة العلاقات العامة الدولية في هيئات الدبلوماسية العامة (دراسة تطبيقية علي مجلس الصداقة الشعبية العالمية) خلال الفترة من يناير ٢٠١٤م الي يناير ٢٠١٨م	الباحث/ إبراهيم قسم الله محمد أحمد إشراف الدكتور/ سر الختم عثمان الأمين	جمهورية السودان	علوم الاتصال	٣٤١-٣٦٥
١٦	ملامح الأطفال والمراهقين الثوريين في شعر سميح القاسم	الدكتور/ أمير مقدم متقي الدكتور/ آشور قليج باسة ژيلا رزمجو الدكتور/ مسعود باوان بوري	جمهورية ايران الإسلامية	اللغة العربية	٣٦٦-٣٨٢
١٧	أثر الخلفية الاجتماعية للطلبة على زيادة الإقبال لإكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني	الأستاذة: هناء يحيى عبد الرزاق الشويكي	فلسطين	التعليم	٣٨٣-٤١٨
١٨	الوعي والفاعل الميتامعرفي (مقاربة تحليلية)	الباحث/ سمير الكتاني	المملكة المغربية	علوم التربية	٤١٩-٤٤٦
١٩	فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى	الدكتور/ أيمن إسماعيل الشيخ علي	فلسطين	المناهج وطرق تدريس	٤٤٧-٤٧٤
٢٠	التعلم في المدارس الأجنبية وحكمه في الشريعة الإسلامية (دراسة تحليلية)	الدكتور/ عبدالله أبوبكر أحمد النيجيري	باكستان	الشريعة والقانون	٤٧٥-٥٠٢
٢١	تأثر محمود الوراق بالقرآن الكريم في الشعر الحكمي – الأخلاقي	د/ مسعود باوان بوري د/ حديثة متولي د/ آشور قليج باسة الباحثة/ مريم دريانورد	جمهورية إيران الإسلامية	اللغة العربية	٥٠٣-٥١٩

ISSN: 2706-6495

الواقع النفسي والاجتماعي والصحي لكبار السن بعد فقدان شركاء حياتهم

The Psychological, Social and Health Reality of the Elderly after Losing Their Life Partners

د. انجي عبد الحميد حريري

دكتوراه في علم اجتماع/علم السكان، استاذ مساعد، كلية الآداب والعلوم الانسانية، قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، جامعة الملك عبد العزيز، جدة - المملكة العربية السعودية

Email: enjeehariri@hotmail.com

٠٠٩٦٦٥٠٥٦٩٢٦١٧

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الحالة النفسية، والوضع الاجتماعي والصحي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً للمتغيرات (الجنس، والعمر، والحالة الصحية). اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٨) من كبار السن بمدينة جدة بالمملكة، فيما تم الاعتماد على الاستبانة كأداة للحصول على استجابات أفراد العينة. وخرجت الدراسة بجملة من النتائج أهمها: جاءت الدرجة الكلية المتعلقة بتقدير أفراد العينة على فقرات المحور الأول " الواقع النفسي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة" بنسبة ٦٠,٧%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة. جاءت الدرجة الكلية المتعلقة بتقدير أفراد العينة على فقرات المحور الثاني "الواقع الاجتماعي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة" بنسبة ٦٢,٣%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة. جاءت الدرجة الكلية المتعلقة بتقدير أفراد العينة على فقرات المحور الثالث " الواقع الصحي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة" بنسبة ٦٥,٦%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الجنس والحالة الصحية، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير العمر. وأوصت الدراسة بعقد ورشات وندوات تهدف إلى تعزيز مكانة كبار السن في الأسرة والمجتمع عبر التواصل بين الاجيال وضمان الاستقلالية وتقديم الرعاية والحماية لهم.

الكلمات المفتاحية: الواقع النفسي، الواقع الاجتماعي، الواقع الصحي، كبار السن، شركاء الحياة.

ISSN: 2706-6495

The Psychological, Social and Health Reality of the Elderly after Losing Their Life Partners

Abstract

This study aimed to identify the psychological, social, and health status of the elderly after losing a life partner, and to identify statistically significant differences about the relationship of the loss of a life partner to the psychological, health and social status of the elderly according to the variables (gender, age, and health status). The study followed the descriptive and analytical approach, and was applied to a sample consisted of (158) elderly people in the city of Jeddah in Saudi Arabia, while the questionnaire was used as a tool to obtain responses from the sample members. The study showed the following results: A) The overall score related to the assessment of the sample members on the paragraphs of the first axis, "The psychological reality of the elderly after losing a partner," was 60.7%, which indicates an average degree of approval by the sample members. B) The total score related to the assessment of the sample members on the second paragraphs "The social reality of the elderly after losing a life partner" was 62.3%, which indicates an average degree of approval by the sample members. C) The total score related to the assessment of the sample members on the paragraphs of the third axis "The health status of the elderly after losing a life partner" was 65.6%, which indicates an average degree of approval by the sample members. D) there are no statistically significant differences in the responses of the sample members about the relationship of the loss of a life partner to the psychological, health and social status of the elderly according to the variable of sex and health status. E) there are statistically significant differences in the responses of the sample members about the relationship of the loss of a life partner to the psychological, health and social status of the elderly Age depending on the age variable. The study recommended holding workshops and seminars aimed at enhancing the status of the elderly in the family and society through communication between generations, ensuring independence, providing care and protection for them.

Key words: Psychological Reality- Social reality - Health reality- Elderly People- Life Partners.

ISSN: 2706-6495

المقدمة

يمر الإنسان عبر حياته بمجموعة من المراحل الأساسية، الطفولة والرشد والشيخوخة وتتميز كل مرحلة بصفات معينه، في غضون تلك المراحل وخلال رحلة الحياة التي يمر بها الانسان تمر عليه العديد من الاحداث التي قد تكون تارة سعيدة ومفرحة، وتارة محزنة ومؤلمة وخلال تلك المراحل والاحداث يتأثر الانسان
بشكل إيجابي وأيضا بشكل سلبي تبعا لتلك الاحداث، ومن الطبيعي ان تختلف درجة التأثر بحسب المرحلة العمرية التي يكون بها الانسان.

وتعتبر مرحلة الشيخوخة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان؛ وذلك كون هذه المرحلة تحتوي على مجموعة كبيرة من التغيرات الاجتماعية والنفسية والبيولوجية المعقدة، فكلما تقدم الإنسان في العمر أكثر صاحبه ذلك الكثير من التغيرات في طبيعة الحياة بشكل عام ويصاحب ذلك تأثيرات تغير من كطبيعة العلاقات وأسلوب حياة الإنسان بشكل عام، وينعكس ذلك على شكل تأثيرات أساسية صحية واجتماعية على حياة الإنسان (الزبيدي، ٢٠٠٩). وتعتبر مرحلة الشيخوخة كما أشار فلدمان (Feldman, 2005) مرحلة النضج المتأخر وظهور الحكمة وتغير مجالات الاهتمامات وطرق التفكير لدى الإنسان وتعتبر مرحلة الشيخوخة آخر المراحل التي يعيشها الإنسان في حياته.

وتؤثر مجموعة من العوامل في حياة كبار السن، وتترك هذه العوامل آثارها خاصةً على النواحي الصحية والنفسية والاجتماعية لكبار السن، ولعل أبرز هذه العوامل هي الخصائص الثقافية والاجتماعية للبيئة التي ينتمي إليها كبير السن، كما تساهم التصورات العامة السائدة في المجتمع حول كبار السن بشكل كبير في التأثير في حياتهم إضافةً إلى عوامل أخرى مثل الصفات الشخصية والنوع الاجتماعي والمستوى التعليمي والاقتصادي والتي تعتبر عوامل في غاية الأهمية في التأثير على جودة حياة كبار السن وقدرتهم على التغلب على المشكلات والتحديات التي يتعرضون (Lee, Lan & yen, 2011).

ويشير فلدمان (Feldman, 2005) إلى أن الشيخوخة هي المرحلة العمرية التي تبدأ من سن (٦٠) عام وحتى نهاية الحياة، وهي مرحلة عمرية تتصف بالنقصان والتدهور العام في الوظائف العقلية والجسدية والنفسية بشكل ملموس، بالإضافة إلى نقصان ملحوظ في الكفاءة وانحسار النشاط والاهتمامات. كما ويزداد عدد كبار السن في الدول المتقدمة ويرجع ذلك إلى الانفاق الجيد والسياسات العامة التي تتبعها الدولة في الرعاية الصحية والتوعية، ويعد ارتفاع معدل توقع الحياة مؤشرا هاما على درجة التطور والتقدم في المجتمع (Rolden, van Bodegom, & Westendorp, 2014).

من الجدير بالإشارة، أنه من الاحسان ومكارم الاخلاق الاهتمام بكبار السن وقد حثنا ديننا الحنيف على احترام وتوقير كبار السن، وقد اوضح نبينا الكريم ذلك في قوله "مَن لم يرحم صغيرنا ويعرِفْ حقَّ كبيرنا، فليس منا" (الأدب المفرد للبخاري: باب فضل الكبر، حديث: ٣٥٣)، وعليه فإنه من الأساسيات الهامة في المجتمع الاهتمام بنوعية الحياة لكبار السن ومراعاة الجوانب النفسية والاجتماعية والصحية المحيطة بهم، مما يساعد على توفير حياة تحفظ لهم احترامهم وكرامتهم.

ISSN: 2706-6495

فالإنسان في هذه المرحلة العمرية يضعف جسده ويصاب بالوهن ويحتاج الى المساعدة والدعم من افراد العائلة والأصدقاء والمقربين، كما أنهم يكونون في اشد الحاجة الى الشعور بالحنان والمحبة ليخفف عنهم صعوبة هذه المرحلة العمرية.

وربما أهم أنواع الرعاية التي من الممكن أن يتم تقديمها لكبار السن هي الرعاية الأسرية وخاصة من شريك الحياة والأبناء، فوجود كبار السن ضمن وسطهم العائلي يعزز من نشاطهم وتفاعلهم الاجتماعي، كما أنه يساهم بشكل كبير في الحفاظ على الحالة النفسية لكبار السن وحمايتها من التدهور فضلاً عن تعزيزها وتنميتها.

وكغيرها من مراحل الحياة تمتلئ حياة كبار السن بالعديد من الأحداث التي تترك فيهم أثراً بالغاً، ولعل أكثر الأحداث المؤلمة التي قد تواجه كبار السن هو فقدان شريك الحياة سواء الزوج أو الزوجة (Richardson, 2014). وقد أوضحت دراسة (Wong, Groot, Polder, & Van Exel, 2010) أن وجود شريك بجانب كبير السن يساهم بشكل كبير في الحفاظ على وضعه الصحي بشكل سليم ومستقر ويقلل بشكل ملحوظ الحاجة إلى تلقي العلاج وخدمات التمريض.

كما يعتبر الفقد من أشد الأحداث مرارةً وخاصة في حياة كبار السن، وعلى الرغم من التجارب الكثيرة التي مروا بها في حياتهم، إلا أنه حدث ليس من السهل تجاوزه، وخاصة عند فقد شريك الحياة، بحيث يتغير سلوك كبير السن بعد فقده لشريك حياته بشكل ملحوظ، وذلك من خلال مشاعر الغضب والاشتياق ومحاولة الانعزال والابتعاد عن المناسبات الاجتماعية (Simon et. al, 2011). وهذا ما يتسبب في تدهور الوضع النفسي والاجتماعي لكبار السن بالإضافة إلى التدهور الشديد في الوضع الصحي والذي قد يصل إلى الوفاة، وهذا ما توصل إليه شير وآخرون (Shear et. al, 2011) من خلال دراسة الحزن المعقد الذي يمر به كبير السن عند فقده لشريك حياته والصور المختلفة التي يظهر فيها هذا الحزن على سلوك وحياة كبير السن.

ويترتب على فقدان شريك الحياة لدى كبير السن الكثير من الآثار التي تنعكس بشكل سلبي على الكثير من جوانب حياته وبشكل خاص على الجوانب الاجتماعية، وذلك كون كبير السن مرتبط في تلك النشاطات الاجتماعية من خلال شريك حياته بشكل أساسي.

وتحتل فئة كبار السن في المجتمعات أهمية كبيرة كونها إحدى الفئات التي تتعرض للكثير من العوامل والمتغيرات التي تؤثر عليها بشكل أو بآخر، وبشكل خاص كبار السن ممن فقدو شركاء حياتهم، وذلك لما يتركه الفقد من آثار سلبية تؤثر على طبيعة كبير السن على اختلاف هذه الآثار، فالفقد يؤثر سلباً على الحالة الصحية والنفسية والاجتماعية لكبير السن، وهذا ما تضمنته مجموعة من الدراسات مثل (Dykstra 2009; Fokkema et. al, 2012; Victor et. al, 2009; Yang & Victor 2011).

وفي ضوء ما سبق يتبين أهمية دراسة التأثيرات المختلفة التي تتركها تجربة فقدان شريك الحياة على كبار السن وذلك من خلال دراسة واقعهم النفسي والصحي والاجتماعي، والتي من خلالها سيتم تحديد الطرق المناسبة للتدخل بما يتناسب مع احتياجاتهم خاصة من يعانون من احتياجات معينة، وترى الباحثة أهمية إجراء دراسة تتناول واقع كبار السن ممن فقدوا شريك حياتهم وتحديد احتياجات هذه الفئة الحساسة من فئات المجتمع.

ISSN: 2706-6495

مشكلة الدراسة

يمر الإنسان عبر مراحل حياته بالكثير من التحديات والعقبات التي يحتاج إلى التعامل معها بشكل صحيح ليتفادى آثارها المستقبلية التي تؤثر على حياته بشكل كامل، وتتميز مرحلة الشيخوخة بأنها من أكثر المراحل التي يحتاج فيها الإنسان إلى التمتع بقدر عالي القدرة على التكيف نظراً للتغيرات الكثيرة التي تطرأ على حياة كبار السن، حيث يحتاج كبار السن إلى عناية خاصة وذلك لمساعدتهم على تجاوز الأحداث السيئة التي يمرون بها، والتي تؤثر بشكل سلبي على حالتهم الصحية والنفسية والاجتماعية، كما أن الإنسان في مرحلة الشيخوخة يحتاج إلى رعاية خاصة وخاصة في حالة فقدان أحد أفراد العائلة وخاصة الزوج أو الزوجة (عذاربة، ٢٠١٦).

ولقد قام الباحثون بالاهتمام بدراسة فئة كبار السن نظراً لحساسية هذه الفئة وطبيعة التغيرات التي تطرأ عليها وتترك فيها أثراً بشكل أو بآخر- بالإضافة إلى حاجتها للدراسة للتعرف على خصائصها وأهم الطرق التي من الممكن اتباعها للتغلب على الآثار السيئة التي ترافق هذه المتغيرات، وذلك كون هذه المرحلة ليست مجرد عملية بيولوجية بل إنها ظاهرة نفسية اجتماعية لها آثار على جوانب مختلفة من حياة كبار السن، وذلك من خلال دراسة أثر المتغيرات على واقعهم النفسي والصحي والاجتماعي، وبشكل خاص على أولئك الذين فقدوا شركاء حياتهم (المصري، ٢٠١٣).

وقد أشارت العديد من الدراسات التي تناولت موضوع كبار السن والعوامل المختلفة التي تؤثر في حياتهم إلى ضرورة دراسة فئة كبار السن للتعرف على طبيعة العوامل التي تؤثر في حياتهم والعمل على وضع آليات مناسبة للتعامل مع هذه العوامل، ومن أهم الدراسات التي تناولت فئة كبار السن وعلاقة فقدان شريك الحياة عليها (Bratt et. al, 2017; Das, 2013; Infurna et. al, 2017; Ribeiro et. al, 2017) (Spahni et. al, 2015). وقد أشارت إحدى الدراسات إلى وجود تأثير كبير لفقدان شريك الحياة على كبير السن وينعكس ذلك بصورة واضحة على الحالة النفسية والصحية لكبير السن كما يترك آثاراً سلبية على حالته الاجتماعية.

وإيماناً من الباحثة بأهمية فئة كبار السن كواحدة من الفئات المهمة في المجتمع، والتي من المهم التعرف عليها عن قرب للتعرف على أهم التحديات التي يواجهونها وأهم العوامل التي تؤثر في حياتهم، وذلك لحاجتهم إلى الرعاية والاهتمام بما يساهم في تحسين جودة حياتهم من خلال تقرير الأساليب المناسبة للتغلب على العقبات وحل المشكلات المختلفة التي تواجه هذه الفئة. وبناء على ما سبق أنه بالرغم من اهمية هذا الموضوع الا أن هنالك قلة في الدراسات السعودية التي تناولته خاصة من الجوانب التي اهتمت هذه الدراسة بها، وقد بين مسح الخصائص السكانية للسعودية لعام ٢٠١٧ ان نسبة النساء الارامل قد بلغت ٥,٦% وان نسبة المترملين الذكور بلغت ٠,٥% (الهيئة العامة للإحصاء ٢٠١٧). بالتالي فإن هذه الدراسة سوف تساهم في اثراء المعرفة العلمية في هذا الجانب المهم من جوانب الحياة الاجتماعية، ودعما لكل المجهودات التي توفرها دولتنا الرشيدة لتحقق نمطا معيشيا ذو جودة عالية لكل فئات وشرائح المجتمع.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. التعرف على الحالة النفسية لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة.
٢. التعرف على الوضع الاجتماعي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة.
٣. التعرف على الوضع الصحي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة.

ISSN: 2706-6495

تبعا لذلك فإن مشكلة الدراسة تكمن في السؤال الرئيسي التالي:

"ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على الواقع النفسي والاجتماعي والصحي لدى كبار السن؟"

أسئلة الدراسة

ويتفرع من السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

١. ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على حالة كبار السن النفسية (الوحدة والاكتئاب)؟
٢. ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على الحياة الاجتماعية لكبار السن؟
٣. ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على الوضع الصحي لكبار السن؟
٤. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً للمتغيرات (الجنس، والعمر، والحالة الصحية)؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في:

الأهمية النظرية:

١. ندرة الأبحاث والدراسات التي تناولت الواقع النفسي والصحي والاجتماعي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة وذلك في ضل حاجة هذه الفئة إلى الدراسة لمساعدتها في التغلب على المشكلات التي تواجهها.
٢. المساعدة في تطوير توجهات الباحثين في كتابة الأبحاث العلمية للمساعدة في تطوير المجتمع والمساهمة في تحسين أوضاع كبار السن، وذلك من خلال وضع استراتيجيات جديدة لمعالجة أوجه القصور في التعامل مع احتياجات كبار السن.
٣. يتناسب موضوع البحث مع التوجهات العالمية الحديثة التي تشير إلى أهمية دراسة مختلف الجوانب المتعلقة بحياة كبار السن وأثرها في التغلب على التحديات التي تواجههم.
٤. تعتبر هذه الدراسة من الدراسات النادرة في المكتبة العربية والتي تناولت موضوع كبار السن وأثر فقد شريك الحياة على حياتهم من نواحي مختلفة.

الأهمية التطبيقية

١. قد تساهم الدراسة الحالية في تقديم بعض المقترحات المناسبة التي تساعد في تحسين أوضاع كبار السن الذين فقدوا شركاء حياتهم.
٢. ربما تساهم هذه الدراسة في لفت نظر الباحثين والخبراء إلى تناول جوانب جديدة من خلال البحث العلمي لدراسة أثرها على حياة كبار السن.
٣. قد تساهم الدراسة في تحسين وعي القائمين على رعاية المسنين للأخذ بعين الاعتبار العوامل والمتغيرات المختلفة التي تؤثر في حياة كبار السن.

ISSN: 2706-6495

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: وتتمثل في التعرف على الواقع النفسي والاجتماعي والصحي لكبار السن بعد فقدانهم لشركاء حياتهم.
- الحدود البشرية: تتمثل في كبار السن الذين فقدوا شركاء حياتهم.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤١هـ/ ٢٠٢٠م.
- الحدود المكانية: سيتم تطبيق الدراسة في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة

- **كبار السن**

عرفه النوبي (٢٠١٢) بأنه: هو كل شخص تجاوز الستين من عمره ويحتاج إلى من يقوم برعايته بسبب الضعف الذي يمر به أو بسبب مرض أو إعاقة.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: كل من تجاوز سن الستين من عمره ويواجه مشاكل صحية ونفسية واجتماعية نتيجة فقدانه لشريك حياته الذي كان يقدم له الرعاية ويعتمد عليه في قضاء حاجاته.

- **الواقع النفسي**

عرفه كرداشة والسمري (٢٠١٨) بأنه: المقدرة على التكيف مع المتغيرات والتحديات التي تواجه الفرد في حياته والمشاعر والسلوكيات الناتجة عن التأثر بهذه المتغيرات والتحديات والتي يكون لها أثر على حياته المستقبلية.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: قدرة كبير السن على التكيف مع الأحداث والمتغيرات وخاصة فقدان شريك الحياة وما يرافقه من مشاعر وسلوكيات تؤثر على حياة كبير السن.

- **الواقع الصحي**

عرفته العابد (٢٠١٨) بأنه: حالة التوازن بين الوظائف لكل من الجسم والعقل والتي تساهم في الوقاية من الأمراض والحفاظ على الحالة الصحية السليمة.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: الحالة الجسمانية والعقلية لكبار السن وذلك بعد فقدهم لشركاء حياتهم وافتقادهم للرعاية.

- **الواقع الاجتماعي**

عرفه الشوارب (٢٠١٢) بأنه: مقدرة كبار السن على إقامة علاقات اجتماعية بشكل سليم وبصورة متكافئة والاستمتاع بهذه العلاقات، إضافةً إلى قدرته على المشاركة في الأحداث الاجتماعية وتقبله للثقافة السائدة في المجتمع.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: مقدرة كبار السن على الاندماج في الحياة الاجتماعية والتفاعل مع الأحداث فيها بشكل سليم بعد فقد المسن لشريك حياته.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

تمهيد

لا يعتبر الاهتمام بكبار السن موضوعاً حديثاً بل بدأ هذا الموضوع منذ العصور القديمة، وتطور بشكل ملحوظ مع تطور مختلف مجالات الحياة البشرية،

ISSN: 2706-6495

ومع تعقيدات العصر الحالي أصبح من الضروري الاهتمام بشكل كبير بكبار السن نظراً لحاجتهم للرعاية والمساندة للتغلب على الأحداث والعقبات التي يمرون بها خلال هذه المرحلة بسبب النقص في قدراتهم الجسدية والعقلية وغيرها (النابلسي والعواملة، ٢٠١٣). وتعد دراسة الشيخوخة من الأمور الغاية في الأهمية؛ وذلك لكونهم فئة مهمة في المجتمع بسبب ما يمتلكونه من خبرات وتجارب يمكن للأجيال القادمة الاستفادة منها، كما أنها مرحلة يمر بها معظم سكان العالم، لذلك وجب دراسة كافة المتغيرات التي تؤثر على حياتهم والعمل على وضع حلول وآليات للتدخل للحفاظ على جودة حياتهم بمستوى لائق (محمد، ٢٠١١).

مفهوم مرحلة الشيخوخة

هناك الكثير من التعريفات التي يتم اطلاقها على هذه الفئة العمرية تبعاً لمعايير متعددة مثل السن والوضع الصحي والعقلي والتأمينات الاجتماعية، وقد استخدمت العرب كلمة مسن وكلمة شيخ للدلالة على هذه المرحلة العمرية، ويمكن تعريف الشيخوخة على أنها المرحلة التي يحدث فيها تغيرات بيولوجية جديدة غير قابلة للعلاج، وتحدث هذه التغيرات بشكل متدرج ومستمر، ففي هذه المرحلة العمرية يبدأ التناقص بشكل مستمر في القدرات الجسدية والعقلية بشكل واضح وبصورة أكبر مما كانت عليه في المراحل العمرية السابقة، ويرافق هذا التراجع في الوظائف تقلص أدوار المسنين في الحياة العملية، فتتأثر مختلف نواحي حياة كبار السن وهذا ما يترك آثار سلبية على واقع حياتهم الصحية والنفسية والاجتماعية، ويسبب تراجع في أدوار كبار السن في الحياة بشكل عام (الحربي، ٢٠١٣).

وبحسب دراسة الشريف (٢٠٠٩) فإنه يمكن تقسيم كبار السن إلى مرحلتين أساسيتين:

١. المسن النشط: وهي المرحلة العمرية ما بين ٦٠ – ٧٥ عام.
٢. المسن الكبير: وهو المسن الذي عمره فوق ٧٥ عام.

الخصائص العامة لكبار السن

تتصف حياة كبار السن بالكثير من الصفات والخصائص والتي من الواجب التعرف عليها لمعرفة الطريقة الصحيحة للتعامل مع كبار السن لمساعدتهم في تجاوز الصعوبات التي تواجههم، وتنقسم هذه الخصائص إلى عدة أقسام منها الصحية والنفسية والاجتماعية. جميع هذه الخصائص على درجة عالية من الأهمية وإهمال واحدة منها ينعكس بشكل سلبي على الخصائص الأخرى وعلى حياة كبار السن بشكل عام، ويمكن تلخيص أهم الخصائص لكبار السن كما يلي (محمد، ٢٠١١):

١. الخصائص الصحية لكبار السن

تتصف مرحلة الشيخوخة بالضعف بشكل عام وخاصة من الناحية الصحية، حيث يصاب كبار السن بالتدهور في الوضع الصحي فكبار السن يعانون من نقص في القدرة العضلية وضعف عام في الحواس المختلفة، كما تصاحبه تغيرات في الجلد والشعر، بالإضافة إلى أن احتمال الإصابة بالأمراض وخاصة الأمراض المزمنة تزداد في هذه المرحلة، وهذا ما يتطلب ممن يقومون على رعاية كبار السن الاهتمام بنوعية التغذية والالتزام بمواعيد الأدوية، وتعتبر العلاقة الأسرية المتينة أحد أهم العوامل التي تساعد في الحفاظ على حياة وسلامة كبار السن من خلال تقديم الاهتمام والرعاية الشاملة لكبار السن (النوبي، ٢٠١١).

ISSN: 2706-6495

٢. الخصائص النفسية لكبار السن

يمر كبار السن في مرحلة الشيخوخة وخاصة ممن يمرون بتجارب وأحداث مؤلمة باضطرابات مختلفة تؤثر على وظائفهم العقلية والحيوية وقد تؤدي إلى الاخلال بأحدها، ومن أهم الخصائص النفسية التي يتميز بها كبار السن الشعور بالقلق والاكتئاب وذلك بسبب تغير المفاهيم حول نفسه والمجتمع من حوله والذي يترك أثراً على حالتهم النفسية، وتنشأ الصعوبات في التعامل مع كبار السن من صعوبة تفهمهم للمتغيرات الجديدة وتقبلهم للآراء (أبو المعاطي، ٢٠١٤).

٣. الخصائص الاجتماعية لكبار السن

الخصائص الاجتماعية لكبار السن هي كل ما يرتبط بكبار السن من سلوكيات اجتماعية وعلاقات تربطهم مع المحيطين بهم من أشخاص والبيئة بشكل عام، وهناك كثير من العوامل والمتغيرات التي تؤثر في الخصائص الاجتماعية لكبار السن من حيث شخصيتهم وتفاعلهم مع المجتمع بشكل عام، ومن أهم الخصائص الاجتماعية العامة لكبار السن تراجع العلاقات الاجتماعية وتقلصها بما يتسبب في تراجع المكانة الاجتماعية لكبار السن، كما تساهم في الشعور بالعزلة والفراغ، ويساهم هذا بشكل كبير في فقدان كبار للقدرة على التكيف الاجتماعي مع غيرهم ممن يحيطون بهم وبالتالي يشعر كبار السن بالملل وبالتالي يكون أكثر عرضةً للإصابة بالاضطرابات النفسية (أبو المعاطي، ٢٠١٤).

أهم المشكلات التي تواجه كبار السن

إن التغير في الكثير من ملامح عصرنا الحالي أثر بشكل كبير في ظهور الكثير من المشاكل التي تواجه الناس بشكل عام، وتعتبر فئة كبار السن من أكثر فئات المجتمع عرضة للمشكال والتأثر بالآثار السلبية التي تمر بها المجتمعات بحيث تصبح فئة كبار السن في أمس الحاجة للحصول على الخدمات التي تساعدها على التغلب على المشاكل التي تواجهها، ومن أهم المشكلات التي تواجه كبار السن (حسينات وجبالي، ٢٠١٠):

١. المشكلات النفسية: ترتبط مرحلة الشيخوخة بالكثير من المشاكل النفسية التي يعاني منها كبار السن، ومن أكثر المشاكل النفسية التي يعاني منها كبار السن فقدان الأمن والحاجة إلى الاستقرار العاطفي وذلك بالإضافة إلى فقدان الثقة بالنفس والشعور بالحاجة إلى الحب والاهتمام.
٢. المشكلات الاجتماعية: يعتبر الانسان بطبعه كائناً اجتماعياً، وربما كانت المشاكل الاجتماعية لدى كبار السن من أكثر المشاكل تأثيراً على حالتهم النفسية والصحية؛ وذلك من خلال تراجع المكانة الاجتماعية لكبار السن.
٣. المشاكل الصحية: يصاحب مرحلة الشيخوخة ظهور العديد من المشاكل الصحية التي يعاني منها كبار السن والتي توجب تقديم الرعاية لهم، ومن أهم المشاكل الصحية التي يعاني منها كبار السن:
   - صعوبة الحركة الناتجة عن ضعف العظام والمفاصل لدى كبار السن.
   - الضعف العام في حاستي السمع والبصر.
   - ظهور الأمراض المزمنة مثل الضغط والسكر وأمراض القلب.
٤. المشاكل الاقتصادية: تعتبر المشاكل الاقتصادية أحد العوامل التي تساهم في تطور المشكلات الأخرى لدى كبار السن، وذلك بسبب عدم قدرته العقلية والجسدية على العمل والتي ينتج عنها ضعف في الحالة الاقتصادية لدى كبار السن، وبالتالي يحتاجون من المحيطين بهم إلى الانفاق عليهم للتغلب على مشاكلهم الاقتصادية وللحفاظ على توفير الاحتياجات الأساسية من مسكن وطعام وعلاج.

ISSN: 2706-6495

ومن المهم العمل على إيجاد الحلول لمشاكل كبار السن المختلفة لمساعدتهم في التغلب عليها وذلك بسبب الآثار السيئة لهذه المشاكل على حالة كبار السن بشكل عام، فوجود هذه المشاكل في حياة كبار السن قد يؤدي إلى تدهور في حالتهم النفسية والصحية والاجتماعية (محمود، ٢٠٠٩).

الاتجاهات الحديثة لرعاية كبار السن

تعتبر الرعاية على قائمة الأولويات التي يحتاج إليها كبار السن؛ لأهمية الرعاية في مساعدة كبار السن في تلبية احتياجاتهم والتغلب على المشاكل المختلفة التي يواجهونها، ومن أهم ملامح التوجهات الحديثة في رعاية كبار السن (زهران وسري، ٢٠٠٣):

١. العمل على تعزيز الثقة بالنفس لدى كبار السن وتحسين مفهوم الذات لديهم.
٢. تقليل الضغوطات النفسية التي يتعرض لها كبار السن وذلك للحد من الاضطرابات النفسية التي يترض لها كبار السن.
٣. الاهتمام بالإرشاد النفسي واعتبار المشاكل التي يمر بها كبار السن مشكلات عامة وليست مشكلات شخصية.
٤. دمج المسنين في الحياة العامة وتفعيل دورهم في المجتمع.

حاجة كبار السن إلى معاملة خاصة

تعتبر مرحلة الشيخوخة مرحلة خاصة، حيث يحتاج المسنون في هذه المرحلة إلى معاملة من نوعٍ خاص تتناسب مع احتياجاتهم المادية والنفسية المختلفة، ونتيجةً للضعف والنقص في القدرة على أداء كبار السن لأدوارهم في الحياة فإنهم يحتاجون إلى الرعاية بشكل كامل وذلك حتى يتمكن المحيطون به من التعرف على احتياجاته والعمل على تلبيتها، ويعتبر إهمال كبار السن وعدم تقديم الرعاية الصحيحة لهم أحد أكثر العوامل التي تساهم في إلحاق الضرر في حالة كبار السن وتترك آثاراً سلبيةً على واقع حياتهم النفسي والصحي والاجتماعي (الجبرين، ٢٠٠٦).

النظريات الاجتماعية المفسرة لموضوع الدراسة:

نظرية المساندة الاجتماعية

تعتبر المساندة الاجتماعية من اهم النظريات التي تساعد على تفسير أهمية شبكة العلاقات الاجتماعية في توفير الدعم المناسب الذي يحتاجه الفرد في حياته وخاصة اثناء الازمات والصعوبات، وقد تناول بالتوضيح هذا المفهوم العديد من الباحثين فعرفها د. معتز سيد (٢٠٠٠) في كتابه بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية بأنها الإمكانيات والمصادر المتوفرة في البيئة الاجتماعية للفرد وتعينه في مراحل حياته المتعددة وخاصة في أوقات الازمات. وكما عرفها Thoits (١٩٨٦) ان المساندة الاجتماعية تعني شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد، والتي تقدم أنواع المساعدة المختلفة التي يعتمد عليها الفرد في مواجهة مصاعب الحياة.

بناء على ذلك أكد العديد من المختصين الاجتماعيين والنفسيين عل أهمية المساندة الاجتماعية في تعزيز وتنمية الجوانب النفسية الاجتماعية والصحية، وأيدوا دورها في تعميق روح الانتماء والولاء للمجتمع. كما أن الدعم الذي تقدمه المساندة يساهم في ترسيخ الشعور بالأمن، المحبة، التقدير، والرضا للفرد وتعينه في مواجهة احداث الحياة المختلفة،

ISSN: 2706-6495

لهذا كلما زادت قوة العلاقات الاجتماعية تزايدت قوة المساندة مما ينمي ثقة الفرد بنفسه وقدرته على مواجهة ضغوطات الحياة والتكيف معها (عبد السلام ٢٠٠٥ ، فايد ٢٠٠٠).

هناك نوعان من وظائف المساندة الاجتماعية: الأولى هي التي تقوم على رعاية وصون الجوانب العقلية، النفسية، الاجتماعية والصحية، الثانية التي تعمل على حماية كل تلك الجوانب المختلفة للفرد في حالة الازمات وأحداث الحياة الضاغطة (Brownwell & Shumaker ١٩٨٤).

نتيجة لذلك فإن المساندة الاجتماعية تمد الفرد بالعون والقدرة على مواجهة المشاكل والأزمات وتحميه من العديد من الامراض النفسية والجسدية، علاوة على انها تكون دعما إيجابيا لمشاعر الفرد ومصدرا للسعادة وراحة البال.

نظرية الأزمة

أيضا من النظريات الجيدة في تفسير الظروف التي يمر بها الفرد في أوقات المصاعب هي نظرية الازمة، المصاعب والأزمات جزء لا يتجزأ من حياة الانسان خاصة فقدان شخص عزيز امر مؤسف ومحزن لكنه في نفس الوقت سنة من سنن الحياة، مع ذلك من الضروري التكيف معها والتخفيف من اثارها على جوانب حياة الفرد المختلفة الاجتماعية، النفسية والصحية. من الصعوبة تفسير مفهوم الازمة لأنه قد يطلق على مختلف المشاكل والصعوبات التي قد يواجها الانسان، لكن بشكل عام مصطلح الازمة يشير الى أي موقف يشكل صعوبة او عقبة وتؤدي الى تأثيرات سلبية وتشكل تحدي في الحياة (Nathan ٢٠١٢، وعرفها Kristine et al 2005) على انها اما ان اكتئاب وقتي او اضطراب نفسي ناتج عن عدم قدرة الفرد على التكيف مع الحدث الحرج او الصعب. تبعا لذلك تعتبر الازمات محور اهتمام الفرد والمجتمع لما لها من اثار سلبية قد تؤدي الى مشاكل فردية وقد تتضاعف الى مشكلات مجتمعية، ومما شددت عليه نظرية الازمة ان الازمات تولد اخلالا بالتوازن الطبيعي على المستوى الفردي والمجتمعي لهذا من الضروري الموازنه والتوائم بين المصادر والاستراتيجات وبين الازمات مما يساعد على التوصل الى حل لها ومن ثم تجاوزها (الروشدي ٢٠٠٢، جودة ٢٠١٣).

من الجدير بالذكر ان المختصين بنظرية الازمة حددوا لها بشكل عام اربعة مراحل تمر بها الازمة وهي: أولا مرحلة نشوء الأزمة وادراك حقيقتها، ثانيا مرحلة التفاقم وزيادة التأثيرات النفسية، ثالثا مرحلة التكيف مع الضغوضات، اخيرا مرحلة تضاءل الضغوطات نتيجة استخدام استراتيجات الحلول، واستئناف الحياة (Worden1991). إضافة لذلك اوضح المختصين بالنظرية مجموعة من المشاعر المرتبطة بفقد شخص عزيز وهي من الازمات الكبيرة كالتالي: الحزن، الغضب، الإحساس بالذنب، لوم الذات، الوحدة، اعياء، العجز، الصدمة، انعدام الإحساس، الحنين، الاحاسيس والعواطف المتناقضة (Martinsone et al 2005، Simos 1979، شعلان 2012). بناء على ما سبق حدد العالمين (Schaefer and Moos١٩٩٢) عدد من العوامل الرئيسة التي تؤثر في مواجهة الازمة منها السمات الشخصية للفرد، البيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة ونوع الازمة، كل تلك العوامل لها دورها في كيفية التقبل، المواجهة والتكيف مع الازمة مما ينتج عنه التوافق النفسي للفرد وإعادة التوازن بين الفرد ونوعية حياته الاجتماعية.

ISSN: 2706-6495

ثانياً: الدراسات السابقة

الدراسات العربية

١. **دراسة الجاح (٢٠١٨):** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تحسين بعض الأنشطة الترفيهية والرياضية في الحالة النفسية لكبار السن. وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) مسناً تراوحت أعمارهم بين (٥٠-٦٠) سنة. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسية للحصول على البيانات. وكانت من أبرز نتائج الدراسة أن الأنشطة الترفيهية والرياضية لها أثر كبير في تحسين الحالة النفسية لكبار السن كما أنها أظهرت نتائج جيدة في تحسين الرضى عن الحياة لديهم، كما أوصت الدراسة بضرورة العمل على اشغال أوقات فراغ كبار السن بأنشطة مفيدة مثل الأنشطة الرياضية للعمل على الحد من الآثار النفسية السيئة لمرحلة الشيخوخة.

٢. **دراسة دحلان (٢٠١٥):** هدف البحث إلى التعرف على حجم المسنين ممن أعمارهم ٦٠ سنة فأكثر في محافظات غزة وتوزيعهم الجغرافي والتعرف على خصائصهم الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية. واستخدم الباحث مجموعة من المناهج أهمها التاريخي والمنهج الوصفي التحليلي والمنهج المقارن في الدراسة، وقد اعتمد الباحث على البيانات التي وفرتها الدراسات المسحية التي قام بها الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني بين العامين ١٩٩٧ و٢٠٠٧ والذي يعتمد على الاستبانة كأداة للحصول على المعلومات، بالإضافة إلى التقارير الصادرة عن وزارتي الداخلية والشؤون الاجتماعية وجمعية الوداد للتأهيل المجتمعي ومركز الوفاء لرعاية المسنين، وقد كشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع نسب الأمية بين المسنين كما أظهرت أن معظم المسنين الذكور متزوجون حيث بلغ متوسط نسبهم ٩٠,٤% في مقابل ٤٤,١% من المسنات متزوجات، كما أظهرت الدراسة تراجع نسب المسنين داخل القوى العاملة، كما أظهرت الدراسة أن النسبة العظمى من كبار السن يسكنون في بيوتهم مع أسرهم مقابل نسبة بسيطة تتلقى الرعاية الإيوائية، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بفئة كبار السن والعمل على تحسين أوضاعهم المعيشية.

٣. **دراسة المرابط (٢٠١٣):** هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم مظاهر سوء التوافق النفسي والاجتماعي لدى المسنين والتعرف على الأهمية النسبية لمعوقات التوافق النفسي والاجتماعي لديهم. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٢) مسناً تراوحت أعمارهم بين (٧٥ – ٩٠) سنة. واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة رئيسية للحصول على البيانات. وكانت من أبرز نتائج الدراسة أن أهم المشكلات النفسية التي تواجه كبار السن هي شعورهم بالمرض وخوفهم من الوحدة، كما أوضحت الدراسة أهمية دور الأسرة في الحفاظ على التوافق النفسي والاجتماعي للمسنين، كما أظهرت الدراسة أن نسبة كبيرة من المسنين مصابين بأمراض مزمنة مما يؤثر على حالتهم النفسية والاجتماعية.

٤. **دراسة المخلفي (٢٠١٢):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات جودة الحياة بين المقيمين داخل دار الرعاية الاجتماعية بالمدينة المنورة وغير المقيمين فيها، بالإضافة إلى أهم المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في جودة الحياة. استخدم الباحث في الدراسة المنهج المقارن للتعرف على الفروق بين المسنين المقيمين في الدار والمقيمين خارجها، وقد قام الباحث بتصميم استبانة للحصول على البيانات التي يحتاج إليها، وقد كانت العينة الخاصة بالدراسة كافة المسنين في المدينة المنورة سواء في دار الرعاية وخارجها.

ISSN: 2706-6495

وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: ارتفاع جودة الحياة لدى كبار السن خارج الدار، كما أكدت الدراسة أن مستوى جودة الحياة لكبار السن ترتبط بشكل وثيق بالمستوى الاقتصادي لكبار السن، وقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء العديد من الدراسات للتعرف على أوضاع كبار السن والعوامل المختلفة التر تؤثر في حياتهم.

الدراسات الأجنبية

١. **دراسة (Bratt et. al, 2017):** هدفت الدراسة إلى التعرف على التعرف على آثار فقدان الأبن أو الزوجة على جودة حياة كبار السن بالإضافة إلى التعرف على إذا ما كان نوع المسن من حيث الجنس له تأثير أم لا، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تمثلت عينة الدراسة في١٤٠٢ مسن ومسنة حيث تم تقسيمهم إلى ٨١٧ امرأة و٥٨٥ رجل تتراوح أعمارهم بين (٦٠ – ٩٦) عام في السويد، وقد تم الاعتماد على الاستبانة كأداة للحصول على البيانات. وأظهرت الدراسة أن فقدان الابن أو الزوجة أو كليهما له أثر سلبي على مستوى جودة الحياة، كما أن الأثر السلبي على جودة الحياة كان له تأثير عند الرجال أكثر منه عند النساء. وقد أوصت الدراسة بضرورة دراسة أثر فقد الأحباء على حياة كبار السن الرجال.

٢. **دراسة (Infurna et. al, 2017)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى التغير في شعور الرضا عن الحياة لدى الأشخاص بعد فقدان شريك الحياة ومدى تأثيره على الحالة الاجتماعية والصحية لهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تمثلت عينة الدراسة في (١٢٢٤) في ألمانيا وقد كان متوسط أعمارهم ٦٥ عام، وقد تم الاعتماد على الاستبانة والمقابلة في الحصول على البيانات. وأظهرت الدراسة أن فقدان شريك الحياة يساهم في تقليل معدل الرضا عن الحياة لدى الأشخاص بالإضافة إلى تأثير ذلك على الحياة الاجتماعية والصحية، وقد أوصت الدراسة بضرورة المساهمة في دمج كبار السن في النشاطات الاجتماعية لزيادة شعورهم بالرضا عن حياتهم، بالإضافة إلى ضرورة إجراء دراسات مستقبلية للوقوف على حاجات كبار السن والعمل على توفيرها لهم.

٣. **دراسة (Spahni et. al, 2015)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على أنماط التكيف النفسي لدى المسنين بعد فقدهم لشريك حياتهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقد تمثلت عينة الدراسة في (٤٠٢) بحيث كان عدد النساء (٢٢٨) وعدد الرجال (١٧٤)، كانت أعمارهم بين (٦٠ – ٨٩) عام وتم استخدام مجموعة ضابطة مكونة من (٣١٢) امرأة و(٣٠٦) رجل، تم الاعتماد على الاستبانة في الحصول على البيانات. وأظهرت الدراسة وجود تأثير على الواقع الصحي والنفسي لكبار السن بعد فقدان شريك حياتهم كما أظهرت الدراسة وجود أثر للصفات الشخصية لكبار السن على حجم الأثر الذي يتركه فقدان شريك الحياة، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على تعزيز الصفات الشخصية لكبار السن للمساهمة في مساعدتهم على التغلب على الأحداث السيئة التي يمرون بها.

٤. **دراسة (Das, 2013)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير فقدان الزوجين لشريك حياتهما والآثار الصحية المترتبة على هذا الفقدان، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تمثلت عينة الدراسة في (١٥٥٠) امرأة و(١٤٥٥) رجل تتراوح أعمارهم بين (٧٥ - ٨٥) عام في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تم الاعتماد على البيانات من المشروع الوطني الأمريكي للحياة الاجتماعية والصحة والشيخوخة التي اعتمدت على المقابلات في الحصول على البيانات. وأظهرت الدراسة وجود آثار سلبية حادة على الحالة الصحية والنفسية والاجتماعية لكبار السن،

ISSN: 2706-6495

كما أظهرت أن تأثير فقدان شريك الحياة كان له آثار أكبر لدى الرجال مقارنة بالنساء، وقد وصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات مستقبلية لدراسة الآثار الصحية التي يتركها فقدان الأزواج لدى كبار السن.

٥. **دراسة (Bennet & Victor, 2012)**: هدفت الدراسة إلى التعرف على الأثر النفسي لدى كبار السن وشعورهم بالوحدة نتيجة فقدانهم شريك حياتهم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد تمثلت عينة الدراسة في (١٢٥) مسن، كانت أعمارهم بين (٥٥ – ٩٨) عام. وقد تم الاعتماد على المقابلة والاستبانة في الحصول على البيانات. وأظهرت الدراسة تأثر الحالة النفسية لكبار السن ممن فقدوا شركاء حياتهم ويزداد لديهم الشعور بالوحدة والميل إلى الابتعاد عن المشاركات الاجتماعية، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بمشاركة كبار السن في لحياة الاجتماعية للتخفيف من آثار فقدان شريك الحياة السلبية على حالتهم النفسية وضرورة إجراء دراسات مستقبلية لدراسة تأثير فقدان شريك الحياة على مختلف جوانب حياة كبار السن.

التعقيب على الدراسات السابقة

- **من حيث المنهج**

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وهذا ما اتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة المرابط (٢٠١٣)، ودراسة (Bratt et. al, 2017) ، ودراسة (Das, 2013) ، ودراسة (Infurna et. al, 2017) ، ودراسة (Bennet & Victor, 2012).

فيما اختلفت مع دراسة دحلان (٢٠١٥) التي استخدمت مجموعة من المناهج، ودراسة المخلفي (٢٠١٢) التي استخدمت المنهج المقارن، ودراسة (Spahni et. al, 2015) ودراسة الجاح (٢٠١٨) التي استخدمت المنهج التجريبي.

- **من حيث الأداة**

اعتمدت الدراسة الحالية على الاستبانة كأداة للحصول على المعلومات، وهو ما اتفق مع العديد من الدراسات مثل دراسة دحلان (٢٠١٥)، ودراسة المخلفي (٢٠١٢)، ودراسة المرابط (٢٠١٣)، ودراسة الجاح (٢٠١٨)، ودراسة (Bratt et. al, 2017)، ودراسة (Infurna et. al, 2017) ودراسة (Spahni et. al, 2015)، ودراسة (Bennet & Victor, 2012). فيما اختلفت مع دراسة (Das, 2013) التي اعتمدت على المقابلة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

تمثلت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة في اختيار المنهج المناسب والأداة المناسبة بالإضافة إلى استخدام الدراسات السابقة في تدعيم نتائج الدراسة الحالية.

أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

١. تميزت الدراسة الحالية على الدراسات العربية بشكل واضح من خلال تناولها لموضوع فقدان شريك الحياة وتأثيره على جوانب مختلفة من حياة كبار السن، وهذا ما لم تتناوله الدراسات العربية السابقة.
٢. تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناول الموضوع بشكل كبير من خلال دراسة الموضوع على جوانب مختلفة من حياة كبار السن (النفسية والصحية والاجتماعية.

ISSN: 2706-6495

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

انطلاقًا من طبيعة الدراسة، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والبيانات المراد الحصول عليها، وبناءً على التساؤلات التي سعت الدراسة للإجابة عنها، فقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه " المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً حيث يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحثة فيها (العساف، ٢٠١٢).

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من كبار السن الذين فقدوا شركاء حياتهم بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. واعتمدت الباحثة على طريقة عينة كرة الثلج، وهي من انواع العينات المستخدمة في الدراسات التي تتوجب اختيار عينة من المبحوثين من الصعب تتبعها بطريقة عشوائية بسيطة. وتم تعبئة الاستبيان عن طريق الاتصال الهاتفي مع المبحوثين، وبالتالي تم أخذ عينة بحجم (١٥٨) من كبار السن بمدينة جدة، والجدول رقم (١) التالي يبين توزيع افراد العينة حسب البيانات الشخصية.

جدول (١): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب البيانات الشخصية.

المتغير		العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	52	32.9
	أنثى	106	67.1
المجموع		**158**	**100.0**
العمر	من 60 إلى 65 سنة	9	5.7
	من 65 إلى70 سنة	22	13.9
	من 70 إلى 75 سنة	29	18.4
	من 75 إلى 80 سنة	63	39.9
	من 80 إلى 90 سنة	35	22.2
المجموع		**158**	**100.0**
الحالة الصحية	سليم	61	38.6
	يوجد أمراض جسدية	97	61.4
المجموع		**158**	**100.0**

ملاحظة/ النسب بالجدول مقربة لأقرب رقم بعد الفاصلة.

يتضح من الجدول رقم (١) السابق أن ٣٢,٩% من افراد العينة ذكور، بينما ٦٧,١% من أفراد العينة من الاناث، ٥,٧% تراوحت أعمارهم من ٦٠-٦٥ سنة، ١٣,٩% تراوحت أعمارهم من ٦٥-٧٠ سنة، ١٨,٤% تراوحت أعمارهم

ISSN: 2706-6495

من ٧٠-٧٥ سنة، ٣٩,٩% تراوحت أعمارهم من ٧٥-٨٠ سنة، ٢٢,٢% تراوحت أعمارهم من ٨٠-٩٠ سنة. وبالنسبة لتوزيعهم حسب الحالة الصحية، ٣٨,٦% من حالهم الصحية جيدة، بينما ٦١,٤% لديهم أمراض جسدية.

أداة الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة وأسئلتها فإن الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة هي الاستبانة، والتي عرفها العساف (٢٠١٢) بأنها أداة تحتوي على مجموعة من الأسئلة والعبارات يتم تصميمها من قبل الباحث وتحتوي على الإجابات والآراء المحتملة لتلك الأسئلة والعبارات، وستكون الاستبانة من قسمين أساسيين وهما:

- **القسم الأول:** المتغيرات الشخصية
- **القسم الثاني:** ويتضمن محاور الدراسة وهي:
  ١. **المحور الأول:** الواقع النفسي لكبار السن الذين فقدوا شركاء حياتهم.
  ٢. **المحور الثاني:** الواقع الاجتماعي لكبار السن الذين فقدوا شركاء حياتهم.
  ٣. **المحور الثالث**: الواقع الصحي لكبار السن الذين فقدوا شركاء حياتهم.

صدق أداة الدراسة

أ. الصدق الظاهري (صدق المحكمين)

تم استخدام أسلوب الصدق الظاهري، بهدف التأكد من مدى صلاحية أداة الدراسة وملاءمتها لأغراض البحث، وذلك من خلال عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الأساتذة المختصين لإبداء الرأي فيما يتعلق في مدى مناسبة المهارات، وإدخال التعديلات اللازمة سواء بالحذف أو الاضافة أو إعادة الصياغة. حيث قدم السادة المحكمين العديد من التعديلات الجوهرية على أداة الدراسة، واستجابت الباحثة لهذه التعديلات، وقامت بإعادة صياغة الأداة في ضوء الملاحظات التي قدمها المحكمين، حتى أخذت شكلها النهائي. ملحق رقم (؟)

ب. صدق الاتساق الداخلي

يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من الفقرات مع المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وعليه فقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، والجداول التالية توضح نتائج صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

جدول (٢): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الأول.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.839**	0.000	11	.555**	0.001
2	.870**	0.000	12	.416*	0.022
3	.510**	0.004	13	.614**	0.000
4	.605**	0.000	14	.915**	0.000
5	.847**	0.000	15	.737**	0.000

ISSN: 2706-6495

0.015	.441*	16	0.008	.478**	6
0.001	.594**	17	0.000	.797**	7
0.000	.946**	18	0.001	.574**	8
0.000	.931**	19	0.000	.811**	9
0.000	.956**	20	0.000	.601**	10

*** دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.**

**** دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١.**

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع فقرات المحور الأول ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥، بالدرجة الكلية للمحور، حيث تراوحت معاملات الارتباط لهذه الفقرات بين ٠,٤١٦ و٠,٩٥٦ ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات المحور الأول، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من أفراد العينة بهذا الشأن.

جدول (٣): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.365*	0.048	11	.622**	0.000
2	.833**	0.000	12	.778**	0.000
3	.816**	0.000	13	.880**	0.000
4	.636**	0.000	14	.805**	0.000
5	.788**	0.000	15	.663**	0.000
6	.681**	0.000	16	.721**	0.000
7	.743**	0.000	17	.865**	0.000
8	.833**	0.000	18	.662**	0.000
9	.468**	0.009	19	.735**	0.000
10	.763**	0.000			

*** دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.**

**** دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١.**

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع فقرات المحور الثاني ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥، بالدرجة الكلية للمحور، حيث تراوحت معاملات الارتباط لهذه الفقرات بين ٠,٣٦٥ و٠,٨٨٠ ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات المحور الثاني، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من أفراد العينة بهذا الشأن.

ISSN: 2706-6495

جدول (٤): صدق الاتساق الداخلي لفقرات المحور الثاني.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.693**	0.000	10	.433*	0.017
2	.564**	0.001	11	.433*	0.017
3	.686**	0.000	12	.433*	0.017
4	.848**	0.000	13	.518**	0.003
5	.687**	0.000	14	.490**	0.006
6	.659**	0.000	15	.645**	0.000
7	.696**	0.000	16	.462*	0.010
8	.433*	0.017	17	.431*	0.017
9	.693**	0.000			

*** دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥.**

**** دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١.**

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع فقرات المحور الثالث ترتبط ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥، بالدرجة الكلية للمحور، حيث تراوحت معاملات الارتباط لهذه الفقرات بين ٠,٤٣١ و٠,٨٤٨ ويشير ذلك لوجود صدق اتساق داخلي في فقرات المحور الثالث، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من أفراد العينة بهذا الشأن.

ثبات أداة الدراسة

هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها قياس ثبات أداة الدراسة وذلك للتأكد من مدى صلاحية هذه الأداة لقياس ما وضعت لقياسيه، وفي هذه الدراسة تم استخدام كل من طريقة ألفا- كرونباخ Cronbach's Alpha وطريقة التجزئة النصفية Split _Half لحساب الثبات في البيانات، والجدول رقم (٥) يبين ثبات أداة الدراسة بكلا الطريقتين.

جدول (٥): ثبات أداة الدراسة بطريقة ألفاكرونباخ وطريقة التجزئة النصفية.

المحور	الثبات بطريقة الفا كرونباخ		الثبات بطريقة التجزئة النصفية	
	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل ارتباط بيرسون	معامل ارتباط سبيرمان براون المعدل
المحور الأول	20	0.936	0.768	0.858
المحور الثاني	19	0.940	0.926	0.955
المحور الثالث	17	0.849	0.745	0.846
الاستبانة ككل	56	0.574	0.570	0.680

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة ألفاكرونباخ لجميع فقرات أداة الدراسة بلغت (٠,٥٧٤) ويشير ذلك لوجود ثبات جيد في بيانات الدراسة،

كما وبلغت قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) لجميع فقرات أداة الدراسة (٠,٦٨٠) ويشير ذلك لوجود ثبات مرتفع في بيانات الدراسة، مما يدعم صحة البيانات التي تم جمعها من أفراد عينة الدراسة بهذا الشأن.

تصحيح أداة الدراسة

تم تصميم الاستبانة وفق مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي، حيث تُعطى فيه الإجابات أوزان رقمية تمثل درجة الاجابة على الفقرة، كما هو موضح بالجدول رقم (٦) التالي:

جدول (٦): تصحيح أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

الإجابة	أوافق بشدة	أوافق	لا أدري	لا أوافق	لا أوافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

يتضح من الجدول رقم (٦) أن الفقرة التي تكون الإجابة عليها بـ" أوافق بشدة " تأخذ الدرجة (٥) بينما الفقرة التي تكون الإجابة عليها بـ" لا أوافق بشدة " تعطى الدرجة (١)، بينما تتراوح باقي الإجابات في هذا المدى الذي يتراوح بين (١-٥) درجات، ويتم الاعتماد على قيمة المتوسط الحسابي لكل فقرة من الفقرات في تحديد مستوى نتيجة كل فقرة، وهو ما يعبر عن موقف أفراد عينة الدراسة من هذه الفقرات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

تم الاعتماد بشكل أساسي على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS v.26) في إدخال بيانات الدراسة وتحليلها، مع الاستعانة بالأساليب الاحصائية اللازمة، لتحقيق أهداف الدراسة وكانت هذه الأساليب على النحو التالي:

- التكرارات والنسبة المئوية: للتعرف على خصائص أفراد العينة حسب البيانات الشخصية.
- المتوسط الحسابي: وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة حول فقرات ومحاور الاستبانة.
- الانحراف المعياري: للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات محاور الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" والتجزئة النصفية لقياس ثبات أداة الدراسة.
- معامل ارتباط "بيرسون" للتحقق من صدق الاتساق الداخلي.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتينT-test: للتحقق من وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس، ومتغير الوضح الصحي.
- اختبار تحليل التباين الأحادي ANOVA: للتحقق من وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تعزى لمتغير العمر.

ISSN: 2706-6495

تحليل النتائج والاجابة عن التساؤلات

تمهيد

يتناول هذا الجزء عرض وتحليل لأهم النتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها حول مشكلة الدراسة والتي تهدف إلى دراسة الواقع النفسي والاجتماعي والصحي لدى كبار السن بعد فقدان شركاء حياتهم، بالإضافة لذلك يضم هذا الفصل الإجابة عن التساؤلات ومناقشتها والتعليق عليها وتفسيرها بما يتناسب مع مشكلة الدراسة.

المحك المعتمد في الدراسة:

حيث إنه قد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة الدراسة فقد تبنت الدراسة المحك الموضح بالجدول رقم (٨) للحكم على اتجاه كل فقرة عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي وذلك بالاعتماد بشكل أساسي على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على فقرات الدراسة. حيث تم حساب طول الفترة للوسط الحسابي عن طريق قسمة المدى على عدد مستويات الاجابات المراد التصيف إليها، علماً أن المدى عبارة عن القيمة القصوى في المقياس الخماسي مطروحاً منها القيمة الدنيا (٥-١=٤)، وبالتالي فإن طول الفترة للوسط الحسابي تساوي (٤÷٥ = ٠,٨) وبذلك تم الحصول على أطول الفترات للوسط الحسابي، ومن خلالها سيتم تحديد نتيجة كل فقرة من فقرات الدراسة بشكل نهائي.

جدول (٧): المحك المعتمد في الدراسة.

درجة الاستخدام	طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له
منخفضة جداً	أقل من ١,٨٠	أقل من ٣٦%
منخفضة	١,٨٠ إلى ٢,٥٩	٣٦% إلى ٥١,٩%
متوسط	٢,٦٠ إلى ٣,٣٩	٥٢% إلى ٦٧,٩%
عالية	٣,٤٠ إلى ٤,١٩	٦٨% إلى ٨٣,٩%
عالية جداً	أكبر من ٤,٢٠	أكبر من ٨٤%

الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

١. ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على حالة كبار السن النفسية (الوحدة والاكتئاب)؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من المحور الأول " الواقع النفسي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة"، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول رقم (٨) التالي:

ISSN: 2706-6495

جدول (٨): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الأول

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
١.	معاملة الناس من حولي تشعرني بالرضى وتخفف شعور الوحدة لدي.	3.97	0.22	79.5%	عالية	2
٢.	يقدر من حولي شعوري بالقلق بسبب حالتي الصحية.	3.51	0.87	70.1%	عالية	5
٣.	أشعر بالشفقة والعطف في معاملة الناس من حولي لي.	3.32	1.04	66.5%	متوسطة	9
٤.	غالباً ما أشعر بالانفعال في المواقف التي أتعرض لها.	3.40	0.99	68.0%	متوسطة	8
٥.	غالباً ما يتملكني الغضب بسبب ما يحدث من حولي.	2.52	0.94	50.4%	منخفضة	15
٦.	يتفهم المحيطين بي مشاعر القلق لدي بسبب التقاعد ترك العمل، او بسبب عدم وجود التزامات اسرية مثل السابق.	3.44	0.90	68.9%	عالية	7
٧.	يتملكني شعور دائم بالوحدة والفراغ مما يشعرني بالملل والغضب.	2.91	1.08	58.1%	متوسطة	11
٨.	أفكر دائماً بالمستقبل وأشعر بالقلق والخوف تجاهه.	2.44	0.86	48.7%	منخفضة	16
٩.	يتملكني اشتياق دائم لمن فقدتهم من أفراد أسرتي وأصدقائي.	4.61	0.56	92.2%	عالية جداً	1
١٠.	يشعرني تعامل أفراد أسرتي معي بأهمية وجودي بينهم.	3.46	0.91	69.1%	عالية	6
١١.	يتملكني شعور دائم بالملل والقلق.	2.73	1.03	54.6%	متوسطة	13
١٢.	أشعر بحاجتي إلى المساعدة ممن حولي في قضاء حاجاتي.	3.59	0.85	71.9%	عالية	4
١٣.	أشعر أن احتياجي للرعاية بشكل دائم يتسبب بالقلق والإزعاج للمحيطين بي.	2.83	1.02	56.6%	متوسطة	12
١٤.	أشعر برغبة المحيطين بي في موتي.	2.28	0.69	45.6%	منخفضة	17
١٥.	أشعر بالقلق بسبب ابتعادي عن الحياة الاجتماعية وما يجري في الخارج من أحداث.	2.66	0.96	53.3%	متوسطة	14

ISSN: 2706-6495

١٦.	أشعر باهتمام المحيطين بي لأخذ رأيي في المشاكل التي تواجههم.	3.09	1.02	61.8%	متوسطة	10
١٧.	يشعرني أفراد أسرتي بالثقة من خلال تعاملهم معي.	3.64	0.78	72.8%	عالية	3
١٨.	يتم معاملتي بشكل سيء من قبل المحيطين بي.	2.10	0.52	42.0%	منخفضة	19
١٩.	لا أشعر بالثقة تجاه من يحيطون بي.	2.20	0.67	44.1%	منخفضة	18
٢٠.	أشعر بالرغبة في مغادرة المكان الذي أسكن فيه والذهاب إلى مكان أكثر أمناً.	2.03	0.30	40.5%	منخفضة	20
	المحور ككل	3.04	0.19	60.7%	متوسطة	

يبين جدول (٨) أن درجات تقدير أفراد العينة على فقرات المحور الأول " الواقع النفسي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة "، تراوحت بين (٤٠,٥% -٩٢,٢%)، كما بلغت الدرجة الكلية للاستجابات على هذا المحور ٦٠,٧%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة تجاه هذا المحور، هذا واحتلت الفقرة رقم (٩) والتي نصت على " يتملكني اشتياق دائم لمن فقدتهم من أفراد أسرتي وأصدقائي" المرتبة الأولى حسب الوزن النسبي (٩٢,٢%)، واحتلت الفقرة رقم (١) والتي نصت على "معاملة الناس من حولي تشعرني بالرضى وتخفف شعور الوحدة لدي" على المرتبة الثانية حسب الوزن النسبي ٧٩,٥%، بينما احتلت الفقرة رقم (٢٠) والتي نصت على " أشعر بالرغبة في مغادرة المكان الذي أسكن فيه والذهاب إلى مكان أكثر أمناً" على المرتبة الأخيرة حسب الوزن النسبي ٤٠,٥%.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى انعكاسات فقد شريك الحياة توقع أثراً وجرحاً غائراً في النفوس، فهم من قضوا معهم كل سنين حياتهم، وشاركوهم في تفاصيلها الصغيرة والكبيرة، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمع المحيط بأفراد العينة، ودورهم الإيجابي في التخفيف من مصابهم ومشاركتهم في أحزانهم، كقضائهم الكثير من الوقت وعدم تركهم لوحدهم أو معزولين بعيداً عن الناس، ما قد يسفر عن انهيارهم نفسياً بفعل الذكريات المرتبطة بالمفقودين، وهنا تأتي أهمية المحيطين بكبار السن ممن فقدوا شركاء حياتهم ودورهم في إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والبيولوجية. تبعا لذلك يتأكد ارتباط نظرية الازمة التي توضح صعوبة المشاعر المرتبطة بأزمة فقدان شريك الحياة، وأيضا تظهر أهمية نظرية المساندة الاجتماعية ودورها في توثيق اثر شكبة العلاقات الاجتماعية في تدعيم الفرد ومد يد المساعدة بأشكالها المتنوعة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة المرابط (٢٠١٣) والتي أشارت إلى أهمية دور الأسرة في الحفاظ على التوافق النفسي والاجتماعي للمسنين. كما تتفق إلى حد ما مع دراسة (Bratt et. al, 2017) والتي أشارت نتائجها إلى أن فقدان الابن أو الزوجة أو كليهما له أثر سلبي على مستوى جودة الحياة بكافة مجالاتها. كما تتفق مع نتائج دراسة (Bennet & Victor, 2012) والتي أشارت إلى تأثر الحالة النفسية لكبار السن ممن فقدوا شركاء حياتهم ويزداد لديهم الشعور بالوحدة والميل إلى الابتعاد عن المشاركات الاجتماعية.

ISSN: 2706-6495

٢. ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على الحياة الاجتماعية لكبار السن؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من المحور الثاني " الواقع الاجتماعي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة"، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول رقم (٩) التالي:

جدول (٩): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الثاني

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
١.	أشعر بالراحة في محيطي الاجتماعي.	3.91	0.41	78.2%	عالية	3
٢.	أشعر بالرضا تجاه المعاملة التي يعاملني بها أفراد أسرتي والمحيطين بي.	3.47	0.89	69.5%	عالية	7
٣.	أشعر بالاحترام والتقدير من المحيطين بي.	3.58	0.83	71.5%	عالية	6
٤.	أستطيع إقامة العلاقات الاجتماعية مع من هم في مثل سني.	3.27	0.99	65.3%	متوسطة	9
٥.	أشارك في المناسبات الاجتماعية الخاصة بالأقارب والأصدقاء.	3.68	0.76	73.7%	عالية	5
٦.	أقوم بالتواصل مع الأقارب والأصدقاء وزيارتهم.	2.77	0.99	55.3%	متوسطة	14
٧.	أشارك في اتخاذ القرارات الخاصة بالأسرة.	2.87	1.00	57.3%	متوسطة	13
٨.	يساعدني أفراد أسرتي في اشغال وقت فراغي.	3.30	0.97	65.9%	متوسطة	8
٩.	يساعدني أفراد أسرتي في حل مشكلاتي ومواجهتها والتخفيف منها.	3.85	0.53	77.0%	عالية	4
١٠.	يطلب مني أفراد أسرتي النصيحة والاستشارة فيما يخص حياتهم الشخصية.	3.06	1.04	61.3%	متوسطة	10
١١.	أشارك في بعض الأنشطة الترفيهية والرياضية والثقافية.	2.47	0.93	49.5%	منخفضة	16
١٢.	أشعر بعدم الرغبة في المشاركة في حل الخلافات العائلية.	2.14	0.50	42.8%	منخفضة	18

ISSN: 2706-6495

١٣.	أرحب بزيارة أبنائي وأقاربي وأصدقائي باستمرار ويشعرني ذلك بالسعادة.	4.00	0.00	80.0%	عالية	1
١٤.	يشعرني من حولي بالعزلة عن المجتمع الخارجي.	2.60	0.93	52.0%	منخفضة	15
١٥.	أستطيع التصرف بممتلكاتي بحرية ولا أواجه قيوداً من أحد.	3.94	0.40	78.7%	عالية	2
١٦.	أشعر بأن اقامتي عند أبنائي لا تشعرهم بالراحة وتتسبب في المشاكل.	2.94	1.04	58.7%	متوسطة	12
١٧.	تمسكي ببعض العادات يتسبب في ابتعاد أفراد أسرتي عني.	2.05	0.32	41.0%	منخفضة	19
١٨.	لا أشعر بالرغبة في الخروج من المنزل ومقابلة الآخرين.	3.01	1.03	60.1%	متوسطة	11
١٩.	لا أشعر بالرغبة في المشاركة في المناسبات الاجتماعية للعائلة أو الأصدقاء.	2.25	0.70	45.1%	منخفضة	17
	المحور ككل	3.11	0.26	62.3%	متوسطة	

يبين جدول (٩) أن درجات تقدير أفراد العينة على فقرات المحور الثاني " الواقع الاجتماعي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة "، تراوحت بين (٤١% - ٨٠%)، كما بلغت الدرجة الكلية للاستجابات على هذا المحور ٦٢,٣%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة تجاه هذا المحور، هذا واحتلت الفقرة رقم (١٣) والتي نصت على " أرحب بزيارة أبنائي وأقاربي وأصدقائي باستمرار ويشعرني ذلك بالسعادة" المرتبة الأولى حسب الوزن النسبي (٨٠%)، واحتلت الفقرة رقم (١٥) والتي نصت على " أستطيع التصرف بممتلكاتي بحرية ولا أواجه قيوداً من أحد" على المرتبة الثانية حسب الوزن النسبي ٧٨,٨%، بينما احتلت الفقرة رقم (١٧) والتي نصت على " تمسكي ببعض العادات يتسبب في ابتعاد أفراد أسرتي عني" على المرتبة الأخيرة حسب الوزن النسبي ٤١%.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة المجتمعات العربية التي تتسم بقيم التضامن والتكافل الاجتماعي، والتعاضد بين الأفراد في أفراحهم وأتراحهم، خاصة إذا ما تعلق الأمر بكبار السن وما لهم من قيمة رمزية واحترام غير محدود من قبل الأبناء والأقارب والمحيطين، حيث يقع عليهم دور كبير في احتواء مشاعر الحزن والألم بسبب فقدان كبار السن لشركاء حياتهم، وهو ما شددت علية نظرية المساندة الاجتماعية. كما يرجع الباحث السبب إلى وعي المحيطين بكبار السن بأهمية الزيارات المتكررة وتفقدهم من وقت لآخر، ودمجهم في الممارسات الحياتية، وتذكرهم في مناسباتهم الخاصة والعامة، ودعوتهم في اللقاءات التي تضفي إليهم مشاعر الأمان والسعادة وأجواء الأسرة بعد المشاعر السلبية التي تولدت لدى كبار السن بفعل فقدان شركاء الحياة. وذلك الدعم الذي تقدمه المساندة يساهم في ترسيخ الشعور بالأمن، المحبة، التقدير، والرضا للفرد وتعينه في مواجهة مصاعب الحياة وازماتها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Infurna et. al, 2017) والتي أشارت إلى أن فقدان شريك الحياة يساهم في تقليل معدل الرضا عن الحياة لدى الأشخاص بالإضافة إلى تأثير ذلك على الحياة الاجتماعية. كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (Bennet & Victor, 2012) إلى حد ما، حيث أشارت إلى ميل كبار السن ممن فقدوا شركاء إلى الابتعاد عن المشاركات الاجتماعية بشكل كبير. كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (Das, 2013) إلى حد ما، حيث أشارت إلى وجود آثار سلبية على الحالة الاجتماعية لكبار السن.

٣. ما مدى تأثير فقدان شريك الحياة على الوضع الصحي لكبار السن؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي ومستوى الموافقة والترتيب لكل فقرة من المحور الثالث " الواقع الصحي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة"، فكانت النتائج كما هو موضح بالجدول رقم (١٠) التالي:

جدول (١٠): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الثالث

م	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	مستوى الموافقة	الترتيب
١.	يهتم أفراد أسرتي باتباعي لحمية غذائية مناسبة لوضعي الصحي.	3.41	0.91	68.2%	عالية	8
٢.	أتناول الطعام الصحي خلال وجباتي اليومية.	3.59	0.81	71.8%	عالية	7
٣.	تحرص أسرتي على أن أتناول الوجبات بشكل منتظم يومياً.	3.25	0.97	65.1%	متوسطة	10
٤.	يهتم أفراد أسرتي بنظافتي الشخصية.	2.71	0.96	54.2%	متوسطة	14
٥.	يوفر أفراد أسرتي الأدوية اللازمة لي باستمرار.	3.96	0.27	79.2%	عالية	3
٦.	أشعر باهتمام أفراد أسرتي بحالتي الصحية.	3.70	0.72	73.9%	عالية	6
٧.	أحصل باستمرار على الكشف الطبي للاطمئنان على حالتي الصحية.	3.95	0.32	79.0%	عالية	4
٨.	أتناول الأدوية بانتظام وفي مواعيدها.	3.99	0.16	79.7%	عالية	2
٩.	تتوفر أدوات الإسعاف الأولي بشكل مناسب في مكان إقامتي.	3.32	0.47	66.3%	متوسطة	9
١٠.	أذهب إلى المشفى كلما احتجب إلى ذلك بمساعدة أفراد أسرتي.	3.89	0.47	77.7%	عالية	5
١١.	يفضل أفراد أسرتي توفير خادمة للقيام بخدمتي.	4.16	0.61	83.3%	عالية	1

ISSN: 2706-6495

١٢.	أحصل على حقوقي من الضمان الاجتماعي.	2.02	0.14	40.4%	منخفضة	17
١٣.	يتذمر أفراد أسرتي من القيام بخدمتي.	2.59	0.92	51.9%	منخفضة	15
١٤.	يتذمر أفراد أسرتي من احتياجي الدائم للمراجعات الطبية.	2.28	0.70	45.6%	منخفضة	16
١٥.	أشعر بالضيق بسبب اتباعي لحمية غذائية محددة.	2.85	0.99	57.0%	متوسطة	13
١٦.	أشعر بعدم الرغبة في الذهاب إلى المشفى.	2.87	1.00	57.5%	متوسطة	12
١٧.	أشعر بأنني أصبحت عبء ثقيل على من حولي بسبب حالتي الصحية.	3.20	1.10	64.1%	متوسطة	11
	المحور ككل	3.28	0.13	65.6%	متوسطة	

يبين جدول (١٠) أن درجات تقدير أفراد العينة على فقرات المحور الثالث " الواقع الصحي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة "، تراوحت بين (٤٠,٤% -٨٣,٣%)، كما بلغت الدرجة الكلية للاستجابات على هذا المحور ٦٥,٦%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة تجاه هذا المحور، هذا واحتلت الفقرة رقم (١١) والتي نصت على " يفضل أفراد أسرتي توفير خادمة للقيام بخدمتي" المرتبة الأولى حسب الوزن النسبي (٨٣,٣%)، واحتلت الفقرة رقم (٨) والتي نصت على " أتناول الأدوية بانتظام وفي مواعيدها" على المرتبة الثانية حسب الوزن النسبي ٧٩,٧%، بينما احتلت الفقرة رقم (١٢) والتي نصت على " أحصل على حقوقي من الضمان الاجتماعي" على المرتبة الأخيرة حسب الوزن النسبي ٤٠,٤%.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة إلى أن شريك الشريك من أصعب اللحظات والمواقف التي يتعرض لها كبار السن، وتؤدي إلى الحزن الشديد الذي يقد يتطور بصاحبه ليصبح معرض للإصابة بالعديد من الأمراض كالضغط والأوعية الدموية والاكتئاب، وما يترتب عليه من تطور وصولاً إلى الإصابة بالأزمات القلبية والجلطات الدماغية، إلا أنه بفعل التكافل الاجتماعي والاهتمام بكبار السن في مجتمعاتنا العربية، فإن متابعة حالتهم الصحية قد تحسن من حالتهم الصحية بعد فقدان شريك الحياة، خاصةً إذا ما تم الاهتمام بمتابعتهم عند الطبيب بشكل دوري إضافة إلى الاهتمام بطبيعة الوجبات التي يتناولونها.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Infurna et. al, 2017) والتي أشارت إلى أن فقدان شريك الحياة يؤثر بشكل سلبي على حياتهم الصحية. كما تتفق مع نتائج دراسة (Spahni et. al, 2015) والتي أشارت إلى أن وجود تأثير على الواقع الصحي والنفسي لكبار السن بعد فقدان شريك حياتهم. كما تختلف هذه النتيجة مع دراسة (Das, 2013) إلى حد ما، حيث أشارت إلى وجود آثار سلبية حادة على الحالة الصحية لكبار السن.

٤. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً للمتغيرات (الجنس، والعمر، والحالة الصحية)؟

ISSN: 2706-6495

للإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات التالية:

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الجنس.**

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الجنس، فكانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (١١): نتيجة اختبار الفروق في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الجنس.

المتغير	الفئة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T	مستوى الدلالة
الجنس	ذكر	52	3.15	.123	**1.262**	**0.211**
	أنثى	106	3.13	.089		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الجنس، حيث كانت قيمة **T=1.262** ومستوى الدلالة أكبر من ٠,٠٥.

وتفسر الباحثة هذا بـأن طبيعة العلاقة بين الطرفية علاقة ترابطية ارتكزت على مشاعر الحب والاحترام المتبادل، ولن تكون هذه العلاقة متكاملة أو ناجحة إذا ما التزم طرف بواجباته دون الآخر، وهذا ما يجعل الانعكاسات النفسية والصحية والاجتماعية بسبب فقد أحدهم للآخر متساوية، فالارتباط لسنوات طويلة يجعلهم متساويين وكأنهم روحين في جسد واحد، ولا يعقل أن تختلف نتائج فقدهم لبعض متفاوتة.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير العمر.**

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي **ANOVA** لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير العمر، فكانت النتائج على النحو التالي:

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (١٢): نتيجة اختبار الفروق في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير العمر.

المتغير	الفئة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار F	مستوى الدلالة
العمر	من ٦٠ إلى ٦٥ سنة	9	3.13	.045	2.647	0.036*
	من ٦٥ إلى ٧٠سنة	22	3.17	.048		
	من ٧٠ إلى ٧٥ سنة	29	3.17	.109		
	من ٧٥ إلى ٨٠ سنة	63	3.13	.125		
	من ٨٠ إلى ٩٠ سنة	35	3.10	.066		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير العمر، حيث كانت قيمة **F=2.647** ومستوى الدلالة أقل من ٠,٠٥.

ولمعرفة مصدر الفروق تم استخدام اختبار **LSD** كأحد الاختبارات البعدية، والتي بينت نتائجه أن الفروق كان بين أفراد العينة الذين تتراوح أعمارهم من ٦٥ إلى ٧٠ سنة، وأفراد العينة الذين تتراوح أعمارهم من ٨٠ إلى ٩٠ سنة، وكذلك بين أفراد العينة الذين تتراوح أعمارهم من ٧٠ إلى ٧٥ سنة وبين أفراد العينة الذين تتراوح أعمارهم من ٨٠ إلى ٩٠ سنة.

وتفسر الباحثة هذا النتيجة إلى أنه كلما زاد سن كبار السن فإنهم أكثر حاجةً واحتياجاً لبعضهم البعض، وذلك بسبب سنوات العمر الطويلة الي قضوها مع بعضهم البعض، إضافةً إلى ذلك فإنهم وفي هذا العمر المتقدم فإنهم بحاجة للدعم النفسي والصحي ومبادلة الاهتمام، وبالتالي فإن الفقد لأحدهم الآخر سيوقع في نفوسهم الكثير من الآلام النفسية، والاجتماعية بتولد شعور من الوحدة والاكتئاب والعزلة، إضافة إلى تأثيرات سلبية على المستوى الصحي.

- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الحالة الصحية.**

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة احصائية حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الحالة الصحية، فكانت النتائج على النحو التالي:

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (١٣): نتيجة اختبار الفروق في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الحالة الصحية.

المتغير	الفئة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار T	مستوى الدلالة
الحالة الصحية	سليم	61	3.14	.052	.557	.579
	يوجد أمراض جسدية	97	3.13	.123		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الحالة الصحية، حيث كانت قيمة **T=.557** ومستوى الدلالة أكبر من ٠,٠٥.

وتفسر الباحثة هذا بـأن فقد كبار السن لشرائكهم في الحياة يوقع أثراً عميقاً في النفس سواء كانوا أصحاء أو مبتلين بإصابات أو أمراض صحية، وتأثيرات الفقد لا تكترث بمثل هذه المتغيرات لأن الرابطة نفسية وعاطفية بالدرجة الأولى، فكلاهما معطاء لآخر لحظة في حياتهما وليس لمجرد مرض أو إعاقة تنتهي هذه العلاقة، وبالتالي فإن تأثيرات الفقد في كافة المجالات ستقع عن الطرف الفاقد.

ملخص النتائج:

يمكن إجمال نتائج الدراسة الحالية فيما يلي:

- تراوحت درجات تقدير أفراد العينة على فقرات المحور الأول " الواقع النفسي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة "، بين (٤٠,٥% -٩٢,٢%)، كما بلغت الدرجة الكلية للاستجابات على هذا المحور ٦٠,٧%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة تجاه هذا المحور، هذا واحتلت الفقرة التي تنص على " يتملكني اشتياق دائم لمن فقدتهم من أفراد أسرتي وأصدقائي" المرتبة الأولى حسب الوزن النسبي (٩٢,٢%)، واحتلت الفقرة التي تنص على " معاملة الناس من حولي تشعرني بالرضى وتخفف شعور الوحدة لدي" على المرتبة الثانية حسب الوزن النسبي ٧٩,٥%.
- تراوحت درجات تقدير أفراد العينة على فقرات المحور الثاني " الواقع الاجتماعي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة "، بين (٤١% -٨٠%)، كما بلغت الدرجة الكلية للاستجابات على هذا المحور ٦٢,٣%، مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة تجاه هذا المحور، هذا واحتلت الفقرة التي تنص على " أرحب بزيارة أبنائي وأقاربي وأصدقائي باستمرار ويشعرني ذلك بالسعادة" المرتبة الأولى حسب الوزن النسبي (٨٠%)، واحتلت الفقرة التي تنص على " أستطيع التصرف بممتلكاتي بحرية ولا أواجه قيوداً من أحد" على المرتبة الثانية حسب الوزن النسبي ٧٨,٨%.
- تراوحت درجات تقدير أفراد العينة على فقرات المحور الثالث " الواقع الصحي لكبار السن بعد فقدان شريك الحياة "، بين (٤٠,٤% -٨٣,٣%)، كما بلغت الدرجة الكلية للاستجابات على هذا المحور ٦٥,٦%،

ISSN: 2706-6495

مما يدل على درجة موافقة متوسطة من قبل أفراد العينة تجاه هذا المحور، هذا واحتلت الفقرة التي تنص على " يفضل أفراد أسرتي توفير خادمة للقيام بخدمتي" المرتبة الأولى حسب الوزن النسبي (٨٣,٣%)، واحتلت الفقرة التي تنص على " أتناول الأدوية بانتظام وفي مواعيدها" على المرتبة الثانية حسب الوزن النسبي ٧٩,٧%.

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير العمر.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة حول علاقة فقدان شريك الحياة بالحالة النفسية والصحية والاجتماعية لدى كبار السن تبعاً لمتغير الحالة الصحية.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بما يلي:

١. تشكيل جسم وطني يشرف على تطوير السياسات والتشريعات والبرامج المتعلقة بكبار السن لتوفير سبل الحياة الكريمة لهم، وتعزيز مشاركتهم في التنمية الاجتماعية بعد فقدانهم لشريك الحياة.
٢. العمل على رسم السياسات الهادفة إلى استثمار وتنمية إمكاناتهم وقدراتهم ومواهبهم لشغل أوقاتهم فيما هو مفيد لهم ولمجتمعهم بما يضمن تحسين وضعهم الاقتصادي.
٣. عقد ورشات وندوات تهدف إلى تعزيز مكانة كبار السن في الأسرة والمجتمع عبر التواصل بين الاجيال وضمان الاستقلالية وتقديم الرعاية والحماية لهم.
٤. توفير قاعدة بيانات وطنية دقيقة عن قطاع كبار السن لتساعد في تنفيذ مسوحات اجتماعية لتشخيص واقع كبار السن لرسم سياسات وبرامج مبنية على تلك المؤشرات الإحصائية.
٥. توفير كافة الإمكانيات المادية والفنية والقانونية التي من شأنها دعم الجمعيات الاهلية المتخصصة في رعاية كبار السن.

مقترحات الدراسة:

تقترح الباحثة ما يلي:

١. إعداد الدراسات والأبحاث حول أوضاع كبار السن واحتياجاتهم ومشكلاتهم بعد فقدان شريك الحياة في ظل التحديات والمتغيرات المتسارعة في المجتمع.
٢. دراسة الواقع الاقتصادي لدى كبار السن بعد فقدان شركاء حياتهم.

ISSN: 2706-6495

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية

- عبد الباقي، محمد فؤاد. (١٣٧٥). **الأدب المفرد للبخاري: باب فضل الكبر، حديث: ٣٥٣**. القاهرة: المكتبة السلفية.
- المصري، سالي محمود. (٢٠١٣). **القلق لدى كبار السن في قطاع غزة وعلاقته بمهارات الحياة وبعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- الزبيدي، علي جاسم. (٢٠٠٩). **سيكولوجية الكبر والشيخوخة مراحل ما بعد النمو في حياة الإنسان**. ط١. عمان: إثراء للنشر والتوزيع.
- الهيئة العامة للإحصاء. (٢٠١٧). مسح الخصائص السكانية. المملكة العربية السعودية.
- طلعت، مصطفى السروجي. (٢٠١٢). **التربية الاجتماعية من الحداثة إلى العولمة**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- عذاربة، غسان. (٢٠١٦). دور مؤسسات الرعاية الإيوائية في تحقيق التكيف الاجتماعي للمسنين في الأردن. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**. جامعة بابل، العراق، (٢٨)، ١٤٦-١٦١.
- كرداشة، منير عبد الله، والسمري، مريم محمد. (٢٠١٩). التحديات النفسية التي توجه المسنين في محافظة مسقط: دراسة كمية تحليلية. **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**. ١٦(١)، ٣١١-٣٤٠.
- الشوارب، إياد جريس. (٢٠١٢). مستوى التوافق الاجتماعي والانفعالي لدى المسنين وعلاقته ببعض المتغيرات: دراسة عبر ثقافية. **مجلة كلية التربية**. جامعة بنها. ٢٣(٩٠)، ٢١٨-٢٥٥.
- العابد، إيمان. (٢٠١٨). **واقع الرعاية الصحية لكبار السن: دراسة ميدانية لعينة من المسنين بدائرة تقرت فيفري**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- عبد السلام، علي (٢٠٠٥): " المساندة الإجتماعية وتطبيقاتها العملية "، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- عبد الله، معتز سيد (٢٠٠٠). بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية. المجلد الثالث. القاهرة، دار غريب.
- النوبي، محمد علي. (٢٠١٢). **الاتجاهات الحديثة في التشخيص والعلاج وكيفية التعامل**. الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
- النابلسي، هناء حسني، والعواملة، حنين علي. (٢٠١٣). أنماط الإساءة الاجتماعية والنفسية التي يتعرض لها كبار السن داخل أسرهم. **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**. ٢٩(٥٨)، ١٩٩-٢٥٤.
- محمد، سلمى مصطفى العطا. (٢٠١١). **رعاية المسنين في المجتمع السوداني: دراسة حالة دور الإيواء بولاية الخرطوم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النيلين، السودان.
- الحربي، جواهر بنت شباب بن غازي. (٢٠١٣). **المشكلات الاجتماعية المترتبة على الانسحاب الاجتماعي للمسنين ودور الخدمة الاجتماعية في التخفيف منها: دراسة مطبقة بدور كبار السن بمنطقة القصية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.

ISSN: 2706-6495

- الشريف، خالد سعود. (٢٠٠٩). مستوى جودة الحياة لدى المسنين بمدينة مكة المكرمة. **المؤتمر العلمي الدولي الثاني والعشرون للخدمة الاجتماعية: الخدمة الاجتماعية وتحسين نوعية الحياة**، جامعة حلوان، القاهرة.
- الجبرين، جبرين علي. (٢٠٠٦). **العنف الأسري خلال مراحل الحياة**. السعودية: مؤسسة الملك خالد الخيرية.
- أبو المعاطي، ماهر. (٢٠١٤). **الخدمة الاجتماعية في مجال رعاية المسنين**. القاهرة: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- دحلان، رائد حسين محمد. (٢٠١٥). **الخصائص الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية للمسنين في محافظات غزة: دراسة في جغرافيا السكان**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- المخلفي، مصعب بن سعد. (٢٠١٢). **المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في جودة الحياة لدى المسنين: دراسة ميدانية على المقيمين في دار الرعاية بالمدينة المنورة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القصيم، المملكة العربية السعودية.
- المرابط، نجاة محمد. (٢٠١٣). **مشكلات التوافق النفسي والاجتماعي لدى المسنين: دراسة ميدانية على عينة من كبار السن بمدينة الخمس وضواحيها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المرقب، ليبيا.
- جودة، مهدي محمد (٢٠١٣): الصحة النفسية والأزمات ، كلية التربية جامعة بابل، العراق .
- حسينات، محمد محسن، وجبالي، صفية. (٢٠١٠). مشكلات كبار السن (النفسية، الصحية، الاجتماعية، الاقتصادية) من وجهة نظرهم. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، ٧(٢٤)، ٢٣٥-٣٦٣.
- محمود، قصي عبد الله. (٢٠٠٩). مشكلات المسنين في المجتمع الفلسطيني: دراسة ميدانية في مؤسسات الرعاية الاجتماعية للمسنين في الضفة الغربية. **مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية**، ٢(١)، ١٧٧-١٧٩.
- الرويشدي، سامي بن صالح(٢٠٠٢): الضغط النفسي كاستجابة لأحداث الحياة الضاغطة . دراسة مسحية أجريت في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، مقدمة لقسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
- زهران، حامد، وسري، جلال. (٢٠١٠). **علم نفس النمو**. القاهرة: عالم الكتب.
- العساف، صالح. (٢٠١٢). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**. ط٢. الرياض: دار الزهراء.
- فهد أحمد شعلان(٢٠١٢): إدارة الازمات :الأسس- المراحل- الأليات ، جامعة نايف لعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، الوطنية للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الثالثة .
- فايد، حسين علي (٢٠٠٠): " دراسات في الصحة النفسية "، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- الجاح، صياد. (٢٠١٨). **فاعلية بعض الأنشطة الترويحية الرياضية في تحسين التوافق النفسي والرضا عن الحياة لدى كبار السن**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

ISSN: 2706-6495

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Brownwell, A & Shumaker, S (1984) "**Social Support:An Introduction to a Coplex Phenomonon**", Journal of Social Issues, Vol 40, N.4, pp 1-9.
- Feldman, R. S. (2005). **Development across the life span**. (3th ed.). Saddle River, New Jersey: Pearson Education.
- Lee, P.L., Lan, W. & Yen, T.W. (2011). Aging Successfully: Four-Factor Mode. **Educational Gerontology**, 37(3), 210-227.
- Martinsone, K., Maslovska, K., Bite, I., Miltuze, A., Upmane, A. (2005). **Common and Diverse Aspects of Emotional Experience and Crisis Coping Categories in Case of Loss for Women in Latvia**. Social Work, Vol 4, N.1, pp40-54.
- Nathan,M,(2012) **the Crisis Management classroom.** Global Education Journal, Vol.Issue 4.
- Richardson, V.E. (2014). **Grief in Older Adulthood**. (2nd Ed.). CFA Press, Editors: T. Guttota & M. Bloom
- Rolden, H. J., van Bodegom, D., & Westendorp, R. G. (2014). Changes in health care expenditure after the loss of a spouse: data on 6,487 older widows and widowers in the Netherlands. **PLoS One**, 9(12), e115478.
- Schaefer, Jeanne and Moos, Rudolf (1992) **Life crises and personal growth.** Praeger Publishers, Greenwood Publishing Group .
- Simos B. G. (1979) **A Time to Grieve Loss as a Universal Human Experience.** Family Service Association of America, New York**.**
- Thoits, A (1986) **" Social Support as Coping Assisstance** ", ", Journal **of** Consulting and Clinical Psychology**,** Vol 59, N.4, pp 416-423.
- Worden J. W.(1991) **Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner.** Springer Publishing Company, New York.
- Wong, A**.,** Elderkamp-de Groot, R., Polder, J., & Van Exel, J. (2010). Predictors of long-term care utilization by Dutch hospital patients aged 65+. **BMC Health Services Research**, 10(1), 1-14.
- Simon, N. M., Wall, M. M., Keshaviah, A., Dryman, M. T., LeBlanc, N. J., & Shear, M. K. (2011). Informing the symptom profile of complicated grief. **Depression and Anxiety**, 28, 118–126.

- Shear, M. K., Simon, N., Wall, M., Zisook, S., Neimeyer, R., Duan, N., et al. (2011). Complicated grief and related bereavement issues for DSM-5. **Depression and Anxiety**, 28, 103–117.
- Thoits, P. A. (2010). Stress and health: Major findings and policy implications. **Journal of health and social behavior**, 51, 41-53.
- Dykstra, P. (2009). Older adult loneliness: Myths and realities. **European Journal of Ageing**, 6(2), 91-100.
- Fokkema, T., De Jong Gierveld, J., & Dykstra, P. A. (2012). Cross-national differences in older adult loneliness. **The Journal of psychology**, 146(1-2), 201-228.
- Victor, C. R., Bond, J. & Scambler, S. (2009). **The Social World of Older People**. Buckingham: Open University Press.
- Yang, K., & Victor, C. (2011). Age and loneliness in 25 European nations. **Ageing & Society**, 31(8), 1368-1388.
- Bratt, A. S., Stenström, U., & Rennemark, M. (2017). Effects on life satisfaction of older adults after child and spouse bereavement. **Aging & mental health**, 21(6), 602-608.
- Das, A. (2013). Spousal loss and health in late life: Moving beyond emotional trauma. **Journal of aging and health**, 25(2), 221-242.
- Infurna, F. J., Wiest, M., Gerstorf, D., Ram, N., Schupp, J., Wagner, G. G., & Heckhausen, J. (2017). Changes in life satisfaction when losing one's spouse: Individual differences in anticipation, reaction, adaptation and longevity in the German Socio-economic Panel Study (SOEP). **Ageing & Society**, 37(5), 899-934.
- Ribeiro, M. D. S., Borges, M. D. S., Araújo, T. C. C. F. D., & Souza, M. C. D. S. (2017). Coping strategies used by the elderly regarding aging and death: an integrative review. **Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia**, 20(6), 869-877.
- Spahni, S., Morselli, D., Perrig-Chiello, P., & Bennett, K. M. (2015). Patterns of psychological adaptation to spousal bereavement in old age. **Gerontology**, 61(5), 456-468.

ISSN: 2706-6495

- Bennet, K. M., & Victor, C. (2012). 'He wasn't in that chair': what loneliness means to widowed older people. **International Journal of Ageing and Later Life**, 7(1), 33-52.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الدكتورة/ انجي عبد الحميد حريري، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها

The phenomenon of bullying among students in public education schools in Taif governorate and the school's role in addressing it

إعداد: د/ خالد بن مطر عيد القرشي

كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

العام الدراسي ١٤٤١هـ (٢٠٢٠م)

Email: matrgrshi@gmail.com

المستخلص:

هدف البحث إلى التعرف على درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمحافظة الطائف، وأسباب انتشار ظاهرة التنمر، والآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب، وسبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها تعزى إلى المتغيرات (المهنة، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية). وتكونت عينة البحث من عـــدد (٢٠٠) من (مديري المدارس-المعلمين-المشرفين التربويين-المرشدين الطلابيين) في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال العام الدراسي (١٤٤٠هـ- ١٤٤١هـ). وكانت أهم نتائج البحث: أن موافقة أفراد عينة البحث على درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٠٢)، وأن موافقة أفراد عينة البحث على أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (٣,٤٦)، وأن موافقة أفراد عينة البحث على الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٢٧)، وأن موافقة أفراد عينة البحث على دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٢٣)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف تعزى إلى المهنة أو عدد سنوات الخبرة أو عدد الدورات التدريبية.

الكلمات المفتاحية: ظاهرة التنمر، مدارس التعليم العام، محافظة الطائف، دور المدرسة.

ISSN: 2706-6495

The phenomenon of bullying among students in public education schools in Taif governorate and the school's role in addressing it

Abstract:

Research aimed to identify the degree of bullying phenomenon among school students in Taif Governorate, the reasons for the spread of bullying phenomenon, the negative effects of bullying phenomenon among students, in addition to identify the ways to confront bullying phenomenon among students, And the detection of statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) Among the averages of the responses of the research sample on bullying phenomenon among students in general education schools in Taif Governorate and the role of the school in treating it due to the variables (job, years of experience, training courses). The research sample consisted of (200) of (school administrators - teachers - educational supervisors - student guides) in public education schools in Taif Governorate, who were chosen randomly during the academic year (1440 - 1441). The most important results of the research were: The approval of the members of the research sample on the degree of bullying phenomenon among students in schools in Taif Governorate was (average) by mean (3.02), the approval of the research sample members on the reasons for the spread of bullying phenomenon among students in schools in Taif Governorate was (large) by mean (3.46), the approval of the research sample members on the negative effects of bullying among students in schools in Taif Governorate was (average) by mean (3.27), the approval of the research sample members on the role of the family in facing a phenomenon Among students in schools in Taif Governorate was (average) degree by mean (3.23), also the results indicated that the absence of statistically significant differences on: the degree of bullying phenomenon among students, the reasons for the prevalence of bullying among students, t the negative effects of bullying among students, and the absence of differences Statistically significant about ways to cope with bullying among students in Taif Governorate due to job, years of experience, and number of training courses

Keywords: Bullying Phenomenon, General Education Schools, Taif Governorate, School Roles.

ISSN: 2706-6495

ـ مقدمة:

يعد التنمر المدرسي من المشكلات التي حظيت بالاهتمام على المستوى العالمي، وذلك لأنه أكثر أنواع العنف انتشارا وتزايدا في المدارس في شتى دول العالم المتقدمة والنامية على حد سواء، وانعكاس آثاره السلبية على عملية التعلم ونفسية التلاميذ والمناخ المدرسي، ويتضح هذا في تفشي حالات الفوضى والاضطراب والآثار الخطيرة التي تقع على المتنمرين أنفسهم والتي تتمثل في الدرجات السيئة وانخفاض الكفاءة الذاتية والاجتماعية. ويرى علماء النفس أن التنمر قد يتحول إلى نوع من أنواع الانحراف والذي يطلق عليه الشخصية ذات السلوك المضاد للمجتمع، والذي يعني الاصطدام بالقوانين الاجتماعية والأعراف العامة وعدم التوافق مع الآخرين، وهو ما يوصف بالشخصية السيكوباتية التي تمارس أفعالا مضادة للمجتمع ومن بينها التنمر بالآخرين.

وينبغي على المؤسسات والهيئات المعنية ومنظمات المجتمع المدني أن توحد جهودها وتتكاتف للقيام بحملات موسعة للحد من ظاهرة التنمر، وتوعية الطلاب، وزيادة التوعية، وترسيخ ثقتهم بأنفسهم، وإقامة المسابقات والبرامج والدعاية المناسبة في كافة وسائل الإعلام التقليدية والحديثة والإنترنت، بل تمتد حتى تصل إلى المساجد.

ـ مشكلة البحث وأسئلته:

إن التنمر مشكلة سلوكية تبرز بين الأطفال والمراهقين في كل المدارس والمجتمعات بغض النظر عن حجم المدرسة، أو مرتبة المجتمع (جرادات، ٢٠١٦، ٥٤٩). وتخلف الكثير من الآثار السلبية على الصعيد النفس ي والاجتماعي لكل من الشخص المتنمر وكذلك الشخص الذي وقع عليه التنمر، أو ما يطلق عليه "ضحية التنمر، إذ يظهر المتنمر العديد من الاضطرابات النفسية التي تتجلى في السلوك العدواني، والسلوك المنافي لقيم المجتمع، وسوء الانسجام والتكيف الاجتماعي (البهاص، ٢٠١٢، ٣٥١). وقد يعاني الضحية من انخفاض تقدير الذات والشعور بالاكتئاب والهروب من المدرسة خوفا من المتنمرين، والمشكلات الأكاديمية والتي تتمثل في تدني مستوى التحصيل الدراسي، وقد يلجأ الضحية إلى العنف كردة فعل على التنمر، ويكون أما بإلحاق الأذى والأضرار بالطلاب الآخرين، أو باتجاه الذات وإنهاء حياتهم (الصبحين والقضاة، ٢٠١٣، ٣)، (عبد الواحد والدسوقي، ٢٠١٤، ٣).

مما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث من خلال الأسئلة التالية:

١- ما درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

٢- ما أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

٣- ما الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

٤- ما سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها تعزى إلى المتغيرات (المهنة، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية)؟

ISSN: 2706-6495

ـ أهداف البحث:

هدف البحث إلى التعرف على درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمحافظة الطائف، وأسباب انتشار ظاهرة التنمر، والآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب، وسبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها تعزى إلى المتغيرات (المهنة، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

ـ أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في النقاط التالية:

١- ندرة الدراسات التي تناولت واقع مشكلة التنمر المدرسي لدى الطلاب في المجتمع السعودي.

٢- اهتمام المدارس الحكومية والخاصة وبموضوع التنمر، وذلك لما يعكسه هذا المفهوم من تحديات نفسية وجسدية للمتعرض للتنمر.

٣- التعرف على درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمحافظة الطائف، وأسباب انتشار ظاهرة التنمر، والآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب، وسبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب.

٤- يمكن لنتائج هذا البحث أن تفيد التربويين في المملكة السعودية من خلال الاستفادة من النتائج والتوصيات التي ينتهي إليها البحث.

ـ حدود البحث:

١- **الحدود الموضوعية:** اقتصر موضوع البحث على ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام ودور المدرسة في معالجتها.

٢- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث على (مديري المدارس- المعلمين- المشرفين التربويين- المرشدين الطلابيين) في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف.

٣- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٤٠هـ-١٤٤١هـ).

ـ مصطلحات البحث:

١) التنمر:

يعرف التنمر بأنه: " إلحاق بعض الأطفال أذى معنويا أو جسديا بأطفال آخرين" (الجبالي، ٢٠١٦، ١٣٥). ويعرف بأنه: "إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو عاطفيا أو لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسمي بالسلاح والابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنية، أو الاعتداء والضرب، أو العمل ضمن عصابات، ومحاولات القتل أو التهديد" (Solberg & Olweus, 2003, 29). ويعرف بأنه: "عبارة عن استغلال بعض الأطفال لقوتهم الجسدية أو شعبيتهم أو حتى سلاطة ألسنتهم، من أجل إذلال طفل آخر أو إخضاعه، وفي بعض الأحيان الحصول على ما تريدون منه (Adams, 2006, 11). ويعرف بأنه: "أحد أشكال العدوان،

ويتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي: تكرار السلوك العدواني بين الأشخاص أنفسهم خلال فترة طويلة من الوقت، والنية في الإيذاء، وعدم التوازن في القوة. ويشارك في كل سلوك تنمري متنمر وضحية. ويصنف كثير من الطلبة على أنهم مستقوون أو ضحايا، في حين أن بعضهم يصنفون على أنهم متنمرين- ضحايا، وهم أولئك الذين يكونون متنمرين في بعض التفاعلات الاجتماعية وضحايا في أخرى (Furlong & et al., 2010). ويعرف بأنه: "سلوكيات تتسم بالعنف والعداء تصدر من قبل الطالب المتنمر بشكل مستمر وطيلة الوقت ضد طالب متنمر "الضحية" ويقع عليه الإيذاء الجسدي أو النفس ي أو المعنوي من أجل وصول الطالب المتنمر إلى السيطرة على الآخرين (العمري، ٢٠١٩، ص٣٢).

ـ الأدب النظري:

انتشرَ التنمُّر في المدارس منذ قديم الأزل، وكانت له عواقب وخيمة، وقد أشارت نتائج دراسة كوي (Coy, 2001) إلى أنّ هناك حوالي (١٦٠,٠٠٠) طالب يهربون يوميّاً من المدرسة؛ بسبب ما يتعرَّضون له من تنمُّر من قِبَل زملائهم، أو مُدرِّسيهم، وقد اعتُبِرت هذه الظاهرة مُدمِّرة؛ لما تُسبِّبه من آثار نفسيّة على الأشخاص، ولما قد تُؤدّي إليه في بعض الحالات، كالانتحار، والاكتئاب، كما أشارت نتائج دراسة إيرلينغ (Erling, 2002) التي أُجرِيَت الدراسة على (٢٠٨٨) طالباً نرويجيّاً إلى أنّ الطلّاب الذين يُمارسون التنمُّر، والذين يتعرَّضون له، حازوا على أعلى درجة من درجات الميول للأفكار الانتحاريّة (القحطاني، ٢٠١٢).

وتعتبر البيئة المدرسية السبب الرئيسي وراء انتشار ظاهرة التنمر المدرسي بين الطلاب، حيث تبين أن البيئة المدرسية الأقل عنفا هي البيئة التي يحكمها قوانين حازمة للسلوك ويتعاون فيها المعلمون والطلبة مع الإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات، بينما المدارس المكتظة بالطلاب تكون ملائمة لظهور وانتشار التنمر (الجبالي، ٢٠١٦، ١٣٦). وترجع أسباب الاهتمام بظاهرة التنمر في المدارس، وتزايد اهتمام الباحثين حول إجراء دراسات مستفيضة حولها إلى الآثار السلبية الناتجة عن هذه الظاهرة وخاصة على الطلاب، والوعي المتزايد لدى أولياء الأمور بمخاطر هذه الظاهرة وضغطهم على المدارس لإيجاد الحلول المناسبة للحد من انتشار هذه الظاهرة، (القحطاني، ٢٠١٢-ب، ٢).

وأشارت الدراسات إلى أنّ الأشخاص الذين يُمارسون التنمُّر هم ضحايا تنمُّر سابقين، وقد مارسوا التنمُّر؛ للتظاهُر بالقوّة، والصلابة؛ لحماية أنفسهم، ولعدم مقدرتهم على تكوين صداقات، وعلاقات اجتماعيّة، ولذلك لجأوا إلى التنمُّر؛ كي يخشاهم باقي الأطفال، أو الزملاء في المدرسة، علماً بأنّ التنمُّر قد يكون ناتجًا من المُعلِّمين، والمدرسة ذاتها أيضاً.

مفهوم التنمر المدرسي:

يعود الفضل للدراسات والأبحاث التي أجريت لدراسة ظاهرة التنمر في المدارس للعالم دان ألويس (Dan Olweus)- المُؤسِّس للأبحاث حول التنمُّر في المدارس- عرف التنمُّر بأنّه: "أفعال سلبيّة مُتعمَّدة من قِبَل تلميذ، أو أكثر، وهي تتمّ عن طريق إلحاق الأذى بتلميذ آخر، بصورة مُتكرِّرة طوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعـــــال السلبيّة بالكلمات، مثل: التهديد، والتوبيخ، والإغـــاظـــــة، والشتائم، ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجســـــديّ، كالضَّرب، والدَّفْع، والرَّكْل، كما يمكن أن تكون كذلك دون استخـــــدام الكلمات، أو الإيذاء الجسدي، مثل: التكشير في معالم الوجه، أو الإشارات غير اللائقة بقَصْد، أو تعمُّد عَزْله عن المجموعة، أو رَفْض الاستجابة لرغبته (القحطاني، ٢٠١٢).

ISSN: 2706-6495

ويعرف بأنه: "استقواء شخص أو مجموعة من الأشخاص على زميل لهم في الحي أو الحـارة أو الصف أو المدرسة ومضايقته جسديا أو معنويا ويكثر انتشاره ضمن المدارس" (أبو سحلول وآخرون، ٢٠١٨، ٣). ويعرف بأنّه: "الطفل الذي يُضايق، أو يخيفُ، أو يُهدِّد، أو يُؤذي الآخرين الذين لا يتمتَّعون بدرجة القوّة نفسها التي يتمتَّع بها هو، وهو يُخيف غيره من الأطفال في المدرسة، ويُجبرهم على فِعل ما يريدُ بنبرته الصوتيّة العالية، واستخدام التهديد" (فكري وعلي، ٢٠١٥، ص١٦).

أنواع التنمُّر المدرسي:

يُقسَم التنمُّر الى عدّة أنواع، منها (القحطاني، ٢٠١٢، ص١-٧):

١- التنمُّر اللفظيّ: كالتلفُّظ بألفاظ مُهينة للشخص الآخر، أو مناداته بأسماء سيّئة لا يُحبّذُها ولا يحبُّها، والسخرية منه، وتهديده.

٢- التنمُّر الجسديّ: وهو إيذاء الشخص، عن طريق ضَرْبه، وإهانته، وايذائه في جسده، ودفعه بقوّة.

٣- التنمُّر الاجتماعيّ: وهو إيذاء الشخص معنويّاً، كتَرْكه وحيداً، ودَفْع الآخرين إلى تَرك صحبته، وإخبارهم بعدم مصادقته، أو التعرُّف إليه.

٤- التنمُّر في العلاقة الشخصيّة، والعاطفيّة: وهو إيذاء الشخص بنَشْر الأكاذيب، والإشاعات التي تُسيء إليه، وإبعاده، والصدّ عنه.

٥- التنمُّر الإلكتروني: وهو التنمُّر الذي يتمّ عن طريق استخدام المعلومات، ووسائل وتقنيات الاتّصالات، كالرسائل النصّية، والمُدوَّنات، والألعاب على الإنترنت، عن طريق تنفيذ تصرُّف عدائيّ يكون الهدف منه إيذاء الآخرين.

٦- التنمُّر الجنسيّ: وهو إيذاء الشخص باستخدام الألفاظ، والمُلامَسات غير اللائقة.

أقسام التنمر:

يُقسَم التنمُّر إلى قسمَين، وهما (فكري وعلي، ٢٠١٥، ص٨):

١- التنمُّر المباشر: يتضمن هذا النوع: الضَّرْب، والدَّفْع، وشَدّ الشَّعر، والطَّعْن، والصَّفْع، والعَضّ، والخَدْش، وغيرها من الأفعال التي تدلُّ على الاعتداء الجسديّ.

٢- التنمر غير المباشر: يتضمَّن هذا النوع: تهديد الضحيّة بالعَزْل الاجتماعيّ الذي يتحقَّق بعدّة طُرُق، مثل: التهديد بنَشْر الإشاعات، ورَفْض الاختلاط مع الضحيّة، ومُمارَسة التنمُّر على الأشخاص الذين يختلطون مع الضحيّة، ونَقْد الضحيّة من ناحية الملبس، والعِرق، واللون، والدِّين، والعَجْز، وغيرها.

ـ خصائص التنمر المدرسي:

يطلق على السلوك العدواني تنمر عندما يتصف ثلاثة معايير، وهي (القحطاني، ٢٠١٢ـب، ١١٨):

١- التنمر اعتداء مقصود وموجه لضحية مستهدفة.

٢- التنمر يعرض الضحية لاعتداءات متكررة وتمتد لفترات طويلة.

٣- عدم تكافؤ القوة بين المتنمر والضحية حيث يمتلك المتنمر قوة جسمانية أو نفسية تجعله يتنمر على زملائه.

ISSN: 2706-6495

- أسباب التنمر المدرسي:

تتمثل أسباب التنمر المدرسي في أربعة أسباب، وهي (بوناب، ٢٠١٧، ٢٧):

١- الأسباب الأسرية: من الطبيعي أن يتأثر الطفل بما يراه داخل أسرته. فالطفل الذي يشاهد العنف في أسرته يميل لأن يكون أكثر عنفا ويمارس التنمر على الطلبة الأضعف منه في المدرسة.

٢- الأسباب الشخصية: يحمل الأفراد دوافع متنوعة لسلوك التنمر، فقد يكون تعبيرا عن الملل أو بلا وعي، وقد يكون السبب وراء ذلك عدم وعي من يقومون بالتنمر مخاطر هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو ربما يرون أن الذي يمارس عليه سلوك التنمر يستحق ذلك.

٣- الأسباب النفسية: عندما يشعر الطالب بالإحباط في المدرسة نتيجة لتقصيره في واجباته يصبح التعلم غاية يستحيل بلوغها، مما يقوده ذلك إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر سواء على الآخرين أو على ذاته لتفريغ توتره.

٤- الأسباب المدرسية: مثل التغيرات غير المتوقعة داخل المدرسة، وعدم وضوح الأنظمة والتعليمات المدرسية، والصفوف المكتظة بالطلاب، وأساليب التدريس غير المجدية، التي تؤدي إلى الشعور بالإحباط، مما يشجعه ذلك على القيام بمشكلات سلوكية يتخذ بعضها شكل تنمر.

الآثار السلبية التنمُّر:

من الآثار السيّئة التي يُخلِّفها التنمُّر، ما يأتي (القحطاني، ٢٠١٢)، (فكري وعلي، ٢٠١٥):

١- قد يلجأ الشخص إلى العنف، ومن الممكن أن تتحوَّل طبيعة الشخص الودودة، والطيّبة، فتصبح مائلةً إلى العدوانيّة، وبالتالي يُصبحُ هذا الشخص من الأفراد الذين يُمارسون التنمُّر ويُطبِّقونه.

٢- قد يلجأ الشخص إلى النوم الزائد عن حَدّه، أو قِلّة النوم.

٣- قد يُعاني الشخص من حالة نفسيّة مُتغيِّرة.

٤- قد يُعاني الشخص من العصبيّة الحادّة، والغضب.

٥- قد يعاني الشخص من فُقدان الشهيّة، أو زيادتها.

٦- قد يُعاني الشخص من ظهور علامات القلق، والاضطراب، والخوف على ملامح وجهه.

٧- قد يعاني الشخص من الآثار السلوكيّة، والنفسيّة، والعاطفيّة.

٨- قد يميلُ الشخص إلى الاكتئاب، والإحساس بالوحدة، والانعزال عن المجتمع، والانسحاب من النشاطات المدرسيّة جميعها؛ بسبب تأثير التنمُّر السيِّئ عليه.

٩- قد يُفكِّر الشخص في الانتحار؛ إذ إنّ هنالك علاقة قويّة بين التنمُّر، والانتحار؛ لأنّ التنمُّر يُؤدّي إلى حصول عدد كبير من حالات الانتحار؛ وذلك لأنّ الأشخاص الذين يُقدِمون على الانتحار، يُعانون من المُضايقات، والتعرُّض للتنمُّر، والمُتنمِّرين.

١٠- قد ينعدمُ اهتمام الشخص بمظهره الخارجيّ، وبدراسته، وبواجباته المنزليّة التي عليه أن يُؤدِّيها.

ISSN: 2706-6495

معالجة التنمر:

يمكننا معالجة التنمُّر، وذلك عن طريق العديد من الوسائل والإجراءات، منها (الدويكات، ٢٠١٩):

١- تعزيز ثقة الطفل بنفسه.

٢- تربية الأطفال تربيةً سليمة بعيدة عن العُنف.

٣- مُراقبة الأبناء، وسلوكيّاتهم منذ الصِّغر.

٤- بناء علاقة صداقة بين الأبناء، وآبائهم، وإيجاد جوّ عائليّ دافئ يجمع بينهم.

٥- وضع حلول لمُعالجة التنمُّر والقضاء عليه من قِبَل المدرسة، ومُعاقَبة كلّ من يسلك هذا التصرُّف.

٦- إخضاع كلٍّ من المُتنمِّر، والمُتعرِّض للتنمُّر للعلاج النفسيّ، ومساعدتهما على تقوية ثقتهما بنفسيهما.

- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

١) التنمر في ضوء النظرية التحليلية:

تشير النظرية إلى أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك إذا ما تواجد فردان أو أكثر في موقف عدائي أو استفزازي، وأن التنمر يعمل داخل الطفل منذ بداية الحياة ويكون هذا الدافع عنيفا جدا، حتى أن الطفل يمر بخبرات من القلق الشديد تدور حول أولئك المعتنين به، ويدور كذلك حول دماره هو نفسه (حجازي، ٢٠٠٠، ص٥٠).

٢) التنمر في ضوء النظرية التطورية:

تشير إلى أن التنمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة، عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية، حيث يميل الأفـــــــــراد في البدايـــــــة إلى افتعال المشكـــــــــلات مع الآخرين ولاسيما مع من هم أفضل منهم محاولة لإخافتهم. حيث يبدأ الأطفال في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكـــــــــتال الجسدية، ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر نادرا نسبيا (Rigby, 2003).

٣) التنمر في ضوء النظرية السلوكية:

تشير النظرية السلوكية أن التنمر قابل للتكرار إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرره مرة أخرى كي يحقق هدفه كذلك، ومن ثم فإن هذه الاستجابات التي تبقى لتصبح جزءا من سلوك الفرد هي الاستجابات التي تبقى لتصبح جزءا من سلوك الفرد هي الاستجابات التي دعمت، أي أن الاستجابات التي يعقبها تدعيم وإثابة تثبت ويميل الفرد إلى تكرارها، بينما الاستجابات التي لا يعقبها تدعيم تميل إلى الانطفاء والتلاشي ولا يميل الفرد إلى تكرارها (عبد العظيم، ٢٠٠٧).

٤) التنمر في ضوء نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية:

تشير النظرية إلى أن سلوك التنمر يقع في سياق مجموعة من الأقران، لابد من فهم الإطار الاجتماعي للطلاب الذين يستهدفون أقرانهم من أجل الإدراك الشامل لمفهوم التنمر (Larke & Beran, 2006).

ويختلف الباحثون حول المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يمارسون سلوك التنمر حيث إن المتنمرين يعانون نقصا في المهارات الاجتماعية إذ أنهم لا يعالجون المعلومات الاجتماعية، بأسلوب سليم، وهم غير قادرين على إطلاق أحكام واقعية على نوايا الآخرين، وليس لديهم المعرفة الكافية حول تصور الآخرين لهم. وبناء على ذلك تقدم نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية تفسيرا للعجز في المهارات الاجتماعية للأطفال المتنمرين (صوفي، ٢٠١٨، ص٢٧-٢٨).

٥) التنمر في ضوء النظرية المعرفية:

يختلف المتنمرين عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فالمتنمرين يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمركز حول الذات وغالبا ما يبررون سلوك المتنمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذه التنمر والعقاب.

- الدراسات السابقة:

أجرت **(مريم غرايبية، ٢٠١٠)** دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التعرض للسلوك التنمري (الاستقوائي)، وأثر برنامج تدريبي قائم على دعم الأقران في مواجهة هذا السلوك، واستخدمت الباحثة تصميما تجريبيا يعتمد المجموعات الضابطة والتجريبية مكونة من (٣١) طالبا وطالبة، وقد استخدم مقياس السلوك التنمري بمجالاته الثلاثة: اللفظي، والاجتماعي والجسدي وعلى الممتلكات. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن أعلى مستوى للسلوك التنمري هو اللفظي، ثم يليه الجسدي وعلى الممتلكات، وأخيرا الاجتماعي، وعدم وجود فروق دالة بين المجموعتين تعزى لأثر المعالجة أو الجنس والتفاعل بينهما، ووجود فروق في تقدير الذات بين المجموعتين لصالح التجريبية.

وأجرى **(Ozer, Totan, and Atik, 2011)** دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المشاركة في التنمر (متنمر، متنمر عليه، متنمر أو متنمر عليه ، غير مشارك) وكل من: الجنس والإنجاز الدراسي، والفاعلية الذاتية الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٢١) طالبا وطالبة في المدارس المتوسطة التركية. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن الإناث لا يفضلن المشاركة في التنمر، بينما الذكور يميلون أكثر ليكونوا متنمرين أو متنمرين ضحايا، ووجود علاقة طردية بين الفاعلية والإنجاز الدراسي والمشاركة في التنمر فكلما كانت الفاعلية الذاتية مرتفعة والتحصيل الدراسي مرتفع قلت المشاركة في التنمر، وكلما كانت الفاعلية منخفضة والتحصيل الدراسي منخفض زاد التنمر (ضحايا أو متنمرين ضحايا).

وأجرى **(Ndibalrma,2013)** دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين والطلاب حول سلوكيات التنمر بين المدارس الثانوية في تنزانيا، والتعرف على عناصر التنمر وخصائص المتنمرين والعوامل المؤدية للتنمر، وخصائص المتنمرين والعوامل المؤدية للتنمر، والنتائج المرتبة على سلوكيات التنمر بين طلاب المدارس الثانوية من وجهة نظر كل من المعلمين والطلاب، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبا، (١٠٠) معلم. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن التنمر الجسدي هو أكثر أنواع التنمر شيوعا، وأن مشاهدة الأفلام العنيفة إحدى الأسباب المؤدية للتنمر، ومن الآثار السلبية التي تنجم عن التنمر: العزلة، عدم الحضور للمدرسة، وانخفاض مستوى الأداء الأكاديمي والتسرب.

وأجرى **(الخفاجي، ٢٠١٥)** دراسة هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبا من ضحايا التنمر المدرسي من طلاب الصف الثاني في أحد المدارس المتوسطة في محافظة بغداد تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية

وضابطة، واستخدمت الدراسة ثلاث أدوات، وهي: مقياس المهارات الاجتماعية وضحايا التنمر، برنامج إرشادي استنادا إلى نظرية التعلم الاجتماعي (لباندورا)، اختبار مان وتني ولكوكسن. وكانت أهم نتائج الدراسة: وجود هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وهذا يؤكد أثر البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي.

وأجرى **(سكران وعلوان، ٢٠١٦)** دراسة هدفت إلى التعرف على البناء العاملي لظاهرة التنمر كمفهوم تكاملي، ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى المتنمرين والفروق في درجتها والتي تعزى إلى (المرحلة الدراسية، المعدل الدراسي، عدد الأصدقاء في مثل سنه، عدد الأصدقاء أكبر من سنه، عدد الأصدقاء أصغر من سنه، مكان الصداقة)، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٣) طالبا من طلاب التعليم العام بمراحله الثلاثة. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن ظاهرة التنمر ظاهرة أحادية البعد، ووجود مبررات لظاهرة التنمر، يقتنع بها المتنمر، وأن أعلى نسبة انتشار للتنمر بالمرحلة المتوسطة.

وأجرى **(أبو سحلول وآخرون، ٢٠١٨)** دراسة هدفت إلى تعيين مستوى انتشار ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وتوضيح أسبابها من وجهة نظر المرشدين. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) مرشدا تربويا، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن ظاهرة سلوك التنمر ازدادت في المدارس الثانوية بمستوى كبير، وأن أهم أسباب انتشارها يعود إلى التفكك الأسري والمستوى الثقافي للأسرة، وأن نمط التنشئة الاجتماعية للطالب المتنمر، أما فيما يتعلق بطرق الوقوف في وجه هذا الأسلوب هو تجهيز برنامج تدريبي وتأهيلي للطلبة المتنمرين واشراكهم في الأنشطة اللاصفية، ووجوب المتابعة المستمرة من قبل المدرسة والمعلمين والمشرف التربوي والأسرة من أجل تطوير أداء الطلبة والقضاء عليها.

وأجرت **(فاطمة صوفي، ٢٠١٨)** دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال معرفة واقع العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي بثانويات مدينة سعيدة، والتعرف على الفروق في المستوى التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى)، التخصص الدراسي أو الشعبة (علمي- أدبي)، والمستوى الدراسي (أولى- ثانية- ثالثة). وتكونت عينة الدراسة من (١٠٨) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، واستخدمت الدراسة استبيانين، الأول خاصة بالمناخ المدرسي، والثانية خاصة بالتنمر المدرسي. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن مستوى انتشار التنمر المدرسي كان متوسطا، ووجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر تعزى لكل من: الجنس، الشعبة الدراسية، المستوى الدراسي.

وأجرى **(غولي والعكيلي، ٢٠١٨)** دراسة هدفت إلى التعرف على أسباب سلوك التنمر لدى طلاب الصف الاول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) معلما ومعلمة (٣٢ معلم- ١٤معلمة). وكانت أهم نتائج الدراسة: تنوع اسباب التنمر: ذاتية وأسرية ومرتبطة بالبيئة المدرسية ومرتبطة بالبيئة المجتمعية المحيطة ومرتبطة بالإعلام والثورة التقنية

وأجرت **(صالحة العمري، ٢٠١٩)** دراسة هدفت إلى التعرف على واقع مشكلة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية الوقاية والعلاج، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة، وتكونت عينة الدراسة من (١٤) قائدا، (١٠) مشرفا، (٣٦) معلما. وكانت أهم نتائج الدراسة: أن واقع التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية جاء مرتفعا،

ISSN: 2706-6495

وكذلك الأسباب التي تؤدي للتنمر المدرسي جاءت مرتفعة؛ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لواقع مشكلة التنمر لدى طلاب المرحلة الابتدائية وطرق الوقاية منها والعلاج تعزى للمتغيرات (العمر، المسمى الوظيفي).

- إجراءات البحث الميدانية:

- منهج البحث:

استناداً إلى الهدف الرئيس الذي سعى البحث الحالي إلى تحقيقه وهو التعرف على ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها، وإلى أن الظاهرة المدروسة تتعلق بالحاضر رأى الباحث أن أنسب مناهج البحث العلمي الذي يمكن من خلال تطبيقه أن تتحقق أهداف البحث الحالية هو المنهج الوصفي.

- مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع (مديري المدارس- المعلمين- المشرفين التربويين- المرشدين الطلابيين) في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف. وتكونت عينة البحث من عـــــدد (٢٠٠) مفردة (٥٠ مدير مدرسة- ٥٠ معلم- ٥٠ مشرف تربوي- ٥٠ مرشد طلابي) تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (١٤٤٠هـ- ١٤٤١هـ).

- أداة البحث:

استخدم الباحث استبانة (من إعداده) لقياس ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها، وتكونت الاستبانة من جزئيين، وهما:

- **أولا: البيانات الأولية للمستجيب:** وتضمنت: المهنة، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية.
- **ثانيا:** ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها، وتضمن (٥٣) عبارة في أربعة محاور، حيث تضمن المحور الأول (١٣) عبارة، المحور الثاني (١٥) عبارة، المحور الثالث (٦) عبارة، المحور الرابع (١٩) عبارة.

- صدق وثبات الأداة:

- أولا: الصـــدق:

تم التَحَقُّقِ من صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة عن طريق تطبيق الاستبانة على عينة بلغت (٤٠) مفردة (١٠ مدير مدرسة- ١٠ معلم- ١٠ مشرف تربوي- ١٠ مرشد طلابي) في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف. وتم حساب معاملات ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation.

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (١)

صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة (ن= ٤٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور الأول	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور الثاني	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور الثالث	رقم العبارة	معامل الارتباط بالمحور الرابع
١	**٠,٧١١	١	**٠,٧١٧	١	**٠,٧٩٣	١	**٠,٨٨١
٢	**٠,٧٠٠	٢	**٠,٧٧٤	٢	**٠,٨٠٥	٢	**٠,٩٢٦
٣	**٠,٧٩٣	٣	**٠,٧٣٥	٣	**٠,٨٠٨	٣	**٠,٩٣٨
٤	**٠,٧٥٢	٤	**٠,٦٠٣	٤	**٠,٦٦٤	٤	**٠,٧٤١
٥	**٠,٦٨٢	٥	**٠,٨٠٦	٥	**٠,٨٢١	٥	**٠,٩٠٦
٦	**٠,٧٧٤	٦	**٠,٦٨٤	٦	**٠,٧٠٧	٦	**٠,٧٧٥
٧	**٠,٧٦٠	٧	**٠,٥٨٥			٧	**٠,٧٣٣
٨	**٠,٧٠٤	٨	**٠,٧٨٩			٨	**٠,٨١٣
٩	**٠,٧٨٧	٩	**٠,٥٧٧			٩	**٠,٧٤٣
١٠	**٠,٧٨٣	١٠	**٠,٧١٨			١٠	**٠,٨١٨
١١	**٠,٧٧٠	١١	**٠,٥٠٠			١١	**٠,٨٤٦
١٢	**٠,٦٨٨	١٢	**٠,٥٤٤			١٢	**٠,٧٦٣
١٣	**٠,٧٤٧	١٣	**٠,٧٣١			١٣	**٠,٨٩٨
		١٤	**٠,٧٣٢			١٤	**٠,٨٦٩
		١٥	**٠,٥٧٥			١٥	**٠,٨٣٨
						١٦	**٠,٦٢٦
						١٧	**٠,٧٩٩
						١٨	**٠,٩٠٠
						١٩	**٠,٨٩٩

** دال عند مستوى (٠,٠١) فأقل.

يوضح الجدول رقم (١) أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلّية للمحور الذي تنتمي إليه موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١).

جدول رقم (٢)

صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة (ن= ٤٠)

م	المحور	معامل ارتباط بيرسون
١	المحور الأول: درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	**٠,٥٢٢
٢	المحور الثاني: أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	**٠,٦١٦
٣	المحور الثالث: الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	**٠,٦٤٠
٤	المحور الرابع: سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	**٠,٨١٢

يوضح الجدول رقم (٢) أن جميع محاور الاستبانة الاستبانة يتمتع بدرجـــــــة عالية من الصدق، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق تجعلنا على ثقة من نتائجها.

- ثانيا: الثبات:

تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) مفردة (١٠ مدير مدرسة - ١٠ معلم- ١٠ مشرف تربوي- ١٠ مرشد طلابي) في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف. وتم حساب الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha.

جدول رقم (٣)

معاملات ثبات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية

م	المحور	عدد الفقرات	معامل كرونباخ ألفا
١	المحور الأول: درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	١٣	**٠,٩١٣
٢	المحور الثاني: أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	١٥	**٠,٩١٢
٣	المحور الثالث: الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	٦	**٠,٨٥٩
٤	المحور الرابع: سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس بمدينة الطائف.	١٩	**٠,٩٣٠
	الاستبانة كلها	**٥٣**	**٠,٩٦٩

يوضح الجدول رقم (٣) أن الاستبانة يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث تراوحت بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا (٠,٩٣١) للمحور الأول، (٠,٩١٢) للمحور الثاني، (٠,٨٥٩) للمحور الثالث، (٠,٩٣٠) للمحور الرابع، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (٠,٩٦٩)، مما يشير إلى تمتع الاستبانة بدرجة مرتفعة من الثبات تجعلنا على ثقة من نتائجها.

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (٤)

توزيع عينة البحث بعد التطبيق حسب متغيرات البحث

	م	الفئات	التكرار	النسبة المئوية ٪
المهنة	١	مدير مدرسة	٤٨	٢٥,٥
	٢	معلم	٥٠	٢٦,٦
	٣	مشرف تربوي	٤٦	٢٤,٥
	٤	مرشد طلابي	٤٤	٢٣,٤
المجموع			**١٨٨**	**٪ ١٠٠**
	م	**الفئات**	**التكرار**	**النسبة المئوية ٪**
عدد سنوات الخبرة	١	أقل من ٥ سنوات.	٢٠	١٠,٦
	٢	من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات.	٥٤	٢٨,٧
	٣	١٠ سنوات فأكثر.	١١٤	٦٠,٦
المجموع			**١٨٨**	**٪ ١٠٠**
	م	**الفئات**	**التكرار**	**النسبة المئوية ٪**
عدد الدورات التدريبية	١	أقل من ٥ دورات.	٣٨	٢٠,٢
	٢	من ٥ إلى أقل من ١٠ دورات.	٤٦	٢٤,٥
	٣	١٠ دورات فأكثر.	١٠٤	٥٥,٣
المجموع			**١٨٨**	**٪ ١٠٠**

يوضح الجدول رقم (٤) توزيع عينة البحث بعد التطبيق حسب المهنة، وجاء في المرتبة الأولى الذين مهنتهم (معلم) بنسبة (٢٦,٦٪)، ثم الذين مهنتهم (مدير مدرسة) بنسبة (٢٥,٥٪)، ثم الذين مهنتهم (مشرف تربوي) بنسبة (٢٤,٥٪)، ثم الذين مهنتهم (مرشد طلابي) بنسبة (٢٣,٤٪).

يوضح الجدول توزيع عينة البحث بعد التطبيق حسب عدد سنوات الخبرة، وجاء في المرتبة الأولى الذين خبرتهم (١٠ سنوات فأكثر) بنسبة (٦٠,٦٪)، ثم الذين خبرتهم (من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات) بنسبة (٢٨,٧٪)، ثم الذين خبرتهم (أقل من ٥ سنوات) بنسبة (١٠,٦٪).

يوضح الجدول توزيع عينة البحث بعد التطبيق حسب عدد الدورات التدريبية، وجاء في المرتبة الأولى الذين لديهم (١٠ دورات فأكثر) بنسبة (٥٥,٣٪)، ثم الذين لديهم (من ٥ إلى أقل من ١٠ دورات) بنسبة (٢٤,٥٪)، ثم الذين لديهم (أقل من ٥ دورات) بنسبة (٢٠,٢٪).

ـ أساليب المعالجة الإحصائية:

١- التوزيعات التكرارية والنسب المئوية للتعرف على توزيع أفراد عينة البحث بعد التطبيق.

٢- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

٣- معامل كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha لحساب ثبات الاتساق الداخلي للاستبانة.

٤- التوزيعات التكرارية والنسب المئوية للتعرف على تكرار الإجابات لدى أفراد عينة البحث.

٥- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع فقرات محاور الاستبانة.

٦- اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) (ANOVA) لتحديد الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها تعزى إلى المتغيرات (المهنة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية).

- عرض نتـائج البحث الميدانية:

للإجابة على السؤال الأول الذي نصه: ما درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٥	١	إهمال الطالب واجباته المدرسية أو أي أغراض متعلقة بالمدرسة.	٣,٦٠	١,٠٠	كبيرة
١١	٢	يخفي الطالب أدوات لحماية نفسه في المدرسة.	٣,٥٦	٠,٩٨	كبيرة
٢	٣	تراجع اهتمام الطالب بالأنشطة المدرسية.	٣,٥٢	١,٠٤	كبيرة
١٠	٤	يعاني الطالب من حالة مزاجية متقلبة.	٣,٣٥	١,١٣	كبيرة
٩	٥	يعاني الطالب حالة من القلق الدائم والخوف.	٣,١٩	١,١٨	متوسطة
٧	٦	يسعى الطالب حالة الهروب من الواقع الذي يعيشه.	٣,١٧	١,٠٢	متوسطة
٦	٧	التأخر عن باص المدرسة.	٣,١٠	٠,٩٧	متوسطة
٨	٨	يعاني الطالب حالة من العصبية والغضب.	٣,٠٧	٠,٩٤	متوسطة
١	٩	انسحاب الطالب بشكل متكرر من الأنشطة المفضلة لديه.	٣,٠٢	١,٠١	متوسطة
٣	١٠	ابتعاد الطالب عن أصدقائه أو أي تجمعات.	٢,٩١	٠,٨٩	متوسطة

ISSN: 2706-6495

٤	١١	إهمال الطالب شكله الخارجي ومظهره العام.	٢,٨٣	١,٠٥	متوسطة
١٣	١٢	يعاني الطالب حالة من فقدان أو زيادة الشهية.	٢,٧٢	١,٠٥	متوسطة
١٢	١٣	تظهر على جسد الطالب بعض الكدمات والجروح.	٢,١٩	١,٠١	متوسطة
المجموع الكلي			**٣,٠٢**	**٠,٦٩**	**متوسطة**

يوضح الجدول رقم (٥) أن موافقة أفراد عينة البحث على درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٠٢) وانحراف معياري (٠,٦٩). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٦٠- ٢,١٩)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئتي الاستجابة الثانية والثالثة والتي تشير إلى درجة موافقة (كبيرة- متوسطة) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة البحث. وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (٠,٩٤- ١,١٣) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف. وأن موافقة أفراد عينة الدراسة على درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (كبيرة) على عدد (٤) عبارات، وبدرجة (متوسطة) على (٩) عبارات.

للإجابة على السؤال الثاني الذي نصه: ما أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١١	١	الألعاب الإلكترونية التي تقوم على فكرة العنف والقوة الخارقة.	٤,٥٢	٠,٨٤	كبيرة جدا
٤	٢	التأثير السلبي لوسائل الإعلام على المراهقين.	٤,٣٣	١,٠٠	كبيرة جدا
١٠	٣	انتشار العنف فيما تعرضه وسائل الإعلام.	٣,٩٦	١,١٤	كبيرة
٥	٤	إهمال الوالدين التربية الصالحة والمتابعة المستمرة.	٣,٨٣	١,١٧	كبيرة
٣	٥	غياب الرقابة الأسرية واختلال العلاقات المجتمعية.	٣,٧٢	١,٢٩	كبيرة

ISSN: 2706-6495

٨	٦	غياب التربية الحسنة والأخلاق.	٣,٥٤	١,٢٠	كبيرة
٧	٧	الحماية الزائدة عن الحد تعيق نضج الأطفال وتظهر لديهم بعض أنواع الفوبيا.	٣,٤٦	١,٢٣	كبيرة
٦	٨	العنف الأسري بين الزوجين أو تجاه الأبناء أو الخدم.	٣,٤٤	١,١٧	كبيرة
١٤	٩	إدمان الفرد على السلوكيات العدوانية.	٣,٢٦	١,٢٦	متوسطة
١٣	١٠	اضطراب الشخصية ونقص تقدير الذات.	٣,٢٤	١,١٠	متوسطة
٢	١١	غياب الأخلاق والقيم.	٣,٢٢	١,٢٤	متوسطة
١	١٢	انتشار ظاهرة العنف في المجتمع.	٣,١٣	١,٢٧	متوسطة
٩	١٣	غياب دور المدرسة في تعليم الأبناء احترام المعلم وتقديس العلم.	٢,٩٦	١,٢٥	متوسطة
١٥	١٤	الاكتئاب والأمراض النفسية.	٢,٦٤	١,٢٧	متوسطة
١٢	١٥	يعاني الفرد من مرض عضوي ما أو نقص ما في الشكل الخارجي.	٢,٦١	١,٢١	متوسطة
المجموع الكلي			**٣,٤٦**	**٠,٨١**	**كبيرة**

يوضح الجدول رقم (٦) أن موافقة أفراد عينة البحث على أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (كبيرة) بمتوسط حسابي (٣,٤٦) وانحراف معياري (٠,٨١). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٤,٥٢- ٢,٦١)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئات الاستجابة الأولى والثانية والثالثة والتي تشير إلى درجة موافقة (كبيرة جدا- كبيرة- متوسطة) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة البحث. وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (١,٢٩-٠,٨٤) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف. وأن موافقة أفراد عينة الدراسة على أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (كبيرة جدا) على عدد (٢) عبارة، وبدرجة (كبيرة) على (٦) عبارات، وبدرجة (متوسطة) على (٧) عبارات.

للإجابة على السؤال الثالث الذي نصه: ما الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١	١	يؤدي إلى مشاكل نفسية وعاطفية وسلوكية على المدى الطويل (الانطوائية، الشعور بالوحدة، القلق، الاكتئاب).	٣,٧٨	٠,٩٠	كبيرة
٤	٢	قلة النوم أو النوم بكثرة.	٣,٧٢	٠,٩٤	كبيرة
٢	٣	يلجأ الفرد للسلوك العدواني نتيجة للتنمر فيتحول إلى متنمر أو إلى إنسان عنيف.	٣,٦٥	٠,٩٣	كبيرة
٣	٤	ينسحب الفرد من الأنشطة الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها حتى يصبح إنساناً صامتاً ومنعزلاً.	٣,٤٦	٠,٩٨	كبيرة
٥	٥	يعاني الفرد الصداع وآلام المعدة وحالات من الخوف والذعر.	٣,٢٤	١,٠٨	متوسطة
٦	٦	يقدم الفرد على الانتحار في بعض الحالات.	١,٧٨	١,٠٠	ضعيفة جدا
		المجموع الكلي	**٣,٢٧**	**٠,٧٥**	**متوسطة**

يوضح الجدول رقم (٧) أن موافقة أفراد عينة البحث على الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٢٧) وانحراف معياري (١,٠٠). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٧٨- ١,٧٨)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئات الاستجابة الثانية والثالثة والرابعة التي تشير إلى درجة موافقة (كبيرة- كبيرة- متوسطة- ضعيفة جدا) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة البحث. وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (٠,٩٠-١,٠٨) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف. وأن موافقة أفراد عينة الدراسة على الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (كبيرة) على عدد (٤) عبارة، وبدرجة (متوسطة) على (١) عبارة، وبدرجة (ضعيفة جدا) على (١) عبارة.

للإجابة على السؤال الرابع الذي نصه: ما سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف؟

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة البحث حول سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف، وقد تم ترتيبها تنازليا حسب المتوسطات الحسابية.

ISSN: 2706-6495

أولا: دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف:

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث حول دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
٤	١	الابتعاد عن وصف الطفل بالمتنمر وخاصة أمام الآخرين.	٣,٣١	١,١٤	متوسطة
٢	٢	مناقشة الطالب للتعرف على أسباب تنمره.	٣,٣٠	١,١٧	متوسطة
٣	٣	شرح النتائج السلبية للتنمر وانعكاسه على الطالب الذي يتعرض له.	٣,٢٤	١,١٦	متوسطة
٥	٤	التعرف على مشاعر الإحباط لدى الطالب في البيت خلال التعامل مع والديه إخوانه.	٣,٢٢	١,٢٠	متوسطة
٦	٥	التحكم في مشاهدة الطالب للبرامج التلفزيونية العنيفة.	٣,١٥	١,٢٣	متوسطة
١	٦	التعاون مع المدرسة في وضع خطة فعالة للحد من تصرفات الطالب المتنمر.	٣,١٣	١,٢٢	متوسطة
المجموع الكلي			**٣,٢٣**	**٠,٩٣**	**متوسطة**

يوضح الجدول رقم (٨) أن موافقة أفراد عينة البحث على دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٢٣) وانحراف معياري (٠,٩٣). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٣١- ٣,١٣)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئة الاستجابة الثالثة التي تشير إلى درجة موافقة (متوسطة) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة البحث. وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (١,١٤-١,٢٣) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف. وأن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) على عدد (٦) عبارات.

ISSN: 2706-6495

ثانيا: دور المدرسة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف:

جدول رقم (٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة البحث حول دور المدرسة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف

رقم العبارة	ترتيبها	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
١٥	١	توفير مناخ مدرسي آمن وإيجابي لكل منسوبي المدرسة.	٣,٦٠	٠,٩٥	كبيرة
٩	٢	تكثيف الرقابة والإشراف على الطلاب مما يضمن عدم تعرضهم للتنمر.	٣,٥٢	١,٢١	كبيرة
١١	٣	تحفيز روح التعاون بين الطلاب ونشر المودة بينهم من خلال فرق العمل.	٣,٥١	١,٢٠	كبيرة
٨	٤	حماية الطلاب من التعرض للإيذاء داخل المدرسة فهي بيئة أمنة و هادئة.	٣,٥٠	١,٢٧	كبيرة
١٧	٥	أن يتابع المعلمين سلوك الطلاب داخل المدرسة ولاسيما الأماكن التي يحدث فيها التنمر.	٣,٤٦	١,١٤	كبيرة
١٦	٦	أن يكون المعلم ملماً بمهارات التواصل وحل النزاعات بين الطلاب.	٣,٤٤	١,١٧	كبيرة
١٩	٧	تشكيل مجلس من المعلمين والإداريين وأولياء الأمور وبعض الطلاب والمرشد النفسي والطلابي لمناقشة مشكلة التنمر وطرق معالجتها.	٣,٣١	١,٢١	متوسطة
١٤	٨	تدعيم التواصل بين المدرسة وأولياء الأمور للتأكد من أن الطالب يعيش في بيئة مدرسيه أمنة.	٣,٢٨	١,٢٦	متوسطة
١٠	٩	توضيح الفرق بين اكتساب المهارات اللازمة للدفاع عن النفس وارتكاب العنف.	٣,١٩	١,٢٢	متوسطة
٧	١٠	وضع قواعد وإجراءات عقابية محدده وواضحة ضد المتنمرين (الإبعاد، الحرمان المؤقت، انتقال الطفل المتنمر من فصل أو من المدرسة في حالة الضرورة).	٣,١٧	١,٣٢	متوسطة
١٣	١١	عقد مؤتمرات وندوات في المدرسة لدراسة كل ما يتعلق بظاهرة التنمر.	٣,٠٧	١,١٩	متوسطة
١٨	١٢	عقد لقاءات بين أولياء أمور كل من الطلاب المتنمرين والضحايا داخل المدرسة.	٣,٠٦	١,٠٢٥	متوسطة
١٢	١٣	إجراء الاختبارات النفسية على الطلاب لتحديد وجود التنمر من عدمه.	٢,٧٤	١,١٣	متوسطة
المجموع الكلي			**٣,٣٠**	**٠,٩٦**	**متوسطة**

يوضح الجدول رقم (٩) أن موافقة أفراد عينة البحث على دور المدرسة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (متوسطة) بمتوسط حسابي (٣,٣٠) وانحراف معياري (٠,٩٦). وقد تراوحت المتوسطات الحسابية بين (٣,٦٠- ٢,٧٤)، وتقع هذه المتوسطات الحسابية ضمن فئتي الاستجابة الثانية والثالثة التي تشير إلى درجة موافقة (كبيرة- متوسطة) على المقياس الخماسي المستخدم في أداة البحث. وتراوحت الانحرافات المعيارية بين (٠,٩٥-١,٢٧) وهي قيم متدنية مما يدل على تجانس استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور المدرسة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف. وأن موافقة أفراد عينة الدراسة على دور الأسرة في مواجهة ظاهرة بين الطلاب في المدارس في محافظة الطائف كانت بدرجة (كبيرة) على عدد (٦) عبارات، وكانت بدرجة (متوسطة) على عدد (٧) عبارات.

للإجابة على السؤال الخامس الذي نصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها تعزى إلى المتغيرات (المهنة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية)؟

أولا: المهنة:

تمَّ استخدام اختبار التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها والتي تعزى إلى المهنة.

جدول رقم (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) ANOVA لأثر المهنة على وجهات نظر أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول (درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٢١٧,٧٥٩	٣	٧٢,٥٨٦	٠,٧٧٢	٠,٥١٥ غير دالة
	داخل المجموعات	٤٧٠٣,٠٠٠	١٨٤	٩٤,٠٦٠		
	المجموع	٤٩٢٠,٧٥٩	١٨٧			
المحور الثاني (أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٤٢٨,٢٣٩	٣	١٤٢,٧٤٦	٠,٩٢١	٠,٤٣٨ غير دالة
	داخل المجموعات	٧٧٥٣,٠٩٤	١٨٤	١٥٥,٠٦٢		
	المجموع	٨١٨١,٣٣٣	١٨٧			
المحور الثالث (الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	١,٧٩٥	٣	٠,٥٩٨	٠,٠٢٨	٠,٩٩٤ غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٦٤,٧٩٨	١٨٤	٢١,٢٩٦		
	المجموع	١٠٦٦,٥٩٣	١٨٧			
المحور الرابع (سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٦٣٠,٨٤٦	٣	٢١٠,٢٨٢	٠,٥٨٤	٠,٦٢٨ غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٠٠٣,٩١٤	١٨٤	٣٦٠,٠٧٨		
	المجموع	١٨٦٣٤,٧٥٩	١٨٧			

ISSN: 2706-6495

يوضح الجدول رقم (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف تعزى إلى المهنة حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٧٧٢)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٩٢١)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٠٢٨)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٥٨٤).

ثانيا: عدد سنوات الخبرة:

تمَّ استخدام اختبار التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها والتي تعزى إلى عدد سنوات الخبرة.

جدول رقم (١١)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) ANOVA لأثر عدد سنوات الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول (درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٣٤٣,٤٤٠	٢	١٧١,٧٢٠	١,٩١٣	٠,١٥٨ غير دالة
	داخل المجموعات	٤٥٧٧,٣١٩	١٨٥	٨٩,٧٥١		
	المجموع	٤٩٢٠,٧٥٩	١٨٧			
المحور الثاني (أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٢٩٣,٤٥٨	٢	١٤٦,٧٢٩	٠,٩٤٩	٠,٣٩٤ غير دالة
	داخل المجموعات	٧٨٨٧,٨٧٥	١٨٥	١٥٤,٦٦٤		
	المجموع	٨١٨١,٣٣٣	١٨٧			
المحور الثالث (الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٨,٩١٨	٢	٤,٤٥٩	٠,٢١٥	٠,٨٠٧ غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٥٧,٦٧٥	١٨٥	٢٠,٧٣٩		
	المجموع	١٠٦٦,٥٩٣	١٨٧			
المحور الرابع (سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٤,٨٨٤	٢	٢,٤٤٢	٠,٠٠٧	٠,٩٩٣ غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٦٢٩,٨٧٥	١٨٥	٣٦٥,٢٩٢		
	المجموع	١٨٦٣٤,٧٥٩	١٨٧			

يوضح الجدول رقم (١١) عدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف تعزى إلى عدد سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة (ف= ١,٩١٣)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٩٤٩)،

ISSN: 2706-6495

وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٢١٥)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٠٠٧).

ثالثا: عدد الدورات التدريبية:

تمَّ استخدام اختبار التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها والتي تعزى إلى عدد الدورات التدريبية.

جدول رقم (١٢)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) ANOVA لأثر عدد الدورات التدريبية على وجهات نظر أفراد عينة البحث حول بين متوسطات استجابات أفراد عينة البحث حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول (درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	١٠٨,٨٩٠	٢	٥٤,٤٤٥	٠,٥٧٧	٠,٥٦٥ غير دالة
	داخل المجموعات	٤٨١١,٨٧٠	١٨٥	٩٤,٣٥٠		
	المجموع	٤٩٢٠,٧٥٩	١٨٧			
المحور الثاني (أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٦٦,٢١٨	٢	٣٣,١٠٩	٠,٢٠٨	٠,٨١٣ غير دالة
	داخل المجموعات	٨١١٥,١١٥	١٨٥	١٥٩,١٢٠		
	المجموع	٨١٨١,٣٣٣	١٨٧			
المحور الثالث (الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٣١,٩٠٢	٢	١٥,٩٥١	٠,٧٨٦	٠,٤٦١ غير دالة
	داخل المجموعات	١٠٣٤,٦٩١	١٨٥	٢٠,٢٨٨		
	المجموع	١٠٦٦,٥٩٣	١٨٧			
المحور الرابع (سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب)	بين المجموعات	٩٣٠,١٩٩	٢	٤٦٥,٠٩٩	١,٣٤٠	٠,٢٧١ غير دالة
	داخل المجموعات	١٧٧٠٤,٥٦١	١٨٥	٣٤٧,١٤٨		
	المجموع	١٨٦٣٤,٧٥٩	١٨٧			

ISSN: 2706-6495

يوضح الجدول رقم (١٢) عدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول درجة انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف تعزى إلى عدد الدورات التدريبية حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٥٧٧)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول أسباب انتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٢٠٨)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول الآثار السلبية لظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ٠,٧٨٦)، وعدم وجود فروق ذات دلالّة إحصائية حول سبل مواجهة ظاهرة التنمر بين الطلاب في محافظة الطائف حيث بلغت قيمة (ف= ١,٣٤٠).

ـ التوصيات:

١- أن يتم مناقشة الطلاب للتعرف على أسباب تنمرهم.

٢- ضرورة شرح النتائج السلبية للتنمر وانعكاسه على الطالب الذي يتعرض له.

٣- ضرورة التحكم فيما يشاهده الطلاب من البرامج التلفزيونية.

٤- ضرورة التعاون بين الأسرة والمدرسة في وضع خطة فعالة للحد من تصرفات الطالب المتنمر.

٥- ضرورة توفير مناخ مدرسي آمن وإيجابي لكل منسوبي المدارس.

٦- أن يتم تحفيز روح التعاون بين الطلاب ونشر المودة بينهم من خلال فرق العمل.

٧- أن يتابع المعلمون سلوك الطلاب داخل المدرسة ولاسيما الأماكن التي يحدث فيها التنمر.

٨- أن يكون المعلم ملماً بمهارات التواصل وحل النزاعات بين الطلاب.

٩- تشكيل مجلس من مديري المدارس والمعلمين والإداريين وأولياء الأمور لمناقشة مشكلة التنمر وطرق معالجتها.

١٠- ضرورة وضع قواعد وإجراءات عقابية محدده وواضحة ضد المتنمرين.

ـ الدراسات والبحوث المقترحة:

١- إجراء دراسة حول ظاهرة التنمر لدى الطالبات في مدارس التعليم العام في محافظة الطائف ودور المدرسة في معالجتها.

٢- إجراء دراسات حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب (الطالبات) في مدارس التعليم العام ودور المدرسة في معالجتها في مختلف المناطق التعليمية بالمملكة العربية السعودية.

٣- إجراء دراسات حول ظاهرة التنمر لدى الطلاب (الطالبات) في الجامعات ودور الجامعات في معالجتها في كافة الجامعات الحكومية والأهلية بالمملكة العربية السعودية.

ISSN: 2706-6495

- المراجع:

- أولا: المراجع العربية:

١- أبو سحلول، محمود والحداد، إبراهيم؛ وحمدان، أحمد وأبو شمالة، أحمد؛ وأبو عصر، باسم (٢٠١٨). واقع ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وسبل مواجهتها، مجلس البحث العلمي، وزارة التربية والتعليم العالي، مديرية التربية والتعليم، خان يونس، فلسطين.

٢- البهاص، أحمد (٢٠١٢). الأمن النفس ي لدى ضحايا المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر المدرسي (دراسة سيكومترية- إكلينيكية)، مجلة كلية التربية، بنها، مجلد (٩٢)، العدد (١١). ص ص٣٤٩-٣٩٥.

٣- بوناب، أسماء (٢٠١٧). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط "دراسة ميدانية بمتوسطة والي بن صوشة بلدية أولاد ماضي المسيلة". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة محمد بومضياف. المسيلة. الجزائر.

٤- الجبالي، حمزة (٢٠١٦). الذكاء العاطفي القدرة على فهم الانفعالات.. ومعرفتها.. والتمييز بيننها... والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية، عمان. دار الأسرة والثقافة للنشر والتوزيع.

٥- جردات، محمد (٢٠١٦). الفروق في الاستقواء والوقوع ضحية بين المراهقين المتفائلين وأولئك غير المتفائلين، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٣)، الملحق (١)، ص ص٥٤٩-٥٦٠.

٦- الخفاجي، رجب (٢٠١٥). أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد.

٧- سكران، عبد الدايم؛ وعلوان، محمد (٢٠١٦). البناء العاملي لظاهرة التنمر المدرس ي كمفهوم تكاملي ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى طلاب التعليم العام بمدينة أبها. مجلة التربية الخاصة. المجلد (٤). الجزء (١٦). ص ص١-٦٠.

٨- عبد الواحد، رفعت والدسوقي، إبراهيم (٢٠١٤). بعض متغيرات الشخصية المنبئة بسلوك التنمر لدى عينة من تلاميذ المدارس، مجلة السلوك البيئي، مجلد (٢)، العدد (٣). ص ص١-٥٩. متاح على: https://platform.almanhal.com.

٩- العمري، صالحة حسن محمد (٢٠١٩). واقع مشكلة التنمر المدرس ي لدى طلاب المرحلة الابتدائية الوقاية والعلاج. مجلة العلوم التربوية والنفسية. العدد (٧). المجلد (٣). ص ص٣٠-٤٤.

١٠- غولي، حسن أحمد سهيل القره والعكيلي، جواد وادي باهض (٢٠١٨). أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الاول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله. مجلة كلية التربية للبنات. المجلد ٢٩ (٣). ص٢٨٤٠-٢٤٩٩.

١١- صوفي، فاطمة زهراء (٢٠١٨). المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الثانوي بسعيدة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولاي الطاهر سعيدة. الجزائر.

١٢- حجازي، فتياني أبو المكارم. (٢٠٠٠). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة. القاهرة.

١٣- عبد العظيم، طه. (٢٠٠٧). سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي. الاسكندرية. دار الجامعة الجديدة. الإسكندرية.

١٤- غرابية، مريم محمود. (٢٠١٠). السلوك الاستقوائي وأثر برنامج تدريبي قائم على دعم الأقران في مواجهته وتحسين تقدير الذات لدى طلبة المدرسة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك.

١٥- القحطاني، نورة بنت سعد (٢٠١٢/ب). التنمر المدرسي وبرامج التدخل، العدد (٢١١)، الرياض، جامعة الملك سعود.

١٦- الصبحيين، علي والقضاة، محمد (٢٠١٣). سلوك التنمر عند الطفال والمراهقين "مفهومه أسبابه علاجه"، ط (١)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

١٧- فكري، أحمد وعلي، رمضان (٢٠١٥)، التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، جمهورية مصر: مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد.

١٨- القحطاني ، نورة سعد (٢٠١٢)، التنمر المدرسي وبرامج التدخل، ط١، المملكة العربية السعودية.

١٩- الدويكات، سناء (٢٠١٩): ماهي ظاهرة التنمر، متاح على: https://mawdoo3.com.

- ثانيا: المراجع الأجنبية:

1- Larke & beran. (2006). The relationship between bullying and social skills in primary school students. Educational research.

2- Ndibalrma, p. (2013). Perception about bullying behavior in secongdary schools in Tanzania: The case of Dodoma municipality Internation, journal of Education and Resarch, 1 (5),2201- 6740.

3- Ozer, A., Totan, T., and Atik, G. (2011). Individual correlates of bullying behavior in Turkish middle schools. Australian Journal of Guidance and Counselling, 21 (2): 186- 202.

4- Rigby, K., Bagshaw, D. (2003). Addressing Bullying in schools. theory and practice Australian institute of criminology.

5- Solberg &Olweu. (2003). Prevalence Estimation of school Bullying with the Olweus Bully/victim (9) Questionnaire. aggressive Behavior. 29. Retrieved October 5.2006. from EBSCO host master file data base.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الدكتور/ خالد بن مطر عيد القرشي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

المستحدثات التكنولوجية (مفهومها وتصنيفها وكيفية توظيفها في العملية التعليمية)

The Concept and Classification of Technological Innovations and How to utilize them in the Educational Process

د/ حليمة بنت محمد حكمي

أستاذ مساعد المناهج وتقنيات التعليم، كلية العلوم والدراسات الإنسانية بضرماء، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

Email: hakami@su.edu.sa

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى توضيح كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية وتقديم معرفة نظرية، وأمثلة تطبيقية لذلك، وتوصلت إلى أن:

- عناصر المنظومة التعليمة تواجه العديد من التحديات في ظل الثورة الهائلة التي حدثت في مجال المستحدثات التكنولوجية.
- المستحدثات التكنولوجية هي: تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوسائل والتطبيقات وأساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.
- توظيف المستحدثات التكنولوجية يقصد بها دمج التقنيات الحديثة في المواقف التعليمية لتحقيق أهداف التعلم.
- المستحدثات التكنولوجية يمكن تصنيفها إلى: (أجهزة مستخدمة، استراتيجيات تعليمية، تطبيقات تقنية وبيئات تعلم صفية وافتراضية).
- توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لابد أن يتم وفق أسس وخطوات مدروسة، تبدأ بالوعي بأهمية هذه المستحدثات، وتنتهي بدمجها مع كل مكون من مكونات العملية التعليمية.
- توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمة كـ (الآيباد، الباركود، الروبوت التعليمي، الرحلات المعرفية، أدوات ويب٢،الواقع الافتراضي، الواقع المعزز) له العديد من الفوائد والمزايا التي تؤثر على الطالب بشكل إيجابي.

ISSN: 2706-6495

وأوصت الدراسة بنشر الوعي بأهمية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية من قبل وزارة التعليم ومكاتب الإشراف والإدارات العليا بالجامعة، وعقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات وأعضاء هيئة التدريس عن كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: المستحدثات، التكنولوجية، توظيف، العملية، التعليمية.

The Concept and Classification of Technological Innovations and How to utilize them in the Educational Process

Dr. Halima Bint Muhammed Hakami

Abstract:

The study aims at clarifying the techniques of utilizing the latest innovations of technology in the educational process and providing theoretical knowledge along with some applications. The study concluded with some findings as follows:

- The educational system faces many challenges during the current huge revolutionary technological innovations.
- Technological Innovations are advanced communication and information techniques that including all the newest devices, tools, applications, and technology-based teaching methods that can be used effectively in the accomplishment of the educational goals.
- The utilizing of technological innovations refers to inserting new techniques into educational processes to accomplish learning objectives.
- Technological innovations can be classified as (usable devices, educational strategies, technology-based applications, and both classroom and virtual educational environments.
- The utilizing of technological innovations in the educational process must adhere to well-studied steps and rules, starting with learning about the importance of these innovations until inserting them in every element of the educational process.

ISSN: 2706-6495

- There are plenty of benefits positively affecting students when utilizing technological innovations in the educational process such as: (iPad, Barcode, educational robot, educative trips, web 2.0 tools, virtual reality, and augmented reality).

  The study recommends some advice as follows:

- Ministry of Education, Supervision offices, and High administrations of universities are responsible for raising awareness on the importance of utilizing technological innovations in the educational process. Also, holding training courses about the techniques of using technological innovations in the educational process for teachers and university staff members.

Keywords: Innovations, Technology, Utilizing, Process, Educational**.**

المقدمة:

يعيش العالم في العقود الثلاثة الأخيرة ثورة علمية وتقنية كبيرة كان لها تأثيراً كبيراً على جميع جوانب الحياة، مما جعلنا لا نستغني عن التكنولوجيا في مهامنا الحياتية والعملية والتعليمية، لأنها ساهمت في الحصول على المعرفة بكل يسر وسهولة، ولعبت دوراً كبيراً في تقدم وازدهار وتطور الأمم. كما ساهمت في إحداث تغيرات جوهرية في جميع القطاعات بشكل عام والقطاع التعليمي بشكل خاص، وبالتالي أصبح علم تقنيات التعليم مطالب بالبحث عن أساليب ونظم ونماذج وتقنيات تعليمية جديدة لمواجهة العديد من التحديات التي تواجه المنظومة التعليمية في ظل هذه التطورات التكنولوجية السريعة التي ألقت بتأثيراتها على عناصر العملية التعليمية على اختلاف مستوياتها، حيث شمل تأثيرها المدرسة والمعلم والمتعلم، وأساليب التعلم وآليات الحصول على المعرفة.

حيث يلاحظ المتتبع لحركة التقدم السريع في مجال تكنولوجيا المعلومات من ناحية، ومجال تكنولوجيا التعليم من ناحية أخرى أن تزاوجاً قد حدث بين المجالين، وقد أدى حدوث هذا التزاوج إلى ظهور آفاق جديدة رحبة للتعليم تمثلت في وجود العديد من المستحدثات التكنولوجية (زين الدين،٢٠٠٧، ٢).

ويقصد بالمستحدثات التكنولوجية: "كل جديد أو مستجد في الأجهزة والمواد التعليمية، ونظريات عملها، وطرق تصميمها وإنتاجها واستخدامها لدعم منظومة التعليم، أو أي من مكوناتها من أجل رفع كفاءة النظم التعليمية، وتحقيق معايير الجودة لمدخلات وعمليات ومخرجات تلك النظم"(السبيعي،٢٠٢٠م،٣٣٠).

ISSN: 2706-6495

وتكمن أهمية المستحدثات التكنولوجية في أنها إذا أحسن توظيفها يمكن أن تؤدي إلى حلول مبتكرة لمشكلات التعليم، ويمكن أن تسهم في جعل نظم التعليم تستجيب بصورة مرنة لطموحات أفراد المجتمع وآمالهم فيما يتعلق بمواصلة عملية التعلم، واكتساب المهارات المتصلة بطبيعة العصر(الشاعر،٢٠٢٠م،٣٥٠).

ولأهمية توظيف المستحدثات التكنولوجية في التعليم، فقد دعا أكثر التربويين إلى ذلك، وهذا ما أكدت عليه دراسة سامية محمد(٢٠١٩م)، بضرورة تدريب المعلمين على استخدام المستحدثات التكنولوجية في التعليم وفق تصور علمي واضح الأهداف والمضمون، ودراسة الشفيع وإسماعيل (٢٠١٩م)، التي أوصت بإدخال مقررات جديدة في كيفية استخدام التقنيات الحديثة.

ونتيجة لذلك تم استخدام بعض من هذه المستحدثات التكنولوجية مثل (الألعاب الإلكترونية، الواقع المعزز، التعلم المتنقل، الأجهزة اللوحية، البرمجيات التعليمية) في التدريس محاولة لتنمية بعض المهارات، أو المفاهيم، أو حل عدة مشكلات، كمشكلة انخفاض المستوى التحصيلي للطلاب، وقلة دافعيتهم، واتجاهاتهم السلبية نحو المواد، حيث أثبتت دراسة نسرين اليامي (٢٠٢٠م)، أن الألعاب الإلكترونية التعليمية قد ساعدت على تنمية عمليات العلم الأساسية لدى طفل الروضة، وأثبتت دراسة جين ومنجينق واكسيوجو وبريبون Jun, Mengying, Xuejiao& Preben,2020))، أن الواقع المعزز ساعد على تحفيز اهتمام الطلاب بالتعلم، ودفع بقوة تطوير مجال التعليم، كما بينت دراسة الحسن(٢٠١٧م)، أن البرمجيات التعليمية القائمة على التعلم الموجه، ساهمت في رفع المستوى التحصيلي في مقرر الحاسب، وأكدت دراسة سوبيه ومصطفى(Sobaih&Moustafa,2016)، أن المستحدثات التكنولوجية تسهم في تحقيق التفاعل بين الطلاب، وتعمل على تحسين نوعية وجودة التعليم، وتسهم أيضاً في أن يكون التدريس أكثر فاعلية.

إلا أن إدخال المستحدثات التكنولوجية إلى قاعات الدراسة سيغير من شكل العلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم، ويعيد صياغتها عن طريق تطوير وتغيير أدورا كل منهما، فيحول المعلم من دور المسيطر والملقن والناقل للمعرفة إلى دور جديد يتناسب معه وهو دور المنسق والمسهل والمستشار والمرشد للعملية التعليمية والمخطط لها، وذلك بما يتناسب مع احتياجات المتعلمين وميولهم التعليمية (أمين،٢٠٠٧، ٢٥).

ومما سبق يتضح أن عناصر المنظومة التعليمة تواجه العديد من التحديات في ظل الثورة الهائلة التي حدثت في مجال المستحدثات التكنولوجية، حيث يجد العاملين في المجال التربوي أنفسهم في حاجة مستمرة للبحث عن أساليب تعليمية تكنولوجية جديدة تناسب سمات التطور وتساعد المتعلم على التعلم، وبالتالي فهم بحاجة إلى معرفة كيفية توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية وستوضح الدراسة الحالية بعض من المستحدثات التكنولوجية وكيفية توظيفها في مجال التربية والتعليم.

مشكلة الدراسة:

برزت مشكلة الدراسة من خلال مراجعة العديد من الدراسات السابقة المتعلقة بتوظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، كدراسة منال الشاعر(٢٠٢٠م)، ودراسة سامية محمد(٢٠١٩م)،

ISSN: 2706-6495

ودراسة الشفيع وإسماعيل (٢٠١٩م)، التي دعت إلى ضرورة توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية بشكل فعال، ودراسة جنان عبد الرزاق (٢٠١٨م)، التي أثبتت إن هناك انخفاض في مهارات التدريس باستخدام المستحدثات التكنولوجية.

وتأسيساً على ما سبق ظهرت الحاجة لإجراء الدراسة الحالية، وضرورة توضيح كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية وتقديم معرفة نظرية، وأمثلة تطبيقية لذلك، وهذا يتماشى مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ التي دعت إلى توظيف المستحدثات التقنية في العملية التعليمية، خصوصاً في ضوء التطور المعرفي والمعلوماتي الهائل في هذه الأيام.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- توضيح مفهوم المستحدثات التكنولوجية.
- ذكر خصائص المستحدثات التكنولوجية.
- وضع تصنيف مقترح للمستحدثات التكنولوجية المستخدمة في دعم العملية التعليمية.
- ذكر أمثلة للمستحدثات التكنولوجية التعليمية.
- معرفة كيفية توظيف المستحدثات التقنية في العلمية التعليمية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تقديم معرفة نظرية، وأمثلة تطبيقية بكيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، مما يساهم في مساعدة التربويين وزيادة وعيهم بكفية استخدام المستحدثات التكنولوجية بطريقة سليمة وفعالة.

حدود الدراسة:

تنحصر هذه الدراسة في موضوع مفهوم المستحدثات التكنولوجية وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

- **المستحدثات التكنولوجية:** يمكن تعريفها إجرائياً بأنها تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوسائل والتطبيقات وأساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

منهج الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة، المنهج الوصفي الذي يهتم بتقديم معلومات وحقائق عن واقع الظاهرة المراد دراستها.

ISSN: 2706-6495

محاور الدراسة:

- **مفهوم المستحدثات التكنولوجية:**

يعرفها السبيعي (٢٠٢٠م) بأنها: "كل جديد أو مستجد في الأجهزة والمواد التعليمية، ونظريات عملها، وطرق تصـــميمها وإنتاجها واســـتخدامها لدعم منظومة التعليم، أو أي من مكوناتها من أجل رفع كفاءة النظم التعليمية، وتحقيق معايير الجودة لمدخلات وعمليات ومخرجات تلك النظم"٣٣٠.

كما عرفها الملاح (٢٠١٥م) بأنها :"كل ما هو جديد في المجال التكنولوجي الذى يمكن توظيفه بشـــكل فعال وإيجابي في العملية التعليمية، ويهدف إلى تحســـين وزيادة قدر المتعلم على التعامل بشـــكل أفضـــل في العملية التعليمية"

مما سبق يتضح أن المستحدثات التكنولوجية هي: تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوســـائل والتطبيقات وأســـاليب التدريس التقنية والتي يمكن الاســـتفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

- **خصائص المستحدثات التكنولوجية:**

ذكر كلا من العبيد والشايع (٢٠١٥م، ٣١٦) يمكن تحديد بعض خصائص مستحدثات تقنيات التعليم في النقاط التالية:

- **التفاعلية والتشاركية:** توفر المستحدثات بيئة تعليمية تسمح للمتعلم بالتفاعل المتبادل مع محتوياتها، فيستطيع المتعلم التحاور مع الجهاز والتنقل بين الأجزاء المختلفة من البرنامج ليختار من البدائل المتاحة في موقف التعلم ما يناسب قدراته واستعداداته، وهذا يساعد المتعلم على اكتساب مهارات وخبرات متعددة قد لا تتاح له فرصة تعلمها، كما تساعد المتعلم على التشارك في خبرات ومشاريع تعليمية كثيرة مع زملاء ليس من داخل الفصل فقط، بل وخارج حدود المدرسة، وقد يكونوا من دول أخرى، فتحدث استفادة علمية وثقافية واجتماعية و وفكرية.
- **التفريد:** توفر المستحدثات فرصاً كافية للمتعلم لتفريد تعليمه، حيث توفر له تعلم ما يشاء متى شاء وفق خطوة الذاتي، حيث يمكنه اختيار الوحدة التي يرغب في تعلمها ويراها مناسبة لقدراته وإمكاناته والكمية التي يحتاجها دون فرض من المعلم، وهذه الخاصية التي توفرها مستحدثات تقنيات التعليم تساعد في تفريد المواقف التعليمية بما يناسب قدرات المتعلمين وخطوهم الذاتي، مما يفيد في التغلب على مشكلة الفروق الفردية بينهم.
- **التنوع (التعددية):** تثري المستحدثات المواقف التعليمية بالعديد من البدائل ومصادر المعلومات والتعلم والخبرات التعليمية المتنوعة والتي تمثل مثيرات للمتعلم تدفعه إلى إتمام عملية التعلم بحب ودافعية، ومن أهم هذه البدائل والخيارات التعليمية؛ تعدد أماكن التعلم وأساليبه.
- **الإتقان:** توفر المستحدثات مستوى عال من الإتقان والجودة والكفاءة والفاعلية في تصميم وإنتاج المواد التعليمية التي تساعد بدورها المتعلم على إتقان المحتوى التعليمي.
- **الكونية:** تتيح بعض المستحدثات التكنولوجية المتوفرة الآن أمام مستخدميها فرص الانفتاح على مصادر المعلومات في جميع أنحاء العالم، ويمكن للمستخدم أن يتصل بالشبكة العالمية الإنترنت للحصول على ما يحتاجه

ISSN: 2706-6495

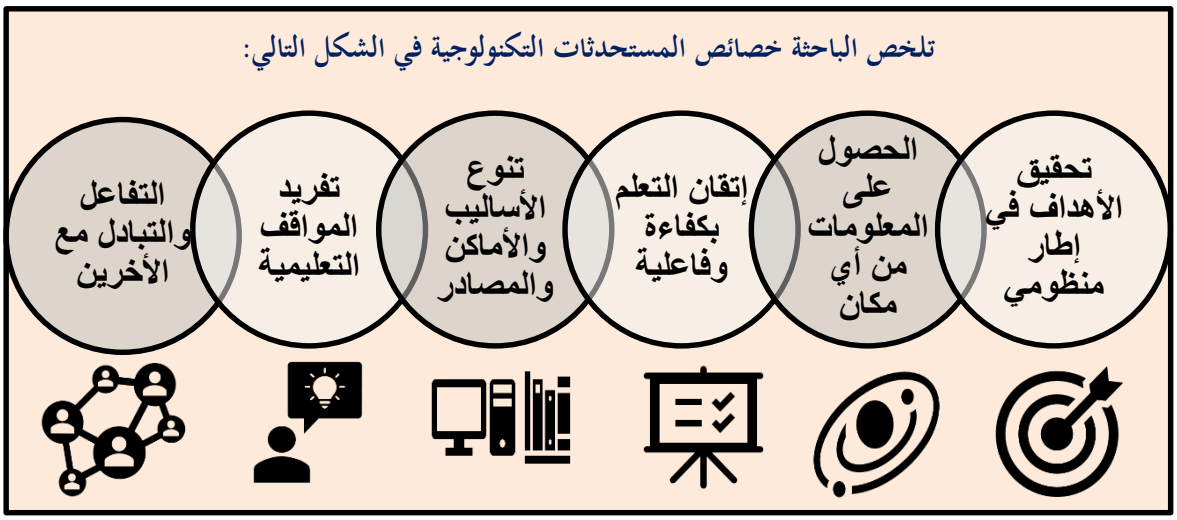
من معلومات في كافة مجالات العلوم، وقد زاد استخدام الأجهزة اللوحية والهواتف الذكية من خاصية الكونية إذ يمكن للجميع الوصول إلى الإنترنت في أي وقت.

- **التكاملية** تتيح المستحدثات إمكانية تقديم مجموعة من العناصر في إطار منظومي متكامل بما يشمله من مدخلات وعمليات ومخرجات لتحقيق الأهداف المنشودة.

وتلخص الباحثة خصائص المستحدثات التكنولوجية في النقاط التالية:

١) إمكانية التفاعل وتبادل المعلومات والخبرات مع الآخرين بغض النظر عن المسافة المكانية بينهم.
٢) مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين من خلال تفريد المواقف التعليم بما يتناسب مع قدرات الطالب.
٣) تنوع الأساليب التعليمية والتقويمية، وتعدد أماكن التعلم ومصادر المعلومات.
٤) مساعدة المتعلم على التعلم بمستوى عالي من الكفاءة والفاعلية بأقل وقت وجهد.
٥) إمكانية الحصول على المعلومات من جميع انحاء العالم.
٦) تحقيق أهداف التعلم المنشودة في إطار منظومي متكامل.

تلخص الباحثة خصائص المستحدثات التكنولوجية في الشكل التالي:



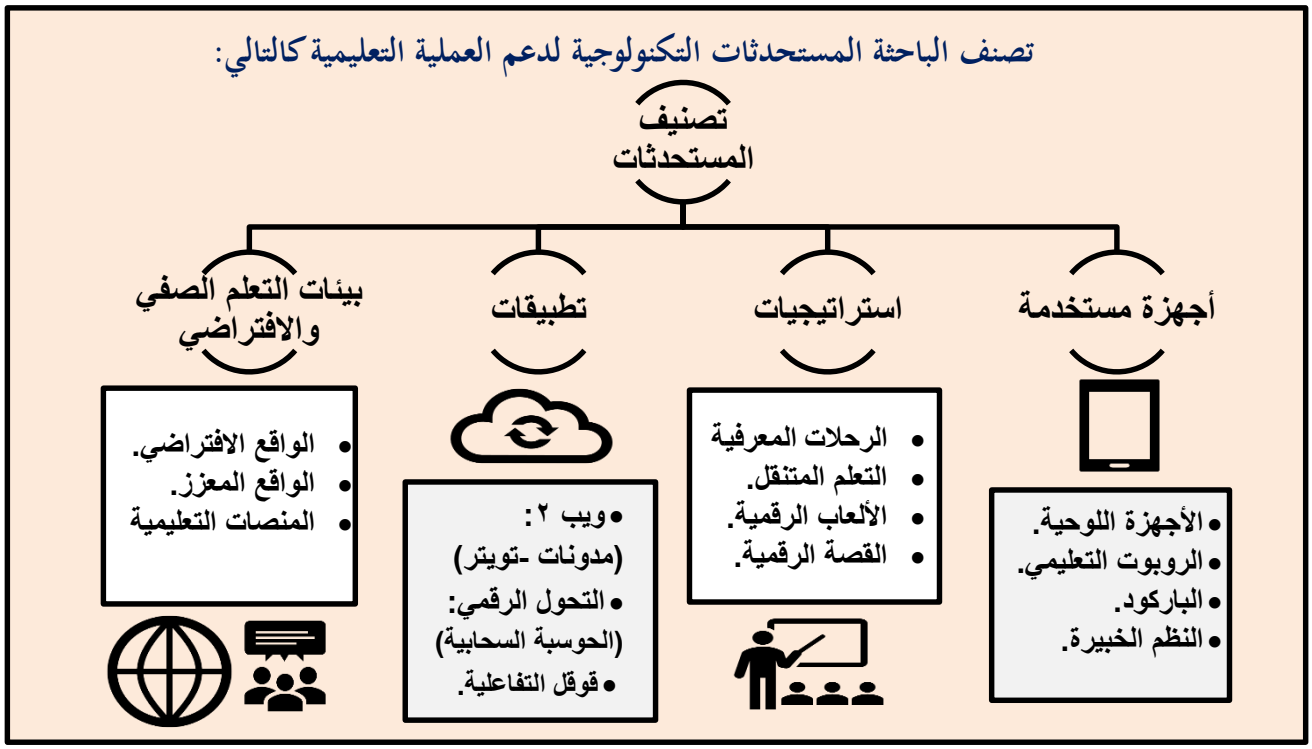
شكل (١): خصائص المستحدثات التكنولوجية.

- **تصنيف مقترح للمستحدثات التكنولوجية المستخدمة في دعم العملية التعليمية:**

بعد مراجعة العديد من الأدبيات التي تناولت المستحدثات التكنولوجية المستخدمة في العملية التعليمية تم تصنيفها على حسب وجهة نظر الباحثة إلى:

- أجهزة مستخدمة.
- استراتيجيات تعليمية.
- تطبيقات تقنية.
- بيئات تعلم صفية وافتراضية.

ISSN: 2706-6495



شكل(٢): تصنيف مقترح للمستحدثات التكنولوجية.

- **أمثلة للمستحدثات التكنولوجية التعليمية:**

❖ **الأجهزة اللوحية (آي باد) :**

عرف الشهري والحجيلان (٢٠١٨م) الأجهزة اللوحية بأنها: " حاسب محمول أكبر من الهاتف الذكي، يستخدم تقنية اللمس، ويسمح بتحميل العديد من التطبيقات، ويقوم بعرض الوسائط المتعددة المختلفة." ص١٣٢

فوائد ومزايا استخدام الأجهزة اللوحية والآيباد في التعليم:

لاستخدام الأجهزة اللوحية في التعليم العديد من المزايا الفوائد منها (العبيد والشايع،٢٠١٥م، ٣٣٣):

- سهلة الاستخدام.
- إضافة المتعة على العملية التعليمية.
- تسهيل الأعمال الجماعية للمتعلمين.
- يمكن إنجاز المهام التعليمية في أي وقت وأي مكان.
- دعم عملية التواصل بين الطلاب أنفسهم وبين الطالب والمعلم.
- الاحتفاظ بالكتاب بشكل الكتروني والوصول إلى أي جزء من الكتاب بكل يسر وبلمسة واحدة.
- توفير فرص للتعلم الذاتي.

ISSN: 2706-6495

وترى الباحثة أنه على التربويون الاستفادة من الأجهزة اللوحية في دعم العملية التعليمة، واستخدام التطبيقات المناسبة لشرح المادة العلمية أو تقديم الأمثلة أو التواصل مع الطلاب، فطلابنا الحالين، يختلفون عن طلاب القرن الماضي، فهم يقضون معظم أوقاتهم في استخدام التقنية، بل أن الطالب لديه القدرة على تصفح الأجهزة اللوحية قبل دخول المدرسة.

❖ **الروبوت التعليمي:**

الروبوت هو أداة ميكانيكية قادرة على القيام بفعاليات (مهام) مبرمجة سلفاً، ويقوم الروبوت بإنجاز تلك الفعاليات إما بإيعاز وسيطرة مباشرة من الإنسان أو بإيعاز من برامج حاسوبية، والفعاليات التي تبرمج على أداءها عادة تكون فعاليات شاقة أو خطيرة مثل البحث عن الألغام والفضاء الخارجي وتنظيف الفضلات الناتجة في المفاعلات النووية(ياسين، ٢٠١٥م).

حيث يعتبر الروبوت أحد المجالات الحديثة التي حققت انتشاراً سريعاً وواسعاً في الأوساط التعليمية في أنحاء كثيرة من العالم. فالروبوت كأداة تنفيذ للمهمات، يملأ زوايا حياتنا، ويقوم بالكثير من الأعمال التي يعتبر بعضها مستحيلاً بالنسبة للإنسان. ولكن تصميم وتركيب روبوت يبنى على مبادئ بسيطة، يستهلها الطالب كمدخل لتعلم المبادئ الأساسية في العلوم، من خلال هذا التطبيق أو ذاك. ومن هنا يأتي دور الروبوت وسيلة تعليمية عملية، تفتح آفاقاً لا حدود لها للطالب، لكي يفكر ويصمم وينفذ، ولكي يوظف المبادئ العلمية التي يعرفها، ويبحث عن تلك التي يحتاجها للوصول إلى هدفه (البيان،٢٠١٢ م).

<u>فوائد ومزايا استخدام الروبوتات التعليمية:</u>

للروبوت التعليمي عدة مزايا وفوائد منها (ياسين، ٢٠١٥):

- يساعد الطلبة على استخدام التحليل، والاستنتاج، والتقويم، والتطبيق، وتوليد الأسئلة، وتعميم الأفكار، وفعالية التعبير، وحل المشكلات، والنقد.
- تشجيع التعلّم التعاوني بحيث أنه لا يمكن للطالب العمل وحده ويقوم كل فريق مكون من (٣- ٥) طلاب بالعمل معاً لإنتاج مشروع معين في مجال الروبوت.

يمكن الاستفادة من الروبوتات في العملية التعليمية بعدة طرق منها (ياسين،٢٠٠٧م):

- توفير مجموعة من الروبوتات التعليمية الجاهزة للطلبة داخل فصولهم بحيث تمكنهم من التعامل معها الاستفادة من إمكانياتها لأي مادة تعليمية، وفي هذه الطريقة لا يتم دراسة الروبوت كجهاز وإنما الاستفادة مما يقوم به هذا الروبوت.
- توفير وتجهيز مختبرات للروبوت التعليمي داخل المدارس بحيث يتمكن الطلبة من تعلم كيفية إنتاج روبوتات قادرة على أداء مهام معينة وهنا تتم دراسة الروبوت كجهاز. ومع أهمية الطريقتين إلا أن الطريقة الأفضل في هذا المجال هي الثانية حيث إن توفير مختبرات للروبوت داخل المدارس يمكن أن يدمج معه الطريقة الأولى بالإضافة إلى أنه يحقق نتائج أفضل للطلبة.

ومما سبق يتضح للباحثة أن الروبوت يلعب دوراً ايجابياً في العملية التعليمية، فهو يشجع على التفاعل بين الطلاب ويوفر بيئة تعليمية محفزة قائمة على التعلم الذاتي والتعاون، والاكتشاف، ويساعد على تحقيق التكامل بين العلوم.

❖ **الباركود Barcode:**

الباركود عبارة عن شفرة تمثل مادة ما، قابلة للقراءة من قبل الحواسيب، وقد تكون الشفرات الخيطية أحادية البُعد، أو على هيئة مربعات أو نقاط أو أشكال سداسية أو أنماط هندسية أخرى ضمن صور يطلق عليها الرمز أو شفرات المصفوفة ثنائية الأبعاد، رغم أن الأنظمة الثنائية تستخدم الرموز أكثر من الخطوط (الخيوط)، إلا أنها عمومًا يطلق عليها شفرات خيطية أيضًا، وصمم الباركود ليستطيع القارئ قراءته بطريقة آلية دقيقة وسريعة بواسطة برنامج يدعى قارئ الباركود Barcode Reader. (العبيد والشايع ،٢٠١٥م)

وعرفه محمود (٢٠١٧م) بأنه: "شكل مربع ثنائي الأبعاد يقوم باختزال بعض البيانات الرقمية وتشفيرها على هيئة نقاط او خطوط مرتبة رقمياً، يمكن قراءتها لاحقاً باستخدام الهواتف النقالة من خلال بعض التطبيقات المخصصة لإجراء عملية المسح لتلك الشفرات"٢٧٩.

<u>فوائد ومزايا استخدام الباركود في التعليم:</u>

لاستخدام الباركود عدة فوائد ومزايا منها (العبيد والشايع،٢٠١٥م، ٣٣٣):

- يقدم الباركود وسيلة «لإدخال وتجميع البيانات» تتميز بالبساطة والدقة وقلة التكلفة.
- يتيح الوصول إلى مختلف المعلومات بسهولة وسرعة.
- يتيح الفرصة للمتعلمين المبتكرين على الاندماج في الأنشطة التعليمية.
- جمع المعلومات وعرضها بطريقة سريعة ودقيقة ويسهل عملية تبادلها.
- سرعة وبساطة استرجاع المعلومات وتخزينها.
- يمكن استخدامها للاتصال بعنوان على شبكة الإنترنت، أو رسالة نصية أوتوماتيكية، أو بطاقة عمل.
- قلة المعوقات الفنية في تصميم وقراءة الباركود.
- يمكن قراءة الباركود بجميع الوسائل المتاحة سواء قارئ أو ماسح ضوئي.

ويرى محمود(٢٠١٧م،٢٨٧): أن استخدام رمز الاستجابة السريعة (الباركود)، في المواقف التعليمية قد يؤدي إلى إحداث التدريس المتمايز، وذلك عن طريق توجيه الدعم المناسب لبعض الطلاب المتميزين، وأحيانا الطلاب المتعثرين، من خلال بعض المصادر المسموعة أو المرئية، فبدلاً من انتظار بعض الطلاب للمعلمين لمساعدتهم، والإجابة على استفساراتهم فإن رمز الاستجابة السريع (الباركود)، يعد أحد الحلول السريعة لتلك المواقف، وبصورة أكثر فاعلية وبعيداً عن القلق الذي يواجه بعض الطلاب عند سؤال المعلمين.

يتضح ما سبق أن رمز الاستجابة السريع (الباركورد) يمكن استخدامه بسهوله في العملية التعليمة، فهو يساعد على الوصول السريع والفوري للمعلومات والوسائط المتعددة، والمواقع التعليمية، كما يمكن استخدمه في تقديم تغذية راجعة للطلاب، وتقيم الطلاب للمحاضرات، ودعم عملية التواصل بين الطلاب والمعلمين.

ISSN: 2706-6495

❖ **الرحلات المعرفية:**

نعيش اليوم في عصر التكنولوجيا والانفجار التقني والمعرفي والثقافي ومن الضروري مواكبة هذا التطور ونسايره ونتعايش معه ونحاكيه، وإن الحياة في عصر المعلوماتية لها كثير من المتطلبات التي تفرض على المربين والمعلمين أن يعملوا جاهدين على إكساب التلاميذ القدرات والكفايات التي تجعلهم قادرين على تلبية هذه المتطلبات ، وتعتبر الرحلات المعرفية على الويب أو الويب كويست من النماذج أو الأساليب الحديثة لدمج المنهاج بالتكنولوجيا فهي أنشطة تربوية استكشافية يعدها المعلم يتم من خلالها دمج شبكة الويب في العملية التعليمية التعلمية ؛ لمساعدة التلاميذ في عمليات البحث والتقصي عن المعلومات اللازمة من خلال صفحات ويب محددة مسبقاً، وتوظف العروض التقديمية والفلاش والفيديو التعليمي(جودة ،٢٠٠٩م، ٨-٣٦).

فالرحلات المعرفية باختصار هي موقع يتم إعداده من قبل أستاذ المقرر، يحتوي على مقدمة الدرس، والمهام المطلوبة من مجموعات الطلاب، والمصادر التي يرجع لها الطلاب للحصول على المعلومة، وخطوات، أداء المهام، ومدتها، ومعايير التقييم، والنتائج وأعمال الطلاب نهاية الرحلة المعرفية، حيث يتم قسيم الطلاب لمجموعات، وكل مجموعة لديها مهام محددة (إعداد عروض وتقارير ..الخ)، ويعتمدون في إنجاز مهامهم على الموقع.

<u>فوائد ومزايا استخدام الرحلات المعرفية في التعليم:</u>

ذكر عطار وكنسارة (٢٠١٥م، ٢٤٩) والفار (٢٠١١م) وعبدالحافظ (٢٠١١م) المزايا التالية:

- تعتبر الرحلات المعرفية نمطاً تربوياً بنائيا، حيث تتمحور حول نموذج المتعلم الرحال والمستكشف.
- تحفز الطلاب على التعلم الذاتي وفقاً لمهاراتهم وقدراتهم.
- تطور القدرات والمهارات التفكيرية العليا لدى الطلاب كالتحليل والتركيب والتقويم.
- تناسب جميع مستويات الطلاب وتحتوي على أنشطة تعليمية متنوعة
- تحفز التلاميذ على التعلم وتثير دافعتيهم من خلال توجيههم إلى القراءة والبحث والاطلاع.
- تمنح الطلبة مهمات متعددة، تمكنهم من استخدام خيالهم، والتأمل في المعرفة التي يتعاملون معها، بحيث تتاح لهم الفرصة لتعلم المهارات العملية، للاستكشاف وحل المشكلات.
- تعد طريقة رائعة، لإشغال الطلبة وتفعيل دورهم من خلال مجموعة الأنشطة ذات المعنى، من أجل الفهم المعرفي المتسلسل والمخطط له.
- تجعل من التعلم، متعة حقيقية يشعرون بها.
- تشجع العمل الجماعي، وتبادل الآراء والأفكار بين الطلاب، وذلك بما يمنع العمل الفردي طبعا.
- تعمل على تعزيز التعامل مع مصادر المعلومات بكفاءة وجودة عالية وتسمح للطلبة بالاطلاع والبحث عن مصادر ووثائق أصلية في الانترنت، تثري أفكارهم، وتؤكد لهم الحقائق.
- تعزز في الطلبة مبدأ الصدق مع النفس، من خلال تقييم مجهودهم المبذول في الرحلة، والنتائج التي توصلوا إليها، بالإضافة الى تعزيز مبدأ الصدق مع الآخرين، من خلال تقييم زملائهم.

يتضح مما سبق أن الرحلات المعرفية لها أثر فعال في تحسين مهارات الطلاب المعرفية، ومهارات التعاون والبحث والاستقصاء، وتجعل للطالب دور فعال ونشط، وتضيف المتعة على العملية التعليمية.

❖ **التعلم المتنقل:**

بدأ منذ سنوات قليلة ماضية وعلى وجه التحديد في بداية القرن الحادي والعشرين في الدول الغربية استخدام مصطلح جديد في مجال التعليم أطلق عليه باللغة الإنجليزية Mobile Learning أو باللغة العربية " التعلم المتنقل - التعلم النقال- التعلم المتحرك- التعلم الجوال- التعلم بالموبايل" وهو التعلم الذي يتم باستخدام الأجهزة المحمولة والأجهزة المتنقلة أو اللاسلكية (سالم، ٢٠٠٩م، ١٠٤).

فوائد ومزايا استخدام التعلم المتنقل في التعليم:

فوائد ومزايا التعلم المتنقل تظهر في أنه (سحتوت،٢٠١٤م، ٨٣):

- يعزز التعلم المتمحور حول المتعلم ويسد احتياجاتهم.
- دعم الطلبة البارعين المستخدمين للأجهزة التقنية.
- دعم بعض الاحتياجات الخاصة والشخصية للمتعلمين.
- يتم في كل وقت وكل مكان ويتيح للمتعلم التواصل السريع مع شبكة المعلومات.
- يسهل التعاون من خلال الاتصال المتزامن وغير المتزامن.
- خفض الحواجز الثقافية بين الطلبة والمدرسين باستخدام قنوات الاتصال المختلفة.
- استيعاب عدد كبير من الاجهزة المحمولة بدل من اجهزة المكتب.
- الكتابة اليدوية بالقلم الخاص (STYLUS PEN) في الاجهزة التعليمية أكثر سهولة من استخدام لوحة المفاتيح.
- تقليص الفجوة الرقمية لأن الاجهزة النقالة اقل كلفة من الحواسيب المكتبية.

ويضيف محمود (٢٠١٧م، ٢٨٤) بأن للتعلم النقال مميزات يمكن تحديدها في النقاط التالية:

- الاستخدام في أي وقت وأي مكان.
- سهولة الدخول إلى شبكة الإنترنت.
- عدم الاحتياج إلى تيار كهربائي بل الاعتماد بصورة كبيرة على البطاريات المدمجة بداخله.
- يوفر متعة حقيقية للطلاب والتي يمكن للمعلمين استثمارها مع الطلاب الذين فقدو الرغبة في التعلم.
- يساعد في التغلب على المشكلات التي قد تواجه بعض الطلاب وبالأخص الذين يعانون من صعوبات التعلم أو المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.

وبناء على ما سبق توصي الباحثة بالاستفادة من الأجهزة المتنقلة في التعليم؛ نظراً لتوافرها مع الطلاب في كل مكان، وسهولة استخدامها، وعدم الحاجة لاستخدام تيار كهربائي بشكل مستمر، بالإضافة إلى حب الطلاب لها، واستمتاعهم باستخدامها.

ISSN: 2706-6495

❖ **أدوات ويب٢ :**

يشهد مجتمع المعلوماتية انفجاراً في مصطلحات ومسميات واستخدامات التقنية الحديثة، ومن الواضح أن السمة المميزة للألفية الثالثة تكمن في الانفجار المعرفي المعلوماتي، والذي ساعد في نموه توافر بيئة خصبة أوجدتها ثورة تقنية يشهدها العالم يومياً، ويعتبر مصطلح ويب٢، من أحدث المصطلحات التي يطرحها قطاع المعلوماتية في الآونة الأخيرة ، و هي الجيل الثاني من مواقع وخدمات الإنترنت ، تعتمد على دعم الاتصال بين مستخدمي الانترنت ، وتعظيم دور المستخدم في إثراء المحتوى الرقمي ، والتعاون بين مختلف مستخدمي الانترنت في بناء مجتمعات الكترونية وتعتمد في تكوينها على الشبكات الاجتماعية ، ومن التطبيقات التي تحقق سمات ويب٢ المدونات ووتويتر (العرفج وآخرون ، ٢٠١١م، ١٤٠).

المدونات:

وتُعرف المدونات: بمنشورات على شبكة الويب تتألف في الدرجة الأولى من مقالات دورية، وتكون في معظم الأحيان مرتبة زمنياً بشكل معكوس أي تطبيق من تطبيقات شبكات الإنترنت وهي تعمل من خلال نظام لإدارة المحتوى، وهو في أبسط صوره عبارة عن صفحة ويب على شبكة الإنترنت (سحتوت ، ٢٠١٤م، ٢٨٢).

كما عرفها العرفج وآخرون (٢٠١١م، ١٤٧) بأنها صفحة شخصية على الإنترنت، يقدم فيها المستخدم من خلالها رؤيته وانطباعاته وأفكاره بشكل دوري، ويحصل على تعليقات باقي المستخدمين ، أي هي عبارة عن صفحة ويب ديناميكية على شبكة الإنترنت، تظهر عليها تدوينات(مدخلات) بأسلوب الصحيفة، مؤرخة ومرتبة ترتيباً زمنياً تصاعدياً، وينشر منها عدد محدد يتحكم فيه ناشر المدونة.

<u>فوائد ومزايا استخدام المدونات في التعليم:</u>

فوائد ومزايا المدونات تظهر في أنها (سحتوت، ٢٠١٤م، ٢٨٦):

- وسيلة مباشرة للتعبير عن انطباعات الطلاب عن نشاط معين .
- وسيلة غير مباشره لاستقبال انتقادات بناءة تخص الجوانب السلبية من الغرفة الصفية.
- وسيلة لتشجيع الطلاب على الابداع بإعطاء الفرصة لنشر عمله وتلقي تقييم جيد لعمله وتختصر كثيرا من الوقت.
- طريقه حديثة وجديدة في التعليم.
- تثير اهتمام الطلاب كثيرا، وتجعل ما يتعلمه الطلاب باقي الأثر.
- تحفيز للطلاب، وخاصة أولئك الذين قد لا خلاف يصبحوا مشاركين في الفصول الدراسية.
- فرص ممتازة للطلاب للتدرب على القراءة والكتابة.
- توفر أدوات ممتازة للتعاون والنقاش.

ونستخلص مما سبق أن المدونة صفحة على الانترنت يمكن للآخرين الدخول عليها وكتابة تعليقاتهم ومداخلاتهم، ويتحكم مؤسس الصفحة بها، ويمكن الاستفادة منها في دعم العملية التعليمية فهي أسلوب تجعل الطلاب أكثر متعة وجرأه، وتسمح بإبداء الرأي ونشر المعلومات في أي وقت وبدون خوف، كما تسمح بالنقاش مع الزملاء والرد على تعليقاتهم، والتواصل المستمر مع المعلم.

ISSN: 2706-6495

تويتر:

التدوين المصغر تقنية مجانية تسمح لمستخدميها بأن ينشئوا تدوينه على شكل رسالة نصية قصيرة، أو على شكل صورة، أو رابط، أو مقطع فيديو قصير من خلال حاسوب أو هاتف جوال أو بريد الكتروني أو رسالة فورية على حساباتهم على مواقع التدوين المصغر (الجهني، ٢٠١٣م).

ويذكر سحتوت(٢٠١٤م) بأن تويتر موقع شبكات اجتماعية تتيح للمستخدمين إرسال واستقبال الرسائل من الكمبيوتر أو الهاتف الخلوي، حيث يمكن لمتابعيك من مشاهدة التدوينات وتلقي الرسائل من جميع الذين تتابعهم.

فوائد ومزايا استخدام تويتر في التعليم:

هناك عدة فوائد ومزايا لاستخدام تويتر في التعليم منها (سحتوت، ٢٠١٤م، ٣١٢):

- سهولة التسجيل بالموقع وبساطة واجهة المستخدم.
- حُرية التعبير عن الشخصية وتحليل رغبة فئة معينة من مراحل عمرية بيسر وسهولة.
- تعليم الطلاب كيفية الانخراط مع المجتمع بأدب، وحسن التعامل مع الآخرين (أشكر الناس الآخرين على مساعدتهم، ونطلب بأدب المساعدة).
- تساعد في تركيز في الأفكار، دون ذكر تفاصيل.
- تعتبر مساحة حرة للتدريب وتعلم الكتابة البليغة.
- يتعلم الطالب كيف يشارك هموم المجتمع ويقترح البدائل والحلول لتطوير.
- توفر عدة خدمات وتطبيقات، تسهل التواصل بين الطلاب والمعلمين.

يتضح مما سبق أن من أدوات ويب ٢ تويتر، والذي يعتبر من أشهر أدوات شبكات التواصل الاجتماعي، ويمكن من خلاله التواصل مع الآخرين ومناقشتهم، ويمكن الاستفادة منه في دعم الملية التعليمية.

❖ **الواقع الافتراضي:**

هو برنامج حاسوبي تشترك فيه حواس الإنسان للمرور بخبرة شبيهة بالواقع إلى حد بعيد، مع إنها غير حقيقية، حيث يتم توصيل بعض الملحقات بالحاسوب مثل: غطاء الرأس، والقفازات، نظارة الأبعاد الثلاثية، بحيث تمكن الإنسان من رؤية البرنامج بصورة مجسمة ذات أبعاد ثلاثية واللمس من خلال القفازات، والسمع لكل ما يدور في البرنامج والتفاعل وكأنه واقع محسوس (الملاح، ٢٠١٥)

كما ذكر الشرهان (٢٠٠٣م، ٢٣٠): الواقع الافتراضي هي عروض بانورامية ترتبط بها الحواس الثلاث وهي العين والسمع واللمس وذلك باستخدام اليدين في التعامل مع الحاسب الآلي من خلال عرض المعلومات والصور والرسوم الثلاثية الأبعاد(3D) ، والصوت والحركة لتشكل عالما افتراضيا يشابه الواقع الحقيقي، وهي تعد من الوسائل البشرية للتخيل والتفاعل مع الحواسب الآلية و المعلوماتية المعروضة.

ISSN: 2706-6495

فوائد ومزايا استخدام الواقع الافتراضي في التعليم:

يتميز الواقع الافتراضي بعدة أمور من أهمها (عطار وكنسارة، ٢٠١٥م، ٢٠٧):

- التواجد الحميم (الانغماس): وهو الشعور الذي يتولد لدى مستخدم برامج الواقع الافتراضي بأنه متواجد -حقًّـاً- داخل هذا العالم، ومرتبط به، ومسئول عنه.
- التفاعل: وهو قدرة مستخدم البرنامج على التأثير في هذا العالم المصنوع الذي يراه أمامه، والتعامل معه بنفس المنطق الذي يستطيع التعامل به مع الحياة العادية
- إمكانية توليد ومعايشة أي بيئة مهما كانت واقعية أو تخيلية.
- تعد المحاكاة في الواقع الافتراضـــي بديلا ممتازا للتعليم والتدريب حيث تعطي فرصـــا للطالب بالتكرار والتعلم بالمحاولة والخطأ، والمحافظة على التكلفة المادية.
- إمكانية تلافي الأخطار المتوقعة في العالم الحقيقي، مثل دراسة المفاعل النووي أو قيادة الطائرة.
- تشجع الإبداع والابتكار عند الطلاب في البرامج التي تعتمد على الإنشاء والخلق والتصنيع.
- إن استخدام تقنية الواقع الافتراضي في القاعات الدراسية سيؤدي إلى تشجيع الطلاب على تجاوز حالة التلقي السلبي، لينطلقوا نحو المشاركة الفعالة في التعليم التي ربما تدفعهم إلى مواصلة تعليمهم العالي أو الذاتي في المجالات المتعددة.
- يخلق جوا من المتعة والإثارة والتشويق، ويعتبر عنصرا جاذبا في مدرسة المستقبل.

يتضح مما سبق أن الواقع الافتراضي، هي بيئة غير حقيقة تحاكي البيئة الواقعية من خلال استخدام أجهزة وبرامج حاســوبية يتم التفاعل معها بحواس الإنســان، وتعطي شــعور بالتواجد الحقيقي، وتســاعد على التعلم والتدريب وتحمي من الأخطار المتوقعة.

❖ **الواقع المعزز:**

الواقع المعزز أو الحقيقة المدمجة (بالإنجليزية: Augmented reality) تقنية معلوماتية حديثة نستطيع تحويل الصورة الحقيقية إلى صورة افتراضية على شاشة الكمبيوتر مدعمة بمعلومات ومقاطع صوتية أو فيديو، فعند قيام شخص ما باستخدام هذه التقنية للنظر في البيئة المحيطة من حوله فإن المواد في هذه البيئة تكون مزودة بمعلومات إضافية حولها تتكامل مع الصورة التي ينظر إليها الشخص.(العبيد و الشايع، ٢٠١٥م ،٣٣١).

فوائد ومزايا استخدام الواقع المعزز في التعليم:

يتميز الواقع المعزز بعدة أمور من أهمها (عطار وكنسارة، ٢٠١٥م، ١٩٠):

- يمكن من خلاله الجمع بين أشياء حقيقة وأخرى افتراضية واستخدام المعلومات المناسبة من البيئة الخارجية في محيط رقمي يحاكي الحقيقة
- ربط مجالات التعليم والترفيه وبالتالي خلق طرق وأدوات عديدة لدعم التعليم والتعلم في الأوســاط الرسمية وغير الرسمية.
- تعمل على تحويل الصورة الثابتة التي نشاهدها مطبوعة إلى صورة متحركة وفيديو.

ISSN: 2706-6495

يتضح مما سبق أن الواقع المعزز هو عرضاً يتم إنشاؤه بواسطة الكمبيوتر أو تطبيقات الأجهزة الذكية، ويمكن من خلاله تعزيز البيئة الحقيقية عند تسليط الكاميرا عليها، بمعلومات إضافية وتأثيرات افتراضية- كتحويل الصوة إلى فيديو-، تساعد على فهم الواقع الحقيقي وتوضيحه.

- **توظيف المستحدثات التكنولوجية في العلمية التعليمية:**

عرفها سالم الكندي(٢٠٠٥م): بأنها استخدام إمكانيات التقنية الحديثة لخدمة التعليم العام، واستخدام التقنية كمساعد تعليمي في العملية التعليمية لتدريس المواد المختلفة في التعليم العام سواء كانت نظرية أو عملية من خلال استخدام التقنية الحديثة أو من خلال الممارسة والتمرين والمحاكاة، وبما يحقق أهداف هذه المواد بالتعليم العامة.

أسس توظيف المستحدثات التكنولوجية في العلمية التعليمية:

لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في مجال العملية التعليمية لابد مراعاة الأسس التالية(الملاح،٢٠١٥):

- تشخيص المشكلات التعليمية التي يواجهها المعلمين والتلاميذ.
- أن يكون توظيف المستحدث التكنولوجي تدريجيا وأن يرتبط بمشكلات تعليمية محددة.
- أن يتم الاعتماد في توظيف المستحدث التكنولوجي على مدخل المنظومات والذي يأخذ في اعتباره جميع مكونات المنظومة التعليمية.
- أن توفر عملية التوظيف تحقيق رضا المستفيد – داخل المؤسسة التعليمية وخارجها – من المستحدثات التكنولوجية.

العوامل التي تسهل توظيف المستحدثات التكنولوجية:

ذكرت منال الشاعر(٢٠٢٠م)، لتسهيل توظيف المستحدثات التكنولوجية والتغلب على معوقات عملية التحديث التعليمي، يجب مراعاة الآتي:

- دراسة الجدوى التربوية للمستحدث مقارنة بالطرق التقليدية.
- التخطيط المدروس والمتاني والمتدرج لإدخال المستحدث حسب البيئة التعليمية.
- توفير المتطلبات السابقة لإدخال المستحدث، من توفير التمويل والكفاءات البشرية.
- إظهار الجانب الإيجابي من المستحدث وإقناع الجميع به ومحاولة السيطرة على مساوئه والحد منها، فكل مستحدث سلاح ذو حدين.
- دراسة المستحدث ومعرفة خصائصه وفوائده، والمشكلات التي يعمل حلها، بحيث يكون هو البديل الأفضل من بين عدة حلول.

مراحل دمج المستحدثات التكنولوجية في تخطيط الدروس:

ذكرت حنان أبو رية(٢٠٢٠م) نقلاً عن (wright,2006)، خمس مراحل هرمية لكي يدمج المعلم المستحدثات التكنولوجية وهي:

ISSN: 2706-6495

١) **الإلمام:** وعي المعلم بالمستحدثات التكنولوجية وفوائد استخدامها.

٢) **الاستخدام:** استخدام المعلم المستحدثات التكنولوجية.

٣) **التكامل:** المستحدثات التكنولوجية أصبحت أساسية للعمليات التعليمية، والمعلم يفكر بشكل مستمر في طرق دمجها.

٤) **إعادة التوجيه:** يقوم المعلم بإعادة التفكير في صياغة كل مكون من مكونات خطة الدرس باستخدام المستحدثات التكنولوجية.

٥) **التطوير:** خطة الدرس تصبح متكاملة بشكل كلي مع المستحدثات التكنولوجية في كل مكون من مكوناتها.

وبناء على ما سبق يتضح أن توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لابد أن يتم وفق أسس وخطوات مدروسة، تبدأ بالوعي بأهمية هذه المستحدثات، وتنتهي بدمجها مع كل مكون من مكونات العملية التعليمية، وتلخص الباحثة خطوات توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية في النقاط الآتية:

- الإدراك والوعي بأهمية المستحدثات التكنولوجية من قبل كل من الهيئة التعليمية والإدارية العليا.
- تخطيط الجهات العليا لإدراج المستحدث في العملية التعليمية تدريجياً.
- دراسة البيئة التعليمية وتحديد الإمكانات المتوفرة والغير متوفرة، لاختيار المستحدثات التكنولوجية الملائمة، وتوفير المتطلبات الناقصة.
- تدريب المعلمين لاستخدام المستحدثات التكنولوجية وكيفية توظيفها في العملية التعليمية.
- نشر الوعي بأهمية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، لدى الطلاب وأولياء الأمور، حيث إن توضيح الفوائد الحقيقية المؤكد حصولها بإذن الله جراء استخدام المستحدثات التكنولوجية يؤدي إلى إقناع المستفيدين بأهميتها ويزيدهم حماسهم في استخدامها.
- إعداد المعلم لخطة مختصرة، توضح كيفية استخدام المستحدثات التكنولوجية في كل مكون من مكونات خطة الدرس.
- تنفيذ الخطة واستخدام المستحدثات التكنولوجية.

ويوضح الجدول التالي أمثلة لكيفية توظيف واستخدام بعض من المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية:

ISSN: 2706-6495

جدول(١): امثلة لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية

توظيف واستخدام بعض المستحدثات التكنولوجية	
الأجهزة اللوحية (الأيباد)	**يمكن للمعلم استخدامها مع طلاب رياض الأطفال وما فوق كالتالي:** – تحميل تطبيقات علمية تعليمية. – توصيله بجهاز العرض لعرض فيلم تعليمي أو عرض تقديمي. – تشـــجيع الطلبة على التعاون من خلال تزويد كل مجموعة بجهاز لمشـــاهدة المواد التعليمية والوسائط المتعددة، أو البحث عن المعلومات. – أداء المهام الإدارية للمعلمين وأعضـــاء هيئة التدريس، من خلال عدد من البرامج التي توجد في App Store مثل: متابعة الحضـــور والغياب ورصـــد الدرجات، وإرسال البريد الإلكتروني. – بث المحاضـرات والمناقشـات مباشـرة إلى الطلاب مهما كان مكان تواجدهم وذلك من خلال اتصال هذه الأجهزة بشبكة الانترنت. **يمكن للطلاب استخدامه في:** - تحميل تطبيقات مساعدة في التعلم (تدوين الملاحظات – الخرائط الذهنية). - انشاء طلاب المراحل العليا، والباحثين مكتبة صغيرة تحتوي على الكتب والدروس، والمراجعات والشروحات، اضافة الى مقاطع الفيديو الخاصة بالتخصص.
الباركود	**يمكن للمعلم استخدامه مع طلاب رياض الأطفال وما فوق من خلال:** – وضع الباركود على الواجبات بعد تصحيحها، وتسجيل تغذية راجعة عليها (نص أو صوت أو صوره)، فيمسح الطالب الرمز ويجد التسجيل. – وضع باركود يحتوي على العنوان الإلكتروني الخاص بالمقرر. – وضع باركود خاص بمجلات في التخصص. – وضع باركود يرشد الطلاب إلى مواقع تقديم الخدمات الدراسية كباركود لفهرسة المكتبة يعطي ملخصًا يوضح عنوان الكتاب، اسم المؤلف، مكان وجوده
الرحلات المعرفية	**يمكن للمعلم استخدام الرحلات المعرفية في:** - تدريب الطلاب على مهارة البحث في المصادر الخاصة بأي موضوع في المقرر، وتنفيذ المهمات وفق خطوات محددة. - تدريب الطلاب على العمل الجماعي. - تدريب الطلاب على تقييم أعمال الآخرين. - تدريب الطلاب على التعلم الذاتي

ISSN: 2706-6495

تويتر	**يمكن للمعلم استخدام تويتر في:** – عمل وسم -هاش تاج- خاص بالمقرر أو موضوع معين، وتبادل الحوار والنقاش. – عمل تصويت حول أي موضوع أو اقتراح له علاقة بالمقرر. – وضع الإعلانات الخاصة بالمقرر. – تمديد عملية التعلم إلى خارج أوقات الدراسة عن طريق تشجيع الطلاب على طرح أسئلة للنقاش أو للاستفسار. – مراجعة المقرر الدراسي بشكل جماعي مع الطلاب. – متابعة أحدات المؤتمرات والندوات الخاصة بمجال التخصص، وتزويد الطلاب بها. – التركيز على المعلومات المكتسبة والتعبير عنها بطريقة مركزة ومكثفة بحيث لا تتجاوز ١٤٠ حرفًا.
الواقع الافتراضي	**يمكن للمعلم توظيف الواقع الافتراضي كالتالي:** – حث الطلاب على تحميل تطبيقات الواقع الافتراضي VR . – حث الطلاب على تحميل التطبيق المصمم لنظارات الواقع الإفتراضي. – تدريس العديد من المفاهيم البصرية من خلال تطبيقات الواقع الافتراضي. – تدريب الطلاب على التعلم الذاتي من خلال انخراطهم في المواد التعليمية الافتراضية التي تمكنهم من مشاهدة الواقع. – عرض المشاهد برؤية ثلاثية الأبعاد.

النتائج:

في ضوء الإجابة عن تساؤلات الدراسة، وتحقيق أهدافها، تم التوصل إلى مجموعة من النتائج، يمكن إيجازها فيما يلي:

- عناصر المنظومة التعليمة تواجه العديد من التحديات في ظل الثورة الهائلة التي حدثت في مجال المستحدثات التكنولوجية
- المستحدثات التكنولوجية هي: تقنيات المعلومات والاتصالات المطورة وكل ما هو جديد في الأجهزة والوسائل والتطبيقات وأساليب التدريس التقنية والتي يمكن الاستفادة منها لتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة وفاعلية.

ISSN: 2706-6495

- توظيف المستحدثات التكنولوجية يقصد بها دمج التقنيات الحديثة في المواقف التعليمية لتحقيق أهداف التعلم.
- المستحدثات التكنولوجية يمكن تصنيفها إلى: (أجهزة مستخدمة، استراتيجيات تعليمية، تطبيقات تقنية وبيئات تعلم صفية وافتراضية).
- توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية لابد أن يتم وفق أسس وخطوات مدروسة، تبدأ بالوعي بأهمية هذه المستحدثات، وتنتهي بدمجها مع كل مكون من مكونات العملية التعليمية.
- توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمة كـ (الآيباد، الباركود، الروبوت التعليمي، الرحلات المعرفية، أدوات ويب٢،الواقع الافتراضي، الواقع المعزز) له العديد من الفوائد والمزايا التي تؤثر على الطالب بشكل إيجابي.

التوصيات:

بناءً على ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية توصي الباحثة بما يلي:

- نشر الوعي بأهمية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية من قبل وزارة التعليم ومكاتب الإشراف والإدارات العليا بالجامعة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات وأعضاء هيئة التدريس عن كيفية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.
- إعداد لجنة من التربويين والمختصين؛ للوقوف على آلية توظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية، ومطابقتها بالمعايير التربوية، لتحقيق الفائدة المرجوة منها.

المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، فإن الباحثة تقترح إجراء الدراسات التالية:

- تصور مقترح لتوظيف المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.
- واقع توظيف المستحدثات التكنولوجية في المراحل التعليمية المختلفة.

الخاتمة:

أوضحت الدراسة السابقة بعض من المستحدثات التكنولوجية التي تستخدم في التربية والتعليم، والتي لها دور فعّال في تحسين عملية التعلم والتعليم، فالأساليب التقليدية لا تلبي طموح الطلبة فهي تعتمد على أسلوب التلقين، ويعتبر دور الطالب فيها سلبياً، فهو متلقي للمعلومة دون أن يتفاعل معها. ومن هنا كان لا بد من استخدام تقنيات حديثة يكون الطالب هو محورها، يمارس دوراً فاعلا وإيجابياً في عملية التعلم والتعليم.

ISSN: 2706-6495

المراجع العربية:

- أبو رية، حنان.(٢٠٢٠م).تدريب معلمي العلوم حديثي التخرج على دمج المستحدثات التكنولوجية في تخطيط الدروس في ضوء متطلبات التعلم الرقمي. **المجلة التربوية بجامعة سوهاج- مصر، (٧٣)،٣٦٩-٤٣٧**
- أمين، زينب محمد.(٢٠٠٧م).**المستحدثات التكنولوجية**.ط٣،دار التيسير للطباعة والنشر: المنيا.
- البيان.(٢٠١٢م). «الروبوت».. مفهوم جديد للتعلم الممتع، مقالة منشورة، تم استرجاعه في ١/١/ ١٤٤١هـ، ومتاح على الرابط http://cutt.us/TTNc٩ .
- جودة، وجدي شكري.(٢٠٠٩م). **أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس العلوم على تنمية التنور العلمي لطلاب الصف التاسع الأساسي**. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية بغزة: غزة.
- الجهني، ليلى .(٢٠١٣م). **تقنيات وتطبيقات الجيل الثاني من التعليم الإلكتروني ٢,٠**. الدار العربية للناشرون: بيروت.
- الحسن، رياض عبدالرحمن. (٢٠١٧م). **أثر استخدام برمجية للتعلم بالاكتشاف الموجه في تدريس مقرر الحاسب الآلي على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الأول ثانوي**. رسالة الخليج العربي- السعودية، ٣٨(١٤٥)، ١٥ -٣١.
- زين الدين، محمد محمود.(٢٠٠٧م).**كفايات التعليم الإلكتروني**. دار خوارزم العلمية للنشر والتوزيع: جدة.
- سالم، أحمد .(٢٠٠٩م).**الوسائل وتقنيات التعليم (٢).** ط١، مكتبة الرشد: الرياض.
- السبيعي، فهد.(٢٠٢٠م). استخدام مستحدثات التكنولوجيا في تنمية التذوق الفني في مجال التصميم الداخلي. **المجلة التربوية بجامعة سوهاج- مصر،(٧٥)، ٣٢٥-٣٥٠.**
- سحتوت، إيمان.(٢٠١٤م). **تصميم وإنتاج مصادر التعلم الإلكترونية**. ط١، مكتبة الرشد: الرياض.
- الشاعر، منال.(٢٠٢٠م).مدى وعي طلاب الاقتصاد المنزلي بتوظيف مستحدثات تكنولوجيا التعليم والمعلومات ودافعيتهم للإنجاز. **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية - مصر،**(٧)، ٣٤٧- ٣٨٢ .
- الشرهان، جمال بن عبدالعزيز.(٢٠٠٣م)**.الوسائل التعليمية ومستجدات تكنولوجيا التعليم**.ط٣،مكتبة الملك فهد الوطنية: الرياض.
- الشفيع، عمر و إسماعيل، سكينة.(٢٠١٩م). معوقات استخدام تكنولوجيا التعليم في تأهيل طلبة كليات التربية بالجامعات السودانية. **مجلة جامعة بحري للعلوم التربوية – السودان**، ١(١)، ١٠٣-١٣٤.
- الشهري، منى و الحجيلان، محمد.(٢٠١٨م). فاعلية استخدام تطبيق Nearpod في الأجهزة اللوحية على التفاعل الصفي لمادة الحاسب الآلي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة- الأردن**، ٧(١)، ١٢٩-١٤٠.

- عبد الحافظ، حسني .(٢٠١١م).**رحلات ممتعة من المعرفة والأنشطة التربوية: الويب كويست** .مجلة المعرفة، ع(١٩٣)، وزارة التربية والتعليم : المملكة العربية السعودية.
- عبدالرزاق، جنان.(٢٠١٨م). مستحدثات تكنولوجيا التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية. ورقة عمل منشورة في **المؤتمر العلمي الأكاديمي الدولي التاسع" الاتجاهات المعاصرة في العلوم الاجتماعية، الإنسانية والطبيعية"** – تركيا، ١٧-١٨ يوليو.
- العبيد، أفنان و الشايع، حصة .(٢٠١٥م). **تكنولوجيا التعليم: الأسس والتطبيقات**. مكتبة الرشد: الرياض.
- العرفج، عبدالإله وخليل، زياد والشورى، محمد والخصاونة، منيب. (٢٠١١م). **تقنيات التعليم**. (ط ٣). المملكة العربية السعودية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- عطار، عبدالله و كنسارة، إحسان .(٢٠١٥م). **الكائنات التعليمية وتكنولوجيا النانو**. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- الفار، زياد (٢٠١١م). **مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب (WebQuest) في تدريس الجغرافيا على مستوى التفكير التأملي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الاساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر بغزة: فلسطين
- الكندي، سالم بن مسلم.(٢٠٠٥م).**واقع استخدام تقنيات التعليم الحديثة والصعوبات التي تواجهها بمدارس التعليم العام بسلطنة عمان**. دراسة مقدمة إلى المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة الشرقية شمال، عمان.
- محمد، سامية.(٢٠٢٠م).تصور مقترح لاستخدام المستحدثات التكنولوجية في التطوير المهني للمعلم. **مجلة الدراسات العليا جامعة النيلين السودان**، ١٣(٥٠)، ٢٢٤-٢٥٠.
- محمود، عطا.(٢٠١٧م).أثر اختلاف نمط تصميم رمز الاستجابة السريع " QR code" لبعض المصادر الرقمية على تحصيل الطلاب واتجاهاتهم نحو استخدام التعليم النقال. **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية- مصر،(٨)،٢٧١-٣٣٠.**
- الملاح، تامر.(٢٠١٥م).**مقدمة في المستحدثات التكنولوجية**. مقالة منشورة في المجلة الإلكترونية لمركز التميز والتعليم الإلكتروني، الجامعة الإسلامية: غزة.
- ياسين، إسماعيل.(٢٠١٥م).علم الروبوت ودوره في العملية التعليمية.
- اليامي، نسرين.(٢٠٢٠م).فاعلية استخدام الألعاب الإليكترونية التعليمية في تنمية عمليات العلم الأساسية لدى طفل الروضة. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية- مصر،**(٣٥)،٤٦٦-٥١٦.

المراجع الأجنبية:

Jun , X., Mengying, L., & Preben, H. (2020).Assessing the Effectiveness of the Augmented Reality Courseware for Starry Sky Exploration. **International Journal of Distance Education Technologies**, 18(1), 19-35.

ISSN: 2706-6495

Sobaih, E., & Moustafa, A. (2016). Speaking the Same Language: The Value of Social Networking Site For Hospitality and Tourism Higher Education in Egypt. **Journal of Hospitality and Tourism Education**, 28(1), 46-56.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الدكتورة/ حليمة بنت محمد حكمي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

مدخل جديد لتحقيق الاستدامة الاقتصادية للمجتمعات والمشروعات

(دراسة حالات مقارنة)

A new approach to achieving economic sustainability for communities and projects

(A comparative cases study)

د. محمد محمود عبد الله يوسف

المدرس بقسم التخطيط العمراني، كلية التخطيط الاقليمي والعمراني، جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية

Email: Mmyoussif@cu.edu.eg

Web site: http://scholar.cu.edu.eg/?q=mmyoussif/

الملخص

يطرح الباحث رؤية جديدة لتحقيق الاستدامة الاقتصادية للمجتمعات والمشروعات من خلال دراسة تطبيقية يستعرض الباحث في بدايتها الأدبيات الحديثة حول مفهوم الاستدامة سواءاً استدامة المشروعات أو استدامة المجتمعات، أو التنمية المستدامة بصفة عامة ومعرفة الخصائص والمكونات، ثم ينتقل الباحث إلى تحديد الأسس الاقتصادية لتحقيق استدامة المشروعات والمجتمعات، أو الأسس الاقتصادية للتنمية المستدامة، و يقدم الباحث رؤية جديدة للتعامل مع البعد الاقتصادي للاستدامة بطرح الأدوات المختلفة التى يمكن من خلالها تفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة من خلال تبني منهجية جديدة وحديثة لتفعيل تحقيق الأسس الاقتصادية للاستدامة بصفة عامة وتحقيق التنمية المستدامة المنشودة بصفة خاصة بتقديم آليات لتفعيل التنمية المستدامة على مستوى الدولة ككل و آليات لتفعيل التنمية المستدامة على مستوى المشروع، ثم ينتقل الباحث إلى الجزء التطبيقي بإجراء دراسة مقارنة لعدد من الحالات أو النماذج للمجتمعات والمشروعات التي نجحت في تحقيق الاستدامة الاقتصادية من خلال منهج المقارنة بين الأسس الاقتصادية للاستدامة التي تم تطبيقها على مستوى الدول أو المناطق أولاً والمنهجية الجديدة المقترحة لتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة من خلال المقارنة بين تجربة القاهرة التاريخية وتجربة السوق المغطى في تركيا، وكذلك يطرح الباحث عدة مشروعات اعتمدت على أسس اقتصادية للاستدامة وطبقت منهجية فعالة لتحقيق الاستدامة مثل البرنامج المصري لتمويل مشروعات الطاقة المستدامة "إيجيبتسف" (نموذج للتمويل المستدام)،و مشروعات الإنتاج النظيف في منطقة آسيا والمحيط الهادي (نموذج للأداء المستدام)، وفي نهاية البحث يقدم الباحث النتائج التي تم التوصل إليها ليحدد معالم وركائز الرؤية أو المنهجية الجديدة، للتعامل مع الأسس الاقتصادية للاستدامة وكيفية تفعيل هذه الأسس لتحقيق الاستدامة الصحيحة، كما يطرح الباحث عدة توصيات تساعد على دعم تطبيق هذه المنهجية الجديدة.

الكلمات المفتاحية: الاستدامة، الاستدامة الاقتصادية، حالات دراسة، استدامة المدن، استدامة المشروعات، القاهرة التاريخية، مصر، تركيا.

ISSN: 2706-6495

A new approach to achieving economic sustainability for communities and projects (A comparative cases study)

Abstract

The researcher proposes a new vision to achieve the economic sustainability of societies and projects through an applied study. The researcher reviews the modern literature on the concept of sustainability, whether project sustainability or the sustainability of societies, or sustainable development in general, and then the researcher defines the economic bases to achieve the sustainability of projects and societies. Or the economic bases for sustainable development, and the researcher presents a new vision to deal with the economic dimension of sustainability by introducing the various tools which the economic bases of sustainability can be activated by adopting a new and modern methodology to activate the achievement of the economic bases for sustainability in general and achieve the desired sustainable development in particular, then In the applied part, the researcher compares a number of cases or models for societies and projects that have succeeded in achieving economic sustainability, through the approach of comparison between the economic bases of sustainability that have been applied at the level of Countries or regions first And the new methodology proposed to activate the economic bases of sustainability through a comparison between the historical Cairo experience and the experience of the covered market in Turkey.

The researcher also proposes several projects that depended on economic bases for sustainability and applied an effective methodology to achieve sustainability, such as the Egyptian Program for Financing Sustainable Energy Projects "EGYPTSF" (a model for sustainable financing), and at the end of the research the researcher presents the results and recommendations.

Keywords: Sustainability, Economic Sustainability, cases study, Cities Sustainability, Enterprises Sustainability, Historic Cairo, Egypt, Turkey.

ISSN: 2706-6495

محتوى البحث / Research content

المقدمة / Introduction

يطرح الباحث منهجية جديدة لإرساء وتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة سوآءا على مستوى المشروعات أو على مستوى المجتمعات والدول التي تستهدف تحقيق التنمية المستدامة، حيث يمثل البعد الاقتصادي للاستدامة ركيزة من أهم الركائز للتطبيق العملي الفعال لعمليات الاستدامة، ومن ثم تكون هناك أهمية قصوى لمعرفة كيف يمكن تفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة، فلا يكفي معرفة هذه الأسس بل يجب أيضاً معرفة آليات التطبيق.

أهمية البحث

تتضح أهمية البحث في تعرضه لقضية الاستدامة الاقتصادية وكيفية تحقيقها وتفعيلها وتحديد الأسس الاقتصادية للاستدامة، حيث أن الاستدامة هى محصلة لعدة أبعاد اجتماعية واقتصادية وبيئية وسياسية، ويستعرض الباحث البعد الاقتصادي للاستدامة من خلال تقديمه لرؤية جديدة لتحقيق وتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة سوآءا على مستوى المجتمعات والمدن أو على مستوى المشروعات وتقديمه لآليات جديدة ومنهجية جديدة لتحقيق الاستدامة الاقتصادية، كما تتضح أهمية البحث من خلال الجزء التطبيقي ومنهجية المقارنة بين نماذج لمجتمعات ومشروعات بها أسس اقتصادية للاستدامة، ومعرفة كيف يمكن لهذه المجتمعات تطبيق المنهجية الجديدة المقترحة لتحقيق الاستدامة الاقتصادية .

أهداف البحث

تتمثل أهداف البحث فيما يلي:

- تحديد الأسس الاقتصادية لاستدامة المجتمعات والمشروعات.
- طرح منهجية جديدة لتحقيق الاستدامة الاقتصادية من خلال تقديم أدوات جديدة لتطبيق الأسس الاقتصادية للاستدامة سوآءا على مستوى الدولة ككل أو على مستوى المشروع.
- تقديم نماذج تطبيقية للاستدامة الاقتصادية للمجتمعات والمشروعات والمقارنة بينهم.
- توضيح أهمية المنهجية الجديدة لتفعيل الأسس الاقتصادية لاستدامة المجتمعات بالجزء التطبيقي.
- عرض أهم النتائج حول قضية الاستدامة الاقتصادية، وتقديم أهم التوصيات من أجل دعم تطبيق المنهجية الجديدة لتحقيق وتفعيل البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة، مما يساعد على الوصول إلى تحقيق التنمية المستدامة بكل أبعادها المختلفة.

ويطرح الباحث المنهجية الجديدة لتفعيل البعد الاقتصادي للاستدامة من خلال الفصول التالية:

الفصل الأول: الأدبيات الحديثة للاستدامة

يستعرض الباحث الأدبيات الحديثة حول مفهوم الاستدامة سواءاً استدامة المشروعات أو استدامة المجتمعات، أو التنمية المستدامة بصفة عامة ومعرفة الخصائص والمكونات.

ISSN: 2706-6495

١-١ الاستدامة

تعددت التعريفات والأدبيات التي تعرضت لمفهوم الاستدامة، ومن هذه التعريفات قدمت منظمة الزراعة والاغذية العالمية (FAO) تعريفاً موسعاً ودقيقاً للتنمية المستدامة بأنها " إدارة قاعدة الموارد وصونها وتوجيه عملية التغير البيولوجي والمؤسسي على نحو يضمن إشباع الحاجات الإنسانية للأجيال الحاضرة والمقبلة بصفة مستمرة في كل القطاعات الاقتصادية، ولا تؤدي إلى تدهور البيئة وتتسم بالفنية والقبول" (١)

إن التنمية المستدامة تضيف بعدين جديدين للتنمية هما البعد النوعي لمفهوم التنمية ليشمل البعد البيئي وعلاقته بنوعية الحياة (Quality of Life)، والبعد الزمني للتنمية الذي يحفظ حقوق الأجيال المقبلة.

كما يمكن تعريف الاستدامة بأنها " تزويد الأجيال القادمة بحجم من الفرص بقدر يماثل أو أكثر مما تم تزويد الأجيال الحالية به "، وهذا التعريف يجعل الاستدامة عملية تتعلق بالحق في الحصول على الفرص المستدامة بالإضافة إلى كونها متعلقة بإدارة الموارد مما يعطيها بعدًا إنسانيًا واضحًا. (٢)

وتعرضت أدبيات الاستدامة إلى التفرقة بين مفهومين مختلفين للاستدامة الأول ما يُعرف بالاستدامة الهّشة أو النيوكلاسيكية أو الاقتصادية، ويرى مؤيدوه أن مختلف مكونات رأس المال الكلي (المادي والبشري والطبيعي) قابلة للإحلال والتعاوض في ما بينها، وأنها بذلك تشكل صورة جديدة معدلة للفعالية الاقتصادية، بحيث تشمل ترشيد الموارد البيئية، أما المفهوم الثاني المعروف بالاستدامة الصلبة أو البيئية، فهو يرفض فرضية إحلال رأس المال الطبيعي مع باقي مكونات رأس المال الكلي، نظراً إلى ما يميزه من خصائص تتعلق باليقين وعدم المرونة، وهو بهذا يربط الاستدامة بالحفاظ على رأس المال الطبيعي ونقله إلى الأجيال القادمة بشكل كامل. (٣)

ويرتبط مفهوم التنمية المستدامة بسبعة مبادىء أساسية وهى كالتالي:

المبدأ الأول: الاعتماد المتبادل وهو وجود علاقات مترابطة بين البيئة والاقتصاد على جميع المستويات من المستوى المحلي الى المستوى العالمي. (٤)

المبدأ الثاني: المواطنة وتعني المسئوليات التي يجب على كل فرد تحملها داخل المجتمع لضمان أن يصبح العالم مكاناً أفضل.

المبدأ الثالث: احتياجات وحقوق الأجيال القادمة: فهم الاحتياجات الاساسية للمجتمع والآثار المترتبة على الإجراءات المتخذة اليوم لتلبية احتياجات الأجيال المقبلة.

المبدأ الرابع: التنوع أي احترام وتقدير الاختلافات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية.

المبدأ الخامس: جودة الحياة أي أن التنمية المستدامة تهدف إلى ضمان جودة الحياة لجميع الأفراد.

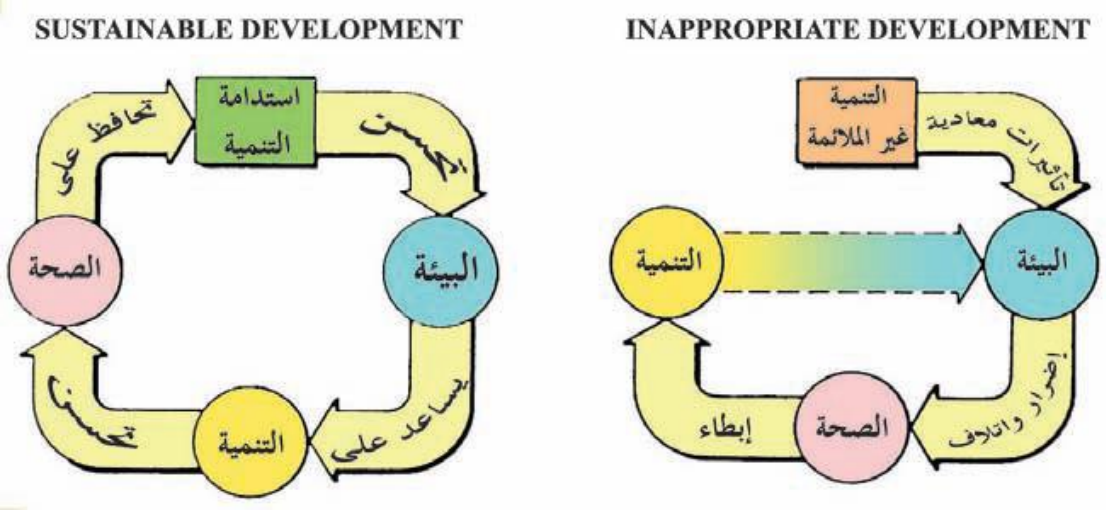
المبدأ السادس: عدم اليقين والاحتياطات حيث أن هناك مناهج مختلفة لتحقيق الاستدامة وتغير مستمر في الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ويجب استحداث أساليب التعلم المستدامة والمرنة.

المبدأ السابع: التغير المستدام حيث أن خطط ومناهج ومداخل تحقيق التنمية المستدامة قد تتغير بالمستجدات المختلفة.

ISSN: 2706-6495

والشكل التالي يوضح فروق مبدئية بين التنمية غير الملائمة والتنمية المستدامة، حيث أن التنمية المستدامة تساعد على الحفاظ على البيئة وهو ما يحافظ على الصحة العامة مما يدعم تحقيق التنمية الشاملة " المستدامة".

شكل رقم (١) فروق مبدئية بين التنمية المستدامة والتنمية غير السليمة



المصدر: دليل تفعيل التنمية المستدامة في التخطيط، وزارة الشئون البلدية والقروية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٦هـ.

١-٢ المدن المستدامة

يمكن تعريف المدينة المستدامة بأنها المدينة التي تحقق الاحتياجات الحالية لساكنيها دون التأثير السلبي على الاحتياجات المستقبلية، وتعتبر المدينة المستدامة هى المدينة التي تحقق تنمية معتمدة على العدالة الاجتماعية، و تعتمد كذلك على المبادىء البيئية في اتخاذ القرار، وتحقق أفضل استدامة من خلال الإمكانيات المحلية والتي تعتمد على الطاقة الجديدة والمتجددة وتحقق أقل تلوث للمحتوى البيئي. (٥)

وتهدف العديد من المدن على المدى البعيد إلى تحقيق الاستدامة الحقيقية من خلال إرساء اقتصاد مستدام ومتنوع يرتكز على الأنشطة ذات القيمة العالية ويشجع المشروعات الخاصة والروح الاستثمارية لدى الأفراد، ويكون على درجة عالية من الاندماج في الاقتصاد العالمي بما يؤدي إلى توفير فرص أفضل للجميع، ويأتي ذلك من خلال الاعتماد على الموارد المتجددة و استغلال المورد والتعامل معه وفقاً لقيمته الحقيقية عبر الزمن وليس القيمة المادية الحالية فقط. (٦)

ويمكن القول أيضاً إن عناصر المجتمعات المستدامة تتمثل في منظومة الحكم الجيد، النقل والمواصلات، الخدمات، البيئة، المساواة، الاقتصاد، الإسكان والبيئة المبنية، الثقافة والمجتمع. (٧)

ISSN: 2706-6495

وتعتمد التنمية الحضرية المستدامة على تحقيق مفاهيم ومبادئ الاستدامة والتواصل في حماية البيئة الطبيعية وعدم استنزاف الموارد بالإضافة إلى تنمية البيئة العمرانية التي تهتم بتحسين المباني والشوارع والتشجير وتوفير شبكات المرافق العامة وشبكات النقل العام بالإضافة إلى تنمية البيئة الاجتماعية التي تهتم بتنمية الموارد البشرية وتوفير متطلباتها من الخدمات العامة (التعليمية – الصحية – الترفيهية والرياضية – الاجتماعية – الدينية) بما يساهم في تحسين مستوى معيشة الأفراد . (٨)

١-٣ الاستدامة المالية والمشروعات المستدامة

تعرف الاستدامة المالية بأنها القدرة على تأمين موارد مالية ثابتة وكافية وتوزيعها على أوجه الإنفاق المطلوبة وبالشكل والوقت المناسبين، وفي تعريف آخر هى القدرة على توفير تمويل ذاتي كافي من مصادر متنوعة تسمح باستمرارية العمل. (٩)

وترتبط الاستدامة المالية بالمشروع المستدام والمنتجات المستدامة، ويمكن تعريف المشروع المستدام بأنه المشروع الذي يستطيع تحقيق مستويات أداء عالية بخلق قيمة لمستثمريه وعملائه وموردية وموظفيه وللهيئات التي تعتمد عليها أعماله، وهو يركز على النظم البيئية والاجتماعية للحصول على موارده.(١٠)

أما المنتجات المستدامة فهي منتجات تحقق منافع بيئية واجتماعية واقتصادية، وتوفر الحماية للصحة العامة، وتحمي الرفاهية، وتنشر الرخاء الاقتصادي وتؤكد على حماية البيئة خلال عمر المشروع من وقت استخراج المواد الخام حتى التوزيع النهائي لها. (١١)

الفصل الثاني: الأسس الاقتصادية لاستدامة المجتمعات والمشروعات

تعد الاستدامة جزءاً من اتجاه يعطي أولوية للكل بدلاً من الجزء، ويؤكد على العلاقات بدلاً من عزل الأجزاء. (١٢)

و تتضمن التنمية المستدامة تحقيق البعد الاقتصادي الذي يتضمن اقتصاد المعرفة والتنمية البشرية المستدامة التي تعنى مجتمع المعرفة والابتكار، وأن يكون الاقتصاد كفء قادر على المنافسة " و تحقيق نمو اقتصادي ذاتي سريع ومستدام، وتحقيق دخول حقيقية أعلى للمواطنين ونقلهم إلى مستويات ما فوق خط الفقر، وتوفير فرص العمل وخاصة للطبقات ذات الدخل المحدود، والقضاء على البطالة، وتحقيق عدالة توزيع المنافع التنموية بين مختلف فئات المجتمع، و تعزيز القدرة التنافسية للاقتصاد الوطني، و تحول الاقتصاد إلى اقتصاد المعرفة. (١٣)

وفي الواقع تتعدد الأسس و المبادىء الاقتصادية للاستدامة ولكن يمكن تجميعها وحصرها في المبادىء الخمسة عشرة التالية: (١٤)

المبدأ الأول: توفير التمويل وتحديد أولويات الاستثمار بعناية " التمويل المستدام"

يجب توفير تكلفة تأسيس وتشغيل الأنشطة الاقتصادية (تمويل التكلفة الرأسمالية وتكلفة التشغيل) التي تضمن تحقيق الاستدامة، ويتضمن هذا المبدأ البحث عن أفضل طرق التمويل والكفاءة في الاستخدام.

ISSN: 2706-6495

المبدأ الثاني: الاستخدام الكفء لأدوات السوق "آليات السوق الحديثة"

يجب لتحقيق الاستدامة اقتصادياً استخدام أدوات السوق النقدية – مثل سعر الفائدة - وأدوات السوق المالية - مثل الضرائب والرسوم – لزيادة الإيرادات، فعلى سبيل المثال تقوم بعض الدول النامية كالجزائر بفرض رسوم بيئية على النفايات وتطبيق قواعد السوق بالنسبة لعمليات الاستخراج.

المبدأ الثالث: العمل مع القطاع الخاص " الشراكة"

يجب على الدولة التعامل بجدية وموضوعية مع القطاع الخاص باعتباره عنصراً أساسياً وشريكاً في عمليات التنمية، وأن تقدم له الحوافز الكافية لجذبه للأنواع المختلفة من الاستثمار. (١٥)

المبدأ الرابع: المشاركة المجتمعية " التطوع وتقليل التكلفة"

أصبح مفهوم التخطيط بالمشاركة تقنيةً مهمةً في بناء القراراتِ التخطيطية، فالأشكال المختلفة لمنهج التخطيط بالمشاركة تم تشجيعها والأخذ بها في عديد من المؤسسات ومشروعات التنمية، ولكنها اختلفت في طريقة تطبيقها ودرجة السماح بالمشاركة للمواطنين المحليين المستفيدين (Beneficiaries) وأصحاب المصالح .(Stakeholders)، ومن أجل تحقيق الاستدامة اقتصادياً يجب أن يتم تشجيع الأشخاص المحليين على القيام بأدوار قيادية في التخطيط والتنمية بمساعدة الحكومة وقطاع الأعمال والقطاع المالي وغيرها من المصالح.وبشكل عام يمكن القول إن المشاركة الشعبية تتدرج من البساطة إلى التدخل الصادق الحقيقي، ويعتمد ذلك على المساحة الممنوحة للمشاركة التي تتدرج من المشاركة في المعلومات (Information sharing) إلى الاستشارة (Consultation) إلى المشاركة في صنع القرار (Decision making) إلى الأداء والتنفيذ مع الآخرين .(Initiating action) ولتحقيق أهداف المشاركة بالفعل من المهم فهم أنماط ونوعية الأنشطة التي يمكن أن يتقبلها ويتعامل معها المجتمع المحلي، وبالتالي إشراك المجتمع المحلي في البرامج والأنشطة السياحية أمر بالغ الأهمية.

وينبغي التأكيد أن التطوع المجتمعي في المشروعات خاصة مشروعات الحفاظ وتطوير التراث العمراني يؤدي إلى تقليل التكلفة، ومن ثم إمكانية ضخ الاستثمارات الرأسمالية والتشغيل للأنشطة الاقتصادية بشكل كفء.

المبدأ الخامس: توظيف الشراكة التي تحقق نجاحاً "المرونة والفعالية"

يجب على الحكومات الاعتماد على الأطراف المشاركة والقوى الفاعلة كالقطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني وغيرها، وتنظيم وتنسيق الأدوار بكل وضوح ودقة لتحقيق الاستدامة .

المبدأ السادس: تحسين الأداء الوظيفي والإداري للمبني "الكفاءة الاقتصادية والفعالية "

يجب أن تتحقق الكفاءة الوظيفية والإدارية في المبنى لتقليل التكلفة وتعظيم الإيراد من خلال استغلال الفراغات في المبنى التراثي التي يمكن استخدامها كأماكن للإدارة واستثمار طاقات الموظفين من خلال الحوافز، كما أصبح بوسع المديرين البارعين إنجاز تحسينات كبيرة في البيئة بأدنى التكاليف، فمثلاً في دول أوروبا الشرقية سابقاً تمكن أصحاب مصانع صهر الرصاص من تخفيض كبير في نسبة التلوث للهواء والغبار بفضل تحسين تنظيم المنشآت من الداخل.

ISSN: 2706-6495

المبدأ السابع: إدماج البيئة من البداية "اقتصاديات البيئة"

أصبحت معظم الدول الآن تضع في الحسبان التكاليف والمنافع النسبية للبعد البيئي في مشروعات التنمية بصفة عامة، ومشروعات التراث العمراني بصفة خاصة، وخاصة عند تصميم استراتيجيتها المتعلقة بالطاقة، كما أنها تجعل من العامل البيئي عنصراً فعالاً في إطار السياسات الاقتصادية والمالية والاجتماعية والتجارية والبيئية.

المبدأ الثامن : الإحياء الاقتصادي للمباني والموارد غير المستغلة

تفعيل دورة حياة المبنى التراثي " الإحياء الاقتصادي" وذلك من خلال تطبيق آلية "الأربعة" (Res 4) (Reduce, Reuse, Rehabilitate, Recycle) بتحديد مجموعة المعايير الضرورية لانتخاب البديل للاستخدام الأفضل للمبنى التاريخي أو التراثي.

إن عملية الخفض (Reduce) تعني التقليل والحد من تأثير العوامل الضارة بعد تحديدها، أما إعادة الاستخدام (Reuse) فتعني إعادة الاستخدام الأمثل والملائم لنوع المبنى التراثي، بينما العملية الثالثة فهي إعادة التأهيل (Rehabilitate) بإعادة تأهيل النسيج الحضري والمباني التراثية، وتأتي العملية الرابعة وهى الإحياء الاقتصادي (Recycle) بإعادة إحياء المبنى التراثي وظيفياً، وبذلك يتم تفعيل دورة حياة المبنى التراثي.

المبدأ التاسع: ضمان تحقيق الربح لكل الأطراف "المشاركة في الربح"

إن الحافز الرئيس لدخول القطاع الخاص في أي مشروع هو درجة الربح المتوقعة، ولذلك على الدولة أن تشجع دخول القطاع الخاص إلى المشروعات المختلفة من خلال تقديم الحوافز المختلفة والتسهيلات الممكنة والإعفاءات الضريبية لكى تضمن المشاركة الحقيقية والفعالة للقطاع الخاص وأفراد وهيئات المجتمع المدني وتحديد أسس عادلة لتوزيع الأرباح. (١٦)

المبدأ العاشر: تشريعات حاسمة لحماية الموارد

يحتاج تحقيق الاستدامة إلى حماية الموارد المختلفة من خلال إطار قانوني واضح يجرم بشدة أي إخلال أو اعتداء بحقوق الأجيال المقبلة أي يرشد الاستهلاك، كما لابد من إنشاء هيئات رسمية تعنى بمتابعة ومراقبة عمليات الإنتاج واستغلال الموارد، وتضمن استمرار الوظيفة الاقتصادية" الأنشطة المختلفة " لهذه المناطق وتطويرها.

المبدأ الحادي عشر : سياسات الإنتاج النظيف Clean Production

هو اتباع المؤسسات والشركات لسياسات الإنتاج النظيف Clean Production التي تعني اتخاذ طرق إنتاجية صديقة للبيئة.

المبدأ الثاني عشر : الرشادة المالية

هو تحقيق أقصى إيرادات ممكنة وأدنى تكلفة ممكنة خلال عمر المشروع.

ISSN: 2706-6495

المبدأ الثالث عشر: الكفاءة الاقتصادية

هو استخدام جميع موارد الإنتاج باقل تكلفة ممكنة وبأقصى استخدام ممكن.

المبدأ الرابع عشر: تعظيم الاستفادة من الموارد المادية والبشرية

هو تصنيف الموارد إلى موارد متجددة وتعظيم الناتج منها، وكذلك تحديد الموارد غير المتجددة والعمل على إبقاءها للأجيال المقبلة من خلال استخدام فنون إنتاجية أخرى متجددة كالاعتماد على موارد الطاقة المتجددة مثل الطاقة الشمسية وطاقة الرياح.

المبدأ الخامس عشر : الناتج المستدام Sustainable Output

وهو تقديم منتج نهائي يتصف بالاستدامة أي أنه يتصف بأنه صديق للبيئة أي أنه غير ملوث، كما أنه يعني اتباع سياسات الإنتاج النظيف والرشادة المالية والكفاءة الاقتصادية، كما أنه يتصف بالاستمرارية ويمكن إتاحته للأجيال المقبلة بنسب متفاوتة.

الفصل الثالث: أدوات جديدة لتطبيق الأسس الاقتصادية للاستدامة

يطرح الباحث منهجية جديدة وحديثة لتفعيل تحقيق الأسس الاقتصادية للاستدامة بصفة عامة وتحقيق التنمية المستدامة المنشودة بصفة خاصة، من خلال استحداث آليات وطرق جديدة كالتالي:

٣-١ آليات تفعيل التنمية المستدامة على مستوى الدولة ككل

تتسم كل من خطة عام ٢٠٦٣م وخطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠م التان طرحتهما الأمم المتحدة حديثاً بالشمولية، ويُتوقع أن تعالج كلاهما نطاقاً كبيراً من التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية التي تواجهها الدول خاصة في إفريقيا، وستنفَّذ خطة عام ٢٠٦٣م من خلال خطط متتالية مدة كل منها عشر سنوات، وقد صُمِّمَت خطة تنفيذ السنوات العشر الأولى لفترة ٢٠١٤ -٢٠٢٣ من أجل تسهيل تنفيذ الخطتين على جميع المستويات. (١٧)

ومن أهداف الخطتين القضاء على الفقر بجميع صوره وأبعاده، خاصة القضاء على الفقر المدقع بحلول عام ٢٠٣٠م، فلابد أن يتمتع الجميع بمستويات المعيشة الأساسية، عن طريق وسائل منها نظم الحماية الاجتماعية. ويعد القضاء على الجوع وتحقيق الأمن الغذائي من الأولويات الأولى، وعلى وضع حد لجميع أشكال سوء التغذية.(١٨)

وتتضمن أليات تفعيل التنمية المستدامة على مستوى الدول العناصر التالية:

٣-١-١ التمويل

يتطلب تنفيذ معظم أهداف خطة عام ٢٠٦٣م وخطة عام ٢٠٣٠م قدراً ضخماً من الموارد المالية، مع مرور الوقت، وقد سلط رؤساء الدول والحكومات الضوء على هذه المتطلبات في خطة عمل أديس أبابا، وشددوا بشكل خاص على ضرورة تعزيز الالتزام السياسي لمواجهة التحدي المتمثل في التمويل،

من خلال تأسيس منبر كفيل بتنسيق الاستثمارات في مجال الهياكل الأساسية وتعزيز التعاون الدولي في القضايا الضريبية، والحد من تيار التدفقات المالية غير المشروعة وتحسين القدرات في مجال أنشطة تعبئة الموارد المحلية.

وبالفعل، سوف تكون هناك حاجة إلى مصادر تمويل للأنشطة الرئيسة وخطط العمل، مثل خطة تنفيذ السنوات العشر الأولى لخطة عام ٢٠٦٣م.

وتشير استدامة التمويل إلى كل من الاستدامة المؤسسية - التي تعتمد على نوع الكيان القانوني الذي يتم تأسيسه لضمان استمرار الالتزامات السياسية التي تم قطعها - والاستدامة المالية والتي تتطلب تحقيق الأهداف طويلة الأجل للخطتين بتوفير مصادر ثابتة للتمويل كالموارد المحلية، وهناك حاجة أيضاً لمشاركة نشطة من قبل وكلاء القطاع الخاص مثل غرف التجارة، ورابطات الصانعين، والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، وشركات التصنيع الكبيرة المحلية والمتعددة الجنسيات. (١٩)

وتمثل تعبئة الموارد المحلية دوراً مهماً في تحقيق مستويات طموحة من التمويل اللازم لتنفيذ الخطتين. ووفقاً لخطة تنفيذ السنوات العشر الأولى من خطة عام ٢٠٦٣م، ينبغي أن تساهم تعبئة الموارد المحلية فيما لا يقل في المتوسط عن ٧٥ إلى ٩٠ في المائة من تمويل خطة عام ٢٠٦٣م لكل بلد. ويمكن توليد ذلك من خلال تحسين تعبئة الموارد الضريبية، وزيادة إيرادات الموارد الطبيعية إلى أقصى حد ممكن، والانتفاع من تجميع المدخرات المؤسسية الأفريقية، وتحسين تعبئة مدخرات البيع بالتجزئة من خلال الإدماج المالي، وكبح التدفقات المالية غير المشروعة، والحد من عدم الكفاءة والتسربات المالية الناجمة عن الفساد.

ويمكن أيضاً النظر في آليات التمويل المبتكرة مثل تقاسم التكاليف، ومساهمة المستفيدين، والاستفادة من الوافدين والمستثمرين الأجانب من خلال إمكانية نقل المعرفة والتكنولوجيا والمساهمات التمويلية عن طريق بيع السندات. وهناك أيضاً دروس يمكن استخلاصها من تجارب البلدان الأخرى التي تستخدم آليات تمويل مبتكرة كسندات الهياكل الأساسية السيادية طويلة الأجل المستخدمة في البرازيل، وتشيلي وماليزيا لتعبئة رأس المال اللازم لمشرعات الهياكل الأساسية على نطاق واسع.

وإضافة إلى ذلك، يجب توفير التمويل من خلال فرض الضرائب على شركات القطاع الخاص وغيرها من مصادر التمويل المحددة في تقرير الفريق الرفيع المستوى المعني بإيجاد موارد تمويل بديلة للاتحاد الإفريقي، وسيكفل وجود استراتيجية شراكة إفريقية فعالة لتحقيق الاستفادة القصوى لتنفيذ الخطتين خاصة من خلال الشراكات المتزايد عددها تدريجياً والتي تتلقى البلدان الأفريقية من خلالها الدعم المالي والفني. (٢٠)

٣-١-٢ التكنولوجيا

يشكل العلم والتكنولوجيا والابتكار المحركات الرئيسة التي تدفع النمو الاقتصادي والتنمية المستدامة للبلدان والأقاليم قدماً، وذلك ما أوضحه العالِم روبرت سولو عام ١٩٥٧م عندما أشار إلى أن نسبة ٨٧،٥ في المائة من النمو الاقتصادي الذي شهدته الولايات المتحدة الأمريكية بين عامي ١٩٠٩ و ١٩٤٩م يمكن أن يعزى إلى تطبيقات العلوم والتكنولوجيا في حين أن ما يعزى إلى رأس المال وحده من دون التكنولوجيا، لم يتجاوز نسبة ١٢،٥ في المائة.

ISSN: 2706-6495

وقد أقرت الخطتان ـ خطة عام ٢٠٦٣ وخطة ٢٠٣٠م ـ كلاهما بأهمية التكنولوجيا من أجل التنمية والنمو الاقتصادي، وبالفعل فإن من ضمن أهداف التنمية المستدامة "إقامة هياكل أساسية قادرة على الصمود، وتحفيز التصنيع الشامل للجميع والمستدام، وتشجيع الابتكار" مما يؤكد أنه دون التكنولوجيا والابتكار لن يتحقق التصنيع، ودون التصنيع لن تتحقق التنمية.

وأبدت بلدان أفريقية عديدة اهتمامها بإنشاء مناطق للتنمية الصناعية ومجمعات للابتكار. ومع ذلك، ينبغي أن تضع تلك البلدان استراتيجيات وطنية للبحث والتطوير والابتكار تشمل مجموعات واضحة المعالم ذات صلة بأهداف وغايات خطتي عام ٢٠٣٠ وعام ٢٠٦٣م .

وعلاوة على ذلك، هناك حاجة لمواصلة تطوير التعليم الأساسي والمهارات الجديدة اللازمة لاستخدام التكنولوجيات الجديدة، وفي هذا الصدد، يمكن إنشاء صناديق للبحث والتطوير والابتكار لدعم التدخلات الاستراتيجية التي سوف تقوم فيها الأوساط الأكاديمية بدور رئيس في تطوير المعارف والخبرات في مجال العلم والتكنولوجيا والابتكار، ولابد أيضاً من إنشاء مراكز امتياز نشطة في مجال العلم والتكنولوجيا والابتكار، بجانب مراكز لنقل التكنولوجيا وتطوير الأعمال داخل المجموعات الاقتصادية الاستراتيجية. (٢١)

٣-١-٣ بناء القدرات البشرية والمؤسسية " رأس المال البشري"

تمثل تنمية رأس المال البشري عاملاً حاسماً لنجاح تنفيذ كلا الخطتين، وستكون هناك حاجة لتنمية القدرات لتأمين الكفاءات والمؤسسات والنظم والعمليات الفنية المطلوبة على جميع المستويات من أجل التوصل إلى السياسات والخطط والعمليات الفعالة وتوجيهها والشروع فيها بهدف تنفيذ ومتابعة واستعراض الخطتين.

وتقرّ خطة تنفيذ السنوات العشر الأولى لخطة عام ٢٠٦٣م بأن التحقيق الكامل لخطة عام ٢٠٦٣م يتطلب تطوير قدرات وكفاءات ضخمة عبر القطاعات على مختلف المستويات سواءاً الفردي أو المؤسسي.

٣-١-٤ التحول إلى اقتصاد المعرفة

يتضمن اقتصاد المعرفة بطبيعة الحال القدرة على تحفيز الابتكار، وخلق فرص عمل جديدة، وتوليد الدخل وتعزيز النمو الشامل للتنمية المستدامة، ولابد أن تكون البيئة مواتية لتعزيز وتكوين وحشد الخبرات، وتعزيز القدرات العلمية والتكنولوجية لدى مؤسسات البحث والابتكار الوطنية، وتطوير آفاق المعرفة العلمية للمواطنين بهدف خلق ظروف مستدامة للتنمية الصناعية، كما يجب أن تكون هناك شفافية في البيانات وتكوين قواعد بيانات مختلفة في جميع القطاعات، ويجب على الدول تعزيز الشراكات بين الصناعة والتعليم، وإشراك الأطراف الفاعلة في القطاع الخاص لضمان عودة تنمية المهارات بالفائدة على تغير احتياجات الاقتصاد القائم على المعرفة والابتكار . (٢٢)

٣-١-٥ مدخل التنمية المستدامة المعتمدة على الذات

هناك أدبيات تقترح نموذجاً للتنمية المستدامة المعتمدة على الذات، ويمكن تطبيقه في ظل العولمة، ومن ركائز تحقيق هذه التنمية المستقلة تحقيق زيادة كبيرة في معدلات الادخار المحلي،

ISSN: 2706-6495

وأن يكون للدولة والتخطيط دور حاكم ورئيس في نجاح التنمية المستقلة، وتحقيق المشاركة الديمقراطية والتوزيع العادل للثروة والدخل وانضباط علاقات الاقتصاد الوطني بالخارج.

وفي الواقع فإن التنمية المستدامة مطلوبة في وقت تعاني البلدان العربية جملة من المشكلات والقضايا الشائكة والتحديات في مقدمتها أزمة التنمية وأزمة التشغيل، خاصة في ظل تنامي المنافسة الدولية، وقيام الثورة التكنولوجية في مجالات عدة تضم التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال ومجال البيوتكنولوجي والنانو تكنولوجي، وبروز "الاقتصاد الجديد" أو "الاقتصاد الرقمي" أو "الاقتصاد الالكتروني".

ومن المهم التعرض لأسس الاقتصاد الإسلامي لتحقيق التنمية المستدامة وعلى رأسها الاعتماد على الذات في الإنتاج حسب الأولويات الإسلامية وهي الضروريات ثم الحاجيات، والاقتصاد في الاستهلاك، والتحفيز على الادخار، وتيسير سبل الاستثمار في المجالات المشروعة حسب أولويات الإنتاج وضروريات الاستهلاك، ووضع الضمانات لعدالة عوائد عوامل الإنتاج بما يمنع تكدس الثروات في أيدي محدودة، والاهتمام بإعداد وتنمية العنصر البشري خاصة من خلال التربية الإيمانية والأخلاقية.

وحول التنمية المستدامة للصحراء يمكن القول إنها تتضمن عناصر رئيسة منها التنمية البشرية المستدامة للبدو، وقف عمليات الرعي الجائر والقطع الجائر للأشجار، إزالة الألغام من الأراضي الصحراوية والاستفادة منها، كما تشمل التنمية المستدامة للمناطق الجبلية بالصحاري اتباع أساليب التعدين المستدامة والمحافظة على البيئة الطبيعية للصحاري، اتباع أساليب الإدارة المتكاملة للموارد المائية السطحية والجوفية بالصحراء، تعبئة المجتمع المدني لوقف التصحر ووضع استراتيجية لمكافحة التصحر. (٢٣)

٣-١-٦ التعجيل بالتنفيذ

يعتمد التنفيذ الفعال للخطتين على تعزيز الأطر التمكينية، ولهذا السبب تنص خطة تنفيذ السنوات العشر الأولى لخطة عام ٢٠٦٣م على ١٢ مشروعاً وبرنامجاً تضعها كأولوية، وجرى تصميم التنفيذ الفوري لمجالات الاستثمار ذات الأولوية هذه وأثرها بحيث تحدث دفعة كبيرة لعجلة النمو، ويتوقع أن تؤدي تلك المبادرات إلى تنشيط واستدامة الالتزام بخطة عام ٢٠٦٣م، ويكشف الفحص الدقيق لمشروعات المسار السريع هذه عن توافق وثيق مع العناصر التمكينية اللازمة لفعالية تنفيذ خطة عام ٢٠٣٠م ومتابعتها واستعراضها.

ومن الأمثلة على ذلك في إفريقيا إنشاء منطقة التجارة الحرة القارية بحلول عام ٢٠١٧م ، و إنهاء الحروب الأهلية والاستقرار السياسي والمجتمعي بحلول عام ٢٠٢٠م، والعمل بجواز سفر أفريقي وحرية تنقل الأشخاص، وصياغة استراتيجية للسلع وعقد منتدى سنوي للجهات المعنية، وترتبط بعض من تلك المشروعات مثل مشروع سد إنغا الكبير والجامعة الإفريقية الافتراضية الإلكترونية بأهداف التنمية المستدامة في مجال الطاقة والتعليم بشكل مباشر. (٢٤)

٣-٢ آليات تفعيل التنمية المستدامة على مستوى المشروع

يطرح الباحث عدة أليات مهمة كمنهجية أساسية للوصول إلى التنمية المستدامة على مستوى المشروعات تتمثل فيما يلي:

ISSN: 2706-6495

٣-٢-١ تحليل البيئة

يعدّ تحليل البيئة المحيطة بالمشروع قضية غاية في الأهمية، لأنه على أساس هذا التحليل يتم بناء الاستراتيجيات المناسبة التي تستجيب إلي متطلبات البيئة من جهة، وتأخذ بعين الاعتبار إمكانيات المؤسسة المادية، المالية والبشرية من جهة أخرى، وحتى يتم ذلك لابد من الاستناد إلى طريقة أو عدة طرق تساعد على عملية التحليل بشكل منهجي وسليم، ولذلك يفضل استخدام نموذج (Porter.M) لتحليل قوى التنافس الخمس، وتحليل (SWOT) الذي يعتمد على حصر التهديدات والفرص، ونقاط الضعف ونقاط القوة.

وهناك ستة عناصر رئيسة يجب على المشروع دراستها بدقة لمعرفة موقفه المالي وحصر مصادر إيراداته ونفقاته، ومن ثم استخدام النموذجين السابقين في التحليل وهم

(أ) كفاية رأس المال Capital Adequacy

(ب) جودة الأصول Asset Quality.

(ج) الإدارة Management.

(د) الإيرادات Earnings.

(هـ) السيولة Liquidity.

(و) الحساسية .Sensitivity. (٢٥)

٣-٢-٢ مبادئ الأداء المستدام: تتمثل مبادئ الأداء المستدام في المشروعات فيما يلي:

(أ) الاستراتيجية: يجب أن تكون استراتيجية المشروع مبنية على أساس تكامل بين الأبعاد البيئية والاقتصادية والاجتماعية طويلة الأجل.

(ب) حوار الشركاء والجهات الفاعلة: يجب الدخول في حوار مع الجهات المهتمة بالمشروع ومحاولة إشباع الاحتياجات بطريقة فعالة.

(ج) الابتكار: عن طريق الاستثمار في تطوير المنتجات التي تستخدم الموارد الطبيعية بطريقة فعالة على المدى الطويل.

(د) إدارة المخاطر : عن طريق الاستفادة القصوى من الفرص وإدارة المخاطر المتعلقة بالأمور الاقتصادية والاجتماعية والبيئية.

(هـ) الشفافية: بنشر الحسابات والتقارير عن الآثار الاقتصادية والاجتماعية والبيئية بشكل منظم وواضح.

(و) الأفراد: معاملة الموظفين والأفراد بعدالة واحترام. (٢٦)

ISSN: 2706-6495

٣-٢-٣ المنتجات المستدامة

وهي المنتجات التي تحقق منافع بيئية واجتماعية واقتصادية، وتوفر الحماية للصحة العامة، وتحمي الرفاهية، وتنشر الرخاء الاقتصادي وتؤكد على حماية البيئة خلال دورة المشروع من وقت استخراج المواد الخام حتى التصريف النهائي لها. ويجب الاهتمام بأدوات دعم اتخاذ قرارات تطوير المنتج، والمتمثلة فيما يلي:

(أ) استخدام التكنولوجية النظيفة لإعادة تصميم المنتج والعملية التشغيلية، وإعادة التدوير، واستبدال المواد والإدارة الداخلية الجيدة.

(ب) إدراك العميل للقيم البيئية المضافة (مثل المنتجات ذات العلامة البيئية) ومستويات الإدارة البيئية.

(ج) الفرص التسويقية الجديدة واتفاقيات الأعمال غير المالية.

٣-٢-٤ المحاسبة المالية المستدامة

هي استخراج وتحليل واستخدام المعلومات البيئية والاجتماعية ذات القيم النقدية في تحسين الأداء البيئي والاجتماعي والاقتصادي، وتبرز أهمية المحاسبة المستدامة من خلال الدور المهم والحيوي الذي تمثله في تحقيق تكامل نظم الأعمال المستدامة، وتحديد أولويات مداخل النظم التي تحقق رضا العميل وتعمل على تطوير رأس المال الطبيعي، فمن الأمور المهمة داخل الشركة المحاسبة عن استدامة الشركات وإعداد التقارير عن مساهمة الشركات والمنظمات الأخرى في التنمية المستدامة، وذلك يمثل حافزاً للإدارة لتطوير وإعداد المحاسبة المستدامة وإدارة المعلومات، وتطوير أدوات وإجراءات إعداد التقارير في قياس الأداء المستدام للشركة والإفصاح عنه.

ومن أدوات المحاسبة المالية المستدامة المحاسبة البيئية و المراجعة البيئية الداخلية حيث أن المراجعة البيئية تقوم بفحص نظام الإدارة البيئية للتأكد مما إذا كان استخدامه يتم كما هو مخطط وما إذا كان يتم تطبيقه فعلاً، وباستخدام المراجعة البيئية تظهر الإدارة اهتمامها بهذا النظام فيدرك الموظفون مدى أهميته ويتوقع استخدامه من الجميع.

كما يجب إعداد تقارير الاستدامة وهي حسابات توضح الأداء الاقتصادي والبيئي والاجتماعي للشركة فيما يتعلق بعمليات ومنتجات وخدمات وهي تربط بين وظائف التمويل والتسويق والبحث والتطوير للشركة بطريقة أكثر استراتيجية. (٢٧)

الفصل الرابع: نماذج للاستدامة الاقتصادية للمجتمعات والمشروعات

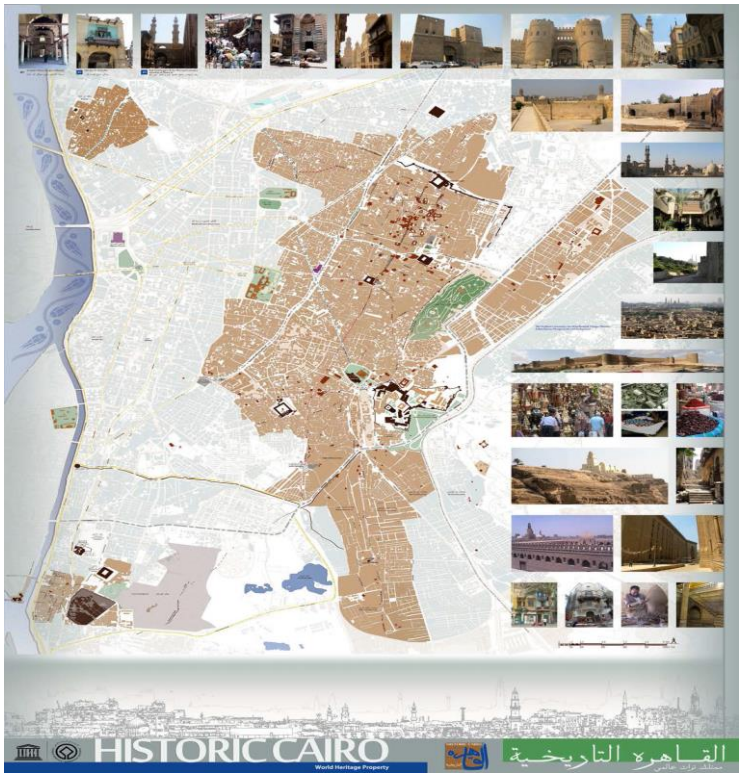
يقوم الباحث في هذا الفصل بالمقارنة بين الأسس الاقتصادية للاستدامة التي تم تطبيقهم على مستوى الدول أو المناطق أولاً والمنهجية الجديدة المقترحة لتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة من خلال المقارنة بين تجربة القاهرة التاريخية وتجربة السوق المغطى في تركيا، وكذلك يطرح الباحث عدة مشروعات اعتمدت على أسس اقتصادية للاستدامة وطبقت منهجية فعالة لتحقيق الاستدامة.

ISSN: 2706-6495

٤-١ دراسة حالتين للاستدامة على مستوى المدن أو المناطق

٤-١-١ القاهرة التاريخية

تعد القاهرة التاريخية من أهم المدن التراثية في العالم، وقد تم تسجيل القاهرة التاريخية كأول مدينة إسلامية تراثية على قائمة التراث العالمي عام ١٩٧٩م.



شكل رقم (٢)

القاهرة التاريخية

وقد أطلق برنامج التراث العالمي "اليونسكو" في يوليو ٢٠١٠م مشروع الإحياء العمراني للقاهرة التاريخية "URHC " بعد موافقة الحكومة المصرية بتمويل من اليونسكو، وتغطي المدينة التاريخية للقاهرة نحو ٣٢ كم٢ على الضفة الشرقية لنهر النيل، (شكل رقم ٢) وتحيط بها أحياء معاصرة من القاهرة الكبرى. وهو نسيج تاريخي ما زال متماسكاً وتبرز فيه مناطق .الفسطاط، وفيها جامع عمرو بن العاص وجامع أحمد بن طولون ، و منطقة القلعة والقصور المملوكية المحيطة بها، وجامع السلطان حسن،. والقاهرة الفاطمية، من باب زويلة إلى السور الشمالي وفيه أبواب المدينة: باب الفتوح، وباب النصر، وتشتمل المنطقة على العديد من الآثار الأيوبية والمملوكية على المحور الرئيس للمدينة (الشارع الأعظم).

يلاحظ أن الأنشطة التقليدية (من أسس الاستدامة الاقتصادية) متواجدة بكثرة في حيز قسم الجمالية والموسكي وشياخة السروجية، وقد تم تصميم شعار عام للقاهرة التاريخية ليكون بداية لعملية خلق علامة تجارية للموقع. (٢٨)

ISSN: 2706-6495

ويمكن دراسة تقسيم المناطق ذات الأنشطة الاقتصادية والتي تعد أسساً اقتصادية للاستدامة كالتالي:

(أ) نشاط تجارى مباشر الصلة بالسياحة: تتركز هذه المناطق في منطقة الجامع الأزهر ومسجد الحسين وشارع جوهر القائد وخان الخليلي شرق شارع المعز، كما توجد مجموعة متناثرة منها على امتداد الشارع وهى عبارة عن مجموعة من البازارات والمحلات التي تعتمد على تسويق منتجات المنطقة من الأشغال النحاسية والجلدية التراثية، والتي تتركز ورش صناعتها بالقرب من المنطقة، كما يحتوى شارع المعز على بعض الأنشطة الثقافية التي تحمل صفة الربحية مثل رسوم زيارة بيت السحيمي ومتحف النسيج المصري ـ مدرسة النحاسين سابقاً ـ والتي لا تمثل نشاطاً تجارياً مؤثراً.

(ب) نشاط تجارى متوسط الصلة بالسياحة: تتركز هذه الأنشطة على امتداد الشارع، وتتنوع بين مجموعة من المحلات التي تبيع بعض المشغولات النحاسية والألومونيوم، وتعتبر هذه الأنشطة أنشطة تكاملية حيث يتم الإنتاج في ورش قريبة من أماكن التوزيع، كما تحتوى المنطقة على بعض الأنشطة التجارية الخدمية لأهالي المنطقة.

(ج) نشاط تجارى غير مرتبط بالسياحة: تتركز الأنشطة التجارية غير المرتبطة بالسياحة بمنطقة الصاغة، ويعتمد النشاط التجاري على تجارة المشغولات الذهبية، وهذه الصناعة هي الأخرى صناعة تكاملية حيث يتم التصنيع بالورش القريبة من المعارض وتعتمد في تسويق المنتجات غالباً على السوق المحلى.

وبالتالي يمكن القول إن القاهرة التاريخية اجتمعت فيها كثيراً من المبادئ والأسس الاقتصادية للاستدامة المذكورة سابقاً، مثل توفر التمويل وتعدد القوي الفاعلة وتعدد الأنشطة الاقتصادية (قاعدة اقتصادية متنوعة)، مما يعني تحقق الاستدامة.

٤-١-٢ الأسواق التراثية في إسطنبول: حالة السوق المسقوف أو المغطى

تعتبر التجربة التركية في الحفاظ على الأسواق التراثية من التجارب الرائعة في هذا المجال، حيث تم ترميم وإعادة إحياء مجموعة من الأسواق القديمة في مدينة إسطنبول، وبالشكل الذي جعلها من مناطق الجذب السياحي في إسطنبول. (٢٩)

يعتبر السوق المسقوف الذي يفوح منه عبق الحضارات القديمة أحد أهم معالم مدينة إسطنبول السياحية، وواحداً من أكثر الأسواق الشعبية شهرة في العالم، نظراً لما يتمتع به من عراقة في التاريخ وتفرد في البناء واستراتيجية في الموقع.

بني السوق المغطى عام ١٤٦١م بأمر من السلطان محمد الفاتح، وكان السوق في البداية مؤلفاً من مخزنين فقط، وقد نظمت شوارعه على شكل شبكة من الممرات والأزقة تحتوي الآن على ما يقرب من ٤٠٠٠ محل تجاري (شكل رقم (٣))، ويمكن الدخول إلى السوق من مداخله الثمانية التي يقابل كل منها أحد صروح مدينة إسطنبول التاريخية.

ISSN: 2706-6495

شكل رقم (٣)

جانب من السوق المسقوف بعد الترميم

وقد بقي السوق على حاله إلى نهاية الخمسينيات من القرن العشرين تقريباً، ثم بدأت عمليات ترميم السوق وإعادة تأهيله مع الحفاظ على مكوناته الأساسية وشبكة الممرات المغطاة التي تشكل العمود الفقري للسوق.

وتتوفر في هذه التجربة التركية عناصر أو أسس اقتصادية عديدة للاستدامة أولها توفر التمويل العام، ثم تعدد الأنشطة الاقتصادية (الوظائف الاقتصادية)، وهى الأنشطة التجارية التي يمثلها ٤٠٠٠ محل تجاري، مما يعني توفر أساس اقتصادي قوي للاستدامة.

والجدول التالي يوضح مدى تحقق الأسس الاقتصادية للاستدامة في التجربتين المذكورتين وتحديد عناصر المنهجية الجديدة لتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة

جدول رقم (٢) مقارنة بين التجربتين والمنهجية الجديدة لتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة

التجربة	الأسس الاقتصادية للاستدامة المتحققة	المنهجية الجديدة لتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة
القاهرة التاريخية (مصر)	توفر التمويل، الشراكة مع المؤسسات الدولية المرونة تحسين الأداء الوظيفي	- أهمية تحقيق استدامة التمويل وتشمل *الاستدامة المؤسسية - التي تعتمد على نوع الكيان القانوني الذي يتم تأسيسه لضمان استمرار الالتزامات السياسية التي تم قطعها

	مراعاة اقتصاديات البيئة تحقق الإحياء الاقتصادي المشاركة في الربح الحفاظ والحماية.	*الاستدامة المالية ويتطلب تحقيق الأهداف الطويلة الأجل للخطتين مصادر ثابتة للتمويل كالموارد المحلية، وهناك حاجة أيضاً لمشاركة نشطة من قبل وكلاء القطاع الخاص مثل غرف التجارة، ورابطات الصانعين، والمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، وشركات التصنيع الكبيرة المحلية والمتعددة الجنسيات.
السوق المغطى (تركيا)	توفر التمويل، تحسين الأداء الوظيفي الإحياء الاقتصادي المشاركة في الربح.	*يمكن أيضاً النظر في آليات التمويل المبتكرة مثل تقاسم التكاليف، ومساهمة المستفيدين، والاستفادة من مجتمعات المهاجرين من خلال إمكانية نقل المعرفة والتكنولوجيا والمساهمات التمويلية عن طريق بيع السندات. - استخدام الطرق التكنولوجية الحديثة - وجود قاعدة بيانات تساعم في التحول الى اقتصاد المعرفة - استخدام راس المال البشري" تعزيز المشاركة المجتمعية

المصدر: إعداد الباحث

٤-٢ الاستدامة على مستوى المشروعات

يطرح الباحث عدة نماذج مشروعات تنتهج الاستدامة من خلال تحقيق التمويل المستدام أو الاداء المستدام أو تقديم المنتجات المستدامة كالتالي:

٤-٢-١ البرنامج المصري لتمويل مشروعات الطاقة المستدامة "إيجيبتسف" (نموذج للتمويل المستدام)

من آليات تفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة على مستوى المشروعات هو توفير التمويل اللازم خلال عمر المشروع وهو ما يمكن التعبير عنه بتحقيق " التمويل المستدام"، ومن الأمثلة على تحقيق وتوفير التمويل المستدام هو البرنامج المصري لتمويل مشروعات الطاقة المستدامة "إيجيبتسف" وهو برنامج تمويل جديد مخصص لاستثمارات القطاع الخاص في مشروعات كفاءة الطاقة والطاقة المتجددة في مصر، وتم تطوير هذا البرنامج من قبل البنك الأوروبي لإعادة الإعمار والتنمية (EBRD) .

ويعد السوق المصري ذو دور مؤثر رئيس في مجال الطاقة المستدامة في المنطقة بسبب خصائصه الاستثنائية التي تشمل تزايد التعداد السكاني واستهلاكه للطاقة، وارتفاع أسعار الطاقة المحلية والمبادرات الحكومية الملحوظة، وهو ما حفز البنك الأوروبي لإعادة الإعمار والتنمية على إنشاء برنامج "إيجيبتسف". (٣٠)

ISSN: 2706-6495

وتمثل حلول الطاقة المستدامة بدائل مثالية لخفض تكاليف التشغيل في القطاعات الصناعية والتجارية وبالتالي تعزز قدرتها التنافسية محلياً ودولياً بالإضافة الى تحسن الأحوال البيئية في مصر، وهو متاح للعملاء في مصر من خلال البنك الأهلي المصري، ويتيح برنامج "إيجيبتسف" وصولاً أسرع إلى حلول الطاقة المستدامة في مصر، مما يساهم في تحقيق أمن الطاقة، وخلق فرص عمل جديدة، والحد من انبعاثات غازات الاحتباس الحراري.

ويوفر برنامج "إيجيبتسف" حزمة تمويلية متميزة، تتضمن قروضاً تجارية تتمتع بفترة سداد تصل إلى خمس سنوات، بالإضافة إلى تقديم مساعدات تقنية مجانية، وتقديم منحة مالية كحافز للاستثمار يعتمد معدلها على شروط القرض والمشروع.

ومن ضمن مشروعات البرنامج المشروع المدعم فنياً بحد أقصى ٥ ملايين دولار أمريكي، وتم تصميم قرض "المشروع المُدعم فنياً ليناسب المشروعات الأكبر حجماً والأكثر تعقيداً في مجالات كفاءة الطاقة والطاقة المتجددة، ويقدم هذا القرض حزمة من المزايا تتضمن منحة مالية كحافز للاستثمار ومساعدة تقنية مجانية، وتفيد المساعدة التقنية العملاء في تحديد وتطوير استثماراتهم في مجال الطاقة المستدامة، وتشمل أيضاً المساعدة في إعداد طلبات القروض الخاصة ببرنامج "إيجيبتسف" عند الحاجة.

٤-٢-٢ مشروع تدوير مخلفات النخيل " الكرينه" في مصر (نموذج للمنتجات المستدامة)

يقوم مشروع "كارينه" علي صناعة "الكرينه" وهي صناعة تدوير مخلفات سعف النخيل، وهي صناعة تدر أرباحاً تصل إلى ٣٠٠٠٠ جنيه شهرياً للماكينة الواحدة، فالكرينة تستخدم في حشو الأثاث وتدخل في صناعة البلاستيك كما تدخل في إنتاج "الحصر" غير المنسوجة التي تستخدم كعوازل للصوت والحرارة . (٣١)

ويعمل الفريق على تطوير ماكينة "تنسيل سعف النخيل" لتحويله إلى كرينة لتكون آمنة للعمال بالإضافة إلى ما تتميز به الماكينة من إنتاجية عالية تصل إلى ٢٠٠٠ كجم يومياً، فضلاً عن طول عمرها الافتراضي والجودة المرتفعة لها مما يسمح بتصدرها للخارج، حيث أن الماكينة الموجودة حالياً في مصر تعتمد على التغذية اليدوية وذلك يمثل خطراً كبيراً على أيدي العمال، كما أنها تنتج ٣٠٠ كجم يومياً فقط مما يؤدي إلى إهدار مخلفات النخيل بكميات كبيرة في مصر والتي قد تصل إلى ١٥٠٠٠٠ طن سعف سنوياً.

يعمل فريق المشروع على الحفاظ على البيئة من التلوث الناتج عن حرق سعف النخيل بالطريقة التقليدية ويوفر فرص استثمارية كبيرة في السنوات المقبلة لما تدره هذه الصناعة من أرباح ويخلق فرص عمل جديدة مع الحفاظ على سلامة وصحة العمال المصريين، ويتكون فريق عمل مشروع كارينه من م. ماجد شريف، م. محمد عبد الحق، م. محمود عبد الوهاب و م. آية محمد.

٤-٢-٣ مشروعات الإنتاج النظيف في منطقة آسيا والمحيط الهادي (نموذج للأداء المستدام)

يعتبر الاستثمار في كفاءة استخدام الطاقة من خلال الإنتاج الأنظف استراتيجية رئيسة يتم من خلالها منع توليد النفايات والانبعاثات وتساعد الشركات على تحسين كفاءة استخدام الطاقة، والحد من انبعاثات غازات الدفيئة، وخفض التكاليف،

ISSN: 2706-6495

وهذا هو الاستثمار الذي يؤدي إلى إيجاد اقتصادات أكثر ويغير من تفكير الأنظمة، ويوفر الكفاءات والوفورات التي لم تكن متوقعة من قبل. (٣٢)

ومن خلال مشروع الحد من انبعاثات غازات الدفيئة من الصناعة في منطقة آسيا والمحيط الهادئ الذي يقوم بتنفيذه برنامج الأمم المتحدة للبيئة، استطاعت أكثر من ٤٠ شركة تعمل في قطاعات الأسمنت والكيماويات والسيراميك والحديد والصلب والورق في تسعة بلدان آسيوية (بنجلاديش والصين والهند وإندونيسيا ومنغوليا والفلبين وسريلانكا وتايلند وفييتنام) أن تصبح أكثر كفاءة في استخدام الطاقة وفي التكلفة من خلال اعتماد أساليب الإنتاج الأنظف.

وقد أظهر المشروع أنه - باختيار تدخلات استراتيجية في عملية الإنتاج - يمكن تحقيق عوائد عالية على الاستثمار وفترات استرداد قصيرة، إضافة إلى تحقيق وفورات عالية بيئية وفي الانبعاثات الكربونية.

وقد قامت شركة إيرال للأسمنت المحدودة وهي منتج للأسمنت في درخان بمنغوليا، بمساعدة من برنامج الأمم المتحدة للبيئة، بتحديد خيارات متعددة عالية المستوى للحد من إهدار الطاقة والمواد، وأحد هذه الخيارات هو تنفيذ نظام إزالة ومراقبة أفضل لانبعاثات الغبار عند نقطة تغذية الجبس بمصنع الأسمنت.

الفصل الخامس: نتائج وتوصيات

توصل الباحث إلى عدة نتائج من خلال التحليل السابق والمقارنة بين حالات الدراسة، كما يقدم عدة توصيات من أجل تطبيق المنهجية الجديدة لتحقيق وتفعيل البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة مما يساعد على الوصول إلى تحقيق التنمية المستدامة بكل أبعادها المختلفة وتتمثل النتائج والتوصيات فيما يلي:

٥-١ من بين التعريفات الحديثة والدقيقة للاستدامة أنها " تزويد الأجيال القادمة بحجم من الفرص بقدر يماثل أو أكثر مما تم تزويد الأجيال الحالية به "، وهذا التعريف يجعل الاستدامة عملية تتعلق بالحق في الحصول على الفرص المستدامة بالإضافة إلى كونها متعلقة بإدارة الموارد مما يعطيها بعدًا إنسانيًا واضحًا.

٥-٢ تعتمد التنمية الحضرية المستدامة على تحقيق مفاهيم ومبادئ الاستدامة والتواصل في حماية البيئة الطبيعية وعدم استنزاف الموارد بالإضافة إلى تنمية البيئة العمرانية التي تهتم بتحسين المباني والشوارع والتشجير وتوفير شبكات المرافق العامة وشبكات النقل العام بالإضافة إلى تنمية البيئة الاجتماعية التي تهتم بتنمية الموارد البشرية وتوفير متطلباتها من الخدمات العامة (التعليمية – الصحية – الترفيهية والرياضية – الاجتماعية – الدينية) بما يساهم في تحسين مستوى معيشة الأفراد .

٥-٣ الاستدامة المالية هي القدرة على تأمين موارد مالية ثابتة وكافية وتوزيعها على أوجه الإنفاق المطلوبة وبالشكل والوقت المناسبين، أو هي القدرة على توفير تمويل ذاتي كافي من مصادر متنوعة تسمح باستمرارية العمل.

٥-٤ هناك أسس اقتصادية للاستدامة تتمثل في ١٥ مبدأ رئيس منها توفير التمويل وتحديد أولويات الاستثمار بعناية " التمويل المستدام"، الاستخدام الكفء لأدوات السوق "آليات السوق الحديثة"، العمل مع القطاع الخاص " الشراكة"، المشاركة المجتمعية ،سياسات الانتاج النظيف Clean Production، الرشادة المالية، الكفاءة الاقتصادية، الناتج المستدام Sustainable Output.

ISSN: 2706-6495

٥-٥ تتمثل المنهجية الجديدة في تفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة على مستوى الدولة ككل في منهجية جديدة تتعلق بالتمويل والتكنولوجيا و التحول الى اقتصاد المعرفة ومدخل التنمية المستدامة المستقلة او المعتمدة على الذات، كما تتمثل اليات تفعيل التنمية المستدامة على مستوى المشروع في تحليل بيئة المشروع واتباع مبادئ الأداء المستدام والوصول الى المنتجات المستدامة والمحاسبة المالية المستدامة.

٥-٦ بدراسة حالات المقارنة مثل القاهرة التاريخية والسوق المغطى بتركيا تتمثل المنهجية الجديدة لتفعيل الأسس الاقتصادية للاستدامة في أهمية تحقيق استدامة التمويل وتشمل الاستدامة المؤسسية - التي تعتمد على نوع الكيان القانوني الذي يتم تأسيسه لضمان استمرار الالتزامات السياسية التي تم قطعها، وتحقيق الاستدامة المالية التي تتطلب تحقيق أهداف طويلة الأجل بتوفير مصادر ثابتة للتمويل كالموارد المحلية، وهناك حاجة أيضاً لمشاركة نشطة من قبل وكلاء القطاع الخاص، كما تتمثل المتهجية الجديدة أيضاً في استخدام الطرق التكنولوجية الحديثة، وجود قواعد بيانات تساهم في التحول إلى اقتصاد المعرفة و تعزيز استخدام رأس المال البشري.

٥-٧ لتفعيل المنهجية الجديدة يوصي الباحث بأهمية وجود السياسات الشاملة التي تضع نصب عينيها أهداف التنمية المستدامة، وضرورة إجراء حوار مجتمعي بأهمية تحقيق الرشادة الاقتصادية والمالية بجانب وجود مشروعات قومية خادمة للتنمية المستدامة.

الهوامش

(١) (يوسف ، محمد محمود ٢٠١٣)، **التوظيف الأمثل للاراضي والتنمية المستدامة بالتطبيق على مدينة ٦ أكتوبر بمصر**، الندوة الدولية العلمية الحادية عشرة لمنظمة العواصم والمدن الاسلامية " تشريعات حماية البيئة : من أجل تنمية مستدامة"، مكة المكرمة، سبتمبر ٢٠١٣م، ص ٧٢.

(٢) **تقرير حوار مستقبل الاستدامة في العالم العربي.. رؤية من الجنوب**، الاتحاد الدولي لحماية الطبيعة، المكتب الإقليمي لمنطقة غرب آسيا/الشرق الأوسط ومكتبة الإسكندرية و مؤسسة فورد العالمية، الاسكندرية، مصر ، ٢٠٠٨م، ص ١٦.

(٣) (الركاد، سعدبوه ٢٠١٥م) **النمو الاقتصادي بين الاستدامة الاقتصادية والاستدامة البيئية**، بحوث اقتصادية عربية، العدد ٧١ ، ص ١٦٤.

(٤) (مبارك، فاطيمة ٢٠١٦م)، **التنمية المستدامة أصلها ونشأتها**، مجلة بيئة المدن الالكترونية، العدد الثالث عشر ، يناير ٢٠١٦م، ص ١٤.

(٥) (يوسف، محمد محمود ٢٠١٦م)، **الأسس الاقتصادية للاستدامة في مناطق التراث العمراني مع عرض تجارب عربية وعالمية**، الندوة الدولية العلمية الثانية عشرة لمنظمة العواصم والمدن الاسلامية " تقنيات التنمية المستدامة للمدن"، الرباط، المغرب، ديسمبر ٢٠١٦، ص ٤١٣.

(٦) المرجع السابق مباشرة، ص ٤١٣

ISSN: 2706-6495

(٧) (يوسف، محمد محمود ٢٠١٢م) ، **دور الجهوية في تحقيق التنمية المستدامة بالمغرب**، ندوة "الجهوية الموسعة وتحقيق التنمية المستدامة.. الفرص والتحديات"، المعهد العربي لإنماء المدن والمديرية العامة للجماعات المحلية، مدينة الجديدة، المملكة المغربية، ص ٥٢.

(٨) (يوسف، محمد محمود ٢٠١٥م) ، **الأراضي ودورها في تحقيق التنمية الحضرية المستدامة .. محافظة "السويس": الواقع وآفاق المستقبل**، المنتدى الوزراي العربي الأول للإسكان والتنمية الحضرية، جامعة الدول العربية ووزارة الاسكان المصرية والهابيتات، ديسمبر ٢٠١٥م، ص ٣.

(٩) (عبد الكريم، نصر ٢٠١٣م)، **نحو استراتيجية وطنية لتحقيق الاستدامة المالية لنظام التعليم الجامعي العام الفلسطيني**، معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس)، ص ٢١.

(١٠) (الجوزي ، جميلة ٢٠١٢م) **أهمية المحاسبة البيئية في استدامة التنمية**، مؤتمر "سلوك المؤسسة الاقتصادية في ظل رهانات التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية"، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة، الجزائر، ص ٧٩.

(١١) المرجع السابق مباشرة، ص ٧٩

(١٢) (عبد الرزاق، نجيل وآخرون ٢٠٠٨م)، **استدامة المدن التقليدية بين الأمس والمعاصرة اليوم (دراسة مقارنة)**، مجلة الهندسة والتكنولوجيا، قسم الهندسة المعمارية، الجامعة التكنولوجية، العراق، المجلد ٢٦، العدد ١١ ، ص ١٣.

(١٣) **رؤية مصر ٢٠٣٠** ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار ، مجلس الوزراء المصري، نوفمبر ٢٠١٣م، ص ٢٢.

(١٤) (يوسف ، محمد محمود ٢٠١٦م) ، **الأسس الاقتصادية للاستدامة ...** ، مرجع سبق ذكره، ص ٤١٤.

(١٥) المرجع السابق مباشرة، ص ٤١٥.

(١٦) المرجع الاسبق مباشرة، ص ٤١٦.

(١٧) (الأمم المتحدة، ٢٠١٦م)، **خطة عام ٢٠٦٣ وأهداف التنمية المستدامة: التنفيذ المتكامل**، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، الأمم المتحدة، منتدى إفريقيا الاقليمي للتنمية المستدامة، القاهرة ، مايو ٢٠١٦م، ص ١.

(١٨)(الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠١٥م)، **تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠**، قرار الجمعية العامة للامم المتحدة، الدورة السبعون، ٢٥ سبتمبر ٢٠١٥، ص ٩.

(١٩) خطة عام ٢٠٦٣ وأهداف التنمية المستدامة... مرجع سبق ذكره، ص ٣ .

(٢٠) المرجع السابق مباشرة، ص ٤.

(٢١) المرجع السابق مباشرة، ص ٥

(٢٢) المرجع السابق مباشرة، ص ٧.

(٢٣) (يوسف، محمد محمود ٢٠١٢م)، **دور الجهوية في تحقيق التنمية المستدامة** ...مرجع سبق ذكره، ص ٥٤.

ISSN: 2706-6495

(٢٤) (الجمعية العامة للامم المتحدة، ٢٠١٥م)، **تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة** .. مرجع سبق ذكره، ص ١١ .

(٢٥) (أبو زر، عفاف وآخرون ٢٠١٦م)، **مدخل لمراجعة الاستدامة المحاسبية باستخدام الإجراءات التحليلية ... دراسة تطبيقية على الشركات الصناعية في دول الخليج العربي**، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلّد ١٢ ، العدد ١ ، ٢٠١٦م، ص ١٣٩.

(٢٦) (الجوزي، جميلة)، **أهمية المحاسبة البيئية...**، مرجع سبق ذكره، ص ٧٩

(٢٧) المرجع السابق مباشرة، ص ٨٠.

(٢٨) (يوسف، محمد محمود ٢٠١٦م)، **الأسس الاقتصادية للاستدامة** ... ، مرجع سبق ذكره، ص ٤٢٠.

(٢٩) المرجع السابق مباشرة، ص ٤٢٢.

(٣٠) **موقع البرنامج المصري لتمويل مشروعات الطاقة المستدامة"إيجيبتسف"** http://www.egyptseff.org/ar

(٣١) **موقع برينور مصر** http://preneur-masr.com/success-stories /

(٣٢) (برنامج الأمم المتحدة للبيئة ، ٢٠١٣م) ، **بناء اقتصادات خضراء شاملة.. قصص نجاح من التعاون فيما بين بلدان الجنوب**، برنامج الأمم المتحدة للبيئة ومؤسسة زايد الدولية للبيئة، ٢٠١٣، ص ٢٦

المراجع

١- (أبو زر، عفاف وآخرون ٢٠١٦م)، **مدخل لمراجعة الاستدامة المحاسبية باستخدام الإجراءات التحليلية ... دراسة تطبيقية على الشركات الصناعية في دول الخليج العربي**، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلّد ١٢ ، العدد ١ ، ٢٠١٦م.

٢-(الأمم المتحدة، ٢٠١٦م)، **خطة عام ٢٠٦٣ وأهداف التنمية المستدامة: التنفيذ المتكامل**، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، الأمم المتحدة، منتدى إفريقيا الاقليمي للتنمية المستدامة، القاهرة ، مايو ٢٠١٦م.

٣- (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠١٥م)، **تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠**، قرار الجمعية العامة للامم المتحدة، الدورة السبعون، ٢٥ سبتمبر ٢٠١٥م.

٤- (الجوزي، جميلة ٢٠١٢م)، **أهمية المحاسبة البيئية في استدامة التنمية**، مؤتمر "سلوك المؤسسة الاقتصادية في ظل رهانات التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية"، جامعة قاصدي مرباح ،ورقلة، الجزائر.

٥- (الركاد، سعدبوه ٢٠١٥م)، **النمو الاقتصادي بين الاستدامة الاقتصادية والاستدامة البيئية**، بحوث اقتصادية عربية، العدد ٧١ .

ISSN: 2706-6495

٦- (برنامج الأمم المتحدة للبيئة ، ٢٠١٣م) ، **بناء اقتصادات خضراء شاملة.. قصص نجاح من التعاون فيما بين بلدان الجنوب**، برنامج الأمم المتحدة للبيئة ومؤسسة زايد الدولية للبيئة، ٢٠١٣م.

٧- **تقرير حوار مستقبل الاستدامة في العالم العربي.. رؤية من الجنوب، الاتحاد الدولي لحماية الطبيعة**، المكتب الإقليمي لمنطقة غرب آسيا/الشرق الأوسط ومكتبة الإسكندرية و مؤسسة فورد العالمية، الإسكندرية، مصر ، ٢٠٠٨م.

٨- **دليل تفعيل التنمية المستدامة في التخطيط** ، وزارة الشئون البلدية والقروية، الرياض ، المملكة العربية السعودية، ١٤٢٦هـ.

٩- **رؤية مصر ٢٠٣٠** ، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار ، مجلس الوزراء المصري، نوفمبر ٢٠١٣م.

١٠- (عبد الرزاق، نجيل وآخرون ٢٠٠٨م)، **استدامة المدن التقليدية بين الامس والمعاصرة اليوم (دراسة مقارنة)**، مجلة الهندسة والتكنولوجيا، قسم الهندسة المعمارية، الجامعة التكنولوجية، العراق، المجلد ٢٦، العدد ١١ .

١١- (عبد الكريم، نصر ٢٠١٣م)، **نحو استراتيجية وطنية لتحقيق الاستدامة المالية لنظام التعليم الجامعي العام الفلسطيني**، معهد أبحاث السياسات الاقتصادية الفلسطيني (ماس).

١٢-(مبارك، فاطيمة ٢٠١٦م)، **التنمية المستدامة اصلها ونشأتها**، مجلة بيئة المدن الالكترونية، العدد الثالث عشر ، يناير ٢٠١٦م.

١٣- **موقع البرنامج المصري لتمويل مشروعات الطاقة المستدامة"إيجيبتسف"**

http://www.egyptseff.org/ar يناير ٢٠١٧م.

١٤- **موقع برينور مصر**

http://preneur-masr.com/success-stories يناير ٢٠١٧م.

١٥- (يوسف، محمد محمود ٢٠١٦م) **الأسس الاقتصادية للاستدامة في مناطق التراث العمراني مع عرض تجارب عربية وعالمية**، الندوة الدولية العلمية الثانية عشرة لمنظمة العواصم والمدن الاسلامية " تقنيات التنمية المستدامة للمدن"، الرباط، المغرب، ديسمبر ٢٠١٦م.

١٦- (يوسف، محمد محمود ٢٠١٥م) ، **الأراضي ودورها في تحقيق التنمية الحضرية المستدامة .. محافظة "السويس": الواقع وآفاق المستقبل**، المنتدى الوزراي العربي الاول للاسكان والتنمية الحضرية، جامعة الدول العربية ووزارة الإسكان المصرية والهابيتات، ديسمبر ٢٠١٥م.

١٧- (يوسف ، محمد محمود ٢٠١٣) **التوظيف الأمثل للاراضي والتنمية المستدامة بالتطبيق على مدينة ٦ أكتوبر بمصر**، الندوة الدولية العلمية الحادية عشرة لمنظمة العواصم والمدن الاسلامية " تشريعات حماية البيئة : من أجل تنمية مستدامة"، مكة المكرمة، سبتمبر ٢٠١٣م.

ISSN: 2706-6495

١٨- (يوسف، محمد محمود ٢٠١٢م) ، **دور الجهوية في تحقيق التنمية المستدامة بالمغرب**، ندوة "الجهوية الموسعة وتحقيق التنمية المستدامة.. الفرص والتحديات"، المعهد العربي لإنماء المدن والمديرية العامة للجماعات المحلية، مدينة الجديدة، المملكة المغربية.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الدكتور/ محمد محمود عبد الله يوسف، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

أسباب ضعف طلبة اللغة العربية في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل

Reasons for the weakness of Arabic language students in grammar from the viewpoint of its professors at the University of Hail

د. نصيرة بونوة زيتوني

أستاذ مساعد في النحو واللسانيات، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية

Email: Nacera_saidi@yahoo.com

الملخص:

تهدف هذه الدراسة لمعرفة أسباب الضعف في مادة النحو عند طلبة اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل، وذلك من أجل التعرف على هذه الأسباب وتشخيصها وتحليلها، ووضع العلاج للتخلص من هذه الظاهرة التي تحد من فاعلية أداء أستاذ اللغة العربية في تدريسه للطلاب وتركيزه على إتقان الطلبة لمهارات اللغة العربية تحدثا وكتابة من خلال تطبيقهم لما درسوه في مادة النحو في الواقع.

وستعمل هذه الدراسة على الإجابة عن السؤالين التاليين:

ما الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها في جامعة حائل؟

ما العلاج المقترح لتجاوز ذلك؟

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة اللغة العربية في جامعة حائل؛ ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على استبانة تشمل على بنود يستشف منها أسباب الضعف من وجهة نظر أساتذة اللغة العربية في مادة النحو.

وستشمل الاستبانة على عدة مجالات منها الأسباب التي تتعلق بالجو العام للدراسة، والأسباب المتعلقة بالمنهاج، والأسباب المتعلقة بالأستاذ، والأسباب المتعلقة بطرق التدريس، والامتحانات، والأهداف.

ISSN: 2706-6495

وفي الختام سيقدم البحث مجموعة من الاقتراحات لعلاج هذا الضعف، أو الحد منه، لكي يستفيد منه أساتذة مادة النحو.
وأود أن أوجه الشكر لجامعة حائل ــ المملكة العربية السعودية ــ ممثلة في عمادة البحث العلمي على مساعدتها ودعمها لهذا البحث رقم ٠١٥٠٣٣٧.

الكلمات المفتاحية: أسباب الضعف، الأستاذ، مادة النحو، طرق التدريس، الطلبة.

Reasons for the weakness of Arabic language students in grammar from the viewpoint of its professors at the University of Hail

Abstract

The reason for Arabic language students weakness in Arabic syntax from the point of view of university of hail Arabic language instructors. This study aims at finding out the reason of Arabic language students weakness in Arabic syntax from the point of view of their teachers.it also aims at investigating the reasons for this weakness and suggesting solutions efficient for reducing this problem.

The study aims at answering these questions

1-what are the reasons for Arabic language students weakness in syntax from the point of view of Arabic language instructors at university of hail?

The population of the study consist of Arabic language instructors at university of hail. To achieve the aims of this study a questionnaire for Arabic language instructors will be established to find out the reasons for students weakness in Arabic syntax.

The questionnaire will consist of three parts:

Students weakness in Arabic syntax because of teaching and learning environment

Students weakness in Arabic syntax because of curriculum Students weakness in Arabic syntax because of teaching teachers and strategies

Finally the study will suggest some solutions to reduce this weakness.

I like to thank the University of Hail - Kingdom of Saudi Arabia - represented by the Deanship of Scientific Research for its assistance and support for this research, number 0150337.

Key words: Students weakness, Arabic syntax, questionnaire-teaching strategies، Students

ISSN: 2706-6495

المقدمة:

اهتمت العديد من الدراسات بتعليم النحو قديما وحديثا لما له من أهمية في صيانة اللسان من الخطأ ومن أجل الحفاظ على اللغة العربية ،وخاصة بعد أن بدأت اللغات الأجنبية تكتسح العالم العربي و ظهور تراجع وضعف في استعمال اللغة العربية بالشكل الصحيح في جميع المجالات ،ومنها مجال التعليم حيث أصبح يلاحظ ضعف الطلبة في جميع مراحل التعليم ومنها الجامعة في استعمال اللغة الفصحى وتوظيف ما يدرسونه في مادة النحو على مستوى اللسان حديثا وعلى مستوى القلم كتابة والأنكى من ذلك أننا نجد هذا الضعف متفشيا عند طلبة قسم اللغة العربية ممن تخصصوا في دراسة اللغة العربية؛ مما دفع بالكثير من الباحثين إلى القيام بدراسات لمعرفة أسباب ذلك ومنها هذه الدراسة التي جاءت تحت عنوان " أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في جامعة حائل في مادة النحو من وجهة نظر أساتذتها " والتي تهدف إلى الكشف عن أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في مادة النحو من خلال تحليل آراء الأساتذة في الأسباب الكامنة وراء هذا الضعف في مجالات مختلفة ووضع الاقتراحات التي تحد من هذا الضعف مستخدما الاستبانة كأداة للدراسة بعد التعريف بمشكلة البحث وأهميته وأهدافه ، وحدوده والمصطلحات الخاصة به والدراسات السابقة له ومن ثم عرض النتائج الخاصة بأسباب هذ الضعف .

مشكلة البحث:

اهتم الفكر اللغوي القديم (عربيا أو غير عربي) باللّغة إذ حرص على التقعيد لظواهرها، فكانت نتيجة هذا التقعيد وضع "نحو خاص لها " (المتوكل ٢٠١٢م، ص١١) ، و حرص علماء اللغة العربية الأوائل على الحفاظ على اللغة العربية عندما استشعروا خطر انتشار اللحن فيها وتفشيه، فعملوا على وضع نحو يحافظ عليها، وعلى أدائها السليم .راجين من ورائه "الوصول إلى التكلم بكلام على الحقيقة صوابا غير مبدل ولا مغير" (الزجاجي ١٩٥٩ ، ص٥٩)؛ولهذا فإن تعليم اللغة العربية وتعلمها يحظى بأهمية متزايدة لدى الدارسين والمربين في العالم العربي والاسلامي عموما ، ومما لا شك فيه أن نمو هذا الاهتمام لدى القائمين على الميدان يعود إلى أسباب متعددة حضارية واجتماعية ، وعلمية واقتصادية ... إلخ (الحسون و الخليفة، ١٩٩٦م ،ص١٤٥)؛ غير أنه شاع بين الناس (عربا وغير عرب) أن اللغة العربية من اللغات التي يصعب تعلمها، ويرجع الناس السبب في ذلك إلى ما ينسبوه إلى هذه اللغة من نظم معقدة بما فيها من ظواهر كالإعلال والإبدال ، والحذف، و الإعراب وغيرها ، ورغم أننا نجد بعض هذه الظواهر في اللغات الأخرى إلا أنه لا ترفع فيها الأصوات بالشكوى ضد هذه اللغات ، فلماذا ؟ الواقع أن الطريقة التي تمت بها دراسة النحو العربي لم تكن أحسن الطرق الممكنة، فلقد خلط العلماء في عملهم بين منهج العالم ومنهج المعلم؛ مما أدى إلى صعوبة النحو وبالتالي النفور منه (تمام ١٩٧٤ م، ص٢٨٥م) ،وهذه المشكلة تعاني منها جميع الدول العربية والتي تجسدت في ضعف الطلاب في مختلف المراحل التعليمية في مادة النحو رغم كل المحاولات لتجاوزها لكن دون جدوى.

ISSN: 2706-6495

إذ "ليس بخاف في مجال تعليمية اللّغة العربية أن إشكالية تعلم اللغة وبخاصة النحو ما تزال مطروحة بحدة، بالرغم من كل محاولات التيسير والتجديد التي قدمها نفر من الدارسين والباحثين، ويشهد على ذلك بوضوح بيّن كثرة الأخطاء النحوية وشيوعها بين المتعلمين في جميع مراحل التعليم المختلفة عاما كان أم جامعيا، مما يهدر قطعا من فاعلية عملية تعليم اللّغة العربية وتعلمها من أساسها الأول، نظرا إلى أنّ النّحو يمثل علم العربية على حد اصطلاح الأقدمين؛ فهو يشمل الأصوات والصيغ والتراكيب والأساليب والدلالة والمعجم، فهو بحق النظام الهيكلي الذي ينتظم البنية اللغوية، ومن هنا فإن تعلم النحو شرط ضروري لاكتساب اللغة ." (حداد 2019، ص ٣٤٨)،ويبالغ المشتغلون بتعليم اللغة العربية من صعوبة النّحو العربي مبالغة تهدم فلسفته الذي يدل في حقيقة أمره على عمق تنظيم اللغة العربية وعلى مستوى رقيّها وتحضرها واستقرار أعرافها العقلية (عصر،٢٠٠٢، ص٢٨١)، فالحقيقة أن اللغة العربية بما فيها النحو ليست صعبة ، وإن الصعوبة التي يصادفها المتعلمون لها إنما تعود إلى عيوب في منهج النحاة العرب من جهة ، وإلى الطرق المستخدمة في التعليم من جهة أخرى (تمام ١٩٧٤م ، ص ٢٨٦) إلا أن ظاهرة ضعف المتعلمين في اللغة العربية والشكوى من صعوبة النحو العربي تزداد انتشارا في البلدان العربية ،حتى تنادت الصحف والمؤتمرات والمجامع بأنّ هذا الضعف أصبح بدرجة يهدد اللّغة العربية واقعا ومستقبلا يخشى منه على الأمة وشخصيتها وعقيدتها وكيانها وصلتها بتراثها وجذورها " (عمار ١٤١٥ هـ، ص ٥)؛ممّا دفع الدول العربية لتسخير كل امكاناتها في ميدان التعليم للاهتمام باللغة العربية ، وخاصة في مجالي النحو والصرف اللذان هما القاعدة التي تدور حولهما اللغة، فلم يُكتف بتدريس اللغة الفصيحة ، وإنما رأت أن تكون لغة التعليم في المواد الدراسية المختلفة في جميع المراحل التعليمية، وكما حرصت على أن تستقيم على ألسنة المعلمين والتلاميذ نطقا وكتابة، وأن يتعمق الإيمان بدورهما الكبير في حفظ التراث الحضاري والوجود القومي، وأن تبرز خصائصها وقدراتها على استيعاب العلوم والمعارف الإنسانية مهما تشعبت واتسعت. (صافي ٢٠٠٧م ،ص٨) حفاظا على كيانها، غير أن هذا الميدان يواجه مشكلات تربوية حادة ، لعل من أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية وتدريسها ، فقد ظلت هذه المسألة قضية جدلية ساخنة في تعليم العربية بشكل عام (الحسون ،والخليفة ،١٩٩٦، ص١٤٥، و شارف ٢٠١٦م ، ١١) إذ أصبح النحو وقواعده العبء الذي ينوء بحمله طلبة المدارس والجامعات على السواء ويتذمرون منه (أبو مغلي ١٩٨٢م ص١٠٧ .) ، والأنكى من ذلك أننا نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية وآدابها لا يدركون فصاحة القول :لسانهم يلحن ومعارفهم اللغوية على المستويات كلها لا تتناسب وشهادتهم الجامعية (هادي ١٩٧٨م ،ص١٢٢). وقد تعددت الأسباب لهذا الضعف حسب رأي الباحثين فمنهم من أرجعها إلى " صعوبات تتعلق بمادة النحو في ذاتها وما يختار منها في المقررات الدراسية ، والتي تبتعد حسب رأيهم عن سد حاجيات المتعلمين اللغويين ؛ لأن طريقة انتقائها لم تراع الفروق الجوهرية بين النحو كعلم ، والنحو كتعليم ، إضافة إلى عدم جدوى الطرائق المطبقة في عرض هذه المادة وكذا نوعية المصادر النحوية المستعملة " (صاري ٢٠٠١، ص٢٥).، ومنهم من رأى أن الضعف النحوي يتعلق بتكوين المعلم وإعداده من جهة ، وإلى طرائق التدريس من جهة أخرى ، فجمود طرائق التدريس ينفر الطلبة من مادة النحو (تمام ١٩٧٤م ،ص٢٩٤) .

ISSN: 2706-6495

ورغم هذه المجهودات الكبيرة المبذولة من المهتمين إلاّ أنّ مشكلة الاستعمال الصحيح للّغة مازالت قائمة ، فالأساتذة لم يتوقفوا من الشكوى من ضعف الأداء اللغوي للطلبة وعدم قدرتهم على تمثيلهم للقواعد النحوية ؛مما يتطلب القيام بالمزيد من الدراسات والأبحاث نظرا لظهورها في جميع المراحل التعليمية سعيا للنهوض بلغتنا العربية وتحقيقا لأهداف تعليمها وتعلمها (السمان، ١٩٧٤م ، ص٩)،ونظرا لما آل إليه حال الطلبة في الجامعات من تدني مستوى التحصيل اللغوي وخاصة في مادة النحو فحقيق للنحو "في تعليم اللغة العربية هنا بوقفة متأنية؛ لأنه بجسد الخلل العام خير تجسيد ؛ولأنّ الناس يعلقون مشكلات العربية عليه . (الراجحي ١٩٩٥م ، ص١٠١).

والحقيقة أن حال ضعف الطلبة في جامعة حائل في مادة النحو لا يختلف كثيرا عن باقي الجامعات في الدول العربية فبالرغم مما أولته كلية الآداب وقسم اللغة العربية في جامعة حائل من اهتمام بهذا التخصص (مادة النحو العربي) وبالمهارات التي يكتسبها الطلبة من ورائه، إلا أنه لوحظ من خلال إجراءات تقويم تحصيل الطلبة في مقرر النحو في الاختبارات الكتابية أن هناك ضعفا واضحا في مستوى الطلبة.

وقد استوقفني هذا الضعف إذ لاحظت كأستاذة لهذه المادة من خلال تدريسي لها ضعفا عاما فيها إذ يعاني الطلبة ضعفا في توظيف ما درسوه عمليا أثناء القراءة والكتابة، والحديث، وعند الإعراب إذ ينتشر اللحن في كلامهم والخطأ في كتابتهم؛ لهذا جاءت هذه الدراسة للبحث في أسباب ذلك الضعف من خلال طرح هذه الأسئلة:

ما أسباب ظاهرة الضعف في مادة النحو عند طلبة تخصص اللغة العربية في قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة حائل وتدني مستواهم في هذه المادة من وجهة نظر أساتذة اللغة والنحو؟

ما العلاج المقترح لتجاوز ذلك الضعف؟

ما علاقة الضعف النحوي بمتغيرات: المتعلم ــ المعلم ــ الطريقة ــ المحتوى (الكتاب) ـ الأهداف المسطرة له ــ طرق التقويم؟

أدبيات البحث:

ـ التعريف بالنحو:

١ـ **النحو لغة** :جاء في لسان العرب أن: النحو هو :" القصد والطريق، يكون ظرفا، ويكون اسما، نحاه ينحوه، و ينحاه نحوا وانتحاه ونحو العربية منه " (ابن منظور ١٤١٤هـ: مادة نحا)

ISSN: 2706-6495

٢ـ النحو اصطلاحا:

عرّفه ابن السراج بقوله:" إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلم كلام العرب، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب، حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة."(ابن السراج د.ت ، ج١،ص ٣٥) ،ويذهب ابن خلدون إلى أن النحو هو استنباط العرب من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملَكة مُطردة، شبه الكليَّات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام، ويُلحقون الأشباه (منها) بالأشباه؛ مثل: أن الفاعل مرفوع، والمفعول منصوب، والمبتدأ مرفوع، ثم رأوا تغيُّر الدلالة بتغيُّر حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابًا، وتسمية الموجب لذلك التغيُّرِ عاملاً، وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصة بهم، فقيَّدوها بالكتاب، وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو" (ابن خلدون ٢٠٠٤م، ص٧٠١)

ـ تعريف النحو عند التربويين

هو " فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة " (ظافر ، ١٩٨٤م ،ص ٢٨١م)

"النحو عملية تقنين للقواعد والتعميمات التي تصف الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال وهو كذلك دراسة للعلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات، فهو موجه وقائد إلى الطرق التي بها يتم التعبير عن الأفكار " (قاسمي ٢٠٠١م ، ص٤٣٤).

يقول اللبدي:" النحو في الاصطلاح هو العلم المستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي ائتلف منها. وهو بهذا التعريف مرادف لعلم العربية وليس قسيما للصرف، وهذا الاصطلاح للقدماء أما اصطلاح المتأخرين فهو تخصيص بفن الإعراب، وجعله قسيم الصرف؛ ولهذا يعرفه المتأخرون بأنه علم يبحث في أواخر الكلم إعرابا وبناء" (اللبدي ١٤٠٦ هـ، ص ٢١٧_٢١٨)

ـ تعريف النحو عند اللسانين :لا يبتعد تعريف اللسانيين للنحو عن النحويين في أن النحو وسيلة لتحقيق غاية ورد حد النحو عند تشومسكي في "البنى التركيبية " بأنه جهاز لتوليد الجمل النحوية في اللغة " (مومن ٢٠٠٧م، ص ٢٠٨) أي أن النحو هو الذي يمكن المتكلم من انتاج جمل صحيحة نحويا في اللغة ورأى تشومسكي بأنه " إذا كان النحو لا بد أن يتألف من مجموعة من القواعد المحدودة التي تعمل من خلال عدد محدود من المفردات، فلا بد أن يكون قادرا على توليد عدد غير محدود من الجمل."(مومن ٢٠٠٧م، ٢١٦) ، فالقواعد النحوية ترتبط بالملكة اللسانية إذ هي "تلك الآلية التي تنشئ المدارج السليمة في لسان ما، وتعدل عن المدارج السقيمة"(رونالد إياور، 1980م ص143 ، أكلي٢٠١٢،ص٢١)، ويرى جورج مونان أن النحو " هو كل ما يتطلع إلى الإخبار أو الدليل على وظيفة الملفوظ "(George mounin 1974 p157، أكلي ٢٠١٢م ص٢١).

ISSN: 2706-6495

لقد وضع القدماء العرب النحو وقواعده لغير العرب ليتمكنوا من الكلام الصحيح السليم من الخطأ، ثم انتقل تعليم النحو لأبنائه ليتمكنوا من فصاحة اللغة، فأصبح بمثابة جهاز لتقويم لسانهم في الحديث والكتابة، لكن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن هل يوجد فرق بين علم النحو وبين النحو الذي يدرس الآن في ميدان التعليم أو ما يصطلح عليه بالنحو التعليمي؟

لقد اجتمع علماء اللغة حديثا أنه ثمة فرق بينهما وهذا ما أشار إليه عبده الراجعي إذ ذكر أنه يوجد فرقا جوهريا بين علم النحو (النحو العلمي) والنحو التعليمي، فالأول هو علم يقدم وصفا لأبنية اللغة، وهو حين يفعل ذلك، إنما يلجأ إلى (عزل) الأبنية من سياق الاستعمال ويضعها في إطار (التعميم) و(التجريد). أما الثني فهو شيء آخر، نشأ له علم يشار إليه باسم (النحو التعليمي) grammar pedagogical،وهو يأخذُ من الوصف الذي توصل إليه علم النحو، لكنّه لا يأخذه (كما هو) إنّما يطوعه لأغراض التعليم(الراجحي، ١٩٩٥م، ص ١٠١ ،١٠٢)، ووضحت خولة طالب الإبراهيمي ذلك فقات : "فالنحو العلمي هو نظرية اللغة لا يجب أن يكون معياريا، بل علية أن يكون موضوعيا يصف أنحاء اللغة ولا يفصل فيها في أيّ منها وأي تأدية على أخرى، إذ إنه يعتمد على كل ما هو موجود في كلام العرب أي ما نطق به العرب فيثبت في لغتهم، أما النحو التعليمي فهو نحو معياري يعتمد على معيار أي على نموذج لغوي معين للتفرقة بين الخطأ والصواب في كلام المتعلمين." (الابراهيمي ١٩٧٧م ،ص٢٠٥)، وبيّن "أحمد بلحوت استخدامات النحو العلمي والتعليمي بقوله "إن الاستخدامات المنهجية للنحو العلمي ، تختلف عنها في النحو التعليمي، فالعالم يسعى في دراسته للغة إلى اكتشاف نظامها ، ويستخدم وسائل علمية موضوعية للوصول إلى النتائج، بينما المبرمج للمحتوى يستخدم هذه النتائج بطرق خاصة قصد تمكين المتعلم من اللغة " (بلحوت، ١٩٩٢م ص١٤١)،و النحو التعليمي هو النحو الذي يدرس في مختلف المراحل التعليمية ،وهو المقصود في هذه الدراسة .

أهمية النحو:

اهتم المسلمون بدراسة النحو كوسيلة للحفاظ على اللغة العربية الفصحى والتحدث بها سليمة فصيحة ،فهو" وسيلة المستعرب وسلاح اللغوي وعماد البلاغي ،وأداة المشرع والمجتهد، والمدخل إلى العلوم العربية والاسلامية جميعا ،وهو قانون تأليف الكلام (حسن ١٩٧٥م، ص١) ،فعلم النحو من أجلّ العلوم قدراً، وأعظمها خطرا، إذ به تقوم للإنسان ديانته، فتتم صلاته ، وتصح قراءته " (ابن العصفور١٩٧١م ،،ص٤٣)، فهو " دعامة العلوم العربية ،وقانونها الأعلى، منه يستمد العون ،ويستلهم القصد ويرجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها ،ولن تجد علما منها يستقل بنفسه عن النحو أو يستغني عن معونته او يسير بغير نوره وهداه ".(حسن ١٩٧٥م ،،ص١، ٢)

وبعد النحو ميزان اللّغة العربية ، والمدخل إلى دراسة علومها ، والعلوم الانسانية ، ولعلنا لم نبالغ إذا قلنا : إنه من أعظم الكنوز التي تركها علماء اللغة العربية الأجلاء لما له من أثر رائع من آثار العقل العربي بما فيه من دقة في الملاحظة ،ونشاط في جميع ما تفرق، وهو لهذا يحمل المتأمل فيه على تقديره ويحق للعرب أن يفخروا به (حسن ١٩٧٥م ، ص٣)، وقد أكد ابن خلدون عند حديثه عن علوم اللسان: على أن النّحو أساس تلك العلوم؛ لأنه به يستقيم الكلام وتحصل الفائدة فيقول:وأركانه(علم اللسان العربي) أربعة وهي :اللغة والنّحو والبيان والأدب .ومعرفتها ضرورية .

ISSN: 2706-6495

والذي يتحصل منها هو النحو، إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة ...فلذلك كان علم النحو أهم من اللغة، وفي جهله الإخلال بالتفاهم جملة وليست كذلك اللغة(ابن خلدون٢٠٠٤م ، ص٣٩٣ .)،كما أن النحو يكفل سلامة التعبير وصحة أدائه وفهم معناه كما أنه يساعد على جمال الأسلوب وجودته، وتنمية مهارات التفكير العلمي، بالإضافة إلى أنه يرسخ عند الدارسين عادات لغوية سليمة، تظهر من خلال الاستعمال الصحيح للألفاظ والجمل والعبارات(السليطي،٢٠٠٢م ،ص٢٨)، والعزوف عنه يؤدي الى الخلل في الكلام والفهم .فهو فن تصحيح كلام العرب كتابة وقراءة " (ظافر ١٩٨٤م ، ص٢٨١). ودراسته ليست غاية مقصودة لذاتها بل هي وسيلة من الوسائل التي تعين المتعلمين على التحدث والكتابة بلغة صحيحة بمعنى أنها وسيلة لتقويم ألسنة الطلبة وعصمتها من اللحن والخطأ، فهي تعينهم على دقة التعبير وسلامة الأداء؛ ليستخدموا اللغة استخداما صحيحا " (الدليمي، و الوائلي ٢٠٠٣م ،ص١٥٠) ؛لهذا يحظى النحو بأهمية كبيرة في ميدان التعليم بجميع مراحله .

الدراسات السابقة: يوجد العديد من الدراسات في هذا المجال منها:

دراسة الشمري محمد هادي حسن (٢٠٠٣م) أجريت هذه الدراسة على طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط، وهدفت إلى معرفة سبب ضعف الطلبة في مادة النحو العربي من وجهة نظر الطلبة البالغ عددهم (٨٧) والتدريسين البالغ عددهم (٥) من خلال استبيان تناول مجالات مختلفة منها : المدرس ،الكتاب، طرق التدريس ، والامتحانات ،والأهداف ،وقد توصل الباحث إلى أن أسباب الضعف تعود إلى مستوى المدرسين ، وبعد محاضرات النحو عن التشويق والحيوية ،إضافة إلى ضعف مستوى الطلبة في المراحل السابقة واعتماد الطرق التقليدية في التدريس مع صعوبة المادة النحوية ، مقترحا العلاج لذلك .

دراسة صافي حسن عبد الرحيم (٢٠٠٧م) : أجريت هذه الدراسة على طلبة تخصص اللغة العربية في الجامعات النظامية بالضفة الغربية ، وهذه الجامعات هي : جامعة القدس، جامعة بيرزيت، جامعة الخليل ، جامعة النجاح ، جامعة بيت لحم ، جامعة العربية الأمريكية (جنين)، وكلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث برام الله ، وهدفت إلى معرفة أسباب الضعف اللغوي لدى طلبة تخصص اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها البالغ عددهم (٧٠)أستاذا وأستاذة في مجالات مختلفة منها المتعلقة بالمتعلم والجو العام ،وبالمنهاج المستعمل ، ومجال المدرس، وطرق التدريس، وبتخطيط مساق اللغة العربية، فهذه الدراسة اهتمت بضعف الطلبة في اللغة وبكل فروعها بشكل عام .

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية من أهمها أن نسبة عالية من أسباب الضعف تعلقت بالمدرس، إضافة إلى ضعف مستوى الطلبة في اللغة العربية في مرحلة ما قبل الجامعة، وعدم اهتمام المساق بتنمية مهارات الطلبة اللغوية، وقد أوصى الباحث باستخدام اللغة العربية في مجالات الحياة المختلفة وبإجراء المزيد من الدراسات الميدانية، وغيرها.

ISSN: 2706-6495

دراسة بوترعة سناء، (٢٠١٢م) تناولت الباحثة تعلم النحو لدى طلبة اللغة العربية وآدابها ـ جامعة سطيف نموذجا ـوأجريت هذه الدراسة على طلبة اللغة العربية للسنة الأولى والسنة الثانية واستهدفت من خلالها معرفة أسباب ضعف طلبة في مادة النحو و قصورهم في انتاج خطاب شفوي أو كتابي سليم من اللحن والخطأ، وقد اعتمدت في رصد آراء المدرسين والطلبة من خلال استبانتين تحوي كل منها على مجموعة من الأسئلة حول مادة النحو لطلبة السنة الأولى والسنة الثانية والبالغ عددهم (١٠٩) واستبانة أخرى موجهة إلى أساتذة المادة البالغ عددهم (١٥) استاذا حول المتعلم والمنهاج وطرق التدريس والأساتذة ،إضافة إلى عنصر الملاحظة وذلك بحضورها بعض الدروس النظرية والتطبيقية لمادة النحو للمرحلتين وتسجيل ملاحظاتها في ذلك ، وقد توصلت في نهاية الدراسة إلى عدة نتائج منها :عدم رغبة الطلبة في دراسة المادة وتخوفهم منها؛ لصعوبتها في نظرهم ، ازدحام الصفوف بالطلبة ،عدم استخدام الأساتذة للطرق الحديثة في تدريس المادة ، تحول حصة التطبيقات إلى حصة نظرية للتدوين ...إلخ .

دراسة شارف، عبد القادر (٢٠١٦ م) تناول البحث تعليم مادة النحو في المرحلة الجامعية بالجزائر بغية وضع أساليب ووسائل تربوية تعليمية ملائمة وناجحة ومنهاج علمي تربوي سليم يعمل على تجاوز ضعف مستوى الطلبة في مادة النحو العربي بعد تشخيص أسبابها من خلال ثلاثة عناصر هي :المنهج ، الأستاذ ، الطالب ، ولأجل ذلك عمل الباحث على طرح بعض الأسئلة على شكل استبانات تخص تعليم النحو العربي على مجموعة من الأساتذة والطلبة في بعض الجامعات الجزائرية ،وتوصل من خلال تحليل نتائج تلك الاستبانات إلى إجماع الأساتذة أن سبب الضعف يرجع إلى المرحلة ما قبل الجامعة ، إضافة إلى عدم اهتمام المتعلمين بالمادة ، وإلى استعمال الطرق التقليدية في التدريس .

يجتمع هذا البحث مع هذه الدراسات في الهدف فكل منها تبحث عن الأسباب وراء ضعف الطلبة في مادة النحو ماعدا دراسة صافي ٢٠٠٧م، التي هدفت الى معرفة أسباب الضعف في اللغة العربية بشكل عام، وبكل فروعها، واستخدمت كل الدراسات الاستبانة لأجل تحديد أسباب ذلك الضعف كما اشترك هذا البحث في عينة الدراسة "الأساتذة فقط " مع دراسة صافي ٢٠٠٧م، واختلف مع باقي الدراسات التي اعتمدت على الأساتذة والطلبة معا.

أهمية البحث:

تبرز أهمية إجراء البحوث والدراسات الميدانية للوقوف على أسباب الضعف وتحديده واقتراح العلاج له. وتنبثق أهمية البحث الحالي مما يلي:

- أهمية النحو العربي الذي يعمل على الحفاظ على اللغة العربية كونها لغة مقدسة وعلى صيانة اللسان العربي من اللحن

- كشف سبب ضعف الطلبة في مادة النحو، والشكوى من دراسته.

- اقتراح الحلول والعلاج لذلك الضعف لتجاوزه.

ISSN: 2706-6495

- استفادة أساتذة اللغة والنحو في قسم اللغة العربية من هذه الدراسة في مجال تحسين تعليم مادة النحو بعد الاطلاع على الاسباب والعلاج المقترح لها.

استفادة اللجنة المختصة بتطوير الخطط الدراسية في قسم اللغة العربية من هذه الدراسة في تطوير البرنامج الخاص بمادة النحو.

عدم وجود دراسة بحسب علم الباحثة تطرقت إلى موضوع ضعف الطلبة في مادة النحو العربي في كلية الآداب بجامعة حائل من وجهة نظر الأساتذة.

أهداف البحث: يرمي هذا البحث إلى:

تشخيص الأسباب الحقيقية وراء ضعف الطلبة في قسم اللغة العربية في جامعة حائل في مادة النحو العربي.

وضع اقتراحات تحد من هذا الضعف الذي يعاني منه طلبة اللغة العربية في جامعة حائل،

تجاوز العقبات التي تعيق فهم الطلبة لمادة النحو.

تقويم ألسنة الطلاب وعصمتهم من الخطأ.

الاهتمام بتحسين الكفاية الأدائية للطلبة بقسم اللغة العربية في جامعة حائل في مادة النحو.

حدود البحث: يتحدد هذا البحث ب:

أ - المحددات المكانية :قسم اللغة العربية بكلية الآداب جامعة حائل

ب المحددات الانسانية (البشرية): تحدد هذا البحث بأساتذة اللغة والنحو في قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة حائل والذي بلغ عددهم عشرون أستاذا وأستاذة.

ج المحددات الزمانية: الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٧م.

تحديد المصطلحات:

تعريف النحو: "انتحاءُ سَمْتِ كلام العرب في تصرُّفه من إعرابٍ وغيره؛ كالتثنية والجمع، والتحقير والتكسير، والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك؛ ليَلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فيَنطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذَّ بعضهم عنها، رُدَّ به إليها" (ابن جني ١٩٥٢م، ج1 ، ص ٧٧)

ISSN: 2706-6495

ـ التعريف الإجرائي للنحو: هو المادة المقررة التي يدرسها طلبة قسم اللغة العربية والتي تحتوي على دروس تشمل قواعد النحو بقصد تحقيق الأهداف الموضوعة لها.

ـ الضعف النحوي: هو القصور في الكفاية النحوية أي عدم القدرة على تمثل النظام النحوي وتطبيق المباحث النحوية في الكلمات والجمل، والتراكيب اللغوية، ويتجلى هذا القصور في ارتكاب الأخطاء النحوية في التعبير والأخطاء اللغوية في القراءة، وعدم إجادة الإعراب. (السيد ٢٠١٣م، ص٩٩ ـ٩١، بتصرف)، أي عدم قدرة الطالب على استحضار القواعد النحوية وتوظيفها عند الحديث والكتابة بصورة سليمة.

. التعريف الإجرائي للضعف النحوي: هو عدم تمكن الطلبة من توظيف القواعد النحوية التي درسوها عمليا أثناء الحديث والكتابة أي قصورهم على انتاج خطاب شفوي أو كتابي سليم من اللحن والخطأ، وعدم قدرتهم على الإعراب وتركيب الجمل تركيبا نحويا صحيحا يعكس فهمهم لما درسوه في مادة النحو المقررة عليهم.

إجراءات البحث وتحليل النتائج:

ـ منهجية البحث وإجراءاته : وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لغرض تحقيق هدف البحث وهو الإبانة عن أسباب ضعف طلبة قسم اللغة العربية في جامعة حائل إذ سيقوم بوصف المشكلة وتحليل أسبابها للوصول إلى اقتراح العلاج لها؛.ولغرض تحقيق هدف هذا البحث تم استعمال الاستبانة أداة للبحث وبعد مناقشة أسباب ضعف الطلبة في مادة النحو مع أساتذة اللغة والنحو واستشارتهم في ذلك توافق كثيرا ما طرحوه من آراء مع ما جاء في استبانة الباحث الشمري محمد حسن مع إحداث تعديلات فيها شملت تغيرات في صيغة بعض فقراتها مع حذف و إضافة بعض الفقرات .وقد احتوت الاستبانة بعد التعديل على ٥٢ فقرة مقارنة باستبانة الباحث التي احتوت على ٤٩ فقرة حيث تم إضافة فقرتين لمجال الطلبة وهما :انصراف الطلبة المتفوقين أكاديميا عن التخصص في اللغة العربية إلى تخصصات أخرى ،واستخدام العامية أثناء الدرس في مراحل التعليم المختلفة .

أما في مجال الأساتذة فقد تم إضافة فقرتين بعد حذف فقرة "استهزاء التدريسيين بإجابات الطلبة مما يؤدي إلى عدم تشجيعهم على القراءة " وهما: عدم وجود دورات خاصة في تنمية أداء أعضاء هيئة التدريس.

وعدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطوير أدائهم الأكاديمي والمهني.

وقد تم حساب المتوسط الحسابي والوزن المئوي والانحراف المعياري في ترتيب فقرات مجالات الاستبانة.

ولحساب معامل الثبات تم استخدم أسلوب ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، ومن خلال الجدول الآتي نلاحظ قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل تساوي (٠,٩٣٣) وهي تشير إلى أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات.

ISSN: 2706-6495

كما يبين الجدول (٠) أن معاملات الثبات لجميع محاور المقياس كانت مقبولة تتراوح بين (٠,٧٠٤ – ٠,٨٧٨).

الجدول(٠): نتائج معامل ألفا كرونباخ		
المحور	معامل ألفا كرونباخ	عدد الأسئلة
مجال الطلبة	٠,٧٠٤	11
مجال الأساتذة	٠,٨٤٢	11
مجال الكتاب النحوي	٠,٧٨٠	9
مجال طرائق التدريس	٠,٧١٢	6
مجال الامتحانات	٠,٨٧٨	7
مجال الأهداف	٠,٧٦٤	8
المقياس ككل	٠,٩٣٣	٥٢

ولابد من الإشارة إلى أن الباحثة استخدمت مقياس لتصحيح الإجابات كالآتي (٣= أؤيد ذلك كثيرا، ٢= أؤيد ذلك إلى حد ما، ١=لا أؤيد ذلك) وللحكم على مدى توافر السبب أو حدته تم اعتماد نقطة القطع ٢ (٣+٢+١=٦/٣=٢) أقل من ٢ منخفض وأكثر من ٢ فأعلى مرتفع.

الوزن النسبي: لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى وفق القانون الآتي:

الوزن النسبي المئوي = $\frac{\text{الوسط الحسابي}}{\text{الدرجة القصوى}} \times 100$ (المشهداني وهرمز، ١٩٧٩، ص ١٢٥)

نتائج البحث وتفسيرها: تم تحليل أسباب الضعف من خلال حساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي، وقد تم تفسير الثلاثة أسباب الأولى المرتفعة من كل مجال.

١- مجال الطلبة **جدول (1)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	حدة السبب
7	1	معظم الطلبة يحفظون قواعد النحو لاجتياز الاختبار دون فهم.	2.80	0.523	93.30%	مرتفعة
1	2	ضعف مستوى الطلبة في النحو في المراحل السابقة (الابتدائية، والمتوسطة، والإعدادية).	2.70	0.47	90.00%	مرتفعة
9	3	عدم رغبة بعض الطلبة في دراسة اللغة العربية، ورغبتهم في	2.70	0.571	90.00%	مرتفعة

ISSN: 2706-6495

		دراسة تخصصات أخرى لكنهم لم يقبلوا فيها.			
10	4	انصراف الطلبة المتفوقين أكاديميا عن التخصص في اللغة العربية إلى تخصصات أخرى.	2.65	0.671	88.30%	مرتفعة
6	5	قلة مطالعات الطلبة للمصادر الخارجية في مادة النحو.	2.60	0.598	86.70%	مرتفعة
2	6	كثرة أعداد طلبة الصف الواحد.	2.45	0.51	81.70%	مرتفعة
3	7	إهمال الطالب نفسه وضعف تحصيله العلمي بسبب الظروف النفسية والاجتماعية والاقتصادية.	2.40	0.681	80.00%	مرتفعة
8	8	قلة مشاركة الطلبة في المناقشة داخل الصف.	2.35	0.587	78.30%	مرتفعة
11	9	استخدام العامية أثناء الدرس في مراحل التعليم المختلفة.	2.35	0.587	78.30%	مرتفعة
5	10	قلة انتباه الطلبة للمدرس داخل الصف.	2.30	0.571	76.70%	مرتفعة
4	11	ازدحام منهج قسم اللغة العربية بدروس غير تخصصية	1.85	0.813	61.70%	منخفضة
		المجال الأول	2.47	0.304	82.30%	مرتفعة

يوضح الجدول (1) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال الطلبة من الأكثر حدة (أعلى وسط حسابي) إلى الأقل حدة. حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين الوسط الحسابي (1.85-٢,٨٠) والوزن النسبي (٦١,٧٠%-٩٣,٣%)، وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٤٧٠-٠,٨١٣)، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان السبب رقم الفقرة (٤) (ازدحام منهج قسم اللغة العربية بدروس غير تخصصية) بوسط حسابي (١,٨٥)، أما السبب الأكثر حدة هو السبب رقم الفقرة (٧) (معظم الطلبة يحفظون قواعد النحو لاجتياز الاختبار دون فهم) بوسط حسابي (٢,٨٠)، كما تبين من الجدول أن الفقرات (١و ٩) جاءت متساوية في الوسط الحسابي وكذلك الفقرات (٨، و١١).

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الأول حيث جاء هذا المجال في المرتبة الأولى في ترتيب المجالات، فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٤٧ ووزن نسبي مقداره ٨٢,٣٠%، وهو أعلى متوسط حسابي وهو يعبر عن حدة مرتفعة للأسباب المتعلقة بمجال الطلبة مجتمعة.

وقد حصلت فقرة "معظم الطلبة يحفظون قواعد النحو لاجتياز الاختبار دون فهم " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي ٢,٨٠، ووزن نسبي قدره ٩٣,٣٠% ، وهذا ما يتناسب مع ما ذهبت إليه الدراسات في هذا الميدان ، والتي توصلت إلى أن الحالة العامة عند غالبية الطلاب تتمثل في حفظ القواعد النحوية واستظهارها غيبا وكأن ذلك هو المطلوب منهم فقط. وقد يعود السبب في ذلك إلى الأساليب المتبعة في تدريس مادة النحو التي تكون عادة جامدة، تعتمد على الحفظ والتلقين، وللحصول على علامة النجاح يعمد الطالب إلى حفظ قواعد النحو دون فهم لاستظهارها في الاختبار،

ISSN: 2706-6495

أو قد يعود السبب لكون أسئلة الاختبار تعتمد على الجانب النظري فقط وتعود الطلبة على هذا الأسلوب من الأسئلة يدفعهم إلى التركيز على الحفظ دون الفهم.

ويرى (جاهمي ٢٠٠٥م،ص ٢٦) في دراسته أن من أهم مشكلات تدريس النحو اعتماده على تحفيظ القاعدة النحوية بعد استنباطها فقد أصبح الهدف من تدريس القواعد النحوية أن يحصل الطالب على علامة النجاح فقط، وليس ليتخذها سلاحا نافعا ، ورأى (زاوي ٢٠٠٩م) في دراسته أن الغاية المنشودة من تعليم اللغة هي تعلم الأسلوب السليم والتعبير الجيد . فأهمية النحو تكمن في توظيفه عمليا من طرف الطلبة وليس الغاية منه حفظه من أجل الحصول علامة النجاح دون فهم ولا استعمال .وقد يرجع السبب في ذلك أيضا إلى عدم فهم الطلبة لمادة النحو ولجوئهم إلى حفظها لأنهم " لا يستطيعون تذوقها بأفكارهم وأن أذهانهم تقتحمها فلا تتقبلها أو تمازجها، وانما يحفظون منها ما يحفظون حتى ينتقلون بها من مرحلة إلى مرحلة دراسية ويقضوا بها حاجة من حاجاتها (الجواري ١٩٨٤م ،ص٨)،وعليه فالنحو ضروري في تعلم اللغة واكتساب السليقة ولكن ليس كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب ، مطردها وشاذها ، لكن كمثل وأنماط عملية تكتسب بالتدريس والمران المستمر ... وهذا هو الاتجاه الحديث الذي يدعو إليه المختصون في تعليمية اللغات (حساني ٢٠٠٠م،ص ٢٠) ، فنظرة بعض الطلبة لهذه المادة على أنها تدرس من أجل النجاح في الامتحان وكفى يجعلهم لا يولونها اهتماما كبيرا (حساني ،٢٠٠٠م ص٢٠)

وقد احتلت الفقرة "ضعف الطلبة في المراحل السابقة (قبل الجامعة) المرتبة الثانية في هذا المجال من حيث الأسباب المؤدية إلى ضعف الطلبة في مادة النحو، بمتوسط حسابي ٢,٧٠ ،ووزن نسبي قدره ٩٠% وبانحراف معياري ٠,٤٧ ،وهذا يتوافق مع العديد من الدراسات في هذا المجال منها دراسة قام بها النصار والتي أظهرت النتائج فيها على اتفاق ٨٨% من معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدينة الرياض على أن طلابهم ضعاف فعلا في اللغة العربية ، وأن معلمي اللغة العربية لا يؤدون أدوارهم تجاه معالجة هذا الضعف والرقي بمستوى تعليم اللغة العربية كما ينبغي . (النصار٢٠١٢، ص ٧)،وقد يرجع السبب إلى ضعف معلمي اللغة العربية في تلك المراحل إلى أن كثيرا منهم يعوزهم القدرة على التحدث باللغة العربية السليمة (الحسون، والخليفة، ١٩٩٦م، و النصار ٢٠١٢م ص ١٦).أي أن السبب مرتبط بضعف مستوى المدرسين في تلك المراحل ،فينتقل الطالب إلى الجامعة بأساس ضعيف لا يمكن البناء عليه .ويوجد شبه إجماع من المهتمين باللغة العربية والمتخصصين فيها على أن بعض مدرسي اللغة العربية يعاني ضعفا في تخصصه، وربما يتركز الضعف في إعداده (عطا ٢٠٠٦، ص ٨٥) ،وهناك من يرجعه (الضعف) إلى عشوائية توزيع موضوعات النحو في تلك المراحل فهي غير منظمة وغير متناسقة ولا تتناسب مع كل مستوى إذ إن" الفلسفة اللغوية ذات الرؤية الشمولية لموضوعات النحو العربي غائبة عند واضعي فلسفة المنهج إذ إن مفردات البرنامج وزعت توزيعا عشوائيا على مستويات الدراسة لكل المراحل التعليمية" (البجة ١٩٩٩م، ص ١٦٥، شارف ٢٠١٦م، ص ١٣)

ويرجع ١٠٠% من أساتذة الجامعة في الجزائر إشكالية ضعف الطلبة في النحو إلى المرحلة ما قبل الجامعة ، وهي المرحلة التي تعد "اللبنة الأولى في بناء قاعدة متينة يستند إليها المتعلمون إن صلحت فما يعدها أيسر،

ISSN: 2706-6495

وإن فسدت فسد ما بعدها " (حمزة ٢٠٠٦م ، ص ١٠٥)، فتدني مستوى بعض المعلمين ولا مبالاتهم ينتج عنه بالضرورة مشقة كبيرة للمتعلمين في المراحل اللاحقة .(شارف ٢٠١٦م ، ص ١٨)،ولهذا يعاني أساتذة اللغة العربية في الجامعات والمعاهد العليا مما يعانيه طلابهم في مراحل التحصيل الجامعي ذلك أن هؤلاء الطلاب يحملون إرث الضعف من مراحل التعليم الثانوي والاعدادي التي يقوم التدريس فيه إجمالا على التلقين والحفظ الأمر الذي يتعارض مع المنهج الجامعي في البحث والتحليل (عطوي ٢٠٠٢م ، ص ٢٦٤)،وهذا يشير إلى أهمية دور معلمي اللغة العربية بمختلف مقرراتها في مراحل التعليم الاعدادي والثانوي في مجال الاعداد والتأهيل للدراسات الجامعية ؛لأن التعليم أصلا مراحل متواصلة من الدرس والتحصيل (عطوي ٢٠٠٢م، ص ٢٦٤).

وقد تبوأت فقرة " عدم رغبة بعض الطلبة في دراسة اللغة العربية ورغبتهم في دراسة تخصصات أخرى لكنهم لم يقبلوا فيها " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٧٠ ، ووزن نسبي ٩٠% وبانحراف معياري ٠,٥٧١ وهذا واقع يعاني منه التعليم في الوطن العربي بشكل عام وهو راجع إلى أن بعض الطلبة لم يختاروا هذا التخصص عن رغبة وإنما وجدوا أنفسهم فيه بعدما رفضوا في التخصصات الأخرى (عاشور والحوامدة ٢٠٠٣م ، ص ١٢٥)، والحقيقة أن العديد من الطلبة الذين يدرسون اللغة العربية في المرحلة الجامعية لم تدفعهم الرغبة إلى هذا التخصص وإنما وجدوا كل التخصصات تضع شروطا للدخول إليها ولا تتوفر فيهم ،ولم يجدوا إلاّ باب قسم اللغة العربية مفتوحا أمامهم بدون شروط فلجأوا إليه متذمرين ، وهناك من قبلوا في تخصصات أخرى لكن بعد دراستهم لها لم يتمكنوا من النجاح فيها فيلجؤون إلى تغيير التخصص إلى اللغة العربية ليس رغبة فيها وإنما لضمان النجاح فقط ؛ ولهذا يشهد القسم حركة التحويل بين التخصصات بداية كل فصل دراسي .

٢ – مجال الأساتذة **جدول (2)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
6	1	تدريس النحو قبل الجامعة على أنه غاية في ذاته، وليس وسيلة لإجادة القراءة والكتابة، والحديث.	2.50	0.513	83.30%	مرتفعة
8	2	قلة تفعيل الأساتذة التطبيقات الشفوية والتحريرية في أثناء الدرس.	2.45	0.605	81.70%	مرتفعة
4	3	اقتصار تدريس النحو على مادة النحو. وعدم ربط فروع اللغة بعضها ببعض.	2.45	0.686	81.70%	مرتفعة
9	٤	بعض الأساتذة يقدمون النحو وكأنه مادة للحفظ وليس للفهم.	2.45	0.759	81.70%	مرتفعة
3	5	جفاف محاضرة النحو وبعدها عن الحيوية والتشويق.	2.40	0.754	80.00%	مرتفعة
2	6	ضعف كفاية بعض الأساتذة في إثارة دافعية الطلبة وتشويقهم في	2.35	0.587	78.30%	مرتفعة

ISSN: 2706-6495

		مادة النحو.				
11	7	عدم وجود دورات خاصة في تنمية أداء أعضاء هيئة التدريس.	2.35	0.745	78.30%	مرتفعة
7	8	عدم مراعاة الأساتذة الفروق الفردية لمستويات الطلبة في مادة النحو.	2.30	0.571	76.70%	مرتفعة
1	9	ضعف المستوى الأكاديمي، والعلمي لبعض مدرسي التخصص.	2.15	0.671	71.70%	مرتفعة
10	10	عدم اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطوير أدائهم الأكاديمي والمهني.	2.15	0.745	71.70%	مرتفعة
5	11	قلة خبرة بعض الأساتذة في تدريس النحو.	2.05	0.759	68.30%	مرتفعة
		المجال الثاني	2.33	0.422	77.60%	مرتفعة

يوضح جدول رقم (٢) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال الأساتذة من الأكثر حدة إلى الأقل حدة، حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين (٢,٠٥ ــ ٢,٥٠)، والوزن النسبي (٦٨,٣ ـ ٨٣,٣)، كما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٧٥٩ ــ ٠,٥١٣)، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان السبب رقم الفقرة (٥)"قلة خبرة بعض الأساتذة في تدريس النحو "بوسط حسابي(٢,٠٥)، أما بالنسبة للسبب الأكثر حدة فهو رقم الفقرة (٧) "تدريس النحو قبل الجامعة على أنه غاية في ذاته، وليس وسيلة لإجادة القراءة والكتابة والحديث، بوسط حسابي (٢,٥٠)، كما تبين من الجدول أن الفقرات رقم (٨،٤، ٩) ، متساوية ،كذلك الأمر بالنسبة للفقرتين (١، ٢).

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الثاني (الأساتذة) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الثالثة، فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٣٣، ووزن نسبي ٧٧,٦٦% وهو يعبر عن حدة مرتفعة للأسباب المتعلقة بهذا المجال.

وقد حصلت فقرة " تدريس النحو قبل الجامعة على أنه غاية في ذاته وليس وسيلة لإجادة القراءة والكتابة والحديث "على المرتبة الأولى في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٥٠، وبوزن نسبي قدره ٨٠,٣٠%. وقد يرجع السبب في ذلك إلى تدريس النحو دون الاهتمام بالتطبيقات الشفوية والتحريرية على قواعده، إذ نتج عن تدريس النحو على أن الغاية منه هي تدريس القواعد النحوية فقط منفصلة على تدريب التلاميذ على توظيفها في الاملاء والقراءة والحديث طلبة عاجزين عن التحدث بلغة فصيحة إضافة إلى الأخطاء النحوية واللغوية والإملائية ورداءة في الخط والكتابة ،وركاكة وضعف في الصيغ والروابط الأسلوبية ومشكلات في القراءة الجهرية وقصورا في الفهم والاستيعاب. (النصار ٢٠١٢م ، ص١٢)، والملاحظ من خلال العديد من الدراسات أن عملية إعداد الطلبة في المرحلة السابقة للجامعة أصبحت تقتصر على تزويدهم بالمعارف دون الاهتمام بالكفاية الأدائية لهذا أصبحت الجامعة يدخلها طلاب ضعاف كفايتهم الأدائية للغة ضعيفة تتجلى في كل المستويات، طلاب لا يجيدون الحديث ولا الكتابة ولا حتى القراءة ، تجعل الأستاذ في الجامعة يعاني من هذا الضعف.

ISSN: 2706-6495

طلاب يعجزون عن تصور الجملة الفعلية إذا استتر فاعلها والاسمية اذا حذف خبرها والعجز واضح وظاهر في كتابات الطلبة وقراءتهم(جاهمي ٢٠٠٥ م، ٢٧)،وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن بعض مدرسي اللغة العربية في تلك المراحل يعاني ضعفا في تخصصه (عطا ٢٠٠٦، ص ٨٥)، أو إلى اتباع المعلمين في تلك المراحل التي تسبق الجامعة طرائق قديمة تعتمد على التلقين مما يكسبهم ضعفا يظهر في حديثهم وكتابتهم التي تكثر فيها الأخطاء النحوية ،وينتقلون إلى المرحلة الجامعية وهم يفتقرون إلى المهارة والفعالية (عطية ١٩٩٤م، ص ٧)، وهذا ما أكده الجميلي في دراسته الذي أشار فيها إلى أن أحد الأسباب التي أدت إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة للتلاميذ هي قلة إلمام المعلمين بطرائق التدريس الحديثة (الجميلي ٢٠٠٤م) والاعتماد على الطرق القديمة التي تعتمد على التلقين .إضافة إلى أن المناهج في تلك المراحل التي سبقت الجامعة لا تولي اهتماما بتنمية مهارات الطلبة اللغوية وتعويدهم على ممارسة اللغة واستخدام مفرداتها وصيغها المكتسبة بشكل فعلي مباشر مما يساعد على تقويم ألسنتهم وتصحيح أقلامهم وتنمية قدراتهم ومواهبهم الكتابية والخطابية وإثارة الحماسة فيهم لتعلم اللغة والبراعة فيها . (النصار ٢٠١٢م، ص١٣)،كما أنه لا يوجد تنسيق وتكامل بين تدريس النحو في الجامعة وبين تدريسه فيما سبق من المراحل التعليمية للحد من هذه الظاهرة تنسيق كفيل بوضع مناهج متكاملة تعمل على تنمية قدرات الطالب اللغة بالتدرج وتهيئه للمرحلة التي بعدها .ولهذا يجب استدراك ذلك وأن لا تدرس القواعد النحوية على أنها هدف في حد ذاتها وإنما هي وسيلة لتقويم القلم واللسان من الخطأ والزلل وكذلك تكوين الملكة اللسانية الصحيحة وتجنب اللحن (مدكور ٢٠٠٠م، ص٢٨٠)،فأهداف تدريس النحو تشير إلى أن القواعد النحوية ليست غاية تقصد لذاتها؛ ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام وتصحيح الأساليب وتقويم اللسان (عامر ٢٠٠٠م ص ١٤٤) .

وقد حصلت الفقرة "قلة تفعيل الأساتذة للتطبيقات الشفوية والتحريرية في أثناء الدرس " المرتبة الثانية بمتوسط حسابي ٢,٤٥، وبوزن نسبي ٨١,٧٠%، وبانحراف معياري قدره ٠,٦٠٥. يتغاضى الكثير من الأساتذة عن التطبيقات الشفوية أو التحريرية عند شرحهم للدرس النحوي ؛ لأسباب منها طول المنهاج ورغبة الأستاذ في إنهائه ، فيُعتمد لذلك طريقة الإلقاء والتلقين وإملاء المعلومات مما نتج عنه طلبة حافظون للقواعد عاجزون عن تجسيدها في الواقع نتيجة غلبة الجانب النظري في المحاضرة وانعدام الجانب التطبيقي .أي ساد التركيز على الجانب المعرفي والتهاون بالجانب المعياري الوظيفي (فاخر، ١٩٦٧م، ص ١٣٢) على الرغم من أن أفضل أشكال تعلم النحو هي تلك التي تتعدى حدود الحفظ والاستيعاب للمعلومات والقدرة على تحليلها وتفكيكها إلى تنمية القدرة على توظيفها وممارستها في الخطاب والتبليغ، وهيهات أن تنجح دراسة النحو دون تدريب وتطبيق حيث أن اللجوء المستبد من قبل المعلم إلى العرض الصريح والتعريف النظري بالقواعد النحوية والتهاون في آن واحد بالعمل الترسيخي المنظم المستمر الذي يجعل الطالب يدرك بنفسه هيئات التركيب (شارف ،٢٠١٦م ص ٢٢- ٢٣) يزيد من ضعف الطلبة ومن نفورهم من دراسة النحو واستصعابه.

ISSN: 2706-6495

ومشكلة عجز الطلاب عن استعمال القواعد مازالت قائمة فهم يعرفون أن الفاعل اسم مرفوع ولكن حين يكتبون أو حين يتحدثون لا يطبقون ذلك (العوني ٢٠١٢م)؛بسبب قلة التطبيقات الشفوية والتحريرية ، فالطالب لم يتمرن على القاعدة النحوية، وإنما يكتفى بإلقائها عليه مما نتج عنه ضعفا في الميدان التطبيقي لها .

وقد تبوأت فقرة " اقتصار تدريس النحو على مادة النحو وعدم ربط فروع اللغة بعضها ببعض " المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٤٥، وبوزن نسبي ٨١,٧٠%، ولانحراف معيار قدره ٠,٦٨٦. قد يرجع السبب في ذلك إلى أن التوجه العام في دراسة العلوم إلى التخصص بما في ذلك علم اللغة ، فأصبحت فروع اللغة كل منها وحدة دراسية مستقلة غير مرتبطة ببعضها ، وقد يكون السبب في هذا الفصل أيضا من باب التيسير على الطلبة والتخفيف عليهم إلاّ أن سوء التطبيق له رسخ الفصل وغابت وحدة اللغة في تلك العملية (السيد ٢٠١٣م ، ص١٢٢)؛لذا أصبحت مادة النحو تدرس منفصلة عن باقي فروع اللغة، وهذا هو الاتجاه السائد في كل الجامعات ،غير أن التعليم الفعال لا يمكن فيه فصل النحو عن باقي المواد الدراسية الأخرى إذ لا يمكن تصور غياب التكاملية اللغوية في تدريس مادة النحو. فتدريس النحو بهذه الطريقة يمثل واحدة من مشكلات تعلم النحو، لذا ينبغي أن يدرس النحو مدمجا مع فروع اللغة الأخرى (الاتجاه التكاملي) وأن يكون له دور في فروع اللغة الأخرى كالقراءة والتعبير والمحفوظات؛ فلا فائدة من تدريس قواعد النحو منفصلة في دروس مستقلة ، فتنمية الملكات تكون بالمحاكاة والتقليد لا بالقواعد وحدها ؛لأن اللغة وجدت قبل التقعيد النحوي والعرب كانوا فصحاء بلغاء من غير دراسة القواعد أو التدريب عليها وإنما كانوا يتحدثون على السليقة " (ابراهيم ١٩٧٣م، ص ٢٠٩)، ففصل النحو عن فروع اللغة يؤدي إلى تفتيتها مما يجعل المتعلم ينظر إلى دروس العربية على أنها متناثرة لا رابط بينها، وبالتالي يحفظها منفردة، ويضيع الهدف من تعليمها(الدليمي، والوائلي٢٠٠٣ م، ص ٧٦)،وأما تدريس قواعد النحو مدمجة مع الفروع الأخرى فيه العديد من الفوائد حيث تدرس القواعد من خلال نصوص اللغة ويدرس النص دراسة لغوية من جوانبه المختلفة من حيث الصوت والمبنى والتركيب والمعنى والبلاغة والدلالة وهذه الطريقة تقوم على أساسين هما : الأساس اللغوي باعتبار اللغة ظاهرة كلية لا تقبل التجزئة والأساس التربوي وهو أن أصدق أنواع التعلم ما يجعل المتعلم يتفاعل فيه مع خبرة كلية مباشرة ذات معنى ومغزى (وداعة ٢٠١٥م، ص٥)،ويمكن لتحقيق ذلك اعتماد "النحو الوظيفي " لأن تدريسه يؤدي إلى تكاملية اللغة ووحدتها ، وهذا يحقق أهداف دراسة اللغة بشكل عام والتي تتمثل في فهم اللغة المسموعة وفهم اللغة المكتوبة والتعبير السليم تحدثا وكتابة كما أنه دائما يركز على فهم القاعدة وتطبيقها وليس حفظها . "(بن سالم، وبني ١٤٣٧هـ، ص ٤٣)، فكل الدراسات تذهب إلى أن دراسة اللغة العربية بفروعها وحدة متكاملة أجدى وأفضل من أسلوب الفصل بين فروعها وأن تنظيم المواد الدراسية وأهدافها التي تشترك بعناصر متشابهة بطريقة توضح العلاقة بينها من خلال الحقائق والتعميمات بمساعدة الطلبة يؤدي للوصول إلى وحدة المعرفة وتحقيق أهداف المادة . (التميمي ٢٠٠٦م، ص ١٧)،

ISSN: 2706-6495

فوحدة اللغة تملي على معلميها أن يحققوا التوازن والانسجام بين مهارات اللغة وفروعها إذ من الخطأ أن يكون الاهتمام منصبا على جانب واحد فقط على أنه غاية وعلى حساب بقية الجوانب؛ ذلك لأن فروع العربية ترتبط فيما بينها ارتباطا عضويا وأنها جميعا تتجه نحو تحقيق هدف واحد هو تأمين التواصل اللغوي (السيد٢٠١٣م، ص ١٢٢).

- **٣ مجال الكتاب النحوي** **جدول (3)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
3	1	ضعف الصلة بين موضوعات الكتاب والاستعمال اليومي للّغة.	2.45	0.686	81.70%	مرتفعة
5	2	ابتعاد الشواهد النحوية في الكتاب النحوي المقرر عن استعمال اللغة اليومي.	2.30	0.733	76.70	مرتفعة
6	3	قلة الساعات المخصصة لتدريس مفردات الكتاب النحوي المقرر.	2.05	0.759	68.30%	مرتفعة
8	4	أسلوب عرض الكتاب النحوي المقرر لا يتناسب ومستوى الطلبة من حيث الصعوبة.	2.05	0.759	68.30%	مرتفعة
9	5	عدم الترابط بين موضوعات النحو في الكتاب النحوي المقرر على الطلبة	1.95	0.686	65.00%	منخفض
4	6	اعتماد كتاب النحو على تقديم قواعد جامدة مستنبطة من المنطق والفلسفة.	1.95	0.826	65.00%	منخفض
2	7	خلو الكتاب النحوي المقرر من التطبيقات النحوية (التمرينات).	1.90	0.641	63.30%	منخفض
1	8	صعوبة فهم مادة الكتاب النحوي المقرر على الطلبة.	1.85	0.489	61.70%	منخفض
7	9	كثرة الخلافات والآراء النحوية في الكتاب النحوي المقرر تربك الطلبة في الوقوف على الرأي الراجح.	1.80	0.768	60.00%	منخفض
		المجال الثالث	2.03	0.428	67.80%	مرتفعة

يوضح الجدول (٣) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال الكتاب النحوي من الأكثر حدة (المتوسط الحسابي) إلى الأقل حدة ، حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين (١,٨٠ ـ ٢,٤٥) ، والوزن النسبي (٦٠% ـ ٨١،٧٠%)،

ISSN: 2706-6495

وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٤٨٩ ـ ٠,٨٢٦) حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان رقم الفقرة ٧ " "كثرة الخلافات والآراء النحوية في الكتاب النحوي المقرر تربك الطلبة في الوقوف على الراي الراجح " بوسط حسابي (١,٨٠) ، أما السبب الأكثر حدة فهو السبب رقم الفقرة ٣ " ضعف الصلة بين موضوعات الكتاب والاستعمال اليومي للغة بوسط حسابي (٢،٤٥)، كما تبين من الجدول أن الفقرات (٦، ٨)متساوية في الوسط الحسابي ، وكذلك الفقرات (٤، ٩).

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الثالث (الكتاب) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الخامسة فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٠، ووزن نسبي ٦٧,٨٠% كما حصلت أربع فقرات في هذا المجال على حدة مرتفعة أكبر من ٢، بينما حصلت باقي الفقرات الخمسة على حدة منخفضة بمتوسط حسابي أقل من ٢ بين (١,٨٥ و ١,٨٠)، وقد حصلت فقرة "ضعف الصلة بين موضوعات الكتاب والاستعمال اليومي للغة "على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي ٢,٤٥ ووزن نسبي يقدر بـ ٨١,٧٠%، وقد يعود السبب في ذلك إلى اغفال المناهج الخاصة بمادة النحو للموضوعات المعاصرة، والتي لها صلة بالاستعمال اليومي للغة إذ يتم بناء المحتوى بعيدا عن القضايا وعن اللغة المناسبة للعصر بما فيه من تطور معرفي وتقني واجتماعي مما يؤدي الى استغرابها من المتعلم ونفوره منها .
ومن الملاحظ أيضا أن المناهج التربوية في الأعم الأغلب لم تنجز الموضوعات والمباحث النحوية في ضوء الاستعمال والشيوع والتواتر في مواقف الحياة ، ومن المعايير الوظيفية اختيار المباحث التي يكثر استعمالها وترتيبها ترتيبا تنازليا في ضوء الشيوع والتواتر فما كثر استعماله وروده عد وظيفيا وما قل استخدامه لا يعد وظيفيا بحيث يركز على الأساسيات واستبعاد المماحكات والتأويلات والاستثناءات التي تنفر المتعلمين من اللغة والاقبال عليها " (السيد ٢٠١٣م،ص١٠٧) غير أن هذه المعايير تكاد تفتقد في وضع المباحث والموضوعات النحوية في جميع المراحل التعليمية، فلا فائدة من تعلم مادة النحو العربي وممارسة قواعده إذا كانت الموضوعات لا يتفاعل معها المتعلم ولا تلبي حاجاته، ولا ترضي اهتماماته ؛لهذا تعالت الأصوات إلى إعادة النظر في المادة النحوية التي تدرس في الجامعات العربية لتخليصها من المماحكات والتأويلات التي أدت إلى عزوف الأبناء عنها وللتركيز على الأساسيات التي يحتاج إليها المتعلم في مواقف الحياة كلاما وقراءة وكتابة ، ويستلزم ذلك الوقوف على المواقف الأكثر شيوعا واستخداما في الحياة حتى يتم التدريب عليها في المناهج والوقوف على الموضوعات النحوية المستخدمة في تلك المواقف. (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٣).

وقد احتلت فقرة " ابتعاد الشواهد النحوية في الكتاب النحوي عن استعمال اللغة اليومي " على المرتبة الثانية في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٣٠ ، ووزن نسبي ٧٦,٧٠ % وقد يرجع السبب إلى أن أغلب الكتب النحوية الحديثة تعتمد على الشواهد والأمثلة القديمة من كتب التراث ولا تأتي بأمثلة تحاكي الواقع وكأن المؤلفين برون في النحو مادة لا يمكن أن تستقيم قواعدها إلا بالشواهد القديمة ولغة التراث ،أو يمكن أن السبب في ذلك يرجع للنظرة الدونية للغة النصوص الحديثة التي لا ترقى للشواهد القديمة أو لا تصلح أن تكون من الشواهد على القواعد النحوية أو لالتزامهم بالحدود التي وضعها النحاة القدامى فيما يتعلق برفضهم لشواهد المولدين كونها لا ترقى للفصاحة .

ISSN: 2706-6495

إن اختيار الشواهد النحوية التي تمد بصلة للحياة اليومية و تعاصر التطور الذي يحدث في العالم تكون أكثر اقناعا للطلاب وأكثر تشويقا لهم ولا تشعرهم بأن النحو علم خاص بالتراث غير صالح ليواكب تطورات العصر وتطورات اللغة وذلك مثلا كـ "وضع مختارات من النصوص كشواهد فيها جماليات اللغة العربية ذات موضوعات حديثة تواكب التطور الحاصل في العالم كبنية لاستنباط القواعد النحوية وتدريسها " (السيد ٢٠١٣م، ص١٢٢،١٢٣ ١٢٣)،وبما أن تعليم مادة النحو يقوم على استثارة رغبة المتعلمين وتشويقهم لدراسته يعد " أمرا ضروريا للإقبال على تعلم المادة فلا تستثار الدافعية إلا إذا كانت النصوص المتخيرة من اختصاصات الدارسين" (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٥) كأن "تكون الأمثلة من نصوص أدبية(أبيات من الشعر، حكم من النثر، قصة قصيرة، عبارات لها صلة بحياة التلاميذ، لا أن تكون أمثلة جافة تنفر التلاميذ وتبغضهم في القواعد (عبد العال دت،ص١٥٧)،أي لكي يكون لعملية تعليم النحو مغزى لابد أن يقدم للمتعلم ما يربطه بواقعه الذي يعيش فيه(السليطي ٢٠٠٢م ،ص١١٤.)؛لهذا يجب ربط اللغة بالحياة وذلك بتوظيف نصوص تشتمل شؤونا معاصرة في مضمونها أي قادرة على استيعاب المستجدات الحضارية والتحولات التقنية المتسارعة. إن ربط اللغة بالتراث أمر ضروري أما ارتباط اللغة بالحداثة وتطورها فلازم وحتمي (عطوي ٢٠٠٢م، ص٢٥٩).

-وقد حصلت الفقرة " قلة الساعات المخصصة لتدريس مفردات الكتاب النحوي المقرر " في هذا المجال على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٠٥ ووزن نسبي قدره ٦٨,٣٠ % وهذا يعني أن الحجم الساعي المخصص للدرس النحوي يعد من أسباب ضعف الطلبة ويمثل صعوبة تحول دون فهمهم للمادة ، ويمكن أن السبب في ذلك يرجع إلى ازدحام المنهج المخصص لدراسة مادة النحو مقارنة بالزمن المخصص لها ؛ مما يجعل الوقت غير كاف لإنهائه، وقد يرجع السبب للمناسبات ،أو غيرها والعطل التي تتخلل العام الدراسي والتي تقلل من الوقت الذي حدد للمادة ؛ مما يدفع الأساتذة إلى السرعة في التدريس و الاعتماد على إلقاء المحاضرات دون التطبيقات أو الشرح الوافي لأن الهم الوحيد للمدرس ،والمسيطر على تفكيره حينها هو إنهاء مفردات المقرر، فيؤدي به إلى التقصير في إفهام كل الطلبة للمادة . والحقيقة إن الإجابة عن الحجم الساعي للمادة التعليمية تبقى مرهونة بمدى قدرة وكفاءة كل أستاذ وطالب بالإضافة إلى نوعية الدرس، ففي الوقت الذي يتناسب فيه الحجم الساعي مع البعض الدروس يتنافى هذا التوافق مع البعض الآخر، فهي تحتاج إلى وقت أكثر؛ ليتناسب وقدرات الطالب على استيعابها لكن الحجم الساعي المخصص لها لا يسمح بذلك. (شارف ٢٠١٦م ص١٧) وينتج عن ذلك تذبذبا عند المعلم فيدفعه ذلك إلى أن يصب ميل جهده في الموازنة بين الوقت والدرس على حساب التلميذ (بن سالم . وبني ١٤٣٧هـ ص٧١)، وهناك من يرى "أن طبيعة مادة النحو تحتاج إلى الدقة في الشرح والتوضيح المفصل وهاتان الميزتان تجعل الوقت المخصص للمادة غير كاف" (عطوي٢٠٠٢م،ص٢٤٥)

ISSN: 2706-6495

- ٤ مجال طرائق التدريس جدول (4)

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
2	1	قلة الإمكانات المتوفرة في الكلية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة.	2.65	0.671	88.30%	مرتفعة
1	2	طرائق التدريس المتبعة تعتمد على الحفظ والتكرار.	2.50	0.761	83.30%	مرتفعة
5	3	اعتماد المدرس طرائق تقليدية في تدريس مادة النحو.	2.40	0.598	80.00%	مرتفعة
4	4	الطريقة المتبعة في التدريس لا تساعد على تكوين حافز نحو تعلم المادة.	2.30	0.657	76.70%	مرتفعة
3	5	إنعدام نظام القاعات المناسبة لتدريس المادة بأنشطة وفعاليات متنوعة	2.20	0.696	73.30%	مرتفعة
6	6	قلة استعمال الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح في التدريس.	2.05	0.686	68.30%	مرتفعة
		المجال الرابع	2.35	0.386	78.30%	

يوضح الجدول رقم (٤) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال طرائق التدريس من الأكثر حدة إلى الأقل حدة ، حيث نجد أن جميع المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة تنحصر بين المتوسط الحسابي قدره (٢,٠٥ ـ٢,٦٥)، والوزن النسبي (٦٨,٣٠ % - ٨٨,٣٠ %)،وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٥٩٨ ـ ٠,٧٦١)، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان السبب رقم الفقرة (٦) " قلة استعمال الوسائل التعليمية ووسائل الإيضاح في التدريس " بوسط حسابي ٢,٠٥ ، أما السبب الأكثر حدة هو السبب رقم الفقرة ٢ " قلة الإمكانات المتوفرة في الكلية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة " بوسط حسابي ٢,٦٥، ولقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الرابع (طرائق التدريس) حيث جاء هذا المجال في المرتبة الثانية إذ حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٣٥. والوزن النسبي ٧٨,٣٠%، وهو يعبر عن حدة مرتفعة للأسباب المتعلقة بمجال طرائق التدريس.

لقد حصلت الفقرة "قلة الامكانات المتوفرة في الكلية لتطبيق طرائق التدريس الحديثة " على المرتبة الأولى في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٦٥ وبوزن نسبي قدره ٨٨,٣٠% .و الحقيقة أنه يوجد فرق بين الامكانات المسخرة لتعليم اللغة العربية بالإمكانات المسخرة لتدريس العلوم الأخرى، كما أنه ثمة قصورا من استعانة المدرسين "بالتقنيات التربوية في تعليم اللغة (النحو) وتعلمها وفي توضيح مناهجها ،وأيضا ثمة بونا شاسعا بين تعليم اللغات الأجنبية لأبنائها وتعليم العربية لأبنائها من حيث ضآلة الاعتماد على التقنيات الحديثة ووسائل الايضاح المناسبة التي تجذب الانتباه وتشده نحو المحتويات المقدمة،

ISSN: 2706-6495

فيقبل على تعلمها في جو من الإثارة والحماسة وتجدر الإشارة إلى منطق العصر يقضي القيام بتنمية لغوية شاملة، تأخذ من التقنيات الحديثة في عصر المعلومات الذي يتفيأ ظلاله، ما يمكنها من ولوج الدرس اللغوي بطريقة حديثة يتمكن الدارسون من خلالها من محاكاة اللغة الفصيحة" (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٦ ـ ١٢٧)،ضف إلى ذلك قلة الوعي بأهمية الوسائل التعليمية الحديثة التي تزيد من فاعلية الدرس وتحول دون استخدامها ؛لهذا يجب توفر الوسائل التعليمية المصاحبة لطرائق التدريس (السلطاني٢٠٠٥م ص٩ ـ ١١٥)وتدريب الأساتذة وتوعيتهم بأهميتها في ميدان التعليم .

وقد حصلت الفقرة "طرائق التدريس المتبعة تعتمد على الحفظ والتكرار "على المرتبة الثانية بمتوسط الحسابي ٢,٥٠ ، وبوزن نسبي قدره ٨٣,٣٠% ،وقد يرجع السبب في اعتماد هذا الأسلوب في التدريس لسهولته ،ولأن مثل هذه الطرق توفر الوقت لإنهاء المقرر الخاص بالمادة ،أو لكون المعلم لا يحسن غيرها لعدم اطلاعه على الطرق التعليم الأخرى .وهي طريقة جافة خالية من عناصر التشويق تقوم على العرض المباشر للمعلومات ، (صاري ٢٠٠١م ، ص٣) وتتمثل في إلقاء المحاضرة وإملائها على الطلبة دون تفاعل ، ومطالبتهم بحفظ القاعدة وهي طريقة قديمة لا تستثيرهم ولا تحفزهم للمناقشة (الجعفري، ١٩٨١م ، شارف ٢٠١٦م،ص ٢٠).

إذ ثبت بالتجربة أن أكثر الطلاب حفظا واستظهارا لقواعد النحو يخطئ في كتابته خطأ فاحشا " (وداعة ٢٠١٥ م،ص٧، و حمد ٢٠١٩م ،ص ١١٣) كما أن الاستمرار بطريقة واحدة والتزامها في جميع الأحوال سيحولها مع الزمن إلى طريقة شكلية عقيمة وهذا يسبب السآمة والملل للطلاب (إبراهيم ١٩٧٣م، ص٣٤)، فالالتزام بأسلوب الحفظ والتكرار كطريقة وحيدة لتعليم النحو لا يؤتي ثماره ولا يفيد في إجادة اللغة "فالفرد يتعلم عن طريق السماع وعن طريق الرؤية وعن طريق التحدث أو القراءة أو الصور أو نحو ذلك ، ولهذا ينبغي أن تتيح طريقة التدريس الفرص للانتفاع بكل هذه الوسائل (إبراهيم ١٩٧٣م، ص٣٤)، فالطريقة التعليمية التي تقوم على هذا الأسلوب لا يمكنها بحال من الأحوال من دفع الطلبة إلى الإقبال على المادة بشغف بل عكس ذلك تدفعهم للنفور منها "،لهذا يجب أن " تتحاشى الطريقة الإملائية التي لا تعود بالنفع على المتعلم، بل تبعث فيه الكسل والتواكل باعتبار التدريس عملية تفاعل بين المدرس وطلابه (الدليمي ، والوائلي ٢٠٠٣م ، ص ١٣)

وقد حصلت الفقرة " اعتماد المدرس طرائق تقليدية في تدريس مادة النحو على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٤٠ ووزن نسبي قدره ٨٠% والسبب في ذلك قد يرجع لعدم اطلاع المدرسين على طرق التدريس الحديثة أو لعدم إلمامهم بها ،على الرغم من أن الدراسات تؤكد أن " طرائق التدريس " أصبحت " عنصرا مهما في الدراسات التربوية تعقد لها البحوث وتؤلف فيها الكتب (ابراهيم ١٩٧٣م، ص٢٣) ،(الزويني ٢٠١٢م ،ص ٣٦٢)، إذا هتم المربون قديما وحديثا بموالاة البحث في الطرائق التربوية وحديثهم عن هذه الطرائق يستوعب الجزء الأكبر من كتب التربية ومن يتبع تاريخ التعليم التربوي يجده محاولات متصلة في سبيل الوصول إلى الطريقة الصالحة ،ولعل ذلك يرجع إلى أن الطريقة ركن مهم من أركان التعليم ،فإذا تصورنا أن العملية التعليمية تتطلب أولا معلما يلقى الدرس وثانيا تلميذا يتلقى الدرس وثالثا مادة يعالجها المعلم مع التلميذ فإن هناك ركنا رابعا له أهميته وهو الطريقة التي يملكها المعلم في علاج هذا الدرس. (الزويني ٢٠١٢م ،ص٣٢٦) وهي أساسية في عملية التعليم .فنجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة،

ISSN: 2706-6495

وتستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيرا من فساد المنهج وضعف التلميذ، وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعليم، وإذا كان المدرسون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم، فإن التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثرا وأجل خطرا.(ابراهيم ١٩٧٣م، ص٣١ ،الزويني ٢٠١٢م، ص ٣٦٢)

وتجمع الدراسات في هذا الميدان أن أحد الأسباب التي أدت إلى ضعف الطلبة هي قلة إلمام المعلمين بطرائق التدريس الحديثة " (الجميلي ٢٠٠٤م)؛ أو قلة مراعاة الطرائق التدريسية المستعملة للفروق الفردية وقلة تطبيق الطرائق التدريسبة الحديثة (الزوبيعة ٢٠٠٣م)، فالمعلم الذي يظل أسير الكتاب المدرسي والخطط التي أعدها لدروسه في سنوات ماضية يقل فيه الابداع والابتكار التي يجب أن تلازم المعلم طول سنوات عمله في المبدان (الحسون ،والخليفة ١٩٩٦م ،ص ٢٤٣)،و الحقيقة إن طرائق التدريس التقليدية قائمة أساسا على الحفظ والاستذكار والتلقين وعزل المتعلم عن الخبرات الواقعية في التعليم تنطلق من كون عقل المتعلم مستودعا فارغا ينبغي ملؤه بالمعرفة بغض النظر عن جدوى حاجته إليها، فهو يكتسبها ويستهلك المقررات عن طريق التلقي لا أكثر ولا أقل (اللجنة الوطنية للمناهج ٢٠٠٦،ص١)، وهذا ما يؤدي الى نفور الطلبة وعدم اقبالهم على التفاعل مع المادة السيد ٢٠١٣م ،ص ١٢٦ وهي عكس الطريقة الحديثة .. التي تجعل من المتعلم مسهما فعالا في بناء معارفه انطلاقا من البحث والاكتشافات مما يكسبه قدرات ومهارات ومعرف فعلية وسلوكية (شارف ٢٠١٦م ،ص١٧)، فمنطق العصر يقضي القيام بتنمية لغوية شاملة تأخذ من التقنيات الحديثة في عصر المعلومات مايمكنها من ولوج الدرس اللغوي بطريقة حديثة، يتمكن الدارسون من خلالها من محاكاة اللغة الفصيحة (السيد ٢٠١٣م، ص ١٢٦ ـ ١٢٧)

- **٥ مجال الامتحانات** **جدول (5)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
5	1	الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة.	2.55	0.605	85.00%	مرتفعة
7	2	إغفال أسئلة الامتحانات للجانب التطبيقي للّغة، وتركيزها على الجانب النظري.	2.25	0.786	75.00%	مرتفعة
6	3	صعوبة الأسئلة، والتقيد بحرفية الإجابة النموذجية في التصحيح، وعدم إعطاء الطالب ما يستحقه من تقويم ودرجة.	2.05	0.887	68.30%	مرتفعة
4	4	الأسئلة الامتحانية لا تنمي قدرة الطالب اللغوية.	1.85	0.745	61.70%	منخفض
1	5	قلة الاهتمام بالفروق الفردية عند وضع الأسئلة الامتحانية .	1.85	0.813	61.70%	منخفض
3	6	الأسئلة المتحانية غير شاملة لمحتوى المادة.	1.75	0.851	58.30%	منخفض
2	7	الأسئلة الامتحانية تنقصها الدقة والوضوح.	1.70	0.733	56.70%	منخفض

ISSN: 2706-6495

		المجال الخامس	2	0.592	66.70%	مرتفعة

يوضح الجدول (٥) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال (الامتحانات) من الأكثر حدة إلى الأقل حدة ، حيث نجد جميع المتوسطات الحسابية لأفراد العينة في هذا المجال تنحصر بين (١,٧٠ ـ ٢,٥٥) والوزن النسبي (٠,٥٦,٧ % ـ ٨٥ %) وكما تراوح الانحراف المعياري بين (٠,٦٠٥ ـ ٠,٨٨٧)،حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة كان رقم الفقرة (٢) " الأسئلة الامتحانية تنقصها الدقة والوضوح " أما السبب الأكثر حدة فكان رقم الفقرة (٥) "الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة " ، كما جاءت الفقرات (١، ٤) متساوية في المتوسط الحسابي .

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في المجال الخامس حيث جاء هذا المجال في المرتبة (السادسة)، فقد حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,٠٠ ووزن نسبي ٦٦,٧٠% ،كما حصلت ثلاث فقرات فيه على حدة مرتفعة أما باقي الفقرات الأربعة من هذا المجال فكانت حدتها منخفضة تراوح المتوسط الحسابي لها بين(١,٧٠ و١,٨٥)، وقد حصلت فقرة" الاعتماد على الامتحانات التحريرية في تقويم الطلبة " على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي .مقداره ٢,٥٥ ووزن نسبي مقداره ٨٥%. وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن الاختبارات التحريرية لا تتطلب وقتا كثيرا مقارنة بالشفاهية وخاصة في حالة وجود عدد كبير من الطلبة ،أو لتعود الأساتذة عليها في تقويم الطلبة ،ويرى الشمري في بحثه أن السبب في اعتماد الاختبارات التحريرية وحدها إلى أن الوقت المخصص لتدريس المادة لا يسمح بإجراء الاختبارات الشفوية ، وكذلك كثرة أعداد الطلبة في القاعة وكثرة مفردات الكتاب وتفريعاته المتشعبة " (الشمري ٢٠٠٣م ،ص١٨٠) فأغلب مدرسي النحو يعتمدون في تقييم طلبتهم على الاختبارات التحريرية وهذا لا يمكن أن يكون تقييما شاملا ؛ لأنه يفتقر إلى تحقيق الكفاية النحوية ،وقد أكد الهيتي أن من أسباب ضعف الطلبة في مادة النحو هو حصر أساليب التقويم في الاختبارات فقط على الاختبارات المقالية أي التحريرية ويرى الباحث أنه من يلق نظرة على أساليب التقويم المتبعة في قياس الأداء اللغوي في جامعاتنا العربية يجد أنها لا تقيس إلاّ المستوى الأول من مستويات المعرفة في الأعم الأغلب ذلك المستوى المتمثل في الحفظ والتذكر والاسترجاع من جهة ، كما أنها لا تعنى بالاختبارات الشفوية في الأعم الأغلب من جهة ثانية(الهيتي ١٩٨٠ م) ،ومن هنا كان لابد من تعدد أساليب التقويم التي تقيس مستويات المعرفة كافة حفظا وتذاكرا وفهما وتحليلا وتطبيقا وتقويما على ألا تقتصر تلك الأساليب على قياس الجانب المكتوب من اللغة، وإنما لابد من أن يحظى الجانب الشفاهي منها بالاهتمام (السيد ٢٠١٣م ص ١٢٨)، فالاختبارات التحريرية لا يمكنها أن تكون مقياسا دقيقا لتجسيد الكفاية النحوية للطالب إذ الكفاية النحوية تتمثل في قدرة الطالب على تجسيد القواعد النحوية حديثا وكتابة .ولهذا فإن "التنويع في استخدام أساليب التقويم الموضوعية والاختبارات المقننة في قياس الأداء اللغوي مع عدم إهمال اختبارات المقال في قياس مهارة التعبير (السيد ٢٠١٣م ،ص ١٣٣) تعد من أنجع أساليب التقويم التي تعمل على تجاوز الضعف الذي يعانيه الطلبة في هذه المادة .

وقد جاءت الفقرة "اغفال أسئلة الامتحانات للجانب التطبيقي للغة، وتركيزها على الجانب النظري "بمتوسط حسابي ٢,٢٥ وبوزن نسبي مقداره ٧٥% في المرتبة الثانية،

ISSN: 2706-6495

وقد يرجع السبب في ذلك إلى اعتماد الأساتذة في المحاضرات على طريقة التلقين وإغفال التطبيقات ذلك ما يدفعهم إلى طرح أسئلة تفتقر للجانب التطبيقي وتعتمد على الاستذكار والحفظ فقط، ويمكن لتعود الطلبة في المراحل ما قبل الجامعة على أسئلة الامتحانات النظرية التي تفتقر للجانب التطبيقي مما يدفع الأساتذة للاستمرار على ذلك المنهج حفاظا على تمكين الطلبة من النجاح في الامتحان.

وقد جاءت الفقرة " صعوبات الأسئلة ، والتقيد بحرفية الإجابة النموذجية في التصحيح وعدم إعطاء الطالب ما يستحقه من تقويم ودرجة " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي ٢,٠٥ ووزن نسبي (٦٨,٣٠%، قد يرجع سبب صعوبة الأسئلة في الامتحان إلى اكتفاء الأساتذة بالجانب النظري في المحاضرة وافتقارها للتطبيقات سواء أكانت شفاهية أم تحريرية مما يجعل الطالب لا يهضم المادة جيدا فيترتب على عدم فهمه استصعاب الأسئلة في الاختبار، أو أنه يتفاجأ بالأسئلة في الاختبار التي لم يكن تعود عليها ،و لم يتدرب ذهنه عليها لقلة التطبيقات في المحاضرة وانعدامها في أحيان كثيرة ، إضافة إلى تشبث المعلم بالإجابة النموذجية عند التصحيح وكل خروج عنها بوجه من الوجوه بالإشارة اليها أو تعثر الطالب في إيصالها بالأسلوب الذي ذكره الأستاذ في المحاضرة تعد مرفوضة و يحرم الطالب من حقه في العلامة وكأن المطلوب هو مطابقة إجابة الطالب للإجابة النموذجية مطابقة كاملة لأخذ العلامة مما يهضم حق الطالب في التقويم .

- **٦ مجال الأهداف** **جدول (6)**

الرقم	الترتيب	السبب	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	حدة السبب
6	1	قلة وعي الطلبة بالأهداف.	2.65	0.587	88.30%	مرتفعة
4	2	عرض المادة بأسلوب تقليدي لا يساعد على تحقيق أهداف المادة.	2.30	0.801	76.70%	مرتفعة
3	3	لا تراعي الأهداف تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.	2.20	0.768	73.30%	مرتفعة
5	4	قلة مراعاة الأهداف لحاجات المجتمع.	2.20	0.834	73.30%	مرتفعة
7	5	أهداف تدريس النحو غير واضحة عند الطلبة.	2.15	0.745	71.70%	مرتفعة
2	6	ندرة تلبية الأهداف لحاجات الطلبة وميولهم.	2.05	0.605	68.30%	مرتفعة
٨	7	ضعف ارتباط الأهداف بواقع تدريس المادة.	2	0.725	66.70%	مرتفعة
1	8	الأهداف غير مناسبة لمستوى الطلبة.	1.85	0.745	61.70%	منخفض
		المجال السادس	2.18	0.449	72.50%	مرتفعة

ISSN: 2706-6495

يوضح الجدول (٦) ترتيب الأسباب المتعلقة بمجال " الأهداف " من الأكثر حدة إلى الأقل حدة ،حيث أن جميع المتوسطات الحسابية المتعلقة بهذا المجال تنحصر بين (١,٨٥ ـ ٢,٦٥)، والوزن النسبي (٦١,٧٠ % ـ ٨٨,٣٠ %) وكما يتراوح الانحراف المعياري بين (٠,٥٨٧ ـ٠,٨٣٤) ، حيث يعبر المتوسط الحسابي الأول على أن السبب الأقل حدة وهو رقم الفقرة (١) " الأهداف غير مناسبة لمستوى الطلبة " ، أما السبب الأكثر حدة هو رقم الفقرة (٦) " قلة وعي الطلبة بالأهداف " ،وتبين من الجدول أن الفقرات رقم (٣، ٥) متساوية في المتوسط الحسابي.

لقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أسباب عالية في هذا المجال حيث جاء في المرتبة (الرابعة) في ترتيب المجالات، إذ حصل على متوسط حسابي مقداره ٢,١٨ ووزن نسبي ٧٢,٥٠% ، وقد حصلت الفقرات السبعة منه على حدة مرتفعة ،وفقرة واحدة منه على حدة منخفضة أقل من ٢ ، أي بمتوسط حسابي (١,٨٥).

كما حصلت الفقرة" قلة وعي الطلبة بالأهداف " على المرتبة الأولى في هذا المجال وعلى متوسط حسابي مقداره ٢,٦٥ ووزن نسبي قدره ٨٨,٣٠% وقد يرجع السبب في ذلك لاهتمام الأستاذ وتركيزه على الدروس وإغفاله جانب توضيح الأهداف الخاصة والعامة لمادة النحو رغم أهمية إدراك الطالب لها ،وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه الدراسات في هذا الميدان التي توصلت إلى أن من أسباب ضعف الطلبة في اللغة العربية أن أغلبهم لم يطلعوا على أهداف تدريس المادة (الزويبعة ٢٠٠٣م ،ص ١٩ – ١٠٥)، و إلى أن أهداف تدريس النحو العربي غير واضحة بالنسبة للطلبة (الهيتي، ١٩٨٠م)، فوضوح أهداف مادة النحو ووعي الطلبة وإدراكهم لها يؤدي إلى تعلمها وحسن اتقانها ، وبالتالي رسوخها وثباتها في ذهن المتعلم (الشبلي٢٠٠٠م ،ص ٤٣).

وقد حصلت فقرة" عرض المادة بأسلوب تقليدي لا يساعد على تحقيق الأهداف " على المرتبة الثانية في هذا المجال بمتوسط حسابي مقداره ٢,٣٠ ووزن نسبي ٧٦,٧٠ %، وقد يرجع السبب في أن اعتماد الأساتذة على تدريس المادة النحوية بأسلوب تقليدي ينتج عنه بث السآمة والملل في نفوس الطلبة مما يجعلهم ينفرون من تعلم النحو واستصعابه، وهذا لا يخدم الهدف من دراسة النحو وهو اتقان اللغة والاعتزاز بها وتوظيفها كتابة ومحادثة.

ترمي الأهداف المرسومة لتعليم النحو في أذهان القائمين على تدريس اللغة العربية إلى الابتعاد عن استعمال الطرق التقليدية التي تنظر إلى القواعد النحوية على أنها غاية في حد ذاتها إلى كونها هي وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التراكيب وتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل. ومساعدة المتعلم على فهم ما يستمع إليه وصحة القراءة وفهمها وصحة الكتابة والتعبير السليم شفهيا كان أم كتابيا واكتساب الناشئة صحة الحكم ودقة الملاحظة وشحذ عقولهم على التفكير المنظم وغرس بعض المفاهيم والعمل على تكوين الاتجاهات من خلال الأساليب والنصوص التي يتفاعلون معها وتحقيقا لوحدة اللغة واسهاما في تكوين شخصيات الناشئة (السيد ٢٠١٣م ،ص١٥٤) غير أن عرض المادة بأسلوب تقليدي جاف ينسف تحقيق هذه الاهداف على أرض الواقع .

ISSN: 2706-6495

وقد حصلت فقرة "لا تراعي الأهداف تنمية التفكير النقدي لدى الطلبة" على المرتبة الثالثة في هذا المجال بمتوسط حسابي ٢,٢٠ ووزن نسبي ٧٣,٣٠ % ، وقد يرجع السبب في ذلك إلى عدم الاستفادة من خبرة معلمي اللغة العربية عند صياغة أهداف تعليمها (هادي ٢٠٠٥م ص ٢٢-)إذ يتطلب صياغة الأهداف تحليلا لمحتوى المادة الدراسية ، وتحويل الأهداف من صياغتها العامة إلى أهداف سلوكية تمكن الطلبة والمدرسين من امتلاك فكرة واضحة مما يجب عليهم إنجازه.(مهدي ١٩٩٠م ، ص ١١٦) فإذا لم تُراعى الأهداف عند صياغتها تنمية التفكير النقدي عند الطلبة فإنها تجعل من عملية التعليم عملية جامدة ،"فتعليم اللغة ليس معناه حشو ذاكرة المتعلم بقواعد وضوابط ثابتة للغة ،وإنما يجب أن يجعل الطالب يشارك ويتفاعل إيجابيا مع المادة التعليمية ذلك هو الهدف؛ لأن تعليم اللغة لا يهدف إلى وضع لائحة مفتوحة من الكلمات ولكن لاكتسابه المهرات المناسبة ليسهم هو نفسه في ترقية العملية التعليمية وتحسينها (حساني ٢٠٠٠م، ص ١٠٣ -١٠٤)؛ لأنه من الأهداف الأساسية لتدريس مادة النحو هي تمرين المتعلم على دقة التفكير والبحث العقلي السليم، فاذا أغفل هذا الهدف أصبح تدريس النحو لا غاية له. (مدكور ٢٠٠٠م ،ص ٢٨٠-).

الاقتراح والعلاج:

- استثمار اللسانيات التطبيقية كونها علم حديث يهتم بتعليم اللغات في تطوير تدريس مادة النحو العربي

- اعتماد الجانب التطبيقي أكثر في تدريس هذه المادة وعدم فصل النحو عن فروع اللغة.

- تخصيص جزء من علامة الاختبارات إلى الاختبار الشفهي؛ وتعويد الطلبة على استعمال القواعد استعمالا وظيفيا وعلى التحدث بالفصحى.

- وضع مقياس للقبول في قسم اللغة العربية وكأن تحدد علامة مقبولة في مادة النحو للالتحاق بالقسم.

- الحرص على توعية الطلبة بالأهداف الخاصة بمادة النحو، والتحقق من تحقيقها بعد كل محاضرة عن طريق التطبيقات الشفوية والتحريرية، وضرورة الاستفادة من خبرة الأساتذة عند صياغتها.

. التنويع في أسئلة الاختبارات ومراعاتها لمستوى الطلبة مع عدم التقيد بالإجابة النموذجية الحرفية عند التصحيح.

- الاهتمام أكثر بالمراحل السابقة للجامعة في مادة النحو والقضاء على أسباب الضعف فيها لتجاوز الضعف في مرحلة الجامعة، وذلك بعمل دورات تدريبية لتحسين أداء المعلمين في تلك المراحل.

- اطلاع المدرسيين في كل المراحل التعليمية على مستجدات المتعلقة بطرائق التدريس الحديثة؛ لتوظيفها في ميدان تدريس مادة النحو العربي.

ISSN: 2706-6495

. ربط النحو وكذا الشواهد والأمثلة المتعلقة به بواقع الحياة المعاصر لتشويق وترغيب الطلبة في دراسته، وحتى لا تكون فجوة بين ما يدرس وما يحيط بهم في الحياة.

ـ تمكين الأساتذة من وسائل التعليم الحديثة والمستخدمة في تعليم اللغات الأجنبية وإقامة دورات تدريبية في ذلك.

ـ التنسيق بين كل المراحل التعليمية لوضع برامج متكاملة لتعليم النحو يكون هدفها تقويم اللسان تحدثا والقلم كتابة وتنمية قدرة الطلبة في اللغة العربية بالتدرج حسب المراحل.

المصادر والمراجع

ابراهيم عبد العليم ابراهيم ١٩٧٣م، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،ط١ دار المعارف، القاهرة .

الابراهيمي خولة ١٩٧٧م، النظرية النحوية التي يرتكز عليها تعليم النحو والبنى التركيبية رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.

ابن السراج، الأصول في النحو تحقيق عبد الحسين الفتلي مؤسسة الرسالة، لبنان ،بيروت.

ابن جني عثمان ١٩٥٢م ، الخصائص تحقيق محمد علي النجار دار الكتب المصرية.

ابن خلدون عبد الرحمن٢٠٠٤م، المقدمة ، دار الفجر، القاهرة .

ابن منظور جمال الدين ١٤١٤هـ ،لسان العرب ، دار صادر، بيروت .

أبو مغلي سميح ١٩٨٢م ،الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ط٢، مجدلاوي للنشر والتوزيع ،عمان .

أكلي سورية ٢٠١٢م ، حركة تسيير النحو العربي في الجزائر، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ميلود معمري، تيزي وزو، الجزائر .

البجة ،عبد الفتاح حسن ١٩٩٩م، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق والممارسة المرحلة الأساسية ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان .

بلحوت أحمد ١٩٩٢م ،النحو المدرسي في الجزائر في ضوء نظريات النحو العربي في المرحلة الثانوية والطور الثالث من التعليم الأساسي رسالة ماجستير الجزائر.

ISSN: 2706-6495

بن سالم عائشة ، وبني أسية ١٤٣٧ ه ، صعوبات تعلم النحو العربي في الطور المتوسط السنة الرابعة أنموذجا مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر ، الجزائر.

تمام حسان ١٩٧٤م نحو تنسيق افضل للجهود الرامية إلى تطوير اللغة العربية، مجلة اللسان العربي،المجلد ١١، ج١،المغرب ، ص ص ٢٨٤ ـ ٣٠١ .

التميمي عواد جاسم محمد ٢٠٠٦، المناهج الدراسية مفهومها وفلسفتها المكتبة الوطنية ،بغداد .

جاهمي محمد ٢٠٠٥، واقع تعليم النحو العربي في المرحلة الثانوية ، مجلة العلوم الانسانية جامعة محمد خضير بسكرة العدد ٧، الجزائر، ص ص ٢٣ ـ ٣٨.

الجعفري، ١٩٨١م،دراسة تحليلية لنتائج تحصيل الطلاب بعد دراسة النحو مدة ثماني سنوات رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة دمشق،سوريا.

الجميلي رغد ٢٠٠٤م ، صعوبات تعليم القراءة والكتابة للتلاميذ المبتدئين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة بغداد جامعة بابل رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الأساسية، العراق .

الجواري أحمد ١٩٨٤م ، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي مطبعة المجمع العراقي بغداد.

حداد ،صلاح الدين ٢٠١٩م ـ تعلم النحو بين مدخل الكفاءات ومقاربة النصوص ـ مجلة العلوم الانسانية المجلد (ب) العدد ٥٢، الجزائر، ص ص ٣٤٧ ـ ٣٦٤ .

حساني أحمد ٢٠٠٠م، دراسات في اللسانيات التطبيقية حقل تعليمية اللغات ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

حسن عباس ، ١٩٧٥م، النحو الوافي، دار المعارف، القاهرة.

الحسون جاسم محمد ،والخليفة حسن جعفر ١٩٩٦م، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار ،ليبيا .

حمزة بشير ٢٠٠٦م، المرشد المعين للسادة المعلمين على تعليم اللغة قراءة وتعبير ،دار الهدى للنشر والتوزيع، عين ميلة ،الجزائر .

الدليمي طه حسين والوائلي سعاد عبد الكريم ٢٠٠٣م، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية ط١،دار الشروق للنشر والتوزيع، ، الأردن.

الراجحي، عبده ١٩٩٥م ،علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار المعرفة الجامعية .

ISSN: 2706-6495

رونالد اياور١٩٨٠م ،مدخل إلى اللسانيات،، ترجمة بدر الدين القاسم، مطبعة جامعة .دمشق، سوريا.

زاوي صلاح ٢٠٠٩م ، الطريقة المثلى لتدريس قواعد النحو، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة .

الزجاجي ١٩٥٩ م، علل النحو ،تحقيق مازن مبارك ، القاهرة .

الزوبيعة رجاء ٢٠٠٣م ،مشكلة ضعف طلبة أقسام اللغة العربية في الاعراب في كليات التربية في بغداد أسبابها وعلاجها جامعة بغداد كلية التربية للبنات رسالة ماجستير غير منشورة ، العراق .

الزويني ابتسام ٢٠١٢م ،المشكلات التي تواجه طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية الانسانية جامعة بابل في مقرر طرق تدريس اللغة العربية من وجهة نظرهم -(الأسباب ، مقترحات العلاج) مجلة كلية التربية الانسانية جامعة بابل العدد ٦، العراق، ص ص ٣٦٢ ــ ٣٧٧.

السلطاني أحمد حسن ٢٠٠٥م، مشكلات استخدام اللغة العربية الفصيحة لدى طلبة أقسام العربية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين، جامعة بابل كلية التربية الأساسية ،رسالة ماجستير غير منشورة العراق .

السليطي ظبية ٢٠٠٢م تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط1 ،الدار الإسلامية اللبنانية، ،لبنان

السمان، مروان١٩٧٤م مشكلات تعليم اللغة العربية مجلة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الأردن

السيد محمود أحمد ٢٠١٣م ، النهوض باللغة العربية والتمكين لها ، ط١ مطبوعات مجمع اللغة العربية ،دمشق

شارف ،عبد القادر ٢٠١٦م، النحو العربي في المرحلة الجامعية -(المنهج، الأستاذ، الطالب)، مجلة جسور المعرفة للتعليمية والدراسات اللغوية والأدبية جامعة شلف المجلد ٢، العدد٧ الجزائر، ص ص٦ــ٢٥.

الشبلي ابراهيم مهدي ،٢٠٠٠م، التعليم الفعال والتعلم الفعال دار الأمل ،الأردن .

الشمري محمد هادي حسن ٢٠٠٣م ضعف طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة واسط في مادة النحو الأسباب والمعالجات لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية عدد١١،السنة الخامسة، العراق، ص ص ١٧٢ ـ ٢١٨ .

صاري محمد ٢٠٠١م ،واقع المحتوى النحوي في المقررات المدرسية تحليل ونقد، مجلة التواصل عدد ٨ الجزائر، ص ص ٢٤ ــ ٥٠ .

صافي ،حسن عبد الرحيم٢٠٠٧م،أسباب الضعف اللغوي عند طلبة نخصص اللغة العربية من وجهة نظر أساتذتها في الجامعات النظامية بالضفة الغربية رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس ، فلسطين .

ISSN: 2706-6495

ظافر محمد اسماعيل وآخرون١٩٨٤م، التدريس في اللغة العربية ، دار المريخ للنشر والتوزيع الرياض.

عاشور راتب قاسم، و الحوامدة، محمد فؤاد٢٠٠٣م، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،الأردن .

عامر فخر الدين ٢٠٠٠م، طرائق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية دار الكتب الوطنية منشورات جامعة الفتح، ليبيا .

عبد العال عبد المنعم سيد ، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب .القاهرة .

عصر عبد الباري ،٢٠٠٢م، الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية في المرحلتين الابتدائية والثانوية، مركز الاسكندرية للكتاب مصر.

عطوي رفيق ٢٠٠٢م مشكلات تدريس النحو، المؤتمر السنوي الأول تيسير علوم النحو مجمع اللغة العربية بدمشق ٢٧ /١٠ / ـالى /١٠/٣١/ سوريا .

عطية محسن علي ١٩٩٤م، تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في تدريس الانشاء والقواعد والاملاء جامعة بغداد كلية التربية أطروحة دكتوراه غير منشورة، العراق .

عمار محمود ١٤١٥ هـ مظاهر ضعف الطلاب في اللغة العربية مجلة الفيصل العدد٢١٨ شعبان،ص ص ٥ ـ٢٥.

العوني احميدة ٢٠١٢م، هل النحو صعب مجلة البيان الاماراتية .(wttp/albayou.com.uk.

فاخر عاقل ١٩٦٧م،التعلم ونظرياته، ط١ دار العلم للملايين، القاهرة .

قاسمي محمد مختار ٢٠٠١م، تعليمية النحو ، أعمال ندوة تيسير النحو ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ،الجزائر .

اللبدي محمد سمير ١٤٠٦هـ،معجم المصطلحات النحوية والصرفية بيروت الرسالة ، لبنان .

اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية،٢٠٠٦م ، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم. الثانوي العام والتكنولوجي جدع مشترك آداب، جدع مشترك علوم وتكنولوجيا ، الجزائر .

المتوكل أحمد " اللسانيات الوظيفية المقارنة ـ دراسة في التنميط والتطور ـط ١،منشورات الاختلاف، الرباط.

مدكور أحمد٢٠٠٠م ، تدريس فنون اللغة العربية ،ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة .

ISSN: 2706-6495

المشهداني محمود وأمير حنا هرمز ١٩٧٩م،الاحصاء ط١، مطبعة التعليم العالي جامعة الموصل ،العراق .

مهدي محمد ١٩٩٠م، المناهج وتطبيقاتها التربوية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل مطابع وزارة التعليم والبحث العلمي، العراق .

مومن أحمد ٢٠٠٧م، اللسانيات النشأة والتطور ط١، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر .

هادي، نهر ١٩٧٨م، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية ، تونس.

الهيتي عماد عبد الواحد ، ١٩٨٠ م تقويم برنامج إعداد مدرس اللغة العربية في النحو والصرف للمرحلة الثانوية كلية التربية جامعة عين الشمس رسالة ماجستير غير منشورة ،مصر.

وداعة مرتضى ٢٠١٥م،اتجاهات تدريس النحو في العصر الحديث وطرق التدريس التي تتناسب معها في تدريس الناطقين بغيرها ،كلية الآداب والعلوم الاجتماعية جامعة قطاني ، تايلاند.

)"٤George mounin1974 dictionnaire de la linguistique paris edition presse universitaire de la france

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، د/ نصيرة بونوة زيتوني، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

استراتيجيات الميتامعرفية ومهارة الحجاج في مادة الفلسفة لدى تلاميذ السنة الثانية باكالوريا بالمغرب

The Metacognitive Strategies and Argument Skills in Philosophy for Students of the Second Year Baccalaureate in Morocco

إعداد:

الباحث/ سمير الكتاني

طالب باحث في سلك الدكتوراه، كلية علوم التربية بالرباط، جامعة محمد الخامس، المملكة المغربية

Email: samyrelketani2@gmail.com

الدكتورة/ فاطمة الزهراء الكتاني

أستاذة بالتعليم العالي، جامعة محمد بن عبد الله، المدرسة العليا للأساتذة بفاس، المملكة المغربية

Email: fatima.zahra.elketanii@gmail.com

ملخص

تبرز مشكلة موضوع بحثنا، في رصد ودراسة الأنشطة والعمليات الذهنية الكفيلة بتحقيق أهداف عملية من أجل تخطيط ومراقبة وضبط سيرورة التعلم التي تعزز التحكم في مهارات التفكير النقدي الفلسفي الأساسية، المتمثلة أساسا في القدرة على المحاججة في الكتابة الإنشائية بمادة الفلسفة، من خلال تطوير مهارة الحجاج لدى المتعلم عبر تعبئة موارده معرفيا واستراتيجيا، لا سيما الميتامعرفية منها وتكييفها لإيجاد الحلول أو القيام بمهام معينة في مختلف وضعيات التعلم المرتقبة. مما يدفعنا إلى البحث في إشكالية العلاقة بين استراتيجيات التعلم الميتامعرفية ومفهوم الحجاج بمادة الفلسفة لدى تلميذ(ة) السنة الثانية باكالوريا بسلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب وبلورتها في تساؤلنا الإشكالي التالي: " **إلى أي حد تساهم استراتيجيات التعلم الميتامعرفية في تطوير مهارة الحجاج بمادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي؟**". خلصت الدراسة إلى أن وعي المتعلم بأنشطته الذهنية وقدرته على تفعيل الاستراتيجيات الميتامعرفية وتدبيرها بشكل جيد، يساهم في تنمية مهارة الحجاج في مادة الفلسفة، كمكون أساسي من مكونات مثلث فعل التفلسف.

الكلمات المفتاحية: التعلم، إستراتيجية، استراتيجيات التعلم، استراتيجيات الميتامعرفية، مهارة الحجاج، تقييم الحجج

ISSN: 2706-6495

The Metacognitive Strategies and Argument Skills in Philosophy for Students of the Second Year Baccalaureate in Morocco

Samyr ELKETANI

PhD Education Sciences, Faculty of Education Sciences in Rabat,Mohammed V University, Morocco

Fatima-Zahra ELKETANI

University Teacher, Education Sciences, University of Sidi Mohamed Ben Abdellah-Teachers Training College in Fes, Morocco

Abstract:

Metacognitive strategies and argument skills are inextricably linked. This relationship suggests a future in which educational practices can best support the lifelong learning and sustainable development. Thence, our Research study deals with adopting the metacognitive strategies of learning (planning, controlling, monitoring, and evaluation) for developing the argument skills of students at the second year baccalaureate level, in the course of philosophy. This skills are considered as the mechanism and the main process among other processes (forethought, questioning, arguing) for thinking and writing philosophically. This study seeks to answer the following problematic: “Do the metacognitive learning strategies (planning, controlling, monitoring, and evaluating) contribute to the improvement of the students’s argument skills in philosophy as a school subject in the third year of high school level?” We concluded that metacognitive strategies enhance argument skills as an essential component of the philosophical triangle.

Keywords: Learning, Strategy, Learning strategies, Metacognitive strategies, arguing/argument skills.

ISSN: 2706-6495

مقدمة

تُعبر استراتيجيات التعلم الميتامعرفية عن مستويات أعلى من إدارة التفكير والعمليات الذهنية لتنفيذ مهام معرفية، عبر استخدام مهارات القيادة العليا (تخطيط، ضبط ومراقبة، التقويم) بشكل واع، ذاتي ومستقل، بما يضمن تدبير وتسيير عمليات التعلم بفعالية. من هنا جاء اهتمامنا بموضوع لما له من الفعل والأثر ما يستدعي الاهتمام والتركيز وجعله أولوية قصوى للنهوض بالتعليم وتجويد التعلمات، لتمكين المتعلم من فرصة ممارسة الرشد الفكري والتفكير الحر وخلق مواطن فاعل ومسئول قادر على بناء وتشييد صرح الحضارة الإنسانية الكونية.

كما يمثل النقد الفلسفي مستوى أعلى من التفكير، المتمركز على تقييم الأفكار لكشف المغالطات عبر السؤال والمساءلة والتحليل الهادف قبل القبول والإقرار. انه تربية على التفكير ونمط من أنماط المسئولية المعرفية، للانعتاق من قيود المسلمات والمطلق والبديهيات. فهو عملية ذاتية، تعقُّلية، تقويمية، اتجاه قضية معينة عن طريق محكات مترابطة ودقيقة (التساؤل، التفسير، التحليل، تقويم الحجج، الاستدلال والاستنتاج) لتّحقُق منها وإصدار حكم بشأنها.

إن استجلاء أشكال التفاعل بين الاستراتيجيات الميتامعرفية ومهارات التفكير الفلسفي النقدي، من شأنه تحسين أداءات كل من المدرس والمتعلم على حد السواء، لاسيما في ظل التحولات المتسارعة في الزمان والمكان في شتى المجالات المعرفية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتكنولوجية-المعلوماتية. واعتبارا للكم الهائل من القضايا والمعلومات، أضحى علينا أكثر من أي وقت مضى، ايلاء عناية خاصة للتفكير النقدي عموما والتفكير النقدي الفلسفي خصوصا.

إن أي نظام تربوي لا يجعل من التفكير النقدي أولوية في بناء المناهج التعليمية، سيظل حبيس مقاربة إعادة الإنتاج والنمدجة، لأن الرغبة في تغيير الواقع والتطلع لغد أفضل لن تتأتى دون تمكين الفرد من منهجيات وأدوات التفكير السليم لفهم حقيقي لواقعنا، عن طريق التركيز على مسارات التعلم وكذا الأولويات البيداغوجية الفعّالة ومعيناتها الديداكتيكية، لمقاومة الابتوسات (Habitus) السلبية التي تُعد شكلا من أشكال إعادة الإنتاج الاجتماعي، بهدف إعادة النظر في نسق الاستعدادات المكتسبة التي تطبع سلوك المتعلم ونظرته إلى ذاته والى الآخر وكذلك الكون والعالم، الخاضعة لأشكال ثقافة السلطة المهيمنة المتجسدة في أبيتوسات فكرية سالبة لحرية التفكير واستقلالية القرار، تكرس التبعية عن طريق تخدير وعي البشرية.

لذلك تشكل التربية الفكرية القائمة النقد سبيلا لخلق متعلم قادر على الارتقاء بشخصيته وبالعالم إلى مرتبة الإنسان الناقد الباحث عن الحقيقة، عبر نقد عقله ومعارفه قبل نقد الآخر والأفكار، عبر التساؤل حول المعرفة في شموليتها وإعادة تأمل التجربة الإنسانية. وبالتالي، تحرير التربية الفكرية المدرسية من رقابة الطابوهات والعنف المباشر تارة والعنف الرمزي تارة أخرى، اللذين يؤثران على مستقبل الفرد الموضوعي ومشروعه الذاتي.

انطلاقا من هنا وبغية فهم أعمق أدق لإحدى أهم لحظات التفكير الفلسفي المُتمثلة في "المحاججة"، سنحاول في هذا البحث تسليط الضوء على إشكالية العلاقة بين مهارة الحجاج أو المحاججة بمادة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي والمقاربة المعرفية للتعلم، بغرض تحقيق الفعالية والإنتاجية الفكرية القائمة على سؤال الحرية والعقل والابتعاد عن معالم التقليد والتبعية وتقديس منطق البداهة والمسلمات على حساب منطق التساؤل وإحقاق الحقائق،

إلى جانب ممارسة الإبداع عن طريق تجويد نقل الخطاب الفلسفي العقلاني الحجاجي للمتعلمين، بما يتماشى مع مختلف مراحل نموهم النفسي والعقلي، مع الأخذ بعين الاعتبار مبدأ التدرج في تحقيق الكفايات.

١. استراتيجيات التعلم: المفهوم والدلالات

تبنى عملية التعلم على عمليات معرفية تتميز بالتعقيد والتركيب من خلال توظيف أساليب واستراتيجيات تتفاعل مع بعضها البعض لإنتاج معرفة جديدة، أو البرهنة على معرفة موجودة لكنها مبهمة. بهذا فالتعلم من زاوية نظر السيكولوجيا المعرفية يتأسس على عدد من إستراتيجيات التعلم التي يعرفها دونسيرو (Dansereau) بأنها "مجموعة من العمليات أو الخطوات التي يمكن أن يستخدمها الفرد لتيسير اكتساب المعلومات وتخزينها أو الاحتفاظ بها وتوظيفها أو الاستفادة منها" (الزيات، ٢٠٠٤، ص.٤٣١)، حيث يمكن تقسيمها إلى استراتيجيات معرفية وأخرى ميتامعرفية، إضافة إلى استراتيجيات تدبير الموارد والانفعالات الوجدانية. تهدف هذه الاستراتيجيات إلى الرفع من كفاية الفرد التعليمية وتحسين أدائه وزيادة مستوى تحصيله الدراسي. تُمكن المتعلم من انتقاء المعلومات والمعطيات المناسبة والعمل على معالجتها وتنظيمها ثم تخزينها واسترجاعها لحل مشكلات وضعيات تعلمية.

١,١. مفهوم الاستراتيجية

لقد عرف مفهوم الإستراتيجية استعمالا مكثفا في حقل السيكولوجيا المعرفية، إذ لا تخلو البحوث والدراسات ذات المرجعية المعرفية من هذا المفهوم الذي يرجع له الفضل في تغيير مسار علم النفس. مُتبنيا بذلك حسب دورتر (Dortier) براديغما جديدا، يتمثل في الاشتغال المعرفي للذات في وضعية أو سياق معين. كما شكل قطيعة إبستمولوجية مع التصورات السابقة التي تركز على نتيجة السلوك فقط مع إغفال الطريقة أو المسلك المؤدي إليه، حيث كان لمفهوم استراتيجيات الذهنية دور في إحداث ثورة راديكالية ضد البراديغم السلوكي، لتساهم بذلك في توجيه الاهتمام إلى المسارات التي يسلكها التفكير الواعي للذات أثناء على حل مشكل تعلمية معينة.

ومع تطور السيكولوجيا المعرفية اتضح أن الاستراتيجيات تلعب دورا مركزيا في تنمية التفكير وتعلم المفاهيم، تعكسها بشكل أو بآخر اختلاف الأسلوب المعرفي وعادات التعلم لدى التلاميذ خلال مهمة أو وضعية مشكلة، ذلك أنه "في الخمسينات في القرن الماضي مع ظهور المعرفية كاتجاه مناوئ للسلوكية، ركزت اهتمامها بشكل قوي على الاستراتيجيات باعتبارها أساسية لتعلم المفاهيم (Bideaud,J.P.,1997,p.391)،لكونها "تضمن القيام بالإدماج بين المعارف التقريرية والشرطية والإجرائية" (Tardif,J.,1992,p.21).

يمكن أن نُجمل مختلف التعارف التي قُدِّمت لمفهوم الإستراتيجية بالاعتماد على بعض الباحثين في هذا المجال. فقد عرّفه دوفيلر (Devillers) في معجمه الخاص بصعوبات اللغة الفرنسية بأنه "فن تخطيط وتنسيق بين مجموعة من العمليات بهدف تحقيق هدف معين". يتماشى هذا مع تعريف طارديف التي يرى فيها "تخطيطا وتنسيقا لمجموعة من العمليات للوصول بفعالية نحو تحقيق هدف ما" (Tardif,J.,1997,p.22).

في نفس الإطار، اعتبر باستيان (Bastien) أن الإستراتيجية "خطة لتنسيق الأفعال عبر الخطاطات التي يهيئها الأفراد بهدف إنجاز المهمة المقترحة عليهم" (Bastien,C.,1987,p.114) ويقدم فايول ومونتي(Fayol) و(Monteil)المفهوم على

ISSN: 2706-6495

أنه "مقطع مندمج – متفاوت الطول والتعقيد – من الإجراءات المنتقاة من أجل تحقيق هدف معين حتى يصبح الإنجاز ملائما" (Fayol.M.& Monteil,J.M.,1994,p.93).

انطلاقا من التعارف السابقة، يمكن تحديد بعض العناصر المشتركة فيما بينها والمكونة للمفهوم، التي تُشكل حقلا دلاليا يرتبط بمفهوم استراتيجيات التعلم، أبرزها: التنظيم والاستعداد والإدارة والتخطيط والتنسيق ومعالجة المشاكل والتكامل ثم التماسك والوصول إلى هدف محدد. وعموما يمكن تعريفها بأنها عبارة عن قدرات مبنية داخلية يتمكن بواسطتها الفرد المتعلم من توجيه انتباهه وتعلمه لموضوع معين وكذا توجيه عملية التذكر والاحتفاظ لديه، مع تمكينه من مراقبة تنفيذ أو تطبيق عمليات ذهنية مختلفة.

٢,١. تعريف إستراتيجيات التعلم

من يطلع على معظم ما كتب حول مفهوم استراتيجيات التعلم في جل الأدبيات التربوية المعاصرة، يسجل التباين والاختلاف الكبير في التعارف والاصطلاحات التي يستعملها الباحثون، مما يجعل هذا المفهوم يكتسي نوعا من الغموض واللبس في تداوله، حيث يجد الباحث أمامه مجموعة من التعابير المختلفة، مثل الإستراتيجيات الذهنية، المهارات المعرفية، القدرات الذهنية، طرائق الاشتغال الذهني، الإستراتيجيات الفكرية... إلخ.

لعل الأسباب الرئيسية وراء صعوبة تحديد مفهوم استراتيجيات التعلم، ترجع بالأساس إلى طبيعة فعل التعلم نفسه، ولعل هذا ما دفع كل من جاك فيجالوف وتريز نولت إلى التأكيد على ضرورة إعادة طرح سؤال ماهية التعلم، فقد أضحى المدرسون على وعي بأنهم لم يذكروا أو على الأقل لم يقيسوا في يومنا هذا أهمية سؤال ما هو التعلم وأهميته في قيادة وتوجيه وتنظيم عمل التلاميذ (تريز ونولت، ٢٠٠٧،ص.١١٦). كما لاحظ غيشتريش (Richterich,R.,1997) أن معظم الباحثين قد اتجهوا إلى وضع بعض التصنيفات لإستراتيجيات التعلم عوض تحديد مفهوم دقيق له. وبالرغم من ذلك تبقى المعطيات المتوفرة حول استراتيجيات التعلم ذات مصدر أمريكي ولو أنها تنتمي إلى لغات ومناطق جغرافية وتخصصات وحقول معرفية مختلفة، كما أن مجموعة من الباحثين يقدمون تعارفهم انطلاقا من السيكولوجية المعرفية مما يُذكّر بالدور الهام الذي لعبه علم النفس المعرفي في ازدهارها.

تُعرف استراتيجيات التعلم على أنها مجموعة الإجراءات المستخدمة للتعلم، تنفذ في صورة خطوات وتتحول كل خطوة إلى أساليب أو تكتيكات جزئية، تتم في تتابع مقصود ومخطط لتحقيق الأهداف المحققة بفاعلية أكبر وبقدر واضح من المرونة (كوجك كوثر، 1997، ص.302). كما تعبر عن إجراءات معقدة يطبقها المتعلم على المهام، إلى جانب أنها معرفة إجرائية يمكن اكتسابها خلال مراحل التعلم، كما هو الشأن بالنسبة للمهارات الإجرائية الأخرى في مختلف مراحل التعلم ويمكن أن تكون الإستراتيجيات مقصودة في المراحل الأولى من التعلم، لكن قد تصبح تلقائية فيما بعد "(O'Malley,J.M, & Chamot,A.U.,1990,p.5). وحسب طارديف (Tardif) فإن هذه الإجراءات المركبة ترتكز على عمليتين أساسيتين، تتمثلان في التخطيط (Planification) والتنسيق (Coordination)، بهذا فاستراتيجيات التعلم تحيل على "عملية تخطيط وتنسيق لمجموعة من العمليات بغاية التمكن من تحقيق هدف محدد"(Tardif,J 1992., p.23).

ويعتبرها بن العزمية على أنها "مخططات معرفية، توظف بهدف تطوير ملكات التذكر والحفظ وحل المشكلات، تبدأ الإستراتيجية في نظامه بتحديد المهام المطلوب إنجازها والتخطيط وصولا إلى تقويم بنتائج العمل، كما تقوم مكوناتها البنيوية على عنصري الاختيار واتخاذ القرار، إلى جانب القدرة على المراقبة والتنسيق بين الإجراءات التي يقوم بها الفرد للانتقال من الوضعية المنطلق إلى الوضعية الهدف (Ben El azmia,A., 2002, p.34). هذا ويرى دونسيرو (Dansereau,D.F.,1985)أن خصائص استراتيجيات التعلم تتمايز في أنماط عدة أهمها:

- القابلية للتعميم: تشير إلى درجة تطبيق إستراتيجية التعلم على نوع واسع من مواقف التعلم؛
- المنظور: يمثل درجة ملاءمة إستراتيجية التعلم لمعالجة كميات متنوعة من المعلومات؛
- المستوى: يحيل على درجة توجيه المتعلم ومعالجته للمعلومات عند المستوى الإجرائي؛
- القابلية للتعديل: تهتم بدرجة قابلية إستراتيجية التعلم للتغيير أو التعديل لمقابلة متطلبات معينة يقتضيها موقف التعلم؛
- الوسيط الشكلي: تشير إلى الحاسة التي تعتمد عليها عمليات المعالجة والاستقبال لاكتساب المعلومات وإعادة توظيفها.

نستنتج من خلال التعاريف المقدمة، بأن مفهوم إستراتيجيات التعلم يحيل على مجموعة من الإجراءات المعرفية التي يوظفها الفرد، بما في ذلك قدراته على الضبط والتحكم في مسار العمليات الذهنية أثناء القيام بمهام محددة، من إنجاز مختلف عناصر المهمة وتخزين المعلومات وحفظها، ثم إعادة توظيفها في وضعية مشكلة محددة واستخراج القوانين والقواعد الفكرية، كما تشمل هذه الإستراتيجيات قدرة المتعلم على إيجاد علاقة بين المعطيات الجديدة في وضعية تعلم معينة والمعارف المخزنة في الذاكرة وتكوين معارف جديدة.

٣,١. تعريف إستراتيجيات الميتامعرفية

يمكن تعريف استراتيجيات الميتامعرفية بأنها "المعرفة التي تغطي مجال المعلومات وطرائق وأساليب الفهم التي تتعلق بالمعرفة في حد ذاتها "(Yussen,S.R.,1985,p.20). إنها نشاط عقلي يجعل من الحالات والعمليات العقلية الأخرى موضوعات للتفكير والتأمل، فتكون بذلك الخاصية المشتركة للعمليات الميتامعرفية أنها تتعلق بعمليات من الدرجة الثانية، أي أنها عمليات معرفية على عمليات معرفية أخرى، أو نشاط فكري على نشاط فكري آخر، وهو المعنى الدقيق لمقطع ميتا (Méta) Ficher,P.M., & Nandl M.,1984). ويُميز (Baker & Brown,1984) بين نوعين أو نمطين من الأنشطة المعرفية الخاصة بالاستراتيجيات الميتامعرفية، أحدهما وعي الفرد ببنائه المعرفي وطبيعة أو خصائص المعرفة لديه والمواءمة بين إمكاناته المعرفية كمتعلم وبين موقف التعلم، أما الآخر فيتمثل في تنظيم المعرفة.

ذهب آخرون إلى اعتبار الميتامعرفية "معرفة المتعلم بالعمليات والأنشطة الذهنية التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة وقدرته على التفكير والتدبر بالمعرفة التي اكتسبها من هذه المواقف ومحاولاته لتنظيم الأنشطة ومراقبتها وضبطها في أثناء التنفيذ، بالإضافة إلى تقييم مسار الانجاز وطريقة تنفيذه له والنتائج المكتسبة (الرويثي، ٢٠٠٩). كما حاول الشرقاوي وضع تعريف للميتامعرفية انطلاقا من البحث في الفرق بين مفهوم المعرفة ومفهوم ما وراء المعرفة، حيث يُحيل المفهوم الأول إلى مجموع العمليات العقلية التي عن طريقها يتحول إلى المدخل الحسي الذي يتم تطويره وتخزينه لدى الفرد،

على أن يتم استدعاؤه للاستخدام في المواقف المختلفة، حتى وإن تم إجراء هذه العمليات في غياب المثيرات المرتبطة بها؛في حين يشير المفهوم الثاني إلى وعي الفرد بالعمليات التي يمارسها في مواقف التعلم المختلفة نتيجة حصوله على معرفة أو معلومات معينة تتصل بتلك المواقف (الشرقاوي أنور، ١٩٩١، ص.٢٤١). لذلك، تُمثل الميتامعرفية في الأساس معرفة عن المعرفة، فإذا كانت المعرفة تتضمن الإدراك والفهم والتذكر، فالميتامعرفية تتضمن التفكير في إدراك الفرد وفهمه وتذكره (الشرقاوي أنور، ٢٠٠٣).

كما تُشكل استراتيجيات الميتامعرفية "مجموعة من الإجراءات، يقوم بها المتعلم للمعرفة بالأنشطة والعمليات الذهنية وأساليب التعلم والتحكم الذاتي التي تستخدم قبل وأثناء وبعد التعلم للتذكر والفهم والتخطيط والإدارة وحل المشكلات وباقي العمليات المعرفية الأخرى" (Henson & Eller,1999,p.258). إنها "تمثل وتصور الشخص لمقارباته الذهنية لتحقيق أهداف عملية من أجل تخطيط ومراقبة وضبط سيرورة التعلم" (Gombert,J.L.,1990). كما تعبر عن وعي الفرد بأنشطته الذهنية المعرفية من مراقبة وتكييف وتنظيم (Swanson,1997,p.78).

بالرغم من التباين الظاهر بين التعاريف التي تناولت مفهوم الميتامعرفية، يتفق أغلبها تقريبا على التمييز بين ثلاثة مهارات رئيسية تتمثل في التخطيط والضبط أو المراقبة والتقييم والوعي المصاحب لها، بالإضافة إلى الوعي المتعلق بالحالة المعرفية والوجدانية والدافعية. وعليه، تُجسد استراتيجيات الميتامعرفية وعي الفرد بعملياته المعرفية التي يقوم بها والخطط التي يضعها عند أدائه مهمة ما ومراقبة الذات وتقييمها أثناء تنفيذ هذه الخطط وتقييم الإستراتيجيات التي اتبعها أثناء تنفيذه للمهمة، إضافة إلى وضع إستراتيجيات بديلة عند ثبوت عدم صلاحية الإستراتيجيات المستخدمة من قبل.

٢. الحجاج في مادة الفلسفة

اعتمد المشرع التربوي المغربي في بناء منهاج مادة الفلسفة على مقاربة ميشيل طوزي (Tozzi,1993,p.23)، التي ترى في الذات مجالا لتطوير القدرات والإمكانات الذاتية للتفلسف، كما تتمتع بالقدرة على التفكير الحر وإبداء الرأي وممارسة النقد الواعي الهادف الموجه، انطلاقا من وضعيات مشكلة يتطلب حلها تجنيد المهارات الذاتية النقدية، وتطوير كفايات الأشكلة والمفهمة ثم المحاجة. إن السعي لتمكين المتعلم من التحكم في كفاية النقد بمادة الفلسفة، يقتضي التمكن من كل مرحلة من مراحل سيرورات التفكير الفلسفي، بدءا من البناء المفاهيمي (المفهمة) والانتقال به إلى مستوى أعلى من الدلالة اللغوية والاصطلاحية والفلسفية التي تمكن المتعلم من التحرر الذهني والوجداني من عوائق البديهيات واليقينيات، مرورا بلحظة الأشكلة التي ترى فيها "جاكلين روس" لحظة مهمة في سيرورة التفكير الفلسفي؛ ثم وصولا إلى لحظة المحاججة، ويحددها منهاج مادة الفلسفة في مجموعة من العمليات، كالمقارنة بين الأطروحات الفلسفية أو دحضها أو إثباتها أو نفيها والاعتماد على الأمثلة القابلة للتقييم وكذلك الاستشهاد بأقوال فلسفية أو أدبية أو علمية (التوجيهات التربوية، ص.10).

يشكل الحجاج لحظة حاسمة في سيرورة التفكير الفلسفي، باعتباره خطابا استدلاليا وإقناعيا يعتمد أدلة وحجج منطقية أو بلاغية لدحض أو تأكيد فكرة أو أفكار معينة، وطبعا لن يتم ذلك إلا بالإجابة عن مشكلة معينة، تحدد العلاقة بين مجموعة من المفاهيم، فلا يمكن الحديث عن الحجاج إلا في علاقته مع الأشكلة، هذه الأخيرة لا تكتسب قوتها إلا بتحليل الموضوعات ومفهمتها. إن تدريس الفلسفة تدريسا حجاجيا يعني عرض المحتويات الفلسفية،

ISSN: 2706-6495

وفق ترتيب منظم ومتماسك يتدرج من فكرة /حجة إلى فكرة /حجة أخرى تفوقها من حيث التأثير والإقناع والإفهام في علاقتها بالنتيجة التي تصب فيها كل تلك المحتويات، فالمدرس يتحول من مُخبر بالمعلومات إلى متدخل في تنمية مهارات التفكير الفلسفي النقدي. كما يتحول المتعلم من مُتلق سلبي يحفظ المضامين الفلسفية، إلى مدرك لمنطقها وقادر على كشف آلياتها. كما يتم الانتقال بالمحتويات من العرض الجاهز للمعلومات إلى موضوع للتفكير والفهم والحوار والتساؤل والتقييم النقدي، باعتبارها قضايا فلسفية قابلة للشك المنهجي والتفكيك وإعادة البناء.

تكمن غاية الحجاج الفلسفي في معالجة المنطق الداخلي للخطاب عبر عمليات الوصف والإظهار والكشف والوصف، بغية التحقق من تناغم وانسجام عناصره ومدى قوة حججه وأدلته، وفق تسلسل منطقي، منظم ومتماسك، معتمدا على مبدأ التدرج في عرض الحجج في ارتباط وثيق بالقضية الفلسفية المطروحة بغرض الإقناع. بالانطلاق من مدخلات فلسفية، وصولا إلى مخرجات محددة. بهذا فالحجاج شكل من أشكال التفكير الفلسفي الاقناعي ومهارة من مهارات التفكير النقدي، كما أنه مكون من مكونات مثلث فعل التفلسف إلى جانب كل من فعل الفهم وفعل التساؤل. ويعرف ميشيل طوزي الحجاج بأنه تقديم لحجج وبراهين ومبررات تثبت وتدحض المواقف والأطروحات المجيبة عن الإشكال (Tozzi.M.,1993).

من خلال تأملنا لتعريف ميشيل طوزي للحجاج، نجد أنه قد ربطه ب "البراهين"، وهو ما يجعلنا نختلف معه حول استخدامه لهذا المفهوم، باعتبار الحجاج الفلسفي يختلف عن منطق البرهان، وفي هذا الصدد لا بد من التمييز بين الحجاج (Argumentation) والبرهان (Démonstration) حيث ينطلق الأخير من إثباتات بديهية صحيحة، مستعملا لغة رمزية، يقبل إما الصحيح أو الخطأ. في حين يعتبر الحجاج ديالكتيا، ينطلق من حجج احتمالية ونسبية، يستعمل لغة طبيعية ويهدف إلى الإقناع. وبهذا فالخطاب الفلسفي هو خطاب حجاجي، يعتمد على ثلة من الحجج ذات صلة بالموضوع، يتم عرضها بشكل منظم ومتسلسل. إنه جملة من الطّرق الخطابية التي تُستخدَم في سبيل الحصول على موافقة أذهان الجمهور على أطروحة معينة. بينما تتّصف البرهنة في ذاتها بالبداهة والضرورة. كما يحيلنا الحجاجُ على ما هو شبه حقيقي (Le vraisemblable) ويتوجه إلى جمهور خاص (Russ.J.,1992). في المقابل تعتبر البرهنة عملية عقلية تثبت استدلاليًّا (استنتاجيا) حقيقةَ قضية معينة. هكذا يكون التسلسل المنطقي في الجبر والهندسة برهانيًّا خالصًا. فالمراد ربطُ قضية بقضايا أخرى بديهية بحيث تنتظم القضايا جميعًا في كلٍّ متماسك بواسطة رابطة ضرورية. ومثل هذا الطّريق البرهاني الاستنتاجي، البرهانُ على أن مجموع زوايا المثلّث يساوي قائمتين (في الهندسة الإقليدية) (Russ.J.,Ibid).

إن التفكير الفلسفي هو بدون شك تفكير حجاجي بالدرجة الأولى، يعتمد أساليب حجاجية تتعدد بتعدد المواقف الخطابية وتتنوع بتنوع أساليب الفلاسفة في خطابهم الفلسفي، حيث تتوزع بين أساليب استدلالية، كالاستدلال الاستقرائي أو الاستنباطي أو الاستدلال بالمماثلة أو الخلف وأساليب أخرى بلاغية كالاستعارة أو التشبيه أو المثال أو واقعية مثل الحجة بالسلطة أو الاستشهاد بوقائع اجتماعية أو تاريخية وغيرهم. وعموما تظل جميع هذه الأساليب الحجاجية خاضعة للنسبية والاحتمالية وتنتفي عنها صفة القطعية، كما هو الشأن بالنسبة للبرهان في المنطق أو الرياضيات. هذا ما يبرر اختلافنا مع ميشيل طوزي في تعريفه لمفهوم الحجاج. فبغض النظر عن طبيعة الحجج الفلسفية سواء أكانت استدلالية أو بلاغية أو غيرهما فهي ليست حججا عقلية برهانيه، تتميز بالقابلية للدحض وكشف تناقضاتها الداخلية أو تزكيتها.

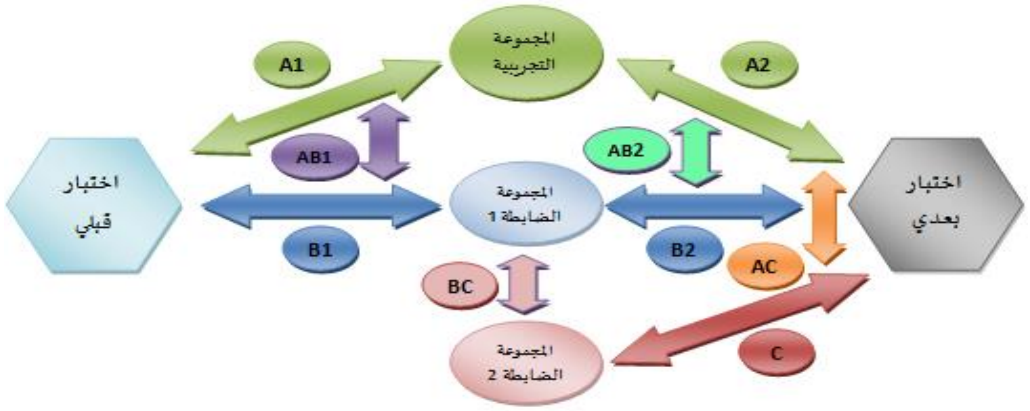
١،٢. الميتامعرفية ومهارة الحجاج في الدرس الفلسفي

وبُغية تعميق البحث في حدود مجال اشكاليتنا المتمثلة في "إلى أي حد تساهم إستراتيجيات التعلم الميتامعرفية (التخطيط، الضبط /المراقبة، التقييم) في تنمية مهارة الحجاج لدى تلاميذ(ة) السنة الثانية باكالوريا بالتعليم الثانوي التأهيلي بمادة الفلسفة؟" والتي من خلالها سيتم الوقوف على قدرة التلميذات والتلاميذ في التفكير النقدي والعمل على تحسين جودة التعلم في مادة الفلسفة وتطوير مهارات تفكيرهم العليا، لاسيما النقدية منها والذي تعكسه الكتابة الإنشائية الفلسفية، عن طريق تزويدهم بمعينات إستراتيجية تمكينية، تُنمي وعيهم بمسارات الفعل تخطيطا وضبطا وتقييما، خصوصا في ظل التقهقر الذي عرفته المنظومة التربوية المغربية منذ صدور الميثاق الوطني للتربية والتكوين سنة ١٩٩٩. بهذا، يشكل البحث مدخلا لدراسات تربوية ومنطلقا لتطوير مجال الاشتغال على استراتيجيات التعلم الميتامعرفية والتفكير النقدي الفلسفي.

من أجل هذا الغرض، قمنا بتبني مقاربة منهجية بالاعتماد على المنهج التجريبي، تسعى إلى دراسة واقتحاص متغيرات فرضيتنا القائلة بأن "استراتيجيات التعلم الميتامعرفية (تخطيط، مراقبة، تقويم)، تساعد على تنمية مهارة الحجاج في التفكير النقدي من خلال قدرة التلميذ(ة) على التدرج في بناء المفهوم في مختلف دلالاته العامة واللغوية والفلسفية بمادة الفلسفة في التعليم الثانوي التأهيلية". بالاستعانة بأداة مقياس استراتيجيات التعلم الميتامعرفية، المُتكون من (٣٨) فقرة، موزعة على ثلاثة محاور ومقياس التفكير النقدي الذي يضم (٣٠) فقرة، يتوزع كل واحد منهما على ثلاثة محاور رئيسية. تم تطبيقهما على عينة عشوائية تتكون من (٣٩٢) تلميذا (١٨٦ من الإناث و٢٠٦ من الذكور)، تتراوح أعمارهم بين ١٦ سنة وأزيد من ٢٠ سنة، موزعين على ثلاث شعب (الآداب، علوم إنسانية، علوم تجريبية)، يدرسون بمستوى السنة الثانية باكالوريا بالسلك الثانوي التأهيلي، تبعا لتقسيم ثلاثي (مجموعة تجريبية، مجموعة ضابطة (١) ومجموعة ضابطة (٢) وفق الخطاطة التالية:

خطاطة رقم (١) عرض منهجية معالجة معطيات المقارنات بين المجموعات

وفق التصميم التجريبي الثلاثي (Elketani.F.Z., 2018)



قادتنا نتائج المعالجات الإحصائية اعتمادا على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS"، لدرجات محور مهارة تقويم الحجج في مادة الفلسفة في اختبار التفكير النقدي القبلية والبعدية للمجموعة التجريبية والمجموعتين الضابطتين الأولى والثاني، إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين المتغير الثابث (استراتيجيات الميتامعرفية) والمتغير التابع (مهارة الحجاج)، فكلما ارتفع متوسط أداء المجموعة التجريبية في الاستراتيجيات الميتامعرفية،

ISSN: 2706-6495

ارتفع معه في المقابل متوسط درجات مهارة تقويم الحجج. في حين نلاحظ غياب أية علاقة بينهما لدى المجموعتين الضابطتين الأولى والثانية؛ هذه النتيجة تُعزى إلى أثر البرنامج التدريبي. وبهذا، فالتمكن من مهارة الحجاج في مادة الفلسفة رهين إجمالا بتطوير استراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية.

جدول رقم ١: مقارنة بين متوسطات استراتيجيات الميتامعرفية ومهارة الحجاج في مادة الفلسفة في الاختبارين البعدي والقبلي

	مقارنة المجموعات Comparaisons multiples		متوسط Moyenne		تباين Ecart-type		ANOVA (F)	Sig				
			قبل Pretest	بعد Post-t	قبل Pretest	بعد Post-t	قبل Pretest	بعد-Post-t	قبل Pretest	بعد-Post-t	قبل Pretest	بعد-Post-t
مهارة الحجاج	تجريبية	ضابطة ١	21,243	22,702	2,732	1,450	,022	6,205	,979,	,003	,901	,001
		ضابطة ٢									,934	,008
	ضابطة ١	تجريبية	21,324	20,864	2,779	2,583					,901	,001
		ضابطة ٢									,836	,562
	ضابطة ٢	تجريبية	21,189	21,189	2,904	2,904					,934	,008
		ضابطة ١									,836	,562
استراتيجيات الميتامعرفية	تجريبية	ضابطة ١	57,267	65,427	7,656	8,909	,183	32,211	,833,	,000	,857	,000
		ضابطة ٢									,555	,000
	ضابطة ١	تجريبية	57,435	59,801	7,846	7,776					,857	,000
		ضابطة ٢									,682	,044
	ضابطة ٢	تجريبية	57,817	57,817	7,090	7,090					,555	,000
		ضابطة ١									,682	,044

تُظهر معطيات الجدول رقم (١) تباينا بين متوسطات المجموعات الثلاث الخاصة بمحور مهارة الحجاج في مادة الفلسفة في القياس القبلي لصالح المجموعة الضابطة (١)، بلغ (21,324)، مقابل (21,189) للمجموعة الضابطة (٢) و(21,243) للمجموعة التجريبية. كما بلغت قيمة "F" (,022) عند مستوى دلالة (Sig: ,979) وهي أكبر من (Sig : 0,05)، مما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المجموعات. في المقابل تم الوقوف على ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، مقارنة بالمجموعة الضابطة (١) والضابطة (٢)، بلغ على التوالي (22,702)، (20,864) و(21,189). وقد أظهر اختبار تحليل التباين (ANOVA) لعينتين مترابطتين أن الفروق دالة إحصائيا، حيث بلغت قيمة (F) (6,205)، عند مستوى دلالة إحصائية (Sig: ,003) وهي أصغر من (0,05) ودرجة حرية (390).

بالانتقال إلى بيانات استراتيجيات الوعي الميتامعرفي، نُسجل تقاربا في درجات مقياس استراتيجيات الميتامعرفية بين عينات الدراسة في الاختبار القبلي، مع ارتفاع ضعيف لصالح المجموعة الضابطة (٢) بلغ (57,8176)، مقابل (57,4359) للمجموعة الضابطة (١) و(57,2679) للمجموعة التجريبية. كما بلغت قيمة "F" (,183) عند مستوى دلالة (Sig:,833) وهي أكبر من (Sig : 0,05)، مما يدل على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المجموعات. في المقابل تم الوقوف على ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، مقارنة بالمجموعة الضابطة (١) والضابطة (٢)، بلغ على التوالي (65,4275)، (59,8015) و(57,8176). وقد أظهر اختبار تحليل التباين (ANOVA) لعينتين مترابطتين أن الفروق دالة إحصائيا، حيث بلغت قيمة (F) (32,211)، عند مستوى دلالة إحصائية (Sig: ,000) وهي أصغر من (0,05) ودرجة حرية (390).

من خلال تأملنا لنتائج التحليل الإحصائي لمعطيات الفرضية، نستجلي وجود علاقة طردية موجبة بين تطوير استراتيجيات التعلم الميتامعرفية وتنمية القدرة على تقييم الحجج، كمكون من مكونات مثلث فعل التفلسف في مادة الفلسفة. فارتفاع متوسط درجات اختبار الاستراتيجيات الميتامعرفية، يرافقه ارتفاع في متوسط درجات مهارة الحجاج في اختبار التفكير النقدي. مما يدفعنا إلى القول بأن وعي المتعلمين بأنشطتهم الذهنية وقدرتهم على تفعيل الاستراتيجيات الميتامعرفية (تخطيط، ضبط، تقييم) وتدبيرها، إلى جانب استقلاليتهم في التعلمات بعيدا عن متغيرات السن والجنس ووسطهم الاجتماعي، هي الأقدر على تملك مهارة الحجاج كأداة من أدوات التفكير العقلي، المنطقي والنقدي في المفاهيم والمواضيع الفلسفية عموما، وبالتالي تأكيد صحة فرضيتنا. لذلك يسمح التمكن من المعارف والمهارات الميتامعرفية، من تطوير النمو المعرفي وتعلم بناء المفاهيم" (Doudin, & Martin, 1992).

انطلاقا مما سبق، نلاحظ أن المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج التدريبي، تمكنت من تحقيق نتائج أعلى في مهارة تقويم الحجج، مقارنة بالمجموعتين الضابطتين الأولى والثانية. حيث يمتلك أفراد عينة المجموعة التجريبية قدرة أكبر على المحاججة بما يتوافق مع أهداف فعل التفلسف عموما وأهداف التوجيهات التربوية في مادة الفلسفة خصوصا بالمغرب، من خلال استدعاء أطروحات الفلاسفة ونظرياتهم ومواقفهم واستدلالاتهم، كما تقدمها النصوص المختارة، وذلك أثناء معالجة الإشكالات وبناء المفاهيم (التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، ٢٠٠٧، ص.٩).

إضافة إلى ذلك، تمكنوا من انجاز مجموعة من العمليات كالقدرة على التفاعل مع الأطروحات الفلسفية ذات الصلة بالموضوع عبر المقارنة فيما بينها أو دحضها أو إثباتها واستحضار مختلف الحالات الإشكالية والأمثلة القابلة للتعميم أثناء المناقشة، ثم الاستشهاد بأقوال تنتمي إلى حقول معرفية متعددة، علمية في إطار التكامل بين المعارف ووحدة أهدافها التي تسعى لخدمة الفرد، الأخر والمجتمع، فلسفيا وعلميا وفنيا وأدبيا وغيرهم، بالاعتماد على الاستدلال والعرض المنطقي، المنظم والواضح لمختلف المواقف مما يضفي تماسكا وانسجاما، بما يسمح للمتعلم الممارس لفعل المحاججة التأثير على المتلقي وإثارة انتباهه ومحاولة إقناعه بمضمون الخطاب الفلسفي. لأن هذا الأخير يتميز بتنوع وكثرة العمليات الحجاجية، التي تساهم في جعله خطابا معقولا ومنظما، مستعملا تقنيات إقناعية منطقية أو شبه منطقية أو بلاغية (التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، ٢٠٠٧، ص.١٠).

يُبرز هذا أهمية دور السيرورات الميتامعرفية في تملك مهارات فعل التفلسف إجمالا ومهارة الحجاج تحديدا، بما يُمكن من تحسين نتائج التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في التعلم (Schoenfeld, 1985). إلى جانب ذلك، يساهم تطوير استراتيجيات التعلم في تحسين اكتساب المتعلمين ذوي الأداء المنخفض لعمليات التعلم المختلفة ومهارة تقويم الحجج على وجه التخصيص. فكلما ارتفع التحصيل الدراسي لدى الطلبة، كلما زاد وعيهم بقواعد الميتامعرفية وكانوا أقدر على استدعاء مهاراتها، وبالتالي اكتساب معرفة أمتن بناءا وتنظيما من باقي الطلبة الأقل (Romainville, 1993).

إذا كان الحجاج خاصية أساسية من خصائص التفكير الفلسفي ومكونا من مكونات مثلث فعل التفلسف وأسلوبا لعرض المخرجات الفلسفية إما بالدفاع عنها أو دحضها بحثا عن الحقيقة بما يتماشى مع روح الخطاب الفلسفي، فإن نتائج دراستنا التجريبية أكدت العلاقة الارتباطية القوية بين تطوير استراتيجيات التعلم لا سيما الميتامعرفية منها والتحكم في مهارة الحجاج، الأمر يفرض علينا استقصاء أنجع سبل التحويل الديداكتيكي في مادة الفلسفة وتحويل المعرفة من مجالها العلمي الصرف إلى المجال التعليمي المدرسي، لتصبح معرفة تعليمية قابلة للتدريس(Bachelard, G.,1938). الشيء الذي يفرض على المدرس تمكنه من الكفايات التعليمية الضرورية، إلى جانب تملكه لمبادئ روح الخطاب الفلسفي، مما يساعده على تطوير مختلف استراتيجيات التعلم وكذا مهارات التفكير النقدي في مادة الفلسفة لدى المتعلمين، بما فيها مهارة الحجاج.

في هذا السياق، نشير إلى أن عملية النقل الديداكتيكي في مادة الفلسفة لابد أن تحفظ كيان الخطاب الفلسفي وجوهره، بما يخدم حاجة الفرد في علاقته بذاته وبالأخر وبالعالم. خصوصا في ظل التحولات المتسارعة في الزمان والمكان للمجتمعات البشرية والثورة العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية الحالية، حيث أضحى معها من الضرورة بمكان تكييف الحقول المعرفية المتعددة مع حاجيات الأفراد والمجتمعات. أدى هذا إلى إزاحة الفلسفة كنشاط فكري وعملية تساؤليه متجددة ومعرفة شمولية، كونية عن أهدافها التعليمية الحقيقية التي وجدت من أجلها وعن مباحثها الكبرى الابستمولوجية، الأكسيولوجية والأنطولوجية، هذه الأخيرة التي نعتبرها جزءا من مبحث أكبر أشمل يتمثل في "الميتافيزيقا" بتسمية أندرونيقوس الردوسي (Andronicos de Rhodes) أي "ما وراء الطبيعة" أو بتعبير أرسطو "الفلسفة الأولى"، حيث تضم أربعة مباحث فرعية تتمثل في الانطولوجيا، الثيولوجيا، الكوسمولوجيا ثم الأنثروبولوجيا. فقد اتجه تعليم الفلسفة في الجامعات بدافع الحاجة نحو العلوم الإنسانية، مبتعدا بذلك عن "ماورائيات"، لتصبح الفلسفة بذلك رهينة أهداف وحاجيات ورغبات إنسانية وليست خاضعة لحاجة الفلسفة وفعل التفلسف نفسه، مُبتعدة بهذا عن روحها وكيانها، بل وهويتها الفلسفية.

ISSN: 2706-6495

يمكننا ملاحظة ذلك بوضوح في فقرة التربية على القيم التي جاءت بين ثنايا التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بسلك التعليم الثانوي التأهيلي: "يتعين في إطار المنهاج الجديد للفلسفة، بدل التركيز على المضامين المعرفية المجردة وحدها، تربية المتعلمين على القيم المنصوص عليها في المرجعيات المعتمدة، حيث ينبغي احترام القيم الدينية والوطنية، والتربية على قيم المواطنة وحقوق الإنسان بارتباط مع مضامين الفلسفة المقررة" (التوجيهات التربوية، ٢٠٠٧، ص.١١). بهذا، أصبحت الفلسفة نفعية تهدف إلى خلق نموذج مواطن الغد وفق مواصفات محددة، بما يتوافق وأهداف الأنظمة وإيديولوجياتها أكثر من البحث عن الحقيقة. بالإضافة إلى التدخلات العديدة التي تحصل على الصعيد السياسي والديني في بعض البلدان. قد يتحول الحجاج إلى فعل فلسفي نفعي ويصبح معه التلميذ ضحية وآلية في نفس الوقت لسلب الإرادة الذاتية والحرة في التأمل الفلسفي وفبْرَكة المواضيع الفلسفية، محاولة إقناع المتلقي بوقائع بديلة وحقائق زائفة.

النتائج والتوصيات

انطلاقا مما سبق، يمكن القول بأهمية ممارسة أفعال التفلسف في إطار من استقلالية وسمو المضمون عن أي خلفيات إيديولوجية وسياسية وثقافية، مع نبذ كل أشكال الدوغمائية الطامسة للحقيقة والاكتفاء بذاتها جوهرا وغاية. فقد جاءت دعوة ايمانويل كانط صريحة، للتصرف بعيدا عن أي تدخل خارجي وبحقها الحصري في التشريع، الأمر الذي يمنع أي إمكانية شغب أو تضليل (Kant,1988,p.21). كما حدد مهَمّة الفلسفة في الإشراف والحكم على كل المعارف والعلوم، وذلك عبر كلية الفلسفة التي تسعى إلى البحث عن الحقيقة التي هي من اختصاص الفيلسوف، لذا فإن كلية الفلسفة تُعنى بالكليات الثلاث العليا، وتحرص على مراقبتها وجعلها مفيدة لارتباطها بالحقيقة (Kant,Ibid,p.27).

وعلى الرغم من تأييدنا لموقف كانط بخصوص غائية الفلسفة وحريتها المطلقة الباحثة عن الحقيقة، إلا أننا ننتقد سقوطه في نخبوية ممارسة أفعال التفلسف، ليظل تعليمها حكرا على قلة القلة من الأفراد وعلى الجامعات. إذ نعتبر أن ممارسة فعل التفلسف ينبغي أن يهم جميع التلاميذ في جميع الأسلاك الدراسية، عن طريق النقل الديداكتيكي للمعارف الفلسفية وتكييفها مع مراحلهم العمرية واستعداداتهم التعلمية والمعرفية، بما يخدم جوهر الفلسفة وأهدافها الوجودية التي وجدت من أجلها، بعيدا عن الحاجة ومنطق النفعية والدغمائية. فممارسة فعل التفلسف حق للجميع، لعل هذا ما دفع جاك دريدا منتقدا موقف كانط إلى القول بأننا " لا نحتاج أبدا إلى جهاز للكتابة أو للتعليم لكي نتفلسف، ذلك أن أسوار المدرسة خارجة عن فعل التفلسف، مثل دور النشر والصحافة والإعلام، ولا يمكن لأي منعٍ ولا تحديدٍ أن يمس الفلسفة ذاتها، ولا يمكن لأي رقابة ولا لأي تهميش أن ينال منها" (دريدا، ٢٠١٠، ص.٥٧).

وفي هذا الصدد نستحضر تجربة ماثيو ليبمان التي اقترنت بمفهوم " الفلسفة عند الأطفال" باعتباره تجربة إبداعية تنطلق من المفاهيم البسيطة التي يتداولها الأطفال، للتعبير عن أفكارهم حول موضوعات الحياة، مُنتقلا بهم بشكل تدريجي إلى تنمية أفكارهم، حتى يتمكنوا من طرح أسئلة ثم الانتقال إلى المحاججة باستعمال أساليب استدلالية باستخدام التفكير المنطقي، الإبداعي والنقدي (Sasseville,M.,2009).

ISSN: 2706-6495

إن الغرض الأساسي من الحجاج والذي ينبغي إيمان المتعلمين به، يتجلى في الإجابة عن التساؤل التالي "لماذا الحجاج الفلسفي؟" عبر هذا التساؤل الفلسفي وحده يمكننا استجلاء دور وأهمية المحاججة كسيرورة فلسفية عموما وفي الدرس الفلسفي المدرسي على وجه التخصيص من خلال أول تأملات ديكارت لمعرفة "هل توجد حقيقة تتغلب على الشك؟" التي تُؤكد أن غاية الحجاج الأسمى في الفلسفة هي غاية نظرية وليست برجماتية، كما سبق وأن أكدنا سابقا. فالحجاج بهذا المعنى ذو طبيعة أكسيولوجية (معرفية) يسعى إلى **محاولة** بلوغ الحقيقة. إن استعمالنا للفظ "محاولة" هو تأكيد على احتمالية المعرفية الفلسفية وتحررها من منطق المطلق والحتمية، مما يضفي على الفلسفة صبغة الحيوية والتجديد المستمر لمفاهيمها ومواضيعها الفلسفية، بغية التماس الحقيقة وبلوغها والاقتناع بها قبل إقناع الآخر.

إن الشك الديكارتي في المعرفة وفي الحقائق، يجعلنا نبدأ بالشك في الحجج التي نقدمها وفيما اعتقدنا معرفته، أي أن نمارس تفكيرا نقديا حول صحة الحجج نفسها أو كما يمكن أن نسميها بالوظيفة "الميتاحجاجية". لعل هذا ما يميز الفلسفة عن غيرها من الحقول المعرفية. فلن يتمكن المتعلم من صقل مهارة المحاججة، ما لم يؤمن بغاية الفلسفة ومقاصدها الأكسيولوجية. كما أن تملكه لمختلف الاستراتيجيات الميتامعرفية وتحكمه فيها، يُيسر له التأمل في الحجج وتمحيصها وتقييمها، ليس بهدف التغلب والإقناع في حد ذاته وإنما بغرض تجاوز المطلق والبديهي.

خاتمة

استنادا إلى المعطيات المُتوصل إليها لاختبار فرضيتنا، التي ترى أن استراتيجيات التعلم الميتامعرفية تساهم في تنمية مهارة تقويم الحجج/ الحجاج بمادة الفلسفة، باعتباره مرحلة ثالثة وأخيرة في مثلث فعل التفلسف. وانطلاقا من تحليلنا ومناقشتنا لها، يمكننا القول بأن وعي المتعلم بأنشطته الذهنية، وقدرته على تفعيل الاستراتيجيات الميتامعرفية وتدبيرها بشكل جيد، يساهم بشكل كبير في تنمية مهارة الحجاج باعتبارها أداة من أدوات التفكير العقلي، النقدي في المفاهيم والمواضيع الفلسفية، فتمكين المتعلم من مهارة الحجاج، مرتبط بشكل كبير ووثيق بتنمية استراتيجيات التعلم ما وراء المعرفية، التي تمنحه فرصة تعلم التفكير بنفسه عبر مسالكه الخاصة، عوض الاقتصار فقط على تلقي الأفكار. إذ يكمن هدف بحثنا أساسا في البحث عن سبل تعلم التفلسف وليس فقط الفلسفة، بمعنى القدرة على التفكير الواعي، الذاتي والمستقل بطريقة منظمة عن طريق محكات مترابطة ودقيقة (التساؤل، التفسير، التحليل، تقويم الحجج، الاستدلال والاستنتاج) سعيا لاكتشاف الحقيقة. فاستجلاء أشكال التفاعل بين الاستراتيجيات الميتامعرفية ومهارات التفكير النقدي، من شأنه تحسين أداءات كل من المدرس والمتعلم على حد السواء، لاسيما في ظل التحولات المتسارعة في الزمان والمكان في شتى المجالات المعرفية، الاجتماعية، السياسية، الاقتصادية والتكنولوجية-المعلوماتية. واعتبارا للكم الهائل من القضايا والمعلومات، أضحى علينا أكثر من أي وقت مضى، إيلاء عناية خاصة للتفكير النقدي عموما والتفكير الفلسفي العقلاني الحجاجي خصوصا.

ISSN: 2706-6495

مراجع

- محمد، ايمان والرويثي، احمد (2009). التدريس من منظور التفكير فوق المعرفي. دار الفكر.عمان.
- فيجالوف، جاك ونولت تيريز، ترجمة وتعريب عبد الكريم غريب وعبد الهادي مفتاح (2007)، تدبير الفصل الدراسي: مقاربات بيداغوجية وديداكتيكية في بناء الكفايات. الطبعة الأولى، عالم التربية، الرباط، المغرب.
- الشرقاوي، أنور(1991). علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الكتاني، فاطمة الزهراء (2018). استراتيجيات التعلم الميتامعرفية ومهارات التفكير النقدي بسلك التعليم الثانوي-الفلسفة نموذجا. بحث لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية. جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية.
- كوجك، حسين كوثر (١٩٩٧). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- المملكة المغربية، وزارة التربية الوطنية (نونبر ٢٠٠٧). التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة الفلسفة بالسلك الثانوي التأهيلي، مديرية المناهج، الرباط.
- انور محمد الشرقاوي: علم النفس المعرفي المعاصر، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية ط2، ٢٠٠٣.
- الزيات فتحي مصطفى، (٢٠٠٤)، سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي والمنظور المعرفي، سلسلة علم النفس المعرفي، الطبعة ١، العدد ٢، دار النشر للجامعات، القاهرة.

المراجع الأجنبية:

- Baker, L., & Brown, A.L., (1982), Metacognitive skills and reading. In P.D. pearson, M. Kamil, R. Barr & P. mosenthal (eds), hand book of reading research, New York, longman.
- Bachelard, G. (1983). La formation de l'esprit scientifique. Paris : Vrin. (Première édition en 1938) .
- Bastien, C,(1987) Schèmes et stratégies dans l'activité cognitive de l'enfant. Collection: Psychologie d'aujourd'hui .Éditeur : Presses Universitaires de France.
- Ben el Azmia, A., (2002), Stratégie d apprentissage et évaluation du système d'enseignement, cas de l'enseignement secondaire au Maroc. Thèse de doctorat présentée a la faculté des sciences l éducation Rabat.
- Bideaud J., Houdé O., Pedinielli J.-L., L'Homme en développement, Paris, Puf, « Quadrige », 1993. Dehaene S., Le Cerveau en action, Paris, Puf, **1997**.

ISSN: 2706-6495

- Dansereau, D. F, (1985), Learning strategy research. In J. W. Segal, S. F. Chipman, & R. Glaser (Eds.), Thinking and learning skills: Relating instruction to research (Vol.1). Hillsdale, NJ: Erlbaum. 75.
- Daudin, P.A., & Martin, D., (1992), De l'intérêt de l'approche métacognitive en pédagogie. Une revue de la littérature, Lausanne : centre vaudois de recherches pédagogiques.
- Fayol, M., & Monteil, J. M. (1994). Strategies for Learning/Earning Strategies. French Journal of Pedagogy,
- Ficher, P.M., Mandl, H., (1984), Learner, text variables, and the control of text comprehension and recall, in H. Mandl, N.L. stein, T. Trabasso, Eds, learning and comprehension of text. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum associates.
- Gomgert , J . L. (1990)، Le développement métalinguistique. Paris: P. U. F, 1990.
- Henson, K & Eller, B.F, (1999),"Educational psychology for effective teaching, second edition, Boston, London New York, wadsworth publishing company, 1999.
- O'Malley, J.M., & chamot, A.U., (1990), learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge university press.
- Romainville, M., 1993. Savoir parler de ses méthodes (Métacognition et Performance à l'Université). Bruxelles de Boeck, Collection Pédagogie en Développement.
- Richterich. R, (1997), la compétence stratégique: acquérir des stratégies d'apprentissage et de communication, in: stratégies dans l'apprentissage et l'usage des langues, Strasbourg: conseil de l'Europe.
- Sasseville, M. (2009). La pratique de la philosophie avec les enfants. Québec, Canada : Les Presses de l'Université Laval.
- Schoenfeld, A. H. (1985). Mathematical problem solving. New York Academic Press.
- New York: Academic Press.
- Swanson, J, A dictionary of biblical languages with semantic domains Hebrew. Old testament. OakHarbor Logos. ResearchSystems, 1997.
- Tozzi, M, contribution à l'élaboration d'une didactique de l'apprentissage du philosopher, revue français de pédagogie, n 103, avril, mai, juin, 1993.

ISSN: 2706-6495

- Tardif, J, pour un enseignement stratégique: L'apport de la psychologie cognitive Montréal, les Editions logiques, 1992.
- Tardif, J., , (1992) , pour un enseignement stratégique: L'apport de la psychologie cognitive Montréal, les Editions logiques.
- Tardif, J. (1997). Pour un enseignement stratégique: L'apport de la psychologie cognitive.
- Tozzi, M., (1993), contribution à l'élaboration d'une didactique de l'apprentissage du philosopher, revue français de pédagogie, n 103, avril, mai, juin.
- Yussen, S.R., (1985), The role of métacognition in théories of cognitive development. In D.L. forrest. Pressley, G.E. mackinnon, T.G. Waller (Eds). Metacognition, cognition and human performance, vol.1. Orlando: academic press.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الباحث/ سمير الكتاني، الدكتورة/ فاطمة الزهراء الكتاني، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

معرفة معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية بالنظرية البنائية وعلاقتها بممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء

Knowledge of science teachers at the elementary level of constructivism theory and its relationship to their practice of teaching methodology

إعداد:

الباحثة/ مشاعل عبد الله الدوسري

طالبة دكتوراه في جامعة الملك سعود، مشرفة فيزياء بوزارة التعليم – المملكة العربية السعودية

Email: Aldosari430@gmail.com

أ.د/ نضال بنت شعبان الأحمد

أستاذ التربية العلمية، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود – المملكة العربية السعودية

Email: nalahmad@ksu.edu.sa

الملخص:

هدفت هذه الدارسة إلى الكشف عن معرفة معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية بالنظرية البنائية، وتحديد علاقتها بممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء في العلوم. واستخدام المنهج المختلط حيث طُبق المنهج الكمي للكشف عن درجة معرفة معلمات العلوم بالنظرية البنائية خلال استخدام اختبار المعرفة بالنظرية البنائية، وطُبق المنهج الكيفي(النوعي) باستخدام سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع لتقصي مدى ممارسة معلمات العلوم لطريقة التدريس بالاستقصاء العلمي، حيث تم ملاحظة عدد من الحصص الصفية للمعلمات وإجراء المقابلات معهن. وتوصلت الدراسة إلى: أن معرفة المعلمات بالنظرية البنائية ضعيفة إلى حد كبير، إذ بلغ المتوسط المئوي لمعرفة المعلمات (٤٥،٢٣ %)، بينما يبلغ المتوسط المئوي المقبول تربوياً (٨٠٪). وأن طريقة تدريس معلمات العلوم لم تصل إلى مستوى الاستقصاء؛ حيث تقع ممارسة ثلاث معلمات في مستوى الممارسة التقليدية، وثلاث معلمات في مستوى الممارسة الانتقالية. ووجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة المعلِّمات لطريقة التدريس بالاستقصاء ومعرفتهنَّ عن النَّظريَّة البنائيّة. أي مع زيادة معرفة المعلمات بالنظرية البنائية يظهر ضعف في ممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء.

الكلمات المفتاحية: النظرية البنائية، طريقة التدريس بالاستقصاء، معلمات علوم المرحلة الابتدائية.

ISSN: 2706-6495

Knowledge of science teachers at the elementary level of constructivism theory and its relationship to their practice of teaching methodology

Meshael Abdullah Al-Dosar

Prof. Dr. Nidhal bin Shaa'ban Al-Ahmad

Department of Curriculum and Instruction, College of Education, King Saud University, KSA

Abstract:

This research examined Elementary Science teachers' knowledge of the constructivism theory, and practices of teaching through inquiry. A mixed methodology was used. The Quantitative method was implemented to detect Science teachers' knowledge of the constructivism theory using the Constructive Theory Knowledge Test. While a Qualitative, method was implemented using the extended inquiry observational rubrics to indicate the extent of which Science teachers practice the Scientific Inquiry-based Teaching Method. Several classes were observed, and teachers were interviewed. Through qualitative and quantitative analysis of data it has been found that, teachers' knowledge of the constructivism theory is significantly low; averaging at 45.23% whereas the accepted average is 80% .The level of Science teachers' teaching methods did not reach the level of inquiry-based teaching; there were three teachers' practices at the traditional level, and three teachers' practices at the transitional level. Furthermore, the results show a negative correlation of statistical significance between teachers' practicing the inquiry-based teaching method and their knowledge of the constructive theory. This conclusion implies that the more knowledge teachers have of the constructive theory, the less they practice the inquiry-based teaching method.

Key Words: Theory of Constructivism, Inquiry teaching method, Elementary Science teachers

ISSN: 2706-6495

المقدمة

تتنافس دول العالم في الدخول إلى مجتمع المعرفة الذي يرتكز الاقتصاد فيه على طاقة العقل ثم الثروات الطبيعية، أي أنَّ التعليم الجيد هو مفتاح الدول إلى مجتمع المعرفة، وبذلك يقع على التربية مهمة الاهتمام بالمناهج التعليمية لأنها تساعد في تشكيل عقول المتعلمين للانطلاق نحو مجتمع المعرفة.

ومن المناهج الجديرة بالتطوير مناهج العلوم، وذلك لأنَّ من أهداف تعليم العلوم "أن يكون الطلبة قادرين على زيادة إنتاجيتهم الاقتصادية في مهنهم المستقبلية من خلال استخدام المعرفة ومهارات الشخص المتنوِّر علمياً"(حيدر،١٩٩٨:٥٩٥). ويعتمد إنتاج المعرفة على توظيف الاستقصاء العلمي توظيفاً محكماً في المناهج والتعلُّم بالاستقصاء بحيث يجعل المتعلم يتجاوز المعلومات المقدمَّة له، ويفكِّر تفكيراً إبداعياً مستنداً إلى قواعد التَّفكير (عفانة والخازندار،٢٠٠٧). يُبدي المتعلمون الملاحظات، وطرح الأسئلة، والبحث في المصادر المتوفرة، وتخطيط التجارب، ومُراجعة ما هو موجود في ضوء الأدلة والتجارب، واستخدام الأدوات لجمع البيانات، وتحليلها، وتفسيرها، وتوفير الإجابات، والتفسيرات، والتنبؤات وجمع النتائج مع بعضها(NRC,1996). ومن هنا يهدف الاستقصاء إلى جعل المتعلم مفكراً ومنتجاً، بدلاً من أن يتلقَّى المعلومات ويعيدها .

إن طريقة التدريس بالاستقصاء تستند إلى النظريَّة البنائيَّة التي تفترض أن هدف التعليم الأساسّي؛ هو أن ينشغلَ المتعلمين ببناء مَعارِفهم (دانيلسون،٢٠٠١). ووضحت ترووندل (Trundle,2009) كيف أن الاستقصاء يستند في إطاره الفلسفي على النظرية البنائية، وذلك من خلال تسهيل الاستقصاء لعملية الربط بين المعارف السابقة لدى المتعلمين والمعارف الحالية التي يتعلمونها، وتصحيح تصورات المتعلمين حول المفاهيم العلمية، وتنمية مهارات العمل الجماعي. وأشار الشمراني (٢٠١٢) إلى أن ممارسة المتعلم للاستقصاء يُسهم في إعطائه دوراً أكبر في عملية بناء معارفه ومهاراته المتصلة بالمحتوى العلمي للعلوم، وذلك من خلال العمل اليدوي والذهني الذي يجريه المتعلم أثناء ممارسته للاستقصاء. ويرى وندشجت (Windschith,2004) أن خبرة المعلم بالاستقصاء تنعكس على تدريسه للتلاميذ. وتوصلت دوناواي (Dunaway,2009) على أن العديد من معلمي العلوم قد وجدوا صعوبة في تطبيق طريقة الاستقصاء وكنتيجة لذلك لا يستخدم المعلمون الطريقة القائمة على أساس الاستقصاء في تدريس العلوم. لذا من المهمِّ التعرُّفُ إلى الأفكار الَّتي يحمِلُها المعلِّمون عن الجوانبِ المختلفةِ للبيئةِ التعلُّميّةِ لأنَّ ذلكَ يؤثِّرُ في مُمارساتهم التَّدريسيَّة وكيفيَّة تعامُلهم مع الطَّلبة ومع المادَّة الدِّراسيَّة، وفي نظرتهمِ لِدَورِهم ودَوْرِ طَلبتِهم في عَمَليَّةِ التعلم وبالتالي في النَّواتج التَّعلميَّة الَّتي يَسعى النِّظام التربويُّ إلى تحقيقِها (الوهر،٢٠٠٢).

ولقد تبنَّت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة التوجُّهَ العالميَّ في تدريس العلوم فاعتمدت تعريب ومواءمة سلاسل ماجروهيل (McGraw-Hill) الأمريكية في مادة العلوم لتدريسها في مراحل التعليم العام والتي تقوم على الاستقصاءِ العلميِّ. وتكاملاً مع هذه الخطوة وضعت وزارة التربية والتَّعليم مهارات الاستقصاء ضمن المعايير التربوية للمعلِّم.

ISSN: 2706-6495

فالمعلِّمُ هو المنفِّذ الرئيسيُّ للمنهج والموجِّهُ والمرشدُ للطلاَّب في عملية التَّعلم وتوصل الشايع (١٤٣١هـ) والزغيبي(٢٠١١) من دراستهما للمشروع المطبق في المدارس إلى أنه من أبرز التحديات التي تواجه المناهج المطورة عدم تفعيل دور المتعلم وفق المنظور البنائي، وعدم استيعاب المعلمين للفكر البنائي في تدريس مناهج الرياضيات والعلوم المطورة. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة مستخدمةً الأساليب الكمية والنوعية في جمع البيانات، لتقصي درجة معرفة معلمات العلوم بالنظريَّة البنائيَّة وعلاقتها بمستوى مُمارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء.

المشكلة

تحتل البنائية مكانة مميزة بين نظريات التعلم في مجال تصميم محتوى المنهج الدراسي، وتستدعي هذه النظرية طرقَ تدريسٍ فعّالةٍ في مجال العلوم خاصّة وفي المجالات المعرفية عامّة (خطايبة،٢٠٠٥) ومن هذه الطرق: التعلمُ بالاكتشاف، والتعلمُ المبنيُّ على أسلوب حلَّ المشكلات، والتعلمُ التَّعاوني أو التعلمَّ بالأقران، والتعلمَّ المبني على الاستقصاء (Dunaway,2009).ومع أنَّ الفكر التربويَّ الحديث لا يُزكِّي استراتيجية تدريس معيَّنة على غيرها؛ إلا إن الاستقصاء العلميّ يقع في قمَّة الهرم الممثِّل للتعلُّم ذي المعنى.

لذلك انبثقت هذه الدراسة استجابة لتوصيات المؤسسات الأكاديمية العالمية المتخصصة في التربية العلمية والتي دعت لاعتماد التعلم بالاستقصاء كطريقة تدريس في العلوم. حيث ورد في المعايير الوطنية الأمريكية للتربية العلميَّة (NRC,1996) أنه في تدريس العلوم لابدَّ أن يندمج المتعلمّون في البرامج المصمَّمة على طريقة الاستقصاء التي تتيح لهم التفاعل مع معلميهم وزملائهم، كما أنها تتيح لهم ليس العمل بأيديهم (Hands-on) فقط بل بعقولهم (Minds-on) أيضاً، ويصبح تعلم العلوم عملية فاعلة يدوياً وذهنياً.كما دعت الرابطة الوطنية لمعلمي العلوم بالولايات المتحدة الأمريكية (NSTA,2003) في المعايير التي وضعتها لبرامج إعداد معلمي العلوم إلى تبَنيِّ معلِّمي العلوم للتعلُّم بالاستقصاء.

ولقد قام مركز التميُّز البحثيّ للعلوم والرِّياضيات بجامعة الملك سعود بِدَعِم حركة التطوير في تعليم العلوم والرِّياضيات من خلال القيام بالعديد من الدراسات والندوات العلمية التي تناقش المشكلات الميدانية التي يواجهها مشروع تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية، ومن هذه الدراسات دراسة الرؤساء والرويثي (٢٠١١) التي توصلت إلى أن أداء معلمات العلوم جاء متدني لعمليات الاستقصاء التي تعتمد على فرق التعلم وكتابة التقارير وصياغة الأسئلة العلمية. وأوصى الشمراني والدهمش(٢٠١٢) في دراستهما إلى ضرورة الاهتمام بتدريب معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات العلوم العاملين في مراحل التعليم العام على طرق واستراتيجيات التدريس الحديثة، التي تعتمد الاستقصاء العلمي كمدخل أساساً لها. وأكد الشايع (١٤٣٤هـ) على حاجة المعلمين والمعلمات إلى برامج التطور المهني المصاحب لمشروع " تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام" في جميع المجالات بدرجة عالية في مجال استخدام استراتيجيات ومداخل تدريسية تتفق مع فلسفة المشروع. وعقدَ المركز ندوةٌ بعنوان (مشروع تطوير الرِّياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام بين النظرية والتطبيق)،

ISSN: 2706-6495

وتَمَّ التَّأكيد من خلال هذه الندوة على ضـــرورة رَدْمِ الفَجْوة بين المنهج المعَدِّ والمنهج المطبَّقِ فعليّاً في المدارس (مركز التميز البحثي،١٤٣٢هـــ). وهذا يتَّفق مع ما توصَّلت إليه دراسة الغامديّ (٢٠١٠: ١٩٥-١٩٦) من "تأثر معلِمي العلوم بالمدرسـة السـلوكية وعدم القدرة على الخروج من جلبابها والتحوُّل إلى المدرسـة البنائيَّة التي تركِّز على نشاط الطالب كمحور للتعلمِ، والبحث والاستقصاء". ومن الاطلاع على حقائب التدريب على مشروع تطوير الرياضـــيات والعلوم الطبيعية ظهر أن البرنامج التدريبي يُهمل الأســـس المعرفيَّة للنظريَّة البنائيَّة التي يقوم عليها الاستقصاء؛ مما يؤثر على ممارسات المعلمات التدريسية.

وفي ضـوء ما سـبق يكون الغرض من الدراسـة محاولة الإجابة عن السـؤال التَّالي: ما درجة معرفة معلمات العلوم في المرحلة الابتدائيَّة بنظريَّة التَّعلم البنائيَّة وعلاقتها بمستوى مُمَارستِّهن لطريقة التدريس بالاستقصـاء في العلوم؟ وتتفرَّع منه الأسئلة التالية:

١ـ ما درجةُ معرفةِ معلماتِ العلوم في المرحلة الابتدائيَّة بالنَّظريَّة البنائيَّة؟

٢ـ ما مستوى ممارسةِ معلمات العلومِ في المرحلةِ الابتدائيَّة لطريقة التدريس بالاستقصاء في العلوم؟

٣ـ ما العلاقة بين معرفة المعلمات عن النظرية البنائية وممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء؟

أهداف الدراسة

١ـ الكشف عن معرفة معلمات العلوم بالنظرية البنائية.

٢ـ الكشف عن مستوى ممارسة معلمات العلوم لطريقة التدريس بالاستقصاء.

٣ـ التعرف على مدى الارتباط بين معرفة المعلمات بالنظرية البنائية وممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء.

أهمية الدراسة

تأتي هذه الدراسـة استجابة موضـوعية للاتجاهات العالمية في تدريس العلوم التي نادت باسـتخدام الاسـتقصـاء في التدريس. فهي تُعطي صـــورة توضـــح مدى التناغم أو التنافر بين معرفة المعلمة بالنظرية البنائية وممارســتها التدريسية للاستقصـاء، مما يؤدي إلى استحداث برامج علاجية أو تعزيزية للبرامج التدريبية الموجة للمعلمة. ومن أهميتها سـوف تُقدم وصـفاً للممارسـات التدريسـية القائمة على الاسـتقصـاء في سـياقها الطبيعي داخل الصـف أو المختبر، وتفسـير عميق لهذه الممارسـات من خلال الزيارات المتكررة والمنظمة لعينة البحث، مما يوفر تصـور حول واقع تنفيذ مناهج العلوم المطورة.

حدود الدراسة

يتناول البحث، معرفة المعلمات بالنظرية البنائية من خلال اختبار تحصـــيلي بعنوان "اختبار المعرفة بالنظرية البنائية".

ISSN: 2706-6495

واستخدام سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع(Extended Inquiry Observational Rubrics) (EIOR). في مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لمركز التعليم غرب الرياض. حيث طبقت خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (١٤٣٦هـ).

مصطلحات الدراسة

النظرية البنائية: Theory of Constructivism هي نظرية تقوم على أساس أن المعرفة العلمية نفعية وتساعد الطالبة على تفسير ما تمر به من خبرات، وأن المعرفة العلمية لا وتمثل الواقع تمامًا ولا تنفصل عن ذات العارف. وأن التعلم عملية تغير في البنية المعرفة للطالبة وليست عملية تراكمية، ويحدث التعلم عندما تكون الطالبة نشطة ومسئولة عن تعلمها من خلال مواجهتها بمشكلة تحتاج إلى البحث والتفاوض مع الآخرين لحلها معتمده على خبراتها. ويكون دور المعلمة ميسرًة للتعلم مستخدمًة لاستراتيجيات التدريس البنائية (الشبكات المفاهيمية، دور التعلم، التعلم التعاوني...)، وتتقبل أخطاء الطالبات لأنها جزء من عملية التعلم. وتشجع الطالبات على الحوار المتبادل بينهن وبينها.

طريقة التدريس بالاستقصاء Inquiry teaching method :هي طريقة التدريس التي تكون فيها المعلمة ميسرة للتعلم وموجهًة الطالبات إلى التواصل والتفاعل في مجموعات تعاونية لطرح الأسئلة الاستقصائية وتصميم وإجراء بحث علمي لجمع البيانات وتحليلها والتوصل إلى حل للمشكلة واستعراض التفسيرات البديلة من خلال مقارنة نتائجهن مع بعض، ونستخدم المعلمة خلال عملية التعلم أساليب تقييم متنوعة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المعلم والاستقصاء Teacher & Inquiry:

يرى ليدرمان ونيس(ledearman&Niess,2000) أن الاستقصاء يعبر عن ثلاث معانٍ: محتوى علمي، أو مهارات عملية، أو طريقة للتدريس. ويقصدان بالمحتوى العلمي المعارف الي يفترض أن يتعلمها التلاميذ ذات الصلة بالاستقصاء، مثل: كيفية طرح السؤال العلمي، وكيفية تحديد المتغيرات، وجمع البيانات وتفسيرها. أما المهارات العلمية فيقصد بها المهارات التطبيقية ذات الصلة بالاستقصاء والتي يفترض أن يتعلمها الطلاب، مثل: كيفية ضبط المتغيرات، واستخدام الأدوات، وجمع البيانات. أما الاستقصاء العلمي كطريقة تدريس فيقصد بها تعلم العلوم من خلال ممارسة الاستقصاء. يتفق زيتون (٢٠٠١) والبغدادي (٢٠٠٣) وخطابية (٢٠٠٥) على أن تدريس العلوم وفقًا لطريقة الاستقصاء يكون بالخطوات التالية:

أن يعرض المعلم أمام الطلبة موقفاً تعليماً يحثهم على طرح الأسئلة، كما يقوم المعلم بتسجيل أسئلة المتعلمين، ويتم تحديد الأسئلة المرتبطة بالموضوع، وبعدها التخطيط لعملية البحث من خلال تحديد الوقت،

ISSN: 2706-6495

واختيار مصـادر التعلم المناسـبة، ومن ثم متابعة عملية البحث وتقديم المسـاعدة والتشـجيع على مواصـلة البحث والاستقصاء، وأخيرا مساعدة المتعلمين على التوصل إلى النتائج وتسجيلها، وإجراء المناقشات حول النتائج التي تم التوصل إليها.

وفي ضوء ما تقدم نلاحظ أن الآراء السابقة لم توضح كيف يمكن للمعلم أن يوجه العمليات العقلية في الاستقصاء؛ لأن الغاية الرئيسة من استخدام طريقة التدريس بالاستقصاء تسهيل التعلم وليس إخبار المتعلم ما المفروض عليه أن يتعلمه، لذا يعتمد نجاح طريقة التدريس بالاستقصاء على الإشارة المستمرة والواعية من قبل المعلم للعمليات العقلية التي ينبغي أن يقوم بها المتعلم، وهذا ما أكد عليه تروبردج وآخرون (٢٠٠٤) من أن المسـاعدة التي يقدمها المعلم ينبغي أن تكون على شكل أسئلة لمساعدة الطلبة في التفكير حول الإجراءات الاستقصائية الممكنة وذلك بأن يطرح المعلم أسئلة لتوجيه المتعلمين بدلاً من إخبارهم ماذا يجب عليهم فعله، ففي **مرحلة عرض المشكلة** يحدد المختصون نوعين من الأسئلة العلمية الأساسية في الاستقصاء وهي الأسئلة السببية التي تبحث في أصول الأشياء وتبدأ بـ "لماذا"، لكن العلم لا يمكن أن يُجيب على العديد من هذه الأسئلة. أما النوع الثاني من الأسئلة فهي الأسئلة العملية" الوظيفية" التي تبحث في وظائف الأشياء وتبدأ بـــ " كيف" وعادةً يطرح المتعلم أسئلة "لماذا". لذا على المعلم أن يساعد المتعلم في تحويل الأسئلة "لماذا" إلى أسئلة "كيف"، وهذا التغيير يساعد في تحديد سؤال الاستقصاء وصقله وتحويله إلى سـؤال علمي(NRC,2000). وفي **مرحلة فرض الفروض والتي** هي عملية اقتراح حلول مؤقتة من المتعلمين، مبنية على اعتقادات المتعلمين وخلفياتهم المعرفية حول المشكلة المطروحة (بقيقي والكساب،٢٠٠٩)، حيث يقوم المتعلمين بعملية استقرائية من معلومات متفرقة للوصول إلى عبارة تشرح العلاقة بين هذه المعلومات والمشكلة، وقد تشمل عملية وضع الفرضية على محاولة تحليل عناصر الموقف الذي يتضمن المشكلة وفقًا لتصورات المتعلمين. **أما عملية اختبار الفرض** تمر بثلاث خطوات رئيسة هي تجميع الأدلة، وترتيبها، وتحليلها؛ تجميع الأدلة يُشير تروبردج وآخرون (٢٠٠٤) إلى أن جمع البيانات يمثل الجزء العملي التجريبي في الدرس الاستقصائي، لذا على المعلم أن يسمح بقدر من الحرية للسماح بالأخطاء والإعادات، ويوجه المتعلمين للتّعرف على دلالات الفرض المنطقية من خلال تركيب عبارة "إذا كان..... فإن.....". وكذلك أثناء البحث عن المعلومات على المعلم أن يُذكر المتعلمين بصفة مستمرة بالافتراض الذي وضعوه. ثم يبدأ المتعلمون في هذه الخطوة بتنظيم المعلومات من خلال ترتيبها وتفسيرها للتوصل إلى استنتاج علمي ومقنع للمشكلة، حيث يقدمون المعلومات على شكل جمل تفسيرية للمشكلة وأسبابها ويتم في النهاية التوصل لحل معقول ومقبول للمشكلة (عبد العزيز، ٢٠٠٢). إن مفهوم التحليل لا يشير إلى جمع الأدلة وترتيبها، وإنما يتضمن التعامل العقلي مع المعلومات، ومن الممكن أن تتم عملية التحليل باعتماد المعلم على عدد من الأسئلة مثل: ماذا تعني هذه الأدلة؟ كيف يمكن ربط هذه الأدلة مع الأدلة الأخرى؟ أي الأدلة يأتي أولاً؟ ما العلاقة بين هذه الأدلة والافتراض؟ ومن المهم في هذه المرحلة أن يرجع المعلم مع المتعلمين بانتظام إلى الافتراض لتجنب الانصراف عن تحقيق الهدف (باير،١٩٩٤). ويقترح مركز البحوث الوطني(NRC,2000) في مرحلة الاستنتاج أن يطرح المعلم الأسئلة التالية على المتعلمين: هل تدعم الأدلة التفسيرات المقترحة؟ هل يجيب التفسير العلمي على الأسئلة المطروحة؟

هل يوجد تحيُزات واضحة أو عيوب في المنطق الذي يربط الأدلة بالتفسيرات؟ هل يمكن استنتاج تفسيرات منطقية أخرى؟ وأن يحرص المعلم على أن يكون للمتعلمين القدرة على تكوين علاقة بين نتائجهم والمعرفة العلمية لديهم لتسوية التناقضات وتوضيح براهينهم العلمية. وفي **مرحلة تطبيق الاستنتاج على مواقف جديدة** على المتعلم اقتراح بعض المواقف الجديدة أو أنشطة الحياة اليومية التي يمكن أن تُستخدم فيها النتائج التي حصل عليها، والأهم هو رصد الأسباب التي تدعو إلى استخدام النتائج في مواقف أخرى (سعيد،٢٠٠٦).

اتفقت معظم الدراسات على تدني مستوى ممارسة المعلمين لسلوكيات التدريس الاستقصائي، على الرغم من تنوع الأدوات المستخدمة في قياس الممارسات؛ فدراسة غوني(٢٠٠٥) ، توصلت إلى أن ممارسة معلمي العلوم لسلوكيات التدريس الاستقصائي لا يصل إلى حد الكفاية من الدرجة الكلية للمقياس، وأسفرت نتائج البشتاوي (٢٠٠٦) عن أن الممارسة كانت متدنية على معظم السلوكيات الصفية التي تعكس استراتيجية الاستقصاء داخل الغرفة الصفية، أما دراسة الحارثي (٢٠٠٨) فأظهرت النتائج ضعف إلمام المعلمين بمهارات التدريس اللازمة للتعلم الاستقصائي، وتوصلت نتائج الغامدي (٢٠١٠) إلى تدني درجة ممارسة معلمي العلوم للمعيار الرابع من معايير تنفيذ الدروس وهو إشراك الطلاب في ممارسة الاستقصاء العلمي والتفكير الناقد والابتكاري. وإلى أن أداء معلمات العلوم جاء متدنيًا بالنسبة لعمليات الاستقصاء التي تعتمد على فرق التعلم وكتابة التقارير وصياغة أسئلة التجارب (الرؤساء والرويثي ،١٤٣٣).

الاستقصاء والبيئة الصفية:

يعتمد نجاح عملية الاستقصاء العلمي داخل الفصول الدراسية على توفر متطلبين في البيئة الصفية وهما: التعلم التعاوني، وممارسة مهارات التفكير فوق معرفي.

المطلب الأول: التعلم التعاوني ودوره في طريقة التدريس بالاستقصاء.

توصلت العديد من الدراسات إلى فعالية الدمج بين التعلم التعاوني والاستقصاء في تحقيق العديد من المخرجات التعليمية المرغوبة، ومن هذه الدراسات دراسة المليجي (٢٠٠٧) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار عمليات العلم ومقياس حب الاستطلاع العلمي ومقياس الاتجاه نحو التعلم التعاوني لصالح المجموعة التجريبية، يعود لفاعلية التدريس بالأنشطة الاستقصائية التعاونية، وتوصلت دراسة إبراهيم (٢٠٠٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية ويعود ذلك لاستراتيجية التعلم التعاوني الاستقصائي ، أما دراسة البعجاوي(٢٠٠٦) فكانت نتائجها أن طالبات مجموعة الاستقصاء التعاوني كانت أفضل من نتائج مجموعة الاستقصاء الفردي، كما أن استراتيجية الاستقصاء التعاوني ساعدت الطالبات على اكتساب مهارات الاتصال الرياضي بشكل أفضل من استراتيجية الاستقصاء الفردي.

ISSN: 2706-6495

المطلب الثاني: مهارات التفكير فوق معرفي ودورها في طريقة التدريس بالاستقصاء.

أشارت قرعان (٢٠٠٧) أنه من أكثر المهارات أهمية في الاستقصاء تشجيع المتعلمين على استخدام مهارات التفكير فوق المعرفي؛ وأنه من المهم أن يكون المتعلم واعيًا لمحددات تجربته، ولسبب اختياره طريقة دون أخرى، وأدوات دون أخرى في أداء التجربة، وكذلك سبب اختياره لبعض المتغيرات كمستقلة وأخرى كتابعة، وغير ذلك من متطلبات التجربة.

وأكد عبد القادر (٢٠١٢) إلى أن تدريب المتعلمين على مهارات التفكير فوق المعرفي تزيد من وعيهم بتنظيم خطوات حل المشكلة، أما أبو الغيط (٢٠٠٩) فأكدت على أنه لابد من تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التفكير فوق المعرفي، وتوصل الدويري (٢٠٠٩) إلى أن درجة معرفة معلمي الرياضيات بالعمليات فوق المعرفية متوسطة، وعلل سبب ذلك بتوجه المعلمين بصورة رئيسة إلى الاهتمام بحل المسألة وتعليم خطوات الحل.

المعرفة بالمحتوى التربوي pedagogical content knowledge:

تُعرف تول وآرجما(Tal & Argama,2005) معرفة المحتوى التربوي على أنه الرابط بين الفهم المعرفي لمحتوى موضوع المادة وطرق التدريس المُلائمة، إن فهم معلمي العلوم للمحتوى المعرفي إلى جانب تصوراتهم ومايحملونه من أفكار حول العلم وفهم لطبيعة العلم، وإدراك لدور كل من المعلم والطالب في عملية التعلم والتعليم تؤثر بشكل حاسم في ممارستهم التعليمية داخل الغرفة الصفية.تناولت العديد من الدراسات الكشف عن معرفة معلمي العلوم بالنظرية البنائية، ومن هذه الدراسات دراسةالوهر(٢٠٠٢) التي توصلت إلى أن درجة معرفة معلمي العلوم بالنظرية البنائية ضعيفة بدرجة واضحة، وأشارت دراسة المحتسب (٢٠٠٥) بأن ندرة من معلمي الفيزياء لديهم مستوى مرتفع من المعرفة بالنظرية البنائية، وأظهرت نتائج دراسة الدولات وأبوهولا (٢٠٠٩)، أن غالبية المعلمين لايمتلكون تصورات عن نظريات التعلم، وأن امتلاكهم أو عدمه قد انعكس على ممارساتهم التعليمية، وتوصلت دراسة الغامدي (٢٠١٠) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأفراد الذين حصلوا على تدريب في النظرية البنائية والأفراد الذين لم يحصلوا على تدريب في معرفتهم لمبادئ النظرية البنائية، ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى محدودية هذه البرامج التدريبية وقصر فتراتها أو لعدم استيفائها الجوانب اللازمة التي تستوفي مبادئ النظرية البنائية.

وتناولت بعض الدراسات درجة توظيف معلمي العلوم لأفكار النظرية البنائية حيث دلت نتائج دراسة بركات (٢٠٠٢)، على أن معلمي ومعلمات العلوم غالبًا ما يوظفون مبادئ النظرية البنائية أثناء تدريسهم، وكذلك توصلت دراسة الشبلي و الخطابية والعمري والحمراشدي (٢٠١١) إلى أن المعلمين يوظفون مبادئ النظرية البنائية بدرجة مقبولة، مع أنهم لايدركون معنى البنائية، بينما دراسة المحتسب (٢٠٠٩) توصلت إلى أن درجة استخدام الطلبة المعلمين لأفكار النظرية البنائية في تدريسهم العلوم كانت في الفئة الانتقالية،

ISSN: 2706-6495

ولكن دراسة الحربي (٢٠٠٤) أظهرت نتائج سلبية، حيث دلت النتائج إلى أن معلمي العلوم في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية لا يمثلون أفكار النظرية البنائية بشكل كافٍ ولا يستخدمونها بدرجة مناسبة، وتناولت بعض الدراسات الكشف عن علاقة معرفة المعلم بنظريات التعلم وأثرها على الممارسات التدريسية ففي دراسة واتس(Watts,1999) وجد أن التحاق مجموعة من المعلمين ببرنامج تدريبي بتضمن ورش عمل حول مبادئ النظرية البنائية، والقضايا الابستمولوجية والتربوية ذات الصلة بالتعلم والتعليم، أدى ذلك إلى تطور أفكار معظم المشاركين نحو النظرية البنائية، وعلى تحول في الممارسات القائمة على التعليم بطريقة توصيل المعلومات و زيادة الوعي بدور الطلبة. وأما البشتاوي (٢٠٠٦) فوجدت أن فهم وممارسة المعلمين للاستقصاء العلمي متدني مقارنة بالمستوى المقبول تربويًا، وأيضا علاقة ارتباطية ايجابية بين فهم المعلم للاستقصاء العلمي وممارسته له، مما يعكس أهمية اكتساب معلمي العلوم المعارف والممارسات الخاصة بالاستقصاء العلمي لأن ذلك ينعكس ايجابيًا على ممارساتهم العملية التدريسية.

منهجية الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة في منهجها على التصميم المختلط (Mixed Method Design). حيث أُسْتخدم المنهج النوعي وأُتْبِعَ بالتحديد المنهج النوعي التفاعلي، في جمع البيانات المتعلقة بممارسة المعلمات لطريقة التدريس بالاستقصاء باستخدام سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع. وأُسْتخدم المنهج الكمي خلال جمع البيانات المتعلقة بمعرفة المعلمات بالنظرية البنائية من خلال إجراء اختبار المعرفة بالنظرية البنائية.

مجتمع الدراسة وعينته

تكون مجتمع البحث الأصلي من معلمات العلوم في المدارس الابتدائية بغرب الرياض والبالغ عددهن (٤٠معلمة في المدارس الحكومية ١٧معلمة في المدارس الأهلية)، وفقاً لإحصائية (١٤٣٦) المدوّنة في إحصائيات وزارة التربية والتعليم. تم اختيار ست معلمات علوم في المرحلة الابتدائية من خمس مدارس تابعة لمكتب التربية والتعليم غرب الرياض، وتم اختيار هذه العينة قصدياً للأسباب التالية: تتمتع البيئة المدرسية بمواصفات مناسبة لممارسة الاستقصاء (توفر المختبر والأدوات)، وأن يكون المعلمات حاصلات على تأهيل تربوي وحاصلات على دورات تدريبية في (الاستقصاء في العلوم، التعلم التعاوني، الإدارة الصفية، الأسئلة الصفية). وألا تقل الخبرة التدريسية عن خمس سنوات ويكون تقدير الأداء الوظيفي للمعلمة (ممتاز).

ISSN: 2706-6495

جدول (١)

المعلومات الديموغرافية للمشاركات

اسم المشاركة	المؤهل	سنوات الخبرة	المدرسة	موقعها
ابتهال	بكالوريوس في العلوم التربية من كلية التربية	٢٢	حكومية	حي المحمدية
نايلة	بكالوريوس في العلوم التربية من كلية التربية	١٧	حكومية	حي الرائد
وفاء	بكالوريوس في العلوم التربية من كلية التربية	١٥	حكومية	حي عرقة
علياء	بكالوريوس في العلوم والرياضيات من كلية إعداد المعلمات	٥	أهلية	حي أم الحمام
زينب	بكالوريوس في العلوم والرياضيات من كلية إعداد المعلمات	٥	أهلية	حي عرقة
نورة	بكالوريوس في العلوم والرياضيات من كلية إعداد المعلمات	٥	أهلية	حي عرقة

أدوات الدراسة

أولًا: اختبار تحصيلي يقيس معرفة المعلمات العلمية بالنظرية البنائية:

صدق الاختبار: الاختبار المستخدم في هذا البحث تم تحقق صدق المحتوى له في دراسة الوهر (٢٠٠٢)، حيث تم عرضه على ثمانية من المختصين في أساليب تدريس العلوم والقياس والتقويم من أساتذة الجامعات.

ثبات الاختبار: تم التحقق من ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث تكونت من (٢٠) معلمة من معلمات العلوم. وتم تصحيح الاختبار وحساب معامل الثبات باستخدام معادلة كودر-ريشاردسون-٢٠، حيث بلغت قيمته (٠،٧٨) وتُعد هذه القيمة مناسبة لمدى ثبات الأداة.

ثانياً: سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاسّتقصاء الموسع Extended Inquiry Observational Rubrics (EIOR):

صدق المحكمين : تم أخذ الأذن باستخدام الأداة من مصممتها لوفت(Luft,1999)ثم ترجمتها إلى اللغة العربية، بحيث رُعيت الدقة اللغوية والمفاهيمية لمضامين العبارات والجمل المكونة للأداة،

ISSN: 2706-6495

سُلمت النسختين العربية والإنجليزية للأداة لثلاثة محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في كلية اللغات والترجمة، من أجل فحص عبارات الأداة وتحكيمها من حيث صدق محتواها، ووضوح ترجمتها، ودقة صياغتها، وسلامة المفاهيم وقربها للقارئ العربي. وبعد الأخذ بالاقتراحات وإجراء التعديلات على الترجمة، عُرضت النسخة العربية على ثلاثة مختصين في مجال المناهج وطرق التدريس في جامعة الملك سعود، وعدد من منسوبي ومنسوبات وزارة التربية والتعليم، وذلك من أجل فحص عبارات الأداة وتحكيمها من حيث صدق المحتوى، ووضوح وصف مستوى الأداء لكل مجال من مجالات الأداة، وتباين مستوى الأداء.

ثبات سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع أُستخدام بروتوكول (Protocol) ملاحظة، ولتأكد من ثبات الأداة، تم استخدامها في تحليل ثلاث حصص صفية من قِبل الباحثتين ومن قِبل ملاحظة متعاونة، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، وبلغ ثبات نسب الاتفاق (٨٣،٣%) وهي نسبة دالة إحصائياً، واعتبرت هذه القيمة كافية لأغراض الدراسة.

ثالثاً: صدق المقابلة: تم عرض أسئلة المقابلة على المحكمين وتم الأخذ بملاحظاتهم حول ملائمة الأسئلة وارتباطها بالموضوع، وأجريت بعض التعديلات على الأسئلة.

رابعًا: صدق وثبات نتائج الدراسة: ثمة طرق متعددة تكفل صدق نتائج البحوث النوعية منها؛ **الوصف الغني الدقيق،** وعرض اقتباسات من أقوال المشاركين وبلغتهم الخاصة، **واستخدام وسائل مختلفة** أو متنوعة (Triangulation) في جمع البيانات، حيث تم الاستعانة بأسئلة مقابلة مفتوحة النهاية تطرح على المعلمة بعد الانتهاء من الزيارة الصفية لتوضيح النقاط المحيرة أثناء رصد الملاحظات الصفية.

ثبات تحليل الملاحظة الصفية: تم التحقق من ثبات تحليل الملاحظات الصفية بتحليل برتوكولات الملاحظة الصفية لكل معلمة، وتم إعادة التحليل بعد مرور ثلاث أسابيع من عملية التحليل الأولى، ثم حساب الثبات باستخدام معادلة كوبر للثبات حيث بلغت قيمته (٩٣،٧٥ %)، وهي نسبة اتفاق عالية مما يدل على ثبات التحليل.

إجراءات تطبيق أدوات الدراسة تمت على ثلاث مراحل هي:

أولاً: تطبيق اختبار المعرفة بالنظرية البنائية على المعلمات تمت زيارة كل مدرسة وإجراء الاختبار على المعلمات، وتم التأكيد على المعلمات عند الإجابة على الاختبار اختيار الإجابة التي تُعبر عن رأيها وقناعتها، لأن ذلك يُساعد في تحقق صدق النتائج. **ثانياً**: الملاحظة الصفيةتم ملاحظة الحصص الصفية للمعلمات مع مراعاة الآتي: توثيق ثلاث حصص صفية لكل معلمة باستخدام برتوكول الملاحظة، وتم رصد الممارسات التدريسية التي تضمنت (التواصل والتفاعل بين الطالبات، الأسئلة الاستقصائية، تصميم وإجراء بحث علمي، جمع وتحليل البيانات، مشاركة البحث الموسع، التعلم التعاوني، المعلمة الموجهة، التقييم)، وكان دور الباحثتين في الحصص الصفية دور الملاحظ غير المشارك (The Role of a non-Participant Observe). **ثالثاً:** إجراء المقابلات بعد الانتهاء من الزيارات الصفية تم إجراء المقابلات مع المعلمات، وهي من نوع المقابلات الفردية)،

ISSN: 2706-6495

طُرحت أسئلة عامة مشجعة تشعر المعلمة بالطمأنينة والألفة وتحفزها على التحدث ثم الأسئلة المرتبطة بطريقة التدريس بالاستقصاء وهي أسئلة مفتوحة النهاية، وأخيراً شكر المعلمة على المشاركة. **رابعاً:** تطبيق استراتيجيات تحليل البيانات حيث تم:

- **تنظيم البيانات** إلى بيانات اختبار المعرفة بالنظرية البنائية، وبيانات الملاحظة الصفية لممارسة طريقة التدريس بالاستقصاء، وبيانات المقابلات الرسمية.
- **ترميز البيانات** إلى بيانات كمية (درجات معرفة المعلمات بالنظرية البنائية، درجات ممارسة المعلمات لطريقة التدريس بالاستقصاء)، وبيانات كيفية (تحليل برتوكول الملاحظة الصفية كيفياً باستخدام محكات ملاحظة الاستقصاء الموسع، تحليل المقابلات كيفياً لدعم تحليل الملاحظات الصفية).
- **تحديد الأنماط** وتم الوصول للأنماط في هذه الدراسة من **فئة البيانات الكمية** تمت مقارنة النسبة المئوية التي تحصل عليها المعلمة في اختبار المعرفة بالنظرية مع المستوى المقبول تربوياً(٨٠%).ومن **فئة البيانات الكيفية** تم مقارنة تحليل البيانات (الملاحظات والمقابلات) بالمحكات لتحديد مستوى أداء المعلمات في كل مجال من المجالات الثمانية، ثم تصنيف ممارسة المعلمات إلى (بنائية، انتقالية، تقليدية)، ثم الدمج بين البيانات الكيفية والكمية لتحديد العلاقة بين معرفة المعلمات بالنظرية البنائية وممارسة طريقة التدريس بالاستقصاء.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول: " ما درجة معرفة معلمات العلوم في المرحلة الابتدائية بالنظرية البنائية؟" وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والمتوسط المئوي لدرجات المعلمات على الاختبار، ومقارنتها مع المستوى المقبول تربويًا (٨٠%) كما هو موضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

النسب المئوية لدرجة معرفة المعلمات بالنظرية البنائية

م	المعلمة	الدرجة	النسبة المئوية	م	المعلمة	الدرجة	النسبة المئوية
١	ابتهال	١٣	%٣٧,١	٤	زينب	١٦	%٤٥,٧
٢	وفاء	١٧	%٤٨,٦	٥	علياء	١٦	%٤٥,٧
٣	نايلة	١٥	%٤٢,٩	٦	نورة	١٨	%٥١,٤٢

*العلامة القصوى (٣٥).

ISSN: 2706-6495

يتبين من الجدول (٢) أن درجة معرفة معلمات العلوم بالنظرية البنائية ضـعيفة إلى حد كبير؛ إذ تراوحت النسبة المئوية لدرجات المعلمات بين (٣٧,١% - ٥١,٤٢%)، والدرجة القصوى في الاختبار هي (٣٥)؛ في حين عدّ المحكمون النسـبة المقبولة تربويًا(٨٠%) أي أن هناك فرقًا كبيرًا بين النسـب المئوية لدرجات المعلمات على الاختبار والدرجة التي يفترض أن يصلوا إليها. وبشكل عام، فإن هذه النتائج تُشير إلى أن مستوى معرفة المعلمات بالنظرية البنائية ضعيفة، وقد أشار الشايع (١٤٣١) والزغيبي (٢٠١١) إلى أنه من التحديات التي تواجه المناهج المطورة عدم اسـتيعاب المعلمين للفكر البنائي في تدريس مناهج الرياضـيات والعلوم الطبيعية، وتتفق نتيجة هذه الدراسـة مع عدة دراسـات؛ توصـلت دراسـة الوهر(٢٠٠٢) إلى أن درجة معرفة معلمي العلوم بالنظرية البنائية ضعيفة بدرجة واضحة، وأشار الحربي(٢٠٠٤) إلى أن معلمي العلوم لا يمثلون أفكار النظرية البنائية بشكل كافٍ ولا يسـتخدمونها بدرجة مناسـبة، ودراسـة الدولات و أبو هولا (٢٠٠٥) التي توصـلت إلى أن غالبية المعلمين لا يمتلكون تصـورات عن نظريات التعلم، وبينت دراسـة المحتسـب (٢٠٠٥) أن ندرة من معلمي الفيزياء لديهم مسـتوى مرتفع من المعرفة بالنظرية البنائية، وكذلك توصـلت دراسـة الشـبلي و الخطابية والعمري والحمراشـدي (٢٠١١) إلى أن المعلمين يوظفون مبادئ النظرية البنائية بدرجة مقبولة، مع أنهم لا يدركون معنى البنائية، وأشـارت نتائج الغامدي(٢٠١٠) إلى أن المعلمين لا يمتلكون معرفة بالنظريات التربوية ويمارسـون التدريس من خلال معتقداتهم وخبراتهم الشخصية، دون أن تقوم على أسس علمية. وتتعارض نتيجة هذه الدراسـة مع دراسـة بركات (٢٠٠٢) التي توصـلت إلى أن معلم ومعلمات العلوم غالباً يوظفون مبادئ النظرية البنائية أثناء تدريسـهم، وكذلك أشـارت دراسـة الغامدي(٢٠١١) إلى أن مسـتوى معرفة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية تُصـنف في المسـتوى المتوسـط. وتُفسـر الباحثة سـبب الاختلاف في النتيجة إلى الأدوات المسـتخدمة في البحث حيث اعتمد الباحثان على مقياس للتعرف على معرفة المعلمين بالنظرية البنائية، بينما اسـتخدمت هذه الدراسـة اختبار من نوع الاختيار من متعدد عن المبادئ الأساسية التي تقوم عليها النظرية البنائية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة على السـؤال الثاني: " ما مسـتوى ممارسـةِ معلمات العلومِ في المرحلةِ الابتدائيَّة لطريقة التدريس بالاستقصاء في العلوم؟ "

أولاً: التحليل الكمي: للتعرف على مسـتوى ممارسـة معلمات العلوم في المرحلة الابتدائيَّة لطريقة التدريس بالاستقصاء، تم حساب المتوسط الحسابي لمجالات سلم التقدير اللفظي لملاحظة لاسّتقصاء الموسع (EIOR)ثم تصنيف مستوى ممارسة المعلمات للاستقصاء كما يوضحها الجدول (٣).

ISSN: 2706-6495

جدول (٣)

تصنيف المعلمات وفق ممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء.

م	المعلمة	ممارسة الاستقصاء		تصنيف ممارسة	م	المعلمة	ممارسة الاستقصاء		تصنيف ممارسة
		الدرجة	المتوسط				الدرجة	المتوسط	
١	ابتهال	٢٤	٣	انتقالية	٤	علياء	٨	١	تقليدية
٢	وفاء	٢٣	٢,٩	انتقالية	٥	زينب	١١	١,٤	تقليدية
٣	نايلة	٢٠	٢,٥	انتقالية	٦	نورة	٨	١	تقليدية
					إجمالي الممارسة		-	٢	تقليدية

تُشير النتائج الموضحة في الجدول (٣) إلى أن المتوسط العام الكلي لممارسة معلمات العلوم عينة البحث (٢) وهذا يعني أن ممارسة معلمات العلوم في التدريس تقليدية ولم تصل إلى مستوى الاستقصاء، ويظهر أيضًا أن متوسط ممارسة المعلمات يتراوح بين أعلى متوسط وقيمته (٣) ويمثل ممارسة انتقالية، وأقل متوسط وقيمته (١) ويمثل ممارسة تقليديه. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة دناواي(Dunaway,2009) التي استخدمت سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع وتوصلت إلى أن (١١) معلمًا من أصل (١٥) معلمًا يستخدمون الطرق التقليدية في تدريس مادة العلوم، و(٤) معلمين يستخدمون الطرق الانتقالية في التدريس، بينما لا يوجد منهم من يستخدم الطرق الاستقصائية في تدريس العلوم. كما يتضح من الجدول أن عينة البحث انقسمت في ممارستهن إلى فئتين متساويتين، فئة انتقالية وفئة تقليدية في ممارساتهن التدريسية، وإن هذه النتيجة تأتي منسجمة مع نتائج العديد من الدراسات؛ زيتون(١٩٩١)، ودراسة غوني(٢٠٠٥)، ودراسة البشتاوي(٢٠٠٦)، ودراسة الحارثي(٢٠٠٨)، ودراسة الغامدي(٢٠١٠)، ودراسة الروساء والرويثي (١٤٣٣)التي توصلت إلى تدني مستوى ممارسة المعلمين والمعلمات لطريقة التدريس بالاستقصاء، واتفقت نتيجة هذه الدراسة جزئيًا مع نتائج دراسة الشايع(١٤٣٤) التي توصلت إلى حاجة المعلمين والمعلمات إلى برامج التطور المهني المصاحب لمشروع " تطوير الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام" في جميع المجالات بدرجة عالية، و في مجال استخدام استراتيجيات ومداخل تدريسية تتفق مع فلسفة المشروع. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الشمراني، والدهمش (٢٠١٢) التي توصلت إلى أن معلمات العلوم يمارسن الاستقصاء العلمي في الصف الدراسي مرة كل أسبوع، وتُفسر الباحثة هذا التباين إلى نوعية أدوات البحث حيث استخدم الباحثان استفتاءً قُدم للمشرفين والمشرفات التربويات لإبداء آرائهم حول مدى ممارسة معلمي ومعلمات العلوم لأنشطة الاستقصاء العلمي في الصف.

ISSN: 2706-6495

ثانياً: التحليل الكيفي: للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثتين بملاحظة ومعايشة الغرف الصفية لدى المعلمات المشاركات في الدراسة، حيث تم مشاهدة ثلاث حصص صفية عند كل معلمة، واستخدمت بروتوكول ملاحظة لوصف البيئة الصفية ورصد سلوك المعلمة وسلوك الطالبات وتتبع الحوار بين المعلمة والطالبات، كذلك تم إجراء مقابلة لكل معلمة مشاركة، للوصول بعد ذلك إلى تحليل ما جُمع من بيانات ومعلومات. ويوضح الجدول (٤) قيم المتوسطات الموزونة والانحرافات المعيارية لمحاور سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاسّتقصاء الموسع وترتيبها تنازليًا.

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًا لأبعاد محاور سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع.

المحور	درجة الممارسة						المتوسط	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
	اتنها ل	وفاء	نايلة	علياء	زينب	نورة				
تواصل الطالبات وتفاعلهن	٣	٣	٣	١	١	١	٢	١،٦٤	تقليدي	٤
الأسئلة الاستقصائية	١	١	١	١	١	١	١،٠٠	٠،٠٠	تقليدي	٦
تصميم وإجراء بحث علمي	٢	٢	٢	١	١	١	١،٥٠	٠،٥٥	تقليدي	٥
جمع البيانات وتحليل	٥	٥	٢	١	١	١	٢،٥٠	١،٩٧	انتقالي	٣
مشاركة البحث الموسع	١	١	١	١	١	١	١،٠٠	٠،٠٠	تقليدي	٦
التعلم التعاوني	٥	٤	٥	١	١	١	٢،٨٣	٢،٠٤	انتقالي	٢
المعلمة الموجهة	٢	٢	٢	١	١	١	١،٥	١،١٠	تقليدي	٥
التقييم	٥	٥	٤	١	٤	١	٣،٣٣	١،٨٦	انتقالي	١
إجمالي الممارسة							٢	١،٠٧	تقليدي	–

يتضح من الجدول (٤) أن المتوسط الموزون العام الكلي لممارسة معلمات العلوم عينة البحث (٢) وهذا يعني أن ممارسة معلمات العلوم تقع في المستوى التقليدي ولم تصل إلى مستوى الاستقصاء.

ويتضح أيضًا أن المتوسطات الموزونة لأبعاد سلم التقدير اللفظي لملاحظة الاستقصاء الموسع متباينة حيث تراوحت بين (١،٠٠ و٣،٣٣) أي أن ممارسة المعلمات تراوحت بين الانتقالية والتقليدية،

ISSN: 2706-6495

حيث ظهرت ممارسة المعلمات انتقالية بالنسبة للمحاور التالية: (جمع البيانات وتحليلها، التعلم التعاوني، التقييم). وظهرت ممارستهن تقليدية في المحاور التالية: (تواصل الطالبات وتفاعلهن، الأسئلة الاستقصائية، وتصميم وإجراء بحث علمي، والمشاركة البحث الموسع، والمعلمة الموجهة في الاستقصاء).

ويتضح من الجدول (٤) أيضًا أن محور التقييم احتل **المرتبة الأولى** وبلغ المتوسط الحسابي الموزون له (٣،٣٣) وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذا المحور تقع في مستوى الممارسة الانتقالية، ولم تصل إلى مستوى الممارسة الاستقصائية، وهذه النتيجة تعارضت مع نتيجة الشمراني(٢٠٠٤) التي بينت أن ممارسة معلمي العلوم لمهارات التقويم كانت ضعيفة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الغامدي(٢٠١٠) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة معلمي العلوم لتنفيذ التقويم (التمهيدي، البنائي، الختامي) كانت متوسطة؛ بينما درجة ممارسة تقويم قدرة المتعلمين على الاستقصاء كانت منعدمة، واتفقت ايضًا مع دراسة الروساء والرويثي(١٤٣٣) التي توصلت إلى أن استخدام معلمات العلوم لأساليب تقويم متنوعة ومستمرة كانت متوسطة، بينما انعدم استخدام معلمات العلوم لأدوات تقويم الأنشطة الاستقصائية(قائمة الشطب، سلم التقدير العددي أو اللفظي)، ويُفسر سبب وصول المعلمات إلى مستوى الانتقالية في محور التقييم إلى إسهام دليل المعلم في توجيه المعلمات لكيفية استخدام أساليب التقويم المتنوعة (التشخيصي، والمرحلي، والنهائي)، وفي المقابل لم تستخدم المعلمات سلم التقدير اللفظي لتقويم مهارات الاستقصاء العلمي مع أن دليل المعلم أشار إليه، ربما أن عدم تفعيلهن لسلم التقدير اللفظي يعود إلى عدم إدراك وفهم المعلمات لأساليب التقويم الحقيقي، وتركيز المعلمات على تقويم النواتج المعرفية فقط، وهذا ما أكدت عليه دراسة الشايع(١٤٣٤) التي توصلت إلى حاجة المعلمين والمعلمات إلى برامج تطور مهني في جميع المجالات بدرجة عالية، وأكثرها حاجة في استخدام أساليب التقويم الحقيقي. توصلت العديد من الدراسات إلى فعالية الدمج بين التعلم والتعاوني والاستقصاء حيث بينت نتائج دارسة المليجي (٢٠٠٧) إلى فعالية الأنشطة الاستقصائية التعاونية في تحسن عمليات العلم لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وكذلك توصلت دراسة إبراهيم (٢٠٠٩) إلى أن استراتيجية التعلم التعاوني الاستقصائي تؤدي إلى تحسن في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى الطالبات، وبينت دراسة البعجاوي (٢٠٠٦) أن استراتيجية الاستقصاء التعاوني تنمي مهارات الاتصال الرياضي أفضل من استراتيجية الاستقصاء الفردي. احتل محور التعلم التعاوني **المرتبة الثانية** حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون له (٢،٨٣) وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذا المحور تقع في مستوى الممارسة الانتقالية، وتعود هذه النتيجة إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بتدريب المعلمات على استراتيجية التعلم التعاوني من خلال برامج التطوير المهني للمعلمات، ويظهر من الجدول (٤) أيضًا التباين بين ممارسة المعلمات لهذا المحور، وقد يعود ذلك إلى الأسباب التالية: المعلمات الأضعف ممارسة لاستراتيجية التعلم التعاوني خضعن للتدريب في مدارس أهلية حديثة النشأة. وكذلك الخبرة التدريسية، حيث بينت النتائج أن المعلمات الأكثر خبرة مارسن استراتيجية التعلم التعاوني أفضل من المعلمات الأقل خبرة.

ISSN: 2706-6495

احتل محور جمع البيانات وتحليلها **المرتبة الثالثة** حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون له (٢،٥)، وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذا المحور تقع في مستوى الممارسة الانتقالية، وبالرجوع إلى النتائج نجد أن معلمتين فقط من عينة البحث حصلن على الدرجة النهائية في ممارسة هذا المحور، وقد يعود ذلك إلى التزامهن بالتوجيهات والإرشادات المعطاة لهن عند تنفيذ التجارب، ويدل ذلك على ما تميزت به مناهج ماجروهيل من تحديد للمهارات المطلوبة أثناء جمع البيانات وتحليلها، وتفسيرها.، وأكدت دارسة البلوشي والمقبالي (٢٠٠٦)، ودراسة حسام الدين(٢٠٠٨) أن التدريس الاستقصائي أساس لاكتساب عمليات العلم. وأيدتْ دراسة المليجي (٢٠٠٧) أن استخدام الأنشطة الاستقصائية التعاونية في ضوء برنامج STC كان له تأثير كبير وفعّال في تدريس موضوعات مادة العلوم لمتعلمات المرحلة الابتدائية تنمية عمليات العلم.

واحتل محور التواصل بين الطالبات وتفاعلهن **المرتبة الرابعة** حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون له(٢)، وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذا المحور تقع في مستوى الممارسة التقليدية، وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة كلٍ الحارثي(٢٠٠٨) ودارسة الغامدي(٢٠١٠) ودراسة الروساء والرويثي(١٤٣٣) التي توصلت إلى أن أكثر الممارسات الصفية ظهورًا في غرفة الصف هو توفير بيئة صفية داعمة تقوم على التعاون والتحاور بين المتعلمين، وتختلف هذه الدراسة جزئيًا مع دارسة الشايع(١٤٣٤هـ) التي توصلت إلى أنه من برامج التطوير المهني الأقل حاجة للمعلمات برنامج مهارة إدارة الصف، ويُفسر اختلاف النتيجة التي توصلت إليها عن الدراسات الأخرى إلى أن تقييم محور التواصل بين الطالبات وتفاعلهن في هذه الدراسة مرتبط بمراحل الاستقصاء، فعند غياب أحد مراحل الاستقصاء تتأثر درجة تقييم هذا المحور، وخصوصًا أنه لوحظ في هذه الدراسة غياب معظم مراحل الاستقصاء أثناء التدريس.

واحتل **المرتبة الخامسة** المحورين تصميم وإجراء بحث علمي ودور المعلمة الموجهة في الاستقصاء حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون لهما (١،٥) وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذين المحورين تقع في مستوى الممارسة التقليدية، كما يُشير إلى التلازم بين المحورين، حيث إن مستوى الاستقصاء الممارس في الدرس يتوقف على درجة توجيه المعلمة للطالبات أثناء تنفيذ التجارب، وأن دور المعلمة في التدريس الاستقصائي يتمثل في دور الموجهة في عملية التعلم، اتفقت هذه النتيجة مع العديد من الدراسات حيث توصلت دراسة العياصرة(٢٠٠٨) التي صنفت فهم معلمي العلوم للأنشطة العلمية إلى ثلاثة أنماط هي: شبه الحديث، وشبه تقليدي، والحديث، وأن نظرتهم لمظاهر طبيعة العلم المتعلقة بالأنشطة العلمية كانت مزيج بين النظرتين التقليدية والبنائية وأقرب من التقليدية منها إلى البنائية، واتفقت نتائج دراسة العياصرة(٢٠١٢) مع نتائج دراسته (٢٠٠٨) في أن نظرة معلمي العلوم وأفكارهم حول الأدوار التي يؤديها كل من المعلم والطالب في عملية التعليم بشكل عام وفي الأنشطة المخبرية بشكل خاص تقليدية، وفسرت دراسة نصر الله (٢٠٠٥) أن مستوى طلاب الصف السادس الابتدائي لم يصل إلى مستوى الإتقان الافتراضي ٨٠% لعمليات العلم؛

ISSN: 2706-6495

لأن ذلك يعود إلى أن معلمي العلوم يتبعون طرق تدريسية خاطئة، فأصبح المعلم يهتم بإعطاء المنهج الدراسي من محتوى وحقائق ومفاهيم دون الاهتمام بتنمية عمليات العلم.

احتل محور الأسئلة الاستقصائية على **المرتبة السادسة** حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون له (١) وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذا المحور تقع في مستوى الممارسة التقليدية. وقد يعود تدني مستوى ممارسة المعلمات لهذا المحور إلى نفس السبب السابق وهو طريقة استخدامهن للمنهج، حيث أتبعن أسلوب كتب الطبخCOOK BOOK. تفعيل المعلمات لفقرة أنظر وأتساءل لم تكن بالطريقة السليمة، حيث عرضت المعلمات الصورة على الطالبات وطرحْنَ عليهن السؤال المتعلق بالصورة، واسْتمعْنَ لإجابات الطالبات، ثم طرحْنَ مباشرة سؤال الاستقصاء المبني، بالرغم من إمكانية أن تتوصل الطالبات للأسئلة. وبعد الانتهاء من التجربة طرحْن سؤال الاستقصاء الموجه، ولم تتيح المعلمات المجال للطالبات لطرح أسئلة عند مستوى الاستقصاء المبني، أو الموجه، أو الحر.

احتل أيضا محور مشاركة البحث الموسع على **المرتبة السادسة** حيث بلغ المتوسط الحسابي الموزون له (١) وهو يدل على أن ممارسة المعلمات لهذا المحور تقع في مستوى الممارسة التقليدية، وإن مهارة حل المشكلة تتطلب وعيًا كافيًا لما نعرفه، والتفكير بما لا نعرفه وما نحتاج أن نعرفه واختيار الطرق المناسبة للعمل، بمعنى بأنه لا يمكن الاكتفاء بتعلم خطوات العمل، بل لابد من بناء قدرة المتعلم على التحليل والنقد والتنظيم والتخطيط لخطوات العمل والتقويم المستمر لها (فودة،٢٠٠٦). إن مبدأ العملية process في استراتيجيات التفكير فوق المعرفي يُعزز الهدف من الاستقصاء الذي يتعدى محاولة التوصل إلى حل المشكلة إلى التفكير في طبيعة الحل،

أكدت دراسة عبد القادر(٢٠١٢) أن تدريب المتعلمين على مهارات التفكير فوق المعرفي تزيد من وعيهم بتنظيم خطوات حل المشكلة، وخلصت، ودراسة أبو الغيط(٢٠٠٩) بتوصية مفادها عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، مما يعود أثره على المتعلمين فيؤدي إلى تحسين قدرتهم في حل المشكلات. ويُفسر تدني مستوى ممارسة المعلمات في هذا المحور إلى الأسباب التالية: اكتفاء المعلمات بعرض الطالبات لنتائج التجارب فقط. ومعرفة المعلمات بمهارات التفكير فوق المعرفي، ودورها في الاستقصاء.

ثانياً: التحليل الكيفي:

١ـــ الأسئلة الاستقصائية: تميزت سلسلة المناهج المطورة، بأدلة معلم وضحت كيف يكون التمهيد للدرس، من خلال استخدام فقرة أنظر وأتساءل وهي عبارة عن صورة تُثير انتباه المتعلم وفي أسفل الصورة تعليق وسؤال، يُستخدم السؤال للتمهيد للأسئلة الاستقصائية التي سيتم الإجابة عنها من خلال التجارب، وكذلك تميزت السلسلة بتحديد الأسئلة عند مستوى الاستقصاء المبني والموجه، والتوضيح أيضًا للمعلم كيف يُهيئ لسؤال الاستقصاء الحر. ما لوحظ في الحصص المشاهدة للمعلمات أن استخدام فقرة أنظر وأتساءل لم تكن بالطريقة السليمة،

ISSN: 2706-6495

حيث عرضت المعلمات الصورة على الطالبات وطرحْنَ عليهن السؤال المتعلق بالصورة، واسْتمعْنَ لإجابات الطالبات، ثم طرحْنَ مباشرة سؤال الاستقصاء المبني، وبعد الانتهاء من التجربة طرحْن سؤال الاستقصاء الموجه، ولم تتوصل جميع المعلمات مع الطالبات إلى صياغة أسئلة عند مستوى الاستقصاء المبني، أو الموجه، أو الحر. صرحت أربع معلمات من عينة البحث أن الغرض من جذب انتباه الطالبات عن البدء بالتدريس هو مساعدتهن على تحديد الأسئلة الاستقصائية، ولكن تصريح المعلمات مخالف لممارساتهن حيث كُن يُحددن الأسئلة بعد عرض فقرة أنظر وأتساءل. السبب: إن التطبيق الآلي لتوجيهات دليل المعلم من قِبل المعلمات حَرَمَ الطالبات من صياغة الأسئلة الاستقصائية، حيث إن المعلمات ُقمن بعرض فقرة أنظر وأتساءل ثم طرح الأسئلة الاستقصائية بالرغم من إمكانية أن تتوصل الطالبات للأسئلة. وقد يعود إخفاق المعلمات في هذه المرحلة إلى أن الخلفية النظرية التي تمتلكها المعلمات لا تتفق مع النظرية البنائية، وظهر تأثر المعلمات بالنظرية السلوكية من حيث:

١ـ اتفقت جميع المعلمات ما عدا المعلمة زينب، على أن **التعلم ليس** تغير في البنية المعرفية للمتعلم.

٢ـ اتفقت أربع معلمات من عينة البحث على أن التعلم عملية تراكمية لوحدات المعرفة.

٣ـ اتفقت المعلمتان (وفاء ونورة) فقط على أن المعلم والطلبة هم من يضعون أهداف التعلم.

٤ـ انقسمت المعلمات إلى فئتين في تفسير سبب اختلاف المفاهيم بين الطلبة، فترى المعلمات (ابتهال، وعلياء، وزينب) أن السبب يعود إلى أن اهتمام الطلبة بموضوع الدرس متفاوت، وترى الفئة الثانية (وفاء، ونورة، ونايلة) أن السبب يعود إلى أن المتعلم يبني معرفته اعتمادًا على خبرته.

٥ـ انقسمت المعلمات إلى فئتين في كيفية التعامل مع أسئلة الطلبة، حيث ترى المعلمات (ابتهال، وزينب، ونايلة) أن أفضل طريقة هو تلقي أسئلة الطلبة في أوقات محددة. بينما لا تمانع المعلمات (وفاء، وعلياء، ونورة) من أن توجه أسئلة الطلبة مسار الدرس.

٢ـــ **تصميم وإجراء بحث علمي:** وجه دليل المعلم هي هذه المرحلة بأنه على المعلم بعد الانتهاء من الاستقصاء المبني، أن يُعطي المتعلمين الفرصة للتفكير في تصميم وتنفيذ استقصاء موجه ومفتوح. لوحظ في الحصص المشاهدة أن ثلاث معلمات فقط (ابتهال، وفاء، نايلة)، نفذن توجيهات دليل المعلم من إتاحة الفرصة للطالبات بإجراء **الاستقصاء المبني**، ومعلمة واحدة(علياء) استخدمت أسلوب العرض العملي، أما في حصص المعلمتين (زينب، نورة) تم تنفيذ خطوات الاستقصاء المبني بطريقة غير صحيحة. جميع المعلمات لم يُمكّنَ الطالبات من تصميم خطوات الاستقصاء الموجه والمفتوح. جميع المعلمات لا يمتلكن تصورًا واضحًا عن الهدف من الاستقصاء العلمي أثناء التعلم، واتضح ذلك من خلال إجابتهن على سؤال المقابلة لماذا تُعطى الطالبات فرصة للقيام بالاستقصاء العلمي. السبب: إخفاق المعلمات في هذه المرحلة قد يعود إلى طريقة استخدام المعلمات للمناهج المطورة، حيث أتبعن أسلوب كتب الطبخCOOK BOOK. وقد يعود أيضًا إخفاق المعلمات في هذه المرحلة إلى أن الخلفية النظرية التي تمتلكها المعلمات لا تتفق مع النظرية البنائية، وظهر تأثر المعلمات بالنظرية السلوكية:

١ـ اتفقت جميع المعلمات ماعدا المعلمة علياء على أن أهم العوامل التي تحدد عملية التعلم **ليس** المتعلم

٢- كما اتفقت جميع المعلمات على أن دور المتعلم في عملية التعلم هو عمل روابط بين المثيرات والاستجابات أثناء تعلمه.

٣- إن النظرة القديمة للدور الذي تقوم به التجارب العلمية من زيادة الفهم والاستيعاب هي النظرة المهيمنة لدى المعلمات، وهذا يُبرر اتفاق جميع المعلمات ما عدا المعلمة وفاء على تفضيل عرض المادة الدراسية على شكل نشاطات علمية أفضل من عرضها على شكل مهام ومشكلات حقيقة مرتبطة بحياة المتعلم.

٤- اتفقت جميع المعلمات ما عدا المعلمة نايلة على أنه إذا واجه الطالب مشكلة أثناء تعلمه عليه أن يستشير المعلم في كيفية التغلب عليها، وهذا يُبرر لماذا تتفق جميع المعلمات ما عدا المعلمة ابتهال على الثقة في التقارير التي تقدمها الطالبات عن التجارب التي يجرينها في المعمل.

٥- في المقابل اتفقت أربع معلمات من عينة البحث أن المعرفة التي يكتسبها الطالب هي المعرفة التي يقدمها له المعلم بعد أن يعيد بناءها، وترى جميع المعلمات ماعدا المعلمة ابتهال أن التعليم لابد أن يركز على تعلم الطلبة، واتفقت أربع معلمات ايضًا على أن أفضل الأساليب لتشجيع المتعلم على التعلم هي توليد قناعة ذاتية عنده بأهمية التعلم، وقد يعود التناقض في أراء المعلمات إلى أنه من الممكن أن المعلمات اكتسبن معرفة تربوية من الدورات التدريبية دون قدرة على تحويلها إلى ممارسة فعلية أثناء التدريس.

٣ـــ **جمع البيانات وتحليلها:** في هذا المجال اتفقت المعلمات على أن الاستقصاء يجعل الطالبة تتحمل مسئولية تعلمها من خلال تمكينها من جمع البيانات وتحليلها والتوصل للنتائج. ظهر تفاوت كبير في مستوى ممارسة المعلمات، حيث مكنت المعلمتين (ابتهال، ووفاء) الطالبات من جمع البيانات بطرق مختلفة (التجارب، الكتب، مصادر التعلم)، وكذلك قامت الطالبات بفحص البيانات بأحد الطرق (المقارنة، تتبع الأخطاء)، وكذلك عرضن البيانات بصور مختلفة (تعبير كتابي، رسم بياني)، ثم تفسيرها وتوصلن للاستنتاج. بينما المعلمات (علياء، وزينب، ونورة، ونايلة) لم يلتزمن بتوجيهات دليل المعلم من تمكين الطالبات من جمع البيانات وتحليلها. **السبب:** أجادت المعلمتين (ابتهال ووفاء) في هذه المرحلة، وكان رأيهن عن المعرفة العلمية متوافق مع النظرية البنائية، فهما تريان أن المعرفة العلمية مهمة لأنها تساعد الفرد في تفسير ما يمر به من خبرات، وأن المعرفة المتوافرة لدى العلماء لا تمثل حقيقة الشيء لأن المعرفة تختلف باختلاف العارف لها. أخفقت المعلمات (علياء، وزينب، ونورة) في هذه المرحلة، حيث تعاملن مع عقول الطالبات كأوعية تملأ بالمعلومات، فكانت ممارسات المعلمات التدريسية تتناقض مع رأيهن في المعرفة العلمية. اتفقن على أن المعرفة العلمية، مهمة لأنها تساعد الفرد على تفسير مايمر به من الخبرات، وأن المعرفة العلمية تُعبر عن الواقع كما نفهمه لاكما هو، لذا علينا أن ننظر إلى المعرفة المتوافرة لدى العلماء لا تمثل حقيقة الشيء لأن المعرفة تختلف باختلاف العارف لها. المعلمات (علياء، وزينب، ونورة) يمتلكن عدد سنوات الخبرة نفسها، لذا قد يعود ارتفاع المعرفة عند المعلمات إلى البرنامج التربوي الذي خضعن له في الكلية. أخفقت المعلمة نايلة في هذه المرحلة وافتقرت ممارساتها للأمانة العلمية، بالإضافة إلى ذلك اتضح أن معرفة المعلمة بالمعرفة العلمية ودورها هي الأضعف من بين المعلمات، فهي ترى أن المعرفة العلمية تمثل الواقع بدقة،

وأن المعرفة العلمية مهمة لأنها فحصت عدة مرات وثبتت صحتها، وأن المعرفة العلمية المتوافرة لدى العلماء تمثل حقيقة الأشياء لأنهم يستطعن كشف حقيقة الأشياء فعلاً.

٤ــ مشاركة البحث الموسع: جميع المعلمات لم يعطين الطالبات الفرصة لعرض طريقة تفكيرهن في الحل، وكيف التوصل للاستنتاج، وما الصعوبات التي واجهنها وكيف تغلبن عليها. المعلمات (ابتهال، ووفاء، ونايلة) أعطين الطالبات الفرصة بعرض النتائج فقط. المعلمتان (زينب، نورة) لديهما تصور بسيط عن مهارات التفكير فوق المعرفي ومع ذلك تعاملن مع عقول الطالبات كأوعية تُملأ بالمعلومات.

المعلمة نايلة هي الوحيدة التي صرحت بأنها لا تعرف مهارات التفكير فوق المعرفي. السبب: قد يعود سبب اخفاق المعلمة في هذه المرحلة إلى عدة أسباب منها: اتفقت جميع المعلمات ماعدا المعلمتين (نورة ونايلة) أن أفضل بيئة تعلمية هي التي يُشجع فيه المعلم على التنافس بين الطلبة أكثر من السماح لهم بالاستفسار عن كيفية دراسة موضوع الدرس. واتفقت جميع المعلمات ماعدا المعلمتين (نورة ووفاء) على أن أفضل حوار يجري في الفصل هو الذي يدور فيه الحديث من المعلم إلى الطلبة وبالعكس، وليس الحوار الذي يدور فيه الحديث بين المعلم والطلبة وبين الطلبة أنفسهم. ومن خبرة الباحثة في الإشراف واطلاعها على الدورات التدريبية الخاصة بالمعلمات، تعد دورة استراتيجيات التفكير فوق المعرفي من الدورات الحديثة، لذا عند طرح سؤال المقابلة كان للباحثة مغزى أكثر من الكشف عن كيفية توظيف المعلمة مهارات التفكير فوق المعرفي؛ كانت تريد أن تُشير لأمرين هامين:

أولهما: عند محاولة الكشف عن معرفة المعلمات عن عملية التعلم، من الممكن أن المعلمة لا تعرف أنها لا تعرف، وهذا يدعوا القائمين على التدريب أنه قبل البدء بتدريب المعلمات لابد من تنفيذ أحد شروط بياجيه لحدوث التعلم هو إحداث عدم الاتزان المعرفي عند البدء بالتعلم.

ثانيهما: عند إجراء البحوث التربوية لا يمكن الاعتماد فقط على ما تُصرح به المعلمة أو تفضله، لأنه من الممكن ألا تتوافق تصريحاتها مع ممارستها، والذي يدلل على ذلك أن جميع المعلمات لم يمارسن مهارات التفكير فوق المعرفي، ومعلمة واحدة من بينهن هي التي صرحت بأنها لا تعرف مهارات التفكير فوق المعرفي.

٥ــ التواصل والتفاعل بين الطالبات التعلم التعاوني: وجه دليل المعلم أن يعمل المتعلمين في مجموعات عند تنفيذ التجارب الاستقصائية. في إدارة الصف انقسمت المعلمات إلى قسمين، المعلمات (ابتهال، ووفاء، ونايلة) أجدْن في إدارة الصف والحرص على التفاعل والتواصل بين الطالبات وتفعيل عناصر التعلم، أما المعلمات (علياء، وزينب، ونورة) فكان التواصل والتفاعل بين طالباتهن ضعيف، وظهرت الفصول الدراسية مهيأة للتعلم التعاوني لكن دون تفعيل حقيقي لعناصر التعلم التعاوني.

من تصريحات المعلمات عن دور التواصل والتفاعل بين الطالبات، وعن دور التعلم التعاوني أثناء التدريس بالاستقصاء، يتضح أن جميع المعلمات ماعدا المعلمة زينب، لديهن تصورًا واضحًا عن دور التفاعل والتعلم التعاوني في عملية التعلم. السبب: قد يعود معرفة المعلمات لدور الإدارة الصفية في التعلم لعدة أسباب منها تركيز البرامج التدريبية المنفذة من قبل الوزارة في مجال الإدارة الصفية.

ISSN: 2706-6495

تعد مهارة الإدارة الصفية من المهارات التي من السهل متابعها وإعطاء التوجيهات فيها من قِبل مديرة المدرسة أو مساعدتها أو المشرفة التربوية، وهذا يعني أن المعلمات يتعرضن لمتابعة وتوجيهات أكثر في هذه المهارة، لذا نجد أن المعلمات (ابتهال، ووفاء، ونايلة) اللاتي يتمتعن بخبرة تدريسية أكبر، أجدْن في هذه المهارة أفضل من المعلمات (علياء، وزينب، ونورة)، بالإضافة إلى ذلك ترى المعلمة زينة أن التعلم الذي يقوم على السؤال والجواب بين المعلم والمتعلم أفضل من تحاور المتعلمين حول مشكلة معينة. وكذلك ترى المعلمتين نورة وعلياء أن استخدام الآلات التعليمية أفضل جعل الطلبة يتفاوضون حول مشكلة مطروحة. وقع مستوى ممارسة المعلمات لمجال التواصل والتفاعل في مستوى الممارسة التقليدية، لأن تقييم محور التفاعل والتواصل بين الطالبات في هذه الدراسة مرتبط بمراحل الاستقصاء، فعند غياب أحد مراحل الاستقصاء تتأثر درجة تقييم هذا المحور، وخصوصًا أنه لوحظ في هذه الدراسة غياب معظم مراحل الاستقصاء أثناء التدريس.

٧ـــ **المعلمة الموجهة.** في هذا المجال أيضًا انقسمت المعلمات إلى قسمين، المعلمات (ابتهال، ووفاء، ونايلة) تابعن الطالبات أثناء تنفيذ خطوات الاستقصاء، بالإضافة إلى أن المعلمتين (ابتهال، ووفاء) طرحن على الطالبات أسئلة في مستوى التذكر والفهم في محتوى المادة العلمية. أما المعلمات (علياء، وزينب، ونورة)، قُمْنَ بدور الملقنات للمعلومات. اجمعت المعلمات من خلال تصريحاتهن على أن دور معلمة العلوم الموجهة في الاستقصاء يتمثل في متابعة الطالبات أثناء تنفيذ التجارب، وطرح الأسئلة. ومن خلال اختبار المعرفة بالنظرية البنائية انقسم المعلمات إلى فئتين، المعلمات (ابتهال، ونورة، ونايلة) اتفقن أن دور معلمة العلوم تقويم عملية التعلم، أما المعلمات (وفاء، وزينب، وعلياء) اتفقن أن دور معلمة العلوم تيسير الفهم أثناء التعلم. ومن خلال المشاهدات الصفية لوحظ أن أسئلة المعلمات تنحصر في المادة العلمية وفي مستوى التذكر والفهم. السبب: يتضح من التحليل أمرين هامين:

أولهما: لم تقم أي معلمة بدور الموجهة في التعلم أثناء قيام الطالبات بالاستقصاء.

ثانيهما: ظهر فهم المعلمات الخاطئ لكيفية قيام المعلمة بدورها في الاستقصاء، حيث انحصر في متابعة تنفيذ الطالبات للخطوات المحددة لهن، وطرح الأسئلة في محتوى المادة العلمية.

٨ـــ **التقييم**: من مميزات سلسلة المناهج المطبقة حاليًا في المدارس، اهتمامها بالمعرفة السابقة للمتعلم وتصحيح المفاهيم الخاطئة، وكذلك تم توضيح كيفية استخدام أساليب تقويم متنوعة (قبلي، ومرحلي، ونهائي) لكل درس. في مرحلة التقويم وضحت المناهج كيف يمكن استخدام الكتابة في العلوم لتقويم تعلم المتعلم، وكيف يمكن الربط بين الرياضيات والعلوم في هذا المجال انقسم المعلمات إلى ثلاث فئات، الفئة الأولى (المعلمة ابتهال والمعلمة وفاء) استخدمن التقويم القبلي والمرحلي والنهائي، وتم تزويد الطالبات بالتغذية الراجعة. الفئة الثانية (المعلمة نايلة والمعلمة زينب) استخدمن التقويم القبلي والمرحلي والنهائي، دون تغذية راجعة. الفئة الثالثة (المعلمة علياء والمعلمة نورة) الفئة الأضعف استخدمن نوعًا واحدًا فقط من التقويم. ويوجد ملحق في دليل المعلم يوضح كيفية استخدام سلم التقدير الرباعي لتقويم القدرات اللازمة لتنفيذ استقصاء علمي. السبب: واتفقت أربع معلمات (ابتهال، وزينب، وعلياء، ونورة) أن المفاهيم التي يجلبها الطلبة معهم إلى المدرسة مفاهيم غير دقيقة وعلى المعلم تغييرها، أما المعلمتين (وفاء ونايلة) اتفقتا على أن مفاهيم الطلبة صحيحة،

وعلى المعلم أن يبدأ منها بالإضـــافة إلى التزام المعلمات بتوجيهات الدليل في التقويم انعكس على مســـتوى التقويم الممارس في الحصـــص، وكذلك اتفقت المعلمات على الاهتمام بالمفاهيم القبلية واعتبار أن أخطاء الطلبة طبيعية وبناء التعلم الجديد عليها. قد يعود سـبب عدم اسـتخدام المعلمات لسـلم التقدير اللفظي لتقويم مهارات الاسـتقصـاء العلمي لضـعف فهم المعلمات لدورهن أثناء تنفيذ الطالبات للتجارب، فجميعهن اتفقن على أن دور المعلمة الموجهة في الاستقصاء يتمثل بمتابعة تنفيذ خطوات التجربة.

وقد يعود أيضـا إلى أن اسـتخدام سـلالم التقدير اللفظية في تقويم مهارات الاسـتقصـاء أسـلوب جديد على المعلمات وتحتاج المعلمات لدورات تدريبية تبين كيف يمكن بناءها واستخدامها في التقويم.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث

نص السـؤال على" ما العلاقة بين معرفة المعلمات بالنظرية البنائية وممارسـتهن لطريقة التدريس بالاسـتقصـاء؟" ولمعرفة العلاقة تم تحليل البيانات المتعلقة بمحور المعرفة بالنظرية من جهة، والمتعلقة بمحور ممارسة الاستقصاء من جهة أخرى لكل معلمة من المعلمات المشـــاركات في البحث وعددهن (٦) معلمات علوم يُدرّسْـــن بالمرحلة الابتدائية، تم حسـاب معامل الارتباط بين المعرفة والممارسـة حيث بلغ معامل ارتباط سـبيرمان (٠،٨٦-) وهو دال احصائيًا عند (٠،٠٥).

يتضح وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة المعلِّمات لطريقة التدريس بالاستقصاء ومعرفتهنَّ عن النَّظريَّة البنائيّة أي مع زيادة المعرفة بالنظرية البنائية يظهر ضـعف في ممارسـة طريقة التدريس بالاسـتقصـاء، **وتتعارض** هذه النتيجة مع نتائج عدة دراسـات تربوية منها دراسـة واتس (watts,1999) التي توصـل فيها إلى أن التحاق المعلمين ببرنامج تدريبي يتضـــمن ورش عمل حول مبادئ النظرية البنائية، والقضـــايا الأبســـتمولوجية التربوية ذات الصـــلة بالتعلم والتعليم، تؤدي إلى تطور أفكار معظم المشـــاركين نحو البنائية، وإلى تحول في الممارسات التدريسية، وكذلك مع دراسة ابو هولا والدولات (٢٠٠٥) التي توصلت إلى أن غالبية المعلمين

لا يمتلكون تصـورات عن نظريات التعلم، وان امتلاكهم أو عدمه قد انعكس على ممارسـاتهم التعليمية، ودراسـة البشتاوي(٢٠٠٦) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين فهم المعلم للاستقصاء العلمي وممارسته له، كما توصـلت دراسـة الزدجالي (٢٠٠٦) إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين معتقدات المعلمين عن النظرية البنائية وممارستهم الصفية، وكذلك توصلت الفارسية(٢٠٠٨) إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين معتقدات المعلمات عن استراتيجيات التدريس المتناغمة مع مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ وممارستهن الصفية، ولكن إصلاح تعليم العلوم يتطلب امتلاك معلمي العلوم أسـاسًـا قويًا في نظريات التعلم، لأن تعلم العلوم يحتاج إلى معلم يسـتند في تعليمه إلى نظرية تقوم على مبادئ وأســس صـــحيحة ليكون قادرًا على تعليم العلوم، لأن أســاليب التعليم تبنى وتســتمد من نظريات التعلم (حيدر،١٩٩٨)، لذا أكد الوهر(٢٠٠٢) أنه من المهم التّعرف على الأفكار التي يحملها المعلمون عن الجوانب المختلفة للبيئة التعلمية من معرفة معلم ومتعلم وتعلم وتعليم وتقويم،

ISSN: 2706-6495

لأن ذلك يؤثر في ممارساتهم التدريسية وكيفية تعاملهم مع الطلبة ومع المادة الدراسية، وفي نظرتهم في دورهم ودور طلبتهم في عملية التعلم. لذا تُفسر الباحثة النتيجة التي توصلت إليها بصورة أخرى كما في الجدول (٤)

جدول (٤)

متوسط خبرة المعلمات ومتوسط معرفتهن بالنظرية البنائية ومتوسط ممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء.

مجموعة	عدد	متوسط الخبرة	متوسط المعرفة	متوسط ممارسة الاستقصاء
المعلمات الأكثر خبرة	٣	١٨	٤٢,٨٦	٣,١
المعلمات الأقل خبرة	٣	٥	٤٧,٦١	١,١

يظهر من الجدول أنه كلما زادت خبرة المعلمة كلما زاد مستوى ممارستها لطريقة التدريس بالاستقصاء، وكلما كانت المعلمة أحدث تخرّجًا كلما زادت معرفتها بالنظرية البنائية، قد يعود ذلك إلى الأسباب التالية: تغير في مضمون برامج إعداد معلمات العلوم قبل الخدمة، من حيث اهتمام البرامج الحديثة واحتوائها على أفكار النظرية البنائية. وقد يعود السبب ايضًا إلى أن طول الخبرة التدريسية للمعلمات أدى إلى رسوخ المعتقدات السلوكية لديهن، وصعوبة الانتقال إلى البنائية.

التوصيات:

على المعلمة عند استخدام طريقة التدريس بالاستقصاء: أن تستخدم الأسئلة لتوجيه العمليات العقلية للطالبات أثناء الاستقصاء، ومساعدة الطالبات على التفكير في التفكير أثناء الاستقصاء، والتأكيد على استخدام سلالم التقدير اللفظية لتقييم المهارات العملية للاستقصاء.

ويراعى في الدورات التدريبية ما يلي: أن تعتمد الدورات التدريبية على خلخلة اعتقادات المعلمات عن التدريس، وأن يوضح البرنامج التدريبي كيف تُدار العمليات العقلية في كل مرحلة من مراحل الاستقصاء، وتطوير مقياس ملاحظة الاستقصاء الموسع المستخدم في هذه الدراسة من قِبل المعلمات والمعلمين خلال البرامج التدريبية.

مقترحات بحثية:

إجراء دراسة تجريبية لفحص أثر برنامج تجريبي قائم على الاستقصاء على معتقدات المعلمات عن استخدام طريقة التدريس بالاستقصاء، ومدى ممارستهن له.

إجراء دراسة تجريبية تُبين أثر استخدام معلمات العلوم لمهارات التفكير فوق المعرفي عند التخطيط، على ممارستهن لطريقة التدريس بالاستقصاء. إجراء دراسة تكشف عن كيفية استخدام معلمات العلوم لسلم التقدير اللفظي، لتقويم مهارات الاستقصاء العلمي لدى الطالبات.

المراجع العربية:

إبراهيم، عطيات محمد (٢٠٠٩). أثر استراتيجية التعلم التعاوني الاستقصائي في تدريس العلوم على تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى تلميذات الصف الثاني متوسط بالمملكة العربية السعودية. *مجلة التربية العلمية*، مجلد ١٢(٤)، ٤٣-٨١.

أبو الغيط، إيمان (٢٠٠٩). *فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء التدريسي والتفكير الناقد واتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر: القاهرة.

باير،باري.كـ.(١٩٩٤). *الاستقصاء في الدراسات الاجتماعية*. (ترجمة سليمان الجبر). الرياض: مكتبة العبيكان.

بركات، معتصم حسني (٢٠٠٢). *درجة توظيف معلمي ومعلمات العلوم في الأردن لمبادئ النظرية البنائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية: الأردن.

البشتاوي، أميرة حمد (٢٠٠٦). *العلاقة بين فهم معلمي الفيزياء للاستقصاء العلمي وممارساتهم له في محافظة أربد*.رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك: الأردن.

البعجاوي، آمال كمال (٢٠٠٦). *أثر استراتيجيتي الاستقصاء الفردي والاستقصاء التعاوني في اكتساب مهارات الاتصال والتحصيل في الرياضيات لدى طالبات المرحلة الأساسية المتوسطة بالأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: الأردن.

البغدادي، محمد رضا (٢٠٠٣). *تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

البلوشي، سليمان بن محمد؛ المقبالي، فاطمة بنت محمد (٢٠٠٦). أثر التدريب على تصميم جدول الاستقصاء في تدريس العلوم على عمليات العلم والتحصيل لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم العام بسلطنة عمان. *مجلة العلوم التربوية والنفسية –البحرين* مجلد٧(١)، ٤٣ – ٦١.

تروبردج، ليزلي وبايبي، رودجر وباول، جانيت (٢٠٠٤). *تدريس العلوم في المدارس الثانوية، استراتيجيات تطوير الثقافة العلمية*. ترجمة محمد جمال الدين عبد الحميد وآخرون. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

التقرير الفني الخامس والسادس لمركز التميز البحثي لتطوير العلوم والرياضيات: تقرير ١٤٣١/٧/١هـ -١٤٣١/١٢/٣٠هـ.الرياض: جامعة الملك سعود.

الحارثي، علي بن سالم (٢٠٠٨). *العلاقة بين معتقدات معلمي العلوم حول استخدام استراتيجية التعلم المبني على الاستقصاء وممارساتهم الصفية لها*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قابوس: سلطنة عمان.

الحربي، عبدالله عواد (٢٠٠٤). *درجة استخدام معلمي العلوم لأفكار النظرية البنائية في التدريس في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، الجامعة الهاشمية الأردنية.

حسام الدين، ليلى عبدالله (٢٠٠٨). أثر التدريس بنموذج "شواب" في تنمية الاستقصاء العلمي وبعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي التحصيل المنخفض. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*.٩٦، ١٣٠-١٤١.

حيدر، عبد اللطيف (١٩٩٨). *إصلاح تعليم العلوم: التجربة الأمريكية والاستفادة منها*. المؤتمر العلمي الثاني، الجمعية المصرية للتربية العلمية: إعداد معلم العلوم للقرن الواحد والعشرين المجلد ٢، ٥٩٣- ٦١٥.

خطايبة، عبدالله محمد (٢٠٠٥). *تعليم العلوم للجميع*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

دانيلسون، شارلوتي (٢٠٠١). *مهنة التدريس ممارستها وتعزيزها (إطار نموذجي)*. (ترجمة عبدالعزيز بن سعود العمر). الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الدولات، عدنان؛ أبوهولا، مفضي (٢٠٠٩). تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعلم وعلاقتها بممارساتهم التعليمية. *مجلة اتحاد الجامعات العربية*. (٥٢)، ١٥٩-٢١١.

الدويري، أحمد محمد (٢٠٠٩). درجة معرفة معلمي العلوم الرياضيات بالعمليات فوق المعرفية في قراءة نصوص الرياضيات في محافظة المفرق. *مجلة كلية التربية*. مجلد ٢(٧١)، ٢٧٢-٣٠٢.

الروساء، تهاني؛ الرويثي، إيمان (١٤٣٣)، تقويم أداء معلمات العلوم في تدريس منهج العلوم المطور للصف الأول المتوسط وفق المعايير العالمية للتربية العلمية. *رسالة التربية وعلم النفس-الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)*.

الزدجالي، أحلام أحمد (٢٠٠٦). *معتقدات معلمي العلوم عن التدريس في ضوء النظرية البنائية وعلاقتها بالممارسة الصفية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

الزغيبي، محمد (٢٠١١، ربيع ثاني). *واقع تطبيق مشروع الرياضيات والعلوم*، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة "مشروع تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية بالتعليم العام بين النظرية والتطبيق"، كلية العلوم، جامعة الملك سعود.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١). *مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس*. الرياض: عالم الكتب.

سعيد، أيمن حبيب (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجية حلل-اسأل-استقصي على تنمية عادات العقل لدى طلاب الصف الأول الثانوي من خلال مادة الكيمياء. *المؤتمر العلمي العاشر، الجمعية المصرية للتربية العلمية: التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل مجلد٢* .٣٩١-٤٦٤.

الشايع، فهد بن سليمان (١٤٣٤). واقع التطور المهني للمعلم المصاحب لمشروع "تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية في التعليم العام في المملكة العربية السعودية" من وجهة نظر مقدمي البرامج. *رسالة التربية وعلم النفس-الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن).*

الشايع، فهد بن سليمان (١٤٣١، ذو القعدة). *مقررات الفيزياء الجديدة: الرؤية والتطبيق*، ورقة عمل مقدمة إلى " اللقاء الخامس للجمعية السعودية للعلوم الفيزيائية"، جامعة الملك خالد في أبها.

الشبلي، عبدالله علي؛ الخطايبة، عبدالله محمد؛ العمري، وصال هاني؛ الحمراشدي، مريم (٢٠١١) .توظيف معلمي العلوم للمبادئ البنائية خلال تدريسهم لمقررات العلوم في سلطنة عمان.*رسالة الخليج العربي-السعودية*، مجلد٣٢(١٢٠)، ١٥-٥٢.

الشمراني، سعيد محمد؛ الدهمش، عبدالولى حسين(٢٠١٢). طبيعة ممارسة معلمي العلوم في المملكة العربية السعودية للاستقصاء العلمي من وجهة نظر المشرفين التربويين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية –البحرين*، مجلد١٣(٤)، ٤٣٩ – ٤٦٢.

الشمراني، سعيد بن محمد (٢٠١٢). مستوى تضمين السمات الأساسية للاستقصاء في الأنشطة العملية في كتب الفيزياء للصف الثاني الثانوي في المملكة العربية السعودية.*المجلة الدولية للأبحاث التربوية جامعة الإمارات العربية المتحدة*، مجلد (٣١)، ١٢٢-١٥١.

عبد القادر، خالد. (٢٠١٢). أثر طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير فوق المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة.*مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية*، مجلد ٢٦ (٩)، ٢٣١-٢٦٠.

عبدالعزيز، نجوى نور الدين (٢٠٠٢) .فعالية تدريس وحدة مقترحة بالأسلوب الاستقصائي على تنمية القدرة على التفكير الابداعي في مادة العلوم لتلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي. *مجلة التربية العلمية*، مجلد٥ (١).٣٧ – ٦٥.

عفانة، عزو اسماعيل؛ والخازندار، نائلة نجيب (٢٠٠٧). *التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العياصرة، احمد حسن (٢٠١٢). دور كل من المعلم والطالب في الأنشطة المخبرية كما يراها معلمو العلوم في المرحلة الأساسية بمحافظة جرش بالأردن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية –ا لبحرين*، مجلد ١٣(١)، ١٦٥ –١٩٠.

العياصرة، أحمد حسن علي (٢٠٠٨). توزيع الأنشطة العلمية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في الأردن على أنواع الاستقصاء البسيط ومدى تجسيدها لسمات الاستقصاء الحقيقي. *مجلة كلية التربية*، مجلد٤(٣٢)، ٥٤١_ ٥٦٨.

الغامدي، عبدالله بن أحمد (٢٠١١). *مدى معرفة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية مبادئ النظرية البنائية وممارساتها التدريسية*.رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الغامدي، سعيد بن عبدالله جار الله (٢٠١٠). تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العلمية. *مجلة القراءة والمعرفة*. (١٠٤)، ١٧٠-٢٢١.

غوني، عبد الفتاح بن رضا عمر (٢٠٠٥). تقويم سلوك التدريس الاستقصائي العلمي لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بالمدينة المنورة.*مجلة كلية التربية*. المجلد ٣ (٢٩)، ١٢٩-١٥٤.

الفارسية، مريم بنت درويش بن عيسى (٢٠٠٨). معتقدات معلمات العلوم في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي نحو الاستراتيجيات المتناغمة مع مبادئ التعلم المستند إلى الدماغ وعلاقتها بالممارسة الصفية. *مجلة الخليج العربي*. مجلد (١١٦).٣٠٤-٣٠٦.

فودة، ألفت محمد (٢٠٠٦). *إعداد معلم الحاسب*. (ط١). الرياض.

قرعان، مها (٢٠٠٧). الاستقصاء العلمي توجه لاكتساب الثقافة العلمية: مجتمع متعلمين وبيئة أمنة. مجلة *رؤى تربوية*. (٢٥)، ٦٧-٧٤.

الكساب، علي عبدالكريم؛ بقيعي، نافز أحمد (٢٠٠٩). أثر استخدام طريقة التعلم بالاستقصاء في تحصيل طلبة كلية العلوم التربوية(الأونروا) في مساق جغرافية الوطن العربي واتجاهاتهم. *مجلة اتحاد الجامعات العربية الأردن*.٢٤٣،٥٣ ـ ٢٧١.

المحتسب، سمية (٢٠٠٥). إدراك الطلبة لبيئة التعلم الصفية في حصص الفيزياء وعلاقته بدرجة معرفة معلميهم بالنظرية البنائية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. مجلد١(٤)، ٢٥٣ – ٢٦٤.

المليجي، ثناء عودة (٢٠٠٧). فاعلية التدريس بالأنشطة الاستقصائية التعاونية في تنمية عمليات العلم وحب الاستطلاع العلمي والاتجاه نحو التعلم التعاوني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء برنامج STC. *مجلة التربية العلمية*.المجلد ١٠(٣).

نصر الله، ريم صبحي (٢٠٠٥). *العلاقة بين عمليات العلم والاتجاهات العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ومدى اكتساب التلاميذ لها*.رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية-غزة.

النمر، مدحت أحمد (٢٠٠٢). *فلسفة العلوم الطبيعية والتربية العلمية*. الاسكندرية: نور للكمبيوتر والطباعة.

الوهر، محمود طاهر (٢٠٠٢). درجة معرفة معلمي العلوم النظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي وجنسهم عليها. *مجلة مركز البحوث التربوية*. *مجلد١١* (٢٢)، ٩٣ – ١٢٦.

المراجع الأجنبية:

Dunaway,Lithsamay M.(2009*).Science Inquiry:Difficulties of Translating Beliefs into Practice* (Master Thesis ،the University of Texas at Dallas, 2009).

Luft,Julia A.(1999).Assessing Science Teachers They Implement Inquiry Lesson: The Extended Inquiry Observational Rubrics**.** *Science Educator*,8(1),9-18.

National Science Education Standards (1996): National Academy Press Washington, D.C. [Available online].Retrieved. March/5/2015 from http://www.nap.edu/openbook.php?record_id=4962

National Research Council (NRC). (1996).National Science Education Standards. Washington,D.C: National Academy Press.[Available online].Retrieved Jan/9/2015 from http://www.nap.edu/openbook.php?record_id=4962&page=105

National Science Teachers Association (NSTA). (2003). Standards for Science teacher Preparation. [Available online]. Retrieved Jan/9/2015 from http://www.nsta.org/pdfs/NSTAstandards2003.pdf

ISSN: 2706-6495

Tal ،Revital & Argaman ،Sarit (2005). Characteristics and Difficulties of Teachers Who Mentor Environmental Inquiry Projects. *Research in Science Education* ،35(4): 363-394.

Trundle, k.(2009). Teaching Science during the early childhood years National Geographic School Publishing.CA. SCL22-0429A ·

Watts,M.(1999).A Course for Critical Constructivism Through Action Research: A Case Study from Biology**.** *Research in science & Technological Education.*17 (1):5-18.

Windschith,M.(2004).Folk Theories of Inquiry: How Preservice Teachers reproduce the Discourse and Practice of an theoretical Scientific Method ،*Journal of Research Science Teach*,41(5),481-51.

Lederman, N.& Niess,M.(2000).Problem Solving and solving problem: Inquiry about inquiry. *School Science & Mathematics*,100(3),113-115.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الباحثة/ مشاعل عبد الله الدوسري، أ.د/ نضال بنت شعبان الأحمد، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

جهود القنّوجي في القرآن والسنة

Al-Kannuji's Efforts in the Qur'an and Sunnah

إعداد:

الباحث/ عبد الرزاق سرحان

طالب دكتوراه في جامعة سوتشو إمام، قسم الدراسات الإسلامية، مدينة كهرمان ماراش - تركيا

ORCID: 0000-0003-1649-217X

Email: alsrhan82@hotmail.com , Tel: 00905314577891

الدكتور/ أحمد آباي

أستاذ مساعد في كلية الشريعة في جامعة سوتشو إمام، قسم التفسير، كهرمان ماراش - تركيا

ORCID: 0000-0001-8284-8336

Tel: 00905362333788

ملخص البحث

هذا البحث هو بعنوان: " جهود القنوجي في القرآن والسنة"، وترجع أهمية البحث إلى مكانة القنوجي العلمية الكبيرة، فهو ذو مكانة عالية، ومنزلة سامية، وارتباط الموضوع بأشرف علمين: القرآن والسنة، ويهدف إلى ترجمة للشيخ القنوجي، وبيان جهود القنوجي في القرآن الكريم، وبيان جهود القنوجي في السنة النبوية.

والشيخ القنوجي هو صدّيق خان بن حسن بن عَليّ بن لطف الله، ولد الإمام القنوجي ببلدة بانس بريلي موطن جده لأمه المفتي محمد عوض العثماني البريلوي، ورحل في سبيل طلب العلم إلى الكثير من البلدان، وتميز الشيخ القنوجي بالعديد من الصفات، والخصال الحميدة، ومن ذلك: التواضع، وحسن الخلق، والشجاعة، وحب العلم، وعفة النفس، والذكاء، والتدين والحياء، ولقد نال العديد من شهادات الكثير من العلماء، ومن ذلك قول الطالبي: "علاّمة الزمان، وترجمان الحديث والقرآن، محيي العلوم العربية، وبدر الأقطار الهندية"، وتتلمذ على يد العديد من أساطين العلماء، ومنهم: محمد صدر الدين خان الدهلوي، والشيخ القاضي: حسن بن محسن السبعي الأنصاري، وكان محباً للتصنيف، والتأليف، فألف الكثير من الكتب، ومنها: أبجد العلوم، وفتح البيان في مقاصد القرآن،

ISSN: 2706-6495

وغير ذلك من العلوم، وفي ليلة التاسع والعشرين من جمادى الآخرة سنة سبع وثلاثمائة وألف توفي –رحمه الله تعالى- وله من العمر تسع وخمسون سنة وثلاثة أشهر وستة أيام، وشيعت جنازته في جمع حاشد، وصُلي عليه ثلاث مرات، وقد تناولت في المبحث الأول ترجمة للشيخ القنوجي، وفي المبحث الثاني تحدثت عن جهود العلامة القنوجي في خدمة القرآن الكريم، والتي جاءت ما بين جمع للكتب، وبين التأليف، وجاءت العلوم متنوعة ما بين تفسير وحديث، وأما المبحث الثالث، وهو بعنوان: جهود الشيخ القنوجي في السنة النبوية، وتحدثت فيه عن جمع الشيخ القنوجي لكتب السنة واقتنائه لها، وتأليفه في السنة النبوية، وما يتعلق بها، ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج، ومنها:

١-تميز الشيخ القنوجي بالعديد من الصفات، والخصال الحميدة، ومن ذلك: التواضع.

٢-كان الشيخ القنوجي شغوفاً بالتأليف فألف الكثير من المؤلفات في شتى العلوم.

٣-بذل القنوجي جهوداً كبيرة في خدمة القرآن الكريم، ففسر القرآن الكريم، وألف في علوم القرآن.

٤-اهتم الشيخ القنوجي بكتب السنة المطهرة من حيث الجمع، والشرح، وغير ذلك.

الكلمات المفتاحية: القنوجي، القرآن والسنة، علماء الهند، أبجد العلوم، فتح البيان.

Al-Kannuji's Efforts in the Qur'an and Sunnah

Abdurrezzak Serhan, Dr. Ahmet Abay

Abstract:

This research is titled: "The Efforts of Al-Qanuji in the Qur'an and the Sunnah." The importance of the research is due to the great scholarly position of Al-Qanuji, as it is of a high position, a sublime status, and the topic is related to the most honorable two sciences: the Qur'an and the Sunnah, and aims to translate Sheikh Al-Qanuji, and an explanation of the efforts of Al-Qanuji in the Holy Qur'an , And a statement of the efforts of Al-Qanuji in the Prophet's Sunnah.

And Sheikh Al-Qatuji is Siddiq Khan bin Hassan bin Ali bin Lotfullah, Imam Al-Qanuji was born in the town of Banas Brieli, the homeland of his grandfather, Mufti Muhammad Awad al-Othmani al-Berylawi, and he traveled for the sake of seeking knowledge to many countries, and Sheikh Al-Qanuji was distinguished by many qualities and good qualities, including Humility, good manners, courage,

ISSN: 2706-6495

love of knowledge, chastity of the soul, intelligence, religiosity and modesty, He has received many testimonies from many scholars, including Al-Talbi's saying: "The Scholar of the Time, the Translator of Hadith and the Qur'an, the Faithful of Arab Sciences, and the Badr of the Indian Countries." He was a student at the hands of many distinguished scholars, including: Muhammad Sadr al-Din Khan al-Dahlawi, and Sheikh al-Qadi: Hassan bin Mohsin al-Sabi al-Ansari, and he loved to classify and author, so he authored many books, including: the most glorious of science, and the opening of the statement in the purposes of the Qur'an, and other sciences, and on the night of the twenty-ninth of Jumada al-Akhira in the year three hundred and seven years and a thousand died - may God have mercy on him - He was fifty-nine years, three months, and six days old, and his funeral took place in a rally, and the funeral prayer was performed on him three times. In the first topic I dealt with a translation of Sheikh Al-Qanooji, and in the second topic I talked about the efforts of the scholar Al-Qanuji in the service of the Noble Qur'an, which came between collecting books and authoring, and the sciences came in a variety of interpretation and hadith, and as for the third topic, which is entitled: the efforts of Sheikh Al-Qanuji In the Prophet's Sunnah, and I talked about Sheikh Al-Kanooji's collection of books of the Sunnah and his acquisition of them, and his writing in the Prophet's Sunnah, and what is related to it. The study reached many results, including:

1- Sheikh Al-Qanuji was distinguished by many qualities and good qualities, including: humility.

2- Sheikh Al-Qanooji was passionate about writing, so he authored many books in various sciences.

3- Al-Kanooji made great efforts in serving the Noble Qur'an, so he interpreted the Noble Qur'an and a thousand in the sciences of the Qur'an.

4- Sheikh Al-Qanooji was interested in the books of the Sunnah in terms of collection, commentary, and so on.

Key Words: Al-Kannuji - Quran and Sunnah - India Scholars - Abjad aleulum - Fath albayan.

ISSN: 2706-6495

المقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم.

أما بعد:

فإن الاهتمام بالقرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة بدأ منذ نزول الوحي على النبي –صلى الله عليه وسلم- فاهتم الصحب الكرام والتابعين لهم بإحسان بتفسير القرآن الكريم، والعناية بالسنة النبوية المطهرة، ولقد انبرى بعدهم لخدمة هذين المصدرين الجليلين للأحكام الشرعية علماء أجلاء، تناولوا القرآن الكريم، فدرسوه من جميع جوانبه، كما اهتموا بالسنة النبوية المطهرة في كل الجوانب، وكان ممن سلك سبيل السلف الصالح في العناية بالقرآن الكريم والسنة المطهرة، الإمام صدّيق القنوجي، ونظراً لأهمية الموضوع جاء هذا البحث تحت عنوان: " جهود القنوجي في القرآن والسنة"

أهمية الموضوع وأسباب اختياره:

١-مكانة القنوجي العلمية الكبيرة، فهو ذو مكانة عالية، ومنزلة سامية.

٢-ارتباط الموضوع بأشرف علمين: القرآن والسنة.

٣-هذه الدراسة تفيد المكتبة التفسيرية والحديثية من خلال إبراز جهود القنوجي في القرآن والسنة.

أهداف الدراسة:

١-ترجمة للشيخ القنوجي.

٢-بيان جهود القنوجي في القرآن الكريم.

٣-بيان جهود القنوجي في السنة النبوية.

الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

صدّيق حسن خان القنوجي وجهوده اللغوية، د. عبد الماجد نديم، ب ت.

تهدف الدراسة إلى ترجمة موجزة للقنوجي، وبيان جهود القنوجي اللغوية، ومنهجه في كتاب بلغة اللغة.

ومن خلال ما سبق توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١-اتساع العرب في كلامهم، وأن مذاهبهم لا تضيق عليهم، عند الخطاب، والإطالة، والإطناب.

٢-جهود السيد صدّيق حسن خان القنوجي في التأليفات اللغوية تقتصر على جمع المادة العلمية حول اللغة العربية وتدوينها.

الدراسة الثانية:

ترجيحات الشيخ القنوجي في تفسيره فتح البيان في مقاصد القرآن، أحمد حماد بن الحافظ عبد الستار الحماد، رسالة دكتوراه، كلية أصول الدين، الجامعة الإسلامية العالمية، إسلام آباد، ٢٠١٧م.

ISSN: 2706-6495

تهدف الدراسة إلى بيان ترجمة موجزة للشيخ القنوجي، والتعريف بتفسير فتح البيان في مقاصد القرآن، وبيان معنى الترجيح، ووجوهه عند القنوجي، والتفسير بالمأثور، وبيان منهج القنوجي فيه، ومنهج القنوجي في التفسير بالرأي، ثم ختمه بعرض ودراسة لترجيحات القنوجي.

ومن خلال ما سبق توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

١-أنتج علماء الهند تراثاً ضخماً من العلوم الإسلامية كافة، منها ما هو باللغة العربية، ومنها ما هو بغيرها.

٢-من أعلام علماء الهند السيد النواب أبو الطيب محمد صدّيق حسن خان القنوجي، عاش مجاهداً، ومصلحاً، وخلف تراثاً ضخماً من المؤلفات في شتى العلوم والفنون.

جمع القنوجي في تفسيره بين المنقول والمعقول.

٣-اعتنى القنوجي بعلوم اللغة العربية وفنونها من إعراب للكلمات، وبيان معانيها واشتقاقها، وغير ذلك.

٤-لم يلتزم القنوجي في ترجيحاته الفقهية مذهباً فقهياً خاصاً معيناً، فهو ينحو نحو مدرسة ابن تيمية، وابن القيم، ومدرسة الشوكاني، فيذكر الأقوال، ويذكر ما يراه موافقاً للدليل من وجهة نظره.

٥-اقتفى القنوجي أثر السلف في العقيدة، فأثبت صفات الله –تعالى- من غير تحريف ولا تعطيل، ولا تشبيه، ولا تمثيل.

الدراسة الثالثة:

الأمير صدّيق حسن خان البخاري القنوجي وإسهامه في الحديث النبوي، سيد عبد الماجد الغوري، مجلة الحديث، الهند، ب ت.

تهدف الدراسة إلى ترجمة للسيد صدّيق خان القنوجي، وبيان إسهاماته في الحديث النبوي، وإزالة بعض الشُّبه المثارة حول مصنفاته.

ومن خلال ما سبق توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

بذل القنوجي جهوداً كبيرة مخلصة في السنة النبوية.

جهود القنوجي في مجال السنة النبوية تحتاج إلى دراسة مستقلة.

الدراسة الرابعة:

الشيخ صدّيق حسن خان القنوجي وجهوده في الأدب العربي، طارق محمود شفيع، مجلة القسم العربي، جامعة بنجاب، لاهور، العدد: ٢٢، ٢٠١٥م.

تهدف الدراسة إلى بيان الصلة بين العرب والهند، وبروز علماء العربية وأدبائها إلى عالم الوجود، وترجمة موجزة للشيخ صدّيق حسن خان القنوجي، ومؤلفاته، واهتماماته العلمية في شتى العلوم، من تفسير، وفقه ولغة، وغير ذلك.

ومن خلال ما سبق توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

إن ما أنتجه القنوجي في الأدب العربي لم تتمكن منه المؤسسات العلمية الكبيرة.

ISSN: 2706-6495

علاوة على إنتاج القنوجي الكبير الضخم في الأدب العربي، فله خدمات جليلة بذلها في المجالات العلمية، كإنشاء المدارس، والمعاهد العربية، والعصرية، وتأسيس الأكاديميّات العلمية، وتوظيف العلماء.

الدراسة الخامسة:

النسخ وموقف القنوجي رحمه الله فيه واهتمام قواعده في تفسيره فتح البيان، حافظ أحمد حماد، مجلة ايكتا اسلاميكا، ٢٠١٦م.

تهدف الدراسة إلى ترجمة موجزة للشيخ صدّيق حسن خان، وبيان نبذة عن تفسيره فتح البيان في مقاصد القرآن، وبيان مفهوم النسخ، والفرق بين النسخ والإنساء عند القنوجي، وموقف القنوجي من النسخ، ومنهج القنوجي في تفسير الآيات المنسوخة.

ومن خلال ما سبق توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

علم الناسخ والمنسوخ من العلوم الأساسية في الشريعة الإسلامية التي تقوم عليها علوم القرآن والسنة.

ثبتت مشروعية النسخ بالقرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة.

لم يختلف صديق حسن خان القنوجي في منهجه في مباحث النسخ عمن تقدمه من العلماء المتقدمين من حيث معناه اللغوي والاصطلاحي، ووجوده في القرآن والسنة.

اختلف القنوجي عن المتقدمين في عدد الآيات المنسوخة، واهتم بذلك كثيراً في كتابه فتح البيان في مقاصد القرآن.

الفرق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

ركّزت الدراسات السابقة على جهوده في التفسير، ومنهجه فيه، وجهوده في الحديث الشريف، وأما الدراسة الحالية فجمعت بين جهوده في القرآن الكريم، والسنة النبوية، وهو ما خلت منه الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة:

المشكلة التي تضطلع الدراسة بدراستها وفرض الفروض لحلها هي بيان جهود صدّيق حسن خان القنوجي في القرآن الكريم والسنة النبوية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١-من هو القنوجي؟

٢-ما هي جهود القنوجي في القرآن الكريم؟

٣-ما هي جهود القنوجي في السنة النبوية؟

منهج الدراسة:

اتبعت في دراستي المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال جمع البيانات والمعلومات حول القنوجي، وما بذله من جهود في القرآن الكريم، والسنة النبوية، وتحليلها من أجل الوصول إلى نتائج حيادية موضوعية.

منهجية الدراسة:

سأتبع في الدراسة عدة أمور منهجية، بيانها كالتالي:

١-تحديد المفاهيم التي تحتاج إلى بيان.

ISSN: 2706-6495

٢-توثيق الأقوال من مصادرها الأصلية.

٣ -التزام الأمانة العلمية في نقل المعلومات من المصادر والمراجع.

٤-التركيز على موضوع البحث، وتجنب الاستطراد.

٥- توثيق المعاني من معاجم اللغة المعتمدة، وتكون الإحالة عليها بالمادة والجزء والصفحة.

٦-العناية بقواعد اللغة العربية، والإملاء، وعلامات الترقيم.

٧ - الاقتباس: يراعى في الاقتباس ما يلي:

أ- يتبع في اقتباس النصوص المنقولة ما يلي:

- النقول الأخرى المنقولة بالنص بين قوسين صغيرين مزدوجين"....."

ب- يتبع في توثيق الاقتباس في الحاشية ما يلي:

-تكون الإحالة على المصادر في حال النقل بالنص: بذكر اسم الكتاب والمؤلف والجزء والصفحة، وفي حال النقل بالمعنى: بذكر ذلك مسبوقاً بكلمة (انظر).

-في حال تكرار الإحالة على المرجع بدون فاصل يكتفى بذكر كلمة: المرجع السابق والصفحة.

-المعلومات المتعلقة بالمراجع (الناشر- رقم الطبعة – مكانها– تاريخها) يكتفي بذكرها في قائمة المصادر والمراجع .

٨ - تكون الخاتمة متضمنة أهم النتائج والتوصيات التي يراها الباحث.

خطة البحث:

يتكون البحث من مقدمة، وثلاثة مباحث، وهي:

المقدمة وفيها:

أهمية البحث وأسباب اختياره.

أهداف البحث.

الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة.

منهج الدراسة.

خطة البحث.

المبحث الأول: ترجمة الشيخ صدّيق حسن خان القنوجي.

المبحث الثاني: جهود القنوجي في القرآن الكريم.

المبحث الثالث: جهود القنوجي في السنة النبوية.

الخاتمة، وفيها:

النتائج.

التوصيات.

ISSN: 2706-6495

الفهارس.

فهرس المصادر والمراجع.

فهرس الموضوعات.

المبحث الأول

ترجمة الشيخ صدّيق القنوجي

نسبه:

صدّيق خان بن حسن بن عَليّ بن لطف الله[١]

لقبه:

الْحُسَيْنِي: حيث إنه من ذرية الإمام الحسين رضي الله عنه[٢].

قال القنوجي يتحدث عن نفسه: "يرجع نسبه إلى حضرة سيد السادة وقدوة القادة: زين العابدين علي بن حسين السبط بن علي بن أبي طالب كرم الله وجهه"[٣].

القنوجي: نسبة إلى قنوج[٤]، بكسر القاف وفتح النون المشددة وسكون الواو على زنة سنور[٥]، وهي إحدى بلاد الهند[٦]، وهي من أقدم بلاد الهند وأعظمها[٧].

---

١ لقطة العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار الكتب العلمية - بيروت- لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٠٥-١٩٨٥م، ص٢٣١، قرة الأعيان ومسرة الأذهان، مطبعة الجوائب، قسطنطينية، ١٢٩٨هـ، ص٢، الحطة في ذكر الصحاح الستة، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار الكتب التعليمية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م، ص١٣، الوَجَازَةُ في الأَثْبَاتِ والإجَازَة، أبو صفوان ذياب بن سعد بن علي بن حمدان بن أحمد بن محفوظ آل حمدان الغامدي الأزدي نسبا، ثم الطائفي مولدا، تَقْرِيْظُ: فَضِيْلَةِ الشَّيْخِ العَلامَةِ زُهَيرِ الشَّاوِيْشِ، دار قرطبة للنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٢٨هـ، ص ٢٢٦.

٢ معجم البلدان، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (المتوفى: ٦٢٦هـ)، دار صادر، بيروت، الطبعة: الثانية، ١٩٩٥م، ٤/ ٤٠٩، قرة الأعيان ومسرة الأذهان، ص٢.

٣ أبجد العلوم، القنوجي، ص ٧٢٥.

٤ قال الزبيدي: " قنوج: موضع في بلد الهند. والصواب أنه بلد بالهند كبيرة متسعة ذات أسواق، تجلب إليها البضائع الفاخرة، فتحها السلطان المجاهد محمود بن سبكتكين الغزنوي بعد محاصرة شديدة". تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (المتوفى: ١٢٠٥هـ)، المحقق: مجموعة من المحققين، دار الهداية، ٦/ ١٦٩.

٥ حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، عبد الرزاق بن حسن بن إبراهيم البيطار الميداني الدمشقي (المتوفى: ١٣٣٥هـ)، حققه ونسقه وعلق عليه حفيده: محمد بهجة البيطار - من أعضاء مجمع اللغة العربية، دار صادر، بيروت، الطبعة: الثانية، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣م، ص ٧٣٩.

٦ أبجد العلوم، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار ابن حزم، الطبعة الأولى ١٤٢٣ هـ- ٢٠٠٢م، ص ٧٢٥.

٧ التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، الطبعة: الأولى، ١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧م، ص ٥٣٥.

ISSN: 2706-6495

البُخَارِيّ: نسبة إلى بخارى، وهي بلاد ما وراء النهر، وهي التي ينسب إليها الإمام البخاري، تقع غرب جمهورية أوزباكستان الحالية[١].

ولقب بنواب عالي الجاه أمير الملك بهادر[٢].

مولده: ولد في شهر جمادى الأول يوم الأحد التاسع عشر سنة (١٢٤٨هـ)[٣].

نشأته ورحلاته:

ولد الإمام القنوجي ببلدة بانس بريلي موطن جده لأمه المفتي محمد عوض العثماني البريلوي، ثم جاء مع أمه الكريمة من بريلي إلى قنوج موطن آبائه الكرام، فلما طعن في السنة السادسة من عمره توفي أبوه، فصار في حجر والدته يتيماً فقيراً[٤]، نشأ بموطنه بلدة "قنوج"، فربي في مهد الآداب والشمائل الجميلة، وتعلق من حال صباه بالخصال المرضية والخلال الجليلة[٥]، وبدأ حياته العلمية بحفظ القرآن الكريم، فقرأ القرآنَ الكريم على معلمي بلده، وتلقى المختصرات في شتى العلوم على جماعة من أعيان بلده، ونواحيها، وعلماء ضواحيها، وأقام شهوراً في فرخ آباد وفي كانفور، ثم ارتحل إلى مدينة "دهلي" بالهند سنة تسع وستين ومائتين وألف، فتلقى العلم على يد ثلة من العلماء الأجلاء، ودار على جماعة من مشايخها النبلاء، فقرأ سائر الفنون من العقليات والنقليات والأدب والعربية[٦]، حيث إن المفتي صدر الدين خان اعتنى به، وأنزله في بيت السري الفاضل نواب مصطفى خان، وكان بيته ملتقى العلماء والشعراء والفضلاء والوجهاء من كل صنف وطبقة، فاستفاد بصحبتهم كثيراً في العلوم والآداب وحسن المحاضرة، وقرأ على المفتي صدر الدين قراءة منتظمة، ونشأ الإمام القنوجي محباً لطلب العلم، شغوفاً بالاطلاع، قال عن نفسه: "وكنتُ كثير الاشتغال بمطالعة الكتب وكتابة الصحف من أيام كوني في المكتب، فطالعتُ زبرًا عديدة، وبيناتٍ كثيرة، وكتبًا غزيرة، وأسفارًا غريبة وشهيرة من كل فن ملائم، وعلم أجنبي، وحصلت منها على فوائد شتى، لا تكاد تنحصر في: إلى، وحتى، وألفت في زمان الطلب رسائلَ ومسائل، وحررتُ تراجم كثيرة لكتب الدين باللسانَين"[٧].

ثم سافر طلبا للرزق إلى بلدة بهوبال المحروسة، فولاه الوزير جمال الدين الصديقي الدهلوي تعليم أسباطه، ثم رحل إلى بلدة طوك، وسافر للحج في سنة خمس وثمانين ومائتين وألف، ودخل لثلاث بقين من رمضان في هذه السنة في الحديدة، ودخل في الثالث عشر من ذي القعدة في مكة وقضى مناسك الحج، وبقي مدة إقامته في الحديدة ومكة عاكفاً على انتساخ الكتب النادرة في الحديث واشتغل بذلك في منى،

---

١ الأنساب، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني المروزي، أبو سعد (المتوفى: ٥٦٢هـ)، المحقق: عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وغيره، مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، الطبعة: الأولى، ١٣٨٢ هـ - ١٩٦٢م، ١٠٧/٢، لقطة العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، أبو الطيب القنوجي، ص٢٣١.

٢ الأعلام، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي (المتوفى: ١٣٩٦هـ)، دار العلم للملايين، الطبعة: الخامسة عشر - أيار / مايو ٢٠٠٢م، ٦/ ١٦٨.

٣ قرة الأعيان ومسرة الأذهان، ص٢.

٤ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، عبد الحي بن فخر الدين بن عبد العلي الحسني الطالبي (المتوفى: ١٣٤١هـ)، دار ابن حزم - بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٢٠ هـ، ١٩٩٩م، ٨/ ١٢٤٧.

٥ حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، البيطار، ص ٧٣٩.

٦ التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، القنوجي، ص٥٣٦.

٧ التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، القنوجي، ص٥٣٦.

ISSN: 2706-6495

ونقل بقلمه بعض الكتب المبسوطة، واقتنى عدداً من كتب الحديث، وقرأ كتب السنة على محدثي اليمن، وولي النظارة بديوان الإنشاء في أوائل شعبان من سنة سبع وثمانين ومائتين وألف، وخلع عليه ومنح لقب خان.

وكان يتردد بحكم منصبه إلى نواب شاهجهان بيكم ملكة بهوبال ويمثل بين يديها، فألقى الله في قلبها محبته فقربته إلى نفسها، وكانت أيماً، مات زوجها النواب باقي محمد خان قبل سنوات وقد اقترحت عليها الحكومة الإنجليزية بالزواج؛ ليكون زوجها بجوارها ليساعدها في شؤون الحكومة والإدارة،

فتزوجت به لما علمت من شرف نسبه وغزارة علمه واستقامة سيرته سنة سبع وثمانين ومائتين وألف، وجعلته معتمد المهام سنة ثمان وثمانين ومائتين وألف، ومنحته أقطاعاً من الأرض الخراجية تغل له خمسين ألف ربية في كل سنة، وخلعت عليه ولقبته الدولة البريطانية الحاكمة بالهند لعشر خلون من شعبان سنة تسع ثمانين ومائتين وألف نواب والا جاه أمير الملك سيد محمد صدّيق حسن خان بهادر، ومنحته حق التعظيم في أرض الهند كلها، وخلعت عليه بالخلع الفاخرة، ومنحه السلطان عبد الحميد خان في سنة خمس وتسعين ومائتين وألف الوسام المجيدي من الدرجة الثانية[١].

ثم وشي به إلي الحكومة الإنكليزية فضغطت على الملكة زوجته وأمرتها بأن تعزله عن النيابة في الحكم، فقاومت في أول الأمر هذا، وأخيراً رضخت لرغبة الانجليز خوفا على نفسها وإمارتها، فعزلته عن النيابة في الحكم سنة ١٣٠٢هـ، ولكنها مع ذلك بقيت في عصمته وبقي هو في قصرها معززا مكرما مشتغلا بالتأليف والمطالعة والمذاكرة طيلة حياته[٢].

أخلاقه وصفاته:

تميز الشيخ القنوجي بالعديد من الصفات، والخصال الحميدة، ومن ذلك:

التواضع:

قال الطالبي:" وكان غاية في صفاء الذهن وسرعة الخاطر، وعذوبة التقرير وحسن التحرير، وشرف الطبع وكرم الأخلاق، وبهاء المنظر وكمال المخبر، وله من الحياء والتواضع ما لا يساويه فيه أحد، ولا يصدق بذلك إلا من تاخمه وجالسه، فإنه كان لا يعد نفسه إلا كأحد الناس، وهذه خصيصة اختصه الله بها سبحانه، ومزية شرفه بالتحلي بها، فإن التواضع مع مزيد الشرف أحب من الشرف مع التكبر"[٣].

حسن الخلق:

حسن الخلق من البر، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "البر حسن الخلق، والإثم ما حاك في صدرك، وكرهت أن يطلع عليه الناس"[٤].

١ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٤٧- ١٢٤٨.
٢ مشاهير علماء نجد وغيرهم، عبد الرحمن بن عبد اللطيف بن عبد الله بن عبد اللطيف بن عبد الرحمن بن حسن بن محمد بن عبد الوهاب، دار اليمامة للبحث والترجمة والنشر، الرياض، الطبعة: الأولى، ١٣٩٢هـ / ١٩٧٢م، ص ٢٧٥.
٣ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٤٩.
٤ أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب البر والصلة والآداب، باب تفسير البر والإثم (١٩٨٠/٤)(٢٥٥٣).

ISSN: 2706-6495

كان الشيخ القنوجي دمث الأخلاق حسنها، وفي هذا يقول الطالبي: " ثم له من حسن الأخلاق أوفر حظ وأجل، قل أن يجد الإنسان مثل حسن خلقه عند أصغر المتعلقين بخدمته"[١].

الشجاعة:

من الخصال الحميدة التي كان لها أثر كبير في شخصية القنوجي الشجاعة، فكان شجاع القلب، يقول الحق، ولا يخاف في الله –تعالى- لومة لائم، فلا يخاف لوم اللائمين، ولا كيد الكائدين، ولا وشاية الواشين.

قال الألوسي: "لا يبالي في الله لومة لائم من أهل الابتداع ولا تمنعه صولة صائل في تحرير الحق الحقيق بالاتباع"[٢].

حب العلم، ونهمه به:

قال أبو الطيب عن نفسه: "ثم طالع بفرط شوقه وصحيح ذوقه: كتبا كثيرة ودواوين شتى في العلوم المتعددة والفنون المتنوعة ومر عليها مرورا بالغا على اختلاف أنحائها وأتى عليها بصميم همته وعظيم نهمته بأكمل ما يكون حتى حصل منها على فوائد كثيرة وعوائد أثيرة أغنته عن الاستفادة عن أبناء الزمان وأقنعته عن مذاكرة فضلاء البلدان"[٣].

الذكاء:

تميز القنوجي بالذكاء المفرط، وهو ما كان أحد عوامل، وأسباب تفوقه على أقرانه في سائر العلوم والفنون[٤].

تجاهل الحساد والأعداء:

قال القنوجي: " وإني - مع انجماعي عن الناس، وعدم المبالاة بسفهائهم والأكياس - تعتريني عداوة الحساد، وتعترضني بغضاؤهم من غير وجه يُراد، وأنا في غفلة من ذلك، وذهولٍ وجهلٍ عَمَّا هنالك، ولكن الله سبحانه يحفظني في كل حين وأوان من سوء إرادات هؤلاء، ويصونني بمحض رحمته وعفوه عن جملة الابتلاء والمحن، إذا لم تؤثر، فهي من الله إحسان"[٥].

عفة النفس:

قال القنوجي: "ولم أقف قَطُّ على باب أمير ولا فقير لغرض من الأغراض، ولا لعَرَض من الأعراض"[٦].

الزهد:

قال البيطار: "ويتحاشى كماله عن الدنيا وزخارفها، ويتجافى بقلبه عن مراقيها ومعاطفها"[٧].

١ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٤٩.
٢ جلاء العينين في محاكمة الأحمدين، الألوسي، ١/ ٦٤.
٣ أبجد العلوم، أبو الطيب، ص٧٢٦.
٤ جلاء العينين في محاكمة الأحمدين، الألوسي، ٦٣/١.
٥ التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، القنوجي، ص ٥٣٨.
٦ التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، القنوجي، ص ٥٣٩.
٧ حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، البيطار، ص ٧٤٥.

ISSN: 2706-6495

حب مجالسة العلماء ومذاكرتهم:

قال القنوجي: "وأنا راغبٌ في مجالسة أهل العلم والأدب، ومذاكرتِهم وملاقاتِهم، ومَنْ بآدابهم تأدَّبَ وتدرَّب"[١].

الحياء:

قال الطالبي: " وله من الحياء والتواضع ما لا يساويه فيه أحد، ولا يصدق بذلك إلا من تاخمه وجالسه، فإنه كان لا يعد نفسه إلا كأحد الناس، وهذه خصيصة اختصه الله بها، سبحانه، ومزية شرفه بالتحلي بها، فإن التواضع مع مزيد الشرف أحب من الشرف مع التكبر"[٢].

التدين:

قال الطالبي: " وكان محافظاً على الصلوات في الجماعة، يصليها في أوائل أوقاتها، محافظاً على أداء الزكاة في كل حول، وقد تبلغ زكاة أمواله إلى ألوف كثيرة، مكثراً من الصلاة على النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ، محافظاً على الأدعية المأثورة عند أوقاتها، متورعاً في الأموال، قد تخلى عما لا يحل له أخذه أو ما يشك فيه"[٣].

صفاته الخلقية:

كان معتدل القامة مليح اللون، مائلاً إلى الصباحة يغلب فيه البياض، ممتلىء الوجنات، أقنى الأنف، واسع الجبين، أسيل الوجه، جميل المحيا، عريض ما بين المنكبين، له لحية قصيرة[٤].

ثناء العلماء عليه:

قال الطالبي: "علاّمة الزمان، وترجمان الحديث والقرآن، محيي العلوم العربية، وبدر الأقطار الهندية"[٥].

قال البيطار: " كان مليئاً بالعلوم، متضلعاً منها بالمنطوق والمفهوم، مجتهداً في إشاعتها، مجدداً لإذاعتها، مع كونه يرى ذاته الشريفة كآحاد المسلمين، ويتواضع مع كل واحد من الناس لله رب العالمين، ويتحاشى كماله عن الدنيا وزخارفها، ويتجافى بقلبه عن مراقيها ومعاطفها، وأحيا السنن الميتة في ذلك المكان، بالأدلة البيضاء من السنة والفرقان، فهو سيد علماء الهند في زمانه، وابن سيدهم الذي برع فضلاً في عصره وأوانه، فخضعت له النواصي، وشهد بكماله الداني والقاصي، ولم يزل يزيد علوم الشريعة بهاء ونضارة، ويفكك عقود أكمامها بأحسن عبارة وألطف إشارة، واشتد اشتغاله بها تصنيفاً وتأليفاً، وطالت يده البيضاء في بنيانها ترصيصاً وترصيفا، ولم يزل مقامه يسمو، وقدره يعلو وينمو، إلى أن دعاه الداعي لدار جزائه، ولحصوله على غاية مرامه ونهاية منائه، وذلك سنة ألف وثلاثمائة ونيف"[٦].

١ التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، القنوجي، ص ٥٤١.
٢ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ١٢٤٩/٨.
٣ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٤٩.
٤ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٥٠.
٥ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٤٦.
٦ حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، البيطار، ص ٧٤٦.

ISSN: 2706-6495

وقال الألوسي: "شيخنا الإمام الكبير السيد العلّامة الأمير البدر المنير البحر الحبر في التفسير والحديث والفقه والأصول والتاريخ والأدب والشعر والكتابة والتصوف والحكمة والفلسفة وغيرها: أبو الطيب صدّيق بن حسن بن علي بن لطف الله الحسيني البخاري القنوجي"[١].

وقال عبد الحي الحسني: "علامة الزمان، وترجمان الحديث والقرآن، محيي العلوم العربية، وبدر الأقطار الهندية"[٢].

وقال الشيخ عبد الرحمن عبد اللطيف: "وكان المترجم له السيد صدّيق حسن خان آية من آيات الله في العلم والعمل والأخلاق الفاضلة والتمسك بالكتاب والسنة صرف ما آتاه الله من المال والجاه في خدمة الإسلام والدين وفي نشر علم الحديث والدعوة إلى العقيدة السلفية والعمل بالكتاب والسنة وإعانة العلماء والأدباء"[٣].

وقال الكتاني: "من كبار من لهم اليد الطولى في إحياء كثير من كتب الحديث وعلومه بالهند وغيره، جزاه الله خيراً، وقد عد صاحب " عون الودود على سنن أبي داوود " المترجم له أحد المجددين على رأس المائة الرابعة عشرة"[٤].

شيوخه:

محمد صدر الدين خان الدهلوي

الشيخ القاضي: حسن بن محسن السبعي الأنصاري.

والشيخ المعمر الصالح: عبد الحق بن فضل الله الهندي.

والشيخ التقي محمد يعقوب.

الشيخ: يحيى بن محمد بن أحمد بن حسن الحازمي - قاضي عدن.

أحمد بن حسن العرشي[٥].

مصنفاته:

أبجد العلوم.

إتحاف النبلاء المتقين بإحياء مآثر الفقهاء المحدثين.

الاحتواء في مسألة الاستواء.

الإدراك في تخريج أحاديث در الأشراك.

---

١ جلاء العينين في محاكمة الأحمدين، نعمان بن محمود بن عبد الله، أبو البركات خير الدين، الآلوسي (المتوفى: ١٣١٧هـ)، قدم له: علي السيد صبح المدني، مطبعة المدني، ١٤٠١ هـ - ١٩٨١م، ١/ ٦٢.

٢ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الحسني، ١٢٤٦/٨.

٣ مشاهير علماء نجد وغيرهم، عبد الرحمن بن عبد اللطيف، ص ٢٧٩.

٤ فهرس الفهارس والأثبات ومعجم المعاجم والمشيخات والمسلسلات، محمد عَبْد الحَيّ بن عبد الكبير ابن محمد الحسني الإدريسي، المعروف بعبد الحي الكتاني (المتوفى: ١٣٨٢هـ)، المحقق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي – بيروت، الطبعة: ٢، ١٩٨٢م، ٢/ ١٠٥٧.

٥ الموسوعة الميسرة في تراجم أئمة التفسير والإقراء والنحو جمع وإعداد: وليد بن أحمد الحسين الزبيري، إياد بن عبد اللطيف القيسي، مصطفى بن قحطان الحبيب، بشير بن جواد القيسي، عماد بن محمد البغدادي، مجلة الحكمة، مانشستر – بريطانيا، الطبعة: الأولى، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣م، ٣/ ٢٥٥٧.

ISSN: 2706-6495

الإذاعة لما كان وما يكون بين يدي الساعة.

أربعون حديثاً في فضائل الحج والعمرة.

إفادة الشيوخ في معرفة الناسخ والمنسوخ.

الإكسير في أصول التفسير.

إكليل الكرامة في تبيان مقاصد الإمامة.

الانتقاد الرجيح في شرح الاعتقاد الصحيح.

بغية الرائد في شرح العقائد.

البلغة في أصول اللغة.

بلوغ السول من أقضية الرسول.

تميمة الصبي في ترجمة الأربعين من أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم.

ثمار التنكيت في شرح أبيات التثبيت.

الجنة في الأسوة الحسنة بالسنة.

حجج الكرامة في آثار القيامة.

الحرز المكنون من لفظ المعصوم المكنون.

حصول المأمول في علم الأصول.

الحطة في ذكر الصحاح الستة.

حل الأسئلة المشكلة.

خبيئة الأكوان في افتراق الأمم على المذاهب والأديان.

دليل الطالب إلى أشرف المطالب.

الدين الخالص.

ذخر المحتي في آداب المفتي.

رحلة الصديق إلى البيت العتيق.

الروضة الندية شرح الدرر البهية.

رياض الجنة في تراجم أهل السنة.

السحاب المركوم في بيان أنواع الفنون وأسماء العلوم.

سلسلة العسجد في ذكر مشايخ السند.

السراج الوهاج شرح مختصر مسلم بن الحجاج.

شمع أنجمن في ذكر شعراء الزمن.

ضالة الناشد الكئيب في شرح النظم المسمى بتأسيس الغريب.

ظفر اللاضي بما يجب في القضاء على القاضي.

العلم الخفاق في علم الاشتقاق.

ISSN: 2706-6495

العبرة بما جاء في الغزو والشهادة والهجرة.

عون الباري بحل أدلة البخاري.

عون الباري شرح تجريد البخاري.

غصن البان المورق لمحسنات البيان.

غنية القاري في ترجمة ثلاثيات البخاري.

فتح البيان في مقاصد القرآن.

فتح المغيث بفقه الحديث.

فتح العلام شرح بلوغ المرام، وهو مختصر سبل السلام ببعض زيادات مفيدة.

الفرع النامي من الأصل السامي.

قصد السبيل إلى ذم الكلام والتأويل.

قضاء الرب في مسألة النسب.

قطف الثمر في عقائد أهل الأثر.

كشف الالتباس عما وسوس به الخناس في الرد على الشيعة باللسان الهندي.

لف القماط على تصحيح ما استعمله من الأغلاط.

لقطة العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان.

مثير ساكن الغرام إلى روضات دار السلام.

مراتع الغزلان في تذكار أدباء الزمان.

مسك الختام شرح بلوغ المرام، باللسان.

منهج الوصول إلى اصطلاح أحاديث الرسول.

نيل المرام في تفسير آيات الأحكام.

الوشي المرقوم في بيان أحوال العلوم المنثور منها والمنظوم.

هداية السائل إلى أدلة المسائل.

يقظة أولي الاعتبار فيما ورد في ذكر النار وأصحاب النار[١].

مناصبه:

تدرج الشيخ القنوجي في العديد من المناصب الإدارية في إمارة بهوفال، ومن أهمها ما يلي:

١-وزيراً لشؤون التعليم.

٢-عين رئيساً للديوان الأميري.

٣-نائبا للملكة.

٤-ملكا.

١ حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، البيطار، ص ٧٤١- ٧٤٤، مشاهير علماء نجد وغيرهم، عبد الرحمن بن عبد الوهاب، ص٢٧٦- ٢٧٩.

ISSN: 2706-6495

وفاته:

اشتد به المرض وأعياه العلاج واعتراه الذهول والإغماء، وكانت أنامله تتحرك كأنه مشغول بالكتابة، ولما كان آخر جمادى الآخرة في سنة سبع وثلاثمائة وألف أفاق قليلاً، وفي ليلة التاسع والعشرين من جمادى الآخرة سنة سبع وثلاثمائة وألف توفي –رحمه الله تعالى- وله من العمر تسع وخمسون سنة وثلاثة أشهر وستة أيام، وشيعت جنازته في جمع حاشد، وصُلي عليه ثلاث مرات، وقد صدر الأمر من الحكومة الانجليزية أن يشيع ويدفن بتشريف لائق بالأمراء وأعيان الدولة كما كان لو بقيت له الألقاب الملوكية والمراسيم الأميرية، ولكنه كان قد أوصى بأن يدفن على

طريقة السنة، فنفذت وصيته[١]، ودفن ببهوبال[٢].

المبحث الثاني

جهوده في خدمة القرآن الكريم

لقد اختص الله تعالى بعونه وصونه القنوجي بتدوين علوم الكتاب العزيز وأحكام السنة المطهرة البيضاء وتلخيصها وتلخيص أحكامها من شوب الآراء ومفاسد الأهواء[٣].

والقنوجي له جهود كيرة في خدم القرآن الكريم، ويتضح ذلك مما يلي:

جمع الكتب المتعلقة بالقرآن الكريم:

اهتم القنوجي باقتناء الكتب المتعلقة بالقرآن الكريم، ككتب التفسير، وعلوم القرآن، وغيرها من الكتب التي تهتم بدراسة القرآن الكريم.

تفسير القرآن الكريم:

فتحُ البيان في مقاصد القرآن:

واتبع فيه المؤلف التالي:

جمع ما تدعو إليه الحاجة مما يتعلق بالتفسير.

ضم إليه فوائد لم يجدها في كتب التفسير.

يصحح ويحسن ويضعف.

الترجيح بين القوال.

الاقتصار على أرجح الأقوال.

ترك التطويل.

اقتصر في ذكر القراءات على المشهور من القراءات السبع.

اعتمد على تفاسير من سبقه من المفسرين.

---

١ نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، الطالبي، ٨/ ١٢٤٨.

٢ فهرس الفهارس والأثبات ومعجم المعاجم والمشيخات والمسلسلات، عبد الحي الكتاني، ٢/ ١٠٥٦.

٣ أبجد العلوم، للقنوجي، ص ٧٢٦.

ISSN: 2706-6495

هذا الكتاب هو لب اللباب وعجب العجاب، وذخيرة الطلاب ونهاية مآرب أرباب الألباب[١].

نيل المرام من تفسير آيات الأحكام:

وقد ألفه قبل فتح البيان في مقاصد القرآن، شرح فيه القنوجي آيات الأحكام، ونبه فيه على ما يلي:

فقال: ولم أستقص فيه نوعين من آيات الأحكام:

أحدهما: ما مدلوله بالضرورة كقوله سبحانه وتعالى: {وَأَقِيمُوا الصَّلاةَ وَآتُوا الزَّكاةَ} [سورة البقرة: آية ٤٣] للأمان من جهله، إلا أن تشتمل الآية من ذلك على ما لا يعلم بالضرورة بل بالاستدلال، فأذكرها لأجل القسم الاستدلالي منهما كآية الوضوء والتيمم.

وثانيهما: ما اختلف المجتهدون في صحة الاحتجاج فيه على أمر معين وليس بقاطع الدلالة ولا واضحها، فإنّه لا يجب على من لا يعتقد فيه دلالة أن يعرفه إذ لا ثمرة لإيجاب معرفة الاستدلال به، وذلك كالاستدلال على تحريم لحوم الخيل بقوله تعالى: {لِتَرْكَبُوها وَزِينَةً} [سورة النحل: آية ٨] وهذا لا تجب معرفته إلا على من يحتج به من المجتهدين إذ لا سبيل إلى حصر كل ما يظنّ أو يجوز فيه استنباط الأحكام من خفيّ معانيه، ولا طريق إلى ذلك إلا عدم الوجدان وهي من أضعف الطرق عند علماء البرهان.

اقتصر على ذكر ما يدل على الأحكام دلالة واضحة.

الوجازة في التفسير.

ذكر الرأي الراجح فقط.

اتباع أصح الأدلة وأصرحها[٢].

[١] فتحُ البيان في مقاصد القرآن، محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، عني بطبعهِ وقدّم له وراجعه: خادم العلم عَبد الله بن إبراهيم الأنصَاري، المَكتبة العصريَّة للطبَاعة والنَشْر، صَيدَا – بَيروت، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م، ١/٩-١٣.

[٢] نيل المرام من تفسير آيات الأحكام، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، تحقيق: محمد حسن إسماعيل - أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، ٢٠٠٣م، ص٩-١٠.

ISSN: 2706-6495

المبحث الثالث

جهود الشيخ القنوجي في السنة النبوية:

اهتم الشيخ القنوجي بالسنة النبوية، ويبدو جهوده في السنة النبوية من خلال ما يلي:

١-جمع كتب السنة:

اهتم الشيخ القنوجي باقتناء كتب السنة النبوية، حيث أخرج من بيته كتب المعقول، وشحن بيته بكتب السنة وما يتعلق بها.

قال القنوجي: "وأخرجت كتبَ الرأي والفروع من بيتي، وشحنت عوضها داري بالكتب من دواوين السنة وشروحها وحواشيها"[١].

٢-طباعة كتب السنة:

لم يكتف الشيخ القنوجي باقتناء كتب السنة، فبعد أن رزقه الله –تعالى- المال والوفير أمر بطاعة كتب السنة،

٣- التصنيف في خدمة السنة النبوية، ومن ذلك:

-عون الباري لحل أدلة البخاري:

وسار فيه على النحو التالي:

التوسط في الشرح.

اتباع الدليل، ولو خالف جمهور العلماء[٢].

استفاد كثيراً من كتب الشروح التي سبقته.

ذكر الكثير من الفوائد التي فاتت سابقيه.

-السراج الوهاج من كشف مثالب صحيح مسلم بن الحجاج[٣]:

شرح صحيح مسلم شرحاً متوسطاً بين الوسط والاختصار.

اعتمد في الشرح على شرح النووي وغيره.

اهتم كثيراً بقضية الإجماع، ويرى أن ما ينقل من الإجماع الكثير منه ليس بإجماع.

ما ينقله من إجماع فهو له مجرد النقل فقط، ودعا إلى عدم الاغترار بذلك.

حذف ما يتعلق برجال الإسناد وأقسام الحديث، واقتصر على ما له تعلق بشرحه[٤].

فتح الإعلام بشرح بلوغ المرام:

انتهج فيه ما يلي:

هو مختصر لكتاب سبل السلام للصنعاني،

---

[١] التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، القنوجي، ص٥٣٩.

[٢] عون الباري لحل أدلة البخاري، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار الرشيد، ص٢-٣.

[٣] تاريخ التراث العربي، الدكتور فؤاد سزكين، نقله إلى العربية: د محمود فهمي حجازي، راجعه: د عرفة مصطفى - د سعيد عبد الرحيم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤١١ هـ - ١٩٩١م، ٢٧١/١.

[٤] السراج الوهاج أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، تحقيق: عبدالله بن إبراهيم الأنصاري، الشئون الدينية قطر، ص٦-١٠.

ISSN: 2706-6495

شرح فيه غريب الألفاظ.

وضح ما أشكل من ألفاظ الصنعاني.

حذف مذهب الهادوية والرد عليهم

زاد فيه بعض الزيادات المناسب للمقام.

إذا قال السيد فهو الصنعاني صاحب سبل السلام، وإذا قال الشارح فهو صاحب البدر التمام [١].

الحطة في ذكر الصحاح الستة:

ذكر الصحاح الستة.

ترجمة للمؤلفين.

فوائد في علم الحديث بجميع فروعه من علم رجال، وجرح وتعديل، وناسخ ومنسوخ، وعلل وغير ذلك.

قسمه إلى فاتحة وخمسة أبواب وخاتمة[٢].

حسن الأسوة بما ثبت من الله ورسوله في النسوة:

جمع فيه القنوجي الأحكام المتعلقة بالنساء، وقسمه قسمين:

الأول: الأحكام المتعلقة بالنسوة في القرآن الكريم.

الثاني: الأحكام المتعلقة بالنسوة في السنة النبوية المطهرة.

نزل الأبرار بالعلم المأثور من الأدعية والأذكار:

قال صديق خان: " جمعت هذا السفر المختصر وجئت بما تيسر لي وحضر بتجريد كتاب الاذكار عما زاد على أحاديث الدعوات والاذكار من دقائق الفقه ومهمات القواعد. وضممت إليه ما في العدة وشرح التحفة والكلام الطيب وغيرها من الفوائد"[٣].

قطف الثمر في بيان عقيدة أهل الأثر:

جمع فيه النصف عقيدة أهل الحديث، وما ورد فيه من آيات قرآنية، وآثار.

فتح المغيث بفقه الحديث[٤].

غنية القارى بترجمة ثلاثيات البخاري:

شرح فيه المصنف ثلاثيات أسانيد البخاري[٥].

الإدراك لتخريج أحاديث رد الإشراك[٦].

جمع فيه المصنف الأحاديث والآيات الخاصة بالتحذير من الشرك.

---

١ فتح الإعلام بشرح بلوغ المرام، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار صادر، بيروت، ٢/١.

٢ الحطة في ذكر الصحاح الستة، القنوجي، ض١١-١٣.

٣ معجم المطبوعات العربية والمعربة، يوسف بن إليان بن موسى سركيس (المتوفى: ١٣٥١هـ)، مطبعة سركيس بمصر ١٣٤٦ هـ - ١٩٢٨م، ٢/ ١٢٠٥.

٤ أبجد العلوم، للقنوجي، ص ٧٢٩.

٥ أبجد العلوم، للقنوجي، ص ٧٢٩.

٦ أبجد العلوم، للقنوجي، ص٧٢٧.

ISSN: 2706-6495

إتحاف النبلاء المتقين بأحياء مآثر الفقهاء المحدثين:

وهو عبارة عن تراجم للمحدثين من الفقهاء، وهو باللغة الفارسي[١].

الخاتمة

أهم النتائج:

القنوجي: هو صدّيق خان بن حسن بن عَليّ بن لطف الله.

ولد القنوجي في شهر جمادى الأول يوم الأحد التاسع عشر سنة (١٢٤٨هـ).

تميز الشيخ القنوجي بالعديد من الصفات، والخصال الحميدة، ومن ذلك: التواضع.

كان الشيخ القنوجي شغوفاً بالتأليف فألف الكثير من المؤلفات في شتى العلوم.

تدرج الشيخ القنوجي في العديد من المناصب الإدارية في إمارة بهوفال، ومن أهمها أنه أصبح ملكاً.

توفي القنوجي في ليلة التاسع والعشرين من جمادى الآخرة سنة سبع وثلاثمائة وألف.

بذل القنوجي جهوداً كبيرة في خدمة القرآن الكريم، ففسر القرآن الكريم، وألف في علوم القرآن.

اهتم الشيخ القنوجي بكتب السنة المطهرة من حيث الجمع، والشرح، وغير ذلك.

التوصيات:

تحتاج جهود الشيخ القنوجي إلى رسائل عدة:

رسالة تبين جهود القنوجي في اللغة.

جهود القنوجي في التاريخ.

جهود القنوجي في السنة.

جهود القنوجي في القرآن الكريم.

جهود القنوجي في علم الرجال.

جهود القنوجي في الفقه.

[١] إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون، إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني البغدادي (المتوفى: ١٣٩٩هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان، ٢١/٣.

ISSN: 2706-6495

المصادر والمراجع

أبجد العلوم، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار ابن حزم، الطبعة الأولى ١٤٢٣ هـ- ٢٠٠٢م.

الأعلام، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي (المتوفى: ١٣٩٦هـ)، دار العلم للملايين، الطبعة: الخامسة عشر - أيار / مايو ٢٠٠٢م.

الأنساب، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني المروزي، أبو سعد (المتوفى: ٥٦٢هـ)، المحقق: عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وغيره، مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، الطبعة: الأولى، ١٣٨٢ هـ - ١٩٦٢م.

إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون، إسماعيل بن محمد أمين بن مير سليم الباباني البغدادي (المتوفى: ١٣٩٩هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت – لبنان.

تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (المتوفى: ١٢٠٥هـ)، المحقق: مجموعة من المحققين، دار الهداية.

التاج المكلل من جواهر مآثر الطراز الآخر والأول، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، قطر، الطبعة: الأولى، ١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧م.

تاريخ التراث العربي، الدكتور فؤاد سزكين، نقله إلى العربية: د محمود فهمي حجازي، راجعه: د عرفة مصطفى - د سعيد عبد الرحيم، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤١١ هـ - ١٩٩١م

جلاء العينين في محاكمة الأحمدين، نعمان بن محمود بن عبد الله، أبو البركات خير الدين، الآلوسي (المتوفى: ١٣١٧هـ)، قدم له: علي السيد صبح المدني، مطبعة المدني، ١٤٠١ هـ - ١٩٨١م

حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، البيطار، ص ٧٤١- ٧٤٤، مشاهير علماء نجد وغيرهم، عبد الرحمن بن عبد الوهاب.

حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر، عبد الرزاق بن حسن بن إبراهيم البيطار الميداني الدمشقي (المتوفى: ١٣٣٥هـ)، حققه ونسقه وعلق عليه حفيده: محمد بهجة البيطار - من أعضاء مجمع اللغة العربية، دار صادر، بيروت، الطبعة: الثانية، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٣م.

السراج الوهاج أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، تحقيق: عبدالله بن إبراهيم الأنصاري، الشئون الدينية قطر.

عون الباري لحل أدلة البخاري، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار الرشيد.

فتح الإعلام بشرح بلوغ المرام، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار صادر، بيروت.

ISSN: 2706-6495

فتحُ البيان في مقاصد القرآن، محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، عني بطبعهِ وقدّم له وراجعه: خادم العلم عَبد الله بن إبراهيم الأنصَاري، المَكتبة العصريَّة للطبَاعة والنّشْر، صَيدَا – بَيروت، ١٤١٢ هـ - ١٩٩٢م.

فهرس الفهارس والأثبات ومعجم المعاجم والمشيخات والمسلسلات، محمد عَبْد الحَيّ بن عبد الكبير ابن محمد الحسني الإدريسي، المعروف بعبد الحي الكتاني (المتوفى: ١٣٨٢هـ)، المحقق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي – بيروت، الطبعة: ٢، ١٩٨٢م.

قرة الأعيان ومسرة الأذهان، مطبعة الجوائب، قسطنطينية، ١٢٩٨هـ، ص٢، الحطة في ذكر الصحاح الستة، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار الكتب التعليمية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م.

لقطة العجلان مما تمس إلى معرفته حاجة الإنسان، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، دار الكتب العلمية - بيروت- لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٠٥-١٩٨٥م.

مشاهير علماء نجد وغيرهم، عبد الرحمن بن عبد اللطيف بن عبد الله بن عبد اللطيف بن عبد الرحمن بن حسن بن محمد بن عبد الوهاب، دار اليمامة للبحث والترجمة والنشر، الرياض، الطبعة: الأولى، ١٣٩٢هـ / ١٩٧٢م.

معجم البلدان، شهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (المتوفى: ٦٢٦هـ)، دار صادر، بيروت، الطبعة: الثانية، ١٩٩٥م، ٤/ ٤٠٩.

معجم المطبوعات العربية والمعربة، يوسف بن إليان بن موسى سركيس (المتوفى: ١٣٥١هـ)، مطبعة سركيس بمصر ١٣٤٦ هـ - ١٩٢٨م.

الموسوعة الميسرة في تراجم أئمة التفسير والإقراء والنحو جمع وإعداد: وليد بن أحمد الحسين الزبيري، إياد بن عبد اللطيف القيسي، مصطفى بن قحطان الحبيب، بشير بن جواد القيسي، عماد بن محمد البغدادي، مجلة الحكمة، مانشستر – بريطانيا، الطبعة: الأولى، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣م

نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر، عبد الحي بن فخر الدين بن عبد العلي الحسني الطالبي (المتوفى: ١٣٤١هـ)، دار ابن حزم - بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٢٠ هـ، ١٩٩٩م.

نيل المرام من تفسير آيات الأحكام، أبو الطيب محمد صديق خان بن حسن بن علي ابن لطف الله الحسيني البخاري القِنَّوجي (المتوفى: ١٣٠٧هـ)، تحقيق: محمد حسن إسماعيل - أحمد فريد المزيدي، دار الكتب العلمية، ٢٠٠٣م.

الوَجَازَةُ في الأَثْبَاتِ والإِجَازَة، أبو صفوان ذياب بن سعد بن علي بن حمدان بن أحمد بن محفوظ آل حمدان الغامدي الأزدي نسبا، ثم الطائفي مولدا، تَقْرِيْظُ: فَضِيْلَةِ الشَّيْخِ العَلامَةِ زُهَيرٍ الشَّاوِيْشِ، دار قرطبة للنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، ١٤٢٨هـ.

ISSN: 2706-6495

فهرس المحتويات

المقدمة ٢
أهمية الموضوع وأسباب اختياره: ٢٠٠
أهداف الدراسة: ٢٠٠
الدراسات السابقة: ٢٠٠
مشكلة الدراسة: ٣
منهج الدراسة: ٤
منهجية الدراسة: ٤
خطة البحث: ٢٠٣
المبحث الأول ٢٠٤
ترجمة الشيخ صديق القنوجي ٢٠٤
المبحث الثاني ١٦
جهوده في خدمة القرآن الكريم ٢١٢
المبحث الثالث ٢١٤
جهود الشيخ القنوجي في السنة النبوية: ٢١٤
الخاتمة ٢١٦
أهم النتائج: ٢٠
التوصيات: ٢٠
المصادر والمراجع ٢١٧
فهرس المحتويات ٢٣

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الباحث عبد الرزاق سرحان، الدكتور/ أحمد آباي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

الإصابات الرياضية الشائعة لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار) للجامعات الأردنية

Sports injuries common in athletics (track games) for Jordanian universities

المؤلف: د. مجد أسامة عبد الفتاح أبوعيشة

دكتوراه في التربية الرياضية تخصص تأهيل رياضي و رياضة علاجية - المملكة الأردنية الهاشمية

Email: Majd.abuaisheh@hotmail.com

رقم الهاتف: 962797881110+

الملخص:

هدفت الدراسة الى التعرف على الإصابات الرياضية الشائعة لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار) للجامعات الأردنية اضافة الى معرفة أكثر الإصابات التي يتكرر حدوثها والمواقع التشريحية الأكثر عرضة للإصابة ولأسباب حدوث الإصابة ووقت حدوث الإصابة في (التدريب أو المباريات)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بصورته المسحية لملائمته لطبيعة وأهداف الدراسة وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ لاعبا ولاعبة من منتخبات الجامعات الأردنية لألعاب القوى (ألعاب المضمار) وتم اختيارهم بالطريقة العمدية.

اعتمدت الباحثة استخدام استمارة خاصة لجمع البيانات وتم التوصل للنتائج التالية:

أكثر الإصابات شيوعا لدى لاعبي القوى (المضمار) هي التمزقات العضلية وأقلها رضوض الأعصاب، ان أكثر المواقع عرضة للإصابات هي منطقة الطرف السفلي وتليها العلوي وأقلها منطقة الجذع، ان أكثر الأسباب المؤدية لحدوث الإصابات هي عدم الاحماء الجيد وأقلها تناول الأدوية وعدم صلاحية الألبسة الرياضية وأن معظم الإصابات الرياضية تحدث أثناء فترة التدريب. وأوصت الباحثة بإعطاء التمرينات الوقائية ضمن برامج تدريبية تهدف الى تقوية الأجزاء الاكثر عرضة للإصابة والاهتمام بالإحماء الجيد قبل التدريب والمنافسات واتخاذ الاجراءات والتدابير اللازمة لتلافي تعرض الرياضيين للإصابات كما يجب اختيار المدرب المؤهل علميا للتدريب وأن يكون على علم ودراية بعلم الإصابات.

الكلمات المفتاحية: الإصابات الرياضية، العاب القوى، (ألعاب المضمار)

ISSN: 2706-6495

Sports injuries common in athletics (track games) for Jordanian universities

Abstract

The study aimed to identify common sports injuries among athletes (track games) for Jordanian universities, in addition to knowing the most frequent injuries, the anatomical sites most vulnerable to injury, the reasons for the occurrence of the injury, and the time of injury in (training or matches), The researcher used the descriptive approach in its survey form, due to its relevance to the nature and objectives of the study, The study sample consisted of 40 male and female athletes from the Jordanian universities teams for athletics (track games), and they were chosen by the deliberate method.

The researcher approved the use of a survey to collect data, and the following results were reached:

The most common injuries for athletes (track) are muscle tears, the least of which is nerve trauma. The most vulnerable sites for injuries are the lower extremity region, followed by the upper region and lower limb region. The most common reasons for the occurrence of injuries are the lack of good warm-up, the least of which is the intake of medicines and the inadequacy of sportswear, and most sports injuries occur during the training period. The researcher recommended giving preventive exercises as part of training programs aimed at strengthening the parts most vulnerable to injury, taking good care of warm-up before training and competitions and taking the necessary measures to avoid athletes being exposed to injuries and the trainer must be chosen scientifically qualified for training and be aware of and familiar with the science of injuries (traumatology).

keywords: Sports injuries, Athletics (track games)

ISSN: 2706-6495

المقدمة:

يعتبر موضوع الإصابات الرياضية من المواضيع الجديرة بالاهتمام في مجال التربية الرياضية بشكل عام وفي رياضة العاب القوى بشكل خاص. اذ أن موضوع الإصابات من أكثر المشاكل التي تواجه اللاهبين والمدربين على حد سواء لأن عمر الرياضي كلاعب يرتبط بمدى تفادي أية اصابة قد يتعرض لها، أو بقدر الوقاية من أي اصابة.

ولقد أشار سالم الى ان المهتمين بالتربية الرياضية واصابات الملاعب قد أشاروا الى ارتفاع معدلات الإصابات الرياضية، لذا تعد دراسة الإصابات من السبل المهمة لتطوير قابلية الرياضي، ووقايته من الإصابات من جهة وارشاد المدرب الى اتخاذ الاجراءات الصحيحة والمبكرة لحماية اللاعب من المضاعفات الخطيرة التي قد تحرمه من مواصلة نشاطه في حالة وقوع الإصابة.

حيث أن الإصابات الرياضية الخاصة بلعبة أو مجموعة من الألعاب المتنوعة تعد من الأسباب الرئيسية والمهمة التي تكون الفيصل بين قدرة اللاعب على الاستمرارية في اللعب والعطاء على الصعيد الفردي والجماعي أو الاعتزال المبكر والابتعاد عن المنافسات الرياضية وأضواء الملاعب، وفي بعض الحالات تكون السبب في الهبوط المفاجئ في مستوى أداءه البدني أو المهاري أو حتى النفسي بالنسبة لمستوى زملائه الخالين والمعافين من الإصابة.

ورغم التوسع الكبير في انتشار ممارسة الالعاب الرياضية سواء كانت فردية أم جماعية، وزيادة عدد مزاوليها من اللاعبين وما يحققونه من مستويات عالية في الأداء الا أن أعداد الإصابات والأضرار الصحية الناجمة عنها تزداد وبصورة مستمرة حيث أجمعت العديد من الدراسات العلمية في الإصابات الرياضية، والطب الرياضي على وجود تزايد في أعداد الإصابات الناجمة عن ممارسة النشاط الرياضي، التي تواكب انتشار الرياضة والرياضيين في العالم.

وفي دراسة قام بها لويس وهاريس لتحديد النشاطات البدنية الشائعة في الولايات المتحدة الأمريكية تبين أن هناك ٢٠ مليون فرد على الأقل يشاركون بانتظام بنشاطات بدنية وكان اكثرها شيوعا رياضة المشي، والسباحة والبولينغ، وتتضمن أيضا الألعاب المختلفة على المضمار والميدان وفعاليات الألعاب المائية بالإضافة الى فنون القتال وتسلق الجبال وتمارين الأثقال وألعاب المضرب حيث يشير (اسفين) الى أن المشاركة العامة المتزايدة في الرياضة تقود الى زيادة الحوادث الرياضية المتعلقة بالإصابات، وخاصة عند الرياضيين غير المحترفين ، فأكثر من ٨٠% من العدائيين يعانون من اصابات خلال برنامج تدريبهم.

ISSN: 2706-6495

ويذكر ميشيل برنت أنه بزيادة انتشار مجتمع العدائيين يتزايد عدد الإصابات المرافقة لهذه الألعاب، ففي دراسة قام بها براودي على ٣٠٠٠ عداء تبين أن نسبة الإصابات تساوي ٦٠%.

وبما أن ألعاب القوى لها ميزاتها التي تجعلها لعبة واسعة الانتشار من حيث قربها من متطلبات الحياة اليومية (مشي، جري، قفز، رمي) وبعدها عن الاحتكاك ولما فيها من قيم تربوية وبمقدور أي انسان أن يمارسها بغض النظر من وجود العوائق المادية أو الصحية فقد شاعت وانتشرت في الأردن وبالعالم بأكمله (مجلي، خويلة ١٩٩٧).

وفي دراسة أجراها ميتشيل أي برونت واخرون بدراسة مسحية لإصابات الجري على عينة مكونة من ١٧٠٥ من العدائين المتسابقين والهاوين للجري وقد وزعت استبانة مكونة من ٣٣ بندا على عينة الدراسة أظهرت الدراسة أن أكثر العوامل المسببة لإصابات الجري كانت اختلال الاتزان البيوميكانيكي كالتفاوت أو التباين في طول الرجلين وأن الاناث هم اكثر عرضة للكسور الناتجة عن الاجهاد في الجري لمسافات طويلة أكثر من الذكور وسبب ذلك يعزى الى مستوى كثافة المعادن في عظام الطرف السفلي كنتيجة لعوامل هرمونية ولم تلعب عوامل أخرى كسطح الجري والعمر وطريقة التمطية دورا ذا معنى في نشوء اصابات الجري.(ميتشيل ، برونت).

وفي دراسة أخرى أجراها كل من محمد قدري البكري ونادية هاشم بعنوان الإصابات الرياضية للمنتخبات القومية المصرية لألعاب القوى وتشكلت عينة الدراسة من ١٣٢ لاعبا ولاعبة، هدفت الدراسة للتعرف على المسابقات التي يتعرض ممارسوها للإصابات أكثر من غيرها وتحديد أجزاء الجسم الأكثر عرضة بالإضافة للتعرف على طبيعة اصابات مسابقات العاب القوى من حيث نوعها وخصوصيتها (البكري، نادية ١٩٨٩).

أما عن دراسة محمد درويش واخرون بعنوان الإصابات الرياضية لمتسابقي المضمار والميدان على عينة من لاعبي أندية الدرجة الأولى بالقاهرة وبلغ عددهم ١٥٢ لاعبا وهدفت الدراسة للتعرف على أنواع الإصابات الرياضية لمتسابقي المضمار والميدان والتعرف على الإصابات لكل من متسابقي الجري والوثب والرمي بالإضافة للتعرف على مكان الإصابة الرياضية ومانت النتيجة أن أكثر الإصابات لدى متسابقي الجري والأكثر حدوث للاعبي الميدان (درويش واخرون (١٩٨٥)) .

وفي دراسة أجراها (مجلي وعطيات ٢٠٠٤) دراسة هدفت للتعرف الى الإصابات الرياضية الأكثر شيوعا لدى لاعبي المبارزة في الأردن وأكثر المناطق عرضة للإصابة وأهم الأسباب المؤدية لحدوث الإصابات عند اللاعبين بالإضافة الى وقت حدوث الإصابة سواء أكان ذلك في التدريب أو المباريات،

ISSN: 2706-6495

وتكونت عينة الدراسة من لاعبي المنتخب الوطني للمبارزة والبالغ عددهم ٥٠ لاعبا ولاعبة وتراوحت أعمارهم من ٩-٣٣ سنة كما استخدم الباحث استمارة خاصة لجمع البيانات، حيث أظهرت الدراسة أن أكثر أنواع الإصابات انتشارا هي تمزق الأربطة وأكثر أنواع الإصابات انتشارا عند اللاعبات هي التقلصات وأكثر المناطق عرضة هي الفخذ والأسباب المؤدية لحدوث الإصابات فهي عدم الاحماء وبينما أكثر الأوقات حدوثا للإصابة هي أوقات التدريب وبناءً على هذه النتائج أوصى الباحثان بأداء الاحماء الجيد بما يتناسب مع نوع السلاح المستخدم.

مشكلة الدراسة:

ان حدوث الإصابات الرياضية لدى الرياضيين من المشاكل الهامة التي تحد من قدرات الرياضيين وكفاءتهم الرياضية، حيث تعمل على الحد من انتظامهم في البرامج التدريبية أو المشاركة في المنافسة الرياضية وخسارة جهودهم، اضافة الى تأثيراتها على الجوانب النفسية للرياضيين، وما يترتب عليها من أعباء مادية في عمليات العلاج والتأهيل. (مجلي، أديب٢٠٠٤).

ومن خلال الخبرة العملية للباحثة كلاعبة وجدت أن الإصابات في ألعاب القوى شائعة بكثرة مما يحرم اللاعب من ممارسة النشاط الرياضي الذي ينعكس على النتائج الرياضية سلبا ويعمل على التقصير من العمر الرياضي للرياضيين، فيجب الحد من انتشار الإصابات الرياضية وذلك بمعرفة الأسباب والظروف التي تحدث فيها للعمل على الارتقاء بالمستوى الرياضي من أجل تحقيق نتائج أفضل.

أهمية الدراسة:

لقد أجريت دراسات وأبحاث علمية كثيرة ساعدت نتائجها في وضع أسس للوقاية من الإصابات بداية وفي التخلص منها بعد حدوثها موضحا أسبابها وطرق اسعافها وعلاجها، وعلا الرغم من توفر هذه الدراسات العلمية وسبل الوقاية من الإصابات الرياضية، مازالت الإصابات الرياضية احدى المشاكل الأساسية في عالم الرياضة.

ان الإصابات الرياضية كما أشار اليها درويش واخرون تعمل على عرقلة العمليات التدريبية، وعدم الارتقاء بالمستوى الرياضي وحتى حرمان الرياضيين من ممارسة التربية الرياضية كوسيلة من وسائل تقوية الصحة والحفاظ عليها.

وتم اجراء هذا البحث للأهمية التي تحملها ألعاب القوى كأهم الألعاب الرياضية وأوسعها انتشارا وتكرار الإصابة فيها ليس بالقليل، فقد رأت الباحثة أن البحث في مجال الإصابات الرياضية لألعاب القوى من شأنه أن يرفع مستوى هذه اللعبة وبخاصة ألعاب المضمار.

ISSN: 2706-6495

أهداف الدراسة:

١. التعرف الى أكثر الإصابات شيوعا لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار) لمنتخب الجامعات.

٢. التعرف الى أكثر الإصابات التي يتكرر حدوثها.

٣. التعرف الى أكثر المواقع التشريحية عرضة للإصابة.

٤. التعرف لأسباب حدوث الإصابة.

٥. التعرف الى وقت حدوث الإصابة في (التدريب أو المباريات).

تساؤلات الدراسة:

١. ماهي أكثر الإصابات شيوعا لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار) لمنتخب الجامعات؟

٢. ما هي أكثر الإصابات التي يتكرر حدوثها؟

٣. ما هي أكثر المواقع التشريحية عرضة للإصابة؟

٤. ما هي أسباب حدوث الإصابة؟

٥. ما هي الأوقات التي تحدث فيها الإصابة (في التدريب أو المباريات)؟

محددات الدراسة:

المجال المكاني:

الجامعات الأردنية

المجال الزماني:

٢٥-٠٨ الى ٢٤ – ١٠ /٢٠١٨

المجال البشري:

٤٠ لاعبا ولاعبة من منتخبات الجامعات الأردنية لألعاب القوى (ألعاب المضمار) وتم اختيارهم بالطريقة العمدية.

المنهج المستخدم:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بصورته المسحية لملائمته لطبيعة وأهداف الدراسة.

ISSN: 2706-6495

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة ٤٠ لاعبا ولاعبة من منتخبات الجامعات الأردنية لألعاب القوى (ألعاب المضمار) وتم اختيارهم بالطريقة العمدية.

أدوات الدراسة:

تم استخدام استمارة خاصة لجمع البيانات. (ملحق ١)

اجراءات الدراسة:

١. طباعة الاستبيان والتأكد من سلامته قبل توزيعه على الطلاب.

٢. توزيع الاستبيان على اللاعبين واعطائهم الشرح الكامل عن الاستبيان وتوضيح لطريقة تعبئتها.

المعالجة الاحصائية:

للاجابة عن تساؤلات الدراسة تم استخدام الحاسب الالي والحزمة الاحصائية (SPSS) لحساب التكرارات والنسب المئوية

عرض ومناقشة النتائج:

في ضوء تساؤل الدراسة الأول حول الإصابات الأكثر شيوعا لدى لاعبين ألعاب القوى (ألعاب المضمار)، ومن أجل الاجابة على هذا التساؤل استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، وذلك كما هو موضح في جدول رقم (١)، الذي يشير الى التكرارات والنسب المئوية لأنواع الإصابات الأكثر شيوعا لدى لاعبي المضمار.

جدول رقم (١)

التكرارات والنسب المئوية لأنواع الإصابات الأكثر شيوعا لدى لاعبي القوى (ألعاب المضمار)

نوع الإصابة	التكرار	النسبة المئوية %
١- تمزق عضلي	٣٧	٢٠,٢
٢- تمزق أربطة	٣٢	١٧,٥
٣- رضوض عضلات	٢٥	١٣,٧

ISSN: 2706-6495

٤- تمزق أوتار	٢١	١١,٥
٥- التواءات	١٥	٨,٢
٦- تقلص عضلي	١٤	٧,٦
٧- سحجات والتهابات	١٣	٧,١
٨- جروح	٩	٤,٩
٩- رضوض عظام	٦	٣,٣
١٠- كسور	٥	٢,٧
١١- خلع	٤	٢,٢
١٢- رضوض الأعصاب	٢	١,١
المجموع	١٨٣	١٠٠

يبين الجدول رقم (١) قيم التكرارات والنسب المئوية لأنواع الإصابات الرياضية الأكثر شيوعا لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار)، وعند استعراض هذه القيم تبين أن التمزق العضلي قد كانت أعلى الإصابات تكرارا (٣٧) وبنسبة ٢٠,٢%، تلاها تمزق الأربطة (٣٢) اصابة وبنسبة ١٧,٥%، ثم رضوض العضلات (٢٥) اصابة وبنسبة ١٣,٧%، ثم تمزق الأوتار (٢١) اصابة وبنسبة ١١,٥%

ثم الالتواءات (١٥) بنسبة٨,٢%، ثم تلاها التقلص العضلي (١٤) اصابة بنسبة ٧,٦%، ثم السحجات والالتهابات (١٣) اصابة بنسبة ٧,١%

ثم الجروح (٩) اصابة بنسبة ٤,٩%، ثم رضوض العظام (٦) اصابة بنسبة ٣,٣%

ثم تلاها الكسور (٥) بنسبة ٢,٧%، ثم الخلع (٤) بنسبة ٢,٢ %، وأخيرا رضوض الأعصاب (٢) اصابة وبنسبة١,١ %، كما وبلغ مجموع الإصابات ١٨٣ اصابة.

تتفق هذه الدراسة مع دراسة وفاء أمين التي أظهرت نتائج دراستها أن اصابات التمزق تمثل أعلى نسبة ثم تليها الرضوض والجروح والكسور (امين ، ١٩٧٧).

واتفقت أيضا مع دراسة البكري وهاشم التقلص والتمزق من الإصابات الأكثر شيوعا واختلفت مع دراسة باشيكيروف حيث أن أعلى نسبة للإصابات للاعبي العاب القوى للمجتمع السوفييتي هي اصابات الخلع والكسر ثم الرضوض وأخيرا التمزقات (باشيكروف،١٩٨١).

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (٢)

نوع الإصابة / نوع اللعبة	كسور	تمزق اوتار	تمزق عضلي	تمزق اربطة	خلع	رضوض عظم	رضوض عضلات	رضوض اعصاب	جروح	تقلصات	التواءات	سحجات والتهابات
عدو وجري %	0.54	7.1	13.1	10.9	1.1	0.55	5.46	1.1	2.73	2.18	3.83	2.18
حواجز وموانع %	2.18	4.37	7.1	6.56	1.1	2.73	8.19	0	2.18	5.56	4.37	4.91
المجموع %	2.72	11.47	20.2	17.46	2.2	3.28	13.65	1.1	4.91	7.74	8.2	7.09

تكرار الإصابات الرياضية والنسب المئوية لحدوثها

يوضح الجدول رقم (٢) الإصابات الرياضية والنسب المئوية لحدوثها لكل من العدو والجري والحواجز والموانع حيث كانت نسب التكرارات مختلفة بينهم لنفس الإصابة حيث كانت الإصابات ل كل من العدو والجري: (تمزق عضلي (٢٤) بنسبة ١٣,١%، تمزق اربطة (٢٠) بنسبة ١٠,٩%، تمزق أوتار (١٣) بنسبة ٧,١%، رضوض عضلات (١٠) بنسبة ٥,٤٦%، التواءات (٧) ٣,٨٣بنسبة %، جروح (٥) بنسبة ٢,٧٣%، تقلصات وسحجات والتهابات (٤) بنسبة ٢,١٨%، خلع ورضوض أعصاب (٢) بنسبة ١,١%، واخيرا الكسور ورضوض العظم (١) بنسبة ٠٥٤, %)

أما بالنسبة للحواجز والموانع (فرضوض العضلات (١٥) بنسبة ٨,١٩%، تمزق عضلي (١٣) بنسبة ٧,١%، تمزق أربطة (١٢) بنسبة ٦,٥٦%، تقلصات (١٠) بنسبة ٥,٥٦%، كسور وجروح (٤) بنسبة ٢,١٨%، خلع (٢) بنسبة ١,١%، ولم يكن هناك تكرار لإصابات رضوض الأعصاب في هذه الفعالية.

اتفقت نتائج البحث مع دراسة درويش وزملائه فقد جمع فيها بين اصابات العدو والجري والحواجز وكانت الإصابات اكثرها تكرارا التمزق العضلي والالتواءات ولكنها اختلفت بترتيب التقلصات والسحجات حيث احتلت نسبة مرتفعة.

ISSN: 2706-6495

جدول رقم (٣)

المناطق التشريحية المعرضة للإصابة لدى لاعبي (المضمار)

مكان الإصابة / نوع اللعبة	الطرف العلوي		الجذع		الطرف السفلي		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %	التكرار	النسبة المئوية %
عدو وجري	٢٦	١٤,٢	٧	٣,٨	٦٠	٣٢,٧٨	93	٥٠,٨٢
حواجز وموانع	٢٥	١٣,٦	٩	٤,٩	٥٦	٣٠,٦٠	٩٠	٤٩,١٨
المجموع	٥١	٢٧,٨	١٦	8.7	116	63.38	183	100

يبين جدول رقم (٣) أن منطقة الطرف السفلي هي أكثر المناطق التشريحية عرضة للإصابة كمجموع لكل من العدو والجري حيث كانت النسبة ٣٢,٧٨% بتكرار ٦٠ ولكل من الحواجز والموانع ٣٠,٦% بتكرار ٥٦ تليها منطقة الطرف العلوي لكل من العدو والجري بنسبة ١٤,٢% بتكرار ٢٦ ولكل من الحواجز والموانع بنسبة ١٣,٦% وبتكرار ٢٥

وأخيرا الجذع بنسبة ٣,٨% بتكرار ٧ لكل من العدو والجري وكذلك لكل من ٤,٩% بتكرار ٩ ،وهذا يتفق مع دراسة كل من (مجلي، خويلة) و (البكري) و (كوبلن ومارتي) حيث أن أكثر المناطق التشريحية عرضة هي منطقة الطرف السفلي وتليها العلوي ثم الجذع.

جدول رقم (٤)

الأسباب المؤدية لحدوث الإصابات

الرقم	سبب الإصابة	التكرار	النسبة المئوية %
١	عدم الاحماء الجيد	٣٨	11.38
٢	عدم التقيد ببرنامج تدريبي واضح	٣٥	10.48

ISSN: 2706-6495

٣	عدم التقيد بقواعد الامن والسلامة	٣٤	10.18
٤	الاسباب الاخرى والمتضمنة لأرضيه التدريب غير الجيدة والمشاركة في العاب اخرى	٢٨	8.38
٥	عدم السلوك الجيد للرياضيين (عدم الانتباه، التسرع، مخالفه قوانين اللعبة)	٢٨	8.38
٦	سوء الاعداد المهاري التكنيك	٢٢	6.59
٧	عدم الاطلاع والمعرفة بعلم الإصابات الرياضية واسباب حدوثها وسبل الوقاية منها	١٩	5.69
٨	عدم الاسترخاء الجيد بعد التمرين	١٩	5.69
٩	عدم القيام بالفحوصات الطبية الدورية الشاملة	١٧	5.09
١٠	عدم التقيد ببرنامج غذائي	١٤	4.19
١١	عدم التدرج في زيادة حمل التمرين	١٤	4.19
١٢	عدم مراعاة الفروق الفردية بين اللاعبين، وتدريب اللاعب ضمن امكانياته الجسمية	١١	3.29
١٣	عدم استخدام وسائل التأهيل الرياضي (تدليك، ساونا)	٩	2.69
١٤	غياب توجيه المدرب للاعب وتوعيته	٨	2.40
١٥	الاستمرارية في التدريب عند حدوث الإصابة	٨	2.40
١٦	عدم صلاحيه الاجهزة الرياضية المستخدمة	٦	1.80
١٧	عدم ملاحظة المدرب للاعب ومتابعته اثناء التدريب	٥	1.50
١٨	عدم اعطاء الراحة الكافية بين التمارين وبعدها	٤	1.20
١٩	السماح للاعب بالعودة للتدريب قبل الشفاء التام	٣	0.90
٢٠	التوقيت غير الصحيح للتدريب والمباريات	٣	0.90
٢١	سوء الاحوال الجوية	٣	0.90
٢٢	سوء الاعداد النفسي	٢	0.60
٢٣	عدم التزويد الكافي بالأدوات والمعدات للتدريب والمباريات	٢	0.60

ISSN: 2706-6495

٢٤	عدم صلاحيه الألبسة الرياضية	١	0.30
٢٥	تناول الادوية	١	0.30
المجموع		**٣٣٤**	**١٠٠**

يتضح من جدول رقم (٤) أن أكثر الأسباب المؤدية لحدوث الإصابات عدم الاحماء الجيد بنسبة ١١% بتكرار ٣٨ وأقل الأسباب المؤدية لحدوثها تكرارا ١ بنسبة ٠,٣٠% لكل من عدم صلاحية الالبسة الرياضية وتناول الأدوية وهذا يتفق مع دراسة ماجدو خويلة حيث كانت أكثر الأسباب المؤدية لحدوث الإصابات عدم الاحماء الجيد.

جدول رقم (٥)

وقت حدوث الإصابة	التكرار	النسبة المئوية %
التدريب	92	٦٢,٥٨
المباراة	٥5	٣٧,٤٢
المجموع	١٤٧	100

يتضح من الجدول رقم (٥) ان الإصابات الرياضية معظمها تحدث أثناء فترة التدريب حيث بلغت النسبة ٦٢,٥٨% بتكرار ٩٢ والإصابات التي تحدث أثناء المباراة فقد بلغت نسبة ٣٧,٤٢% وبتكرار ٥٥ ويمكن أن نعزو السبب الى عدم العناية بوسائل الاحماء أو زيادة عدد مرات التدريب عن خوض المنافسات وهذا ما يزيد حدوث الإصابات وانتشارها وايضا الأخطاء المتعلقة بالتدريب الرياضي وهذا يتفق مع ما أشار اليه بشكيروف ١٩٨٧.

الاستنتاجات:

في ضوء ما توصل اليه البحث استنتجت الباحثة ما يلي:

١. ان أكثر الإصابات شيوعا لدى لاعبي القوى (المضمار) هي التمزقات العضلية وأقلها رضوض الأعصاب.
٢. ان أكثر تكرار للإصابات التمزقات العضلية وأقلها رضوض الأعصاب.
٣. ان أكثر المواقع عرضة للإصابات هي منطقة الطرف السفلي وتليها العلوي وأقلها منطقة الجذع.
٤. ان أكثر الأسباب المؤدية لحدوث الإصابات هي عدم الاحماء الجيد وأقلها تناول الأدوية وعدم صلاحية الألبسة الرياضية.

ISSN: 2706-6495

٥. ان معظم الإصابات الرياضية تحدث أثناء فترة التدريب.

التوصيات:

في ضوء ما توصل اليه البحث توصي الباحثة بما يلي:

١. اعطاء التمرينات الوقائية ضمن برامج تدريبية تهدف الى تقوية الأجزاء الاكثر عرضة للإصابة.

٢. الاهتمام بالإحماء الجيد قبل التدريب والمنافسات.

٣. اتخاذ الاجراءات والتدابير اللازمة لتلافي تعرض الرياضيين للإصابات.

٤. اختيار المدرب المؤهل علميا للتدريب وأن يكون على علم ودراية بعلم الإصابات.

المراجع:

١. مجلي، ماجد وخويلة، قاسم (١٩٩٧)، دراسة تحليلية للإصابات الرياضية الشائعة لدى لاعبي ألعاب القوى في الأردن، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد ٢٤، العدد٢.

٢. البكري، محمد قدري، ونادية هاشم (١٩٨٩)، الإصابات الرياضية للمنتخبات القومية المصرية لألعاب القوى، مجلة علوم وفنون، دراسات وبحوث، جامعة حلوان، المجلد الأول، العدد الثاني، القاهرة، ص١٧١-١٨٢.

٣. درويش واخرون (١٩٨٥)، الإصابات الرياضية لمتسابقي المضمار والميدان، بحوث المؤتمر الدولي، الرياضة للجميع في الدول النامية، المجلد الرابع، جامعة حلوان، كلية التربية الرياضية، القاهرة، ص٣٩٥-٤١٦.

٤. مجلي، ماجد وعطيات، خالد (٢٠٠٤)، دراسة تحليلية للإصابات الرياضية لدى لاعبي المبارزة في الأردن، مجلد وقائع المؤتمر العلمي الخامس، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية، الأردن.

٥. مجلي، ماجد وأديب، سهى (٢٠٠٣)، دراسة تحليلية للإصابات الرياضية لدى السباحين والسباحات في الأردن، مجلة الدراسات، مؤتمر التربية الرياضية، الرياضة نموذج للحياة المعاصرة، عدد خاص ٢٠٠٤.

ISSN: 2706-6495

References

1. Bashkirov, (1981), Appearance and treatment of sport injuries among athletes, physical education and sport, Moscow.
2. Brunet, Michael, E, D. CookStephen, R. Brinkar, Mark and John.A. Dickinson, (1990), A survey of running injuries in 1505 competitive recreational runners, the journal of sports medicine and physical fitness,30(3): 307-315

الملاحق:

ملحق (١)

أسئلة الاستبيان

الإصابات الرياضية الشائعة لدى لاعبي ألعاب القوى (ألعاب المضمار)

البيانات الشخصية:

الاسم:

العمر التدريبي:

الجنس:

عدد ساعات الوحدة التدريبية:

عدد مرات التدريب في الأسبوع:

ألعاب المضمار:

جري وعدو، حواجز وموانع

رقم الهاتف:

هل تعرضت للإصابة؟

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، مجد أسامة عبد الفتاح أبوعيشة، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

التناص وتشكيل الصورة الشعرية عند مفدي زكريا في ديواني تحت ظلال الزيتون واللهب المقدَّس

Intertextuality and the formation of the poetic image of Moufdi Zakaria in a divan under the shades of olives and the sacred flame

د. عبد الرحمن خلف مطلب الجميلي

دكتوراه في اللغة العربية/ادب ونقد حديث، كلية الإمام الأعظم (رحمه الله) الجامعة، بغدد، جمهورية العراق

Email: dr.abedjm@gmail.com

Tel: 009647902452471

الملخص:

يعَدُّ التناص ظاهرةَ غربية على أدبنا الحديث، وهو مصطلحٌ مُستَحدث، مستمدٌّ من الأدب الغربي، ورغم حداثته في النقد العربي الحديث، إلَّا أنَّنا يمكن أن نجد بعض ممارساته النصِّية في النقد العربي القديم، وفي مجالات عديدة مثل السرقات الشعرية، والمعارضات، والنقائض، والاقتباس، والتضمين، وغيرها، ولكن ظلَّت تدرس ضمن حدودٍ بلاغيةٍ شكلية وبسيطة.

وقد أصبحت ظاهرة التناص بارزة في الشعر العربي الحديث، لذلك مثَّلت جانباً مهماً في مسيرة الشاعر مفدي زكريا الشعرية. تستمد هذه الدراسة من أهمية الشاعر مفدي زكريا من بين اقرانه شعراء العصر الحديث، فهو شاعر متمكن وثقافته واسعة فضلاً عن وجود تناصات كثيرة في اشعاره، وبمختلف أنواعها، وإن دلت على شيء فإنما تدل سعة ثقافته واطلاعه على اشعار القدامى، كذلك رغبتي الشديدة في دراسة هذه الشخصية الفذة.

وقد حاولت في هذا البحث تقديم أبرز مظاهر التناص وتجلياته الإبداعية في شعره.

الكلمات المفتاحية: التناص، الادب العربي الحديث، مفدي زكريا.

ISSN: 2706-6495

Intertextuality and the formation of the poetic image of Moufdi Zakaria in a divan under the shades of olives and the sacred flame

ABSTRACT

Intertextuality is a strange phenomenon in modern Arab literature, and it is an updated term derived from Western literature, despite its novelty in modern Arab criticism, but we can find some of its textual practices in ancient Arab criticism and in many fields such as poetic theft, opposition, contradictions, quotation, inclusion, etc., but it was still studied within the limits of Rhetoric, formal and simple.

The phenomenon of intertextuality has become prominent in modern Arabic poetry and represented an important aspect of the poet Moufdi Zakaria's poetic. This study derives from the importance of the poet Moufdi Zakaria, among his peers, poets of the modern era, as he is an able poet and his culture is wide in addition to the presence of many interactions in his poetry and of various kinds, and if it indicates something, it indicates the breadth of his culture and his knowledge of the poetry of the ancients.

In this research, I tried to present the most prominent manifestations of intertextuality and its creative manifestations in his poetry.

Keywords: intertextuality, modern Arabic literature, Moufdi Zakaria.

ISSN: 2706-6495

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف خلق الله أجمعين وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد :

فقد شكَّل التناص عند الشاعر مفدي زكريا مصدراً من مصادر تشكيل الصورة الشعرية، ووسيلةً من وسائل بنائها، وكانت موضوعات هذا التناص مستمدَّةٌ من أثر البيئة والثقافة التي نشأ فيها الشاعر.

لذا فقد اعتمدتُ في هذا البحث "التناص وتشكيل الصورة الشعرية عند مفدي زكريا في ديواني تحت ظلال الزيتون واللهب المقدَّس" على منهج تتبع التناص بأشكاله المختلفة في نصوص مفدي زكريا، وربطها بمصادرها، محاولاً تحليل دلالاتها الموضوعية والفنية، وموظفاً المنهجَ التحليلي والوصفي لتذوُّق النص الشعري، وإبراز أثره وروعته، وتوضيح مغزاه، والكشف عن أهم المؤثرات التي كوَّنت شخصية الشاعر.

أمَّا الدراسات التي تناولت مفدي زكريا، فتمثَّلت برسالة "التداخل النصي في شعر مفدي زكريا ديوان اللهب المقدَّس أنموذجاً" للباحثة فاطمة الزهراء دحماني، وهي دراسة عنيت بتتبع مواطن التناص الشعري في ديوان اللهب المقدَّس فقط، وقد شغل التناص الديني في هذه الرسالة الحيز الأكبر منها، وقد وجدت أنَّ هذه الدراسة على اهميتها لا تلتقي بمنهجها وطريقة عرضها مع دراستنا، كون الباحثة قد درست التناص بالطريقة التقليدية، فضلاً عن حرصها على استقصاء موضوعات التناص مع بعض التعليقات البسيطة، وإهمالها الأحكامَ النقدية التي توضِّح وجهة نظر الباحثة في تناصَّات الشاعر.

وقد اعتمدتُ في دراستي هذه على نوعين أساسيين من المصادر، هما؛ ديواني الشاعر بالدرجة الأولى، ثمَّ تليها مصادرُ ومراجعُ متعددة استندت فيها إلى بعض المسائل النظرية دون أن يطغى أحدها على الآخر.

أمَّا من حيث تقسيم البحث فقد اعتمدت على تقسيم التناص كما قسَّمه أغلب الدارسين أمثال د. محمد مفتاح في كتابه تحليل الخطاب الشعري، ود. محمد عزَّام في كتابه تجليات التناص في الشعر العربي، ود. شجاع العاني في كتابه قراءاتٌ في الأدب والنقد، وأحمد عباس كامل الأزرقي في رسالته للماجستير "التناص معياراً نقدياً، شعر أحمد مطر أنموذجاً".

وقد تألَّف البحث من تمهيدٍ ومبحثين وخاتمة.

فالتمهيد اشتغل على التعريف بالشاعر مفدي زكريا، والتعريف بالتناص، أمَّا المبحث الأول التناص الداخلي؛ فقد تناولت فيه أهمَّ التناصات الداخلية الذاتية في شعره، وأمَّا البحث الثاني التناص الخارجي؛ فقد تناولت فيه التناصات الخارجية في شعره مع القرآن الكريم والأدب العربي قديماً وحديثاً، وكذلك التناص التاريخي ولا سيما الشخصيات التاريخية.

وجاءت الخاتمة إجمالاً للنتائج التي توصَّلت إليها في هذا البحث.

ومن المناسب هنا أن نشيرَ إلى أنَّنا استغنينا عن الوقوف على تعريفِ الصورة لغةً واصطلاحاً، وذلك ما أعننا عليه الباحثون السابقون، أمثال: د. مصطفى ناصف في كتابه الصورة الأدبية،

ISSN: 2706-6495

ود. محمد حسن عبد الله في كتابه الصورة والبناء الشعري، ود. عبد القادر الرباعي، في كبحثه الصورة في النقد الأدبي، ود. الولي محمد في كتابه الصورة الشعرية في الخطاب البلاغي والنقدي، وغيرهم.

((وآخر دعوانا أنِ الحمد لله ربِّ العالمين))

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في إيجاد التساؤلات الآتية:

١- كيف كانت الظروف الاجتماعية التي عاش فيها الشاعر مفدي زكريا.
٢- ما مفهوم التناص، وهل عُرف هذا المصطلح النقدي في النقد العربي الحديث؟
٣- كيف تعامل الشاعر مفدي زكريا في اشعاره مع أنواع التناصات ؟ وأيُ نوع طغى في اشعاره؟

التساؤلات:

١- لماذا كانت أكثر التناصات في شعر مفدي زكريا متعلقة بالقرآن الكريم؟
٢- كيف شكَّلَ التناص عند الشاعر مفدي زكريا؟ ولا سيما في الصورة الشعرية.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة من أهمية الشاعر مفدي زكريا من بين اقرانه شعراء العصر الحديث، فهو شاعر متمكن وثقافته واسعة فضلاً عن وجود تناصات كثيرة في اشعاره، وبمختلف أنواعها، وإن دلت على شيء فإنما تدل سعة ثقافته واطلاعه على اشعار القدامى، كذلك رغبتي الشديدة في دراسة هذه الشخصية الفذة.

اهداف البحث:

١- التعرف على هذه الشخصية الشاعرية، ولا سيما انه يمتلك مجموعة شعرية لا بأس بها، فضلاً عن معاصرته لشعراء مهمين أمثال: أبو القاسم الشابي وغيره.
٢- معرفة ما هية التناص وأنواعه، وكيف كانت تناصات الشاعر سواء أكانت مع القرآن الكريم أم مع الشعراء السابقين، وكيف استطاع إعادة تمثيلها في تجربته الشعرية، مَّما أثرى نصوصه الشعرية، وجعلها قادرة على تحقيق التوافق بين الماضي والحاضر.

ISSN: 2706-6495

٣- معرفة كيف شكَّل الشاعر مفدي زكريا التناص في أشعاره، وجعله مصدراً من مصادر تشكيل الصورة الشعرية، ووسيلة من وسائل بنائها، إذا كانت موضوعات التناص عنده مستمدة في أكثرها من بيئته الثقافية التي نشأ فيها.

التمهيد

أولاً: الشاعر مفدي زكريا (حياته، وقفة موجزة)

هو الشيخ زكريا بن سليمان بن يحيى بن الشيخ سليمان الحاج عيسى، ولد بتاريخ ١٢ أبريل ١٩١٣م، ببني يزقن، أحد القصور السبع لوادي مزاب، بغرداية، في جنوب الجزائر [١].

لقبه زميل البعثة الميزابية والدراسة الفرقد سليمان بوجناح بـ: "مفدي"، فأصبح لقبه الأدبي مفدي زكريا الذي اشتهر به، كما كان يُلقَّب بألقابٍ عديدة منها: الفتى الوطني، وأبو فراس الحمداني، وابن تومرت، وكان يوقع أشعاره بهذا الأخير [٢].

وقد عاش الشاعر في ظل الاستعمار الفرنسي الغاشم الذي كان يفرض على الجزائريين العيش تحت خط الفقر، إلا أن ذلك لم يمنع والده من تعليمه في بلدته، فقد درس القرآن الكريم ومبادئ اللغة العربية، فبدأ تعليمه الأول بمدينة عنابة، إذ كان والده يمارس التجارة بالمدينة، فلم يسمح بأيِّ شكلٍ من الأشكال لوباء الجهل والأميّة أن يفتك بابنه الذي لا بدّ له من أن ينهل من العلوم والمعارف والقيم العربية والإسلامية ما استطاع [٣].

ثم انتقل إلى تونس لمواصلة تعليمه باللغتين العربية والفرنسية، وتعلّم بالمدرسة الخلدونية، ومدرسة العطارين، ودرس في جامعة الزيتونة ونال شهادتها، ومما ساعده في التنقل إلى تونس؛ قرب المسافة بينها وبين مدينة عنابة مسقط رأسه [٤].

وقد كانت حياته الأدبية متصلة اتصالاً جذرياً بنشاطه القومي، وقد شرع في قرض الشعر سنة ١٩٢٥م، وكان عمره آنذاك في الثانية عشر، بقصيدة في رثاء (كبش الفداء) بعيد الأضحى، متأثراً بمذهب أبي العلاء المعري، ومطلعها:

لهفي على شاةٍ لنا قُيّدت ... للذبحِ وهي نقيةُ الأوران

استضعفوكِ، فلذبحك عندهم ... هلا استلذوا لحمَ ليثٍ قاني [٥]

وهو في ذلك يحاكي أبا العلاء المعري الذي قال مخاطباً الديك:

"استضعفوك فذبحوك، ولو كنتَ ذا نابٍ لوقّروك"[٦].

ISSN: 2706-6495

انضم إلى صفوف العمل السياسي الوطني منذ أوائل الثلاثينيات، وكان مناضلاً نشيطاً في صفوف جمعية طلبة شمال أفريقيا المسلمين، وكان عضواً أساسياً في حزب نجمة أفريقيا الشمالية، ثمّ انتقل إلى صفوف جبهة التحرير الوطني الجزائري، وسجنته فرنسا مرات عديدة [٧].

لقد أصبح الشاعر مفدي زكريا من أهم الشخصيات التي برزت في الساحة الأدبية والثقافية، التي ناضلت بأقلامها وبكلماتها ضد المستعمر الغاشم.

كما أنَّه برز من خلال تحريره لجرائد عدَّة، ونُشرت له أعمال شعرية كثيرة منها:

- تحت ظلال الزيتون (ديوان شعر)، صدرت طبعته الأولى عام ١٩٥٦م.
- اللهب المقدَّس، (ديوان شعري) صدر في الجزائر عام ١٩٨٣، بينما صدرت طبعته الأولى في عام ١٩٧٣م.
- من وحي الأطلس (ديوان شعر).
- إلياذة الجزائر (ديوان شعر)، وقد كانت الغاية من هذا العمل هو كتابة التاريخ الجزائري، وإزالة ما علق به من شوائب وتزييفات، والذي اشترك معه فيه مولود قاسم بلقاسم وعثمان الكعاك، وتتكون الإلياذة من ألف بيت تغنَّت بأمجاد الجزائر، وحضارتها ومقاومتها لمختلف المستعمرين المتتاليين عليها، فضلاً عن دواوين أخرى لم تُطبع بعد، تنتظر من يقوم بإحيائها [٨].

توفي يوم الأربعاء الثاني من شهر رمضان ١٣٩٧ه الموافق ١٧ أغسطس ١٩٧٧م، بتونس، ونُقل جثمانه إلى الجزائر، ليُدفن في مسقط رأسه بغرداية [٩].

ثانياً: مفهوم التناص

التناص لغةً:

يرجع التناص إلى أصل المادة (نصص)، وإذا تتبعنا معناه في المعجمات العربية نجده يدلُّ على الإظهار، فابن دريد يقول: "نصصت الحديث أنصُّه نصَّاً إذا أظهرته، ونصصت الحديث إذا عزوته إلى محدثك به"[١٠].

وفي لسان العرب تعني الرفع: النص "رفعك الشيء، نصَّ الحديثَ ينصُّه نصَّاً رفعه، وكلُّ ما أظهر فقد نُصَّ، وتعني أيضاً منتهى الأشياء وبلغ أقصاها"[١١]، والزبيدي يقول: "نصَّ المتاع إذا جعلَ بعضه فوق بعضٍ، وتأتي بمعنى الازدحام، تناصَّ القوم: ازدحموا"[١٢].

وفي المعجم الوسيط: "تناص القوم ازدحموا"[١٣].

التناص اصطلاحاً:

لم يُعرف مفهوم التناص في الدراسات النقدية العربية إلَّا في العقود الأخيرة، بالرغم من وعي النقاد العرب القدامى لعلاقات النصوص بعضها مع البعض الآخر [١٤].

ISSN: 2706-6495

ولـم تسـتعمل تلـك الدراسـات مصـطلح التنـاص وحـده الـذي هـو ترجمـة للمصـطلح الإنكليـزي (Intersexuality) بـل استعملت مصـطلحات مرادفـة مثـل التناصـية والنصوصـية [١٥]، والتعـالق النصـي[١٦]، وتـداخل النصـوص الحواريـة[١٧]، والـنص القـاتم[١٨]، ومـنهم مـن ترجمـه إلـى النصـيّة[١٩]، بينمـا ترجمـه آخـرون للتناصية [٢٠]، ومع اختلاف هذه المصطلحات إلَّا أنَّها مجرد تسميات تجمعها دلالة مصطلحية واحدة، وهي تفاعل النصوص وتداخلها، فضلاً عن أنَّ هناك جامعاً يجمعها ويربطها وهو الكشف عن حالـة من العلاقات القائمـة بين نص ونصوص أخرى.

أمَّا مصطلح التناص في النقد العربي الحديث فهو ترجمـة للمصـطلح الفرنسي (Intertext) إذ تعني كلمـة (Inter) في الفرنسية: التبادل، بينما تعني كلمة (Text) النص، وأصلها مشتق من الفعل اللاتيني (Textere)، وهو متعدٍّ ويعني (نسج، أو حبك)، وبذلك يصبح معنى (Intertext): التبادل النصِّي، وقد تُرجم إلى العربية: بالتناص الذي يعني تعالق النصوص بعضها ببعض [٢١].

ويُعد تعريف الناقدة الفرنسية (جوليا كريستيفيا) من أكثر تعريفات التناص تداولاً، إذ رأت أنَّ التناص "تقاطع داخل النص لتعبير (قول) مأخوذ من نصوص أخرى"[٢٢].

وقد اقترن مفهوم التناص بالنص لأنَّ التناص هو بحث في هوية النص، وحدود إنتاجه؛ لذلك ترى كرستيفيا في النص "ترحالٌ للنصوص، ففي فضاء نص معيَّن تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة، متقطِّعة من نصوص أخرى"[٢٣].

ويرى بارت أنَّ التناص يخلص إلى لانهائية التنصيص، وهو قانون (التناص) [٢٤].

وإنَّ التناص يدخل في جميع مجالات الحياة، وهو أمرٌ لا مفرَّ منه، لذلك فالنص لديه نسيجٌ من الكتابات المضاعفة، وميدان لتداخل ثقافات متعددة في الحوار، ومحاكاة ساخرة، وتعارض [٢٥].

والتناص عند بارت ينقسم على قسمين: "مخزون المؤلف الثقافي الذي أنتج النص، ومخزون القارئ الذي قد يختلف في مخزونه الثقافي عن المؤلف، فيُنتج النص بشكلٍ آخر، وهكذا يُصبح للنص قراءات مختلفة وكثيرة، فيُنتجه كلُّ قارئ وفقاً لمخزونه، فيُصبح النص غير متناهي الأبعاد، إذ لكلِّ قارئٍ سلطةٌ يودعها ما يشاء من محاور تناصيِّة"[٢٦].

لذا فإنَّنا نجد أنَّ رولان بارت لم يضف جديداً على ما قالته كرستيفا عن التناص، إلَّا أنَّه أكَّد وشرح بعض ما قالته، ووسَّع مفهوم انفتاح النص على الحياة والمجتمع، وأضاف بعض الملاحظات السريعة [٢٧].

وبهذا فإنَّ النصوص المتداخلة اصطلاحٌ أخذ به بارت وكرستيفا وغيرهما، وهو اصطلاح يحمل معانٍ وثيقة الخصوصية تختلفُ بينَ ناقدٍ وآخر، والأساس فيه هو: أنَّ النصوص تشيرُ إلى نصوصٍ أخرى، فإنَّ النص المتداخل هو نصٌّ يتسرب إلى داخل نصٍّ آخر، ليجسِّد المدلولات سواءً وعى الكاتبُ أم لم يعِ [٢٨].

ISSN: 2706-6495

وهذا لا يعني أنَّ الكاتب أصبح مسلوب الإرادة نتيجة تداخل النصوص، وأنَّه ليس سوى آلة لتفريغ النصوص، وأنَّ هذا هو أبعد صور الحقيقة صدقاً على حالة الإبداع، والسرُّ يكمنُ في طاقة الكلمة وقدرتها على الانعتاق، فالكلمة تتغير وجهتها وهويتها بحسب ما هي فيه من سياقٍ، والسياق هو مجهودٌ إبداعي يصدرُ عن المبدعِ نفسه [٢٩].

وبهذا فإنَّ مفهومَ التناصِّ يبقى عند كثيرٍ من النقاد الغربيين متقارباً، يمتح من معنى واحد وهو وجود نص في آخر على اختلافٍ بينهما، إلّا في بعض التفاصيل، أمَّا مفهوم التناص وتعريفه فيبقى متقارباً [٣٠].

المبحث الأول

التناص الداخليِّ

وهو أن يتناصّ الشاعر مع نصوصه الشعرية نفسها [٣١]، سواءً كانت هذه النصوص من أعماله السابقة، أم من عمله الشعري نفسه، مثل التناص مع مقاطع سابقة، أو مع عنوان القصيدة [٣٢].

وقد يُسمَّى التناص الداخلي بالتناص الذاتي، إذ يدخل الشاعر من خلاله في تجربة جديدة تنطلق من نصوصه الموجودة [٣٣].

ويُشير سعيد يقطين إلى أشكال التفاعل النصِّي القائمة بين الكاتب ونصوصه الخاصة (الذاتي)، مؤكداً على أنَّ النصوص تختلف سواءً وهي تعيد التجربة الذاتية نفسها، أو تخوضُ تجربةً أخرى، لذلك فالمعيار الأساس يضلُّ كامناً في النصوص التي يكتبها الكاتب في علاقتها ببعضها، وفي علاقتها بالنسبة النصّيِّة التي أنتجت فيها [٣٤].

ويعتمد الشاعر مفدي زكريا على نصوصٍ سابقةٍ له مشكلاً بذلك نصَّاً جديداً، ليُعبِّر من خلاله عن رؤى وأفكارٍ جديدة، ويتناصَّ مفدي زكريا مع ذاته في المضامين والأساليب والصور والمفردات التي تخدم أفكاره وأعماله الشعرية.

ونجد في كثيرٍ من قصائد مفدي زكريا تكراراً لبعض الصور الفنيِّة، أو عباراتٍ تعود إلى الشاعر نفسه، إذ استحوذت على اهتمامه، فنراها تمتزج بأعمالِه العديدة، ونلاحظ أنَّ الشاعر فعل الشيء نفسهُ في ديوانه (تحت ظلال الزيتون) مع ديوانه الآخر (اللهب المقدَّس) الذي يُعبِّر فيه عن رفضه ومقاومته للاحتلال الفرنسي.

يقول مفدي زكريا في ديوانه (تحت ظلال الزيتون) متناصًّا مع ديوانه (اللهب المقدَّس) في قصيدة (أماناً أيُّها الشعراء):

فيـــا أرضُ ابلعـــي العـــورات خســـفاً أيجمعنـــــا.. وإياهـــــا وجـــــودُ؟ [٣٥]

ISSN: 2706-6495

مع قصيدة (الذبيح الصاعد):

يـــا ســـماءُ، اصـــعقي الجبـــان ويـــا أر ... ضُ ابلعـــي القـــانعَ الخنـــوعَ البليـــدا (٣٦)

فقد أورد الشاعر عبارة (يا أرضُ ابلعي) في كلتا القصيدتين.

وفي موضعٍ آخر من ديوان (تحت ظلال الزيتون)، وفي قصيدة حفظَ الله حبيبي ورعاه التي يفتخر بها في بلاده عندما نالت استقلالها، ويتغنى بأمجاد الجزائر فيقول:

وكلـــــــيمُ الله مـــــــذ كلّمتُـــــــهُ ... خفّـــفَ كالمـــاردِ بمـــا أنْ وعـــى (٣٧)

تناصٌّ مع ديوانه (اللهب المقدَّس) في قصيدة (الذبيح الصاعد)، إذ يقول:

حالمـــاً، كـــالكليم، كلّمـــة المجـــدُ ... فشـــدَّ الحبـــال يبغـــي الصـــعودا (٣٨)

وفي موضع آخر من الديوان نفسه وفي قصيدة (إقرأ كتابك) يقول:

سُـــحرت روائعهـــا المـــدائنُ عنـــدما ... ألقـــى عصـــاهُ بهـــا الكلـــيمُ فروَّعـــا (٣٩)

فقد استحضر الشاعر هذه الشخصية في قصائده الثلاث (الكليم)(٤٠)، واستعملها في مواقفه العديدة.

وفي قصيدة (وهل الجزائر غير تونس)، والتي يقول فيها:

والـــزرع أخـــرجَ شـــطأهُ بحقولهـــا ... ومضـــى يصـــدُّ الغاضـــبَ الضـــليلا
والـــورقُ كالبركـــانِ فـــارَ براعمـــاً ... حمـــراءَ تلقـــف كـــالجحيمِ دخـــيلا (٤١)

يتناص مع قصيدةٍ أخرى وفي ديوانٍ آخر فيقول:

والـــزرع أخـــرج فـــي الجزائـــر شـــطأه ... فمضـــى وهـــبَّ إلـــى الحصـــادِ كـــرامَ
والتعـــبُ شـــقَّ إلـــى الخلـــودِ طريقـــهُ ... فـــوق الجمـــاجِمِ والخمـــيسُ لهَّـــامُ (٤٢)

لقد تجسَّد التناص في هذه الأبيات تناصّاً داخلياً ذاتياً، ليثبت أنَّ جهاد الشعبُ الجزائريُّ ونضاله كانَ مثمراً، ولا سيما بعد أن حقَّق نتائجَ باهرةً ضدَّ المستعمر الفرنسيِّ، مثلهُ مثل الزرع الذي ينمو ويزداد، فضلاً عن تناصه الخارجي (القرآني) والذي سيأتي الحديث عنه.

ISSN: 2706-6495

وفي قصيدة (هل دمُ الأحرار في بنزرت ناما؟) التي يقول فيها:

مـن ذرى "أوراس" ومـن وهـران مَـن "جرجـرا" مـن أمـةٍ لـم تحـنُ هامـا (٤٣)

يتناص الشاعر مع قصيدة إقرأ كتابك في ديوان اللهب المقدَّس إذ يقول:

سَـل "جرجـرا" تنبئـكَ عـن غضـاتها واسـتفتِ "شـليا" لحظـةَ وشـلعلعا (٤٤)

فعند كلمة (جرجرا) قد تكررت في هاتين القصيدتين، فضلاً عن الأماكن الأخرى، و(جرجرا) هي سلسلة صلبة تقع شمال الجزائر، وهي على حدود البحر الأبيض المتوسط، وكلمة (جرجرا) تأتي من اللغة الأمازيغية، وتعني تراكم الحجر(٤٥).

وقد أوردها الشاعر لما لها من أهمية على المستوى الجغرافي من ناحية، وما شهدتها هذه المدينة من مقاومة للاحتلال الفرنسي من جهة أخرى.

فضلاً عن أنَّ قصيدة "هل دم الأحرار في بنزرت ناما" التي تكرر فيها اسم مدينة (بنزرت) مرات عديدة إذ يقول:

سـألوا "بنـزرت" عـن دم اليتـامى وتبـاريح الثكـالى والأيـامى

ويقول أيضاً:

واسـأل الأقـدار يـا "بنـزرت" مـن علـم الأقـدار أن تلقـى الزمامـا؟

وقوله:

إنَّ فـي "بنـزرت" أمـي وأبـي وأخـي فـي "ثغرهـا" لاقـى الحمامـا (٤٦)

وهذه القصيدة قد ألقاها في حفل تكرم قد أقامته رابطة القلم الجديد للشاعر، بدار الثقافة بمناسبة طبع ديوانه "اللهب المقدَّس" عام ١٩٦١(٤٧).

فهو يتناص مع قصيدة أخرى "وللدماء رسالاتٌ منزَّلة" بمناسبة معركة بنزرت الخالدة عام ١٩٦١ إذ يقول:

يـا جـرح "بنـزرت" ذكرنـا بسـاقية مـن حرهـا الشـعب قـد طـارت شـظاياه (٤٨)

ISSN: 2706-6495

يبدو أنَّ هذه المدينة لها مكانة كبيرة عند الشاعر، كيف لا وقد شهدت صراعاً مع الاحتلال الفرنسي الذي أعلن وصايته عليها، لكنَّ أهلها قاوموا المحتل ببسالة، فقد كبَّدت العدو خسائر كبيرة، على الرغم من أنَّ فرنسا قد نزلت بكل ثقلها العسكري، إلَّا أنَّها خسرت المعركة وذلك في عام ١٩٦١[٤٩].

وفي قصيدة "جلالك يا عيد الرئاسة رائعٌ" من ديوانه تحت ظلال الزيتون والتي يقول فيها:

أتـــونس والخضـــرا تجـــرُّ ذيولهـــا مرنّحـــة الأعطـــافِ مرتعُهـــا خضـــبُ [٥٠]

وفي قصيدة "هل دم الأحرار في بنزرت ناما؟" من الديوان نفسه والتي يقول فيها:

تـــونس الخضـــراء مـــن أرضِ الفـــدا جئـــتُ يـــا تـــونسَ أقريـــكِ الســـلاما [٥١]

وكذلك في قصيدة (اقرأ كتابك) من ديوان اللهب المقدَّس والتي يقول فيها:

وفـــي تـــونسَ الخضـــراءِ شـــعبٌ ماجـــدٌ لـــــم تُنسِـــــه أرزاوُهُ أن يفزعـــــا [٥٢]

فقد تحدَّثت النماذج السابقة عن تونس الخضراء، فهو يصفها بالخضراء لما فيها من اخضرار ومناظرَ جميلةٍ، وقد أوردها الشاعر في أماكنَ متعدِّدةٍ في أشعاره لما لها من أهميةٍ بالغةٍ في نفسهِ، ولا سيما أنَّه قد مكثَ فيها سنواتٍ طوالاً فهي بمثابة بلده الثاني، فضلاً عن الجانب الوطني للشاعر؛ فالشاعر عندما يديم حديثه عن هذه المدينة تكراراً، ومرةً بعد أخرى، فهو ينقاد لضغطٍ نفسيٍّ، ليجد في ذلك نوعاً من التفريغ والتنفيس عن همومه، جرَّاء الاحتلال الفرنسي للبلاد.

وفي قصيدة "اقرأ كتابك" من ديوان (اللهب المقدَّس) يقول:

خبِّـــر فرنســـا.. يـــا زمـــانَ .. بأنّنـــا هيهـــــات فـــــي اســـــتقلالنا أن نُخـــــدعا
واســـتفتِ يـــا ديغـــول شـــعبكَ إنَّـــه حُكـــمُ الزمـــانِ .. فمـــا عســـى أن تَصـــنعا [٥٣]

قد تناصَّ مع قصيدة "الذبيح الصاعد" من الديوان نفسه، فيقول:

يـــا فرنســـا كفـــى خـــداعاً فإنّنـــا يـــا فرنســـا لقـــد مللنـــا الوعـــودا [٥٤]

فقد تحدَّث النموذجان السابقان عن حالة واحدة، وهي ظلم المستعمر وغطرسته وتماديه على الشعب الجزائري، ففي الأولى يشهِّد الشاعرُ الزمانَ بأنَّه قد سأم وعود المحتل بالاستقلال، وأنَّ الشعب قد اتّخذ قراراً لا رجعةَ فيه بأنَّه سوف ينالُ استقلاله بنفسه عن طريق مقارعة المحتل، وما على رئيس فرنسا (ديغول) إلَّا أن يشاور شعبه بأنَّ هذا الحكم قد جارَ عليه الزمان!! وهنا قد صوَّر الشاعر خضوع وخنوع فرنسا تجاه الشعب الثائر.

ISSN: 2706-6495

أمَّا في القصيدة الثانية فيصور الشاعر وسائل المحتلين وبطانتهم في خداع الناس، والترويج لنظريات وقراراتٍ فاسدة أسهمت في تكريس حالة الإذعان والخضوع لديهم، والاستسلام لقراراتهم، ولكنَّ الأمر تغيَّر؛ فالشعبُ عرف خداعهم ومكرهم ووعودهم الكاذبة.

وقد استطاعت هذه الصورة المتناصَّة تناصَّاً داخلياً ذاتياً أن تخلق بؤرة للمعنى الذي يدور حوله كلام الشاعر.

وتظهر براعة مفدي زكريا بالإفادة من التناص الداخلي لشعره، فهو يُحضر النص ويجعله وسيلةً تخدم نصَّه الجديد.

مما تقدَّم وجدنا أنَّ الشاعر يتناص مع صوره وأفكاره، ويكررها سعياً وراءَ تركيز فكرته ومغزاها وتعزيزها عند المتلقي، ومن أجل خلق بؤر صورية بدءاً من العنوان الي يهتم به الشاعر، بعلاقته مع مضمون قصيدته، وبمضمون مقاطعه أيضا ً[٥٥].

فضلاً عن أنَّ هذه البؤر عززت من شعرية النص، بما ولدته من نقاط ارتكازٍ للمعنى، أمدَّت القصيدة بأسباب توالدها وتناسلها، فـ" القصيدة عبارة عن تقليب نموذج لغوي في صورٍ مختلفة"[٥٦].

وهذا ما قامَ به الشاعر عبر تشخيصه لصور مركزية محدودة الظل، يتناص معها في حوارٍ داخلي، وقد تستغرق هذه الصور المركزية تناصه الشعري كلّه [٥٧].

ISSN: 2706-6495

المبحث الثاني

التناص الخارجي

يُعرَّف التناص الخارجي بأنَّه عملية استحضار نص أو نصوص أخرى متعددة المصادر والمستويات [٥٨].

كما يُسمَّى بالتناص العام الذي تنجلي في علاقة نص الكاتب بنصوص غيره من الكُتَّاب [٥٩]، ولا تنحصر العلاقة بالنصوص فقط، بل تشمل النص المفرد، أدبياً كانَ أو غيرَ أدبيٍّ، لغويٍّ كانَ أو غيرَ لغويٍّ، وبمعنى أشمل علاقة الفنون بعضها ببعض [٦٠].

وقد اتَّبع الشاعر مفدي زكريا أساليبَ عديدةٍ في توظيف التناص في شعره، وكانَ من أهمها:

أولاً: التناص المباشر، إذ استعار النص الغائب دون أي تحريفٍ أو تمويهٍ أو استعمالٍ معاكسٍ لـهَ، ويكثر هذا في ذكر الشخصيات وأسماء الأماكن، وفي بعض الأحيان يضع هذه النصوص بين علامتي تنصيصٍ، وفيه تتحقق المباشرة في الاقتباس.

النوع الآخر: التناص مع المعنى مفقط، إذ تتم صياغته بلغة الشاعر مع الإبقاء على كلمةٍ من الكلمات الدالَّة على النص الغائب، وفيه لا يعمد الشاعر إلى التعامل مع النص الغائب تعاملاً صريحاً أو مباشراً، وإنَّما يوحي به دون تصريحٍ تركيبيٍّ أو لفظي.

لذا فقد استثمر الشاعر مفدي زكريا كلَّ هذا في تعزيز مصدر صورته الشعرية، فقد كانت لثقافته المتنوعة، واطلاعه على الأفكار والفلسفات والتاريخ ولا سيما التاريخ الإسلامي، فضلاً عن اطلاعه على الكتب السماوية، وفي مقدِّمتها القرآن الكريم؛ أثرٌ كبيرٌ في نتاجه الشعري، وكان للنص القرآني حضورٌ واسعٌ ضمن تناصات الشاعر الخارجية، ولم يكتفِ الشاعر بما يوحيه ذلك النص القرآني، وإنَما وظَّفه بطريقةٍ خاصة لدعم فكرته، ولا سيما أنَّ اختياره لتلك النصوص لم يكن محض صدفة أو بريئة، إذ "لا توجد قراءة بريئة أو محايدة للتراث، وذلك لأنَّنا عندما نقرأ التراث ننطلق من مواقف فكرية محددة لا سبيل إلى تجاهلها، ونفتش في التراث عن عناصر للقيمة الموجبة أو السالبة بالمعنى الذي يتحدد إطاره المرجعي بالمواقف الفكرية التي ننطلق منها"[٦١].

فالجانب الذاتي لا بدَّ وأن يلقي بظلاله على كلِّ موضوعٍ يعالجه، ولا سيَّما في موضوعات التراث، والتي تمتلك خصوصيَّة متفردة في الحاضر العربي، فالباحثون في القرآن ومنهم الشاعر، عليه أن يُسلِّمَ بما يربطه بالماضي من علاقة جدلية، وينطلق من حق الحاضر في فهم الماضي في ضوء همومه [٦٢].

وسنحاول في هذا المبحث الكشف عن مدى حضور النص القرآني الكريم، ومعاني آياته ومفرداته، وتراكيبه، وجمله في شعر مفدي زكريا.

فالقرآن الكريم يُمثل مادَّةً غنيَّةً للشعر والشعراء، وذلك لكون القرآن الكريم مرجعاً لغوياً، وفكرياً، وبلاغياً؛ لأنَّه محورٌ لجميع العلوم والمعارف.

ISSN: 2706-6495

لذا فقد شكَّلَ القرآن الكريم مصدراً رئيساً لتناصات الشاعر مفدي زكريا مع النصوص الخارجية، ولا سيما نصوص الموروث الفكري العربي الإسلامي، إذ يُشكِّلُ هذا الموروث مصدراً من المصادر التي أفاد منها الشعراء المحدثون، - ومنهم مفدي زكريا - في جعل تجاربهم الشعرية تستمر وتتصف بالديمومة والاستمرار، وتتفاعل مع الواقع الذي يعيشه الشاعر، وذلك لأنَّ الدين يمثل المرجع القوي والحاضر دائماً عند معاملة الناس، ويُعطي الشعراء صوراً أدبية تتصف بالجمال والبهاء، ولا يجدونها في مصادر أخرى(٦٣).

ومن الأبيات الشعرية التي استدعى فيها الشاعر مفدي زكريا النص القرآني، قصيدة "ستثأر للشعب" إذ يقول:

وهل ليلة القدر التي طال عمرها تَنَفَّسَ عنها فجرُها، يصدع الأفقا(٦٤)

إذ يتناص الشاعر مع قوله تعالى: ﴿**ٱ ٻ ٻ ٻ پ پ**﴾(٦٥)، فهو يشبه ليلة (نوفمبر) وهي ليلة الثورة الجزائرية ضدَّ الاستعمار الفرنسي، بليلة القدر التي ميَّزها الله سبحانه وتعالى عن باقي الليالي لما لها من مكانة عظيمة، فكذلك ليلة نوفمبر فهي مميزةٌ لدى الشعب الجزائري، إذ استطاع هذا الشعب أن يُحدِثَ انتصاراتٍ على المستعمر ما لم يُحدثه قبل ذلك.

فنجد الشاعر قد حاول الإفادة من مخزون ذاكرته ولا سيما من القرآن الكريم، ليتخذها أساساً ومرتكزاً لإبداعاتٍ جديدة، وبهذا يكون النص الجديد عبارة عن خليطٍ من إبداعات وتراكمات نصوص سابقة، إلَّا أنَّها خضعت لعملية غربلة وانتقاء من أجل اختيار النصوص التي تخدم القضية التي ينوي المبدع إيصالها للقارئ.

وكذلك نجده في قصيدة "الذبيح الصاعد" من ديوان اللهب المقدَّس، قد تناصَّ مع القرآن الكريم في قوله:

وتَسامَى كَالروحِ في ليلةِ القدرِ سلاماً يشعُّ في الكونِ عيداً (٦٦)

إذ نجده يتناص مع الآية الكريمة ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةِ الْقَدْرِ﴾(٦٧)، وفي الوقت نفسه يعد هذا التناص تناصَّاً داخلياً (ذاتياً) مع أعماله، كونها وجدت في قصائده الأخرى، وإن دلَّ على شيءٍ فإنَّما يدلُّ على ثقافته الدينية المكتسبة من عقيدته وبيئته الإسلامية.

ويستمر الشاعر في رسم الصورة المشرقة للوطن متأثراً بالنص القرآني، فيستعمل كثيراً من مفرداته في نصِّه بناءً يوافق معناها الوارد في القرآن الكريم، ومن ذلك ما قاله في قصيدةٍ بعنوان "وهل الجزائر غيرَ تونس؟" إذ يقول فيها:

والزرعُ أخرجَ شطأه بحقولها ومضى، يصدُّ الغاصِبَ الظّلّيلا(٦٨)

ISSN: 2706-6495

وكذلك في قصيدةٍ بعنوان "وتعطَّلت لغة الكلام" والتي يقول فيها:

والــزرعُ أخــرجَ فــي الجزائِــرِ شــطأهُ فمضــى وهــبَّ إلــى الحصــادِ كِــرامُ (٦٩)

فبالرغم من تناصهِ ذاتياً مع نصوصه الشعرية، فقد تناصَّ مع القرآن الكريم بدقَّةٍ وحذر، فاستغلَّ كثيراً من مفرداته، ثمَّ بناها في نصِّهِ بناءً يوافق معناها الوارد في الخطاب القرآني، فالصورة التي رسمها في نصيِّه السابقين مستوحاةً من قوله تعالى (مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ اللَّهِ ۚ وَالَّذِينَ مَعَهُ أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ ۖ تَرَاهُمْ رُكَّعًا سُجَّدًا يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ اللَّهِ وَرِضْوَانًا ۖ سِيمَاهُمْ فِي وُجُوهِهِم مِّنْ أَثَرِ السُّجُودِ ۚ ذَٰلِكَ مَثَلُهُمْ فِي التَّوْرَاةِ ۚ وَمَثَلُهُمْ فِي الْإِنجِيلِ كَزَرْعٍ أَخْرَجَ شَطْأَهُ فَآزَرَهُ فَاسْتَغْلَظَ فَاسْتَوَىٰ عَلَىٰ سُوقِهِ يُعْجِبُ الزُّرَّاعَ لِيَغِيظَ بِهِمُ الْكُفَّارَ ۗ وَعَدَ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ مِنْهُم مَّغْفِرَةً وَأَجْرًا عَظِيمًا) ﴿٧٠﴾.

ففي الآية الكريمة يصف الله سبحانه وتعالى أصحابَ النبيِّ محمدٍ ﷺ بصفاتٍ نبيلةٍ كونهم أشداءُ على الكفَّارِ، رحماءُ بينهم، وأنَّ صفاتهم مذكورةٌ في التوراة والإنجيل كزرعٍ أخرجَ فِراخهُ المتفرعة في جوانبه، ثمَّ أصبحَ غليظاً ...

ويستلهم الشاعر قصة سيدنا سليمان (عليه السلام) مع الريح، وكذلك مع بلقيس، ويستدعي قوله تعالى:(وَلِسُلَيْمَانَ الرِّيحَ عَاصِفَةً تَجْرِي بِأَمْرِهِ إِلَى الْأَرْضِ الَّتِي بَارَكْنَا فِيهَا ۚ وَكُنَّا بِكُلِّ شَيْءٍ عَالِمِينَ)﴿٧١﴾ ويُوظفه في النص الشعري، ولكنَّه لا يكتفي بقصِّ الآية الكريمة، وإنَّما يُضيف دلالةً جديدةً بما يتناسب مع الواقع الذي يرسمه، وهو ما يُطلق عليه "بالتناص اللاشعوري، أو تناصُّ الخفاء... ويندرج تحته التلميح والرمز والتلويح والإيماء والإشارة، وهو عملية شعورية يقوم بها الأديب باستنتاجات مع النص المتداخَل معه، وإبراز أفكار معينة يوحي بها، ويرمز لها نصه الجديد، وتعتمد هذه الانماط على فهم المتلقي وتحليله للنص"﴿٧٢﴾.

ويتضح ذلك من خلال قصيدته "تنزَّل كريماً في بلادٍ كريمة" إذ يقول:

سَـلوا الطـائِرَ الميمـون.. مـن فيـه أودعنـا؟ ومَـن فـي بِسـاطِ الـريحِ للـروحِ أسـلَمَنا؟
ســليمانَ. أم بلقــيسُ أم قلــبُ أمَّــةٍ وإنســانُ عــينٍ فــي العوينــةِ ودَّعَنــا؟﴿٧٣﴾

وكذلك في قوله في لقصيدة نفسها:

فأنــتَ الــذي فــي منطــقِ الطيــرِ ملهــمٌ إذ نــاحَ فــي دوحِ العروبــةِ أو غنّــى﴿٧٤﴾

إذ وظَّف الشاعر قوله تعالى: (وَوَرِثَ سُلَيْمَانُ دَاوُودَ ۖ وَقَالَ يَا أَيُّهَا النَّاسُ عُلِّمْنَا مَنطِقَ الطَّيْرِ وَأُوتِينَا مِن كُلِّ شَيْءٍ ۖ إِنَّ هَٰذَا لَهُوَ الْفَضْلُ الْمُبِينُ) ﴿٧٥﴾، فيجعل ذلك جزءاً من خطابه الشعري بما يتناسب مع الواقع المَعيش،

ISSN: 2706-6495

فالشاعر نظم هذه القصيدة في توديع الرئيس (برورقيبة) بمناسبة رحلته إلى بلاد تركيا تلبيةً لدعوةٍ من رئيسها إذ وصفه بصفاتٍ عديدة منها أنَّه يعرف ما يدور في أمور البلاد العربية بأسرها، فدلالة عبارة (منطق الطير) فيها نوعٌ من التمييز عن سواه، وفي القرآن الكريم أيضاً فيها التمييز الذي ميَّزهما الله على من سواهما.

"ولعلَّ مشكلة التعبير هي التي تحمل الشعراء على التفتيش عن عباراتٍ جديدة غير مستهلكة تستطيع أن تنقل أكبر قدرٍ ممكنٍ من المعاناة والإحساس، وهي تدفعهم إلى خلق رموزٍ جديدة، وبعث أساطيرَ قديمة، واقتسامِ أرضٍ مجهولة، واستعارة لغةٍ دينية وآياتٍ قرآنية، وتضمين معاني الوحي بلغة تحاكيه وصياغةٍ تؤاخيه، وإن لم تبلغ شأوه"[٧٦]، لذلك كانت لغة القرآن الكريم أو ما يتَّصل بها من دلالاتٍ يصوغها الشاعر وفقاً لرؤياه الذاتية، رافداً مهمَّاً للشعر العربي المعاصر، يستقي منه الشعراء تراكيبهم الجديدة، ومن هنا استند الشاعر مفدي زكريا على هذه اللغة، لما تمتلكه من قوَّة التأثير، فيقول:

وبارَكــتَ بــينَ العــربِ والتــركِ لُحمَــةً ... يـــدعمها الإســـلامُ مهمـــا توزَّعنـــا

لــئِن باعــدتنا فــي الطريــقِ سياســةً ... فـــنحنُ أشـــقَّاءُ، وإن عُـــدتُم عُـــدنا[٧٧]

استعل الشاعر بنية النص القرآني، وصاغها في شعره ليعبِّر عن موقف العرب من الأتراك بأنَّهم أشقاءٌ كونهم يدينون بدين الإسلام، حتَّى وإن فرَّقتهم السياسة، ولكن إن أردتم غير ذلك واختلفتم معنا، فنحنُ جاهزون لخوض المعارك معكم ... وقد أثبت ذلك من خلال تناصِّه مع قوله تعالى:(عَسَىٰ رَبُّكُمْ أَنْ يَرْحَمَكُمْ ۚ وَإِنْ عُدْتُمْ عُدْنَا ۘ وَجَعَلْنَا جَهَنَّمَ لِلْكَافِرِينَ حَصِيرًا) [٧٨].

إنَّ إفادة الشاعر من النص القرآني لم تكن مجرد زينة لفظية، وإنَّما استفادة من التعبير الموحى، وتمَّ عبر اقتصاص النص الديني الغائب من خلال انزياح نسبي عن صيغته الأصلية مع بقاء بنيته العميقة، بحيث يسهل على القارئ استدعاؤه وتمثيله من خلال معرفته بالنص الديني أو القرآني [٧٩].

ويُتابع مفدي زكريا استثماره للنص القرآني في شعره، مستفيداً من الخطاب القرآني إذ يقول في قصيدة "شعب الجزائر لا ينسى لكم ذمماً":

وإنَّ فـــي العـــرب الأحـــرار أفئـــدةً ... تـــأوي إليـــه ويهواهـــا وتهـــواهُ[٨٠]

إذ يظهر من النص السابق الحضور الواضح للنص القرآني، فنراه يتناص مع قوله تعالى (رَبَّنَا إِنِّي أَسْكَنْتُ مِنْ ذُرِّيَّتِي بِوَادٍ غَيْرِ ذِي زَرْعٍ عِنْدَ بَيْتِكَ الْمُحَرَّمِ رَبَّنَا لِيُقِيمُوا الصَّلَاةَ فَاجْعَلْ أَفْئِدَةً مِنَ النَّاسِ تَهْوِي إِلَيْهِمْ وَارْزُقْهُمْ مِنَ الثَّمَرَاتِ لَعَلَّهُمْ يَشْكُرُونَ) [٨١].

يتَّضح من ذلك أنَّ التفاعل التناصي السابق في شعر مفدي زكريا تمَّ توظيفه بصورة التطابق، فجاء النص الشعري متآلفاً مع النص القرآني ليؤكد الدلالة في النص، وهو ما يسمَّى بالتناص المباشر،

ISSN: 2706-6495

ونعني به "هو عملية واعية تقوم بامتصاص وتحويل نصوص متداخلة، ويحوي توظيف النص المرجعي ذاته دون مواربة، أو تمويه، أو تحريف، أو تداخل معاكس له"(٨٢).

فإفادة الشاعر من اللغة القرآنية إنَّما هي وسيلة لنقل التجربة عبر المخيلة، فاللغة تلعب الدور الأساسي في نقل التجربة الإنسانية وتوصيلها، وعلى قدر تمكن الشاعر من استغلال الإمكانات الفكرية الكامنة في اللغة يكون نجاحه في نقل التجارب وتوصيلها (٨٣)، والقرآن الكريم كان مصدرَ ثراءٍ وإبداعٍ لدى الشعراء عموماً ومفدي زكريا خصوصاً.

ويمثل التناص الأدبي الشعري عند مفدي زكريا نقطة الانطلاق لدى الشاعر، والمحفز له للتعبير عن الحياة اليومية التي يحياها غيره من الشعراء، فللتناص الأدبي دورٌ مهم في إثراء لغة النص الشعري، وتحويله إلى قوَّة دافعة تُثري التجارب الأدبية للشعراء، ونقل رؤيتهم ومبتغاهم إلى المتلقي؛ لذلك كانت العودة إلى التراث هدفاً غنيّاً يستثمره الشاعر لمنح نصه قيماً احتجاجية وجمالية، كون التراث الشعري له سيطرة لا يكاد يفلت منها الشاعر، والشاعر المعاصر عليه أن يفهم التراث، وأن يعيه حتى يتغلغل في نفسه، فيصبح جزءاً من تكوينه، ويستطيع بعده أن يصل إلى أسلوبه الخاص، والشاعر من هذا المستوى يتجاوز التراث عامَّة، فيضيف إليه جديداً ولا يأوي إلى ظلمه، بل يخرج إلى باحة التجربة الواسعة، ويحس إحساساً عميقاً بسيطرته على اللغة، بل على الشعر(٨٤).

وقد وجد الشاعر مفدي زكريا في موروثه الشعري مادةً خصبةً تعينه في التعبير عن قضاياه، فجاء توظيف بعض الجزئيات الشعرية في ثنايا أبياته بقصد تدعيم بعض المعاني التي أراد إيصالها للمتلقي.

ومن القصائد التي نظمها مفدي زكريا قصيدة "تباركت شهداً بالبشائرِ طافح" تناص مع الشاعر أبو الطيب المتنبي، فيقول:

وينثـــرُ فـــوقَ الشـــعب خيـــراً ونعمـــةً (كمـــا نُثِـــرَتْ فـــوقَ العـــروسِ الـــدراهِمُ)(٨٥)

استدعى الشاعر البيت المشهور للمتنبي، والذي يقول فيه:

نثـــــرتهم فـــــوقَ الأحيـــــدِبِ كلّـــــهُ كمـــا نُثِـــرَتْ فـــوقَ العـــرُوسِ الـــدَّراهِمُ(٨٦)

ولكنَّ هذا التناص لم يكن لأجل القتل والتنكيل بالعدو كما وجدناه عند المتنبي، وإنَّما نُظِمَ هذا البيت من أجل ذكر مناقب ومحاسن رئيس الجزائر (بورقيبة) على شعبه.

ويتناص الشاعر في قصيدته "الذبيح الصاعد" مع أحمد شوقي فيقول فيها:

وســـرى فـــي فـــم الزمـــانِ زبانـــاً مـــثلاً فـــي فـــم الزمـــانِ شـــروداً(٨٧)

ISSN: 2706-6495

فاستحضر مفدي زكريا في هذا البيت قصيدة أحمد شوقة (الهمزية) المشهورة، والتي يقول فيها:

وُلِـــدَ الهُـــدى فالكائنـــاتُ ضـــياءُ وفـــمُ الزَّمـــانِ تَبَسُّـــمًا وثنـــاءُ(٨٨)

ويتناص مفدي زكريا مع الشاعر التونسي المبدع أبي القاسم الشابّي، إذ نراه قد تأثَّرَ ببعض أشعاره، واستحضرها في شعره، يقول الشاعر مفدي زكريا في قصيدة "الذبيح الصاعد":

باســـمُ الثغـــرِ كالملائـــكِ أو كالطـــ ـــفلِ يســـتقبل الصـــباحَ الجديـــدا(٨٩)

إذ استحضر مفدي زكريا قول الشاعر التونسي أبي القاسم الشابّي الواردة في قصيدة "صلواتٌ في هيكل الحب" والتي نظمها عام ١٩٣١م، إذ يقول فيها:

عَذبـــــةً أنـــــتِ كالطفولـــــة كـــالأحلامِ، كـــاللّحنِ، كالصـــباحِ الجديـــدِ(٩٠)

ومن الملاحظ أنَّ مفدي زكريا في نصِّهِ السابق قد تأثَّر بأبي القاسم الشابي، إذ نجدهما قد التقيا في الكلمات "الطفولة، الصباح، الجديد" فضلاً عن انَّهما يلتقيان في مواطنَ عديدة من شعرهما (٩١).

ويتناص الشاعر مع الموروث الإسلامي، وشخصيات التاريخ الإسلامي، وكذلك الرموز الدينية، فضلاً عن الشخصيات العالمية.

فاستحضار التاريخ واستلهام معطياته الدلالية في النص الشعري، ينتج تمازجاً ويخلق تداخلاً بين الحركة الزمنية، إذ ينسكب الماضي بكل إشاراتِه وتحفيزاته وأحداثه على الحاضر بكلِّ ما له من طزاجة اللحظة الحاضرة، فيما يشبه تواكباً تاريخياً يومئ الحاضر به إلى الماضي (٩٢).

وهذا ما جعل الشاعر مفدي زكريا يوظف في نصِّهِ الشعري شخصياتٍ مرَّت بتجربةٍ شبيهةٍ بتجربته، لمدِّ جسر التواصل مع المتلقي، أو استلهام العبر والمواعظ مع تلك الشخصيات.

ومن الشخصيات الدينية التي يتناص معها مفدي زكريا؛ شخصية سيدنا موسى (عليه السلام) مع عصاته، وسيدنا سليمان (عليه السلام) مع نسأته.

وهذا ما نجده في قصدته "هل دم الأحرار في بنزرت ناما؟" إذ يقول:

وعصـــا موســـى تشـــقُّ البحـــر مـــن بـــالحجى لا بالعصـــا شـــقَّ الظلامـــا
وســـــليمانُ علـــــى منســـــأتهِ هـــل علـــى نســـأتهِ أمـــانُ دامـــا؟
جـــلَّ عـــدلُ الله مـــا أعظَمَـــهُ وزَكَـــتْ فـــي الله عـــينٌ لا تنامـــا(٩٣)

ISSN: 2706-6495

وقد تناصَّ الشاعرُ مع شخصياتٍ تاريخية، فعندما تَحَدَّث عن قضايا مصيرية تهمُّ الأمَّة نجده يتناص مع تلك الرموز، بما يُعنى بها النص وتقريع المتلقي "فالشعر الأصيل هو الذي يعتمد الموروث الأصيل ويُحاولُ تفجيره في ضمير القارئ"(٩٤).

كما أنَّ العَلاقة بين الشعر والتاريخ تعدُّ "موصوفة بالتساكن، أي أنَّ أحدهما يسكن الآخر، وموصوفة كذلك بالسعي المشترك للإمساك بتجربة الكون: التاريخ بجدله الإنساني، والشعر بمحاولته أن يوظِّفَ هذا الجدل في خلق شعرية تتصف بملامح جدلية على مستوى البنية والدلالة"(٩٥).

لذلك برزت تناصاتٌ كثيرة مع التاريخ سواءً الإسلامي أو غيره، في أعمال الشاعر مفدي زكريا، وبالتحديد مع شخصياتِ التاريخ، ومن هذا ما نجده في قصيدته "هل دم الأحرار في تيزرت ناما؟" إذ يقول:

لـــو رآنـــا (قـــيسٌ) ينســـى (عـــامراً) أو رآنـــا (عمـــرُ) ينســـى الخيامـــا(٩٦)

وكذلك في قصيدة "دم الأحرار في تيزرت أجلى" فيذكر شخصياتٍ تاريخية عديدة، حين يتحدَّث عن مدينة "تيزرت" عبر تاريخها العميق فيقول:

وهـــل (يوليـــوس قيصـــر) كـــان يـــدري فصـــــانَ حمـــــاهُ شـــــاطؤكِ المريـــــدُ
وعَبَّـــــدَ (لابـــــن مـــــروان) الثنايـــــا فَفَجَّـــــرَ وعيَـــــكِ النبـــــعُ الجديـــــدُ
وأســـطولُ (ابـــن أغلـــب) فيـــك أزجـــ ـــــى ســـــفائِنَهُ لرومـــــا يســـــتزيدُ(٩٧)

فقد تناصَّ الشاعر مع شخصياتٍ عديدة، فـ (يوليوس قيصر) هو إمبراطور روماني، إذ فتح الرومان مدينة (تيزرت) بعد انتهاء حكم الفينيقيين سنة (١٤٦) قبل الميلاد، وحلَّ بها يوليوس قيصر فجعلها قاعدةً لأعماله الحربية في البرِّ والبحرِ، أمَّا ابن مروان فيقصد به (عبد الملك بن مروان)؛ إذ فتح هذه المدينة مع معاوية بن حديج سنة ٤١ه قبل توليه الخلافة، وأمَّا (ابن أغلب) فيقصد بهم بنو الأغلبة الذين اعتنوا بهذه المدينة في القرن السادس للهجرة، واتخذوها دارَ صناعةٍ للأسطول، وانطلقوا منها لفتح سواحل إيطاليا (٩٨).

ومن الشخصيات التاريخية التي تناصَّ معها الشاعر مفدي زكريا شخصية صلاح الدين الأيوبي، وهذا ما وجدناه في قصيدة "الذبيح الصاعد" فيقول:

ســـوفَ لا يُعـــدَمُ الهِـــلالُ صـــلاحَ الـــدِّينِ فاستصـــــرخي الصـــــليبَ الحَقـــــودا(٩٩)

وكذلك استحضر الشاعر شخصية (بربروس)، وهي من أعظم الشخصيات في التاريخ الجزائري، إذ كانَ والياً عليها سنة ٩٢٠ه، واسمه (خير الدين بربروس)، وذلك في قصيدته (اقرأ كتابك) إذ يقول فيها:

ســـمع الـــذبيح (بربـــروس) فأيقظَـــتْ صـــــلواتهُ شـــــعرَ الخلـــــودِ فلعلعـــــا(١٠٠)

ISSN: 2706-6495

وكذلك شخصية (أحمد زبانا) والتي أفردَ لها قصيدةً كاملةً، إذ يقول:

يـــا زبانـــا أبلـــغ رفاقـــك عنّـــا فـــي الســـمواتِ قـــد حَفِظنـــا العهـــودا(١٠١)

قوله:

يـــا زبانـــا ويـــا رفـــاقَ زبابـــا عِشـــتُمْ كـــالوجودِ دهـــراً مديـــدا(١٠٢)

كما تناصَّ الشاعر مع شخصياتٍ أجنبية منها شخصية (ديغول) وهو رئيس فرنسا، فيقول في قصيدة (اقرأ كتابك):

واســـتفتِ يـــا (ديغـــول) شـــعبَكَ إنّـــهُ حكـــمُ الزَّمـــانِ فمـــا عســـى أنْ تصـــنعا(١٠٣)

وكذلك شخصية (هوشمين) مؤسس دولة فيتنام، فيقول:

عَطَلـــي ســـنّةَ الإلـــه كمـــا عُطّـــ لَـــتْ مـــن قبـــلُ هوشـــمينَ المريـــدا(١٠٤)

ومن هنا فقد مثَّل التناص وسيطاً صالحاً لرصد تحركات النص داخل الفضاء التاريخي له، محققاً بذلك انفتاحاً دلالاياً، ومعطياً للمتلقي حرية التعايش معه، وأفضلُ ما يُقدِّمُهُ الشاعر من وسيلة للتناص مع الأحداث التاريخية هو استدعاء شخصيات ذلك التاريخ، وإقامة علاقةٍ معه تعتمدُ على تقنية الحضور والغياب.

فالشاعر لم يستحضر الشخصية التاريخية لمجرد تراث، وإنَّما استحضرها ليعارضها، ويخلقُ منها موقفاً حضارياً لدعمِ ذاتهِ، وبما يُلائِمُ صورته الشعرية.

الخاتمة

وإذ منَّ الله سبحانه وتعالى عليَّ في إتمامِ بحثي هذا، فقد توصَّلت إلى أهم النتائج وهي كالآتي:

١. لقد عاش الشاعر مفدي زكريا في ظلِّ الاحتلال الفرنسي الغاشم على الجزائر، والذي كان يفرض عليهم العيش تحت خط الفقر، وعلى الرغم من هذا، فقد واصل تعليمه بفضلِ والده، ودرس القرآن الكريم ومبادئ اللغة العربية، فلم يسمح والده بأيِّ شكلٍ من الأشكال لوباء الجهل والأمية أن يفتك بابنه الذي لا بدَّ له أن ينهل من العلوم والمعارف، والقيم العربية والإسلامية ما استطاع، وقد شرع في قرض الشعر وعمره آنذاك اثنتي عشرة سنةً، متأثراً بالشاعر أبي العلاء المعرِّي، وانضم إلى صفوف العمل السياسي والوطني في أوائل الثلاثينيات من القرن الماضي، وقد سجنته السلطات الفرنسية مراتٍ عديدة.

ISSN: 2706-6495

٢. لم يُعرف مفهوم التناص – وهو مصطلحٌ نقديٌّ جديد – في الدراسات النقدية العربية الحديثة إلَّا في العقود الأخيرة، بالرغم من وعي النقاد العرب القدامى لعلاقات النصوص مع بعضها، فقد انقسم النقاد العرب إلى أقسام عدة؛ فمنهم من عدَّه مصطلحاً نقدياً جديداً، ومنهم من عدَّه مصطلحاً مرادفاً للسرقات، والتضمين، والاقتباس، ومنهم من وقف بين الفريقين وقال: إنَّ مصطلحٌ واسعٌ يندرج تحته المصطلحات النقدية العربية القديمة كالسرقة والتضمين والاقتباس، ولكنَّه أوسع منها.

٣. تعددت تقسيمات النقَّاد لأنواع التناص وآلياته وقوانينه، واجتهدوا في ذلك جملةً من الاجتهادات المتنوعة، والسبب هو عدم استقرار مفهوم المصطلح بعد، فضلاً عن أنَّه لا يزال في طور التشكيل النظري.

٤. كانت أبرز تناصات الشاعر الخارجية متعلقة بالقرآن الكريم، الأدب العربي القديم والحديث، وأكثر من تناصاته الداخلية (الذاتية)، فضلاً عن أنَّ تناصه الأدبي الخارجي – وإن لم يبلغ من التأثير ما بلغه التناص الخارجي القرآني – أثَّر في صياغته الشعرية، إذ استوعب تجارب الشعراء السابقين ومضامينهم، وأعاد تمثلها في تجربته الشعرية، مما أثرى نصوصه الشعرية وجعلها قادرةً على تحقيق التوافق بين الماضي والحاضر.

٥. مزج الشاعر مفدي زكريا التناصَّ الداخلي والخارجي في قصائده، ليدلل من خلالها على قدرته الشعرية، وانفتاحية نصِّه الشعري على المرجعيات الثقافية والمعرفية بوصفها سبيلاً لإغناء التجربة الشعرية، وإنتاج الدلالة، ويبدو ذلك واضحاً في قصيدة "الذبيح الصاعد" إذ تحتوي على تناصَّاتٍ داخلية ذاتية، وخارجية دينية وأدبية.

٦. شكَّلَ التناص عند الشاعر مفدي زكريا مصدراً من مصادر تشكيل الصورة الشعرية، ووسيلةً من وسائلِ بنائها، وكانت موضوعات التناص عنده مستمدَّةً في أكثرها من بيئته الثقافية التي نشأ فيها، ذلك ما انعكس في عموم شعرهِ، بعد أن ضخَّ في تضاعيفِ نصوصه الشعرية صوراً شتَّى من التناص بنوعيه الداخلي والخارجي، الأمر الذي دعاه إلى تأثيث نتاجه الشعري بكل ما يُخصِّبه ويُثريه، بما امتلكَ من ثقافةٍ موحيةٍ وحسٍّ تصويريٍّ مُعنَّفٍ غزير.

الهوامش:

(١) يُنظر: جواهر الشعر في العصر الحديث، الشربيني شريدة، دار الحديث، القاهرة، د.ط، ٢٠١٦: ١٢٤٠.

(٢) يُنظر: الأدب الجزائري وملحمة الثورة، بلقاسم بن عبد الله، دار الأوطان للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠١٣، ج٢: ٢٣٥.

(٣) يُنظر: عذب قصائد مفدي زكريا، سارة حسين الجابري، نشر وتوزيع إصدارات العوادي، د.ط، ٢٠١٤: ٥.

(٤) يُنظر: جواهر الشعر في العصر الحديث: ١٢٤٠.

(٥) يُنظر: مفدي زكريا شاعر مجد الثورة: ١٤.

(٦) مفدي زكريا شاعر الثورة الجزائرية، حسن فتح الباب، الدار المصرية اللبنانية، ط١، ١٩٩٧: ٢٧.

ISSN: 2706-6495

(٧) يُنظر: الشعر الجزائري الحيث اتجاهاته وخصائصه الفنية، محمد صالح ناصر، المنصور للترقية الثقافية والعلمية والإسلامية، الجزائر، ط٣، ٢٠١٣: ٧٤.

(٨) يُنظر: مفدي زكريا، تحت ظلال الزيتون: ٨، ويُنظر: أعذب قصائد مفدي زكريا: ٨، ويُنظر: جواهر الشعر في العصر الحديث: ١٢٤١.

(٩) يُنظر: جواهر الشعر في العصر الحديث: ١٢٤١.

(١٠) جمهرة اللغة، ابن دريد أبو بكر محمد بن دريد الأزدي، مؤسسة الحلبي وشركاؤه للنشر والتوزيع، القاهرة، ج١، ١٩٣٢: ١٠٣.

(١١) لسان العرب، ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، دار صادر، بيروت، ج٧: ٩٨.

(١٢) تاج العروس من جواهر القاموس، الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، مادة (نص)، ج١٠، د.ت، ٤٤٠.

(١٣) المعجم الوسيط، مصطفى إبراهيم، مجمع اللغة العربية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، مادة (نصص): ٩٢٦.

(١٤) يُنظر: التناص مع الشعر العربي، عبد الواحد لؤلؤة، مجلة الأقلام، العدد١٠، ١١، ١٢، لسنة ٩، بغداد ١٩٩٤: ٢٧٠.

(١٥) يُنظر: آفاق التناصية المفهوم والمنظور، ترجمة: عمر خير البقاعي، الهيئة المصرية العامرة للكتاب، ١٩٩٨: ٦٠.

(١٦) يُنظر: ظاهرة التعالق النصي في الشعر السعودي الحديث، د. علوي الهاشمي، مؤسسة اليمامة، الرياض: ٦٠.

(١٧) يُنظر: الخطيئة والتكفير، د. عبد الله الغذامي، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط٦، ٢٠٠٦: ٢٨٨.

(١٨) يُنظر: ظاهرة الشعر المعاصر في المغرب العربي مقاربة بنيوية تكوينية، محمد بنيس، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت، ط٢، ١٩٨٥: ٢٥١.

(١٩) يُنظر: المرايا المحدَّبة من البنيوية إلى التفكيك، عبد العزيز حمودة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ٢٣٢، ١٩٩٨: ٣٦١.

(٢٠) يُنظر: المعيار في النقد الأدبي، حسين جمعة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، ٢٠٠٣: ١٥٥.

(٢١) يُنظر: التناص في شعر الرواد، أحمد فاهم، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط١، ٢٠٠٤: ١٤.

(٢٢) في أصول الخطاب النقدي الجديد، تودورون وآخرون، ترجمة: د. أحمد المديني، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط٢، ١٩٨٩: ١٠٣.

(٢٣) علم النص، جوليا كرستيفيا، ترجمة: فريدة الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط١، ١٩٩١: ٢١.

(٢٤) يُنظر: معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، سعيد علوش، دار الكتاب، بيروت، ط١، ١٩٨٥: ١٢٥.

(٢٥) يُنظر: موت المؤلف نقد وحقيقة، رولان بارت، ترجمة: د. منذر عياشي، تقديم: د. عبد الغذامي، دار الأرض، الرياض، ط١، ١٩٩١: ١٩.

(٢٦) التناص في الشعر العربي الحديث، عبد الباسط مراشدة، دار ورد، عمَّان، ط١، ٢٠٠٦: ١٨.

ISSN: 2706-6495

(٢٧) يُنظر: علم التناص المقارن نحو منهج عنكبوتي تفاعلي، عز الدين مناصرة، مجد لاومي، عمَّان، ط٢، ٢٠٠٦: ١٤٣.

(٢٨) يُنظر: الخطيئة والتكفير: ٣٢٠-٣٢١.

(٢٩) يُنظر: المصدر نفسه: ٣٢١.

(٣٠) التناص في معارضات البارودي، تركي المفيض، أبحاث اليرموك، مجلد٩، عدد٢، ١٩٩١: ٨٩.

(٣١) تحليل الخطاب الشعري، د. محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط٤، ٢٠٠٥: ١٢٤.

(٣٢) يُنظر: قضايا قراءة النص الشعري الحديث من خلال ممارساته عند النقاد العرب، د. توفيق الزيدي، مجلة الموقف الأدبي، العدد ١٨٩، كانون الثاني، ١٩٨٧: ٧.

(٣٣) يُنظر: التناص صك جديد لعملة قديمة، د. حسين حرمة، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مجلد ٧٥، الجزء٢: ١٤٩.

(٣٤) يُنظر: انفتاح النص الروائي، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠٠١: ٢٣.

(٣٥) ديوان تحت ظلال الزيتون، مفدي زكريا، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ٢٠٠٧.

(٣٦) ديوان اللهب المقدَّس، مفدي زكريا، موقع للنشر، الجزائر، ط٣، ٢٠١٢: ٢٢.

(٣٧) ديوان تحت ظلال الزيتون: ٩٤.

(٣٨) ديوان اللهب المقدَّس: ١٧.

(٣٩) المصدر نفسه: ٥٢.

(٤٠) سوف نتحدث عنها في التناص الخارجي القرآني.

(٤١) ديوان تحت ظلال الزيتون: ١٦٢.

(٤٢) ديوان اللهب المقدَّس: ٤٣.

(٤٣) ديوان تحت ظلال الزيتون: ٧٩.

(٤٤) ديوان اللهب المقدَّس: ٥٧.

(45) http// www.wikizico.com .

(٤٦) ديوان تحت ظلال الزيتون: ٧٧.

(٤٧) ديوان تحت ظلال الزيتون: ٧١.

(٤٨) المصدر نفسه: ٦٩.

(49) http// www.ar.m.wikipedia.com .

(٥٠) ديوان تحت ظلال الزيتون: ٢٩.

(٥١) المصدر نفسه: ٧٩.

(٥٢) ديوان اللهب المقدَّس: ٥٥.

(٥٣) ديوان اللهب المقدَّس: ٥٥.

ISSN: 2706-6495

(٥٤) المصدر نفسه: ١٨.

(٥٥) يُنظر: دينامية النص، د. محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط٢، ١٩٩٠: ١٠٦.

(٥٦) المصدر نفسه: ٧١.

(٥٧) يُنظر: التناص سبيلاً إلى دراسة النص الشعري، شربل داغ، مجلة فصول، مجلد ١٦، العدد الأول، ١٩٩٧: ١٣٣.

(٥٨) يُنظر: دينامية النص: ١٠٣.

(٥٩) يُنظر: النص الغائب، تجليات التناص في الشعر العربي، محمد عزَّام، دراسة منشورة في موقع اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠١: ٢.

(٦٠) يُنظر: تحليل الخطاب الشعري: ١٢٤.

(٦١) التراث النقدي وقراءة التراث المعاصر، د. ماجدة حمود، مجلة التراث العربي، العدد الخامس، ١٩٩٣: ١٢٠.

(٦٢) يُنظر: لتناص معياراً نقدياً، شعر أحمد مطر أنموذجاً، أحمد عباس كامل، رسالة ماجستير، كلية الآداب/ جامعة ذي قار، ٢٠١٠: ١٠١، ويُنظر: إشكاليات القراءة وآليات التأويل، نصر حامد أبو زيد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط٧، ٢٠٠٥: ٢٢٨.

(٦٣) يُنظر: التناص الديني في شعر البياتي، د. أحمد طعمة حلبي، آفاق المعرفة، عدد ٥٢٥، حزيران، ٢٠٠٧: ٢٦٥.

(٦٤) ديوان تحت ظلال الزيتون: ٣٦.

(٦٥) سورة القدر: الآية ١.

(٦٦) ديوان: اللهب المقدَّس: ١٧.

(٦٧) سورة القدر: الآية ١.

(٦٨) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ١٦١.

(٦٩) ديوان: اللهب المقدَّس: ٤٤.

(٧٠) سورة الفتح، الآية ٢٩.

(٧١) سورة الأنبياء، الآية ٨١.

(٧٢) التناص، دراسة نقدية في التأصيل والنشأة والمصطلح ومقاربته ببعض القضايا النقدية القديمة، د. عبد الفتاح داوود كاك، ٣١.

(٧٣) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ١٤٥.

(٧٤) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ١٤٦.

(٧٥) سورة النمل، الآية ١٦.

(٧٦) الاتجاهات الجديدة في الشعر العربي المعاصر، عبد الحميد جيدة، مؤسسة نوفل، بيروت، ط١، ١٩٨٠: ٦٦.

(٧٧) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ١٥٥.

(٧٨) سورة الإسراء، الآية ٨.

ISSN: 2706-6495

(٧٩) يُنظر: التناص في شعر محمد القيسي، نداء علس يوسف، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠١٢، ٤٢.

(٨٠) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ١٠٩.

(٨١) سورة إبراهيم، الآية ٣٧.

(٨٢) التناص في شعر أبي العلاء المعري، د. إبراهيم مصطفى محمد الدهون، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط١، ٢٠١١، ٢٩.

(٨٣) يُنظر: الأصول القرآنية في نقد الشعر العربي المعاصر في مصر، عدنان حسين قاسم، منشورات منشأة الشعبية للنشر والتوزيع، ليبيا، ط١، ١٩٨١، ٧٥.

(٨٤) يُنظر: قراءة جديدة لشعرنا القديم، صلاح عبد الصبور، منشورات إقرأ، بيروت، لبنان، (د.ت): ١٨.

(٨٥) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ١٣٨.

(٨٦) شرح ديوان المتنبي، للبرقوقي، دار نشر مكتبة العربي، بيروت، لبنان، ١٩٧٩، ج٤، ٩٤.

(٨٧) ديوان: اللهب المقدَّس: ١٩.

(٨٨) الشوقيات، أحمد شوقي، دار الكتاب العربي، بيروت، لنان، د.ط، د.ت، ج١، ٣٤.

(٨٩) ديوان: اللهب المقدَّس: ١٦.

(٩٠) ديوان أبي القاسم الشابِّي: شرحه وضبطه وقدَّمَ لهُ: غريد الشيخ، منشورات الأعلمي للمطبوعات، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٩م: ٦٤.

(٩١) نكتفي بهذا المثال تجنباً للإطالة.

(٩٢) يُنظر: لغة الشعر العربي المعاصر، رجاء عبيد، دار منشأة المعارف، الاسكندرية، ١٩٩٥: ٢٠١.

(٩٣) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ٧٧.

(٩٤) كيف نتذوق قصيدة حديثة، عبد الله الغذامي، مجلة الفصول، ج٢، مج٤، عدد٤، ١٩٨٤: ٩٨.

(٩٥) الشعر والتاريخ: شعرية التناص، ناظم عودة، مجلة الأقلام، العدد ٧-٨، س ٢٧- ١٩٩٢: ١٣٢.

(٩٦) ديوان: تحت ظلال الزيتون: ٨١.

(٩٧) المصدر نفسه: ٨٦.

(٩٨) يُنظر: ديوان: تحت ظلال الزيتون: ٨٦.

(٩٩) ديوان: اللهب المقدَّس: ٢٠.

(١٠٠) المصدر نفسه: ١٦٦.

(١٠١) المصدر نفسه: ١٩.

(١٠٢) المصدر نفسه: ٢٠.

(١٠٣) المصدر نفسه: ١٦٧.

(١٠٤) ديوان: اللهب المقدَّس: ٢٥.

ISSN: 2706-6495

قائمة المصادر والمراجع

❖ **القرآن الكريم.**

١. الاتجاهات الجديدة في الشعر العربي المعاصر، عبد الحميد جيدة، مؤسسة نوفل، بيروت، ط١، ١٩٨٠.

٢. الأدب الجزائري وملحمة الثورة، بلقاسم بن عبد الله، دار الأوطان للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠١٣.

٣. إشكاليات القراءة وآليات التأويل، نصر حامد أبو زيد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط٧، ٢٠٠٥.

٤. الأصول التراثية في نقد الشعر العربي المعاصر في مصر، عدنان حسين قاسم، منشورات منشأة الشعبية للنشر والتوزيع، ليبيا، ط١، ١٩٨١.

٥. أعذب قصائد مفدي زكريا، سارة حسين الجابري، نشر وتوزيع إصدارات العوادي، د.ط، ٢٠١٤.

٦. آفاق التناصية المفهوم والمنظور، ترجمة: عمر خير البقاعي، الهيئة المصرية العامرة للكتاب، ١٩٩٨.

٧. انفتاح النص الروائي، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ٢٠٠١.

٨. تاج العروس من جواهر القاموس، الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، د.ت.

٩. تحليل الخطاب الشعري، د. محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، ط٤، ٢٠٠٥.

١٠. التراث النقدي وقراءة التراث المعاصر، د. ماجدة حمود، مجلة التراث العربي، العدد الخامس، ١٩٩٣.

١١. التناص الديني في شعر البياتي، د. أحمد طعمة حلبي، آفاق المعرفة، عدد ٥٢٥، حزيران، ٢٠٠٧.

١٢. التناص سبيلاً إلى دراسة النص الشعري، شربل داغ، مجلة فصول، مجلد ١٦، العدد الأول، ١٩٩٧.

١٣. التناص صك جديد لعملة قديمة، د. حسين حرمة، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مجلد ٧٥.

١٤. التناص في الشعر العربي الحديث، عبد الباسط مراشدة، دار ورد، عمّان، ط١، ٢٠٠٦.

١٥. التناص في شعر أبي العلاء المعري، د. إبراهيم مصطفى محمد الدهون، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط١، ٢٠١١.

١٦. التناص في شعر الرواد، أحمد فاهم، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط١، ٢٠٠٤.

١٧. التناص في شعر محمد القيسي، نداء علس يوسف، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ٢٠١٢.

١٨. التناص في معارضات البارودي، تركي المفيض، أبحاث اليرموك، مجلد٩، عدد٢، ١٩٩١.

١٩. التناص مع الشعر العربي، عبد الواحد لؤلؤة، مجلة الأقلام، العدد١٠، ١١، ١٢، لسنة ٩، بغداد ١٩٩٤.

٢٠. التناص معياراً نقدياً، شعر أحمد مطر أنموذجاً، أحمد عباس كامل، رسالة ماجستير، كلية الآداب/ جامعة ذي قار، ٢٠١٠.

ISSN: 2706-6495

٢١. التناص، دراسة نقدية في التأصيل والنشأة والمصطلح ومقاربته ببعض القضايا النقدية القديمة، د. عبد الفتاح داوود كاك.

٢٢. جمهرة اللغة، ابن دريد أبو بكر محمد بن دريد الأزدي، مؤسسة الحلبي وشركاؤه للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٣٢.

٢٣. جواهر الشعر في العصر الحديث، الشربيني شريدة، دار الحديث، القاهرة، د.ط، ٢٠١٦.

٢٤. الخطيئة والتكفير، د. عبد الله الغذامي، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط٦، ٢٠٠٦.

٢٥. دينامية النص، د. محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط٢، ١٩٩٠.

٢٦. ديوان أبي القاسم الشابّي: شرحه وضبطه وقدَّمَ لهُ: غريد الشيخ، منشورات الأعلمي للمطبوعات، بيروت، لبنان، ط١، ١٩٩٩م.

٢٧. ديوان اللهب المقدَّس، مفدي زكريا، موضم للنشر، الجزائر، ط٣، ٢٠١٢.

٢٨. ديوان تحت ظلال الزيتون، مفدي زكريا، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ٢٠٠٧.

٢٩. شرح ديوان المتنبي، للبرقوقي، دار نشر مكتبة العربي، بيروت، لبنان، ١٩٧٩.

٣٠. الشعر الجزائري الحيث اتجاهاته وخصائصه الفنية، محمد صالح ناصر، المنصور للترقية الثقافية والعلمية والإسلامية، الجزائر، ط٣، ٢٠١٣.

٣١. الشعر والتاريخ: شعرية التناص، ناظم عودة، مجلة الأقلام، العدد ٧-٨، س ٢٧- ١٩٩٢.

٣٢. الشوقيات، أحمد شوقي، دار الكتاب العربي، بيروت، لنان، د.ط، د.ت.

٣٣. ظاهرة التعالق النصي في الشعر السعودي الحديث، د. علوي الهاشمي، مؤسسة اليمامة، الرياض.

٣٤. ظاهرة الشعر المعاصر في المغرب العربي مقاربة بنيوية تكوينية، محمد بنيس، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت، ط٢، ١٩٨٥.

٣٥. علم التناص المقارن نحو منهج عنكبوتي تفاعلي، عز الدين مناصرة، مجدلاوي، عمَّان، ط٢، ٢٠٠٦.

٣٦. علم النص، جوليا كرستيفيا، ترجمة: فريدة الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، ط١، ١٩٩١.

٣٧. في أصول الخطاب النقدي الجديد، تودوروف وآخرون، ترجمة: د. أحمد المديني، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط٢، ١٩٨٩.

٣٨. قراءة جديدة لشعرنا القديم، صلاح عبد الصبور، منشورات إقرأ، بيروت، لبنان، (د.ت).

٣٩. قضايا قراءة النص الشعري الحديث من خلال ممارساته عند النقاد العرب، د. توفيق الزيدي، مجلة الموقف الأدبي، العدد ١٨٩، كانون الثاني، ١٩٨٧.

٤٠. كيف نتذوق قصيدة حديثة، عبد الله الغذامي، مجلة الفصول، ج٢، مج٤، عدد٤، ١٩٨٤.

٤١. لسان العرب، ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، دار صادر، بيروت.

ISSN: 2706-6495

٤٢. لغة الشعر العربي المعاصر، رجاء عيد، دار منشأة المعارف، الاسكندرية، ١٩٩٥.
٤٣. المرايا المحدَّبة من البنيوية إلى التفكيك، عبد العزيز حمودة، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ٢٣٢، ١٩٩٨.
٤٤. معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، سعيد علوش، دار الكتاب، بيروت، ط١، ١٩٨٥.
٤٥. المعجم الوسيط، مصطفى إبراهيم، مجمع اللغة العربية، دار إحياء التراث العربي، بيروت.
٤٦. المعيار في النقد الأدبي، حسين جمعة، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، سورية، ٢٠٠٣.
٤٧. مفدي زكريا شاعر الثورة الجزائرية، حسن فتح الباب، الدار المصرية اللبنانية، ط١، ١٩٩٧.
٤٨. موت المؤلف نقد وحقيقة، رولان بارت، ترجمة: د. منذر عياشي، تقديم: د. عبد الغذامي، دار الأرض، الرياض، ط١، ١٩٩١.
٤٩. النص الغائب، تجليات التناص في الشعر العربي، محمد عزَّام، دراسة منشورة في موقع اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠١.

50. http// www.ar.m.wikipedia.com .
51. http// www.wikizico.com .

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الدكتور/ عبد الرحمن خلف مطلب الجميلي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

التسوية الودية لنزاعات الشغل الفردية عن طريق الصلح التمهيدي دراسة في ضوء التشريع الاجتماعي المغربي

Amicable settlement of individual labour disputes through preliminary reconciliation in Moroccan social legislation

إعداد الباحث/ نضال مصطفى محمد غيث

طالب باحث بسلك الدكتوراه في العلوم القانونية، جامعة محمد الخامس، كلية الحقوق أغدال، الرباط، المملكة المغربية

Email: nidalghaith@outlook.com

Tel: 00212767077647

ملخص:

هذه الدراسة تبحث في تسوية النزاعات العمالية الفردية الناشئة بين المشغل والأجير عن طريق الصلح التمهيدي في التشريع الاجتماعي المغربي، كإحدى الوسائل الودية التي تمكن طرفيها من حل نزاعهم دون اللجوء إلى المحاكم، وذلك من خلال الحديث عن الأحكام العامة الناظمة لهذه الآلية، وكذا كيفية تطبيقها والآثار القانونية الناجمة عنها، ولعل من أبرز ما خلصت إليه هذه الدراسة هو أهمية الصلح التمهيدي ودوره الفعال في تسوية النزاعات العمالية بطريقة فعالة تضمن للأجير سرعة الحصول على حقوقه، وتجنب المحاكم الاجتماعية تراكم الملفات المعروضة أمامها.

الكلمات المفتاحية: نزاعات الشغل الفردية، التسوية الودية، حقوق الأجراء، المشرع الاجتماعي، مفتش الشغل.

ISSN: 2706-6495

Amicable settlement of individual labour disputes through preliminary reconciliation in Moroccan social legislation

Abstract:

This study examines the settlement of individual labour disputes arising between the employer and the employee through preliminary conciliation in Moroccan social legislation, as one of the friendly means that enables the two parties to resolve their dispute without resorting to the courts, by talking about the general provisions regulating this mechanism, as well as how to apply it and its effects. Perhaps one of the most prominent findings of this study is the importance of preliminary reconciliation and its effective role in settling labour disputes in an effective manner that ensures the wage earner can quickly obtain his rights, and social courts avoid the accumulation of files presented to them.

Keywords: individual labour disputes, friendly settlement, workers' rights, Social legislator, Labour inspector

مقدمة

لاشك أن الأجراء باعتبارهم قوة بشرية منتجة، يسهمون في تطوير المقاولة والرفع من إنتاجيتها وقدرتها التنافسية، مما ينعكس مباشرة على ازدهار الاقتصاد الوطني. لذا؛ وجب الاهتمام بهذه الشريحة من المجتمع، والسهر على تحصيل حقوقها المادية والمعنوية.

ومن المعلوم أن الصلح يكتسي أهمية بالغة في كونه ينهي النزاع بين أطرافه بحلول جيدة وفي أسرع الآجال، وبتكاليف أقل، كما يحافظ على العلاقات الاجتماعية ويرسخ ثقافة الحوار والتسامح[١].

وفي هذا الإطار، أجازت العديد من التشريعات الاجتماعية، بما فيها التشريع المغربي، للأجير الذي يتعرض لعقوبة الفصل التعسفي، أن يطالب المشغل بتعويضه عن هذا الإجراء التعسفي، بشكل ودي بدلا من المطالبة القضائية.

[١] محمد سلام، أهمية الصلح في النظام القضائي المغربي، مجلة الملحق القضائي، عدد ٣٥، ٢٠٠٢، ص ١٥ وما بعدها.

ISSN: 2706-6495

وقد كرست مدونة الشغل هذه الطرق الودية لفض الخلافات التي قد تثور بين طرفي العلاقة الشغلية، وذلك بتبنيها ما يتعلق بالصلح التمهيدي المستحدث في مدونة الشغل في المادة ٤١ منها، وإتاحتها الفرصة للأعوان المكلفين بتفتيش الشغل بإجراء محاولات الصلح في مجال نزاعات الشغل الفردية في المادة ٥٣٢ .

يعتبر إقرار الصلح التمهيدي - كآلية لتسوية نزاعات الشغل الفردية بشكل ودي- أحد أهم المستجدات التي جاءت بها مدونة الشغل[٢]، ولعل الهدف من تبني هذه الآلية هو تخفيف العبء على المحاكم، والسرعة في فض نزاعات الشغل ما ينعكس إيجابا على طرفي العلاقة الشغلية الأجير والمشغل، وما يترتب عن ذلك من ضمان استمرارية المقاولة في أحسن الظروف.

هذا بالإضافة إلى أن مجيء هذه المسطرة كان بمثابة رد فعل ايجابي من المشرع لانتقادات المشغلين ومفتشي الشغل ومعهم بعض الفقه للقضاء الذي يلغي محاضر الصلح المنجزة من طرف مفتش الشغل بعلة أنه لا أساس قانوني لهذا الصلح[٣].

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث موضوع الدراسة في الآتي:

- اعتبار أنه سيتناول أحد أهم المستجدات الواردة في قانون الشغل المغربي، والمرتبطة بطريقة الصلح بين العامل وصاحب العمل ودون اللجوء إلى الطريقة القانونية التقليدية لحل النزاعات الناشئة بينهم.
- أن التسوية الودية للنزاعات العمالية عن طريق الصلح لم يعمل على تنظيمها العديد من التشريعات العربية المقارنة، وأذكر على سبيل المثال إغفال المشرع الفلسطيني في قانون العمل الفسطيني رقم ٧ لسنة ٢٠٠٠ الإشارة إلى هذه الآلية، وبالتالي فإن إنجاز هذا البحث من شأنه أن يساعد القائمين على وضع التشريعات في بعض دول العربية في الاستفادة من التجربة المغربية في هذا الإطار.

أهداف البحث:

يهدف البحث موضوع الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف على النحو الآتي:

- بيان المقصود بالصلح التمهيدي كآلية ودية لتسوية النزاعات العمالية الفردية الحاصلة بين طرفي علاقة العمل (العامل وصاحب العمل).
- الاطلاع على الإجراءات التي يتعين على طرفي علاقة العمل القيام بها لتطبيق الصلح التمهيدي على النزاعات الواقعة بينهم.
- تسليط الضوء على الآثار المترتبة عن اللجوء للصلح التمهيدي.

[٢] محمد سعد جرندي، الطرد التعسفي للأجير في ظل مدونة الشغل والقضاء المغربي، مطبعة الأمنية، الرباط، ط٢، ٢٠٠٧. ص١٣٠.

[٣] بشرى العلوي، الفصل التعسفي للأجير على ضوء العمل القضائي –دراسة ميدانية ودليل للعمل القضائي–، دار النشر المغربية، الدار البيضاء ٢٠٠٧ ، ص٢٦١.

ISSN: 2706-6495

وبناء على ما سبق حري بنا التساؤل **حول مدى نجاعة القواعد القانونية التي سنها المشرع الاجتماعي المغربي لتنظيم آلية الصلح التمهيدي - كوسيلة لفض نزاعات الشغل الفردية - في تحقيق الحماية اللازمة لحقوق الأجراء والتخفيف من أعباء المحاكم؟**

وإن الأجابة على هذا التساؤل، يقتضي منا الحديث عن الأحكام العامة الناظمة للصلح التمهيدي (الفقرة الأولى)، ثم كيفية تطبيق الصلح التمهيدي وآثاره (الفقرة الثانية).

الفقرة الأولى: الأحكام العامة الناظمة للصلح التمهيدي

منذ صدور مدونة الشغل المغربية ودخولها حيز التنفيذ ظلت آليه اللجوء للصلح التمهيدي في حل نزاعات الشغل الفردية محل نقاش وجدل فقهي حاد، بفعل الإشكاليات القانونية والعملية التي تثيرها، وذلك من قبيل ما هو مفهوم الصلح التمهيدي؟ وما هو الدور الذي يقوم به مفتش الشغل في الصلح التمهيدي؟

إن التساؤلات السالفة المطروحة أعلاه، سنعمل على معالجتها من خلال الحديث عن تعريف الصلح التمهيدي "أولا"، ثم التطرق للاختصاص التصالحي لمفتش الشغل بين الفقه والقضاء " ثانيا".

أولا: تعريف الصلح التمهيدي

اعتنت مجموعة من تشريعات الشغل المقارنة بتنظيم مؤسسة الصلح التمهيدي وسيلةً لحل نزاعات الشغل الفردية وخاصة النزاع الناتج عن الفصل التعسفي (غير المبرر) للأجير[٤].

إن من مستجدات مدونة الشغل –مبدئيا[٥]- التنصيص في مقتضياتها القانونية وبموجب المادة ٤١[٦] مدعمة بمقتضيات المادة ٥٣٢[٧] على آلية جديدة لحل نزاع الشغل الفردي الناتج عن الفصل التعسفي للأجير، وقد تمت تسمية هذه المسطرة من الناحية القانونية (بالصلح التمهيدي).

---

[٤] فالنسبة لمجلة الشغل التونسية فقد تضمنت مقتضيات قانونية منظمة للصلح التمهيدي كوسيلة لحل نزاعات الشغل الفردية، حيث أوجبت الفقرة الثانية من الفصل ٢١ من المجلة على تقفدية الشغل إجراء محاولة صلحية بين المشغل والأجراء بشأن الطرد أو الإيقاف عن العمل . كما يشمل قانون العمل المصري رقم ١٢ لسنة ٢٠٠٣ على مقتضيات قانونية تشكل إطارا قانونيا للصلح في التشريع الاجتماعي أهمها ما تضمنته المادة ٧٠ المتعلقة بالتسوية الودية للنزاعات الناشئة بين العامل وصاحب العمل قبل عرضها على القضاء.

[٥] ونقول مبدئيا كون هذه المسطرة وبهذا المعنى كانت تمارس قبل صدور مدونة الشغل وأمام مفتش الشغل ولكن بدون سند قانوني.

[٦] نصت المادة ٤١ من مدونة الشغل في فقرتها الثالثة وما يليها على أنه:".... يمكن للأجير الذي فصل عن الشغل لسبب يعتبره تعسفيا اللجوء إلى مسطرة الصلح التمهيدي المنصوص عليها في الفقرة ٤ من المادة ٥٣٢ أدناه من أجل الرجوع إلى شغله أو الحصول على تعويض.

في حالة الحصول على تعويض يوقع توصيل استلام مبلغ التعويض من طرف الأجير والمشغل أو من ينوب عنه ويكون مصادقا على صحة إمضائه من طرف الجهة المختصة ويوقعه بالعطف العون المكلف بتفتيش الشغل.

يعتبر الاتفاق الذي تم التوصل إليه في إطار الصلح التمهيدي نهائيا وغير قابل للطعن أمام المحاكم....".

[٧] نصت المادة ٥٣٢ في فقرتها الرابعة على ما يلي:

" تناط بالأعوان المكلفين بتفتيش الشغل المهام التالية:.....٤- إجراء محاولات التصالح في مجال نزاعات الشغل الفردية.

يحرر في شأن هذه المحاولات محضر يمضيه طرفا النزاع ويوقعه بالعطف العون المكلف بتفتيش الشغل وتكون لهذا المحضر قوة الإبراء في حدود المبالغ المبينة فيه".

ISSN: 2706-6495

والملاحظ أن مدونة الشغل لم تعمل على التعريف بالصلح التمهيدي، ورغم ذلك يمكن القول إنه ذلك الخيار المتضمن لإجراء مسطري مخول للأجير الذي فصل عن الشغل لسبب يعتبره تعسفيا، ويجري أمام مفتش الشغل وقبل عرض النزاع على القضاء، ويخول للأجير خيارين اثنين إما الرجوع إلى الشغل أو الحق في التعويض[٨].

وبالتالي؛ فالصلح التمهيدي هو إجراء إداري يتم أمام مفتشية الشغل وقبل عرض النزاع على القضاء، يستهدف التسوية الودية لنزاعات الشغل الفردية الناشئة بين الأجير والمشغل، وتبعا لذلك فإن هذه الآلية تتميز بالخصائص التالية:

- **مسطرة إدارية**: فهي تتم أمام مفتشية الشغل، هذه الأخيرة التي لا تعدو أن تكون إحدى المصالح الخارجية التابعة لوزارة التشغيل والتكوين المهني[٩].
- **مسطرة غير قضائية**: وعليه فمسطرة الصلح التمهيدي تتميز عن المسطرة القضائية - المجراة بمثل هذه المناسبة- بأنها تتم قبل عرض النزاع على أنظار القضاء، أي أنها مسطرة قبل قضائية، وإن كانت أيضا مسطرة شبه قضائية ما دامت تستهدف تسوية ودية للنزاع من قبل العون المكلف بتفتيش الشغل، وذلك على شاكلة الصلح القضائي الذي يتم أمام القضاء[١٠].
- **مسطرة اختيارية**: إذ يستفاد من مقتضيات الفقرة الثالثة من المادة ٤١ من مدونة الشغل التي تنص على أنه "يمكن للأجير الذي فصل من الشغل ...."[١١]، وكلمة "يمكن" تفيد الاختيار وليس الوجوب.

ومعنى ذلك أنه يبقى من حق الأجير الذي يوجد في مثل هذه الوضعية اللجوء مباشرة إلى المحكمة لرفع دعوى تتعلق بالفصل التعسفي، فالمشرع يعطي الخيار للأجير المفصول بطريقة تعسفية، فإما أن يلجأ إلى مسطرة الصلح التمهيدي لطلب التعويض، أو الرجوع إلى منصب عمله، وإما أن يلجأ مباشرة إلى تحريك المسطرة القضائية أمام المحكمة المختصة.

إن اعتبار مسطرة الصلح التمهيدي مسطرة اختيارية لا يعني عدم اعتبار النتيجة المتوصل إليها من خلال ذلك الصلح، خاصة إذا ما كانت النتيجة إيجابية وتم التوصل إلى حل فإن هذا الحل ملزم لطرفيه وغير قابل للطعن، أما إذا كانت النتيجة سلبية وباءت المسطرة بالفشل، فيبقى من حق الأجير اللجوء إلى تحريك المسطرة القضائية أمام المحكمة المختصة[١٢].

- **مسطرة مخولة للأجير والمشغل:** شرعت مسطرة الصلح التمهيدي في الأصل - وبمعناها الوارد بمقتضى الفقرة الثالثة من المادة ٤١ من مدونة الشغل- ومبدئيا لمصلحة الأجير الذي يعتبر نفسه فصل تعسفيا من الشغل.

---

[٨] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مقال منشور بمجلة القضاء المدني "سلسلة دراسات وأبحاث "المنازعات الاجتماعية في ضوء مدونة الشغل والقوانين المنظمة لحوادث الشغل والأمراض المهنية والضمان الاجتماعي"،ج١،عدد١١، سنة ٢٠١٧، ص٢٥.

[٩] مرسوم رقم ٣٢١,٩٥,٢ صادر ب ٢٢ نونبر ١٩٩٦ بتحديد اختصاصات وتنظيم وزارة التشغيل والشؤون الاجتماعية، منشور في الجريدة الرسمية عدد ٤٤٥٤ بتاريخ ٠٦ فبراير ١٩٩٧، ص ٢٥٨ وما بعدها.

[١٠] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٢٥.

[١١] إذا كان حق الخيار مخول للأجير الذي يعتبر نفسه فصل تعسفيا عن الشغل في اللجوء إلى هذه المسطرة، فإنه فيما يتعلق بحالة أخرى غير هاته وهي حالة الفصل لأسباب تكنولوجية أو هيكلية أو اقتصادية وإغلاق المقاولات، فإنه وحسب مقتضيات الفقرة الأخيرة من المادة ٧٠ من مدونة الشغل يعد حقا للمشغل والأجير معا.

[١٢] الحاج الكوري، مدونة الشغل الجديدة –القانون رقم ٦٥,٩٩– أحكام عقد الشغل، مطبعة أمنية، الرباط، ٢٠٠٤، ص١٩٦

ISSN: 2706-6495

وهذا المقتضى إن دل على شيء فإنما يدل على تكريس المشرع لمبدأ حماية القانون الاجتماعي للأجير باعتباره طرفا ضعيفا في العلاقة التعاقدية، وإن كان النهج الجديد للمشرع يقضي بضرورة تعميم مبدأ الحمائية، حيث قرر استفادة طرفي العلاقة الشغلية من هذه المسطرة في مواقع أخرى، فلم يعد هذا المبدأ بهذا المعنى حكرا على الأجير إذ يمكن للشغل اللجوء إليها أيضا عندما يريد فصل الأجراء لأسباب تكنولوجية أو هيكلية أو ما يماثلها أو لأسباب اقتصادية[١٣].

ثانيا: موقف الفقه والقضاء من دور مفتش الشغل في الصلح التمهيدي

إلى جانب ما تقوم به مفتشية الشغل[١٤]، كجهاز إداري متخصص في مجال علاقات الشغل، من رقابة تقتضي التأكد من مدى تطبيق مختلف المقتضيات التشريعية والتنظيمية المتعلقة بقانون الشغل داخل مختلف المؤسسات الخاضعة لها واحترامها، فإن مدونة الشغل أضافت لها مهمة أخرى لا تقل أهمية، وهي إجراء محاولة الصلح في مجال نزاعات الشغل الفردية[١٥]، وبالتالي، تكون مدونة الشغل قد كرست الوظيفة التصالحية لمفتش الشغل بعد أن كانت قد أملتها ظروف الواقع العملي، فاعتبرت صراحة بالاختصاص التصالحي لمفتش الشغل كوظيفة جديدة تنضاف إلى باقي مهام مفتشية الشغل واختصاصاتها، وقد أسهم هذا الاعتراف في تحديد إطار قانوني شرعي لتدخل العون المكلف بتفتيش الشغل لتسوية مختلف النزاعات الفردية المعروضة عليه.

إلا أن هذا الإقرار التشريعي للمهمة التصالحية لمفتش الشغل لم يحل دون استمرار الجدل بهذا الخصوص، وهو وضع كان أكثر حدة قبل صدور مدونة الشغل، الشيء الذي يدفعنا إلى التساؤل عن موقف الفقه من الاختصاص التصالحي لمفتش الشغل "أ"، ثم موقف القضاء من إسناد مهمة الصلح إلى مفتش الشغل "ب".

أ) موقف الفقه من الدور التصالحي لمفتش الشغل:

انقسم الفقه بخصوص الصلح الذي يجريه مفتش الشغل بين طرفي العلاقة الشغلية بين مؤيد ومعارض.

- **الاتجاه المؤيد لقيام مفتش الشغل بمهمة الصلح**

لقد أيد أنصار هذا الاتجاه تدخل مفتش الشغل في حل نزاعات الشغل عبر إجراء الصلح بين طرفي النزاع، واعتبروا أن الصواب هو إسناد مهمة الصلح لمفتش الشغل،

---

[١٣] تنص الفقرة الأخيرة من المادة ٧٠ من مدونة الشغل أنه" يجوز للمشغل والأجراء اللجوء إلى الصلح التمهيدي طبقا للمادة ٤١ أعلاه أو اللجوء إلى المحكمة للبت في النزاع".

[١٤] لمزيد من المعلومات حول مفتشية الشغل راجع

- عبد العالي بناني اسميرس: دور مفتشية الشغل وأثره على القضاء الاجتماعي، الندوة الثالثة للقضاء الاجتماعي، منشورات جمعية تنمية البحوث والدراسات القضائية ١٩٩٣،ص٢٢٥.

- حسن صحيب، هيئة مفتشية الشغل من خلال مدونة الشغل وتشريع منظمة العمل الدولية، المجلة المغربية للإدارة المحلية والتنمية، عدد٧٠،أكتوبر ٢٠٠٦

[١٥] عددت المادة ٥٣٢ من مدونة الشغل مختلف المهام المناطة بجهاز تفتيش الشغل، وقد جاءت على الشكل التالي:

١- السهر على تطبيق الأحكام التشريعية والتنظيمية المتعلقة بالشغل.

٢- إعطاء المشغلين والأجراء معلومات ونصائح تقنية حول أنجع الوسائل لمراعاة الأحكام القانونية.

٣- إحاطة السلطة الحكومية المكلفة بالشغل علما بكل نقص أو تجاوز في المقتضيات التشريعية والتنظيمية المعمول بها.

٤- إجراء محاولات التصالح في مجال نزاعات الشغل الفردية.

ISSN: 2706-6495

وذلك على اعتبار أن التجربة أثبتت أنه كثيرا ما يوفق في إجراء الصلح أكثر مما يوفق في باقي المهام المنوطة به بموجب القانون[١٦]، وذلك راجع أساسا إلى نوعية العلاقة التي يربطها مفتشي الشغل مع طرفي النزاع، وتوظيفهم لمختلف مؤهلاتهم وخبراتهم من أجل إقناع الأطراف بعقد الصلح[١٧]، فالاحتكاك اليومي لمفتشي الشغل مع طرفي العلاقة الشغلية واطلاعهم على أدق التفاصيل التي تعرفها هذه الشريحة، يجعلهم أكثر قدرة على القيام بهذه المهمة بنجاح كبير.

فالمعايشة اليومية للمشاكل الاجتماعية جعلت من مفتش الشغل الشخص المرغوب فيه والأكثر قدرة على حل نزاعات الشغل، ولعل هذا ما يفسر نجاح هذا الجهاز في حل عدد كبير من القضايا الاجتماعية يفوق، وبكثير، عدد القضايا المعروضة على المحاكم بشكل يومي[١٨]، وما لهذا الأمر من دور كبير في الحفاظ على السلم الاجتماعي، وإقرار العدالة التصالحية، وهو الشيء الذي جعل ولا شك الاختصاص التصالحي لمفتش الشغل مكرسا بفعل واقع أملته ظروف المشاكل الاجتماعية وطبيعتها[١٩] قبل أن تحسم مدونة الشغل في الأمر وتجعله مكرسا بموجب القانون.

هذا وقد دفع تحمس بعض الفقه لهذا التوجه إلى الدعوة إلى تخويل مفتش الشغل إجراء محاولة الصلح التي نص عليها المشرع في الفصل ٢٧٧ من قانون المسطرة المدنية، وجعلها إجراء مسطريا إجباريا، وخاصة أمام الفشل الذي عرفه القضاء في إنجاح هذه المسطرة[٢٠].

وعموما، فإن الاتجاه الغالب في الفقه ظل يدعو إلى تكريس الاختصاص التصالحي لمفتش الشغل بموجب القانون، وهو الأمر الذي سلكته مدونة الشغل في المادة ٥٣٢، وفي الحقيقة يعتبر هذا مسلكا محمودا بالنظر للاعتبارات السالف ذكرها، وأيضا لأن قياس المنافع والأضرار التي قد تنجم عن هذا الإجراء سيؤدي لا محالة إلى غلبة المنافع، فالصلح الذي يجريه مفتش الشغل له الكثير من الآثار الإيجابية والتي يوجد على رأسها بساطة المسطرة وسرعتها والفعالية التي تتميز بها[٢١]، وفي المقابل، نعتقد أن قيام مفتش الشغل بالصلح لا يؤثر على وظيفة المراقبة وليس له أي أثر على مركزه القانوني، بل ذلك يتوقف فقط على مهارة وحنكة مفتش الشغل.

---

[١٦] ، محمد الكشبور، نظام تفتيش الشغل الواقع الحالي وآفاق المستقبل، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط١، ١٩٩٧ ، ص٦٦.

[١٧] الحاج كوري، مدونة الشغل الجديدة– القانون رقم ٩٩–٦٥– أحكام عقد الشغل، مرجع سابق، ص١٩٨.

[١٨] إدريس فجر، مفتشية الشغل الاختصاصات والفعالية، المجلة المغربية للاقتصاد والقانون المقارن، عدد٢٢،سنة ١٩٩٤، ص١٨٤.=

= – Mohamed tadli, la reforme de la législation social au Maroc, imprimerie el maarif el Jadida, rabat, 2004, p418

[١٩] محمد الدكي، تأملات في نظام تفتيش الشغل، مجلة القصر، عدد٦، سنة ٢٠٠٣، ص١١٣.

[٢٠] زهور الحر، "دور مفتش الشغل في استقرار علاقات الشغل"، المجلة المغربية للاقتصاد والقانون المقارن، العدد ٢٢، ١٩٩٤.

، ص ١٩٨.

[٢١] ولعل ما يؤكد هذا الطرح هو الكم الهائل من النزاعات التي نجح تفتيش الشغل في حلها بواسطة الصلح التمهيدي، فعلى صعيد مدينة أغادير مثلا وفي الفترة ما بين ٢٠٠٧ و٢٠٠٨ تمكنت مفتشية الشغل من تسوية ٥٣٦٧ شكاية من أصل ٥٧٠٦ عرضت عليها وقد بلغ عدد الأجراء الذين تم إرجاعهم إلى عملهم بعد فصلهم حوالي ٧٥٣ أجير. مشار إليه في حمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٢٩.

ISSN: 2706-6495

- **الاتجاه المعارض لقيام مفتش الشغل بمهمة الصلح**

يعتبر أنصار هذا الاتجاه أن إسناد مهمة الصلح لمفتش الشغل أمر مجانب للصواب، وذلك راجع إلى مجموعة من الأسباب، منها أن قيام مفتش الشغل بهذه المهمة يتعارض مع مهام مفتش الشغل في مجال المراقبة[٢٢]. فالقيام بمهمة المصالح يتطلب ليونة أكثر وجانبا كبيرا من المرونة والدبلوماسية، وذلك من أجل استمالة الأطراف إلى الصلح بشكل ودي ودون أي نزاع، وهو الشيء الذي قد يفقد المشغل ما يجب أن يتمتع به من صرامة وهيبة خاصة أمام المشغل، وهو الساهر على مراقبة تطبيق مواد قانون الشغل داخل المقاولة[٢٣].

هذا بالإضافة إلى أن إسناد مهمة الصلح إلى مفتش الشغل بنص القانون يجعل هذا الأخير غير منسجم مع ما نصت عليه المادة الثالثة من اتفاقية العمل الدولية رقم ٨١ المتعلقة بتفتيش الشغل في الصناعة والتجارة، والتي نصت على أنه: "إذا عهد إلى مفتش الشغل بمهام أخرى، فيجب ألا تتعارض بأي حال مع عملهم الأصلي، وألا تخل بالحياد الذي يجب توافره لدى المفتشين في علاقاتهم بالمشغلين والأجراء"[٢٤].

ذلك أن القيام بمهمة الصلح يتطلب التوفيق بين الأطراف المتنازعة، الذي قد يكون على حساب حسن تطبيق القانون وما لذلك من أثر سلبي على مهمة المراقبة التي تعتبر الاختصاص الأساسي لمفتش الشغل[٢٥].

فعون التفتيش عندما يتدخل حبيا لكي يستميل عطف المشغل من أجل رد أجير مطرود، أو من أجل منحه تعويضا معينا، يضعه ذلك في موقف ضعيف قد يحط من قيمته، بل إن موافقة المشغل على الصلح قد تكون في مقابل غض الطرف عن بعض المخالفات التي قد تسود داخل المقاولة.

وكل هذه الأمور تؤدي، ولا شك، إلى إضعاف سلطة مفتش الشغل على المقاولة، وفقدانه لمركز القوة الذي يجب أن يتمتع به في مواجهة المشغل[٢٦]. ولعل كل هذه الأسباب هي التي حدت بالبعض إلى القول إن مدونة الشغل لم تكن موفقة في منحها الاختصاص التصالحي لمفتش الشغل[٢٧].

ب) موقف القضاء من الدور التصالحي لمفتش الشغل:

إذا كان الصلح في نزاعات الشغل يمثل العنصر المشترك بين مفتشية الشغل والقضاء، وإذا كانت غاية إقرار العدالة التصالحية والسلم الاجتماعي تفرض نوعا من التعاون والتآزر فيما بينهما، فإن هذا ما لم نجده في الكثير من أحكام وقرارات القضاء الاجتماعي، فقد انقسم القضاء إلى فريقين فريق يعتد بالصلح الذي يجريه مفتش الشغل ويعتبره ذات قوة ثبوتية ومنهيا للنزاع وبالتالي لا يجوز الطعن فيه، وآخر اعتبر أن هذا الصلح مجرد وصل بسيط بالمبالغ التي تسلمها الأجير، وأن للمحكمة أحقية مراقبة مدى تطبيق قواعد قانون الشغل.

---

[٢٢] عبد الطيف خالفي: "الوسيط في مدونة الشغل علاقات الشغل الفردية، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، ط١، ج١، ٢٠٠٤، ص١٥٨.

[٢٣] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق،ص٢٩

[٢٤] اتفاقية العمل الدولية رقم ٨١ والتي صادق عليها المغرب بتاريخ ١٤ مارس ١٩٥٤، الجريدة الرسمية عدد ٢٣٧٧، بتاريخ ١٦ ماي ١٩٥٨.

[٢٥] محمد الشرقاني، الملاحظات والاقتراحات المطروحة بشأن إصلاح نظام تفتيش مؤسسات الشغل، مدخل عام لليوم الدراسي الذي نظمته كلية الحقوق مراكش في ١٨ يناير ١٩٩٢، المجلة المغربية للإقتصاد والقانون المقارن، العدد ٢٢، سنة ١٩٩٤، ص١٠٧.

[٢٦] عبد العزيز العتيقي، مفتشية الشغل ودورها في علاقات الشغل، مجلة الإشعاع، العدد ٤ ، دجنبر ١٩٩٠، ص٥٧.

[٢٧] عبد اللطيف الخالقي، الوسيط في مدونة الشغل –علاقات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص١٥٨.

ISSN: 2706-6495

وهكذا؛ ذهبت المحكمة الابتدائية في المحمدية إلى استبعاد الصلح المبرم تحت إشراف مفتش الشغل، بحجة أنه لا يجوز للأجير التنازل عن الحقوق المترتبة لصالحه جراء الطرد التعسفي لأنها تعتبر من النظام العام[٢٨].

في المقابل، ذهبت المحكمة الابتدائية بوجدة إلى الاعتداد بالصلح المبرم تحت إشراف مفتش الشغل، ورفض طلب التعويض عن الطرد التعسفي، فقد جاء في أحد أحكامها: "حيث إنه بالرجوع إلى محضر الصلح المبرم بين الطرفين أمام السيد مفتش الشغل بتاريخ ٢٠٠٠/٠٧/٢٥، ثبت للمحكمة بأنه قد وقع اتفاق بين الطرفين ينص على إنهاء العقد القائم بينهما بعد توصل المدعية بحقوقها المترتبة في ذمة المدعى عليه، وحيث إن المدعية أبرمت صلحا مع المدعي عليه توصلت في إطاره بحقوقها، وانفصلا عن بعضهما البعض برضي واختيار وبدون متابعة، مما يجعل طلبها في هذا الشأن غير مؤسس ويتعين رفضه"[٢٩].

الفقرة الثانية: كيفية تطبيق مسطرة الصلح التمهيدي وآثارها

عملت مدونة الشغل على تكريس مجموعة من الضمانات الجديدة المقررة لفائدة الأجراء توازي الضمانات التي قررها المشرع لدعم التنمية الاقتصادية للمقاولة، تحقيقا للتوازن بين التنمية الاقتصادية والاجتماعية في مجالات علاقات الشغل.

وتعتبر آلية الصلح التمهيدي من أهم المستجدات التي تضمنتها مدونة الشغل، والتي تجسد الدور التصالحي الذي يضطلع به جهاز مفتشية الشغل في نزاعات الشغل الفردية، مسايرا في ذلك غيره من التشريعات في هذا المجال[٣٠]، وتم التنصيص على مسطرة الصلح التمهيدي من خلال مادتين من مدونة الشغل وهما الفقرة الرابعة من المادة ٥٣٢[٣١] والفقرة الثالثة من المادة ٤١[٣٢].

وللوقوف على كيفية تطبيق الصلح التمهيدي، كتقنية لحل نزاعات الشغل الفردية، يقتضي الأمر منا توضيح مختلف الإجراءات الواجبة لممارسة هذه المسطرة "أولا"، ثم أهم الآثار المترتبة عنها "ثانيا". وأيضا الحديث عن الطعن في الصلح التمهيدي "ثالثا".

---

[٢٨] حكم صادر عن المحكمة الابتدائية بالمحمدية بتاريخ ١٩٨٦/٠٩/١٨ في الملف الاجتماعي عدد ١٣٥/٨٥، أورده محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٣٠.

[٢٩] حكم صادر عن المحكمة الابتدائية بوجدة رقم ٢١٣٦ بتاريخ ٢٠٠٢/١١/٢٠ في الملف الاجتماعي رقم ٠٢/١١٥، أورده محمد أسبول، واقع الصلح في المادة الاجتماعية دراسة نظرية تطبيقية، رسالة لنيل الماستر في القانون الخاص، جامعة محمد الأول، كلية الحقوق، وجدة، ٢٠٠٤-٢٠٠٥، ص٩١.

[٣٠] المادة ٢٩٢ من مدونة الشغل الموريتانية تنص:" أنه يجب على صاحب العمل أو العامل أن يطلب رفع الخلاف الفردي من أجل محاولة التوفيق أمام مفتش الشغل أو مراقب الشغل أو نائبه القانوني قبل عرض أية قضية على أنظار محكمة الشغل".

[٣١] التي تنص: " تناط بالأعوان المكلفين بتفتيش الشغل المهام التالية.....٤- أجراء محاولة التصالح في مجال نزاعات الشغل الفردية.

يحرر في شأن هذه المحاولات محضر يمضيه طرفا النزاع ويوقعه بالعطف المكلف بتفتيش الشغل، وتكون لهذا المحضر قوة الإبراء في حدود المبالغ المبينة فيه".

[٣٢] حيث جاء فيها:" ....يمكن للأجير الذي فصل عن الشغل لسبب يعتبره تعسفيا اللجوء إلى مسطرة الصلح التمهيدي المنصوص عليها في الفقرة ٤ من المادة ٥٣٢ أعلاه من أجل الرجوع إلى شغله أو الحصول على تعويض.

ISSN: 2706-6495

أولا: الإجراءات المتبعة في ممارسة الصلح التمهيدي

إن ممارسة الصلح التمهيدي كتقنية لتسوية نزاعات الشغل الفردية، تقتضي تدخل مجموعة من الأطراف، الأجير والمشغل من جهة، والعون المكلف بتفتيش الشغل، من جهة ثانية، وفق إجراءات وشكليات محددة تضمن تفعيل هذه المسطرة، وإذا كانت المادة ٤١ من مدونة الشغل قد نصت على الإجراءات الواجب احترامها لصحة الاتفاق الذي قد يتم التوصل إليه من قبل طرفي النزاع، فالملاحظ أن المشرع أغفل باقي الإجراءات المرتبطة بكيفية ممارسة هذه المسطرة.

وبهذا، تبقى الممارسة المهنية للدور التصالحي من طرف مفتش الشغل، من أهم السبل الكفيلة بتحديد مختلف إجراءات ممارسة مسطرة الصلح التمهيدي والمتمثلة فيما يلي:

أ) تقديم طلب إجراء الصلح التمهيدي:

بالرغم من أن المشرع لم يتطرق بتاتا إلى تنظيم هذا الإجراء، إلا أن تفعيل مسطرة الصلح التمهيدي عموما، تقتضي تقديم طلب من قبل الأجير إلى العون المكلف بتفتيش الشغل، حتى يتمكن هذا الأخير من التدخل لإجراء محاولة التصالح. وإحالة النزاع على العون المكلف بتفتيش الشغل قد يتم كتابة أو شفهيا[٣٣]، وقد جرت العادة في حالة وقوع نزاع بين طرفي العلاقة الشغلية، أن يبادر إلى الأجير إلى اللجوء لمفتشية الشغل، وبعد استقباله من طرف أحد الأعوان والاستماع إلى شكايته ومطالبه، يقوم العون بكتابة اسم الأجير المشتكي والمؤسسة التي ينتمي إليها، في سجل مخصص لذلك وكذا تحديد نوعية مطالبه[٣٤]، قبل أن يبادر إلى استدعاء المشغل لإجراء محاولة التصالح.

إلا أن المشرع لم يعمل على تحديد أجل معين[٣٥] لتقديم الطلب إلى العون، بالرغم مما يشكله ذلك من أهمية قد تنعكس إيجابا على نتائج التسوية الودية للنزاع، وعلى العموم، يتعين على الأجير تقديم الطلب خلال آجال معقولة، وكلما قدم الطلب مع البوادر الأولى لظهور النزاع كانت نتائج محاولة التصالح إيجابية في صالح الأجير.

ب) الاستدعاء وحضور الطرفين:

على خلاف الصلح في نزاعات الشغل الجماعية[٣٦]، لم تتضمن مدونة الشغل أي مقتضى يتعلق بإجراءات استدعاء الأطراف في نزاعات الشغل الفردية وحضورهم، إلا أنه من الناحية العملية يقوم العون المكلف بتفتيش الشغل باستدعاء المشغل لإجراء محاولة التصالح، ويتخذ هذا الاستدعاء غالبا شكل مراسلة يطالب فيها المشغل الحضور شخصيا، أو بواسطة ممثله القانوني للمشاركة في إجراء محاولة التصالح،

---

[٣٣] وهو خلاف لما ذهب إليه بعض التشريعات المقارنة كما هول الحال في التشريع الموريتاني الذي اشترط صراحة الكتابة حيث جاء في المادة ٢٩٢ من مدونة الشغل الموريتانية في فقرتها الثانية" ويجب أن يكون الطلب مكتوبا".

[٣٤] حنان أعياض، الصلح في نزاعات الشغل الفردية في ظل قانون الشغل المغربي، رسالة لنيل دبلوم الماستر في القانون الخاص، جامعة القاضي عياض، كلية الحقوق، مراكش، السنة الجامعية ٢٠٠٩/٢٠١٠.

[٣٥] خلافا لما ذهب إليه المشرع المصري في المادة ٧٠ من قانون العمل رقم ١٢ لسنة ٢٠٠٣ والتي نصت على ما يلي :" إذا نشأ نزاع فردي في شأن تطبيق أحكام هذا القانون جاز لكل من العامل وصاحب العمل أن يطلب من الجهة الإدارية المختصة خلال سبعة أيام من تاريخ النزاع تسويته وديا، فإذا لم تتم التسوية في موعد أقصاه عشرة أيام من تاريخ تقديم الطلب جاز لكل منها اللجوء إلى اللجنة القضائية ..... في موعد أقصاه ثلاثون يوما من تاريخ النزاع وإلا سقط حقه في عرض الأمر على اللجنة".

[٣٦] أنظر المادة ٥٥٤ من مدونة الشغل والتي تحيل على المواد ٥٥٨و ٥٥٩ المتعلقة بالاستدعاء وحضور الأطراف قصد البت في نزاع الشغل الجماعي.

ISSN: 2706-6495

ويعتبر حضور هذا الأخير والامتثال لأوامر العون للمشاركة في اجتماع التصالح في اليوم والساعة المحددين في الاستدعاء أمرا اختياريا والتزاما أدبيا، لعدم وجود نص يلزمه بذلك[٣٧].

وإجمالا، فإن البت في النزاع يقتضي استجابة الأطراف للاستدعاء والمثول أمام العون للمشاركة في إجراء محاولة التصالح، وبالتالي، فإن تغيب المشغل أو امتناعه عن الحضور، يعتبر بمثابة فشل لمسطرة الصلح التمهيدي.

ويعتبر غياب مقتضى قانوني يلزم المشغل بالاستجابة لاستدعاء مفتش الشغل، لإجراء محاولة التصالح من الإشكاليات التي ترهق العون المكلف بتفتيش الشغل الذي عليه تكرار محاولات الاستدعاء سعيا وراء استجابة المشغل له، وهو ما من شأنه أن يؤثر على فعالية العملية التصالحية وسرعتها، من جهة، وهيبة جهاز التفتيش في مجال علاقات الشغل ومكانته، من جهة ثانية، مما يستلزم إعادة النظر في الطابع الاختياري للحضور والمزاوجة بين إلزامية مسطرة الصلح المبرمة أمام مفتشية الشغل وتجنيح واقعة عدم الامتثال.

ج) البت في النزاع:

بعد تقديم طلب إجراء التصالح من طرف أحد أطراف النزاع، واستيعاب العون المكلف بتفتيش الشغل لمختلف جوانب النزاع، تبدأ عملية البت في النزاع بحضور الطرفين والمشاركة في اجتماع التصالح، إذ يعمل العون على التقريب بين وجهتي نظر الطرفين والدفع بهما إلى إبرام اتفاق نابع عن قناعتهما المشتركة، مستخدما في ذلك كل وسائل الاقتناع المهنية والشخصية، مع احترام مختلف الضوابط التشريعية والتنظيمية المنظمة لقانون الشغل، بالإضافة إلى مد الأطراف باقتراحات ونصائح لمحاولة تجاوز أسباب الخلاف، وعلى أثر انتهاء المهمة التصالحية، يعمل العون على تثبيت نتائج محاولة التصالح في محضر سواء تم التوصل إلى اتفاق تام أو جزئي[٣٨].

وللإشارة، فإن المشرع لم يحدد عدد النسخ التي يجب أن يحرر فيها هذا المحضر، وقد جرت العادة إلى تحريره في ثلاث نسخ بحيث يحتفظ كل من الأجير والمشغل والعون المكلف بتفتيش الشغل بنسخة من هذا المحضر، تفاديا لأي نزاع محتمل بهذا الشأن[٣٩].

ثانيا: آثار تطبيق الصلح التمهيدي

إذا كان الصلح التمهيدي، كوسيلة بديلة، تهدف إلى تسوية نزاعات الشغل الفردية بشكل توافقي، فإن تحقيق هذه الغاية رهين بتوافق إرادة طرفي العلاقة الشغلية، وهكذا، فإن تدخل العون المكلف بتفتيش الشغل في النزاع القائم، لا يفرض عليه ضرورة تسوية النزاع لمجرد سلوك الأطراف لهذه المسطرة، فقد يتمكن أحيانا من تحقيق التوافق الكافي بين طرفي النزاع لإبرام صلح بينهما، وقد لا يتوصل لذلك.

فمسطرة الصلح التمهيدي، تبعا لذلك قد تنجح في تسوية النزاع القائم بين طرفي العلاقة الشغلية "أ"، كما قد تبوء بالفشل "ب".

---

[٣٧] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٣٣.

[٣٨] حنان أعياض، الصلح في نزاعات الشغل الفردية في ظل القانون المغربي، مرجع سابق، ص٧٨

[٣٩] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٣٤

ISSN: 2706-6495

أ) حالة نجاح مسطرة الصلح التمهيدي:

إن نجاح مسطرة الصلح التمهيدي قد تفضي إما إلى إرجاع الأجير إلى عمله في المؤسسة، أو بالاتفاق على أداء تعويض معين حاسم للنزاع القائم بين الأطراف.

- **الاتفاق المفضي إلى رجوع الأجير لعمله**

يعتبر اتفاق الصلح المفضي إلى إرجاع الأجير لعمله من أهم النتائج التي تكرس مبدأ استقرار الشغل، بل تكاد تكون الفائدة الوحيدة للصلح في نزاعات الشغل الفردية[٤٠]، أهمية تنبه إليها المشرع من خلال نصه[٤١] على مبدأ المزاوجة بين خيار إرجاع الأجير إلى عمله وحصوله على تعويض، كنتيجة لنجاح مسطرة الصلح التمهيدي.

فمتى نجح العون المكلف بتفتيش الشغل في إرجاع الأجير إلى منصبه داخل المؤسسة، يتمكن هذا الأخير من مباشرة نشاطه المهني. وهكذا، يتم حسم النزاع دون أن يستحق الأجير أي تعويض إلا ما يتعلق بمبالغ الأجور المستحقة من تاريخ الفصل من العمل إلى تاريخ الرجوع[٤٢].

- **الاتفاق المنصب على أداء التعويض:**

بالرغم مما يشكله مبدأ إرجاع الأجير إلى شغله من أهمية على المستوى الاقتصادي والاجتماعي، فإن تضارب المصالح بين طرفي النزاع، جعل من الصعوبة بمكان تجسيد هذا المبدأ على أرض الواقع، الشيء الذي يجعل الاتفاق المنصب على أداء التعويض، أكثر الخيارات تداولا في حالة نجاح هذه المسطرة.

ولقد اشترط المشرع صراحة في المادة ٤١ من مدونة الشغل بأن يتم التوقيع على توصيل استلام مبلغ التعويض من طرف الأجير بين الأخير، من جهة، والمشغل أو من ينوب عنه، من جهة ثانية، كما يجب أن يكون مصادقا على صحة إمضائه من طرف الجهة المختصة، فضلا عن التوقيع عليه بالعطف من طرف العون المكلف بتفتيش الشغل.

وإذا كان الاتفاق المنصب على أداء التعويض هو أهم خيار يلجأ إليه طرفا النزاع لحسم النزاع وتسويته بشكل ودي، فإن هذا الأخير، يثير عدة إشكالات، شكلا ومضمونا.

ذلك أن المشرع المغربي لم ينص على ضرورة كتابة هذا الاتفاق ككل، وإنما اقتصر على كتابة مبلغ التعويض في التوصيل فقط، كما أنه لم يحدد الطرف الذي سوف يحتفظ بهذا التوصيل، ولا عدد النسخ التي يتعين أن يحرر فيها. وفي ظل هذه الثغرات، ذهبت الممارسة اليومية لمفتشيات الشغل على تحرير هذا الاتفاق كتابة، واعتباره في الوقت ذاته توصيلا باستلام مبلغ التعويض، مع الإشارة إلى تحريره في ثلاث نسخ[٤٣].

أما بخصوص الجانب الموضوعي لاتفاق الصلح التمهيدي، فإنه يثير إشكالا يتعلق بنوع التعويضات التي يمكن أن ينصب عليها الصلح التمهيدي، هل يقتصر نطاقه على التعويض عن الضرر الناتج عن الإنهاء التعسفي فقط، تماشيا مع صيغة المفرد التي جاءت عليها كلمة التعويض في المادة ٤١ من مدونة الشغل، أم أنها تشمل مختلف التعويضات المستحقة للأجير، والتي لم يعمل المشغل على أدائها له كنتيجة للفصل التعسفي؟

---

[٤٠] الحاج كوري، مدونة الشغل الجديدة القانون رقم ٩٩-٦٥ أحكام عقد الشغل، مرجع سابق، ص ٢٠٣.

[٤١] الفقرة الثالثة من المادة ٤١ من مدونة الشغل.

[٤٢] عبد اللطيف خالقي، الوسيط في مدونة الشغل، نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٤٩٩ وما بعدها.

[٤٣] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٣٥.

ISSN: 2706-6495

وفي هذا الصدد، ظهرت مجموعة من التفسيرات الفقهية إجابة عن هذا التساؤل، إذ يرى أحد الباحثين[٤٤] أن المقصود بالتعويض الذي أشار إليه المشرع في المادة ٤١ من مدونة الشغل هو التعويض المترتب عن الفصل التعسفي فقط، في حين يرى جانب آخر[٤٥] أن التعويض الممنوح للأجير في هذه الحالة ليس تعويضا عن الضرر، ولا تعويضا عن الفصل التعسفي أو غير التعسفي لعقد الشغل، وإنما هو تعويض من نوع خاص بمثابة تعويض اتفاقي.

بخلاف ما ذهب إليه جانب من الفقه[٤٦]، - والذي اعتبر أن التعويض المقصود في المادة المذكورة، يشمل مختلف التعويضات المترتبة عن إنهاء عقد الشغل، سواء كان الإنهاء تعسفيا أم لا، بل ويمتد أيضا إلى المستحقات غير المالية، كشهادة العمل وإرجاع السكنى- فإننا نؤيد هذا الاتجاه الفقهي الأخير، إذ بخلاف الاتجاه الأول الذي يحصر مفهوم التعويض الذي تضمنته المادة ٤١ من مدونة الشغل في إطار التعويض المترتب عن الفصل التعسفي لا غير، أو الاتجاه الذي يتحدث عنه كتعويض خاص[٤٧]، قد يخالف التعويضات المنصوص عليها في مدونة الشغل. ذلك أن مسطرة الصلح التمهيدي كمسطرة بديلة تسعى إلى تسوية النزاع بشكل ودي بإشراف من مفتشية الشغل، كجهاز إداري أنيط به هذا الدور التصالحي، تهدف أساسا إلى تسوية مختلف نزاعات الشغل الفردية المعروضة عليها في إطار توافقي حاسم للنزاع، وبشكل نهائي، بدل اللجوء إلى المطالبة القضائية وعرض النزاع على المحكمة المختصة.

وبالتالي، فلا يعقل أن نتحدث عن تنظيم لمسطرة الصلح التمهيدي وفق نطاق ضيق، أي ذلك الذي يتعلق بالتعويض عن الضرر فقط، فإذا أخذنا بهذا المفهوم الضيق للتعويض المنصوص عليه في المادة ٤١ من مدونة الشغل، فإن الأجير تبعا لذلك عليه بعد إجرائه اتفاق صلح مع مشغله وحصوله على التعويض عن الضرر الناتج عن الفصل التعسفي، الانتقال إلى المرحلة القضائية حتى يتمكن من استخلاص باقي مستحقاته الأخرى، كالتعويض عن الإخطار والفصل مما يطرح معه تساؤل: ما جدوى لجوء الأجير إلى مسطرة الصلح التمهيدي، ما دام أن الأجير لن يتمكن من حصوله على مختلف مستحقاته حتى ولو نجحت مسطرة الصلح التمهيدي وتم الاتفاق على تسوية النزاع بشكل ودي، وما دام القضاء كفيلا بمنح الأجير جميع مستحقاته المترتبة عن إنهاء عقد الشغل سواء كان تعسفيا أم لا؟

وكإجابة عن هذا السؤال - وحتى تحقق مسطرة الصلح التمهيدي الهدف المتوخى منها، كتقنية بديلة تسعى لحسم نزاعات الشغل الفردية بوسائل ودية وتوافقية- ينبغي تفسير التعويض الذي تضمنته المادة ٤١ من مدونة الشغل،

---

[٤٤] محمد أسيول، واقع الصلح في المادة الاجتماعية دراسة نظرية تطبيقية، رسالة لنيل الماستر في القانون الخاص، جامعة محمد الأول، كلية الحقوق، وجدة ٢٠٠٤-٢٠٠٥، ص٩٢.

[٤٥] رشيد رفيق، الصلح في المادة الاجتماعية، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في القانون الخاص، جامعة الحسن الثاني، كلية الحقوق عين الشق، الدار البيضاء، السنة الجامعية ٢٠٠٧/٢٠٠٨، ص١١٣.

[٤٦] الحاج كوري، مدونة الشغل الجديدة القانون رقم ٩٩-٦٥ أحكام عقد الشغل، مرجع سابق، ص٢٠٠.

[٤٧] إذ لا نتفق مع هذا الاتجاه، والذي يعتبر أن التعويض الممنوح للأجير في ظل المادة ٤١ هو تعويض اتفاقي ثم منحه في إطار اتفاق للصلح، باعتبار الاتفاق عقد والعقد شريعة المتعاقدين، ذلك أن الأخذ بهذا المفهوم هو إحياء لمشروعية إحدى تطبيقات الصلح المدني في نزاعات الشغل الفردية، فكيف يمكن أن نتحدث عن اتفاق قائم على تعويض اتفاقي في ظل غياب تكافؤ في مراكز القوة بين طرفي العلاقة الشغلية، الشيء الذي ينعكس سلبا على حقوق الأجير ومصالحه، فالصلح التمهيدي كمسطرة يشرف عليها العون المكلف بتفتيش الشغل يجب أن لا تؤدي إلى انتقاص حقوق الأجراء وإنما يجب أن تضمن وعلى الأقل التعويضات المستحقة له وفق ما حدده القانون باعتبارها من النظام العام بدليل المادة ٤١ التي استبعدت إمكانية تنازل الطرفين مسبقا عن حقهما المحتمل في المطالبة بالتعويضات الناتجة عن الإنهاء، والمادة ٧٣ التي نصت صراحة على عدم مشروعية الصلح المدني في مجال نزاعات الشغل الفردية.

ISSN: 2706-6495

تفسيرا عاما يشمل مختلف التعويضات المستحقة للأجير دون نزول قيمة هذه التعويضات عما هو محدد قانونا، حتى يتسنى لنا الحديث عن اتفاق نهائي يرتضيه الأطراف كوسيلة حاسمة للنزاع وغير قابل للطعن أمام القضاء.

ب) حالة فشل مسطرة الصلح التمهيدي:

إن مجرد لجوء طرفي العلاقة الشغلية إلى العون المكلف بتفتيش الشغل قصد تسوية النزاع القائم بينهما بشكل ودي، لا يعني دائما نجاح هذه المحاولة لتسوية النزاع، فقد يحصل في بعض الحالات أن تحول أسباب متعددة دون نجاح التصالح بين الطرفين، كاختلافهما أو رفض المشغل الحضور بالرغم من استدعائه للمشاركة في هذا التصالح، الشيء الذي يؤدي إلى فشل العون المكلف بتفتيش الشغل في مسعاه، وبالتالي فشل مسطرة الصلح التمهيدي ككل.

ويعتبر فشل مسطرة التصالح أمام العون إيذانا بنقل النزاع إلى القضاء[٤٨]، إلا أن نقل القضية إلى المحكمة قصد البت فيها، يبقى خارجا عن اختصاص مفتشية الشغل، إذ لا تعد عملية تلقائية تلزم العون بإحالة النزاع مباشرة إلى المحكمة المختصة، وإنما تبقى مسألة تحريك الدعوى رهينة بتقديم الطلب من الطرف المعني بالأمر، ألا وهو الأجير داخل الآجال القانونية المحددة لذلك، والتي حددها المشرع في ٩٠ يوما من تاريخ توصل الأجير بمقرر الفصل[٤٩].

وتجدر الإشارة إلى أن المشرع لم يتضمن أي مقتضى يحدد دور العون في حالة فشل محاولة التصالح، وهي ثغرة تم التغاضي عنها بفعل الممارسة العملية لجهاز مفتشية الشغل التي اعتادت تحرير محضر عدم التصالح يتضمن مختلف أسباب فشل محاولة المصالحة والدوافع التي آلت إلى عدم اتفاق الأطراف.

ويبقى تحرير محضر عدم التصالح من بين المظاهر التي تعكس التعاون بين مفتشية الشغل والقضاء الاجتماعي، فحرص العون المكلف بتفتيش الشغل على تحرير هذا المحضر بشكل دقيق ومفصل يتضمن كافة الأسباب ودوافع النزاع، يمكن القضاء من تحديد نقط الخلاف والبت في النزاع في وقت وجيز[٥٠].

وهكذا عندما يتعذر وصول طرفي النزاع إلى اتفاق عبر مسطرة الصلح التمهيدي، يعمل العون على تحرير محضر بعدم التصالح، مما يؤدي إلى انتقال النزاع لمرحلة جديدة وهي المرحلة القضائية، هذه الأخيرة يكون لها الدور الحاسم في تسوية مختلف نزاعات الشغل الفردية المعروضة عليها.

ثالثا: مدى إمكانية الطعن في الصلح التمهيدي

تنص الفقرة الخامسة من المادة ٤١ من مدونة الشغل على ما يلي: "..... يعتبر الاتفاق الذي تم التوصل إليه في إطار الصلح التمهيدي نهائيا وغير قابل للطعن أمام المحاكم المختصة...".

كما تنص المادة ٥٣٢ في فقرتها الرابعة من نفس المدونة على ما يلي: "يحرر في شأن هذه المحاولات محضر يمضيه طرفا النزاع ويوقعه بالعطف العون المكلف بتفتيش الشغل، وتكون لهذا المحضر قوة الإبراء في حدود المبالغ المبينة فيه".

---

[٤٨] الفقرة السادسة من المادة ٤١ من مدونة الشغل التي جاء فيها: "في حالة تعذر أي اتفاق بواسطة الصلح التمهيدي، يحق للأجير رفع دعوى أمام المحكمة المختصة...".

[٤٩] المادة ٥٦ من مدونة الشغل المغربية.

[٥٠] محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مرجع سابق، ص٣٧.

ISSN: 2706-6495

من خلال هذه المقتضيات قد يبدو وجود تعارض بين المادتين، فالأولى تعتبر اتفاق الصلح التمهيدي نهائيا وغير قابل للطعن أمام المحاكم، في حين تجعل الثانية لمحضر محاولات التصالح قوة إبرائية في حدود المبالغ المبينة فيه وبالتالي يمكن الطعن فيه بالنسبة للمبالغ غير المبينة فيه.

هذا الوضع دفع ببعض الباحثين[٥١] إلى محاولة رفع هذا التناقض معتبرا أن المادة ٤١ في فقرتها الخامسة تتعلق باتفاق الصلح الذي يحسم النزاع المرتبط بالفصل التعسفي وهو لا يجوز الطعن فيه، أما المادة ٥٣٢ في فقرتها الرابعة، فترتبط بمحاضر الصلح عموما ما عدا قضايا الفصل التعسفي وهي محاضر يسوغ الطعن فيها.

وهو ما لا يتفق معه باحث آخر[٥٢]، حيث يرى أن قراءة المادة ٤١ ينبغي أن تكون قراءة شاملة، صحيح أنها نصت على حق الأجير المفصول تعسفيا في اللجوء إلى مسطرة الصلح التمهيدي، ولكن لا يعني أن هذه المسطرة مخصصة للطرد التعسفي بدليل أن المادة نفسها في فقرتها الثانية تنص على أنه: "لا يمكن للطرفين أن يتنازلا مقدما عن حقهما المحتمل في المطالبة بالتعويضات الناتجة عن إنهاء العقد سواء كان الإنهاء تعسفيا أم لا".

وبالتالي فإن الامتياز المنصوص عليه في المادة ٤١ في إطار مسطرة الصلح التمهيدي غير ذي أهمية بالنظر إلى إمكانية الطعن القضائي فيه على ضوء ما هو مقرر في المادة ٥٣٢ من المدونة، وكان حريا بالمشرع أن يسند اختصاصا متكاملا لمفتشية الشغل بحيث أن الصلح يكون منهيا للنزاع بشكل قطعي وتام وغير قابل للمراجعة القضائية.

والحقيقة، أنه ليس هناك أي تعارض بين المادتين رغم ما قد يبدو بينهما ظاهريا؛ فالمشرع في الفقرة الرابعة من المادة ٥٣٢ من مدونة الشغل نص على قاعدة عامة ممثلة في إجراء محاولات التصالح في نزاعات الشغل الفردية أحال عليها كذلك في الفقرة الثالثة من المادة ٤١ من نفس المدونة.

هذه المحاولات للتصالح - كإجراء مسطري يتم أمام العون المكلف بتفتيش الشغل- يمكن أن تسفر عن إبرام اتفاق للصلح بين الأجير والمشغل تحت إشراف العون المكلف بتفتيش الشغل في إطار الفقرة الرابعة من المادة ٤١ يكون غير قابل للطعن أمام المحاكم، وذلك تماشيا مع الأثر المترتب عن عقد الصلح والمتمثل في حسم النزاع بكيفية نهائية وعدم إمكانية الطعن فيه[٥٣]، وكذلك تماشيا مع الأثر المترتب عن أمر التصالح القضائي الذي يضع حدا للنزاع وينفذ بقوة القانون ولا يقبل أي طعن[٥٤].

فالمشرع بعدما نص في الفقرة الثالثة من المادة ٧٣ من مدونة الشغل على بطلان الصلح المدني طبقا للفصل ١٠٩٨، حافظ على أثره في المادة ٤١ من نفس المدونة المتمثل في طابعه الحاسم للنزاع وعدم قابليته للطعن،

---

[٥١] محمد أسيول، واقع الصلح في المادة الاجتماعية، مرجع سابق، ص٩٢.

- بدر الصيلي، مفتشية الشغل بين المراقبة والمصالحة، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في القانون الخاص، جامعة الحسن الثاني، كلية الحقوق عين الشق، الدار البيضاء، السنة الجامعية ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

[٥٢] محمد أوزيان، مسطرة الصلح في نزاعات الشغل الفردية على ضوء مدونة الشغل المغربية الجديدة بين ضروريات الإبقاء على السلم الاجتماعي وحتميات التنمية الاقتصادية، مجلة المحاكم المغربية، عدد ١٠٥، نونبر-دجنبر ٢٠٠٦، ص٧٩ وما بعدها.

[٥٣] الفصلين ١١٠٥ و ١١٠٦ من قانون الالتزامات والعقود المغربي.

[٥٤] الفقرة الأخيرة من الفصل ٢٧٨ من قانون المسطرة المدنية المغربية.

ISSN: 2706-6495

كل ما في الأمر أنه اشترط إبرامه بكيفية رسمية أما موظف عمومي هو العون المكلف بتفتيش الشغل، حماية للأجير من جهة، وتكريسا لخصوصية قانون الشغل، من جهة ثانية.

لذلك، فاتفاق الصلح المبرم في إطار المادة ٤١ من مدونة الشغل يكون غير قابل للطعن أمام المحاكم. وفي هذا الصدد جاء في حكم للمحكمة الابتدائية بالعيون ما يلي: "وحيث أنه بالرجوع إلى الاتفاق المبرم بين الطرفين في إطار الصلح التمهيدي تبين أن هناك صلحا أبرم بين الطرفين بحضور مفتش الشغل حددت بموجبه التعويضات المستحقة للمدعي من فصل وضرر ومهلة إخطار ومنحة الشهر الثالث عشر، كما نص على أن النزاع قد سوى نهائيا بين الطرفين، ولا يقبل أي طعن أمام المحاكم، وتم توقيعه من طرف الأجير والمشغل، ووقعه بالعطف العون المكلف بالتفتيش ومصادق على إمضائه بتاريخ ٢٠٠٥/١١/٢٤ وهو ما يتطابق ومقتضيات المادة ٤١ من مدونة الشغل، وبالتالي فإن الصلح المبرم لا يقبل أي طعن، ويكون حاسما في النازلة ولا وجود لأي طرد تعسفي"[٥٥].

أما المادة ٥٣٢ في فقرتها الرابعة، فتتعلق بحالة تعذر تحقيق اتفاق بين الأجير والمشغل، إذ يقتصر العون المكلف بتفتيش الشغل في هذه الحالة على تحرير محضر بشأن محاولات التصالح يوقعه بالعطف إلى جانب طرفي النزاع يمكن للمحكمة أن تستأنس به في حدود المبالغ المبينة فيه عند عرض النزاع عليها.

وبعبارة أخرى، فالمادة ٤١ في فقرتها الخامسة تتعلق بعقد للصلح مبرم أمام العون المكلف بتفتيش الشغل يحسم النزاع بكيفية نهائية بين الأجير والمشغل ويكون غير قابل للطعن، في حين أن الفقرة الرابعة من المادة ٥٣٢ من مدونة الشغل تتعلق بإجراء مسطري للتصالح يمكن الطعن فيه في حدود المبالغ المبينة فيه، يستفاد ذلك من صياغة المادتين فالأولى تنص على اتفاق صلح، في حين الثانية تنص على تحرير محضر بشأن محاولات التصالح.

فاتفاق الصلح التمهيدي في إطار المادة ٤١ يعد في الواقع بديلا عن الصلح المدني طبقا للفصل ١٠٩٨ من قانون الالتزامات والعقود ويعبر عن رغبة المشرع في تكريس خصوصية واستقلال قواعد قانون الشغل ذات الطابع الحمائي، مقارنة مع قواعد القانون المدني ذات الطابع الليبرالي[٥٦].

خاتمة

نستنتج من خلال الدراسة المنجزة، أن الصلح التمهيدي يلعب دورا مهما في تسوية نزاعات الشغل الفردية بين الأجير ومشغله، ما ينعكس ايجابا على سهولة حصول الأجير على حقوقه من جهة، وعلى عمل القضاء من جهة أخرى من خلال تقليص عدد القضايا الاجتماعية المعروضة على المحاكم.

[٥٥] حكم محكمة استئناف العيون في الملف رقم ٥٥٥، سنة ٢٠٠٦، أورده أدريس فجر، مدونة الشغل حصيلة سنتين من التطبيق القضائي الغرامة اليومية في قضايا حوادث الشغل، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط١، ٢٠٠٧، ص٦٥ وما بعدها.

[٥٦] حول خصوصية قواعد قانون الشغل ومدى استقلالها عن قواعد القانون المدني راجع:

- مليكة بنزاهير، مركز القانون المدني من المادة الاجتماعية، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة، جامعة الحسن الثاني، كلية الحقوق، الدار البيضاء، السنة الجامعية ١٩٩٨/١٩٩٩، ص ١٠٨ وما بعدها.

ISSN: 2706-6495

لكن تسمية هذه الآليه بالصلح التمهيدي من طرف المشرع المغربي أمر منتقد ويثير اللبس، بحيث توحي بأنها ممهدة لعرض النزاع أمام القضاء، في حين أن الهدف منها فض النزاع وانهائه بشكل كلي، على اعتبار أن الصلح المتوصل له بين المشغل والأجير بمقتضى هذه الآلية ليس تمهيديا في جوهره بل هو نهائي في أثره.

كما أن إزالة للتعارض الحاصل بين المقتضيات الفقرة الخامسة من المادة ٤١ والمادة ٥٣٢ في فقرتها الرابعة، فإن الأمر يتطلب من المشرع المغربي أن يعمل على تقديم محتوى القاعدة العامة الواردة في المادة ٥٣٢ من مدونة الشغل على المادة ٤١ من نفس المدونة ويقحم مقتضيات المادة ٤١ الفقرات الثالثة والرابعة والخامسة إلى جانب ما ورد في المادة ٧٣ الفقرة الثانية من مدونة الشغل مباشرة بعد نصه على بطلان الصلح طبقا للفصل ١٠٩٨ من قانون الالتزامات والعقود.

لائحة المراجع

✓ المراجع بالعربية

- الحاج الكوري، مدونة الشغل الجديدة -القانون رقم ٦٥,٩٩- أحكام عقد الشغل، مطبعة أمنية، الرباط، ٢٠٠٤.
- إدريس فجر، مفتشية الشغل الاختصاصات والفعالية، المجلة المغربية للاقتصاد والقانون المقارن، عدد٢٢،سنة ١٩٩٤،
- أدريس فجر، مدونة الشغل حصيلة سنتين من التطبيق القضائي الغرامة اليومية في قضايا حوادث الشغل، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط١، ٢٠٠٧
- بشرى العلوي، الفصل التعسفي للأجير على ضوء العمل القضائي -دراسة ميدانية ودليل للعمل القضائي-، دار النشر المغربية، الدار البيضاء ٢٠٠٧.
- بدر الصقلي، مفتشية الشغل بين المراقبة والمصالحة، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في القانون الخاص، جامعة الحسن الثاني، كلية الحقوق عين الشق، الدار البيضاء، السنة الجامعية ٢٠٠٦/٢٠٠٧.
- حنان أعياض، الصلح في نزاعات الشغل الفردية في ظل قانون الشغل المغربي، رسالة لنيل دبلوم الماستر في القانون الخاص، جامعة القاضي عياض، كلية الحقوق، مراكش، السنة الجامعية ٢٠٠٩/٢٠١٠.

- رشيد رفيق، الصلح في المادة الاجتماعية، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في القانون الخاص، جامعة الحسن الثاني، كلية الحقوق عين الشق، الدار البيضاء، السنة الجامعية ٢٠٠٨/٢٠٠٧.
- زهور الحر، "دور مفتش الشغل في استقرار علاقات الشغل"، المجلة المغربية للاقتصاد والقانون المقارن، العدد ٢٢، ١٩٩٤.
- عبد العزيز العتيقي، مفتشية الشغل ودورها في علاقات الشغل، مجلة الإشعاع، العدد ٤ ، دجنبر ١٩٩٠
- محمد سلام، أهمية الصلح في النظام القضائي المغربي، مجلة الملحق القضائي، عدد ٣٥، ٢٠٠٢.
- محمد سعد جرندي، الطرد التعسفي للأجير في ظل مدونة الشغل والقضاء المغربي، مطبعة الأمنية، الرباط، ط٢، ٢٠٠٧.
- محمد أطويف، مسطرة الصلح التمهيدي في نزاعات الشغل الفردية، مقال منشور بمجلة القضاء المدني "سلسلة دراسات وأبحاث "المنازعات الاجتماعية في ضوء مدونة الشغل والقوانين المنظمة لحوادث الشغل والأمراض المهنية والضمان الاجتماعي"،ج١،عدد١١، سنة ٢٠١٧.
- محمد الكشبور، نظام تفتيش الشغل الواقع الحالي وآفاق المستقبل، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط١، ١٩٩٧ ،
- محمد الدكي، تأملات في نظام تفتيش الشغل، مجلة القصر، عدد٦، سنة ٢٠٠٣.
- عبد الطيف خالفي: "الوسيط في مدونة الشغل علاقات الشغل الفردية، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، ط١، ج١، ٢٠٠٤.
- محمد الشرقاني، الملاحظات والاقتراحات المطروحة بشأن إصلاح نظام تفتيش مؤسسات الشغل، مدخل عام لليوم الدراسي الذي نظمته كلية الحقوق مراكش في ١٨ يناير ١٩٩٢، المجلة المغربية للإقتصاد والقانون المقارن، العدد ٢٢، سنة ١٩٩٤.
- محمد أسيول، واقع الصلح في المادة الاجتماعية دراسة نظرية تطبيقية، رسالة لنيل الماستر في القانون الخاص، جامعة محمد الأول، كلية الحقوق، وجدة ٢٠٠٤-٢٠٠٥، ص٩٢.
- محمد أوزيان، مسطرة الصلح في نزاعات الشغل الفردية على ضوء مدونة الشغل المغربية الجديدة بين ضروريات الإبقاء على السلم الاجتماعي وحتميات التنمية الاقتصادية، مجلة المحاكم المغربية، عدد ١٠٥، نونبر- دجنبر ٢٠٠٦.
- مليكة بنزاهير، مركز القانون المدني من المادة الاجتماعية، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة، جامعة الحسن الثاني، كلية الحقوق، الدار البيضاء، السنة الجامعية ١٩٩٩/١٩٩٨.

ISSN: 2706-6495

✓ **المراجع بالفرنسية**

- Mohamed tadli, la reforme de la législation social au Maroc, imprimerie el maarif el Jadida, rabat, 2004,

جميع الحقوق محفوظة © 2020، الباحث نضال مصطفى محمد غيث، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

الصلاحيات الاستثنائية لضباط الشرطة القضائية في حماية حقوق المؤلف ضد صور الاعتداء طبقا للتشريع الجزائري

The exceptional powers of the judicial police officers to protect the copyright against .the abuse images, according to the Algerian legislation

د/ عائشة عبد الحميد

دكتوراه قانون دولي وعلاقات دولية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة الشاذلي بن جديد، الطارف – الجزائر

Email: Malekcaroma23@gmail.com

الملخص:

إن معاينة ضباط الشرطة القضائية لأفعال التقليد المرتبطة بجرائم الاعتداء على حقوق المؤلف تختلف عن المعاينة التي يقوم بها رجال الجمارك فيما يخص الإجراءات الموكلة لكل منهما كل حسب مجال اختصاصه النوعي والاقليمي، حيث تتطلب إجراءات الكشف عن الجرائم الماسة بحقوق الملكية الفكرية جهودا خاصة.

تبرز أهمية الدراسة من خلال حماية الانفتاح الفكري بالنسبة للمؤلف بشكل واضح من حيث أن الفرد يسعى بطبعه إلى اشباع احتياجاته الثقافية بعد أن يشبع احتياجاته المادية في الوقت الذي تبرز فيه أهمية هذه الحماية بالنسبة للمجتمع من حيث أن الإبداعات الفكرية لا تتم بمعزل عن المجتمع الذي يعيش فيه المؤلف وبأنها حصيلة التفاعلات التي هيأتها الظروف التاريخية والاجتماعية وبذلك فإن حماية ما ينتجه المؤلف هو خلق أفضل توازن كمي وفعال بين الحماية ونشر المعلومات.

وتهدف الدراسة إلى تبيان الدور المحوري الذي تلعبه السلطة القضائية في التنظيم العام للمجتمعات الحديثة وعلى قدر فعالية هذا الدور تستقر الحياة في المجتمع وتتقلص إلى حد كبير درجة الإحتقان الاجتماعي، وكيف لا وهذا الدور يتمثل في ضمان احترام التشريعات التي تحمي الحقوق والحريات وكفالة إنفاذ فعال لها ولعل من أهم الحقوق التي يتعين توفير الحماية لها تلك الحقوق التي ترتبط بأسمى ما يملكه الإنسان وهو العقل في ابداعاته وتجلياته الفكرية، فيقدر توفير الحماية الفعالة لهذه الحقوق بقدر ما تنشط ملكة الإبداع وقدرة الابتكار لدى الأفراد.

الكلمات المفتاحية: الضبطية القضائية، حقوق المؤلف، التشريع الجزائري، الملكية الفكرية، القانون الجنائي.

ISSN: 2706-6495

The exceptional powers of the judicial police officers to protect the copyright against .the abuse images, according to the Algerian legislation

Abstract

The inspection of the judicial police officers of the acts of counterfeiting related to crimes of infringement of copyright differs from the inspection carried out by customs officers with regard to the procedures assigned to each of them according to their specific and regional fields of competence, as the procedures for detecting crimes related to intellectual property rights require special efforts.

The importance of the study by protecting the intellectual openness for the author is clearly evident in that the individual naturally seeks to satisfy his cultural needs after satisfying his material needs at a time when the importance of this protection for society is highlighted in that intellectual creations are not done in isolation from the society in which he lives. The author is the outcome of the interactions created by the historical and social conditions. Thus, the protection of what the author produces is the creation of the best quantitative and effective balance between protection and the dissemination of information.

The study aims to demonstrate the pivotal role that the judiciary plays in the general organization of modern societies, and to the extent of the effectiveness of this role, life in society is stabilized and the degree of social tension is greatly reduced, and how not and this role is to ensure respect for legislation that protects rights and freedoms And ensuring effective enforcement of them. Perhaps one of the most important rights that must be protected is those rights that are related to the highest that a person possesses, which is the mind in his creativity and intellectual manifestations. Effective protection of these rights is provided to the extent that the creativity and innovation capacity of individuals are activated.

Key words: judicial seizure, copyright, Algerian legislation, intellectual property, Criminal Law.

ISSN: 2706-6495

مقدمة:

إن دور الضبطية القضائية الهام هوتحقيق الأمن العام من خلال تقليص حجم الجريمة بصفة عامة، لا يقل أهمية عن دورها في مكافحة الجرائم الماسة بحقوق الملكية الفكرية والتي تتميز بخصوصية عن باقي جرائم القانون العام، حيث يتمحور دورهم الأساسي في مثل هذه الجرائم في ميدان مكافحة التقليد، بناءا على شكاوي أصحاب الحقوق والقيام بالمعاينات اللازمة لضبط هذه الجرائم، ويكون ذلك تحت وصاية وكيل الجمهورية من خلال دور ضباط الشرطة القضائية وكذا إدارة الجمارك التي تعتبر ذات دور هام في حماية الاقتصاد الوطني وبوابة التجارة الخارجية.

يهدف البحث إلى إبراز أن حماية حقوق الملكية الفكرية تتطلب وجود جهاز فعال ومؤهل لمعاينة المنتجات المقلدة سواء مصنفات أوسلع وإثبات المخالفات القانونية وضبط مرتكبيها وقد حرص المشرع على إنشاء عدة أجهزة لمكافحة ظاهرة التقليد على سبيل الحصر اعتمادا على عدة نصوص قانونية.

ويقتضي أمر تحديد هوية القائمين بأعمال الضبطية المتمثلة في البحث والتحري عن أفعال التقليد، استقراء القوانين المطبقة في هذا المجال منها قانون الإجراءات الجزائية بالإضافة إلى مختلف القوانين المنظمة للملكية الفكرية وحتى قانون الجمارك، ويتضح أنها حددت وحصرت الأجهزة المنوط لها القيام بالإجراءات الاستدلالية، الذين يتمثلون إجمالا في ضباط الشرطة القضائية وبعض أعوان الإدارات وكذا رجال الجمارك كجهاز أساسي نظرا لأهمية التدخل الذي يقومون به في محاربة التقليد.

لهذه الأسباب سنتطرق إلى من هم الأشخاص المكلفون قانونا بالكشف عن جرائم الاعتداء على حقوق المؤلف طبقا للقانون الجزائري؟

تقسم الدراســة إلى النقاط التاليــة:

أولا: الصلاحيـات الاستثنائية لضباط الشرطة القضائية في حماية حقوق المؤلف ضد الإعتداء.

ثانيا: الأعوان المؤهلون لمعاينة أفعال التقليد ذووالإختصاص الخاص.

ثالثا: صور جرائم الإعتداء على حقوق المؤلف والحقوق المجاورة.

أولا – الصلاحيات الاستثنائية لضباط الشرطة القضائية في حماية حقوق المؤلف ضد الاعتداء:

تعتبر أجهزة الشرطة القضائية والجمارك من الأجهزة ذات الاختصاص العام في مكافحة مختلف الجرائم، بما في ذلك الجرائم المتعلقة بالملكية الفكرية عامة وكل صور الاعتداءات التي تطال حقوق المؤلف خاصة، ومع انتشار المعلوماتية وكثرة الاعتداءات المتصلة بها، تم مؤخرا إنشاء هيئة وطنية للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال.

ISSN: 2706-6495

١) - ضباط وأعوان الشرطة القضائية ذوي الاختصاص العام:

المشرع لم يعرف الضبطية القضائية ولكن حدد الأشخاص الذين تمنح لهم هذه الصفة وحدد الوظائف والمهام المنوطة بهم من جمع الأدلة والبحث والتحري على الجرائم المنصوص عليها في القانون بوجه عام، وإلقاء القبض على مرتكبيها بما فيها تلك المرتكبة ضد حقوق الملكية الفكرية، ما يسمى بالاختصاص العام الذي يتولاه ضباط الشرطة القضائية ويساعده أعوان، يمارسون مهامهم ضمن اختصاص نوعي واختصاص إقليمي يجب مراعاته.

يعتبر ضباط الشرطة القضائية من الأشخاص المؤهلين لمعاينة كل جرائم الواردة في قانون العقوبات الجزائري والقوانين المكملة له بما فيها جرائم الملكية الفكرية بشقيها سواء الملكية الأدبية أوالصناعية، وإذا كان القانون الخاص بحماية حق المؤلف والحقوق المجاورة ٠٣-٠٥ في المادة ١٤٥، ذكر اختصاصهم صراحة إلى جانب الأعوان المحلفين التابعين للديوان الوطني لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة، فسكوت المشرع عن ذكرهم في القوانين المنظمة لحقوق الملكية الصناعية لا يمنع أهليتهم فيها وفقا لمبدأ الاختصاص العام الذي يخوله لهم القانون.

يمارس مهمة البحث والتحري أوما يسمى بالتحقيقات الأولية عن الجرائم ضباط الشرطة القضائية الذي تم تحديدهم بموجب المادة ١٥ من القانون الإجراءات الجزائية، ويتولون تنفيذ كل الإجراءات القانونية المختلفة التي تسمح بالتحري عن الجرائم وجمع الأدلة عنها والبحث عن مرتكبيها وتحرير محاضر بشأنها، يتم ارسالها لوكيل الجمهورية ليتخذ الإجراء الذي يراه مناسب، ونظرا لخصوصية الجرائم الماسة بحقوق الملكية الفكرية، اهتمت كثير من أنظمة الشرطة في العالم وحتى في المنطقة العربية بايجاد قسم من الشرطة المتخصصة في مكافحة هذا النوع من الجرائم مثل إدارة مكافحة جرائم الملكية الفكرية في مصر، لبنان والأردن، وهوالأمر الذي عمدت الجزائر على تنفيذه مؤخرا، وقد تخصصت نيابة مديرية القضايا الاقتصادية والمالية (مديرية الشرطة القضائية) في محاربة هذه الظاهرة حيث تعمل فرق متخصصة في مراقبة السلع المقلدة خاصة تلك التي من شأنها المساس بصحة المواطن.

٢) - مصالح الضبطية القضائية:

وتشمل كل من ضباط وأعوان الشرطة والدرك الوطني والذين يمارسون مهامهم إلى جانب الموظفون والأعوان المنوط بهم قانونا بعض مهام الضبط القضائي[١]، وتعتبر الشرطة القضائية الجهاز المكلف بضبط الجرائم بمختلف أنواعها بما فيها جرائم التقليد، وتتخذ في سبيل الوصول لهدفها إجراءات وقائية تكفل عدم نجاح المجرم في ارتكاب الجريمة، وأخرى للتحري عن الجريمة إذا ما نجح المجرم في ارتكابها وذلك من خلال كشف وقوعها وتحديد شخصية مرتكبها وتوفير الأدلة التي تثبت ارتكابه لها.[٢]

إن دور مصالح الضبطية القضائية في الوقاية من جرائم تقليد المصنفات يتأتى من خلال القيام بحملات تفتيش مفاجئة للمطابع ودور النشر والتوزيع، والأماكن التي تعرف انتشارا للمصنفات غير المشروعة لاسيما تلك المجاورة للجامعات والمدارس والتي ينتشر فيها النسخ غير المشروع للمصنفات العلمية، والعمل على ضبط مروجيها ناهيك على اتخاذ إجراءات التحفظ على النسخ المقلدة والأدوات المستخدمة في الجريمة.[٣]

ISSN: 2706-6495

وبخصوص حجز النسخ المقلدة فإنه وطبقا للمادتين ١٤٥ و١٤٦ من الأمر ٠٥/٠٣، يجب أن يقدم المحضر الذي يثبت حجز النسخ المقلدة والذي يكون مؤرخا وموقعا عليه قانونا إلى رئيس الجهة القضائية المختصة إقليميا.

وقد واكب المشرع الجزائري التطور الحاصل في مجال مكافحة الجريمة لاسيما بعد ظهور وانتشار الإجرام المعلوماتي، فاستحدث نظام التسرب المنصوص عليه في بعض الجرائم بما فيها الجرائم المتعلقة بالمعالجة الآلية للمعطيات، وهذا بهدف السماح لعناصر الضبطية القضائية التخفي عبر الاتصالات وإمكانية انتحاله اسما وهميا ودخوله على حلقات النقاش وممارسة التبادل الالكتروني بقصد الكشف عن هذه الجرائم.[٤]

والجدير بالذكر أن التشريع الجزائري لم يقيد صلاحيات الضبطية القضائية إذ يمكنها التدخل فورا لقمع هذه الجرائم تلقائيا دون الحاجة إلى طلب مسبق من الشخص المتضرر الذي عادة ما يكون المؤلف أو صاحب حق الاستغلال.

حيث تعتبر إدارة الجمارك مصلحة عمومية ذات طابع إداري تعمل تحت وصاية وزارة المالية وتسهر على مراقبة التجارة الخارجية لعمليات التصدير والاستيراد.

وقد حظر التشريع الجمركي استيراد البضاعة التي من شأنها أن توحي أن البضاعة الآتية من الخارج هي جزائرية المنشأ، كما حظر استيراد البضائع الجزائرية أو الأجنبية المزيفة.

إذ نصت المادة ٢٢ من القانون ٠٩/٧٩ المعدل المتمم بالقانون ١٠/٩٨ المتعلق بالتشريع الجمركي على ما يلي : "تحظر عند الاستيراد كل البضائع التي تحمل بيانات مكتوبة على المنتجات نفسها أو على الأغلفة أو الصناديق أو الأحزمة أو الأظرفة أو الأشرطة أو الملصقات، والتي من شأنها أن توحي بأن البضاعة الآتية من الخارج هي ذات منشأ جزائري، وتحظر عند الاستيراد مهما كان النظام الجمركي الذي وضعت فيه، وتخضع إلى المصادرة البضائع الجزائرية أو الأجنبية المزيفة".

وفي هذا الصدد صدر القرار المؤرخ في ٥ جويلية ٢٠٠٢ المحدد لكيفيات تطبيق المادة ٢٢ من قانون الجمارك المتعلق باستيراد السلع المزيفة والذي حدد شروط تدخل إدارة الجمارك والتدابير التي يجب أن تتخذها اتجاه هذه السلع. [٥]

ومن هنا يبرز دور إدارة الجمارك في مكافحة جرائم التقليد بما فيها تلك التي يكون موضوعها حقوق المؤلف والحد منها.[٦]

وقد تطلب إدارة الجمارك من أجهزة الشرطة القيام بالتحري لجمع المعلومات اللازمة لاستيفاء البيانات المتصلة بحقوق النشر والنسخ والتوزيع، وقد يبادر جهاز الشرطة إلى إعلام الجمارك بالمخالفات القانونية المتصلة ببعض المصنفات التي تتعامل معها الجمارك لمنع اتمام الإجراء الاستيرادي أو التصديري، وفي حالة كشف الجمارك لمخالفة قانونية متصلة بالمصنفات العابرة للدائرة الجمركية، يقع عليها عبء إتمام إجراءات ضبط الواقعة وما يتصل بذلك من توفير الأدلة المثبتة لارتكابها،

ISSN: 2706-6495

سواء ما يتصل بذلك من الشحن أو تراخيص التصدير والاستيراد والتي تحمل عادة تحديدا للشخصيات المتصلة بالجريمة المضبوطة، ولإدارة الجمارك في هذه الحالة حق الاستعانة بجهود الشرطة للعمل على ضبط الأدلة الأخرى التي توجد في أماكن خارج الدائرة الجمركية.[٧]

٣) - الهيئة الوطنية للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيا الإعلام والاتصال:

أنشأت بموجب المرسوم الرئاسي رقم ١٥-٢٦١ مؤرخ في ٢٤ ذي الحجة عام ١٤٣٦ الموافق ٨ أكتوبر ٢٠١٥ الذي يحدد تشكيلة وتنظيم وكيفيات سير الهيئة الوطنية للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال ومكافحتها وذلك تطبيقا للمادة ١٣ من القانون ٠٩/٠٤ المتعلق بالقواعد الخاصة للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال ومكافحتها، وهي سلطة إدارية مستقلة تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي توضع لدى الوزير المكلف بالعدل.[٨]

وقد استحدث هذه الهيئة لمكافحة الجرائم عبر الأنترنت بما فيها تلك التي يتم فيها التحايل على التدابير التكنولوجية أويتم فيها إزالة المعطيات اللازمة لإدارة الحقوق.

وقد وقع رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة على مرسوم رئاسي رقم ٢٦١/١٥ المؤرخ في ٢٤ من ذي الحجة عام ١٤٣٦، الموافق لـ ٨ أكتوبر ٢٠١٥ يحدد تشكيلة وتنظيم وكيفيات سير الهيئة الوطنية للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال ومكافحتها، والتي تعد سلطة إدارية مستقلة لدى وزير العدل ستعمل تحت إشراف ومراقبة لجنة مديرة يترأسها وزير العدل وتضم أساسا أعضاء من الحكومة معنيين بالموضوع ومسؤولي مصالح الأمن وقاضيين اثنين من المحكمة العليا يعينهما المجلس الأعلى للقضاء.

وكلفت الهيئة بتنشيط وتنسيق عمليات الوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال ومكافحتها.

وتتشكل هذه الهيئة من لجنة مديرية يرأسها الوزير المكلف بالعدل وثلاثة مديريات ومركز للعمليات التقنية وملحقات جهوية، كما يتمثل أعضاؤها في الوزير المكلف بالداخلية، الوزير المكلف بالبريد وتكنولوجيا الاتصال، قائد الدرك الوطني، المدير العام للأمن الوطني، ممثل عن رئاسة الجمهورية، ممثل عن وزارة الدفاع الوطني، قاضيان من المحكمة العليا.

وبهذا ضمت الهيئة قضاة وضباط وأعوان من الشرطة القضائية تابعين لمصالح الاستعلام العسكرية والدرك الوطني والأمن الوطني وفقا لأحكام قانون الإجراءات الجزائية.

ويتمثل دور هذه الهيئة في تنشيط وتنسيق عمليات الوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام كالاتصالات ومكافحتها، وهي تلك التي تمس بأنظمة المعالجة الآلية للمعطيات المحددة في قانون العقوبات وأي جريمة أخرى ترتكب أو يسهل ارتكابها عن طريق منظومة معلوماتية أو نظام للاتصالات الالكترونية.

ISSN: 2706-6495

كما تعني بمساعدة السلطات القضائية ومصالح الشرطة القضائية في التحريات التي تجريها بشأن الجرائم ذات الصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال وضمان مراقبة الاتصالات الالكترونية للوقاية من الأفعال الموصوفة بجرائم الإرهاب أو التخريب أو الجرائم التي تمس بأمن الدولة، وذلك تحت سلطة القاضي المختص، وباستثناء أي هيئة وطنية أخرى.

أما فيما يخص مجال تطبيق الوقاية من هذه الجرائم ومع مراعاة الأحكام القانونية التي تضمن سرية المراسلات كالاتصالات، يمكن لمقتضيات حماية النظام العام أو مستلزمات التحريات أو التحقيقات القضائية الجارية وضع ترتيبات تقنية لمراقبة الاتصالات الالكترونية وتجميع وتسجيل محتواها في حينها والقيان بإجراءات التفتيش والحجز داخل المنظومة المعلوماتية وإنشاء هذه الهيئة مكن بالفعل من تزويد العدالة بالمزيد من الموارد البشرية المؤهلة ومراجعة الترسانة التشريعية بما في ذلك في المجال الجزائي من أجل تحسين حماية حقوق وحريات المواطنين وتشديد العقوبات على أي تقصيـــر في هذا المجال [٩].

٤) - مركز الوقاية من جرائم الإعلام الآلي والجرائم المعلوماتية ومكافحتها:

حيث بدأت قيادة الدرك الوطني تطبيق برنامجها من خلال مباشرة مهامها ابتداء من سنة ٢٠٠٤، أي بعد إدراج فقرة متعلقة بمكافحة الإجرام المعلوماتي ضمن قانون العقوبات والتي حددت أنماط المساس بأنظمة المعالجة الآلية للمعطيات وعقوبتها.

من ثمة كثفت قيادة الدرك الوطني في السنوات الأخيرة عملها الرامي لمكافحة الجريمة المعلوماتية وكافة الأشكال الجديدة للجريمة الافتراضية التي لها صلة وطيدة باستخدام الأنترنت.

في هذا الإطار، كثفت قيادة الدرك الوطني في السنوات الأخيرة عملها الرامي لمكافحة الجريمة المعلوماتية والأشكال الجديدة للجريمة الافتراضية التي لها صلة وطيدة باستخدام الانترنت، هذه الأخيرة تمثل اليوم مسرحا جديدا لنوع آخر من الجرائم والخروقات دفعت إلى ضرورة إرساء أدوات خاصة على المستوى المركزي والإقليمي أوالجهوي، وهذا ما تجلى من خلال استفادة عدد من أفراد الدرك الوطني من تكوين خارج الوطن من هذا الاختصاص قبل أن يباشروا عملهم في الميدان، حيث تكمن مهمتهم في اكتشاف الجرائم والمخالفات المرتكبة في حق الأفراد والمؤسسات وممتلكاتهم والتي تنتشر بواسطة التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وخاصة الانترنت.

بدأت قيادة الدرك الوطني تطبيق برنامجها من خلال مباشرة مهامها ابتداء من سنة ٢٠٠٤، أي بعد صدور القانون المتعلق بمكافحة الإجرام المعلوماتي والمتعلق بالمساس بأنظمة المعالجة الآلية للمعطيات، ومن ثم إنشاء مركز الوقاية من جرائم الإعلام الآلي والجرائم المعلوماتية ومكافحتها والذي يعد اليوم العصب الذي يسير مهام المكافحة واليقظة وفرض احترام القوانين في الوقت الذي يبحر فيه الملايين من المستخدمين عبر صفحات الانترنت سواء من الخواص أو المؤسسات.

ISSN: 2706-6495

تكمن المهمة الأساسية للمركز المذكور في محاربة كل أنواع الجريمة المعلوماتية التي تتخذ من الانترنت وسيلة، فمن القرصنة المعلوماتية إلى الذم والتحقير أو الشتم إلى التهديد والابتزاز، مرورا بالتحرش بكل أنواعه وسرقة الهوية وانتحال الشخصية، هذه هي يوميات أفراد المركز الذي تنقلنا إليه بغرض التعرف على المهام التي يضطلع بها من يطلق عليهم بتسمية "دركيوالأنترنت" الذين يسهرون على أمن الدولة وأمن المؤسسات والمواطنين من خلال مطاردة المجرمين المعلوماتيين سواء من خلال تتبع آثارهم عن طريق تحليل الأقراص الصلبة والمعلومات أو بفضل ممارسة يقظة مستمرة ومعمقة للشبكة العنكبوتية، لا سيما مع الارتفاع المتزايد والانتشار الكبير لمستخدمي الأنترنت.

حيث تعمل القيادة العامة للدرك الوطني على محاربة الجريمة وملاحقة الجناة المعلوماتيين ومعاقبتهم من خلال اعتماد ستة أنواع من اليقظة.

- **اليقظة الأمنية**: يمكن بفضلها متابعة مدى تطور الإجرام وأساليبه بصفة عامة والخطط العملية التي ينتهجها المجرمون بغرض تحضير وتجنيد أفضل للأفراد والوسائل للتصدي لهذا النوع من الجرائم.
- **اليقظة التكنولوجية والعلمية**: تتمثل في جمع المعلومات والمعطيات التي تسمح بمتابعة الابتكارات والتطورات الحاصلة في المجال التكنولوجي والعلمي في مختلف المجالات التي تهم الدرك الوطني بصفة خاصة والجيش الوطني الشعبي عامة.
- **اليقظة الاجتماعية**: وتعني بمتابعة التحاليل ومختلف الدراسات التي تهتم بالمجتمع وتطوراته والمعايير التي تتحكم فيه وعلاقتها بالأمن العام.
- **اليقظة القانونية**: تهتم بمتابعة التطورات الحاصلة في المجال القانوني والنصوص التشريعية المتعلقة بمختلف المهام والنشاطات التي تمت بصلة بمهام الدرك الوطني لاسيما الحفاظ على الأمن العام.
- **اليقظة الاقتصادية**: تهتم بالجوانب الاقتصادية وتطورات السوق الوطنية والأجنبية، وتهدف إلى حماية المصالح في إطار توقيع العقود أو معاهدات الشراكة الاقتصادية.

يخضع هذا الكم الهائل من المعلومات والمعطيات الهامة للتحليل والدراسة، يعقبها إعداد تقرير تقني يرسل إلى قيادة الدرك الوطني التي تقوم بدورها بنشره وتوزيعه على المستوى المركزي (الهيئات التابعة لقيادة الدرك الوطني، قيادة مجموعات حرس الحدود....)، أو الجهوي الإقليمي (المجموعات الإقليمية، القيادات الجهوية لحرس الحدود....) أو المحلي (الكتائب وفصائل البحث والتحريات...).

تبدأ يوميات الدركي المكلف بمهام اليقظة من الساعات الأولى صباح كل يوم، حيث يتابع بنظرات ثاقبة ما يجري على عدد من المواقع المعروفة على الانترنت لاسيما مواقع الدردشة والمنتديات، مواقع التواصل الاجتماعي وغيرها.... ويطارد كل دليل أو مؤشر على وقوع مخالفة أو اختراق للقانون خاصة فيما يتعلق بالتحرش الجنسي بالقصر، التحريض على العنف والعبارات العنصرية أو الابتزاز والنصب والاحتيال....

ISSN: 2706-6495

وبفضل استخدام مجموعة من التطبيقات والبرمجيات الخاصة، تضاف إليها المهارات، يستطيع المكلف بمهام اليقظة وفي ظرف وجيز من اكتشاف خروقات ومخالفات متعلقة بمعلومات أو صور أو غير ذلك، فالمسألة تتعلق بالتجربة والخبرة في استخدام تقنيات تتبع الجريمة على الانترنت.

"نعتمد في كل مرة على خطة مغايرة لمطاردة المجرمين على الانترنت"، هذا ما أخبرنا به أحد أفراد اليقظة، وذلك من خلال تعدد مهام أفراد هذا المكتب، حيث يمكنهم الانتقال من مجال يقظة إلى آخر وتبادل المهام والقيام بالتحريات المتعلقة بملفات مختلفة تماشيا مع تغير وتطور أساليب الجريمة على الانترنت (عرض منتوجات مقلدة للبيع، التحرش الجنسي بالقصر، الارهاب والجريمة المنظمة).

ينبغي الإشارة إلى أن مكافحة ظاهرة التحرش بالأطفال والقصر عبر الانترنت قد أخذت حيزا كبيرا من مهام المركز بسبب الأخطار الحقيقية التي تنعكس على هذه الفئة من المجتمع.

حول هذا النوع من الجرائم التحقيقات من أجل تشخيص وتحديد العلاقة بين مصدر الرسائل المجهولة مثلا قبل التوصل إلى تحديد هوية مجرمي الشبكة العنكبوتية والمساهمة في تفكيك ملابسات القضية، باعتبار أن جهاز الحاسوب يعد اليوم بمثابة خزان مهم للمعلومات والمعطيات التي قد تشكل فيما بعد أدلة ضرورية لمعاقبة المخالفين والجناة، يأتي ذلك خاصة بعد أن تم الاعتراف من طرف المشرع الجزائري بشرعية الأدلة الرقمية على أنها أدلة قانونية، حيث أنها تجمع بين مجمل العناصر المادية بنسختها الرقمية (مثل المعطيات المخزنة بالأقراص الصلبة للشخص المشبوه أو الضحية أثناء عمليات التحري، العنوان الالكتروني للارتباط عبر الانترنت) كل ذلك بات ضروريا خلال القيام بالتحقيقات الجنائية لفائدة العدالة، وتفصيلا لمهام التحقيق في الجرائم المعلوماتية، يقول مسؤول مكتب التحقيقات في الجريمة المعلوماتية "التحقيق هو مهمتها الرئيسية، ويكمن في اكتشاف وتتبع المخالفات المرتكبة عبر الانترنت سواء على مستوى الفضاءات العمومية أو الخاصة، وتجري التحقيقات بالتعاون والتنسيق مع مخابرنا على مستوى المعهد الوطني لعلم الإجرام والأدلة الجنائية ببوشاوي التي تقوم بعمل تقني محض مثل تحليل قرص مرن أو غير ذلك".

في هذا السياق، وبفضل الإعلام الآلي وعدد من الأدوات والأجهزة التقنية ذات التكنولوجية الدقيقة، يمضي المختصون في التحريات عدة ساعات من أجل استخراج المعلومات من الأقراص الصلبة التي تم حجزها بغرض جمع كل الأدلة بالاعتماد على برمجيات تكنولوجية حديثة تمكنهم من قراءة المعلومات المخزنة سواء كانت ظاهرة أو خفية.

ويضيف أحد الدركيين المكلفين بالتحقيقات في الجريمة المعلوماتية "أن أغلب مرتكبي المخالفات عبر الانترنت يعتقدون أنه لا يمكن تتبع آثارهم مباشرة بعد قيامهم بحذف كل الأدلة من المعلومات والمعطيات المخزنة في جهاز الكمبيوتر "، إذ رغم اللجوء إلى حذف الأدلة، فإنه يمكن للمختص في التحريات المعلوماتية أن يتتبع خيوط الجريمة وتقفي آثار الرسائل المرسلة من الجهاز أو مختلف الروابط أو المواقع التي تم تصفحها اعتمادا على تقنيات تحليل نظام التشغيل.

ISSN: 2706-6495

وبين الثغرات الكامنة بين الملفات المخزنة بالجهاز وتلك التي تم حذفها، يستطيع المحقق التوصل إلى الوثائق الشخصية للأشخاص المشبوهين أو الضحايا لغرض التحري وجمع جميع الأدلة والتعرف على حيثيات القضية، كل ذلك من خلال الاعتماد على أساليب التحقيق المعلوماتي المتطورة والفعالة ومن بينها:

- ❖ جمع وحفظ الأدلة الرقمية على المستوى المركزي أو على مستوى المخابر التقنية.
- ❖ البحث عن أسباب حذف وثيقة أو ملف ما أو رسالة معينة وكيفية استخراجها واسترجاعها.
- ❖ إعادة تحليل وتتبع لأرشيف الإبحار عبر الانترنت أو استخدام جهاز الحاسوب.
- ❖ تتبع مسار البريد الالكتروني وتحديد مصدر الهجمات بالفيروسات أو الاختراق غير القانوني للوثائق الشخصية.
- ❖ توفير الأدلة حول سرقة المعطيات والمعلومات أوفي حالة تزوير الوثائق واستعمالها.

بالإضافة إلى ذلك يمكن كذلك للمشرفين على التحليل الرقمي للأجهزة استخراج أرشيف استخدام الحاسوب أو شبكة اتصالية معينة، تحليل معطيات أو صور محذوفة، تتبع مسار الإبحار عبر صفحات الانترنت والبحث عن أدلة في وثيقة معينة أو رسالة الكترونية باستخدام برمجيات خاصة ومفاتيح الكلمات.

اتبع المشرع النصوص التشريعية الجزائرية المتعلقة بمكافحة الإجرام المعلوماتي وهي، اين سن نصين أساسيين من أجل خلق قاعدة قانونية تعاقب على أساسها الجريمة المعلوماتية وهما:

١- القانون رقم ٠٤-١٥ المؤرخ في ١٠ نوفمبر ٢٠٠٤ المتعلق بالمساس بالشبكة المعلوماتية والذي تضمن ثلاثة أصناف:

- الجرائم المتعلقة بالمساس بالسرية، وحدة وأمن المعطيات في نظام ما.
- التزوير المعلوماتي والمساس بالمعطيات.
- الجرائم المتعلقة بالبحث، الجمع، حيازة أو بث أو التجارة بالمعطيات.

٢- القانون رقم ٠٩-٠٤ المؤرخ في اوت ٢٠٠٩ المتعلق بالمساس بالقواعد الخاصة للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الاعلام والاتصال ومكافحتها.[١٠]

ثانيا: الأعوان المؤهلون لمعاينة أفعال التقليد ذوو الاختصاص الخاص:

هم الأشخاص الذين يباشرون صلاحياتهم القانونية في حدود الجرائم التي كلفوا بالبحث فيها، وفي نطاق وظائفهم العادية نصت عليهم المادة ٢٧ من ق إ ج، ويتمثلون في الموظفين وأعوان الإدارات والمصالح العمومية الذين تعطى لهم هذه الصفة بموجب القوانين الخاصة، وفيما يخص مجال الملكية الفكرية فقد تم النص عليهم في النصوص المنظمة لهذا المجال، ويمكن حصرهم في نوعين من الأعوان وهم الأعوان المحلفون التابعون للديوان الوطني لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة[١١] وأعوان المراقبة وقمع الغش التابعون للوزارة التجارة[١٢]، وسيتم تناولهم تباعا كما يلي بيانه :

ISSN: 2706-6495

١) - الأعوان المحلفون التابعون للديوان الوطني لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة:

إن تكليف الأعوان المحلفين التابعين للديوان الوطني لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة لبعض مهام الضبط القضائي، لم يكن بالأمر الجديد إذ سبق تكليف بعض الموظفين وأعوان الإدارة في مهام هي في الواقع من اختصاص ضباط الشرطة القضائية وفقا لقوانين وأنظمة خاصة، والتي استمدت أساسها من المادة ٢٧ من ق إ ج والتي تنص " يباشر الموظفون وأعوان الإدارات والمصالح العمومية بعض سلطات الضبط القضائي التي تناط بهم بموجب قوانين خاصة وفق الأوضاع وفي الحدود المبينة في تلك القوانين..." وهوما يترك الباب مفتوحا لكل موظف أوعون ينص قانون خاص على تأهيله واختصاصه لإجراء التحريات. الأمر الذي يؤدي إلى اعتبار الأعوان المحلفين التابعين للديوان الوطني لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة من هذه الفئة، بمعنى اعتبارهم من ضمن الأعوان القائمين ببعض أعمال الضبطية القضائية وفقا لأحكام المواد ١٤٥ و١٤٦ من الأمر ٠٣-٠٥ والتي أناطت لهم مهمة معاينة المساس بحقوق المؤلف والحقوق المجاورة.[١٣]

لكن هناك بعض الشروط يجب أن تتوفر فيهم ليكتسبوا هذه الصفة نذكر منها:

- يجب في هؤلاء الأعوان أن ينتسبوا للديوان.
- أن تحدد مهامهم في هذا المجال بموجب مرسوم وألا يتم تجاوزها من قبلهم.
- أن يتقيدوا بمبدأ شرعية الإجراءات تحت طائلة بطلانها.
- يجب أن يكونوا محلفين.

ويتميز اختصاصهم في هذا المجال بأنه اختصاص نوعي خاص فلا يمكنهم مباشرة الصلاحيات القانونية إلا في حدود الجرائم التي كلفوا بالبحث فيها وفي نطاق وظائفهم العادية، ما يمنعهم من النظر في جرائم أخرى لم ينص عليها قانون حقوق المؤلف والحقوق المجاورة ولا حتى النظر في الجرائم الماسة بالملكية الصناعية باعتبارها تخرج عن صلاحياتهم، وينحصر اختصاصهم في:

- معاينة المساس بحقوق المؤلف والحقوق المجاورة.
- حجز النسخ المقلدة من المصنف أومن دعائم المصنفات أو الأداءات الفنية.
- وضع النسخ المقلدة تحت حراسة الديوان الوطني لحقوق المؤلف والحقوق المجاورة.
- الإخطار الفوري لرئيس الجهة القضائية المختصة إقليميا لكي تفصل في طلب الحجز في غضون ٠٣ أيام من تاريخ الإخطار، وبمجرد هذا الإخطار تنتهي صلاحيات الأعوان المذكورين.[١٤]

ويلاحظ أن الأمر ٠٣-٠٥ منح امتياز للأعوان المحلفين التابعين للديوان وذلك باختصاص المعاينة وحجز السلع المقلدة وبذلك يكون قد سهل عملية إثبات التقليد بهذا التدخل السريع والمباشر للأعوان المحلفين التابعين للديوان ما

يساهم في ضمان حماية أكبر للحقوق الفكرية، في حين لا يمكنهم تفتيش الأماكن الخاصة التي تعتبر من صلاحيات الضبطية القضائية.

وتجدر الإشارة أنه يوجد ٥٠ عونا ينشطون في مجال الملكية الأدبية والفنية على المستوى الوطني وهو عدد غير كافي للتصدي للظاهرة، وكان الأجدر على السلطات توسيع من دائرة المكلفين بالبحث عن هذه الجرائم خاصة في مجال الملكية الصناعية، فنجد المعهد الوطني الجزائري للملكية الصناعية يفتقر لمثل هذا الجهاز الفعال.

٢) - أعوان المراقبة وقمع الغش التابعون للوزارة المكلفة بحماية المستهلك (وزارة التجارة):[١٥]

جاءت المادة ٢٥ من القانون ٠٩-٠٣ المؤرخ في ٢٠٠٩/٠٢/٢٥، المتعلق بحماية المستهلك وقمع الغش لتكلف أعوان قمع الغش التابعون للوزارة المكلفة بحماية المستهلك بعملية البحث والمعاينة للمخالفات المذكورة في القانون ٠٩-٠٣، إلى جانب ضباط الشرطة القضائية والأعوان الآخرين المرخص لهم بموجب قوانين خاصة بهم، بضبط المخالفات المذكورة في القانون السابق الذكر ومن ضمنها تلك التي تمس بحقوق الملكية الصناعية والمتمثلة في التقليد والتي وردت في نصوص القانون السالف الذكر عبارة التزوير أو المنتجات المزورة وفقا للمواد ٦٩، ٧٠، ٧٨ و٨٣ منه.[١٦]

ويقوم أعوان المراقبة وقمع الغش برقابة مطابقة المنتجات بأي وسيلة خلال جميع مراحل العرض للاستهلاك، وتتم الرقابة عن طريق فحص الوثائق أو سماع المتدخلين المعنيين أو المعاينات المباشرة بالعين المجردة أو أجهزة القياس واقتطاع عينات بغرض إجراء التحاليل والاختبارات والتجارب، كما يسمح لهم القانون بتفتيش المحال التجارية والمكاتب والملحقات ومحلات الشحن والتخزين باستثناء الأماكن الخاصة كالمساكن التي يتم الدخول إليها وفقا لقانون الإجراءات الجزائية.

كما يتخذ أعوان المراقبة وقمع الغش كافة التدابير التحفظية الرامية لحماية المستهلك وصحته وسلامته ومصالحه، وبهذه الصفة يمكنهم الايداع أو الحجز أو السحب المؤقت أو النهائي للمنتجات أو إتلافها زيادة على التوقيف المؤقت أو النهائي للنشاطات وكذا القيام برفض دخول المنتجات المستوردة مؤقتا في حالة الشك في عدم مطابقته ولغرض إجراء التحريات لضبط مطابقته أو منع نهائي إذا ثبت لهم عدم مطابقته بالمعاينة المباشرة أو بعد إجراء التحريات.

كما يتمتع أعوان قمع الغش بالحماية القانونية من جميع أشكال الضغط أو التهديد التي من شأنها أن تشكل عائقا في أدائهم مهامهم طبقا للأحكام التشريعية السارية المفعول، ويمكن لهم عند الحاجة وفي إطار ممارسة وظائفهم طلب تدخل أعوان القوة العمومية الذين يتعين عليهم مد يد المساعدة عند أول طلب كما يمكن لهم أن يطلبوا من أي شخص طبيعي أو معنوي مؤهل لمساعدتهم في تحرياتهم.

وتوجد مفتشية خاصة بمصالح المراقبة وقمع الغش على مستوى الميناء تقوم بمراقبة السلع والتأكد من صحة الوثائق القانونية للمنتج ومن مطابقته للمعايير، كما تقوم بإرجاع السلع المزيفة منها إلى البلد الذي أرسلت منه،

ISSN: 2706-6495

وتنطلق عملية المراقبة والتفتيش بمجرد إيداع المستورد لملف طلب دخول المستورد إلى أرض الوطن لدى مفتشية الحدود للممارسات التجارية غير الشرعية، كالتهريب وبالخصوص مراقبة تسرب البضائع المقلدة، ويجد جهاز الجمارك أساسا لتدخله لمجال محاربة التقليد في كل من تنظيمه الداخلي، بالإضافة إلى النصوص القانونية، الأمر الذي يمنحها الإطار الأكمل للتدخل في محاربة التقليد، مع ملاحظة بعض الاختلاف في أشكال التدخل الجمركي في هذا الإطار.

ثالثا: صور جرائم الاعتداء على حقوق المؤلف والحقوق المجاورة:

باعتبار أن الوسائل المدنية لا تكفي وحدها لردع المعتدين على حقوق المؤلف، نصت القوانين والاتفاقيات الدولية على فرض عقوبات على المعتدين، سواء تعلق الأمر بالاعتداء على الحق الأدبي أو المالي للمؤلف، وتأتي هذه الحماية مكملة للحماية المدنية المتمثلة في دعوى تعويض الضرر، مع إمكانية اللجوء إلى الإجراءات التحفظية، فالحماية الجزائية تكفل ضمان عدم التعرض مرة أخرى لحقوق المؤلف، ويعود ذلك لطبيعتها الردعية والزجرية والتي تجعلها أكثر تأثيرا من الجزاء المدني، وقد حدد المشرع الجزائري في القانون المتضمن حقوق المؤلف والحقوق المجاورة مجموعة من الأفعال الماسة بحقوق المؤلف أطلق عليها كلها وصف جنحة التقليد وقرر عقوبات لمرتكبي هذه الأفعال، كما نظم المشرع في قوانين أخرى أفعال مجرمة قد تشكل في إحدى صورها تعد على حقوق المؤلف لاسيما في النطاق الرقمي، فهناك جرائم نص عليها قانون حقوق المؤلف وأخرى منصوص عليها في قانون العقوبات الجزائري.

١) - **الجرائم المنصوص عليها بموجب قانون حقوق المؤلف والحقوق المجاورة :**

لقد حددت المواد ١٥١، ١٥٢، و١٥٤ الأمر ٠٥/٠٣ مجموعة الأفعال المادية التي تشكل اعتداءا على حقوق مؤلفي المصنفات سواء كانت في البيئة التقليدية أو الرقمية، والملاحظ أن المشرع الجزائري قد أدخل جميع جرائم الاعتداء على حقوق المؤلف تحت وصف التقليد والتقليد عامة هو استخدام المصنف دون رضا أو موافقة المؤلف، وحتى تقوم هذه الجريمة يجب أن يكون الاستغلال غير مشروع، أي دون إذن المؤلف،، فإن كان مشروعا فلا يمكن القول بقيام جريمة التقليد، كما يجب لقيام الجريمة أن تكون المصنفات محمية قانونا فإن وقع الاعتداء على الحقوق المادية التي سقطت في الملك العام فلا يمكننا اعتبار الفعل مجرما كإعادة نشر مصنف سقط في الملك العام.

أ) - **صور الجرائم المحددة في قانون حقوق المؤلف والحقوق والمجاورة:** جرم المشرع الجزائري بموجب الأمر ٠٥/٠٣ بعض الأفعال أطلق عليها جنح التقليد إلا أن هذا الوصف لا ينطبق عليها جميعا، لأن بعضها تعد جنحا شبيهة للتقليد فقط، وعلى هذا الأساس سنتطرق أولا إلى الاعتداء المباشر والمتمثل في جنحة التقليد في صورتها الحقيقية، ثم نتطرق بعدها للاعتداء غير المباشر والمتمثل في الجنح المشابهة للتقليد.

أ١) - **جنحة التقليد (الاعتداء المباشر)** : لم يعط المشرع الجزائري مفهوم للتقليد بل عدد فقط الأفعال أو التصرفات التي تشكل تقليد، أما الفقه فعرفه بأنه كل اعتداء مباشر أو غير مباشر على حقوق المؤلف في المصنفات الواجبة الحماية أيا كانت طريقة الاعتداء أو صورته وسنتناول فيما يلي أركان جريمة التقليد الثلاثة انبين الحقوق التي اعتبر المشرع الاعتداء عليها فعلا مجرما.

ISSN: 2706-6495

- **الركن الشرعي**: وهو الركن القانوني فلا جريمة ولا عقوبة إلا بنص، والركن الشرعي لجنحة التقليد يتمثل في المادتين ١٥ فقرة ٠١ و٠٢، ١٥٢ من الأمر ٠٥/٠٣ المتعلق بحقوق المؤلف والحقوق المجاورة واللتان تحددان الأفعال التيس تشكل تقليدا والمادة ١٥٣ والتي تحدد العقوبة المقررة لتلك الأفعال.[١٧]
- **الركن المادي**: نقصد بالركن المادي تلك الأفعال الملموسة التي تظهر في العالم الخارجي ويتكون الركن المادي من ثلاثة عناصر وهي السلوك الإجرامي والمتمثل في إتيان الجاني لأحد الأفعال الماسة بحقوق المؤلف والواردة على مصنف مبتكر مشمول بالحماية القانونية، النتيجة الغير مشروعة التي تتحقق بمجرد الانتهاء من أي فعل من الأفعال الممنوعة، وعلاقة السببية التي تربط بين السلوك الإجرامي والنتيجة التي حدثت، ومن ثمة لتحقق النشاط الإجرامي، يجب أن يرتكب الفعل المجرم والذي يكون، إما بالاعتداء على الحق المعنوي للمؤلف، وفي هذا الصدد لم يجرم المشرع الجزائري طبقا لأحكام المادة ١٥١ من الأمر ٠٥/٠٣ جميع الاعتداءات الواقعة على حق المؤلف المعنوي، بل جرم فقط فعل التعدي على حق المؤلف في الكشف عن مصنفه وحقه في احترام سلامته.

وإما بالاعتداء على حق المؤلف المالي إذ قد تقع أفعال الاعتداء على هذا الحق باستغلال المصنف في النطاق التقليدي أو الرقمي بوجه غير شرعي، وقد جرم المشرع في المادة ١٥١ أعلاه حالتين تشكلان اعتداء على حقوقه المالية للمؤلف هما النسخ أو الابلاغ غير المشروع للمصنف، ومما تقدم فإن صور الاعتداءات التي تشكل جنحة التقليد هي الكشف غير المشروع عن المصنف حيث يملك المؤلف وحده الحق في الكشف عن المصنف الصادر باسمه الكشف غير المشروع عن المصنف : يملك المؤلف وحده الحق في الكشف عن المصنف الصادر باسمه إذ له وحده حق استئثاري لا ينازعه فيه أحد باعتباره من الحقوق الملازمة للشخصية، ولا يمكن للغير الكشف عن المصنف إلا بالرجوع لصاحب الحق ليمنحه رخصة كتابية تكون صريحة ومحددة ناهيك على أن حق المؤلف الاستئثاري في اختيار الوقت أو الطريقة التي يتم فيها الكشف عن مصنفه، يجعل من القيام بإذاعة أو نشر مصنفه في وقت غير الوقت الذي يراه ملائما أو بطريقة غير التي يراها مناسبة له بشكل اعتداء على حقه في الكشف عن مصنفه.

أ٢) ـ المساس بسلامة المصنف : للمؤلف وحده حق إدخال أي تعديل أو تغيير أو حذف أو إضافة على مصنفه ولا يمكن للغير الاعتراض على ذلك، كما لا يمكنهم إدخال أية تعديلات على المصنف إلا بموافقة مؤلفه[١٨]، وقد اعتبر المشرع كل من اعتدى على حق المؤلف بسلامة المصنف ارتكب جنحة التقليد[١٩].

أما بالنسبة للحق في الأبوة فلم يرد نص صريح بالاعتداء على حق المؤلف ولا ندري لماذا أغفل عن ذكره المشرع بالرغم من أهمية تجريم الاعتداء على هذا الحق، ولذا فلابد من تدخل صريح من المشرع لتجريم هذا الاعتداء منعا لأي تعرض، أو أن يحدو حدو المشرع المصري في المادة ١٨١ من قانون الملكية الفكرية، الذي نص على تجريم كل اعتداء على حقوق المؤلف المادية والمعنوية.

وكذلك استنساخ مصنف بأي أسلوب في شكل نسخ مقلدة، فالنسخ هو التثبيت المادي لمصنف وعمل نسخ بأي أسلوب من أساليب التعبير، وهومن أبرز الحقوق المالية التي يتمتع بها المؤلف إذ له وحده الحق في استنساخ المصنف بأي وسيلة كانت بغير تحديد للكمية ولا للكيفية، ويملك في ذلك سلطة استئثارية،

ISSN: 2706-6495

وكل من حاول النسخ دون الرجوع لصاحب الحق بإذن كتابي يكون قد ارتكب جنحة التقليد، سواء وقع النسخ بشكل كلي أو جزئي، والعبرة في تقدير وجود التقليد تتجلى في أوجه الشبه لا بأوجه الاختلاف، ويدخل هذا التقدير في نطاق السلطة التقديرية لمحكمة الموضوع دون رقابة عليها من المحكمة العليا.[٢٠]

ويعد النسخ غير المشروع الصورة المثلى لقيام جنحة التقليد، وتتجسد الجريمة في عدة صور حسب نوع المصنف، فإذا تعلق الأمر بمصنفات مكتوبة كالكتب والمحاضرات وغيرها فإن التقليد يتجسد بأخذ مقتبسات منها دون الرجوع للمؤلف الأصلي باعتبار الأمر يكيف على أنه استنساخ جزئي لمصنف، والأمر سيان في حالة تصوير نسخ عن المصنف، وإذا كان المصنف شفويا فإن جنحة التقليد تقوم في حالة وضع المصنف في مجسم مادي أو تسجيله أو تثبيته لإعادة إلقائه.

وإذا كان المصنف موسيقيا تقوم جنحة التقليد بالقيام بتسجيل الأغنية عن صاحبها دون إذنه أو استنساخ عدد من الشرائط أو استنساخ فيلم سينمائي على شريط أو قرص مضغوط، وإذا كان المصنف رسما أو نحتا تقوم الجريمة عن طريق تصويره وإذاعته دون إذن صاحبه.

وبخصوص مسألة ترقيم المصنفات، أي تثبيتها على دعامة رقمية بدل الدعامة التقليدية فقد اختلفت الآراء في اعتبار ترقيم المصنف بمثابة استنساخ غير مشروع له، لكن الأمر اختلف بعد مصادقة الجزائر على اتفاقية الويبو للانترنت في ٢٠١٣/٠٤/٠٣ بموجب المرسوم الرئاسي ١٢٣/١٣، كون المعاهدة اعتبرت الاستنساخ في المصنف التقليدي يقابله التثبيت في المصنف الرقمي وأن نقل المصنف للجمهور بواسطة دعامات رقمية هو حق استئثاري للمؤلف وحده، ولا يمكن أي كان القيام بذلك إلا بإذن منه، فمن قام بترقيم مصنف دون إذن مؤلفه يعد مرتكبا لجنحة التقليد.

والإشكال يثور في تكييف الاعتداء في حالة قيام الناشر باستصدار نسخ من مصنف تفوق العدد المتفق عليه مع المؤلف، فهل يعد الناشر مقترفا لجنحة التقليد؟

إن الناشر في هذه الحالة يعد قد تجاوز حد الإذن الممنوح له ويعتبر في هذا الصدد قد قام بعملية نسخ غير شرعية للنسخ الغير مأذون له بها ويعامل معاملة من لا إذن له فتقوم في حقه جنحة التقليد.[٢١]

وتوجد أيضا صورة الإبلاغ غير المشروع لمصنف عن طريق التمثيل أو الآداء العلني أو البث الإذاعي: إذ أضاف المشرع الجزائري صورا أخرى من الاعتداءات على حقوق المؤلف والتي تعتبر تقليدا للمصنف، فاعتبر كل من بلغ المصنف أو الآداء عن طريق التمثيل أو الآداء العلني أو البث السمعي أو السمعي البصري أو التوزيع بواسطة الكابل أو بأية وسيلة نقل أخرى مرتكبا لجرم التقليد.

والمقصود بإبلاغ المصنف نقل المصنف وإتاحته أو ايصاله إلى الجمهور بأية صورة من الصور المتاحة وذلك عن طريق التمثيل أو الآداء العلني أو البث السمعي أو السمعي البصري أو بواسطة الكابل أو بأية منظومة معالجة معلوماتية.[٢٢]

ISSN: 2706-6495

أما المشرع الجزائري فاعتبر في المادة ١٥٣ تقليدا القيام بتبليغ المصنف بأية منظومة معالجة معلوماتية دون رخصة، ما يجعل نشر المصنف عبر الانترنت دون إذن المؤلف تقليدا، فالاعتداء في هذه الحالة يكون قد طال حق المؤلف المالي المتمثل في نشر مصنفه وليس ماسا بحقه المعنوي المتمثل في حق تقرير الكشف عن المصنف.

حيث يكون لهذه الجريمة الأركــان التاليــة:

- **الركن المعنوي**: لابد لقيام جنحة التقليد توافر علم وإرادة لدى الجاني أثناء قيامه بأي اعتداء في صورة من الصور السابقة، والقصد المطلوب في هذه الحالة هو القصد العام وليس الخاص، فليس بالضرورة أن يقصد المعتدي إلحاق الضرر بالمؤلف، بل يكفي علمه بأنه يتعدى على مصنف شخص آخر وأن تتجه إرادته إلى ذلك الفعل لقيام هذه الجريمة[٢٣].
- كذلك فإن الركن المادي لا يتوافر في حالة قيام الشريك في المصنف المشترك بنشر المصنف، وذلك لأنه يعتبر من المساهمين في تأليفه، ومن أصحاب الحقوق عليه، بحيث لا يمكن في هذه الحالة مساءلته عن جريمة التقليد، وإنما يمكن مساءلته مدنيا.

أ٣)- الاعتداء غير المباشر (الجنح المشابهة للتقليد) : بالرجوع إلى نص المادة ١٥١ الفقرة ٠٣ و٠٤ والمادة ١٥٥ من الأمر ٠٥/٠٣ نجد أن المشرع حدد الجرائم الملحقة بجريمة التقليد والتي تتمثل في : التعامل في مصنفات مقلدة بالاستيراد أو التصدير أو البيع أو التأجير أو التداول، بالإضافة إلى جريمة الرفض العمدي لدفع المكافأة المستحقة لمؤلف.

ولقيام الجريمتين لابد من توافر إلى جانب الركن الشرعي المتمثل في النص القانوني المجرم للفعل وهما المادتين ١٥١ فقرة ٣ و٤ و١٥٥ من الأمر ٠٥/٠٣ والركن المعنوي وهو نفسه المشترط في جنحة التقليد أي القصد العام، أما الركن المادي والذي يتمثل في السلوك المجرم فيأخذ صورتين:

- **جريمة التعامل في مصنفات مقلدة:** تأخذ جريمة التعامل في المصنفات المقلدة حسب المادة ١٥١ من الأمر ٠٥/٠٣ ثلاثة صور هي:

استيراد أو تصدير مصنفات مقلدة: تعتبر عملية إدخال أية بضاعة من خارج الوطن إلى داخله عملية استيراد، أما إذا أخرجت البضاعة من داخل الوطن إلى الخارج فتسمى العملية تصدير، وقد جرم المشرع تحت دائرة التقليد استيراد أو تصدير مصنفات مقلدة، سواء كانت مصنفات أدبية أو فنية أو موسيقية، وسواء كانت مكتوبة أو رقمية، وفعل الإدخال والإخراج يتحقق بأي سلوك يؤدي إلى عبور المصنفات المحمية خارج الحدود السياسية لإقليم الدولة[٢٤].

بيع مصنفات مقلدة: ترد هذه الجريمة على المصنف المقلد، ويكون المصنف مقلدا إذا كان مشابها للمصنف الأصلي المحمي من طرق القانون، والعبرة في ذلك بأوجه الشبه لا بأوجه الاختلاف، بحيث يكون من شأنه أن ينخدع به الجمهور في المعاملات.

ISSN: 2706-6495

ويظهر الركن المادي لهذه الجريمة في حالة التعامل في المصنفات المقلدة بالبيع والذي نقصد به نقل حق استغلال المصنف للغير مقابل ثمن معين، ولا يشترط أن تتكرر عملية البيع لثبوت الجريمة، بل يكفي لقيامها عملية بيع واحدة، ويرتكب هذا المجرم عادة الناشرين أو أصحاب المكاتب أو مزودي الخدمات، باعتبار نشاطهم التجاري يتمثل في البيع[٢٥].

وتظهر أهمية تجريم هذا السلوك كون هذا العمل يشجع المقرصنين والمقلدين على مواصلة نشاطهم الإجرامي، وكذا لوفرة المداخيل المتوقع الحصول عليها نظرا للإقبال الذي سيلقاه المصنف المقلد من طرف الجمهور، بدلالة سعره الرمزي، وهوما يسبب ضررا ماديا كبيرا لمالك الحق الذي يتضرر من جراء كساد النسخة الأصلية التي تكون مرتفعة الثمن، وضرر معنوي يتمثل في المساس باعتباره بعدم احترام جهده الفكري والمساس بأحقيته في تحصيل ثمار مثابرته للوصول لإبداع مصنفه.

- **تأجير مصنف مقلد أو وضعه رهن التداول:** ترد هذه الجريمة كسابقتها على النسخة المقلدة للمصنف وليس المصنف الأصلي، ويقصد بعملية التأجير تمكين المستأجر من الانتفاع بالعمل المقلد مدة معينة، ويكفي لتوافر الجريمة القيام بعملية تأجير واحدة، أما التداول فيعني وضع المصنف التقليدي أو الرقمي بين يدي الغير لاستعماله بمقابل أو بغير مقابل، أو الانتفاع به سواء مدة محددة أو غير محددة.

أ٤)- رفض دفع المكافأة المستحقة لمؤلف أو لصاحب الحقوق : يقوم الركن المادي لهذه الجريمة في حالة امتناع الشخص المكلف بدفع المكافأة المستحقة للمؤلف عمدا، وتكون هذه المكافأة في أغلب الأحيان مقابل تنازل المؤلف عن حق من حقوقه المادية سواء كلية أو بصفة مؤقتة، ويشترط لقيام الجرم أن يكون عدم دفع المكافأة تم بصفة عمدية، أما إذا كان الأمر غير متعمد كأن يقوم بدفع مكافأة عن طريق حوالة بنكية لمتصل إلى حساب صاحب الحق لخطأ في كتابة رقم الحساب البنكي لهذا الأخير فلا تقوم الجريمة.[٢٦]

إن هذه الصورة من جرائم التقليد قد انفرد بها المشرع الجزائري عن باقي التشريعات، مع أنها لا تشكل جريمة بقدر ما لها طابع مدني، وكذلك تبقى غامضة من حيث التعويض عن الضرر رغم الفائدة العملية التي يمكن أن ينتج عنها، والغريب أن المشرع أخضعها لنفس عقوبة التقليد بالرغم من أنها لا تشكل اعتداءا يهدد حق المؤلف بصفة مباشرة.

وإذا كان المشرع الجزائري قد نص على بعض صور الاعتداء على حقوق مؤلفي المصنفات الرقمية فإنه أغفل تجريم أفعال تعد اعتداءا حقيقيا في ظل ثورة التكنولوجيا الهائلة نذكر منها: جرائم الحظر والتصنيع والاستيراد بغرض البيع أو التأجير لأي جهاز أو وسيلة أو أداة مصممة للتحايل على حماية تقنية يستخدمها المؤلف أو صاحب الحق المجاور.

ب)- العقوبات المقررة لجنحة التقليد : لقد حصر المشرع الأفعال التي تشكل تعديا على حق المؤلف والحقوق المجاورة، مهما كان نوع المصنف في المواد ١٥١ إلى ١٥٩ من الأمر ٠٣/٠٥، كما وضع عقوبة واحدة لهذه الجرائم، إذ نصت المادة ١٥٣ من الأمر ٠٥/٠٣ على العقوبات الأصلية لجنحة التقليد،

ISSN: 2706-6495

أما العقوبات التكميلية فقد أقرها بموجب المواد ١٥٦ إلى ١٥٩ من الأمر ٠٥/٠٣ وتتمثل أساسا في المصادرة، نشر الحكم القضائي، غلق المؤسسة، كما تطرق المشرع الجزائري في المادة ١٥٦ للعود كسبب من أسباب تشديد العقوبة وسنتعرض لهذه العقوبات كالآتي:

ب١)- العقوبات الأصلية : العقوبات الأصلية هي تلك التي يجوز الحكم بها دون أن تقترن بها أية عقوبة أخرى، وتتمثل أساسا في الحبس أو الغرامة[٢٧]، وقد سلط المشرع الجزائري عقوبة الحبس والغرامة على مرتكب جنحة التقليد بكافة صورها وهذا طبقا للمادة ١٥٣ من الأمر ٠٥/٠٣ التي حددت العقوبة بالحبس من ٠٦ أشهر إلى ثلاث سنوات والغرامة من خمسمائة ألف إلى مليون دينار جزائري، وبالرجوع للنص الحرفي لهذه المادة، فإن القاضي مجبر على الحكم بالعقوبتين معا لكن لا يوجد ما يمنعه في حالة توافر الشروط القانونية أن يطبق أحكام وقف التنفيذ طبقا للمادة ٥٩٢ من قانون الإجراءات الجزائية على الحبس أو الغرامة أو على كلاهما معا، كما يمكن للقاضي إفادة المتهم بظروف التخفيف طبقا للمادة ٥٣ مكرر ٤ من قانون العقوبات، بل للقاضي حتى استبدال عقوبة الحبس التي نطق بها بعقوبة العمل للنفع العام طبقا للمادة ٥ مكرر ١ و٢ من قانون العقوبات، لاسيما وأن الحد الأقصى للعقوبة المقررة لجنحة التقليد لا تتجاوز ٣ سنوات على النحو المحدد قانونا في المادة أعلاه.

وتجدر الإشارة أن المشرع الجزائري لم يجرم فعل الشروع في ارتكاب جنحة التقليد رغم إمكانية تصوره، وهو المنهج الذي اتبعته أغلبية التشريعات.

ب٢)- العقوبات التكميلية : أقر المشرع الجزائري مجموعة من العقوبات التكميلية بموجب نص المادة ٩ من قانون العقوبات، وهي عقوبات مكملة للعقوبات الأصلية إلا أن الحكم بها اختياري إذا قدر القاضي عدم كفاية العقوبة الأصلية التي قررها المشرع كجزاء على اقتراف الجريمة، وقد حدد المشرع في المواد من ١٥٦ إلى ١٥٧ من الأمر ٠٥/٠٣ ثلاثة أنواع من العقوبات التكميلية وهي الغلق والمصادرة ونشر ملخص الحكم الصادر في الدعوى المقامة ضد المعتد.

- **غلق المؤسسة**: نص عليه المشرع في المادة ١٥٦ من الأمر ٠٥/٠٣ المتعلق بحقوق المؤلف والحقوق المجاورة والتي خولت للمحكمة إمكانية الحكم بغلق المؤسسة التي يستغلها المقلدون سواء كانت مملوكة لهم أو مستأجرة.

ويتم الغلق إما بصفة مؤقتة لمدة لا تتعدى الستة أشهر أو بصفة نهائية أو أبدية للمؤسسة وذلك إذا كان الفعل خطيرا والضرر عظيم الجسامة، ويرجع الفصل في الحكم بغلق المؤسسة المؤقت أو النهائي لمحكمة الموضوع ظن وتجدر الإشارة إلى أن عقوبة غلق المؤسسة عقوبة اختيارية وليست إجبارية، ولا يمكن للطرف المدني أن يطلبها، بل لوكيل الجمهورية صلاحية تقديم هذا الطلب والقاضي غير ملزم بالحكم بها.[٢٨]

- **المصادرة**: تعرف المصادرة بأنها الأيلولة النهائية إلى الدولة لمال أو مجموعة أموال معينة، وقد نصت المادة ١٥٧ من الأمر ٠٥/٠٣ على أنه: " تقرر الجهة القضائية المختصة:

ISSN: 2706-6495

- مصادرة المبالغ التي تساوي مبلغ الإيرادات أو أقساط الإيرادات الناتجة عن الاستغلال غير الشرعي لمصنف أو أداء محمي.
- مصادرة وإتلاف كل عتاد أنشئ خصيصا لمباشرة النشاط غير المشروع وكل النسخ المقلدة".

ويتضح من المادة ١٥ المذكورة أعلاه أن المصادرة وجوبية، فالقاضي ملزم بأن يحكم بمصادرة وإتلاف جميع الوسائل والعتاد المستخدم في الجريمة.

كما وأن المادة ١٥٩ من الأمر ٠٥/٠٣ حددت الجهة التي تؤول إليها هذه الأموال والوسائل محل المصادرة بحيث قررت تسليمها للمؤلف أو مالك الحقوق أو ذوي حقوقهما، وهي بذلك تعتبر بمثابة تعويض عن الضرر اللاحق بهم.

وما تجدر ملاحظته أنه ورغم أن المصادرة تكون لمصلحة الدولة بصريح المادة ١٥ أعلاه إلا أن المشرع الجزائري اعتبر هذه المصادرة من نوع خاص إذ تتم لمصلحة المؤلف أو صاحب الحق المعتدى عليه كوسيلة لتعويضه عند الاقتضاء[٢٩].

ب٣)- نشر الحكم : أقر المشرع الجزائري بموجب المادة ١٥٨ من الأمر ٠٥/٠٣ عقوبة نشر الحكم والغرض منه تحقيق الردع الخاص للجاني بالإضافة إلى الردع العام ويأخذ من تم شكل العقوبة المعنوية، ويتحقق الأثر في إصلاح ما أصاب المؤلف من أضرار معنوية جراء الإساءة إليه من قبل المحكوم عليه، وينصب النشر إما على الحكم ذاته أو جزء منه أو منطوقه أو أسبابه، ويستمر النشر في حالة التعليق على الجدران لمدة لا تزيد الشهرين، وتكون تكاليف النشر على عاتق المحكوم عليه، بيد أن تكاليف النشر يجب ألا تزيد عن الحد الأقصى المقرر للغرامة المستحقة عن الجريمة[٣٠].

ج)- تشديد العقوبة (العود) :نقصد به عودة الجاني لارتكاب الجريمة وهو دليل على خطورته الإجرامية وإصراره على مخالفة القانون والإضرار بالغير، وقد اعتبر المشرع الجزائري العود في الجنح ظرفا مشددا للعقوبة طبقا للمادة ٤٥ مكرر ٣ من قانون العقوبات[٣١].

وكما نصت المادة ١٥٦ من الأمر ٠٥/٠٣ أنه في حالة العود تضاعف العقوبة المنصوص عليها بالمادة ١٥٣.

وما يلاحظ على هذه المادة أنها جاءت مختصرة وغير واضحة إذ لم تبين المقصود بمضاعفة العقوبة ولم تضع أية شروط لتطبيق عقوبة العود خاصة فيما يخص مسألة مرور مدة ٥ سنوات من قضائه العقوبة نهائيا على النحو الوارد بقانون العقوبات.

ISSN: 2706-6495

د)- المساهمة في ارتكاب جنحة التقليد :

نصت المادة ١٥٤ من الأمر ٠٥/٠٣ أنه " يعد مرتكبا للجنحة المنصوص عليها بالمادة ١٥١ من هذا الأمر ويستوجب العقوبة المقررة بالمادة ١٥٣ أعلاه، كل من يشارك بعمله أو بالوسائل التي يحوزها للمساس بحقوق المؤلف...."[٣٢].

وهنا يحدث أن يقوم الجاني بالسلوك المجرم كاملا ولكن النتيجة لا تتحقق أو يبدأ بفعله دون أن يتمه لأسباب تخرج عن إرادته وهوما يعرف في القانون بالمحاولة في الجريمة، فهل يتصور المحاولة في جنحة التقليد؟

إن المشرع الجزائري نص في المادة ٣١ من قانون العقوبات الجزائري على أن المحاولة في الجنحة لا يعاقب عليها إلا بناء على نص صريح في القانون.

وباعتبار أن التقليد بصريح المواد ١٥١ وما يليها من الأمر ٠٥/٠٣ يأخذ في جميع صوره وصف الجنحة، فإنه لما يمكن تصور المحاولة في ارتكابها.

٢)- الجرائم المنصوص عليها بموجب نصوص قانون العقوبات :

تضمن قانون العقوبات بعض الجرائم التي قد تشكل تعديا على حق من حقوق المؤلف المحمية قانونا وهذه الجرائم هي:

أ)- جرائم الاتصال غير المشروع بالنظم المعلوماتية : يعمد بعض المجرمين المعلوماتيين إلى اختراق المواقع المحمية قصد الاطلاع على ما تحتويه من معلومات بما فيها المواد المحمية بحقوق المؤلف بل أن الاختراق قد يطال حتى البريد الالكتروني للأشخاص والاطلاع على الرسائل الالكترونية المسجلة فيه بل ويمتد حتى للعبث فيها والتي قد تحتوي على مواد محمية بقانون المؤلف، وفي هذا الصدد فإن المشرع الجزائري ورغم أنه لم يورد أي تعديل على القواعد المنظمة لقانون حقوق المؤلف بعد مصادقته على معاهدة الويبوللأنترنت بشأن حق المؤلف، إلا أنه نظم قبل ذلك التاريخ في ١٠ نوفمبر ٢٠٠٤ قانون رقم ١٥/٠٥ المعدل والمتمم لقانون العقوبات في القسم السابع مكرر١ جرائم المساس بأنظمة المعالجة الآلية للمعطيات، وسنعرف أولا معنى أنظمة المعالجة الآلية للمعطيات، ثم نحدد الجرائم التي تمس بهذه الأنظمة والتي تشكل تعد على حقوق المؤلف.

وحسب المادة ١ من قانون رقم ٠٩- المتضمن القواعد الخاصة بالوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام والاتصال ومكافحتها عرفت نظام المعالجة الآلية للمعطيات، بأنه نظام منفصل أو مجموعة من الأنظمة المتصلة ببعضها البعض أو المرتبطة يقوم واحد منها أو أكثر بمعالجة آلية للمعطيات تنفيذا لبرنامج معين.

أما الفقه فقد عرفه بأنه كل مركب يتكون من وحدة أو مجموعة وحدات معالجة والتي تتكون كل منها ذاكرة البرامج والمصطلحات وأجهزة الإدخال والإخراج وأجهزة الربط والتي يربط بينها مجموعة من العلاقات التي عن طريقها تحقق نتيجة معينة وهي معالجة المعطيات على أن يكون هذا المركب خاضع لنظام الحماية الفنية.[٣٣]

ISSN: 2706-6495

وبالرجوع لهذا المفهوم فإن نظام المعالجة الآلية للمعطيات يعتمد على عنصرين:

- **العنصر الأول:** مركب يتكون من عناصر مادية ومعنوية مختلفة ترتبط فيما بينها لتحقيق هدف محدد، والجدير بالذكر أن العناصر المذكورة بالتعريف وردت على سبيل المثال والمجال يبقى مفتوحا لإضافة أية عناصر جديدة أو حذف بعضها حسبما يفرزه التصور التقني، فلوكان وقع الاعتداء على عنصر بمفرده خارج النظام لا نكون أمام جريمة معلوماتية، كأن يكون البرنامج معروض للبيع مثلا.[٣٤]
- **العنصر الثاني:** العلاقات التي تربط بين العناصر المادية وتوحدها نحو تحقيق هدف واحد محدد ألا وهو المعالجة الآلية للمعطيات [٣٥].

أما عن مسألة ضرورة خضوع النظام لحماية فنية، والذي يعد إجراء وقائي يضعه صاحب النظام أو صانع البرنامج لحمايته من كل أشكال الاعتداءات، ويكون عادة عن طريق ما يعرف بالتشفير[٣٦]، فإن ذلك لا يعد شرطا للقول بقيام الجريمة المعلوماتية ذلك أن النص جاء خال من هذا الشرط ولا يمكن بأي حال من الأحوال تقييد النص المطلق.

ب)- صور جرائم أنظمة المعالجة الآلية للمعطيات التي تشكل اعتداء على حقوق المؤلف

بعد أن عرفنا أنظمة المعالجة الآلية للمعطيات سنتطرق لأحكام القانون ١٥/٠٤ المعدل والمتمم لقانون العقوبات والذي تضمن في القسم السابع مكرر ١ المساس بأنظمة المعالجة الآلية للمعطيات ونخص بالذكر فقط الجرائم التي تشكل اعتداء على حقوق المؤلف وهي كل من جريمة الدخول أو البقاء غير المشروع بنظام معلوماتي بصورتيهما البسيطة والمشددة وجريمة الاعتداء القصدي على المعطيات، وسنتطرق لأركان كل جريمة وأثرها في حماية المصنفات الرقمية لاسيما تلك الموجودة على شبكة الانترنت.

ب١)- جريمة الدخول أو البقاء غير المشروع في اتصال بنظام معلوماتي :

تنص المادة ٣٩٤ مكرر من قانون العقوبات المعدل بالقانون رقم ٠٤-١٥ على أنه " يعاقب بالحبس من ثلاثة أشهر إلى سنة وبغرامة من ٥٠,٠٠٠ دج إلى ١٠٠,٠٠٠ دج كل من يدخل أو يبقى عن طريق الغش في كل أو جزء من منظومة للمعالجة الآلية للمعطيات أو يحاول ذلك، وتضاعف العقوبة إذا ترتب على ذلك حذف أو تغيير لمعطيات المنظومة، وإذا ترتب على الأفعال المذكورة أعلاه تخريب نظام اشتغال المنظومة تكون العقوبة الحبس من ستة أشهر إلى سنتين والغرامة من ٥٠,٠٠٠ دج إلى ١٥٠,٠٠٠دج".

وقد تكون نتيجة الدخول لأنظمة معالجة المعطيات هو الوصول إلى المعلومات والبيانات المخزنة داخل النظام والتي قد تحتوي على مواد محمية بقانون حق المؤلف كالمصنفات الرقمية وبرامج الحاسب الآلي وقواعد البيانات،

وفي هذه الحالة إذا تعمد الفاعل الدخول لذلك النظام عن طريق الغش يعد الفاعل قد تحايل على التدابير التكنولوجية التي ألزمت معاهدة الويبوللأنترنت بشأن حقوق المؤلف الدول الأعضاء تجريمها في قوانينها الداخلية، وهو الأمر الذي تزخر به قوانيننا الداخلية بموجب التعديل الواقع على قانون العقوبات على النحو المبين أعلاه، لكن يبقى هذا التجريم محتشم وكان يمكن للمشرع النص صراحة على تجريم أي تحايل على التدابير التكنولوجية الموضوعة لحماية حقوق المؤلف على النحو المحدد بالاتفاقية.

الصورة المشددة: وتقوم هذه الجريمة إذا نتج عن الدخول أو البقاء حذف أو تغيير لمعطيات المنظومة أو تسبب في محو نظام اشتغالها ونصت المادة ٣٩٤ مكرر ٢ و٣ على أن العقوبة تضاعف إذا ترتب على جريمتي الدخول أو البقاء حذف أو تغيير لمعطيات المنظومة، وإذا ترتب عن الأفعال المذكورة أعلاه تخريب نظام اشتغال المنظومة تكون العقوبة الحبس من ٦ أشهر إلى سنتين والغرامة من ٥٠ ألف إلى ١٥٠ ألف، ولهذه الصورة ركنان [٣٧]:

- ركن مادي: يتمثل في محو أو تعديل البيانات التي يحتويها النظام بعد الدخول أو البقاء غير المشروعين وهنا يكون الاعتداء على محتوى النظام.
  كما قد ينتج عن الدخول أو البقاء حسب المادة أعلاه تخريب كلي لنظام اشتغال المنظومة.
- ركن معنوي: إذ يتعين لقيام الجريمة توافر القصد العام لدى الجاني بعنصريه العلم والإرادة.

أما إذا أثبت الجاني انتفاء علاقة السببية بين دخوله أو بقائه في المنظومة المعلوماتية والنتيجة الإجرامية التي هي ذاتها الظرف المشدد كإثبات أن تعديل أو محو أو تخريب النظام ناتجة عن قوة قاهرة أو حادث مفاجئ انتفت الجريمة.

فإن احتوى الجهاز محل الاختراق مواد محمية بقانون حقوق المؤلف فإن تعديل تلك البيانات بأية طريقة كانت يعد خرقا لحق المؤلف في احترام سلامة مصنفه، وقد يطال التعديل المعلومات أو البيانات الضرورية لإدارة الحقوق كأن يتم حذف اسم المؤلف من محتوى المقال العلمي مثلا، أويتم حذف المعلومات التي تسمح له بتتبع أية عملية نسخ غير مشروع قد تطال مصنفه، فهذا ينطبق تماما مع ما تضمنته اتفاقية الويب وبشأن حقوق المؤلف والتي ألزمت الدول بتجريم المساس بالمعلومات اللازمة لإدارة الحقوق.

فإذا كان النظام موضوعا لحماية محتوى الجهاز محل الاختراق، نكون أمام واقعة تحايل على التدابير التكنولوجية الموضوعة لحماية الحقوق وتجريم المشرع الجزائري لهذا الفعل يتوافق ومضمون اتفاقية الويب وأعلاه[٣٨].

ب٢)- جريمة انتهاك سرية المراسلات الخاصة (البريد الالكتروني) :

نصت المادة ١٣٧ من قانون العقوبات الجزائري أن " كل موظف وكل موظف من موظفي الدولة وكل مستخدم أو مندوب عن مصلحة للبريد يقوم بفض أو اختلاس أو إتلاف رسائل مسلمة إلى البريد أو يسهل فضها أو اختلاسها أو إتلافها يعاقب بالحبس من ثلاثة أشهر إلى خمس سنوات وبغرامة من ٢٠,٠٠٠ دج إلى ١٠٠,٠٠٠ دج، ويعاقب بالعقوبة نفسها كل مستخدم أو مندوب في مصلحة البرق يختلس أو يتلف برقية أو يذيع محتواها...".

ISSN: 2706-6495

وتنص المادة ٣٠٣ عقوبات جزائري على أن كل من يفض رسائل أو مراسلات موجهة إلى الغير وذلك بسوء نية يعاقب بالحبس من شهر واحد إلى سنة وبغرامة من ٢٠,٠٠٠ دج إلى ١٠٠,٠٠٠ دج أو بإحدى العقوبتين.

الخاتمة:

من خلال دراستنا للصلاحيات الممنوحة لضباط الشرطة القضائية في معاينة حماية المؤلف وحمايتها ضد صور الإعتداء عليها فإننا نخلص إلى النتائج التالية:

١- يعتبر الحق الصورة من الحقوق اللاصقة بالشخصية والتي تعتبر ايضا من الحقوق الدستورية.
٢- يشمل هذا الحق، حماية حقوق المؤلفين والمبدعين لمصنفاتهم الأدبية والعلمية ضد السرقة العلمية وجرائم السرقة العلمية.

ونتوصل إلى المقترحات التاليــة:

١- لم يتعرض التشريع الجزائري لجرائم سرقة رأس المال المعنوي، لذلك يسري عليها القواعد العامة.
٢- ضرورة تعديل قانون العقوبات وإضافة كل الجرائم المتعلقة بالسرقة العلمية والأدبية وحماية حقوق المؤلف.

قائمة الهوامش

[١]– المادة ١٥ من الأمر رقم ٦٦ /١٥٥ المؤرخ في ١٨ صفر عام ١٣٦٨ هـ الموافق لـ : ٨ يونيو ١٩٦٦ م ، المتضمن قانون الإجراءات الجزائية ، المعدل و المتمم (ج ر ٤٩).

[٢]– عبد الله اوهايبية ، شرح قانون الإجراءات الجزائية ، الجزائر ، دار هومة ، ٢٠١٨ ، ص ٢٥٩.

[٣]– ياسين بن عمر ، جرائم تقليد المصنفات الأدبية و الفنية و آليات مكافحتها في التشريع الجزائري ، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، سنة ٢٠١٠–٢٠١١ ، ص ١٠٥.

[٤]– المادة ٦٥ من الأمر ١٥٥/٦٦ المرجع السابق.

[٥]– القرار المؤرخ في ١٥ يوليو ٢٠٠٢ ، المحدد لكيفيات تطبيق المادة ٢٢ من قانون الجمارك المتعلقة باستيراد السلع المزيفة المواد من ١ إلى ١٦ منه ، الجريدة الرسمية ، العدد ٥٦ المؤرخ في ٢٠٠٢/٠٨/١٨.

[٦]– بومعزة سمية ، حقوق المؤلف في النطاقين التقليدي و الرقمي في ظل التشريع الجزائري ، مذكرة ماجستير ، كلية الحقوق ، جامعة باتنة ، ٢٠١٥ ، ٢٠١٦ ، ص ١٤٤.

[٧]– المادتين ٢ و ٢٢ من الأمر ٠٧/٧٩ المعدل و المتمم المتعلق بالتشريع الجمركي –ج ر العدد ٣٠ المؤرخ في ١٩٩٧/٠٧/٢٤).

[٨]– المرسوم الرئاسي رقم ١٥–٢٦١ مؤرخ في ٢٤ ذي الحجة عام ١٤٣٦ الموافق ٨ أكتوبر ٢٠١٥ ، الذي يحدد تشكيلة و تنظيم و كيفيات سير الهيئة الوطنية للوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام و الاتصال و مكافحتها.

ISSN: 2706-6495

[٩] – وداد أحمد العيدوني ، الحماية القانونية للملكية الفكرية في البيئة الرقمسة ، مركز جيل حقوق الإنسان ، ٢٤ أفريل ٢٠١٦.

[١٠] – جناية اسماعيل ، مركز الوقاية من جرائم الإعلام الآلي و الجرائم المعلوماتية و مكافحتها ، مجلة الجيش العدد ٥٩٩ ، جوان ٢٠١٣.

[١١] – بالإضافة إلى بعض الأعوان المذكورين في القانون ٩٨-٠٤ المتعلق بحماية التراث الثقافي في المادة ٩٢ منه، المؤهلون للبحث في المخالفات المذكورة في هذا القانون و هم رجال الفن المؤهلون ، المفتشون ، أعوان الحفظ و التثمين و المراقبة .

[١٢] – نذكر منها الأمر ٩٦-٢٢ المتعلق بقمع مخالفة التشريع و التنظيم الخاصين بالصرف و حركة رؤوس الأموال من و إلى الخارج في المادة ٠٧ على اختصاص أعوان الجمارك و موظفي المفتشية العامة للمالية و أعوان البنك المركزي في معاينة جرائم التشريع و التنظيم الخاصية بالصرف و حركة رؤوس الأموال و حراس الصيد طبقا لقانون الصيد رقم ١٠/٨٢ و كذا مفتشو الأسعار و مفتشوز التجارة طبقا لقانون الأسعار رقم ١٢/٨٩ و غيرهم ..

[١٣] – محاد ليندة ، الحماية الجنائية لحقوق الملكية الفكرية ، مذكرة ماجستير ، كلية الحقوق ، جامعة الجزائر ، ٢٠١٣ ، ٢٠١٤ ، ص ١٢٠.

[١٤] – أنظر المواد ١٤٥ و ١٤٦ من الأمر ٠٣-٠٥ المتعلق بحقوق المؤلف و الحقوق المجاورة .

[١٥] – منتدى الأمن الوطني ، دور الشرطة في حماية حقوق المؤلف و الحقوق المجاورة ، الجزائر ، ٢٩ أفريل ٢٠١٣ .

[١٦] – الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية ، عدد ١٥ صادرة بتاريخ ٠٨ مارس ٢٠٠٩ .

[١٧] – القاضي عقاد طارق ، محاضرة حول الحماية القانونية لحقوق المؤلف و الحقوق المجاورة .

[١٨] – خثير مسعود ، الحماية الجنائية لبرامج الكمبيوتر ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، طبعة ٢٠١٠ ، ص ٩١.

[١٩] – المادة ١/١٥١ من الأمر ٠٣/٠٥ .

[٢٠] – راضية مشري ، المرجع السابق.

[٢١] – المادة ٨ من معاهدة الويبو بشأن حقوق المؤلف.

[٢٢] – المادة ١٥٢ من الأمر ٠٣/٠٥ المرجع السابق.

[٢٣] – خثير مسعود ، المرجع السابق ، ص ٩٦.

[٢٤] – الأمر رقم ٠٣-٠٥ .

[٢٥] –خثير مسعود ، المرجع السابق ، ص ٩٧ ، ٩٨.

[٢٦] – خثير مسعود ، المرجع السابق ، ص ٩٨.

[٢٧] – المادة ٤-٥ من الأمر ١٥٦/٦٦، المرجع السابق.

[٢٨] – أنظر المادة ٩ من الأمر رقم ٦٦-١٥٦ المؤرخ في ٨ يونيو ١٩٦٦ المعدل و المتمم المتضمن قانون العقوبات الجزائية ، المادة ٩ فقرة ٧ حول العقوبات التكميلية .

[٢٩] – المادة ١٥ من قانون العقوبات، المرجع السابق.

[٣٠] – راضية مشري ، المرجع السابق ، ص ١٤٦.

[٣١] – نصت المادة ٥٤ مكرر ٣ جديدة من قانون العقوبات أنه إذا سبق الحكم نهائيا على شخص طبيعي من أجل جنحة و ارتكب خلال ٥ سنوات التالية لقضاء العقوبة السابقة نفس الجنحة أو جنحة مماثلة بمفهوم قواعد العود ، فإن الحد الأقصى لعقوبة الحبس و الغرامة المقررة لهذه الجنحة يرفع وجوبا إلى الضعف.

ISSN: 2706-6495

[٣٢]– المواد من ٤١ إلى ٤٦ من قانون العقوبات، المرجع السابق.

[٣٣]– القانون ٠٤/٠٩ المؤرخ في ٥ أوت ٢٠٠٩ ، المتضمن القواعد الخاصة بالوقاية من الجرائم المتصلة بتكنولوجيات الإعلام و الاتصال و كافحتها .

[٣٤]– فشار عطاء الله ، مواجهة الجريمة المعلوماتية في التشريع الجزائري ، بحث مقدم إلى الملتقى المغاربي حول القانون المعلوماتية المزمع عقده بأكاديمية الدراسات العليا بليبيا في اكتوبر ٢٠٠٩ ، متوفر على الرابط –http.//www.droit dz.com تاريخ الاطلاع ٥/٠٥/٢٠١٥ .

[٣٥]– خثير مسعود ، المرجع السابق ، ص ١٠٩–١١٠.

[٣٦]– نعيم مغبغب ، حماية برامج الكمبيوتر الأساليب و الثغرات ، منشورات الحلبي الحقوقية ، الطبعة الأولى ٢٠٠٦ ، ص ٢٣٥.

[٣٧]– علي عبد الله قهوجي ، الحماية الجنائية لبرامج الكمبيوتر ، دار الجامعة لجديدة للنشر ، الاسكندرية ، دون طبعة ، ص ١٠٣.

[٣٨]– خثير مسعود ، المرجع السابق ، ص ١١٩.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الدكتورة/ عائشة عبد الحميد، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

أثر تغيير العملة في سداد الدين في الفقه الإسلامي

The effect of changing the currency on debt repayment in Islamic jurisprudence

إعداد الأستاذ الدكتور/ خالد فايت حسب الله عبد الله

استاذ القانون والمقارنة، عميد كلية الإمام الهادي، جمهورية السودان

Tel: 00249912159574

المستخلص:

تعتبر النقود او العملات بشتى انواعها وقيمتها المحرك الاقتصادي للبشرية في حياتهم ومعاملاتهم، ولقد كثر الحديث عن التقلبات التي تحدث للنقود او العملات سواء كان ارتفاعاً او انخفاضاً لقيمتها، ومن المعلوم قديماً وحديثاً يعد الذهب والفضة مرجعية قيمية وثمنيه، إلا ان هذا الامر لم يعد كما كان عليه الامر قديماً. ان مشكلة تغيير العملات او التضخم او الكساد مشكلة اقتصادية تؤثر في معاملات الناس ولا سيما في الدين او القرض، كما يؤثر ذلك في القوة الشرائية للنقود. إن هذه المشكلة ليست بالمشكلة الجديدة وانما هي قديمة فالذهب والفضة يحدث فيهما ذلك ولكن ليس بالدرجة الكبيرة كما يلاحظ ذلك اليوم في تغير العملات، ولقد بحث الفقهاء هذه المسالة في حدود معاملاتهم عندما كانوا يستخدمون الذهب والفضة، الا ان مسالة تغير قيمة النقود اصبحت أكثر خطورة على الاقتصاد وعلى الافراد والجماعات والدول. إن عدم ثبات الاوراق النقدية مقابل العملات الاخرى وتأرجحها هبوطاً وارتفاعاً يجعلنا امام ظاهرة تحتاج الى رؤية متجددة نحاول من خلالها تقديم رؤية تتوافق مع مقاصد الشريعة الاسلامية وتقوم على مبدأ لا ضرر ولا ضرار. شهدت بعض الدول تراجع في قيمة عملاتها بسبب الكساد والتضخم او انقطاع او تغيير العملة مما جعل الناس يفكرون في طريقة سداد هذه الديون التي تمت بتلك العملات، وتعتبر مسالة انخفاض وارتفاع وانقطاع العملات من المسائل التي تسبب الازمات الاقتصادية الكبرى في الدول مما يتطلب بحوث تراعي تلك الظروف وتوازن ما بين حق الدائن وحق المدين وفق مقاصد الشريعة الاسلامية. تناولت الدراسة موضوع أثر الصلح في تغير قيمة العملة وأثر ذلك على الدين او القرض، وذلك لما للموضوع من اهمية في الدراسات الفقهية والاقتصادية سواء كانت الاهمية مرتبطة بالدائن او المدين. نجد ان الفقه الاسلامي عول على الصلح باعتباره يؤدي الى تسوية المنازعات سواء كان في الاموال او الجنايات.

الكلمات المفتاحية: العملة، التغير، أثر

ISSN: 2706-6495

The effect of changing the currency on debt repayment in Islamic jurisprudence

Abstract

Money or currencies of all kinds and their value are considered the economic engine of mankind in their lives and transactions. There has been a lot of talk about fluctuations that happen to money or currencies, whether it is an increase or decrease in their value, and it is known in the past and recently that gold and silver are a valuable and valuable reference, but this matter is not the same as it was It has to be old. The problem of changing currencies, inflation, or recession is an economic problem that affects people's transactions, especially in debt or loan, as it affects the purchasing power of money. This problem is not a new problem, but rather an old one. Gold and silver happen in them both, but not to a large degree as it is observed today in changing currencies. The jurists discussed this issue within the limits of their transactions when they were using gold and silver, but the issue of changing the value of money became more serious On the economy, on individuals, groups, and countries. The instability of banknotes against other currencies and their swing down and rise makes us facing a phenomenon that needs a renewed vision through which we try to present a vision that is compatible with the purposes of Islamic law and is based on the principle of neither harm nor harm. Some countries have witnessed a decline in the value of their currencies due to the recession, inflation, interruption or change of currency, which made people think about the way to pay off these debts that were made in these currencies, and the issue of low, high, and interruption of currencies is considered one of the issues that cause major economic crises in countries, which requires research that takes into account these conditions And a balance between the right of the creditor and the right of the debtor in accordance with the purposes of Islamic law. The study dealt with the issue of the effect of reconciliation in changing the value of the currency and the effect of this on debt or loan, due to the importance of the topic in jurisprudence and economic studies, whether the importance is related to the creditor or debtor. We find that Islamic jurisprudence relied on the peace as it leads to the settlement of disputes, whether in the money or felonies.

Key words: currency - change - impact.

ISSN: 2706-6495

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسول الله صلى الله عليه وسلم الذي كان سمحاً اذا باع سمحاً اذا اشترى او قضى او اقتضى وحث امته على ذلك.

إن تغير العملة او النقود واثرها على الديون من القضايا الاقتصادية و الاجتماعية والسياسية التي شغلت الباحثين كل في مجاله ، وذلك لما لها من جوائح تجعلها في صورة الكساد او الانقطاع او الابطال او الغلاء او الرخصة وغير ذلك من الجوائح التي تصيب النقود ، وتناول الفقهاء هذه القضايا في عدة مواضيع من ابواب الفقه الاسلامي .نجد ان الفقهاء عالجوا هذه المسائل بحسب الظروف التي كانت سائدة آنذاك حيث ان الذهب والفضة يعتبر المعيار آنذاك خلافاً لما عليه الامر اليوم ،و تعتبر الاوراق النقدية او العملة الورقية نقد قائم بذاته مما يؤكد على هذه الاستقلالية ما ظهر من عملة الكترونية وقد تأتي انواع اخرى من العملات مما يحتاج الى ضوابط لتكون وفق مقاصد الشرع وبعيدة عن الرباء واكل اموال الناس بالباطل . فان الكساد والتضخم او انخفاض العملات والقوة الشرائية للنقود وغير ذلك من الجوائح التي اجتاحت النقود تحتاج الى دراسة معمقة يظهر فيها إعادة التوازن في الدين بين المدين والدائن ويتحقق فيها مبدا العدالة والسماحة ورفع الضرر والاجحاف عن الدائنين او المدينين فلذلك ان موضوع تغير العملة من القضايا المعاصرة فيجب ان يكون فيه بعد نظر فقهي يستوعب المسالة (حماد، نزيه،١٩٩٠م).

- إن الصلح عموماً من الوسائل القضائية التي حث عليها الشرع الكريم ويأتي ذلك استقراءً لما يقع من منازعات مالية وغيرها في المجتمع وتعتبر مسألة تغير العملة من المسائل التي اخذت اهتمام الباحثين سواء على الاتجاه الاقتصادي او القانوني او غير ذلك لمن له صلة بالموضوع لما له من آثار على الاقتصاد على مستوى الدولة والافراد وخاصة عندما تدحرج قيمة العملة وتضعف قوتها الشرائية او ترتفع قيمتها فتزداد قوتها الشرائية، إن هذا التأرجح يسمى بالتضخم او الكساد يؤثر على القروض او الدين.
- إن اضطراب العملات في الدول يكون سببه اما للاضطرابات السياسية الاقتصادية في الدولة والتي تظهر في استصدار نقود في مواجهة العجز الذي اصاب ميزانيتها او نتيجة لقيام الدولة بتخفيض قيمة عملتها مقابل العملات الاخرى مما يؤدي الى اضطراب التعامل المالي بين الناس او بين الشركات والدولة، لذي نرى ان الفقه الاسلامي قدم من الحلول مراعياً فيها حق الدائن وحق المدين دون افراط او تفريط او الحاق الضرر بأحدهما.
- إن الاسلام اهتم بالمال والانسان وجعل المحافظة على المال من الضروريات الخمسة وفي ذلك محافظة للإنسان، إذ ان حياة الناس يتم فيها التعامل بالمال.
- إن الاسلام تحدث عن الصلح بمفهومه الواسع وهو الصلح الودي الذي يؤدي الى تسوية كافة النزاعات دون تفريق بين الديون ولذلك ان الصلح جائز ما دام وفق الشرع ويحقق مقاصد الشريعة

ISSN: 2706-6495

الاسلامية وليس فيه ضرر ولذلك الصلح الذي يحقق هذه الاهداف فهو صلح حض عليه الاسلام ومستحب.

- إن الشريعة الاسلامية حثت على التعاون على البر والتقوى ويظهر ذلك في مسائل عديدة. ومن بينها ما نحن بصدده (الدين).

أهداف البحث:

يهدف البحث الى الآتي:

١- بيان أثر الصلح في حالة المنازعات في تغيير العملة.

٢- بيان موقف الفقه الاسلامي من تغيير قيمة العملة.

مشكلة البحث:

برزت مشكلة تغير قيمة العملات بأثارها على الديون مما أحدث تجاذبات بين الدائن والمدين مما يتطلب التدخل للمقاربة بينهما وفق مقاصد الشريعة الاسلامية ومبدأ لا ضرر ولأضرار وازالة الغبن، فان هذه المسالة احدثت من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية. ومن ناحية اخرى تظهر مشكلة البحث في ارتباط العملات المحلية بالعملات العالمية (الدولار – يورو – الجنيه الاسترليني) وعدم صمود العملة المحلية امام العملة الدولية لما للعملة الدولية من قوى اقتصادية وسياسية.

منهج البحث:

تعتمد الدراسة على المنهج الاستقرائي باعتبار ان القرض او الدين جزء لا يتجزأ من المعاملات المالية، مما يتطلب النظرة التكاملية للموضوع، ولا سيما ان الموضوع متناثر في الكتب الفقهية.

الدراسات السابقة:

إن موضوع تغير قيمة العملة وان بداء للناس انه حديث الا انه قديم تناوله الفقهاء قديماً عندما كان الذهب والفضة المعيار القيمي و الثمني لتعامل في البيع والشراء ، وقد بحث الفقهاء هذه الجزئية بما يحدث من هبوط او ارتفاع طفيف في قيمة الذهب والفضة، كما ان المسالة لم تكن بهذه لدرجة المؤثرة في زماننا هذا، وقد انبرى العديد من الباحثين لهذه المسالة لدراستها ومعرفة اسبابها وضعوا لها الوقاية والعلاج بحسب الدول التي حدثت فيها المسالة ، و سوف يستفيد البحث من كل الدراسات التي كتبت في هذا المجال ، وإن كانت الدراسات السابقة بحثت الموضوع من الناحية القانونية والاقتصادية والفقهية ، الا ان الدراسة تضيف لها دور المصلح في حل مثل هذا النزاع لتستمر العلاقة بين الدائن والمدين وفق ما اراد الشرع.

ISSN: 2706-6495

- من الكتب الفقهية القديمة التي عالجت هذا الموضوع كتاب (بذل المجهود في مسالة تغير النقود) للخطيب التمرتاشي وكتاب (تنبيه الرقود على مسائل النقود) لابن عابدين.

اهمية البحث:

١- إن اهمية البحث تنبع من اهمية الموضوع فهو من الموضوعات التي شغلت الدول ومراكز القرار الاقتصادي في العالم وتأثرت به اقتصاديات الدول والشعوب والافراد كل بحسب علاقته بالموضوع.

٢- تنبع اهمية الموضوع انه يحتاج الى مقاربة تحافظ على حقوق كل من الدائن والمدين ولاستمرارية عملية المداينة بين الافراد.

٣- إن موضوع انخفاض وارتفاع قيمة العملة شغل الكثيرين مما جعلهم يسألون عن الحلول والمعالجات لذلك لما يترتب عليه من مشكلات اقتصادية.

المبحث الأول: أثر الجوائح في تغير قيمة العملة في الدين

اراء العلماء في مدى تأثير تغير قيمة العملة في الدين:

اختلف الفقهاء في التكليف الفقهي في مسالة تأثير قيمة العملة في الدين وتبعهم في ذلك العلماء المعاصرين في كيفية رد القرض الى اصحابه فهل ترد بنفس قيمتها ام بزيادة؟ لاسيما اذ ما حدثت جائح اثرت في قيمة العملة.

١- الرأي الأول:

قال به المالكية والشافعية والحنابلة وقول لابي حنيفة: يجب رد النقد الثابت في ذمة المدين ولا اعتبار لارتفاع او انخفاض قيمة النقد، مهما كان حجم التغير دون النظر للتغيير الذي حدث في العملة. فالدين الثابت في الذمة من الاشياء العينية التي لها قيمة ذاتية ولها ما يماثلها، كالأشياء التي تقدر بالكيل او الوزن و الذهب والفضة، فيجب رد المثل دون النظر لتغيير القيمة والسعر بين يوم الدين ويوم السداد ، فيجب على المستقرض ان يرد المثل في المثليات سواء رخص سعره او غلا او كان بحاله. يجب رد المثل في المكيل والموزون لا نعلم فيه خلافاً) (المرغيناني، برهان الدين، ١٩٩٠م).

- **في حالة الغصب والسرقة:** يجب رد الاعيان المسروقة والمغصوبة فانه يرد مثلها دون اعتبار لتغير الاسعار، وهناك من يرى انه يجب على الغاصب في حال رخص السعر ضمان نقص السعر جاء في الموسوعة الفقهية: ذهب جمهور الفقهاء الى انه ليس على الغاصب ضمان نقص قيمة العين بسبب تغير الاسعار،

ISSN: 2706-6495

وحكى عن ابي ثور انه يضمن النقص لأنه يضمن النقص اذا تلفت العين المغصوبة فكذلك يضمنه اذا رد العين المغصوبة بعد ما نقص سعرها) (مجلة مجمع الفقه الاسلامي،١٩٨٨).

- جاء في الانصاف ، (المرداوي ،١٩٩٧م) (اذا نقصت قيمة العين لتغير الاسعار لم يضمن، نص عليه وهو المذهب وعليه جماهير الاصحاب وعنه يعني الامام احمد انه يضمن اختاره ابن ابي موسى والشيخ تقي الدين ابن تيمية رحمه الله).

- **نماذج من تغير قيمة العملات:**

النموذج الأول: تغير قيمة الذهب والفضة والاوراق:

- بما ان الذهب والفضة من المعادن التي يتعامل بها منذ القدم وتنشغل بها الذمم، وترتب عليها الحقوق والالتزامات فان اسعارها تتأرجح هبوطاً وارتفاعاً ورغم ذلك ظل كل من الذهب والفضة يحتفظا بقوتهما الشرائية مقابل النقود والعملات الاخرى، واختلف الفقهاء في تكيف مسالة تغير قيمة الذهب والفضة وأثر ذلك على الدين الى الآتي:

- يرى الأحناف: في حالة تغير قيمة كل من الذهب والفضة والدراهم فانه يجب رد المثل، وان الدراهم مغلوبة الغش او الخالصة إذا غلت او رخصت لا يفسد البيع قطعاً ولا يجب الا ما وقع عليه العقد من النوع المذكور فيه، فأنها اثمان عرفاً وخلقه والغش المغلوب كالعدم (محمد، ١٣٠١هـ).

- **الرخص والغلاء:** ويقصد به ان الفلوس او الاوراق النقدية قد تهبط قيمتها الشرائية او ترتفع فتقوى قوتها الشرائية وقد يحدث ذلك بعد ان يثبت في ذمة المدين قيمة قرض او ثمن بيع لأجل او غير ذلك لأسباب سوقية او اقتصادية).٦

- وجاء في مرشد الحيران الى معرفة احوال الانسان (قدري، ١٩٨٧م) وان استقرض شيئاً من المكيلات او الموزونات او المسكوكات من الذهب والفضة فرخصت اسعارها او غلت، فعليه رد مثلها ولا عبرة برخصها وغلوها).

١- اما في حالة تغير الفلوس او ابطالها او انقطاعها:

الانقطاع: وهو ان لا يوجد النقد في السوق وان وجد في يد الصيارفة والبيوت ، مجموعة رسائل (بن عابدين، محمد ،١٣٠١ه) يقصد به ندرة او شح النقود او انعدامها من الاسواق لسبب ما على الرغم من عدم ابطالها والناس يتعاملون بها على الرغم من انقطاعها وتوجد مشقة في وجودها .

- يعتبر البيع الذي تمه بتلك الفلوس فاسد ويجب فسخه ما دام ذلك ممكناً ويجب رد المبيع ان كان قائماً ومثله ان كان هالكا او مثلياً ... وعلة ذلك ان الفلوس فقدت صفة الثمنيه فيبقى البيع بلا ثمن فيفسد البيع هذا ان كان العقد بيعاً، اما إذا كان ديناً في قرض او مهر مؤجل يجب رد مثله ولو كان كاسداً لأنه الثابت في الذمة لا غيره. (علاء الدين ،١٩٨٦).

ISSN: 2706-6495

- ويعتبر الاحناف القرض اعارة و موجبها رد العين معنى و يتحقق ذلك برد مثله ولو صار كاسداً (الكساد: وهو ان تترك المعاملة بالنقود في جميع البلاد ، وسمي بأبطال الفلوس وقطع التعامل او ترك المعاملة - شرح (الزرقاني ،عبدالباقي) لان الثمنية زيادة فيه ، حيث ان صحة العقد لا تعتمد الثمنية بل تعتمد على المثل، و بالكساد يخرج من ان يكون مثلاً . (الزيلعي ،١٤٤).
- ولو اشترى بفلوس نافقة ثم كسدت قبل القبض انفسخ عند ابي حنيفة على المشتري رد المبيع ان كان قائماً وقيمته او مثله ان كان هالكاً، ولو استقرض فلوساً نافقة وقبضها فكسدت فعليه مثل ما قبض من الفلوس عدداً في قول ابي حنيفة، (الكاساني،١٩٨٦م).

١- الراي الثاني المالكية وقول الشافعية:

يرى المالكية بوجوب رد المثل اذ بطلت الدنانير او الدراهم فالمشهور قضاء المثل على من ترتب في ذمته وكذا اذا تغيرت من باب اولى، ومنهم من يرى انه اذا بطلت العملة من الدراهم او الدنانير واستبدل بها غيرها يرجع الى قيمة العملة الملغاة من الذهب فيأخذ صاحب القيمة ذهباً (الرهوني، ١٩٧٨م).

وقد سئل ابن رشد عن الدنانير والدراهم إذا قطعت السكة فيها، وابدلت سكة غيرها ما الواجب في الديون والمعاملات المتقدمة واشباه ذلك؟ فقال: (المنصوص لأصحابنا وغيرهم من اهل العلم رحمهم الله انه لا يجب عليه الا ما وقعت به المعاملة، فقال له السائل: (فان بعض الفقهاء يقول انه لا يجب عليه الا السكة المتأخرة لان السلطان قد قطع تلك السكة وابطلها فصارت كلا شيء، فقال: لا يلتفت الى هذا القول فليس بقول احد من اهل العلم ويعتبر ذلك من اكل اموال الناس بالباطل) فتاوى (ابن رشد ، ابو الوليد، ١٩٨٧م) .

وهناك من علماء المالكية من يرى اذا عدمت العملة او نفقت او فقدت في بلد المتعاقدين يجب رد قيمتها (فان بطلت فلوس او عدمت الدنانير او الدراهم بعد ترتيبها في ذمة شخص ببيع او قرض من بلد المتعاقدين وان وجدت في غيرها فالقيمة واجبه على من ترتيب عليه) (ابو عبدالله ١٩٨٤م).

جاء في المدونة (قلت: ارأيت ان استقرضت فلوساً وفقدت الفلوس فما الذي ارد على صاحبي؟ قال مالك: ترد عليه مثل تلك الفلوس التي استقرضت منه، وان كانت قد فسدت، قال مالك: في القرض والبيع في الفلوس اذا فسدت فليس له الا الفلوس التي كانت ذلك اليوم وان كانت فاسدة) (مالك ،١٩٩٩م).

جاء من أقرض فلوساً او باع بها سلعة ثم انه بطل التعامل بغيرها فانه يجب له الفلوس ما دامت موجودة) (ابو عبد الله ،١٩٩٥م).

ISSN: 2706-6495

في حالة كساد النقد لم يكن على المدين غير السكة التي قبضها يوم العقد سواء كان الدين قرضاً او بيع او غيره، وان بطلت فلوس فالمثل هذا هو مذهب المدونة وعليه قول غير واحد ولم يحكوا فيه خلافاً).

الشافعية: اذا باع بنقد معين او بنقد مطلق و حملناه على نقد البلد فابطل السلطان المعاملة به ليس له الا ذلك النقد المعقود عليه وهذا هو المذهب او يخير البائع ان شاء اجاز البيع بذلك النقد وان شاء فسخه والرد في قرض الفلوس انما يكون بالمثل فقط في جميع الاحوال، ليس ذلك بناء على انها نقود، وانما على اساس انها من المثليات لآنها من الموزونات.

جاء في نهاية المحتاج: يجب رد المثل في القروض وفي حالة ابطال العملة ليس له غير ما تم العقد به، نقص او زاد او عز، وان فقد وليس له مثل فقيمته وإذا تقررت القيمة فوقتها عندهم يوم المطالبة (شمس الدين ،١٩٥٥م).

قال الامام الشافعي: من سلف فلوساً او دراهم او باع بها ثم أبطلها السلطان فليس له الا مثل فلوسه او دراهمه التي أسلف او باع بها، ومن أسلف رجلاً دراهم على انها بدينار او بنصف دينار فليس عليه الا مثل دراهمه وليس عليه دينار ولا نصف دينار) (الامام، محمد، ١٩٨٣م).

(جاء في المهذب: ويجب على المستقرض رد المثل فيما له مثل، لان مقتضى القرض رد المثل وقال: فيما لا مثل له فيه وجهان أحدهما: يجب عليه القيمة، لان ما ضمن بالمثل إذا كان له مثل ضمن بالقيمة إذا لم يكن له مثل كالمتلفات. الثاني: يجب عليه مثله في الخلقة والصورة) (ابو اسحق، ١٩٥٩م).

(ان أقرضه نقداً فأبطل السلطان المعاملة به، فليس له الا النقد الذي أقرضه).

الراي الثالث الحنابلة:

يجب رد المثل في القرض والقيمة عند تعذر (إذا كانت الدراهم يتعامل بها عدداً فاستقراض عدداً رد عدداً وان استقرض وزناً رد وزناً وهذا قول الحسن وابن سيرين والاوزاعي).

ان المقترض يرد المثل في المثليات سواء رخص السعر ام غلاء او كان بحاله).

وفي حالة منع الدولة التعامل بالنقد فلا مانع من ان يرد الدين بالقيمة وقت ثبوت الدين من غير جنسه من النقود على ان لا يترتب على ذلك ربا الفضل (فلا مانع من ان يكون الوفاء بقيمته من جنسه سواء اتفق الناس على ترك التعامل بهذا النقد ام لم يتفقوا) (منصور ١٩٨٢م).

ISSN: 2706-6495

ويرى: ابو يوسف ومحمد صاحبي ابي حنيفة وقول للمالكية والحنابلة: -يجب رد القيمة في حالة كساد الفلوس الا انهم مع قولهم ذلك اختلفوا في تحديد وقت تقدير القيمة، وهناك من يرى الوقت هو يوم القبض او يوم التعامل وهو قول ابي يوسف، واشترط المالكية اضافة لما ذهب ابي يوسف من قال بيوم الوقت ان يكون يوم القبض من النقد الرائج او الحكم. ويرى محمد وبعض الحنابلة ان وقت تقدير القيمة هو وقت الكساد و ترك المعاملة او وقت الخصومة) (علاء الدين، ١٩٩٨) ، ان كان القرض فلوساً فحرمها السلطان وتركت المعاملة بها، كان للمقرض قيمتها ، و لم يلزمه قبولها ، سواء كانت قائمة في يده او استهلكها، لأنها تعينت في ملكه).

اذن في حالة منع تداول العملة كما يحدث في بعض الدول الان فان البائع بالخيار بين ان يطالبه بالنقد الذي وقع به البيع، وبين اخذ قيمة ذلك النقد من عملة رائجة، ان شاء قال اعطني مثل النقد الذي وقع عليه البيع، وان شاء اخذ قيمة ذلك دنانير) (الزيلعي ، ابن عابدين) – (وان كانت تروج في بعض البلاد لا يبطل ولكنه يتعيب اذا لم يرج في بلدهم فيخير البائع ان شاء اخذه وان شاء اخذ قيمته).

ان الكساد المحلي يأخذ حكم الكساد العام أي مثل سائر البلاد هذا ما قال به محمد وابي يوسف).

مسالة: -في حالة عدم توفر النقد في ايدي الناس وذلك بانقطاعه من الاسواق والمؤسسات المالية والبنوك كما يحدث الان في العديد من دول العالم الثالث، عبر عنه الفقهاء فقالوا: وهو لا يوجد النقد في السوق وان وجد في يد الصيارفة والبيوت). والانقطاع: هو عدم وجود مثل الشيء في الاسواق ولو وجد ذلك المثل في البيوت، فانه ما لم يوجد في الاسواق فيعد منقطعاً)

- فلو اشترى شخص سلعة بنقد معين ثم انقطع النقد قبل ان يؤدي المشتري الثمن، اختلف الفقهاء في ذلك فيما يجب رده الى الآتي: -
- يرى الامام ابو حنيفة:- الانقطاع كالكساد ويوجب فساد البيع).

مما يترتب عليه رد المبيع على البائع وفي القرض يجب رد مثل الفلوس التي استقراضها وان انقطعت – والانقطاع عن ايدي الناس كالكساد، وحكم الدراهم كذلك فاذا اشترى بالدراهم ثم كسدت او انقطعت بطل البيع، ويجب على المشتري رد المبيع ان كان قائماً ومثله ان كان هالكاً وكان مثلياً والا فقيمته ، و ان لم يكن مقبوضاً فلا حكم لهذا البيع اصلاً وهذا عند الامام الاعظم ابي حنيفة) بينما يرى محمد وابي يوسف، انه لا يبطل البيع لان المتعذر انما هو التسليم بعد الكساد ، وذلك لا يوجب فساد لاحتمال الزوال بالرواج .

ISSN: 2706-6495

والثاني: يجب قيمة المنقطع في اخر يوم انقطع).

ويرى الشافعية: -ان رد القيمة يكون وقت المطالبة (فان فقد وله مثل وجب والا فقيمته وقت المطالبة، وهذه المسالة قد عمت بها البلوى في زماننا في الديار المصرية في الفلوس (ان عدمت الفلوس فلم توجد اصلاً رجع الى قدر قيمتها من الذهب والفضة ويعتبر ذلك وقت المطالبة) (ابن حجر،١٩٩٤) .

- **المالكية:-** تجب القيمة في ابعد الاجلين من الاستحقاق وهو حلول الاجل والعدم الذي هو الانقطاع، سواء ماطله المدين بها او لا. ويرى البعض ان هذا في حالة إذا لم يحصل من المدين مطل، الا وجب عليه ما آل اليه الامر من السكة الجديدة الزائدة عن القيمة لأنه ظالم وتقدر القيمة وقت الحكم).

وان بطلت المعاملة في الدنانير او الدراهم او الفلوس التي ترتبت لشخص على غيره من قرض او بيع او تغير التعامل بها بزيادة او نقص، فالواجب قضاء المثل على من ترتب في ذمته ان كانت موجودة في بلد المعاملة، وان عدمت في بلد المعاملة، وان وجدت في غيرها فالقيمة وتعتبر يوم الحكم بأن يدفع له قيمتها عرضاً او يقوم العرض بغيره) (احمد، ١٣٧٢هـ).

- الحنابلة ومحمد بن حسين الشيباني: -يجب ان يؤدي المشتري ما يساوي القيمة في اخر يوم قبل الانقطاع لتعذر تسلم مثل النقد بعد انقطاعه فصار الى بدله وهو القيمة. ومثال ذلك يقال في دين القرض وغيره، وانما اعتبرت القيمة قبل الانقطاع، لأنه الوقت الذي ينتقل الوجوب فيه من المال الى القيمة. وان انقطعت تلك الدراهم اليوم كان عليه قيمة الدراهم قبل الانقطاع عند محمد وعليه القبول، فان انقطع ذلك فعليه من الذهب والفضة قيمته في اخر يوم انقطع وهو المختار).

مسالة: - هبوط او ارتفاع او ترخص العملة يؤثر على القوة الشرائية ، فان ضعفت قوتها الشرائية رخصت ، وان قويت قوتها الشرائية غلت وارتفعت ، فقد ناقش الفقهاء هذه المسالة بحسب الحالة السائدة في زمانهم لما يحدث للذهب والفضة والفلوس من ارتفاع او انخفاض مما يؤثر ذلك على المدين ، فالسؤال يتمثل فماذا يؤدي ؟ فهل يؤدي ما التزم به باعتبار الرخص والغلاء او لا اعتبار لهما؟ أي هل يؤثر انخفاض او ارتفاع او تأرجح الذهب والفضة والفلوس على الدين الثابت في ذمة المدين، او في قيمة القرض او ثمن مبيع بالأجل اختلف الفقهاء الى الآتي: -

- **القول الأول:-** قال به كل من المالكية والشافعية والحنابلة وقول للحنفية :- ان الغلاء او الرخص لا يؤثر في الدين الذي في ذمة المدين فلا اعتبار لذلك وليس اللدائن سواه.

جاء في كشاف القناع (ان الفلوس ان لم يجرمها أي لم يمنعها السلطان المعاملة بها وجب رد مثلها غلت او رخصت او كسدت) - وجاء في المدونة(وكذلك لو اقرضته دراهم فلوساً وهو يومئذ مائة فليس بدرهم ثم صارت مائتين فليس بدرهم فإنما يرد اليك مثل ما اخذ لا غير ذلك) - (ولو لم تكسد ولكنها رخصت قيمتها او غلت لا نفسخ البيع بالأجماع ،

ISSN: 2706-6495

وعلى المشتري ان ينقد مثلها عدداً ولا يلتفت الى القيمة ههنا، لان الرخص او الغلاء لا يوجب بطلان الثمنية، الا ترى الدراهم قد ترخص وقد تعلو وهي على حالها اثمان) - وجاء (ولو ابطل السلطان ما باع به او اقرضه لم يكن له غيره بحال ، نقص سعره ام زاد ام عز وجوده ، فان فقد وله مثل وجب والا فقيمته).

- **القول الثاني :-** قال به ابو يوسف :- انه يجب رد القيمة أي يجب على المدين ان يؤدي قيمة النقد الذي طرأ عليه الغلاء او الرخص يوم ثبوته في الذمة من نقد رائج ، ففي البيع تجب القيمة يوم العقد ، وفي القرض تجب القيمة يوم القبض ، وهذا القول عليه الفتوى عند الحنفية، فيجب رد القيمة في حالة الكساد و الانقطاع و الرخص و الغلاء وتعتبر القيمة يوم العقد عنده (اذا غلت الفلوس قبل القبض او رخصت قال ابو يوسف : قولي قول ابي حنيفة في ذلك سواء وليس له غيرها، ثم رجع ابو يوسف وقال: عليه قيمتها من الدراهم يوم وقع البيع ويوم وقع القبض وعليه الفتوى).

القول الثالث:- هناك من يرى درجة الفحش في الغلاء فان كان التغير فاحشاً فيجب اداء قيمة النقد الذي طرأ عليه الغلاء او الرخص اما اذا لم يكن فاحشاً فالمثل).

وما ذهب اليه ابي يوسف يعتبر فيه عدالة للدائن والمدين في اداء قيمة الفلوس الت طرأ عليها الغلاء و الرخص يوم ثبوته، فان في ذلك دفع لضرر عن كل من الدائن والمدين وازالة للغبن ، (لأننا فلو اقرضه مالاً فنقصت قيمته و واجبنا عليه قبول المثل عدداً تضرر الدائن ، لان المال الذي تقرر له ليس هو المستحق اذ اصبح بعد نقصان القيمة معيباً بعيب النوع المشابه لعيب العين المعينة حيث ان عيب العين المعين هو خروجها عن الكمال بالنقص، وعيب الانواع نقصان قيمتها ، ولو اقرضه مالاً فزادت قيمته و اوجبنا عليه اداء المثل عدداً تضرر المدين لا لزامه بأداء زيادة عما اخذ والقاعدة الشرعية لا ضرر ولا ضرار . وتبعا لهذا الخلاف بين الفقهاء تباينت اراء العلماء المعاصرين في مسالة تغير قيمة النقود الورقية وأثر ذلك في سداد الدين، فمنهم من قال: بوجوب رد القيمة عند تغير قيمة النقود الورقية مع اختلافهم في وقت اعتبار هذه القيمة، هل هو وقت العقد في البيع او القبض في القرض ام وقت السداد، فهناك من اوجبه يوم انشاء العقد إذا العقد بيعاً او يوم القبض إذا كان قرضاً، ومنهم من قال بوجوب القيمة بيوم السداد). وهناك من يرى انه يجب رد المثل في الدين وليس قيمته، سواء كان في حالة الغلاء او الرخص، لان النقود الورقية تأخذ احكام النقود الذهبية والفضة) (يوسف١٩٨٧)، وهو قول الجمهور.

- وهناك من قال: يجب ان نفرق بين اذا كان تغيير النقود يسيراً او فاحشاً فان كان يسيراً رد المقترض المثل، واذا كان فاحشاً رد القيمة لتضرر المقرض بالتغير الفاحش وهو ما قال به الرهوني .

ISSN: 2706-6495

- وهناك من يرى ان في حالة تغير قيمة النقود يجب ان ننظر في توزيع الخسارة على طرفي العقد فلا يحملها الدائن وحده ولا المدين وحده) وهو ما ذهب اليه ابن عابدين في كتابه تنبيه الرقود على مسائل النقود حيث يجب الاخذ بالصلح الاوسط او الصلح الواجب) (محمد،١٩٩٠).

وقال الزرقاء(ان هبوط العملة الذي يجب يؤخذ بالاعتبار وينصف به الفرق الناشئ ويوزع على الطرفين الملتزم والملتزم له على كل منهما نصفه، انما هو في حالة الهبوط المفاجئ الذي يحصل عادة بقرار حكومي يتخذ سراً ثم يعلن فجاءة ويفاجا به الناس ، او بحدوث طارئ اخر مفاجئ ، اما اذا كانت العملة تهبط قيمتها هبوطاً تدريجياً ملحوظاً للعاقدين عند التعاقد فلا عبره له ، الا اذا كان الدين مؤجلاً الى اجل طويل غير محدد وادى الهبوط التدريجي الى درجة فاحشة بطول الزمن كما في المهر المؤجل في عقد الزواج (فانه يتغير بتغير قيمة العملة وارتفاع الاسواق و الظروف الاقتصادية) فعندئذ تعتبر القيمة وقت العقد وينصف الفرق بين الزوجين لأنه غير ملحوظ عند التعاقد .

اما في حالة الهبوط الفاحش الذي يلحق بكساد النقود ويؤدي الى تنصيف الفرق فالذي ارى ان الهبوط إذا تجاوز ثلثي قيمة النقود وقوته الشرائية عند العقد في البيع وعند القبض في القرض، فان كانت قيمته اقل من الثلث فانه حينئذ يعتبر فاحشاً ووجب توزيع الفرق على الطرفين اخذا بالأدلة الشرعية والآراء الفقهية التي تحدد حد الكثرة بالثلث).

الخاتمة والنتائج والتوصيات

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات الذي انزل الميزان وامر بالعدل والقسط والصلاة والسلام على نبي الهدي والعدل والمساواة واصحابه اجمعين.

النتائج:-

١- لم تكن مسالة انخفاض العملة او النقود ذات اهمية عند الفقهاء لأنها لم تكن بهذا المستوى الان.

٢- ان العملات او النقود السائدة آنذاك كانت قيمة مرجعتيها للذهب والفضة خلافاً لما عليه العملات اليوم فهي تتنوع من نقود ورقية الى عملات الكترونية.

٣- تناول الفقهاء القدامى مسالة الكساد وانقطاع وابطال وغلاء وهبوط النقود بحسب الحالة التي كانوا فيها وهو قليل ليس كما عليه الامر الان.

٤- ان ما قال به ابي يوسف راي له اعتباره ويجب الاخذ به، فأننا ان لم نأخذ به فقد يحجم الكثير من الاقراض وخاصة في المسائل الاستثمارية.

٥- يجب ان نفرق بين القرض إذا ما كان لعلاج او لدراسة او لاستثمار والاخير هو الذي تجري فيه (المعالجة) اما يختص بالعلاج او الدراسة يرد القرض كما هو المثل.

ISSN: 2706-6495

٦- ان الاخذ بمعيار الثلث في معالجة تغير العملة قول له واجهة ويضاف اليه الاخذ بمبدأ الصلح والمناصفة الذي قال به الشيخ الزرقاء.

٧- ان الضرر كما يقع على المدين فانه يقع ايضاً على الدائن.

٨- ان الاخذ بالمثلية عند الانخفاض في قيمة العملة فيه ضرر على الدائن والمدين.

٩- اختلف الذين قالوا بالقيمة في وقت القيمة، والذين قالوا بالحد الفاحش الذي يجب عليه تعديل الديون هو الثلث النصف الثلثين يرجع تحديده لأهل الاختصاص والخبرة.

١٠- هناك اسباب متعددة تؤدي الى تدهور قيمة العملة منها اسباب داخلية وخارجية (اقتصادية – سياسية – تخريبية –قلة الانتاج – الرباء – المضاربات المالية -الحروب – الانفاق الحكومي – العجز في ميزان المدفوعات – التمويل بالعجز في الميزانية – تمويل الحروب –زيادة طباعة كمية الاوراق المالية.

١١- ان مسالة تغير النقود شكلت تهديد للحكومات بل اسقطتها.

التوصيات:-

١- يوصي الباحث بنظام الثلث والصلح الواجب والمناصفة في مساءلة تغير العملة ولا سيما في الديون ذات الطابع الاستثماري.

٢- يوصي الباحث ان تكون هناك دائرة مختصة لدراسة المشاكل الخاصة بتغير العملة.

٣- يوصي الباحث سن قوانين تنظم القرض والديون والعلاقة بين الدائن والمدين في حالة تغير العملة.

المصادر والمراجع:

١. ابن رشد ، ابو الوليد محمد بن احمد بن رشد القرطبي، دار المغرب، بيروت لبنان، الطبعة الأولى، ١٤٠٧هـ، ١٩٨٧.

٢. ابو عبدالله محمد بن احمد بن محمد عليش، منح الجليل على مختصر خليل ، دار الفكر، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، ١٩٨٤م.

٣. ابو عبدالله محمد بن محمد بن عبدالرحمن المغربي الحطاب ، مواهب الجليل على مختصر سيدي خليل ، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، الطبعة الأولى ١٤١٦هـ،١٩٩٥م.

٤. ابو اسحق ابراهيم بن علي الشيرازي، المهذب في فقه الامام الشافعي ، دار المعرفة، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، ١٣٧٩هـ ،١٩٥٩م.

٥. ابن حجر، تحفة المحتاج شرح المنهاج، دار صادر ، بيروت ، لبنان ١٩٩٤ .

ISSN: 2706-6495

٦. احمد بن محمد، بلغة السالك لأقرب المسالك الى مذهب الامام مالك ، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر ١٣٧٢هـ.

٧. ابن عابدين ، محمد أمين، تنبيه الرقود على مسائل النقود ،سورية، مطبعة معارف ولاية سورية،١٣٠١ه.

٨. المرداوي، علاء الدين علي بن سلمان، الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الإمام احمد بن حنبل ،ط١ ،بيروت ،دار الكتب العلمية،١٩٩٧م.

٩. المرغيناني، برهان الدين ، أبو الحسن علي بن أبي بكر ، الهداية شرح بداية المبتدي، الطبعة الأخيرة ،مصر مكتبة مصطفى البابي الحلبي.

١٠. الزرقاني، عبد الباقي ، شرح الزرقاني على مختصر خليل ،بيروت ،دار الفكر.

١١. الزيلعي ، تبين الحقائق شرح كنز الدقائق ، دار المعرفة ، بيروت لبنان ١٤٤/٤.

١٢. الكاساني، علاء الدين أبوبكر مسعود، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع،ط٢، بيروت،١٩٨٦م.

١٣. الرهوني، شرح الزرقاني لمختصر خليل، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ،١٩٧٨.

١٤. الامام، محمد بن ادريس الشافعي، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ١٤٠٣هـ، ١٩٨٣م.

١٥. حماد، نزيه، دراسات في أصول المداينات في الفقه الإسلامي ، الطائف، دار الفاروق ١٩٩٠م.

١٦. منصور بن يونس بن ادريس البهوتي، كشاف القناع عن متن الاقناع ، دار الفكر، بيروت، لبنان، ١٤٠٢هـ ، ١٩٨٢م، ٣٠١/٣ ، المغني، لابن قدامة.

١٧. علاء الدين بن سليمان المرداوي، الانصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الامام احمد بن حنبل ، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان الطبعة الأولى ١٤١٨هـ، ١٩٩٨م .

١٨. محمد فتحي الدريني ، النظرية الفقهية ، مطبعة جامعة دمشق ، الطبعة الثانية ١٩٩٠م.

١٩. يوسف القرضاوي ، فتاوى معاصرة ، دار القلم للنشر ، الكويت ، الطبعة الثالثة ١٩٨٧.

٢٠. محمد امين بن عابدين ، تنبيه الرقود على مسائل النقود، مطبعة المعارف ولاية سوري .

٢١. قدري باشا محمد، المطبعة الاميرية ، القاهرة ، مصر، الطبعة الأولى ١٤٠٧هـ، ١٩٨٧م.

٢٢. مالك بن انس الاصبحي، المدونة الكبرى، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، الطبعة الأولى ١٤١٩هـ، ١٩٩٩م

٢٣. شمس الدين محمد بن ابي العباس احمد بن حمزة بن شهاب الدين الرملي، نهاية المحتاج الى شرح المنهاج ، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ١٣٨٦هـ، ١٩٥٥م.

المجلات والبحوث:

١. مجلة مجمع الفقه الاسلامي (جدة) الدورة الخامسة، العدد الخامس ، الجزء الثالث ، سنة،١٩٨٨.

٢. مجلة مجمع الفقه الاسلامي بحث الدكتور محمد صالح الفرفور ،الدورة الخامسة ، العدد الخامس ، الجزء الثالث – بحوث في الاقتصاد.

ISSN: 2706-6495

٣. الاسلامي ، الدكتور محي الدين علي القراء داغي ، بيروت، لبنان ، الطبعة الأولى ١٤٢٣هـ ٢٠٠٢م.

٤. بحث الدكتور محمد سليمان الاشقر المقدم الى مجمع الفقه الاسلامي – بحث الدكتور يوسف محمود قاسم المقد الى مجمع الفقه الاسلامي .

٥. انخفاض قيمة العملة واثره على الديون السابقة ، بحث الشيخ مصطفى الزرقاء ، بنك دبي الاسلامي، العدد ١٨١ السنة ١٤١٦هـ.

جميع الحقوق محفوظة © 2020، الدكتور/ خالد فايت حسب الله عبد الله، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

القراءة المدرجة وأثرها في إثبات الأحكام

The mod raj (Included) Readings and their effect on Proof of Rules

البروفيسور/ سيد محبوب شاه هاشمي

استاد كلية الشريعة، قسم الدراسات الاسلامية، جامعة ننجرهار- افغانستان

الباحث/ نصير احمد محب

الاستاد المشارک، كلية الشريعة، قسم الدراسات الاسلامية جامعة ننجرهار- افغانستان

ملخص:

القراءات لغةً جمع قراءة و هو مصدر قراء و معناه تلا، و القراءة أيضاً يأتي بمعنى الضم و الجمع،وفي الاصطلاح أن القراءة مذهب من مذاهب النطق في القرآن يذهب به إمام من الأئمة القرَّاء مذهبًا يخالف غيره، و قد ثبت سند كل من هذه القراءات من رسول الله صلى الله عليه وسلم و اصل القراءات الذي يقوم الناس بمنهجهم يرجع إلى عهد الصحابة، جعل بعض العلماء أنواع القراءات الستة، المتواتر، المشهور، الاحاد، الشاذ، الموضوع و المدرج، والقراءة المدرجة زيادة بين الكلمات القرآنية جاءت بها لأجل التفسير و خولف بها خط المصحف، و اول من استعمل كلمة القراءة المدرجة هو جلال الدين السيوطي رحمه الله اشار إلي هذه القراءة في كتابه "الإتقان في علوم القران" عند كلامه حول القراءة الشاذة حيث قال" ظهر لي نوع سادس في القراءات كحديث مدرج وهو ما زيد في القراءات على وجه التفسير مثل قراءة سعد بن أبي وقاص في قوله تعالي "وله أخ أو أخت من أم "، احتج جمهور المفسرين علي قراءة مدرجة لقوة رأيهم، و الترجيح بين الآراء، او في إضافة معني جميل او لقوة المعني كابن جرير الطبري، و القرطبي و ابي حيان و ابن عطية و ذلك بأن هذه القراءة يعد الطريق للمفسر لفهم الآية بشكل دقيق، بل قد توضح ما يكون غامضا قبل المعرفة و حصول الاطلاع علي هذه القراءة.

الكلمات المفتاحية: القراءات، المدرج، الاثبات، الاحكام.

ISSN: 2706-6495

The mod raj (Included) Readings and their effect on Proof of Rules

Abstract

Qur'an is the holy book of our lord and descended for the guidance of humans, it's the a special mercy of Allah upon Muslims in which they can to read this book on different readings, every reading have its own benefits, from these readings one is mod raj or included reading,the included reading is An addition among the Qur'anic words it came for interpretation and the Qur'an's manuscript was compiled with it, and the first person who is used this kind of qur'anic reading is Jalal -U-Din al-Suyuti may God have mercy on him, The majority of commentators is argumenting on included readings to the strength of their opinions, Or in adding a beautiful meaning or a strong meaning .

Key Words: included, Reading, Proof, Rules.

تمهيد:

الحمد لله منزل الكتاب، ومجري السحاب، ومعلّم العلوم والآداب، وأفضل الصلاة وأتم التسليم على رسولنا المصطفى محمد بن عبد الله، أمين وحي الله، والمستنير بخزائن علم الله، ومبلّغه للأمة والناس كافة، وعلى آله وصحبه الهادين المهتدين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين:

لقد أنزل الله تعالي كتابه العظيم لهداية الناس أجمعين، ليعلموا معانيه وتفسيره ويعملوا به مدي حياتهم، وليكونوا فائزين في الدنيا والأخرة، فلتوصل هذا الهدف راعي الله عز وجل في كتابه لهجات مختلفة ليكون القران سهلاً للفهم لكل شخص يتكلم بأي لهجة من اللغة العربية، فعلم القراءات من العلوم العظيمة والاصيلة، فهو من أجل العلوم قدرا، وأعلاها منزلة، ولا يكاد يوجد علم من العلوم الشرعية ولا العربية الا ويعتبر هذا العلم رافدا من روافده.

ISSN: 2706-6495

أهمية الموضوع :

١ . هذا الموضوع متعلق بكتاب الله تعالى و من شرف هذا التعلق يبرز اهمية الموضوع لأن القرآن الكريم دستور الامة و سفينة نجاتها، و سر نجاحها.

٢ . هذا الموضوع متلعق بعلم القراءات التي هى من أجل العلوم بين العلوم الاسلامية.

٣ . قلة الكتب في هذا الموضوع .

٤ . القراءات المدرجة نوع مهم من أنواع القراءات، يستفاد منه في تفسير القرآن الكريم.

أهداف البحث:

سيصل القاري العزيز بعد قراءة هذا الموضوع الى الاهداف التالي:

١ . بيان نشأة قراءات المدرجة، و بيان مفهومها.

٢ . بيان أهمية قراءات المدرجة في تفسير القرآن الكريم.

٣ . بيان اسباب الادراج .

٤ . بيان علاقة القراءات المدرجة مع التفسير.

الدراسات السابقة:

رغم أن العلماء رحمهم الله تعالى كتبوا كتبا في كل فن من الفنون لكن بعد التفحص ما وجدت تأليفا مستقلا في هذا الموضوع .

وأنزل الله تعالي كتابه على سبعة أحرف كما أشار إلى هذا القول الرسول الكريم صلي الله عليه وسلم في عدة أحاديث، ونقل عنه الصحابة رضوان الله عنهم أجمعين هذه اللهجات إلينا واختار ائمة القراءات من هذه اللهجات لهجة خاصة وقرء بها كتاب الله فهذه القراءات من حيث وصوله إلينا من حيث القبول والرد ينقسم إلى قسمين ١) قراءة مقبولة ٢) قراءة مردودة.

ISSN: 2706-6495

1. فالقراءة المقبولة: هي كل قراءة تكون ثابتة مع صحة السند و أن تكون موافقة للرسم العثمانية،و تكون موافقة لأوجه اللغة العربية.فهذه القراءة قرآن باتفاق العلماء، يقراء بها في الصلوة، و يتعبد بها و يكون جاحدها كافرا.
2. و القراءة المردودة: هى كل قراءة لم يجمع فيها شروط القراءة المقبولة.و حكم هذه القراءة كما يعلن من اسمها مردودة ليست بقرآن و لا يجوز الصلوة عليها و لايقرأ بها تعبداً على الرأى الصحيح، و لكن يجوز قبولها عند الجمهور في تفسير النص القرآني و استنباط أحكام القرآن و يجوز قبولها أيضاً في القضايا اللغوية و يصح استنباط القواعد اللغوية منها([1]).

و من النوع الثاني من القراءة قراءة مدرجة التي سوف نتكلم عنها بتفصيل:

و لكن قبل الذهاب إلى صلب البحث ينبغي أن نتكلم على معنى القراءة مختصراً:

القراءات لغةً جمع قراءة و هو مصدر قراء و معناه تلا، و القراءة أيضاً يأتي بمعنى الضم و الجمع يقول العرب قراءت الماء في الحوض، اى جمعته في الحوض و قد ذكر العلماء من معاني لفظ القرآن هو الجمع لأنه جمع السور و الأيات ([2]).

وفي الاصطلاح عرفه الاستاد مناع خليل القطان في كتابه مباحث في علوم القران "بأن القراءة مذهب من مذاهب النطق في القرآن يذهب به إمام من الأئمة القرَّاء مذهبًا يخالف غيره"(٣)

وقد ثبت سند كل من هذه القراءات من رسول الله صلى الله عليه وسلم وأصل القراءات الذي يقوم الناس بمنهجهم يرجع إلي عهد الصحابة فقد اشتهر منهم في القراءات علي، وزيد بن ثابت، وابي بن كعب، وابو موسي الاشعري، وزيد بن ثابت، وعبد الله بن مسعود رضوان الله تعالي عنهم اجمعين. ومنهم اخذ كثير من الصحابة والتابعين ([4]).

أنواع القراءات:

جعل بعض العلماء أنواع القراءات ستة نوع:

1. المتواتر: و هو ما نقل عن جمع لا يمكن اتفاقهم و تواطئهم على الكذب.
2. المشهور: و هو ما لم يبلغ درجة المتواتر، و صح سنده.
3. الآحاد: و هو لم يبلغ الدرجة الشهرة و صح سنده و خالف الرسم أو العربية.
4. الشاذ : و هو ما لم يصح سنده.
5. الموضوع: هو ما لم يكن له اصل.

ISSN: 2706-6495

6. المدرج: هو الزيادة في القراءات على وجه التفسير(٥) ، و هى القراءة التى سنتكلم عنها في هذه المقالة .

القراءات المدرجة

و أما القراءات المدرجة فهي لغة اسم مفعول من الدرج و هو الدخول و التضمين من "أدرجت" الشيء في الشيء: إذا أدخلته فيه، وضمنته إياه.(٦)

وفي الإصطلاح كما أشارنا سابقا هو "زيادة بين الكلمات القرآنية جاءت بها لأجل التفسير وخولف بها خط المصحف"(٧).

كما ورد قراءات المدرجة نري أيضا لفظ المدرج في كتب علوم الحديث النبوية وهو التفسير لمعاني الكلمات الصعبة في الحديث الشريف وذكر علماء الحديث من أنواع الأخبار الأحاد الحديث المدرج. وعرفه ابن الصلاح رحمه الله تعالي في مقدمة علوم الحديث بأنه" إدخال الراوي كلاما من عند نفسه في سياق الحديث، وهذا يسمي بالإدراج في المتن يرويه موصولا بالحديث غير فاصل بينهما بذكر قائله"(٨).

نشأة مصطلح المدرجة:

واول من استعمل كلمة القراءة المدرجة هو جلال الدين السيوطي رحمه الله اشار إلى هذه القراءة في كتابه "الإتقان في علوم القران" عند كلامه حول القراءة الشاذة حيث قال" ظهر لي نوع سادس في القراءات كحديث مدرج وهو ما زيد في القراءات على وجه التفسير مثل قراءة سعد بن أبي وقاص في قوله تعالي "وله أخ أو أخت من أم " أخرجها سعيد بن منصور.

وكما أخرج البخاري من قراءاة عبد الله بن عباس رضي الله عنهما في قوله تعالي "ليس عليكم جناح أن تبتغوا فضلا من ربكم في مواسم الحج "

وما ورد الزيادة في القراءة من عبد الله بن الزبير فيما نقله عنه سعيد بن منصور وابن الانباري في قوله تعالي "ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر ويستعينون بالله على ما أصابهم " وقال امير المؤمنين ابوحفص عمر رضي الله عنه فما أدري: أكانت قراءته أم فسر؟ وجزم بعد رواية هذه القراءة ابن الانباري بأنه تفسير (٩).

نري في القراءات المذكورة زاد سعد بن أبي وقاص رضى الله عنه في قراءته (من أم) و ابن عباس رضى الله عنهما زاد كلمة (في مواسم الحج) و ابن الزبير رضى الله عنه ذكر في قراءته (ويستعينون بالله على ما أصابهم) و هو ليس من اصل القرآن الكريم بل هو تفسير و زيادة من عند انفسهم لزيادة الإيضاح و البيان و قد كانوا آمنون من الإلتباس فى عملهم هذا، لأنهم تلقوا القرآن من النبي صلى الله عليه وسلم.

ISSN: 2706-6495

و قد اقتدى بالسيوطي على هذا الطريق بعض المعاصرين من العلماء ك- مناع بن خليل القطان في كتابه مباحث في علوم القرآن، و الزرقاني في مناهل العرفان،و احمد البيلي في الإختلاف بين القراءات، و صبحي الصالح في مباحث في علوم القرآن.

قد يشير الشيخ ابوحيان الاندلسي في تفسيره إلى هذه القراءات و يسميه"قراءة التفسير"(١٠).

وتعرف ايضا بالقراءة التفسيرية، الزيادة التفسيرية، الزيادة المفسِرة، ونحو ذلک من الالفاظ التي تدل على معنى كلمة قراءة المدرجة.

و عقد ابوعبيد القاسم بن سلام بابا في كتابه (فضائل القرآن) ب- (باب ما رفع من القرآن بعد نزوله ولم يثبت في المصاحف) و ذكر أن ارادة أهل العلم من ذكر هذه القراءاة هو" أن يستشهدوا بها على تأويل ما بين اللوحين، وتكون دلائل على معرفة معانيه وعلم وجوهه " وذلك كقراءة عبد الله بن مسعود(والسارقون والسارقات فاقطعوا أيمانهما) فهذه الحروف وأمثاله لها كثيرة صارت مفسرة للقرآن، وقد كان يرى و يستحسن مثل هذا عن بعض التابعين في التفسير ، فكيف إذا روي عن لباب أصحاب محمد صلى الله عليه وسلم، ثم صار في نفس القراءة؟ فهو الآن أكثر من التفسير وأقوى، وأدنى ما يستنبط من علم هذه الحروف معرفة صحة التأويل. على أنها من العلم الذي لا تعرف العامة فضله. إنما يعرف ذلك العلماء(١١).

مع هذا نرى كثيرا من علماء التفسير لم يصرح على قراءة المدرجة بل ذكر هذه القراءة ضمناً فى القراءات الشاذة .

أنواع الزيادة والقراءات المدرجة

إذا فحصنا عن القراءات المدرجة نجد أن هذه القراءات والزيادات قد يكون جملة كقراءة أم المؤمنين عائشة رضى الله عنها في "حافظوا على الصلوات والصلاة الوسطى صلاة العصر"فصلاة العصر في هذه القراءة زيادة عن عائشة رضي الله عنها وهي جملة.

و إما أن يكون الزيادة في القراءة المدرجة حرف كما ورد في قراءة ابن مسعود رضي الله عنه (و الموفون بعهدهم(عنه)اذا عهدوا)(١٢).

و إما الزيادة يكون كلمة كما جاء في قراءة أبي بن كعب رضي الله عنه (رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا(في اخرهم) مِنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ)(١٣).

فكلمة (في اخرهم) في هذه الأية زيادة من قبل أبي بن كعب رضى الله عنه.

ISSN: 2706-6495

الفرق بين قراءة المدرجة و بين القراءة الشاذة

لقد نعلم كان النبى صلى الله عليه وسلم لم يجيز لأحد من الصحابة كتابة القرآن، خشية الإلتباس في اول المراحل من نزول القرآن الكريم، فلما أذن لهم بكتابة القرآن و نهاهم عن كتابة شئ اخر، فشرعوا و اتخذوا كل واحد منهم مصحفا خاصا و نسبت هذه المصاحف لهم حيث كتب علي رضى الله عنه مصحفا فاشتهر بمصحف علي و كتب عايشة رضى الله عنها القران في مصحفها فاشتهر بمصحف عائشة و هكذا...

و جاء في هذه المصاحف اختلافات بين ترتيب السور، و في البيان و الإيضاح، و في إبدال كلمة بكلمة أخرى. لأن الصحابة كانوا اذا كتبوا شئاً من القرآن الكريم عن النبى صلى الله عليه وسلم و سمعوا عنه حول هذه الأيات شئاً من التفسير و البيان، يكتبون معها في المصحف و كان هذه الزيادة للتفسير و البيان لأمنهم باللبس من القراءة.

يقول ابن الجزري "ربما كان الصحابة يدخلون التفسير في القراءة إيضاحا وبيانا لأنهم محققون ومما تلقوه من النبي صلي الله عليه وسلم قرانا، فهم كانوا أمنون من الإلتباس"([١٤]).

فزعم بعض الناس أن هذه الزيادة عن النبي صلي الله عليه وسلم ومقبولة، لكن كما أشرنا سابقا إلى أن ما كان من هذه القراءات ثابت السند عن الرسول صلي الله عليه ونقل إلينا نقلا متواترا او نقلا مشهورا أو احادا فهو مقبول وإن لم يصح سنده فلا عبرة لها في القراءة كالقراءة الشاذة.

و القراءة الشاذة فهو لغة مأخوذ من مادة (شذذ) بمعنى الندرة و الانفراد أو بمعنى ما جاء مخالفاً من الأصل.

و في الاصطلاح هي القراءة التي خالفت الرسم او لا وجه لها في اللغة العربية و لم يصح سندها([١٥]).

فمن هذا نعلم أن القراءة المدرجة هي القراءة التي يفسر مشكلات القرآن و الألفاظ الصعبة و يكون التفسير عند الضرورة، فاذا قلنا هي التي زيدت في القراءات على وجه التفسير ففي هذه الحالة القراءة المدرجة ليست قراءة و إنما اعتبر كذلك نسبة إلى راويه، و منها ما كان ثابتا و مسنداً إلى الصحابة، فاذا ثبت نسبته إلى الصحابة ففي هذه الحالة يكون ذلك الزيادة تفسيراً مقبولا لكلام رب العالمين جل جلاله، و أما القراءات الشاذة كما أشرنا قد يكون مخالفاً للغة العربية و يكون سندها غير صحيح، فعدم صحة سند قراءة الشاذة يكون قدح في قبوليته كما اشار اليه فضيلة الدكتور نبيل بن محمد ابراهيم استاد جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية في كتابه (علم القراءات) حيث قال:القراءة الشاذة من القراءات الاحادية، فاذا وافقت القراءات الاحادية وجه اللغة العربية و صح سندها فهي مقبول، و أما اذا كان لم يصح سنده و لم يوافق وجه اللغة العربية فهى و ان وافق الرسم فهذه القراءة ليست بمقبولة.([١٦]).

ISSN: 2706-6495

لقد ذكر العلماء قبل السيوطي رحمه الله القراءة المدرجة نوعاً من القراءات الشاذة، وجعلوا حكم الشاذ والمدرج حكماً واحدا لكن السيوطي فرق بينهما وعد المدرج قراءة خاصة حيث قال" ظهر لي نوع سادس في القراءات كحديث مدرج وهو ما زيد في القراءات على وجه التفسير"(١٧).

القراءة المدرجة وأثرها في التفسير

اشرنا سابقاً خلال البحث في ضوء اقوال العلماء بأن القراءات المدرجة هي زيادة مفسرة و موضحة للمعنى، بل من عيون الأقوى للتفسير لأنه ينسب الى النبى صلى الله عليه وسلم من حيث ثبوت سماعها عنه صلى الله عليه وسلم و من أن الناقل يجزم في نقل هذا الدرج.

يقول ابو عبيد القاسم بن سلام "بأن القراءة المدرجة ذكر اهل العلم ليستشهدوا بها على تأويل ما بين اللوحين، وتكون دلائل على معرفة معانيه وعلم وجوهه، و قد كان اذا روى مثل هذا من التابعين فكان مقبولاً و يستحسن فكيف اذا روى من الصحابة"(١٨).

فالقراءة المدرجة إن لم يكن من القرآن، فاذا ثبت رفعها إلى النبى صلى الله عليه وسلم تعد خبراً احاداً و تفسير القرآن الكريم بالسنة المطهرة،فان لم يصرح الصحابي برفعها إلى النبى صلى الله عليه وسلم فيكون تفسير القرآن بقول الصحابي و هذه مرتبة من مراتب التفسير المقبول في الدرجة الثالثة، لأن الاول هو تفسير القرآن بالقرآن و الثاني تفسير القرآن بالسنة و الثالث تفسير القرآن بأقوال الصحابة رضوان الله تعالى عنهم اجمعين.

فالعمل و الاخذ بهذه القراءة لتفسير القرآن خيرٌ و افضل للمفسر من اخذه على قول من دون الصحابة من المفسرين يقول مجاهد رحمه الله " لو كنت قرأت قراءة ابن مسعود رضي الله عنه لما احتيج أن أسئل عن عبد الله بن عباس رضي الله عنهما عن كثير من القران مما سألت"(١٩).

يعني إذا ثبت أن القراءة المدرجة ليست من القران الكريم فيكون في هذا الوقت تفسيرا لكتاب الله عز وجل.

وقد احتج جمهور المفسرين على قراءة مدرجة لقوة رأيهم، والترجيح بين الآراء، او في إضافة معني جميل او لقوة المعني كابن جرير الطبري، والقرطبي وابي حيان وابن عطية وذلك بأن هذه القراءة يعد الطريق للمفسر لفهم الاية بشكل دقيق، بل قد توضح ما يكون غامضا قبل المعرفة وحصول الاطلاع على هذه القراءة، وقد بنوا على هذه القراءة معان تفسيرية واختلافات فقهية في تفاسيرهم وذلك كقراءة سعد بن أبي وقاص في قوله تعالي "وله أخ أو أخت من أم " وكقراءة عبد الله بن مسعود "فصيام ثلاثة ايام متتابعات"(٢٠).

و اختلف العلماء هل القراءة المدرجة تفسير أم قراءة؟ نلخصها في ما يلي:

1. ذهب أكثر علماء القراءات إلى أن القراءة المدرجة ليست من القرآن الكريم و من زعم أنه قرآن فهذا منهم وهم و غلط، و جميع القراءات الخارجة عن المصاحف محمول على التفسير و من وهمهم زعموا أن هذه الزيادة من القرآن.

نقل السيوطي رحمه الله بأن قراءة ابن الزبير " وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيَسْتَعِينُونَ بِاللَّهِ عَلَى مَا أصابهم "قال فيها عمر بن الخطاب ما ندري أهكذا كانت قراءته أم فسر؟أخرجه سعيد بن منصور وأخرجه ابن الأنبا ري وجزم بأنه تفسير.

وأيضا أخرج عن الحسن أنه كان يقول: "وإن منكم إلا واردها"الورود الدخول. قال ابن الأنباري عن هذه القراءة قول الحسن "الورود الدخول " تفسير من جانبه رحمه الله وجعل الدخول معنا للورود، فغلط في هذه القراءة بعض الرواة وزعموا أنه تفسير فعد من القرآن الكريم.
يقول ابن الجزري في آخر كلامه: وربما كانوا يدخلون التفسير في القراءة إيضاحا وبيانا للمعنى لأنهم محققون لما تلقوه عن النبي صلى الله عليه وسلم قرآنا فهم آمنون من الإلتباس و الإختلاط وربما كان بعضهم يكتبه معه ليكون معه و يستفيد منه عند النسيان (٢١).

وقال إبن حجر رحمه الله: إن قراءة إبن عباس "أن تبتغوا فضلا من ربكم في مواسم الحج" فهذه من القراءات التي سندها صحيح، ولا يكفي وحدة صحة السند بأن يكون قرانا، لأن القران هو ثابت بتواتر، وهذه القراءة معدودة من الشاذ الذي صح سنده وليس من القران بشئ"(٢٢).

يقول النووي رحمه الله" قد نقل عن عبد الله بن مسعود روايات كثيراممما لم يثبت عند أهل النقل، وما ثبت عنه مخالفا من القراءات المتواترة فهو محمول على أن ابن مسعود كان يكتب القرآن من النبي صلى الله عليه وسلم ويزيد مع كتابته شئا من الأحكام والمعاني باعتقاد أنه تفسير وايضاح لهذه الأيات، وكان لا يعتقد تحريم ذلك وكان عنده كصحيفة تفسيرية ثبت فيها ما شاء"(٢٣).

وكذلك نقل عن أبي حيان الاندلسي رحمه الله أن القراءات التي تكون مخالفا عن السواد الأعظم والمصاحف المجمع عليها، فينبغي أن يجعل تفسيراً وإيضاحاً وكذلك ما ورد عن ابن مسعود رضى الله تعالى عنه وعن غيره مما يخالف السواد الأعظم. (٢٤).

2. و ذهب بعض المحقيقين من علماء القراءاة إلى أن هذه القراءة من الاحرف السبعة التي أنزل الله تعالى عليها القرآن و كانت من القراءات المأذونة توسعة في أول الأمر، ثم نسخ في العرضة الأخيرة "و نص كثير من الناس علي أن الحروف التي وردت عن أبي، و إبن مسعود و غيرهما مما يخالف هذه المصاحف منسوخة،

و من يقول ان بعض الصحابة قد كانوا يجيزون للقراءة بالمعنى كابن مسعود فقد كذب عليه، لكن كانوا يدخلون التفسير في القراءة للإيضاح و البيان و كانوا امنون من الإلتباس و لم يعدوا كلامهم هذا و إيضاحهم قرآناً فقد نقل عن عبدالله بن مسعود أنه كان يكره العمل و يقول(جردوا القرآن و لاتلبسو به ماليس منه)([٢٥]).

3. الرأى الثالثة حول قراءة المدرجة هل هي تفسير ام قراءة؟ التوقف يعني فلا نجزم على قرآنيتها و لا على عدم قرآنيتها، و لا نقول كان القراءة المدرجة قرآنا ثم نسخ أو كانت ايضاحا و تفسيراً أدخل للبيان و الايضاح.

قال ابن عبد البر في علوم القران"اتفق العلماء أن ما في مصحف عثمان بن عفان - وهو الذي بأيدي المسلمين اليوم في أقطار الأرض حيث كانوا - هو القرآن المحفوظ الذي لايجوز لأحد أن يتجاوزه ، ولاتحل الصلاة لمسلم إلاَّ بما فيه ، وأن كل ما روي من القراءات في الآثار عن النبي صلى الله عليه وسلم أو عن أبيّ أو عمر ابن الخطاب أو عائشة أو ابن مسعود أو ابن عباس أو غيرهم من الصحابة مِمَّا يخالف مصحف عثمان المذكور لايقطع بشيء من ذلك على الله عزوجل([٢٦]).

قال الطبري كل ما صح عن النبى صلى الله عليه وسلم من القراءات بأنه صلى الله عليه وسلم علمه لأمته من الأحرف السبعة و لهم أن يقرءوا بها فلا ينبغى لنا أن نخطي أحداً على قراءته اذا كان موافقا للمحصف، فان كان مخالفاً لخط المصحف فلا نقراء به و نتوقف من الكلام عليه و القراءة به ([٢٧]).

الراجح عندي في هذه الأقوال هو قول من يقول: أن القراءات التي يكون ثابتا و منسوبا الي أحد من الصحابة أو التابعين فا الأولى حمله على التفسير و الإيضاح و خاصة ان كان السياق يرمز اليها.

أثر القراءة المدرجة في تفسير المعنى:

من الجدير بالذكر أن القراءة المدرجة لها أهمية خاصة في تفسير معاني القرآن الكريم، لأننا أشرنا قبل قليل أن القرأة المدرجة و ان لم تكن مقطوعاً بقرانيتها لكن هذه من أهم عيون التفسير كما ذكر العلامة ابن قدامة المقدسي رحمه الله تعالى"ولنا ، أن في قراءة أبي ، وعبد الله بن مسعود : " فصيام ثلاثة أيام متتابعات " .... وهذا إن كان قرآنا ، فهو حجة ؛ لأنه كلام الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه ، وإن لم يكن قرآنا ، فهو رواية عن النبي صلى الله عليه وسلم ؛ إذ يحتمل أن يكونا سمعاه من النبي صلى الله عليه وسلم تفسيرا فظناه قرآنا ، فثبتت له رتبة الخبر ، ولا ينقص عن درجة تفسير النبي صلى الله عليه وسلم للآية ، وعلى كلا التقديرين ، فهو حجة يصار إليه في كفارة فوجب فيه التتابع ككفارة القتل والظهار ، والمطلق يحمل على المقيد على ما قررناه فيما مضى"([٢٨]).

من أجل ذلك ذكر العلماء بأن القرأة المدرجة قديكون تفسيراً لمعاني القرآن الكريم واشاروا الى عدة موارد سأذكر بعض الموارد كما يلي:

1. بيان الحكم المختلف فيه و ترجيحها:

اختلف الفقهاء في كفارة اليمين هل يشترط في الرقبة الإيمان أم لا؟

ذهب جمهور الفقهاء من المالكية والشافعية والحنابلة (٢٩) إلى أنه لا يجزئ في العتق إلا تحرير رقبة مؤمنة سالمة من العيوب المضرة بالعمل وذلك في جميع الكفارات، لقوله تعالى في كفارة القتل (وَمَنْ قَتَلَ مُؤْمِنًا خَطَأً فَتَحْرِيرُ رَقَبَةٍ مُؤْمِنَةٍ) (٣٠) وما عدا كفارة القتل فبالقياس عليها، ولقوله صلى الله عليه وسلم فيمن أراد أن يعتق أمة. أعتقها فإنها مؤمنة (٣١).

وذهب الحنفية إلى أنه يجزئ تحرير رقبة وإن كانت غير مؤمنة إلا في كفارة القتل لإطلاق النصوص في غير القتل، ولإمتناع جواز قياس المنصوص بعضه على بعض، ولأن في ذلك إيجاب زيادة في النص وهو يوجب النسخ عندهم (٣٢).

اشترط الجمهور في إعتاق الرقبة في كفارة اليمين الإيمان من أجل القياس و الحديث النبوي المذكور ،و أما القراءة المتواترة فليس فيها ما يؤيد هذا الشرط.

٢. تقييد المطلق:

حكم القرآن الكريم بأن من حلف بشيء ثم وقع منه الحنث بعد الحلف يشترط عليه إطعام عشرة مساكين فان لم يجد فكسوتهم وإن لم يجد فتحرير رقبة وعند عدم وجود الرقبة يلزم عليه صيام شهرين، فاختلف الفقهاء في كيفية الصيام هل يشترط متفرقة أم متتابعة؟

فذهب الحنفية وهو الأصح عند الحنابلة، وهو قول للشافعية: إلى وجوب التتابع (٣٣) .

وذهب المالكية - وهو قول للشافعية - إلى جواز صومها متتابعة أو متفرقة.

استدل القايلون باشتراط التتابع على قراءة أبي بن كعب وقراءة عبد الله بن مسعود رضى الله عنه حيث روى عنه في قراءة (فصيام شهرين متتابعين).

قال العلامة ابن قدامة المقدسي رحمه الله تعالي" ولنا، أن في قراءة أبي، وعبد الله بن مسعود: " فصيام ثلاثة أيام متتابعات " هذا إن كان قرآنا، فهو حجة؛ لأنه كلام الله الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، وإن لم يكن قرآنا، فهو رواية عن النبي - صلى الله عليه وسلم(٣٤).

٣. الدفع لما يتوهم من اشكال في الاية:

قال الله عزوجل في محكم كتابه(وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ)(٣٥).

هذه الاية يدور بين احتمالين و ليس المرجح هنا على الاخرى: قيل ان المقصود من الاية الراسخون في العلم يعلمون تأويل المتشابه من القرآن حيث يقولون أمنا به.

و قيل إن المراد من الاية لايعلم تأويل المتشابه إلا الله تعالي وحده و أما الراسخون في العلم فهم يؤمنون بهذه الأيات و منقادون علي أن الله هو يعلم وحده تأويل هذه الايات، و جعلوا جملة(♦ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ) استينافا. رجح من المفسرين سليمان الدمشقي، و ربيع، و ابن قتيبة القول الاول(٣٦).

واختار الجمهور من المفسرين القول الأول لأجل دفع إشكال في الأية على قراءات المدرجة المروية من رئيس المفسرين عبد الله بن عباس وعبد الله بن مسعود رضي الله عنهم حيث جاء في رواية ابن عباس رضي الله عنهما"وما يعلم تأويله إلاالله (ويقول) الراسخون في العلم امنا به"(٣٧).

وجاء في قراءة ابن مسعود رضي الله عنه "وإن حقيقته تأويله عند الله والراسخون في العلم يقولون امنا به"(٣٨).

و قال السيوطي رحمه الله في الإتقان "قلت ويدل لصحة مذهب الأكثرين ما أخرجه عبد الرزاق في تفسيره والحاكم في مستدركه عن ابن عباس أنه كان يقرأ: (وما يعلم تأويله إلا الله والراسخون في العلم يقولون آمنا به) فهذا يدل على أن الواو للاستئناف، لأن هذه الرواية وإن لم تثبت بها القراءة فأقل درجاتها أن يكون خبرا بإسناد صحيح إلى ترجمان القرآن فيقدم كلامه في ذلك على من دونه ويؤيد ذلك أن الآية دلت على ذم متبعي المتشابه ووصفهم بالزيغ وابتغاء الفتنة وعلى مدح الذين فوضوا العلم إلى الله وسلموا إليه كما مدح الله المؤمنين بالغيب"(٣٩).

٤. البيان لحكم المجمع عليها:

بين الله تعالي طريق تقسيم ميراث الكلالة حيث قال(وَإِنْ كَانَ رَجُلٌ يُورَثُ كَلَالَةً أَوِ امْرَأَةٌ وَلَهُ أَخٌ أَوْ أُخْتٌ فَلِكُلِّ وَاحِدٍ مِنْهُمَا السُّدُسُ)(٤٠).

أجمع العلماء على أن المراد في هذه الأية من أخ وأخت هي الأخ والأخت من أم و يؤيد قول الجمهور القراءة المدرجة التي جاءت في قراءة سعد بن ابي وقاص رضي الله عنه حيث يقول "و له أخ أو أخت من أم".

قال ابن عبد البر في التمهيد "فقد أجمع العلماء على أن المراد من الإخوة في هذه الأية عني بهم الإخوة للأم ...وقد روي عن بعض الصحابة أنه كان يقرأ (وله أخ أو أخت من أم) فدل هذا مع ما ذكرنا من إجماعهم على أن المراد في هذه الأية الإخوة للأم خاصة"(٤١).

وذكر ابن القدامة في كتابه المغني" والمراد بهذه الآية الأخ والأخت من الأم بإجماع أهل العلم وفي قراءة سعد بن أبي وقاص وله أخ أو أخت"(٤٢).

وقال الجزري في النشر" فإن هذه القراءة تبين أن المراد بالإخوة هنا هو الإخوة للأم، وهذا أمر مجمع عليه ؛ ولذلك اختلف العلماء في المسألة المشتركة وهي زوج وأم، أو جدة واثنان من إخوة الأم وواحد أو أكثر من إخوة الأب والأم، فقال الأكثرون من الصحابة وغيرهم بالتشريك بين الإخوة،

لأنهم من أم واحدة وهو مذهب الشافعي ومالك وإسحاق وغيرهم، وقال جماعة من الصحابة وغيرهم بجعل الثلث لإخوة الأم ولا شيء لإخوة الأبوين لظاهر القراءة الصحيحة، وهو مذهب أبي حنيفة وأصحابه الثلاثة وأحمد"(٤٣).

أثر القراءة المدرجة في إثبات الاحكام

لقد نعلم أن الفقهاء والعلماء مجمعون على أن ما خرج عن نص المصحف ونقل إلينا على طريق الأحادية فليس قرانا، لأن القران هو كتاب الله المنقول الينا نقلا متواترا بالشبهة، والروايات الاحاد ليس في هذه الرواية شروط التواتر.

أشار العلامة برهان الدين الجووِيني إلى هذه المسألة وقال" أن أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم أجمعوا في زمن أمير المؤمنين عثمان بن عفان رضي الله عنه على ما بين الدفتين واطرحوا ما عداه وكان ذلك عن اتفاق منهم وابن مسعود لما شبب بنكر ناله من خليفة الله تعالى أدب بين ولم ينكر على عثمان في ذلك أحد وكل زيادة لا تحويها الأم ولا تشمل عليها الدفتان فهي غير معدودة في القرآن"(٤٤)

و قد أشار إلى هذا القول ابن عبدالبر في التمهيد حيث قال "فكل ما روي من القراءات عن النبي صلي الله عليه وسلم أو عن ابن عمر أو عن أبي أو عن عائشة أو عن ابن عباس أو عن ابن مسعود مما يخالف مصحف سيدنا عثمان رضي الله عنه فهو ليس بقران و لا يقطع بشئ من ذلك علي الله عز وجل"(٤٥).

فلنعلم أن ما هو مكتوب في المصاحف فهو القران وما عدا ذلك فليس منه، فاذا تقرر ذلك فنتكلم عن المدرج الزائد والمخالف عن خط المصحف هل يجوز الاحتجاج به؟

فقد اختلف العلماء في هذه المسألة على قولين:

١) أن القراءة المدرجة حجة يجوز العمل بها عند إثبات الأحكام الشرعية و ذهب إلي ذلك الحنفية و الحنابلة و هو الراجح عندهم، و هو قول طائفة من الشافعية و اختاره شيخ الإسلام ابن تيمية و ابن الجزري و الزركشي و السبكي(٤٦).
ومن الجدير بالذكر أن كل امام من هذه الأئمة المحتجين بهذه القراءة له شروط والتي قد تخالف الأخر على الرغم من كونهم يحتجون بها، فاشترط الأحناف أن تكون القراءة مشهورة مستفيضة ولعل السبب أن المشهور يفيد الطمانينة كما أشار إلي ذلك ابو العلاء البخاري الحنفي (٤٧).
و من احتج من المالكية علي هذه القراءة اشترط أن يكون القول من الراوي تصريحا بالسماع عن النبي صلي الله عليه وسلم(٤٨).

واشترط الشافعية للإحتجاج بهذه القراءة على ثلاثة شروط:

١) ألا يوجد غيرها مما هو أقوي منها.

٢) عدم مخالفتها للرسم العثماني.

٣) أن الراوي إذا اضافها إلى التنزيل أو إلى السماع فقد أجريت مجري خبر الواحد وإلا فهي جارية مجري التأويل ([٤٩]).

وأما الحنابلة فقد اشترطوا صحة السند بنقل العدل لها ([٥٠]).

٢) الرأي الثاني في ذلك أن هذه القراءة ليست بحجة في استنباط الأحكام ولا يجوز العمل بها وهو قول الجمهور من المالكية وهو قول عند الإمام الشافعي وعليه متقدمو الشافعية ورواية عن الإمام احمد.

وقال النووي رحمه الله في كلامه عن القراءة المدرجة المنسوبة إلي عائشة رضي الله عنها "حافظوا على الصلوات والصلاة الوسطى وصلاة العصر هكذا هو في الروايات، وصلاة العصر بالواو واستدل به بعض أصحابنا على أن الوسطى ليست العصر لأن العطف يقتضي المغايرة لكن مذهبنا أن القراءة الشاذة لا يحتج بها"([٥١]).

وذكر أيضا حجة الإسلام ابو حامد محمد بن محمد الغزالي في المستصفي "التتابع في صوم كفارة اليمين ليس بواجب على قول، وإن قرأ ابن مسعود: " فصيام ثلاثة أيام متتابعات "؛ لأن هذه الزيادة لم تتواتر فليست من القرآن، فتحمل على أنه ذكرها في معرض البيان لما اعتقده مذهبا"([٥٢]).

و احتجوا أيضا بأن الصحابة رضوان الله تعالي عنهم أجمعين أجمعوا في زمن أمير المؤمنين عثمان بن عفان رضي الله عنه علي مصحف و اطرحوا ما عداه من المصاحف و القراءات و كان ذلك اتفاق منهم و كل زيادة لا تحويها المصحف العثماني فهي لا يعد من القران و إن كان الراوي علي أنه قران فهو علي خطأ، لأن الرسول صلي الله عليه وسلم كان مكلفا بتبليغ القران إلي جماعة يحصل بتبليغهم العلم و الخبر و لا يخرج من عهدة التبليغ بخبر الواحد([٥٣]).

و الراجح عندي هو القول الأول و هو صحة الإحتجاج بالقراءة المدرجة لأن قول الصحابي إما يكون قرانا و إما يكون خبرا، فإن كان قرانا فهو يصير اليه و إن لم يكن قرانا فهو خبر عن النبي صلي الله عليه وسلم و يجب المصير إليه. ونستطيع أن نقول إن القراءة المدرجة تكون حجة إذا وردت لبيان الحكم ولا يكون حجة إذا وردت لإبتداء الحكم، ففي هذه الصورة تكون جمعا بين الرايين.

ISSN: 2706-6495

حكم الصلاة على قراءة المدرجة:

اتفقت المذاهب الفقهية من الشافعية والحنفية والحنابلة على ألا يصح القراءة بكل ما يخالف الرسم العثماني و حكي ابن عبد البر علي ذلك الإجماع"يقول الإمام مالك رحمه الله من قرء في الصلاة مما يخالف الرسم العثماني من قراءة ابن مسعود أو غيره من الصحابة فلم يصل وراءه، و علماء المسلمون مجمعون علي ذلك، إلا قوم شاذ لا يعرج عليهم"([٥٤]).

قال ابن عابدين من الحنفية : القرآن الذي تجوز به الصلاة بالاتفاق هو المضبوط في المصاحف الأئمة التي بعث بها عثمان رضي الله عنه إلى الأمصار ، وهو الذي أجمع عليه الأئمة العشرة(٥٥).

و جمهور العلماء علي أنه لا يجوز الصلاة مما خالف عن الرسم المصحف من القراءة المدرجة أو غيرها من القراءات([٥٦]).

ويحتجون لآرائهم أن هذه القراءة وإن كان ثابت بالنقل لكن لم ينقل إلينا نقلا يثبت بمثله القران، لأن هذه القراءات نسخت في العرضة الأخيرة أو بإجماع الصحابة على الرسم العثماني، ولا يتعبد على هذه القراءات لأن التعبد إنما يكون بالقران وحده.

قال السرخسي في أصوله "لأن ما دون المتواتر لا يبلغ درجة العيان ولا يثبت بمثله القرآن مطلقا ولهذا قالت الأمة لو صلى بكلمات تفرد بها ابن مسعود لم تجز صلاته لأنه لم يوجد، فيه النقل المتواتر وباب القرآن باب يقين وإحاطة فلا يثبت بدون النقل المتواتر كونه قرآنا وما لم يثبت أنه قرآن فتلاوته في الصلاة كتلاوة خبر فيكون مفسدا للصلاة"([٥٧]).

ومن العلماء من يجيزون الصلاة بالقراءة المدرجة وهو أحد قولي الشافعي وابي حنيفة وإحدى الروايتين عن مالك وأحمد رحمهم الله تعالي ([٥٨]).

ذهب الحنفية إلى أن الصلاة لا تفسد بقراءة الشاذ- و منها القراءة المدرجة-، ولكن لا تجزئه هذه القراءة عن القراءة المفروضة، ومن ثم تفسد صلاته إذا لم يقرأ معه بالتواتر، فالفساد لتركه القراءة بالمتواتر لا للقراءة بالشاذ([٥٩]).

و قال الإمام مالك رحمه الله على حرمة القراءة بالشاذ - و منها القراءة المدرجة-، من القراءات، لكن لا تبطل الصلاة بالشاذ إلا إذا خالف المصحف([٦٠]).

و من الفريق الثالث من العلماء ذهبوا إلي التوسط و قالوا إن قراء بها في القراءة الواجبة مع قدرته علي غيرها لم تصح صلاته، لأنه لم يقرئ بما هو واجب من القراءة،

وهو أيضا متيقن بأنه لم أدي الواجب من القراءة الثابتة من القران، وإن قرء بها فيما ليس بواجب لم تبطل لأنه متيقن على أنه لم يأت بما هو مبطل للصلاة لجواز أن يكون ذلك من الحروف التي أنزل بها القران.

و هذا هو قول شيخ الإسلام ابن تيمية رحمه الله تعالي و أشار إلي هذا القول في مجموع الفتاوي([٦١]).

و الراجح في ذلك الأقوال هو عدم جواز الصلاة علي القراءات التي لم ينقل إلينا نقلا متواترا، لأن اسم القراءات في الصلاة يطلق علي القران الذي هو المنقول إلينا نقلا متواترا بلا شبهة و أجمع الصحابة عليه في عهد سيدنا أمير المؤمنين عثمان بن عفان رضي الله عنه، و تلقته الأم المرحومة بالقبول، و ما لم يصح سنده أو يكون مخالفا للرسم المصحف المجمع عليه فهو ليس بقران و ما لم يكن قرانا فهو غير مقبول. والله تعالي أعلم بالصواب.

خاتمة البحث:

بعد أن وفقني الله تعالي لكتابة هذا البحث أحمده أولا، الذي بنعمته تتم الصالحات توصلت إلى الاتي:

١. القراءة المدرجة هو زيادة بين الكلمات القرآنية جاءت بها لأجل التفسير وخولف بها خط المصحف.
٢. أول من استعمل كلمة المدرج في القراءات هو جلال الدين السيوطي رحمه الله.
٣. إذا ثبت الزيادة في التفسير عن النبي صلي الله عليه وسلم أو عن الصحابة أو عن التابعين فهو عين ثقة من عيون التفسير عندئذ.
٤. القراءة المدرجة لها أثرها ومنزلتها في تعدد المعني وإثبات الأحكام.
٥. اختلف الفقهاء على جواز الصلاة على قراءة المدرجة فجوز قوم وجعل القوم غير جايز والصحيح أنه لا يجوز الصلاة على ما خالف الخط والرسم العثماني ولم ينقل إلينا بالنقل المتواتر.
٦. القران كلام الله تعالي المتعبد بتلاوته والقراءة المدرجة ليست من كلام الله تعالي ولا يتعبد بتلاوته.

المقترحات:

أرجو من الباحثين والدارسين أن يواصلوا اهتمامهم بكتابة الموضوعات التي توضح للمسلمين أهمية القراءات، وتبين لهم حقيقة هذا العلم وأصوله، نري بعض العلماء يجتنبون عن الكتابة في هذا العلم وهذا سبب في قلة الموضوعات في علم القراءات، ارجو من إخواني الذين هم أهل فن أن يهتموا إلى ذلك العلم ليكون لهم من الباقيات الصالحات وللأخرين نفع ومصدر في هذا الفن.

هذا وقد بذلنا جهودنا في جمع الموضوع جهدا كبيرا فما وصلنا إلي الحق فمن الله ومن فضله ومننه وإن أخطأنا فمن تقصيرنا لأن الكمال لله تعالي وحده، اللهم لک الحمد كما ينبغي لجلال وجهک وعظيم سلطانک وصلى الله على سيدنا ونبينا محمدٍ واله وأصحابه وسلم تسليماً كثيرا.

ISSN: 2706-6495

المصادر و المراجع

١: الفتاوى التاتارخانية لأبي العلاء الهندي ج ١ ص ٧٤ كتاب الصلاة.

٢: أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا ، معجم مقاييس اللغة ، المحقق : عبد السلام محمد هارون ، الناشر : دار الفكر ،ج ٥ص ٧٩.

[3]: مناع بن خليل القطان، مباحث في علوم القران، الناشر: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، ج ١ ص ٢٦٥.

[4]: المرجع السابق.

٥: مناهل العرفان في علوم القرآن، محمد عبد العظيم الزُّرْقاني، الناشر: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، ج ١ ص ٤٢٩.

٦: إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح؛ تاج اللغة وصحاح العربية، الناشر: دار العلم للملايين- بيروت.، ج ١ ص ٤٦٤.

٧: عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي ،الاتقان في علوم القران، المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ج ١ ص ٢٠٨.

٨: أبو عمرو عثمان بن عبد الرحمن الشَّهْرُزُوْرِيُّ ،علوم الحديث ، دار الفكر- دار الفكر المعاصر سنة النشر: ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م ، ص ٩٥.

[9]: الاتقان في علوم القران ج ١ ص ٢٦٦.

١٠: أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، المحقق: صدقي محمد جميل، الناشر: دار الفكر – بيروت، ج ٦ ص ٣٩١.

١١: أبو عُبيد القاسم بن سلاّم بن عبد الله الهروي، فضائل القرآن، تحقيق: مروان العطية، ومحسن خرابة، ووفاء تقي الدين، تحقيق: مروان العطية، ومحسن خرابة، ووفاء تقي الدين ج ١ ص ٣٢٥.

١٢: مختصر في شواذ القران الكريم من كتاب البديع لابن خالوية،تحقيق أثر جعفري،الناشر عالم الكتب، ص ١٨.

١٣: قرطبي ج ٢ ص ١٣١.

١٤: شمس الدين أبو الخير ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف، شرح طيبة النشر في القراءات، ضبطه وعلق عليه: الشيخ أنس مهرة، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت، ج١ ص ٣٢.

١٥: الاتقان ج ١ ص ٢٤٢.

١٦:د.نبيل بن محمد ابراهيم ال اسماعيل، علم القراءات، نشأته و تطوره و أثره في العلوم الشرعية، ص ٤٣، مكتبة التوبة(١٤١٩).

١٧: الإتقان في علوم القران ج ١ ص ٢٦٦.

١٨: فضائل القرآن لابي عبيد ج١ ص ١٩٥.

ISSN: 2706-6495

١٩: شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي ،سير أعلام النبلاء، المحقق : مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، الناشر : مؤسسة الرسالة، ج ٤ص ٤٥٤.

٢٠: محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري ، جامع البيان عن تأويل آي القرآن - تفسير الطبري-، تحقيق: الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي، الناشر: دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، ج ٣ ص ٥٠٤.

٢١: الاتقان ج ١ ص ٢٦٦.

٢٢: أبو الفضل أحمد بن علي بن محمد بن أحمد بن حجر العسقلاني ، فتح الباري شرح صحيح البخاري، الناشر : دار المعرفة - بيروت ، ١٣٧٩ ،ج ٩ ص ٣٠.

٢٣: شرح النووي علي مسلم ج ٣ ص ١٨١.

٢٤: البحير المحيط ج ١ ص ٢٦٠.

٢٥:النشر ج ١ ص ٣٢، وروى هذا الاثر عبدالرزاق في مصنفه عن عبدالله بن مسعود و من طريق ابن ابي شيبة رواه ابراهيم الحربي في كتابه غريب الحديث.

٢٦: محمد بن عبد الله جابر القحطاني ،علوم القران عند عبد البر، لمكتبة شبكة التفسير والدراسات القرآنية، ج ١ ص ٢٣٠.

٢٧: الطبري ج ٨ ص ٦٥٢.

٢٨: أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد ، الشهير بابن قدامة المقدسي، المغني في فقه الإمام أحمد بن حنبل الشيباني ج ٨ ص ٧٥٢، مكتبة القاهرة، تاريخ النشر: ١٣٨٨هـ - ١٩٦٨م.

٢٩: المغني ج ٧ ص ٣٥٩. شمس الدين، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني الشافعي، مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج،ج ٣ ص ٣٦٠، الناشر: دار الكتب العلمية. القاضي محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي المعافري الاشبيلي المالكي، أحكام القرآن، راجع أصوله وخرج أحاديثه وعلَّق عليه: محمد عبد القادر عطا،ج ٢ ص ١١٨، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

٣٠: النساء:٩٢.

٣١: مسلم بن الحجاج أبو الحسين القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي دار إحياء التراث العربي – بيروت ج ١ ص ٣٨٢.

٣٢: أحمد بن علي أبو بكر الرازي الجصاص الحنفي، أحكام القرآن، المحقق: محمد صادق القمحاوي - عضو لجنة مراجعة المصاحف بالأزهر الشريف،ج ٣ ص ٤٢٥، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت.

٣٣: المغني لابن قدامة ٨ / ٧٣٤ ، ٧٥٢ ، أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي، المهذب في فقة الإمام الشافعي،ج ٢ص ١٤٢، الناشر: دار الكتب العلمية. ابن عابدين، محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز عابدين الدمشقي الحنفي، رد المحتار على الدر المختار،ج ٣ ص ٦٠، الطبعة: الثانية، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م ، دار الفكر-بيروت.

ISSN: 2706-6495

٣٤:المغني ج ٨ ص ٧٥٢.

٣٥: سورة ال عمرآن :٧ اية

٣٦: جامع البيان للطبري ج ٣ ص ١٨٢.

[٣٧]: أبو حيان محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان أثير الدين الأندلسي، البحر المحيط،ج ٣ ص ٣٢، المحقق: صدقي محمد جميل، الناشر: دار الفكر – بيروت.

٣٨: أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن بن تمام بن عطية الأندلسي المحاربي، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، المحقق: عبد السلام عبد الشافي محمد، ج ١ ص ٣٨٢، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت.

٣٩:الاتقان ج ٣ ص ٧.

٤٠: سورة النساء: ١٢.

٤١:التمهيد لابن عبد البر ج ٥ص ١٩٩.

٤٢: المغني ج ٧ ص ٥.

٤٣: النشر ج ١ ص ٢٨.

[٤٤]: عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد الجويني، أبو المعالي، ركن الدين، الملقب بإمام الحرمين، البرهان في أصول الفقه، المحقق: صلاح بن محمد بن عويضة،ج ١ ص ٤٢٨، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت – لبنان.

٤٥: التمهيد لابن عبدالبر ج ٤ ص ٢٩٩.

٤٦: اصول السرخسي ج ٢ ص ٨١.التحبير شرح التحرير ج ٣ ص ١٣٨٩.البحر المحيط للزركشي ج ٢ ص ٢١٩.

٤٧: عبد العزيز بن أحمد بن محمد، علاء الدين البخاري الحنفي، كشف الأسرار شرح أصول البزدوي، دار الكتاب الإسلامي،ج ٢ ص ٢٩٥.

٤٨: أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية – القاهر،ج ٦ ص ٢٨٣.

٤٩: أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله بن بهادر الزركشي، البحر المحيط في أصول الفقه، الناشر: دار الكتبي، ج ٢ ص ٢٢٠.

٥٠: تقي الدين أبو البقاء محمد بن أحمد بن عبد العزيز بن علي الفتوحي المعروف بابن النجار الحنبلي، شرح الكوكب المنير، المحقق: محمد الزحيلي ونزيه حماد، الناشر: مكتبة العبيكان،ج ٢ ص ١٣٨.

٥١: أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف النووي، المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت، ج ٥ ص ١٣٠.

٥٢: أبو حامد محمد بن محمد الغزالي الطوسي، المستصفى، تحقيق: محمد عبد السلام عبد الشافي، الناشر: دار الكتب العلمية،ج ١ ص ١٩٤.

ISSN: 2706-6495

٥٣: أبو الحسن سيد الدين علي بن أبي علي بن محمد بن سالم الثعلبي الآمدي، الإحكام في أصول الأحكام، المحقق: عبد الرزاق عفيفي، الناشر: المكتب الإسلامي، بيروت- دمشق- لبنان،ج ١ ص ١١٤.

٥٤: التمهيد لابن عبد البر ج ٨ ص ٢٩٢.

٥٥: حاشية ابن عابدين ج ١ ص ٣٢٦.

٥٦: تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني،مجموع الفتاوي، المحقق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، الناشر: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية، ج ١٣ص ٣١٤.

٥٧: محمد بن أحمد بن أبي سهل شمس الأئمة السرخسي، أصول السرخسي، الناشر: دار المعرفة – بيروت،ج ١ ص ٢٨٠.

٥٨: مجموع الفتاوي ج ١٣ص ٣٩٤. أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة الجماعيلي المقدسي، روضة الناظر وجنة المناظر في أصول الفقه ،الناشر مؤسسة الريّان للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثانية ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م،ج١ ص ١٨١.

٥٩: حاشية ابن عابدين ج ١ ص ٣٢٦.

٦٠: شمس الدين الشيخ محمد ابوالبركات سيدى أحمد الدردير، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، وبهامشه الشرح المذكور مع تقريرات للعلامة المحقق سيدى الشيد محمد عليش شيخ السادة المالكية رحمه الله، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبي وشركاه،ج ١ ص ٣٢٨.

٦١: مجموع الفتاوي ج ١٣ ص ٣٩٨.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، البروفيسور/ سيد محبوب شاه هاشمي، الباحث/ نصير احمد محب، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

أنشطة العلاقات العامة الدولية في هيئات الدبلوماسية العامة

(دراسة تطبيقية على مجلس الصداقة الشعبية العالمية)

خلال الفترة من يناير ٢٠١٤م إلى يناير ٢٠١٨م

International public relations activities in public diplomacy bodies

(An applied study on the International People's Friendship Council)

During the period from January 2014 to January 2018

إعداد الباحث: إبراهيم قسم الله محمد أحمد

كلية علوم الاتصال، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، جمهورية السودان

إشراف الدكتور/ سر الختم عثمان الأمين

-.

المستخلص:

جاءت هذه الدراسة تحت عنوان انشطة العلاقات العامة الدولية في الهيئات الدبلوماسية العامة واتخذت الدراسة من مجتمع مجلس الصداقة الشعبية العالمية بجاليتها المختلفة نموذجاً، وهدفت هذه الدراسة الي تحديد طبيعة عمل العلاقات العامة في الهيئات الدبلوماسية العامة لتحسين صورة السودان الخارجية والتعرف على كيفية تعزيز وترقية العلاقات السودانية وتطويرها من الشعوب الأخرى من خلال عكس صورة طيبة عن السودان.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة وقد جاءت هذه الدراسة في خمسة فصول كل فصل به عدد من المباحث كان الفصل الاول حول الإطار المنهجي للدراسة بينما الفصل الثاني عن النشأة والتطور والاهداف والوسائل وتناول الفصل الثالث الاتصال الدبلوماسي في العلاقات العامة الدولية والفصل الرابع تناول القانون الدولي والمسؤولية الدولية للعلاقات العامة وتناول الفصل الخامس الدراسة الميدانية.

وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج أهمها: أن للعلاقات العامة رؤية ورسالة واضحة ومحكمة تعكس الرؤية القومية للنشاط الدبلوماسي .كشفت الدراسة الإدارة العليا بالمجلس متفهمة لعمل العلاقات العامة .أوضحت الدراسة ان العلاقات العامة ترسخ لمفهوم الهوية السودانية وتقديمها بصورة حقيقية للشعوب الأخرى.

واوصت الدراسة بعدد من التوصيات من أهمها :

ISSN: 2706-6495

تعيين أفراد أكفاء أو مؤهلين ومتخصصين في العلاقات العامة يمكنهم الاطلاع بمهام الربط بين الإعلام المسموع والمرئي والإعلام الجديد والعمل الدبلوماسي .

منح العلاقات العامة مستوي اداري متقدم يناسب قدرات موظفيها وخبراتهم.

الاهتمام بالدبلوماسية الشعبية لأنها طوق النجاة الحقيقي لكثير من الصراعات التي يشهدها العالم الان والاستفادة من الوجود السوداني خارج السودان لتحسين صورة السودان الخارجية.

الكلمات المفتاحية: انشطة، العلاقات العامة، الدبلوماسية الشعبية.

International public relations activities in public diplomacy bodies (An applied study on the International People's Friendship Council) During the period from January 2014 to January 2018

ABSTRACT:

The study entitled "The Role of the International Public Relations in the General Diplomatic Corporations. The study took the international People Friendship Council Society and its different Communities as a model The study aimed to determine the nature of the public relations in the general international diplomatic corporations to improve the Sudan external image and to uncover how to enhance and improve and develop the Sudanese relations with other peoples through reflecting good image about Sudan. The researcher used the descriptive analytic methods in the study.

The study included five chapters in each chapter a number of topics, where the 1st chapter tackled the methodological framework, while the 2nd chapter about the formation, the development, the objectives and the means, the 3rd chapter tackled the diplomatic communication in the general international relations, the 4th chapter about the international law and the international accountability of the public relations, the 5th chapter tackled the field study and the questionnaire analyzing.

The study concluded to several results, top of which; that the public relations has clear and cohesive vision and message that reflects the national vision of the diplomatic activity,

ISSN: 2706-6495

the study uncover that the higher learner at the council understanding the act of the public relations, the study clarified that the public relations consolidates the concept of the Sudanese identity and provide it with real image for the other peoples.

The study recommended appointing adequate or specialized and well qualified cadres in the public relations enable them to notify the linking tasks between the audible and seen media and the new media and the political work, to provide the public relations a progressive administrative level that appropriates the cadres ' capabilities and experiences, to concern with the peoples' diplomacy as it is the real lifebuoy for many conflicts that current being seen by the world and to benefit of the Sudanese existence abroad to improve the Sudan external image.

Key words: activities, public relations, public diplomacy.

المقدمة:

تمثل العلاقات العامة ركنًا مُهمًّا من أركان الهيكل الإداري فِي المؤسسات بشكل عام، والمؤسسات الحكومية بشكل خاص؛ إذ يقع عَلَى عاتقها دعم الإدارة العامة وإسنادها بكل السّبل فِي سعيها لتحقيق الأهداف الَّتِي أنشئت المؤسسة من أجلها؛ وذَلِكَ عبر معالجة قصور الأداء ومعالجة المعوقات الَّتِي تواجهها عَلَى الصّعيدين الدّاخلي والخارجي، وتحسين الصّورة الذّهنية للمنظمة فِي أعين العاملين فِيهَا من قبل الجمهور. كذَلِكَ عبر القيام بكامل الواجبات والوظائف المتوقعة من العلاقات العامة من الاتصال والبحث والتقييم لمختلف إدارات المؤسسة بما فِيهَا العلاقات العامة نفسها كما تُعد العلاقات العامة أحد فروع الإدارة الَّتِي لاقت قبولًا مطردًا فِي القرن العشرين، خُصُوصًا خلال الأربعين عامًا الأخيرة؛ وهَذَا راجع إِلَى تزايد الاهتمام بالرأي العام، وكسب ثقة وتأييد الجماهير. وترتبط العلاقة العامة – التي تؤثر عَلَى العمل الدّبلوماسي- بالمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية لمجتمعاتها؛ ولذا يتحدد دور العلاقات العامة فِي إحداث التفاهم ونشر الثّقة المتبادلة وخدمة المصالح العامة. أما عَلَى الصّعيد الدّولي، فهي تسهم – بجانب وسائل الاتصال الأخرى غير الجماهيرية كالاتصال الشّخصي- فِي مدّ وتقوية جسور العمل الدّبلوماسي بين البلدان ودعم وتحسين العلاقات الخارجية.

المشكلة البحثية:

تتمثل مشكلة الدراسة في أنه علي الرغم من أن الدبلوماسية العامة لها دورا مهما في العلاقات بين الشعوب، و محاولات اختراق إعادة صياغة الشعوب إلا أن ذلك لم يكن بالقدر الكافي، لذلك جاءت هذه الدراسة كمحاولة لمعرفة الجوانب الايجابية لدور العلاقات العامة الدولية لتطوير الدبلوماسية العامة،

خاصة مجلس الصداقة الشعبية العالمية بالخرطوم لتحديد حجم المشاكل و العقبات و العمل على تذليلها و من ثم القيام بالدور الرائد في تطوير الدبلوماسية العامة و الرقي بالعلاقات بين الشعوب إلى مستوي التطلعات و التحديات التي تواجه الشعوب و قد تم اختيار مجلس الصداقة الشعبية العالمية لأنه يعمل كذراع مساعد للدبلوماسية الرسمية.

اسباب اختيار الموضوع :

التفريق بين المؤسسات الدبلوماسية وكيفية عملها وهيكلها الإداري ومهمتها كمؤسسة لها مسؤوليات ومهام وبين المؤسسات الحكومية الأولي في علاقاتها العامة الخارجية.

ميول الباحث نحو هذا النوع من الدراسات .

السعي وراء الحقيقة العلمية التي تعين على تقرير الواقع الدبلوماسي.

اهمية البحث:

تأتي أهمية هذه الدراسة من طبيعة العمل الدبلوماسي حيث إنه لابد أن يصطحب العمل الدبلوماسي جهداً أكبر على مدي أطول لإزالة الرواسب التاريخية وتقريب المصالح وإقرار التفاهم ومن هنا كانت دراسة العلاقات العامة الدولية مفتاح الدبلوماسية الحديثة .

تزايد انتشار صور العولمة والثقافات الغربية على مجتمعاتنا عبر وسائل الإعلام العالمية والالكترونية، وهذا الزحف الثقافي الغريب على أصول وثوابت مجتمعاتنا التي لم تعد تميز كثيراً بين الجانبين المادي والمعنوي للثقافة، مما يحتم استخدام السفارات والدبلوماسية المعاصرة لأدوات العلاقات العامة وتوظيفها لمواجهة التأثيرات السلبية للثقافة المتدنية، والتمسك بالأخلاقيات المهنية وضوابطها وتصميم برامج اتصالية الهدف منها خلق القناعة لدي مجتمعاتنا بضرورة التمسك بالذات، المحافظة على الهوية، وتقديم صورة صحيحة عن مجتمعاتنا أمام الآخر

اهداف الدارسة:

١. محاولة وضع أسس هادفة من خلال البحوث العلمية التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف التي تساعد في تطوير أداء العلاقات العامة داخل المجلس.

٢. التعرف على كيفية تعزيز وترقية العلاقات السودانية وتطويرها مع الشعوب الأخرى من خلال تحسين الصورة الذهنية.

٣. الوقوف على المشاكل والمعوقات التي تعترض أداء العلاقات العامة بالمجلس وتقديم بعض التوصيات التي تساهم في الحد منها ومعالجتها.

تساؤلات البحث:

- ما مدي اهتمام المجلس بوجود جهاز متخصص للعلاقات العامة لممارسة أنشطة الدبلوماسية من خلال وظائف العلاقات العامة ؟
- هل تدرك الإدارات العليا في المؤسسات الدبلوماسية أهمية العلاقات العامة ودورها في أداء وظائفها؟

ISSN: 2706-6495

- هل تساهم إدارات العلاقات العامة في دعم وتعزيز علاقات السودان إقليمياً ودولياً ؟
- ما الرؤية المستقبلية لتطوير عمل العلاقات العامة في المجلس ؟

المنهج المستخدم في الدراسة- :

المنهج هو الطريقة يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة معينة، هو الطريقة المؤدية الي الغرض المطلوب للكشف عن الحقيقة بواسطة مجموعة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العمل، وتحدد عملياته لكي يصل الي نتيجة معلومة وبالنظر الي مشكلة البحث وطبيعتها يعتبر هذا البحث من البحوث الوصفية ويستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي

أدوات جمع بيانات البحث :

أولاً: المصادر الأولية: ومن أدواتها الاستبيان والمقابلة والملاحظة .

ثانياً: المصادر الثانوية: وهي تشمل (الكتب والمراجع والمجلات العلمية، التقارير الدوريات، المواقع الإلكترونية) .

تعريف مجتمع البحث:

يعتبر مجلس الصداقة الشعبية العالمية مجتمع البحث وسوف يتعامل الباحث معها منهجياً ويسجل من خلال هذا التعامل البيانات الأولية المطلوبة.

الإطار المكاني: يمثل مجلس الصداقة الشعبية العالمية وذلك لا نه يشكل أحد وأهم المرتكزات الأساسية للنهوض داخلياً وخارجياً بمقومات الأخوة والصداقة بين الشعب السوداني وبقية شعوب العالم.

الإطار الزماني: (يناير ٢٠١٤م – يناير ٢٠١٨ م).

الدراسات السابقة:

الدراسة الاولي:

توظيف العلاقات العامة في تعزيز العمل الدبلوماسي. (إبراهيم،٢٠١٦،ص٤).

ثانياً: أهم أهداف الدراسة :

الكشف عن واضع الممارسة الفعلية لإدارة العلاقات العامة ودورها داخل وزارة الخارجية

تسليط الضوء على أهمية دور العلاقات العامة ومدي ارتباطها بالعمل الدبلوماسي .

الوسائل المستخدمة من قبل إدارة العلاقات العامة داخل وزارة الخارجية.

ثالثاً: المنهج المستخدم في الدراسة :

المنهج الوصفي التحليلي

رابعاً: أهم نتائج الدراسة :

كشفت الدراسة ن هنالك جهود فعالة بالوزارة لدي العمل الدبلوماسي

أوضحت الدراسة أن أساليب ممارسة العلاقات العامة لا تزال دون مستوي الطموح.

تداخل الاختصاصات بين إدارة العلاقات العامة والإدارات الأخرى بوزارة الخارجية.

ISSN: 2706-6495

الدراسة الثانية :

الإعلام الخارجي ودوره في دعم العمل الدبلوماسي في السودان. (منصور،٢٠٠٥م،ص٤)

ثانياً: أهم أهداف الدراسة :

معرفة دور الإعلام الخارجي في دعم العمل الدبلوماسي في السودان.

التعرف على العلاقة التي تربط الإعلام الدبلوماسية.

معرفة المشاكل والمعوقات التي تؤثر على أداء الإعلام الخارجي السودان .

ثالثاً: المنهج المستخدم في الدراسة :

المنهج الوصفي والمنهج التاريخ.

رابعاً: أهم النتائج في الدراسة:

أكدت الدراسة أن الدبلوماسية تحتاج الي وسائل اتصال وإعلام فاعلة .

أوضحت الدراسة أن لابد من اختيار كفاءات إعلامية ودبلوماسية.

تأهيل الكوادر الإعلامية والدبلوماسية لمواكبة التطور.

علاقة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

كل الدراسات السابقة المذكورة أنفاً تتحدث عن دور أهمية العلاقات العامة في المؤسسات الدبلوماسية ودورها المتعاظم والذي يبرز بجلاء في كل المؤسسات الدبلوماسية، وان نجاح المؤسسات يرتكز علي وجود جهاز علاقات عامة فاعل.

أما الدراسة الحالية فتحدث عن انشطة العلاقات العامة الدولية في هيئات الدبلوماسية العامة فنجد الاختلاف في مجتمع وعينة البحث، ولقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة كثيراً في بلورة عنوان بحثه وتحديد المشكلة وصياغة الأهداف بدقة، واتباع الخطوات المنهجية المناسبة في كتابة البحث والتعرف علي المزيد من الأفكار والأدوات والإجراءات التي يمكن تساعد في حلال المشكلة، وميزة هذه الدراسة تتناول الأثر الذي تحدثه العلاقات العامة الدولية في مختلف الميادين والتركيز علي مجلس الصداقة كمجتمع له خصوصية ويعول عليه في المساهمة الفاعلة في تحقيق اهداف الدبلوماسية العامة وذلك من خلال تبادل ونشر الثقافات وعادات وتقاليد البلدان الأخرى.

مصطلحات البحث:

١. الدبلوماسية العامة :

•لغة :لم تعرفة اللغة العربية وعندما عقدت معاهدة فنيبا للعلاقات الدبلوماسية لعام ١٩٦١م أخذ بمصطلح Diplomacاليوناني الاصل وبعد تعريب الاتفاقية الي اللغة العربية لم يعرب هذا المصطلح الغربي "الدبلوماسية" واصبح هو المتداول بين الدول العربية والاسلامية (القطبي، ص ١٨)

•اصطلاحاً: هي الادة التي من خلالها يستطيع الجماهير الشعبية ان تحقق تنفيذ السياسة الخارجية الجماهيرية بين الشعوب وصولاً الي أهدافها الداخلية الراجعة إليها. (الدومة، ص ١٧٢)

•إجرائياً: هي الجهود الشعبية المبذولة من خلال الأنشطة والبرامج المختلفة، للربط بين الشعوب.

ISSN: 2706-6495

2/ الدبلوماسية- :

تعرف بأنها التفاوض في الاتفاقيات بين الدول السياسية وأنها إدارة العلاقات الدولية عن طريق المفاوضات وإنها عملية التمثيل والتفاوض التي تجري بين الدول والتي تتناول علاقاتها ومعاملاتها مصالحها (جمال،١٩٩١،ص٣٥).

•عند عدنان البكري: عملية سياسية تستخدمها الدول في تنفيذ سياستها الخارجية في تعاملها مع الدول والأشخاص الدوليين الآخرين وإدارة علاقاتها الرسمية بعضها على بعض فمن النظام الدولي. (شلبي،١٩٨٩،ص٥٢٢)

3/ العلاقات العامة الدولية: هي كل الأنشطة الاتصالية و التي تعبر الحدود من دولة إلى أخرى وتأخذ طريقها إلى الشعوب ليضم كل الأنشطة الاتصالية الرسمية التي تواجهها دولة ما أو يمارسها أفراد الشعب عبر الاتصال المواجه في علاقاتهم الاجتماعية و الثقافية و الاقتصادية مع الشعوب الأخرى من خلال الهجرة و التجارة والوفود و الزيارات في إطار السياحة والإسفار المختلفة الأغراض. (الزين، ٢٠١١م ،ص١٢٣).

أولاً: الإطار النظري لمفاهيم الدراسة:

محور انشطة واهداف العلاقات العامة الدولية:

لا تختلف أهداف العلاقات العامة في جوهرها من مؤسسة إلى مؤسسة مهما اختلفت طبيعة هذه المؤسسة وجمهورها ويعتبر الهدف الرئيسي للعلاقات العامة هو تحقيق التفاهم المشترك والثقة المتبادلة بين المنظمة وجمهورها الداخلي والخارجي.

تمارس معظم الهيئات والمنظمات أعمال العلاقات العامة سواء توفر لديها إدارة أو أقسام للعلاقات العامة أم لم يتوفر، وسواء أعدت برامج للعلاقات العامة أم لم تعد. ولا تقتصر العلاقات العامة على نوع واحد من النشاط، بل إن مجالها يتبع لكافة أنواع النشاط الخاص والعام في جميع الميادين، زراعية وتجارية وصناعية، وتشمل علاقات العمل وتحسين ظروفها ورفع الكفاءة الإنتاجية للعاملين والتعليم والانسجام مع المظاهر الهامة للإدارة الصناعية، والاهتمام بالعامل كانسان له حاجاته المادية والصحية والثقافية والترفيهية والاجتماعية والنفسية. (المشرف، 2011، ص ٣٥)

والتنظيم الفعال لإدارة العلاقات العامة يتطلب ضرورة وجود أهداف محددة ومتفق عليها تسعى إلى تحقيقها بكفاءة وتبنى عليها تحديد الأنشطة والوظائف والمهمات التي يجب ان تقوم بها إدارات العلاقات العامة لتحقيق هذه الأهداف المخططة، كما يؤدي التحديد الدقيق للأهداف إلى تحديد الاتجاه العام لنشاط العلاقات العامة خلال فترة زمنية معينة مما يساهم في التركيز على طبيعة المهمة المراد تحقيقها وحصر الجهود الجماعية اللازمة وتكتبها لتحقيق هذه الأهداف كما تمثل الأهداف مقياسا لكفاءة تحويل العناصر والموارد المتاحة إلى خدمات ملموسة وواضحة وذات تأثير فعال في الاتجاه المطلوب كما تستخدم كأداة إدارية في تقييم الأداء والرقابة و التنسيق واتخاذ القرارات.

ويظهر تحديد الأهداف مدى قدرة الإدارة على تمثيل نوع المهمات المنوطة بها إضافة إلى الدور الأساسي الذي يمكن أن تقوم به في إطار واجباتها الوظيفية التخصصية وهو ما يترجم بعد ذلك إلى مجموعة من الوظائف والأنشطة الأساسية التي تقوم بها. (محمد زين، ٢٠١١، ص ٣٦)

وتعمل العلاقات العامة على تحقيق عدد من الأهداف، فكل حمله من حملات الإعلام ينبغي أن ترتكز على سلسلة متكاملة من الأهداف والأغراض توضع سلفا فيتحقق هدف وراء هدف في سلسلة مترتبة والنتيجة العامة هي تحقيق الأهداف جميعا وفي النهاية بلوغ الهدف الشامل وإذا لم تحدد هذه السلسلة من الأهداف سلفا فان النتيجة ستكون ضياع الوقت والجهد والمال وبالتالي الفشل الذريع.

ولما كان من المألوف أن تتضارب مصالح الجماهير فمن الواضح إذن أن أي هدف يرجي بلوغه إنما ينبغي أن يكون وسطاً بين هذه المصالح المتضاربة وينبغي كذلك تعيين الأهداف على ضوء الاتجاهات الاقتصادية والاجتماعية العريضة السائدة بين الرأي العام. كما ينبغي أن تكون تلك الأهداف معقولة من حيث الجهد والمال والموظفين الذين يسعون إلى تحقيقها. ولعامل الوقت أثر كبير في تعيين أهداف العلاقات العامة. (المشرف، ٢٠١١، ص٣٧).

ويرى الدكتور سعيد يماني أن أهداف العلاقات العامة تتلخص في الآتي:

١. تهدف العلاقات العامة إلى توعية الجماهير بالأهداف العامة للدولة وتعليم الجمهور عن السياسة العامة ومسؤوليته في تنفيذها. كما تهدف المنظمات إلى التوعية بأهدافها وأسلوب وعمل ونوع نشاطها وخططها للجماهير وتعد الأهداف مقياس للتقويم والرقابة طالما أنها تحدد المطلوب عمله وتؤدي أيضا إلى عمليات تعديل استراتيجيات المنظمة وهكذا فإن انعدام الهدف أو عدم وضوحه وتحديده يعتبر أحد العوامل الأساسية التي تفشل كثيراً من الجهود في هذا المجال.

٢. تهدف العلاقات العامة إلى إقامة علاقات طيبة وزيادة فرص التفاهم المتبادل والتوافق والانسجام بين المنظمة والجماهير سواء كان هذا الجمهور (داخليا وخارجيا).

٣. تسعى العلاقات العامة إلى القيام بالأعمال المتنوعة التي تقوم بها الإدارات الأخرى ومساعدتها.

٤. تهدف العلاقات العامة إلى رفع الكفاءة الإنتاجية بتوفير العامل المادي والمعنوي.

٥. تهدف العلاقات العامة إلى إقامة علاقات ودية بين المساهمين.

٦. تهتم العلاقات العامة بتلقي رغبات الموزعين وملاحظاتهم ومقترحاتهم.

٧. تهتم العلاقات العامة بإنشاء الصلات الطيبة بين المستهلكين والمؤسسة وذلك لان الترويج للمؤسسة يؤدي إلى الترويج للسلع.

٨. تهدف العلاقات العامة إلى تنمية الشعور بالمسؤولية الاجتماعية والقومية لدى المواطنين ومساعدتهم على تحمل المسؤولية في رسم السياسة العامة للمنظمة وحل مشاكلها.

فلكل برنامج من برامج العلاقات العامة غرض معين يطلق عليه اسم الهدف فلا معنى لنشاط بلا هدف أو غرض فكل حملة من حملات العلاقات العامة ينبغي أن ترتكز على سلسلة متكاملة من الأهداف المرئية والنتيجة العامة هي تحقيق هذه الأهداف جميعها،

وفي النهاية بلوغ الهدف الأسمى الشامل المراد وهو تحقيق الانسجام والتوافق في المجتمع الحديث الذي تعتريه التغيرات السريعة في نظم الحكم والسياسة والمخترعات العلمية.

من هذا الهدف الأساسي تتفرع الأهداف التفصيلية التي تختلف في إمكانية تحقيقها من تطبيق برامج العلاقات العامة مع المستهلكين من مؤسسة إلى أخرى حسب المؤسسة وإمكاناتها المادية ومركزها بين المنافسين في الصناعة ونوع السلع التي تنتجها ونوع مستوى الخدمات التي تقدمها للمستهلكين وكميتها (كافي، ٢٠١٦م،ص ٣٢).

ورغم أن الأهداف يمكن أن تكون متباينة حسب طبيعة المؤسسة أو المجتمع والوسائل وأساليب التطبيق فان قواعد أصول العلاقات تنص على وحدة هذه الأهداف على النحو الآتي:

١. تحقيق السمعة الحسنة ودعم الانطباعات الجيدة عنها ويعني أن تصب اهتمامات العلاقات العامة في كافة المؤسسات إلى توجيه الانطباعات الشعورية واللاشعورية عند الجماهير تجاه هذه المؤسسة لتكون صورة حسنة وانطباعا جيدا عن شخصيتها وسمعتها.

٢. الترويج لمنتجات المؤسسة أو خدماتها لتنشيط المبيعات وهي عملية تقوم بها العلاقات العامة خاصة لمنتجات المؤسسة سيّما تلك التي تكون عملية الإعلان عنها ذات تكاليف عالية جدا فتعمل العلاقات العامة على الترويج لمثل هذه المنتجات عن طريق الإعلان المدفوع الثمن عنها عبر تنظيم المعارض والمساهمة في الأنشطة الجماهيرية.

٣. تنمية شعور العاملين بالانتماء إلى المؤسسة وكسب تأييدهم وولائهم لها وهو من أبرز واجبات العلاقات العامة حيث أن العلاقات الطيبة يجب أولا أن تبدأ من داخل المؤسسة ويتم ذلك من خلال :

-إيجاد التفاهم المتبادل الداخلي.

-تقدير عمل الأفراد و العاملين و تحقيق الذات لهم.

-استخدام وسائل الاتصال لإبلاغ العاملين بكافة المعلومات التي يحتاجونها.

-توسيع الأنشطة الثقافية وحل المشكلات الخاصة بالعاملين.

-توفير ظروف عمل تناسب صحتهم و تقديم أجور عمل عادلة ومن خلال ذلك يظهر العامل حُبه و اعتزازه بالانتماء للمؤسسة ومخلصاً و وفياً ومتفانياً في العمل فيها

٤. كسب ثقة وتأييد الجمهور الخارجي المتعامل مع المؤسسة وهو من أهم أهداف العلاقات العامة.

ويتفرع عن هذه الأهداف الرئيسية السابقة للعلاقات العامة أهداف فرعية تدور أنشطة العلاقات العامة وظائفها في إطار تحقيقها وهذه الأهداف هي:(حجاب،٢٠١١،ص٦١).

١. بناء اسم المنشأة وإصباغ هذا الاسم بسمعه وشهرة تلقى استحسان الجماهير التي تتعامل معها المنشأة.

٢. ضمان توظيف أفضل العناصر البشرية في المنشأة.

٣. نصح المنشأة عند تحديد سياستها حتى تراعي اتجاهات الرأي العام بين الجماهير المتصلة بالمنشأة .

٤. استخدام الأساليب العلمية المتطورة في مجال العلاقات العامة وتطبيقها مثل عمل الاستقصائيات وإتباع أسلوب المعاينة لاستطلاع آراء الجمهور وتطبيق بحوث الرأي العام.

٥. الحصول على رضاء المجتمع واعتراف الرأي العام وكسب تأييده ومحاولة جعل المنشأة متفهمة لخططها وسياستها وخلق الانطباع المناسب والجيد عن المنشأة لدى الجمهور.

٦. مساعدة إدارة البيع على زيادة مبيعات المنشأة وتحسين خدماتها للجمهور ودعم سمعتها.

٧. مواجهة الأزمات أو الطوارئ التي قد تتعرض لها الإدارة ومساعدتها على تجاوز تلك المواقف بأقل خسارة ممكنة.

ومن خلال هذا نرى أن العلاقات العامة تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف:

_ فهي تسعى إلى زيادة شعبية اسم الشركة أو سلعتها وتفضيلها على غيرها وذلك بالمساعدة على بناء سمعة الشركة التي تقف وراء السلعة أو الخدمة وترويج بيع منتجاتها أو خدماتها .

- وتعمل على تحويل الجمهور إلى زبائن للخدمة أو السلعة التي تقدمها الشركة فالهدف من العلاقات العامة ليس فقط بناء سمعة فهذا الهدف يسعى للمزيد من الرواج لمنتجات المؤسسة وخدماتها.

- وكذلك تسعى العلاقات العامة إلى تأسيس هوية قيادية للشركة/ المؤسسة في السوق.

- تسعى العلاقات العامة إلى تطوير أسواق المؤسسة وتوسعيها، وذلك بنشر أفكار جديدة يتقبلها الناس، تفسح المجال لتسويق سلعها أو خدماتها في مجالات جديدة و أسواق جديدة.

- وتعمل العلاقات العامة إلى تحقيق قبول اجتماعي من الجمهور للشركة وهي في هذا الأثناء تكون قد ساعدت على ترويج منتجات الشركة.

- ومن مهامها تجاوز سوء فهم الجمهور للمؤسسة أو الشركة ولخدماتها وتكون مهمة العلاقات العامة المساعدة في تخطي العقبات أمام المؤسسات وخدماتها وسلعها.

- وتكون مسؤولية العلاقات العامة زرع الثقة بينهم الإدارة والمساهمين وتقوم بتوثيق العلاقات بينهم.

والعلاقات العامة أصبحت في الآونة الأخيرة وظيفة من الوظائف الإدارية والتي تمارس في كافة المستويات الإدارية في المنظمة وهنالك عدة أهداف تسعى إلي تحقيقها منها :(أبوصبع، ١٩٩٨م،ص ٩٧).

١. تعريف جماهير المنظمة بأهدافها وسياساتها ومنتجاتها من السلع والخدمات.

٢. إعطاء فكرة للإدارة عن اتجاهات جماهير المنظمة وآراءها.

٣. المساهمة في القضاء على المشاكل الداخلية في المنظمة والتي يؤدي إلى عرقلة العمل فيها من خلال وضع برامج للعلاقات العامة يهدف إلى تحسين العلاقات مع الجماهير الداخلية.

٤. الحصول على تأييد الجماهير ورضاءها عن نشاطات المنظمة ومنتجاتها وخدماتها

٥. نصح أو أرشاد الإدارة في اتخاذ القرارات المناسبة ووضع السياسات السليمة.

ويمكن تقسيم هذه الأهداف الاستراتيجية على محورين أساسيين وهما:(شعبان،٢٠٠٨، ص٢٥).

المحور الأول: أهداف العلاقات العامة مع الجمهور الداخلي :

وتتمثل في:

- بناء جسور من الثقة المتبادلة بين المنظمة وجمهور العاملين.

ISSN: 2706-6495

- العمل على رفع الروح المعنوية للعاملين من خلال تنمية روح الولاء والانتماء للمنظمة.
- العمل على تدفق المعلومات إلى جميع العاملين
- تقديم النصح والمشورة للإدارة العليا.
- التنسيق بين جميع قطاعات المنظمة وتسهيل تناقل المعلومات والخدمات فيما بينها.

المحور الثاني: أهداف العلاقات العامة مع الجمهور الخارجي :

- تحسين سمعة أو صورة المنظمة الذهنية لدى جماهيرها.
- التعرف على اتجاهات الجماهير (الرأي العام) نحو المنظمة وما تقدمه من سلعة أو خدمة.
- المشاركة في حل مشكلات المجتمع في إطار المسؤولية الاجتماعية للمنظمة.
- إمداد الإدارة بقطاعاتها المختلفة بالمعلومات اللازمة عن نوعية الجماهير وتطلعاتها ومدى المواصفات المطلوبة في السلعة أو الخدمة.

كما يرى آخرون أهداف أخرى للعلاقات العامة تتمثل هذه الأهداف في: (البكري، ٢٠٠١م، ص١٦).

أولاً: أهداف العلاقات العامة مع الحكومة وتشمل :

١. التوعية والإرشاد والإعلام.
٢. العمل على دحض وإيقاف الشائعات والحملات المغرضة بإبراز الحقائق والمكاشفة.
٣. اهتمام الحكومة بشؤون موظفيها وعمالها.

ثانيا: أهداف العلاقات العامة على مستوى المنظمات الحكومية:

١. إعلام المواطنين بالسياسة العامة.
٢. إيصال رغبات وطلبات المواطنين إلى الإدارة العليا في المنظمة.
٣. الاهتمام والتأكيد على الاتصال بين المنظمة والمنظمات الأخرى.

ثالثا: أهداف العلاقات العامة على مستوى المنظمة:

١. كسب ثقة البيئة الداخلية ودعمها أي الأفراد العاملين فيها وجمهور المتعاملين.
٢. كسب ثقة البيئة المحيطة بها ودعمها ممثلة في سلطات المجتمع ومنظمات الأعمال وجمهور المواطنين أو الرأي العام.

وظائف العلاقات العامة:

تبدو أهمية و ضرورة تحديد وظائف وأنشطة العلاقات العامة في أن عدم تحديد هذه الوظائف يترتب عليه النظر إلى نشاط العلاقات العامة على أنه عمل فرد في المنظمة و لا يحتاج إلى أفراد متخصصين لأداء هذه الوظيفة و أن كل من انتمى إلى المنظمة يستطيع القيام بهذا العمل، ويمكن القول بأن المنشأة كلها يجب أن تكون بالعلاقات العامة لكن هذا لا يعني عدم وجود إدارة متخصصة تكون مسؤولة عن تخطيط وتنفيذ أنشطة العلاقات العامة كما يؤدي عدم تحديد نشاط العلاقات العامة إلى الخلط بينها و بين غيرها من الأنشطة الأخرى مثل الإعلان والدعاية مما يترتب عليه زيادة الصراعات بين إدارة العلاقات العامة و الإدارات

الأخرى مثل (إدارة التسويق) حول مدى أحقية كل إدارة في ممارسة النفوذ والرقابة على هذه الأنشطة. (كافي، ٢٠١٦، ص٣٧).

والعديد من المختصين في مجال العلاقات العامة يرون أن العلاقات العامة تواجه عدة صعوبات قد واجهتها فروع الإدارة الأخرى قبل أن تصل إلى مرحلة النضج فليس هنالك اتفاق بين ممارسيها حول أغراضها ووظائفها وهو ما أدى إلى تداخل اختصاصات وأنشطة العلاقات العامة كوظيفة أساسية في المنظمة مع اختصاصات غيرها مما أدى الى قيام العلاقات العامة بوظائف لا تمت لها بصلة (مصطفي،٢٠١٣، ص ٤٠).

ويذهب البعض إلى أن ذلك يرجع لعدة اعتبارات ومعايير بتوقف تحديد الوظائف عليها وأهم هذه الاعتبارات والمعايير ما يلي:

١. طبيعة وحجم ومجال عمل المنظمة وأهمية وحجم الجمهور.
٢. حجم الموارد المالية المخصصة لإدارة العلاقات العامة.
٣. المناخ السياسي والاجتماعي والاقتصادي لإدارة العلاقات العامة.
٤. مدى إدراك الإدارة العليا لمفهوم العلاقات العامة ومدى اقتنائها بأهميتها وقدرتها على انجازات الأعمال المكلف بها.

ومهما اختلفت أغراض ووظائف العلاقات العامة فان هناك محورا عاما للإتقان بين وظائف العلاقات العامة ويرى كاتليب أن العلاقات العامة تنتهي بمجموعة من الوظائف وهي :

١. تسهيل وتأمين انتقال الآراء بين طرفين هما: الجمهور والمنظمة وذلك بهدف خلق التوازن بين سياسات المنظمة من جانب واحتياجات الجمهور من جانب آخر .
٢. إطلاع المسؤولين في المنظمة على السبل المناسبة لتنفيذ البرامج العملية والاتصالية بهدف مضاعفة درجة القبول نحو المنظمة.
٣. تقديم المشورة وتنفيذ البرامج المعدة بهدف توسيع دائرة التفاعل بين السياسات والعمليات التنفيذية من جهة وزيادة العلاقات الايجابية من جهة أخرى.

يقول الأستاذ (Rex Harlor) إن العلاقات العامة تساعد على تحليل الحاجات والرغبات لكل الأفراد المتصلين والمنتفعين بالمنظمة بحيث يتمكن التنظيم من توجيه نفسه وتحمل مسؤوليته في هذا الاتجاه ويضم فيرن بيرنت وظائف العلاقات العامة إلي:

١. تفسير سياسات الهيأة وأعمالها إلى الجمهور.
٢. تفسير ردود الفعل الحالية والمستقبلية لهذه الجماهير الى الهيأة ذاتها.

ويؤخذ على هذا التقسيم أنه تجاهل عنصرا مهما من العناصر الواجبة لنجاح وظائف العلاقات العامة في تحقيق أهدافها لهذا التحديد يجعل من العلاقات العامة عملا ناقلا فهي تنقل سياسات الهيئة وأعمالها غلى الجماهير وتنقل ردود فعل الجماهير.

ISSN: 2706-6495

وقد صنف مجموعه من الباحثين في مجال الإتصال وظائف العلاقات العامة كما يلي :(فقير، ٢٠١٣م، ص٨٢).

١. وظيفة البحث:

وتتمثل هذه الوظيفة في كافة الجهود المتعلقة بمعرفة اتجاهات وآراء الجمهور حول ممارسة العلاقات العامة سواء كان فرد أو مؤسسة، وتختلف هذه الجهود حيث تستخدم في الممارسة الحديثة للعلاقات العامة كافة السبل المتاحة لقياس ومعرفة آراء الجمهور ورغباته.

٢.وظيفة التخطيط:

هي من أهم الوظائف لأنها المعنية بوضع التصور المتكامل لأنشطة العلاقات العامة وبرامجها، وتحديد الأهداف المرجوة، مع اقتراح الوسائل لتنفيذها في حدود الإمكانيات المتاحة.

٣. وظيفة التنسيق:

والتي تكمن في مدى قدرة العلاقات العامة على التقريب بين مكونات شبكة العلاقات الخاصة بالمنشأة على المستويين الداخلي والخارجي.

٤.وظيفة الإدارة :

تقوم العلاقات العامة فيها بدور الداعم لمختلف الإدارات والأقسام في المؤسسة والمعاون لها على أداء مهامها، وتختلف المهام بحسب إختلاف الأدوار.

-5وظيفة الإنتاج:

هي عملية إعداد وتهيئة المواد والبرامج الإعلامية المختلفة التي يكون هدفها تحسين الصورة الذهنية للجمهور تجاه المؤسسة.

أما الدكتور محمد الجوهر فقد حدد وظائف العلاقات العامة في:(المشرف، ص٤٨-٥٢).

أولاً: وظائف إعلامية وتشمل :

- تخطيط وتنفيذ برامج العلاقات العامة وحملاتها
- إعداد و تحرير البيانات الإخبارية وإيصالها لوسائل الإعلام المختلفة.
- إعداد وتحديد الرسائل الإخبارية والإشراف على إنتاجها وتوزيعها.
- إعداد التقرير السنوي بالتعاون مع الإدارة المالية المختصة وتوزيعه.
- إعداد وتحديد الكتيبات والأدلة والتقارير والمطبوعات الأخرى.
- تخطيط وتنفيذ الملصقات الإعلانية.
- القيام بتصوير إحداق المؤسسة.
- إعداد الخطط والأحاديث.
- تنظيم اللقاءات والمؤتمرات والندوات والحفلات.

•تنظيم الزيارات والرحلات واليوم المفتوح والاستقبالات والمعارض والإشراف على لوحة الإعلانات في المؤسسة.

ثانيا: وظائف الاستعلام وتشمل :

- تطوير أساليب التعرف على اتجاهات الجماهير ومواقفها من منظمة الأعمال.
- إجراء الدراسات والبحوث لتحديد آراء الجماهير من منظمة الأعمال بشكل دقيق.
- تحليل آراء الجمهور تجاه المنظمة و متابعة هذه الآراء وتطويرها.
- متابعة شكاوي الجماهير والتعرف على أسبابها وتقديم الحلول لها.

ثالثا: وظائف التسويق:

•العمل على أن تتكامل خطة العلاقات العامة مع الخطة الشاملة لمنظمة الأعمال وذلك بإقناع الإدارة العليا بها.

•برمجة أنشطة العلاقات العامة مع الأنشطة الأخرى في منظمة الأعمال.

•تقديم المشورة للإدارة العليا حول سياسة المنظمة والمشاركة في القرارات المتخذة و التي تؤثر في جماهير المنظمة تأثيرا واضحا.

•التنسيق و التعاون مع الإدارة الوسطى و مع العاملين.

•أما الدكتور بشير العلّاق فقد حدد وظائف العلاقات العامة في: (العلاق، ٢٠١٠م، ص٣٩).

١. قياس وتقويم وشرح اتجاهات الجماهير التي لها صلة بالمؤسسة.

٢. مساعدة الإدارة في تحديد الأهداف الرامية إلى زيادة التفاهم بين المؤسسة وجماهيرها.

٣. تحقيق التوازن بين أهداف المؤسسة وأهداف ومصالح ورغبات واحتياجات جماهيرها.

٤. تخطيط وتنفيذ برامج العلاقات العامة للاطمئنان على أنها تؤدي إلى تفاهم الجماهير وقبولهم.

٥. تزويد المشروع بكافة التطورات التي تحدث في الرأي العام.

٦. تشجيع الإتصال بين المستويات الإدارية المختلفة.

٧. تحسين العلاقات بين الإدارة والعاملين والعمل على تطوير شعور العاملين بالانتماء للمؤسسة عن طريق تفهم مشاكلهم ولمساهمة في حلها.

مما سبق نرى أن هنالك وظيفة مهمة من وظائف العلاقات العامة لم تذكر وهي وظيفة نشر الدعوة الإسلامية والتي يرى الباحث أنها من أهم الوظائف الإعلامية للعلاقات العامة فالدعوة إلى الله هي وظيفة رسل الله جميعا ومن أجلها بعثهم الله للناس فكلهم بلا استثناء دعوا قومهم ومن أرسلوا إليهم إلى الإيمان بالله وإفراده بالعبادة على النحو الذي شرعه لهم.

وجوهر هذه الوظيفة هي الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وهي رسالة عظيمة ووظيفة سامية لارتباطها بأشرف الخلق على الأرض وهم الأنبياء والرسل منذ ادم عليه السلام وحتى نبينا محمد صلى الله عليه وسلم.

من كل ذلك يمكن إن نلخص أن أغراض ووظائف العلاقات العامة تتمثل في:

رسم صورة دقيقة واضحة مفسرة وشارحة لسياسة المنظمة أو المؤسسة ورصد ردود الأفعال والاتجاهات ذات الصلة بالمنظمة أو المؤسسة وتحليلها ورفع نتائج التحليل للمسؤولين بهدف التأمين على السياسات أو القرارات أو مفردات الإنتاج أو نوع الحزمة بهدف تحقيق أكبر قدر من الثقة والتفاهم مع الجمهور أيا كان نوع هذا الجمهور.

هذا ولقد أجمع عديد من الكتاب المهتمين بالعلاقات العامة على أن وظائف العلاقات العامة لن تتعدى ما سوف نلخصه في النقاط التالية:

١. بحث وقياس الاتجاهات والرأي العام واستجابات الجماهير ودراسة التغير الاجتماعي ومد المؤسسة أولا بأول بكافة التطورات التي تحدث في ذلك.

٢. تخطيط ورسم سياسة العلاقات العامة في المؤسسة وتخطيط وإنشاء العلاقات السليمة والتفاهم بين المؤسسة والمؤسسات الأخرى وبينها وبين وسائل الإعلام وبينها وبين الهيئات الحكومية.

٣. التنسيق بين المؤسسات والهيئات والمصالح المختلفة في المجتمع تحقيقا للتوافق مع التفاعل الاجتماعي بين المجتمع.

٤. إعلام الجمهور بالمؤسسة وشرح خدماتها والدور الذي تقوم به في المجتمع في أسلوب سهل وصادق دقيق وإعلام الجمهور الخارجي بسياسة المؤسسة تعريفه بأي تغيير أو تعديل أو إضافة إلى نشاطها.

٥. خدمة العاملين ورعايتهم في شتى المجالات نفسية او صحية.

وقد طرح الباحثون والمتخصصون العديد من التقسيمات لوظائف العلاقات العامة نذكر منها:

١. التقسيم الذي طرحة كاتليب (Cutlip) وسنتر :(Center) حيث يرون بان العلاقات العامة كوظيفة إدارية تنهض بأداء الوظائف التالية :

-توقع اتجاهات الرأي العام وتحليلها وتفسيرها ودراسة القضايا ذات التأثير الإيجابي و السلبي على خطط المنظمة وعملياتها وسلوكياتها

-تقديم النصح والمشورة لإدارة المنظمة عبر مختلف المستويات.

-مزاولة عمليات البحث وإعداد البرامج الاتصالية وتنفيذها وتقويمها بهدف تحقيق أهداف المنظمة.

-إعداد الخطط بما يشتمل عليه ذلك من وضع الأهداف وتحديد الميزانيات.

٢. تقسيم فيرنتبيرنت :

-تفسير سياسات الهيئة و أعمالها إلي جماهيرها.

-تفسير ردود الفعل الحالية و المستقبلية لهذه الجماهير إلى الهيئة ذاتها.

ويؤخذ على هذا التقسيم أنه تجاهل عنصرا مهما من العناصر الواجبة لنجاح وظائف العلاقات العامة في تحقيق أهدافها لهذا التحديد يجعل من العلاقات العامة عملا ناقلا فهي تنقل سياسات الهيئة وأعمالها إلى الجماهير وتنقل ردود فعل الجماهير إلى الهيئة وهناك تصبح السلبية صفة مميزة لأنشطة العلاقات العامة. (مراد، ٢٠١٠، ص ٣٦ -٣٧)

أنشطة العلاقات العامة الأخرى:

١. تقديم النصح للإدارة :

واجب العلاقات العامة تقديم النصح والإرشاد إلى الإدارة في مختلف المجالات التي تخدم بناء العلاقات الطيبة مع النزلاء على أساس من البحث القائم على المنهج العلمي. الحقيقة أن العلاقات العامة تمثل ضمير المنشأة حيث يستشعر إتجاهات الرأي العام نحو كل قرار تصدره المنشأة بإستخدام مختلف الأساليب ومنها الاستقصاءات بين الجماهير سواء بالمقابلة الشخصية أو البريد أو تحليل الشكاوى المقدمة منهم.

٢. التخطيط:

تقوم العلاقات العامة بوضع الأهداف ورسم سياسة المنشأة الخاصة وتعريف الجمهور بالمنشأة ومجهوداتها وسياساتها بلغة سهلة حتى يقبل الجمهور عليها ويتعاون معها وهيئة جو صالح بين العاملين وبعضهم البعض.

٣. الإتصال :

تقوم العلاقات العامة بالاتصال المستمر بجماهيرها للتعريف بالمنشأة وسياساتها لتهيئة الجو الصالح بين المنشأة والعاملين وكذا بين العاملين بعضهم البعض. أما في مجال الاتصال الدولي فتقوم بالوظائف التالي:

الاتصال الدولي يؤدي عدداً من المهام التي تخدم مصالح الدولة علي النحو الاتي:

١.نشر المعلومات والأفكار التي تحقق للدولة صورة إيجابية خارج أراضيها.

٢.التعبير عن سياسة الدولة وتفسير موافقها إزاء القضايا والمشكلات الدولية والعمل على الإقناع بسلامة هذه المواقف وأهميتها.

٣.التصدي للدعاية المضادة للدولة خارج أراضيها.

العلاقات العامة الدولية :

العلاقات العامة الدولية لغوياً: العلاقات في التعريف اللغوي هي جمع علاقة والعلاقة بالفتحة هي الحب اللهوي اللازم للقلب أي الصلة التي تربط اثنين أو أكثر. أما العلاقات (الكلمة الاعلامية) معناها الترابط والتواصل والتكاتف في تحقيق هدف أهداف عدة في عدة موضوع فيه مصلحة للمتعاملين. ومن التعريف يتضح بأن العلاقات هي ميول المؤسسات والشركات والدول في التفاهم والتفاكر فيما يجلب المصلحة فيما بينها في كافة مناحي الحياة (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية) عبر وسائل الإعلام المختلفة لتحقيق الأهداف التي تسعي لها تلك المؤسسات والدول في بناء ما تصبوا الية مستعينة بخبرات الدول السابقة لها في أي مجال حيوي يحتاج لبناء علاقات مع الدول الأخرى (يوسف، ٢٠٠٣، ص ١١).

فالعامة في التعريف اللغوي من كلمة "عم" والجمع عمم وجارية عميمه وعماء طويلة تامة القوام والخلق، والزكر أعم والجمع عم والعم عظم الخلق في الناس، والعم الجسم التام، العلم الخلق الكثير فالعامة أسم الجمع لكلمة عم خلاف الخاصة ومن هذا يتضح جلياً بأن المقصود بكلمة العامة في الكتاب كافة مجالات الحياة ي العالم (الاقتصادية، والاجتماعية، الاعلامية) أذن العلاقات العامة هي الصلات والروابط وبناء التفاهم في كافة مناحي الحيا (يوسف، ٢٠٠٣، ص١٢).

أما الدولية من دول وهي تداول أي أخذنا الأمر بالدول وقالوا دواليك أي مداولة علي الأمر ودالت الايام أي دارت، (وَتِلْكَ الْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ النَّاسِ) (آل عمران،١٤٠)، والدولة أطلقت علي البلاد لان دوران الحياة غير ثابت علي بشرية بعينها بل متوارثة لذريتهم بما فيها الحكام هم يتداولون الحكم أي يدور الحكم بينهم. وكثير ما يدور الجدل حول تعريف العلاقات العامة في الدول ذات الأنظمة السياسية المختلفة ويري البعض أن مفهوم العلاقات الدولية في النظام الرأسمالي يختلف عن النظام الاشتراكي وفي الدول النامية يختلف عن الدول المتقدمة، وفي الحقيقة، أن مفهوم العلاقات أي تعريفها ثابت لا يتخلف بالاختلاف الأنظمة السياسية والاقتصادية أو الاجتماعية.

كما أن عملية العلاقات العامة طبيعتها عملية مستمرة ودائرية تتكون من أربع مراحل أساسية هي (البحوث، التخطيط، التنظيم، التقويم) تحتمل الاختلاف في الواقع العلمي حينما تعكس الأهداف فلسفة النظام الذي تعبر عنه، حيث نجد هنالك خلط كبير بين العلاقات العامة والنشاطات الإعلامية والدعاية والترويج. وهذا هو الفهم الذي يجعل تعاريف العلاقات العامة هي علم قائم بذاته يتداخل مع النشاطات الاعلامية في تكلمه النشاط الإعلامي وهي ألان أصبحت أقوي أوجه النشاط الاعلامي خاصة في المجال الدولي لان النشاطات الأخرى، الإعلان، الدعاية، والترويج، أصبحت فقط تهتم بالجوانب الاقتصادية والتجارية، وعلم الرغم من وجود بعض الخلاف في تصديق العلاقات العامة إلا أن هذا الخلاف أخر في الاضمحلال يوماً بعد يوم بفضل تبادل وجهات النظر عن طريق الهيئات المهنية والمؤشرات السياسية الدولية. (يوسف،٢٠٠٣، ص ١٣).

مفهوم وأهداف العلاقات العامة الدولية:

العلاقات العامة الدولية بين الدول تقوم علي اساس التفاهم و تبادل المصالح بصورة عامة و قد أتاح شيوع الإتصال انتشار وسائله المتعددة عدداً من الوظائف علي صعيد المجامع الدولي و أكثر هذه الظواهر التفاهم الدولي بين الشعوب تقارباً وتباعداً ولم تكن تلك الظاهرة وقفاً علي متغيرات العلاقات السياسية الدولية علي المستوي الرسمي بل يتسع مفهوم العلاقات العامة ليشمل كافة الأنشطة الاتصالية التي تعبر الحدود دولة الي أخري وتأخذ طريقها الي الشعوب مكونة صورة قومية تكاملية فيما بين الشعوب (مجالس الصداقة مثلا) وإذا كانت العلاقات العامة داخل المؤسسة او أي منشأة عادية تتولي مسئولية بناء و تحسين صورة تلك المنطقة بالاشتراك مع الإداريين والعاملين بها فأن الحكومة في أي دولة تقوم بذات الدور بمساعدة وسائل الإتصال الجماهيرية في تلك الدولة بالتعاون مع البعثات الدبلوماسية والإقليمية والتجارية كذلك يتم بمساعدة وكالات العلاقات العامة الدولية وتعاون أجهزة الدولة الإعلامية فالعلاقات العامة الدولية هي اساس ارتباط الدولة بالدول الأخرى من خلال وسائل الإعلام ووكالات الأنباء والشخصيات الرسمية والقومية وهذا لا بد أن يقوم علي بناء الصورة الذهنية وهي مفهوم عقلي شائع بين أفراد جماعة معينة يشير الي أتجاه هذه الجماعة الأساسي نحو شخص معين أو نظام ما أو طبقة بعينها او فلسفة سياسية، أو قومية معينة،

ISSN: 2706-6495

والصورة الذهنية في مجال العلاقات العامة و السياسة الدولية الأخرى في أي من المجالات ذات المصالح المشتركة في تكون العلاقات بين الدول علي اساس متين يقوم علي الاداء الطيب الذي يتفق مع احتياجات الدولة ومن هنا يبرز مفهوم العلاقات العامة الدولية فهو التعبير عن الواقع الحقيقي للدولة حتي أذا كان هذا الواقع تشوبه بعض الشوائب فينبغي تنقية هذا الواقع و تدارك ما به من أخطاء، والبعد عن الاخفاء و التزييف الذي سرعان ما ينكشف بمجرد زوال المؤثر.

فالعلاقات العامة الدولية لها المقدرة من خلال وسائل الإتصال المختلفة ان تنقل الدولة من الدول النامية من عالمها المحدود الي عالم اوسع وأرحب حيث يعرف أفراد تلك الدولة أساليب وأنماط الحياة في الدول المتقدم فينمو لديهم الاستعداد للأخذ منها والتشبه بها كما تنمو عندهم المقدرة علي التقمص الوجداني. أي القدرة علي تصور الفرد لنفسه في ظروف الآخرين، ونري أن هذا يقود للشعبية الإعلامية التي تعرف بها العلاقات العامة الدولية في الدول المتقدمة، حيث نجد ان الرأي العالمي وخاصة الرأي العام في الدول النامية يتجه ويفضل الإذاعات الدولية ومحطات التلفزة الدولية وهذا نتاج التقمص الوجداني، وهذا يؤدي لتكوين العلاقات العامة في المجال الدولي الذي تهدف له تلك الدول من خلال وسائل الإتصال المتطورة التي تمتلكها بالإضافة الي انها تمتلك كافة ما يطلق عليه صفة الدولية.

الأهداف السياسية وتحدد في الاتي:

١. تشجيع مرتكزات التفاهم السياسي بين الدول وذلك مع الاجهزة الدبلوماسية.
٢. تعزيز الاهتمام بالسياسات الخارجية والسعي للمناصرة والوقوف الي جانب الشعوب والدول في قضاياها الحيوية.
٣. المساهمة في مجابهة المشكلات والأزمات الدولية .

نشأة وتطور العلاقات الدولية:

تعكس العلاقات الدولية طبيعة العلاقات الناجمة عن التفاعل بين الأفراد داخل المجتمع الواحد (الوحدة الحضارية الواحدة) فضلا عن طبيعة التفاعل الحاصل على مستوى الدول وعلى هذا النحو تعتبر العلاقات الدولية (الخارجية) احد أوجه التفاعل بين المجتمعات (الدول) وهي في مضمونها أهداف او أنشطة وتقنيات تعكس صورة العلاقات العامة استطاعت الحكومات تحسين الرأي العام عنها وعلى نحو خاص في علاقاتها الدولية وكذلك علاقاتها الداخلية مع أبناء شعوبها (منصور، ١٩٦٥ م، ص١٦٧-١٥٧).

من منظور إسلامي كنوز الثقافة العربية الأصيلة فضلا عن ثروتها التشريعية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية أدى ذلك إلى تحديد مستوى إسهام المسلمين في بناء الثقافة الإسلامية العالمية وهكذا أصبحت العلاقات العامة ميدانا مهما في فهم المجال الدولي وتفاعلاته والدعائم التي تقوم عليها العلاقات بين الوحدات الحضارية العربية الإسلامية وغيرها. (علي، ١٩٦٨م، ص٢٥).

لقد أدت التغييرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية في العالم إلى تشابك المصالح وتسهيل وسائل الاتصال العالمي، ومن هنا ظهر دور العلاقات العامة في العلاقات الدولية،

ففي أوروبا مثلا تستخدم العلاقات العامة وسيلة من وسائل تدعيم الوحدة الأوروبية والسعي لمزيد من التفاهم بين الشعوب الأوروبية وكلما زاد تقدم الدول كلما تم إنشاء جمعيات العلاقات العامة وتدعيم الأجهزة الحكومية بأقسام العلاقات العامة، وتعد العلاقات العامة وظيفة من وظائف المنظمات الدولية وعلى سبيل المثال إن مكتب الأمم المتحدة للإعلام ومقره نيويورك يمارس العلاقات من خلال العلاقات الخارجية والصحافة المنشورات والخدمات العامة وذلك بعرض المشاكل التي تواجه الأمم المتحدة وخلق فهم أفضل بمقاصد الأمم المتحدة وتمارس مكاتب الأمم المتحدة للإعلام في الخارج العلاقات العامة من خلال الاتصال بالمنظمات غير الحكومية في الدول المعتمدة لديها وذلك في مجالات الفنون والعلوم والتعليم والصحة والعمل وتوزيع الأفلام وبرامج الراديو والتصريحات الصحفية في إطار السعي لتفاهم أفضل عن الأمم المتحدة، وهكذا تدعم دور العلاقات العامة الدولية حتى إن الشركات المتعددة الجنسيات تهتم بهذا الجانب اهتماما شديدا بالإضافة إلى الشركات والمؤسسات التي تعمل في النطاق الدولي مثل شركات البترول والشحن والتأمين وغيرها وإذا انتقلنا إلى البعثات الدبلوماسية فان وظيفة العلاقات العامة أصبحت من مهامها الأساسية، وان كانت الدول الفقيرة تعاني من صعوبات في هذا المجال وغيره من المجالات المختلفة.(يونس،٢٠٠٩، ص١١١).

العلاقات الدولية في العصور القديمة:

كان تكوين الجماعات القديمة يخضع للاشتراك في بعض الخصائص بين إفراد الجماعة، فكانت وحدة اللغة والعقيدة أهم ما تميزت به تلك الجماعات فأخذت كل جماعة تضع القواعد لحماية معتقداتها من تأثير معتقدات الجماعات الأخرى، فتعين جود سلطة عليا لتنفيذ هذه القواعد فظهرت السلطة السياسية التي وضعت لنفسها بعض الخصائص لتكون محل احترام وطاعة من قبل افراد الجماعة فظهرت العديد من الدول التي تدين بعقيدة واحدة وتحدث لغة واحدة مثل الفرعونية والصين والهند واليونان.

العلاقات الدولية في القرون الوسطى:

أهم ما يميز العلاقات العامة الدولية في القرون الوسطى ظهور الدولة الإسلامية في الجزيرة العربية والتي أعطت بعدا جديدا في العلاقات الدولية بدخول العقيدة الإسلامية كأحد أهداف العلاقات العامة الدولية، وبظهور الدولة الإسلامية وتوسعها على بلاد فارس وعدد من المدن الأوروبية أحست الدول المسيحية في أوروبا بخطورة المد الإسلامي فتوحدت تحت رعاية البابا لمحاربة العرب والقضاء على الإسلام فيما يعرف بالحروب الصليبية التي انتهت دون إن تحقق أهدافها.

كانت الدولة الإسلامية في هذه الفترة أكثر تقدما ورقيا من كل الدول الأخرى وشهدت العلاقات الدولية تواصلا بين الدول الإسلامية والدول المسيحية. ثم انتقل الصراع إلى الدول الأوروبية ودام الصراع لفترة ثلاثين عاما بين الدول وانتهى الصراع بعقد معاهدة والتي نصت على الحرية الدينية وأقرت إنشاء السفارات الدائمة بين الدول الأوروبية وبالتالي فان العلاقات الدولية في نهاية العصور الوسطى استندت إلى الجانب الديني فضم المجتمع الدولي الأوروبية المسيحية فقط. (صادق، ١٩٧٤م،ص ١٢٤).القرن. (الخزرجي، ٢٠٠٥م، ص٦١).

ISSN: 2706-6495

أهداف العلاقات الدولية:

حينما بدأت أنشطة العلاقات العامة تتجه إلى المجال الدولي بشكل واضح من خلال العقد السادس من هذا القرن كان الهدف الأساسي منها مرتبطا بالوظيفة التسويقية للشركات الإنتاجية ورغم أن بعض الشركات الكبرى قد أدركت ضرورة ممارسة العلاقات العامة بمفهومها الواسع في المجال الدولي، إلا أن تأكيد هذه الشركات على دور العلاقات العامة في ترويج منتجاتها ما يزال يسيطر على تفكير أصحابها، وبذلك تسعى هذه الشركات إلى إبطال تأثير الاتجاهات الحكومية والفردية المعادية للشركة، وتدعيم الاتجاهات المؤيدة لها. في سبيل ذلك تتلمس كافة الوسائل التي تساعدها إلى قيادة الرأي والحكومة والعمال والموردين المنافسين، بالإضافة إلى الجمهور العام لتهيئة الجو الودي الذي يمكن أن يمارس من خلال نشاطها بنجاح في هذه الدولة أو تلك. وتستخدم الحكومات أيضا وكالات العلاقات الدولية في كسب وتأييد الرأي العام ورجال السلطتين التشريعية والتنفيذية في الدول التي تؤثر سياساتها على مصالح هذه الحكومات وشعوبها.

كما تستخدم أيضا في تنشيط حركة السياحة بها وفي رسم صورة مشرقة لها في المجتمع الدولي وكسب تأييد الرأي العام العالمي لسياستها وتستعين بعض الحكومات بهذه الوكالات في التخطيط الإعلامي الداخلي لكسب ثقة الجماهير وتأييدها.

ويرى بعضا من الخبراء أن الصراع السياسي العالمي قد ضاعف من عدد البرامج التي تسعى إلى نقل المعلومات إلى الشعوب الأخرى والتأثير في الجماهير من خلاله. ورغم أن محاولات التأثير في الشعوب الأخرى باستخدام الاتصال إلى جانب الدبلوماسية والقوة لإضعاف عزيمة العدو وكسب الحلفاء والأنصار ترجع إلى العصور القديمة إلا إننا نلاحظ أن وسائل تنفيذ هذه المحاولات قد تعددت في ظل ثورات الاتصال المتعاقبة واتسع مداها وزادت كثافتها وتمارس هذه المحاولات على النطاق الدولي كذلك من خلال المنظمات الخاصة بالإضافة إلى الجهود الحكومية وأنشطة وكالات العلاقات العامة الدولية. (منصور، ٢٠١١م،ص١٦٧-١٧٢).

ويتسع مفهوم العلاقات الدولية ليشمل كل الأنشطة الاتصالية والتي تعبر الحدود من دولة إلى أخرى وتأخذ طريقها إلى الشعوب ليضم كل الأنشطة الاتصالية الرسمية التي تواجهها دولة ما أو يمارسها أفراد الشعب عبر الاتصال المواجه في علاقاتهم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية مع الشعوب الأخرى من خلال الهجرة والتجارة والوفود والزيارات في إطار السياحة والإسفار المختلفة الأغراض. (الزين، ٢٠١١م،ص١٢٣).

ثانياً: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

يشتمل هذا المبحث على الخطوات والإجراءات التي تم اتباعها في تنفيذ الدراسة الميدانية، ويشمل ذلك وصفاً لمجتمع وعينة البحث، وتصميم أداة الدراسة، وإجراء اختبارات الثبات والصدق لهذه الأداة للتأكد من صلاحيتها والأساليب الإحصائية التي تم بموجبها تحليل البيانات واستخراج النتائج .وذلك على النحو التالي:

أولا" منهج الدراسة:

نسبة لطبيعة البحث والمعلومات المراد الحصول عليها اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا" دقيقا" ويعبر عنها تعبيرا" كيفيا"

ISSN: 2706-6495

وكميا" ، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا" رقميا " يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى بالإضافة إلى ذلك فأن استخدام المنهج الوصفي التحليلي يتلاءم وطبيعة المشكلة موضوع الدراسة والتي تلقى الضوء على جوانبها المختلفة عند طريق السرد والتحليل.

ثانيا" مجتمع وعينة الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث أن يعمم عليها النتائج ذات الصلة بالمشكلة المدروسة، وبناء" على مشكلة الدراسة وأهدافها فأن المجتمع المستهدف يتكون من العاملين في مجلس الصداقة الشعبية العالمية في الفترة من يناير ٢٠١٧ –يناير ٢١٠٩ والبالغ عددهم (٧٠). تمَّ اختيار مفردات البحث من مجتمع الدراسة الموضح في الفقرة السابقة عن طريق أسلوب الحصر الشامل تم اختيارهم قصديا" على أساس أنهم يحققون غرضا أو بعض أغراض الدراسة التي ستنفذ. وبطبيعة الحال يجب أن يتمتع هؤلاء الأفراد بدرجة مقبولة من الموضوعية في أقوالهم وآرائهم والثقة فيهم." (عزت،٢٠٠١م، ص١٢٤).

ثالثا: أداة الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على وسيله الاستبانة كأداة رئيسية للحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع الدراسة وتحقيقًا للغرض السابق للاستبانة قام الباحث بتصميم استمارة تهدف إلى قياس رأى أفراد العينة المبحوثة حول موضوع الدراسة وتتكون الاستمارة من قسمين:

القسم الأول:

يحتوي على (٧) فقرات تناولت السمات الشخصية لعينة الدراسة والمتمثلة في:

١. النوع
٢. العمر
٣. الحالة الاجتماعية
٤. المستوى التعليمي
٥. المهنة
٦. الدرجة الوظيفية
٧. سنوات الخبرة.

ISSN: 2706-6495

القسم الثاني: تحليل بيانات الدراسة الأساسية:

تقوم ادارة العلاقات العامة بالنصح والمشورة للإدارة العليا بشأن القضايا والموافق التي تواجه المجلس وبشأن سياساتها وخططها الحالية والمستقبلية:

ولمعرفة مدى قيام ادارة العلاقات العامة بالنصح والمشورة للإدارة العليا بشأن القضايا والموافق التي تواجه المجلس وبشأن سياساتها وخططها الحالية والمستقبلية تم توجيه هذا السؤال لأفراد عينة الدراسة فكانت إجاباتهم كما هو موضح في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة
اوافق بشدة	١٤	٢٢,٢
اوافق	٤٤	٦٩,٨
لا اوافق بشدة	٢	٣,٢
لا اوافق	١	١,٦
لا اعرف	٢	٣,٢
المجموع	٦٣	١٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية ٢٠١٩.

يتضح من الجدول رقم (٢٠/٤) أن غالبية أفراد العينة يوافقون على قيام ادارة العلاقات العامة بالنصح والمشورة للإدارة العليا بشأن القضايا والموافق التي تواجه المجلس وبشأن سياساتها وخططها الحالية والمستقبلية حيث بلغت نسبتهم (٩٢) %. بينما بلغت نسبة غير الموافقون .% (4.8) أما أفراد العينة الذين لا يعرفون فقد بلغت نسبتهم (٣,٢%).

اسباب ممارسة العلاقات العامة في المجلس لا تزال دون مستوى الطموح:

ولمعرفة اسباب ممارسة العلاقات العامة في المجلس لا تزال دون مستوى الطموح تم توجيه هذا السؤال لأفراد عينة الدراسة فكانت إجاباتهم كما هو موضح في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة
اوافق بشدة	١٦	٢٥,٤
اوافق	١٦	٢٥,٤
لا اوافق بشدة	١٣	٢٠,٦
لا اوافق	١٧	٢٧
لا اعرف	١	١,٦
المجموع	٦٣	١٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية ٢٠١٩.

ISSN: 2706-6495

يتضح من الجدول رقم (٢٢/٤) أن غالبية أفراد العينة يوافقون على أن اسباب ممارسة العلاقات العامة في المجلس لا تزال دون مستوى الطموح حيث بلغت نسبتهم (٥٠,٨) %. بينما بلغت نسبة غير الموافقون (٤٧,٦) %. أما أفراد العينة الذين لا يعرفون فقد بلغت نسبتهم (١,٦).%

بأي درجة ترى أن العلاقات العامة بالمجلس تقوم بدورها في تعزيز ودعم سياسة السودان الخارجية:

الإجابة	العدد	النسبة
بدرجة كبيرة	١٢	١٩
بدرجة متوسطة	٢٠	٣١,٧
بدرجة ضعيفة	١٤	٢٢,٢
لا تقوم	١٧	٢٧
المجموع	٦٣	١٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية ٢٠١٩.

يتضح من الجدول رقم (٢٣/٤) أن غالبية أفراد العينة يوافقون بدرجة متوسطة على أن العلاقات العامة بالمجلس تقوم بدورها في تعزيز ودعم سياسة السودان الخارجية حيث بلغت نسبتهم (٣١,٧) %. بينما بلغت نسبة الموافقون بدرجة كبيرة (١٩) %. أما أفراد العينة الذين يوافقون بدرجة ضعيفة فقد بلغت نسبتهم (٢٢,٢).%

هل استطاعت العلاقات العامة داخل المجلس تأسيس مفهوم الهوية السودانية وتقديم صورة حقيقية عنها وعن أهدافها وأنشطتها ومشروعاتها وانجازاتها:

ولمعرفة هل استطاعت العلاقات العامة داخل المجلس تأسيس مفهوم الهوية السودانية وتقديم صورة حقيقية عنها وعن أهدافها وأنشطتها ومشروعاتها وانجازاتها تم توجيه هذا السؤال لأفراد عينة الدراسة فكانت إجاباتهم كما هو موضح في الجدول التالي:

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	١٢	١٩
إلى حد ما	٢٨	٤٤,٤
لا	٢٣	٣٦,٦
المجموع	٦٣	١٠٠

المصدر: إعداد الباحث من بيانات الدراسة الميدانية ٢٠١٩.

يتضح من الجدول رقم (١٩/٤) أن غالبية أفراد العينة يوافقون الى حد ما على أن العلاقات العامة داخل المجلس استطاعت تأسيس مفهوم الهوية السودانية وتقديم صورة حقيقية عنها وعن أهدافها وأنشطتها ومشروعاتها وانجازاتها حيث بلغت نسبتهم (٤٤,٤) %. بينما بلغت نسبة الموافقون (١٩) .% أما أفراد العينة غير الموافقون على ذلك فقد بلغت نسبتهم (٣٦,٦).%

ISSN: 2706-6495

النتائج:

١. أكدت الدراسة أن إدارة العلاقات العامة تقدم النصح والمشورة للإدارة العليا بشأن القضايا المواقف التي تواجه المجلس وبشأن سياساتها وخططها الحالية والمستقبلية .

٢. كشفت الدراسة أن اسباب ممارسة العلاقات العامة بالمجلس لا تزال دون مستوي الطموح .

٣. أكدت الدراسة أن العلاقات العامة بمجلس الصداقة الشعبية تقوم بدورها في تعزيز ودعم سياسة السودان الخارجية.

٤. اوضحت الدراسة أن العلاقات العامة ترسخ لمفهوم الهوية السودانية وتقديمها بصورة حقيقية للشعوب الأخرى من خلال الانشطة والبرامج التي تقدمها.

التوصيات:

يوصي الباحث بالآتي:

١. استخدام الاسلوب الاعلامي، لتوعية المواطنين بالنشاطات والعلاقات الخارجية. والاهتمام بالدبلوماسية الشعبية العامة لأنها طوق النجاة الحقيقي لكثير من الصراعات التي يشهدها العالم الأن

٢. الاستفادة من الوجود السوداني خارج السودان في تحسين صورة السودان الخارجية.

٣. التعاون مع الروابط والجمعيات للجاليات الاجنبية المقيمة في السودان ودعم انشطتها وعمل معارض مشتركة لتبادل المعلومات والخبرات وتقوية الصلات والعلاقات فيما بينها.

المقترحات:

إجراء المزيد من الدراسات العلمية المتعلقة بفاعلية العلاقات العامة في تطوير العمل الدبلوماسي واليات امكانية استخدام الاعلام الجديد في الرفع في اداء العمل الدبلوماسي واساليب الاستفادة من خبرات الدول الشقيقة والصديقة في الرفع من جاهزية الاداء الدبلوماسي .

إجراء دراسة استراتيجية اعلامية مقترحة تشارك فيها وزارات الخارجية والثقافة والاعلام والتعليم العالي ومجلس الصداقة الشعبية والجهات الأخرى ذات العلاقة تسهم في تطوير العمل الدبلوماسي من خلال الرفع من الية وكفاءة عمل العلاقات العامة

ISSN: 2706-6495

المصادر:

القرآن الكريم.

المراجع:

١. جمال بركات، الدبلوماسية ماضيها وحاضرها ومستقبلها، بدون ط، القاهرة، ١٩٩١م.

٢. حمدي شعبان، وظيفة العلاقات العامة، الاسس والمهارات، بدون ط، القاهرة، مؤسسة الطبجي للطباعة والنشر، ٢٠٠٨م.

٣. طارق شريف يونس، إدارة العلاقات العامة، مفاهيم ومبادئ وسياسات مع اشارة للمعطي العربي الإسلامي، عمان، اسراء للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م.

٤. كرم شلبي، معجم المصطلحات الإعلامية، القاهرة، دار الشروق للنشر والتوزيع، ١٩٨٩م.

٥. محمد منير حجاب، اساسيات البحوث الاعلامية والاجتماعية، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، ط٢، ٢٠٠٣م.

٦. يوسف محمد عيدات، التمثيل الدبلوماسي والقنصلي، ط٤، بيروت، مطبعة بيروت للنشر، ١٩٩٤م.

الرسائل الجامعية:

١. ابراهيم قسم الله محمد احمد، توظيف العلاقات العامة في تعزيز العمل الدبلوماسي، بحث لنيل درجة الماجستير في الاعلام قسم العلاقات العامة والاعلان، غير منشورة، الخرطوم، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية علوم الاتصال، 2016م).

٢. منصور عثمان محمد زين، الإعلام الخارجي دوره في دعم العمل الدبلوماسي في السودان رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة افريقيا العالمية، الخرطوم، السودان، ٢٠٠٥م.

جميع الحقوق محفوظة © 2020، الباحث إبراهيم قسم الله محمد أحمد، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

ملامح الأطفال والمراهقين الثوريين في شعر سميح القاسم

Features of revolutionary children and adolescents in the poetry of Samih al-Qasim

الدكتور أمير مقدم متقي*

أستاذ مشارك في قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة فردوسي مشهد، مشهد، جمهورية إيران الإسلامية (الكاتب المسؤول) *

Email: a.moghaddam@ferdowsi.um.ac.ir

الدكتور آشور قليج باسة

أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة زابل، زابل، جمهورية إيران الإسلامية

الباحثة/ ژيلا رزمجو

الماجستيرة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الشهيد مدني بأذربيجان، تبريز، جمهورية إيران الإسلامية

الدكتور مسعود باوان بوري

محاضر، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة الشهيد مدني بأذربيجان، تبريز، جمهورية إيران الإسلامية

Email: masoudbavanpouri@yahoo.com

الملخص

يعتبر سميح القاسم من أبرز شعراء العرب المعاصرين الذي ركز كل همومه وغمومه حول أرض فلسطين، الآلام والمعاناة لأناس ذاك البلد. هو خصص جل عنايته والتفاته نحو فلسطين، الأطفال والمراهقين الثورويين والمناضلين الذين كانوا يظهرون للعالمين المقاومة والتصدى والدفاع عن موطنهم بصفر أياديهم وإنما عبر قطع الأحجار فقط. وأخيرا استطاع هو أن يخلق صورا موحدة فريدة من التحديات، الشجاعات والتضحيات لهم في هذا النطاق والتي كانت نقطة رجاء وأمل للشاعر بعينه ولجميع الفلسطينيين اتكالا على الطبع والذوق وعبر مختلف الصور الفنية وهكذا فإنه لم يصبح الأطفال والمراهقون الفلسطينيون مصدرا لاستلهامه الشعري فحسب في الكثير من الجهات، وإنما من ذلك الوقت فصاعدا فإن شعره صار مصدرا للاستلهام والنقطة للرجاء والأمل لكثير من شعراء الانتفاضة .لقد حاول البحث الجاري عبر الاتكاء على ديوان سميح القاسم الشعري وعبر الاستفادة من المنهج الوصفي – التحليلي أن يقوم بدراسة ملامح الأطفال والمراهقين الفلسطينيين في أبعادها المختلفة باعتبارها عمودا لشعر الانتفاضة ونقطة تحول من الأمل والمشاكسة في الشعر الفلسطيني.

الكلمات المفتاحية: الأطفال، المراهقون، سميح القاسم، فلسطين.

ISSN: 2706-6495

Features of revolutionary children and adolescents in the poetry of Samih al-Qasim

Dr. Amir Moqaddam Mottaqi*

Associate Professor of Arabic Language and literature, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. (corresponding author)*

Email: a.moghaddam@ferdowsi.um.ac.ir

Dr. Ashurghelich Paseh

Assistant Professor at the Department of Arabic Language and Literature, University Of Zabol, Zabol, Islamic Republic of Iran

ZHilla Razmjoo

Master's degree in the Department of Arabic Language and Literature, Azerbaijan Shahid Madani University, Islamic Republic of Iran

Dr. Masoud Bavanpouri

Lecturer in the Department of Arabic Language and Literature at Al-Shahid Madani University, Azerbaijan - Islamic Republic of Iran

Abstract

Samih al-Qasim is considered one of the most prominent contemporary Arab poets who focused all his worries and worries about the land of Palestine, the pain and suffering of the people of that country. He devoted most of his attention and attention to Palestine, revolutionary children and adolescents, and militants who were showing the worlds resistance, confronting and defending their homeland with zero hands, but only by cutting stones. Finally, he was able to create unified and unique images of challenges, courage and sacrifices for them in this domain, which was a point of hope and hope for the poet himself, and for all Palestinians relying on temperament and taste and through various artistic images. Thus, Palestinian children and adolescents did not become a source of poetic inspiration only in many directions, Rather, from that time on, his poetry became a source of inspiration and a point of hope and hope for many of the poets of the uprising. The current research, by relying on the poetry of Samih al-Qasim, and by making use of the descriptive-analytical approach, has attempted to study the features of Palestinian children and adolescents in their various dimensions as a pillar of the poetry of the Intifada and a turning point of hope and quarrelsome in Palestinian poetry.

Key words: Children, Adolescents, Samih al-Qasim, Palestine.

ISSN: 2706-6495

١. المقدمة

تمكن الصهاينة من أن يحتلوا بلاد فلسطين عبر الطريقة السياسية والعسكرية خلال خمسة عقود 1897-1948م وفي سنة 1917للميلاد كلف مجلس الوزراء البريطاني "وعد بلفور" مهمة بأن يصدر إعلان المشروعية للصهيونية في أرض فلسطين. وهذا الأمر تسبب بأن تتكون الحكومة الصهيونية ومن ثم أن يهجم اليهود إليها وأن يقوموا بنهب وسلب ثرواتها. حاليا تناضل فلسطين مع الصهيونية لأكثر من قرن واحد. مما لا شك فيه بأن بلد فلسطين قد رأت بأم عينيها صعودات وهبوطات (إقبالا وإدبارا) كثيرة طوال سنوات جاءت بعد احتلالها. ولكن الذي مازال قد تبقي خلال هذه السنوات هو الشعور بالمقاومة والصمود لهذه الأمة الفلسطينية وهو لم ينفصل عن معنويات هذه الأمة التي قد عانت متاعب الحياة أبدا.

تكون عناية أكثرية شعراء الانتفاضة ومنهم سميح القاسم في دراسة شعر المقاومة الفلسطينية مكرسة بشأن الأطفال والمراهقين المقاتلين الذين قد قاموا بتمتين مقاومتهم وصمودهم بأياديهم الصفر وإنما عبر قطع من الحجارة فقط وقد أدهشوا عيون العالم والعالميين؛ يشكل الأطفال والمراهقون الذين يرمون قطع الحجارة محورا للاستلهام وعاملا للأمل لشعراء الانتفاضة وأنهم هم يمثلون مظهر الجيل الجريء والمقاوم الذي لا يقهر للمستقبل؛ لذلك فالكيان الصهيوني المحتل للقدس الشريف يسعى في القضاء على هذه الكنوز القيمة كون وصفهم صانعي المستقبل لهذه الأمة والمحافظين على ميراثهم وهويتهم.

تسعى هذه الكتابة عبر مرور على حياة سميح القاسم وتفكراته وعبر الاستعراض والتحليل لنماذج من أشعاره من زاوية جديدة بأن يتم تصوير ملامح الأطفال والمراهقين بصفة أعمدة لشعر الانتفاضة وأيضا كون وصفها نقطة تحول للأمل والمشاكسة في الشعر الفلسطيني من طيات أشعاره.

١-١. سوابق البحث

فيما يتعلق بسوابق البحث الجاري فيمكن القول بأنه حتى الآن لم يتم في إيران بحث وتحقيق مستقل بشأن أدب الأطفال والمراهقين الفلسطينيين وأن ما يوجد من غالبية مقالات محررة بهذا الصدد فإنها قد تطرقت إليها بصورة مختصرة؛ منها يمكن الإشارة إلى هاتين المقالتين الإثنتين تحت عنوان «شعر انتفاضه، ستيزهجو واميدوار به آينده» و«گلولهاي منظوم» من تأليف الدكتورة نرجس كنجي. وفي البلدان العربية حسب ما يعرف الكتاب والمؤلفون فإنه حتى الآن لم يدون أي كتاب أو مقال فيما يخص ملامح الأطفال والمراهقين الثوريين في شعر سميح القاسم، إذن كل ما تم بهذا الخصوص، يتلخص في كتابة بعض مباحث جزئية من خلال طيات بعض الأعمال والمقالات التي لم تكن موضع الاهتمام والعناية للجميع بصورة عامة تلفت أنظارهم إليها. لذلك فنستطيع القول إن البحث الجاري يعتبر بحثا وتحقيقا مستقلا وحديثا في ذاته.

١-٢. هدف البحث

يكون الهدف من كتابة هذا البحث والتحقيق هو أن يتم تصوير ملامح الأطفال والمراهقين كون وصفهم أعمدة لشعر الانتفاضة ونقطة تحول للأمل والمشاكسة في الشعر الفلسطيني من طيات أشعار سميح القاسم.

ISSN: 2706-6495

١-٣. أسئلة البحث

ما هي العلة لإلتفات سميح القاسم وعنايته إلى موضوع الأطفال والمراهقين الفلسطينيين في أشعاره؟

ما مدى تأثير الأطفال والمراهقين الفلسطينيين على أشعار سميح القاسم كون وصفهم مصدرا للإلهام ونقطة تحول للأمل له في أشعاره؟

١-٤. الفرضيات

يعتبر الأطفال والمراهقون كون وصفهم رمزا للأمل في أشعار سميح القاسم.

تتضمن المذمة والتأنيب للجيل السابق والخلق لمعنويات المشاكسة والأمل إلى مستقبل واضح عبر دخول الأطفال والمراهقين الفلسطينيين الجريئين الغيارى إلى شعر المقاومة الفلسطينية في أشعار سميح القاسم .

١-٥. حياة سميح القاسم

ولد سميح القاسم بصفة أحد أبرز الشعراء الفلسطينين وعالم العرب في مدينة زرقاء للساحل الشرقي من نهر الأردن سنة 1939للميلاد. أبوه هو محمد ابن الشيخ قاسم محمد حسين كان ضابطا للجيش وأمه كانت بنت الشيخ شحاذة محمد الفياض باعتباره أحد الفقهاء لطائفة الدروز في فلسطين. قد تلقن سميح القاسم دروسه الابتدائية في مدينة الراملة القريبة من الجليل ثم قد التحق إلى المدرسة الحكومية الإسرائيلية حتى يكمل دروسه المتوسطة في جامعة «تيراسافطة» لمدينة الناصرة. وبشكل عام فإن سميح القاسم نشأ وترعرع وكبر في بيئة ثقافية مميزة كانت لها حظ وافر في استقرار الثقافة العربية والتقدم له (البعيني، ٢٠٠٩، ج ٢: ٣٧٠).

تغلب الصهاينة على أرض فلسطين أثناء دراسة سميح القاسم؛ يعني الموافق مع سنة 1948 للميلاد وأنه قد عاش تحت الصعوبة والمرارة للجور والظلم للجنود الإسرائيليين الذين كانوا يكلفونهم مشاقا ومتاعب وبالتالي أنهى دورة دراسته المتوسطة بهذه الصورة (الخياط،١٣٨٥: ٩١).

هو كان يظهر من نفسه اهتماما خاصا نحو نشاطات أدبية وسياسية. وكان يشارك في نشاطات ثقافية وإقامة مؤتمرات أدبية فيما يتعلق بشعر الغزل حول المعشوق أو الهجو للمعلم (البعيني، ٢٠٠٩، ج ٢: ٣٧١) وعبر الاستمرار في هذه النشاطات فإنه انجر وراء القيام بنشاطات سياسية في الحزب الشيوعي لإسرائيل فور إكمال دراسته، ولأجل أن صبغة نشاطاته وأشعاره السياسية كانت مصبغة بصبغة النضال والشعور بالآلام والمعاناة للفلسطينيين فتم زفه إلى السجن ومن ثم نفيه من البلاد لبضع مرات (الجيوسي، ١٩٩٧، ج ١: ٣٧٨) وبعد ذلك فمارس سميح القاسم مهنة التدريس في المدارس الابتدائية. ولكن بما أنه لم ينصرف عن مواصلة نشاطاته الأدبية والسياسية فتم عزله من الشغل بواسطة وزير معارف إسرائيل واضطر بصفة عامل ما أن يشتغل في منطقة صناعية تسمى حيفاء (كامبل، ١٩٩٦: ١٠٧٧).

١-٦. الأعمال والمؤلفات

لسميح القاسم مؤلفات كثيرة قد تم طبعها انطلاقا من سنة 1958 للميلاد والتي تشتمل غالبيتها على المجالات الأدبية لاسيما الشعر. لم يبلغ سميح القاسم إلى عمر يناهز ثلاثين سنة حتى نجح أن يقوم بنشر ستة من مجموعاته الشعرية وأحرزت صيتا وشهرة وافرة في دنيا العرب. يكون أهم أعماله الشعرية وفق التالي:

ISSN: 2706-6495

«مواكب الشمس، أغاني الدروب، إرم، دمي على كفي، دخان البراكين، سقوط الأقنعة، ويكون أن يأتي طائر الرعد، اسكندرون في رحلة الخارج ورحلة الداخل، قرقاش، ديوان سميح القاسم، قرآن الموت والياسمين، الموت الكبير، المطعم، قرابين، مراثي سميح القاسم و...» (البعيني، ٢٠٠٩، ج ٢: ٣٧٢- ٣٧٣).

وبالإضافة إلى مجموعاته الشعرية والتي تبلغ إلى عشرين مجموعة شعرية فإنه كذلك قد نشر العديد من الكتب، المقالات، الروايات القصصية والروايات، منها إلى الجحيم أيها الليلك (١٩٧٨م)، الصورة الأخيرة في الألبوم (١٩٧٩م)، عن الموقف والفن (١٩٧٠م)، الرسائل (بالشراكة مع محمود درويش)، من فمك أدينك (١٩٧٤ م) (الجيوسي، ١٩٩٧، ج ١: ٣٧٨).

٢. شعر المقاومة

كان لشعر المقاومة الفلسطينية دور ملموس في عكس الأوضاع والحالات الخاصة لجبهات النضال والمعركة مع المعتدين كون وصفه جزءا من الأدب المقاوم للأمم. وبصورة مجملة فإن دور الأدب للمقاومة الفلسطينية يتمحور حول الإثارة والتحضيض، التعبئة والتنفير، خلق الصحوة والوعي الوطني، القومي وأن الاتجاهات والميول العامة هي تتجه نحو النهضة والثورة العامة والتي تلعب دورا مساعدا في قضية المناضلة والتصدي (كنفاني، ١٩٦٨: ٥) بصورة اعتبرها جميع الحكام والرؤساء في دولة فلسطين جديرة لعنوان "شعر المقاومة" بسبب خدمات قد تم ذكرها من قبل (عطوات، ١٩٩٨: ٢٣٨). كان سميح القاسم شاعرا قد أحس جور إسرائيل جيدا معتبرا منبع أفكاره عدد «48» والذي يمثل سنة التأسيس لحكومة إسرائيل.

يكون سميح القاسم في عداد شعراء العرب الأكثر فعالا ونشطا ومن أحد الصحفيين الناشطين الملتزمين. هو قد عاش جزءا من عمره في التشرد وقد تولى على عاتقه مسؤولية آلام الفلسطينيين. لذلك فإن أشعاره تقدم صورا أكثر إحساسا من الصراع والمعركة والنضال للفلسطينيين؛ كأن دواوينه الشعرية هي بمثابة كتاب تأريخ قد تم فيه تدوين غالبية المجريات والحوادث لأرض فلسطين وعبر تصفحه فيتم التذكير بتلكم الوقائع والأحداث المرة والحلوة (ميرقادري وكياني،١٣٩٠: ٢٧-٢٨).

إن سميح القاسم الذي قد اقترن اسمه مع شعر المقاومة والمناضلة فهو بالمعية لمحمود درويش وتوفيق زياد يشكلون المثلث الرئيس لشعر المقاومة.كما هو انتهج منهج المناضلة والقتال مع إسرائيل مع إنشاد قصيدة يطلق عليه اسم "تقدموا" موجهة إلى الكيان المحتل الصهيوني وقصيدة أخري باسم "أخطو مستقيما". هو قد قرأ أشعاره في خارج فلسطين على مسامع أناسها كمدن مثل لندن، الولايات المتحدة الأمريكية وبقية دول العالم وقام بعكس صداها على العالمين برمتهم (الجيوسي، ١٩٩٧، ج ١: ٣٧٨).

٣. ملامح الأطفال والمراهقين الثوريين

٣-١. مقارنة الأطفال الفلسطينيين مع سائر الأطفال

ISSN: 2706-6495

إن الحديث عن معاناة وآلام الأطفال والمراهقين الفلسطينيين والأحداث المحبطين عن تطبيقهم مع الحياة بالنسبة للسعادة والنجاح للأرض المحتلة فهو يتجلي ملموسا لنا عندما نتعمق في أعماق القلوب لهؤلاء الأطفال والمراهقين معتبرين آلامهم معاناتهم عيانا وأن نشعر الغصة المضغوطة في حلوقهم.

بالقطع تقشعر قلب أي مرء ما من حدة المظلومية عندما ينظر نظرة مقارنة بين الأطفال والمراهقين الذين قد تولدوا في أحضان أسرتهم الحميمة ومن ثم يترعرعون ويكبرون بالنسبة للأطفال الأيتام الذين قد فقدوا والديهم ظلما وبغيا وليس عندهم سوى صورة منهم.

قد رأى سميح القاسم بصفة أديب وشاعر فلسطيني شهير الشعور والإحساس للأطفال والمراهقين الفلسطينيين عن كثب وقد أحس بها من صميم قلبه.كما أنه مثل بقية الشعراء قد قام بعكس صرخة اعتراضه على العالمين وقد أظهر الغصة الموجودة في حلقوم هؤلاء المظلومين على الجميع. هو يقارن حياة الأطفال الفلسطينيين مع سائر الأطفال في العالم بصورة رائعة تدل على أسلوبه ومنهجه الأدبي والشعري الذي إنما يخص الشاعر نفسه هكذا:

يولَدُ الأطفالُ

تستقبلُهم على أسرَّة الولادة

أَسماءُهم المُنتَقاة

مِن شَجَرَة الأَجدادِ المُحترَمين

تَستَقبِلُهم برامِجُ التَوفيرِ

النَّظرَة البَعيدَة إلى المُستَقبَلِ

وَرائحة القِرَفَة المَغلية

عَلى نارِ الشُّوقِ...

تستَقبلهم أعيادُ الميلاد

والمَلابسُ الجَديدة .. (القاسم، ١٩٩٣، ج ٣: ١١١- ١١٢).

حتى يصل الشاعر إلى نقطة يغير لهجته مصورا الوضع الحالي للأطفال الفلسطينيين من أبناء جلدته مع آهات وأنين وحزن مليء بالآهات والغصص بصورة شعرية:

يولَدُ أَطفالي

تَستَقبِلُهم دُموعُ الحُبّ

وَرَعدَة الخُوف

على بابِ مُستَشفِي الوِلادَة

تَنتَظِرُهم

عُيونُ الكلابِ المَسعورَة

تَنتَظِرُهم

ISSN: 2706-6495

هَراواتُ الشُّرطة

تَنتَظِرُهم

برامِجُ التَّصفية الجَسَدية

وَالنَّظرَة البَعيدَة إلى الموت

يولَدُ أَطفالي

تولَدُ مَعَهم قَنابِلُهم الفوسفورية

بِأَضوائها المُدهِشة

مثلَ الألعابِ النارية في الكرنفال

يولَدُ أَطفالي مَعَ نُعوشِهم الصَّغيرة (المصدر نفسه، ج ٣: ١١٢-١١٣).

من هنا نرى بأن سميح القاسم يصور في قصيدة "قميصنا البالي" وجه أم تحمد الله تعالى على تقديره لاستشهاد طفلها «فسبحان الذي يعطي البنين ويستعيد» (القاسم، ١٩٨٧: ٤٥٧).

إن ما تجلي في هذا الأدب وقد أخذ مظهرا خاصا لنفسه هو الحزن والألم لنفس لشاعر بالنسبة الوضع المؤسف لمجتمعه. يود الشاعر بأن يتولد أطفال بلده كبقية الأطفال في أحضان حارة لأسرتهم مع كافة الإمكانيات الترفيهية ومن ثم أن يترعرعوا ويكبروا، دون أن يتم زرع بغيضة أو حقد دفينة في قلوبهم أو يتم تربيتها فيها؛ ولكن حينما يتذكر أطفال موطنه الذين قد رأوا مستقبلهم المرعب منذ بداية ولادتهم وقد شعروا به فيتألم قلبه؛ لأنه حسب رأي الشاعر فمستقبل هؤلاء الأطفال يكون عيانا تماما. إنهم قد ولدوا بين ركب عظيم من الكلاب الوحشية للجنود الإسرائيليين وبالتالي فإنهم يترعرعون مع الخوف والارتجاف للأصوات المخيفة للقنابل العنقودية؛ وربما أطفال يلقون حتفهم من بداية طفولتهم ولا يوجد أحد ما أن يئن ويبكي على أبدانهم المطهرة لما قد تغلب المصير المشؤوم عليهم بهذه الصورة.

بشكل عام تتموج هموم فلسطين وغمومها في أشعار هذا الشاعر المقاوم تماما وأن أشعاره هي بمثابة سفيرات قد ذهبت نحو أربعة جوانب من العالم وهي تحكي عن دموع دموية للفلسطينيين المقيدين في الأغلال والسلاسل. تظهر دواعي قوية في شعر سميح القاسم لمقاومة الإنسان وتحديه أمام الظلم والجور والظالمين بصورة جيدة (بيدج، ١٣٦٨: ٣٢).

في مكان آخر يعاود الشاعر التصوير لمظلومية الأطفال وشهادتهم المظلومة مما يعم العالم حزنه وآهاته؛ آهات من الممكن أنه لم تنته على الإطلاق إلا بموت الشاعر؛ هو ليس بإمكانه أن يسكت عما يجري فيما يخص الاستشهاد المظلوم للأطفال حديثي الولادة الذين قد ولدوا أخيرا؛ لأنه حينما يرى بأنه قد استهدفوا للوابل من إطلاق الرصاصات للعدو في مهودهم أو في أحضان أمهاتهم بريئين أو من حيث لا يشعرون ومن ثم يغرقون في دمائهم الطيبة فيتألم ضميره ويجعل نصيب قلبه الإكراه والبراءة من العدو الصهيوني.

ويطمئنهم الشاعر عبر مواساتهم ومشاطرتهم بأننا سوف نلتحق بكم يوما ما، إذا لم يرحمكم العدو كون وصفكم أطفالا فقط، فبالقطع فإنه سوف لم يرحمنا حتما؛

ISSN: 2706-6495

إذن لاتخافوا من وحدتكم في قبوركم الصغيرة، لأنكم ليسوا بوحيدين بل أن جميعنا بصفة فلسطينيين سوف نلتحق بكم وليس هناك شي أعذب للفلسطينيين من الشهادة. وقصيدة "طفلٌ في الرابعة" تعبر عن فحوى الشاعر بهذا الشأن كما يأتي في التالي:

عُصفُورةٌ مَيتَة

في فَمِك المُطبَق

وَرَقَتا زَنبَق

فِي فَمِك الميتِ

نَعناعٌ

عَلَى جَبِينِك الأزرَق

نَم بالهنا

يا ولَدِي نَم بالهنا

لا. لن تَطُولَ غَيبَتِي عَنك

فَلا تَقلَق (القاسم، ١٩٩٣، ج ٣: ٥٢٤).

٣-٢. الموت المبكر

يتحدث الشاعر في أكثر قصائده عن فقدان الحياة، الرجاء والأمل نحو مستقبل وطنه. موطن يعرف الشيوخ والكبار فيه مع أطفال حديثي الولادة وحتى الذين قد لم رأوا النور بعد مصير مستقبلهم؛ مستقبل تصحبه المدافع والبنادق وفي نهاية المطاف فيفضي إلى الموت والفناء. يصور الشاعر تصويرا رائعا ومرعبا من الأطفال الذين يحملون خوف الموت ورعبه مع هزة المدافع والدبابات وهو يقول في قصيدة تحت عنوان "ولد يرفع الأعلامَ على أعمدة الكهرباء":

أَقصَرُ مِن عُمرِك

مَسافَة المُوتِ

الَّذي يمتدُّ

مِن بَنادِق الجَيشِ

إلى ظَهرِك

أَقصَرُ مِن عُمرِك (المصدر نفسه، ج ٣: ٥٣١).

وفي قصيدة أخرى تحمل عنوان "موتُ قبل الولادة" فهو يصور حالة جنين طفل قد نطق لسانه منذ ولادته قائلا: هو يتجه كبقية مواطنيه الفلسطينيين بمصير واحد نحو الموت ويقدم اسم شهيد جديرا لنفسه:

هكذا

يا صَديقي الجَنينَ حَسَمتَ الحوار

حَولَ ما سَيكونُ إسمُ هذا الوَليدِ الجَديد

ISSN: 2706-6495

قيلَ: بِنتٌ تُسَمَّى "هزار"

قيلَ: بل ولدٌ ذكرٌ

وسيدعى "سَعيد"

وَحَسَمتَ الحِوار (بَعدَ قُنبُلَة الغاز!)

ناديتَ: يا أَهليَ الطَّيبين

أَنا ... هذا الجَنين

جِئتُ بِاسمي وَجاء

فالرَّجاءَ الرَّجاء

أكتُبوهُ على حَجَرٍ مِن بِلادي أكتُبوه

وَأَقذِفوه

في ظَلامِ السِّنين

جِئتُ باسمِ الوَليدِ الجَديد

جِئتُ

بِاسمِ "الشَّهيد" (المصدر نفسه، ج ٣: ٥٣٠-٥٣١).

٣-٣. التذكير بأيام الطفولة

في قصيدة أخرى يتحدث سميح القاسم عن فترة طفولته، فترة تكون أكثر عصور حياة الإنسان حلوة وعذبة وكانت بإمكانها أن تعتبر أفضل عصور حياته مع أخلص الذكريات؛ ولكن الشاعر عبر تذكيره بتلك الأيام فيذكرها بالدمعة والحسرة والحزن عليها؛ لأنه حسب اعتقاده فقد ظهر شياطين في هذه الفترة التي لم أرادوا بأن تتغلب ذكرياتها الحلوة على ذكرياتها السيئة؛ بل على العكس فإنهم قاموا بعمل منع الأطفال عن الضحك وتجففت شفاهم ومع مضي الزمن فقد تبدلت ضحكاتهم إلى ابتسامات خبيثة مع الشعور بالانتقام في ضمائرهم. الشاعر في قصيدة "في الرثاء الطفولة" فقد أنشد في التذكير بهذه الأيام بدمعة دموية هكذا:

دَماً أَبكيك، وأَضحكك دَماً، أيتها الطفُولة

وَتِمثالاً لك في مَدخَلِ الموتِ صارَ جَسَدي

يا مَنبوذة كالصَّدأ عَلى أهلَّة المَساجد

يا مَبتورة كقطعَة الجُبنة

سماً أنضحك مِن مَسامِ جَسَدي الحجري

يا طفولة الأحزان المتحفزة

أَبكيكَ دَمَاً يا طفولتي (المصدر نفسه، ج ٤: ١٠١).

٣-٤. المقاومة والأمل نحو المستقبل

ISSN: 2706-6495

وفي الأســاس فكل محاولة تتم بغية التغيير الاجتماعي وأن الهدف منها هو الوعي والعقل والحياة الأكثر عالية فيتحتم وجود الأمل كعامل بات. وقد تناول شـعراء كبار في أعمالهم نظما ونثرا هذا الجانب من خبرتهم وتجاربهم فيما يخص الشعر الفلسطيني، أي الأمل والرجاء إلى الحياة والنضـال مع اليأس والقنوط والخيبة. مما يسلم عليه فإن الجيل الفلسطيني المستقبلي وأو من الأفضـل أن نقول الأمل لمستقبل فلسطين قد خطى خطوات جبارة متينة بهمته وإرادته بحيث لم يتوان في النضـال والقتال مع العدو حتى آخر رمق من حياته؛ لأنهم قد سـمعوا من أمهاتهم مكسـورات القلوب صـوت دفاع عن موطنهم وقد قرأوا في الوصـايا الدموية لأبيهم الشـهيد المظلوم صـرخة النضـال والمكافحة حتى آخر قطرة من دمائهم حفظا للهوية والوطن والأمة. إنهم قد تعلموا بأن لا يتصـالحوا مع العدو تحت أي ظروف كانت غير مسـتقبلين أي ترحم وشـفقة من قبله. إن كان هؤلاء الأطفال أيتاما وعديمي القيم، ولكنهم مازالوا مناضـلين هم يعدون أسـباب أمل للمسـتقبل وسـوف يتقدمون جنبا إلى جنب الشباب والشيوخ حتى لا يرضخوا غير مستسلمين للظلم والجور والبغي عليهم. فسميح القاسم عبر فكرة عالية وعبر تمتعه بالشـعور نحو التحدي ورموز المقاومة الفلسـطينية أيضـا مثل "طفل وأم" فيحيي روحية الأمل والمقاومة في قلوب الناس وضمائرهم:

تَقَدَّموا تَقَدَّموا

كلُّ سَماءٍ فَوقَكم جَهَنَّم

وَكلُّ أَرضٍ تَحتَكم جَهنَّم

تَقَدَّموا

يموتُ مِنّا الطِّفلُ وَالشّيخ

وَلا يستَسلِم

وَتَسقُط الأُمُّ عَلى أَبناءِها القَتلى

ولا تَستَسلِم (المصدر نفسه، ج ٣: ٤٠٥).

ففي هذه القصـائد التي قد سماها الشـاعر قصيدة الانتفاضـة فهو يتحدث فيها عن المناضلة وعدم الاستسلام للعدو. أن سميح القاسم بصـفة شـاعر المقاومة والانتفاضـة يؤمن موقنا بأن مواطنيهم الفلسطينيين كل من الشيوخ والكبار والشباب والنساء والرجال قد اختاروا طريقتهم التي تكون هي طريقة الشـهادة حتى النصـر وأن الانتفاضـة بصـفة مدرسة المقاومة والصمود لهم قد صـلب شـخصـياتهم ومعنوياتهم وهي تربيهم لمستقبل النهضـة والانتفاضـة. أطفال تعم رسومهم المدافع والرشـاشات المنهدمة للجنود الإسرائيليين برمتها وقد استهدفوا هدفا أكبر يكون نفس الصـهيونية. وأن أمهات هؤلاء الأبطال الصغار قد استعدن أنفسهن لاستشهاد أبنائهم ويكرهن من الذلة والحقارة والمذلة للاستسلام أمام العدو.

قد قام الشـاعر في مكان آخر بتذكير هذا الموضـوع الذي ينتج عن قلب قد قطعت نياطها إربة إربة ومليئة من الحسـرة بالنسـبة للحق والحقوق المقطوعة بها التي تمت فقدها وهو يقوم في قصـيدة "خطاب من سـوق البطالة" بتصـوير حرمان الأطفال الفلسـطينيين من الرخاء والأمان في وصـف موجز وأنه يبين مادام ينبض عرق الحياة في شـرايينهم فإنهم لم يتصـالحوا ولم يتساوموا مع العدو مواصلين طريق المقاومة:

ISSN: 2706-6495

رُبَّما تَطفأ في ليليَ شُعلـة

رُبَّما أُحرَم مِن أُمـــيَ قُبلَـة

رُبَّما يشتم شعبي وأبي طفل وطفلة

رُبَّما تغنم مِن ناطورِ أحزانيَ غفلة

رُبَّما زيف تـاريـخي جبـانُ

وَخُـــرافِـــيُ ...مؤلمة

رُبَّما تُحرَمُ أَطفـالي يومَ العِيد بَدلَـة

يا عدوَّ الشَّمسِ لكن ...لَن أسـاوِم

وإلى آخِر نَبضٍ في عروقي سَأقاوِم (القاسم، ١٩٩٣، ج ١: ٩٢-٩٣).

يمكن القول بكل جسارة بأن شعر سميح القاسم يتميز من أشعار الآخرين من حيث عمق التفكير والتفكر والصور الفريدة. ومن جملة ميزات وخصـائص مميزة لشـعره يمكن الإشـارة إلى عدم تصـالحه أمام قضـية احتلال أرض فلسـطين والذي يعشقه بكل وجوده وحبه وكذلك روح الأمل والرجاء في أشعاره التي يمكن الشعور بها مع تجليات خاصة وطريفة في كل واحدة من أبيات ديوانه الشـعري؛ الأمل نحو الغد، المسـتقبل والجيل اللاحق الذي يقاوم أمام الظلم والجور بكل شـجاعته وسوف يقضـي عليه. في شعر" الأطفال ... وأطفالي" إن الشـاعر يسـعى في القيام برسم وجه عدو قد تم وضعه ردحا من الزمن في مخاطر التطهير العرقي على يد الفاشـيين وحاليا أنهم يطبقون نفس هذه الإجراءات غير الإنسـانية بحق الشـعب الفلسطيني وهكذا ينشد قائلا:

تنتظرهم برامج التصفية الجسدية

يولد أطفالي

تُولد معهم قنابلهم الفوسفورية (القاسم، ١٩٩٣، ج ٣: ١١٢).

كما أن الشـاعر في قصـيدة تحت عنوان "الوصـول إلى جبل النار" أو مدينة نابلس والتي أنشدها في سنة 1947 للميلاد في ردود فعله إلى موجة عظيمة للاعتقالات التعذيب للمراهقين والأحداث الفلسـطينيين بواسـطة القوات المحتلة في نابلس والضـفة الغربية فهو يحيي تحية وافرة على الشـباب، المراهقين، طلاب المدارس، العمال و... الذين قاموا وصـمدوا وتحدوا بعشقهم وحبهم الوافر وعبر شجاعتهم وشهامتهم اعتمادا على عدة القطع الحجرية تجاه الجنود الصهاينة المدججة بالسـلاح تماما وقد أطلقوا وابلا من الحجارة على رؤوس المدافع والدبابات للعدو مع ترديد صـرخة موجهة للصـهيونية ومن ثم يهنئهم، أولئك الذين كانوا قد جعلوا الإيثار والشـهادة أساسـا لعملهم حبا وعشقا لموطنهم الحبيب. إن لم يبلغ هؤلاء الأبطال إلى هدفهم وغايتهم في هذه الطريقة ولم يستطيعوا أن يغلبوا على العدو الصـهيوني، ولكنهم عبر إجراءاتهم وردود فعلهم الجادة فقاموا بإدخال الرعب في قلب العدو وأثبتوا بأن الشباب والمراهقين الفلسطينيين يكونون أكثر قوة ومتانة مما يفكر العدو الصـهيوني به. فالشاعر يصور متاعب هذه الشريحة المناهضة أمام الكيان الصـهيوني الغاصب هكذا:

ISSN: 2706-6495

وَبَعدَ الرَّحيلِ الطَّويل عَلَى شَفَرات العَذاب

تَراءى لي السَّفح عبرَ الظَّلامِ المُكدَّس وإنشقَّ باب

تلفتُّ خَلفي ولم أَتحجَّر

ولم أَشحد الصَّفحَ والمَغفرة

وكانَ هنالِك خَيطٌ مِن الدَّمِ

(خَيطٌ مِن الدَّم - أو هو صَدعُ الكره!)

وكانَ دَمي النَّصلُ مُنغرزاً في ضَمير الشُّعوب

ولم أشحد الصَّفحَ والمَغفرة

وبَعدَ الرَّحيلِ الطّويلِ بَلغتُ المدينةَ ليلاً

طَرحتُ السَّلام

وصَحت:

أَنا أيها الإخوَة الطيبون

رَسولُ جبالِ الجَليل إلى جَبلِ النّار

مَن مُرشِدي؟

إلى جَبَل النار. هل تَسمَعون وهل تَفهمون

إلى جَبَل النَّار - من مرشدي؟

وَدَبَّت عَلَينا مُجنزرة. سحقت بعض أَقدامِنا

إختَلطَ الدَّمُ بالدَّم

ما عُدتُ أعرفُ جُرحي مِن جُرحِهم

دَوَّت الصَّرخةُ الصَّرخةُ القانية:

«**وقوفاً**» (المصدر نفسه، ج ٢: ٣١٩-٣٢٠).

عندما يتحدث الشاعر عن لسان هؤلاء الشجعان والأبطال فهو يوسع مجال شجاعتهم بصورة أكثر لم يغفلوا عن الصمود والمقاومة والتصدي حتى آخر قطرة من دماءهم. لم تر هذه البراعم (الأطفال حديثو الولادة) لون الحياة الواقعية بأم أعينهم وإن ما قد رأى هؤلاء هو الدبابات والنضال والدم فقط، وعندما كانوا يلاحظون قنبلة في المدرسة أو ساحة المدينة، فكانت تصفر وجوهم وكانت تتحفهم الخوف والرعب، ولكنهم حاليا قد وقفوا بأنفسهم في ساحة الحرب أمام العدو، فإنهم لا يميزون دماء جروحهم من السائرين، لأنهم يؤمنون بأنه من الواجب أن يلقوا حتفهم في عضد الوطن والذي يكون أمهم الواقعي حتى يتم إحيائهم على عضده؛

ISSN: 2706-6495

إنهم يعتبرون أشخاصا سيحفرون قبور العدو عبر نصرتهم وتغلبهم عليه وسيعطون الترياق للسنابل المسمومة التي قد تسممت بواسطة العدو وسوف يقومون بإعادة البناء للبيوت والمنازل المهدمة ومن ثم سوف يعيدون صبغة الحرية إلى موطنهم؛ بحيث تنبت من كل غصن سنبلة ما آلاف من سنابل أخرى وعبر استدامة الحياة والتناسل سوف تزداد على أرض فلسطين أجيال تلو أجيال.

وَزُلزِلَت الأرضُ زِلزالَها...

وَأيقَظَت الأمُّ أطفالَها

وجَلجَلَت الصَّرخة القانية

نَموتُ عَلى ساعدَيك

لِنَحيا عَلى ساعدَيك

نموتُ - ولن تُعبر الذِئبةُ الدَّامية!

في شرفاتِ البُيوت ومُنعَطِفات الشَّوارع،

بينَ المَدارسِ والسّاحةِ المَركزية

تَكمَّشَت القَبضاتُ الصَّغيرة حولَ القنابِل

(لابأسَ -حول الحجارة!)

وجَلجَلَت الصَّرخات الفتية

تحرَّك إذن أيها الديناصور الغبيِّ تحرَّك

وَسَمِّم سَنابلَ أحلامِنا

وَدسِّ بجَنازيرك السّود أطرافَ أقدامِنا

تَحرَّك

بِظِلفك أنتَ، سَنَحفرُ نحنُ، سَنحفِرُ قَبرَك

وَنَبعثُ آباءَ أيتامِنا! (المصدر نفسه، ج ٢: ٣٢٠-٣٢١).

إن الهدف من الإتيان بأفعال أمرية مثل «تحرَّك، سَمِّم ودَسِّ» فيعبر عن جرائم الكيان الغاصب أيضا وأن الشاعر ليكون موقنا في القضاء على العدو بصورة يستفيد من ألفاظ مستعملة ومحسوسة وفي نفس الوقت ألفاظ رائعة كحفر القبر للعدو بواسطة نفسه والذي يكون ملموسا ورائعا للقراء للتعبير عنها وعبر الإعادة الجميلة والمناسبة للجمل والكلمات، فهو يبشر بالهدوء والسكينة والثقة والأمل والرجاء المنتج عن النصر في قلوب قارئيه.

أو أن الشاعر يشبه الأطفال الفلسطينيين بعز الدين القسام وهو يريد أن يحيي مظهر المقاومة الفلسطينية والنضال مع الاحتلال في أرواحهم بينما أن الكيان المحتل الصهيوني بصدد القضاء على عزالدين القسام من الذاكرة التأريخية للفلسطينيين، فلماذا يتابع سميح القاسم إحياء الأفكار لعزالدين القسام والتي تكون مبنية على المكافحة مع المحتلين وهو يريد أن يزيل الظلم والجور من أرض فلسطين كما يذهب إلى:

ISSN: 2706-6495

كل طفل من شعبنا قسام لن يموت القسام والظلم حي

هو عبر الإتيان بهذا البيت الشعري ليس بصدد ذكر عزالدين القسام فحسب، إنما هو يريد أن يحيي روح المقاومة في ذوات الأطفال الفلسطينيين وأن يعدهم للمكافحة والنضال مع الصهاينة. فهو مازال قد رفض موضوع الاحتلال رفضا باتا ويعتبر الدفاع عن الأرض والمنازل أساسا رئيسا لا يمكن التراجع عنه.

٣-٥. الأسلحة البيضاء (دعم الأطفال)

يقوم الشاعر في قصيدة «السِّجل العاشر» بوصف المظلومية لطفل يتيم يحاول إنقاذ نفسه من براثن جلادي العدو بقلب مليئ بالدماء ولكن فائض من الشعور بالمقاومة والانتقام. وهذا الطفل يبحث عن قطعة حجر مع مظلوميته الكاملة حتى يصب جام غضبه المكتوم على جيوش العدو عبر رميها؛ لأنه وفق الاعتقاد لهذا الطفل بأن رمي الحجر هو رمز لصرخة المظلومية، صرخة لم يكن أحد هناك ليقوم باستغاثته. ولكن رغم هذا الأمر فإن رمي الحجر بإمكانه أن يبعث على غضب جيوش العدو وأن يثبت هذا العمل بأن عملهم هذا يكون مشينا بقدر قد سبب بأن يرد الأطفال والمراهقون الفلسطينيون بردود فعل حازمة تجاههم، أطفال كانوا يستطيعون أن يتحفوا الحلويات وأو اللعب إلى أيديهم أو جيوبهم كبقية الأطفال الآخرين، ولكنهم حاليا قد تلقنوا بأن يكونوا قد امتلكوا قطعة حجر دوما وفي أي مكان على الأقل حتى يبعدوا العدو بواسطتها من أنفسهم :

يوزِّعُ القَنّاصة

حَلوى

عَلى أَيتام قتلاهم

(تَعودُ الشَّمس)

وَالخُلاصَة:

طفلٌ يتيمٌ

يشتَري بِحَجَرٍ

خَلاصَه

ويشتري خَلاصَه! (القاسم، ١٩٩٣، ج ٣: ٤٤٧).

قد استعملت لفظة الحلوى في هذه الأبيات الشعرية في النسيجين الدلاليين الواقعي والاستعاري؛ والنسيج الأول في معناها الحقيقية والثاني: المعني الاستعاري لوابل من الرصاصات. وعلى وجه الإجمال أن الحجر والطفل الذي يرميه فهما قد جعلا من أحد المحاور الاستلهام الأكثر أساسا لشعراء المقاومة؛ أطفال لا يزالون يشاهدون ضجات الأم وأنينها وبكائها على أجساد عديمة الروح لأعزائها، فيتحفون إلى أيديهم أحجارا حتى يقذفوا عمق غضبهم وحقدهم بواسطته أو أن يصرخوا صراخ مظلوميتهم بها. في حقيقة الأمر إن الأطفال والمراهقين الشجعان الفلسطينيين قد قاموا بتحقير الأبهة والجلال والقوة للعدو الغارق في الحديد والفولاذ (المدجج بالسلاح) وقد واجهوه مع قطع من الأحجار، الخشب، المقلاع و... وقد أرهقوه (كنجي، ١٣٧٩: ٨٩).

ISSN: 2706-6495

٣-٦. ظهور المنقذ هو الأمر المتوقع لسميح القاسم لإنقاذ الأطفال

ترجع جذور النهضة والثورة إلى عمق تأريخ الإنسانية وأساطيره .عندما يتصارع "جلجامش" مع الثعبان وهابيل مع قابيل، ما زالت قد تجلت نزاعات وصراعات كهذه في المعتقدات الدينية وغيرها مع أنسجة مختلفة. وإن تفاوتت أسماء الرموز وحتى البعض من تفاصيلها، ولكن أصل الجميع قد تكوّن من جوهر واحد ومن ثم ينتهي إلى عامل المقاومة والصمود، المواجهة والفداء أو عكسها أي الضعف والمصالحة. فمن جملة أنبياء قد خصص لنفسه نصيبا أكثر في التعبير والنقل لهذا المفهوم هو أشعيا (جبر شعث، ٢٠٠٢: ١١١) وهذه الشخصية تعتبر مظهرا للصلح والهدوء والإكراه من الحرب والفساد في النصوص التوراتية، ولكن الفضاء الافتراضي الذي قد تم تشكيله في القصيدة فيجعله مظهرا لإنسان مكافح (عرب وحصاوي، ١٣٨٨: ١٢٦-١٢٧).

إن سميح القاسم لأجل الإزالة على مصائب إسرائيل وإعادة الضحكات على شفاه الأطفال التي قد ولدوا أخيرا فيبحث عن المنقذ. ولذلك قد وجد "أشعيا" كون وصفه نبيا لبني إسرائيل أفضل وأشجع إنسان في الساحة، يمد يده لمساعدته وينادي هكذا:

يا أشعياء الشُّجاع!

إنهض اليومَ لِكي يلعَب أَطفالُ فلسطين

ولا يخشونَ أَنيابَ الصّلال

ولِكي يأمَن حَملان، بآجامِ السِّباع ! (القاسم، ١٩٩٣، ج ١: ٢٧٨).

ويذكرنا هذا التعبير بشعر تحت عنوان «بانتظار غودو» من نزار القباني بحيث إنه ينفخ على بوق كلماته بعد مشاهدة الوضع المؤسف السائد على البلدان العربية وصمت رموزها وعبر الاستماع لأصوات المقاتلات الإسرائيلية وعدم قدرته للمواجهة المباشرة مع المحتلين والمعتدين وهو يتمسك بأحضان "غودو"؛ لأنه يبحث عن بأن يهبط غودو على مرتفعات الاعتقادات القانطة وأن ينقذ الإنسانية من أيدي إسرائيل:

تَعالَ يا غُودُو..

وَخَلِّصنا مِن الطُّغاة وَالطُّغيان

فَنحنُ مَحبوسون في محطَّة التّاريخ كالخِرفَان

أولادُنا نامُوا عَلى أَكتافِنا...

تَعالَ يا غُودُو

قَد تَخَشَّبَت أقدامُنا إنتظار ... (القباني، ١٩٩٣، ج ٣: ٢٩٢- ٢٩٣).

ISSN: 2706-6495

النتيجة

١. قد ركز سميح القاسم كون وصفه أبرز شعراء العرب المعاصرين جل همومه وغمومه حول فلسطين وهو يحاول أن يعبر عن مضامين ومفاهيم تبين آلام أناسه ومعاناتهم ومصائبهم.

٢. بالتأمل والتفكر في قصائد سميح القاسم في هذا المجال يمكن أن نجد بأنه نظرا إلى البيئة الفاشلة والمحبطة التي كانت قد أظلت على أرجاء الأراضي والبلدان العربية إثر هزائم متتالية للأعراب من الكيان الصهيوني، فإن معنوية الأمل والرجاء والتصدي والنضال قد ظهرت بواسطة الأطفال والمراهقين الفلسطينيين المناضلين الذين اختاروا الموت الأحمر والاختياري كون وصفه طريقة لا مثيل لها فحسب للوصول إلى الاستقلال والحياة القائمة؛ لأنهم استطاعوا عبر تضحياتهم وشجاعاتهم أن يشعلوا بوارق الأمل والرجاء في قلب فلسطين الجريح بغية مواصلة الحياة والمحافظة على الهوية التأريخية والثقافية لأنفسهم تجاه تعديات الكيان الصهيوني وأن يقوموا بإدخال الشعور بالقوة والمناضلة في مجال الشعر.

٣. تتجلي روحية عدم التصالح والتساوم والشعور بالانتقام إزاء الكيان الصهيوني المحتل عبر التذكير بأيام الطفولة لسميح القاسم وكذلك مطابقة أطفاله بلده مع بقية الأطفال في أشعاره.

٤. إن رمي الحجارة من قبل الطفل الرامي مقابل الكيان الصهيوني المدجج بالسلاح ليظهر الجسارة والشهامة لهذا الجيل الجديد الثوري الذي قد جعل الشهادة مقدمة لأعماله وإجراءاته مرددين شعار المقاومة حتى النصر.

المصادر العربية

القاسم، سميح (١٩٩٣)، الأعمال الشعرية الكاملة، القاهرة: دار سعاد الصباح.

البعيني، نجيب (٢٠٠٩م)، موسوعة الشعراء العرب المعاصرين، بيروت: دارالمناهل.

جبر شعث، أحمد (٢٠٠٢ م)، الأسطورة في الشعر الفلسطيني، خان يونس: مكتبة القادسية.

الجيوسي، سلمى خضراء (١٩٩٧ م)، موسوعة الأدب الفلسطيني المعاصر، بيروت: موسسة العربية للدراسات و النشر.

عطوات، محمد عبد عبدالله (١٩٩٨م)، الإتجاهات الوطنية في الشعر الفلسطيني المعاصر، بيروت: دار الآفاق الجديدة.

القباني، نزار (١٩٩٣م)، الأعمال السياسية الكاملة، الطبعة الخامسة، بيروت: منشورات نزار القباني.

كامبل، روبرت (١٩٩٦م)، أعلام الأدب العربي المعاصر، بيروت: جامعة القديس.

كنفاني، غسان، (١٩٦٨م)، «أبعاد ومواقف من الأدب المقاومة الفلسطينية»، مجلة الآداب، العدد الرابع.

المصادر الفارسية

بيدج، موسى (١٣٦٨ ش)، «شعر معاصر جهان، سميح القاسم سفير دردهاي فلسطين»، مجله ادبستان فرهنگ وهنر، ش3.

الخياط، جلال (١٣٨٥ ش)، تاريخ ادبيات معاصر عرب، ترجمه محمد فضيلت، كرمانشاه: انتشارات دانشگاه رازي.

ISSN: 2706-6495

كنجي، نرگس (١٣٧٩ ش)، «گلوله‌هاي منظوم، مروري بر شعر انتفاضه»،، مجله مطالعات فلسطين، السنة الثانية، العدد الأول.

ميرقادري، سيدفضل‌الله وكياني، حسين (١٣٩٠ ش)، «راز ماندگاري سروده‌هاي پايداری سميح القاسم»، فصلنامه نقد وادبيات تطبيقي، السنة الأولى، العدد الأول.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، د/ أمير مقدم متقي، د/ آشور قليج باسة، ژيلا رزمجو، د/ مسعود باوان بوري، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

أثر الخلفية الاجتماعية للطلبة على زيادة الإقبال لإكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني

The effect of students' social background on increasing the demand to complete higher education in the Palestinian society

الباحثة الأستاذة: هناء يحيى عبد الرزاق الشويكي

جامعة القدس المفتوحة، فرع القدس، فلسطين.

Email: heno_alshweki@hotmail.com

"الملخص"

تناول هذا البحث موضوع أثر الخلفية الاجتماعية للطلبة على إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني، وقد ظهر من خلال دراسة مشكلة وتساؤلات هذا البحث أن السبب الأول والأعلى في قيمته كدافع للالتحاق ببرامج الدراسات العليا لدى الطلبة الفلسطينيين هو العامل المهني، بالإضافة الى ذلك فقد تبين من خلال الإجابة على تساؤلات هذا البحث أن عدد التخصصات في برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية في توسع مستمر وبشكل لا يتناسب مع الاحتياجات العملية اللازمة في داخل هذا المجتمع ويتضح من ذلك عدم وجود توازن بين برامج الدراسات العليا وبين عدد الطلبة الملتحقين بها، كما ظهر أن عدد طلبة الدراسات العليا في مختلف الجامعات الفلسطينية كبير، وغير مطلوب مقارنة بالحاجة العملية له، وظهر أيضاً وجود العديد من العوامل الدافعة والمؤثرة أكثر من غيرها على التحاق الطلبة بهذه البرامج كالرغبة بالحصول على مركز عملي واجتماعي أكثر من الدافع التعليمي، كما ظهر عدد من التغييرات التي تطرأ على الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا بعد حصولهم عليها بشكل سلبي، وهي زيادة عدد الخريجين، وازدياد نسبة البطالة، وتحديدا البطالة الأكاديمية مقابل عدم توفر الكوادر المهنية الأخرى المطلوبة لدى المؤسسات العاملة داخل هذا المجتمع وظهر وجود بعض من التحديات التي تواجه برامج الدراسات العليا والاحتياجات اللازمة لهذه البرامج المختلفة وتحديدا التخصصات التطبيقية؛ نظراً لقلة عددها لأسباب مادية مقابل الكم الهائل من التخصصات الإنسانية.

لقد تم إجراء هذا البحث على عينة موسعة من طلبة الدراسات العليا الملتحقين في هذه البرامج في داخل الجامعات الفلسطينية تحديداً في جامعات مناطق الشمال من المجتمع الفلسطيني ممثلة لطلبة الدراسات العليا وهي جامعة النجاح الوطنية، وجامعة بيرزيت ممثلة لطلبة الدراسات العليا في مناطق الوسط من المجتمع الفلسطيني، وجامعة القدس أبو ديس ممثلة لطلبة الدراسات العليا في المناطق الجنوبية من هذا المجتمع، وقد تكونت عينة هذا البحث من ٩٠٠ مفردة من فئة طلبة الدراسات العليا الملتحقين بهذه الجامعات خلال هذا العام الجامعي ٢٠١٨ / ٢٠١٩، بحيث تم توزيع نسب متساوية لهذه العينة وهي ٣٠٠ مفردة على كل جامعة من الجامعات المذكورة،

ISSN: 2706-6495

وقد ظهر أن غالبية الملتحقين بهذه البرامج هم من الذكور والعاطلين عن العمل وغير المتزوجين وذوي العمر المتوسط وذوي المعدلات الجيدة فقط، بالإضافة إلى كون غالبيتهم من ابناء المناطق الريفية أكثر من غيرهم وذوي التخصصات الإنسانية بشكل كبير مقارنة بالتخصصات التطبيقية القليلة جداً، وهم من أفراد الطبقات المتدنية الدخل والمتوسطة بشكل واضح، ربما يرجع ذلك إلى الرغبة الشديدة لدى الطلبة في التحسين من حالة المجتمع الفلسطيني الموجودة حالياً لدى الفئات المذكورة وأسرها.

كما ظهر أيضاً أن عوامل الخلفية الاجتماعية جميعها لها تأثير واضح على التحاق هذه الفئة من الطلبة ببرامج الدراسات العليا المختلفة وخاصة من التخصصات الإنسانية مقارنةً بغيرها، فظهر أن هناك علاقة قوية بين الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، ومكان السكن وطبيعة العمل، والتخصص التعليمي، والمعدل التراكمي للطلبة، ومقدار الدخل الشهري لأسرهم على التحاقهم بهذا النوع من الدراسات.

كما ظهر أن دوافع التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية قد جاءت للعوامل المهنية المتعلقة بتحسين ظروف العمل كحد أعلى، تلتها العوامل الاقتصادية المتمثلة بزيادة مستويات الدخل، ثم جاءت العوامل الاجتماعية لاحقاً لها، والمتمثلة بالمركز الاجتماعي للشخص، وتراجعت العوامل التعليمية المتعلقة برفع المستوى التعليمي لأدنى درجة من تلك العوامل المدروسة كدوافع لالتحاقهم بالدراسات العليا، وقد أوصى الباحث في النهاية بعدد من التوصيات المهمة على المستوى الخاص والعام، كان من أهمها ضرورة التوازن بين التخصصات التعليمة الإنسانية والتطبيقية للطلبة والجامعات أيضاً، والانتباه الى الاهتمام بالجانب التعليمي أكثر من الجوانب الأخرى الاقتصادية، والاجتماعية، والمهنية، بالإضافة الى ضرورة العمل على دراسة وضع المجتمع الفلسطيني من جديد قبل افتتاح أي برنامج تعليمي من هذه البرامج في أي جامعة كانت قديمة أم حديثة النشأة، وعامة أو خاصة، والعمل على افتتاح تخصصات تعليمية نوعية.

الكلمات المفتاحية: أثر، الخلفية الاجتماعية، الطلبة، التعليم العالي، المجتمع الفلسطيني.

The effect of students' social background on increasing the demand to complete higher education in the Palestinian society

Abstract

This paper deals with the impact of the social background on the completion of higher education in the Palestinian society. The study revealed that the first and the highest reason for its value as a motivation to enroll in graduate programs among Palestinian students is the professional factor. The answer to the questions of this research is that the number of specializations in postgraduate programs in Palestinian universities is constantly expanding in a way that is not commensurate with the practical needs required within this society.

ISSN: 2706-6495

It is clear from this that there is no balance between graduate programs and the number of students enrolled The number of postgraduate students in different Palestinian universities has also been high. It is not required compared to the practical need. There are also a number of factors that are more motivating than others to enroll in these programs, such as the desire to have a more practical and social status than the educational motivation. A number of changes have occurred in the number of students enrolled in postgraduate programs after receiving them negatively, namely the increase in the number of graduates, the increase in the unemployment rate, specifically the academic unemployment in exchange for the lack of other professional cadres required by institutions operating within this community and back The existence of some of the challenges facing the graduate programs and the needs of these different programs, specifically applied disciplines, due to the lack of number for material reasons against the huge number of human specialties.

This research was conducted on an expanded sample of graduate students enrolled in these programs within the Palestinian universities, especially in the universities of the northern regions of the Palestinian society, represented by postgraduate students, An-Najah National University, Birzeit University, And the University of Jerusalem, Abu Dis represented for postgraduate students in the southern areas of this society. The sample of this study consisted of 900 individuals from the category of postgraduate students enrolled in these universities during this academic year 2018/2019, 300 individuals per university. The majority of those enrolled in these programs were male, unemployed, unmarried, middle-aged, and well-off. In addition, most of them were from rural areas more than others, Applied to low-income and middle-class students, may be due to the students' desire to improve the status of the Palestinian society that currently exists in these groups and their families.

It also emerged that all social background factors have a clear impact on the enrollment of this group of students in various postgraduate programs, especially from human specialties compared to others. It emerged that there is a strong relationship between gender, age, social status, place of residence, nature of work, educational specialization, Cumulative number of students, and the amount of monthly income of their families to enroll in this type of studies.

ISSN: 2706-6495

It also emerged that the motivation of students to graduate studies in Palestinian universities came to the professional factors related to the improvement of working conditions as a maximum, followed by the economic factors represented by the increase in income levels, followed by social factors, the social status of the person, and the educational factors related to raising the educational level declined The researcher recommended in the end a number of important recommendations at the private and public level, the most important of which was the need to balance the disciplines of human and applied education for As well as the need to study the situation of the Palestinian society again before the opening of any educational program of these programs in any university was old or newly established, and public or private , And to work on the opening of special educational specialties.

Key words: impact, social background, students, higher education, Palestinian society.

١ ـ المقدمة:

لقد عمل هذا البحث في مراحله المختلفة على تسليط الضوء على فئة طلبة الدراسات العليا في المجتمع الفلسطيني، والمتمثلة بالطلبة الملتحقين بمرحلة الماجستير فقط في داخل الجامعات الفلسطينية، من حيث عددهم، وعدد، ونوعية البرامج الملتحقين فيها بمختلف هذه الجامعات، كون هذه البرامج أصبحت منتشرة بشكل كبير في هذه الجامعات وفي مختلف التخصصات الإنسانية والتطبيقية وإن كان نوعها الإنساني يزداد رأسياً بمعنى عددياً عن نوعها التطبيقي من حيث نسبة وجودها ونسبة الطلبة الملتحقين فيها، بالإضافة الى نسبة العاملين فيها من اداريين وأكاديميين، وذلك قد يرجع لأسباب ربما تتعلق بطبيعة الوجود، والإمكانيات لهذه الجامعات نفسها من حيث التكلفة العالية في افتتاح البرامج ذات التخصصات التطبيقية المكلفة لها من جانب القدرة على توفير الأجهزة والقاعات الخاصة بها، بالإضافة إلى عدم توفر كوادر أكاديمية، ومهنية في هذه المجالات التطبيقية بشتى هذه الأنواع من التخصصات، كالتخصصات الطبية والهندسية في داخل المجتمع الفلسطيني مقارنةً بالتخصصات الإنسانية، أو ربما قد يرجع عدم وجود التخصصات ضمن مستوى الدراسات العليا في المجالات التطبيقية بشكل واسع مقارنةً بالتخصصات الإنسانية الى رغبة الكثير من الطلبة الملتحقين في برامج الدراسات العليا المختلفة في إكمال دراساتهم في النوع الإنساني بشكل أكبر من غيره، كونه يأخذ وقتاً أقصر من حيث طريقة الدراسة الأكاديمية والبحثية أيضاً، لذلك فيقل اقبالهم على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا في التخصصات التطبيقية مثلما ظهر في هذا البحث، بالإضافة إلى ذلك فإن هذا البحث قد وصّف الأسباب التي تؤثر على التحاق الطلبة بهذه البرامج خاصةً وأن هذه النسبة من الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا في هذا المجتمع وتحديداً في برامج الماجستير قد زادت بشكل كبير حالياً مقارنة بالفترات السابقة، ومقارنة ببعض الدول الأخرى وبخاصة برامج التخصصات ذات المستوى الإنساني في نوعه وكمه، ولذلك فإن هذا البحث يحدد طبيعة الوجود للأسباب الرئيسة والثانوية التي أدت الى ارتفاع نسبة الملتحقين بهذه البرامج وبنوعيتها الإنسانية مقارنةً بغيرها،

ومعرفة الأسباب التي أدت الى التوسع بافتتاح مثل هذه البرامج أيضاً في مختلف الجامعات الفلسطينية تحديداً جامعة بير زيت، وجامعة النجاح الوطنية، وجامعة القدس، بالإضافة إلى التوسع بها وزيادة عدد طلبتها سنوياً بشكل طردي، مع العلم أن تكلفة الدراسة في هذه البرامج تعتبر عالية جداً من الناحية المادية، وربما يعمل ذلك على زيادة المصروفات الإضافية على كاهل المواطن الفلسطيني، ومع ذلك فإن عدد هذه التخصصات، وعدد الطلبة الملتحقين بها يزداد سنوياً بشكل ملحوظ مع ارتفاع كلفة الساعات المعتمدة فيها كل عام بشكل متزايد، وذلك على اعتبار أن خلق أي وضعية جديدة للإنسان أينما كان لا بد أن يتبعها مسؤوليات أخرى إضافية، وإذا لم يكن الشخص مؤهلاً لها منذ البداية وهدفه مغاير بمعنى هدفه بالشكل الصحيح السائر نحو التقدم، ولديه القدرة على ذلك فقد تنعكس مستقبلاً بشكل تراكمي قابلاً للهلاك والضياع على الطلبة وعلى المؤسسات التعليمية نفسها أيضاً لأن زيادة الإقبال على التعليم والالتحاق بهذه البرامج الخاصة بالدراسات العليا يُحتم التوسع في هذه المؤسسات بمختلف الأشكال. (James j.f, 2007, P,3)

٢ ـ مشكلة وتساؤلات البحث:

تتمثل المشكلة الرئيسة في هذا البحث بنوعين من الجوانب وهما الجوانب العامة متمثلة بمعرفة طبيعة الوجود للتخصصات المختلفة في برامج الدراسات العليا في داخل المجتمع الفلسطيني، وأعداد الطلبة الملتحقين بها، ومعرفة نسبة هذه الفئة مقارنة بمختلف الدول والمجتمعات الأخرى، وبخاصةً الدول والمجتمعات المتقدمة. أما الجانب الثاني فيتمثل بالجوانب الخاصة بهذا البحث وهي التي تبحث بمعرفة الأسباب المؤثرة ليس فقط لمعرفة وتحديد أسماء برامج الدراسات العليا الموجودة حالياً وإنما التعرف إلى أسباب التوسع في افتتاح برامج الدراسات العليا الموجودة في الجامعات الفلسطينية، وأسباب ارتفاع نسبة الطلبة الملتحقين بها وبخاصة في التخصصات الإنسانية بشكل أكبر من التخصصات التطبيقية كما تم ذكره سابقاً.

أما فيما يتعلق بالجوانب الأخرى المحددة بشكل أكبر في هذا البحث، فتتمثل من خلال تحديد الإيجابيات والسلبيات لوجود هذا الكم الهائل من هذه التخصصات، ومعرفة طبيعة التخصصات التي يحصل عليها الطلبة من تلك المؤهلات العليا سنوياً من هذه البرامج، ومدى تأثيرها على حياتهم الأكاديمية والعملية لاحقاً في هذا المجتمع، ولا بد من الإشارة هنا إلى أن الاتجاه الأساسي من عمليات التعليم والتوسع فيه تتمثل بالإقدام الشخصي للملتحق بهذا النوع من التعليم وذلك من أجل العمل على زيادة الاكتساب للمهارات المتقدمة والمستجدة بعد أن يتمكن من الحصول على اكتساب الكثير من المعلومات الحديثة بوسائل تعليمية متنوعة. (Sadek,2009,p19-20)

أما فيما يتعلق بأسئلة البحث فتتمثل بالأسئلة الرئيسة التي تطرح نفسها هنا. وهي: لماذا هذا الكم الهائل من هذه التخصصات العليا في الجامعات الفلسطينية؟ وهل ينعكس ذلك إيجابياً على هذه البرامج بشكل أفقي (تعليمي) إلى جانب التوسع الرأسي فيها من حيث عددها وعدد طلبتها؟ وما هو سبب ارتفاع أعداد الطلبة فيها بشكل طردي سنوياً؟ هل هو سبب مادي للجامعة وللطلبة، يتمثل بتحقيق أكبر قدر من المكاسب المادية للجامعة؟ أم سبب مادي للطلبة أنفسهم يتمثل في حصول الطلبة على مركز أكاديمي أو عملي أكبر وأجر أكثر؟ أم أن زيادة نسبة البطالة بين صفوف خريجي الجامعات جعلت منهم نسبة عالية في التوجه والإقبال على الالتحاق بمستوى الدراسات العليا كسبب من أسباب زيادة الطلبة في هذه البرامج؟

إن ذلك الإقبال الكبير من قبل الطلبة على التحاقهم بالدراسات العليا قد يرجع، لرغبةً منهم في الحصول على مركز وظيفي جديد، خاصةً وأن التقارب للجامعات الفلسطينية والتوسع في برامج الدراسات العليا فيها أصبح متاحاً للجميع وبشروط أقل مما كانت عليه سابقاً من حيث تكاليف السفر والدراسة في الخارج، حيث ظهر أن هنالك ارتباط واضح بين معدلات النمو الخاصة بالسكان وغيرها من المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية وبين بعض من المتغيرات الأخرى، وهذا ما يُظهر طبيعة الاختلافات بين المجتمعات من متقدمة وغيرها.(Haines,٢٠٠٦، p,115-119)

لقد ظهر أنه لا بد من وجود سبب للتطور الأكاديمي في الجامعات وللطلبة في داخل أي مجتمع، فهل السبب في الإقبال الكبير على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية هو من أجل التطور التعليمي الحقيقي؟ أم أنه يوجد هنالك سبب آخر قد يرجع إلى التوسع في هذه البرامج وزياد التحاق الطلبة فيها جاء من أجل الحصول على مكانة تعليمية للجامعة وللطلبة أنفسهم، أم لأي سبب آخر عام أو خاص...؟ ربما يتم الكشف عنه أثناء إعداد هذا البحث. ويتفرع عن هذه الأسئلة الرئيسة مجموعة من الأسئلة الفرعية البسيطة التي توضحها وتفصلها بشكل أكبر وهي:

١ – كم يبلغ عدد التخصصات في برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، وهل عددها يتناسب مع الاحتياجات العملية اللازمة في داخل هذا المجتمع، وهل حدث توازن بينهما رأسياً وأفقياً في الوقت الحاضر؟

٢ – كم يبلغ عدد طلبة الدراسات العليا في مختلف الجامعات الفلسطينية، وهل هو مطلوب بهذا الكم؟

٣ – ما هي العوامل الدافعة المتعلقة بالتحاق الطلبة بهذه البرامج؟

٤ – ما هي العوامل المؤثرة أكثر من غيرها في التحاق الطلبة بهذه البرامج؟

٥ - ما هي التغييرات التي تطرأ على الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا بعد حصولهم عليها، سلبياً أو ايجابياً؟

٦ – ما هي التحديات التي تواجه بعض برامج الدراسات العليا وفئات من الطلبة الملتحقين بها مادياً أو معنوياً؟

٧ – ما هي الاحتياجات الحقيقية اللازمة لهذه البرامج المختلفة من طبيعية، وإنسانية، وطلبتها من حيث مستواهم وتطورهم؟

٨ – ما هو سبب التوسع في هذه البرامج بنوعها الإنساني أكثر من التطبيقي بشكل كبير؟

٩ – ما مدى تأثير العوامل الاجتماعية الخاصة بتحسين الوضع الاجتماعي للطلبة، والعوامل الاقتصادية الخاصة برفع المستوى المعيشي للطلبة، والعوامل المهنية الخاصة بتحسين المركز الذي يعمل به الفرد وهو طالب الدراسات العليا، والعوامل التعليمية الخاصة بتحسين المستوى التعليمي للطلبة على زيادة إقبالهم لإكمال دراساتهم العليا؟

٣ -أهداف البحث:

تتمثل الأهداف الخاصة بهذا البحث بكل مما يلي:

١ – الإجابة على التساؤلات الرئيسة والفرعية لهذا البحث والمتمثلة بتحديد التخصصات المتنوعة في برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية ونسبة الطلبة الملتحقين بها، ومدى تناسبها مع الاحتياجات العملية اللازمة، وطبيعة عدم التوازن بين هذه التخصصات من حيث الكم والنوع.

٢ – دراسة رؤية الطلبة من الملتحقين بالدراسات العليا داخل الجامعات الفلسطينية ومعرفة العوامل الدافعة والمؤثرة عليهم أكثر من غيرها لالتحاقهم بهذه التخصصات من الدراسات العليا.

٣ – تحديد المشكلات والصعوبات المواجهة لبرامج الدراسات العليا المختلفة والتغييرات التي تطرأ على الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا أثناء وبعد تخرجهم منها من حيث مستوياتهم التعليمة وتطورهم في مجال تخصصاتهم ومدى تأثير ذلك على هذه الفئة من الطلبة وعلى المجتمع بشكل عام.

٤ – معرفة الاحتياجات اللازمة للتحسين من برامج الدراسات العليا في داخل الجامعات الفلسطينية ومحاولة الكشف عن سبب التوسع بها وإظهار أسباب عدم التوازن بين هذه التخصصات من تخصصات إنسانية واسعة مقابل تخصصات تطبيقية قليلة.

٥ – فحص الفرضيات التي تم وضعها من خلال هذا البحث والمتمثلة بفحص عوامل الجنس، والعمر والحالة الاجتماعية، ومكان السكن، وطبيعة العمل الحالي إن وجد. والتخصص السابق للدراسات العليا لدى الطلبة الملتحقين بها، ومقدار التحصيل التعليمي السابق أيضاً، ومستويات الدخل الشهري للأسرة والمتمثلة بالوضع الاقتصادي في المجتمع ككل في مدى تأثيرها على زيادة التحاق هذه الفئة من الطلبة بالدراسات العليا.

٤ ـ أهمية البحث:

تتضح أهمية هذا البحث من خلال العديد من الأمور المختلفة والتي دفعت الباحث إلى القيام بها وهي التعرف إلى طلبة الدراسات العليا بمختلف الجامعات خاصةً في داخل المجتمع الفلسطيني، ومعرفة الحالات والدوافع التي أدت الى زيادة هذه البرامج المتنوعة وزيادة عدد الطلبة في الإقبال على الالتحاق بها، ومعرفة التأثير لبعض الأسباب خاصةً المتعلقة بالخلفية الاجتماعية في هذا المجتمع على الطلبة كعوامل مؤثرة دون غيرها لالتحاق هذه الفئة من المجتمع بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، ومدى تأثير تلك العوامل عليهم. بالإضافة إلى ذلك فإن أهمية هذا البحث تظهر من خلال، معرفة سبب وجود التخصصات الإنسانية في مختلف الجامعات الفلسطينية، وخاصة برامج الماجستير بشكل أكبر من التخصصات الطبيعية. وقد قام الباحث باختيار هذا الموضوع من أجل التوعية المجتمعية، بوضع الجامعات الفلسطينية خاصة من ذوي هذه التخصصات الإنسانية المتنوعة في الدراسات العليا، وتحديد المتطلبات الحقيقية وفقاً لاحتياجاتها واحتياجات المجتمع الفلسطيني والطلبة فيه الخاصة لفهمها الواضح من قبل الجميع. والعمل على كيفية مواجهة التأثير لبعض عوامل الخلفية الاجتماعية الناتجة عنها، والتي ربما يكون تأثيرها سلبياً أحياناً مثلما تدفع بعض الطلبة للالتحاق ببرامج الدراسات العليا ليحظوا بمكانة مرموقة فقط كتلبية لثقافة هذا المجتمع الدارجة او لبعض الفئات فيه. فالأهمية أيضاً لهذا البحث تعمل من أجل التخفيف من تأثير تلك العوامل والعمل على توجيهها بالاتجاه وبالشكل الصحيح أيضا. كما تأتي أهمية هذا البحث نتيجة لقلة الأبحاث والدراسات الموجودة عن هذا الموضوع وخاصة في المجتمع العربي الفلسطيني؛ لتكون هذه الدراسة مفتاحاً لعمل العديد من الدراسات الأخرى عن هذا الموضوع المتعلق بأسباب الالتحاق ببرامج الدراسات العليا بشكل فعال ومؤثر إيجابياً على الطلبة والجامعات والمجتمع ككل أيضاً.

٥ ـ فرضيات البحث:

تسعى هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات التالية:

١ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير الجنس.

ISSN: 2706-6495

٢– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير العمر.

٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

٤– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير مكان السكن .

٥ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير العمل الحالي(طبيعة العمل).

٦– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير التخصص الاكاديمي.

٧ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير التفوق الدراسي (المعدل التراكمي).

٨ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، تعزى لمتغير مستوى الدخل الأسري.

٦ ـمجالات وحدود البحث:

تتمثل مجالات وحدود هذا البحث بكل من:

١ – المحدد الزماني: وهو فترة العام ٢٠١٩ م

٢ – المحدد المكاني: وهو الجامعات الكبيرة في داخل المحافظات الفلسطينية تحديداً داخل الضفة الغربية فقط المتمثلة بكل من (جامعة النجاح الوطنية في مدينة نابلس، وجامعة بير زيت الواقعة بالقرب من مدينة رام الله، وجامعة القدس الواقعة في مشارف مدينة القدس الفلسطينية).

٣ – المحدد البشري: فئات طلبة الدراسات العليا في برامج الماجستير المختلفة في جامعات المجتمع الفلسطيني المذكورة خلال ذلك العام.

٤ – المحدد الموضوعي: الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية كماً ونوعاً وكفاءة.

٧ ـالإطار النظري للبحث:

لقد قام الباحث في البداية وبعد مراجعة العديد من النظريات المتعلقة بمثل هذه المواضيع البحثية ومراجعة عدد من الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع لبناء أساس نظري يستند عليه هذا البحث، وقد تم التناول لذلك من خلال التوضيح بأن الالتحاق بالتعليم لا بد أن يكون له أهدافاً تعليمية محددة بغض النظر عن نوعية وكمية هذه الأهداف، لأنه من المنطقي أن التوجه لأي ناحية معينة تعتبر اساساً لوجودها ولتحقيق أهدافها، فمثلاً التوجه الى العمل يهدف إلى ناحية اقتصادية وهي كسب المال، والتوجه الى العلاج يهدف إلى التمكن من التمتع بصحة جيدة وكذلك التوجه إلى التعليم لا بد أن يكون هدفه الرفع من قيمة من يرغب في الحصول عليه،

ISSN: 2706-6495

وإلا يعتبر الحصول عليه غير متطابقاً لهدفه إذا كان الدافع غير ذلك. فهل الدافع الحقيقي إلى الالتحاق بالدراسات العليا والتوسع بها بهذا الشكل في داخل المجتمع الفلسطيني وبجامعاته المختلفة القديمة والحديثة منها هو من أجل الحصول على مقدار أكبر من التعليم؟ لا بد من الذكر هنا أن الأساس النظري كدافع للتعليم ينطلق من الواقع المعاش للطالب، لذلك فكان هذا دافعاً أساسياً لمعرفة مدى تأثير متغيرات الخلفية الاجتماعية على الالتحاق بهذه البرامج التعليمية المتقدمة (صبيحات،٢٠٠٣، ص،١٩)، ولذلك فقد كرس الباحث الاهتمام في صفحات هذا البحث وخاصةً في الجزء الميداني منه للتحقق من الإجابة على هذا السؤال كأساس رئيسي له من خلال دراسة العوامل الخاصة بالخلفية الاجتماعية المتعلقة بحياة فئات طلبة الدراسات العليا في داخل المجتمع الفلسطيني، وخاصة في فترة التحاقهم بهذه البرامج، لأن دراسة أي وضع أثناء وجود الفرد به يظهر من خلاله النتيجة الأكثر تطابقاً مع تأثير ذلك الوضع الناتج عن تفسير النشاط الاجتماعي الموجود به.(كابان ودورتيه (٢٠١٠)، ص ص ١٢ – ١٣)

لقد تشكل الأساس النظري في هذا البحث بالاعتماد على منطلق **الفعل الاجتماعي** وذلك من خلال أن السلوك الفردي القائم على أساس التقليد هو السلوك الذي اصبح يشكل توجهاً عاماً أو سلوك جمعي لدى فئة طلبة الدراسات العليا في داخل المجتمع العربي الفلسطيني، وقد جاء هذا السلوك من خلال الوجود لكل من النسق الاجتماعي والنسق الثقافي التي تُحتم على أهمية وجود النسق التعليمي كضرورة أساسية للحياة لدى الفرد وخاصة من الناحية العملية الموجودة بهذا التصور مسبقاً وفقاً لرؤيتها لدى فئات المجتمع العربي الفلسطيني وتقليدها حالياً من قبل الطلبة لما لذلك من دلالة ومعنى وهدف لما تم رؤيته من سلوك الآخرين سابقاً كفعل مجتمعي ظاهر. (ابراهيم، ٢٠١٠، ص ص ٩٦ – ٩٧)

كما أن تلك الأنساق الثقافية والاجتماعية في المجتمع الفلسطيني هي التي أصبحت تفضل وتُشكل دافعاً لدى الفرد للحصول على درجة معينة من التعليم المناسب، من أجل أن يحظى صاحبها بمركز عملي مرموق، فقد كان وما زال يُعرف داخل المجتمع العربي الفلسطيني بأنه كلما ارتفعت درجة هذا المؤهل ازداد مركز هذا الشخص من ناحية العمل، بحيث أن التعليم والحصول عليه وفقاً لهذا التصور لدى فئات المجتمع العربي الفلسطيني أصبح من متطلبات التمتع بهذا المركز المهني، لذلك فقد أخذ الملتحقين بالتعليم وخاصة التعليم العالي بالرجوع الى وظيفة التصور للنسق الثقافي والاجتماعي كسلوك هادف بشكل محدد من أجل الحصول على ذلك المركز العملي العالي الذي يُشار إليه، بحيث أخذ يظهر من خلال ذلك الشعور نوعاً من الممارسة العملية وهي التي تمثلت بالتوسع في هذا التعليم وخاصة التعليم العالي كدافع مهماً للتدرج الوظيفي في داخل التنظيم الاجتماعي الموجود بشكل واقعي.(مجموعة من المؤلفين السوسيولوجيين، ٢٠٠٢، ص ص ٢٢٩ – ٢٣٠)

لقد ظهر أن التعليم أصبح هو الوسيلة ما بين السلوك الهادف المتمثل بالحصول على العمل المطلوب والسلوك الثقافي المتمثل بالدافع نحو تحقيق ذلك الفعل، لذلك فقد ارتبطت هذه التوجهات نحو الزيادة في التعليم العالي لدى طلبة الدراسات العليا في داخل المجتمع العربي الفلسطيني خاصةً مع سهولة الالتحاق بهذه البرامج الموسعة من قبل الجامعات الفلسطينية القريبة بالنسبة للطالب بغض النظر عن الهدف إن كان مادي أو غيره وتمثل ذلك بالتوجه نحو هذا النوع من التعليم باعتباره أصبح سلوك جمعي وليس فردي وبات مشجعاً أكثر من أي وقت آخر، فالمطلوب هنا هو تفسير ذلك،

أي تفسير السلوك الجمعي في التوجه نحو التعليم العالي لدى الشباب الفلسطيني والمتمثل برؤية اسباب ذلك السلوك الموجه نحو هدف محدد أو معين إن كان مهنة أو غيرها، حيث أن كل فرد في بيئته ومجتمعه لا بد إلا أن يتصرف عن وعي وهدف، ولسلوك ومعنى وقصد معروف. (حمداوي، ٢٠١٥، ص ١٣)

لقد أرتبط التعليم العالي داخل المجتمع الفلسطيني بالحصول على المهنة أكثر من غيرها كما أن السلوكيات المختلفة في هذا المنطلق النظري لهذا البحث أخذت تظهر من خلال ارتباطه أيضاً بالأبنية المختلفة في هذا المجتمع خاصة بعد تشكيل أول سلطة وطنية فلسطينية في حياة هذا المجتمع والتي تعتبر حديثة نسبياً وبدأت بالطلب على العمل فيها بشكل واسع خاصةً في بداية تشكيلها أي في فترة التسعينيات من القرن الماضي (القرن العشرين) وما تبع تلك الفترة من طلبها لوظائف عامة وخاصة بمؤسساتها المختلفة، وهذا يدل على أنه تم إيجاد معنى ذاتي لدى الملتحق بالدراسات العليات من المعنى السائد والمتطابق معه، ومثلما يرى ماكس فيبر فإن الأفكار والقيم الثقافية قد أسهمت وما زالت تساهم في تشكيل المجتمع وفي توجيه الأفعال الفردية لدى سكانه. (غدنز،٢٠٠٥، ص ٧١)

طبيعة وأهداف ومخرجات التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني:

أولاً: طبيعة وجود التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني كماً ونوعاً:

لقد ظهر بأن طبيعة التعليم العالي في داخل المجتمع العربي الفلسطيني قد صُنفت بأشكال مختلفة من حيث الوجود في نسبتها، وأعدادها المتمثلة، بعدد البرامج الموجودة ونسبة الطلبة الملتحقين بها، ومن حيث نوعيتها المتمثلة بنوعية هذه التخصصات، حيث تظهر الصورة الواضحة لبرامج التعليم العالي في داخل المجتمع العربي الفلسطيني من حيث وجودها وتأثيرها بالشكل التالي:

١ - لقد ظهر من خلال ما جاء من إحصائيات التعليم في داخل المجتمع الفلسطيني وتحديداً في السنوات الأخيرة **أن التعليم العالي في داخل هذا المجتمع قد ازداد بشكل كبير من حيث أنواع التخصصات التي قد تم افتتاحها في هذه الجامعات ومن حيث عدد الإقبال عليها من قبل الطلبة داخل المجتمع الفلسطيني**، حيث ظهر أن عدد التخصصات التي تم افتتاحها في كل جامعة من هذه الجامعات وصلت الى حوالي ٢٠ برنامجاً على الأقل في مجتمع صغير كالمجتمع الفلسطيني، من حيث عدد السكان، والأماكن الموجودين فيها، وما يقارب من متوسط حسابي يصل إلى حوالي ١٠٠٠ طالب دراسات عليا في كل جامعة، وقد يرجع مثلما يُستنتج من ذلك أن الدوافع التي تقف وراء التوسع في افتتاح مثل هذه البرامج وازدياد أعداد الطلبة الملتحقين بها هي دوافع مادية أكثر من كونها دوافع تعليمية، بالإضافة الى أن التكرار لافتتاح مثل هذه البرامج المتقاربة من بعضها البعض في كل جامعة وفي نفس الجامعة أحياناً مثل البرامج ذات الصبغة الإنسانية هو ما يُثبت ويُعزز من هذا الرأي (السطري،٢٠١١، ص ص، ٥٦ – ٦٠). كما أن برامج الدراسات العليا في المجتمع الفلسطيني باتت كثيرة جداً فلا يوجد بيت في المجتمع الفلسطيني إلا يوجد به طالب أو أكثر يُكملون دراساتهم العليا وفي تخصصات متقاربة، وقد يكون نفس التخصص أحياناً.

٢ - إن الارتفاع الكبير والواضح بين الجامعات الفلسطينية في افتتاحها لبرامج الدراسات العليا بات لا يُخفى على أحد في هذا المجتمع، وما يثُبت ذلك هو التعديل الذي جاء مؤخراً على قانون وزارة التعليم العالي الفلسطينية والتي أخذت بالتقنيين على موافقتها في افتتاح بعض من هذه البرامج التعليمية في الجامعات الفلسطينية في السنوات الأخيرة،

ويرجع ذلك الى **عدم التوازن بين المجالين الأكاديمي والمهني في داخل هذا المجتمع والذي أوجد ثغرة واسعة جداً أدت الى زيادة مستويات الخريجين في تخصصات غير مطلوبة**، وزاد بذلك من مستويات البطالة بشكل كبير لا يمكن تصديقه مع العلم بعدم وجود الأيدي العاملة الماهرة في المصانع والشركات الفلسطينية مقارنة بالدرجة العالية من البطالة الأكاديمية في هذا المجتمع الصغير، لذلك فإن موضوع سوء التنظيم للتعليم في المجتمع الفلسطيني يظهر بأن له تبعات سلبية أخرى على هذا المجتمع وقد أتت متوازية معه، فعندما تأتي التخصصات التعليمية في هذا المجتمع غير متوازنة فإن ذلك سيكون له تبعات أخرى اقتصادية، واجتماعية، ومادية على صاحبها، وعلى غيره من أصحاب الأعمال الراغبين في العمل واستقدام أعداد مؤهلة من الأفراد من ذوي الكفاءة الصحيحة في النواحي المعينة والمطلوبة في هذا المجتمع، من هنا فلا بد من العمل من قبل الجامعات الفلسطينية بتطوير هذه البرامج باعتبار أن مؤسسات التعليم العالي في هذا المجتمع تتمتع بالاستقلالية الكبيرة، لذلك فهي المسؤولة عن المحافظة على جودة هذا المستوى من التعليم بناءً على سياسات كل من القبول وافتتاح البرامج الجديدة وآليات التقييم، والمراقبة، والتغذية الراجعة، وغيرها من انظمة الجودة الأخرى الخاصة بالتحسين من التعليم كماً ونوعاً. (نمور، ٢٠١٢، ص، ٩٦)

٣ - إن من أهم العوامل اللازمة للتحسين من مستوى التعليم هو القيام بنوع فعال من عمليات التغيير لكل من التخصصات التعليمية " الإنسانية والتطبيقية " وذلك نظراً **لزيادة التخصصات الإنسانية بشكل كبير عن غيرها وخاصة من التخصصات التطبيقية وعدم وجود أياً من المساواة بينهما كماً ونوعاً**، لذلك فلا بد من العمل على المراقبة المستمرة وبدون انقطاع لهذه البرامج التعليمية بكافة أشكالها ليس فقط على مستويات الدراسات العليا وإنما على كافة المستويات التعليمية في داخل هذا المجتمع من أجل تحقيق نوعاً مهماً من الجودة اللازمة للتعليم داخله، لذلك فقد ثبت أن من أهم تصنيفات فاعلية إدارة الجودة هي إعداد خطة جديدة وحديثة لتطبيق التغيير المطلوب في أي مجتمع كان. (الصرايرة والعساف، ٢٠٠٨، ص، ٣٤)

كما أن الافتتاح الواسع للتخصصات وخاصة الإنسانية في داخل الجامعات الفلسطينية لهو خير مثال معبر عن الإقبال عليها من قبل طلبة هذا المجتمع ولكن المطلوب هنا هو إحراز نوعاً كبيراً من التنظيم لهذا الافتتاح للتخصصات التعليمية المذكورة وخاصة في مجال الدراسات العليا حتى تأتي الفائدة منها بشكل مطلوب ومفيد لنواحي المجتمع المختلفة والمتطلبة للتطور فيها نحو تنمية حديثة ومستدامة لفئاته الاجتماعية، التي تحتاج لهذا التطور وبشكل سريع، نظراً لمواكبة التطور الحاصل في العالم أجمع، على الرغم من زيادة التكاليف الباهظة عليه وعلى كاهل هذا المجتمع من الناحية المادية كغيره من مجتمعات العالم في إنفاقه على هذا المجال التعليمي الخاص بالدراسات العليا. (الكعود ودركزنلي، ٢٠١٠، ص، ٢٩٣)

٤ – **إن سوء التخطيط في افتتاح برامج الدراسات العليا منذ البداية قد شكل الأزمة الحقيقية الموجودة حالياً في طبيعة برامج الدراسات العليا كماً نوعاً**، لذلك فإن القائمين على استراتيجيات التخطيط في وزارة التعليم العالي وبمختلف الجامعات داخل المجتمع العربي الفلسطيني أيضاً، مطالبين بضرورة العمل على التوازن بين أنواع البرامج الخاصة بالتعليم وأعداد الطلبة الملتحقين بها، لأنهم لم يقوموا بذلك العمل مسبقاً، بالإضافة إلى المطالبة منهم بالعمل على إيجاد الصيغة المناسبة للأنظمة التعليمية الموجودة في مؤسسات التعليم العالي في هذا المجتمع، ولا بد من الاشارة إلى أن القائمين على تحقيق الجودة في هذا النوع من التعليم،

وهو التعليم العالي مطالبين أيضا بمواجهة تحديات عصر المعلوماتية المتقدم حالياً من خلال العديد من الأمور المهمة من أهمها: إدارة طوفان المعلومات الموجودة حالياً والتي تنعكس على ضرورة التوازن بين التخصصات التعليمية وإعداد رأس المال البشري المتوازي في تخصصاته والأكثر كفاءة والمُتمثل ذلك بالطلبة أنفسهم، بالإضافة إلى العمل على تحقيق الحاجات الاجتماعية المتمثلة في الحق في التعليم بشكل منظم ومتوازن في داخل المجتمع وتعزيز روح المواطنة القائمة على أساس الارشاد والتوجيه نحو برامج التعليم اللازمة للمؤسسات الموجودة والعاملة داخل هذا المجتمع ليكن ذلك لمصلحة الطلبة عند التحاقهم بها، كون ذلك كله ينعكس في المحافظة على القيم الثقافية، والأخلاقية، والتعليمية الصحيحة، ويعمل على تقدم المجتمع.(الدبوبي، ٢٠٠٣، ص ١)

لقد ظهر فيما يتعلق بهذا الموضوع أنه لم يوجد نصاً قانونياً خاصاً بالتعليم العالي من قبل وزارة التعليم العالي الفلسطينية يقوم على أساس تشكيل مجلس أعلى للجامعات الفلسطينية لرسم السياسات وضمان جودة العمل في هذه المؤسسات (الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة –أمان، ص، ١٩)، حيث أنه لا يوجد أي قانون عالمي يمنع التعليم ولكن المطلوب هنا هو جزء من عملية التنظيم لهذا النوع والمستوى العالي من التنظيم لهذا التعليم وليس وقفه تذكريه كما قد يفكر البعض، فالموضوع يحتاج لوقفة جدية قبل أن يتفاقم ويسبب مشكلات يصعب حلها قد تكون في المستقبل القريب داخل هذا المجتمع (تقرير حول أهداف التعليم العالي وموازنة وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، ٢٠٠٣، ص، ٤).

ثانياً: أهداف زيادة الإقبال على التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني:

لقد ظهر أن من أهم أهداف زيادة الإقبال على التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني وخاصة في السنوات الأخيرة هو وجود مجموعة من الأمور المتلاحقة والمتزامنة مع بعضها البعض والتي مرت بها الفئات الاجتماعية وخاصة من فئة خريجي الجامعات في داخل المجتمع العربي الفلسطيني وهي التي أدت الى زيادة الالتحاق من قبل تلك الفئة ببرامج الدراسات العليا في هذا المجتمع. وقد ظهر أن من أهم هذه الأهداف هي:

١ - إن الهدف الأساسي من التعليم في أي مجتمع يتمثل **بالحصول على درجة من التقدم الصحيح نظرياً وتطبيقياً**، إلا أن ذلك لا بد أن يكون مبنياً على نوعٍ من التوازن في **الوجود** بين التخصصات التعليمية كخطوة أولى للسير في تحقيق الهدف المهم بحيث يعتبر ذلك من أولى هذه الخطوات، بالإضافة إلى **التقدم في الوجود** النوعي بشكل متوازي مع التقدم الكمي والذي ظهر أن **هذا النوع من التقدم غير موجود في التخصصات التعليمية في داخل المجتمع الفلسطيني بجامعاته المختلفة**. ليس فقط على مستوى الدراسات العليا، وإنما على مستوى التعليم الأقل من ذلك للحصول على الدرجة الجامعية الأولى، لأن ذلك من شأنه أن يعمل على تكريس عدم المساواة في التخصصات التعليمية الموجودة داخل هذا المجتمع والحاصلين عليها أيضاً، ويعمل على سوء الاختيار والتراجع للجانب التعليمي ككل في النهاية من قبل الجامعات والطلبة أنفسهم.

٢ - كما أنه لا بد من الذكر هنا إن **لعوامل الزمان والمكان دافعاً قوياً لاختلاف الأهداف أحياناً، لأي نوعاً من أنواع التعليم والمؤسسات التابعة له وبخاصة المؤسسات الوطنية العامة**. ناهيك عن مدى الاستجابات لذلك من قبل الجهات المعنية وعدم تفضيل المصلحة الخاصة على العامة سواء كانت اقتصادية أو غيرها.

فلقد ظهر بأن الفترات التاريخية المتعاقبة على حياة المجتمع الفلسطيني كان لها أبرز تأثير على هذا المجال الحياتي وهو المجال التعليمي، كما ظهر بأن **العوامل المختلفة والمتوارثة في هذا المجتمع من ثقافية وفكرية وغيرها تؤثر على رفع مستوى التعليم للأعلى** كون التعليم يشكل جزءاً مهماً من النظام الاجتماعي المُركب في أي مجتمع (السطري،٢٠١١، ص، ١٤)، لذلك فقد ظهر أنه منذ عقود الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي (القرن العشرين) أخذ عدداً من الجامعات الفلسطينية بالافتتاح في داخل هذا المجتمع وأخذ الإقبال عليها بازدياد ملحوظ وبشكل طردي مع الزمن، إلى أن وصلت الى هذا الوقت، فهل لعوامل الزمان والمستوى الفكري والثقافي والسياسي المتمثل باختلاف الأحكام على هذا المجتمع من الحكم الأردني، فالحكم الإسرائيلي، ثم الحكم الفلسطيني من تأثير على هذا المجال. من حيث التوسع به بشكل غير متوازن ومدروس؟ كما قد يعود ذلك لأسباب عامة عديدة منها المستوى الاقتصادي المختلف الأشكال وكل حسب هدفه من الطلبة الملتحقين أنفسهم أيضاً فقد يكون ذلك نتيجة لوضع اقتصادي متدن ورغبة في تحسينه وقد يكون بسبب زيادة في الوضع الاقتصادي، والرغبة بالحصول على مركز اجتماعي. كما أن الكثافة السكانية قد شكلت دافع آخر نحو الإقبال على نوع معين من التعليم بشكل أكبر من غيره، بالإضافة إلى حجم المناطق في هذا المجتمع التي تعيقه عن التوسع في برامج أخرى، ناهيك عن الاسبقية التاريخية في افتتاح ووجود مثل هذه المؤسسات والتخصصات التعليمية فيها وغيرها من العوامل الأخرى. (المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، ٢٠٠٩، ص، ٧)

٣ – كما ظهر بأن **الارتفاع الواضح في عدد سكان المجتمع العربي الفلسطيني أصبح عاملاً إضافياً مؤثراً على زيادة نسبة الالتحاق بكافة التخصصات التعليمية ومنها تخصصات ومستويات الدراسات العليا**، بغض النظر عن سبب افتتاحها من قبل بعض الجامعات الفلسطينية والمعروف بأنه سبب مادي، إلا أن الزيادة السكانية لهذا المجتمع تعتبر عاملاً مهماً أيضاً، وقوي للتوجه نحو هذا المجال الحياتي الخاص بالتعليم وهذا ما أظهرته الإحصائيات الرسمية الموضحة لنسب الارتفاع الكبير لسكان المجتمع الفلسطيني. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. كتاب فلسطين الاحصائي السنوي، ٢٠١٦، رقم "١٧". رام الله- فلسطين، ص، ٧٠).

كما قد يرجع ذلك إلى أسباب كثيرة قد تكون اجتماعية للرفع من المكانة بين الغير، وقد ترجع لأسباب اقتصادية للتحسين من العمل وظروف المعيشة وقد ترجع لأسباب أخرى غير معروفة مثل وجود أوقات فراغ لدى الملتحقين بها، أو نظراً لزيادة الإقبال على المستوى التعليمي بالفعل في داخل هذا المجتمع، إلا أن الرأي الواضح من التوسع في افتتاح هذا النوع من التخصصات الإنسانية في غالبيتها وتحديداً من قبل إدارات هذه الجامعات لا يعبر عن أي طموح تعليمي يُذكر، مُقارنةً مع الطموح المادي الواضح للعيان لهذه الجامعات وللطلبة أيضا، لا سيما وأن هنالك عوامل مهمة سادت على ذلك الانتشار في الوجود لهذا النوع من التعليم العالي، وهي الزيادة في عدد السكان في المجتمعات العربية، ومنها المجتمع العربي الفلسطيني تحديداً في العقدين الأخيرين والتضخم الواضح لفئة الشباب وإقبالهم على هذا النوع من التعليم العالي. (الدقي، ٢٠١٥، ص، ٦)

٤ – كما ظهر بأن **ظروف المجتمع العربي الفلسطيني الخاصة به عملت على زيادة التحاق أبناءه بالدارسات العليا**، حيث تمثلت تلك الظروف بالسنوات العديدة من الاحتلال والعدوان الإسرائيلي عليه والتي عملت وما زالت تعمل على انخفاض نسبة الدخل الشهري، والسنوي للأسر في داخل هذا المجتمع، وهذا ما يُعزز نسبة التوجه لالتحاق فئاته الشابة بالدراسات العليا رغبة بالتحسين من وضعها ووضع أسرها المعيشي المستقبلي القريب والبعيد لها،

وذلك كخطة استراتيجية مهمة بالنسبة لرؤيتها من أجل التحسين من مستوى المعيشة لديها. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. مسح أثر العدوان الإسرائيلي على قطاع غزة ٢٠١٤ والظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسر الفلسطينية. "النتائج الأساسية". رام الله-فلسطين، ص، ٤٩)

كما أنه لا بد من الذكر أن **الازدياد الملحوظ في نفقات الأسرة المعيشية في المجتمع الفلسطيني تحديداً في السنوات السابقة شكل دافعاً جديداً من الدوافع التي عملت على زيادة الالتحاق ببرامج الدراسات العليا**، وقد ظهر أن هذا له ارتباط واضح في الاقبال على هذا النوع من التعليم لا سيما وأنه قد ظهر أن هنالك علاقة واضحة بين الدوافع المهنية، والاقتصادية، والإقبال على زيادة التعليم من مستويات الدراسات العليا للتحسين من مستوى المعيشة في داخل المجتمعات. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. كتاب القدس الاحصائي السنوي، ٢٠١٦، رقم "١٨". رام الله-فلسطين، ص، ١٠٣)

كما ظهر أنه يوجد بعض من الأسباب الأخرى التي أدت وما زالت مؤثرة على ازدياد نسبة التحاق هذه الفئة بالدراسات العليا وهي **نسبة ازدياد عمر فئة الشباب في هذا المجتمع، بالإضافة إلى البطالة التي أخذت تعاني منها نسبة واضحة من هذه الفئة الشابة التي اتخذت من الإقبال على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا متنفساً عملي خاصاً بها،** بالإضافة إلى رؤيتها بإمكانية التحسين من وضعها في العمل بعد حصولها على درجة علمية عليا من هذه الجامعات بسبب بطالتها المتفاقمة سنة بعد أخرى، خاصة في العقد الثاني من هذا القرن (القرن الحادي والعشرين) (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. مسح الشباب الفلسطيني ٢٠١٥، النتائج الرئيسية. رام الله-فلسطين، ص، ٧٣).

ثالثاً: مخرجات التعليم العالي وتأثيراتها على المجتمع الفلسطيني:

لقد ظهر أن مخرجات التعليم العالي في داخل المجتمع العربي الفلسطيني لم تعد ملبية للاحتياجات الموجودة داخل مؤسسات العمل في هذا المجتمع بشتى أشكالها، بحيث يظهر ذلك من خلال كل مما يلي:

١ – **إن عدم التوجيه الصحيح وعدم تحديد الهدف المناسب من قبل الجامعات والطلبة أنفسهم عند افتتاح برامج الدراسات العليا وعند التحاق الطلبة فيها عمل على سوء التوزيع لمخرجات التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني، حيث تمثلت هذه الحالة في وجود الكثير من الحاصلين على درجات المستويات الأكاديمية العليا والعاطلين عن العمل،** وذلك يرجع نتيجة سوء التخطيط الفردي والمجتمعي على المستويين الخاص والعام والذي ظهر من خلال الإفصاح عن وجود الكثير من برامج الماجستير في معظم الجامعات الفلسطينية بشكل غير متوازن بين التعليم التطبيقي والإنساني، ناهيك عن مدى التأثير لمختلف الدوافع الموجودة بين الناس من أجل التوجه إلى الالتحاق بهذه الأنواع من التخصصات التعليمية سواء كان لها لزوم أو لم يكن، وقد ظهر ذلك فعلياً. وأبرز مثال على ذلك، ما تم استعراضه سابقاً وهو موضوع زيادة افتتاحها، وزيادة الإقبال عليها، وعدم التوازن بين التعليم الأكاديمي والمهني، وعدم التوازن بين النوعين من التعليم الإنساني والتطبيقي أيضاً في داخل هذا المجتمع.

٢ - لقد تبين من خلال ما جاء عن هذا الموضوع وهو موضوع ارتفاع مستوى التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني أنه قد جاء **غير مترافقٍ مع متطلبات الحياة الضرورية بشكل كامل في داخل هذا المجتمع وفقاً لإمكانياته والمؤسسات الموجودة والمتخصصة والعاملة فيه،**

فقد جاء ذلك الارتفاع معبراً عن نسبة وهمية ومعنى نسبة وهمية هنا ليس من حيث الوجود، فالوجود النسبي من ناحية حسابية وإحصائية هو صحيح، ولكن المقصود بنسبة وهمية هو عدم الاستفادة من هذه النسبة في مجال العمل المطلوب داخل هذا المجتمع، والذي يعتبر حديث النشأة من الناحية السياسية والاقتصادية خاصةً بعد تشكيل أول نظام سياسي حاكم له والمتمثل بتشكيل السلطة الوطنية الفلسطينية منذ العام ١٩٩٤ م حتى ولو كانت بشكل غير كامل لمناطق هذا المجتمع من حيث الوجود والإدارة له، مع العلم باستمرارية الإقبال والطلب على التعليم العالي من قبل الطلبة في هذا المجتمع بالرغم من هذه الظروف الخاصة به، لا سيما وأنه مثلما ظهر قد تزايد الطلب على التعليم العالي والتوسع الأفقي في أعداد الجامعات والذي أدى ذلك الى وجود بعض من التأثيرات السلبية على جودة التعليم العالي، وقد يؤدي في النهاية إلى تراجع في نوعية ومخرجات بعض من هذه البرامج الأكاديمية العليا مثلما حدث في الأردن مؤخراً. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الاردنية، ٢٠١٥، ص، ٣٠)

٣ – **لقد ظهر أن الفوائد من التوسع في افتتاح الكثير من برامج الدراسات العليا في المجتمع الفلسطيني هي قليلة،** حيث أن حاجة أي مجتمع للتعليم هي حاجة ملحة وضرورية ولكن لا بد من العمل على وجود التنظيم السليم لهذا التعليم بناء على الحاجة المطلوبة منه كهدف أساسي لهذا التعليم والاستفادة منه، فلقد ظهر عدم التوازن بين مدخلات ومخرجات التعليم في داخل المجتمع الفلسطيني، بحيث تتمثل المدخلات له بالبرامج التعليمية النوعية الموجودة ونسبة الطلبة الملتحقين بها، أما مخرجاته فتتمثل بحاجة سوق العمل لمعظم الخريجين من هذه البرامج التعليمية الموجودة والعاملة بشكل متواصل في جامعات هذا المجتمع. كما لا بد من الإشارة إلى موضوع التوسع في مجالات التخصصات التعليمية من حيث الدرجات العليا خاصة في إحدى المجالات دون غيرها وهي المجالات الإنسانية، لأن ما يُبنى على الخطأ سوف يظل خطأً وبشكل متراكم، لهذا كان لا بد من الإشارة إلى أن افتتاح أي برنامج للدراسات العليا لا بد أن يعتمد في الأساس على وجود توجه نوعي له من حيث الأعمال في المجتمع وإلا سوف لا يُجنى أي فائدة تُذكر منه سوى زيادة أعداد الخريجين، وزيادة تكاليف المصروفات، للحصول على درجات علمية واهية، وزيادة عدم التوازن بين المجال الأكاديمي، والمجال المهني والذي يصب كل ذلك في حالة من ازدياد البطالة بكافة أشكالها والتي باتت موجودة وبشكل متراكم سنوياً داخل هذا المجتمع الصغير. ولكنه أثناء المراجعة للدراسات السابقة الخاصة بدراسة الوضع الخاص للمجتمع الفلسطيني فقد ظهر بأن هنالك أسباب أخرى قد أدت الى هذه الزيادة من الافتتاح لبرامج التعليم العالي قد تعود إلى استخدام التعليم كأداة أساسية لحفظ الهوية الوطنية وأداة أخرى للمقاومة والتحرر من الاحتلال الواقع على هذا المجتمع، وزيادة الوعي لديه كبعض من دوافع المدخلات والمخرجات الأساسية اللازمة من هذا التعليم وعدم الاقتصار في تحديد مخرجات التعليم على الناحية الاقتصادية فقط. ولكن ومع كل ما ذكر، لا بد من العمل على التوازن بين أنواع التعليم الإنساني والتطبيقي، من أجل أن يعود بالفائدة الأكبر على هذا المجتمع مستقبلاً. (أبو عواد، ٢٠١٣، ص ٨٣)

٤ -إن المطالبة بأي نوع من أنواع التغير سواء كان اجتماعي أو اقتصادي أو عملي لا بد أن يأتي ذلك بشكل مدروس تعليمياً في البداية، فمثلاً، لإعداد أي مشروع لعمل من الأعمال لا بد من إعداد دراسة للجدوى عن ذلك المشروع، وكذلك فإن إعداد أي مجتمع نحو التغير الاجتماعي أو الاقتصادي الأفضل وإيجاد التنمية المستدامة فيه، فلا بد من الإعداد للجيل الواعد واللازم له حالياً ومستقبلاً، وأول سلاح نوعي يُؤخذ بالاعتبار في هذا المجال من أجل مقاومة العقبات نحو ذلك التغير الاجتماعي، أو الاقتصادي، أو غيرهما.

ISSN: 2706-6495

هو **سلاح التعليم والذي يعتبر كغيره من المجالات الحياتية الأخرى، إن لم يكن في أساسها هو الخطوة الأولى نحو التغير والتنمية للمجتمع**، ولذلك فلا بد من الذكر هنا أن هذا النوع من المجال الحياتي المتقدم قد يستخدم كسلاح ذو حدين فيمكن أن يستخدم لنهضة وتطور وتنمية المجتمع، ويمكن أن يتم استخدامه بطريقة عكسية إذا لم يوجد التخطيط السليم له كماً ونوعاً. وتأثيراً حالياً ومستقبلاً بناء على المدخلات والمخرجات المطلوبة منه، وذلك بحكم أن التعليم ذات المخرجات المطلوبة يعمل على تحقيق الأهداف المرتبطة بالتخطيط للطلبة أنفسهم أثناء دراستهم وما بعدها، والأهداف المرتبطة باستخدام مصادر المعلومات وطريقة توظيفها للمجتمع لاحقاً، والأهداف المرتبطة بالتقييم المجتمعي للتعليم بشكل كلي، بالإضافة الى الأهداف المرتبطة باتجاهات المتعلمين نحو التعليم بصفة عامة، ونحو مهنتهم بصفة خاصة، وتنمية الإحساس بالكفاءة لديهم والإنجاز الصحيح بناء على تلك الكفاءة الناتجة من مخرجات التعليم، وزيادة الثقة بالنفس لدى الحاصلين على هذا النوع التعليم العالي. (الفليت، ٢٠١٥، ص، ٣١) **كما أن التحسين من جهاز التعليم في أي مجتمع هو العامل الذي يتم من خلاله اكتساب أهمية خاصة لأفراد هذا المجتمع خاصةً إذا كانت هذه الفئات الاجتماعية تفتقر إلى الموارد السياسية والاقتصادية، كحالة المجتمع الفلسطيني**، فهي بدورها تحدد مكانتها، وموقعها في المجتمع، ويصبح التعليم هو القناة الوحيدة للحراك الاجتماعي داخلها بشتى أشكاله العمودي، والأفقي وعلى المستويين الفردي والجماعي، ويتم ذلك بواسطة اكتساب المهارات المهنية، والمعرفة الملائمة لاحتلال مواقع أفضل في سوق العمل، وتغيير الوضع القائم المتمثل بتوزيع موارد المجتمع للوصول به إلى أفضل حالة بعد أن يتم دراسة وصفيةً له ولوضعه العام والخاص بشكل دقيق. (حيدر، ١٩٩٣، ص، ٣٨) كما ظهر أن الجهات المختصة بتحديث البيانات الاحصائية الخاصة بالقدرة على إعطاء المعلومات عن فئات المجتمع الفلسطيني تقوم بعملها باستمرار خاصةً فيما يتعلق بتحديد المدخلات والمخرجات الخاصة بالتعليم العالي الفلسطيني. لذلك فيشكل هذا دافعاً مهماً لدى صناع القرار من أجل التحسين من افتتاح التخصصات التعليمية المناسبة للدراسات العليا، وبشكل يُظهر المتطلبات اللازمة لذلك من خلال الاطلاع المستمر على مخرجات الجهات المعنية وذلك باستعراض بيات السكان للمجتمع العربي الفلسطيني بشكل مستمر وحديث. من حيث صفاتهم التعليمية، والعملية، والعمرية وغيرها من متطلبات العمل اللازمة لأنواع التعليم المحددة. (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. التقرير السنوي، ٢٠١٦. رام الله- فلسطين، ص، ٥٤).

٨ ـ الدراسات السابقة:

لقد تم التناول في هذا البند من هذا البحث لموضوع الدراسات السابقة خاًصةً فيما يتعلق بطبيعة تناول هذه الدراسات لهذا الموضوع فقد ظهر أنه لم يتم دراسة هذا الموضوع وخاصة في داخل المجتمع الفلسطيني بشكل واسع وتراكمي وخاصة من الناحية الميدانية باستثناء بعض من الرسائل الجامعية، وبعض الدراسات القليلة، ناهيك عن الإحصاءات التي تم جمعها عن هذا الموضوع من قبل الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني بشكل عددي ونسبي فقط، دون دراسة العوامل المؤثرة علية سلبياً أو ايجابياً، وذلك تم من خلال دراسة بعض من المواضيع المهمة المتعلقة بالتعليم العالي في الجامعات العاملة في داخل المجتمع الفلسطيني، حيث ان دراسة هذا الموضوع بشكل وصفي مثلما يحدث دائماً لا يمكن أن يجعله إيجابياً من حيث التطبيق إلا إذا حدث محاولة جادة للتغلب على الآثار السلبية في ميدان التعليم بشتى

ISSN: 2706-6495

أشكاله، ولذلك فينبغي أن يتعدى ذلك إلى البحث في مجمل السياسات الاجتماعية والاقتصادية وغيرها في داخل المجتمع الفلسطيني من أجل العمل على التحسين من وضعه بشكل كلي. (الصوراني، ٢٠٠٦، ص، ٢٤)

لقد أثبتت معظم الدراسات السابقة فيما يتعلق بموضوع التعليم وخاصة التعليم العالي داخل المجتمع الفلسطيني أن الدوافع الأولى له كانت مادية بالدرجة الأولى سواء كان ذلك بانعكاسه على الطالب نفسه أو على المؤسسة التعليمية، فلقد ظهر في دراسة شوقي صبيحات والتي تم العمل من خلالها على فحص دوافع التحاق الطلبة ببرامج الدراسات العليا بناءً على بعض من المتغيرات التي تم تناولها بشكل كمي على عينة من طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، وقد أظهرت هذه الدراسة أن الدوافع للالتحاق بالدراسات العليا هي الدوافع المهنية أولاً، يليها بقية الدوافع الأخرى من دوافع علمية، ونفسية، واقتصادية، واجتماعية وغيرها. كما تبين عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية بين معظم المتغيرات المدروسة عن الطلبة وبين التحاقهم بالدراسات العليا باستثناء الدخل الشهري للأسرة والحالة الاجتماعية وقرب الجامعة من الطلبة، وهذا يدل على أنه يوجد دوافع كثيرة وغير مختلفة بتأثيراتها على التحاق الطلبة بالدراسات العليا داخل المجتمع الفلسطيني.

أما في دراسة غازي الصوراني والتي تناولت موضوع التعليم في فلسطين بشكل كمي وتحليلي فقط فقد أظهرت التراجع الواضح في حالة المجتمع الفلسطيني وخاصة من الناحية النوعية للتعليم فيه، وقد أوضح الباحث في تلك الدراسة بناءً على إحصائيات رسمية من وزارة التعليم العالي الفلسطينية التراجع الكبير في نوعية البرامج التعليمية المطروحة والتي جاء افتتاحها بناء على الربح المادي لهذه المؤسسات كدافع أولي قبل أن يكون دافعاً تعليمياً، بالإضافة إلى ذلك فإن تلك الدراسة أوضحت أيضاً اقتصار التعليم على بعض الفئات الاجتماعية القادرة عليه نتيجة لغلاء الرسوم الجامعية. كما أظهرت أمر آخر مهم وهو أن اتساع ظاهرة الفقر والبطالة تنعكس بوضوح على تراجع العملية التعليمية الفلسطينية ككل، وهذا ما يدل على قلة الاهتمام بالناحية التعليمية من حيث الكيفية اللازمة للتحديث المستمر والمستقل من أجل التنمية بهذا المجال.

وفي دراسة لمؤسسة أمان الفلسطينية والمتعلقة بموضوع التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني فقد أظهرت أنه يوجد قصور متبادل في التشريعات الدالة على قيم الشفافية في عملية التعليم في المجتمع الفلسطيني ما بين مؤسسات التعليم العالي وما بين وزارة التعليم العالي الفلسطينية الأمر الذي يدل على قلة الاهتمام وعدم التنظيم اللازم بهذا الموضوع خاصةً من الناحية النوعية، بالإضافة إلى ذلك فقد تبين أن حالة المجتمع الفلسطيني المتمثلة بالانقسام السياسي قد أثرت بشكل متزايد على منظومة التعليم في هذا المجتمع من حيث الأداء والرقابة والمساءلة.

أما في دراسة مصطفى السطري والتي تناول فيها موضوع دور التعليم العالي في التنمية داخل هذا المجتمع فقد أظهرت تلك الدراسة أن زيادة التعليم في المجتمع الفلسطيني هو أمر ضروري، من أجل عملية التنمية، بالإضافة إلى ذلك فقد أظهرت هذه الدراسة ضرورة العمل على دعم مؤسسات التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني نتيجة لغياب الدعم والتشجيع لأعمال التعليم بشكل عام خاصة للبحث العلمي واعتماد هذه المؤسسات على الرسوم الدراسية من الطلبة كون دعم الحكومة الفلسطينية لهذه المؤسسات لم يعد كافياً، كما أظهرت أيضاً وجود اختلافات واضحة بين نسب الطلبة والمجالات الدراسية المتنوعة فيها.

أما دراسة الباحثة نداء أبو عواد والتي هدفت الى معرفة الليبرالية وآثارها على التعليم في المجتمع الفلسطيني غير المتحرر بحيث أخذت الباحثة لدراسة تحليلية للواقع الفلسطيني المستعمر ودراسة القوى الموجودة فيه والتي تتبنى سياسة الخصخصة في التعليم القائمة على الإثقال في الحصول عليه وذلك تبنيا لسياسات دول أخرى في العالم من خلال الفئة التابعة لتلك الدول في هذا المجتمع، لذلك فإن الباحثة هنا أدخلت متغير العامل السياسي وتأثيراته بشكل كبير في تحليلها لعملية التعليم في هذا المجتمع وترى في نهاية هذه الدراسة أن هذا العمل سوف يعمل على تراجع العملية التعليمة وإضعاف تنميتها وتنمية المجتمع ككل في النهاية، لذلك فلا بد من ضرورة العمل على التغيير من الأساس في هذا المجتمع خاصةً من حيث الاهتمام بنوعية وجودة عملية التعليم.

أما في دراسة الباحث جمال الفليت والتي هدفت إلى تحديد مهارات التعليم الذاتي اللازمة لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية ودرجة ممارستهم لها بحيث تم ذلك من خلال رؤية وجهات نظر طلبة الدراسات العليا الفلسطينيين كعينة لهذه الدراسة من خلال منهجها الوصفي، وتوصلت تلك الدراسة إلى أن درجة ممارسة الطلبة لمهارات التعلم الذاتي جاءت كبيرة وهذا يدل على وجود درجة كبيرة من الاستعداد لدى هذه الفئة من أجل التغيير نحو الأفضل في هذا المجتمع خاصةً من حيث قدرة هذه الفئة على المساهمة في حل المشكلات الموجودة، وغيرها من المواضع الخاصة بالتطوير في هذا المجتمع لما لديها من خبرات تعليمية، وعملية. كما أظهرت تلك الدراسة أنه يوجد علاقة ما بين قدرة الطلبة على المشاركة كلما ازدادت درجة تقدمهم التعليمي وهذا يدل على أهمية التعليم ولكن ضرورة تنظيمه ومراقبته وتوجيهه ودعمه من أجل تطوير من يلتحقون به. وفي تقرير عن أهداف التعليم العالي وموازنته في داخل المجتمع الفلسطيني فقد تبين أنه يوجد علاقة واضحة ما بين تطوير التعليم في المجتمع الفلسطيني وبين طريقة موازنته، حيث تبين أن ضعف الموارد المالية في مؤسسات التعليم العالي الفلسطيني بما فيها وزارة التعليم العالي الفلسطينية تعتبر من أهم تلك المعيقات التي تقف حول تطوير هذا النوع من التعليم والتحسين منه خاصة من الناحية النوعية وفقاً لمعايير التعليم الدولية من حيث المساهمة في توفير الحق في التعليم وغيرها، ويمكن أن يكون ذلك السبب وراء ارتفاع الرسوم الدراسية على الطلبة خاصة لبرامج الدراسات العليا والسبب أيضاً وراء افتتاح برامج أخرى إنسانية لأهداف مادية خاصة بهذه المؤسسات كسد جزء من ميزانية هذه المؤسسات.

٩ ـ منهج البحث:

لقد تم إعداد هذا البحث باستخدام **المنهج الوصفي التحليلي**، وذلك لأن الخوض والتعرف إلى مثل هذا الموضوع لا بد له من التعمق فيه بشكل واضح في داخل المجتمع العربي الفلسطيني، لذلك فكان لا بد من الوقوف على معرفة مدى جود وتأثير العوامل المختلفة على طلبة الدراسات العليا دون غيرهم كأسباب لالتحاقهم بهذه البرامج ذات المستوى العالي من التعليم، بالإضافة إلى مقارنة نتائج هذا البحث مع نتائج أبحاث سابقة عن نفس هذا الموضوع المتعلق بطلبة الدراسات العليا في هذا المجتمع، ولضرورة العمل على التوعية المجتمعية لمختلف الفئات الاجتماعية عن هذه البرامج، وكيفية التعامل معها، والالتحاق ببعضها دون غيرها، نظراً للعديد من النتائج التي تم التوصل إليها من حيث عدم التوازن ما بين التعليم الأكاديمي والمهني في داخل هذا المجتمع، وعدم وجود مساواة واضحة بين التخصصات الانسانية والطبيعية مثلما يظهر سنوياً، ليس فقط لطلاب الدراسات العليا وإنما حتى لطلبة البكالوريوس بمختلف جامعات هذا البلد،

حيث تعتبر منهجية هذا البحث الوصفية التحليلية المختارة لمعرفة نسبة التأثير في الوجود لبعض من هذه العوامل المختصة بالخلفية الاجتماعية كأسباب مؤثرة دون غيرها في هذا المجتمع على الموضوع المدروس هنا، كونه لم يتم تناوله بدراسة بحثية شاملة بهذه الصورة سابقاً، لذلك فهذا يُعد إحدى الأسباب الرئيسة الدافعة لعمل مثل هذا النوع من الأبحاث، وللعمل على تحقيق الغرض من هذا البحث أيضاً، فقد تم الاستعانة بهذا النوع من هذه المناهج دون غيره، وذلك لأن من سمات المنهج الوصفي التحليلي، أنه يُعطي الباحث هنا درجة أكبر في معرفة مدى التأثير الواضح من الناحية المدروسة لبعض العوامل المؤثرة دون غيرها. سواء كانت عوامل اجتماعية، أو سياسية، أو مادية، حيث يتمكن الباحث من خلال استخدامه لهذا المنهج من دراسة الموضوع الذي يقوم به ببنيته الخاصة نظراً لدرجة اقترابه من المبحوثين عند أخذ المعلومات منهم، فُيعطيه بذلك فرصة أكبر لفهم الهدف المراد بدرجة أكبر من غيره من المناهج الأخرى. كما أن المنهج الوصفي التحليلي يُعين على التحديد الوجودي للوصف والتحليل للعوامل والظواهر المدروسة بشكل أكثر من المناهج الأخرى. فهذه الأسباب جميعها هي التي جعلت الباحث يقوم باختيار هذا المنهج كون هذا الموضوع لا يوجد عنه أبحاث سابقة كثيرة خاصةً في المجتمع الفلسطيني، لذلك رأى الباحث ضرورة اتباع هذا المنهج دون غيره كونه يتلاءم مع هذا الموضوع المدروس نظراً للميزات المذكورة له والتي لا توجد في منهج آخر غيره.

أما فيما يتعلق بالأداة المستخدمة في هذا البحث فتتكون من أداة الاستبانة وهي الأداة الميدانية الرئيسة التي تم استخدامها في هذا البحث بالجزء الميداني منه، وذلك لمعرفة مقدار نسبة التأثير في وجود هذه العوامل المتعلقة بالخلفية الاجتماعية للطلبة كمؤثرات في دراستها ودافعيتها لالتحاق هذه الفئات ببرامج الدراسات العليا المختلفة في جامعات المجتمع الفلسطيني. ولقد تم استخدام هذه الأداة وفقاً لفئة المبحوثين المأخوذة من مختلف المتغيرات التي تم دراستها سابقاً. أو لم يتم من قبل في هذا المجتمع، وذلك لتحقيق هدف هذا البحث الموضوع له.

١٠ ـ مجتمع البحث:

تشكل مجتمع هذه الدراسة لهذا الموضوع **بطلبة الدراسات العليا من الجامعات الفلسطينية** الكبيرة وخاصة كل من جامعة النجاح الوطنية الواقعة في شمال الضفة الغربية، وجامعة بيرزيت الواقعة في وسط الضفة الغربية، وجامعة القدس الواقعة في جنوب الضفة الغربية. ولقد تم اعتبار طلبة الدراسات العليا في هذه الجامعات الثلاث كمجتمع لهذا البحث كونها (أي تلك الجامعات) تشتمل على غالبية طلاب المجتمع الفلسطيني خاصة من الضفة الغربية ولكونه يوجد بها أكثر عدد من تخصصات الدراسات العليا المتنوعة في المجتمع العربي الفلسطيني، وذلك لأنها موزعة بشكل مناسب في وجودها وموقعها من حيث المناطق الشمالية والمتوسطة والجنوبية، لذلك فتعتبر الأكثر احتواء لفئة طلبة الدراسات العليا في هذا المجتمع وكون هذه الجامعات الثلاث أيضاً قريبة من المناطق السكنية المأهولة داخل المجتمع الفلسطيني، بالإضافة إلى كونها جامعات وطنية عامة، وقديمة، وكبيرة ومشهورة بالنسبة إلى أبناء هذا المجتمع.

١١ ـ عينة البحث:

لقد تم اختيار (٩٠٠) مفردة كعينة لهذا البحث من مختلف مجتمع البحث المذكور بشكل متساوي بحيث تشكلت عينة هذا البحث باختيار (٣٠٠) عنصر (طالب دراسات عليا من جميع التخصصات) من كل جامعة من الجامعات الثلاث المذكورة **(عينة تجمعات Clusters Sample)** لتُشكل بذلك عينة هذا البحث كاملة،

ISSN: 2706-6495

وذلك يرجع نتيجة، لزيادة عدد طلبة الدراسات العليا في هذه الجامعات الثلاث وبشكل متقارب نسبياً مثلما تبين لدى الباحث ووفقاً لتوزيعهم على برامج الدراسات العليا المختلفة في هذه الجامعات الثلاث، بحيث تم اختيار هذه **العينة بشكل عشوائي** كعينة تجمعات من طلبة الدراسات العليا من مختلف التخصصات في هذه الجامعات الثلاث وبنفس الوقت تقريباً وهو النصف الثاني من العام ٢٠١٩ م.

١٢ ـأداة البحث الميدانية:

لقد تم استخدام أداة " **الاستبانة** " كأداة أساسية ورئيسة لإتمام موضوع هذا البحث، وذلك بعد أن قام الباحث بتحكيمها والتأكد من الثبات والصدق لجميع أسئلة هذه الاستبانة بكاملها، حيث تبين أن نسبة معامل الثبات كرونباخ ـ ألفا لقياس مدى ثبات فقرات هذه الاستبانة اللازمة للتحليل قد جاءت بقيمة (٩٦ . ٠ %) وهي قيمة مناسبة وعالية لاستكمال التعبئة لكافة الإستبانات المطلوبة، ومن ثم فقد عمل الباحث على القيام بعمليات التحليل اللازمة لها بناءً على وصف المتغيرات المطلوبة والعمل على قياس العوامل المدروسة وفحص العلاقات فيما بينها وفقاً لخطة هذا البحث وتحقيقاً لأهدافه المذكورة بشكل مُفصل، وذلك بعد أن أتم توزيع هذه الإستبانات على عينة البحث التي تم اختيارها وفقاً لأسلوب العينة المذكور واسترجاعها كاملة.

١٣ ـطريقة التحليل الإحصائي المتبعة:

لقد جاءت الطريقة الإحصائية التحليلية المناسبة لهذا البحث، وذلك بعد أن تمت عملية التعبئة الكاملة لجميع هذه الإستبانات وبعد ذلك فقد تم ترتيبها وبشكل كامل ومن ثم فقد عمل الباحث على المباشرة بالعمل على عمليات الفرز والترتيب والترقيم لجميع هذه الإستبانات اللازمة والصالحة للتحليل وهي (٩٠٠) أستبانة، وقد تم بعد ذلك إدخال جميع قيم العوامل الموجودة للمتغيرات المدروسة والمكتوبة ضمن صفحات هذه الإستبانات الجاهزة إلى برنامج التحليل الإحصائي اللازم لذلك وهو برنامج (SPSS For windows) وقد تم استخدام التقنيات الاحصائية المناسبة لعملية تحليل هذه البيانات والتي كان من أهمها:

١ – التقنية الخاصة واللازمة لاستخراج التكرارات العددية والنسب المئوية المكتوبة بشكل مناسب لكل من هذه المتغيرات المدروسة في هذا البحث.

٢ – تم استخدام تقنية التحليل اللازمة في البداية وهي تقنية t – test من أجل فحص الفرضية الأولى كونها هي المناسبة لها دون غيرها في هذا البحث، لأنها تحتوي على قيمتين فقط لمتغيراتها.

٣ – تم استخدام تقنية تحليل التباين الأحادي One way – ANOVA لفحص باقي متغيرات هذا البحث كونها مناسبة لها أيضاً.

٤ – تم استخدام بعض من التقنيات الإحصائية المناسبة واللازمة لدمج قيم المتغيرات الفرعية وفحصها بشكل كلي مع متغيرات هذا البحث المستخدمة.

٥ – كما تم استخدام تقنية كرونباخ ـ ألفا للتأكد من مدى الصدق والثبات لقيم المتغيرات المدروسة بعد تحكيمها من قبل محكمين متخصصون في هذا المجال.

ISSN: 2706-6495

١٤ ـ خصائص عينة البحث:

الجدول رقم (١)

بيانات الدراسة حسب خصائص العينة المأخوذة، نسب مئوية:

الجنس:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
ذكر	**517**	**% 57.4**
أنثى	**383**	**% 42.6**
المجموع	**900**	**% 100**
العمر:	**التكرار**	**النسب المئوية %**
أقل من ٢٥ سنة	**144**	**% 16**
من ٢٥ – ٣٤ سنة	**392**	**% 43.6**
من ٣٥ – ٤٤ سنة	**275**	**% 30.6**
٤٥ سنة فأكثر...	**89**	**% 9.9**
المجموع	**900**	**% 100**
الحالة الاجتماعية:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
أعزب	**391**	**% 43.4**
متزوج	**114**	**% 12.7**
مطلق	**210**	**% 23.3**
أرمل	**185**	**% 20.6**
المجموع	**900**	**% 100**
مكان السكن:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
مدينة	**217**	**% 24.1**
قرية	**351**	**% 39**
مخيم	**332**	**% 36.9**
المجموع	**900**	**% 100**
طبيعة العمل:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
يعمل بشكل مؤقت	**312**	**% 34.7**
يعمل بشكل دائم	**111**	**% 12.3**
يعمل بعمل غير مناسب للتخصص الدراسي	**267**	**% 29.7**
لا يعمل	**210**	**% 23.3**
المجموع	**900**	**% 100**
التخصص الأكاديمي:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
المجال الطبي	**77**	**% 8.6**
المجال الإنساني	**412**	**% 45.8**
المجال الهندسي والتقني	**149**	**% 16.6**
المجال القانوني	**171**	**% 19**
المجال العقائدي	**91**	**% 10.1**

ISSN: 2706-6495

المجموع	900	% 100
المعدل التراكمي الدراسي:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
مقبول	22	% 2.4
جيد	349	% 38.8
جيد جداً	382	% 42.4
ممتاز	147	% 16.3
المجموع	900	% 100
مقدار الدخل الشهري:	**التكرار**	**النسبة المئوية %**
قليل	355	% 39.4
متوسط	349	% 38.8
عالي	196	% 21.8
المجموع	900	% 100

تبين من بيانات الجدول رقم (١) أن أكثر من نصف أفراد العينة قد جاءوا من الذكور بنسبة وصلت إلى (٤ . ٥٧ %) مقابل نسبة (٦ . ٤٢ %) من الإناث، وهذا يعني أن أكثر من نصف الملتحقين بالدراسات العليا في داخل المجتمع الفلسطيني هم من الذكور، قد يرجع ذلك إلى طبيعة هذا المجتمع وفقاً لثقافته الذكورية التي ما زالت تسيطر على ثقافته باعتباره من المجتمعات العربية الشرقية. أما فيما يتعلق بفئات العمر للمبحوثين عينة هذا البحث فقد ظهرت أعلى نسبة لذلك للفئة العمرية ما بين (٢٥ – ٣٤ سنة) والتي جاءت نسبتها بقيمة (٦ . ٤٣ %) تلتها وبشكل متقارب نسبياً الفئة العمرية ما بين (٣٥ – ٤٤ سنة) والتي تراجعت الى نسبة (٦ . ٣٠ %) في حين انخفضت باقي النسب للفئات العمرية الأخرى وبشكل كبير لتصل الى قيمة (١٦ %) فقط للفئة العمرية الأقل من ٢٥ سنة وجاءت أقل النسب في هذا التوزيع لتصل الى (٩ . ٩ %) للفئة العمرية الأكثر من ٤٥ سنة، وهذا يعني أن غالبية طلبة الدراسات العليا الملتحقين ببرامج الماجستير في الجامعات الفلسطينية داخل هذا المجتمع هم من الفئات العمرية المتوسطة طبقاً لما جاء في هذه العينة، قد يرجع ذلك لأسباب مادية تتمثل في القدرة على توفير تكاليف الدراسة، أو قد ترجع لأسباب التحسين من ظروف المعيشة الحالية لهذه الفئات. أما فيما يتعلق بالحالة الاجتماعية لطلبة الدراسات العليا في داخل الجامعات الفلسطينية فقد تبين أن أعلى نسبة من الملتحقين بهذه البرامج قد جاءت من بين غير المتزوجين والتي وصلت الى قيمة (٤ .٤٣ %) تلتها وبشكل منخفض نسبة كل من المطلقين والأرامل والتي جاءت بقيمة (٣ .٢٣ %) من المطلقين وقيمة (٦ .٢٠ %) من الأرامل، فيما انخفضت أقل النسب من طلبة الدراسات العليا من بين المتزوجين لتصل الى قيمة (٧ . ١٢ %) فقط، وهذا يعني أن غالبية طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية هم من بين غير المتزوجين كنسبة أعلى منهم، قد يرجع ذلك إلى تفرغ غير المتزوج للدراسة أكثر من المتزوج أو ربما يرجع إلى قدرته للإنفاق على تكاليف الدراسات العليا أكثر من المتزوج كون المتزوج يتحمل مصاريف عائلته كاملة.

أما فيما يتعلق بمكان سكن طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية فقد ظهر أن أعلى نسبة في هذا التوزيع قد جاءت للطلبة المقيمين في القرى ثم المخيمات والتي وصلت الى نسبة (٣٩ %) من طلبة القرى تلتها وبشكل متقارب نسبة طلبة الدراسات العليا من سكان المخيمات والتي وصلت الى (٩ . ٣٦ %) لتنخفض بذلك نسبة طلبة الدراسات العليا وبشكل واضح من بين سكان المدن والتي وصلت إلى قيمة (١ . ٢٤ %)،

وقد يرجع ذلك إلى طموح سكان القرى والمخيمات للتحسين من وضعهم الاجتماعي والاقتصادي أكثر من طلبة المدن الذين يعملون بالتجارة والصناعة أكثر منهم.

أما فيما يتعلق بطبيعة العمل فقد تبين أن أعلى نسبة من أفراد عينة هذه الدراسة هم من الذين يعملون بشكل مؤقت حيث وصلت نسبتهم إلى قيمة (٧ . ٣٤ %) تلتها نسبة (٧ . ٢٩ %) من الطلبة الذين يعملون بعمل غير مناسب لتخصصهم الدراسي ثم انخفضت بقية النسب لتصل إلى قيمة (٣ . ٢٣ %) للذين لا يعملون نهائياً تلتها آخر هذه النسب وبشكل قليل لتصل إلى قيمة (٣ . ١٢ %) لتُشكل بذلك أقل هذه النسب، وهذا يعني أن غالبية طلبة الدراسات العليا في المجتمع الفلسطيني هم ممن يعملون بشكل مؤقت أو بعمل غير مناسب لتخصصاتهم الدراسية، وهذا بحد ذاته يُعتبر أحدى الدوافع الاساسية لإقبالهم على الدراسات العليا من أجل التحسين من وضعهم العملي والمهني في داخل مجتمعهم.

أما فيما يتعلق بالتخصصات الأكاديمية التي يتم الالتحاق بها في داخل الجامعات الفلسطينية فقد ظهر أن أكثر هذه التخصصات التي يتم الالتحاق بها هي التخصصات التعليمية الإنسانية والتي جاءت بأعلى النسب وهي (٨ . ٤٥ %) تلتها وبشكل منخفض بقية النسب الأخرى لتصل الى نسبة (١٩%) للطلبة الملتحقين بالتخصصات القانونية ثم جاءت نسبة (٦ .١٦ %) للطلبة الملتحقين بالتخصصات الهندسية والتقنية تلتها وبشكل أقل انخفاضاً نسبة (٦ . ٨ %) للطلبة الملتحقين بالتخصصات التعليمية الطبية، وقد يرجع ذلك الى وجود التخصصات الإنسانية وبشكل موسع في هذه الجامعات أكثر من بقية التخصصات الأخرى، ناهيك عن سهولة افتتاح مثل هذه التخصصات غير المكلفة نسبياً مقارنةً بافتتاح التخصصات التطبيقية الأخرى والتي تحتاج لتكاليف باهظة كماً ونوعاً لكل من الجامعات والطلبة أيضاً. أما فيما يتعلق بالتحصيل الأكاديمي لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية فقد ظهر أن أعلى النسب من معدلات هذه الفئة قد جاءت بقيمة (٤ . ٤٢) للطلبة من ذوي التحصيل الدراسي بمقدار جيد جداً تلتها وبشكل قريب نسبة (٨ . ٣٨ %) للطلبة من ذوي التحصيل الجيد ثم انخفضت باقي النسب وبشكل كبير لتصل الى قيمة (٣ . ١٦ %) لذوي التحصيل التعليمي بدرجة امتياز وجاءت اقل النسب في هذا التوزيع لتصل الى قيمة (٤ . ٢ %) من الطلبة ذوي التحصيل المقبول، وقد يرجع ذلك الى إمكانية قبول الطلبة في هذه البرامج للدرجات الجيدة جداً والجيدة أكثر من غيرها، كون غالبية الخريجين الجامعيين من الجامعات الفلسطينية يحملون هذه الدرجات ولذلك يتم التحاقهم بهذه البرامج بشكل متوافق مع درجاتهم أكثر من غيرهم.

أما فيما يتعلق بمقدار الدخل الشهري لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية فقد جاءت أعلى النسب وبشكل متقارب في الدخل الشهري لذوي الفئات القليلة والمتوسطة والتي وصلت إلى قيمة (٤ . ٣٩ %) لذوي الفئة القليلة تلتها وبشكل قريب جداً نسبة (٨ . ٣٨ %) لذوي الدخل المتوسط، في حين انخفضت نسبة الدخل المرتفع لفئات الطلبة لتصل إلى قيمة (٨ . ٢١ %) لتُشكل بذلك أقل هذه النسب، وهذا التوزيع يتطابق منطقياً مع الفئات ذوي الدخل القليل والمتوسط في هذا المجتمع مثلما هو معروف، لذلك فقد جاءت نسبة الدخل الشهري لأسر طلبة الدراسات العليا في غالبيتها تحت هذين الخيارين.

ISSN: 2706-6495

١٥ -نتائج البحث ومناقشتها:

أولاً: قياس القيم الخاصة بمدى تأثير العوامل الاجتماعية الخاصة بتحسين الوضع الاجتماعي للطلبة، والعوامل الاقتصادية الخاصة برفع المستوى المعيشي للطلبة، والعوامل المهنية الخاصة بتحسين المركز الذي يعمل به الفرد وهو طالب الدراسات العليا، والعوامل التعليمية الخاصة بتحسين المستوى التعليمي للطلبة على زيادة إقبالهم لإكمال دراساتهم العليا، حسب وجهة نظر الطلبة أنفسهم:

لقد ظهر من خلال الإجابة على تساؤلات هذا البحث أن الأسباب الرئيسة وراء أفتتاح عدد كبير من برامج الدراسات العليا الفلسطينية والعدد الكبير من الطلبة الفلسطينيين الملتحقين بها داخل هذه الجامعات هي العوامل المهنية الدافعة والمؤثرة أكثر من غيرها على التحاق الطلبة بهذه البرامج، تلتها العوامل الأخرى مثل ظروف البطالة، والتي عملت على زيادة نسبة الطلبة الملتحقين بهذه البرامج مثلما ظهر ذلك في الجدول رقم (٢)، حيث ظهر من خلال إجابات الطلبة أن ذلك يتمثل بالحصول على مكانة مهنية واجتماعية للطلبة أنفسهم ومكانة مادية للجامعات الفلسطينية أكثر من أية أسباب أخرى، كما تبين أن عدد التخصصات والطلبة الملتحقين بها في برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية هو كبير ولا يتناسب مع الاحتياجات وخاصة الاحتياجات العملية المطلوبة في داخل هذا المجتمع لاحقاً وذلك نتيجة لعدم إيجاد التوازن اللازم بين مختلف هذه التخصصات والتوسع في إحداها على حساب الآخر وهو التوسع في البرامج الإنسانية مقابل الانخفاض في افتتاح برامج الدراسات العليا التطبيقية، كما ظهر نتيجة للزيادة في افتتاح هذه البرامج ذات الطابع الإنساني الارتفاع وبشكل تلقائي لعدد الطلبة الملتحقين بها وهو ما أدى الى وجود الكم الهائل من الخريجين من هذه التخصصات العليا وخاصة ذات الطابع الإنساني.

كما تبين من خلال هذا البحث أن هنالك العديد من التغيرات التي تطرأ على الطلبة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا بعد حصولهم عليها وظهر أن هذه التغيرات جاءت بشكل سلبي والمتمثلة بعدم التوازن بينها وبين ما هو مطلوب من التخصصات التطبيقية مما أدى بذلك إلى ازدياد نسبة البطالة بين صفوف هذه الفئة من الخريجين. بالإضافة إلى ما تم ذكره فقد تبين وجود عدد من الاحتياجات الحقيقية اللازمة لهذه البرامج المختلفة ومن أبرزها التوسع في برامج الدراسات العليا من الجانب التطبيقي حتى ولو كان ذلك بشكل أقل في افتتاحها نظراً للتحديات التي تواجه برامج الدراسات العليا وتحديداً بنوعها التطبيقي من حيث التكلفة العالية في افتتاحها نظراً لحاجاتها ومستلزماتها والإنفاق عليها بشكل أكبر من البرامج الإنسانية والذي شكل ذلك سبباً رئيساً في التوسع بافتتاح هذه البرامج بنوعها الإنساني أكثر من التطبيقي.

المجموع الكلي (العام): الدرجة الكلية لقيم هذه العوامل الخاصة بالدراسة:

الجدول رقم (٢)

الرقم	الفقرة	قيمة الإجابة (١)		
	البيانات الخاصة بالعوامل الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتعليمية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة (٢)
١	**البيانات الاجتماعية :(الخاصة بتحسين الوضع الاجتماعي) للطلبة كدافع لإكمال دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:**	1.78	.770	مرتفعة
٢	**البيانات الاقتصادية: (الخاصة برفع المستوى المعيشي) للطلبة كدافع لإكمال دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:**	1.55	.717	مرتفعة
٣	**البيانات المهنية: (الخاصة بتحسين المركز الذي يعمل به الفرد) وهو طالب الدراسات العليا، كدافع لإكمال دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:**	1.49	.692	مرتفعة جداً
٤	**البيانات التعليمية: (الخاصة بتحسين المستوى التعليمي) للطلبة كدافع لإكمال دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:**	1.83	.787	متوسطة
الدرجة الكلية	المجموع الكلي للبيانات الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتعليمية:	1.66	.717	مرتفعة

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول رقم (٢) أنه وفيما يتعلق بالمجموع الفرعي والكلي للبيانات الاجتماعية والاقتصادية والمهنية والتعليمية للطلبة كدافع لإكمال دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، أنها قد جاءت في معظمها بشكل مرتفع فجاءت أعلى درجة لها للبيانات المهنية الخاصة بالطلبة كدافع لإكمال دراساتهم العليا والخاصة بالحصول على عمل مناسب لهم تلتها وبشكل قريب درجة، التأييد للبيانات الاقتصادية المتعلقة بالتحسين من العمل الموجود، ثم جاءت القيمة الثالثة للبيانات الاجتماعية المتعلقة بالمركز الاجتماعي ثم جاءت وبشكل متوسط للبيانات التعليمية الخاصة بتطوير التعليم، إذ يُظهر ذلك أن أولى العوامل المؤثرة على الطلبة لإكمال دراساتهم العليا في داخل الجامعات الفلسطينية هي العوامل الدافعة للعمل وهذا ما عززته القيمة الثانية كدافع لتلك الدراسات والتي جاءت وبشكل مرتفع للعوامل الاقتصادية المتعلقة بارتفاع الدخل معززة بذلك البيانات المتعلقة بالناحية المهنية ثم جاءت وبشكل أقل للبيانات الاجتماعية المتعلقة بتحسين المركز الاجتماعي للشخص وبشكل متوسط وأقل شيء للبيانات التعليمة المتعلقة بتحسين المستوى التعليمي.

(٢) لقد تم دمج الخيارات القريبة من بعضها حسب مقياس ليكرت فتم دمج خياري موافق بشدة وموافق تخت خيار موافق وتم دمج خياري غير موافق بشدة وغير موافق تحت خيار غير موافق وبقي الخيار المتوسط تحت أسم خيار موافق إلى حد ما.
(٣) كلما قل المتوسط الحسابي تكون الإجابة أقوى وأعلى لأنه تم الاختبار من الافضل (الإيجابي) في البداية وحتى الأقل درجة كالتالي (موافق بشدة – موافق – موافق الى حد ما – غير موافق – غير موافق بشدة) في جميع جداول هذا البحث.

ISSN: 2706-6495

المجموع التفصيلي: الدرجات الفرعية (التفصيلية) لقيم هذه العوامل الخاصة بالبحث:

١ – دور العوامل الاجتماعية في التأثير على الطلبة لإكمال الدراسات العليا:

الجدول رقم (٣)

بيانات لقياس القيم الخاصة بالبيانات الاجتماعية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:

الرقم	الفقرة	قيمة الإجابة		
	البيانات الاجتماعية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
١	تعطي شهادة الدراسات العليا مركزاً مهماً في المجتمع للحاصلين عليها.	1.63	.727	مرتفعة
٢	يتمكن الحاصل على شهادة الدراسات العليا لعمل علاقات كثيرة ومهمة في المجتمع.	1.78	.801	مرتفعة
٣	يحظى الحاصل على شهادة الدراسات العليا لاحترام أكثر من قبل سكان هذا المجتمع.	1.77	.792	مرتفعة
٤	الرؤية بأن الكثير من الزملاء التحقوا ببرنامج الدراسات العليا.	1.83	.829	متوسطة
٥	قرب الدراسة من أماكن السكن في داخل هذا المجتمع.	1.79	.796	مرتفعة
٦	الحصول على تشجيع الطالب لإكمال دراسته العليا من قبل الزوجة والمقربين له.	1.84	.778	متوسطة
٧	للرفع من مكانة الطالب أمام الناس في هذا المجتمع.	1.76	.791	مرتفعة
٨	لأشغال الوقت الزائد عن الحد وعمل شيء مفيد في الحياة.	1.81	.800	متوسطة
٩	لكون عدد من الاقرباء قد التحقوا بهذه البرامج.	1.83	.785	متوسطة
١٠	لتطوير القدرات والحنين للماضي في الحياة الجامعية.	1.78	.775	مرتفعة
الدرجة الكلية	المجموع الكلي للبيانات الاجتماعية:	1.78	.770	مرتفعة

تبين من خلال البيانات الوارد في الجدول رقم (٣) أن جميع البيانات قد جاءت وبشكل مرتفع على القيم الدالة للبيانات الاجتماعية كسبب لإكمال الدراسات العليا لدى الطلبة الفلسطينيين في داخل هذا المجتمع،

فقد جاءت بشكل مرتفع على كل من أنها أي الدراسات العليا تُعطي مركزاً مهماً في المجتمع للحاصلين عليها وأنها تعمل على الرفع من المكانة أمام الناس في هذا المجتمع كما يحظى الحاصل على شهادة الدراسات العليا لاحترام أكثر من قبل سكان هذا المجتمع، بالإضافة الى أنها تُساعد في إقامة وعمل علاقات كثيرة ومهمة في المجتمع وتعمل على تطوير القدرات، بالإضافة الى أن الحنين للماضي في الحياة الجامعية وقرب الدراسة من أماكن السكن في داخل هذا المجتمع شكلت سبباً آخر لالتحاق الطلبة بها. كما أن هنالك أسباب أخرى جاءت وبشكل متوسط كسبب لإكمال الطلبة للدراسات العليا مثل أشغال الوقت الزائد عن الحد وعمل شيء مفيد في الحياة وللرؤية أن الكثير من الزملاء قد التحقوا ببرنامج الدراسات العليا ولكون عدد من الاقرباء قد التحقوا بهذه البرامج أيضاً، بالإضافة الى أن البعض قد حظي على تشجيع لإكمال دراسته العليا من قبل الزوجة والمقربين له.

٢ ـدور العوامل الاقتصادية في التأثير على الطلبة لإكمال الدراسات العليا:

الجدول رقم (٤)

بيانات لقياس القيم الخاصة بالبيانات الاقتصادية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:

الرقم	الفقرة	قيمة الإجابة		
	البيانات الاقتصادية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
١	للحصول على وظيفة أفضل.	1.56	.705	مرتفعة
٢	للحصول على كسب مادي إضافي.	1.47	.738	مرتفعة جداً
٣	للتحسين من العمل والمكافآت الإضافية.	1.46	.706	مرتفعة جداً
٤	لعمل إضافي بعد الوظيفة الاساسية.	1.49	.722	مرتفعة جداً
٥	لزيادة تكاليف الحياة والنظر للتحسين من الوضع والترقية.	1.57	.786	مرتفعة
٦	للحصول على منحة دراسية كلية أو جزئية للالتحاق بهذا البرنامج من الدراسات العليا.	1.46	.701	مرتفعة جداً
٧	للسفر للخارج وإكمال دراسات أخرى والعمل هناك.	1.63	.758	مرتفعة
٨	لتكاليف الحياة الصعبة في هذا المجتمع.	1.60	.748	مرتفعة
٩	لمساعدة أفراد الاسرة الآخرين بسبب زيادة البطالة لهم.	1.63	.794	مرتفعة
١٠	للعمل كمدرس في إحدى الجامعات الفلسطينية بسبب أن رواتبها أعلى من الرواتب للوظائف الأخرى.	1.62	.765	مرتفعة
الدرجة الكلية	المجموع الكلي للبيانات الاقتصادية:	1.55	.717	مرتفعة

تبين من خلال البيانات الواردة في الجدول رقم (٤) أن غالبية المبحوثين من طلبة الدراسات العليا قد أجابوا وبشكل عالي على قيم البيانات الاقتصادية كسبب لالتحاقهم ببرامج الدراسات العليا، فقد جاء ذلك بشكل مرتفعاً جداً على كل من أن الحصول على الدراسات العليا قد يعمل على التحسين من العمل والمكافآت الإضافية، بالإضافية الى ان البعض كان قد حصل على منحة دراسية كلية أو جزئية للالتحاق بهذا البرنامج من الدراسات العليا وأيضاً للحصول على كسب مادي إضافي وللعمل الإضافي بعد الوظيفة الاساسية، كما جاءت إجابات الطلبة مرتفعة وبشكل أقل من الأول على كل من أن الدراسات العليا تُساعد في الحصول على وظيفة أفضل ولزيادة تكاليف الحياة والنظر للتحسين من وضعهم وترقيتهم ولتكاليف الحياة الصعبة في هذا المجتمع وللعمل كمدرس في أحدى الجامعات الفلسطينية بسبب أن رواتبها أعلى من الرواتب للوظائف الأخرى وللسفر للخارج وإكمال دراسات أخرى والعمل هناك ولمساعدة أفراد الاسرة الآخرين بسبب زيادة البطالة لهم والتي أخذت تظهر بشكل كبير في هذا المجتمع بسبب قلة التوظيف في الوظائف وخاصة الوظائف الحكومية.

٣ ـدور العوامل المهنية في التأثير على الطلبة لإكمال الدراسات العليا:

الجدول رقم (٥)

بيانات لقياس القيم الخاصة بالبيانات المهنية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:

الرقم	الفقرة	قيمة الإجابة		
	البيانات المهنية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
١	لتغيير العمل الذي أعمل به كونه غير مناسب للحاصل علية ولتخصصه الأساسي.	1.51	.724	مرتفعة
٢	بسبب عدم الحصول على عمل لهذا الوقت والمعاناة من وقت فراغ طويل.	1.55	.752	مرتفعة
٣	للحصول على مهنة مناسبة للطالب في أي مؤسسة داخل المجتمع أو الإمكانية للسفر خارج البلاد.	1.42	.625	مرتفعة جداً
٤	للاعتقاد أن شهادة الدراسات العليا تُشكل منافساً قوياً للحصول على أي وظيفة.	1.46	.721	مرتفعة جداً
٥	بسبب زيادة التخصصات الجامعية في هذا المجتمع وأصبح أي عمل يتطلب تخصصاً دقيقاً أكثر.	1.44	.615	مرتفعة جداً
٦	لقلة الحاصلين على شهادات الدراسات العليا والتي تعطيهم ميزة إضافية مقارنة بالحاصلين على درجة البكالوريوس.	1.50	.715	مرتفعة
٧	للقدرة على افتتاح مشروع عمل خاص للطالب كون بعض الاعمال تتطلب هذه الدرجات.	1.49	.724	مرتفعة جداً
٨	للرغبة في العمل الجامعي الإضافي الجزئي بعد العمل الصباحي.	1.47	.722	مرتفعة

				جداً
٩	لتطوير النفس والحصول على مهنة أفضل في الداخل أو الخارج.	1.54	.756	مرتفعة
١٠	لظروف البطالة وعدم ضياع وقت الفراغ بل العمل على استثماره في شيء مفيد.	1.50	.731	مرتفعة
الدرجة الكلية	المجموع الكلي للبيانات المهنية:	1.49	.692	مرتفعة جداً

تبين من خلال ما جاء في البيانات الواردة في الجدول رقم (٥) أن غالبية المبحوثين من طلبة الدراسات العليا قد أجابوا بدرجة مرتفعة جداً على معظم القيم الخاصة بالبيانات المهنية مقارنة ببقية العوامل الأخرى، فقد جاءت درجة إجاباتهم مرتفعة على كل من الحصول على مهنة مناسبة لهم في أي مؤسسة داخل المجتمع أو الإمكانية للسفر خارج البلاد وبسبب زيادة التخصصات الجامعية في هذا المجتمع وأصبح أي عمل يتطلب تخصصاً دقيقاً أكثر وأن لديهم اعتقاد أن شهادة الدراسات العليا تُشكل منافساً قوياً للحصول على أي وظيفة وللرغبة في العمل الجامعي الإضافي الجزئي بعد العمل الصباحي وللقدرة على افتتاح مشروع عمل خاص لهم كون بعض الاعمال تتطلب هذه الدرجات، كما جاءت إجاباتهم وبشكل مرتفع أقل من الأول على كل من أن للدراسات العليا ميزة إضافية للتخفيف من ظروف البطالة وعدم ضياع وقت الفراغ بل العمل على استثماره في شيء مفيد ولقلة الحاصلين على شهادات الدراسات العليا والتي تعطيهم ميزة إضافية مقارنة بالحاصلين على درجة البكالوريوس ولتغيير العمل الذي يعملون به كونه غير مناسب لهم وأن للتخصص الأساسي دور مهم في ذلك ولتطوير الحصول على مهنة أفضل في الداخل أو الخارج وبسبب عدم الحصول على عمل لهذا الوقت والمعاناة من وقت فراغ طويل.

٤ ـدور العوامل التعليمية في التأثير على الطلبة لإكمال الدراسات العليا:

الجدول رقم (٦)

بيانات لقياس القيم الخاصة بالبيانات التعليمية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:

الرقم	الفقرة	قيمة الإجابة		
	البيانات التعليمية كدافع لإكمال الطلبة دراساتهم العليا من وجهة نظر الطلبة أنفسهم:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإجابة
١	الرغبة في التعليم الإضافي لتطوير النفس.	1.81	.800	متوسطة
٢	للحصول على معدل تراكمي عالي في البكالوريوس.	1.89	.802	متوسطة
٣	تشجيع الاساتذة لإكمال الدراسة كون الطالب من أوائل الجامعة.	1.85	.803	متوسطة
٤	لوجود نفس التخصص الدراسي الذي تخرج منه الطالب في مرحلة البكالوريوس.	1.78	.801	مرتفعة
٥	الرغبة في التدريس الجامعي مستقبلاً.	1.79	.813	مرتفعة
٦	حب الدراسة كثيراً.	1.89	.803	متوسطة
٧	للرؤية بأن قيمة الإنسان تزداد بمقدار ودرجة تعلمه.	1.75	.786	مرتفعة

٨	كون هذا الخيار هو المتاح أمام الناس في هذا المجتمع أكثر من غيرة.	**1.79**	**.797**	**مرتفعة**
٩	الرغبة في زيادة المعلومات والتحصيل والإطلاع على العلوم.	**1.84**	**.819**	**متوسطة**
١٠	التوسع في مجال التخصص الأولي وتطويره لخدمة المجتمع بشكل أفضل.	**1.89**	**.805**	**متوسطة**
الدرجة الكلية	المجموع الكلي للبيانات التعليمية:	**1.83**	**.787**	**متوسطة**

تبين من خلال بيانات الجدول رقم (٦) أن معظم الإجابات على هذه العوامل الخاصة بالبيانات التعليمة قد جاءت متوسطة مقارنة بغيرها من العوامل السابقة الأخرى كالعوامل المهنية والاقتصادية وقد جاءت درجة الإجابات المرتفعة فيها على كل من أنهم يرون بأن قيمة الإنسان تزداد بمقدار ودرجة تعلمه ولوجود نفس التخصص الدراسي الذي تخرج منه في مرحلة البكالوريوس والرغبة في التدريس الجامعي مستقبلاً ولكون هذا الخيار هو المتاح أمام الناس في هذا المجتمع أكثر من غيرة، بينما جاءت وبشكل متوسط على كل من الرغبة في التعليم الإضافي لتطوير النفس والرغبة في زيادة المعلومات والتحصيل والإطلاع على العلوم وتشجيع الاساتذة لإكمال الدراسة كونهم أي الطلبة من أوائل الجامعات وللحصول على معدل تراكمي عالي في مرحلة البكالوريوس ولأنهم يحبون الدراسة كثيراً وللتوسع في مجال تخصصهم الأولي وتطويره لخدمة المجتمع بشكل أفضل.

ثانياً: فحص فرضيات البحث ومناقشتها:

لقد تم دراسة ثماني فرضيات رئيسة في هذا البحث، بالإضافة إلى ما تبين من دراسة الدوافع المختلفة التي تؤدي إلى التأثير على الطلبة الفلسطينيين لالتحاقهم ببرامج الدراسات العليا المختلفة، ولقد تم فحص كل فرضية على حدا، بحيث إنه تم وضع نتائج ذلك في الجدول المرفق ليتم التعبير عن قيمة كل فرضية من هذه الفرضيات المدروسة ومعرفة مدى تأثيرها على الطلبة تبعا لكل عامل موضوع لها والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضيات المدروسة في هذا البحث:

الجدول رقم (٣)

قيمة الدلالة الإحصائية ومعناها على متغيرات البحث والرؤية لدور العوامل المختلفة المؤثرة على مدى التحاق الطلبة الفلسطينيون ببرامج الدراسات العليا المتنوعة في الجامعات الفلسطينية:

الرقم:	العلاقة بين متغيرات الخلفية الاجتماعية للطلبة ومدى تأثيرها على التحاقهم بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بحسب العوامل الاجتماعية الخاصة بتحسين الوضع الاجتماعي للطلبة، والعوامل الاقتصادية الخاصة برفع المستوى المعيشي للطلبة، والعوامل المهنية الخاصة بتحسين المركز الذي يعمل به الفرد وهو طالب الدراسات العليا، والعوامل التعليمية الخاصة بتحسين المستوى التعليمي للطلبة على زيادة إقبالهم لإكمال دراساتهم العليا من وجهة نظرهم:	مقدار قيمة الدلالة الإحصائية: Sig = [٣]	مستوى الدلالة
١	العلاقة بين ***الجنس*** ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:	أقل من 0.05	دالة إحصائياً
٢	العلاقة بين ***العمر*** ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في	أقل من 0.05	دالة

(٤) لقد تم اعتماد مستوى وجود العلاقة ذات الدلالة الاحصائية وإثبات الفرضية عند مستوى الدلالة الإحصائية ٥ % أو اقل لجميع الفرضيات. ///

ISSN: 2706-6495

	الجامعات الفلسطينية:		**إحصائياً**
٣	**العلاقة بين *الحالة الاجتماعية* ومدى تأثيرها على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:**	**أقل من** 0.05	**دالة إحصائياً**
٤	**العلاقة بين *مكان السكن* ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:**	**أقل من** 0.05	**دالة إحصائياً**
٥	**العلاقة بين *طبيعة العمل* ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:**	**أقل من** 0.05	**دالة إحصائياً**
٦	**العلاقة بين *التخصص الدراسي* ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:**	**أقل من** 0.05	**دالة إحصائياً**
٧	**العلاقة بين *المعدل التعليمي* ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:**	**أقل من** 0.05	**دالة إحصائياً**
٨	**العلاقة بين *الدخل الشهري* للأسرة ومدى تأثيره على التحاق الطلبة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية:**	**أقل من** 0.05	**دالة إحصائياً**

أ - تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس، والفرق لصالح الذكور، وهذا يعني أن رؤية الطلبة من الذكور للتوجه للدراسات العليا هي أعلى بكثير من درجة التوجه لاستكمال هذا النوع من الدراسات لدى الإناث، قد يرجع ذلك إلى طبيعة الطموح الموجود لدى الذكور وخاصة في المجتمعات العربية بشكل أكبر من الإناث، أو ربما يرجع بسبب رغبة الرجل في الحصول على مركز وظيفي أعلى من الأنثى وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية الأولى.

ب -تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير العمر، والفرق لصالح الطلبة من ذوي الفئات العمرية المتوسطة، وهذا يعني أنه كلما كان عمر الطالب أقل أو بشكل متوسط يكون إقباله على الدراسات العليا بشكل أكبر من ذوي الفئات العمرية العالية، وقد يرجع ذلك الى طبيعة القدرة لدى هذه الفئات على الدراسة وتفرغها لذلك أكثر من غيرها، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية الثانية.

ج -تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية، والفرق لصالح غير المتزوجين، وهذا يعني أن رؤية الطلبة من غير المتزوجين هي أكبر في توجهها لاستكمال الدراسات العليا مقارنة بغيرها، قد يرجع ذلك إلى قلة المسؤولية الحياتية والمعيشية من نواحي مختلفة مادية ووقتية وغيرها لدى الطلبة من غير المتزوجين، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية الثالثة.

د -تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير مكان السكن، والفرق لصالح سكان القرى والمخيمات، وهذا يعني أن رؤية الطلبة من سكان القرى والمخيمات هو أعلى في توجههم لإكمال دراساتهم العليا مقارنةً بطلبة المدن، ربما يرجع ذلك بهدف التحسين من وضعهم العملي والمادي بالإضافة الى الجانب التعليمي والاجتماعي، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية الرابعة.

ه -تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير طبيعة العمل، والفرق لصالح من لا يعملون أو يعملون بعمل مؤقت وغير مناسب لهم، وهذا يعني أن رؤية الطلبة الفلسطينيين لإكمال الدراسات العليا تعود إلى الرؤية في التحسين من وضعهم وعملهم في داخل هذا المجتمع، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية الخامسة.

و - تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير التخصص التعليمي الدراسي، والفرق لصالح ذوي التخصصات الإنسانية مقارنة بغيرهم، وهذا يعني أن فئة الطلبة من ذوي التخصصات الإنسانية تزاد بشكل كبير في استكمالها للدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية أكثر من غيرها، ربما يرجع ذلك للتوسع في هذه البرامج بشكل كبير في داخل هذه الجامعات أكثر من التخصصات التطبيقية لأسباب مادية وسهولة في افتتاحها، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية السادسة.

ز - تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير المعدل الدراسي، والفرق لصالح ذوي المعدلات الجيدة، وهذا يعني أن رؤية الطلبة تزداد بشكل أكبر لمن هم من ذوي الدرجات التعليمية المتوسطة دون غيرها، ربما يرجع ذلك إلى رغبة هذه الفئة للتحسين من وضعها الاجتماعي والتعليمي أو غيره نظراً لقبولها في هذه البرامج خاصةً، وأن برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية تشترط الحصول على معدل جيد كحد أدني وكشرط لقبول الطلبة فيها، وما يُدهش فعلاً أن التوجهات الأكبر هي من ذوي المعدلات المتوسطة وليست العالية، فهذا يُظهر سبب إكمال الدراسات العليا وهو ليس الجانب التعليمي كسبب رئيسي، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية السابعة.

ح -تبين من بيانات الجدول رقم (٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (a≤ 0.05) في إكمال التعليم العالي في المجتمع الفلسطيني لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الدخل الشهري للأسرة، والفرق لصالح ذوي الدخول الشهرية المتوسطة أكثر من غيرها، ربما يرجع ذلك بسبب إقبال هذه الفئة ورغبتها في التحسين، ورفع مستوى دخلها الشهري بعد حصولها على درجة عليا من التعليم حسب رؤيتها لذلك، وهذا يعني نفي الفرضية الصفرية الثامنة.

١٦ -الخلاصة:

١ -الخاتمة والاستنتاجات النهائية:

لقد تبين من خلال ما جاء في هذا البحث المتعلق بمدى تأثير متغيرات الخلفية الاجتماعية على إكمال طلبة الدراسات العليا لدراستهم أنه يوجد تأثير لمعظم هذه العوامل على إكمال هذا المستوى من الدراسات، وقد ظهر أن لكل من الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، ومكان السكن، وطبيعة العمل، والتخصص التعليمي، والمعدل التراكمي،

والدخل الشهري للطلبة الفلسطينيين وأسرهم جميعاً تأثيرات واضحة ومهمة على إكمال هذه الفئة من المجتمع الفلسطيني لدراساتهم العليا. كما ظهر من خلال التحليل للنتائج الميدانية لهذا البحث أن غالبية الملتحقين من هذه الفئة هم من الذكور وغير المتزوجين، بالإضافة إلى غير العاملين أو العاملين في أعمال غير مناسبة لهم، وظهر أيضاً أن سكان المناطق الريفية هم الأكثر إقبالاً من غيرهم على متابعة هذه الدراسات والالتحاق بها، بالإضافة ألى أن المجالات الإنسانية هي الأكثر وجوداً في هذه الدراسات. كما أن الالتحاق بهذا النوع من التخصصات قد ظهر بأنه كبيراً جداً من قبل الطلبة الملتحقين بها، وظهر أيضاً أن قليلي الدخل وذوي الدخل المتوسط هم الأكثر إقبالاً على هذه البرامج، كما ظهر أن ذوي المعدلات الجيدة والمتوسطة هم الأكثر التحاقاً بهذه البرامج وليس الطلبة من ذوي المعدلات التعليمية المرتفعة أي الطلبة المتفوقين.

إن الاستنتاج الأخير في نهاية هذا البحث يدل على أنه يوجد إقبالاً كبيراً على التخصصات المتنوعة للدراسات العليا في المجتمع الفلسطيني، وأبرز العوامل المؤثرة على ذلك هي العوامل الاجتماعية التي تعيشها معظم فئات هذا المجتمع، بالإضافة إلى اتخاذ معظم الجامعات الفلسطينية لسياسة التوسع في افتتاح مثل هذه البرامج، قد يرجع ذلك الى أسباب مادية على الأغلب من أجل التحسين من وضعها أكثر من الناحية الأكاديمية، مثلما ظهر في بعض من الدراسات السابقة عن هذا الموضوع. وفي ختام هذا البحث لا بد من التنويه بالإشارة إلى أن هذا البحث لا يعتبر إلا نتيجة لأحدى الدراسات في وقت وأماكن معينة من هذا المجتمع، لذلك فكان لا بد من التوجه إلى هذه الملاحظة كدعوة مهمة من أجل إجراء العديد من الدراسات الأخرى عن هذا الموضوع لإظهار مدى التطابق والاختلاف مع نتائجه ونتائج دراسات أخرى عن نفس هذا الموضوع بشكل تراكمي. ناهيك عن سبر غور هذا الموضوع تبعاً لتغيرات الظروف الحياتية وخاصة في داخل هذا المجتمع ذات الخصوصية الواضحة له، من حيث العصور التاريخية المتوالية علية، والتغيرات الجذرية التي أصابته في عمق خلفيته الاجتماعية، والاقتصادية، والتعليمية وغيرها من التغيرات والتحديات الأخرى التي ما زالت تؤثر عليه حتى هذا الوقت. وفي النهاية وبعد أن تبين الرابط الأساسي للعوامل المؤثرة والذي ظهر بغالبيته أنه العامل المهني المختص بالعمل في تأثيره القوي على التحاق الطلبة بالدراسات العليا بشكل كبير في المجتمع الفلسطيني. يبقى هناك سؤالاً مهماً لا بد من طرحه للبحث مستقبلاً وهو: إلى متى ستبقى هذه الحالة، وكيف سوف تتغير؟

٢ ـ التوصيات:

❖ **توصيات عامة لوزارة التعليم العالي وللجامعات الفلسطينية وهي:**

١ – ضرورة العمل على عدم الموافقة لفتح برامج للدراسات العليا إلا بعد إجراء دراسات مسحية تُفيد بمدى الفائدة من افتتاح مثل هذه البرامج ونوعيتها.

٢ – العمل على التوازن في ترخيص البرامج الخاصة بالدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية من قبل إدارات الجامعات الفلسطينية، ووزارة التعليم العالي أيضاً.

٣ – عدم الموافقة على فتح برامج تؤدي إلى نفس الهدف من قبل الجامعات الفلسطينية، والانتباه لذلك مثل التوسع في البرامج الإنسانية المُتشابهة، وعدم افتتاح أي من البرامج التطبيقية مثلما هو الحال في معظم الجامعات الفلسطينية العاملة الآن.

٤ – الاهتمام بعدم تفضيل الجانب المادي عند افتتاح بعض من هذه البرامج الخاصة بالدراسات العليا على الجانب التعليمي الأكاديمي للجامعة نفسها وللطلبة أيضاً.

٥ -العمل على توفير كوادر مهنية ذات كفاءة عالية ومناسبة عند افتتاح مثل هذه البرامج من حيث الكم والكيف، والتحصيل، والبحث العلمي المتواصل، والخبرة العملية وغيرها.

٦ – العمل والاهتمام من قبل المسؤولين بتغليب المصلحة العامة للمواطن الفلسطيني على المصلحة الخاصة للجامعات العاملة في داخل هذا المجتمع.

❖ توصيات خاصة لطلبة الدراسات العليا الفلسطينيين أنفسهم وهي:

١ – الانتباه من جانب الطلبة إلى ضرورة التطوير التعليمي وليس الجوانب الأخرى من اجتماعية ومادية ومهنية وغيرها مثلما تبين من هذه الدراسة والدراسات السابقة.

٢ – الوقوف والرؤية الواضحة من قبل كل طالب عند الالتحاق بأي برنامج من برامج الدراسات العليا الموجودة في الجامعات الفلسطينية لتحديد مدى الاستفادة العامة من هذا البرنامج بعد تخرجه منه.

٣ – عدم الإنجرار وراء التشجيع من قبل الغير، أو التقليد لهم من أجل الحصول على هذه الدرجة العلمية لوضع خاص أو لمركز اجتماعي أو غيره.

٤ – التنوع في هذه البرامج داخل الأسرة نفسها لأن ذلك يساهم بالتنوع فيها داخل المجتمع ككل أيضاً.

٥ – الابتعاد عن التسهيلات المادية التي تقدمها بعض المؤسسات كالمنح الدراسية أو تخفيض نسبة من الرسوم مقابل الالتحاق ببعض من هذه البرامج والوقوف على الهدف الأساسي في البداية قبل كل شيء.

٦ – إن معالجة مشكلة البطالة ليست كما يرى البعض وهي المتمثلة بالالتحاق ببرامج الدراسات العليا ولكن المعالجة الصحيحة للبطالة، هي التوازن ما بين الجانب المهني والأكاديمي، ومعرفة الاحتياجات المطلوبة واللازمة والخاصة بهذا المجتمع أكثر من غيرها.

" المراجع "

أولاً: المراجع العربية:

١. الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. كتاب فلسطين الاحصائي السنوي، ٢٠١٦، رقم "١٧". رام الله- فلسطين.
٢. الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. مسح اثر العدوان الاسرائيلي على قطاع غزة ٢٠١٤ والظروف الاجتماعية والاقتصادية للأسر الفلسطينية. النتائج الاساسية. رام الله- فلسطين.
٣. الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. كتاب القدس الاحصائي السنوي، ٢٠١٦، رقم "١٨". رام الله- فلسطين.
٤. الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. مسح الشباب الفلسطيني ٢٠١٥، النتائج الرئيسية. رام الله- فلسطين.
٥. الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، ٢٠١٦. التقرير السنوي، ٢٠١٦. رام الله- فلسطين.
٦. أنتوني غدنز(٢٠٠٥)، علم الاجتماع، ترجمة فايز الصباغ، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت.

٧. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠١٥) المؤتمر الخامس عشر للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، الأكاديميّة العربيّة للعلوم والتكنولوجيا والنقل البحري، تونس.
٨. الائتلاف من أجل النزاهة والمساءلة - أمان (٢٠١٢) النزاهة والشفافية والمساءلة في قطاع التعليم العالي الفلسطيني في قطاع غزة، رام الله.
٩. جمال كامل الفليت (٢٠١٥) مهارات التعلم الذاتي اللازمة لطلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية بغزة في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة، مجلة جامعة الخليل للبحوث، المجلد ١٠- العدد ٢، الخليل.
١٠. جميل حمداوي (٢٠١٥) جهود ماكس فيبر في مجال السوسيولوجيا، الطبعة الأولى، المغرب.
١١. خالد الصرايرة وليلى عساف (٢٠٠٨) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق، مؤتة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي في الاردن، مجلة جامعة مؤتة، المجلد الأول- العدد ١، الأردن.
١٢. دراسة غازي الصوراني (٢٠٠٦) دراسة أولية حول: التعليم والتعليم العالي في فلسطين، رام الله.
١٣. شوقي صبيحات (٢٠٠٣) دوافع التحاق الطلبة ببرامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
١٤. عبد الله إبراهيم (٢٠١٠) ، الاتجاهات والمدارس في علم الاجتماع، المركز الثقافي العربي، الطبعة الثانية، بيروت والدار البيضاء.
١٥. عبد الله الدبوبي (٢٠٠٣) استراتيجيات التخطيط في التعليم العالي واستراتيجياتها، الجامعة الاردنية، عمان.
١٦. عزيز حيدر (١٩٩٣) العرب في إسرائيل والتعليم العالي، مؤسسة الدراسات الفلسطينية – مجلة الدراسات الفلسطينية، المجلد ٤، العدد ١٥، بيروت.
١٧. فيليب كابان وجان فرانسوا دورتيه (٢٠١٠)، علم الاجتماع، ترجمة إياس حسن، دار الفرقد، الطبعة الأولى، دمشق.
١٨. مصطفى السطري (٢٠١١) دور التعليم العالي في التنمية الاقتصادية في فلسطين، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الازهر، غزة.
١٩. محمد سمير دركزنلي- وصالح الكعود (٢٠١٠) دور التعليم الافتراضي في الحد من أزمة الإنفاق على التعليم العالي والطلب عليه في الجمهورية العربية السورية، المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد، جامعة حلب، حلب.
٢٠. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية في بيروت (٢٠٠٩) المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، بيروت.
٢١. مجموعة من المؤلفين السوسيولوجيين (٢٠٠٢)، قراءة معاصرة في نظريات علم الاجتماع، ترجمة مصطفى خلف عبد الجواد، مطبوعات مركز البحوث والدراسات الاجتماعية، كلية الآداب، جامعة القاهرة، القاهرة.
٢٢. نداء أبو عواد (٢٠١٣) الليبرالية الجديدة والتعليم: مضمونها وآثارها في السياق الفلسطيني المُستعمَر، مجلة المستقبل العربي، بيروت. نوال نمور (٢٠١١) كفاءة أعضاء هيئة التدريس وأثرها على جودة التعليم العالي، رسالة ماجستير منشورة، جامعة قسنطينة، الجزائر.
٢٣. .....، التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن في العام ٢٠١٥ م، عمان.
٢٤. .....، تقرير عن أهداف التعليم العالي وموازنة وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين للعام ٢٠٠٣ م، رام الله.

ISSN: 2706-6495

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1 - Haines, Joel D.; Sharif, Nawaz M. (2006). "A framework for managing the sophistication of the ˋcomponents of technology for global competition". Competitiveness Review 16 (2)

2 . James JF Forest and Philip G Altbach, 2007, International handbook of higher education, Springer.

٣ . Sadek bakouche, (2009), la relation éducation-développement, Office des publications Universitaires, Alger.

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، الباحثة هناء يحيى عبد الرزاق الشويكي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

الوعي والفاعل الميتامعرفي (مقاربة تحليلية)

Awareness and Metacognitive Actor: an analytical approach

إعداد:

الباحث/ سمير الكتاني

طالب باحث في سلك الدكتوراه، كلية علوم التربية بالرباط، جامعة محمد الخامس، المملكة المغربية

Email: samyrelketani2@gmail.com

ملخص

يشكل وعي المتعلم بعملياته المعرفية وتحكمه في مختلف المكونات الميتامعرفية أساس الكفايات المنهجية، باعتبارها أولوية النظم التعليمية الساعية إلى تحسين مستوى فاعلية الاختيارات الإستراتيجية وتجويد المُخرجات التعلمية مع اقتصاد في الجهد والوقت. خلص بحثنا إلى أن وعي المتعلم بعملياته المعرفية وبالمعارف المرتبطة بالمهام والوضعيات المتضمنة لنشاط معرفي، مكونات ميتامعرفية، إذ لا يستقيم الحديث عن وعي ميتامعرفي إلا بحضور ذات المتعلم كفاعل ميتامعرفي قادر على مختلف العمليات الفكرية المُستخدَمة في وضعيات التعلم. لذلك يعتبر أي اختيار استراتيجي، سواء على مستوى المعالجة أو على مستوى التنفيذ، انعكاس لوعي المتعلم بعملياته المعرفية وحضوره في مختلف مراحل الانجاز. فالميتامعرفية بهذا المعنى، سيرورة واعية تحيل على معرفة ما يعرفه الفرد وحالات المعرفة والعوامل المرتبطة بها ومراقبتها وتنظيمها بشكل واعٍ، ديناميكي وقصدي، بُغية تحسين أداء مسارات الفعل والانجاز والرفع من فعاليتها، لبناء معارف مُوَّجَهة نحو المستقبل وتحيينها بكفاءة وفعالية، بما يسمح له بتلبية حاجياته المعرفية والسوسيو-وجدانية في علاقة بالآخر والعالم.

تتمثل أهمية البحث في إعادة النظر في عدد من المفاهيم ذات الصلة بالموضوع نظرا لدورها في التعلم وبناء المعرفة، لا سيما مع اتساع الهوة بين الممارسة التعليمية الميدانية وحاجيات المتعلمين الحقيقة. كما يهدف أيضا إلى تجويد المخرجات التعلمية عبر تزويد المتعلم بمعينات تمكينية دافعية ووجدانية واستراتيجية ومعرفية بغية تحقيق أهداف ذاتية داخليا وخارجيا.

الكلمات المفتاحية: الوعي، الميتامعرفية، الوعي الميتامعرفي، فاعل ميتامعرفي، استراتيجيات الميتامعرفية، معارف الميتامعرفية، خبرات الميتامعرفية.

ISSN: 2706-6495

Awareness and Metacognitive Actor: an analytical approach

Samyr ELKETANI

PhD Education Sciences, Faculty of Education Sciences in Rabat,Mohammed V University, Morocco

Abstract

The learner's awareness of his cognitive processes and his control over the various metacognitive components is the basis of methodological competencies, as the priority of educational systems seeking to improve the level of effectiveness of strategic choices and improving learning outcomes with an economy in effort and time. Our analytical approach concluded that the learner's awareness of his cognitive processes and the knowledge associated with the tasks and situations that contain cognitive activity are metacognitive components as the conversation about metacognitive awareness is not possible except in the presence of the same learner as a metacognitive actor capable of various intellectual processes used in learning situations. This relationship suggests a future in which educational practices can best support the lifelong learning and sustainable development. Therefore, any strategic choice, whether at the level of treatment or at the level of execution, is a reflection of the learner's awareness of his cognitive processes in the various stages of performance. Metacognitive is a conscious process that refers to the knowledge of what the individual knows and the states of knowledge in the relationship with associated factors then monitoring and organizing them consciously, dynamically and intentionally, in order to improve the performance of achievement paths effectively, in order to build a new knowledge directed towards the future, allowing a person to meet his cognitive and socio-emotional needs in relation to the other and the world**.**

In this research, a number of related concepts will be reviewed in view of their role in learning and knowledge building, especially with the widening gap between educational field practice and the true needs of learners. It also aims to improve the learning outcomes by providing the learner with motivational, emotional, strategic and cognitive skills in order to achieve personal goals intrinsically and externally.

Keywords: Awareness, Metacognition, Metacognitive awareness, Metacognitive actor, Metacognitive strategies, Metacognitive knowledge, Metacognitive experiences.

ISSN: 2706-6495

تقديم

تتمثل قضيتنا المركزية كباحثين في إعادة بناء المفاهيم وتحيينها بما يتماشى مع متغيرات الواقع وخصوصيات المتعلم السيكو-معرفية والثقافية، من خلال طرح سؤال "الماهية" ومدى القدرة على البناء والإنتاج. مما يفرض علينا وضع مفهومي الوعي والميتامعرفية موضع نقد ومساءلة، بُغية تجاوز كل أشكال التركيب المُفقِد للجاذبية العلمية والديناميكية والقدرة على التجديد الذاتي المستمر، كمفهوم يتجدد بتجدد الوقائع والأحداث. بعبارة أخرى، إننا أمام رهان تحيين المعارف من خلال طرح أكثر الأشياء اعتيادية وشيوعا للنقد، لإعادة بنائها وفق قواعد المنهج العلمي ومنطق التعقل الذي يحكم الفعل الفلسفي، وعليه، يمثل نقد المفاهيم في حد ذاته مظهرا من مظاهر التطور الفكري والمعرفي للإنسان، الطامح إلى تعرية الحقيقة وتجريدها من أنظمة الاستفراغ الدلالي وواقع اللامعنى تحقيقا لمطلب المعنى.

من هذا المنطلق، تعددت تعارف كل من مفهومي "الوعي" و"الميتامعرفية" في الأدبيات المعرفية الحديثة، مما خلَق صعوبة في تحديد توصيف مُتّفق بشأنه. ويُعزى هذا الاختلاف إلى طبيعة فعل التعلم في حد ذاته، الذي يتميز بدرجة كبيرة من الغموض، من حيث أنه يشكل شبكة افتراضية من العمليات التي يصعب ملاحظتها بشكل مباشر ودقيق، والاقتصار فقط على بعض الدراسات التجريبية-المخبرية أو تلك القائمة على مبدأ المحاكاة، مُركّزة فقط على نمط أو بعض الأنماط السلوكية الخارجية، التي لا تعبر بشكل واضح عن مختلف الأنشطة الذهنية الداخلية التي يستخدمها المتعلم في وضعيات التعلم. باعتبار أن نشاط التعلم المدرسي يتم في سياق متطور وغني، يمس جوانب كثيرة من شخصية المتعلم، مُوَّظِفا وسائل عديدة، في حين تقتصر الدراسات التجريبية المخبرية على وسيلة واحدة فقط (Ben Elazmia,A .,op.cit,p.63)؛ لذلك فأنشطة التعلم تظل أكثر دينامية وأشد تعقيدا، مما يجعل أي محاولة لتحديدها والإحاطة بها مغامرة مشروعة، محفوفة بالكثير من التحديات، لاسيما عندما يتعلق الأمر بدور الوعي في التعلم، من حيث أنه نظام معقد يؤدي حضوره في مختلف الأنشطة الذهنية إلى خلق متعلم فاعل معرفيا، قادر على تحديد المعارف والخبرات وكذا الإستراتيجية أو الاستراتيجيات الأنسب والأكثر فاعلية واقتصادا في الجهد والوقت، بما يتلاءم مع طبيعة وخصوصيات المهمة أو الوضعية التعلمية، استنادا إلى مهاراته الميتامعرفية تخطيطا وضبطا وتقويما.

١. مفهوم الميتامعرفية

يرى عديد من المهتمين بحقل السيكولوجيا المعرفية، أن فْلافْل (Flavell) أول من استعمل مفهوم "الميتامعرفية" "Métacognition" في مقالة علمية له تحت عنوان "المظاهر الميتامعرفية لحل- المشكلة" " Metacognitive aspects of problem-solving"، الصادرة بمجلة " Perspectives on the development of memory and cognition" سنة ١٩٧٦، في بحث حول سعة الذاكرة لدى طلبة الجامعة وعلاقة تمثلاتهم باشتغال الذاكرة.

ايتومولوجياً، "ميتا" "Méta" كلمة يونانية الأصل، تعني "بعد" أو "وراء"، وهي بادئة لفظية "Préfixe"، تُستخدم في تكوين اشتقاقات وتعني "بعد شيء ما" أو "انتقال إلى شيء آخر"، كما تدل على تغيير وضعية أو مستوى أعلى أو مرجعي شامل (Fourati,2004). لينتقل استخدامها لاحقا كقرين لعدد من المفاهيم ذات الصلة، مثل "ميتا-ذاكرة" "Méta-mémoire" و"ميتا-لغوي" "Méta-linguistique" و"ميتا-فهم" "Méta-compréhension".

إن ارتباط الميتامعرفية باستراتيجيات حل المشكلات، يضعنا أمام مفهوم "ميتا-حل المشكلات" " Méta-résolution de problème"، الذي يعبر عن إدراك الفرد ووعيه بالعمليات المعرفية التي ينهجها لحل وضعية مشكلة (Noël B.,1997 ,p.9).

سيكو-معرفيا، تُعرف الميتامعرفية بأنها "معرفة الفرد بكل ما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه، مثل الأولويات الملائمة لتعلم المعلومات أو المعطيات. تستند إلى التقييم النشط وضبط وتنظيم هذه العمليات في ضوء الموضوعات المعرفية أو المعطيات التي تتضمنها عادة لتحقيق قصد أو هدف ملموس" (Flavell,J.H.,1976,p.232). كما يُعرفها بأنها مختلف العمليات الذهنية التي يقوم بها المتعلم، بغرض ضبط ومراقبة خطوات انجاز وتنفيذ المهام المعرفية المراد تحقيقها (Flavell,1985). فهي تضمن وتُؤمّن تدبير وتسيير عمليات التعلم (Deschènes,1989).

تشمل الميتامعرفية أو المعرفة الميتامعرفية العمليات الذهنية المُستخدمة في شتى أنواع التعلم (Zare-ee.A.,2007). إذ يمكن تحديد مظهرين أساسيين لها، أحدهما يتجلى في المعرفة حول المعرفية " Knowledge about cognition" والآخر يرتبط بالإدارة الذاتية للتفكير "Self-directed thinking"، هذا الأخير الذي يتم التحكم فيه بواسطة التقييم والتخطيط وأنشطة الضبط (Glenberg.A.M.,,2005)، لذلك فالميتامعرفية عملية ذهنية مُتعمَّدة، مُخطّطة وقصدية ومحددة الأهداف، مُوَّجَهة نحو المستقبل بُغية انجاز مهام معرفية (Flavell,J.H.,1971). مُعبِّرة عن مستوى أعلى من التفكير، تُمكن من الفهم والتحليل ومراقبة العمليات المعرفية خلال عملية التعلم. بهذا المعنى، هي تحليل "Analysis" وتغذية "Nurturing" للمهارات المعرفية الفردية (Ramani.B.V.,2013). وهذا ما يجعلها تكتسي أهمية مركزية في التربية، اعتبارا لدورها في تنمية قدرة المتعلمين في التعاطي مع وضعيات التعلم (Zimmerman & Paulsen,1995 ; Hagen & Weinstein, 1995 ; Pintrich,1995 ; Weinstein & Van Mater Stone,1993).

في هذا الصدد، لا بد من التمييز بين مفهوم الميتامعرفية (Métacognition) ومفهوم المعارف الميتامعرفية (Connaissances métacognitives)، تُحيل هذه الأخيرة على سؤال "ماذا؟"، في المقابل تشير المهارات الميتامعرفية للمراقبة على سؤال "كيف؟" (Mongeau.P.,1997). ويرى آخرون أن المعارف الميتامعرفية تقتصر فقط على معرفة الاستراتيجيات المعرفية وليست متعلقة بالضرورة بالاستعمال الفعلي لاستراتيجيات التعلم (Romero.M.,2004,p.6). كما يمكن توثيق حضورها على مستوى المهمة وموضوع التعلم.

٢. مكونات الميتامعرفية Composantes métacognitives

بالاطلاع على عدد من المقاربات السيكولوجية المعرفية، يمكننا الوقوف على ثلاثة مكونات أساسية للميتامعرفية، مُتجلِّية في "المعارف الميتامعرفية "Les connaissances métacognitives" و"الاستراتيجيات المعرفية" " Les stratégies métacognitives"، ثم "التجارب المعرفية " "Les expériences métacognitives" (Bûchel,2013 ; Efklides,2012 ; Perry & Winne,2006 ; Schunk,2005 ; Pintrich,2000,2004 ; Borkowski,1996 ; Flavell,1979).

ISSN: 2706-6495

١,٢ المعارف الميتامعرفية Connaissances métacognitives

تُعرَّف المعارف الميتامعرفية على أنها معارف أو – معتقدات-حول العوامل أو المتغيرات التي تتفاعل وتؤثر على نحو ما على سير ونتائج المشاريع المعرفية (Flavell,1979)، تجمع بين المعارف الصحيحة والخاطئة (Frankel.S.,2014)، فلكل فرد أسلوبه المعرفي الخاص به الذي يميزه عن غيره (Frankel.S.,2014). وبالرجوع إلى عدد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع بالبحث والتمحيص، يمكننا التمييز بين ثلاثة مكونات للمعارف الميتامعرفية، "الفرد" "Personne"، "المهمة" "Tâche" و"الإستراتيجية" "Stratégie". فغالبا ما تنتج المعارف الميتامعرفية عن تفاعل عنصرين أو أكثر من هذه العناصر، إذ نجدها حاضرة في نماذج عدد من الباحثين الذين ركزوا بشكل خاص على التعلم المعتمد على الضبط الذاتي " Apprentissage autorégulé" (Bûchel, Berger & Kipfer,2011; Borkowski, Chan & Muthukrishna, 2000). مُؤكدين أيضا على أهمية حضور الجوانب السوسيو-وجدانية، باعتبارها جزءا من المعارف الميتامعرفية المرتبطة بالذات (مكون الفرد)، حيث تلعب المتغيرات العاطفية لاسيما التحفيزية منها، دورا أساسيا في توجيه سلوك للفرد الشخصي خلال التعلم.

تمثل مكونات المعارف الميتامعرفية الثلاث إلى جانب المتغيرات السيكو-وجدانية، شبكة قراءة متناغمة، عندما يتعلق الأمر بالممارسة الصفية لفائدة التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في التعلم، بما يسمح للمتدخل عموما والأستاذ بشكل خاص من تحديدها وتطويرها، بما يتماشى مع حاجياتهم وطبيعة الوضعية التعلمية. يُحيل مُكون "الفرد" على قدرة المتعلم على **معرفة ذاته** ومميزاتها ومستوى استعداداته والفائدة من موضوع التعلم الجديد والدافعية، وكذا مكامن الضعف والقوة، إلى جانب مهاراته في تدبير موارده وأنشطته الذهنية. كما يشير إلى المعارف الاستبطانية الواعية (Intropspectives conscientes) خلال مساره المعرفي" (Gombert.J.L.,1990). إنها نظام يقظة "Surveillance" للسيرورات المعرفية ووعي بالتجربة المعرفية (Flavell.F.H.,1979) واستخدام لنوع من المُساءلة الذاتية وممارسة أنشطة الوعي بالعمليات المعرفية، من توضيح وتحليل وتوقع وتقييم ذاتي وضبط وتحكم (قلّي عبد الله ومزغيش بخليفة، ٢٠٠٧، ص.٥). فمثلا عندما يستشعر المتعلم بأهمية التنشيط الشفوي للمعلومات بصوت مرتفع، باعتباره أكثر فاعلية مقارنة بإعادة التنشيط البصري، يمكن للمتعلم أن يتعلم عن طريق التعرف على نقط قوته ومكامن الخلل لديه، حيث يُلاحظ أنه يتذكر بسهولة لائحة كلمات في معجم للغة أجنبية بسهولة عند يربطها بصور ذهنية (أزور، ٢٠١٢).

تشكل **معرفة المهمة** المراد تنفيذها وانجازها، لحظة تأمل وتدبر، يحاول خلالها تحديد مدى صعوبة المهمة ومدى جِدَّتِها أو نمطيتها، مع تحديد السبيل الأمثل إلى حلها، بما يُوفر اقتصادا في الجهد والوقت ويُحقق جودة في المنتوج التعلمي. فمَهمَّة التذكر تعتبر أكثر تكلفة ذهنية مقارنة بمهمة التعرف، لأنها تحتاج من المتعلم استعمال ذاكرته بمستوى أكثر تكلفة ذهنية لاسترجاع المعلومات، بينما لا تتطلب مهمة التعرف إلا لعملية التمييز، التي تتم استثارتها لانتقاء الجواب الصحيح (Pintrich.P.R.,2002).

تعد مرحلة تصور الفرد لمقارباته الذهنية **والاستراتيجيات المعرفية** التي سيتم إتباعها من أجل تخطيط ومراقبة وضبط سيرورة التعلم، بما يتماشى مع التعليمات والتوجيهات وكذا الأهداف العملية المُزمع تحقيقها (Lafortune.L. & Deaudelin.C.,2001,p.204)، لحظة حاسمة في ضبط ومراقبة تدبير الاستراتيجيات المعرفية،

ISSN: 2706-6495

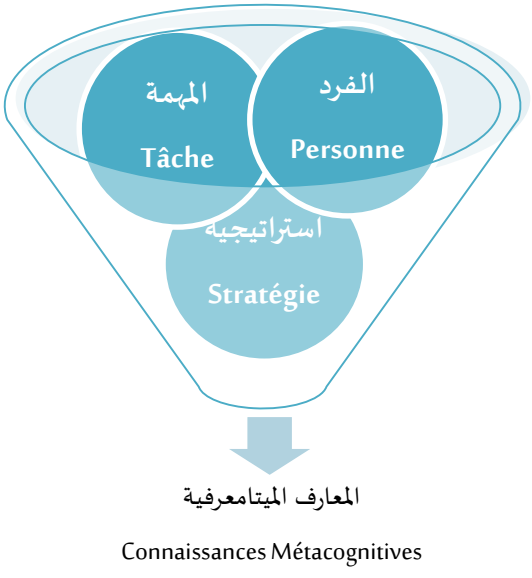
معالجةً وتنفيذاً وانجازاً. وتشمل الاستراتيجيات المعرفية، الانتباه الانتقائي والتخطيط والمراقبة والتقييم (O'Malley.J.M. & Chamot.A.U.,1990,p.43). بينما يحددها البعض الآخر في ثلاثة إستراتيجيات أساسية، متمثلة في "الانتباه الواعي" "L'attention consciente" للسيرورات المعرفية الخاصة ومراقبة النشاط المعرفي بالنظر إلى الأهداف ثم الضبط، عبر تبنِّي بعض الاستراتيجيات التعويضية (Haller.E.p. & al.,1988). وغير بعيد عن هذا التصنيف، حدد وولْف (Wolfs) مكونات الميتامعرفية في **وعي المتعلم بوظائفه المعرفية** و**التقييم الذاتي** لفعاليتها و**ضبط** هذه الوظائف صيانةً وتعديلاً (Wolfs.J.L.,2007,p.28).

بالتوافق مع ما ذكرناه إليه آنفا، يمكننا إجمال المعارف الميتامعرفية فيما يلي:

- معارف خاصة بالفرد: التحفيز، المشاعر، المادة المعرفية...الخ؛
- معارف خاصة بالمهمة: المعارف القبلية الخاصة بالمحتوى، درجة الصعوبة المحتوى، أسباب صعوبة المهمة...الخ؛
- معارف خاصة بالإستراتيجية المعرفية والميتامعرفية: المعارف التصريحية " Connaissances déclaratives"؛
- المعارف الإجرائية "Connaissances procédurales" والمعارف الشرطية " Connaissances conditionnelles".

الشكل رقم ١: المعارف الميتامعرفية

(St Pierre,1994 ; Nguyen & al,1990 ; Deschènes,1989 ; Pinard,1989 ; Flavell,1987)



٢,٢ استراتيجيات الميتامعرفية Stratégies métacognitives

يُعتبر براوْن (Brown,1978, 1987) من أوائل من اهتم بالاستراتيجيات الميتامعرفية تحت مُسمى "أنشطة الضبط" "Activités de régulation" واليقظة "Surveillance" المعرفية،

ISSN: 2706-6495

باعتبارها أنشطة تهتم بالضبط الذاتي أثناء انجاز المهام، بواسطة "المتعلم النشط" "Apprenant actif" (Campione, Brown & Ferrara,1982 ; Baker & Brown,1980). إلا أن تعدد المقاربات تبعا لتعدد مُنطلقاتها النظرية، ساهم في إثراء أرضيتها المفاهيمية ذات الصلة بموضوع استراتيجيات التعلم. مما مكننا من تَلمُّس شبه إجماع حول ما يمكن تسميته بإجراءات "التهييء للتعلم" "Préparation de l'apprentissage"، سواء على مستوى "التوقع" "Anticipation" أو على "مستوى التخطيط" "Planification"، إلى جانب عملية "الإشراف على التعلم" "Supervision de l'apprentissage" والمراقبة المستمرة/ التكوينية والنهائية " Contrôles continu et final" (Frankel.S., 2014). وعموما يُجمِع الباحثون على حضور إستراتيجيتي **التخطيط** و**الضبط** خلال مختلف مراحل انجاز المهمة (Elketani.F-Z,2018 ; Bûchel & al.,2011 ;Vianin,2009 ; Schraw, Crippen & Hartley,2006 ;Ben Azmia.A.,2002 ; Martin, Doudin & Albanèse,2001 ; Doudin & Martin,1999 ; Borkowski,1996 ;Paris& Winograd,1990a, 1990b ; Pintrich& Groot,1990 ; Jacob& Paris,1987 ; Brown,1978 ;).

في الآن عينه، نُسجل وجود تباين على مستوى حضور "التوقع" "Anticipation" و"المراقبة النهائية" "Contrôle final" كعمليات ميتامعرفية. فإذا كانت براوْن قد أشارت في أولى أعمالها إلى أنشطة التوقع على مستوى الانجاز والصعوبات المرتبطة بالمهمة (Brown,1987)، فهي لم تذكرها في لاحق دراساتها (Frankel.S.,2014)، مع أننا نجده حاضرا لدى كل من دودين ومارتن (Doudin & Martin,1999,p.125) ومارتن وآخرون (Martin & al., 2001,p.4)، على خلفية تعرضهم لموضوع "تقدير نتائج نشاط معرفي خاص" "Estimer le résultat d'une activité cognitive spécifique". في حين تناول آخرون موضوع "التوقع" بشكل صريح، أمثال كل من فيانين وبوخل (Vianin, Bûchel & al, 2009) ومن معهم.

يعتبر كل من دودين ومارتن (Doudin & Martin, 1999) ومارتن وآخرون (Martin & al.,2001) وفيانين (Vianin,2009) أن "النقل" "Le transfert" إستراتيجية ميتامعرفية تسمح بتعميم المعرفة بشكليْها، سواء المرتبطة ب" الكينونة" "Savoir être" أو سواء المُتصلة منها ب"الفعل" "Savoir faire". غير أن هناك من الباحثين من استبعده (Frankel.S.,2014)، معتبرينه شكلا ديداكتيكيا لتعليم الميتامعرفية (Bûchel, 1990). كما أن علاقته التفاعلية ب "التوقع" "Anticipation" التي تسمح بضبط الاشتغال المعرفي، لا تعني بالضرورة أن له وظيفة ميتامعرفية.

٣,٢ الخبرات الميتامعرفية Expériences métacognitives

قام كل من نلسون (Nelson) ونارنس (Narens) (١٩٩٠) باستخدام مفهوم "Monitoring"، مُعلنين عن مَوْلد بداية جديدة، تتخذ من الخبرات الميتامعرفية موضوعا للبحث والدراسة، مُسترشدين بأفكار فْلافْل (Flavell) في سبعينات القرن الماضي، مُؤكدين على تأثيرها المباشر بشكل كبير على الأهداف المعرفية والمهام والمعرفة الميتامعرفية والإجراءات والاستراتجيات الميتامعرفية، فالخبرات تمكن المتعلم من تعديلها أو التخلي عنها بما يتماشى مع طبيعة الوضعية التعلمية (Flavell.J.H., 1979,p.908) وخصوصياتها.

ISSN: 2706-6495

هذا الطرح، يدفعنا إلى تسليط الضوء على دور الخبرات الميتامعرفية في سيرورة التعلم لدى المتعلم وتأثيرها على قاعدة بيانات المعارف الميتامعرفية، من خلال إضافة جديدة أو التخلي عن معارف سابقة، ثَبَتَ عدم فعاليتها في انجاز مهمة أو مهام أو حل مشكلة أو مشكلات في وضعية معينة، أو تعديلها بما يتماشى مع طبيعة وأهداف النشاط التعلمي وشروط انجازه. مما يحدو بنا للقول بدينامية العلاقة التفاعلية بين الأهداف والمعينات أو الوسائط الذاتية الفردية وكذا خبراته المعرفية والمخرجات النهائية (Flavell.J.H.,1979). هذه الخبرات يمكن اعتبارها ميتامعرفية من حيث أنها نتاج عمليات مراقبة المعرفية "Surveillance de cognition" (Bûchel,2013a ; Efklides, 2001).

يتميز موضوع الخبرات الميتامعرفية بنوع من التعقيد، لاسيما على مستوى تحديد زمن تدخّلها، مما يدعونا إلى التساؤل حول توقيت عملها، هل في بداية النشاط المعرفي أو خلاله أم بعده، في هذا الصدد، يعتبر فْلافْل أنها تتدخل بشكل خاص في وضعيات أو مهام جديدة، تتطلب تفكيرا من مستوى أعلى من الدقة والوعي (Flavell.J.H.,1979). كما يمكن أن تتمركز بين ذات المتعلم والمهمة (Efklides,2006). حيث تؤثر على عملية المراقبة وكذا الصفات السببية "Attributions causales" للفرد (Metallidou & Efklides,2001)، علاوة على ذلك، تقوم بالوصل بين كل من المعرفية والتحفيز والانفعالات الوجدانية (Bûchel,2013b).

يمكننا تحديد مظهرين أساسيين خلال أداء المتعلم لتجربة ميتامعرفية، فهو يَعي كلا من **النشاط المعرفي** الذي يؤديه ونتيجته، يليه **إصدار حكم** عليه (النشاط المعرفي) وكذا منتوجه الفكري، إذ يحيل كل من "العملية الفكرية" "Processus mental" (Noël,1997) و"الحكم الميتامعرفي" "Jugement métacognitif" (Nelson & Narens,1990 ; Noël,1997)، من جهة إلى تعريف فْلافْل (Flavell, 1979) للخبرات المعرفية، ومن جهة أخرى إلى التعريف الذي قدمه إفْكليدس (Efklides, 2001, 2006, 2008) وبوخل (Bûchel) وزُملاؤه (Berger & Bûchel,2012 ; Bûchel,2013a).

تلعب الخبرات الميتامعرفية دورا جوهريا في الاشتغال المعرفي والقدرة على الضبط الذاتي " Auto Régulation"، على أساسها يمكن للمتعلم تطوير مساراته المعرفية، باعتبارها وسيط له من الأهمية بمكان، ما يجعل منها مكونا أساسيا من مكونات الميتامعرفية، إلى جانب كل من المعارف والاستراتيجيات الميتامعرفية. فالعلاقة بين هذه العناصر الثلاثة، علاقة تفاعلية وديناميكية، تخدم أحدهما الآخر، سعيا لتحسين المخرجات التعلمية في مهمة أو وضعية تعلمية.

ISSN: 2706-6495

شكل رقم ٢: مكونات الميتامعرفية

يكتسي الحديث عن عمليات الضبط المعرفي "Régulation de la cognition" غموضا بخصوص العلاقة بين مفهوم "الوظائف التنفيذية" "Fonctions exécutives" أو كما يدعوها آخرون ب "المراقبة المعرفية" " Contrôle cognitif" و"الاستراتيجيات الميتامعرفية" "Stratégies métacognitives"، يدفعنا هذا إلى محاولة توضيح أوجه الاختلاف بينهما، لكونهما يحيلان إلى تخصصين قائمين بذاتهما، يتمايزان من حيث التقنيات المُستخدمة والأهداف وكذا العمليات. وبالرغم من تقاطعهما في عدد من النقط، لاسيما على مستوى "التخطيط" "Planification"، إلا أن هذا لا يمنع من التمييز بينهما (Frankel.S.,2014,p.433).

استعمل المهتمون بالميتامعرفية في البداية مفهوم "مهارات التنفيذ" "Executive skills"، عوض مفهوم "الاستراتيجيات الميتامعرفية" ""Stratégies métacognitives (Borkowski & Bûchel,1983)، من قبيل "التحقق" "Checking" و"التخطيط" "Planning" و"طرح الأسئلة" "Asking questions" و"التقييم الذاتي" "Self-testing" و"المراقبة" "Monitoring" (Brown & Campione,1978) أو "المراقبة التنفيذية " " Executive control" (Brown, Bransford, Ferrara & Campione,1983). لينتقل بعد ذلك الباحثون إلى استعمال مفهوم "الوظائف التنفيذية" على نطاق واسع في "علم النفس المعرفي " "Psychologie cognitive" و"علم النفس الفيزيولوجي" "Neurophysiologie" و"علم النفس العصبي" " Neuropsychologie ".

في إطار الاهتمام بالأطفال والراشدين المتمدرسين، حدد الباحثون نوعين من الوظائف الخاصة بالتنفيذ، وظائف تنفيذية أساسية "Fonctions exécutives de base" مثل ذاكرة العمل ""Mémoire de travail والمرونة المعرفية "Flexibilité cognitives" ووظائف تنفيذية عليا "Fonctions exécutives de haut niveau"، من قبيل حل المشكلات والتخطيط (Diamond,2012,2014).

بغرض رفع اللبس والتخبط في دوامة المفاهيم المُفْضِيَة لمزيد من الحيرة والتشتت أحيانا، عمَد الباحثون في أوروبا بشكل خاص إلى تعويض مصطلح "الوظائف المعرفية" ب "الاستراتيجيات الميتامعرفية"،

ISSN: 2706-6495

دون تغيير في المحتوى (Frankel.S.,2014,p.433). الشيء الذي يساعد المتعلمين على تجاوز مجموعة من الصعوبات المنهجية على مستوى التعبير الكتابي والرياضيات، من خلال التدريب على استخدام استراتيجيات ميتامعرفية، تُركز على تطوير قدرات اللّيونة المعرفية لديهم (Borst & Houdé, 2014 ; Lubin, Vidal, Lanoë, Houdé & Borst, 2013). مُعتمدين على تعليمات إستراتيجية معرفية "CSI"[1] صريحة، تبتغي تحسين التعلم والأداء، عن طريق استخدام استراتيجيات فعّالة تساعد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعلم "LD" لتطوير مهاراتهم الإستراتيجية وقدرتهم على الضبط الذاتي (Montague, Enders & Dietz, 2011 ; Dole, Nokes & Dirts, 2009 ; Hattis, Graham & Mason, 2006 ; Pressley, Woloshyn, Lysynchuk, Martin, Wood, & Willoughby, 1990).

في هذا الموضوع، نشير إلى مجهودات عدد من الباحثين الذين حاولوا إماطة الغموض عن مفهومي الوظائف المعرفية والاستراتيجيات الميتامعرفية ومد جسور التلاقح العلمي بينهما، تيسيرا لبلوغ نتائج أكثر فاعلية وواقعية، نذكر منهم (Roebers, Cimeli, Röthlisberger & Neuenschwander, 2012 ; Mäntyla, Rönnlund & Kliegel, 2010 ; Souchay & Isingrini, 2004 ; Fernandez-Duque, Baird & Posner, 2000 ; Shimamura, 2000).

٣. الوعي La Conscience

من منظور بيداغوجي يحيل مفهوم الميتامعرفية من ناحية على المعرفة الاستبطانية والواعية، اعتمادا على أسلوب المتعلم في التعلم، ومن ناحية أخرى تشير إلى على قدرته على التنظيم القصدي (Gombert, 1990 ; Grangeat, 1997 ; Noël, Romainville & Wolfs, 1995 ; Romainville, 2000a). هذا التصور يلقي الضوء على أهمية الوعي في بناء المعرفة، فالميتامعرفية من هذا المنظور عملية واعية تفرض على المتعلم معرفة مختلف مسارات الانجاز، بدءا من الانتباه الانتقائي ومرورا بتدبير إجراءات الإستراتيجية الفكرية معرفيا وميتامعرفيا على مستوى التخطيط والتنفيذ، وصولا إلى الوضعية النهائية. ونظرا لمركزية الوعي في مختلف مراحل الانجاز سنقدم أهم النماذج التي حاولت مقاربة هذا المفهوم سيكو-عصبيا، بغرض فهم أعمق لماهيته وكيفية اشتغاله.

١،٣ نموذج جيرالد اديلمان Gerald M.Edelman

لا يسعى ادلمان (Edelman M.G.,1992) في نظريته حول وعي الذات التطوري " La conscience de Soi évolutive" المجسّد "Incarnée"، معالجة الإشكالية وتحليلها انطلاقا من زاوية عملية تطورية، على مستوى القدرات المعرفية للأنواع الحيوانية، للوصول إلى درجة الإنسان، بل حاول النظر إليها كذلك من زاوية أنثروبولوجية، مُضْفِياً عليه صفة الوعي الكوني المُشترك، على مستوى التصور والتفكير والتأمل وإرادة الاختيار. يذكرنا هذا بمواضيع الفلسفة الكلاسيكية، حول العلاقة الوثيقة بين بناء المعرفة والإرادة وكذا بين المعرفة والاختيار. غير أن الفكر الحديث أضاف إليها بُعدين جديدين، يتجسدان في الزمن والحدث، الشيء الذي يحدو بنا إلى القول، بأن وعيَنا الانتقائي جزء من استمراريتنا الأنطولوجية في نطاقاتها الزمنية الثلاث (الماضي والحاضر والمستقبل).

[1] Cognitive Strategy Instruction

ISSN: 2706-6495

يُميز ادلمان بين الوعي الأولي "Conscience primaire" والوعي من مستوى أعلى " Conscience d'ordre supérieur"، يتألف الأول من منظومة مُشكَّلة من الجدع الدماغي و"النظام اللامبي" "Le système limbique"، تتحدد مهمتها في تنظيم عملية الاغتذاء والعملية الجنسية والاستراتيجيات الدفاعية التي تشكلت بفضل عملية التطور، بالإضافة إلى عمليات أخرى، كالنوم والتنفس. فهو وعي فعّال له قدرة تكيّفية وتأقلميّة مرتفعة، تُمكنه من الكفاح من أجل البقاء، ويتميز بخاصية مُشتركة بين جميع الكائنات الحية الممتلكة لنظام عصبي. بمعنى أنه نظام داخلي له القدرة على التطور الدائم عبر الزمن.

في هذاالسياق، يرى ادلمان أن عقد "التالاموكورتيكال" "Thalamocorticaux" لها دور كبير في ظهور الوعي، بمعنى أن الوعي الأولي لدى الكائنات الحية عموما، نشأ على أساس الذاكرة القصيرة المدى، مما يُمكنّها من خلق صور ذهنية؛ غير أن القصور يكمن في عدم قدرتها على النظر إليها (أي الصور) من زاوية "الأنا الاجتماعية"، هذا الأخير الذي نجده حاضرا في المستوى الأعلى من الوعي بعد تطور الجهاز العصبي، كما هو الحال بالنسبة للإنسان، حيث يمَكِّنه من القيام بتشكيل سلسلة تمثيلات ذهنية مترابطة.

لا يمكن الحديث عن مفهوم الوعي بعيدا عن مفهوم الشخصانية الذي يتطلب بالضرورة وجود تفاعلات اجتماعية، تدفع الكائن الإنساني إلى التفكير في أفعاله وعواطفه. مُجسِّدا بذلك لنموذج شخصي، نموذج للماضي والمستقبل والحاضر (Edelman,1992, 172). لتحقيق ذلك، يستدعي الأمر وجود ذاكرة رمزية لغوية، كتعبير عن تطور الأنا والى اكتساب وعي من مستوى آخر أكثر تطورا عن سابقه. فتفاعلات بيْذاكرة " Inter-mémoire "بين الإفراد، أدى إلى نشوء ذاكرة جمعية تتأسس على التجارب الإدراكية، قادرة على الربط بين الحقب الزمنية الثلاث، تنهض على ربط الماضي بالحاضر مع خلق صور للمستقبل، لها القدرة على تخزين وتطوير علاقات رمزية بين الإدراك وبنية المفاهيم والذاكرة، المتأثرة بنظام **القيم الناشئة** خلال عملية التطور، وفق عمليَتيْ الانتقاء الذي يخضع لها الدماغ "الاصطفاء الطبيعي" و"الاصطفاء الجسدي"، هذا الأخير الذي يخضع بدوره للاصطفاء الطبيعي، من خلال الربط بين الإشارات المُلتقطة والتمثيلات العقلية، آذناً بانبثاق وعي جديد، وعيٌ أعلى، يُعبر عن تفاعل الإنسان في الزمان والمكان، بدءا من الماضي السحيق وتطلعاً نحو المستقبل الغامض.

٢,٣ نموذج أنطونيو دامازيو Antonio Damasio

يمثل هذا النموذج، امتدادا لنماذج سابقة، تُبْرز **نشأة وبنية** الوعي وآلية اشتغاله. لكن قبل التطرق إليهما، لابأس من الوقوف عند مفهوم الذات من وجهة نظر عالم الأعصاب دامازيو (Antonio Damasio)، نظرا لدورها المركزي في تقريب مفهوم الوعي، كمقابلٍ للعقل الواعي أو كما يُفضل تسميته تحديدا ب"أناي المادي" "The material me"، باعتباره "مجموعة ديناميكية من عمليات عصبية تحاول أن تُمثِّل بشكل رئيسي الجسد الحي، مُتمظهِراً في مجموعة متكاملة من العمليات الذهنية" (Damasio.A.,2010). على هذا الأساس يمكن التمييز بين بنيتين مختلفتين للوعي:

- **الوعي النواة/ الأساسي Conscience-noyau:** يمنح شعورا نسبيا ولحظيا للذات، دون حاجة إلى ذاكرة العمل "Mémoire de travail" أو الذاكرة الاتوبيوغرافية[٢] "Mémoire autobiographique "، فهو ضروري بالنسبة لأشكال أكثر تعقيدا من الوعي.

[2] يترجمها أيضا بعض الباحثين العرب ب " ذاكرة السيرة الذاتية"

ISSN: 2706-6495

- **الوعي المُمتد Conscience-étendue:** يُمثل مستويات متعددة، في هذا البناء يُنظر للإنسان كنظام إحساس متطور للذات، حيث يتطور طوال حياة الكائن، كما أنه يتواجد لدى عديد من الحيوانات بمستويات بسيطة.

يرى دامازيو (Damisio.A.,1999) أن المشاعر، سواء المُصرَّح بها أو المُضمرة باعتبارها مركب معقد يتعلق بحياة الإنسان، ترتبط بالوعي الأساسي. يُؤدي تعليق هذا الأخير أو مقاطعته إلى تعليق المشاعر أو مقاطعتها في الآن عينه، إنه تعبير عن تجربة واعية من الانفعالات الوجدانية، تسمح للفرد بالتكيف مع مواقف تتسم بالتعقيد. لذلك فالوعي من هذا المنظور ليس مجرد صور في العقل، بل هو جهاز تنظيمي لمحتويات العقل، يتمحور حول الكائن عموما والإنسان بوجه خاص، هذا الأخير الذي يُنتج ويُحفز هذه المحتويات.

في هذا السياق، ليس الوعي مجرد عقل منظم في خزانة الوظائف الحيوية للكائن، بل هو أيضا عقل قادر على كشف وتعرية وجود الإنسان، أي "نحن" "Nous". فالقول إننا واعون، يدل على نجاح دماغنا في تكوين أنماط عصبية تقوم برسم خريطة لتجاربنا الحياتية، عبر تحويلها إلى صور، ثم تنظيمها بما يتماشى ومنظور الكائن "Organisme"، باعتباره جزءا من العملية. غير أن هذه الصور لا تعني بالضرورة وجود معرفة جليَّة، إذ لا يمكن الحديث عن العقل في غياب تفعيل الوعي عن طريق الحصول على خاصية جديدة، تتمثل في الشخصانية "Subjectivity"، المُتمظهرة في الشعور الذي يتخلل تجاربنا الشخصية، لأن الخطوة الأهم من وجهة نظر دامازيو (Damasio.A., 2018) في بناء الوعي، لا تكمن في خلق الصور وصنع أساسيات العقل، وإنما في القدرة على تُمُلُّك هذه الصور، مما يُضفي عليها صبغة الخصوصية وتمنح إمكانية التمتع بجميع حقوق الملكية التي تضمن تَفَرُّدنا واستمراريتنا.

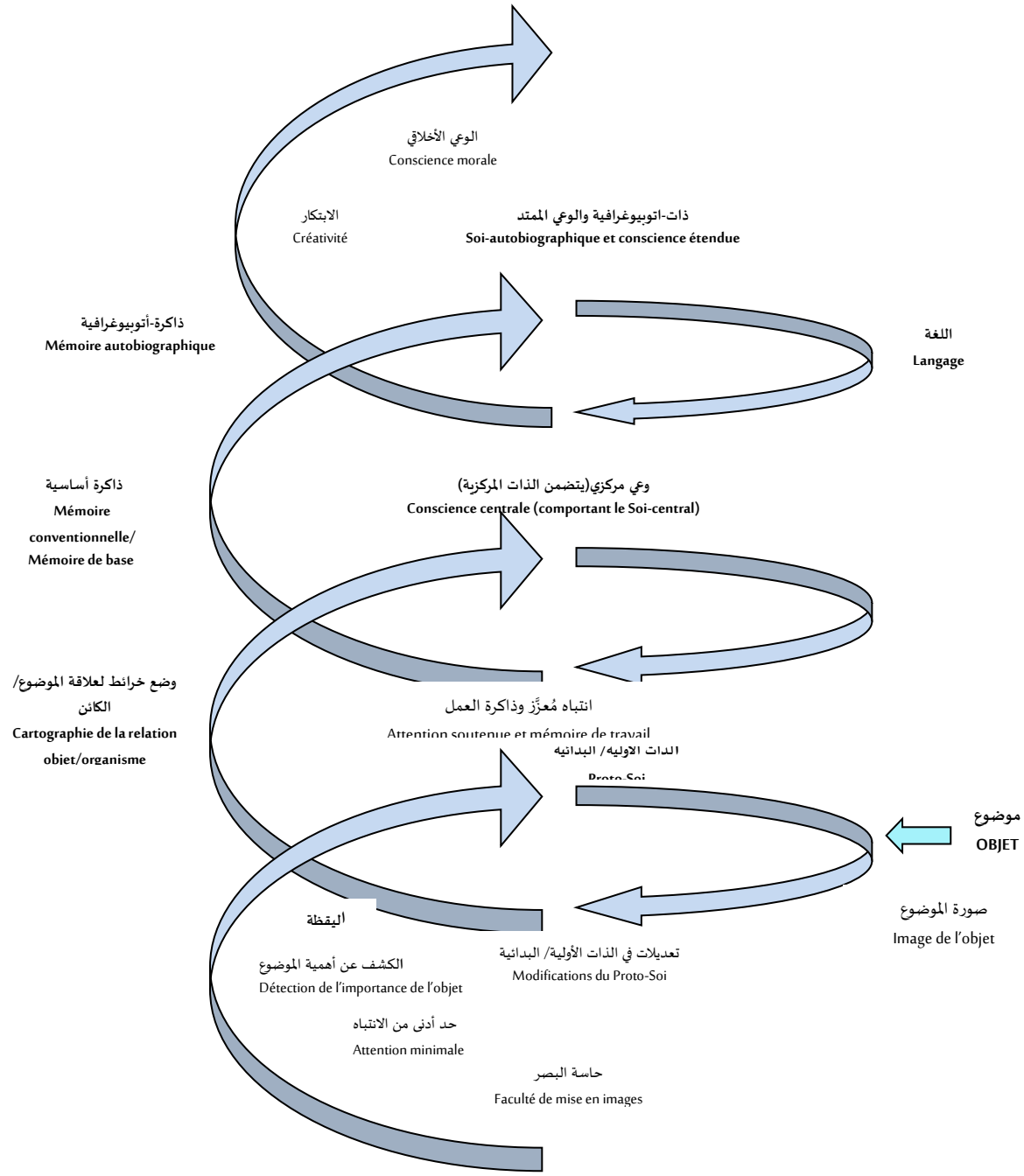
يكشف تتبعنا لمنحى تطوريا في مقاربة تاريخ الحياة الشخصي للفرد، أو كما يصفها دامازيو (Damasio.A., 2010) بالذات العارفة، عبر مرورها بمحطات عدة، بدءا بالذات البدائية المُتميزة بمشاعرها الأولية، ثم الذات الثوّاقة للعمل والفعل ووصولا إلى الذات الأوتوبيوغرافية، فجميعها عمليات نشطة، تختلف باختلاف مستوياتها من البساطة إلى التعقيد وما بينهما[3]. كما تتميز بخاصية التعديل الذاتي السريع حسب طبيعة المتغيرات وخصوصياتها.

هذا العارف أو كما شئنا أن نُسميها بتعبير دامازيو (ذات، نفس، مجرّب، بطل قصة...)، لا بد من انبثاقه من جدار الدماغ حتى يصبح العقل واعيا، أو بعبارة أخرى، قيام الدماغ بعملية دسِّ عارفٍ في العقل، حينها تبدأ محركات "الشخصانية" بعمل حقيقي. فوحدهم الذين امتلكوا ذاتا تعمل كشاهد، يشهدون بوجود العقل الذي تطور بما يكفي لامتلاك اللغة، تمكّنها من التعبير عن ذاتها كشاهد، كاشفة بذلك عن "أحداث ذهنية" مشتركة داخلنا. هذا الطرح يدفعنا إلى محاولة استجلاء أهمية ودور الذات في بناء العقل الواعي، إذ لا يمكن بلوغ فهم شامل للأساس العصبي للعقل الواعي، دون فهم للذات كمُستَهدف، سواء المادية منها أو العارفة.

[3] **ما بينهما**، بمعنى مستوي بين البسيط والمعقد

ISSN: 2706-6495

شكل رقم ٣: من اليقظة إلى الوعي (Damasio.A.,1999,p.393)



تتمثل القاعدة الأولى للذات في " الذات الأولية" "Proto-Soi"، مؤقتة ومتماسكة، تُمثّل حالة الكائن على مستويات متعددة بطريقة لا واعية، حيث يمكن التمييز خلالها بين الموضوع والمحيط. تتمثل القاعدة الثانية في الذات المركزية "Soi-Central" كتجسيد غير لفظي من الدرجة الثانية للذات الأولية التي يجري تعديلها، عند هذه النقطة وفي هذه اللحظة بالضبط، يظهر الوعي الأساسي (أو الوعي المركزي)، الذي يتجدد ظهوره في كل لحظة،

فالشعور بالذات المركزية يصاحب دائما الوعي دون أن يعني ذلك الانتباه بالضرورة، لهذا، فهي على نحو ما "أنا" تسعى إلى التجربة، كما يسمح التجديد المستمر للذات المركزية بفضل الذاكرة بتكوين الذات الاتوبيوغرافية.

يتلخص الوعي الممتد في استعدادين اثنين، القدرة على الفهم والقدرة على إعادة تنشيط أرشيف الفرد مع الحفاظ على نشاطه لفترة من الزمن، عند هذه النقطة بالذات، يصبح تدخل ذاكرة العمل أمرا حيويا لا غنى عنه، للحفاظ على الصور الذهنية للوعي الممتد.

وعموما يمكن تلخيص نموذج دامازيو في أن "النظام اللاواعي لجسد الفرد، يخلق بداية "الهوية" أو "الأنا" التي تسمح بتطور كل من الأنا المركزية وكذا وعي جنيني، اللذين بدورهما يسمحان بتكوين أو تشكيل السيرة الذاتية للأنا، والوعي الممتد. هذا الأخير يقود إلى بروز الوعي الأخلاقي" (Damisio.A.,1999). وعليه يُصبح من الصعب تصور طبيعة العمليات العقلية دون تدخل الأنا أو الذات، على الرغم من تصورنا بأن العمليات العقلية المجردة من وجهة نظر تطورية، سبقت تطور عملية الذات "Self process"، المُتَّشِحة بوشاح التجدُّد والتغيُّر، مُشَكِّلة نافذة يمكن من خلالها رؤية العقل رغم ضبابيتها (أي النافذة)، الشيء الذي يجعلنا نتساءل عن إمكانية الوثوق بها. غير أن الجانب المُشرق منها، يكمن في اتخاذها من المنطق والملاحظة العلمية، منهجا لتصحيح المفاهيم الساذجة والتلقائية من قبيل النوع الذي تُسوِّق له ذات لا تتسلح بهما.

٣,٣ نموذج برنارد بارس Bernard J.Baars

يُقدم بارس (Baars J.B.,1993) نظريته حول الوعي، مُستندا على خلفية معرفية بحثه، مستفيدا من نتائج علم الأعصاب، تقوم على نموذج وظيفي، يُطلق عليه اسم "نظرية فضاء العمل الشامل" " Théorie de l'espace de travail global" "Global Workspace theory". تقوم على فكرة أن الدماغ مُنظم وظيفيا، بالاعتماد على إطار عمل شامل، تتم فيه معالجة عدد من المعلومات في الآن عينه، معتمدة على فكرة مسرح الوعي[٤] (Blackmore S., 2005).

إن ما يضفي صبغة الوعي على الحدث، يكمن في معالجته داخل فضاء العمل الشامل، ليتم بعد ذلك عرضه على باقي النظام (غير الواعي). فمثلا عند قيادتنا لسيارة دون حضور الوعي، فانه يتم معالجة المعلومات بشأن أضواء إشارات المرور والعربات الأخرى في إطار العمل الشامل، يتم عرضها على باقي مناطق الدماغ. غير أنه بحضور أحلام اليقظة في إطار العمل خاصتنا، يتم إحالة الإشارات والسيارات إلى هامش الوعي. فالأشياء الموجودة في إطار العمل والمتاحة على نحو شامل يمكن أن تكون واعية، رغم أن هذه الفكرة تطرح تساؤلات شتى حول تفسير " لماذا يجب أن تكون المعلومات التي يتم عرضها – أي التي تكون مُتاحة على نحو شامل لجمهور غير واع – واعية، أي مُختبرة، أما المعلومات الأخرى، فلا. في واقع الأمر، تبقى مشكلة الذات الأساسية غامضة كما هي دائما" (Blackmore S.,٢٠١٨).

[٤] "تقابل الاشياء القليلة للغاية التي توجد في الوعي تلك الموجودة في المنطقة المضاءة في منتصف المسرح منارة بكشاف ضوء الانتباه والمحاطة بهامش واع أقل، وبعيدا عن المسرح، يوجد جمهور غير واع يجلس في الظلام، لهم نظم سياقية عديدة غير واعية تشكل الأحداث التي تقع على المسرح" (Blackmore S., 2005).

ISSN: 2706-6495

إجمالا ترتكز نظرية العمل الشامل على ثلاثة مكونات رئيسية:

- **فضاء العمل الشامل /L'espace de travail global "GW" [5]:** عملية لنشر ودمج المعلومات على نطاق واسع، هذا الانتشار يتوافق مع تجربة واعية، فمحتوياته يجب أن تكون على درجة كبيرة من الاتساق، تُمكن من القيام باتصالات جديدة بين المعالِجات لحل مشكلة جديدة. ومن أجل تحقيق ذلك، ينبغي على النظام بأكمله استقبال نفس المعلومات.

تعتمد التجربة الواعية على سياقات غير واعية لأنها ضرورية لفهم وتحديد المعلومة المنشورة في فضاء العمل العام "GW". تُسهم جِدَّة المعلومة ودلالتها في حفظها في الوعي، علاوة على ذلك، يمكن للسياق أن يساعد على الحفاظ على معلوماتية[6] محتوى "Informativité du contenu" فضاء العمل الشامل ويعززها. تتخذ المعلومة شكل صور "Image" (يتوافق مع شكل متعدد الحواس "Multi-sensorielle")، كما يتم ترجمة المفاهيم المجردة في شكل نوعي/ كيفي.

- **المعالِجات المُتخصصة Les processeurs spécialisés:** مجموعة من العمليات (ترتبط بالأصل بفضل الانتشار في فضاء العمل الشامل)، تعمل معا لخدمة وظيفة معينة، حيث تتوافق مع المهارات المتخصصة التي تصبح تلقائية وغير واعية بقوة الممارسة.

تتميز هذه المعالِجات بفعاليتها، إذ يمكنها العمل بشكل متواز، كما يمكنها مقاومة محاولات التعديل، نظرا لقدرتها التكيُّفِية المنخفضة. يتم تنظيمها بشكل متكرر، بفضل عدد من المعالِجات المُتخصِّصة، مُشكِّلة جزءا من النظام ومُؤسسة بذلك لمعالِج متخصص من مستوى أعلى. عندما توفر مجموعة من المعالِجات تحكما معتادا في فضاء العمل العام دون أن يكونوا واعين، فإنهم يبدأون في العمل كسياق. ويفترض بارس (Baars)، أنه لكي تكون هناك تجربة واعية، يجب الحفاظ على المعلومة أو المعلومات لفترة زمنية محدودة في فضاء العمل الشامل، هذا الأخير مُحَدّد بعدد من العناصر المحتملة التي يمكن الاحتفاظ بها في ذاكرة العمل "Mémoire de travail".

- **السياقات Contextes:** مجموعة من المعلومات (بنيات من المعارف) والعمليات غير الواعية المنَشَّطَة، لها قدرة على إنشاء وتدريب وتوجيه الرسائل العامة دون إدراكها، بغرض تخفيض عدم اليقين بشأن المعلومات. حيث تتفاعل سياقات عدة من أجل إنشاء تفسير واعي للمعلومات والواقع بشكل عام، هذا ما يطلق عليه الباحثون "التسلسل الهرمي للسياقات السائدة" "Hiérarchie de contextes dominants". يمكن أن تكون السياقات تصورية أو مفاهيمية مؤقتة (مثال: تفسير جملة) أو دائمة (التوقعات والمنتظرات حول الحب، المسار المهني، الافتراضات بخصوص العلاقات الاجتماعية...الخ). بالإضافة إلى ذلك، يمكن تفعيلها تلقائيا بالاعتماد على عناصر غير واعية أو واعية. يؤدي سوء استخدام السياق بشكل كبير، لتفكك نظام سياقي، مُتحوّلاً بذلك إلى مجال لتجربة واعية، كما تسمح المستويات الأعلى من التسلسل الهرمي، بإعادة بناء السياقات ذات المستوى المنخفض.

تمثل الأهداف سياقات خاصة تندمج في التسلسل الهرمي للسياقات، في شكل تسلسل هرمي للأهداف المهيمنة/ السائدة، كما تضبط عملية الولوج إلى فضاء العمل الشامل. إضافة إلى ذلك،

[5] **G**lobal **W**orkspace

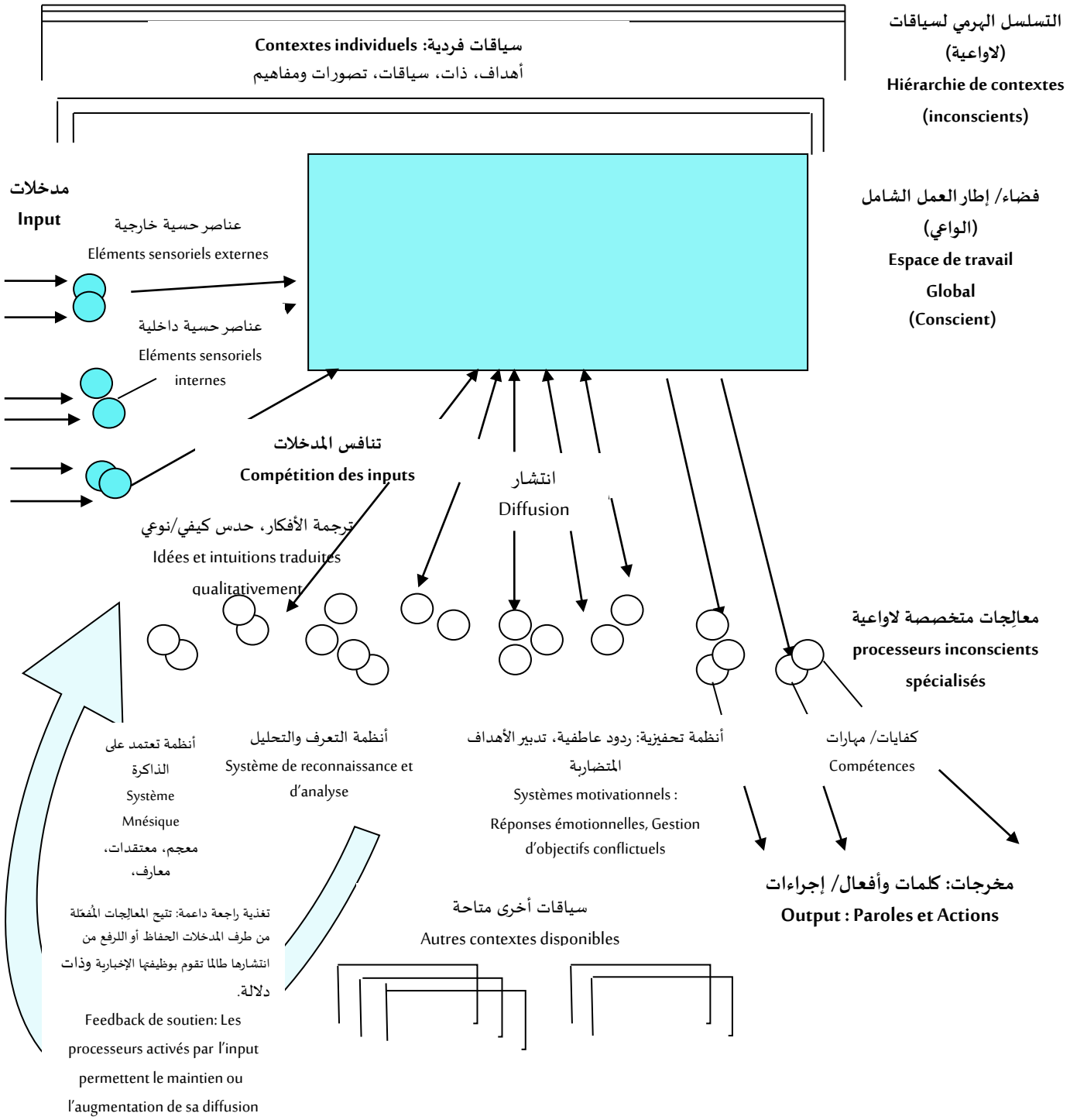
[6] البيانات التي تمت معالجتها بحيث تصبح ذات دلالة وترتبط بسياق معين.

ISSN: 2706-6495

تسمح سياقات الأهداف بمراقبة اختيارية للسلوك، عن طريق توليد "صور-أهداف" "Images-buts" في الوعي. في حين تُمكن المُدخلات التي أصبحت غير واعية بواسطة التعود، من خلق سياقات جديدة. وتجدر الإشارة، إلى أن بعض السياقات يمكن الوعي بها بسهولة تارة، في المقابل يصعب أو يتعذر الوعي بها تارة أخرى.

شكل رقم ٤ : نظرية إطار العمل الشامل

McGovern & Baars,2007, p.196 ; Baars,1997a, p.42 et p.163 ; Baars,1993, p.132 et p.166 ; Wagener,2011



ISSN: 2706-6495

حاول علماء النفس وعلماء علم الأعصاب، الإجابة عن سؤال قديم، قِدَم الوجود الإنساني في صيغة "الجبر والاختيار"، هل الإنسان فاعل ذو كيان اجتماعي أم فاقد للفعل ومُسيَّر وفق قوانين وإرادة أقوى وأشمل؟ وهل اللاوعي هو السر الخفي، المُبْهَم الكامن وراء السلوك البشري؟

يُؤكد ادلمان من وجهة نظر "ميتا-بيولوجية" بأن اللاوعي له وجود في العقل البشري، مانحا إياه دورا محوريا في التأثير على السلوك الإنساني، فهناك عناصر مدفونة في اللاوعي، يُمنكها أن تَتَمظهر في فعل واع (Freud S.,1969). من هذه الزاوية، يرى ادلمان، بأنه بثبوت أفعال وقعت تحت تأثير اللاوعي، تكون النتائج المُتوَصّل إليها عن طريق استبطان الوعي[٧] عُرضة لأخطاء كبيرة (Edelman M.G.,1992)، بمعنى إمكانية سقوط الوعي في قصور قد يحيد به عن ناصية الحقيقة. هذا مايؤكّده دامازيو (Damasio) مُعتبرا أن أفكارنا وذكرياتنا نتاج عملية طويلة لسنا واعين بها، ينسبها فرويد إلى تجارب الفرد في بدايات حياته. مُرجعا ذلك إلى تجذُّر اللاوعي في قلب نظام الخلايا العصبية، التي تُشكل دعامة الذاكرة الشخصية (Damasio.A.,2010).

غير أن هذه النظرة حول طبيعة كل من الوعي واللاوعي، تثير بعض الجدل، خصوصا في تعريف مفهوم الوعي نفسه، المُتّسم بالغموض المُؤدي إلى التعقيد، ومن تم خلطه بمفاهيم مجاورة كالإدراك والانتباه وغيرهم. لعل هذا التركيب راجع إلى استخدام علوم دراسة الأعصاب، مفهوما مُثقلاً بالدلالات الفلسفية والاثنوغرافية والسيكولوجية، مما يفسِّر الخلاف بين المتخصصين في دراسة ازدواجية العقل والوعي وكذا الوعي والذات.

يُلقي موضوع اللاوعي بظله المترامي الأطراف على مختلف زوايا علم النفس المعرفي، يجعله جزءا من دوّامة اللّبس المُعتري ماهية المفهوم، إلا أن هذا لا يمنعنا من محاولة تدليل الغموض بما يُيسّر فهمنا له. من خلال تدبُّرنا لنتائج لودو (Ledoux Joseph)، فإن حل لغز الشخصية يستلزم حل غموض الوظائف اللاواعية للعقل البشري، بالاستناد على مظاهر ضمنية وأخرى صريحة وواضحة للأنا. ما نعرفه عن أنفسنا يندرج ضمن المظاهر المُعلنة الواضحة، في حين ما يظل خفيا عن الوعي بالذات (اللاوعي بتعبير سجموند)، يدخل ضمن المظاهر الضمنية. حيث تُظهِر الدراسات التي همّت ذاكرة الإنسان، أن آليات المخ تقوم بالتذكر بشكل واضح، كما تَعمل على تخزين المعلومات بشكل ضمني. وكلا العمليتين تُشكلان "الأنا" وتضمنان استمراريته وبقاءه (Ledoux. J.,2002). نجد هذا الطرح أقرب إلى زاوية مقاربتنا للموضوع من وجهة معرفية. إذ أن بناء المعرفة يتم باستخدام استراتيجيات مُعلنة وأخرى ضمنية، يتم استدعاؤها حسب سياق الوضعية وطبيعتها وأيضا تبعا لخبرات المتعلم السابقة.

بهذا المعنى، الوعي ليس قدرة مستقلة بذاته، بل هو نشاط معرفي ذو أساس عصبيي، يقوم على التفاعل بين مُختلف الأنظمة العصبية الأخرى (Tassi & Muzet, 2001)، انه نتاج نظام معقد مُتَكوّن من عدة أنظمة فرعية، يتم تفعيل روابطه وفق احتياجات التكيف اللحظية. حيث يتشكل الوعي من خلال مجموعة من الصور الذهنية التي تصبح أكثر تعقيدا، بفضل عمليات الانتباه "Processus attentionnels" والتي ليست بالضرورة جميعها نشطة بشكل دائم لدى الراشد. فهي تحتاج لتفعيل قصدي حسب ما يقتضيه طبيعة الموضوع. إلى جانب ذلك، يمكن القول بأن الوعي مشروط ومُحدّد بمعارف ومعتقدات وأهداف وأيضا بعواطف (على سبيل المثال لا الحصر).

[7] استبطان الوعي: توصل الوعي لمشاهدة ما يدور في العقل

ISSN: 2706-6495

٤. المتعلم فاعل ميتامعرفي واع

يُشكل مفهوم "الوعي" موضوع جدل ونقاش مُستفيض، مُعتبرا أن (Romainville.M., 2007) كل تغيير يقوم به المتعلم إثر سيرورة غير واعية للتكيف، تستند على المحاولة والخطأ، لا يمكن الجزم على أنها ميتامعرفية، في المقابل فإن أي تعديل إستراتيجي نابع من وعي بالعمليات المعرفية، يُعتبر ميتامعرفية. بالرغم من اللبس الذي يكتسيه مفهوم الاستراتيجيات المعرفية والصعوبة التي تعتري تحديده بشكل واضح وصريح، إلا أن معظم المهتمين، يُجمعون على أنها تحيل على معرفة ما يعرفه الفرد وكذا حالات المعرفة ومؤثراتها، إضافة إلى القدرة على مراقبة وتنظيم معرفة الفرد، بوعي وبشكل مبرر (Hacker,1998). وعليه، تمثل استراتيجيات التعلم عموما، إجراءات معرفية، **واعية**، منظمة، دينامية و**قصدية**، يتم تدبيرها بشكل مرن ومُنسّق بغرض تحسين أداء مسارات الفعل والانجاز والرفع من فعاليتها والتي يمكن أن تتخذ صفة **الضمنية** في وضعيات مماثلة كلما تطورت خبراتها، خلال جميع مراحل فعل التفكير، انطلاقا من الوضعية المنطلق (Input) إلى الوضعية الهدف (Output)، بشكل يضمن له الاقتصاد في المجهود الذهني والرفع من جودة المنتوج التعلمي.

وبالنظر لأهمية استراتيجيات التعلم إجمالا والميتامعرفية منها بشكل خاص ودورها الجوهري في تحسين قدرة المتعلمين على التعامل مع المواقف التعلمية (Zimmerman, 2000; Pintrich,1995 ; Hagen & Weistein,1995 ; Weinstein & Van Mater Stone,1993)، تُمثل معرفة المتعلم للمهام والوضعيات والوعي بعملياته المعرفية، عنصرين أساسيين في الميتامعرفية (Matlin, 2001 ; Martineau,1998 ; Lafortune & St-Pierre,1994). فالوعي سبيل للرفع من مستوى جودة **الاختيارات الإستراتيجية**. في هذا الاتجاه، يمكن التمييز بين مُكونين رئيسيين من مكونات الوعي الميتامعرفي (La conscience métacognitive)، معرفة الذات كمتعلم ومعرفة الأنشطة الفكرية خلال وضعيات التعلم (Lafortune & St-Pierre,1994 ;Peters & Viola,2003):

- **معرفة الذات (La connaissance de soi):** يحيل الوعي بالذات كمتعلم، على المعرفة التي يقوم بتطويرها، استنادا إلى أسلوبه المعرفي الخاص ومَوْقَعَة ذاته بالنسبة للمتعلمين الآخرين وكذا المعارف العامة التي يمكن اكتسابها (Lafortune & St-Pierre,1994).
- **معرفة الأنشطة الفكرية (La connaissance des activités mentales):** يحيل هذا النوع من الوعي بالأنشطة الفكرية (Activités intellectuelles) للمتعلم إلى القدرة على معرفة طبيعة المهمة وخصوصياتها وكذا العمليات المعرفية والاستراتيجيات التي سيتم توظيفها إجرائيا في وضعية تعلمية (Bégin.C.,2008) والنتائج المتوَّقع تحقيقها.

يميز الباحثون بين السيرورة المعرفية والسيرورة الميتامعرفية في اكتساب المعارف، حسب درجة الوعي بها، مُعتبرين أن الوعي الميتامعرفي يلعب دورا بارزا في فهم الظواهر الميتامعرفية، في حين يُبخِّس آخرون من أهميته، مُؤكِّدين على أن العنصر الأهم، يكمن في موضوع المعرفة الذي تقوم عليه السيرورة المعرفية (Az-zaher.A.,2008). فمنهم من يرى أن **أنشطة التفكير** و**ضبط الوعي** عمليتان معرفيتان فقط (Gombert.J.L.,1990) وأن ما يميز بين المعرفية والميتامعرفية ليس الوعي وإنما طبيعة موضوع المعرفة،

ISSN: 2706-6495

أي أن الوعي نتيجة يمكن بلوغها على مستويات متقدمة للمعرفة موضوع التحليل الميتامعرفي، لأنه ليس مقياسا في حد ذاته (Bialystok.E. & Rayan,1985,p.223)، لذلك تمثل الميتامعرفية مفهوما شاسعا يتضمن أنشطة الضبط والتنظيم الضمني، التي غالبا ما تكون خارج دائرة وعي الفرد بها (Chartier.E & Lautrey.J.,1992).

يرى عدد من المهتمين أن وعي المتعلم بعملياته المعرفية الخاصة والمعارف المرتبطة بالمهام والوضعيات المتضمنة لنشاط معرفي، مكونات ميتامعرفية (Matlin,2001 ; Martineau,1998 ; Lafortune & St-Pierre,1994)، كما يعتبر آخرون أنه لا يمكن الحديث عن وعي ميتامعرفي إلا بحضور عنصرين متزامنين اثنين في الآن عينه، يتمثل أحدهما في معرفة الذات كفرد مُتعلم، في حين يرتبط الآخر بمعرفة الأنشطة الذهنية المُستخدَمة في وضعيات التعلم (Peters & Viola,2003 ; Norton & Crowley,1995 ; Lafortune & St-Pierre,1994). ولكي يتمكن الأفراد من استخدام الميتامعرفية لتعزيز تعلمهم، يتوجب عليهم الوعي بميولاتهم الخاصة في التعلم وقدرتهم على الاستبطان (White,1998 ;Borkowski, Crr, Rellinger & Pressley,1990 ; Paris, Lipson & Wixson,1983) والأخذ بعين الاعتبار، العناصر الشرطية التي تُرجح اختيار إستراتيجية معينة دون الأخرى (Siegler,1990).

عديد هي الدراسات التي أكدت على إمكانية تعزيز المتعلم لتعلمه، اعتماد على عمليات ميتامعرفية، تتأسس على الوعي، عبر توجيه ومراقبة أنشطته الفكرية الخاصة (Hacker,1998 ; Baird,1998 ; White & Gunstone,1989). بهذا فالمعرفة الميتامعرفية تنحى إلى التأثير على أنواع الاستراتيجيات الميتامعرفية التي يختارها المتعلم (Richards & Schmidt,2002). وبالتالي تكتسي أهمية بالغة من خلال دورها في تحديد أداء النتائج الاكاديمية للطلاب، فقد اثبتت دراسة قامت بها جين (Jain) وآخرون وجود ارتباط بين درجات الطلاب والوعي الميتامعرفي (Jain, Tiwari, & Awasthi, 2017)، حيث يلعب التدخل الخارجي دورا بارزا في تحفيز استعدادات الطلاب وتهييئهم للانخراط الفاعل في عملية التعلم وتحقيق كفاياتهم الإستراتيجية، عبر تطوير مهارات الضبط الذاتي للتعلم (Self-Regulated Learning skills)، بهذا يستطيع المتعلم تحديد أولوياته وأهدافه، بما يسمح له بتلبية حاجياته السوسيو-وجدانية أولا وكذا المعرفية في علاقة بذاته والآخر والعالم.

يرتبط وعي الذات بالنظام البرالامبي "Système paralimbique"، مما يسمح للفرد بتعديل تصوراته وبناء مفاهيمه حول ذاته في علاقة بالآخر والعالم. كما يساعد المتعلم على التعلم بفعالية، من خلال التركيز على حاجياته التعلمية الرئيسية (Mitchell P.M.,2015). انه شخصي ومُتَغيِّر، غير أنه مستمر على الدوام، كما أنه متفاعل مع الأشياء، انتقائي في الزمن، قصدي ومرتبط بالإرادة الفردية (Balas A.C.,1998). وعليه، فإن المتعلم الميتامعرفي قادر على تحديد الإستراتيجية أو الاستراتيجيات الأنسب والأكثر فاعلية واقتصادا في الجهد والوقت، بما يتلاءم مع طبيعة وخصوصيات المهمة أو الوضعية التعلمية، استنادا إلى مهاراته الميتامعرفية، في المقابل يجد المتعلمون الذين يعانون ضعفا ميتامعرفيا، صعوبة في معالجة المهام في معظم المواد الدراسية (Conner,2006 ; Baird,1992 ; Wang & Peverly,1986).

ISSN: 2706-6495

تُحيل الميتامعرفية من منظور تربوي إلى المعرفة الاستبطانية والواعية، باعتماد المتعلم على أسلوبه التعلمي الخاص مع قدرته على تنظيمها بشكل قصدي (Romainville,2000 ; Graneat,1997 ; Noel , Romainville & Wolfs,1995 ; Gombert,1990). إن أي تغيير أو تعديل استراتيجيي، سواء على مستوى المعالجة أو على مستوى التنفيذ، يعكس وعي المتعلم بعملياته المعرفية وحضوره في مختلف مراحل الانجاز. فالميتامعرفية بالأساس سيرورة واعية، تسمح له بقيادة أنشطته الفكرية بكفاءة وفعالية (Romainville,2007).

من هذا المنطلق، تذهب العديد من المقاربات إلى التركيز على أهمية تعليم استراتيجيات التعلم المعرفية والميتامعرفية، نظرا لفعاليتها في مساعدة المتعلم على **تعميق الوعي** بأنشطته المعرفية واستراتيجياته وخبراته والقدرة على تقييم مخرجات مجهوده. فالحديث عن معرفة في غياب التجربة أو العكس، لن يكون كافيا لتطوير آليات الضبط الميتامعرفي (Lavingston,1997,p.3)، دون العمل على استراتيجيات معرفية وميتامعرفية بالتوازي مع بعضهما البعض وترجمتهما ميدانيا لتعزيز التحكم فيها وضبطها. كنتيجة لهذا، يستطيع المتعلم الكفء العمل باستقلالية ويتحكم ذاتيا في عملياته (Raymond,2006,p.75) ويُطوِّر مهاراته، إلى جانب قدرته على تدبير عملياته. لعل هذا ما يفسر عجز أغلب المتعلمين على أجرأة معارفهم ميدانياً خارج الفصل (Tardif,1992)، بسبب خلل في عمليات الضبط والتحكم المكتسب. وبغرض تَحَقُّق نقل التعلمات، يتوجب على المتعلم بشكل أساسي إدماج معارفه بشكل جيد وفعّال (Belzile.N.,2010).

بالرغم من عدم تأكيد الباحثين على الجانب المُتجسد للوعي في النماذج، سواء المُقدّمة هنا أو غيرها، فإن العلاقة جلية بين الوعي واستراتيجيات التعلم المعرفية والميتامعرفية، عبر حضوره الضمني في معظم النماذج الميتامعرفية. كما أن الجانب المجسد "Incarné" للشخص الواعي له تأثير كبير على التجارب الواعية، ومن تم على أسلوبهم وسلوكهم المعرفي. فالطلاب الذين تمكنوا من تطوير وعيهم الميتامعرفي كانوا الأقدر على تطوير مهارات تفكيرهم التأملي كمستوى أعلى من التفكير (AYAZGÖK & ASLAN, 2014).

تَجْمَع الميتامعرفية بين المعارف المُستبطنة والواعية، التي يمتلكها الفرد حول ذاته وعملياته المعرفية الخاصة (Gombert J.,L,1990)، بهذا فهي عملية تفكير في طريقة تفكيرنا، وطبعا يتطلب ذلك وعيا بالعمليات المعرفية خلال عملية التعلم (Groen J.,2013). ومن خلال إطلالة على المدرسة البياجية، يرتبط الوعي ببناء المعارف وبشكل خاص الوعي بأسلوبه الشخصي في التعلم (Piaget J.,1974)، بمعنى أن الوعي والمعرفة متلازمان، فبواسطة الوعي يكتشف العالم ويتعلم كيف يكون عارفا ومساهما في بناء العالم (Balas A.C.,1998). الشيء الذي يفرض علينا تطوير مهارات المتعلمين على التفكير الواعي كفاعلين ميتامعرفيين، بمظهريه المُعلن والضمني في استراتيجيات التعلم الفعّالة، بغية تجويد المُخرجات التعلمية والحفاظ على بقاء واستمرارية ذات المتعلم العارفة، التواقة للمعرفة في بعدها الأنطولوجي والابستمولوجي والأكسيولوجي.

ISSN: 2706-6495

خاتمة وتوصيات

يدفعنا التساؤل عن غاية التعلم والتعليم على حد السواء في ظل واقع النظام التربوي العربي عموما والمغربي على وجه التخصيص، والمتمثل في "هل يقتصر دورهما بالأساس على بناء نموذج قادر على تحقيق التوافق مع الآخر ومحيطه الخارجي فقط؟" إلى القول بأن الأمر لا يعدو عن مقاربة ترنو بالأساس إلى إعادة إنتاج نفس المعارف، وبالتالي إعادة إنتاج نفس بنية العلاقات داخل المجتمع، وتكريس للفكر الدوركهايمي الذي يرى في التربية وسيلة لرصد الإجماع والحفاظ على تماسك المجتمع ، من منظور أنها " الفعل الذي يمارسه جيل الراشدين على أولئك الذين لم ينضجوا بعد في الحياة الاجتماعية، الغرض منها استثارة وتنمية عدد معين من الحالات الجسدية الفعلية والأخلاقية لدى المتعلم، التي يتطلبها منه المجتمع عموما والبنية التي أُعِدّ لها" تحديداً، ومن تم خلق أفراد تابعين، غير قادرين على تدبير مسارات الانجاز الذهنية بشكل ذاتي، بما يُمكنهم من التحرر من سلطة المطلق ومنطق المسلمات والبديهيات وإخضاع العقل عينه للتساؤل وإعادة البناء، وبالتالي الافتقار إلى تفكير حر، نقدي، إبداعي، ابتكاري وفلسفي، مع الارتهان لسيرورة إعادة نفس النماذج البشرية

يقودنا هذا التساؤل إلى ضرورة إعادة النظر في موضوع تنميط أساليب الاشتغال وتأليتها (Faire Automatiser)، المُؤدي إلى التحجر (Fossilisation) الذي يصعب معه تعديل المعالجات الإجرائية، لتستقر على طرق تعلمية أو مهنية خاطئة، مُشكلة بذلك أزمة منهجية تنضاف لإشكالية تعريف المفاهيم، تتعارض مع شخصية المتعلم المعرفية، من حيث أنها أكثر غنى وتنوعا مما تستطيع التجارب المخبرية والدراسات والأبحاث العلمية باختلاف تخصصاتها الكشف عنه. فهو كائن واع ذو كيان معرفي، يتخذ من تمثلاته البسيطة والمُتقدمة سبيلا للاستكشاف ولخوض تجارب تُمكِّنه من بناء (Structuration) وإعادة بناء (Restructuration) معارفه بشكل دائم، إضافة إلى تطوير وعيه ومداركه تجاه ذاته والآخر والكون. فالتعلم بهذا المعنى عملية متمركزة حول ذات المتعلم كفاعل ميتامعرفي وديناميةومُبَنينَة، تقوم على تحيين المعارف بالاعتماد على استراتيجيات تتفاعل وتتكيف مع طبيعة الموضوع وسياقاته المتعددة.

إن مهمتنا اليوم وأكثر من أي وقت مضى، تتركز على تطوير استراتيجيات التعلم المعرفية والميتامعرفية، باعتبارها عمليات واعية وتفعيلها لدى المتعلم كذات فاعلة في عملية بناء المعرفة ووضعها موضع شك ونقد دائمين، بالاستفادة من الدراسات والبحوث ذات الصلة، لاسيما في مجال علوم الأعصاب وتحديدا على مستوى اللدونة العصبية "Neuroplasticity"، تمكننا من الانتقال من مرحلة الاشتغال على طرائق وكيفية تأثير أساليب عرض المادة المعرفية على سلوك المتعلم، أيضا رصد وتتبع وتحليل الكيفية التي يتم بها معالجة المعطيات ذهنيا إلى مرحلة متقدمة تتسم بالأجرأة الواقعية، يعمل فيها المتعلم على إدارة التعلم وقيادته بفعالية، سعيا إلى تحسين تدبير العمليات الذهنية والرفع من جودة المنتوج التعلمي بما يستجيب لحاجياته المعرفية والوجدانية وحس-الحركية في عالم متحوّل في الزمان والمكان. فقد أضحت الحاجة اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى تصور فينومينولوجي لمفهوم التعلم، نظريا وإجرائيا في علاقته بمتغيرات ترتبط بذات المتعلم ومحيطه الخارجي، المُتجدِّد على الدوام، في إطار علاقة ترتكز على منطق تأثير وتأثر، فعل وتفاعل تواصلي، مستمر ومُتبادل

ISSN: 2706-6495

مراجع

- الكتاني ,ف .ا .(2018). استراتيجيات التعلم الميتامعرفية ومهارات التفكير النقدي بسلك التعليم الثانوي - الفلسفة نموذجا. بحث لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية. جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية.
- أزور ,ع .ا .(2012). استراتيجيات التعلم وطرق التكوين وعلاقتهما بالاداء المهني لدى الاحداث الجانحين - دراسة ميدانية
- بمراكز حماية الطفولة بالمغرب -بحث لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية .جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية.

- AYAZGÖK, B., & ASLAN, H. (2014). The Review Of Academic Perception, Level Of Metacognitive Awareness And Reflective Thinking Skills Of Science And. (E. Ltd., Éd.) *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (141), 781-790.
- AZ-Zaher,A. (2008). Conscience linguistique et apprentissage de la lecture, publication de l'Université Sidi Mohamed Ben Abdellah. Imp. El Oufouk, Fès.
- Baker, L., & Brown, A. L. (1980). Metacognitive skills and reading (Report n◦188).Illinois University, Urbana, IL: Center for the study of reading. [En ligne]. http://eric.ed.gov/?id=ED195932
- Baars, B.J. (1993). A cognitive theory of consciousness. Cambridge University Press.
- Baars, B.J. (1997b). Some essential differences between consciousness and attention, perception and working memory. Consciousness and Cognition, 6, 363-371.
- Ben el azmia, A. (2002). Stratégies d'apprentissage et evaluation du système d'enseignement, Thèse de doctorat d'état en science de l'éducation. Université Mohammed V, Faculté des Sciences de l'Education.
- Blackmore, S. (2005). A Very Short Introduction to Consciousness (éd.1). OXFORD UNIVERSITY PRESS.
- Blackmore, S. (2018). Consciousness- An Itroduction (éd.3). Routledge Taylor & Francis Group.
- Borkowski, J. G., Chan, L. K. S., & Muthukrishna, N. (2000). A process-oriented model of metacognition: Links between motivation and executive functioning. In

G., Schraw & Impara, J. C., (Eds.), Issues in the measurement of metacognition (pp.1-41). Lincoln, NE: Buros Institute of Mental Measurements.

- Borkowski, J. G., & Büchel, F. P. (1983). Learning and memory strategies in the mentally retarded. In Pressley, M. & Levin, J. R. (Eds.), Cognitive strategy research. Psychological Foundations (pp. 103-128). New-York: Springer.
- Borst, G., & Houdé, O. (2014). Inhibitory control as a core mechanism for cognitive development and learning at school. Perspectives on Language and Literacy (Special Issue on Executive functions edited by A. Diamond), 41-44.
- Brown, A. L. (1978). Knowing when, where and how to remember: a problem of metacognition. In R., Glaser (Ed.), Advances in instructional psychology, Volume 1 (pp.
- 77-165). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Büchel, F. P. (2013a). L'intervention psychopédagogique auprès des enfants ayant des difficultés d'apprentissage. Un modèle métacognitif et d'autorégulation. In J.-L., Berger & F. P., Büchel (Eds.), L'autorégulation de l'apprentissage : Perspectives théoriques et applications (pp. 61-91). Nice, France : Les Éditions Ovadia.
- Büchel, F. P. (2013b). Le programme DELV - Comprendre son propre apprentissage. Évaluation scientifique auprès d'enfants et d'adolescents sans ou avec difficultés d'apprentissage. In J.-L. Berger & F. P. Büchel (Eds.), L'autorégulation de l'apprentissage : Perspectives théoriques et applications (pp. 293-336). Nice, France : Les Éditions Ovadia.
- Büchel, F. P., Berger, J.-L., & Kipfer, N. (2011). Questions sur l'apprentissage Un instrument pour le diagnostic pédagogique aux niveaux secondaires I et II. Le-Mont-sur-Lausanne, Suisse : Loisirs et Pédagogie.
- Büchel, F. P. (1990). Des stratégies d'apprentissage à un enseignement métacognitif.
- Éducation et recherche, 3, 297-306.
- Campione, J. C., Brown, A. L., & Ferrara, R. A. (1982). Mental retardation and intelligence. In R. J., Sternberg (Ed.), Handbook of human intelligence (pp. 392-490).

- Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cosnefroy, L. (2010). L'apprentissage autorégulé : perspectives en formation d'adultes. Savoirs, 2(23), 9-50. doi : 10.3917/savo.023.0009
- Damasio, A.R. (1999). Le sentiment même de soi : corps, émotions, conscience. Paris : Odile Jacob.
- Diamond, A. (2012). Activities and Programs That Improve Children's Executive Functions. Current Directions in Psychological Science, 21(5), 335-341. doi : 10.1177/0963721412453722
- Diamond, A. (2014). Want to optimize executive functions and academic outcomes? In P. D., Zelazo & Sera, M. D. (Eds.). Minnesota Symposia on Child Psychology. Developing cognitive control processes: Mechanisms, implications, and interventions. Volume 37 (pp. 205-230). Hoboken, NJ: Wiley.
- Doudin, P.-A., & Martin, D. (1999). Conception du développement de l'intelligence et formation des enseignants. Revue Française de Pédagogie, 126, 121-132.
- Edelman, G.M. (1992). Biologie de la conscience. Paris : Editions Odile Jacob.
- Efklides, A., & Vlachopoulos, S. P. (2012).Measurement of metacognitive knowledge of self, task, and strategies in mathematics. European Journal of Psychological Assessment, 28(3), 227-239. doi: 10.1027/1015-5759/a000145
- Efklides, A. (2008). Metacognition: Defining its facets and levels of functioning in relation to self-regulation and co-regulation. European Psychologist, 13(4), 277-287. doi: 10.1027/1016-9040.13.4.277
- Efklides, A. (2006). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? Educational Research Review, 1, 3-14. doi: 10.1016/j.edurev.2005.11.001
- Fernandez-Duque, D., Baird, J. A., & Posner, M. I. (2000). Executive attention and metacognitive regulation. Consciousness and Cognition, 9, 288-307. doi:
- 10.1006/ccog.2000.0447
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B., Resnick (Ed.), The nature of intelligence (pp. 231-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

ISSN: 2706-6495

- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906-911. doi: 10.1037/0003-066X.34.10.906
- Flavell, J. H. (1987). Speculations about the nature and development of metacognition In F. E., Weinert & Kluwe, R. H. (Eds.), Metacognition, motivation, and understanding (pp. 21-29). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Flavel, J. H., Speer, J. R., Green, F. L., & August, D. L. (1981). The development of comprehension monitoring and knowledge about communication. Monographs of the Society for Research in Child Development, 46(5), 1-65.
- Frenkel, S. (2014). Composantes métacognitives ; définitions et outils d'évaluation. Dans Enfance (Vol. 4, pp. 427-457).
- Gombert, J.-E. (1990). Le développement métalinguistique. Paris : Presses Universitaires de France.
- Grangeat, M. (1997). La metacognition, une aide au travail des élèves. Paris, France : ESF.
- Hessels, M. G. P., & Hessels-Schlatter, C. (2010). Évaluation et intervention auprès d'élèves en difficultés. Berne, Suisse : Peter Lang.
- Hacker, D.J, (1998), Metacognition, definition and empirical fondations in D.J, Hacker, J, Dunlosky & A.C. Craesser (Eds), metacognition in educational theory and practice, pp 1-24, Manwal, N.J, Erlbaum.
- Jacobs, J. E., & Paris, S. G. (1987). Children's metacognition about reading: Issues in the definition, measurement, and instruction. Educational Psychologist, 22(3-4), 255-278. doi: 10.1080/00461520.1987.9653052
- Jain, D., Tiwari, G. K., & Awasthi, I. (2017). Impact of Metacognitive Awareness on Academic Adjustment and Academic. *The International Journal of Indian Psychology* , *5* (1). DOI: 10.25215/0501.034
- La fortune, L.X., Deaudelin, C. (2001). Accompagnement socioconstructiviste. Pour s'approprier une éducation.
- LeDoux, J. (2002). The Emotional Brain, Fear, and the Amygdala. (C. a. Neurobiology, Éd.) *23*, 227-238.

ISSN: 2706-6495

- Lubin, A., Vidal, J., Lanoë, C., Houdé, O., & Borst, G. (2013). Inhibitory control is needed for the resolution of arithmetic word problems: A developmental negative priming study. Journal of Educational Psychology, 105, 701-708.
- Mäntyla, T., Rönnlund, M., & Kliegel, M. (2010). Components of Executive Functioning in Metamemory. Applied Neuropsychology, 17(4), 289-298. doi : 10.1080/09084282.2010.525090
- Martin, D., Doudin, P.-A., & Albanese, O. (2001). Vers une psychopédagogie métacognitive. In P.-A., Doudin, D., Martin, & O., Albanese (Eds.), Métacognition et éducation : Aspects transversaux et disciplinaires (pp. 3-29). Berne, Suisse : Peter Lang.
- McGovern, K., & Baars, B.J. (2007). Cognitive Theories of Consciousness. In P. D. Zelazo, M. Moscovitch, & E. Thompson (Eds.), Cambridge handbook of consciousness (pp. 177-205). New York, USA: Cambridge University Press.
- Metallidou, P., & Efklides, A. (2001). The effects of general success-related beliefs and specific metacognitive experiences on causal attributions. In A., Efklides, J., Kuhl, & R. M., Sorrentino (Eds.), Trends and prospects in motivation research (pp. 325-347). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Nelson T.O., & Narens L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and new findings. The psychology of learning and motivation, 26, 125-141.
- Noël, B. (1997). La métacognition. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- O'Malley, J.M. & Chamot, A.U. (1990).learning strategies in second language acquisition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Paris, S. G., & Winograd, P. (1990b). Promoting metacognition and motivation of exceptional children. Remedial and Special Education, 11(6), 7-15. doi: 10.1177/074193259001100604
- Perry, N. E., & Winne, P. H. (2006). Learning from Learning Kits: gStudy traces of students' self-regulated engagements with computerized content. Educational Psychology Review, 18, 211-228. doi: 10.1007/s10648-006-9014-3
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. Journal of Educational Psychology, 82(1), 33-40. doi: 10.1037/0022-0663.82.1.33

- Roebers, C. M., Cimeli, P., Röthlisberger, M., & Neuenschwander, R. (2012). Executive functioning, metacognition, and self-perceived competence in elementary school children: an explorative study on their interrelations and their role for school achievement. Metacognition and Learning, 7, 151-173. doi : 10.1007/s11409-012-9089-9
- Romainville, M. (2007). Conscience, métacognition, apprentissage : le cas des compétences méthodologiques. In F. Pons, & P-A. Doudin (Eds.), La conscience chez l'enfant et chez l'élève (pp. 108-130). Québec : Presses de l'Université du Québec.
- Schraw, G., Crippen, K. J., & Hartley, K. (2006). Promoting self-regulation in science education: Metacognition as part of a broader perspective on learning. Research in Science Education, 36, 111-139. doi: 10.1007/s11165-005-3917-8
- Schunk, D. H. (2005). Self-regulated learning: The educational legacy of Paul R. Pintrich. Educational psychologist, 40(2), 85-94.
- Shimamura, A. P. (2000). Toward a cognitive neuroscience of metacognition.Consciousness and Cognition, 9, 313-323. doi : 10.1006/ccog.2000.0450
- Souchay, C., & Isingrini, M. (2004). Age related differences in metacognitive control: role of executive functioning. Brain and Cognition, 56, 89-99. doi: 10.1016/j.bandc.2004.06.002
- Tassi, P., & Muzet, A. (2001). Defining the states of consciousness. Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 25, 175-191.
- Vianin, P. (2009). L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire : Comment donne à l'élève les clés de sa réussite ? Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- Wagener, B. (2008). Evaluation et Métacognition. Mémoire de master 2 recherche en psychologie non publié, Université de Nantes, Nantes, France.
- Winne, P. H., Hadwin, A. F., Nesbit, J. C., Kumar, V., & Beaudoin, L. (2005). gSTUDY: A toolkit for developing computer-supported tutorials and researching learning strategies and instruction (Version 2.0.3). Burnaby, BC, Canada: Simon Frasier University, Faculty of Education.

ISSN: 2706-6495

- Wolfs, J.L. (2007). Méthode de travail et stratégies d'apprentissage du secondaire à l'université, recherche – théorie – application, 3ème édition, de Boeck Paris, Bruxelles.

جميع الحقوق محفوظة © 2020، الباحث سمير الكتاني، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى

The effectiveness of a proposed program based on the theory of multiple intelligences in developing graphic concepts and literary appreciation skills for Arab language students at the College of Education, Al-Aqsa University

د. أيمن إسماعيل الشيخ علي

استاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين

Email: ai.alshaikhali@alaqsa.edu.p

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى، كما هدف إلى معرفة الفرق بين متوسطات درجات أفراد العينة المكونة من (٥٦) طالبة في التطبيق القبلي ومتوسطات درجاتهن في التطبيق البعدي للاختبار في البرنامج، وأظهرت نتائج البحث إلى ارتفاع متوسط الدرجات في التطبيق البعدي، وفاعلية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي، وفي ضوء النتائج تم بناء التصور المقترح لفاعلية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي وتقديم التوصيات منها: ضرورة توفير أساليب حديثة ووسائل ملائمة مثل الحقائب التعليمية أو البرامج التعليمية المحوسبة القائمة على استراتيجية الذكاءات المتعددة لتواكب ما استجد في هذا العصر من تطور علمي وتكنولوجي وتدريب معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وأثنائها على استخدامها وتوظيفها فى تدريس البلاغة العربية.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برنامج مقترح، نظرية الذكاءات المتعددة، تنمية المفاهيم البيانية، مهارات التذوق الأدبي.

ISSN: 2706-6495

The effectiveness of a proposed program based on the theory of multiple intelligences in developing graphic concepts and literary appreciation skills for Arab language students at the College of Education, Al-Aqsa University

Dr. Ayman I.ALSheikh Ali

,Professor of Curricula and Teaching Methods of Arabic Language,College of Education - Al-Aqsa University - Gaza - Palestine

Abstract:

The aim of the research is to verify the effectiveness of a strategy based on the multiple intelligence theory in developing graphic concepts and literary taste skills among Arab language students at the College of Education, Al-Aqsa University, as well as to know the difference between the mean scores of the sample individuals consisting of (56) students in the tribal application and their average scores in Post-application of the test in the program, and the results of the research showed an increase in the average scores in the post-application, and the effectiveness of the multiple intelligence strategy in developing graphic concepts and literary taste skills, and in light of the results the proposed conceptualization of the effectiveness of the multiple intelligence strategy in developing graphic concepts and literary taste skills was built, And to provide recommendations, including: the necessity of providing modern methods and appropriate means such as educational bags or computerized educational programs based on the multiple intelligence strategy to keep pace with the recent scientific and technological development and training of Arabic language teachers before and during their service in their use and use in teaching Arabic rhetoric.

Key words: effectiveness, Suggested program, Theory of multiple intelligences, Development of graphic concepts, Literary appreciation skills.

ISSN: 2706-6495

مقدمة البحث:

تعد اللغة من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري، وهي مركب معقد، وترتبط ارتباطاً عضوياً بجميع المعارف الإنسانية، وهي تلعب دوراً مهماً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى، وهي على خلاف الأشكال الأخرى للحياة الإنسانية قد تطورت بسرعة في فترات متلاحقة وفي تطورها زودت الأجيال الإنسانية بالأدوات الفعالة للتقدم والتطور (فتحي يونس، ٢٠٠٩:٢٠).

واللغة العربية من اللغات السامية المتجذرة في التاريخ الإنساني، وهي لغة القرآن الذي جاء معجزاً في أسلوبه وبلاغته والذي شرفها الله بنزول كلامه المقدس، وقال عنها الله عز وجل:﴿ **إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ (الزخرف، آية ٣)، وقوله تعالى ﴿**إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ (يوسف، آية٢)، وقوله تعالى ﴿ **قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ**﴾ (الزمر، آية ٢٨).

وتعد البلاغة إحدى مقررات الجانب التخصصي للغة العربية والتي يجب على كل طالب بهذا التخصص دراستها لإكمال إنجازه وتخرجه، وهذا ما يؤكد أن لعلم البلاغة أهمية حيث اعتبر بعض العلماء أنها أحق العلوم بالتعليم حيث يقول العسكري: "أن علم البلاغة به يعرف إعجاز كتاب الله، وإن صاحب العربية إذا أخل بطلب هذا العلم وفرط في التماسه فقد فاتته فضيلته وعلقت به رذيلة فواته، وعفى على جميع محاسنه، وعمى سائر فضائله؛ لأنه لم يفرق بين كلام جيد وآخر رديء، ولفظ حسن وآخر قبيح" (أبو هلال العسكري، ١٩٨٤:٩).

وبالرغم من أهمية البلاغة إلا أن هناك شكاوى مستمرة من المشرفين والمعلمين والطلبة المتدربين، حيث اتضح أن الميدان التعليمي بصورة عامة يعاني انخفاضاً ملحوظاً في مستوى إعداد الطلبة/المعلمين، وتتأكد هذه الشكوى في مجال الدراسات التربوية إذ أثبتت الدراسات أن هناك ضعفاً ملحوظاً في مستوى الطلبة/معلمي اللغة العربية الأكاديمي يتمثل في: ضعف مستوى الطلبة في المفاهيم البلاغية، وضعف مهارات التذوق الأدبي لديهم.

وقد أرجعت تلك الدراسات هذا الضعف إلى الطرق التقليدية التي يستخدمها المعلم في تدريسه، واعتماده على طريقة واحدة أثناء عرض الدرس بما يتنافى مع طبيعة البلاغة وأهدافها، وأوصت جميعها بضرورة استخدام طرق تثير تفكير الطلبة.

وأشارت الدراسات التي تناولت مشكلات تدريس البلاغة إلى أن أهم المشكلات التي تواجه تدريس البلاغة هي استراتيجيات التدريس المتبعة؛ حيث سلبية المتعلم وعدم مشاركته في العملية التعليمية، وعدم تكليفهم بنشاطات تسهم في تنمية مهارات التذوق الأدبي، مما يؤدي إلى عدم تحقيق المادة لأهدافه، وهذا ما أثبتته دراسة كلاً من: أمة الرزاق الحوري (١٩٩٨)، فائزة العزاوي (١٩٩٩)، أبو المجد خليل (٢٠٠٠)، محمد كنانة (٢٠٠٣)، أماني عبد الحميد (٢٠٠٧)

من هنا دعت الحاجة في تدريس البلاغة إلى استخدام استراتيجيات تسهم بشكل فعال في التغلب على المشكلات والصعوبات التي تواجه البلاغة لتحقيق أهدافها، فكان الاتجاه نحو اختيار ما هو أفضل من مختلف الطرق والأساليب، فلا ينبغي الاعتماد على طريقة واحدة بل يتطلب الأمر الانتقاء لاختيار ما يصلح لغرض المعلم الخاص من الاستراتيجيات في ضوء ما أسفرت عنه نظريات التعلم.

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة من أبرز النظريات المعرفية التي أخذت على عاتقها مهمة تيسير التواصل مع المتعلمين على اختلاف قدراتهم وإمكاناتهم؛ لأنها تحاول أن تبلغ هدفها الأساسي في البحث عن الأساليب والطرق المثلى لاستغلال كافة قدرات المتعلمين وإمكاناتهم في سبيل تحسين وضعهم ووضع مجتمعهم الذي يعيشون فيه، كما أنها تسعى إلى أن تتناسب طرق التعليم المستخدمة من قبل المعلم وقدرات المتعلم وذكائه؛ ليتم تحقيق الأهداف التعليمية التي تعطي المعلم البدائل الجيدة لطرق تتوافق مع الاختلاف في أساليب تعلم المتعلمين؛ لأن كل ذكاء حسب هذه النظرية له طريقة معينة في التعليم.

وانطلاقاً من أهمية وقيمة تعليم الطلبة في ضوء ذكاءاتهم المتعددة، فقد دعا التربويون في مجال اللغة العربية إلى تفعيل نظرية الذكاءات المتعددة في تعليم اللغة (ندوة، ٢٠٠٧).

ومن أجل ما سبق توضيحه من أهمية الاستفادة من النظريات الحديثة في مجال الذكاء وتطبيقاتها في التدريس، وبالإضافة إلى استخدام المعلمين لطرائق لا تحقق الهدف من تدريس مساق البلاغة، تظهر الحاجة إلى الاستفادة من استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية وتنمية التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى.

تحديد مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية:

"كيف يمكن تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى؟"

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١. ما المفاهيم البيانية الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى؟

٢. ما مهارات التذوق الأدبي ذات الصلة بالمفاهيم البيانية الواجب توافرها لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى؟

٣. ما أسس استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى؟

٤. ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى؟

ISSN: 2706-6495

فروض البحث:

يحاول البحث التأكد من صحة الفرض التالي:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى عينة البحث في التطبيق القبلي ومتوسطات درجاتهن في التطبيق البعدي للاختبار في البرنامج.
- يتصف البرنامج المقترح في استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى بفاعلية وفق معدل الكسب لبلاك.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الجوانب التالية:

١. يزود معلمي اللغة العربية بما يلي:

- قائمة بالمفاهيم البيانية الواجب توافرها لطلبة اللغة العربية.
- قائمة بمهارات التذوق الأدبي ذات الصلة بالمفاهيم البيانية.
- البرنامج المقترح تم إعداده باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة لتنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي يمكن الاسترشاد به في عمل برامج مقترحة أخرى في موضوعات ومساقات مختلفة.

٢. جاء البحث استجابة لما يحث عليه التربويون من ضرورة استخدام أساليب حديثة تعتمد على الطلبة وايجابيتهم في تحصيل المعرفة والاستنباط والموازنة والنقد والحكم.

٣. فتح المجال لدراسات جديدة تهدف الإفادة من نظرية الذكاءات المتعددة في فروع اللغة المختلفة.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١. إعداد قائمة بالمفاهيم البيانية اللازم إكسابها لدى طالبات اللغة العربية أثناء إعدادهن بكلية التربية جامعة الأقصى.

٢. إعداد قائمة بمهارات التذوق الأدبي اللازم إكسابها لدى طالبات اللغة العربية أثناء إعدادهن بكلية التربية جامعة الأقصى.

٣. التحقق من فاعلية استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى.

ISSN: 2706-6495

حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

١. الذكاءات السبعة التي حددها جاردنر في نظريته.
٢. بعض مفاهيم التشبيه البيانية المطلوب توافرها لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى.
٣. بعض مهارات التذوق الأدبي ذات العلاقة بالمفاهيم البيانية المحددة المطلوب توافرها لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى.
٤. طالبات المستوى الرابع تخصص اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى خلال العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

تحديد مصطلحات البحث:

فاعلية: يعرفها رسلان بأنها: مظاهر تأثير المعلم في سلوك المتعلمين، أي ناتج التفاعل بين خصائص المعلم وخصائص الموقف التعليمي متضمناً الطلاب والمادة والمناخ الذي يحيط بهذا الموقف (مصطفى رسلان، ٢٠٠٠: ٤٠).

الذكاءات المتعددة: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: قدرات عقلية متباينة تمتلكها كل طالبة بنسب متفاوتة، ويمكن تنميتها وتضم سبعة أنواع من الذكاء وهي: الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي الرياضي، الذكاء المكاني البصري، الذكاء الجسمي الحركي، الذكاء الموسيقي، الذكاء الاجتماعي، الذكاء الشخصي.

استراتيجيات الذكاءات المتعددة: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: خطط عمل تشتمل على مجموعة من الخطوات والممارسات المتتابعة والمتناسقة، وتتضمن الطرق والأساليب، والوسائل والأدوات، والأنشطة التعليمية وكذلك وسائل التقويم والتي تتناسب مع القدرات العقلية المتباينة للطالبات والمستخدمة داخل القاعة الدراسية وخارجها لتدريس البلاغة بغية تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى.

المفاهيم البيانية: يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: عبارة عن رمز لفظي يتضمن مجموعة من الخصائص المشتركة التي ترتبط بقاعدة بلاغية معينة تميزها عن غيرها من القواعد البلاغية الأخرى.

التذوق الأدبي: يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: سلوك يعبر به القارئ أو السامع عن فهمه لفكرة النص الأدبي وعناصره مما يساعده على التمييز بين الجيد والرديء.

الدراسات السابقة: تعددت الدراسات المتعلقة ذات الصلة بهذا الشأن منها:

١. دراسة Reidel (٢٠٠٣): هدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل القرائي لدى عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائي بلغت (٩٠) طالباً قسموا إلى ثلاث مجموعات، طبق عليهم اختباراً تشخيصياً في القراءة للمجموعات الثلاثة، بالتركيز على الجوانب:

الصوتية، والفهم، والمفردات، ثم تم تصميم الدروس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة وتطبيقه على العينة خلال مدة ستة أسابيع.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: تفاوت الفوائد بالنسبة للطلبة، كما أظهرت النتائج وجود تحسن واضح في مستوى الفهم القرائي والدافعية لدى الطلبة.

٢. دراسة شعبان أبو غزالة (٢٠٠٥): هدفت الدراسة إلى استخدام برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث اختبار تحديد أنواع ذكاءات تلاميذ الصف الثاني، واختبار تقويم مهارات الاستماع (مهارات التمييز السمعي، ومهارات التمييز البصري)، وبطاقة تقدير مهارات التحدث، وطبقت تجربة البحث على عينة من طلاب الصف الثاني الابتدائي بلغ عددها (٨٢) تلميذاً وتلميذة قسمت إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة، وكانت من أهم النتائج: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التحدث والاستماع، ووجود علاقة ايجابية بين نمو مهارات الاستماع ونمو مهارات التحدث لدى التلاميذ عينة البحث.

٣. دراسة بدر العدل (٢٠٠٦): هدفت الدراسة إلى استخدام برنامج قائماً على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، ولتحقيق ذلك قام الباحث باستخدام أدوات متعددة منها: مقياس الذكاءات المتعددة، ومقياس التذوق الأدبي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (١٥١) تلميذاً، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية (٧٥) وضابطة (٧٦) قبل تدريس البرنامج لهم وبعده، وكانت من أهم النتائج: فعالية البرنامج في تنمية مهارات التذوق المحددة.

٤. دراسة أمل علي (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ولتحقيق ذلك تم تحديد مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية التي يمكن تنميتها من خلال تطبيق الاستراتيجية المقترحة في تدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد وإعداد اختبار لقياس مهارات الفهم القرائي ومقياس للقيم الخلقية، وطبقت أداوت البحث على عينة من طلاب الصف الأول الإعدادي بلغت (٣٣) تلميذة، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج كان من أهمها: ثبوت فعالية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات الفهم القرائي ككل، وكل مهارة على حدة.

٥. دراسة حاتم الصيصي (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى استخدام برنامج مقترح في ضوء استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة (الجهرية، والصامتة)، والكتابة (الوظيفية، والإبداعية) لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ولتحقيق ذلك قام الباحث باستخدام أدوات متعددة منها: قائمة بمهارات القراءة والكتابة، واختبار مهارات القراءة الجهرية، وبطاقة ملاحظة الأداء الجهري، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغت (١٠٩) تلميذاً، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية (٥٤) وضابطة (٥٥) وقد استغرق تطبيق التجربة عشرة أسابيع بواقع خمس حصص أسبوعياً،

وكانت من أهم النتائج: أثبت البرنامج المقترح كفاءة وفاعلية جيدة في تنمية مهارات القراءة الجهرية ككل والتي عمل البرنامج على تنميتها.

٦. دراسة منى هيكل (٢٠٠٧): هدفت الدراسة إلى استخدام برنامج لتدريب تلاميذ الصف الرابع بالمرحلة الابتدائية لتنمية أساليب التعلم المرتبطة بالذكاءات المتعددة في مادة اللغة العربية (التعبير، القراءة، المحفوظات، النحو، الإملاء)، ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة الذكاءات المتعددة، والبرنامج المقترح، واختبار تحصيلي في مادة اللغة العربية، وطبقت أداوت البحث على عينة من طلاب الصف الرابع الابتدائي بلغت (٦٠) تلميذاً قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أسفرت الدراسة عن نتائج كان من أهمها: فاعلية البرنامج المقترح في تنمية أساليب التعلم المرتبطة بالذكاءات المتعددة وتحسين مستوى تحصيلهم في مادة اللغة العربية.

٧. دراسة حنان مدبولي (٢٠٠٩): هدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجيات وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الأزهري، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة باستخدام أدوات متعددة منها: قائمتي بمهارات القراءة والكتابة الواجب توافرهما لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي الأزهري، واختبار مهارات القراءة الجهرية، وبطاقة ملاحظة الأداء الجهري، واختبار الذكاءات المتعددة، وطبقت أداوت البحث على عينة من طلاب الصف الثالث الابتدائي الأزهري بلغت (٧٠) تلميذاً قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وكانت من أهم النتائج: أن استخدام استراتيجيات وأنشطة الذكاءات المتعددة قد ساعدت كل تلميذ أن يتعلم بما يتناسب مع ذكاءاته وبالتالي مراعاة الفروق الفردية، مما أدى إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى المجموعة التجريبية عينة البحث.

٨. دراسة سحر عز الدين (٢٠١٤): هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إثرائي قائم على التكامل وفق نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو التعاون في العلوم للفائقين بالمرحلة الابتدائية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ الفائقين بالصف الرابع الابتدائي بمدرسة التحرير بمحافظة القليوبية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات التفكير العليا في العلوم، واختبار تحصيلي نحو التعاون في العلوم، ومقياس الاتجاه نحو التعاون في العلوم، وجاءت نتائج الدراسة مؤكدة على وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير العليا في العلوم لصالح التطبيق البعدي، وتوصلت النتائج إلى وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لمقياس الاتجاه نحو التعاون في العلوم لصالح التطبيق البعدي، وأوصت الدراسة ضرورة الاهتمام بالفائقين في العلوم والكشف عنهم في المراحل الدراسية المختلفة وفى المرحلة الابتدائية بصفة خاصة، بحيث يتم تقديم الرعاية لهم وما يتناسب معهم، والاهتمام بتقديم برامج إثرائية في العلوم للفائقين بالمراحل الدراسية المختلفة حتى يمكن تنمية ما لديهم من مهارات وقدرات عقلية.

٩. دراسة نهاد العبيد (٢٠١٥): هدفت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية برنامج إثرائي للذكاءات المتعددة في بعض مهارات التفكير وبعض المفاهيم لدى أطفال مرحلة الرياض بدولة الكويت، وصممت الدراسة اختباراً تحصيلياً لبعض المفاهيم العلمية، واختبار مهارات التفكير كما أعدت برنامجاً مقترحاً في ضوء فلسفة نظرية الذكاءات المتعددة، وخلصت الدراسة بالعديد من النتائج أهمها فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض مهارات التفكير وتنمية المفاهيم لدى المجموعة التجريبية من تلاميذ مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت، كما توصلت إلى أن هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين تعلم المفاهيم ومهارات التفكير لدى تلاميذ مرحلة رياض الأطفال المجموعة التجريبية، وتوصي الدراسة بالتأكيد على أهمية تدريب معلمي مرحلة رياض الأطفال على استخدام برنامج إثرائي للذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم وبعض مهارات التفكير مع إعادة تنظيم محتوى كتب مرحلة رياض الأطفال بدولة الكويت في ضوء فلسفة نظرية الذكاءات المتعددة.

التعقيب على الدراسات السابقة: من خلال الدراسات السابقة يمكن استخلاص ما يلي:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في إتباع المنهج التجريبي لتحقيق إجراءات الدراسة، والتأكد من صحة فرضياتها.
- تناولت الدراسات السابقة الذكاءات المتعددة بعينات مختلفة، ولكنها أجمعت على عينة في المرحلة الدنيا، في حين اتخذت الدراسة الحالية عينة من طلبة الجامعة.
- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في جوانب عدة ولاسيما في بناء أدوات الدراسة، والإطار النظري وتفسير النتائج.
- أكدت جميع الدراسات على أهمية الذكاءات المتعددة وتنمية مهاراته، وأفاد البحث الحالي من هذه الدراسات في تعزيز الشعور بمشكلته.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم الذكاءات المتعددة: عرفها برولدي (١٩٩٦) بأنها: قدرات متباينة يمكن معرفتها وتنميتها لدى الفرد، وتضم القدرات اللغوية والعددية والموسيقية والبصرية والحركية والشخصية والاجتماعية وهي التي حددها جاردنر في نظريته للذكاءات المتعددة عام (١٩٨٣) وهي تغطي مدى أوسع من تلك التي تقيسها اختبارات الذكاء التقليدية.

كما عرفها ارمسترونج (٢٠٠٥) بأنها: الرؤية الحديثة للذكاء كما اقترحها جاردنر في نظريته، وهي قدرات يمتلكها كل فرد، ويمكن تنميتها وتشمل قدرات لغوية وموسيقية وبدنية واجتماعية وموسيقية ومكانية.

ثانياً: أنواع الذكاءات المتعددة وأهميتها وأشهر استراتيجياتها:

توصل جاردنر إلى نموذج يحتوي على سبعة أنواع للذكاءات، ولكل نوع منها مؤشراته الدالة عليه، وتتمثل الذكاءات المتعددة وأهميتها وأشهر استراتيجياتها فيما يلي:

الذكاء اللغوي: يقصد به القدرة على استخدام اللغة في إقناع الآخرين وفي الشرح والتفسير والتفكير في الموضوعات المختلفة، وكذلك استخدام مهارات اللغة أو بعضها بسهولة ويسر، ويرتبط هذا النوع من الذكاء بالقدرة على التعامل مع الكلمات واللغة المكتوبة والمسموعة، حيث يتضمن التعرف على التراكيب اللغوية، وإعطاء معاني ودلالات معينة تتفق مع الموقف، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء سرعة الحفظ لما يسمعه أو يقرأه، ويستمتع بالألغاز اللغوية (وليم عبيد، وعزو عفانة، ٢٠٠٢: ١٠٤).

وتظهر أهمية الذكاء اللغوي في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام اللغة جنباً إلى جنب مع أي من الطرق الأخرى المستخدمة، وعرض الكثير من نماذج الأدب وقراءاتها قراءة واعية ممثلة للمعنى ومناقشة مفرداتها (عزة خليل، ١٩٩٧: ١٣).

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء اللغوي: الأسلوب القصصي، والعصف الذهني، والتسجيلات الصوتية، وكتابة التقارير واليوميات، ونشر الإنتاج اللغوي.

الذكاء الرياضي: يقصد به القدرة على اكتشاف الأنماط والفئات والعلاقات من خلال تناول الأشياء أو الرموز، كما أنه يتضمن أيضاً القدرة على التفكير الاستدلالي والاستنباطي، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء التعلم من خلال التصنيف والتبويب والأنماط والعلاقات المجردة (عادل عبد الله، ٢٠٠٥: ٨٨).

وتظهر أهمية الذكاء الرياضي في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام الدقة والتنظيم والتصنيف وإدراك العلاقات، وعرض الكثير من الموازنات وذكر أوج التشابه والاختلاف (نادية أبو دنيا، ٢٠٠٢: ٢٧).

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء الرياضي: الألعاب والألغاز المنطقية، والتصنيف والوضع في فئات، الاكتشاف الموجه، حل المشكلات، والتفكير العلمي.

الذكاء الاجتماعي: يقصد به القدرة على العمل بفاعلية مع الآخرين وفهمهم وتحديد رغباتهم ومشاعرهم وحوافزهم ونواياهم أثناء العمل معهم، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء أن يجد ضالته في العمل الجماعي، ولا يبخل على غيره بما يعرفه أو يتعلمه (سوسن عز الدين ووفاء العويضي، ٢٠٠٦: ١١٤).

وتظهر أهمية الذكاء الاجتماعي في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام الطالب التعلم التعاوني والألعاب الجماعية، وفهم الأخر ومشاعره، ويمارس الطالب التخطيط والتنظيم بنفسه بطريقة خفية من خلال الآخرين، أنيروا من خلال عيون الآخرين وأن يتحدثوا بأصوات الآخرين (أيمن بكري، ٢٠٠٦: ١١٣).

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء الاجتماعي: مشاركة الأقران، ولعب الأدوار، والجماعات التعاونية، والألعاب التعاونية، والمحاكاة.

الذكاء الشخصي: يقصد به معرفة الذات والقدرة على التصرف المتوائم مع هذه المعرفة، ويتضمن ذلك أن تكون لديك صورة دقيقة عن نفسك والوعي بحالاتك المزاجية، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء أن يفضل العمل بمفرده وإنجاز المشاريع حسب إيقاعه الخاص (صفاء الأعسر، ٢٠٠٠: ٩٠).

وتظهر أهمية الذكاء الشخصي في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام الملاحظة وإحساس الفرد بذاته وقدرته على التمييز بين المشاعر، والإفادة منها في فهم الفرد لذاته وحياته.

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء الشخصي: دقيقة للتأمل والتفكير، الارتباط الشخصي، ووقت للاختيار، لحظات انفعالية.

الذكاء البصري: يقصد به القدرة على تحويل المكتوب أو حتى المحسوس انفاعلياً إلى صورة مرئية، وقادر من خلال استخدام الخيال على صنع أو إعادة تكوين وضع قائم، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء أن يصف أشياء بطرق تنم عن خيال، ويستجيب بسرعة للألوان (مجدي عزيز، ٢٠٠٧: ٥١٥).

وتظهر أهمية الذكاء البصري في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام التنظيم البصري وغيره من التنظيم الحسي، كما يعتمد على استخدام الصور التلخيصية للأشياء.

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء البصري: التصور البصري، والمجازات المصورة، ورسم تخطيطي للفكرة، والرموز المرسومة.

الذكاء الحركي: يقصد به القدرة على استخدام كل الجسم أو بعضه لحل مشكلة ما، أو تشكيل الأشياء، والتعبير عن أفكاره، وابتكار حركات جديدة من أجل التعبير عن انفعالاته، والقدرة على أداء الأعمال اليدوية في السيطرة على الحركات وتنسيقها، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء أن يقلد حركات وإيماءات الأخرين، ويفهم تعبيرات المعلم الحركية (عبد الله إبراهيم، ٢٠٠٦: ٤١).

وتظهر أهمية الذكاء الحركي في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام خبرات بديلة بدلاً من الخبرات المباشرة، عن طريق التمثيل الدرامي والأداء المصحوب بالحركات لقراءة النصوص.

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء الحركي: المفاهيم الحركية، ومسرح الفصل، وإجابات القسم، وخرائط الجسم، والتفكير باليدين.

الذكاء الموسيقي: يقصد به القدرة على التلحين والإحساس بالتناغم الصوتي، وهو إدراك حاد للصوت في محيط الشخص، وهو أيضاً القدرة على استخدام المجموعة الخام للعناصر الموسيقية والتي هي طبقة الصوت والإيقاع ونغمة الصوت، ويمكن لصاحب هذا النوع من الذكاء أن يدندن بطريقة لاشعورية، ويميز النغمات الموسيقية التي يسمعها (إبراهيم الحكمي، ٢٠٠٩: ٧٧٩).

وتظهر أهمية الذكاء الموسقي في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي باستخدام التنغيم والصوت والإيقاع والقوافي وإلقاء النصوص وحفظها، بالإضافة إلى الإصغاء والتمييز (راشد مرزوق، ٢٠٠٥: ٢٦).

ومن أشهر استراتيجيات الذكاء الموسيقي: إيقاعات وأغاني ودقات وأناشيد، وجمع الأسطوانات وتصنيفها، وموسيقى الذاكرة الفائقة، وترجمة المفاهيم الموسيقية، وموسيقى المناخ الانفعالي.

ثالثاً: المبادئ والمسلمات لنظرية الذكاءات المتعددة: حدد (مجدي عزيز، ٢٠٠٧: ٤٧٦، وإسماعيل الدرديري ورشدي كامل، ٢٠٠١: ٨١) مجموعة من المبادئ والمسلمات لنظرية الذكاءات المتعددة، وتعتمد أساساً على أن كل الأفراد لديهم ذكاءات متعددة، وهذه بدورها تمكن الأفراد من خلق منتج جديد له قيمة أو حل المشكلات التي يتعرضون لها، وفيما يلي بعض هذه المبادئ:

١. إن الذكاء ليس نوعاً واحداً بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
٢. إن كل شخص متميز وفريد من نوعه، ويتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.
٣. إن أنواع الذكاء تختلف في النمو والتطور بين الأشخاص.
٤. إن أنواع الذكاء كلها حيوية وديناميكية.
٥. يستحق كل فرد الفرصة للتعرف على ذكائه وتطويره وتنميته.
٦. إن استخدام ذكاء بعينه يسهم في تحسين وتطوير ذكاء أخر.
٧. بإمكان كل فرد التعبير عن كل ذكاء بأكثر من طريقة، فقد يبرع مثلاً في جانب ما من الذكاء اللغوي كسرد القصة، ولا يبرع في جانب أخر من الذكاء نفسه القراءة مثلاً.

رابعاً: تعريف المفاهيم البيانية وخصائصها: عرفت شكور العامري (١٩٩٩: ١٤) المفهوم البياني بأنه: عبارة عن رمز لفظي يتضمن مجموعة من الخصائص المشتركة، التي ترتبط بقاعدة بلاغية معينة تميزها عن غيرها من القواعد البلاغية الأخرى.

وقد أورد (زكريا الشربيني ويسرية صادق، ٢٠٠٠: ٦٧) بعض الخصائص المميزة للمفهوم البياني في الأتي:

١. المفاهيم البيانية رمزية، فمثلاً: التشبيه والاستعارة والكناية ما هي إلا رموز أطلقها الإنسان لصنف تلك العمليات الإبداعية بطريقة يفهمها.
٢. تنمو المفاهيم البيانية من البسيط إلى المعقد، ومن المحسوس إلى المجرد، وأن الوقت الذي تستغرقه عملية النمو تعتمد على ذكاء المتعلم وفرص التعلم المتاحة.
٣. المفاهيم البيانية تعتمد على الخبرات السابقة، إذ أنها تتألف من مفاهيم صغرى كالاستعارة التي يعتمد بناؤها على ضرورة استيعاب المفاهيم الصغرى المكونة لها كالتشبيه.

خامساً: تنمية المفاهيم البيانية: المفاهيم ليست ثابتة بل تنمو وتتطور عند الإنسان نتيجة نمو المعلومات والمعارف والحقائق، وكذلك نتيجة للتعرف على مزيد من الخصائص المشتركة وإدراك التشابه والاختلاف في الخصائص بين مجموعة من المواقف التي تزيد من قدرة الإنسان على التصنيف وثبوت المفاهيم (ثناء الضبع، ٢٠٠١: ١١٨).

ويرى حسن الجبالي (١٩٩٧: ٧٠٦) إن تنمية المفاهيم على اختلاف مستوياتها البسيطة والمعقدة يتم عند اتباعنا لمجموعة الخطوات التالية أهمها:

١. تحديد مستوى الإنجاز الذي نتوقعه من المتعلم.

٢. اختيار الخصائص الأساسية.
٣. تقديم المصطلحات اللفظية المساعدة لتوضيح المعنى وتسهيل فهمه.
٤. البدء بتقديم المحسوس.
٥. تقديم الأمثلة الإيجابية والسلبية للمفهوم.
٦. التطبيقات والتعرف على أمثلة أخرى للمفهوم.
٧. إعطاء تعريف للمفهوم.

الطريقة والإجراءات:

منهج البحث: تم استخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق أدوات البحث تطبيقاً قبلياً، وتم إجراء المعالجة التجريبية، التي تتمثل في البرنامج المقترح، وبعد ذلك تم تطبيق أدوات البحث تطبيقاً بعدياً.

عينة البحث: تم أخذ عينة للبحث بصورة قصدية بلغ عددها (٥٦) طالبة من طالبات المستوى الرابع تخصص اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى فرع خان يونس.

أدوات البحث: لقد اشتمل البحث الحالي على الأدوات التالية:

* **قائمة المفاهيم البيانية:** قام الباحث باستخدام تحليل المحتوى لمساق علم البيان المقرر على طلبة تخصص اللغة العربية بكلية التربية وذلك بهدف استخراج المفاهيم وإعدادها في صورة قائمة، وكانت إجراءات التحليل كالأتي:

الهدف من التحليل: هو تحديد المفاهيم البيانية المتضمنة في مساق علم البيان.

عينة التحليل: تمثلت عينة التحليل في جميع الموضوعات الواردة بمحتوى مساق علم البيان المقرر على طلبة تخصص اللغة العربية بكلية التربية.

وحدة التحليل: استخدم الباحث الكلمة وحدة للتحليل حيث أن ذلك يفي بالغرض من التحليل وهو حصر المفاهيم البيانية الموجودة بمقرر علم البيان.

فئة التحليل: اعتمد الباحث المفاهيم البيانية فئة للتحليل.

ضوابط التحليل: الاقتصار على المفاهيم البيانية فقط دون سائر المفاهيم البلاغية.

تسجيل المفهوم البياني الموجود بمقرر علم البيان عينة للتحليل في استمارة التحليل مرة واحدة مهما تكرر ذلك.

ثبات التحليل: قام الباحث بتحليل محتوى مساق علم البيان المقرر على طلبة تخصص اللغة العربية مرتين يفصل بينهما فترة زمنية قدرها (٣) أسابيع، الأمر الذي من شأنه أن يقلل تذكر الباحث للتحليل الأول أثناء القيام بالتحليل الثاني، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث معادلة "كوبر" Coper لحساب نسبة ثبات التحليل من خلال عدد مرات الاتفاق والاختلاف للتحليل، وتتضح هذه المعادلة فيما يلي (محمد أمين المفتي ، ١٩٨٦: ٦٢) وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times ١٠٠$$

وقد أشار "كوبر" إلى أنه إذا كانت نسبة الاتفاق أقل من (٧٠%) فهذا يعبر عن انخفاض ثبات أداة الملاحظة، وإذا كانت نسبة الاتفاق (٨٥%) فأكثر فهذا يدل على ارتفاع أداة الملاحظة.

وقد أشارت النتائج إلى أن معامل ثبات المحتوى يساوي (٨٧%) وهذه القيمة تشير إلى قيمة مقبولة من ثبات التحليل.

نتائج التحليل: أسفرت عملية التحليل عن وجود (٣٣) مفهوماً في مساق علم البيان، وقام الباحث بوضع هذه المفاهيم في قائمة، وقد اقتصر الباحث على تنمية مفاهيم التشبيه البيانية باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة وقد بلغت (١٤) مفهوماً.

*** قائمة مهارات التذوق الأدبي:**

الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد مهارات التذوق الأدبي ذات الصلة بالمفاهيم البيانية التي تم تحديدها في قائمة مفاهيم التشبيه البيانية، والتي يمكن تنميتها من خلال استراتيجية الذكاءات المتعددة.

تحديد مصادر اشتقاق المهارات: اعتمد الباحث في إعداد القائمة على ما يلي:

١. أهداف تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة والجامعية.
٢. الأدبيات التي اهتمت بالتذوق الأدبي.

التأكد من صلاحية القائمة: تم عرض القائمة بعد إعدادها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ وذلك لإبداء الرأي في: مدى انتماء المهارة، ومدى مناسبتها لطالبات تخصص اللغة العربية، ومدى ارتباط المهارة بالمفاهيم البيانية، وإضافة ما يرونه مناسباً أو الحذف.

وقد أجمع المحكمون على أن جميع المهارات التي تضمنتها القائمة المبدئية تنتمي إلى مهارات التذوق الأدبي، وعليه فقد اعتمد الباحث القائمة بعد عرضها على المحكمين بأنها الصورة النهائية لقائمة مهارات التذوق الأدبي التي سيتم تنميتها من خلال استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

*** إعداد مقياس الذكاءات المتعددة:**

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى تحديد نوع الذكاء الذي تتمتع به طالبات تخصص اللغة العربية بكلية التربية، وتحديد أعلى ذكاء لدى كل طالبة من الطالبات؛ وذلك بهدف تحديد نسبة أعلى ذكاء ليتم في ضوئها اختيار الاستراتيجية المناسبة.

تحديد أبعاد المقياس: بعد دراسة الباحث لمجموعة من مقاييس الذكاءات المتعددة مثل: مقياس آرمسترونج (٢٠٠٦)، مقياس تيلي المعرب من عزو عفانة ونائلة الخزندار (٢٠٠٤)، مقياس بدر العدل (٢٠٠٦)، قام الباحث بتحديد سبعة أبعاد للمقياس، ويمثل كل بعد نوع من أنواع الذكاءات المتعددة المحددة سابقاً.

صياغة عبارات المقياس: صيغت عبارات المقياس في صورة مقياس ثلاثي (تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق) وفق طريقة ليكرت، مع مراعاة توزيع عبارات المقياس بطريقة عشوائية حتى لا تتعود الطالبات على اتجاه واحد في الإجابة، بل تعمل على إثارة التفكير للتوصل للإجابة الصحيحة مما يعد مؤشراً على صدق الاستجابة.

صدق المحكمين: عرض الباحث الصورة الأولى للمقياس على مجموعة من المحكمين المختصين؛ بهدف فحص المقياس وإبداء الرأي في: دقة الصياغة، ومدى مناسبة العبارات، ومدى انتمائها للبعد التي تندرج تحته، وإضافة ما يلزم أو الحذف.

وقد أخذ الباحث بتعديلات السادة المحكمين وأصبح المقياس جاهزاً للتطبيق، حيث اشتمل المقياس على (٩) عبارات موزعة على أبعاد المقياس السبعة، يعقب كل عبارة ثلاث استجابات (تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق).

- **اختبار المفاهيم البيانية والتذوق الأدبي:**

الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس قدرة طالبات تخصص اللغة العربية بكلية التربية على تذكر وفهم وتطبيق المفاهيم البيانية المحددة بالقائمة، كما يهدف إلى قياس مستوى طالبات تخصص اللغة العربية بكلية التربية في مهارات التذوق الأدبي قبل تدريس البرنامج المقترح وبعده.

تحديد مصادر بناء الاختبار: قام الباحث بإعداد الاختبار في صورته الأولى؛ لعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين، للوصول إلى الصورة النهائية له من خلال الرجوع إلى: دراسة البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة، ودراسة الأدبيات التربوية من كتب طرائق التدريس وكتب القياس والتقويم، والإطلاع على المقاييس والاختبارات التي أعدت بغرض المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي، وأيضاً الرجوع إلى قائمتي المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي المحددتين سابقاً.

صياغة عبارات الاختبار: صيغت عبارات الاختبار على نمط الاختبارات الموضوعية، حيث تم صياغة العبارات من نوع الاختيار من متعدد؛ فيتكون كل سؤال من مقدمة، يعقبها أربع استجابات تحمل ضمنها الإجابة الصحيحة، مع مراعاة توزيع الاستجابات الصحيحة في العبارات بطريقة غير منتظمة؛ حتى لا تألف الطالبة الإجابة الصحيحة بالتخمين، وقد بلغ عدد عبارات الاختبار الكلي (٣٥) عبارة موزعة على المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق).

ضبط الاختبار: قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية لهذا الاختبار على عينة من طالبات اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى، وهي عينة مغايرة عن عينة البحث المقصودة للدراسة؛ وذلك بغية تحديد زمن الاختبار وفق المعادلة التالية (إبراهيم فودة،١٩٩٤ : ١٩٣):

$$\text{الزمن المناسب للاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقته أول طالبة} + \text{الزمن الذي استغرقته آخر طالبة}}{٢}$$

ومن خلال تطبيق المعادلة تم تحديد الزمن الكلي للاختبار (٥٠) دقيقة.

صدق المحكمين: عرض الباحث الصورة الأولى للاختبار على مجموعة من المحكمين المختصين؛ بهدف فحصه وإبداء الرأي في: مدى قياس كل سؤال للمفهوم البياني المراد قياسه أو مهارة التذوق الأدبي، ومدى صحة المادة البيانية أو النصوص الأدبية، ودقة الصياغة لأسئلة الاختبار، وإضافة ما يلزم أو الحذف.

وقد أخذ الباحث بتعديلات السادة المحكمين وأصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق، حيث اشتمل على (٣٥) عبارة من نوع الاختيار من متعدد، يرصد درجة لكل إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وعليه يصبح المجموع الكلي لدرجات الاختبار هي (٣٥).

الصورة النهائية للاختبار: تكون الاختبار في صورته النهائية من:

١. كراسة الأسئلة: تتكون من صفحة للتعليمات، ومفردات الاختبار التي بلغ عددها (٣٥) مفردة، منها (٢٦) مفردة تخص أسئلة المفاهيم البيانية، و(٩) تخص أسئلة مهارات التذوق الأدبي.
٢. ورقة الإجابة: وبها بيانات الطالبة، وأرقام المفردات، وأمام كل رقم أربع خانات تشتمل على الحروف الهجائية (أ، ب، ج، د)، وعلى الطالبة أن تختار منها استجابة واحدة بوضع علامة (*) في الخانة المناسبة.

*** إعداد البرنامج المقترح:**

يتناول الباحث في هذا الجزء كيفية بناء البرنامج المقترح لتنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية باستخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة وفق الخطوات التالية:

* منطلقات البرنامج: استند البرنامج المقترح إلى عدد من المنطلقات منها:

- افتقار الطالبات تخصص اللغة العربية إلى مهارات التذوق الأدبي اللازمة لهن أثناء إعدادهن بكلية التربية.
- اعتماد البرنامج على استراتيجيات التدريس الحديثة.
- إن تنظيم محتوى البرنامج المقترح في شكل مهارات رئيسة وأخرى فرعية تساعد الطالبة على التعرف على كل مهارة وكيفية أدائها وصولاً إلى درجة عالية من الأداء والإتقان.

* الأسس العامة للبرنامج:

صمم البرنامج في ضوء عدة أسس عامة تحكم عمليات تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي الواجب توافرها لطالبات اللغة العربية منها:

- يتضمن البرنامج المقترح موضوعات تخصصية بلاغية تفي باحتياجات الطالبة تخصص اللغة العربية.
- التكامل بين المعلومات التخصصية (البلاغة) المقدمة في البرنامج وطرق تدريسها؛ بحيث يكون هذا التكامل لتعميق المعلومات لدى الطالبات وإكساب مهاراتها.

- وضوح الأهداف الخاصة بكل وحدة تدريسية، والأهداف السلوكية لدروس وحدات البرنامج، والتي تمثل الجوانب المختلفة لدى الطالبة من المعرفة والمعلومات، وهي تظهر مع بداية كل وحدة تدريسية في البرنامج المقترح.

- تعدد الأنشطة والوسائل وطرق التدريب المقترحة لتنفيذ البرنامج.

- مراعاة خصائص الطالبات عينة الدراسة.

* مكونات البرنامج: يتكون البرنامج من:

الهدف العام للبرنامج: يهدف البرنامج إلى تنمية المفاهيم البيانية وبعض مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات تخصص اللغة العربية بكلية التربية باستخدام استراتيجية تدريسية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، كما يهدف إلى مدى قدرة المعلم على تحديد الطريقة التدريسية المناسبة لطلبته.

اختيار محتوى البرنامج: تم اختيار المعارف والخبرات التي تتناسب وأهداف البرنامج، وحيث إن برنامج الدراسة الحالية يهدف إلى تنمية المفاهيم البيانية وبعض مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات تخصص اللغة العربية بكلية التربية؛ لذا تضمن محتوى البرنامج موضوع التشبيه، وقد تم عرضه بطريقة الوحدات التدريسية، وتحتوي كل وحدة على مجموعة من الدروس المتعلقة بموضوع محدد من موضوعات البرنامج المقترح، وتتكون كل وحدة من عنوان، وأهداف سلوكية، ومحتوى، وتقويم يتعلق بمحتوى الدرس، وقد راعى الباحث عند بناء البرنامج التنوع في المحتوى والتدريبات والأنشطة؛ وذلك لمراعاة الفروق بين الطالبات.

وقد استخدم الباحث طريقة الوحدات التدريسية في بناء البرنامج لأنها تُعد دراسة مخطط لها مسبقاً، تقوم فيها الطالبات بسلسلة من الأنشطة التعليمية المتنوعة تحت إشراف المعلم وتوجيهه، ويتوافر فيها مميزات، فهي تبنى على أساس منطقي حيث تتدرج من البسيط إلى المركب، ومن المعلوم إلى المجهول، كما أنها تلبي حاجات وميول الطالبات، وتعمل على مراعاة تفعيلهن أثناء عرض الدروس.

وقد راعى الباحث في اختيار المحتوى العلمي للبرنامج أموراً عدة منها:

١. أن يكون صحيحاً علمياً ولغوياً وتربوياً.

٢. أن يكون متوازناً من حيث العمق والاتساع.

٣. أن ترتبط المادة التعليمية بكل من أهداف البرنامج والأنشطة والوسائل التعليمية وطريقة تدريسها والأسلوب المتبع في التدريب ووسائل التقويم.

تنظيم محتوى البرنامج: تم تنظيم البرنامج في صورة كتابين هما:

١. كتاب الطالبة: تضمن كتاب الطالبة الوحدات التدريسية، إذ تختص كل وحدة بمهارات علم البيان في موضوع: التشبيه، اللازمة لطالبات تخصص اللغة العربية.

٢. دليل المعلم: تضمن دليل المعلم في هذا البحث كلاً من:

- مقدمة توضح ماهية البرنامج المقترح لتنمية المفاهيم البيانية وبعض مهارات التذوق الأدبي لطالبات اللغة العربية.

- الوحدات التعليمية التي يضمها البرنامج والجدول الزمني لتنفيذها.

- تخطيط كل موضوع من موضوعات من وحدات البرنامج في ضوء: تحديد عنوان الموضوع، تحديد أهداف الموضوع، عرض محتوى الموضوع، تحديد الأنشطة والإجراءات التعليمية التي تقوم بها الطالبات تخصص اللغة العربية أثناء دراسة الموضوع، تحديد أساليب التقويم، غلق الموضوع.

وقد روعي عند تنظيم محتوى البرنامج بعض المعايير منها:

١. تساعد عملية التنظيم على استمرار وتتابع وتكامل خبرات الطالبات.

٢. يتضمن المحتوى بعض المفاهيم والقيم والمهارات التي تفيد الطالبات في حل مشكلاتهن.

٣. تحقق المادة العلمية أهداف البرنامج التي تم تحديدها.

٤. يتيح تنظيم المحتوى استخدام أكثر من طريقة للتعلم.

استراتيجيات التدريس: اعتمد الباحث على بعض استراتيجيات التدريس في عرض محتوى البرنامج ومنها: إستراتيجية المناقشة، إستراتيجية الحوار الموجه، إستراتيجية العمل الفردي، إستراتيجية التعلم الإتقاني.

الوسائط التعليمية: حدد الباحث عدداً من الوسائط التعليمية يمكن أن تساعد الطالبات أثناء البرنامج منها: جهاز LCD، ولوحات تعليمية.

الأنشطة التعليمية: اعتمد الباحث مجموعة متنوعة من الأنشطة وذلك لملائمة ميول الطالبات، ولمراعاة الفروق الفردية بينهن، ومن هذه الأنشطة:

- قيام الطالبات بالإجابة عن التدريبات الموجودة في كل درس من دروس البرنامج.

- قيام الطالبات بنقد كتابات زميلاتهن وفق معايير محددة.

- إجابة الطالبات عن أوراق العمل وذلك إما بشكل فردي، أو وفق نظام المجموعات.

- تكليف الطالبات اللاتي أظهرن مستوى ينخفض عن مستوى زميلاتهن بتكليفات إضافية لمعالجة أوجه القصور عندهن.

أدوات التقويم: أما بالنسبة للتقويم المتبع في هذا البرنامج، فإنه يتكون من ثلاث مراحل هي:

- التقويم القبلي: ويمثله التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي.

- التقويم البنائي: ويتم أثناء تدريس البرنامج، وبعد الانتهاء من تدريس كل درس من دروسه، ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تقديم تغذية راجعة لكل من الطالبات والمعلم، ويتم ذلك من خلال التدريبات التطبيقية التي يتم تناولها في كل درس.

- التقويم البعدي (الختامي): ويتم من خلال التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي.

ISSN: 2706-6495

ضبط البرنامج: تم عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال مناهج وطرق التدريس ومجال اللغة العربية؛ لإبداء الرأي حول مدى صلاحية البرنامج المقترح وإبداء ملاحظاتهم حول:

أ. مدى ارتباط أهداف البرنامج بالهدف العام.

ب. مدى ملاءمة محتوى البرنامج وأنشطته لتحقيق الأهداف الموضوعة له.

ج. مدى ملاءمة المادة العلمية وأسلوب عرضها للطالبات عينة البحث.

د. آراء أخرى حول البرنامج المقترح يمكن إضافتها إليه، أو حذفها منه.

وبعد إجراء التعديلات وفقاً لآراء المحكمين أصبح البرنامج المقترح معداً في صورته النهائية صالحاً للاستخدام في تدريب الطالبات عينة البحث.

إجراءات تدريس البرنامج: تسير إجراءات تدريس وحدات البرنامج المقترح بمحتواه النظري وفق الخطوات التالية:

أ.كتابة عنوان المحاضرة: يكتب عنوان المحاضرة على السبورة بخط واضح.

ب.التهيئة: وذلك من خلال القيام بتمهيد مناسب لموضوع المحاضرة، مع مراعاة التنوع في التمهيد، والتشويق، وإثارة دافعية الطالبات نحو التعلم.

ج. العرض: ويتم وفق خطوات عدة منها:

- كتابة محتوى المحاضرة على السبورة، أو بعرضه مكتوباً بواسطة جهاز LCD.
- قراءة الأمثلة أو محتوى الدرس من قبل الطالبات، ومناقشتهن في هذا المحتوى، مع ضرورة التركيز على إشراك أكبر عدد ممكن من الطالبات في النقاش.
- إعطاء الطالبات الزمن الكافي للتطبيق العملي للمهارات التي تم تعلمها في المحاضرة.
- عرض الطالبات لنتائجهن، ومناقشتهن في ذلك من قبل المعلم، ومن قبل زميلاتهن.
- إجابة التدريبات وتنفيذ الأنشطة وأوراق العمل المصاحبة لكل محاضرة.
- توفير تغذية راجعة للطالبات عن المستوى الذي وصلن إليه.

د. التقويم البنائي: ويكون بالإجابة عن الأسئلة التي وضعت كتقويم بنائي في كل محاضرة، ويراعى في التقويم البنائي التنوع والشمول لكل من جوانب المهارة أو المهارات التي تم تناولها فيها.

هـ. إغلاق المحاضرة: وذلك عبر قيام المعلم بكتابة ملخص لأبرز النقاط الموجودة في المحاضرة على السبورة وحث الطالبات على كتابته في كراساتهن، أو قيام إحدى الطالبات بتلخيص ما فهمت من المحاضرة، ثم يتم تكليف الطالبات بتنفيذ التعيينات أو الواجبات أو التكاليف المناسبة لمحتوى المحاضرة.

و. متابعة قيام الطالبات بتنفيذ ما كلفوا به: وذلك لتحديد مدى استيعابهن للدروس، وإعطاء صورة واضحة عن مدى تفاعلهن مع محتوى البرنامج واهتمامهن به، وتعزيز جوانب القوة لديهن، ومعالجة أوجه القصور عندهن.

إرشادات عامة تعينك على التدريس.

يمكن تحديد هذه الخطوات في النقاط التالية:

- تعريف الطالبات بالبرنامج والهدف منه، وكيفية تدريسه، والتعامل مع التدريبات والأنشطة التي تشتمل عليها وحدات البرنامج.
- إعداد كمية كافية من النماذج والأنشطة والتدريبات، والتي ستوزع على أفراد العينة.
- تجهيز معينات التدريس الخاصة بكل وحدة (مواد تعليمية – شفافيات – لوحات ....).
- وضع الخطة الزمنية التي يسير تدريس البرنامج وفقها وتستمر في الفترة المحددة بواقع محاضرة دراسية واحدة أسبوعياً، على أن تكون هذه المحاضرات الدراسية في بداية اليوم الدراسي ما أمكن؛ حتى يستفاد من وجود النشاط والدافعية عند الطالبات.
- الالتزام بتنفيذ الجدول الزمني الذي تم وضعه لإنجاز تدريس البرنامج.
- الحرص على إشاعة جو من الود والألفة بين الباحث وبين أفراد العينة، وتشجيع الطالبات على النقاش، وإبداء الرأي، وتقبل النقد، والعمل على الارتقاء بالنفس.
- متابعة الطالبات اللاتي يظهر لديهن نوع من القصور أو العجز عن متابعة زميلاتهن، حيث يتم تكليفهن بواجبات خاصة لتغطية نواحي النقص لديهن.
- معرفة آراء الطالبات في البرنامج، وذلك عن طريق أسئلة مفتوحة توجه لهن؛ وذلك لمعرفة مدى تجاوبهن مع محتوى البرنامج.

تطبيق البرنامج: قام الباحث بثلاث خطوات متتابعة لتطبيق البرنامج تمثلت في: التطبيق القبلي لأدوات البحث، والمدة الزمنية لتدريس البرنامج، والتطبيق البعدي.

نتائج البحث وتفسيرها:

يتناول هذا الجزء عرضاً لما توصل إليه البحث الحالي من نتائج وذلك للتحقق من صحة فروضه، ومن ثم التعرف على مدى فاعلية البرنامج المقترح، فضلاً عن تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للبحث.

إجابة السؤال الأول: ينص السؤال الأول على ما يلي:

"ما المفاهيم البيانية الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى؟"

ISSN: 2706-6495

للإجابة عن هذا السؤال فقد توصل الباحث سابقاً إلى قائمة للمفاهيم البيانية من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، كما تم مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة، وتم إجراء مقابلة لعدد من المختصين في المجال، وقد تم أيضاً إجراء الصدق للقائمة وعرضها على المحكمين، وتعديل كل ما أبدوه من تعديلات من حذف، أو دمج، حتى أصبحت القائمة صالحة لاستخدامها.

وبذلك يكون الباحث قد توصل إلى إجابة السؤال الأول من أسئلة الدراسة الخاص بتحديد المفاهيم البيانية الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى.

إجابة السؤال الثاني: ينص السؤال الثاني على ما يلي:

"ما مهارات التذوق الأدبي ذات الصلة بالمفاهيم البيانية الواجب توافرها لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى؟"

للإجابة عن هذا السؤال فقد توصل الباحث سابقاً إلى مقياس التذوق الأدبي من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالموضوع، كما تم مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة، وتم إجراء مقابلة لعدد من المختصين في المجال، وقد تم أيضاً إجراء الصدق للقائمة وعرضها على المحكمين، وتعديل كل ما أبدوه من تعديلات من حذف، أو دمج، حتى أصبح المقياس صالحاً لاستخدامه.

وبذلك يكون الباحث قد توصل إلى إجابة السؤال الثاني من أسئلة الدراسة الخاص بتحديد مقياس مهارات التذوق الأدبي الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى.

إجابة السؤال الثالث: ينص السؤال الثالث على ما يلي:

"ما أسس استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى؟"

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم إتباع الخطوات التالية:

١. تحديد منطلقات البرنامج.
٢. تحديد الأهداف العامة للبرنامج.
٣. تحديد الأهداف الإجرائية للجلسات.
٤. اختيار محتوى البرنامج.
٥. تحديد طرق وأساليب التدريس المقترحة للبرنامج.
٦. تحديد الوسائل التعليمية والأنشطة المستخدمة في البرنامج.
٧. تحديد أساليب التقويم في البرنامج.
٨. عرض البرنامج على المحكمين.
٩. الفترة الزمنية لتنفيذ تدريس البرنامج.

ويرى الباحث بأن إجابة الأسئلة الثلاثة الأولى للبحث (الأول، الثاني، الثالث) تمت من خلال: الإطار النظري وإجراءات البحث، والتي أعطت الباحث بأن يقوم بتطبيق البرنامج للوصول إلى دراسة أثره على عينة البحث.

إجابة السؤال الرابع: ينص السؤال الرابع على ما يلي:

"ما فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى؟"

للإجابة عن التساؤل السابق تحقق الباحث من صحة فروض البحث (الأول والثاني) وكانت الإجابة كالتالي:

أولاً: الفرض الأول: ينص على: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى عينة البحث في التطبيق القبلي ومتوسطات درجاتهن في التطبيق البعدي للاختبار في البرنامج.

وللتحقق من الفرضية السابقة فقد تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لاستجابات الطالبات على الاختبار، واختبار "ت" لعينتين مرتبطتين، كما تم حساب مربع ايتا ومن ثم حساب قيمة d التي تعبر عن حجم التأثير، كما يتضح في الجدول التالي:

الجدول (١)

نتائج اختبار "ت"، وقيم مربع ايتا , d ومقدار التأثير على متوسط درجات الطالبات في الاختبار قبل إجراء التجربة وبعدها

البيان	العدد	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	قيمة ايتا٢	قيمة d	مستوى الدلالة	حجم التأثير
القبلي	٥٦	٥٥	١٧,٧١	٢,٠٤٢	٥٩,٤٠	٠,٩٨٤	١٦,٠١	٠,٠٠٠	كبير
البعدي	٥٦	٥٥	٢٨,٣٥	٢,١٦١					

* قيمة ت الجدولية (١,٩٨) لدرجات حرية (٥٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

* قيمة ت الجدولية (٢,٦٣) لدرجات حرية (٥٥) عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من نتائج الجدول السابق ارتفاع متوسط الدرجات في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي عن متوسط الدرجات في التطبيق القبلي، مما يؤكد فاعلية استراتيجية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي، ويتضح هذا من خلال مقارنة نتائج التطبيقين، إذ بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٢٨,٣٥)، بينما بلغ متوسط درجاتهن بالتطبيق القبلي (١٧,٧١)،

كذلك بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٥٩,٤٠) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية (١,٩٨)، ودرجة حرية (٥٥)، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في متوسطي درجات عينة الدراسة في الاختبار باختلاف التطبيق القبلي والبعدي.

ويعزو الباحث أن السبب في ذلك قد يرجع إلى:

١. اقتصار تدريس مساق البلاغة العربية بطريقة شرح المحاضرة أي بأسلوب إلقائي وتقليل استخدام أسلوب المناقشة أو حتى أسلوب المشاركة الطلابية بالمحاضرة.

٢. عدم تكليف الطلبة بتعيينات منزلية والاقتصار فقط على الشرح التقليدي بداخل القاعة.

٣. اقتصار أسئلة الاختبارات على نمط الأسئلة المقالية فقط والابتعاد عن الأسئلة الموضوعية التي تثير اهتمام الطالب وتفكيره بنوع من الطلاقة الفكرية السريعة.

٤. استخدام استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة أتاح للطالبات القيام بأنشطة متعددة، كما أتاح لهن رؤية النص الأدبي بعيون مختلفة؛ مما كان له الأثر الكبير في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي.

٥. تنوع النصوص والأنشطة المتضمنة في البرنامج المقترح، وتقديمها بصورة مشوقة وممتعة تخاطب ذكاء الطالبات وتستثمر حواسهن وتشجعهن على المشاركة الايجابية وتحفزهن على استثمار ذكاءاتهن المتعددة في تنمية المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات التذوق الأدبي وتذوق أسرار الجمال.

وعلى ذلك يتم رفض الفرض الصفري الأول.

ثانياً: الفرض الثاني: ينص على: "يتصف البرنامج المقترح في استخدام استراتيجية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي لدى طالبات اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأقصى بفاعلية وفق معدل الكسب لبلاك".

وللتحقق من صحة الفرض السابق استخدم الباحث معادلة الكسب المعدل لبلاك كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٢)

معدل الكسب لبلاك للدلالة لفاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم البيانية ومهارات التذوق الأدبي

المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	النهاية العظمى	قيمة بلاك
١٧,٧١	٢٨,٣٥	٣٥	٠,٩٤٦

ويتضح من جدول (٣) أن نسبة الكسب المعدل في تحصيل الطالبات بالنسبة للبرنامج هي (٠,٩٤٦)، وهي نسبة مقبولة ومناسبة،

حيث تقترب من الحد الأدنى الذي أخذ به الباحث وهي (١) وفقاً لما اقترحه "بلاك"، مما يشير إلى أن البرنامج حقق فاعلية بدرجة مقبولة، كما يدل على تحقيق هذه الفاعلية أيضاً اختبار "ت" T. Test الذي أسفر عن قيمة عالية عند مستوى (٠,٠٥).

ويتضح مما سبق أن البرنامج قد أثبت فاعلية، ويمكن أن تفسر هذه النتائج في ضوء:

١. محتوى البرنامج وما تضمنه من خلفية نظرية عن الذكاءات المتعددة، والمفاهيم البيانية، والتذوق الأدبي، وأهميتها وكيفية تنميتها، ودور المعلم في تنمية الذكاءات المتعددة لدى الطالبات "عينة البحث"، وتزويد الطالبات ببدائل متعددة تستطيع أن تستخدمها عند مواجهة أي مشكلة مما قد يحقق لها الشعور بالرضا والنجاح والوعي بإمكاناتها، والبحث عن حلول وأفكار واستجابات جديدة غير مألوفة.

٢. طريقة التدريس التي استخدمت لتدريس هذا الجانب والمتمثلة في: المناقشة والحوار، والعمل ضمن المجموعات، حيث سمح للطالبات بالتعبير عن وجهات نظرهن في جو من الحرية، دون الشعور بالخوف، كما إن إتاحة الفرصة لكل طالبة للاشتراك في مناقشات متبادلة قد أكسبتهن الثقة في النفس، وحقق لهن تصوراً أوضح وأشمل للموضوعات المطروحة للدراسة، والبعد عن الطريقة التقليدية في حشو المعلومات في أذهانهن لمجرد حفظها واسترجاعها.

٣. تنوع استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية والتي تباينت ما بين: أوراق العمل، والأوراق الإثرائية، وعرض بالوسائط المتعددة أدى إلى توضيح المعلومة بصورة أفضل وأيسر، كما ساعد أيضاً في التخفيف من حدة الاستخدام اللفظي للمعلومة وجعلها في صورة مشوقة ومثيرة للانتباه والتركيز، مما جعل الطالبات أكثر إيجابية وتشوقاً لتلقي المعلومة.

٤. تم التدريب على هذه الأنشطة في جو من التسامح والبعد عن القسوة والتهديد، وكان الاهتمام منصباً على مشاركة الطالبات بصورة جيدة، واحترام أفكارهن واهتماماتهن، وقد روعي أن يكون المناخ في حجرة التدريب وخارجها خالياً من الكبت والاستهانة بأفكارهن، بل كان يسمح لهن بمناقشة الأفكار التي تدفعهن إلى النشاط والفاعلية مما يساعد على نمو مهاراتهن وقدراتهم العقلية، وإعطائهن فرصاً كاملة للتعبير المتنوع مما يؤدي إلى إطلاق خيالهن الخصب فتنتج الأفكار والاهتمامات الجديدة.

٥. البرنامج بما اشتمل عليه ساعد على تحقيق التعلم بصورة جيدة مما أدى إلى تفوق الطالبات "عينة البحث" في الاختبار البعدي.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يلي:

١. تدريب معلمي اللغة العربية قبل الخدمة وأثنائها على استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في التدريس وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة لها.

٢. تطوير أساليب تقويم البلاغة والاهتمام بالمستويات العليا للتفكير في الجوانب العملية لها.

٣. ضرورة توفير أساليب حديثة ووسائل ملائمة مثل الحقائب التعليمية أو البرامج التعليمية المحوسبة القائمة على استراتيجية الذكاءات المتعددة لتواكب ما استجد في هذا العصر من تطور علمي وتكنولوجي وتوظيفها فى تدريس البلاغة العربية بعيداً قدر الإمكان عن الأساليب التعليمية العادية الجامدة.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي أسفر عن البحث يقترح الباحث القيام بالبحوث التالية:

١. أثر استخدام أساليب تكنولوجية حديثة في تنمية مهارات الطالب/المعلم تخصص اللغة العربية.

٢. بناء وتطوير مقاييس التذوق الأدبي لطلبة اللغة العربية.

المراجع:

١. القرآن الكريم.

٢. إبراهيم الحكمي (٢٠٠٩). "الذكاءات المتعددة وفاعلية الذات لدى طلاب وطالبات جامعة الطائف"،مجلة دراسات نفسية، مجلد١٩، العدد٤، أكتوبر.

٣. إبراهيم فودة (١٩٩٤). "تطوير برنامج إعداد معلمي العلوم بشعبة التعليم الابتدائي في كليات التربية"، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية - جامعة المنصورة.

٤. أبو المجد خليل (٢٠٠٠). "أهم مشكلات تدريس البلاغة والنقد والعروض في المرحلة الثانوية في سلطنة عمان من وجهة نظر الموجهين والمعلمين "دراسة ميدانية"، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١.

٥. أبو هلال العسكري (١٩٨٤). "الصناعتين في الكتابة والشعر"، (تحقيق مفيد قميحة)، بيروت: دار الكتب العلمية.

٦. إسماعيل الدرديري، رشدي كامل (٢٠٠١). " برنامج تدريبي مقترح في تدريس العلوم لتنمية الذكاء المتعدد لدى معلمات الفصل الواحد"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا.

٧. أماني عبد الحميد (٢٠٠٧). "أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم في تدريس المفاهيم البلاغية على التحصيل الفوري والمؤجل لطلاب المرحلة الثانوية" مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية، العدد ٦٤.

٨. أمة الرزاق الحوري (١٩٩٨). "مشكلات تدريس البلاغة والنقد في المرحلة الثانوية باليمن من وجهة نظر المعلمين والموجهين"، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، العدد٥٠.

٩. أمل علي (٢٠٠٧)."فعالية استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة لتدريس القراءة في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي"،رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٠. أيمن بكري (٢٠٠٦). "فعالية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي"، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.

١١. بدر العدل (٢٠٠٦). "فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية"، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٢. ثناء الضبع (٢٠٠١). "تعلم المفاهيم اللغوية والدينية"، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٣. حاتم الصيصي (٢٠٠٧). "فعالية برنامج مقترح في مهارات القراءة والكتابة وتنمية الميول نحوهما لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية في ضوء استراتيجيات الذكاءات المتعددة"، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٤. حسن الجبالي (١٩٩٧). "التعلم مبادئ ونظريات، تطبيقات تربوية، ب.د".

١٥. حنان مدبولي (٢٠٠٩). "فعالية استخدام استراتيجيات وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الأزهري، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٨٨، الجزء١.

١٦. راشد مرزوق (٢٠٠٥). "علم النفس التربوي، نظريات ونماذج معاصرة، القاهرة: عالم الكتب.

١٧. زكريا الشربيني، يسرية صادق (٢٠٠٠). "نمو المفاهيم العلمية للأطفال"، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٨. سحر عز الدين (٢٠١٤). "برنامج إثرائي قائم على التكامل وفق الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات التفكير العليا والاتجاه نحو التعاون فى العلوم للفائقين بالمرحلة الابتدائية"، المجلة المصرية للتربية العلمية، مجلد ١٧، عدد ٥.

١٩. سوسن عز الدين، وفاء العويضي (٢٠٠٦). "أساليب تعلم طالبات كلية التربية للبنات وفق نظرية الذكاءات المتعددة بالمملكة العربية السعودية بمحافظة جدة"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد٥٦.

٢٠. شعبان أبو غزالة (٢٠٠٥). "فاعلية برنامج مقترح في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة لتنمية مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي"، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد١٢٧، الجزء٣.

٢١. شكور العامري (١٩٩٩). "تقويم مدى تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للمفاهيم البلاغية المقررة عليهم، ومدى توظيفهم لها في كتاباتهم"، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية والعلوم الإسلامية، جامعة السلطان قابوس.

٢٢. صفاء الأعسر،علاء الدين كفافي (٢٠٠٠). "الذكاء الوجداني"، القاهرة، دار القباء.

٢٣. عادل عبد الله (٢٠٠٥). "سيكولوجية الموهبة"، القاهرة، دار الرشاد.

٢٤. عبد الله إبراهيم (٢٠٠٦). "أثر برنامج في الذكاءات المتعددة لمعلمي العلوم في تنمية مهارات التدريس الإبداعي ومهارات حل المشكلة لدى تلاميذهم"، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد٩، العدد٤.

٢٥. عزة خليل (١٩٩٧). "تنمية المفاهيم العملية والرياضية للأطفال"، القاهرة، دار قباء.

٢٦. فائزة العزاوي (١٩٩٩)." صعوبات تدريس البلاغة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

٢٧. فتحي يونس (٢٠٠٩). "استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية"، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس، المنار للطباعة والنشر.

٢٨. مجدي عزيز (٢٠٠٧). "التفكير لتطوير الإبداع وتنمية الذكاء"، القاهرة، عالم الكتب.

٢٩. محمد أمين المفتي (١٩٨٦): سلوك التدريس، القاهرة، مؤسسة الخليج العربي.

٣٠. محمد كنانة (٢٠٠٣). "أثر استخدام حقيبة تعليمية لتدريس البلاغة العربية في التحصيل لدى طلبة الصف الأول الثانوي"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

٣١. مصطفى رسلان (٢٠٠٠). "التربية الإسلامية أسسها- طرائقها- كفايات معلمها"، القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٣٢. منى هيكل (٢٠٠٧). "فاعلية برنامج لتنمية أساليب التعلم المرتبطة بالذكاءات المتعددة لدى تلاميذ التعليم الابتدائي لتحسين مستوى تحصيلهم الدراسي"، رسالة دكتوراة (غير منشورة)، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٣٣. نادية أبو دنيا (٢٠٠٢). "المفاهيم العلمية"، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.

٣٤. ندوة (٢٠٠٧). "تفعيل الذكاءات المتعددة والمدخل المنظومي في تصميم الأنشطة اللغوية بالتعليم الابتدائي"، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٥. نهاد العبيد (٢٠١٥). "فاعلية برنامج إثرائي قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير والمفاهيم لدى أطفال مرحلة الرياض بالكويت"، المجلة التربوية، مجلد ٣٠، عدد ١١٧.

٣٦. وليم عبيد، عزو عفانة (٢٠٠٢). "التفكير والمنهاج المدرسي"، القاهرة، مكتبة الفلاح.

ISSN: 2706-6495

المراجع الأجنبية:

1. Reidel (2003) "Improving Student Academic Reading Achievment Through The Use Of Multiple Intelligence Teaching Strateges" Master Of Arts Action Research Project, Saint Xavier University And Skylight Professioal Development Field-Base Masters Program, Chicago, Lllionis.

2. Brualdi, A, (1996) "Multiple Intelligences: Gardners Theory".

3.Ar mstrong, T (2000) :"Multple Intelligences" Available From WWW.thomas Armstrong.com

جميع الحقوق محفوظة © 2020، د. أيمن إسماعيل الشيخ علي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

التعلم في المدارس الأجنبية وحكمه في الشريعة الإسلامية (دراسة تحليلية)

Ruling on STUDYING in foreign schools IN SHARIAH ISLAMIC LAW

(An analytical study)

إعداد:

د. عبد الله أبوبكر أحمد النيجيري

أستاذ مساعد كلية الشريعة والقانون بالجامعة الإسلامية العالمية، اسلام آباد، باكستان

Email: jalingo12@yahoo.com

Mobile:0092-3333044219

ملخص البحث:

فلا يشك عاقل أن الناشئ يتأثر بالمدرسة التي يتلقى فيها تعليمه النظامي تأثرًا بالغًا؛ حتى إن ما يغرسه التعليم في الطفل من قيم، وأخلاق (سلبية، أو إيجابية)؛ لينازع ما يغرسه أبواه، بل إنه يتفوق عليه في كثير من الأحيان. ولا تكاد المدارس النظامية -القائمة على مناهج غير إسلامية-، تخلو من خلل، وقصور في مفهوم القيم، والأخلاق، وتعاليم الدين، فكيف بمدارس تقوم صراحة على تعليم النصرانية!؟ مثل مدارس الراهبات بناءً على ذلك تناول هذا البحث موضوع " التعلم في المدارس الأجنبية وحكمه في الشريعة الإسلامية " وقد افتتح بتوطئة، اشتملت على: بيان أسباب اختيار البحث،وأهدافه، ومشكلته،وأهميته،ومنهجه،وبين في المبحث الأول: حكم الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس الأجنبية ، ثم استعرض في المبحث الثاني، موقف الشرع حول الاختلاط بين الرجال والنساء. ويختم بالمبحث الثالث: حكم التعلم في مدارس اليهود و النصارى في البلاد غير الإسلامية.وفي هذه الدراسة حاول الباحث دراسة آراء العلماء في هذه القضية، عارضا لها ولاتجاهاتهم فيها وأدلتهم عليها، مع المقارنة بينها ومناقشتها بما يفتح الله به عليه.

الكلمات المفتاحية: التعلم، المدارس، الأجنبية، حكم، الشريعة الإسلامية.

ISSN: 2706-6495

Ruling on STUDYING in foreign schools IN SHARIAH ISLAMIC LAW
(An analytical study)

ABSTRACT:

It is unreasonable to suspect that a young person is seriously affected by the school in which he receives his formal education. Even what the values instill in the child in terms of values and morals (negative or positive); To take away what his parents embedded, he even exceeded him often. The regular schools - which are based on non-Islamic curricula - are hardly devoid of defects and deficiencies in the concept of values and ethics And the teachings of religion, so how can schools be explicitly based on teaching Christianity !? Like the schools of the religious, accordingly, this research dealt with the topic "Learning in foreign schools and its rule in Islamic law". and it was opened with preamble, which included: Explaining the reasons for choosing the research topic, its goals, problems, importance, and approach, and explained in the first section: Ruling on mingling between men and women In foreign schools, then its reviewed in the second section, the position of Shariah on the mingling of men and women. And it concludes with the third section: Ruling on scholarship in the schools of Jews and Christians in non-Islamic countries. In this study, the researcher tried to study the opinions of scholars on this issue. This discussion is followed through a number of suggestions to redress these problems. The modern world has many phenomena, which are very important,to muslim to know the shariah ruling regarding them particularly this important topic. At the end conclusion drawn from variant views of the scholars,and the main findings and recommendations have been given.

Key words: Study, schools, foreign, ruling, Islamic law.

ISSN: 2706-6495

المقدمة

إن الحمد لله، نحمده ونستعينه ونستهديه، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، وبعد:

فتثور في كل زمان قضايا وتُستَحدّث نوازل في حياة الناس، ويحتاج إلى الشريعة الإسلامية كي نعرف الحكم الشرعي من خلالها، وفي زماننا هذا كثرت النوازل والحوادث الجديدة، وكثر اجتهاد العلماء في حلها والإجابة عليها، وهم وإن اختلفت منازعهم ومناهجهم في الاجتهاد، إلا أنهم يصدرون في جملتهم عن الشريعة نصوصها وروحها فيما يدلون به من اجتهادات في هذه المسألة أو تلك.

أولاً: أسباب اختيار البحث:

لقد شدَّ الباحث للبحث في هذا الموضوع حال بعض أفراد الأمة، في بعض الدول الإسلامية ممن يأخذه الحماس الديني المفرط، والغيرة العاطفية المتهيجة نحو مبدأ أو مسألة التعلم في المدارس الأجنبية وحكمه في الشريعة الإسلامية.

أما بالنسبة لأسباب اختيار الموضوع، فأهمها ما يلي:

١. الرغبة الطبيعية في فهم المسائل الفقهية.

٢. حيوية هذا الموضوع وأهميته إذ يتعلق ببعض أهم القضايا.

٣. بيان كمال الشريعة الإسلامية وشمولها وصلاحيتها لكل زمان ومكان وبيان أحكامها الغراء في هذا المجال.

٤. لكي يستفيد الباحث من بحث مثل هذه المسائل التي تهم العالم الإسلامي في زمننا هذا.

٥. إظهار كمال الشريعة الإسلامية واستيعابها لأحوال الناس على اختلاف العصور وإصلاحها لمعاش الناس وحياتهم.

٦. ما لهذا الموضوع من قيمة علمية كبيرة يمكن بيانها والاستفادة منها.

ثانيًا: أهداف البحث:

- إبراز مفهوم الاختلاط.
- بيان آراء الفقهاء في حكم الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس الأجنبية..
- إيضاح موقف الشرع حول الاختلاط بين الرجال والنساء في الأماكن العامة.
- بيان صلاحية الشريعة في كل وقت وحين.
- معرفة بعض الأحكام الشرعية المطالب بها الإنسان في حياته الدنيوية.

ثالثاً: مشكلة البحث وأسئلته:

لقد جاء هذا البحث من أجل الكشف عن موقف الفقهاء قديمًا وحديثًا حول التعلم في المدارس الأجنبية وحكمه وكيف أثر واقع الأمة الإسلامية على الآراء الفقهية؟

هل لمفهوم التعلم في المدارس الأجنبية وحكمه وموضوعه حضور لدي فقهاء الإسلام قديمًا وحديثًا؟

ISSN: 2706-6495

رابعاً: أهمية البحث:

تبدو أهمية البحث من خلال تعرضه لمفهوم الاختلاط، وخطورة الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس والجامعات.

خامساً: منهج كتابة البحث ومعالجة موضوعه:

انتهج الباحث في سرد المعلومات وتقسيمها المنهج التالي:

اعتمد الباحث المنهج التحليلي والوصفي في هذه الدراسة: وذلك بدراسة هذه الظاهرة وتحديدها.

المنهج التحليلي المتمثل في تحليل ظاهر التعلم في مدارس الغربية، ودراسة الأراء الفقهية في هذه الظاهرة، ووزن الأدلة التي استدل بها الفقهاء على مذاهبهم المختلفة.

المنهج الاستقرائي القائم على جمع المادة العلمية، وتتبعها في نطاقها.

سادساً: ضوابط عملية البحث.

التزم الباحث ضوابط البحث المنهجي عزوًا وتخريجًا وضبطًا وتحريرًا.

١-حاول الباحث في استخراج عناوين البحث أن تكون بارزة وشاملة.

٢-تحريرمحل النزاع في المسائل المختلف فيها، وذكر الأقوال في المسألة، مع نسبة كل قول لقائله، وذكر أدلة كل قول وما ورد عليها من مناقشات واعتراضات، وذكر الأجوبة عنها، وترجيح ما يظهر رجحانه بناءً على المرجحات الظاهرة.

٣-عزو جميع الآيات الواردة في البحث وذلك بذكر اسم السورة ورقم الآية وخصصت الآيات بالقوسين المستقيمين.

٤-تخريج الحديث من مصادره الأصيلة، والحكم عليه من خلال أقوال العلماء المتخصصين في هذا الشأن إن لم يكن في الصحيحين.

٥-توثيق مذاهب العلماء وأقوالهم من الكتب المعتمدة في كل مذهب، وتوثيق النصوص من مصادرها الأصيلة.

٦-مناقشة ما يحتاج إلى مناقشة من الأدلة والأقوال في المسألة مرجحًا ما أراه راجحًا بالحجة والدليل.

سابعاً: خطة البحث:

تتألف الدراسة من تمهيد ومقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة:

أما المقدمة، فعرض الباحث فيها: أهمية الموضوع، وأسباب اختياره، والخطة التي اتبعاتها فيه.

المبحث الأول: حكم الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس الأجنبية.

المبحث الثاني: موقف الشرع حول الاختلاط بين الرجال والنساء. وتحته مطالب:

المطلب الأول:حكم دراسة المرأة المسلمة في الجامعات التي فيها اختلاط.

المطلب الثاني:تفصيل الحكم في الاختلاط بين الرجال والنساء في مدارس غير المسلمين في البلاد غير الإسلامية.

المطلب الثالث:منع الاختلاط بين الرجال والنساء في الشريعة الإسلامية.

المطلب الرابع:خطورة الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس والجامعات.

المبحث الثالث: حكم التعلم في مدارس اليهود و النصارى في البلاد غير الإسلامية وتحته مطالب:-

ISSN: 2706-6495

المطلب الأول: ما يترتب على تدريس الأولاد في مدارس غير المسلمين في البلاد غير الإسلامية.

المطلب الثاني:رأي علماء الاجتماع في تعليم الأولاد، الصغار في مدارس نصرانية:

المطلب الثالث: حكم الشرع في تسجيل الوالد ابنه أو ابنته في مدرسة فرنسية، أو إنجليزية المخالفتين لتعاليم الدين.

والخاتمة وفيها: أهم النتائج المستفادة، والتوصيات المقترحة.

تمهيد:

فقد اهتم الاسلام بالعلم والتعلم سواء فيما يتعلق بالعلوم الدينية أو الدنيوية وجاء في ذلك الآيات القرآنية في أكثر من موضع التي تدل على أهميته وفضله وشرفه ومنها قوله تعالى: **ژوَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا ژ** [القصص: ٧٧]أي تأخذ قدر ما يكفيك ويصلحك في حياتك الدنيا ومنها العلم(١)وقوله جل شأنه: **ژشَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لاَ إِلَهَ إِلاَّ هُوَ وَالْمَلاَئِكَةُ وَأُوْلُواْ الْعِلْمِ قَآئِمَاً بِالْقِسْطِ لاَ إِلَهَ إِلاَّ هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ژ** [آل عمران: ١٨] وهذه الآية الكريمة تدل على فضل وشرف العلماء حيث بدأ الله تعالى بنفسه ثم ثنى بملائكته ، وثلث بالعلماء وهذا يكفي العلماء شرفًا وفخرا(٢) وقوله جل شأنه: **ژاقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ* اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ* عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ژ** [العلق: ١-٤] حيث كان أول ما أمر به عليه الصلاة والسلام القراءة والكتابة .وقوله تعالى: **ژ هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ ژ** [الجمعة: ٢] وقوله تعالى: **ژ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي ژ** [طه: ١١٤] وقوله: **ژ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُوا الْأَلْبَابِ ژ** [الزمر: ٩] والمراد هنا في هذه الآية العلماء والجهال ، وهذا معروف ومعلوم عند كل عاقل أنه لا استواء بين العالم والجاهل أو بين العلم والجاهل(٣) وقوله: **ژ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ ژ** [العنكبوت: ٤٣] وقوله: **ژ إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاء ژ** [فاطر: ٢٨] وقوله: **ژ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ژ** [المجادلة: ١١] ففي هذه الآية الكريمة بيان على أن الله تعالى رفع درجات أهل العلم في الدنيا والآخرة وفيه أيضًا تحريض للعلماء أن يحمدوا الله على ما أتاهم من فضله ويتواضعوا ويعتقدوا أن عباد الله من يفضلهم(٤) وقوله: **ژ بَلْ هُوَ آيَاتٌ بَيِّنَاتٌ فِي صُدُورِ الَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ وَمَا يَجْحَدُ بِآيَاتِنَا إِلَّا الظَّالِمُونَ ژ** [العنكبوت: ٤٩] وقوله: **ژ فَلَوْلاَ نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ**

(١)ينظر: النسفي، عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين، تفسير النسفي (مدارك التنزيل وحقائق التأويل) ٦٥٧/٢، الطبعة: الأولى، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨ م، الناشر: دار الكلم الطيب، بيروت.

(٢)ينظر: رضا، محمد رشيد بن علي، تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)، ٢٠٤/١١، سنة النشر: ١٩٩٠ م، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

(٣)ينظر: الشوكاني، محمد بن علي بن محمد بن عبد الله، فتح القدير، ٥٢٠/٤، الطبعة: الأولى - ١٤١٤ هـ، الناشر: دار ابن كثير، دار الكلم الطيب - دمشق، بيروت.

(٤)ينظر: المراغي، أحمد بن مصطفى، تفسير المراغي، ١٢٧/١٩ الطبعة: الأولى، ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٦ م، الناشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده بمصر.

ISSN: 2706-6495

طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُواْ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ۝ [التوبة: ١٢٢] وقوله: ۝ وَإِذَا جَاءهُمْ أَمْرٌ مِّنَ الأَمْنِ أَوِ الْخَوْفِ أَذَاعُواْ بِهِ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَى أُوْلِي الأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ الَّذِينَ يَسْتَنبِطُونَهُ مِنْهُمْ ۝ [النساء: ٨٣] وجميع الآيات المذكورة تدل على فضل العلم وشرفه في الدنيا والآخرة.

المبحث الأول:

حكم الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس.

أولاً:تعريف الاختلاط في اللغة:

قال ابن منظور: " خلط الشيء بالشيء يخلطه خلطاً وخلطه فاختلط: مزجه وخالط الشيء مخالطة وخِلاطاً: مازَجَه والخِلاط اختلاط الإبل والناس والمواشي "[٥]

ثانياً:حكم الاختلاط من جهة الحظر، أو الإباحة:

إن الأصل في اختلاط المرأة بالرجل هو الخطر ويتبين ذلك من خلال الأدلة الآتية:

١. القران الكريم:

في الحقيقة لا توجد أية صريحة تحرّم عمل أو دراسة المرأة واختلاطها، ولكن من خلال الإشارات في بعض الآيات القرآنية يمكن الاستدلال بها على حرمة الاختلاط إلا للضرورة:

أ- قوله تعالى: ۝ وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الأُولَى ۝ [الأحزاب: ٣٣] ، قد يعترض معترض بالاستدلال بهذه الآية لكونها تخص أزواج النبي (ﷺ) ، ويمكن الإجابة عليه بأن الله جل وعلا قد ارتضى لأمهات المؤمنين في هذه الآية لزوم البيت وترك التبرج الجاهلي، فعلى النساء أن ترضى بما رضي الله به لأمهاتهنّ أزواج الرسول (ﷺ) ، وأن العبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب.

ب - قال تعالى: ۝قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ*وَقُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ ۝ [النور: ٣٠]

هذه الآية تحث المؤمنين والمؤمنات على غض البصر، وفي قولنا بتحليل الاختلاط تعطيل لعمل هذه الآية، لأن في الاختلاط صعوبة التحرر عن النظر إذا قلنا استحالة ذلك.

٢. السنة النبوية: روى الإمام البخاري ـ رَحِمَه الله ـ في صحيحة أن النبي (ﷺ) قال:

«لاَ تُسَافِرِ المَرْأَةُ إِلَّا مَعَ ذِي مَحْرَمٍ، وَلاَ يَدْخُلُ عَلَيْهَا رَجُلٌ إِلَّا وَمَعَهَا مَحْرَمٌ».[٦] وفي رواية الإمام مسلم أن النبي (ﷺ) قال: «لاَ يَخْلُوَنَّ رَجُلٌ بِامْرَأَةٍ، وَلاَ تُسَافِرَنَّ امْرَأَةٌ إِلَّا وَمَعَهَا مَحْرَمٌ»[٧]،

---

(٥) ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، : لِسَان العَرَب، الطبعة: الثالثة - ١٤١٤ هـ، الناشر: دار صادر – بيروت، ٧/ ٢٩١.

(٦) أخرجه البخاري في صحيحه في كتاب جزاء الصيد،باب حج النساء، حديث رقم ١٨٦٢، ٣/١٩.

(٧)أخرجه البخاري في كتاب الجهاد والسير ، باب من اكتتب في جيش فخرجت امرأته حاجة، أو كان له عذر، هل يؤذن له ،حديث رقم ٣٠٠٦،٤/ ٥٩.

ISSN: 2706-6495

وقد قال العلماء في معنى الحديث: " وفيه منع الخلوة بالأجنبية وهو إجماع لا خلاف فيه " [٨] وقال الإمام النووي: " وقال أصحابنا ولا فرق في تحريم الخلوة حيث حرمناها في صلاة، أو غيرها " [٩]

وما رواه البخاري في صحيحه عن عائشة أم المؤمنين (رضي الله عنها) قالت: « اسْتَأْذَنْتُ النَّبِيَّ (ﷺ) فِي الجِهَادِ، فَقَالَ: «جِهَادُكُنَّ الحَجُّ»[١٠]،وقد نقل العسقلاني عن ابن بطال في شرحه لهذا الحديث يقوله: " دلّ الحديث على أن الجهاد غير واجب على النساء، وإنما لم يكن عليهن واجباً لما فيه من مغايرة المطلوب منهن من الستر ومجانبة الرجال فلذلك كان الحج أفضل لهن من الجهاد " [١١] أخرج أبو داود عن حمزة بن أبي أسيد الأنصاري عن أبيه: إنه سمع رسول الله (ﷺ) يقول وهو خارج من المسجد فاختلط الرجال مع النساء في الطريق فقال رسول الله (ﷺ) للنساء: «استَأخِرْنَ، فإنَّه ليسَ لَكُنَّ أن تَحْقُقْنَ الطريقَ، عليكُنَّ بحافَاتِ الطَريق" قال: فكانت المرأةُ تلصَقُ بالجِدارِ، حتى إن ثوبَها ليتعلَّق بالجدارِ مِن لصوقِها به» [١٢]،معنى الحديث الشريف إبعدْنَ عن الطريق، أي: لا تسيروا في وسطه، وإنما سيروا في حافاته حتى لا تختلطوا بالرجال، فأطَعْنَ كلام رسول الله (ﷺ) وسْرنَ في جوانب الطريق، حتى إن إحداهن من شدة تنَّحيها عن وسط الطريق وابتعادها عنه، أَن ثوبها ليعلق بالجدار على جانب الطريق من شدة التصاقها به مبالغة في الابتعاد عن وسط الطريق [١٣].

وفي هذا الحديث دلالة واضحة وصريحة في النهي عن اختلاط النساء بالرجال، وأن الأصل فيه هو الحظر. [١٤]

ثالثاً:الحالات اختلاط النساء بالرجال:

هناك بعض الحالات اختلاط النساء بالرجال:- فحالاتُ اختلاط النِّساء بالرجال ثلاثٌ:

الحالة الأولى: الاختلاط بين المحارم؛ وهو مأذونٌ به شرعًا، ولا خلافَ في حِلِّيَّته، وكذلك الاختلاط بالمعقود عليهنَّ عَقْدَ زواجٍ؛ فإنَّ هذه الحالةَ مُجْمَعٌ عليها للنصوص الواردة في تحريم نكاح المحارم، وفي الرجال الذين يجوز للمرأة إبداءُ زينتها أمامهم، منها: قولُه تعالى: **ژ حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ وَخَالَاتُكُمْ وَبَنَاتُ الْأَخِ وَبَنَاتُ الْأُخْتِ وَأُمَّهَاتُكُمُ اللَّاتِي أَرْضَعْنَكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ مِنَ الرَّضَاعَةِ وَأُمَّهَاتُ نِسَائِكُمْ وَرَبَائِبُكُمُ اللَّاتِي فِي حُجُورِكُمْ مِنْ نِسَائِكُمُ اللَّاتِي دَخَلْتُمْ بِهِنَّ فَإِنْ لَمْ تَكُونُوا دَخَلْتُمْ بِهِنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ وَحَلَائِلُ أَبْنَائِكُمُ الَّذِينَ مِنْ أَصْلَابِكُمْ وَأَنْ تَجْمَعُوا بَيْنَ الْأُخْتَيْنِ إِلَّا مَا قَدْ سَلَفَ**

(٨)صحيح البخاري بشرح العسقلاني: ٣/٣٢٤. نيل الأوطار: ٤/٣٢٤. سبل السلام: ٢/١٨٣.

(٩) صحيح مسلم بشرح النووي. النووي. يحيى بن شرف. ت ٦٧٦ هـ. دار الفكر. بيروت. لبنان. ١٤١٠ هـ - ١٩٨١ م.: ٩/١٠٩.

(١٠)أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الجهاد والسير، باب جهاد النساء،٤/ ٣٢، حديث رقم ٢٨٧٥.

(١١) العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، الناشر: دار المعرفة - بيروت، ١٣٧٩،٦/ ٧٦.

(١٢)أخرجه أبو داود في سننه، أبواب النوم، باب في مشي النساء مع الرجال في الطريق،حديث رقم ٥٢٧١، ٧| ٥٤٣.

(١٣)السِّجِسْتَاني، سُليمان بن الأَشْعَث، عَوْن المعبود على سُنَن أَبِي داود. شَمس الحقّ أبو عَبْد الرَّحْمَن الشهير بمحمد أَشرف بن أَمير بن عَلِيّ ابن حيدر الصِّدِّيقي العَظِيْم آبادي. دار الكتب العلمية. بيروت. ط٢. ١٤١٥ هـ.: ١٤/١٩٠ . ١٩١.

(١٤) المفصل في أحكام المرأة: ٣/٤٢٦.

ISSN: 2706-6495

إِنَّ اللَّهَ كَانَ غَفُورًا رَحِيمًا ڑ [النساء: ٢٣]، ففي هذه الآية الكريمة بيان تحريم المحارم من النسب وما يتبعه من الرضاع والمحارم بالصهر،وأن الاختلاط بين المحارم مباح جائز. وقولُه تعالى: **ژوَقُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا...الآيةڑ** [النور: ٣١]، وهذه الآية الكريمة تدل دلالة قاطعة على أن النساء لا يظهرن الزينة الخفيّة إلا لأزواجهن، أو لآباء النساء أو لآباء الأزواج أو لأبنائهن أو لأبناء أزواجهن أو لاخواتهن أو لأبناء الإخوة أو لأبناء الأخوات، لكثرة المخالطة بينهم وبينهن، وقلة توقع الفتنة من قبلهم ولأن الطباع السليمة تأبى أن تفتتن بالقريبات، إلى أنهن محتاجات إلى صحبتهم فى الأسفار للركوب والنزول.(١٥)

الحالة الثانية: الاختلاط الآثم الذي يكون غرضُه الزِّنا والفسادَ؛ فحُرْمتُه ظاهرةٌ بالنصِّ والإجماع، ومِنَ النصوص المحرِّمة: قولُه تعالى: ژ وَلا تَقْرَبُوا الزِّنَى إِنَّهُ كَانَ فَاحِشَةً وَسَاءَ سَبِيلا ڑ [الإسراء: ٣٢] وقولُه تعالى: **ژوالَّذِينَ لا يَدْعُونَ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ وَلا يَقْتُلُونَ النَّفْسَ الَّتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلا بِالْحَقِّ وَلا يَزْنُونَ وَمَنْ يَفْعَلْ ذَلِكَ يَلْقَ أَثَامًا ڑ** [سورة الفرقان: ٦٨]

الحالة الثالثة: اختلاط النساء بالأجانب في أماكن الدِّراسة والعمل، والاختلاط في الطُّرُقات والمستشفيات والحافلات، وغير ذلك مِنَ المجالات، على وجهٍ يؤدِّي بطريقٍ أو بآخَرَ - إلى افتتان الرجال بالنساء والنساءِ بالرجال؛ فإنَّ حُكم الاختلاط فيه المنعُ وعدمُ الجواز؛ لاعتبارِ مآلِ تعلُّقِ كُلِّ فردٍ مِنَ الجنسين بالآخَرِ تعلُّقًا يُفْضي إلى ما تؤدِّي إليه الحالةُ الثانية مِنَ الفساد والفحشاء والمُنْكَر، و«الوَسَائِلُ لَهَا حُكْمُ المَقَاصِدِ»(١٦)، و«وَسِيلَةُ المَقْصُودِ مَقْصُودَةٌ»(١٧)

رابعاً:مفاسد الاختلاط بين الرجال والنساء في الدراسة وغير ذلك من هذا القبيل:

إن الاختلاط بين الرجال والنساء في العمل أو الدراسة وغيره، له آثاره السيئة، ومفاسده الواضحة، على كلٍّ من الرجل والمرأة، ومن ذلك:

١ - **تعسير غضّ البصر ، وتيسير زنا العين بحصول النظر المحرم،** وقد أمر الله تعالى المؤمنين والمؤمنات بغض البصر. **ژ قُلْ لِلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا مِنْ أَبْصَارِهِمْ وَيَحْفَظُوا فُرُوجَهُمْ ذَلِكَ أَزْكَى لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا يَصْنَعُونَ وَقُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلا مَا ظَهَرَ مِنْهَا ڑ** النور/٣٠، ٣١. وفي صحيح مسلم عن جرير بن عبد الله ﷺقال : «سَأَلْتُ رَسُولَ اللهِ (ﷺ) عَنْ نَظَرِ الْفُجَاءَةِ فَأَمَرَنِي أَنْ أَصْرِفَ بَصَرِي»

---

(١٥) المراغي، أحمد بن مصطفى، تفسير المراغي، الطبعة: الأولى، ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٦ م، الناشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر،١٨/ ١٠٠.

(١٦) العنزي، عبد الله بن يوسف بن عيسى بن يعقوب اليعقوب، تيسيرُ علم أصول الفقه، ١/ ٢٠٤، الطبعة: الأولى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م، الناشر: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت — لبنان.

(١٧) ابن الدَّهَّان، حمد بن علي بن شعيب، تقويم النظر في مسائل خلافية ذائعة، ونبذ مذهبية نافعة،تحقيق: د. صالح بن ناصر بن صالح الخزيم،٢/ ٤٦، الطبعة: الأولى، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م، الناشر: مكتبة الرشد - السعودية / الرياض.

ISSN: 2706-6495

[١٨] . ففي هذا الحديث الشريف دلالة واضحة على تحريم على الرجل أن ينظر إلى ذات محرم نظر شهوة يرددها قال العلماء: معناه الإشارة إلي الهوى، والدعاء إلي الفتنة بما جعل الله تعالي في نفوس الرجال من الميل إلي النساء والالتذاذ بالنظر إليهن وما يتعلق بهن، فهي شبيهة بالشيطان في دعائه إلي الشهوة بوسوسته وتزيينه له. ويستنبط من هذا أنه ينبغي لها أن لا تخرج إلا لضرورة، ولا تلبس ثيابا فاخرة، وينبغي للرجل أن لا ينظر إليها ولا إلي ثيابها.[١٩]

٢ ـ قد يحصل فيه اللمس المحرم، ومنه المصافحة باليد، لقول رَسُولُ اللهِ (ﷺ) «لَأَنْ يُطْعَنَ فِي رَأْسِ رَجُلٍ بِمِخْيَطٍ مِنْ حَدِيدٍ خَيْرٌ لَهُ مِنْ أَنْ يَمَسَّ امْرَأَةً لَا تَحِلُّ لَهُ»(٢٠) أي لا يحل له نكاحها واذا كان هذا في مجرد المس فما بالك بما فوقه من نحو قبلة ومباشرة.

٣ ـ الاختلاط قد يوقع في خلوة الرجل بالمرأة الأجنبية عنه، وهذا محرم.

إن أنواع الزنا الأصغر تتحقق عند اختلاط الرجال بالنساء، فعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ - ﷺ- عَنِ النَّبِيِّ (ﷺ)قَالَ «كُتِبَ عَلَى ابْنِ آدَمَ نَصِيبُهُ مِنَ الزِّنَى مُدْرِكٌ ذَلِكَ لاَ مَحَالَةَ؛ فَالْعَيْنَانِ زِنَاهُمَا النَّظَرُ، وَالأُذُنَانِ زِنَاهُمَا الاِسْتِمَاعُ، وَاللِّسَانُ زِنَاهُ الْكَلاَمُ، وَالْيَدُ زِنَاهَا الْبَطْشُ، وَالرِّجْلُ زِنَاهَا الْخُطَا، وَالْقَلْبُ يَهْوَى وَيَتَمَنَّى، وَيُصَدِّقُ ذَلِكَ الْفَرْجُ وَيُكَذِّبُهُ».[٢١] قال الشيخ ابن عثيمين رحمه الله -: « فقد صدق زنا هذه الأعضاء وإن لم يزني بفرجه بل سلم وحفظ نفسه فإن هذا يكون تكذيبا لزنا هذه الأعضاء فدل ذلك على الحذر من التعلق بالنساء لا بأصواتهم ولا بالرؤية إليهن ولا بمسهن ولا بالسعي إليهن ولا بغواية القلب لهن كل ذلك من أنواع الزنا والعياذ بالله فليحذر الإنسان العاقل العفيف من أن يكون في هذه الأعضاء شيء يتعلق بالنساء »[٢٢]

---

(١٨)أخرجه مسلم في صحيحه، في كتاب الْآدَابِ،باب نظر الفجاءة،حديث رقم ٢١٥٩، ٣/ ١٦٩٩ [ش (نظر الفجاءة) ويقال بفتح الفاء وإسكان الجيم والقصر الفجأة لغتان هي البغتة ومعنى نظر الفجأة أن يقع نظره على الأجنبية من غير قصد فلا إثم عليه في أول ذلك فيجب عليه أن يصرف بصره في الحال فإن صرف في الحال فلا إثم عليه وإن استدام النظر أثم قال القاضي قال العلماء وفي هذا حجة أنه لا يجب على المرأة أن تستر وجهها في طريقها وإنما ذلك سنة مستحبة لها – ويجب على الرجال غض البصر عنها في جميع الأحوال]

(١٩)الطيبي،شرف الدين الحسين بن عبد الله،شرح الطيبي على مشكاة المصابيح المسمى بـ (الكاشف عن حقائق السنن)، المحقق: د. عبد الحميد هنداوي،الطبعة: الأولى، ١٤١٧ هـ – ١٩٩٧ م،الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز (مكة المكرمة – الرياض)،٧/ ٢٢٧٠.

(٢٠)أخرجه الطبراني،في المعجم الكبير،حديث رقم ٤٨٧،٢٠/ ٢١٢. وصححه الألباني،في صَحِيح الْجَامِع: ٥٠٤٥ ، الصَّحِيحَة: ٢٢٦ والْمِخْيَطُ: الإبرة).

(٢١) أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب القدر، باب قدر على ابن آدم حظه من الزنا وغيره،حديث رقم ٢٦٥٧،٤/ ٢٠٤٧. المراد من الحظ: مقدمات الزنا ، من التمني ، والتخطي ، والتكلم لأجله ، والنظر ، واللمس ، والتخلي. عون المعبود (ج٥ص٣٧)

(٢٢)العثيمين، محمد بن صالح بن محمد، شرح رياض الصالحين، الطبعة: ١٤٢٦ هـ، الناشر: دار الوطن للنشر، الرياض،٦/ ٣٥٩.

ISSN: 2706-6495

والمختلطون بالنساء لا يكاد أحد منهم يسلم من الوقوع في هذة الأنواع أو بعضها [٢٣]وهذه الأنواع تعد من السيئات التي يكتسبها المسلم.

٤ ـ **ومن مفاسده التسبب في بلاء العشق الذي يتلف الدنيا والدين،** حيث تعلق قلب الرجل بالمرأة وافتتانه بها، أو العكس، وذلك من جراء الخلطة، وطول المعاشرة.

٥ ـ **دمار الأسر وخراب البيوت، فكم من رجل أهمل بيته، وضيع أسرته، لانشغال قلبه بزميلته في الدراسة أو العمل، وكم من امرأة ضيعت زوجها وأهملت بيتها، لنفس السبب، بل**: كم من حالة طلاق وقعت بسبب العلاقة المحرمة التي أقامها الزوج أو الزوجة، وكان الاختلاط في العمل رائدها وقائدها؟ [٢٤]، إن من الآثار المدمرة الخطيرة للاختلاط أن يفقد الزواج الطاهر قيمته في نفوس من استحوذ عليهم مرض الاختلاط، حيث يجد كلا الجنسين سبيله إلى متعة مغرية تجعله لا يفكّر بالزواج، بل تُفقِد المتزوج اهتمامه برابط الزوجية مع زوجته، فيفارقها أو تفارقه إلى اتخاذ الأخدان من الأخلاّء والخليلات، أو الطلاق والفرقة لأتفه الأسباب. قالت السيدة مفيدة عبد الرحمن ـ وهي أشهر محامية طلاق في مصر ـ: «الاختلاط أنا ضده تمامًا؛ الاختلاط مفسدة، يحدث أن تذهب الزوجة إلى عملها في حالة اكتئاب فتجد زميلها يلاطفها ويصغي إليها ويريحها، وتتكرر هذه الجلسات: مرة في الصباح مع فنجان القهوة، ومرة أثناء غداء في المكتب، ومرة ثالثة وهو يدعوها لتوصيلها بسيارته، وفي كل مرة يحدث التقارب النفسي، فالتعارف الشخصي المباشر، وتعود الزوجة تطلب الطلاق وتتزوج الآخر، وقد تجد هناءها المنشود، وقد تكتشف أنها مجرد (نزوة)، ونفس الموقف يحدث للزوج؛ إن هذا الاختلاط بهذه الصورة حيث لا ضوابط جعل الطلاق أمرًا هينًا وسهلًا بعد أن كان من المستحيلات» [٢٥]

٦ ـ **من آثار الاختلاط ذلك التبرّج والتفنّن بإبداء الزينة والجمال،** يصل الأمر إلى الخلاعة والعري من أجل إطفاء شهوة الجنس المحرمة بنص الكتاب والسنة.

٧ ـ **ومن آثاره المدمرة انعدام الغيرة ، واضمحلال الحياء ، وفساد الأخلاق** ، قال الشيخ بكر أبوزيد: «وإذا أردت أن تعرف فضل الحجاب وستر النساء وجوههن عن الأجانب فانظر إلى حال المتحجبات، ماذا يحيط بهن من الحياء، والبعد عن مزاحمة الرجال في الأسواق، والتصون التام عن الوقوع في الرذائل، أو أن تمتد إليهن نظرات فاجر؟ وإلى حال أوليائهن: ماذا لديهم من شرف النفس والحراسة لهذه الفضائل في المحارم؟ وقارن هذا بحال المتبرجة السافرة عن وجهها التي تُقَلِّب وجهها في وجوه الرجال، وقد تساقطت منها هذه الفضائل بقدر ما لديها من سفور وتهتك،

(٢٣)أبو نصر، محمد بن عبدالله الإمام،الإختلاط أصل الشر في دمار الأمم والأسر ، الطبعة الأولى:١٤٣٠هـ ٢٠٠٩م(ص ٧٧).

(٢٤)فتاوى موقع الإسلام سؤال وجواب بإشراف الشيخ محمد صالح المنجد، (سؤال رقم ٥٠٣٩٨). تاريخ النشر : ٠٥-٠٨-٢٠٠٧.

(٢٥) أبو نصر، محمد بن عبدالله الإمام،الإختلاط أصل الشر في دمار الأمم والأسر ص:٨٦.

ISSN: 2706-6495

وقد ترى السافرة الفاجرة تحادث أجنبيًا فاجرًا تظن من حالهما أنهما زوجان بعقد أُشْهِد عليه أبو هريرة ﷺ، ولو رآها الديوث زوجها وهي على هذه الحال، لما تحركت منه شعرة، لموات غيرته، نعوذ بالله من موت الغيرة ومن سوء المنقلب.(٢٦)

٨ ـ **ومن آثار الاختلاط المدمّرة اضمحلال القوى الجسدية والفكرية في شباب الأمة حين تغتالهم** الشهوات المحرمة البهيمية وتسيطر عليهم الاستثارة الجنسية، ويصبح جُلّ تفكيرهم وهدفهم واهتمامهم بصور الإغراء والأدب المكشوف الهابط والموسيقى الراقصة والأغاني الماجنة في الإذاعة والفيديو والسينما والتلفزيون. فيتحوّل المجتمع إلى لهو وعبث ومجون وخلاعة، وهذا بالطبع يؤدي إلى أن يورد المجتمع موارد الهلاك والدمار والعطب والفناء وفشوّ الفاحشة.

٩ ـ **الاختلاط سبب في انتشار ما يسمى بالزواج العرفي(٢٧)**

في إحصائية أجراها المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية بالقاهرة عام ١٤٢٦ هـ ٢٠٠٦ م تم رصد عشرة آلاف حالة زواج عرفي بين مديري الشركات والسكرتيرات (٢٨)، وكشفت دراسة حكومية مصرية أن أكثر من (١٤) ألف طفل مصري على الأقل بلا اسم ولا هوية أو نسب، ولا وجود قانوني أو رسمي، بعدما رفض آباؤهم!!! الاعتراف بهم، وأن أغلب هؤلاء الأطفال جاؤوا نتاج زواج عرفي أو غير رسمي ينكره الأب دائمًا»(٢٩)

المبحث الثاني:

موقف الشرع حول الاختلاط بين الرجال والنساء. وتحته مطالب:

ومن المعلوم أن احتجاب المرأة المسلمة عن الرجال الأجانب وتغطية وجهها أمر واجب دل على وجوبه الكتاب والسنة وإجماع السلف الصالح، قال الله سبحانه وتعالى: **﴿قُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ وَيَحْفَظْنَ فُرُوجَهُنَّ وَلَا يُبْدِينَ**

(٢٦)أبو زيد، بكر بن عبدالله، حِرَاسَةُ الْفَضِيلَةِ، الطبعة الحادية عشر ١٤٢٦هـ٢٠٠٥م ص :١١٥.

(٢٧) الزواج العرفي له صورتان: الصورة الأولى: تزوج المرأة في السر، ودون موافقة وليها، وإذا كان كذلك: فهو عقد محرّم ولا يصح أيضًا؛ لأن موافقة الولي من شروط صحة عقد النكاح. والصورة الثانية: التزوج بموافقة المرأة ووليها، لكن دون إعلان أو إشهار، أو دون توثيقه في المحاكم الشرعية أو النظامية، بشرط الإشهاد عليه، وإذا كان كذلك: فهو عقد صحيح من حيث شروطه وأركانه، لكنه مخالف للأمر الشرعي بوجوب الإعلان، ويترتب على عدم توثيقه ضياع لحقوق الزوجة من حيث المهر والميراث، وقد يحصل حمل وإنجاب فكيف سيثبت هذا الولد في الأوراق الرسمية؟ وكيف ستدفع المرأة عن عِرْضها أمام الناس؟. هذا مع العلم أنه قد قال بعض الفقهاء بأن إعلان النكاح من شروط صحته، وهو قول ليس بعيدًا عن الصواب. (فتاوى موقع الإسلام سؤال وجواب، بإشراف الشيخ محمد المنجد، (سؤال رقم ٤٥٦٦٣).

(٢٨) عمر توفيق أرقام تحكي العالم، الطبعة الأولى:١٤٢٩هـ٢٠٠٨م (ص: ٢٦).

(٢٩) عمر توفيق،أرقام تحكي العالم (ص: ٢٠). الاختلاط بين الرجال والنساء، أحكام وفتاوى – ثمار مرة وقصص مخزية – كشف ١٣٦ شبهة لدعاة الاختلاط جمع وترتيب: شحاتة محمد صقر، الطبعة: الأولى، ١٤٣٢ هـ – ٢٠١١ م، الناشر: دار اليسر،١/ ١٤٤.

زِينَتَهُنَّ إِلَّا مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَلْيَضْرِبْنَ بِخُمُرِهِنَّ عَلَى جُيُوبِهِنَّ ۆ [النور: ٣١] وقال تعالى: **ۆوَإِذَا سَأَلْتُمُوهُنَّ مَتَاعًا فَاسْأَلُوهُنَّ مِنْ وَرَاءِ حِجَابٍ ذَلِكُمْ أَطْهَرُ لِقُلُوبِكُمْ وَقُلُوبِهِنَّ ۆ** [الأحزاب: ٥٣] وقال تعالى: **ۆ يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لِأَزْوَاجِكَ وَبَنَاتِكَ وَنِسَاءِ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ ذَلِكَ أَدْنَى أَنْ يُعْرَفْنَ فَلَا يُؤْذَيْنَ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ۆ** [الأحزاب: ٥٩] والجلباب هو الرداء فوق الخمار بمنزلة العباءة. قالت أم سلمة رضي الله عنها: «لما نزلت هذه الآية خرج نساء الأنصار كأن على رءوسهن الغربان من السكينة وعليهن أكسية[٣٠] سود يلبسنها» [٣١]

وفي هذه الآيات الكريمات دليل واضح على أن رأس المرأة وشعرها وعنقها ونحرها ووجهها مما يجب عليها ستره عن كل من ليس بمحرم لها وأن كشفه لغير المحارم حرام. ومن أدلة السنة « عَنْ أُمِّ عَطِيَّةَ، قَالَتْ: أَمَرَنَا رَسُولُ اللهِ (ﷺ) أَنْ نُخْرِجَهُنَّ فِي الْفِطْرِ وَالْأَضْحَى، الْعَوَاتِقَ، وَالْحُيَّضَ، وَذَوَاتِ الْخُدُورِ، فَأَمَّا الْحُيَّضُ فَيَعْتَزِلْنَ الصَّلَاةَ، وَيَشْهَدْنَ الْخَيْرَ، وَدَعْوَةَ الْمُسْلِمِينَ، قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ إِحْدَانَا لَا يَكُونُ لَهَا جِلْبَابٌ، قَالَ: «لِتُلْبِسْهَا أُخْتُهَا مِنْ جِلْبَابِهَا» (٣٢)»وجه الدلالة من هذا الحديث الشريف أن المرأة لا تخرج كما تخرج الرجال، بل لابد لها من شيء تتجلبب به حتى تستر بذلك عورتها وفيه دلالة قاطعة صريحة على وجوب احتجاب المرأة، وأنها لا ينبغي أن تكون بارزة كما يبرز الرجال.

لذا لم يأذن لهن رسول الله (ﷺ) بالخروج بغير جلباب. وقد ثبت في الصحيحين عن عائشة رضي الله عنها، قالت: «كُنَّ نِسَاءُ المُؤْمِنَاتِ يَشْهَدْنَ مَعَ رَسُولِ اللَّهِ (ﷺ) صَلاَةَ الفَجْرِ مُتَلَفِّعَاتٍ بِمُرُوطِهِنَّ، ثُمَّ يَنْقَلِبْنَ إِلَى بُيُوتِهِنَّ حِينَ يَقْضِينَ الصَّلاَةَ، لاَ يَعْرِفُهُنَّ أَحَدٌ مِنَ الغَلَسِ» [٣٣] وقالت: « لَوْ أَنَّ رَسُولَ اللهِ (ﷺ)رَأَى مِنَ النِّسَاءِ مَا رَأَيْنَا، لَمَنَعَهُنَّ مِنَ الْمَسَاجِدِ، كَمَا مَنَعَتْ بَنُو إِسْرَائِيلَ نِسَاءَهَا» [٣٤]فدل هذا الحديث على أن الحجاب والتستر كان من عادة نساء الصحابة الذين هم خير القرون وأكرمها على الله عز وجل، وأعلاها أخلاقا وآدابا وأكملها إيمانا وأصلحها عملا، فهم القدوة الصالحة لغيرهم. وعن عائشة رضي الله عنها قالت: «كَانَ الرُّكْبَانُ يَمُرُّونَ بِنَا وَنَحْنُ مَعَ رَسُولِ اللَّهِ (ﷺ) مُحْرِمَاتٌ، فَإِذَا حَاذَوْا بِنَا سَدَلَتْ إِحْدَانَا جِلْبَابَهَا مِنْ

---

(٣٠) (الأكسية): جمع كساء ، شبهت الخمر في سوادها بالغراب. عون المعبود – (ج ٩ / ص ١٣٤)

(٣١)أخرجه صهيب عبد الجبار، في الجامع الصحيح للسنن والمسانيد،سورة الأحزاب،باب قوله تعالى:{يا أيها النبي قل لأزواجك وبناتك ونساء المؤمنين يدنين عليهن من جلابيبهن، ذلك أدنى أن يعرفن فلا يؤذين، وكان الله غفورا رحيما}

(٣٢) أخرجه مسلم في صحيحه، في كتاب صلاة العيدين،باب ذكر إباحة خروج النساء في العيدين إلى المصلى وشهود الخطبة، مفارقات للرجال، حديث رقم ٢،٨٩٠/ ٦٠٦. قال النووي الصحيح أن معناه لتلبسها جلبابا لا تحتاج إليه عارية.

(٣٣) أخرجه البخاري،في صحيحه، في كتاب مواقيت الصلاة، باب وقت الفجر،حديث رقم ٥٧٨، ١/ ١٢٠. [ش (متلفعات) متلحفات من التلفع وهو شد اللفاع وهو ما يغطى الوجه ويتلحف به. (بمروطهن) جمع مرط وهو كساء من صوف أو خز يؤتزر به. (ينقلبن) يرجعن. (الغلس) ظلمة آخر الليل].

(٣٤)أخرجه أحمد في مسند، فيمسند النساء،مسند الصديقة عائشة بنت الصديق رضي الله عنها، حديث رقم ٢٤٠١٠، ٩/٤٠. إسناده صحيح على شرط الشيخين.

ISSN: 2706-6495

رَأْسِهَا عَلَى وَجْهِهَا فَإِذَا جَاوَزُونَا كَشَفْنَاهُ»[٣٥]، ففي قولها (فإذا حاذونا) تعني (الركبان) سدلت إحدانا جلبابها على وجهها دليل على وجوب ستر الوجه؛ لأن المشروع في الإحرام كشفه فلولا وجود مانع قوي من كشفه حينئذ لوجب بقاؤه مكشوفا. وإذا تأملنا السفور وكشف المرأة وجهها للرجال الأجانب وجدناه يشتمل على مفاسد كثيرة منها الفتنة التي تحصل بمظهر وجهها وهي من أكبر دواعي الشر والفساد ومنها زوال الحياء عن المرأة وافتتان الرجال بها. فبهذا يتبين أنه يحرم على المرأة أن تكشف وجهها بحضور الرجال الأجانب ويحرم عليها كشف صدرها أو نحرها أو ذراعيها أو ساقيها ونحو ذلك من جسمها بحضور الرجال الأجانب، وكذا يحرم عليها الخلوة بغير محارمها من الرجال، وكذا الاختلاط بغير المحارم من غير تستر، فإن المرأة إذا رأت نفسها مساوية للرجل في كشف الوجه والتجول سافرة لم يحصل منها حياء ولا خجل من مزاحمة الرجال، وفي ذلك فتنة كبيرة وفساد عظيم. وقد «اسْتَأْخِرْنَ، فَإِنَّهُ لَيْسَ لَكُنَّ أَنْ تَحْقُقْنَ الطَّرِيقَ، عَلَيْكُنَّ بِحَافَّاتِ الطَّرِيقِ» ، وَكَانَتِ الْمَرْأَةُ تَلْصَقُ بِالْجِدَارِ حَتَّى إِنَّ ثَوْبَهَا لَيَتَعَلَّقُ بِالشَّيْءِ مِنَ الْجِدَارِ مِنْ لُصُوقِهَا»[٣٦] أي: ابعدن عن وسط الطريق إلى جانبه، وهي الناحية والطرف. فكانت المرأة تلصق بالجدار حتى أن ثوبها ليتعلق به من لصوقها. ذكره ابن كثير عند تفسير قوله تعالى: **ژوَقُلْ لِلْمُؤْمِنَاتِ يَغْضُضْنَ مِنْ أَبْصَارِهِنَّ ژ** [النور: ٣١] فيحرم على المرأة أن تكشف وجهها لغير محارمها بل يجب عليها ستره كما يحرم عليها الخلوة بهم أو الاختلاط بهم أو وضع يدها للسلام في يد غير محرمها وقد بين سبحانه وتعالى من يجوز له النظر إلى زينتها بقوله: **ژ وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلَّا لِبُعُولَتِهِنَّ أَوْ آبَائِهِنَّ أَوْ آبَاءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ أَبْنَائِهِنَّ أَوْ أَبْنَاءِ بُعُولَتِهِنَّ أَوْ إِخْوَانِهِنَّ ...الآيةژ** [النور: ٣١] ، أما أخ الزوج أو زوج الأخت أو أبناء العم وأبناء الخال والخالة ونحوهم فليسوا من المحارم وليس لهم النظر إلى وجه المرأة ولا يجوز لها أن ترفع جلبابها عندهم لما في ذلك من افتتانهم بها فعن عقبة بن عامر ﷺأن رسول الله (ﷺ)قال: « إِيَّاكُمْ وَالدُّخُولَ عَلَى النِّسَاءِ " فَقَالَ رَجُلٌ مِنَ الْأَنْصَارِ : يَا رَسُولَ اللهِ، أَفَرَأَيْتَ الْحَمْوَ؟ قَالَ: " الْحَمْوُ الْمَوْتُ» [٣٧]، فهذا الحديث الشريف يدل على تحذير شديد ونهي أكيد تحريم الدخول على النساء لأن الخوف من الأقارب كثير والفتنة منهم أوقع لتمكنهم من الوصول إليها والخلوة بها من غير نكير عليهم بخلاف غيرهم. والمراد بالحمو أخ الزوج وعمه ونحوهما؛

---

(٣٥) أخرجه أبو داود في سننه، سنن في كتاب المناسك،باب في المحرمة تغطي وجهها،حديث رقم ١٨٣٣ ، ٢ | ١٦٧.قال محققه: إسناده ضعيف لضعف يزيد بن أبي زياد.

(٣٦)أخرجه أبو داود في سننه،أبواب النوم، باب في مشي النساء مع الرجال في الطريق، حديث رقم٥٢٧٢، ٧/ ٥٤٣، [حكم الألباني] : حسن

(٣٧) أخرجه البخاري في صحيحه،في كتاب النكاح،باب لا يخلون رجل بامرأة إلا ذو محرم، والدخول على المغيبة، حديث رقم ٥٢٣٢، ٣٧/٧ (إياكم والدخول على النساء) احذروا من الدخول على النساء غير المحارم ومنع الدخول يستلزم منع الخلوة من باب أولى. (أفرأيت الحمو) أخبرني عن دخول الحمو على المرأة والمراد بالحمو أقارب الزوج من غير المحارم كالأخ والعم والخال وأبنائهم. (الحمو الموت) لقاؤه الهلاك لأن دخوله أخطر من دخول الأجنبي وأقرب إلى وقوع الجريمة لأن الناس يتساهلون بخلطة الرجل بزوجة أخيه والخلوة بها فيدخل بدون نكير فيكون الشر منه أكثر والفتنة به أمكن]

ISSN: 2706-6495

وذلك لأنهم يدخلون البيت بدون ريبة ولكنهم ليسوا بمحارم بمجرد قرابتهم لزوجها وعلى ذلك لا يجوز لها أن تكشف لهم عن زينتها ولو كانوا صالحين موثوقا بهم؛ لأن الله حصر جواز إبداء الزينة في أناس بينهم في الآية السابقة وليس أخ الزوج ولا عمه ولا ابن عمه ونحوهم منهم، وقال (ﷺ) في الحديث المتفق عليه: «لاَ يَخْلُوَنَّ رَجُلٌ بِامْرَأَةٍ إِلَّا مَعَ ذِي مَحْرَمٍ»[٣٨] والمراد بذي المحرم من يحرم عليه نكاحها على التأبيد لنسب أو مصاهرة أو رضاع كالأب والابن والأخ والعم ومن يجرى مجراهم.

وإنما نهى رسول الله (ﷺ) عن ذلك لئلا يرخي لهم الشيطان عنان الغواية ويمشي بينهم بالفساد ويوسوس لهم ويزين لهم المعصية. وقد ثبت عنه (ﷺ)أنه قال: « لَا يَخْلُوَنَّ رَجُلٌ بِامْرَأَةٍ فَإِنَّ الشَّيْطَانَ ثَالِثُهُمَا»[٣٩]، ومن جرت العادة في بلادهم بخلاف ذلك بحجة أن ذلك عادة أهلهم أو أهل بلدهم فعليهم أن يجاهدوا أنفسهم في إزالة هذه العادة وأن يتعاونوا في القضاء عليها والتخلص من شرها محافظة على الأعراض وتعاونا على البر والتقوى وتنفيذا لأمر الله عز وجل ورسوله (ﷺ)وأن يتوبوا إلى الله سبحانه وتعالى مما سلف منها وأن يجتهدوا في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ويستمروا عليه ولا تأخذهم في نصرة الحق وإبطال الباطل لومة لائم ولا يردهم عن ذلك سخرية أو استهزاء من بعض الناس فإن الواجب على المسلم اتباع شرع الله برضا وطواعية ورغبة فيما عند الله وخوف من عقابه، ولو خالفه في ذلك أقرب الناس وأحب الناس إليه. ولا يجوز اتباع الأهواء والعادات التي لم يشرعها الله سبحانه وتعالى؛ لأن الإسلام هو دين الحق والهدى والعدالة في كل شيء، وفيه الدعوة إلى مكارم الأخلاق ومحاسن الأعمال والنهي عما يخالفها.

والله المسئول أن يوفقنا وسائر المسلمين لما يرضيه وأن يعيذنا جميعا من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا إنه جواد كريم.

وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه.

المطلب الأول:حكم دراسة المرأة المسلمة في الجامعات التي فيها اختلاط.

الدراسة والتدريس في المدارس والمعاهد والجامعات المختلطة : لا يجوز ، ولم يعد خافياً ما في هذه المؤسسات من مفاسد بسبب ذلك الاختلاط ، عدا ما فيها من قلة التحصيل الدراسي أو انعدامه ، وقد نادى العقلاء من الدول الكافرة بضرورة الفصل بين الجنسين في المؤسسات التعليمية بسبب ما رأوه من الضرر في الأخلاق وضعف التحصيل العلمي ، وقد أفتى العلماء الثقات بعدم جواز هذا الأمر.

قال علماء اللجنة الدائمة:

"اختلاط الطلاب بالطالبات والمدرسين بالمدرسات في دور التعليم محرم لما يفضي إليه من الفتنة وإثارة الشهوة والوقوع في الفاحشة ، ويتضاعف الإثم وتعظم الجريمة إذا كشفت المدرسات أو التلميذات شيئاً من عوراتهن ،

(٣٨)أخرجه كتاب النكاح، باب لا يخلون رجل بامرأة إلا ذو محرم، والدخول على المغيبة،حديث رقم ٥٢٣٣، ٧/ ٣٧.

(٣٩)أخرجه الحاكم في المستدرك على الصحيحين،في كتاب العلم،باب ومنهم يحي بن أبي المطاع القرشي،حديث رقم ٣٩٠، ١٩٩/١. قال محققه:هذا صحيح.

ISSN: 2706-6495

أو لبسن ملابس شفافة تشف عما وراءها ، أو لبسن ملابس ضيقة تحدد أعضاءهن ، أو داعبن الطلاب أو الأساتذة ومزحن معهم أو نحو ذلك مما يفضي إلى انتهاك الحرمات والفوضى في الأعراض(٤٠).

وسئل الشيخ ابن عثيمين رحمه الله هل يجوز للرجل أن يدرس في جامعة يختلط فيها الرجال والنساء في قاعة واحدة علماً بأن الطالب له دور في الدعوة إلى الله ؟

فأجاب رحمه الله الذي أراه أنه لا يجوز للإنسان رجلاً كان أو امرأة أن يدرس بمدارس مختلطة ؛ وذلك لما فيه من الخطر العظيم على عفته ونزاهته وأخلاقه ، فإن الإنسان مهما كان من النزاهة والأخلاق والبراءة إذا كان إلى جانبه في الكرسي الذي هو فيه امرأة – ولا سيما إذا كانت جميلة ومتبرجة – لا يكاد يسلم من الفتنة والشر ، وكل ما أدى إلى الفتنة والشر : فإنه حرام ولا يجوز ، فنسأل الله - سبحانه وتعالى - لإخواننا المسلمين أن يعصمهم من مثل هذه الأمور التي لا تعود إلى شبابهم إلا بالشر والفتنة والفساد ، حتى وإن لم يجد إلا هذه الجامعة يترك الدراسة إلى بلد آخر ليس فيه هذا الاختلاط ، فأنا لا أرى جواز هذا وربما غيري يرى شيئاً آخر(٤١)

المطلب الثاني:تفصيل الحكم في الاختلاط بين الرجال والنساء في مدارس غير المسلمين في البلاد غير الإسلامية.

هذا الكلام واضح بالنسبة للذين لم يبتلوا في بلادهم بالدراسة المختلطة أو عندهم من الكليات والجامعات ما هو غير مختلط يمكن أن يغنيهم عن الدراسة في الكليات المختلطة ، لكن يبقى السؤال بالنسبة للأشخاص الذين ابتلوا في بلدانهم بالدراسة المختلطة ، فماذا يفعلون ! خصوصاً وأن ذلك قد يترتب عليه كسب عيشهم أو إمكان زواجهم في المستقبل بحيث لو لم يدرس هذه الدراسة ما استطاع أن يجد له وظيفة تغنيه أو زواجاً يعفّه.

وفي هذه الحالة فإننا أمام وضع اضطراري ، والحاجة فيه ماسّة وحيث إن الحاجة الشديدة تنزل منزلة الضرورة لذلك **يراعى لجواز الدراسة المختلطة ما يلي:**

1-أن لا يوجد مكان آخر يمكن الدراسة فيه ولو في بلد آخر.

2- أن لا يستطيع تحصيل هذه الشهادة بطريق الانتساب أو الدراسة عبر الإنترنت مثلاً.

3- أن يذهب للدراسة في هذه الأماكن المختلطة مستعيناً بالله على مواجهة الفتن ، ويراعى غض البصر ما أمكنه وعدم ملامسة أو مصافحة المرأة الأجنبية وأن لا يخلو بها ، ولا يجلس بجانبها مباشرة.

وينصح الفتيات بالجلوس بمعزل عن الشباب وغير ذلك من الضوابط الشرعية.

4- إذا لاحظ أن نفسه تنزلق إلى الحرام وتفتتن بمن معه من الجنس الآخر فسلامة دينه أهم من مغانم الدنيا كلها ، فلا بد من مفارقة المكان حينئذ ويغنيه الله عز وجل من فضله . والله المستعان.

المطلب الثالث:منع الاختلاط بين الرجال والنساء في الشريعة الإسلامية.

فالاختلاط من أكبر انتشار الرذيلة والفاحشة في المجتمع، سواءً بالاختلاط بهن في الأماكن العامة أو بالخلوة بهن.

---

(٤٠) فتاوى اللجنة الدائمة " ١٧ / ٥٣.

(٤١) المسند،محمد بن عبدالعزيز فتاوى إسلامية، الطبعة الثانية، سنة النشر:١٤١٣، الناشر:دار الوطن للنشر ٣ / ١٠٣.

ISSN: 2706-6495

وقد رويت عن عمر ﷺآثار تدل مجتمعة على قيامه ﷺبمحاربة الاختلاط بين الرجال والنساء.

روي عنه ﷺأنه أَتَى حِيَاضًا عَلَيْهَا الرِّجَالُ وَالنِّسَاءُ يَتَوَضَّئُونَ جَمِيعًا فَضَرَبَهُمْ بِالدِّرَّةِ، ثُمَّ قَالَ لِصَاحِبِ الْحَوْضِ: «اجْعَلْ لِلرِّجَالِ حِيَاضًا، وَلِلنِّسَاءِ حِيَاضًا»(٤٢)، ففي هذا الأثر يلاحظ إنكار عمر رضي الله عنه اختلاط الرجال بالنساء عند حياض الماء، وإنكار اختلاطهن في أماكن العمل والتعليم من باب أولى.

وروي أنه ﷺ: «نَهَى عُمَرُ رَضِيَ اللهُ عَنْهُ أَنْ يَطُوفَ الرِّجَالُ مَعَ النِّسَاءِ، قَالَ: فَرَأَى رَجُلًا مَعَهُنَّ فَضَرَبَهُ بِالدِّرَّةِ»(٤٣)، ففي هذا الحديث نهي صريح واضح أن يطفن النساء حين يطوف الرجال. ومما روي عن عمر رضي الله عنه ويدل على تحذيره ﷺمن الدخول على المغيبات الذين غاب أزواجهن في الجهاد لما في ذلك الاختلاء من مظنة وقوع الفاحشة أو داوعيها. روي عن عمر ﷺأنه قال: « لَا يَدْخُلُ عَلَى امْرَأَةٍ مُغَيَّبَةٍ إِلَّا ذُو مَحْرَمٍ، أَلَا وَإِنْ قِيلَ: حَمُوهَا، أَلَا وَإِنَّ حَمُوهَا الْمَوْتُ » (٤٤)وقال الطبري : المعنى أن خلوة الرجل بامرأة أخيه أو ابن أخيه تنزل منزلة الموت ، والعرب تصف الشيء المكروه بالموت ، قال ابن الأعرابي ، هي كلمة تقولها العرب مثلا كما تقول : الأسد الموت أي لقاؤه فيه الموت ، والمعنى احذروه كما تحذرون الموت.(٤٥)

وروي أن عمر ﷺقال: «لَا يَدْخُلُ رَجُلٌ عَلَى مُغَيَّبَةٍ» قَالَ: فَقَامَ رَجُلٌ فَقَالَ: إِنَّ أَخًا لِي أَوِ ابْنَ عَمٍّ لِي خَارِجٌ غَازِيًا وَأَوْصَانِي بِأَهْلِهِ، فَأَدْخُلُ عَلَيْهِمْ؟ قَالَ: فَضَرَبَهُ بِالدِّرَّةِ، ثُمَّ قَالَ: " ادْنُ كَذَا، ادْنُ دُونَكَ، وَقُمْ عَلَى الْبَابِ لَا تَدْخُلْ، فَقُلْ: أَلَكُمْ حَاجَةٌ؟ أَتُرِيدُونَ شَيْئًا؟»(٤٦) ففي هذا الأثر دلالة قاطعة على عدم جواز الدخول على المرأة التي غاب زوجها عن منزلها سواء غاب عن البلد أو عن المنزل.

وروي أنه ﷺقال: «ما بالُ رجالٍ لا يزالُ أحدُهم كاسِرًا وِسادَهُ عند امرأةٍ مُغزِيَة، يَتَحدَّثُ إليها، وتَتَحدَّثُ إليه، عليكم بالجَنْبَة، فإنها عفافٌ، إنما النساءَ لحمٌ على وَضَمٍ، إلا ما ذُبَّ عنه»(٤٧). ففي هذا الأثر بيان واضح على أن المرأة أو النساء هن من الضعف حيث تعجز عن حفظ نفسها وتحتاج إلى من يقوم برعايتها ويكون ذلك على عاتق محارمها أو زوجها.

---

(٤٢)أخرجه عبد الرزاق، في المصنف،في كتاب الطهارة، باب وضوء الرجال والنساء جميعا،حديث رقم ١،٢٤٦/ ٧٥.

(٤٣)أخرجه الفاكهي، أخبار مكة في قديم الدهر وحديثه،حديث رقم ١،٤٨٤/ ٢٥٢.

(٤٤) أخرجه عبد الرزاق، في المصنف،في كتاب الطلاق، باب دخول الرجل على امرأة رجل غائب،٧/ ١٣٦،حديث رقم ١٢٥٣٩.

(٤٥) العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري،٩/ ٣٣٢.

(٤٦)أخرجه عبد الرزاق، في المصنف،في كتاب الطلاق،باب دخول الرجل على امرأة رجل غائب،١٣٧/٧،حديث رقم ١٢٥٤١.

(٤٧)أخرجه أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير، في مسند الفاروق أمير المؤمنين أبي حفص عمر بن الخطاب ﷺوأقواله على أبواب العلم،في كتاب النكاح، باب أثر في كراهة تزويج المرأة الحَسَنة من الرجل القبيح المنظر،٢/ ١٣٧،حديث رقم ٥٠٣. قال محققه: وهذا إسناد صحيح، وعبد الرحمن بن حاطب سَمِعَ عمر. قاله ابن معين. انظر: «تاريخ ابن معين» (٢/ ٦٥٠ – رواية الدُّوري). المرأة

ISSN: 2706-6495

١-منع النساء من التبرج وإبداء الزينة:

فقد رويت عن عمر ﷺآثار تدل مجتمعة على حرصه ﷺعلى منع النساء من إبداء زينتهن لغير محارمهن، حتى لا تقع الفتنة بهن. وروي أن عمر ﷺطَافَ فِي صُفُوفِ النِّسَاءِ فَوَجَدَ رِيحًا طَيِّبَةً مِنْ رَأْسِ امْرَأَةٍ، فَقَالَ: «لَوْ أَعْلَمُ أَيَّتُكُنَّ هِيَ لَفَعَلْتُ، وَلَفَعَلْتُ، لِتَطَّيَبْ إِحْدَاكُنَّ لِزَوْجِهَا، فَإِذَا خَرَجَتْ لَبِسَتْ أَطْمَارَ وَلِيدَتِهَا» قَالَ: «فَبَلَغَنِي أَنَّ الْمَرْأَةَ الَّتِي كَانَتْ تَطَيَّبَتْ بَالَتْ فِي ثِيَابِهَا مِنَ الْفَرَقِ» (٤٨).وجه الدلالة من هذا الأثر أن التعطر مباح وجائز للمرأة إن كان في بيت زوجها أو بين أخواتها النساء، أما إذا تعطرت وخرجت لقصد أن يشم الرجال للأجانب من ذلك العطر ففي هذه الحالة صار حراماً لما فيه من تحريض وافتتان الرجال بها.

وروي أن امرأة خَرَجَتِ امْرَأَةٌ عَلَى عَهْدِهِ مُتَطَيِّبَةً، فَوَجَدَ رِيحَهَا، فَعَلَاهَا بِالدِّرَّةِ، ثُمَّ قَالَ: «تَخْرُجْنَ مُتَطَيِّبَاتٍ، فَيَجِدُ الرِّجَالُ رِيحَكُنَّ، وَإِنَّمَا قُلُوبُ الرِّجَالِ عِنْدَ أُنُوفِهِمْ، اخْرُجْنَ تَفِلَاتٍ» (٤٩).أي غير متطيبات، يقال: امرأة تفلة إذا كانت متغيرة الريح، لئلا يحركن الرجال بطيبهن ويلحق بالطيب ما في معناه من المحركات لداعي الشهوة كحسن الملبس والتحلي الذي يظهر أثره والزينة الفاخرة. وفرق كثير من الفقهاء المالكية وغيرهم بين الشابة وغيرها، وفيه نظر، لأنها إذا عرت مما ذكر وكانت متسترة حصل الأمن عليها ولا سيما إذا كان ذلك بالليل.(٥٠)

وروي أن عمر ﷺقال: «يَا مَعْشَرَ النِّسَاءِ إِذَا اخْتَضَبْتُنَّ، فَإِيَّاكُنَّ النَّقْشَ، وَالتَّطْرِيفَ وَلْتَخْضِبْ إِحْدَاكُنَّ يَدَيْهَا إِلَى هَذَا، وَأَشَارَ إِلَى مَوْضِعِ السِّوَارِ»(٥١) ففي هذا الأثر دلالة واضحة على أن النقش والتطريف فتنة والحاصل أن الخضاب مشروع للمرأة المتزوجة وغيرها، وأن النقش ليس بحرام ما دامت صاحبته ملتزمة بالآداب الشرعية والحناء من الزينة التي يجب على المرأة سترها عمن لا يحل له النظر إلى زينتها من الرجال الأجانب لدخولها في عموم قوله تعالى: **"وَلَا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ"**. ولكن مجرد النقش والزخرفة.. ليس بحرام، ولكنه يكره عند بعض أهل العلم. ومما يدل على خطورة الاختلاط نهي من دخول النساء الحمامات لما يحصل فيها من الاختلاط وتكشف العورات حيث ثبت أنه روي أن عمر ﷺكتب إلى أبي عبيدة ﷺ: «أَنَّ نِسَاءً مِنْ نِسَاءِ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُهَاجِرِينَ يَدْخُلْنَ الْحَمَّامَاتِ وَمَعَهُنَّ نِسَاءٌ مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ،

المغزِيَة: التي قد غاب زوجُها في الغزو، والجَنبَة: أي: الاجتناب والتَّنحِّي، والوَضَم: ما وَقَيت به اللَّحم من الأرض من خشب أو حصير ونحوه، أي: إذا كان كذلك، فإنَّه لا يمتنع ممَّن أراده إلا مادُبَّ عنه.

(٤٨) أخرجه عبد الرزاق، في المصنف، كتاب الاعتكاف، باب: طيب المرأة ثم تخرج من بيتها،٤/ ٣٧٣، حديث رقم ٨١١٧.

(٤٩) أخرجه عبد الرزاق، في المصنف،في كتاب الاعتكاف، باب: طيب المرأة ثم تخرج من بيتها،٤/ ٣٧٠،حديث رقم ٨١٠٧.قال محققه: إسناده صحيح على شرط الشيخين. إسماعيل: هو ابن علية.

(٥٠) الشوكاني،محمد بن علي بن محمد بن عبد الله،نيل الأوطار،تحقيق: عصام الدين الصبابطي،الطبعة: الأولى، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م، الناشر: دار الحديث، مصر،٣/ ١٥٧.

(٥١) أخرجه عبد الرزاق، في المصنف،في كتاب الصيام، باب خضاب النساء،٤/ ٣١٨،حديث رقم ٧٩٢٩. الناشر: دار الحديث، مصر،

ISSN: 2706-6495

فَازْجُرْ عَنْ ذَلِكَ وَحُلْ دُونَهُ»، فَقَالَ أَبُو عُبَيْدَةَ وَهُوَ غَضْبَانُ: وَلَمْ يَكُنْ غَضُوبًا وَلَا فَاحِشًا، فَقَالَ: «اللَّهُمَّ أَيُّمَا امْرَأَةٍ دَخَلَتِ الْحَمَّامَ مِنْ غَيْرِ عِلَّةٍ، وَلَا سَقَمٍ تُرِيدُ بِذَلِكَ أَنْ تُبَيِّضَ وَجْهَهَا فَسَوِّدْ وَجْهَهَا يَوْمَ تَبْيَضُّ الْوُجُوهُ» [٥٢]،وروي أن عمر ﷺكتب إلى أمراء الأجناد: «أَنْ لَا يَدْخُلَ رَجُلٌ الْحَمَّامَ إِلَّا بِمِئْزَرٍ، وَلَا امْرَأَةٌ إِلَّا مِنْ سَقَمٍ» [٥٣]، ففي هذا الأثر نهي صريح واضح من دخول النساء الحمامات لما يحصل فيها من الاختلاط وتكشف العورات.

٢- نفي وإبعاد من يخش من الفتنة:

فقد أخرج عمر ﷺمن المدينة من يخشى منه إثارة الفتنة بين الرجال والنساء ونشر الرذيلة والفاحشة، قطعاً لشره وحماية للأمة منه.

قال ابن عباس رضي الله عنهما: لَعَنَ رَسُولُ اللهِ (ﷺ) الْمُخَنَّثِينَ مِنَ الرِّجَالِ، وَالْمُتَرَجِّلاتِ مِنَ النِّسَاءِ، وَقَالَ: " أَخْرِجُوهُمْ مِنْ بُيُوتِكُمْ " فَأَخْرَجَ رَسُولُ اللهِ (ﷺ) فُلانًا، وَأَخْرَجَ عُمَرُ فُلانًا [٥٤]. ومن الآثار الدالة بمجموعها على إخراج عمر ﷺمن يخشى منه الفتنة على النساء:

ما روي من عبد الله بن بريدة قال: بَيْنَمَا عُمَرُ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ يَطُوفُ بِالْمَدِينَةِ ذَاتَ لَيْلَةٍ إِذْ بِنِسْوَةٍ يَتَحَدَّثْنَ وَإِذَا هُنَّ يَقُلْنَ أَيُّ أَهْلِ الْمَدِينَةِ أَصْبَحُ؟ فَقَالَتِ امْرَأَةٌ مِنْهُنَّ: أَبُو ذُؤَيْبٍ. فَلَمَّا أَصْبَحَ سَأَلَ عَنْهُ فَإِذَا هُوَ مِنْ بَنِي سُلَيْمٍ ، فَأَرْسَلَ إِلَيْهِ فَإِذَا هُوَ مِنْ أَجْمَلِ النَّاسِ ، فَلَمَّا نَظَرَ إِلَيْهِ قَالَ: «أَنْتَ وَاللَّهِ ذَنْبُهُنَّ» . مَرَّتَيْنِ أَوْ ثَلَاثًا ، « لَا وَالَّذِي نَفْسِي بِيَدِهِ ، لَا تُجَامِعْنِي بِأَرْضٍ أَنَا بِهَا. فَقَالَ لَهُ: إِنْ كُنْتَ لَا بُدَّ مُسَيِّرِي فَحَيْثُ سَيَّرْتَ ابْنَ عَمِّي. فَأَمَرَ لَهُ بِمَا يُصْلِحُهُ ثُمَّ سَيَّرَهُ إِلَى الْبَصْرَةِ » [٥٥]. دل الأثر على خطورة الاختلاط وما يسبب من انتشار الفساد والفواحش في المجتمع.

المطلب الرابع:خطورة الاختلاط بين الرجال والنساء في المدارس والجامعات.

وقد أخبر النبيُّ (ﷺ)عن خطرِ الاختلاط الآثم وما يؤدِّي إليه مِن انتشار الرذائل والفواحش بسببِ فتنة المرأة، ونَسَبَ الضررَ إلى خروجها في قوله (ﷺ) «مَا تَرَكْتُ بَعْدِي فِتْنَةً أَضَرَّ عَلَى الرِّجَالِ مِنَ النِّسَاءِ»[٥٦] ، و مثال ذلك إمالتهن عن الحق إذا خرجن واختلطن بالرجال لا سيما إذ كن سافرات متبرجات وفي الحديث: « فَاتَّقُوا الدُّنْيَا وَاتَّقُوا النِّسَاءَ،

---

(٥٢) أخرجه عبد الرزاق، في المصنف،في كتاب الطهارة، باب الحمام للنساء، ١/ ٢٩٣،حديث رقم ١١٣٤.

(٥٣)أخرجه أبو بكر بن أبي شيبة، في المصنف في الأحاديث والآثار، كتاب الطهارات، من كان يقول: إذا دخلته فادخله بمئزر،١/ ١٠٤،حديث رقم ١١٧٩.

(٥٤)أخرجه أحمد في مسنده، في مسند بني هاشم، مسند عبد الله بن العباس بن عبد المطلب ، عن النبي (ﷺ)،٣/ ٢٨٧، حديث رقم ١٩٨١.

(٥٥) أخرجه الخرائطي،في اعتلال القلوب،في باب ذكر أماني أهل الهوى،٢/٣٩١،حديث رقم ٨٢٩.

(٥٦)أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب النكاح، باب ما يتقى من شؤم المرأة،٦/٨،حديث رقم ٥٠٩٦. (فتنة) سببا للفتنة وذلك بتكليف الرجال من النفقة ما لا يطيق أحيانا وبإغرائهن وإمالتهن عن الحق إذا خرجن واختلطن بالرجال لا سيما إذ كن سافرات متبرجات. (أضر) أكثر ضررا وأشد فسادا لدينهم ودنياهم]

ISSN: 2706-6495

فَإِنَّ أَوَّلَ فِتْنَةِ بَنِي إِسْرَائِيلَ كَانَتْ فِي النِّسَاءِ »[٥٧]، ففي هذا الحديث الشريف التحذيرُ من الاغترار بالدنيا، والميل إلى النساء، فإنهما فتنة لكل مفتون.

ويمكن الاستئناسُ بقولِ ابنِ عبَّاسٍ رضي الله عنهما مفسِّرًا لقوله تعالى: **ژيَعْلَمُ خَائِنَةَ الْأَعْيُنِ وَمَا تُخْفِي الصُّدُورُ ژ** [غافر: ١٩] عن ابن عباس رضي الله، عنهما في قوله: يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور قال: الرجل يكون في القوم فتمر بهم المرأة فيريهم أنه يغض بصره، عنها وإذا غفلوا لحظ إليها وإذا نظروا غض بصره، عنها، وقد اطلع الله من قلبه أنه ود أنه ينظر إلى عورتها"[٥٨] ، وإذا كان اللهُ تعالى وَصَفَ اختلاسَ النظر إلى ما لا يَحِلُّ مِنَ النساء بأنَّها خائنةٌ ـ ولو كانَتْ في بيوت محارمها ـ فكيف بالاختلاط الآثم المؤدِّي إلى الهلكة؟

ولا يخفى أنَّ التدنِّيَ في الأخلاق والانحرافَ بها عن الجادَّة إلى مزالق الهوى والرَّدَى ممَّا يُضْعِفُ شوكةَ الأمَّة ويُذْهِبُ قوَّتَها، قال الشاعر: **وَإِنَّمَا الأُمَمُ الأَخْلاقُ مَا بَقِيَتْ ******* فَإِنْ هُمُ ذَهَبَتْ أَخْلاقُهُمْ ذَهَبُوا.**

المبحث الثالث:

حكم التعلم في مدارس اليهود والنصارى في البلاد غير الإسلامية. وتحته مطالب:

مما لا خلاف فيه أن هناك تحديات ومخاطر في مجال التعليم، إذ غالبًا ما يضطر المسلمون إلى إدخال أبنائهم بالمدراس الحكومية في تلك البلاد التي يعيشون فيها حيث لا توجد مدارس آخرى تكون منهاج الدراسة فيها منهاج إسلامية ،فيكون الشخص حينئذ مضطرا إلى إدخال أبنائه تلك المدارس ومما لا يخفى ما قد يترتب على دراسة أبناء المسلمين في مدارس غير المسلمين، من تعلم الأفكار المضادة للأفكار ونظام الشريعة الإسلامية، حيث إنها حوت إلى أكثر من فساد كالإختلاط بين البنين والبنات وغير ذلك من المفاسد الهدامة لتربية الأمة الإسلامية.وفي وقت نفسه هناك بعض المصالح كتفوق من ناحية التعليمية، ويسبب لهم حصول على مواقع التأثير في بلادهم، ورفع مستواهم المادي وغير ذلك من المصالح. فمن هنا ظهرت هذه الدراسة، وهذه المشكلة، أمام الأقليات المسلمة، فهم بين أمرين:-

إما إلحاقهم في تلك المدارس ويتحملوا ما قد يحدث بعد ذلك من ضياع لأكثر أبنائهم من نواحي المختلفة.

وإما المقاطعة والصبر على نتيجته من تجهيل أبنائهم، وإلحاقهم بأعمال مهنية وضعية وعدم قدرتهم إلى وصول عن أماكن التأثير في البلاد.[٥٩]

أخرجه مسلم في صحيحه،في كتاب الرقاق، باب أكثر أهل الجنة الفقراء وأكثر أهل النار النساء وبيان الفتنة بالنساء،٤/ ٢٠٩٦، حديث رقم ٢٧٤٢، (فاتقوا الدنيا واتقوا النساء) هكذا هو في جميع النسخ فاتقوا الدنيا ومعناه اجتنبوا الافتتان بها وبالنساء وتدخل في النساء الزوجات وغيرهن وأكثرهن فتنة الزوجات لدوام فتنتهن وابتلاء أكثر الناس بهن]

الحنظلي، عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي، تفسير القرآن العظيم لابن أبي حاتم، المحقق: أسعد محمد الطيب، الطبعة: الثالثة – ١٤١٩ هـ، الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز – المملكة العربية السعودية، ١٠/ ٣٢٦٥

(٥٩)ينظر:من فقه الأقليات المسلمة خالد محمد عبدالقادر، ص:١٣٨، الطبعة الأولى رمضان ١٤١٨هـ١٩٩٧، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة قطر.

ISSN: 2706-6495

ومن هنا كان اختلاف الفقهاء

فقالوا : إذا استطاع المسلم أن يجد لنفسه أو لابنه مدرسة إسلامية تمكنه من التعلم وتخريجه من الجهل من غير الوقوع في المحرمات فعليه أن يتقدم على ذلك لتحقيق ذلك المصلحة لأن المصلحة هنا قد تحققت وحصلت ودرأنا المفسدة التي قد تترتب على دراسته في مدارس غير المسلمين.ولكن إذا ما وجد المسلم البيئة أو المكان المناسبة لتربية أولاده إلا في مدارس غير المسلمين، فإن الحكم في هذه الحالة يختلف من شخص إلى شخص، فإذا ثبت أن المفسدة أعظم من المصلحة فحينئذ لا يجوز له إدخال أبنائه فيها وذلك لكثرة ضررها ومشاهدة المنكرات، وتأثير الطلاب بها مما يقلل من هيبة المعصية عندهم، وتقليدهم وكثرة الجلوس والاستماع إلى المنكرات الأقوال من الاستهزئ وإهانة الدين وتحقريه الذي ثبت نهيه في قوله تعالى: **ژ وَإِذَا رَأَيْتَ الَّذِينَ يَخُوضُونَ فِي آيَاتِنَا فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ حَتَّى يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ وَإِمَّا يُنسِيَنَّكَ الشَّيْطَانُ فَلاَ تَقْعُدْ بَعْدَ الذِّكْرَى مَعَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ ژ** [الأنعام: ٦٨] قال القرطبي في تفسيره: " وهذا دليل على أن مجالسة أهل الكبائر لا تحل."(٦٠)، وأما إذا ثبت وتحقق المصلحة وكانت المصلحة أعظم من المفسدة فهنا عملنا على تحصيل المصلحة لذا هنا إذا كانت المصلحة أعظم فالتعلم في مدارس غير المسلمين جائز وبالعكس، ولكن إذا استوت المصالح والمفاسد فقد يخير بينهما وقد يتوقف فيهما)(٦١)

المطلب الأول: ما يترتب على تدريس الأولاد في مدارس غير المسلمين في البلاد غير الإسلامية.

وإليك أخي الكريم بعض ما قد يترتب على تدريس الأولاد، ولا سيما الصغار منهم في مدارس نصرانية، فمن ذلك:

1- تنشئة الطالب على حب النصرانية، حتى وإن لم يكن هذا صريحاً من قبل المدرسة، ولكن من خلال المعاملة، لا سيما وقد أشرت إلى أن للراهبات دوراً في الإشراف والتدريس.

2- **إزالة الحواجز بين الدين الإسلامي وغيره، بحيث ينشأ الطالب لا يتميز بدينه ولا يعتز به،** بل تتميع لديه قضية الولاء والبراء، وكأنما قضية الدين لا تتعدى كونها قناعات شخصية فكرية لا غير، وهذا خطير جداً.

وفي القرآن والسنة أدلة كثيرة ظاهرة من تقرير هذا الأصل، وهو الولاء للمؤمنين والبراء من الكافرين.

كقوله تعالى: ژ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَتَّخِذُوا آبَاءَكُمْ وَإِخْوَانَكُمْ أَوْلِيَاءَ إِنِ اسْتَحَبُّوا الْكُفْرَ عَلَى الأِيمَانِ ژ [التوبة:٢٣]، وكقوله تعالى: **ژ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لا تَتَّخِذُوا الْيَهُودَ وَالنَّصَارَى أَوْلِيَاءَ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ ژ** [المائدة:٥١]، وكقوله سبحانه: **ژ لا تَجِدُ قَوْماً يُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ يُوَادُّونَ مَنْ حَادَّ اللَّهَ وَرَسُولَهُ ژ** [المجادلة:٢٢]، وكذلك سورة الممتحنة التي خصصت لهذا الأصل العظيم؛ بل نفى الله تعالى بعض الولاية عمن لم يهاجر من المسلمين،

(٦٠)القرطبي، محمد بن أحمد بن أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي،١٣/٧ تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، الطبعة: الثانية، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤ م، الناشر: دار الكتب المصرية – القاهرة.

(٦١)سلطان العلماء، عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام، قواعد الأحكام في مصالح الأنام، ٩٨/١، طبعة: جديدة مضبوطة منقحة، ١٤١٤ هـ - ١٩٩١ م، الناشر: مكتبة الكليات الأزهرية – القاهرة.

ISSN: 2706-6495

كقوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ آمَنُوا وَلَمْ يُهَاجِرُوا مَا لَكُمْ مِنْ وَلَايَتِهِمْ مِنْ شَيْءٍ حَتَّى يُهَاجِرُوا﴾ [الأنفال:٧٢]، والآيات في هذا كثيرة جداً، تأمر بالولاء للمؤمنين والبراء من الكافرين ومفاصلتهم، حتى قال بعض أهل العلم إنه ليس في كتاب الله تعالى حكم فيه من الأدلة أكثر ولا أبين من هذا الحكم؛ أي الولاء والبراء بعد وجوب التوحيد وتحريم ضده.

وفي السنة أحاديث كثيرة أيضاً في معاملة الكفار بجميع أديانهم ومذاهبهم، وعدم التشبه بهم، والأمر بمخالفتهم ونحو ذلك: كحديث جرير بن عبد الله –رضي الله عنهما- أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ (ﷺ)بَعَثَ سَرِيَّةً إِلَى خَثْعَمٍ فَاعْتَصَمَ نَاسٌ بِالسُّجُودِ، فَأَسْرَعَ فِيهِمُ القَتْلَ، فَبَلَغَ ذَلِكَ النَّبِيَّ (ﷺ)فَأَمَرَ لَهُمْ بِنِصْفِ العَقْلِ وَقَالَ: «أَنَا بَرِيءٌ مِنْ كُلِّ مُسْلِمٍ يُقِيمُ بَيْنَ أَظْهُرِ المُشْرِكِينَ». قَالُوا: يَا رَسُولَ اللَّهِ، وَلِمَ؟ قَالَ: «لَا تَرَاءَى نَارَاهُمَا» .[٦٢] محل الشاهد هنا قوله «أَنَا بَرِيءٌ مِنْ كُلِّ مُسْلِمٍ يُقِيمُ بَيْنَ أَظْهُرِ المُشْرِكِينَ»ففي هذا وعيد شديد على مساكنة أهل الشرك وخاصة في التعليم لما فيه من فساد كبير كلإختلاط بين البنين والبنات وغير ذلك من المفاسد الهدامة لتربية الأمة الإسلامية..

١-منها ما رواه أبو داود والترمذي والحاكم وصححه من حديث سمرة بن جندب عن النبي (ﷺ)، أنه قَالَ: «مَنْ جَامَعَ الْمُشْرِكَ وَسَكَنَ مَعَهُ فَإِنَّهُ مِثْلُهُ»[٦٣]وجه الدلالة من هذا الحديث الشريف أنه ينص أو التنصيص فيه على المقصود،

---

(٦٢) أخرجه الترمذي في سننه ١٥٥/٤، حديث رقم(١٦٠٤)، باب ما جاء في كراهية المقام بين أظهر المشركين.وصححه الألباني في إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل محمد ناصر الدين الألباني ٢٩/٥، تحقيق زهير الشاويش، الطبعة: الثانية ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥م، الناشر: المكتب الإسلامي – بيروت لبنان.

(٦٣) أخرجه أبو دواد في سننه، باب إقامة بأرض الشرك حديث رقم (٢٧٨٧). إسناده مسلسلٌ بالضعفاء والمجاهيل. قال ابن القطان الفاسي في "بيان الوهم والإيهام" ٥/ ١٣٨ عند حديث بناء المساجد في الدور عن سمرة بهذا الإسناد: إسناد مجهول ألبتة، وما من هؤلاء من تعرف له حالٌ، وقد جَهِد المحدِّثون فيهم جهدهم، وقال الذهبي في ترجمة جعفر بن سعد من "الميزان": هذا إسناد مظلم لا ينهض بحكمٍ، وأورد هذا الحديث. = وأخرجه الطبراني في "الكبير" (٧٠٢٣) و (٧٠٢٤) من طريق جعفر بن سعد، بهذا الإسناد.

ويغني عنه ما صح عن جرير بن عبد الله، عن النبي -ﷺ- قال: "أنا بريء من كل مسلم يُقيم بين أظهر المشركين" قالوا: يا رسول الله، لم؟ قال: "لا تراءى ناراهما". وقد سلف عند المصنف برقم (٢٦٤٥)، وانظر الكلام على فقهه عند حديث جرير. قال ابن القيم في "زاد المعاد" ٣/ ١٢٢ - ١٢٣ بتحقيقنا: ومنع رسول الله -ﷺ- من إقامة المسلم بين المشركين إذا قدر على الهجرة من بينهم، وقال: "أنا بريء من كل مسلم يقيم بين أظهر المشركين، قيل: يا رسول الله ولم؟ قال: لا تراءى ناراهما" وقال: "من جامع المشرك وسكن معه، فهو مثله"، وقال: "لا تنقطع الهجرة حتى تنقطع التوبة، ولا تنقطع التوبة حتى تطلع الشمس من مغربها" سلف عند المصنف (٢٤٧٩) وقال: "ستكون هجرة بعد هجرة فخيار أهل الأرض ألزمهم مهاجر إبراهيم، ويبقى في الأرض شرار أهلها تلفظهم أرضوهم، تقذرهم نفس الله، وتحشرهم النار مع القردة والخنازير" سلف عن أبي داود (٢٤٨٢).يراجع: حاشية سنن أبي داود، لأبي داود سليمان بن الأشعث بن إسحاق بن بشير بن شداد بن عمرو الأزدي السِّجِسْتاني،٤/ ٤١٥،تحقيق: شعَيب الأرنؤوط – محَمَّد كامِل قره بللي، الطبعة: الأولى، ١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩ م، الناشر: دار الرسالة العالمية. قال الألباني فالحديث عندي حسن بمجموع طرقه.

ISSN: 2706-6495

ولا معارض له لا ناسخ ولا مخصص ولا غيره ومقتضاه لا مخالف له وذلك كافي في الاحتجاج به[٦٤]وعلى ذلك عبر أيضًا عن المساكنة بالمداخلة والملابسة وعدم المباينة.[٦٥] وما بالك في دراسة الأولاد في المدارس النصرانية التي تختلط فيها البنين والبنات والذي يؤدِّي إليه مِنِ انتشار الرذائل والفواحش بسببِ فتنة المرأة.

٢- لما في ذلك من تنشئة الأولاد المسلمين على أخلاق النصارى،و تنمية محبة النصارى والغرب في قلوبهم وتأثرهم بأخلاق لا يقرها الإسلام؛ كاختلاط الجنسين، وإباحة العلاقات بينهما، وتصويرها على أنها

الحديث المعروف " «خَيْرُ صُفُوفِ الرِّجَالِ أَوَّلُهَا، وَشَرُّهَا آخِرُهَا، وَخَيْرُ صُفُوفِ النِّسَاءِ آخِرُهَا، وَشَرُّهَا أَوَّلُهَا»[٦٦] وجه الدلالة من هذا الحديث الشريف أنه لا يجوز للنساء أن يخالطن الرجال في صفوفهم ، كما لا يجوز العكس للرجال لا يجوز أن يخالطوا صفوف النساء. **قلت**: والذي يترجح عند الباحث أن المفسدة إذا كانت أعظم وأغلب من المصلحة ففي هذه الحالة يحرم عليه التعلم أو إدخال أولاده فيها وكلما كانت المفسدة أعظم كلما تأكد المنع أكثر وأكثر.وإذا تحقق رجحان المصلحة على المفسدة فحينئذ جاز له التعلم والالتحاق بها، وكلما تأكدت المصلحة تأكد التعلم فيها والدخول والله أعلى وأعلم.

المطلب الثاني: رأي علماء الاجتماع في تعليم الأولاد، الصغار في مدارس نصرانية:

يقول الدكتور عبد الله التميمي، مدير إدارة التوجيه والإرشاد بكلية الاتصالات والمعلومات: إن تأثر الطلاب أثناء الدراسة بمدرسيهم ومربيهم ومناهج دراستهم أمر واضح وجلي، وهو سبب رئيس في تشكيل هوية الفرد. وقد تتسع الفجوة وتعمق أزمة الهوية إذا كانت المدارس الأجنبية مخالفة لقيم وعادات المجتمع، إذ أن لكل مجتمع ثقافته الخاصة التي تميزه عن غيرة والتي يعتز بها ويشرف. وإن المدارس الأجنبية من أبرز الثقافات الوافدة في المجتمعات الإسلامية، بل قد تفضي في يوم من الأيام إلى المواجهة والانقسام الفكري والخلل الثقافي في المجتمع، وهذا الانقسام ربما تراه اليوم بشكل بسيط في صراع الأجيال بين الآباء والأبناء، وغداً سوف يكون أكبر وأعمق لاختلاف المشارب والثقافات، وقد كانت بعض الدول تمنع التحاق أبناء المسلمين بالمدارس الأجنبية، أما اليوم فهناك تساهل وتفاخر بالحاق الأبناء بها بقصد تعلم اللغة الأجنبية والحاسوب وغيرها من الثقافات التي إن جهلها الطالب في الصغر لتعلمها في الكبر، فهي ليست مسوغاً لو كانت نافعة- لخطر أعظم.[٦٧]

---

(٦٤)ينظر:المعيار المعرب، للونشريسي، ٢، / ١٢٦.

(٦٥)المرجع السابق ١٢٥/٢.

(٦٦) أخرجه أبو داود في سننه، كتاب الصلاة، باب صف النساء وكراهية التأخر عن الصف الأول، حديث رقم ٦٧٨،٢/ ١٦.
قال محققه: إسناده صحيح.

(٦٧) المدارس الغربية في البلاد الشرقية موقع المسلم almslim.net,sep 26-2009

ISSN: 2706-6495

المطلب الثالث: حكم الشرع في تسجيل الوالد ابنه أو ابنته في مدرسة فرنسية، أو إنجليزية المخالفتين لتعاليم الدين :

جاء في الفتوى رقم (٤١٧٢) الصادرة بتاريخ ١٤٠١/١٢/٤ من اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء بالمملكة العربية السعودية: "ما الحكم أن يأخذ رجل ابنه أو ابنته، ويسجله في مدرسة فرنسية، أو إنجليزية المخالفتين لتعاليم الدين مع زعمه أنه مسلم وأنه يختار لهم مستقبلاً حسناً.

ج: يجب على الوالد أن يربي أولاده ذكوراً وإناثاً تربية إسلامية، فإنهم أمانة بيده، وهو مسؤول عنهم يوم القيامة، ولا يجوز له أن يدخلهم مدارس الكفار؛ خشية الفتنة وإفساد العقيدة والأخلاق، والمستقبل بيد الله جل وعلا، يقول الله جل وعلا: **ژوَمَنْ يَتَّقِ اللَّهَ يَجْعَلْ لَهُ مِنْ أَمْرِهِ يُسْراً ژ.** [الطلاق: ٤]، أي يسهل له أمره وييسره عليه ويجعل له فرجا قريبا ومخرجا عاجلا. كما جاء في أحد البيانات: " اطلعت اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء على ما ورد إليها من كتابات وأسئلة واستفسارات حول ظاهرة شيوع المدارس والكليات الأجنبية في بلاد المسلمين والمراد بها: تلك المدارس التي أسست على غير تقوى من الله ورضوان وإنما أسست على مناهج إفرنجية لا تمت إلى الإسلام ولغته وتاريخه بصلة... بناءً على ما تقدم فإنه لا يجوز للمسلمين فتح المدارس والكليات الأجنبية، ولا تشجيعها، ولا الرضا بها، ولا إدخال أولاد المسلمين فيها، لأنها من وسائل الهدم والتدمير للعقيدة الإسلامية، والأخلاق السوية، وهذا ضرر ظاهر، وفساد محقق يجب دفعه وسد الذرائع الموصلة إليه، ويزداد الأمر تحريماً فتح هذه المدارس في جزيرة العرب لما ثبت عن النبي (ﷺ) أنه قال: ":«لاَ يَجْتَمِعُ دِينَانِ فِى جَزِيرَةِ الْعَرَبِ»[٦٨]" ولأنه (ﷺ) أوصى بإخراج الكفار منها.

لا يجوز بناء ولا تأجير الأماكن والمحلات للمدارس والكليات الأجنبية لأن ذلك من التعاون على الإثم والعدوان والله عز وجل يقول: **ژوَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ژ** [المائدة: ٢] وسبق أن صدر من هذه اللجنة فتوى برقم (٢٠٢٦٢) وتاريخ ١٤١٩/٣/٣ تقضي بتحريم ذلك.

(٦٨)أخرجه مالك في موطأ في كتاب الجامع،باب ما جاء في اجلاء اليهود من المدينة،حديث رقم(١٥٨٤)،٢/ ٨٩٢. (جزيرة العرب) قال أبو عبيد قال الأصمعي جزيرة العرب ما بين أقصى عدن إلى ريف العراق في الطول وأما في العرض فمن جدة وما والاها إلى أطراف الشأم وقال أبو عبيدة هي ما بين حفر أبي موسى إلى أقصى اليمن في الطول وأما في العرض فما بين رمل يبرين إلى منقطع السماوة قالوا وسميت جزيرة لإحاطة البحار بها من نواحيها وانقطاعها عن المياه العظيمة وأصل الجزر في اللغة القطع وأضيفت إلى العرب لأنها الأرض التي كانت بأيديهم قبل الإسلام وديارهم التي هي أوطانهم وأوطان أسلافهم. وقال يعقوب بن محمد: سألت المغيرة بن عبد الرحمن عن جزيرة العرب، فقال: مكة، والمدينة، واليمامة، واليمن شرح السنة،١١/ ١٨٢. وحاشية صحيح مسلم،٣/ ١٢٥٧.

ISSN: 2706-6495

قال شيخ الإسلام ابن تيمية : " والشريعة جميعها مبنية على أن المفسدة المقتضية للتحريم إذا عارضتها حاجة راجحة أبيح المحرم، ".[٦٩]، وقال: " ما كان من " باب سد الذريعة " إنما ينهى عنه إذا لم يحتج إليه وأما مع الحاجة للمصلحة التي لا تحصل إلا به وقد ينهى عنه "[٧٠]، وقال ابن القيم : " وما حرم سدا للذريعة أبيح للمصلحة الراجحة، كما أبيحت العرايا من ربا الفضل، وكما أبيحت ذوات الأسباب من الصلاة بعد الفجر والعصر، وكما أبيح النظر للخاطب والشاهد والطبيب والمعامل من جملة النظر المحرم، وكذلك تحريم الذهب والحرير على الرجال حرم لسد ذريعة التشبيه بالنساء الملعون فاعله، وأبيح منه ما تدعو إليه الحاجة[٧١]،وقال الشيخ ابن عثيمين : " وما كان تحريمه تحريم وسيلة فإنه يجوز عند الحاجة "[٧٢]،والذي يظهر ، أن مثل هذه البلاد التي عم فيها البلاء يرخص فيها لأهلها من الدراسة والعمل مع وجود الاختلاط ، ما لا يُرخص لغيرهم كما سبق ، ولكن ذلك مشروط بعدد من الشروط ، وهي:

أولاً : أن يسعى الإنسان بادئ الأمر للبحث عن مكان لا اختلاط فيه قدر استطاعته.

ثانياً : أن يلتزم بالأحكام الشرعية من غض البصر ، وعدم التبسط في الكلام والمحادثة ، فوق حاجة العمل أو الدراسة سئل الشيخ ابن عثيمين عن شاب لم يجد إلا مدرسة مختلطة ؟ فقال : " يجب عليك أن تتطلب مدرسةً ليس هذا وضعها فإن لم تجد مدرسةً إلى بهذا الوضع وأنت محتاجٌ إلى الدراسة فإنك تقرأ تدرس وتحرص بقدر ما تستطيع على البعد عن الفاحشة والفتنة بحيث تغض بصرك وتحفظ لسانك ولا تتكلم مع النساء ولا تمر إليهن "[٧٣].

ثالثاً : إذا لاحظ الإنسان أن نفسه تنزلق إلى الحرام ، وتفتتن بمن معه من النساء ، فسلامة دينه مقدمة على كل المصالح الأخرى ، فلا بد من مفارقة المكان حينئذ ، ويغنيه الله عز وجل من فضله ولاالاستمرار بالمشاركة ، بل يجب تركها وهجرها فرارا بدينك ، وحفظا لنفسك أن يستزلها الشيطان بما يغوي به بني آدم يقول الله تعالى : **ژ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ وَمَنْ يَتَّبِعْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ ژ** [النور: ٢١]،

---

(٦٩) ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله، مجموع الفتاوى،٢٩/٤٩، المحقق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، عام النشر: ١٤١٦هـ/١٩٩٥م، الناشر: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية، والفتاوى الكبرى لابن تيمية،٤/٣١.

(٧٠) ابن تيمية، مجموع الفتاوى،٢٣/ ٢١٤.

(٧١) ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد، إعلام الموقعين عن رب العالمين، ٢/١٠٩،تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، الطبعة: الأولى، ١٤١١هـ - ١٩٩١م، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت.

(٧٢) العثيمين، محمد بن صالح، منظومة أصول الفقه وقواعده النظم والشرح ، الطبعة الثالثة ١٤٣٤هـ، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع الدمام، المملكة العربية السعودية" ص ٦٧.

(٧٣) ابن العثيمين، محمد بن صالح،فتاوى نور على الدرب، الطبعة الأولى:ربيع الأول ١٤٣٤هـ (١/١٠٣). (١٣/١٢٧)، مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثيمين الخيرية، القصيم –عنيزة المملكة العربية السعودية.

ISSN: 2706-6495

ولا يفوتنا التنبيه هنا إلى خطر هذه المدارس إذا فتحت في بلاد المسلمين ، فهي حينئذ أداة استعمار خفي ، وسبيل فساد ظاهر ، صدرت فيه فتاوى العديد من العلماء والهيئات العلمية منذ بداية تأسيسها وافتتاحها.

النتائج والخاتمة وفيها:أهم النتائج المستفادة، والتوصيات المقترحة.

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات،ولا حول ولا قوة إلا بالله، وأشهد أن محمدا عبدالله ورسوله، وصفيه من خلقه، صلوات الله وسلامه عليه وعلى آله وأصحابه،ومن سار على نهجه إلى يوم الدين،أما بعد:فقد وفقني الله تعالى،بمحض فضله وكرمه،لإتمام هذا البحث المتواضع، فلم يبق لي إلا أن ألخص أهم ما توصلت إليه أثناء إعداده من نتائج علمية، وما أذكر به إخواني أهل العلم-طلابا وأساتذة-من توصيات نافعة لي ولهم جميعًا، ويكون ذلك كالآتي:

أولاً:النتائج ومن خلال هذا البحث توصل الباحث إلى النتائج التالية::

- ❖ إن الاختلاط بين الرجال والنساء في العمل أو الدراسة وغيره، له آثاره السيئة، ومفاسده الواضحة، على كلٍّ من الرجل والمرأة.
- ❖ أن رأس المرأة وشعرها وعنقها ونحرها ووجهها مما يجب عليها ستره عن كل من ليس بمحرم لها وأن كشفه لغير المحارم حرام
- ❖ جواز الدراسة المختلطة- إذا كان الشخص يستطيع على مواجهة الفتن ، ويراعى غض البصر ما أمكنه وعدم ملامسة أو مصافحة المرأة الأجنبية وأن لا يخلو بها ، ولا يجلس بجانبها مباشرة ، وينصح الفتيات بالجلوس بمعزل عن الشباب وغير ذلك من الضوابط الشرعية.
- ❖ أن المفسدة إذا كانت أعظم وأغلب من المصلحة ففي هذه الحالة يحرم عليه التعلم أو إدخال أولاده فيها وكلما كانت المفسدة أعظم كلما تأكد المنع أكثر وأكثر.وإذا تحقق رجحان المصلحة على المفسدة فحينئذ جاز له التعلم والالتحاق بها، وكلما تأكدت المصلحة تأكد التعلم فيها والدخول.

ثانيًا: أهم التوصيات المقترحة:

١-يوصي الباحث نفسه أولا،ثم إخوانه طلبة العلم وأساتذتهم بتقوى الله عز وجل،في كل ما يسند إليهم من أعمال وواجبات-وأن يخلصوا نياتهم لله-عز وجل:وأوصيهم بالتوجه التام إلى خدمة كتاب الله سبحانه وتعالى وسنة رسوله (ﷺ).

٢-ويوصيهم بالاهتمام البالغ بفهم اللغة العربية،لغة كتاب الله وسنة رسوله(ﷺ) ولغة أهل الجنة في الجنة-لأن فهم الكتاب والسنة واجب،ولا يفهمان حق الفهم إلا بهذه اللغة،وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب.

٣-تنشيط البحث العلمي في مجال العلاقات الدولية في الإسلام، وتشجيع الباحثين وطلاب العلم لإجراء الدراسات العلمية كافية شافية في مثل هذه القضايا.

٤. الاهتمام بالإلتزام بالجوانب الدينية ونشر ثقافة المجتمع الإسلامي بين الأبناء المسلمين وخاصة في الدول الغربية.

ISSN: 2706-6495

قائمة أهم المصادر والمراجع البحث:

١-ابن الدَّهَّان، حمد بن علي بن شعيب، **تقويم النظر في مسائل خلافية ذائعة، ونبذ مذهبية نافعة**، المحقق: د. صالح بن ناصر بن صالح الخزيم،الطبعة: الأولى، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م، الناشر: مكتبة الرشد - السعودية / الرياض.

٢-ابن العثيمين، محمد بن صالح،**فتاوى نور على الدرب**، الطبعة الأولى:ربيع الأول ١٤٣٤ه. ، مؤسسة الشيخ محمد بن صالح العثيمين الخيرية، القصيم –عنيزة المملكة العربية السعودية.

٣-ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله بن أبي القاسم بن محمد الحراني، **الفتاوى الكبرى لابن تيمية.**، الطبعة: الأولى، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٧م، الناشر: دار الكتب العلمية.

٤-ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم بن عبد السلام بن عبد الله، **مجموع الفتاوى**، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، عام النشر: ١٤١٦هـ/١٩٩٥م، الناشر: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية.

٥-ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد، **إعلام الموقعين عن رب العالمين**،تحقيق: محمد عبد السلام إبراهيم، الطبعة: الأولى، ١٤١١هـ - ١٩٩١م، الناشر: دار الكتب العلمية – بيروت.

٦-ابن منظور، محمد بن مكرم بن على، **: لِسَان العَرَب**، الطبعة: الثالثة - ١٤١٤ هـ، الناشر: دار صادر – بيروت.

٧-أبو زيد، بكر بن عبدالله، **حِرَاسَةُ الْفَضِيلَةِ**، الطبعة الحادية عشر ١٤٢٦ه٢٠٠٥م، الناشر:دار العاصمة.

٨-أبو نصر، محمد بن عبدالله الإمام،**الإختلاط أصل الشر في دمار الأمم والأسر**، الطبعة الأولى:٤٣٠ه ٢٠٠٩م

٩-الألباني، محمد ناصر الدين، **إرواء الغليل في تخريج أحاديث منار السبيل**، تحقيق زهير الشاويش، الطبعة: الثانية ١٤٠٥ هـ - ١٩٨٥م، الناشر: المكتب الإسلامي – بيروت لبنان.

١٠-البخاري، محمد بن إسماعيل،المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر، الطبعة: الأولى، ١٤٢٢ه ،الناشر: دار طوق النجاة (مصورة عن السلطانية بإضافة ترقيم ترقيم محمد فؤاد عبد الباقي)

١١-الترمذي، **محمد بن عيسى بن سَوْرة بن موسى بن الضحاك**، سنن الترمذي، تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر ، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف، الطبعة: الثانية، ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م، الناشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر.

١٢-توفيق، عمر، **أرقام تحكي العالم، الاختلاط بين الرجال والنساء**، الطبعة الأولى:١٤٢٩ه٢٠٠٨م

١٣-الحنظلي، عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي، **تفسير القرآن العظيم** لابن أبي حاتم، تحقيق: أسعد محمد الطيب، الطبعة: الثالثة - ١٤١٩ هـ، الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز - المملكة العربية السعودية.

١٤-رضا، محمد رشيد بن علي، **تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار)**، سنة النشر: ١٩٩٠ م، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

ISSN: 2706-6495

١٥-زيدان، عبدالكريم، **المفصل في أحكام المرأة والبيت المسلم في الشريعة الإسلامية**،الطبعة الأولى:١٤١٣ه١٩٩٣م، الناشر:مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان.

١٦-السِّجِسْتَاني، سُليمان بن الأَشْعَث، **عَوْن المعبود على سُنَن أَبِي داود**، شَمس الحقّ أبو عَبْد الرَّحْمَن الشهير بمحمد أَشرف بن أَمير بن عَلِيّ ابن حيدر الصِّدِّيقي العَظِيْم آبادي. دار الكتب العلمية. بيروت. الطبعة الثانية:. ١٤١٥ هـ.

١٧-سلطان العلماء، عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام، **قواعد الأحكام في مصالح الأنام**، طبعة: جديدة مضبوطة منقحة، ١٤١٤ هـ - ١٩٩١ م، الناشر: مكتبة الكليات الأزهرية – القاهرة.

١٨- شحاته، محمد صفر، **الاختلاط بين الرجال والنساء أحكام وفتاوى** –(ثمار مرة وقصص مخزية)،الطبعة الأولى:١٤٣٢ه ٢٠١١م ، الناشر: دار اليسر.

١٩-الشوكاني، محمد بن علي بن محمد بن عبد الله، **فتح القدير**، الطبعة: الأولى - ١٤١٤ هـ، الناشر: دار ابن كثير، دار الكلم الطيب - دمشق، بيروت.

٢٠-الصنعاني، أبو بكر عبد الرزاق بن همام بن نافع الحميري اليماني، **المصنف**،تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، الطبعة: الثانية، ١٤٠٣، الناشر: المجلس العلمي- الهند- المكتب الإسلامي - بيروت

٢١-الطيبي،شرف الدين الحسين بن عبد الله،**شرح الطيبي على مشكاة المصابيح المسمى بـ (الكاشف عن حقائق السنن)**، المحقق: د. عبد الحميد هنداوي،الطبعة: الأولى، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٧ م،الناشر: مكتبة نزار مصطفى الباز (مكة المكرمة - الرياض)،

٢٢-عبدالقادر، خالد محمد، **من فقه الأقليات المسلمة**، الطبعة الأولى رمضان ١٤١٨هـ١٩٩٧، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بدولة قطر.

٢٣-العثيمين، محمد بن صالح بن محمد، **شرح رياض الصالحين**، الطبعة: ١٤٢٦ هـ، الناشر: دار الوطن للنشر، الرياض.

٢٤-العثيمين، محمد بن صالح، **منظومة أصول الفقه وقواعده النظم والشرح** ، الطبعة الثالثة ١٤٣٤ه، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع الدمام، المملكة العربية السعودية

٢٥-العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر، **فتح الباري شرح صحيح البخاري**، الناشر: دار المعرفة – بيروت.

٢٦-العنزي، عبد الله بن يوسف بن عيسى بن يعقوب اليعقوب، **تيسيرُ علم أصول الفقه**، الطبعة: الأولى، ١٤١٨ هـ - ١٩٩٧ م، الناشر: مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان.

٢٧-فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء، تحقيق:أحمد بن عبدالرزاق الدويش،الطبغة الأولى: سنة النشر ١٤٢٤، الناشر: دار المؤيد للنشر والتوزيع-الرياض المملكة العربية السعودية.

٢٨-القرطبي، محمد بن أحمد بن أبي بكر، **الجامع لأحكام القرآن = تفسير القرطبي**،تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، الطبعة: الثانية، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤ م، الناشر: دار الكتب المصرية – القاهرة.

ISSN: 2706-6495

٢٩-المراغي، أحمد بن مصطفى، **تفسير المراغي**، الطبعة: الأولى، ١٣٦٥ هـ - ١٩٤٦ م، الناشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده بمصر.

٣٠-مسلم بن الحجاج، أبو الحسن القشيري النيسابوري، المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، المحقق: محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر: دار إحياء التراث العربي – بيروت.

٣١-المسند،محمد بن عبدالعزيز **فتاوى إسلامية**، الطبعة الثانية، سنة النشر:١٤١٣، الناشر:دار الوطن للنشر.

الناشر: مكتبة دار الآثار صنعاء.

٣٢-النسفي، عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين، **تفسير النسفي (مدارك التنزيل وحقائق التأويل)** ،الطبعة: الأولى، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨ م، الناشر: دار الكلم الطيب، بيروت.

٣٣-النووي، يحيى بن شرف، **صحيح مسلم بشرح النووي**، دار الفكر. بيروت. لبنان. ١٤١٠ هـ - ١٩٨١ م.

٣٤-الونشريسي، أبو العباس أحمد بن يحي، **المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى أهل إفريقية والأندلس والمغرب**،تحقيق:محمد حجي، سنة النشر:١٤٠١-١٩٨١م، الناشر:وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية للمملكة المغربية-ودار الغرب الإسلامي.

المواقع الالكترونية:

١-فتاوى موقع الإسلام سؤال وجواب بإشراف الشيخ محمد صالح المنجد، (سؤال رقم ٥٠٣٩٨). تاريخ النشر : ٠٥

٢-المدارس الغربية في البلاد الشرقية موقع المسلم -٠٨-٢٠٠٧. almslim.net,sep 26-2009

جميع الحقوق محفوظة 2020 ©، **د.** عبد الله أبوبكر أحمد النيجيري، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي.

(CC BY NC)

ISSN: 2706-6495

تأثر محمود الوراق بالقرآن الكريم في الشعر الحكمي – الأخلاقي

The influence of Holy Qur'an in Mahmoud Warraq's moral poetry

الدكتور/ مسعود باوان بوري

محاضر في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة الشهيد مدني بأذربيجان، جمهورية إيران الإسلامية

الدكتورة/ حديثة متولي

محاضرة في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة جرمسار الحرة، جمهورية إيران الإسلامية

الدكتور/ آشور قليج باسة

أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة زابل، جمهورية إيران الإسلامية (الكاتب المسؤول)

مريم دريانورد

طالبة الدكتوراه في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة الشهيد مدني بأذربيجان، جمهورية إيران الإسلامية

Email: masoudbavanpouri@yahoo.com

الملخص

يعتبر العصر العباسي عصر إزدهار الشعر العربي لأن المضامين الشعرية بدأت تنتشر فيه. أحد هذه المضامين، هو الشعر الحكمي الذي يعبر فيه الشاعر عن المضامين الأخلاقية في قالب الشعر. محمود الوراق شاعر من أصل إيراني قد عبر في ديوانه عن المفاهيم النبيلة الحكمية -الأخلاقية مثل التوحيد والقضاء والقدر والعمل والجهد والصبر والتوكل على الله والقناعة ونهي النفس عن الهوى والعفو والتسامح و... . ومن الواضح إستفاد الشاعر من المصدر العظيم الإلهي القرآن الكريم في هذه المفاهيم. حاول المؤلفون في هذا البحث إلى دراسة وشرح نماذج من هذه المضامين في شعر محمود الوراق وأيضا الآيات ذات الصلة خلال المنهج الوصفي - التحليلي وبتقسيم هذه المضامين إلى الفضائل الأخلاقية والرذائل الأخلاقية. وتشير نتائج هذا البحث إلى أن محمود الوراق هو أحد الشعراء الذين تأثروا بالقرآن الكريم تأثيرا كبيرا في التعبير عن المضامين الحكمية والأخلاقية. في بعض الحالات يأتي الشاعر بآية قرآنية للتعبير عن المضمون الحكمي ويستخدم ألفاظها بالضبط بمعنى أنه يغير الألفاظ القرآنية بأسلوب الإقتباس ويعبر عن المعنى المقصود عن طريق الحذف أو الإضافة وأحيانا تبديل الألفاظ.

الكلمات المفتاحية: القرآن الكريم، الشعر الحكمي، الأخلاق، محمود الوراق، الفضائل والرذائل.

ISSN: 2706-6495

The influence of Holy Qur'an in Mahmoud Warraq's moral poetry

Dr. Masoud Bavanpouri

Lecturer in the Department of Arabic Language and Literature, Azerbaijan Shahid Madani University, Islamic Republic of Iran

Dr. Hadiseh Mottavali

Lecturer in the Department of Arabic Language and Literature, Islamic Azad University, garmsar Branch, garmsar, Islamic Republic of Iran

Dr. Ashurghelich Paseh

Assistant Professor at the Department of Arabic Language and Literature, University Of Zabol, Zabol, Islamic Republic of Iran

Maryam Daryanavard

Ph.D student in the Department of Arabic Language and Literature, Azerbaijan Shahid Madani University, Islamic Republic of Iran

Abstract

The Abbasid era is considered the era of Arab poetry flourishing because its poetic contents began to spread in it. One of these contents is wisdom poetry, in which the poet expresses the ethical contents in the form of poetry. Mahmoud al-Warraq is a poet of Iranian origin who expressed in his office the noble, wisdom-ethical concepts such as monotheism, judgment, destiny, work, effort, patience, trust in God, conviction and forbidding oneself from passion, forgiveness, tolerance and ... It is clear that the poet benefited from the great divine source of the Noble Qur'an in these concepts. In this research, the authors attempted to study and explain examples of these contents in the poetry of Mahmoud al-Warraq as well as the relevant verses during the descriptive-analytical approach and by dividing these contents into moral virtues and moral vices. The results of this research indicate that Mahmoud al-Warraq is one of the poets who have been influenced by the Holy Qur'an greatly in expressing the legal and moral contents. In some cases, the poet comes with a Qur'anic verse to express the judgmental content and uses its exact wording in the sense that he changes the Qur'anic expressions in the manner of

ISSN: 2706-6495

quotation and expresses the intended meaning by deleting or adding and sometimes changing the words.

Key words: Holy Qur'an, wisdom poetry, ethics, Mahmoud Warraq, virtues and vices

1. المقدمة

الشعر كسلاح ذي حدين مثل بقية الألوان الفنية وبإمكان الشعر أن يستخدم فيه الأهداف السامية والشريفة أو يجعله آفة لنشر وتعزيز الفساد في المجتمع. ووقع الأخلاق موقع إقبال المجتمع في العصور المختلفة مثل شعر زهير ابن أبي سلمى الذي تحدث فيه عن وصف عطاء مرة وعشيرته الكثير:

هم خير حي في معد علمتهم لهم نائل في قومهم ولهم فضل

(ابن سلمى، ١٣٦٣: ١٠٩)

نشهد حضور الفضائل في شعر الكثير من الشعراء وأيضا جنبا إلى جنب تلك المضامين الأخلاقية نرى الرذائل الأخلاقية مثل شرب الخمر ووصف المرأة و... . ولكن إنتشر مفهوم الأخلاق في الشعر العربي مع ظهور الإسلام لأن الإسلام أضاف الأخلاق الإسلامي إلى أخلاق العرب المحمود وحرّم بعض العادات والأخلاق غير المحمود للأعراب.

جعل القرآن الكريم الأخلاق ركنا أساسيا للحياة الإنسانية الكاملة بشموله وإنسانيته بحيث خاطب النبي (ص) هكذا: «وإنك لعلى خلق عظيم» (القلم4/). قال محمد سليمان الأقشر في تفسير هذه الآية: «لك خلق كما أمرك به الله في القرآن الكريم» (الأقشر، ق١٤٢٢: ٥٦٤). وقال النبي صلى الله عليه وآله وسلم أيضا: «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق» (البيهقي، ٢٠٠٣، ج ١٠: ١٩٢).

إنتشر مفهوم الأخلاق في الشعر العربي بعد ظهور دين الإسلام، يقول وفاء فهمي السنديوني في هذا: «وتحدث شعراء الإسلام الأوائل عن علاقة الأخلاق بالدين وأكدوا بأن التعاليم الإسلامية أبعدت الإنسانية عن القبح وشجعت المسلمين على الخير» (السنديوني، ١٩٩٥: ٢٩٨).

العصر العباسي الأول عصر إزدهار الحركات الأدبية، في هذا العصر أصبحت المضامين الشعرية مثل المجون والزندقة والغزل والسياسة والزهد والحكمة و... أكثر سخونة وأكثر تطورا. يعتبر حسن الزيات العصر العباسي العصر الذهبي للإسلام: «العصر العباسي، عصر ذهبي في تاريخ الإسلام لأن المسلمين في هذا العصر وصلوا إلى مستوى من الإعمار والإزدهار والقوة لم يسبق لهم مثيل قبل وبعد» (الزيات، لاتا: ٢١٠). كانت المساجد في هذا العصر مملوءة بالوعاظ والنساك وأهل التقوى وكانت الحكمة تلعب دورا بارزا في مجتمع كهذا، لأنها كانت تبتعد الإنسان من الأعمال القبيحة التي سوف تخربه وكانت تحاول تشجيع الإنسان إلى الأعمال الصالحة. في هذا العصر بلغت غالبية الأغراض الشعرية ذروة النضج والإزدهار وأصبحت غالبيتها مستقلة، كان الشعر الحكمي واحدا من هذه الأغراض الشعرية.

ISSN: 2706-6495

نشهد الحكمة في قصائد من الشعر الجاهلي ثم نمت حتى أصبحت فنا مستقلا وأنشدت قصائد كثيرة في هذا الفن «تطورت الحكمة بعد ترجمة الفلسفة اليونانية واستخدمها الكثير من الشعراء. كانت حكمة هذا العصر تختلف عن حكمة العصر الجاهلي والإسلامي لأنها كانت قائمة على المذاهب الفلسفية والدلائل العقلية والفكر الصحيح ولم تبق محصورة بتجارب العصر وحوادثها» (البستاني، ١٩٧٩: ٣٠).

جاء في تعريف الحكمة: إنها تعني فهم أفضل الأشياء من خلال أفضل العلوم (نصر الله، ١٤٢٧: ٣٠). أشار الجرجاني إلى فهم الحلال والحرام «الحكمة فهم الحلال من الحرام» (الجرجاني، ١٤٠٢: ٢٣) و«الحكمة تعني القرآن، لأنها تتضمن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر» (المصدر نفسه: ٢٤). يقول الحنا الفاخوري في إزدهار الشعر الحكمي: «تطور الشعر الحكمي بسبب إنتشار الحكمة الفلسفية والهندية من حيث التعمق والتحليل» (الفاخوري،١٣٨٣: ٣٦٤).

ومن الواضح أن الزهد والحكمة ظاهرة إسلامية تكشف عن التشرب العميق للروح والنفس البشرية من الإسلام ومن الطبيعي إستلهام أهل الزهد والموعظة من الآيات القرآن الكريم المبينة والأحاديث. والقرآن الكريم غني بمصادر إستلهام شعري أقبل عليها الشعراء واقتبسوا منها. الأخلاق الإسلامي المأخوذ من المضامين القرآنية النبيلة لها مجال واسع في أشعار محمود الوراق لأنه إستلهم من القرآن الكريم في ديوانه من حيث اللفظي والمعنوي. يحاول المؤلفون إلى أن يذكروا المضامين الأخلاقية من خلال أشعاره وأيضا يحاولون إلى دراسة وشرح نماذج منها من خلال الأسلوب الوصفي– التحليلي في شعر هذا الشاعر القوي ولكن المجهول.

قال الدكتور وليد القصاب في مقدمة الديوان بأن شخصا باسم عدنان راغب العبيدي طبع أشعار محمود الوراق قبله في سنة 1969 بعراق وفيه أخطاء كثيرة في إنتساب الأشعار إلى الوراق أو البقية ومع الأسف وبسبب عدم الوصول إلى هذا الكتاب لم تكن إمكانية لمقارنة الأشعار والديوان الذي جمعه العبيدي.

١-١. أسئلة البحث

يحاول البحث إلى الإجابة إلى الأسئلة التالية:

١. ما هو مدى تطرق محمود وراق إلى المفاهيم النبيلة الأخلاقية-الإنسانية؟

٢. ما هي أغلبية الموضوعات التي إستخدم الشاعر من الألفاظ والمعاني القرآنية لشرحها؟

١-٢. أهداف البحث

حاولت هذه الدراسة التحقق من تأثير محمود الوراق من القرآن الكريم في شعره الحكمي والأخلاقي باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

١-٣. أهمية البحث

تعود أهمية الدراسة الحالية إلى حقيقة أنها قدمت أولاً هذا الشاعر المخمول من وجهة نظر نقدية، وثانياً درست تأثير القرآن الكريم في شعر هذا الشاعر.

ISSN: 2706-6495

١-٤. مفهوم الأخلاق

كلمة الأخلاق جمع خلق وقد أستخدم بمعنى السجية والطبيعة في اللغة (الجوهري، ١٩٩٠، ج ٤: ١٤٧١؛ ابن منظور، ١٤١٤، ج ٤: ١٩٤؛ الزبيدي، لاتا، ج ٦: ٣٣٧) أضاف به معنى الرجولة والدين أيضا .هذا يعني أن الأخلاق في ذات الإنسان وقسم آخر منه يؤخذ من المجتمع والتربية وقسم آخر منه أيضا مأخوذ من مصدر الدين وهذا الأمر يدل على إنتشار الأخلاق وربما هذا الأمر يكون السبب الرئيس في إختلاف الناس في تحديد حدوده (الزاوي، ١٩٥٩: ٣٤٥). وقال الراغب الإصبهاني (١٤١٢:١٥٨) أيضا: خُلق وخُلُق يستويان في الأساس مثل شُرب وشُرُب ولكن الخُلق يختص الهيئات والأشكال والوجوه التي تدرك بالعين والخُلُق يختص القوى والسجايا التي تدرك بالبصيرة. الطريحي (211:1408) يقول في المعنى اللغوية للخُلق: الخُلق هو سمة روحية وبه يقوم الإنسان إلى الأعمال المقتضية لها بسهولة وبدون مشقة. ابو علي المسكويه (57:1383) من أكبر مفكري الأخلاق في العالم الإسلامي يقول في تعريف الأخلاق: «إنه حالة نفسية تجعل الإنسان يحرك نحو العمل دون التفكر والتأمل».

أشار العلامة محمد مهدي النراقي إلى سبب ظهور الخُلق سبب ظهور الخُلق مزاج أو عادة بحيث يقوم إلى فعل بالتروّي أو التكلف ويصبر عليه حتى يقوم إليه بالسهولة "يستخدم الأخلاق في اللغة بمعنى الطبيعة والسجية. وبين العلماء الإسلامية عبارة عن: «صفات وخصائص مستقرة في النفس التي تسبب تصدير اعمال مناسبة بتلك الصفات بشكل عفوي ودون الحاجة إلى التفكر والتأمل» (الشريفي، ١٣٨٤: ١٩). إذا كانت الحالة النفسية بحيث تصدر منها الأعمال الجميلة والمناسبة، تسمى أخلاق الفضيلة وإذا صدرت منها الأفعال القبيحة وغير سارة تسمى أخلاق الرذيلة (المصدر نفسه: ٢٠). الفضل في اللغة «بداية الخير بدون سبب» (المناوي، ١٤١٠: مادة فضل) والنقص ضده والفضلية الدرجة الأعلى للفضل وفضّله تفضيلا يعني جعله مفضلا وبارزا (الزاوي، ١٩٥٩: ٧٠٠). الفضيلة «الجهد الناجم عن الإرادة الحرة والنية الخالصة لله عز وجل والغرض منها هو مصالح الآخرين بدون توقع منهم سوى الله عز وجل» (ابن عبدالرحيم ابراهيم، ١٤٠٩: ٦٠- ٦١).

١-٥. السيرة الذاتية لمحمود الوراق

لا توجد معلومات كافية عن حياة محمود الوراق (ضيف، ١٤٢٧، ج ٣: ٤٠٩) وهو من شعراء القرن الثاني والثالث الهجري ومع الأسف لا توجد معلومات كافية عن حياته وكل ما جاء عنه في الكتب التاريخية هو أن إسمه "محمود بن حسن" (فروخ، ١٤٠١، ج ٢: ٢٣٦) ولم يعرف شخص آخر من ذريته. لا توجد معلومات تذكر عن حياته الأولى وولادته ومعلوماتنا عنه تنحصر في كونه عراقيا من مدينة بغداد ولهذا لقب بالبغدادي وايضا عرف بالكوفي بسبب تردده الكثير إلى الكوفة. وأيضا لقب بالوراق والنخاس (بائع الرقيق). ذكر النويري كنيته "أباالحسن" (النويرى، ١٩٢٤، ج ٣: ٨٨). كتب عمر فروخ في تاريخه: كان لوراق صديق باسم أبي عاصم بن وهب وكلاهما كانا قد إشتهرا بالهتك في شرب الخمر والمعاصي (فروخ، ١٤٠١، ج ٢: ٢٣٧).

ISSN: 2706-6495

وأيضا كتب عمر فروخ سنة وفاته ٢٣٠ ق/ ٨٤٤ م تقريبا (المصدر نفسه) واعتبر البعض سنة وفاته في زمن خلافة المعتصم. وهو إختص معظم ديوانه إلى المضامين الحكمية وبقيت أبيات قليلة من الغزل في ديوانه:

أ لم تعلم فداك أبي وأمي بأن الحب من شيم الكرام

(الوراق، ١٤١٢: ١٧٩).

وهو شخص مؤمن وصادق ووقف معظم شعره على الزهد والحكمة وإستلهم كثيرا من القرآن الكريم والأحاديث في أبياته. ديوانه يشتمل على أبيات تطرقت إلى المضامين الحكمية وتشجيع الناس إلى أعمال الخير والنهي عن الرذائل الأخلاقية ويظهر أثر القرآن الكريم فيها بوضوح. وهو شاعر يمتاز باختيار الكلمات الجميلة والمعاني النبيلة (راجع الوراق، ١٤١٢: ١١- ٢٠؛ فروخ، ١٤٠١، ج ٢: ٢٣٦- ٢٣٨).

وكما يبدو كان الشاعر يلهو في بداية حياته ثم ترك اللهو وعاد إلى الله بإخلاص (ضيف، ١٤٢٧: ٤٠٩) ويعتقد البعض بأن الوراق له عرق إيراني وولد في هراة وحتى أنشد باللغة الفارسية أيضا (عاكوب، ١٩٨٩: ٣٣٨). بعض الكتاب أيضا اشار إلى حكمة الشاعر: كما إشتهر أبونواس في الشعر الخمري وابن المعتز في التشبيه والصنوبري في تعداد خصائص الربيع، إشتهر محمود الوراق أيضا في فن الحكمة (التيفاشي، ١٩٨٠: ٤٠).

١-٦. سابقة البحث

بالرجوع إلى المجلات والمواقع المختلفة والمعتبرة نرى مقالات كثيرة عن الأدب التعليمي وعن المحمود الوراق أيضا يمكن الإشارة إلى المقالات التالية :تطرق بهاء الدين سليم العياش (1995) في مقالة "محمود بن الحسن الوراق شاعر الزهد والحكمة"، مجلة المعرفة رقم 387 إلى حياة هذا الشاعر وأشار إلى أبيات قليلية كنموذج للحكمة. وتطرق وحيد سبزيانبور وفاروق نعمتي (1391) في مقالة "تأثير كلام الإمام علي عليه السلام على أشعار محمود الوراق" في مجلة بحوث القرآن والحديث، سنة الخامس والأربعين، رقم الأول إلى دراسة تأثر الشاعر بالكلمات والألفاظ وأيضا مفاهيم نهج البلاغة النبيلة. وأيضا تطرق محمد عزيزي بن عزيز ومجد بن فخر الرازي (2014) في مقالة "الأفكار الزهدية في شعر محمود الوراق"، المجلة الدولية للبحوث الإسلامية والإنسانية المتقدمة، المجلد4، العدد ١١ إلى موضوعات مثل الموت والدنيا وأوضاع الناس فيها والشيخوخة والمال والرزق والمناجاة.

٢. موضوع البحث الرئيسي

في هذا القسم حاولنا إستخراج الأبيات من ديوان محمود الوراق ثم نقوم بتصفيفها في قالب موضوعي ونذكر الآيات المرتبطة بها بشكل منتظم لنساعد القارئ في الفهم الأكثر.

٢-١. التوحيد

واحدة من أهم القضايا التي لها مكانة خاصة في النصوص الإسلامية والشعر الحكمي، هي قضية التوحيد والإيمان بوجود الله سبحانه وتعالى وقد تم التأكيد على هذا الموضوع في القرآن كثيرا، مثل: «وَإِلَهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ لاَّ إِلَهَ إِلاَّ هُوَ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ» (البقرة/ ١٦٣).

ISSN: 2706-6495

ولهذا الموضوع جمال خاص في ديوان محمود الوراق وهو عالج هذا الموضوع بشكل خاص. والشاعر في الأبيات التالية يجد في كل شيء شاهدا على وجود الله سبحانه وتوحيده:

ولله في كل تحريكة وتسكينة أبدا شاهد

وفي كل شيء له آية تدل على أنه واحد

(الوراق، ١٤١٢: ٢٧٣)

وفي بيت آخر أشار الشاعر إلى وحدة الله وكلمة "الصمد" «الله الصمد» (الإخلاص/ ٢) ويعتبر ضبط النفس أفضل ثروة

إن غنى النفس رأس كل غنى وما افتقاري إلا إلى الصمد

(الوراق، ١٤١٢: ١٠٨)

في بيت آخر يشكر الشاعر من نعم الله وإستفاد من القرآن الكريم مرة أخرى «الحمد لله رب العالمين» (الحمد/ ١)

إلهي لك الحمد الذي أنت أهله على نعم ما كنت قط لها أهلا

(الوراق، ١٤١٢: ١٦٤).

٢-٢. الاعتماد على القضاء والقدر

يرى الشاعر مصير الإنسان مسجلا في الأبيات التالية ويعتبر المحاولة والخوف أمام القضاء والقدر بدون فائدة وربط بين" خط الكتاب" و"قضى أجلا" ببداعة خاصة وقد تم التأكيد على الموضوع في القرآن الكريم كثيرا مثل: «هو الذي خلقكم من طين ثم قضى أجلا وأجل مسمى عنده ثم أنتم تمترون» (الأنعام/ ٢) و«وإن من شيء إلا عندنا خزائنه وما ننزله إلا بقدر معلوم» (الحجر/ ٢١)

لا ينفع الجد والتشمير والحذر خُطُ الكتاب فلا وردٌ ولا صدرُ

تستعجل النفس آمالا لتبلغها كأنها لا ترى ما يصنع القدر

(الوراق، ١٤١٢: ١١٧)

ويشير الشاعر في بيت آخر إلى أن ما يقدره الله، لا تغيير له وهذا مأخوذ من القرآن مباشرا «إذا أراد الله بقوم سوءا فلا مردّ له وما لهم من دونه من وال» (الرعد/ ١١)

ما لما قدر الل هُ من الأمر مردُ

(الوراق، ١٤١٢: ٢١٤).

٢-٣. آداب الكلام والإستماع

قد أكد على حفظ اللسان والسمع من الألفاظ القبيحة، مثل: «وهُدُوا إلى الطيّب من القول وهُدُوا إلى صراط الحميد» (الحج/ ٢٤) و«إذا سمعوا اللغو أعرضوا عنه وقالوا لنا أعمالنا ولكم أعمالكم سلام عليكم لا نبتغي الجاهلين» (القصص/ ٥٥). وفي الأبيات التالية يرى الشاعر اللفظ مقدمة العمل ويريد من الإنسان أن يقيّم كلامه لأنه إذا كان كلامه على العمياء سيعمل مثل سهم:

ISSN: 2706-6495

ولفظك حين تلفظ في جميع ولا تكذب مقدمة لفعلك

فزنه إن أردت القول وزنا وإلا هدّ من أركان نبلك

(الوراق، ١٤١٢: ١٥٥).

وهو في أبيات أخرى يريد من الإنسان أن يحفظ لسانه وسمعه من إستماع السيئات لأن سامعها يعتبر شريكا لقائلها

وسمعك صن عن سماع القبيح كصون اللسان عن النطق به

فإنك عند إستماع القبيح شريك لقائله فانتبه

(المصدر نفسه: ٢٦٧).

٢-٤. الشعر الإجتماعي (التشجيع إلى فضائل الأخلاق)

في هذا القسم من البحث سنتحدث عن أبيات، حاول فيها الوراق إلى تشجيع الناس إلى مكارم الأخلاق وإنتشار القيم الإنسانية النبيلة. في خلال النماذج المذكورة نراه شاعرا مؤمنا يحاول إلى التمسك بالدين ويقيم أمور مجتمعه بمعيار الدين ويقبل المنطبق به وإلا يبطله.

٢-٤-١. العمل والجهد

تأكد القرآن الكريم على الجهد والعمل تأكيدا كثيرا: «فاذا قضيت الصلاة فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله واذكروا الله كثيرا لعلكم تفلحون» (الجمعة/ ١٠). و«من رحمته جعل لكم الليل والنهار لتسكنوا فيه ولتبتغوا من فضله ولعلكم تشكرون» (القصص/ ٧٣).

قد تحدث شعراء الحكمة كثيرا في هذا المجال وحذّروا الإنسان من طلب الراحة ولا يستثني الوراق أيضا من هذا الأمر في البيت التالي يريد الوراق من الإنسان ألاّ يتوقف عن الجهد أبدا:

لا تستفيق ولا تفي ق ولا تمل من الطلب

(الوراق، ١٤١٢: ٢١١)

وفي بيت آخر يعتبر الحظ مع الجهد أداة النجاح:

ليس يجدي الحرص والسعي إلم يك جد

(المصدر نفسه: ٢١٤)

وفي البيت التالي يريد الوراق من الإنسان أن يغتنم الصحة وأن يعمل:

أغتنم دولة السلا مة وأستأنف العمل

(المصدر نفسه: ٢٥٥).

٢-٤-٢. الصبر

الصبر في اللغة العربية يعني الحبس والقيد (الزبيدي، لاتا، ج ٧: ٧١؛ الراغب الأصفهاني، ١٤١٢: ٤٧٤). الصبر من الفضائل الإنسانية وقد تم التأكيد عليه كثيرا في النصوص الدينية والإسلامية وهو على ثلاثة أقسام في القرآن: ١. الصبر على الطاعة، ٢. الصبر على ترك المعصية، ٣. الصبر على المصائب وهذا القسم له مكانة خاصة في ديوان محمود الوراق.

وجاء في القرآن الكريم: «بشّر الصابرين* الذين إذا أصابتهم مصيبة قالوا إنا لله وإنا إليه راجعون» (البقرة/ ١٥٥- ١٥٦) و «يا بنيّ أقم الصلاة وامر بالمعروف وانه عن المنكر واصبر على ما أصابك إنّ ذلك من عزم الأمور» (لقمان/ ١٧). وفي البيت التالي يدعو الوراق الإنسان إلى الصبر على المصائب ويعده كنزا من كنوز الخير:

صابر الدهر على كر النوائب من كنوز البر كتمان المصائب

(الوراق، ١٤١٢: ٧٠).

وفي بيت آخر يرى علمه بالصبر على المصيبة عاملا لنسيانها:

لكن علمي بما في الثوا ب عند المصيبة ينسي المصيبة

(المصدر نفسه: ٨٣).

وهو يرى الصبر على مصائب الزمان واجبا ويعتقد بأن العويل لا ينفع أبدا:

فان تلقاك بمكروهة فاصبر فان الدهر لا يصبر

(المصدر نفسه: ١١٩).

وفي بيت آخر يعتبر الصبر أفضل ملجأ للإنسان أمام المصائب:

إني رايت الصبر خير معول في النائبات لمن أراد معولا

(المصدر نفسه: ١٦٥).

٢-٤-٣. الجود والعطاء (الإنفاق)

الإنفاق هو واحد من الفضائل الأخلاقية والذي نصح به مرارا وعالجه القرآن الكريم أيضا. في إستخدام القرآن الكريم والنصوص الدينية المتداول الإنفاق عبارة عن إعطاء مال أو شيء آخر في سبيل الله إلى الفقراء والأمور الأخرى (السجادي، ١٣٦٣، ج ١: ٣٢٣). وجاء الموضوع في القرآن الكريم: «الذين ينفقون أموالهم بالليل والنهار سرا وعلانية فلهم أجرهم عند ربهم ولا خوف عليهم ولا هم يحزنون» (البقرة/ ٢٧٤). ويدعو الشاعر الإنسان إلى الجود ويطلب منه أن يعطي ماله لمن يلجأ إليه لأن المال الذي لا ينفع اللاجئ لا فائدة فيه. وقد تم التعبير عن الكريمين ب" أولي الفضل" في القرآن الكريم وقد أشير إليه بلطافة في البيت الماضي «لا يأتل أولوالفضل منكم والسعة» (النور/ ٢٢):

لا خير في المال إذا لم يكن فيه لمن لاذ به فضل

(الوراق، ١٤١٢: ١٦٩).

ويرى الشاعر المال أداة لحفظ العرض والإبتعاد عن الإنسان اللئيم:

سأمنح مالي كل ما جاء عافيا واجعله وقفا على القرض والفرض

فإما كريم صنت بالجود عرضه وإما لئيم صنت عن لومه عرضي

(الوراق، ١٤١٢: ٢٥٣)

البيت أعلاه قد اشار إلى الآية التالية بدقة خاصة «من ذا الذي يقرض الله قرضا حسنا» (البقرة/ ٢٤٥).

ISSN: 2706-6495

٢-٤-٤. التوكل وتفويض الأمور إلى الله سبحانه وتعالى

التوكل إلى الله له مكانة خاصة في دين الإسلام والقرآن الكريم والأحاديث، الغرض من التوكل هو تفويض جميع الأمور إلى الله والإعتماد على لطفه ورحمته. وجاء في القرآن الكريم عن التوكل: «ومن يتوكل على الله فهو حسبه إن الله بالغ أمره قد جعل الله لكل شيء قدرا» (الطلاق/ ٣). في الأبيات التالية يدعو الشاعر الإنسان إلى ترك الجزع وألّا ينفذ صبره إزاء ما يفقده وأن يفوض أموره إلى الله لأنه لن يحدث إلا ما قدّره الله:

أ إن فات ما كنت أملته جزعت وماذا يرد الجزع

ففوّض إلى الله كل الأمور فليس يكون سوى ما صنع

(الوراق، ١٤١٢: ١٤٣)

والبيت الشعري يرتبط إلى هذه الآية «أفوض أمري إلى الله» (الغافر/ ٤٤).

وفي بيت آخر يرى التوكل على الله كافيا في جميع الأمور:

واستغن بالله عن كل فان، به غنى لكل، وثق بالله يكفيكا

(الوراق، ١٤١٢: ١٥٨)

والبيت يرتبط بهذه الآية: «أليس الله بكاف عبده» (الزمر/ ٣٦).

وهذا لبيت أيضا يكرر نفس المضمون:

فعلى الله توكل وبتقواه تمسك

(الوراق، ١٤١٢: ٢٥٤)

البيت أعلاه مأخوذ من المفهوم التالي: «الله لا إله إلا هو وعلى الله فليتوكل المؤمنون» (التغابن/ ١٣).

٢-٤-٥. مقاومة الظلم

الظلم في اللغة بمعنى وضع الشيء في غير موضعه وبمعنى الإضطهاد (السياح، ١٣٣٠، ج ٣ و ٤: ٥٥) وجاء في القرآن الكريم حوالي 290 آية عن مكافحة الظلم والظالمين بصراحة (الدامغاني، ١٣٦١، ج ٢: ٧٨). والظلم من الذنوب التي تحدث عن عقوبته الأليمة وأشير إلى الإبتعاد عنه في القرآن الكريم والنصوص الدينية كثيرا «وعنت الوجوه للحي القيوم وقد خاب من حمل ظلما» (طه/ ١١١). ومن الطبيعي أن يحذر الشاعر الإنسان من الظلم ويدعوه إلى الصبر أمام الظالم ويطلب منه أن يفوض جزاء الظالم إلى الله:

اصبر على الظلم ولا تنتصر فالظلم مردود على الظالم

وكل إلى الله ظلوما فما ربي عن الظالم بالنائم

(الوراق، ١٤١٢: ١٨٠).

وفي البيت التالي يعبر عن خوفه على جزاء المحسن مع أن ذنوبه قليلة ثم يعبر عن خوفه على عقاب الظالم الصعب:

ISSN: 2706-6495

أخاف على المحسن المتقي وارجو لذي الهفوات المسي

فذلك خوفي على محسن فكيف على الظالم المعتدي

(المصدر نفسه، ٢٠٥).

٢-٤-٦. عدم إتباع الهوى

عدم إتباع الهوى من الأمور الأخرى التي تم التأكيد في دين الإسلام والأشعار الحكمية لان إتباعها يقع الإنسان على المهلكة ويضله عن صراط الحق والقرآن الكريم أيضا أشار إلى هذا الموضوع «فإن لم يستجيبوا لك فاعلم أنما يتبعون أهواءهم ومن أضلّ ممن اتبع هواه بغير هدى من الله إن الله لا يهدي القوم الظالمين» (القصص/ ٥٠). يعلن الوراق في الأبيات التالية بأن الهوى عندما أحاطت على الإنسان تجعله كأسير وتجبره على العصيان والتعدي والإنسان أيضا يتبعها وطاعتها عار على الإنسان:

هواك - ولا تكذب-عليك أمير وأنت رهينٌ في يديه أسير

يسومك عصيانا وأنت تطيعه وطاعته عار على الإنسان كثير

(الوراق، ١٤١٢: ١١٧).

في البيت التالي يعتبر الشاعر الآمال الكثيرة سببا للغفلة والهوى سبب الزلة:

قائد الغفلة الأمل والهوى قائد الزلل

(المصدر نفسه: ٢٥٥).

٢-٤-٧. الإجتناب عن الشهوات

الشهوة وطاعتها هي أخطر مصيدة الشيطان للإنسان. قد تم التأكيد على الإبتعاد عن الشهوة في النصوص الدينية والإسلامية ويرى الوراق الشخص الذي يحفظ نفسها أمام الشهوة شخصا ذا إرادة قوية.

وليس يذود النفس عن شهواتها من الناس إلا كل ماضي العزائم

(الوراق، ١٤١٢: ١٨١).

وفي البيت التالي يرى النظر الحرام ناجما عن الشهوة وغض البصر ضد الشهوة وجاء عن هذا الأمر في القرآن الكريم: «قل للمؤمنين يغضوا من أبصارهم ويحفظوا فروجهم ذلك أزكى لهم إن الله خبير بما يصنعون» (نور/ ٣٠):

من أطلق الطرف أجتنى شهوة وحارس الشهوة غض البصر

(الوراق، ١٤١٢: ١١٠).

٢-٤-٨. التشجيع إلى عمل الخير

أول طريق النجاة والسعادة ومفتاح أبواب الجنة هو الإيمان والعمل الصالح. ونرى شعراء الحكمة يؤكدون عليه ويشجعون الناس على القيام به وهناك آيات كثيرة عن العمل الصالح: «من عمل صالحا من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فلنحيينّه حياة طيبة ولنجزيّنهم أجرهم بأحسن ما كانوا يعملون» (النحل/ ٩٧) وفي الأبيات التالية يدعو الوراق الإنسان إلى العمل الصالح ويعجب من ثوابه ويحذر من العمل غير الصالح ولو كان قليلا:

ISSN: 2706-6495

لقد رأيت الصغير من عمل ال خير ثوابا عجبت من كبره

وقد رأيت الحقير من عمل الش ر جزاء اشفقت من حذره

(الوراق، ١٤١٢: ١٣١).

٢-٤-٩. العفو والتسامح

يعتبر الغض من ذنوب الآخرين والعفو والتسامح واحدا من الفضائل الأخلاقية خاصة عند كون الشخص في موضع القدرة ويعفو. العفو يعبر عن النفس الإنساني النبيلة وقد نصح به كثيرا في القرآن الكريم: «وجزاء سيئةٍ سيئةٌ مثلها فمن عفا وأصلح فأجره على الله إنه لا يحب الظالمين» (الشورى/ ٤٠). والوراق أيضا ألزم نفسه على الغض عن الذنب ولو كان كثيرا:

سألزم نفسي الصفح عن كل مذنب وإن كثرت عليّ الجرائم

(الوراق، ١٤١٢: ٢٣٤).

وهو يقول في بيت آخر بأنه يغض عن ظلم الآخرين عليه ومع ظلمهم عليه، يشكر منهم:

إني شكرت لظالمي ظلمي وغفرت ذاك له على علمي

ورأيته أسدى إلي يدا لما أبان بجهله حلمي

مازال يظلمني وأرحمه حتى بكيت له من الظلم

(المصدر نفسه: ٢٣٦).

وفي بيت آخر يطلب من الله العفو والغفران ويستخدم فيه الألفاظ القرآنية:

قد أسأنا كل الإساءة فالل هم صفحا عنا وغفرا وعفوا

(الوراق، ١٤١٢: ٢٨٣)

وجاء في القرآن الكريم عن هذا الموضوع: «وليعفوا وليصفحوا ألا تحبون أن يغفر الله لكم والله غفورٌ رحيم» (النور/ ٢٢).

٢-٤-١٠. الصدق

واحد من أبرز علائم الشخصيات الإنسانية هو الصدق .هذه الفضيلة من أعمال الإنسان الصالحة ولها مكانة خاصة لدى الدين والعقل. طبيعة الإنسان الخالصة تتطلب أن يكون العقل واللسان متوازنين في الإنسان السليم وأيضا ظاهره وباطنه ويعبر عن كل ما يصدّقه. الصدق من الصفات الأخلاقية المحمودة ودخلت آيات قرآنية كثيرة عن مدح وذكر جزاء الصدق والتعبير عن أهميته والنصح بمراعاته، مثل: «ليجزي الله الصادقين بصدقهم ويعذب المنافقين إن شاء أو يتوب عليهم إنّ الله كان غفورا رحيما» (الأحزاب/ ٢٤). وهذا عمل صالح وله مكانة خاصة عندالله والناس. طبيعة الإنسان الخالصة والصادقة تقتضي بأن ينطبق قلبه مع لسانه وأن يجتنب عن الكذب، يريد الشاعر من الإنسان أن يكون صادقا ويرى الصدق سبب نجاته من الكذب:

أصدق حديثك إن في الص دق الخلاص من الكذب

(الوراق، ١٤١٢: ٦٩).

ISSN: 2706-6495

وفي بيت آخرى يرى الصدق سبب النجاة والقرب إلى الله:

الصدق منجاة لأربابه وقربة تدنى من الرب

(المصدر نفسه: ٧٧).

٢-٤-١١. التوبة

التوبة تعني الرجوع في اللغة (ابن فارس، ١٤٠٤، ج ١: ٣٥٧) وفي الإصطلاح عبارة عن ترك الذنوب الحالية والعزم على تركها في المستقبل وتدارك ما فات وبعبارة أخرى عبارة عن الرجوع عن ذنب القول والفعل والفكر (النراقي، ١٣٨٤، ج ٢: ٣٣٨). التوبة من الموضوعات التي عنيت بها بظهور دين الإسلام وقد تم التأكيد عليها كثيرا في القرآن الكريم، مثل: «إلا الذين تابوا وأصلحوا وبيّنوا فأولئك أتوب عليهم وأنا التواب الرحيم» (البقرة/ ١٦٠) يعني أن يندم المذنب من ذنبه ويستغفر الله ويريد الشاعر من الإنسان أن يتوب قبل موته ويغتنمها له:

قدّم لنفسك توبة مرجوة قبل الممات وقبل حبس الألسن

بادر بها علق النفوس ذخرٌ وغنمٌ للمنيب المحسن

(الوراق، ١٤١٢: ١٩٣)

في البيت الأول يشير إلى أن التوبة ليست مقبولة عند الموت «وليست التوبة للذين يعملون السيئات حتى إذا حضر أحدهم الموت قال إني تبت الان ولا الذين يموتون وهو كفار أولئك أعتدنا لهم عذابا عظيما» (النساء/ ١٨).

٢-٥. الشعر الإجتماعي (مكافحة الرذائل الأخلاقية)

قد إختص محمود الوراق معظم شعره إلى إبراز عيوب مجتمعه ويحاول أن يكافحها ويصلح مجتمعه. وهو في هذا النوع من الشعر مصلح وصاحب فكر إجتماعي يحاول نشر الفضائل ومكافحة الرذائل. وشعره شعر إصلاحي ينتشر فيه القيم النبيلة وينهى عن السيئات.

٢-٥-١. الطمع

الطمع واحد من الصفات الإنسانية القبيحة والذي تأصل في نفس الطامع ويسوقه إلى الهلاك. الطمع في اللغة «رغبة النفس الشديدة والحرص» (الراغب الإصفهاني، ١٤١٢: مادة طمع). وفي المصطلح القرآني هو التوقع والجشع في ممتلكات وحياة الناس (الطباطبايي، ١٣٩٦، ج ١: ٣٤٤). يؤكد القرآن الكريم على الإبتعاد عن الطمع كثيرا «لا تمدنّ عينيك إلى ما متعنا به أزواجا منهم ولا تحزن عليهم واخفض جناحك للمؤمنين» (الحجر/ ٨٨) و«إنّ الإنسان خلق هلوعا» (المعارج/ ١٩) ويحذر الوراق الإنسان من الطمع ويراه قاتل الإنسان:

مازلت أسمع أن النفوس مصارعها بين أيدي المطامع

(الوراق، ١٤١٢: ١٤٢).

وفي البيت التالي يرى الآمال البعيدة ناجمة عن الطمع:

ISSN: 2706-6495

ألا رب ذي أمل كاذب بعيد الرجاء قوي الطمع

(المصدر نفسه: ١٤٤).

٢-٥-٢. الحسد

والحسد واحد من الصفات الأخلاقية السيئة والشاعر يحاول محكافحته في شعره وهو في اللغة بمعنى الحقد وطلب زوال نعمة وسعادة الآخرين (القرشي، ١٣٨١، ج ١: ١٣١) وفي المصطلح يعني تمنى الزوال وخراب النعمة للذي يستحقها (الخسروي الحسيني، ١٣٨٦، ج ١: ٤٨٧). حذّر القرآن الكريم أيضا من الحسد على الآخرين: «أم يحسدون الناس على ما آتاهم الله من فضله فقد آتينا آل إبراهيم الكتاب والحكمة وآتيناهم ملكا عظيما» (النساء/ ٥٤) ويرى الوراق الحسد من آفات الصداقة ويريد من الإنسان أن لا يحسد:

لا تحسد أخاك وأر ع له على الأيام عهده

حسد الصديق صديقه وأخاه من سقم المودة

(الوراق، ١٤١٢: ١٠٩).

وفي البيت التالي يعرب عن رضاه عن جميع الناس إلا الحسود:

أعطيتُ كل الناس من نفسي الرضا إلا الحسود فإنه أعياني

(المصدر نفسه: ١٩٧).

٢-٥-٣. البخل

البخل في المصطلحات الدينية هو الإمتناع عن إنفاق المال في الحالات التي لا ينبغي الإمتناع عنه وهذه الكلمة ضد الجود (الراغب الإصفهاني، ١٤١٢: ٣٨)، وبعبارة أخرى عبارة عن الإمتناع عن أداء الحقوق الواجبة (الطبرسي، ١٤٠٨، ج ٧: ١٠٧). وقد نزل آيات كثيرة عن البخل في القرآن مثل: «ولا يحسبنّ الذين يبخلون بما آتاهم الله من فضله هو خيرا لهم بل هو شر لهم سيطَوّقون ما بخلوا به يوم القيامة ولله ميراث السماوات والأرض والله بما تعملون خبير» (آل عمران/ ١٨٠). يعتبر الوراق البخل هاتكا لعرض الإنسان والجود حارسا له:

أخو البشر محمود على كل حالة ولن يعدم البغضاء من كان عابسا

ويسرع بخل المرء في هتك عرضه ولم أر مثل الجود للعرض حارسا

(الوراق، ١٤١٢: ١٣٤).

وفي البيت التالي يعتبر البخل ناجما عن سوء الظن بالله:

من ظن بالله خيرا جاد مبتدئا والبخل من سوء ظن المرء بالله

(المصدر نفسه: ٢٠٣).

٢-٥-٤. التسول والتكدي

التسول والتكدي من الظواهر الإنسانية-الإجتماعية السيئة واللذان تمثلا في شعر محمود الوراق والشاعر يحاول مقاومتهما وإصلاحهما ويراهما موتا واقعيا:

لا تحسبنّ الموت موت البلى فإنما الموت سؤال الرجال

كلاهما موت ولكن ذا أشد من ذاك لذل السؤال

(الوراق، ١٤١٢: ٢٥٧).

وفي بيت آخر يرى الموت أفضل من التكدي:

فلا تسألن من كان يسأل مرة فللموت خير من سؤال سؤول

(المصدر نفسه: ٢٦٣).

النتيجة

يمكن تلخيص نتائج هذا البحث بشكل التالي:

محمود الوراق من الشعراء الذين تأثروا بالقرآن الكريم كثيرا في التعبير عن المضامين الحكمية والأخلاقية. في بعض الحالات يشير الشاعر إلى آية للتعبير عن مضمون حكمي ويستمد من ألفاظها بعينها بمعنى أنه يغير الألفاظ بأسلوب الإقتباس وتطرق إلى الغرض بالنقص أو الزيادة وتغيير الألفاظ أحيانا.

دون شك شاعر مثل الوراق الذي تربّى في مكتب الإسلام وله فكر إسلامي، قد تطرق إلى مضامين الحكمية والأخلاقية كثيرا ويمكن إعتباره شاعرا قائدا وهاديا للمجتمع البشري إلى السعادة والتخلص عن الذلة والشقاوة. والفضائل الأخلاقية إشتملت على معظم ديوانه. وفي خلال النماذج الموجودة هو شاعر مؤمن يحاول التمسك إلى الدين ويقيم أمور مجتمعه بمعيار الدين ويقبل ما ينطبقها وإلا يبطله. وفي قسم آخر من ديوانه الذي حاول فيه مكافحة الرذائل الأخلاقية، نفهم بأنه مصلح وصاحب فكر إجتماعي يحاول إنتشار الفضائل ومكافحة المنكر. وشعره شعر إصلاحي ينتشر فيه القيم النبيلة وينهى عن السيئات.

المصادر

القرآن الكريم.

ابن سلمى، الزهير (١٣٦٣ق)، ***ديوان***، شرح ابى‌عباس ثعلب احمد بن يحيى بن زيد الشيبانى، القاهرة: مطبعة دارالكتب المصرية.

ابن عبدالرحمن ابراهيم، أحمد (١٤٠٩ق)، ***الفضائل الخلقية في الإسلام***، المنصورة: دارالوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

ابن فارس، أحمد (١٤٠٤ق)، ***مقاييس اللغة***، قم :دارالكتب الإسلامية.

ابن مسكويه، أبوعلي أحمد بن محمد (١٣٨٣ق)، ***تهذيب الأخلاق و تطهير الأعراق***، ترجمة مهدي نجفي افرا، طهران: نورالثقلين.

ابن منظور، محمد بن مكرم (١٤١٤ق)، ***لسان العرب***، الطبعة الثالثة، بيروت: دار صادر.

الأقشر، محمد سليمان (١٤٢٢ق)، ***زبدة التفاسير بهامش مصحف المدينة النبوية***، أردن: دارالنفائس.

البستاني، بطرس(١٩٧٩م)، ***أدباء العرب في الأعصر العباسية***، بيروت: دار مارون عبود.

البيهقي، أبوبكر أحمد بن حسين علي (٢٠٠٣م)، ***السنن الكبرى***، بيروت: دارالكتب العلمية.

التيفاشي، أبوالعباس (١٩٨٠م)، ***سرور النفس بمدارك الحواس الخمس***، بيروت: المؤسسة العربية.

الجرجاني، علي بن محمد (١٤٠٢ق)، ***التعريفات***، بيروت: دارالملايين.

الخسروي الحسيني، سيدغلامرضا (١٣٨٦ش)، ***ترجمه و تحقيق مفردات الفاظ قرآن***، ط٢، طهران: مرتضوي.

الدامغاني، حسين بن محمد (١٣٦١ش)، ***قاموس قرآن***، طهران: منظمة العلوم الإسلامية.

الراغب االأصفهاني، حسين بن محمد (١٤١٢ق)، ***المفردات فى غريب القرآن***، بيروت: دارالعلم.

الزاوي، محمدطاهر (١٩٥٩م)، ***ترتيب القاموس المحيط على طريقة المصباح المنير وأساس البلاغة***، بيروت: مطبعة الرسالة.

الزبيدي (لاتا)، ***تاج العروس من جواهر القاموس***، موافق للمطبوع، بيروت.

الزيات، أحمد حسن (لاتا)، ***تاريخ الأدب العربي للمدارس الثانوية والعليا***، القاهرة: دار نهضة مصر.

السجادي، سيد جعفر (١٣٦٣ش)، ***عجم المعارف الإسلامية***، ط ٢، طهران: شركة المؤلفين والمترجمين الإيرانيين.

السنديوني، وفاء فهمي (١٩٩٥م)، ***شعراء صدر الإسلام وتمثلهم للقيم الإجتماعية***، ط ٢، القاهرة: دارالكتب المصرية.

السياح، أحمد (١٣٣٠ش)، ***فرهنگ جامع***، طهران: مكتبة الإسلام.

الشريفي، أحمد حسين (١٣٨٤ش)، ***آيين زندگى***، ط ٢، قم: مكتبة نشر المعارف.

ضيف، شوقي (١٤٢٧ق)، ***تاريخ الأدب العربي***، ط ٢، قم: ذوي القربى.

الطباطبايي، محمد بن حسين (١٣٩٦ق)، ***الميزان في تفسير القرآن***، ط ٣، قم :دارالكتب الإسلامية.

الطبرسي، أبوعلي الفضل بن حسن (١٤٠٨ق)، ***مجمع البيان في تفسير القرآن***، تصحيح وتحقيق سيد هاشم رسولي محلاتي وسيد فضل‌الله يزدي الطباطبايي، ط٢، بيروت: دارالمعرفة.

الطريحي، فخرالدين (١٤٠٨ق)، ***مجمع البحرين***، قم: مكتبة الثقافة الإسلامية.

عاكوب، عيسى (١٩٨٩م)، ***تأثير الحكم الفارسية في الأدب العربي***، دمشق: دارالطلاس.

القرشى، علي‌أكبر (١٣٨١ش)، ***قاموس قرآن***، ط٩، قم: دارالكتب الإسلامية.

الفاخوري، حنا (١٣٨٣ش)، ***تاريخ الأدب العربي***، ط٣، طهران: توس.

فروخ، عمر (١٤٠١ق)، ***تاريخ الأدب العربي***، ط ٤، بيروت: دارالعلم للملايين.

المناوي، محمد عبدالرؤوف (١٤١٠ق)، ***التوقيف على مهمات التعاريف***، تحقيق محمد رضوان الداية، بيروت: دارالفكر المعاصر.

النراقي، ملا أحمد (١٣٧١ش)، ***معراج السعادة***، الطبعة الثالثة، طهران: بارش.

النراقي، ملا مهدي (١٣٨٤ش)، ***جامع السعادات***، ترجمة كريم فيض، قم: منشورات قائم آل محمد.

ISSN: 2706-6495

نصر الله، حسن عباس (١٤٢٧ق)، ***جمهورية الحكمة في نهج البلاغة***، بيروت: دار القاريء.

النويري، شهاب الدين (١٩٢٤م)، ***نهاية الأرب في فنون الأدب***، القاهرة: دار الكتب المصرية.

الوراق، محمود (١٤١٢ق)، ***ديوان***، شرح و تحقيق دكتر وليد قصاب، عجمان: مؤسسة الفنون.

جميع الحقوق محفوظة © 2020، د/ مسعود باوان بوري، د/ حديثة متولي، د/ آشور قليج باسة*، الباحثة/ مريم دريانورد المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي. (CC BY NC)