IJHER

International Journal of Humanities and Educational Research

ISSN: 2757-5403

Volume 4 Issue 2 April 2022

Editor
Dr. Osman TURK

Co-Editors
Prof. Dr. Khaled A. Mansur TUMI
Dr. ismet KALKAN
Dr. Mahmood Fawzi ABDULLAH
Dr. Dinara MAZHITOVNA

ijher.journal@gmail.com 00905396005302 www.ijherjournal.com

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 1, February 2022

From Editor:

We are pleased to announce the launch of **thirteenth** issue of International Journal of Humanities and Educational Research specifically dedicated to Humanities and Educational Research. We hope that readers will find the published articles as informative as we found it to be.

Our journal is committed to shoulder the responsibility to encourage Humanities and Educational Research, not only by building a worldwide bridges and bonds among researchers, but also by granting Humanities and Educational sciences researchers equal opportunities for serving humanity and finding solutions for its problems.

One of the objectives of this journal is to encourage publication from various contexts addressing different issues dealing with an applied perspective to the field of Humanities and Educational Research. We therefore would like to welcome submissions to discuss the latest developments in the field of Humanities and Educational Research for the future issues of **IJHER**.

Dr. OSMAN TURK

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

ABOUT JOURNAL

International Journal of Humanitiesand Educational Researchis an international scientific journal published by Rimar Academy in Istanbul, Turkey. Professionally, **IJHER** publishes research, studies and revisions written in English, Arabic, and Turkish which are judged by a committee of arbitrators and experts to be handed over to the editorial board to determine its suitability for publication.

The board of referees and editors is a collective body of international and Turkish expert scholars who consider the liability of research projects to be published according to the parameters and regulations of **IJHER**. Many of updated topics and foucsed aimes are carefully considered within the academic dimentions of the journal. This will allow researchers to function their intreset to search deep into most concerened topics of nowadays. Being open access and online available, it is able to offer excellent visibility and a fast processing time from submission to publication. IJHERaims to provide an inter-disciplinary forum to showcase state-of-the-art research challenges on human and social.

VISION

IJHER views the most interesting topics of close relatedness to the new topics that point to updated results and motivations. Moreover, the Journal searches for most distinguished subject matters that provide zealous interest by scholars and high study students to write about and tackle. It also looks forward to establishing a bridge of scientific, human and modern communication among researchers from all over the world firstly, and among societies secondly, to strengthen human, scientific, research-based, dialogue, respect and other ways away from dissonance, exclusion, and nervousness of all kinds.

MISSION

The Journal seeks to focus on how to connect human societies with each other on the basis of scientific research and common interests, and the basic humanitarian principles that are aimed at upholding man and preserveing his dignity. İt leads scholars to develop their points of view about the new curriculums for under and post graduate levels. Beside, it helps to focus more views on how humanitarian issues find solutions in education and its progress. It seeks to develop scientific research in this field, and to provide opportunities for researchers around the world to contribute to solving human problems, whatever the need to reach High-class human communities away from war, destruction, tyranny, enslavement, poverty, hunger, ignorance, spiritual, ethnic, and moral....

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

JOURNAL ID

Full name	International Journal of Humanities and Educational Research
Short name	IJHER
Area of concentration	Educational and Humanitarian Research
Frequency of publishing	Six Issues a year
Language of publication	English, Arabic, Turkish
Reviewing	Double Blinded Review Process
Publisher	Rimar Academy
Country	Turkey
City	Istanbul

WHY IJHER

Educational and Humanitarian topics are of a great important significance that goes deep into a wide average of scholars who deal with problems related to education and humanitarian subjects especially those paralleled with the political issues in various areas overall the world. **IJHER** takes into its responsibility to provide that opportunity to search, write, and publish the contemporary issues all related to human's interests and aims. It tackles the human life, his issues for understanding the life, and others, for developing it, and living with them in the style of a happy human life in its religious, moral, linguistic, literary and historical aspects... Consequently, the study of educational and humanitarian issues may help to recognize the real needs of the future generations and how to develop the serious solutions for those problems.

COMMITMENTS

IJHER is committed to shoulder the following responsibilties:

- Developing scientific research and encouraging it in the field of educational and human studies.
- Establishing scientific communicational bridges among researchers in this field throughout the world.
- Providing an equall opportunity for researchers to contribute to the service of humanity and to build its own civilization.
- Holding scientific conferences specialized in educational and human studies.
- to find out the latest scientific research in educational mattears that related to how develop education and its systems and politics, and to find appropriate solutions concerning the serious human problems.

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

COPYRIGHT

Articles published in International Journal of Humanities and Educational Research will be Open-Access articles distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution License. IJHER will insert the following note at the first page of the published text:

Copyright © Published by IJHER www.ijherjournal.com,
Rimar Academy, Istanbul, Turkey.
All rights reserved.

PUBLICATION ETHICS

International Journal of Humanities and Educational Research emphasizes the significance of dealing with educational problems of great connection to humanitarian studies that in turn tackle the educational morals and human ethics Unfortunately, cases of plagiarism, data falsification, inappropriate authorship credit, and the like, do arise. To verify the originality of content submitted to our journals, we use iThenticate to check submissions.

PUBLICATION PRINCIPLES

For the submission of research studies the following regulations should be followed:

- The material sent for publication must be authentic, has never been published and has not been sent for publication elsewhere..
- The first page should contain the complete research title, the researcher's name, his/her academic rank, the institution's name and the researcher's email.
- The research article should contain English abstract with key words.
- The research article should not exceed a number of 20 and not less than 7 Microsoft Word document, with 2 centemetres margins and single spaces lines, pages including the bibliography, tables and charts.
- Arabic researcharticle should be written in 13 fonts Simplified Arabic in the body of the research, 20 bold fonts (Gras) for the main title and 16 bold fonts for the subtitles. 12 fonts Times New Roman for the Latin inscript in the body of the research, and 14 fonts bold type (Majusclue) for the main title.
- 7 APA documentation system is the recommended style in writing https://apastyle.apa.org/instructional-aids/reference-guide.pdf
- The research projects will be submitted to a blind peer reviews.
- The researchers will be automatically notified through emails upon the reception of their research projects. They will also be notified about all the procedures of reviewing, and they should submit the amendments if required.

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

EDITORIAL BOARD

Editor		
Dr. Osman TURK	Harran University	**Türkiye**

Co-Editors		
Prof. Dr. Mahmood Fawzi ABDULLAH	Aliraqia University	**Iraq**
Dr. Ismet KALKAN	Adıyaman University	**Türkiye**
Dr. Dinara MAZHITOVNA	Rimar Academy	**Qazakistan**

Advisory Board		
Prof. Dr. Muhtar KAZIMOĞLU (IMANOV)	Director of National Academy of Sciences Institute of Folklore	**Azerbaijan**
Prof. Dr. Husain Dakhil Z. AL-BAHADLY	Dean of Faculty of Arts, Aliraqia University	**Iraq**
Prof. Dr. Khalil ODEH	Alnajah University	**Palastine**
Prof. Dr. Ghadir GOLKARIAN	Yakın Doğu University	**Cyprus**
Prof. Dr.Hussein F. KASASBEH	Mutah University	**Jordan**
Prof. Dr. Assia CHERIF	Higher National School of Statistic and Applied Economy	**Algeria**
Dr. Abdoulaye Aboubakari NOUROU	Kandi University	**Benin**
Dr. Bekir MEHMETALI	Kilis 7Aralık University	**Türkiye**
Dr.Mohamad TURKEY	Ankara University	**Türkiye**

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

Editorial Review Board (Board of Referees)		
Prof. Dr. Omar mohammed AL- KHARABSHEH	Al-Balqa Applied University	**Jordan**
Prof. Dr. Mundher mubdir ABDULKAREEM	Diyala University	**Iraq**
Prof. Dr. Khalil ODEH	Alnajah University	**Palastine**
Prof. Dr. Thani Hussein KHACHİ	Rimar Academy	**Türkiye**
Prof. Dr. Sinan Abdulazeez AABDULRAHEM	kirkuk University	**Iraq**
Prof.Dr. Bülent YORULMAZ	Yedi Tepe University	**Türkiye**
Prof. Dr. Luma Ibrahim Al-BARZENJI	Diyala University	**Iraq**
Prof. Dr. Bushra Nima Rashid AL- EQABI	Baghdad University	**Iraq**
Prof. Dr. Ghadir GOLKARIAN	Yakın Doğu University	**Cyprus**
Prof. Dr. Faeza Abdulameer Al HUDEEB	Baghdad University	**Iraq**
Prof. Dr. Azza Adnan Ahmed EZZAT	Zakho University	**Iraq**
Prof. Dr. SumaiaALZABOOT	Rimar Academy	**Jordan**
Prof. Dr. Sundus Azeez Faris AL_FARIS	Alkunoze Universit	**Iraq**
Prof. Dr. Randa ELKHERBAWY	King Khalid University	**Saudi Arabia**
Prof. Dr. Abddulrazaq Ayda ALUHAIBY	Bilad Alrafdain College	**Iraq**
Prof. Dr. Suhaila Najem ALIBRAHIMI	Baghdad University	**Iraq**
Prof. Dr. Mohsen Mohammed AWAWDEH	King Faisal University	**Saudi Arabia**
Prf. Dr. mazin khalaf NASER	Mustansiriya university	**Iraq**
Dr. Ezdihar GABARIN	Rimar Academy	**Palestine**
Dr. Mona Hasan NSIRAT	Rimar Academy	**Palestine**
Dr. Ahmed Adil Al-ANI	Diyala University	**Iraq**

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

Dr. Abdoulaye Aboubakari NOUROU	Kandi University	**Benin**
Dr. Amal AL ABDULLAH	Basra University	**Iraq**
Dr. Ismaeil ALZAIDI	aliraqia University	**Iraq**
Dr. Abdurrazak HABBANI	Fes University	**Morocco**
Dr. Riyam Salih Abbas AL-KHAFAJI	Hilla University	**Iraq**
Dr. Iman Abdul Satar AttallaALKUBIASI	College of fine art	**Iraq**
Dr. Mohamed KALOU	Adıyaman University	**Türkiye**
Dr. Zahrah Abbas Hadi AL-BARAZANCHI	Central Technical University	**Iraq**
Dr. Sawsan Yousef KARA	The Ministry of Education	**Israel**
Dr. Ahmed Khalid MHMOOD	Baghdad University	**Iraq**
Dr. Sönmez ABBASLI	National Academy of Sciences Institute of Folklore	**Azerbaijan**
Dr. Yakup GÖÇEMEN	Kilis 7Aralık University	**Türkiye**
Dr. Hadda GUERGOUR	Mohamed Boudiaf Al-Messila University	**Algeria**
Dr. Nahidh Falih SULAIMAN	Diyala University	**Iraq**
Dr. Maheer M. ABDULKAREEM	Diyala University	**Iraq**
Dr. Fatima ALFAQEEH	Palestine Technical University	**Palestine**
Dr. Ibrahim ALHAMMADI	Rimar Academy	**Türkiye**
Dr. Nadia GALIA	Diyala University	**Palestine**
Dr. Fouad BENDIFALLAH	Montreal university	**Canada**
Dr. Radia AIMOUR	Law and political science	**Algeria**
Dr. Turgay GÖKGÖZ	Kilis 7Aralık University	**Türkiye**
Dr. Saad JORANI	Al-Mustansiriyah university	**Iraq**
Dr. Ahmed Saleh Ali BAFADHL	Quran And Islamic Sciences	**Yemen**
Dr. Salwa Jirjees SALMAN	Kirkuk University	**Iraq**

Dr. Hanaa Mahmood Ismael JANABI	Iraqi university	**Iraq**
Dr. Alaa Abdulkadhim JABBAR	karbala university	**Iraq**
Dr. Zakia MEHENNA	Abderrahmane Mira Bejaia University	**Algeria**
Dr. Shamim Radhi Abd	The college of open education	**Iraq**
Dr. Ghrieb DJAMILA	Badji Mokhtar University	**Algeria**
Dr.Ahlam DARAWSHEH	Rimar Academy	**Palestine**
Dr. Ibrahem ALSHBLI	Mardin Artuklu University	**Türkiye**
Dr. Könül MAMMADOVA	Azerbaijan University	**Azerbaijan**
Dr. Hind GHEDHAIFI	Hama Lakhdhar El Oued University	**Algeria**
Dr. Muna Husseın Obaid AL-SHEMALI	Baghdad University	**Iraq**
Dr. Ahmet KAYA	Harran University	**Türkiye**
Dr. Rza HALİLOV	National Academy of Sciences Institute of Folklore	**Azerbaijan**
Dr. Karima KRIM	faculty of Law and Politic Sciences	**Algeria**
Dr. Latifa ALAHYANE	Rimar Academy	**Morocco**
Dr. Yurdal CIHANGIR	Uluslararası Kıbrıs University	**Cyprus**
Dr. Ibrahim Guero Mohamadoul KAIROU	University Entente International	**Niger**
Dr. Muhammed Murtaza ÇAVUŞ	Doku Eylül University	**Türkiye**
Dr. Amira Abdelhaiy Hassan DRAR	International University	**Sudan**
Dr. Ibtisam KHELLAF	Blida2 University	**Algeria**
Dr. Fatma Saad AL-NAIMI	Qatar University	**Qatar**
Dr. Rili Nacera	Abdel Rahman Mira Bejaia University	**Algeria**
Dr. Mais ODEH	Al-Istiqlal University	**Palestine**

International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403

Dr. Awan Abdullah Mhmood ALFAIDHI	Mosul University	**Iraq**
Dr. Khalid Ahmed Hassan AHMED	Omdurman Islamic University	**Sudan**
Dr. Ismahane ABDERREZAK	University Alger 1	**Algeria**
Dr. Yusuf KÖŞELİ	Kilis 7Aralık University	**Türkiye**
Dr. Boune Oueld BAHE	Nouakchoot University	**Mauritania**
Dr. Suhad AL KRAWAI	Al Mustansiriyah	**IRAQ**
Dr. Sabrina TEBBOUCHE	Constantine University 2	**Algeria**
Dr. Ahmet ADIGÜZEL	Iğdır University	**Türkiye**
Dr. Fatma ALNAIMI	Ministry of Education	**Saltant of Oman**
Dr. Youess es SALHI	Fes University	**marocco**
Dr. Şentaç ARI	Girne Amerikan University	**Cyprus**
Dr. Rougaya Abedrahman OUMAR	Minsteral of Hig Education	**Chad**
Dr. Mohamad TURKEY	Ankara University	**Türkiye**
Dr. Suheir Ibrahim HACHIM	Almustafa University College	**Iraq**
Dr. Abdullah YILDIRIM	Ministry of Education	**Türkiye**
Dr. Ferhat ÇETİNKAYA	Dicle University	**Türkiye**
Dr. Sara Mohsin QADER	Salahaddin Universtiy-Erbil	**Iraq**
Dr. Serdal IŞIKTAŞ	Sağlık Bilimleri University	**Cyprus**
Dr. Huda Abed Ali HATTAB	Baghdad University	**Iraq**
Dr. Saedah ALBEERISH	Benghazi University	**Libya**
Dr. Hakim Musa Abed Khudhaier ALHASANAWY	Ministry of Education	**Iraq**
Dr. Naela Jeries HADDAD.	Rimar Academy	**Palestine**
Dr. Nadine Kahil	Ministry of Education	**Lebanon**
Dr. Ateka Fakhari Khairullah AL.AADHAMI	Central Technical University	**Iraq**

International Journal of Humanities and Educational Research

ISSN: 2757-5403

INDEX

http://journalseeker.researchbib.com/view/issn/2757-5403

IF (Impact Factor) 0.147 / 2019

https://www.citefactor.org/journal/index/26810#.YAaMFOhva3A

https://www.rootindexing.com/journal/international-journal-of-humanities-and-educational-research-IJHER/

http://olddrji.lbp.world/JournalProfile.aspx?jid=2757-5403

https://isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=14673

Table of contents

ZANZIBAR DURING THE REIGN OF SULTAN BARGHASH BIN SAID AL BUSAIDI (1870-1888 AD)

Alghalia Salim Khalifa ALMUGHAIRI **1**

THE ROLE OF TWINNING PROGRAMS IN ADMINISTRATIVE DEVELOPMENT TO EXCHANGE EXPERIENCES AMONG SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATIONS

May Faisal AHMAD **14**

SEDITION FROM THE PERSPECTIVE OF THE HOLY QURAN

Fatma AL-NAIMI **31**

THE EFFECTIVENESS OF AN EDUCATIONAL UNIT TO DEVELOP STUDENTS' SKILLS IN RECYCLING LEFTOVER YARNS USING CROCHET IN THE PRODUCTION OF CLOTHING AND HOUSING ACCESSORIES

Amani Shaaban Ali MOHAMED, Randa Monier Mohamed ELKHERBAWY & Aber Abdo Mohamed ALI **48**

REFLECTIONS OF ISRAELI CURRICULUM ON THE NATIONAL IDENTITY OF SECONDARY STUDENTS IN EAST JERUSALEM SCHOOLS FROM THE POINT OF VIEW OF PRINCIPALS" EDUCATION FACULTY, AMERICAN ARAB UNIVERSITY, RAMALLAH, PALESTINE

Mirvat Abu Asab IGHBARIEH **64**

THE RELATIONSHIP OF SOCIAL DOMINANCE TO TOLERANCE IN A SAMPLE OF EMPLOYEES

Owaid Sultan AL-MASHAAN **79**

THE SYLLABIC AWARENESS AND UPGRADING - THE READING ABILITIES OF LEARNERS

Zohra JEBLAOUI **99**

EFFECTS OF POLLUTION WITH FERTILIZERS AND AGRICULTURAL PESTICIDES STUDIES IN AGRICULTURAL GEOGRAPHY

Hana Omar Mohamed KAZOUZ **112**

RHETORIC A NEW VISION

Leyla GHODBANE **125**

A DISCOURSE-PRAGMATIC ANALYSIS OF ILLOCUTIONARY SPEECH ACTS IN DICKENS ' HARD TIMES'

Rajaa Hamid SALIH **135**

GULF RECONCILIATION AND ITS IMPACT ON THE CONFLICT IN YEMEN

Ahmed A. AL ZANDANI **143**

MECHANISMS OF TRANSITION TO THE DIGITAL ECONOMY IN DEVELOPING COUNTRIES/REALITY AND CHALLENGES (THE EXPERIENCE OF SINGAPORE AS A MODEL)

Bushra Ashour HACHIM **156**

ASSIMILATION PHENOMENON IN AL-YAZIDI READING: PHONETEIC GRAMMATICAL STUDY

Abeer Bani MUSTAFA **179**

DIGITAL MONEY: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

Raja SEBTI **194**

SUGGESTED MECHANISMS FOR DEVELOPING THE PRIMARY SCHOOL TEACHER PREPARATION SYSTEM IN PALESTINE IN THE LIGHT OF FINLAND'S EXPERIENCE

Bushra Mohammad Ahmad ALLAN **203**

THE ETHNOGRAPHIC AND LITERARY NARRATIVE, THE SCIENTIFIC AND CULTURAL INTERSECTION, STUDY IN THE CURRICULUM AND ANALYSIS OF TERMINOLOGY

Tuman Ghazi AL-KHAFAJI **221**

THE CONCEPT OF FREEDOM AMONG THE PHILOSOPHERS OF THE ENLIGHTENMENT (JEAN-JACQUES ROUSSEAU AS A MODEL)

Sadina Eali Salih KARIBAT **237**

THE ROLE OF SOCIAL RESPONSIBILITY ACCOUNTING IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT BY APPLICATION IN ISLAMIC BANKS(FROM THE POINT OF VIEW OF AL RAJHI BANK EMPLOYEES)

Aida Osman Abdalla BILAL & Abeer Hatem Salah ALFRIJI 251

THE EFFECT OF AN EDUCATIONAL CURRICULUM ACCORDING TO THE FLIPPED CLASSROOM STRATEGY IN LEARNING THE SKILLS OF SENDING AND RECEIVING VOLLEYBALL FOR FEMALE STUDENTS

Magda Hamid KAMBASH, Nidal Fadel ABBAS, Esraa Fadel ABBAS 273

CULTURAL INTERACTION BETWEEN EGYPT AND FRANCE

Racha Mohamed Hassan EL ENANY 288

THE EFFECT OF PLYOMETRIC EXERCISES ON SOME PHYSIOLOGICAL AND SKILL VARIABLES IN THE GAME OF VOLLEYBALL AMONG PHYSICAL EDUCATION STUDENTS AT PALESTINE TECHNICAL UNIVERSITY KADOORIE

Mahmoud AZAB 299

THE EFFECTIVENESS OF A PROPOSED STRATEGY IN THE LIGHT OF THE CONSTRUCTIVIST THEORY IN THE ACHIEVEMENT AND POSITIVE THINKING OF FOURTH-GRADE STUDENTS IN SCIENCE IN PHYSICS

Akeel AMEER & Muner MOHMED 311

ARABIAN ECONOMIC INTEGRATION AND ITS IMPACT ON DEVELOPING THE REALITY OF TOURISM IN IRAQ

Rasool Salim Maseer AL-MALIKI 328

MOROCCAN BANKING CUSTOMERS' PERCEPTION TOWARDS USING WEB 2.0 TECHNOLOGIES IN BANKING COMMUNICATION

Mounia GHALMAT 338

LIFE SKILS AND CITIZENSHIP EDUCATION INITIATIVE IN THE MIDDLE EAST AND NORTH AFRICA-THE CASE OF MOROCCO -

Hakima MOUSSADAK 354

IMAGES OF DEVIATION IN THE CORNER OF THE PURPOSE IN THE ADMINISTRATIVE DECISION

Ali Hussein Ali AL-KHAZAALI **371**

IDIOMATIC EXPRESSIONS IN TRANSLATION: EXAMPLES FROM KALILA WA DIMNA

Amina El KHARRAZ **388**

THE EFECT OF THA RAFT AND PMI STRATEHIES ON THE ACHIEVEMENT OF HEOHRAPHY AND ANALYTICI THINKINH AMONH FOURTH-HRADE LITERARY STUDENTS

Mohammed Jawad Kadhem AL-AZZAWI & Ali Mohan ABBOOD **395**

THE PROBLEMS OF THE POETIC IMAGE OF ABU TAMMAM

Bushra Salam ABDUL RIDHA **412**

SETIF NATIONAL ARCHEOLOGY MUSEUM, ARCHAEOLOGICAL STUDY

Hayat MEKKI **421**

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 01/02/2022 **Accepted:** 19/02/2022 **Published:** 01/04/2022

ZANZIBAR DURING THE REIGN OF SULTAN BARGHASH BIN SAID AL BUSAIDI (1870-1888 AD)

Alghalia Salim Khalifa ALMUGHAIRI[1]

Dr, Sultanate of Oman

Abstract

The research deals with the study of Zanzibar during the reign of Sultan Barghash bin Said Al Busaidi (1870-1888 AD), where the authority moved after the death of Sultan Majid bin Said Al Busaidi to be under the command of his brother Barghash, who played a major role on the political and civilized levels that led to the development of Zanzibar and made it among the areas referred to Her sons at that time.

Sultan Barghash had diplomatic cunning and administrative intelligence that enabled him to achieve many achievements for Zanzibar and its residents, and he died in 1888, leaving a civilized history for Zanzibar that is still written in history.

research importance:

The importance of this research lies in that it sheds light on the conditions of Zanzibar during the reign of Sultan Barghash bin Said after the division of the Omani Empire, and the challenges it faced that led to the achievement of many achievements for Zanzibar in various fields.

Search problem: The Omani Empire, which was established in Oman and Zanzibar during the reign of Sultan Sultan bin Said Al Busaidi, witnessed widespread fame. After the division that took place between the African and Asian sides, it was necessary to shed light on Zanzibar during the rule of the Al Busaid family over it and the great achievements they made for it in various aspects of civilization. Based on the foregoing, some questions were raised:

Did the division of the Omani Empire affect Zanzibar after the death of Sultan Sultan bin Said?

- Were there challenges faced by Sultan Barghash during his rule of Zanzibar?
- What political roles did Sultan Barghash play in Zanzibar?

What are the most important achievements of Sultan Barghash for Zanzibar?

- How was the nature of relations between Oman and Zanzibar during the reign of Sultan Barghash?

Research Objectives: The research aims to:

Focusing on the political conditions of Zanzibar during the period of Sultan Barghash's rule.

- Clarifying the cultural development witnessed by Zanzibar in various fields during the reign of Sultan Barghash.
- Shedding light on the foreign political relations of Zanzibar during the reign of Sultan Barghash.
- Tracing the challenges faced by Sultan Barghash during his rule of Zanzibar.

Focusing on the relations between Oman and Zanzibar during the reign of Sultan Barghash.

Key words: Zanzibar, Sultan Barghash, House of Wonders, The Royal Printing Press.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.1

[1] ghalia.almughairi@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-5996-6884

زنجبار في عهد السلطان برغش بن سعيد البوسعيدي (1870-1888م)

الغالية بنت سالم بن خليفة المغيرية
د ، سلطنة عمان

الملخص

يتناول البحث دراسة زنجبار في عهد السلطان برغش بن سعيد البوسعيدي (1870-1888م) حيث انتقلت السلطة بعد وفاة السلطان ماجد بن سعيد البوسعيدي لتكون تحت إمرة أخيه برغش، الذي قام بدور كبير على الصعيدين السياسي والحضاري أدى إلى تطوير زنجبار وجعلها في مصاف المناطق التي يشار لها بالبنان في ذلك الوقت.

لقد كان السلطان برغش يتمتع بدهاء دبلوماسي وذكاء إداري مكنه من تحقيق العديد من الإنجازات لزنجبار وسكانها، وتوفي في عام 1888م مخلفا تاريخا حضاريا لزنجبار لا يزال مسطرا في التاريخ.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في أنه يسلط الضوء على أوضاع زنجبار في عهد السلطان برغش بن سعيد بعد انقسام الإمبراطورية العُمانية، وما واجهته من تحديات أدت إلى تحقيق العديد من الإنجازات لزنجبار في مختلف المجالات .

إشكالية البحث :

شهدت الإمبراطورية العُمانية التي قامت في عُمان وزنجبار خلال عهد السلطان سلطان بن سعيد البوسعيدي شهرة واسعة النطاق، وبعد الانقسام الذي قام بين الجانبين الأفريقي والأسيوي كان لابد من تسليط الضوء على زنجبار خلال حكم أسرة البوسعيد عليها وما حققوه لها من إنجازات عظيمة في مختلف الجوانب الحضارية، وبناء على ما سبق اجتمعت بعض التساؤلات :

- هل أثر انقسام الإمبراطورية العُمانية على زنجبار بعد وفاة السلطان سلطان بن سعيد؟
- هل وُجِدت تحديات واجهها السلطان برغش خلال فترة حكمه لزنجبار؟
- ما هي الأدوار السياسية التي قام بها السلطان برغش في زنجبار؟
- ما هي أهم الإنجازات التي حققها السلطان برغش لزنجبار؟
- كيف كانت طبيعة العلاقات بين عُمان وزنجبار خلال عهد السلطان برغش؟

أهداف البحث: يهدف البحث إلى:

- التركيز على أوضاع زنجبار السياسية خلال فترة تولي السلطان برغش لحكمها.
- توضيح التطور الحضاري الذي شهدته زنجبار في مختلف المجالات خلال عهد السلطان برغش.
- تسليط الضوء على العلاقات السياسية الخارجية لزنجبار خلال عهد السلطان برغش.
- تتبع التحديات التي واجهها السلطان برغش خلال فترة حكمه لزنجبار.
- التركيز على العلاقات بين عُمان وزنجبار في عهد السلطان برغش.

الكلمات المفتاحية: زنجبار، السلطان برغش، بيت العجائب، المطبعة السلطانية.

المقدمة:

زنجبار قبل عهد السلطان برغش بن سعيد البوسعيدي

الإمبراطورية العُمانية في عهد السلطان سعيد بن سلطان البوسعيدي

تولى السلطان سعيد بن سلطان البوسعيدي حكم عُمان عام ١٨٠٤م وبحكمه انتقلت عُمان لمرحلة جديدة حيث اتخذ السلطان سعيد بن سلطان من زنجبار عام 1932م عاصمة لإمبراطوريته، وتقع زنجبارعلى خط عرض 6 درجات جنوبا، وهي أكبر جزيرة مرجان على ساحل أفريقيا. يبلغ طولها 54 ميلا وعرضها 24 ميلا، وأما مساحتها فتبلغ 640 ميلا مربعا (إنغرامز، 2012م، ص 21 ، الريامي، 2016م، ص27) ويطلق عليها "**اسم (أونجوجا) وهو اسم مركب من كلمتين (أونجو) بمعنى المنسف، و(جا) بمعنى الممتلئ كناية عن كثرة الخير حتى أن هناك من يقول بحتمية تغيير الاسم الآن بعد أن ذهب الخير كله عن الإقليم ، ولم يعد المنسف ممتلئا كما كان، أونجوجا هي عاصمة زنجبار ويطلق عليها أيضا بستان**

إفريقية الشرقية، يبلغ طولها 85 كم وعرضها 40 كلم، وتعتبر جزيرتا زنجبار (أونجوجا وبيمبا) من أخصب أراضي أفريقيا الشرقية قاطبة، فالمنبع الرئيسي للري هو مياه الأمطار التي تهطل عليها في حدود ال 150 يوما في العام على أقل التقديرات، وقد يرتفع هذا المعدل على ما نسبته 75 في المائة من أيام العام" (الريامي، 2009م، ص 37)

السلطان سعيد بن سلطان البوسعيدي

ازدهر اقتصاد زنجبار في عهد السلطان سعيد كثيرا وأصبح ميناء زنجبار معروفا بأهميته التجارية؛ لذا وفد إلى جزيرة زنجبار العديد من الوفود العربية والهندية والأوروبية والأمريكية وساهمت الهجرة العربية في نشر الإسلام في البقاع الأفريقية (لاندن، 2016م، ص 69-70)، فأصبحت زنجبار مكانا رئيسيا لتصدير القرنفل بعد أن قام السلطان سعيد بإدخال هذه الزراعة إلى الأرض الزنجبارية، طما انتعشت حركة القوافل التجارية التي تحمل الصمغ والعاج (الفريحي، 2019م، ص75). ومن الجدير بالذكر أن السلطان سعيد كان يقضي معظم فترة حكمه في زنجبار، غير أنه عاد إلى عُمان عام 1851م لإنهاء بعض التوترات التي عانت منها البلاد في تلك الفترة حيث تمكن من اقصاء جماعة قيس من الباطنة واحتواء حركتهم، وهذا أدى إلى إعادة الأمن والاستقرار للساحل العُماني (لاندن، المرجع السابق، ص 77)

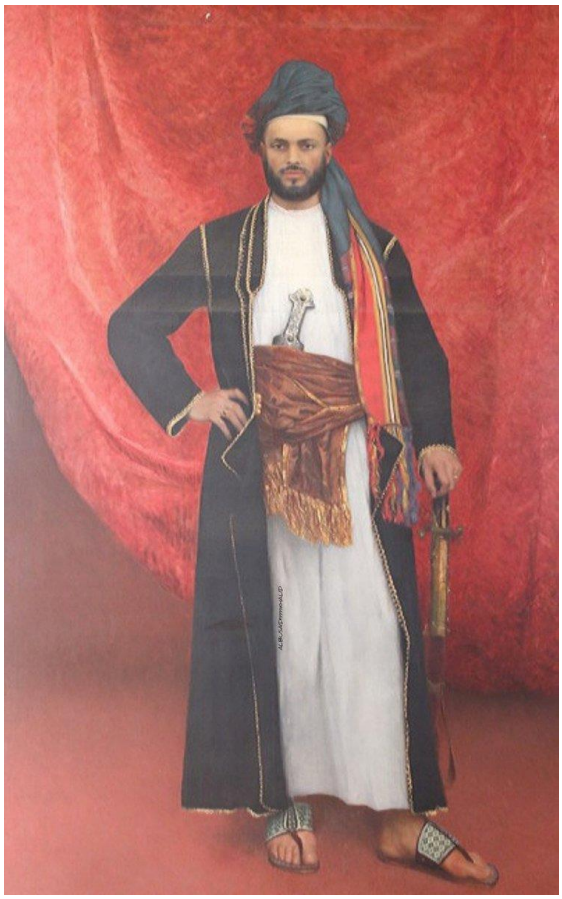
ساهم السلطان سعيد في بناء حضارة زنجبار واهتم بمعمارها حيث شهد النصف الأول من القرن التاسع عشر الميلادي تسارعا كبيرا في هذا الجانب فبنى قصرين الأكبر تمثل في قصر بيت المتوني والثاني هو قصر بيت الساحل، كما اهتم ببناء الحمامات العثمانية (الفارسية، 2001م، ص 100) كما اهتم السلطان سعيد بتعزيز علاقاته مع عدد من الدول منها الولايات المتحدة الأمريكية حيث أرسل السفينة سلطانة بقيادة أحمد بن النعمان الكعبي لترسو في ميناء نيويورك عام 1840م (البوسعيدي، 2013م، ص 431)، كما قامت علاقات بين الجانبين العماني والبريطاني وأيضا بإهداء ملك بريطانيا السفينة ليفربول التي قام الملك البريطاني بتغيير اسمها إلى (إمام) تكريما للسلطان سعيد، كما أقام علاقات مع فرنسا تم توثيقها بعدد من الاتفاقيات(Copland , 1938, p.423)

لقد قام السلطان سعيد بدور كبير في زنجبار فقد أطلق على عصره مصطلح العصر الذهبي؛ بسبب ما حققه من ازدهار بحري واقتصادي كبيرين لإمبراطوريته ففي عهده كانت عمان تملك ثاني أكبر أسطول في العالم بعد الأسطول البريطاني فقال وصفه هولنجز وورث بقوله: **" في مستهل القرن التاسع عشر تولى عرش إمامة عمان أمير شاب عربي قدر له أن يقرب ما بين شرق إفريقية والعالم الخارجي، ذلك هو السيد سعيد صانع دولة زنجبار ومن أبرز الشخصيات وأروعها في تاريخ آسيا الغربية"** (الفريحي، 2019، ص 81).

توفي السلطان سعيد عام 1856م أثناً سفره من مسقط إلى زنجبار وكان على متن السفينة فيكتوريا وبوفاته انقسمت الإمبراطورية العُمانية بين مسقط لتكون تحت حكم ابنه ثويني وزنجبار لتكون تحت حكم ابنه ماجد (البوسعيدي، 2013، ص 443).

زنجبار في عهد السلطان ماجد بن سعيد البوسعيدي:

تولى السلطان ماجد حكم زنجبار بينما تولى أخاه السلطان ثويني الحكم في عُمان، واتفقا على أن يدفع ماجد معونة سنوية مقدارها 40 ألف دولار ماريا تريزا، إلا أن ماجد توقف لاحقا عن دفعها وقد دخل الأخوين في صراع كما حاول ثويني ضم الشقين الآسيوي والأفريقي ليكون تحت حكمه وجهز حملة عسكرية في عام 1859م؛ بهدف إرسالها إلى زنجبار، غير أن السلطات البريطانية في الهند تمكنت من إيقاف الحملة حيث أرسلت أحد ضبط البحرية الهندية وهو الكولونيل رسل؛ لأجل إيقاف حملة السلطان ثويني وتمكن من ذلك حيث تراجعت الحملة إلى مسقط بسبب سيطرة البريطانيين على الطريق. (عُمان في التاريخ، 2010، ص 450، Zanzibar travel Guide).



السلطان ماجد بن سعيد البوسعيدي

الجدير بالذكر أن التنافس بين بريطانيا وفرنسا ظهر في الأزمة بين الأخوين ماجد وثويني، حث كانت فرنسا تحاول الحصول على امتيازات لتحقيق مصالحها التجارية في الشرق الأفريقي وخاصة في زنجبار؛ لذلك حرصت بريطانيا عن إبعاد فرنسا عن دائرة التجارة والامتيازات بالشرق الأفريقي، لذلك رأت بريطانيا مصلحتها في التدخل في النزاع الذي كان قائما بين الأخوين ماجد وثويني وبادرت في عرض مساعيها للجانبين لأجل تحقيق السلام والهدوء بينهما، وقامت بإرسال الكولونيل كوجلان المقيم السياسي في عدن على رأس بعثة عام 1860م؛ للتحقيق في أسباب النزاع والخلاف، وتوجهت البعثة إلى مسقط في يونيو 1860م ثم زنجبار في سبتمبر من نفس العام ، وارتأت البعثة إلى أن السلطان ثويني ليس له حق في المطالبة بحكم زنجبار بحكم انتخاب الأهالي لأخيه ماجد ورغبتهم في حكمه عليهم، وبناء على ذلك قدمت البعثة تقريرها للورد كاننج وهو الحاكم البريطاني العام للهند، وتم إصدار تحيكم يعرف تاريخيا بتحكيم كاننج عام 1861م والذي ينص على:

- يتولى السلطان ماجد حكم زنجبار.
- يتولى السلطان ثويني حكم مسقط.
- يقدم السلطان ماجد معونة مقدراها 40 ألف دولار ماريا تريزا سنويا لحكومة مسقط مع دفع جميع المستحقات الخاصة بالمعونة والمتأخرة لمدة سنتين، وعللت بريطانيا أن في هذه المعونة تحقيقا لمبدأ المساواة بين الطرفين بحكم ثراً زنجبار مقارنة بمسقط في ذلك الوقت.

- عدم تدخل كل طرف في شؤون وأمور الطرف الآخر (عُمان في التاريخ، 2010، ص 450-451)

وبهذا استقل الجزء الأفريقي المتمثل في زنجبار في الحكم تحت مظلة السلطان ماجد عن الشق الأسيوي في عُمان، وتمكن السلان ماجد من تحقيق مجموعة من الإنجازات منها:

- بنى بيت الحكومة.
- انشاء مدينة دار السلام في عام 1862م.
- إدخال اول مركب بخاري إلى زنجبار. (المغيري، 2001، ص292)

توفي السلطان ماجد عام 1870م بعد حكم دام 14 سنة وتولى بعده الحكم في زنجبار أخوه السلطان برغش.

المبحث الأول: السلطان برغش بن سعيد البوسعيدي:

يعد عهد السلطان برغش واحدا من العهود المهمة في تاريخ زنجبار الحضاري بسبب ما حققه من إنجازات، وقد ولد السلطان برغش عام 1837م، وهو الابن السابع للسلطان سعيد بن سلطان البوسعيدي، وتزوج من السيدة موزة بنت حمد بن سالم البوسعيدي وله منها خمسة أبناء هم:

1. السيد خالد بن برغش
2. السيد سيف بن برغش
3. السيدة شريفة بنت برغش
4. السيدة عليه بنت برغش
5. السيدة نونو بنت برغش

تولى السلطان برغش الحكم عام 1870م وسعد ثاني حاكم لزنجبار بعد انفصالها عن عُمان، ولكن قبل ذلك قام بمحاولة الانقلاب - بمساعدة الفرنسيين- على حكم أخيه ماجد عام 1865م بعد حدث خلاف بينهما، إلا أن هذا الانقلاب بعد أن تمكن السلطان ماجد من كسف مخطط أخيه، فتم القبض عليه بمساعدة البريطانيين الذين أمدوه بالضباط، ونفي إلى بومباي على متن بارجة بريطانية ومكث فيها مكرما وبراتب شهري إلى أن نال العفو من أخيه السلطان ماجد بعد مضي ثمانية عشر شهرا. (المغيري، جهينة الأخبار، ص 292، الفارسي، عبدالله بن صالح. البوسعيديون حكام زنجبار. وزارة التراث والثقافة، مسقط: ص 165)، وتوفي عام 1888م (سعيد، زاهر، 2007م، ص16).

السلطان برغش بن سعيد

المبحث الثاني: العلاقات الزنجبارية السياسية الأجنبية في عهد السلطان برغش بن سعيد:

وجه السلطان برغش اهتمامه لتوثيق علاقاته الخارجية لاعتقاده وثقته بأن ذلك سيساهم في تحقيق جانب حضاري متميز لزنجبار، ويعتبر السلطان برغش أول حاكم عربي يزور إنجلترا زيارة رسمية على متن الباخرة (كوكو ناده) بقيادة القبطان (أندرسن) ومعه القنصل البريطاني مستر جون كيرك وبرفقته وفد رسمي من أفراده:

1. الشيخ محمد بن سليمان
2. حمد بن سليمان البوسعيدي
3. التاجر الهندي تاريا توين
4. الكاتب زاهر بن سعيد

انطلقت الباخرة في الثامن من مايو عام 1875م، بعد إطلاق المدافع من حصون العاصمة ومن بارجة الإنجليز الموجودة على المرفأ (تنزية الأبصار، 2007م، ص 27) واتبعت مسارا معينا كما هو واضح في النقاط التالية:

- **أولا:** وصلت الباخرة إلى عدن والتقى السلطان بوالي عدن بعد أن تم استقباله بإطلاق المدافع من بارجة إنجليزية.
- **ثانيا:** انطلق السلطان ومن معه من عدن مرورا بمضيق باب المندب، وصل إلى بندر السويس بعد خمسة أيام واستقبلهم رجال خديوي مصر وتم إطلاق المدافع ترحيبا بالسلطان.((تنزية الأبصار، 2007م، ص 31)
- **ثالثا:** انطلقت الباخرة من بندر السويس إلى خليج السويس وخلال أيام قطعت الباخرة 12 مرسى في خليج السويس ووصلت إلى بورت سعيد وبات السلطان فيها ليلة واحدة وكان الاستقبال مهيبا للسلطان.
- **رابعا:** انطلقت الباخرة لإكمال رحلتها بعد أن ودعه الخديوي بإطلاق المدافع مع اصطفاف الجنود المصرين وعزف الآلات الموسيقية. (تنزية الأبصار،2007م، ص 37)
- **خامسا:** وصلت الباخرة إلى جزيرة ماسينا الإيطالية وواجهتهم بعدها انواً مناخية أرعبتهم فقاموا بإصدار أصوات صفير الآلات البخارية، ووصلت بعدها الباخرة إلى مضيق جبل طارق وواصلت طريقها إلى أن وصلت إلى مدينة لشبونة البرتغالية وتم استقبال السلطان ومرافقيه بإطلاق المدافع، وأعدوا له قصرا ملكيا لإقامته.
- **سادسا:** توجهت الباخرة من لشبونة ووصلت إلى جزيرة انجليزية ثم ميناء بورتسموت فميناء كريفزند ووصلت باخرة من الملكة فيكتوريا بها عدد ما أصحاب المناصب العليا ليلاقوا السلطان برغش ويوصلوا له سلام الملكة وتحياتها وامتنانها لهذه الزيارة.
- **سابعا:** توجه السلطان ومن معه على باخرة الملكة عبر نهر التايمز ومر بعدة مناطق وجسور إلى أن وصل إلى جسر (ويستمنستر) حيث وقفت الباخرة هناك استعدادا للتوجه إلى أرض لندن حيث استقبل استقبالا عظيما وعينت له الملكة أشخاصا يتحدثون باللغة العربية. (تنزيه الأبصار، 2007م، ص41)
- من الجدير بالذكر أن السلطان خلال مروره ببعض المناطق والمراسي في طريق رحلته اطلع على جوانب التطور والتمدن فيها كالسكك الحديدية والشوارع والقصور واستفاد منها في تحقيق بعض الإنجازات لزنجبار.

المبحث الثالث: العلاقات الزنجبارية العربية في عهد السلطان برغش:

اهتم السلطان برغش بالعلاقات الخارجية منذ توليه للحكم، وذلك إيمانا منه لما لذلك من دور في تطوير الحضارة الزنجبارية من خلال الاطلاع على حضارات وتمدن الآخرين من عرب وأجانب، وكانت له علاقات مع الخديوي إسماعيل حاكم مصر.

وقد شارك السلطان برغش وقام بواجب العزاء تجاه الخديوي إسماعيل بعد وفاة ابنته الأميرة زينب هانم، حيث مكث بمصر عدة أيام أثناء عودته من رحلته من لندن ومتجها إلى زنجبار، وبعدها قام الخديوي بتجهيز الأسطول المصري ليقوم بنقل السلطان إلى السويس ثم اليمن حيث أهدى السلطان وسام الكوكب الدري من الدرجة الثالثة للقبطان المصري شاكرا له على الرحلة وزوده برسالة خطية للخديوي تمحورت حول الشكر الجزيل لحاكم مصر على كرمه وحسن ضيافته له وللوفد المرافق له.

رسالة السلطان برغش إلى خديوي مصر

ومن الجديد بالذكر ان العلاقات بين السلطان والخديوي شهدت توترا لاحقا وذلك بسبب عودة الأسطول المصري إلى مصر دون إيصال السلطان برغش إلى زنجبار، غضب الخديوي غضابا شديدا واعتبر ذلك إهانة له ولبلاده، خاصة وأن السلطان عارد إلى زنجبار على متن بوارج إنجليزية الذين اعتبرهم الخديوي أعداء له، فرر الخديوي تجهيز جيش ومحارية السلطان برغش والهجوم على ممتلكاته في الصومال وبالفعل تمكن من الهجوم واحتلال بنادر الصومال، غير أن الانجليز تصدوا له وتمكنوا من إيقاف الاعتداء المصري لاسيما وان السلطان برغش لم يكن رجل عسكريا بل اهتماماته كانت في الجانب الاقتصادي أكبر. (الريامي، 2009م، ص 112)

وكان للسلطان برغش علاقات مع الدولة العثمانية تمثلت في مجموعة من الرسائل متبادلة بين الجانبين إضافة إلى حصول السلطان برغش على مجموعة من النياشين المقدمة له من سلاطين الدولة العثمانية (هيئة الوثائق والمحفوظات الوطنية، ملف رقم: OM.NRAA.A.2.2.2.2.3.1، مسقط)

المبحث الرابع: إنجازات السلطان برغش لزنجبار:

أولا: العملات:

اهتم السلطان برغش بتطوير زنجبار من مختلف النواحي الحضارية وحقق العديد من الإنجازات لها ففي عام 1882م أنشأ الريال البرغشي وكُتب عليه اسمه (السلطان برغش بن سعيد بن سلطان) وتم تداولها عام 1883م، ثم أصدر عملة أخرى كُتب عليها (زنجبار) إلا أن تداولها لم يتم إلا بعد وفاته وتحديدا في عهد السلطان خليفة بن سعيد البوسعيد((Parsons,1808, p220.

عملات السلطان برغش بن سعيد

ثانيا: الطبعة السلطانية:

وكانت المطبعة السلطانية إحدى أهم المنجزات التي حققها السلطان برغش لزنجبار فهي منارة فكرية ثقافية، وهي نتاج اطلاع السلطان برغش على مطابع مصر وبلاد الشام، وتعد المطبعة السلطانية اول مطبعة تم استخدامها لطباعة الكتب العربية وخاصة الدينية فقامت بطباعة ونشر الكثير والعديد من الكتب منها كتاب قاموس الشريعة الذي يقع في 90 مجلدا وهو أطول أكبر كتاب في الفقه الإباضي لمؤلفه الشيخ جميل بن خميس السعدي، ويعد كتاب موسوعي في الفقه الديني الإباضي، وتم تأليفه عام 1840م (الحجي ، 2013، ص 19)، وقد أدى إنشاء المطبعة إلى نشر الثقافة العربية والإسلامية بشكل أكبر في زنجبار وما جاورها من مناطق، (عمان في التاريخ، 2010، ص 478)، وكان يشرف على الطباعة ومراجعة المادة العلمية عددا من العلماء العمانيين البارزين منهم: أبو مسلم البهلاني ويحيى بن خلفان الخروصي، (الموسوعة العمانية، 2016، ص 87)

وقد أحدث إنشاء المطبعة نقلة ثقافية نوعية في الشرق الأفريقي، وتميزت إصدارات المطبعة السلطانية بما يلي:

- وجود ضلوع الكعب التي استخدمت في تزيين الكعب وحمايته
- استخدام ورق الإيبرو(ورق الزخرفة الرخامية)
- خياطة الملازم الورقية كانت تقام بآلة يدوية
- تذهيب المطبوعات حراريا بواسطة قوالب من الزنك ثم ضغطها في جلد ماعز مدبوغ لأجل نقل الزخارف إلى الإصدارات
- مخالع الكتب كانت من ورق الإيبرو (الخروصي، خالد بن سليمان. الخصائص النفية لكتب المطبعة السلطانية بزنجبار، مجلة ذاكرة عمان، مسقط: ص 32

وبعد وفاة السلطان برغش استمرت المطبعة تحت إشراف باقي السلاطين حتى قام الانقلاب عام 1964م وتدمرت. (الموسوعة العمانية، 2016، ص 87).

إصدارات المطبعة السلطانية

ثالثا: قصر العجائب:

ويعد قصر العجائب واحدا من أبرز منجزات السلطان برغش المعمارية وبداية تأثر أفريقيا بالتصاميم الغربية ، حيث بني عام 1883م، وسمي ببيت أو قصر العجائب لكونه أكبر مبنى في الشرق الأفريقي وأول مبنى زود بالمصعد كهربائي، فضلا عن كونه أول معمار توصل إليه الكهرباء، وقد وُصف هذا القصر بأنه من عجائب البناء في أفريقيا الشرقية ككل (المغيري، 2001، ص 337)، وتم استخدام هذا القصر لعدة أمور كالاحتفالات والاجتماعات الرسمية، ويقع القصر في ستون تاون بزنجبار بالقرب من البحر فهو يطل على الميناء ويقع خلفه السوق الشعبي (اللمكي، 2015م، ص 191)، وهو يتكون من ثلاثة طوابق، وصنعت أعمدته الخارجية من الحديد واعتمد في بنائه على المواد الخراسانية والفولاذ، وصمم بحيث يكون مقاوما للرطوبة والحرارة العالية، وتزينت جدران القصر بآيات من القرآن الكريم المنقوشة بماء الذهب وكانت القاعات مرصعة بالرخام الفاخر وأما المفروشات قد كانت مستوردة من الهند. (البوسعيدي، 2008م، ص 496) وتميز بوجود ثريات جميلة ومبهره في جميع أنحائه (اللمكي ، 2015، ص 191) كما تميز بوجود ساعة كبيرة وبدقات مميزة في أعلى قمة البرج التابع للقصر وبحدائق تزينت بالزهور والورود وبوجود الحيوانات كالنمور (المغيري، 2001، ص 339؛ البوسعيدي، 2008، ص 497)، ولم يقتصر انجاز السيد برغش المعماري في قصر بيت العجائب وحسب وإنما اهتم ببناء قصور أخرى مثل:

- قصر مدينة شكواني الذي بني عام 1870م
- قصر مدينة شويني الذي بني عام 1872م (اللمكي ، 2015، ص 193)

قصر العجائب

رابعا: الكهرباء والطرق في زنجبار:

يعد عهد السلطان برغش بداية وانطلاقة لدخول الكهرباء في الأراضي الزنجبارية حيث تم تزيد المدينة بآلة توليد الكهرباء وتمت إنارة البيوت والطرق ومختلف الجهات الزنجبارية وانبهر السلطان بهذا الإنجاز وكان نقلة نوعية كبيرة لهم واهتمام عميق من قبل السلطان برغش الذي كان حريصا على ادخال مختلف الجوانب والإنجازات الحضارية الغربية لبلاده. (الجبو، 2007م، ص 263)، كما اهتم السلطان برغش بالطرق خاصة بعد أن استلم هدية عبارة عن عربة من قبل الملكة فيكتوريا، حيث ركز على تزويد زنجبار بشواره مرصوفة ومبنية من القار فبدأ العمل على هذا الجانب والتركيز عليه إلى أن أصبحت الحركة في زنجبار مسهلة وميسرة بسبب وجود هذه الطرق' كما اهتم السلطان برغش بالاستعانة بأهم الخبراء والمهندسين لأجل بناء خطوط للتنقل وسهولة الحركة وسرعتها. (الجبو، 2007 ص 262).

خامسا: برج زنجبار والمستشفى العام:

تأثرا بالمعمار الهندي والبريطاني؛ أصدر السلطان برغش أوامره ببناء برج كبير وضخم مزود بأربع ساعات وأجراس قرب ميناء زنجبار، ويعد هذا الرج تحفة معمارية مميزة لضخامته ولكونه دمج بين الحضارتين الإنجليزية والهندية (اللمكي، 2015، ص 204) وأما الجانب الصحي فقد أمر السلطان برغش ببناء أول مستشفى في زنجبار وكان ذلك عام 1887 على يد التاجر الهندي تاريان توبان وكان هذا المستشفى مزودا بطاقم طبي ذو كفاءة وخبرة كبيرين وتميز بوجود الشرفات الواسعة والثريات الضخمة وبناء قوي يدمج بين الحضارتين الهندية والبريطانية (اللمكي، 2015، ص 205)

وفاة السلطان برغش:

توفي السلطان برغش عام 1888م عن عمر ناهز ال 51 عاما بعد اصابته بداء السل، قد دفن في زنجبار بجانب أخواه ماجد وخالد ووالده السلطان سعيد وتولى الحكم من بعده أخوه السلطان خليفة بن سعيد البوسعيدي. (حامد،2019 ، ص 118)

الخاتمة

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج وهي كالتالي:

1. يعد عهد السلطان برغش واحدا من العهود المهمة في تاريخ زنجبار الحضاري بسبب ما حققه من إنجازات.
2. استطاع السلطان برغش أن يوثق علاقات زنجبار الخارجية كعلاقاته مع بريطانيا ومصر.
3. تأثر السلطان برغش بالحضارات الخارجية وتمكن من بلورة بعض جوانب هذه الحضارات وإدخالها إلى بلاده.
4. تمكن السلطان برغش بن سعيد من إدخال الكهرباء إلى زنجبار لأول مرة في تاريخها ويعد ذلك نقلة نوعية لحضارة زنجباز
5. تعد المطبعة السلطانية من أهم المنجزات الثقافية التي شهدها تاريخ زنجبار، حيث أنتجت العديد من الكتب التي لا تزال مصادرا تاريخية مهمة.
6. بدأ تأثر أفريقيا بالتصاميم الغربية من خلال تصميم السلطان برغش لقصر العجائب الذي احتوى على أول مصعد كهربائي في زنجبار.
7. قام السلطان برغش بإنشاء عملة مستقلة محليه لبلاده كبداية للاستغناء عن العملات الأجنبية.
8. شهدت زنجبار تطورا في الطرق والمعمار الصحي في عهد السلطان برغش بن سعيد وذلك كان نتيجة التأثر بإنجازات الدول الأخرى التي زارها السلطان برغش.

التوصيات:

توصي الباحثة بإجراء مزيد من الدراسات المستفيضة حول حضارة وتراث وتاريخ زنجبار خلال عهود الحكام البوسعيد لها، والتركيز على إنجازاتهم التي قامت بدور كبير في تاريخ زنجبار الحضاري مقارنة بالدول والمناطق الأفزيقية الأخرى في ذلك الوقت.

المراجع والمصادر

Copland , R., (1938), East Africa and its Invaders from the Earliest Times to the Death of Seyyid Said in 1856, the clarendon Press, Oxford.

Parsons. Travel in Asia and Africa. (1808), London: Longman, Hurst Rees, and Olme.,

إنغرامز، وليم هارولد. (2012م)، زنجبار: تاريخها وشعبها، ترجمة عدنا خالد عبدالله، ط1، هيئة أبوظبي للسياحة والثقافة، دار الكتب الوطنية، أبوظبي.

البوسعيدي، جمعة بن سعيد. (2008م)، عُمان وزنجبار في عهد الدولة البوسعيدية 1832- 1890م، بناء الدولة الأفريقية، ج2، أطروحة دكتوراة، جامعة تونس الأولى، تونس.

البوسعيدي، سالم. (2013م)، صناع التاريخ العُماني، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، السيب.

الجبو، مصطفى إبراهيم. (2007م)، زنجبار في ظل الحكم العربي 1832- 1980م، ط2، بيت الغشام للنشر والتوزيع، مسقط.

حامد، فرحة محمود. (2019). التكالب الاستعماري على زنجبار في عهد السلطان برغش بن سعيد (1870- 1888)، رسالة ماجستير، جامعة النيلين، الخرطوم.

الحجي، خلفان بن زهران. (2013)، نظرة على منهج تحقيق كتاب قاموس الشريعة الحاوي طرقها الوسيعة للشيخ جميل بن خميس السعدي، مجلة التراث، ع7 ،جامعة زيان، الجزائر.

الخروصي، خالد بن سليمان. (مارس 2019)، الخصائص الفنية لكتب المطبعة السلطانية بزنجبار، مجلة ذاكرة عمان، مسقط.

الريامي، ناصر بن عبدالله. (2016م)، زنجبار شخصيات وأحداث (1828- 1972م) ط2، بيت الغشام للصحافة والنشر والترجمة والإعلان، مسقط.

سعيد، زاهر. (2007م)، تنزيه الأبصار في رحلة سلطان زنجبار. وزارة التراث والثقافة، مسقط.

الفارسية، تركية. (2001م)، العلاقات العمانية العثمانية 1744- 1856م رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، مسقط.

الفريحي، فاطمة محمد. (شوال 1440 هـ يونيو 2019م)، زنجبار وساحل شرق إفريقية في عهد السيد سعيد بن سلطان البوسعيدي (1856 – 1832/ هـ 1273 – 1248)، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية، المجلد السادس ، العدد الأول، الرياض.

لاندن، روبرت جيران. (2016م)، عُمان منذ 1856م مسيرا ومصيرا، ترجمة محمد أمين عبدالله، ط6،، وزارة التراث والثقافة، مسقط.

اللمكي، ليلى بنت سعيد. (2015م)، التاريخ السياسي الحضاري لزنجبار في عهد السلطان برغش، بيت الغشام للنشر والتوزيع، مسقط: 2015م.

مجموعة باحثين، (2016)، الموسوعة العمانية ، مج 17، وزارة التراث والثقافة، مسقط.

مجموعة باحثين. (2010). عُمان في التاريخ، وزارة الإعلام، مسقط.

المغيري، سعيد بن علي. (2002)، جهينة الأخبار في تاريخ زنجبار، وزارة التراث والثقافة، مسقط.

هيئة الوثائق والمحفوظات الوطنية، ملف رقم: OM.NRAA.A.2.2.2.2.3.1، مسقط)

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 08/02/2022 **Accepted:** 01/03/2022 **Published:** 01/04/2022

THE ROLE OF TWINNING PROGRAMS IN ADMINISTRATIVE DEVELOPMENT TO EXCHANGE EXPERIENCES AMONG SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATIONS

May Faisal AHMAD[1]

Dr, University of Baghdad, Iraq

Abstract

Twinning is generally considered a form of cooperation between two or more institutions, and it is noted from this multiplicity of terms, but the meanings are similar between cooperation, twinning and partnership. in a less institutional form. As for twinning: it means that there is an entity that is considered advanced in a field that embraces another party that needs to support it to raise its level. As for partnership: it is the farthest stage, as partnership includes success and failure, and partnership is the basic principle of the twinning process, and the beneficiary partner in the twinning project is the senior management. For a country with a sufficient number of employees who have the absorptive capacity to work with a state institution of a Member State that has a similar structure. The research objectives are the following: Identifying the role of twinning programs in administrative development to exchange experiences with secondary school administrations:
1- What is the role of twinning programs in administrative development and the exchange of experiences for secondary school administrations?
2- Are there statistically significant differences at the level (0.05 ≤ a) between the averages of the answers of the research sample with regard to their position on the twinning programs due to the following variables: (gender, number of years of experience, and educational attainment)
The study adopted the descriptive analytical method. The research community, which consists of (136) principals in secondary schools in the Directorate of Education of Baghdad / Rusafa III, was identified. The research sample was chosen in a simple random way with a percentage of (55.882%) of the research community, as the number of sample members was (76) male and female principals in the Baghdad Directorate of Education, Rusafa Third. A questionnaire was built that included (56) paragraphs distributed among the fields of study: (the objectives of twinning programs, mechanisms of twinning programs, topics of twinning programs, and mechanisms for evaluating twinning programs). The researcher made sure of its validity and reliability. The research data was analyzed using the (SPSS) program, and the questionnaire was applied in the first semester of the academic year 2021-2022. And it reached the most important results:
1- The overall result of the study is that the attitude of school principals towards adopting twinning as a method for developing their schools was high.
2- There are no statistically significant differences in the Al-Touma program due to the variables (gender, experience, and achievement).
In the end, a number of recommendations were developed in the light of the achieved results.

Key words: Twinning Programs, Secondary School, Administrative Development.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.2

[1] Memealyass21@gmil.com, https://orcid.org/0000-0001-7129-1405

دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية

مي فيصل أحمد
د. ، جامعة بغداد، العراق

الملخص

تعد التوأمة بصفة عامة شكلًا من أشكال التعاون بين مؤسستين أو أكثر، ويلاحظ من هذا تعدد المصطلحات، لكن المعاني متقاربة بين التعاون والتوأمة والشراكة، فالتعاون هو المرحلة الأولية، ويأتي على شكل فردي أو على شكل مجموعة من الأفراد يتعاونون مع مجموعة أخرى، ويكون ذلك عادة على شكل أقل مؤسسية.
أما التوأمة: فهي أن تكون هناك جهة تعد متقدمة في مجال تحتضن جهة أخرى تحتاج أن تدعمها لترتقي بمستواها، أما الشراكة: فتعد المرحلة الأبعد، إذ تشمل الشراكة النجاح والفشل، وتعد الشراكة هي المبدأ الأساسي لعملية التوأمة، والشريك المستفيد في مشروع التوأمة هو الإدارة العليا للدولة مع عدد كافٍ من الموظفين الذين لديهم قدرة استيعابية للعمل مع مؤسسة دولة من الدول الأعضاء التي لها بنية مشابهة.
وتكمن أهداف البحث في الآتي:
التعرف على دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية.
ولانجاز هذا الهدف نضعه في سياق السؤالين الآتيين:
1- ما دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية.
2- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($a \geq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة البحث في ما يتعلق بموقفهم من برامج التوأمة يعزى للمتغيرات الاتية: (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والتحصيل العلمي).
اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وتم تحديد مجتمع البحث الذي يتكون من (136) مديراً في المدارس الثانوية في مديرية تربية بغداد/ الرصافة الثالثة. اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة بنسبة (55.882%) من مجتمع البحث، إذ بلغ عدد أفراد العينة (76) مديراً ومديرة في مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة. وتم بناء استبانة تضمنت (56) فقرة موزعة بين مجالات الدراسة: (الأهداف، والآليات، والموضوعات، والتقويم). وتأكدت الباحثة من صدقها وثباتها. وبيانات البحث تم تحليلها باستعمال برنامج (SPSS)، وتم تطبيق الاستبانة في الفصل الأول من العام الدراسي 2021-2022. وتوصلت إلى نتائج أهمها:
1- ان موقف مديري المدارس الثانوية من اعتماد التوأمة اسلوباً لتطوير مدارسهم كان مرتفعاً.
2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في برنامج التوأمة تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والتحصيل).
وفي نهاية البحث تم وضع عدد من التوصيات في ضوء النتائج المتحققة.
الكلمات المفتاحية: برامج التوأمة، التطوير الإداري، المدارس الثانوية.

المقدمة:

من سنن الحياة -كما أراد الله عز وجل لها- التغيير والتطور، فلا شيء يبقى على حاله للحظة واحدة، وهذا التطور والتغيير يحتاج منا نحن بني البشر إلى مواكبته واستيعابه، لا بل ان نكون قادة له ولا سيما إذا كان المرء هو الرائد والقائد في سلم المسؤولية، وهذا ما ينطبق على مدير المدرسة الثانوية، فموقعه القيادي يتطلب منه أن يكون قائداً ومميزاً، وإدارياً كفئاً لعمله، قادراً على تحديد الأولويات وإعطائها قدراً وافياً من الاهتمام والمتابعة، ولا سيما تطوير مدرسته في شتى جوانبها ليحصد ثمار ما غرسه من عمل طيب بنتائج التفوق كمعيار عام متفق عليه. إلا أن رغبة المديرين في تطوير قدراتهم ومهاراتهم تصطدم بالعديد من المعوقات والعقبات، منها حاجة المدرسة الدائمة اليه، وان أي انقطاع عنها لأيام واسابيع يؤثر في سير التدريس وأداء المدرسة لمسؤولياتها، ومنها صعوبة زج كل مدراء المدارس في دورات تدريبية تخص عملهم، كذلك يمكن ان تكلف هذه الدورات -في حال تنظيمها- مبالغ طائلة يصعب أو يستحيل على وزارة التربية توفيرها في ظل الظروف الاقتصادية السائدة في البلد، فضلاً عن أن طبيعة الكثير من البرامج المقدمة لا تلامس جوهر الحاجات الإدارية والفنية التي يعيشها المديرون؛ لانها توضع من الأساتذة والمتخصصين.

وإزاء ما تقدم، فان برنامجاً واسعاً وشاملاً للتوأمة يمكن ان يكون الحل الأمثل والأوفى لتحقيق تفاعل مباشر وتبادل للخبرات بين مجموعة من المديرين، اتفقوا في ما بينهم على اعتماد برنامج للتوأمة لتحقيق التطوير الذاتي لأنفسهم ولمدارسهم.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في وجود حاجة إلى التطوير وتبادل الخبرات بين مديري المدارس الثانوية عن طريق برنامج شامل وواسع يغطي كل مديري المدارس الثانوية، وهو برنامج التوأمة. من هنا يسعى البحث إلى تعرف دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث بالآتي:

1- الاهمية التي يضيفها برنامج التوأمة إلى المشاركين في إثراء خبراتهم وتطوير قدراتهم عن طريق التفاعل مع بعضهم واطلاع بعضهم على تجارب زملائهم وتحسين ادائهم.
2- تمثل التوأمة فرصة مجانية وشاملة وعميقة لمديري المدارس الثانوية بأيسر السبل وأقلها كلفة وأكثرها تأثيراً في اكتساب خبرات من زملائه المديرين وتوظيف تلك الخبرات المتنوعة في تطوير مدارسهم، وكفاءاتهم الذاتية.
3- يمثل هذا البرنامج تحفيزاً للإدارات الخاملة، ويجعلها تشعر بقدرٍ من الغيرة على مدارسهم إن كانت متأخرة عن مدارس أقرانهم.
4- يمكن ان تقدم تطبيقياً العديد من التوصيات والمقترحات والافكار لذوي العلاقة في مديريات التربية والاشراف والمديرين ذاتهم، وتطوير التجربة مع كل ممارسة لها عن طريق التغذية الراجعة.
5- الاهمية النظرية والمعرفية بإضافة بعض من المعلومات والأطر النظرية للمكتبة التربوية، ولا سيما مع قلة المصادر والمراجع التي تناولت هذا الموضوع.

أهداف البحث:

تكمن أهداف البحث في الآتي:

التعرف على دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية

ولا نجاز هذا الهدف نضعه في سياق السؤالين الآتيين:

1- ما دور برامج التوأمة في التطوير الإداري لتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية؟
2- هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($a \leq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة البحث في ما يتعلق بموقفهم من برامج التوأمة يعزى للمتغيرات الاتية: (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والتحصيل العلمي)؟

حدود البحث:

- الحدود المكانية: المدارس الثانوية في مديرية تربية بغداد/ الرصافة الثالثة.
- الحدود البشرية: مديرو المدارس الثانوية في مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة.
- الحدود الزمانية: الفصل الاول من العام الدراسي 2021-2022.

تحديد المصطلحات:

التوأمة:

عرفها (محمد، 2016) بأنها: نمط معين من أنماط التعاون بين مؤسستين أو أكثر، وتقوم على تبادل الخبرات بين هذه المؤسسات، بحيث تكون المنفعة متبادلة، وتتشارك مع المؤسسة الأخرى في تجاربها وخبراتها في جميع الشؤون الإدارية، فتكون كل مؤسسة مفيدة ومستفيدة في الوقت نفسه. أي إن التوأمة تعني وجود نوع من تبادل الخبرات والتجارب بين مؤسستين وافادة كل منهما من الأخرى. (محمد، 2016: 312)

التطوير الإداري:

عرفه (الطويل، 2006) بأنه: "تغيير مخطط، وتطوير طويل المدى، وتحسين النظام في ما يتعلق بحل المشكلات، والاتصال، والتشارك، والثقة، وكشف الصراعات ومواجهتها، والتركيز على العمليات الإنسانية والعوامل البنيوية والتقنية بهدف تحسين بعد الانجاز ونوعية حياة الافراد". (الطويل، 2006: 372)

عرفه (ناصر واخرون، 2012) بأنه: "وظيفة إدارية تهدف إلى زيادة الكفاءة التنظيمية على أسس جديدة ومتناسقة على مستوى المنظمة ككل، تمكنها من الانتقال التدريجي الشامل من الوضع القائم إلى الحالة المستهدفة خلال مدة زمنية معينة". (ناصر وأخرون، 2012)

مدير المدرسة:

عرفه (العتابي، 1998) بأنه: المتمثل بالقائد الإداري المسؤول عن إدارة العملية التربوية والتعليمية في المدارس الثانوية. (العتابي، 1998: 101)

عرفه (حلمي، 2000) بأنهم: المسؤولون عن إدارة العملية التربوية والتعليمية في المدارس الثانوية الذين يشترط فيهم أن يكونوا من ذوي تحصيل علمي جيد، مع مؤهل تربوي وخبرة في التربية والتعليم وفي الإدارة التربوية (حلمي، 98:2000).

المدرسة الثانوية:

عرفها نظام المدارس الثانوية رقم (2) لسنة 1977 المعدل بأنها المدارس التي تشمل جميع الطلبة ممن أكملوا الدراسة الابتدائية أو ما يعادلها، وتهدف إلى تمكينهم من مواصلة تطوير شخصياتهم من جوانبها الجسمية والفكرية والخلقية والروحية كافة واكتشاف قدراتهم وميولهم وتوجيههم وتنمية معرفتهم بالثقافة العربية الإسلامية وتشربهم قيمها وفضائلها الأصيلة والعلوم وتطبيقاتها في الحياة ومواكبة تقدمها واكتساب المهارات والاتجاهات الفكرية والعلمية الممهدة للأعمال المهنية والإنتاجية ومواصلة الدراسات العليا. (نظام المدارس الثانوية العراقي رقم (2) لسنة 1977)

وتعرف الباحثة برامج التوأمة في المدارس الثانوية إجرائياً بأنه: فرصة لتبادل الخبرات وتعزيز العلاقة بين إدارات المدارس الثانوية للتطوير الإداري وتبادل الخبرات بنحوٍ جدي في جميع المجالات والجوانب التي تتمثل باستجابات عينة البحث من المديرين على فقرات الاستبانة.

الخلفية النظرية:

التوأمة:

تعدّ التوأمة -بصفة عامة- شكلًا من أشكال التعاون والشراكة بين مؤسستين أو أكثر، فالتعاون هو المرحلة الأولية، ويأتي على شكل فردي أو على شكل مجموعة من الأفراد يتعاونون مع مجموعة أخرى، ويكون ذلك عادة على شكل أقل مؤسسية.

أما التوأمة: فهي أن تكون هناك جهة تعد متقدمة في مجال تحتضن جهة أخرى تحتاج إلى أن تدعمها لترتقي لمستواها.، أما الشراكة: فتعد المرحلة الأبعد، اذ تشمل الشراكة النجاح والفشل، وتعد الشراكة هي المبدأ الأساسي لعملية التوأمة، والشريك المستفيد في مشروع التوأمة هو الإدارة العليا للدولة مع عدد كاف من الموظفين الذين لديهم قدرة استيعابية للعمل مع مؤسسة دولة من الدول الأعضاء التي لها بنية مشابهة. (محمد، 2016 :311)

وهي –بذلك- تعد اتفاقية تنظيم علاقة على مدى زمني طويل؛ وقد تطورت الآلية الآن إلى برامج تعاون من دون أن يكون هناك اتفاقية توأمة بهدف نقل المعارف والخبرات بين المؤسسات المختلفة. (بكر، 2019: 11)

أنواع التوأمة:

التوأمة المتطابقة: وتكون فيها المؤسستان نسخة طبق الأصل من بعضهما، في الفلسفة والأهداف والنظم المطبقة، وهذا النوع قد يتوفر في التوأمة بين إدارات داخلية (محلية)، في مكان واحد، إذ تجمعهما ظروف بيئية واجتماعية متماثلة. وهنا يمكن القول: إن كلمة "التوأمة" تشتق معناها ودلالتها الواقعية من فكرة الإخوة التوائم، فخصائصهم البيولوجية والاجتماعية واحدة من حيث النشأة والبيئة، وبالتالي فهم متماثلون في كثير من الخصائص والصفات، وينطبق هذا المعنى على الجامعات في الدول العربية؛ إذ إنها فعلاً في حالة توأمة، فقد نشأت في ظل ظروف مجتمعية متماثلة، ونمت وتطورت في ظل ظروف وموارد مادية وبشرية تدعو للتقارب أكثر منها للتباعد. (عبد المنعم، 2007: 744)

التوأمة الجزئية: وهي توأمة غير متطابقة ولا يشترط فيها شروط التماثل السابقة؛ لأنها عملية تعاون وشراكة في مجالات محددة منها تبادل الخبرات والأفكار والمشاريع. الواقع أن توأمة المؤسسات في التعليم العالي تأتي في صيغتين أساسيتين، الأولى فعلية مادية تتطلب تبادلات طلابية حقيقية عبر الحدود لنيل خبرات أكاديمية معينة، والثانية افتراضية تتم فيها التبادلات الدولية باستخدام وسائل الاتصالات الحديثة، من دون حاجة لعبور حقيقي للحدود الدولية، ومع ذلك فالتوأمة – غالباً- ما ترتبط بالحراك المادي، ويمكن القول: إن انحيازها هذا يرجع لأهمية أثر الانغماس في البيئة الطبيعية. (عماد، 2018 :156)

كما يمكن تقسيم التوأمة من حيث حدود تطبيقها على الآتي:

- **توأمة محلية**: وهي تكون بين مؤسستين أو أكثر داخل الدولة الواحدة، أي على المستوى المحلي، ويجدر الإشارة إلى أن من بين تطبيقات التوأمة المحلية توأمة مدرسة مع مدرسة، من أجل مشاركة مصادر التمويل والارتقاء بمستوى الأداء وتحسينه كبديل لتعزيز المدرسة، وتوفير الفرص التعليمية للطلاب وتقوية مشاعر انتماء المعلمين، وكذا نشر التطبيقات الجديدة في تطوير التعليم.

- **توأمة دولية:** تكون بين مؤسستين أو أكثر بدولتين أو أكثر، أي إنها تمتد خارج الدولة الأخرى. (محمد،2016 :312)

التوأمة بين المدارس وتبادل الخبرات:

كشف مفهوم التوأمة في الواقع الميداني عن أنه لا يطبق بالمعنى الحقيقي، ولكنه يرتبط بمبادرات شخصية أو مؤسسية لم تأخذ صبغة العمل الرسمي. ولكن بالإجماع العام فإن أي محاولات وإن كانت بسيطة تؤدي دوراً في نشر ثقافة التعاون.

وفي الدول الأوروبية هناك نماذج توأمة واضحة بين المدارس كما في بريطانيا وعلى مستوى الدولة فإن تحقيق التوأمة المتطابقة يكون ممكناً على مستوى المدارس النموذجية كونهم يقومون على فلسفة تربوية ورؤية واحدة.

وللتوأمة فوائد كثيرة، فهي تؤدي دوراً كبيراً في الجانب الاقتصادي؛ لأن اعمام نجاح أفكار وتجارب وتبادل خبرات على مجموعة مدارس يوفر على الدولة نفقات كثيرة، ويحمي من التكرار وهدر الموارد المادية والبشرية، وأيضاً في حالة تطوير المناهج مثلاً لن نكون بحاجة لعشرات الجهات للعمل على ذلك؛ فجهة واحدة ستلبي حاجة الجميع للتماثل الذي بينهم، كذلك ان الفائدة الأكاديمية من ناحية توحيد المعايير التربوية بين مدرستين تجعل المستوى الطلابي متقارباً إلى عنصرين أساسيين يجب تحقيقهما عند التوجه لاستخدام التوأمة، وهما الاختيارية والتكافؤ، فضلاً عن عدم إغفال التراكمات المعرفية والإدارية التي تجمعت على مر السنين عند بدء عملية التوأمة.

فلابد أن يكون هناك نقاش بين الطرفين وعدم الإحساس بالدونية لمجرد تفوق جهة معينة على جهة أخرى في أحد الجوانب، وعليه يجب استباق العملية بجمع قدر من المعلومات عن الجهة المراد توأمتها لمعرفة نقاط الضعف والقوة فيه، والاتصال بها وعرض العملية عليها ومتابعتها في غضون مدة زمنية تحدد منذ البدء من كلا الطرفين.

وما تزال التوأمة تمثل تجارب خجولة ومحدودة في الميدان التربوي ولم تستغل بعد بالشكل المطلوب، الا انها حاضرة في المؤتمرات المحلية والأقليمية التربوية التي تعقد ولكنها لا تتعدى حدود الرغبة والتأييد لها دونما أي تنفيذ.

إن ميدان المؤسسات التربوية يشهد العديد من تجارب التوأمة، ولكن ليس بمعناها الكلي، بل هذه التجارب أقرب إلى الشراكة غير الرسمية في الميدان بين شتى الفئات، ولا سيما في مجال الأنشطة، إذ تفرض طبيعة العمل هذه الشراكة التي تقوي العمل وتحقق سبل النجاح له.

وتكمن أهمية وضع التوأمة ضمن قالب رسمي للتأكد من سير المشروع واعمامه على وفق آلية وخطط ورؤى ذات أبعاد واضحة تفرق بين الممارسات المعمول بها في الميدان والتوأمة الحقيقية، مراعين أن لا يُفْقِد هذا القالب الجديد التوأمة بعدها الإنساني القائم على التعاون والتشاور والرغبة وتبادل الخبرات في العطاء بين المعنيين. وان الصلاحيات التي قد تمنح لمشروع التوأمة، لن تتعارض مع استقلالية الممارسات الإدارية، اذ تكون الأطر المعمول بها واضحة ولا تتعارض مع طبيعة عمل شتى الأقسام أو تعوق مخططاتها.

وتسهم التوأمة في تسهيل وتسريع تطبيق العديد من القرارات، فالفروق والإمكانات المادية تختلف وتتفاوت بصورة كبيرة بين المناطق، اذ تتوفر أجهزة وأدوات في بعض الأماكن من دون غيرها، وهنا يمكن تشارك وتبادل الخبرات هذه الإمكانات في تسهيل عملية التوأمة.

وتحتاج فكرة التوأمة إلى مزيد من الالتفات لها والتجارب العالمية لتؤكد نجاحها، فهدفها الأساسي هو تبادل الخبرات والاطلاع على خطط وتجارب الآخرين، ولكن في مجال التربية لكي تنجح التوأمة لا بد من التماثل بين الجانبين وإلا فإن الأمر يصبح تعاوناً.

(لبنى ورباب،2007)

https://www.albayan.ae/across-the-uae/2007-09-17-1.790298

التطوير الإداري:

إن التطوير الإداري هو "الأخذ بما هو جديد في عالم الإدارة وتطبيقه بما يتناسب مع حجم ونشاط المؤسسة، لتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، أو هو مجموعة من الستراتيجيات والتقنيات والمهارات والنشاطات والادوات والأساليب المستخدمة لمساعدة العنصر البشري والمنظمة لتكون أكثر كفاءة وفاعلية". (احمد، 2012: 21-22) فهو يستهدف تحقيق أهداف كل من الافراد العاملين والمنظمة عن طريق المنهج العلمي، والنظريات والمفاهيم السلوكية الرامية إلى ايجاد حلول لكل من مشكلات التنظيم والعاملين داخل النظام الإداري عن طريق الدراسة والبحث والتحليل للوقوف على المعوقات التي تواجه المنظمة وتعوقها من تحقيق أهدافها، كأن تكون معوقات تنظيمية أو معوقات مادية أو معوقات تخص العاملين انفسهم، وما يملكون من مهارات وقدرات تؤهلهم لأداء أعمالهم بطريقة ذات كفاءة وفاعلية، وما لديهم من ثقافة تحفزهم على التعاون والمساعدة بينهم، فالتطوير الإداري داخل المؤسسة يرمي إلى احداث تفاعل وتوافق وتكيف بين المنظمة والبيئة الخارجية التي تتغير بنحوٍ مستمر لتحقيق كفاءة وفاعلية المنظمة في انجاز وتحقيق أهدافها (السكارنة، 2009: 2). ولتحسين النظام في ما يتعلق بحل المشكلات، والاتصال، والتشارك، والثقة، وكشف الصراعات ومواجهتها، والتركيز على العلاقات الإنسانية والهيكل التنظيمي والتقانات المستخدمة بهدف تحسين أداء المنظمة وتحقيق رضا العاملين فيها باستخدام أساليب العلوم السلوكي. (الطويل، 2006: 372)

أهداف التطوير الإداري:

تعددت أهداف التطوير الإداري بتعدد أراء ووجهات نظر الباحثين والمهتمين، فهي:

1. ايجاد مناخ تنظيمي يمكن جميع العاملين من معالجة المشكلات التي يعاني منها التنظيم بنحوٍ صريح، وعدم التكتم عليها أو تحاشي مناقشتها.
2. اشاعة جو من الثقة بين العاملين انفسهم في جميع المستويات الإدارية وبينهم وبين القيادات الإدارية في تلك المستويات.
3. ايجاد علاقات تبادلية وتكاملية بين العاملين كأفراد وجماعات والتشجيع على المنافسة في ما بين الافراد ذاتهم وبين الجماعات الأخرى، والتشجيع على العمل بروح الفريق، مما يزيد من فاعلية الجماعات.
4. زيادة فهم عمليات الاتصال وأساليب القيادة والصراعات وأسبابها عن طريق زيادة الوعي بدينامية الجماعة والنتائج المحتملة من هذه العمليات.

(Johan Sherwood,1978 ,p.206) في (الفريجات واخرين، 2009: 341)

ومن الأسباب التي تستدعي التطوير الإداري:

1. أسباب بيئية: لكل نظام إداري بيئة داخلية وبيئة خارجية محيطة به، فالبيئة الداخلية تتمثل في كل ما يحدث داخلها من عمليات معالجة المدخلات وتحويلها إلى مخرجات مرغوبة، وهذه العمليات في حالة تغير وتطور مستمر كما هي الحال في العوامل الخارجية المتمثلة بالفرص التي يجب استثمارها والتهديدات التي يجب مواجهتها والتعامل معها، هذه التغيرات والتطورات كلها تدعو إلى احداث التطوير الإداري داخل المنظمة.
2. أسباب تتعلق بأهداف المنظمة: يدعو التغيير في أهداف المنظمة أو التعديل فيها إلى التغيير والتطوير في هيكليتها أو عملياتها أو ثقافتها التنظيمية أو التكنولوجيا المستخدمة بما يضمن ديناميكية الاستجابة للتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية من اجل التكيف والانسجام معها. (الطراونة واخرون، 2012: 177-178)

مجالات التطوير الإداري:

يمكن إجراء الإصلاح والتطوير عليها وهي (القيادة، والعاملون، والنظم، وطرائق العمل)، كالآتي:

1. القيادة: وهنا يكون الإصلاح والتطوير عن طريق تنمية قدرات وزيادة مهارات القيادات الإدارية داخل النظام عن طريق برامج التدريب والتأهيل والمؤتمرات والندوات، على ان يتم اختيار هذه القيادات الإدارية بحسب معايير علمية وسمات خلقية، ودرجة إلمامها بالمعرفة الخاصة في أساليب القيادة الإدارية الحديثة وتمكنها منها، واتباعها الاسلوب الديمقراطي التشاركي في إدارة المنظمة. (الباز، ب ت: 137)
2. العاملون: من اجل إجراء تطوير وتنمية لقدراتهم وزيادة خبراتهم وكفاءتهم لتحقيق أهداف المنظمة، وهناك العديد من الوسائل التي يتم اتباعها لتطوير الموارد البشرية بنحوٍ عام داخل المنظمة.
3. النظم: تعد النظم الجامدة المتبعة في المنظمات من المعوقات المرتبطة بالتشريعات والقوانين عن طريق بطء حركة هذه التشريعات واللوائح مقارنة بالتغيرات والتطورات المجتمعية والعالمية والإدارية، لذا لا بد من إجراء تطوير إداري في مجال النظم والقوانين المعمول بها، عن طريق تعديل بعضها، واصدار قوانين ولوائح جديدة واتباع نظم تنسجم مع التغيرات والتطورات العالمية وتواكبها من اجل تحقيق الأهداف المطلوبة (الصرن، 2002: 405).
4. طرائق العمل: ويتمثل بإجراء التعديل أو التغيير على بعض إجراءات العمل، ويتم تحسين إجراءات العمل وأساليبه عن طريق استخدام احدث التقانات الممكن اعتمادها وحذف الإجراءات غير الضرورية وتيسير بقية الإجراءات لتحقيق انجاز الأداء بسرعة وتقليل الجهد والكلفة والتخلص من الروتين. (محمد،1989: 312)

ثانياً: دراسات سابقة:

- **دراسة (شيرين، 2020):**

"التوأمة الجامعية: كمدخل لتحقيق استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030"

استهدف البحث وضع تصور مقترح لتحقيق أهداف استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030 في ضوء توأمة التعليم الجامعي، بتحليل فلسفة استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030، وتحليل أهداف التعليم الجامعي في ضوئها. ومن أهم ما توصل إليه البحث ضرورة الأخذ بالتوأمة الجامعية كمدخل لتحقيق أهداف استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030، وإجراء المزيد من البحوث حول كيفية تفعيلها، وبيان أهميتها، بما يسهم في تحقيق استراتيجية التنمية المستدامة. (شيرين، 2020: 2)

- **دراسة (باسم، 2021):**

"التوأمة الإلكترونية كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي التعليم العام قبل الجامعي في مصر: رؤية مقترحة"

هدف البحث إلى التعرف على الاطار الفكري والمفاهيمي للتوأمة المهنية الإلكترونية، وماهية التنمية المهنية للمعلمين بمصر، وعرض نماذج بعض الدول في تطبيق التوأمة المهنية الإلكترونية، والوقوف على متطلبات تطبيق التوأمة الإلكترونية المهنية بمصر، وتقديم رؤية المقترحة لتطبيق التوأمة الإلكترونية بمصر كمدخل للتنمية المهنية للمعلمين.

واصى الباحث بأهمية وجود قيادة واعية مرنة بأهمية التوأمة الإلكترونية، واقناع القيادات السياسية بضرورة وجود التوأمة الإلكترونية كمدخل للتنمية المهنية للمعلم ورفع جودة العملية التعليمية، والتوعية بالتوأمة الإلكترونية من خلال الوسائل المختلفة، وتقديم الدعم المالي والمادي اللازم لتصميم مداخل التوأمة الإلكترونية. (باسم، 2021: 2)

- دراسة (عصام، 2008):

"التطوير التنظيمي وأثره على فعالية القرارات الإدارية في المؤسسات الأهلية في قطاع غزة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التطوير التنظيمي على فعالية القرارات الإدارية في المؤسسات الأهلية في قطاع غزة، والتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين التي تعزى للخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع مجالات التطوير التنظيمي وفاعلية القرارات الإدارية في المؤسسات الأهلية في قطاع غزة. وكذلك وجود بعض الفروق في إجابات أفراد عينة الدراسة في بعض مجالات التطوير التنظيمي تعود للمتغيرات الشخصية مثل العمر، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. (عصام، 2008: 56)

- دراسة (أبو بكر وحيدر، 2000):

"متطلبات ومعوقات التطوير التنظيمي وإدارة التغيير في المنظمات الحكومية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على ثقافة الأفراد بشأن التطوير التنظيمي، وتوصيف اتجاهاتهم بشأنها، والتعرف على مجالات تنفيذ عملية التطوير التنظيمي، وتحديد أسباب فشل بعض جهود التطوير التنظيمي، وتقويم جهود التطوير التنظيمي.

توصلت الدراسة إلى وجود انخفاض وتباين في ثقافة الأفراد بشأن عملية التطوير التنظيمي، ووجود اتجاهات سلبية لدى الأفراد بشأن فاعلية التطوير التنظيمي، وعدم اقتناع وحماسة الأفراد لعملية التطوير التنظيمي، وأخيراً عدم صحة مفهوم ومستوى جودة نتائج عملية التطوير التنظيمي لدى المستفيدين منها. (أبو بكر وحيدر، 2000)

منهجية البحث وإجراءاته:

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافه، وهذا المنهج من أكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً ولا سيما في البحوث التربوية والنفسية. واتبعت سلسلة من الإجراءات من حيث وصف مجتمع البحث وعينته، فضلاً عن وصف الأداة المستعملة وإيجاد الصدق والثبات للأداة، وتحديد الوسائل الإحصائية الملائمة التي استعملت في تحليل البيانات من اجل التوصل إلى النتائج.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من مديري المدارس الثانوية في الرصافة الثالثة البالغ عددهم (136) مديراً ومديرة، واختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة بنسبة (55.882%) من مجتمع البحث، إذ بلغ عدد أفراد العينة (76) مديراً ومديرة في مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة.

أداة البحث:

اعتمد البحث على الاستبانة كمصدر اساس في جمع المعلومات لاستكمال متطلبات الجانب العملي والوصول إلى النتائج، وقد صممت الاستبانة بنحوٍ يخدم هدف البحث ومتطلباته.

وقد اعتمد البحث مصادر لجمع المعلومات، هي:

- المصادر الثانوية: تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
- المصادر الأولية: لجأت الباحثة إلى جمع البيانات الأولية عن طريق الاستبانة كأداة رئيسة للبحث. وقد تألفت من (56) فقرة موزعة بين اربعة مجالات، هي (الأهداف، والآليات، والموضوعات، والتقويم)، كما موضح في الجدول (1).

الجدول (1)

توزيع الفقرات على وفق مجالات الاستبانة

ت	المجالات	عدد الفقرات	النسبة المئوية
-1	الأهداف	9	16
-2	الآليات	10	17
-3	الموضوعات	30	54
-4	التقويم	7	13
	المجموع	56	%100

وبعد الانتهاء من صوغ فقرات الأداة بصورتها الأولية وضع مقياس خماسي متدرج (عالية جداً، عالية، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) لكل فقرة تقابلها الأوزان (1,2,3,4,5) على التوالي.

صدق الأداة:

لتحقيق الصدق الظاهري للاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وعددهم (12) خبيراً، وفي ضوء ملاحظاتهم تم الحذف والإضافة والتعديل، وباعتماد نسبة اتفاق بين المحكمين (80%) لعدّ الفقرة صالحة. أصبح عدد فقرات الأداة بصورتها النهائية (56) فقرة.

ثبات الأداة:

وللتأكد من ثبات الأداة المعتمدة في البحث تم اختيار عينة ثبات من خارج عينة البحث الاساسية بلغت (25) فرداً، واعتمدت طريقة التجزئة النصفية، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصف الاول والنصف الثاني، إذ بلغ (0,86)، وباعتماد معادلة سبيرمان بروان التصحيحية بلغ معامل الارتباط (0,92)، كما تم اعتماد معادلة الفا كرونباخ للاتساق، وبلغت قيمة معامل ألفا لاستبانة التوأمة (0,92).

وفي ما يخص الفروق بين المتغيرات (الجنس، والخبرة، والتحصيل العلمي) تم اعتماد اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين كما مبين في نتائج البحث.

تطبيق الاستبانة:

طبقت الاستبانة على العينة الأساسية في الفصل الأول من العام الدراسي 2021-2022، وباشرت الباحثة بتوزيع الاستبانة، وجرى توزيع (120) استمارة في كل من مدارس مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة، وتمت استعادة (56) استمارة صالحة للتحليل والتفسير والمناقشة.

أساليب المعالجة الاحصائية:

نسبة الموافقة: للتحقق من صلاح كل فقرة من فقرات الاستبانة.

واعتمدت الوسائل الإحصائية التالية عن طريق الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss):

1- معادلة ارتباط بيرسون: لقياس معامل الثبات بمفهوم الاستقرار:

$$R = \frac{n\sum xy - \sum x \sum y}{\sqrt{[n\sum x^2 (\sum x)^2][n\sum y^2 - (\sum y)^2]}}$$

(Harnett,1982,p.523)في(البيضاني,2005،97)

2- معادلة سبيرمان– براون: وتستعمل لتصحيح معامل ارتباط بيرسون الذي تم الحصول عليه لإيجاد ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية.

$$R = \frac{2r}{1+r}$$

(Eble,1972,p.413) في (العميري,2006،69)

3- معادلة الفاكرونباخ: لقياس معامل الثبات بمفهوم الاتساق:

معامل الثبات = (ن/ن-1)× (1- مج ت^2) × ت^2

(Nunnally,1978,p.230) في(السامرائي,2002،75)

4- معادلة فيشر: لوصف كل فقرة من فقرات أداة البحث ومعرفة قيمتها وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى ضمن المجال الواحد لعرض النتائج بحسب القانون الآتي:

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{ت_1 \times 5 + ت_2 \times 4 + ت_3 \times 3 + ت_4 \times 2 + ت_5 \times 1}{\text{مج ت}}$$

$$\text{5- الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{القيمة القصوى}} \times 100$$

وتم اعتماد وسط فرضي نسبة لأوزان البدائل المعتمدة في الاستبانة على النحو الآتي:

$$\text{الوسط الفرضي} = \frac{1+2+3+4+5}{5} = 3$$

وبذلك يكون الوسط الفرضي للفقرات هو (3)، وما زاد عليه يعد درجة مقبولة، وما يقل عنه يعد درجة غير مقبولة للفقرة.

5- في ما يخص الفروق بين المتغيرات (الجنس، والخبرة، والتحصيل العلمي) تم اعتماد اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين.

عرض النتائج ومناقشتها:

عرض نتائج البحث وتفسيرها، وكذلك الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

هدف البحث: التعرف على دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية.

ويتفرع إلى سؤالين:

أولاً: ما دور برامج التوأمة في التطوير الإداري وتبادل الخبرات لدى إدارات المدارس الثانوية؟

أ. عرض ومناقشة النتيجة الكلية:

يبين الجدول (2) الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لكل من مجالات برنامج التوأمة في مدارس مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة، التي في ضوئها رتبت هذه المجالات تنازلياً، إذ تراوحت أوساطها المرجحة ما بين (3.880-3.697) وأوزانها المئوية ما بين (77.6-73.94%).

جدول (2)

الوسط المرجح والوزن المئوي لمجالات برامج التوأمة

المرتبة	ت	المجال	عدد الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي %
1	3	الموضوعات	30	3.880	77.6
2	4	التقويم	7	3.863	77.26
4	1	الأهداف	9	3.856	77.12
5	2	الآليات	10	3.697	73.94
		المعدل	56	3.824	76.48

يشير الجدول (2) إلى ان النتيجة العامة الكلية لهذا السؤال كانت بوسط مرجح (3.824) ووزن مئوي (76.48%) وهي نتيجة مرتفعة، وهي تشير إلى ان موقف مديري المدارس الثانوية داعم ومؤيد لبرنامج التوأمة، وتعزى هذه النتيجة كما يعتقد إلى رغبة المديرين في تبادل الخبرة في ما بينهم وعبر التطوير الذاتي لمدارسهم، ولا سيما انهم يمثلون قمة الهرم الإداري في مدارسهم، (وان المدرسة بمديرها كما يقولون)، لذا فأن مثل هكذا فكرة عن برنامج التوأمة يكون مدخلاً ناجحاً على هذا تطوير انفسهم ومدارسهم.

ب. عرض ومناقشة النتائج على مستوى المجالات:

يوضح الجدول (2) ان المجال الثالث (الموضوعات) قد أحتل المرتبة الاولى من بين المجالات الخمسة التي تتكون منها الاستبانة بوسط حسابي (3.880) ووزن مئوي (77.6%)، وهي نتيجة مرتفعة كما هو واضح، ويعزى السبب إلى ان موقف المديرين من موضوعات برنامج التوأمة المتنوعة والشاملة بما فيها التواصل مع أولياء امور الطلبة وسبل جذبهم للمدرسة لمتابعة أبنائهم، وتفعيل المجالس؛ يمثل لهم قيمة علمية وعملية شاملة تمكنهم -إذا ما تم اعتمادها- من خلق فرصة كبيرة للتغيير والتطوير.

أما المجال الذي أحتل المرتبة الثانية فكان (التقويم) بحصوله على وسط مرجح (3.863) ووزن مئوي (77.26%)، وهي نتيجة مرتفعة نوعاً ما، ويعود السبب إلى ان موقف مديري المدارس من تقويم نتائج برنامج التوأمة يصب في تشخيص وتحديد الايجابيات والعوائد المتحققة من التوأمة وتلك التي لم تتحقق. وبالتالي امكانية توظيف النتائج المتحققة كتغذية راجعة مستقبلاً.

أما المجال الذي جاء في المرتبة الأخيرة، فهو (الآليات) فقد كان ترتيبه الرابع بوسط مرجح (3.697) ووزن مئوي (73.94%)، وهي نتيجة مرتفعة لكنها على حافة المستوى الوسط، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن موقف المديرين من آليات برنامج التوأمة، يضع للمديرية اطاراً مرجعياً لبرنامج التوأمة يتضمن الأهداف وآليات العمل والموضوعات المطروحة.

ت. عرض ومناقشة النتائج على مستوى نتائج فقرات كل مجال:

1- مجال الأهداف:

يشير الجدول (3) إلى ان فقرة (يكتشف المدير واقع مدرسته ومستواها في الجوانب المختلفة في ضوء مقارنتها مع المدارس الأخرى) قد أحتلت المرتبة الاولى بوسط مرجح (4.035) ووزن مئوي (80.789%)، ويعزى السبب إلى إدراك عينة الدراسة أهمية كشف المدير واقع مدرسته ومستواها في الجوانب المختلفة في ضوء مقارنتها مع المدارس الأخرى، فلا يمكن تصور تحقيق النجاح والتقدم في العمل من دون أن تتوافر له عناصر نجاحه ومقارنة بمحكيات واقعية مع المدارس الأخرى.

أما الفقرة التي حصلت على المرتبة الثانية فهي (التعرف على واقع إدارة زملائي والجوانب المتميزة في مدارسهم) بوسط مرجح (3.961) ووزن مئوي (79.210%)، وهي بمستوى مرتفع لكنها على حافة المتوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأهمية ورغبة ان يتعرف المدير على واقع زملائه وتحفيز بعضهم بعضاً في الدفع باتجاه التطوير وتحسين العملية التربوية عن طريق نماذج إدارية ناجحة.

اما الفقرة ما قبل الأخيرة (كسر الحواجز النفسية التي تحول دون تفاعل الإدارات مع بعضها) فحصلت على وسط مرجح (3.763) ووزن مئوي (75.263%)، وهي بمستوى مرتفع لكنها على حافة الوسطى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن تفاعل المديرين مع بعضهم وكسر الحواجز النفسية وتعميق علاقاتهم الإنسانية والاجتماعية بعضهم ببعض تسهل من عملية التواصل وتعزيز الثقة والاحترام في ما بينهم.

اما الفقرة الأخيرة (تحقيق تطوير عملي للمدارس المشاركة في التوأمة من دون كلفة مادية تذكر تنفق على اللقاءات) فقد كانت بوسط مرجح (3.566) ووزن مئوي (71.315%)، وتعليل هذه النتيجة ان القدرة على تحقيق التحسين والتطوير في عمل المدارس ومشاركتهم في تطوير امكاناتهم الذاتية كان بهدف الوصول إلى قرارات أكثر دقة وموضوعية بأقل جهد وكلفة.

جدول (3)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الأهداف

المرتبة	ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
1	9	يكتشف المدير واقع مدرسته ومستواها في الجوانب المختلفة في ضوء مقارنتها مع المدارس الأخرى.	4.035	80.789
2	2	التعرف على واقع إدارة زملائي والجوانب المتميزة في مدارسهم.	3.961	79.210
3	7	اخراج المدير من روتين المكاتبات الإدارية إلى واجبه الاساسي المتمثل بتطوير مدرسته.	3.934	78.684
4	3	تحقيق فهم مشترك لآفاق تطوير مدارسنا مستقبلاً.	3.921	78.421
5	4	تحفيز بعضنا بعضاً في الدافع باتجاه التطوير عن طريق نماذج إدارية ناجحة.	3.855	77.105
6	8	يلبي حاجة المديرين إلى ايجاد طريق سهل وتعاوني لتطوير مدارسهم بجهود ذاتية.	3.842	76.842
7	1	يهدف البرنامج إلى تبادل المديرين الخبرة عن قرب مع بعضهم.	3.829	76.578
8	5	كسر الحواجز النفسية التي تحول دون تفاعل الإدارات مع بعضها.	3.763	75.263
9	6	تحقيق تطوير عملي للمدارس المشاركة من دون كلفة مادية تذكر تنفق على اللقاءات.	3.566	71.315

2- مجال الآليات:

يشير الجدول (4) إلى ان فقرة (تتولى مديرية التربية إدارة حملة توعية وتعريف ببرنامج التوأمة بكل جوانبه) قد أحتلت المرتبة الاولى بوسط مرجح (3.908) ووزن مئوي (78.157%)، ويعزى السبب إلى إدراك عينة الدراسة أهمية توعية مديري المدارس ببرامج التوأمة التي تتولاها مديرية التربية، وتوضيح التصورات للخطط المستقبلية لتطوير المدرسة من جميع جوانبها لتحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية.

أما الفقرة التي حصلت على المرتبة الثانية فهي (يتم إبلاغ مديرية التربية والاشراف التربوي باتفاق هذه المجموعة من المدارس على تطبيق التوأمة) بوسط مرجح (3.842) ووزن مئوي (76.842%)، وهي بمستوى مرتفع، وتفسير هذه النتيجة حرص إدارات المدارس على ابلاغ مديرية التربية والاشراف التربوي بالتعاون الجمعي لمجموعة المدارس على تطبيق برنامج التوأمة، وهذا ما يجعل التجربة تحت رصد ورقابة وتقويم المديرية والاشراف.

اما الفقرة التي حصلت على المرتبة ما قبل الأخيرة فهي (تتفق (5-7) مدارس أو أكثر على تطبيق البرنامج في ما بينها من مدارس مديرية واحدة أو عدة مديريات) بوسط مرجح (3.526) ووزن مئوي (70.526%)، وهي بمستوى مرتفع لكنها على حافة المرتبة الوسطى، ويمكن تفسير هذه النتيجة إمكانية تفاعل بعض المدارس مع بعضها سواء كانت من مديرية واحدة ام من مديريات عدة وحتى من دول أخرى وهذا ما يساعد على إثراء التجربة.

اما الفقرة الأخيرة فهي (يتفق المديرون على مستوى معين من الضيافة في ما بينهم بكلفة مناسبة) بوسط مرجح (3.5) ووزن مئوي (70%)، وتوضح هذه النتيجة أن يتفق المديرون على مستوى معين من الضيافة في ما بينهم بكلفة مناسبة تجنباً لإضافة عبء مادي كبير على المدارس المشاركة، وهذه مسألة ثانوية عند مقارنة مبالغ الضيافة بما يتحقق من إيجابيات وفوائد لهذه المدارس.

جدول (4)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الآليات

المرتبة	ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
1	3	تتولى مديرية التربية إدارة حملة توعية وتعريف ببرنامج التوأمة بكل جوانبه.	3.908	78.157
2	6	يتم إبلاغ مديرية التربية والاشراف التربوي باتفاق هذه المجموعة من المدارس على تطبيق التوأمة.	3.842	76.842
3	10	يعد المديرون في نهايته كل لقاء تقديراً وافياً معززاً بالوثائق والصور ونتائج ما تحقق في لقائهم.	3.816	76.315
4	7	يتوافق المديرون على لقاءات دورية أسبوعية أو نصف شهرية أو شهرية، وكل مرة في مدرسة.	3.737	74.736
5	1	توزع مديرية التربية إشعاراً للمدارس تخبرهم نيتها تطبيق برنامج التوأمة بين المدارس.	3.684	73.684
6	2	تضع المديرية اطاراً مرجعياً لبرنامج التوأمة يتضمن الأهداف وآليات العمل والموضوعات المطروحة.	3.671	73.421
7	8	يتحدد لكل لقاء برنامج بالموضوعات التي ستتم مناقشتها والجولات الميدانية داخل المدرسة المضيفة.	3.658	73.157
8	4	يتحدد للبرنامج توقيتات تمتد لعام دراسي كامل أو فصل واحد بحسب الاتفاق.	3.632	72.631
9	5	تتفق (5-7) مدارس أو أكثر على تطبيق البرنامج في ما بينها من مدارس مديريتهم أو عدة مديريات.	3.526	70.526
10	9	يتفق المديرون على مستوى معين من الضيافة في ما بينهم بكلفة مناسبة.	3.5	70

3- مجال الموضوعات:

يشير الجدول (5) إلى ان فقرة (التواصل مع أولياء امور الطلبة وسبل جذبهم للمدرسة لمتابعة أبنائهم، وتفعيل المجالس) قد أحتلت المرتبة الاولى بوسط مرجح (4.224) ووزن مئوي (84.483%)، ويعزى السبب إلى إدراك عينة الدراسة أهمية تواصل المدير مع أولياء الأمور لتوعية ومتابعة ابنائهم وتوضيح جميع الأمور عن طريق تفعيل مجالس الآباء والمعلمين، ولكون إدارات المدارس تعاني من ابتعاد البيت عن المدرسة.

أما الفقرة التي حصلت على المرتبة الثانية فهي (تنظيم مكتب مدير المدرسة بما في ذلك الملفات والأضابير والسجلات والسكرتارية) بوسط مرجح (4.197) ووزن مئوي (83.947%)، وهي بمستوى مرتفع، ويمكن تعليل هذه النتيجة إلى حرص مديري المدارس على تنظيم مكاتبهم بما في ذلك الملفات والأضابير والسجلات والسكرتارية بما ينعكس على تحسين وتطوير عمل إدارات المدارس نحو الأفضل عبر تبادل الخبرات في هذا المجال.

اما الفقرة التي حصلت على المرتبة ما قبل الأخيرة فهي (سياقات التعامل مع الطلبة بخصائصهم: الموهوبين وبطيئي التعلم والمشاكسين وكثيري الغياب وغيرهم) بوسط مرجح (3.223) ووزن مئوي (71.052%)، وهي بمستوى مرتفع لكنها على حافة المرتبة الوسطى، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أهمية ان يتبادل مديرو المدارس بعضها مع بعض في وضع سياقات وتعليمات خاصة للتعامل مع الطلبة بخصائصهم: الموهوبين وبطيئي التعلم والمشاكسين وكثيري الغياب. ويلاحظ ان اهتمامهم بهذه الفئات جاء ضعيفاً كون المديرين يركزون على عموم الطلبة، أما هذه الفئات فلم تحظ بالقدر الكافي من اهتمامهم، لذا جاء ترتيبها متأخراً.

اما الفقرة الأخيرة فهي (سبل إدارة الوقت وسلامة توزيعه بين جوانب العمل بنحوٍ متوازن بحسب الأولويات) بوسط مرجح (3.487) ووزن مئوي (69.736%)، وتفسير هذه النتيجة ان يتفق المديرون على الطرائق لإدارة الوقت وتوزيع المهام والصلاحيات بحيث يشمل كل جوانب العملية التربوية بنحو متناسق بحسب الأولويات لتحسين وتطوير وتحقيق العملية التربوية والتعليمية.

جدول (5)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال الموضوعات

المرتبة	ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
1	17	التواصل مع أولياء امور الطلبة وسبل جذبهم للمدرسة لمتابعة أبنائهم، وتفعيل المجالس.	4.224	84.483
2	10	تنظيم مكتب مدير المدرسة بما في ذلك الملفات والأضابير والسجلات والسكرتارية.	4.197	83.947
3	1	مناقشة القوانين والانظمة واللوائح: فهمها وتفسيرها وسبل التعامل معها.	4.105	82.105
4	6	تنظيم الامتحانات الشهرية والفصلية والنهائية إدارتها وتوثيقها وحفظها وتطويرها.	4.092	81.842
5	28	تقويم وتحليل نتائج الامتحانات الفصلية والنهائية لتحديد مستوى التقدم والبناء عليها للتطوير.	4.053	81.052
6	29	تقويم واقع العمل المدرسي والنتائج المتحققة في ضوء الأهداف الموضوعة بداية العام الدراسي.	4.013	80.263
7	9	المرافق الصحية: تنظيفها وصيانتها وتوفير الماء بنحوٍ دائم، وتكليف عامل ثابت لها.	4.026	80.526
8	18	اليات التعامل والتعاون مع مديرية التربية وتوثيق الصلة معها بسياقات عمل مريحة وفعالة.	4.026	80.526
9	5	تقويم المدرسين بنحو دوري وتوثيق ذلك بسجلات (شهرية) أو (فصلية).	3.974	79.473
10	11	ترتيب غرفة ومكاتب المدرسين وتزيينها وتوفير الضيافة المناسبة لهم.	3.974	79.473
11	7	بناية المدرسة: صيانتها واستثمارها والمحافظة عليها.	3.901	79.210
12	30	وضع تصورات لخطط حقيقية لتطوير المدرسة من جميع جوانبها بداية العام المقبل.	3.961	79.210
13	3	حماية المدرسة من الشباب الطائش وتأمين المدرسة والتعاون مع الجهات الامنية في ذلك.	3.947	78.947
14	4	التخطيط للعمل المدرسي بجميع مستوياته وميادينه الإدارية والتعليمية والانشطة.	3.934	78.684
15	19	التعامل مع المدرسين بخصائصهم: المتميزين والخاملين والمشاكسين وغير المنضبطين.	3.921	78.421
16	2	تطوير المخاطبات والكتب الرسمية: الاكثار من هذه النماذج.	3.908	78.157
17	21	الحانوت المدرسي: إدارته وتنشيطه وتنويع موجوداته والافادة من وارداته للتطوير.	3.921	78.421
18	27	دروس التقوية استعداداً للامتحانات الاعتيادية والنهائية، وحث المعلمين على الاسهام الجدي فيها.	3.882	77.631
19	24	الوسائل التعليمية: توفيرها، وصيانتها، وتنشيط استعمالها، وتنظيم خزنها والمحافظة عليها.	3.855	77.105
20	23	القاعات والصفوف الدراسية: المحافظة على محتوياتها وتزيينها وادامة اثاثها وصيانتها.	3.842	76.842
21	20	إدارة الشؤون المالية للمدرسة: السجلات والوصولات والسلف واللجان والتوثيق.	3.816	76.315
22	25	الانشطة المدرسية والفعاليات المرافقة للمواد المقررة والتخطيط لها بما يثري المادة ويحببها للطلبة.	3.803	76.052
23	26	المعارض الفنية والمسابقات الرياضية والرحلات الكشفية: الاعداد الجيد للمشاركة فيها والتفوق.	3.803	76.052
24	8	حدائق المدرسة وساحاتها وفضاءاتها: زراعتها وصيانتها وتجميلها.	3.737	74.736
25	14	التوسع في استعمال الحاسوب والتقانات الحديثة في الإدارة واعتماد برامجيات متطورة في العمل.	3.737	74.736
26	15	المكتبة المدرسية: تنظيمها وتوثيقها ورفدها بالكتب والمصادر ذات	3.724	74.473

		الصلة بالمواد الدراسية.		
27	12	وضع لوحات الدلالة للخروج عند الازمات وصيانة سياج المدرسة وأسطحها ومداخلها.	3.684	73.684
28	13	تنظيم مختبرات الحاسوب والمختبرات العلمية وقاعات الرياضة والتربية الفنية والمخازن وتوثيق موجوداتها.	3.658	73.157
29	16	سياقات التعامل مع الطلبة بخصائصهم: الموهوبين وبطيئي التعلم والمشاكسين وكثيري الغياب وغيرهم.	3.223	71.052
30	3	سبل إدارة الوقت وسلامة توزيعه بين جوانب العمل بنحوٍ متوازن بحسب الأولويات.	3.487	69.736

4 - مجال التقويم:

يشير الجدول (6) إلى ان فقرة (تشخيص المعوقات والمصاعب وأسبابها وتحديد مقترحات وحلول لها) قد أحتلت المرتبة الاولى بوسط مرجح (3.934) ووزن مئوي (78.684%)، ويعزى السبب إلى إدراك عينة الدراسة أهمية تشخيص المعوقات والمصاعب وأسبابها وتحديد مقترحات وحلول لها والمشكلات التي تواجهها عن طريق برنامج التوأمة وكشف نقاط القوة والضعف ووضع الحلول المناسبة لها ومعالجتها، وبدون هذه الالية من المتابعة والتقويم لن يتحقق شيء وتتراكم المشكلات ويفشل كل شيء.

أما الفقرة التي حصلت على المرتبة الثانية فهي (توظيف النتائج المتحققة بسلبياتها وإيجابياتها كتغذية راجعة) بوسط مرجح (3.908) ووزن مئوي (83.947%)، وهي بمستوى مرتفع، ويمكن تفسير هذه النتيجة بحرص المديرين على المتابعة والرقابة والمحاسبة والتقويم والتغذية الراجعة لبرنامج التوأمة وتوظيف النتائج المتحققة بسلبياتها وإيجابياتها لمزيد من الجهد لتطوير العملية التربوية، وهذه الفقرة في مضمونها هي تأكيد للفقرة التي سبقتها وتأكيد للمتابعة والافادة من تجارب العمل.

اما الفقرة التي حصلت على المرتبة ما قبل الأخيرة فهي (التفكير بتشكيل توأمات وموضوعات وآليات وأهداف جديدة باستمرار) بوسط مرجح (3.816) ووزن مئوي (76.315%)، وهي بمستوى مرتفع لكنها على حافة المتوسطة، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مديري المدارس يتفقون مع بعضهم في التفكير بتشكيل توائم وموضوعات واليات وأهداف جديدة باستمرار لتحسين كل جوانب العملية التربوية والتعليمية، وهذا المنهج لم يحظ باهتمام كبير من عينة البحث من مديري المدارس.

اما الفقرة الأخيرة فهي (اعتماد معايير محددة وقابلة للتحكيم والقياس وتحويلها إلى ارقام ونسب لأغراض التقويم) بوسط مرجح (3.803) ووزن مئوي (76.053%)، وتفسر هذه النتيجة أن المديرين ليسوا متحمسين للاتفاق على ايجاد الطرائق ووسائل لاعتماد معايير محددة وقابلة للتحكيم والقياس وتحويلها إلى ارقام ونسب في كل مرحلة لأغراض التقويم؛ لان مثل هذه الصيغة تواجه مصاعب كبيرة في وضعها وتحتاج إلى خبراء ومتخصصين اكفاء.

جدول (6)

الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال التقويم

المرتبة	ت	الفقرة	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
1	3	تشخيص المعوقات والمصاعب وأسبابها وتحديد مقترحات وحلول لها.	3.934	78.684
2	6	توظيف النتائج المتحققة بسلبياتها وإيجابياتها كتغذية راجعة.	3.908	78.157
3	1	يعد المديرون تقريراً شاملاً ومفصلاً عن المشاركين نهاية البرنامج يستند إلى تقارير اللقاءات.	3.868	77.368
4	2	تحديد الايجابيات والعوائد المتحققة من التوأمة وتلك التي لم تتحقق.	3.868	77.368
5	4	مراجعة وتقويم كل مرحلة ونتائج كل موضوع تمت مناقشته.	3.842	76.842
6	7	التفكير بتشكيل توأمات وموضوعات واليات وأهداف جديدة باستمرار.	3.816	76.315
7	5	اعتماد معايير محددة وقابلة للتحكيم والقياس وتحويلها إلى ارقام ونسب لأغراض التقويم.	3.803	76.053

ثانياً: هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($a \geq 0.05$) بين متوسطات إجابات عينة البحث في ما يتعلق بموقفهم من برامج التوأمة يعزى للمتغيرات الاتية: (الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والتحصيل العلمي).

- **الجنس:**

جدول (7)

الفروق في مجالات الاستبانة في متغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار التائي		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية عند مستوى دلالة 0.05	
ذكور	41	234،4390	28،143	74	.,862	1.980	غير دالة
اناث	35	229،1714	25،146				

يشير الجدول (7) إلى عدم وجود دلالة احصائية بين عينة الدراسة في متغير الجنس بين مديري المدارس في ما يتعلق بنظرتهم إلى برنامج التوأمة وكفاءة مدير المدرسة في التعامل معها، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ان الجميع ذكوراً واناثاً ينظرون برنامج التوأمة بنظرة اهتمام وتقدير وبقدرٍ متساوٍ.

- **الخبرة:**

جدول (8)

الفروق في مجالات الاستبانة في متغير الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار التائي		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية عند مستوى دلالة 0.05	
1-10 سنوات	3	237,666	37,098	74	.,272	1,980	غير دالة
11 سنة فأكثر	73	231,780	26,576				

يشير الجدول (8) إلى ان متغير الخبرة أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مواقف المديرين من ذوي الخبرة من (1-10) سنوات وبين المدرين من ذوي الخبرة (11) سنة فأكثر، ويعلل سبب هذه النتيجة الاهمية التي تحتلها برامج التوأمة في نفوس جميع المدربين مهما كانت خبرتهم، فذوو الخبرة الأقل من عشر سنوات من الشباب. والمديرون الأكثر من (10) سنوات؛ يشعرون بأهمية التوأمة كاسلوب ممتع ومفيد في تحقيق تفاعل وتبادل الخبرة ينعكس على أدائهم الإداري والتربوي.

- **التحصيل:**

جدول (9)

الفروق في مجالات الاستبانة في متغير التحصيل

التحصيل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار التائي		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية عند مستوى دلالة 0.05	
البكالوريوس	71	232,718	27،0011	74	.,991	1,980	غير دالة
الشهادات العليا	5	222,000	23,097				

يشير الجدول (9) إلى ان متغير التحصيل أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى التحصيل الدراسي في تقدير قيمة برنامج التوأمة من وجهة نظر عينة الدراسة من وجهة نظر عينة الدراسة، فالمديرون كافة يثمنون العوائد الايجابية لهذا البرنامج مهما كانت تخصصه وتحصيله، لذا جاءت الفروق غير دالة إحصائياً.

- **الاستنتاجات:**

في ضوء النتائج المتحققة نستنتج الآتي:

1. بينت النتيجة الكلية للدراسة ان موقف مديري المدارس من اعتماد التوأمة اسلوباً لتطوير مدارسهم كان مرتفعاً.
2. أهمية توعية مديري المدارس ببرامج التوأمة التي تتولاها مديرية التربية ان الفقرات الخمس الاولى من مجال موضوعات التوأمة أحتلت المرتبة الاولى من بين جميع فقرات الاستبانة.
3. أهمية ان يتبادل مديرو المدارس بعضها مع بعض في وضع سياقات وتعليمات خاصة.
4. يحرص المديرين على المتابعة والرقابة والمحاسبة والتقويم والتغذية الراجعة لبرنامج التوأمة وتوظيف النتائج المتحققة بسلبياتها وإيجابياتها.
5. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في برنامج التومة تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والتحصيل).

- **التوصيات:**

استناداً إلى النتائج والاستنتاجات يوصي البحث بالآتي:

1. وضع خطط دقيقة من المديريات لاعتماد التوأمة كأحد الأساليب المهمة في تطوير العملية التعليمية.
2. وضع برامج للتوعية موجهة للمديرين والمدرسين لدفعهم للأخذ بالتوأمة طريقاً للتفاعل في ما بين المدارس.
3. مكافأة المدارس التي تشارك في برامج التوأمة وتثمين جهود القائمين عليها.
4. نشر النتائج المتحققة من عمليات التوأمة على المدارس كافة للإفادة منها.

- **المقترحات:**

1. المعوقات التي تواجه المديرين في تفعيل برنامج التوأمة وسبل معالجتها.
2. دراسة مقارنة بين اعتماد التوأمة في مدارس البنين والبنات.
3. دراس مقارنة باعتماد برامج التوأمة بين المدارس الثانوية والجامعة.

المصادر:

ابو بكر, مصطفى وحيدر معالي(2000) : "متطلبات ومعوقات التطوير التنظيمي وإدارة التغيير في المنظمات الحكومية", ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الابداع والتجديد في الإدارة العربية.

ابو عابد, محمود محمد (2005) :اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة, دار الامل للنشر والتوزيع, عمان, الاردن .

احمد يوسف دودين(2012) : إدارة التغيير والتطوير التنظيمي، دار اليازوري،ط1، عمان، الاردن.

الباز, علي, اصول علم الإدارة العامة, دار الجامعات المصرية, الاسكندرية، مصر، ب ت.

باسم ، سليمان صالح جاد الله (2021): التوأمة الالكترونية كمدخل للتنمية المهنية لمعلمي التعليم العام قبل الجامعي في مصر: رؤية مقترحة، المقالة5،المجلد22،العدد6 ، الصفحة 66-120.

بكر، عبد الجواد السيد (2019):العلاقة بين التوأمة والامتياز الأكاديمي في برامج التعليم العالي الدولية : نماذج ربط التكنولوجيا بالتنافسية في اليابان وماليزيا، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج 19 ، ع 1.

بسمان فيصل محجوب(2003): الدور القيادي لعمداء الكليات في الجامعات العربية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية, ط1.

الذهبي, جاسم محمد, والعزاوي, نجم عبدالله(2005): مبادئ الإدارة العامة منظور استراتيجي شامل, مكتب الجزيرة للتحضير الطباعي والاستنساخ, بغداد, ط1.

حلمي، محمد عبد الله (2000) : استراتيجيات النهوض بواقع التعليم الزراعي في العراق، مطبعة جامعة الموصل.

السكارنة، بلال خلف(2009) : التطوير التنظيمي والإداري، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1.

الصرن, رعد حسن(2002) : صناعة التنمية الإدارية في القرن الحادي والعشرين, دار المناهج للنشر, دمشق, سوريا, ط1.

الصيرفي, محمد (2007) :الإصلاح والتطوير الإداري كمدخل للحكومة الالكترونية, دار الكتاب القانوني, الاسكندرية مصر، ط1.

الطراونة, حسين احمد واخرون (2012): نظرية المنظمة, دار حامد للنشر والتوزيع, عمان الاردن, ط1.

الطويل، هاني عبد الرحمن(2006): الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي سلوك الافراد والجماعات في النظم، دار وائل للنشر، عمان، الاردن، ط4.

عبد المنعم، عبد المنعم محى الدين (2007) : التوأمة بين الجامعات العربية واستراتيجية تحقيقها، بحوث المؤتمر العربي الأول :الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، الرباط، ديسمبر.

العتابي، حسن حطاب صخي (1998): القيادة الإدارية، مكتب الفنون للطباعة بغداد، وزارة التربية، الإعداد والتدريب.

الفريجات, خضير كاظم حمود واخرون(2009): السلوك التنظيمي مفاهيم معاصرة, اثراء للنشر والتوزيع, عمان, الاردن, ط1.

لبنى انور، رباب جبارة (2007): تعزيز التعاون بين مؤسسات التعليم العام وصقل الخبرات المتميزة توأمة المدارس توسع دائرة المبادرات التربوية في الميدان.

https://www.albayan.ae/across-the-uae/2007-09-17-1.790298

محمد ،حربي حسن(1989): علم المنظمة الاصول والتطور والتكامل, دار الكتب للطباعة والنشر, الموصل, العراق.

محمد، كريمة حسن محمد (2016) : دور التوأمة المؤسسية في تطوير مهنة المحاسبة والمراجعة في مصر :دراسة ميدانية، مجلة البحوث التجارية المعاصرة، كلية التجارة، جامعة سوهاج، مج 30 ، ع1.

ناصر محمد سعود" جرادات واخرون(2012): إدارة التغيير والتطوير، اثراء للنشر والتوزيع، عمان، ومكتبة الجامعة، الشارقة، ط1.

نظام المدارس الثانوية رقم 2 لسنة 1977 وتعديلاته .

Johan Sherwood,"An Intoduction to Organization Development" in Robert T. Golebiewski and William B. Eddy (ed) Organization Development in Public Administration, part1,NewYork :Marcel Dekker, Inc.(1978)p.206.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 01/02/2022 **Accepted:** 19/02/2022 **Published:** 01/04/2022

SEDITION FROM THE PERSPECTIVE OF THE HOLY QURAN

Fatma AL-NAIMI[1]

Dr, Qatar University, Qatar

Abstract

This research deals with the study of sedition from the perspective of the Holy Quran, where the research shows how the Qur'an dealt with the subject of sedition.
Objectives: To extrapolate and study the linguistic and linguistic rooting of the term sedition from the perspective of the Holy Quran, as the research focuses on the citizen mentioning sedition in the verses of the Holy Quran, and to show the difference between sedition, affliction and testing, and what are the words of sedition and its connotations in the Holy Quran, and to show the types of sedition and treat each type, and this is what was shown in the last research.
The inductive approach was used by extrapolating the verses contained in the term sedition, and the analytical and inferring approach through the analysis of the verses and the inference of lessons and sermons from them.
Results: sedition in the language has many benefits, including examination, testing, affliction, burning with fire, admiration for something, misdeed, sin, removal, grooming, magic, torment, confusion, confusion and magic, as well as there is a difference between sedition and affliction, both from Linguistically or in terms of the terminological meaning, from a linguistic point of view, sedition in the Qur'an was contained in several meanings and the affliction was one of them, which indicates that sedition is more comprehensive and general than affliction, but in terms of terminology, if the affliction In the sense of scrutiny and testing, sedition is the most severe form of affliction and the harshest form of scrutiny and testing.

Key words: Sedition, Perspective, Qur'an.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.3

[1] fatmasalnaimi@qu.edu.qa, https://orcid.org/0000-0002-5212-9186

الفتنة من منظور القرآن الكريم

فاطمة سعد النعيمي
د، جامعة قطر، دولة قطر

الملخص

يتناول هذا البحث دراسة موضوع الفتنة من منظور القرآن الكريم؛ حيث جاء البحث ليبين كيف تعامل القرآن الكريم مع موضوع الفتنة.

يهدف البحث إلى استقراء ودراسة التأصيل اللغوي والاصطلاحي لمصطلح الفتنة من منظور القرآن الكريم، إذ يركز البحث على مواطن ذكر الفتنة في آيات القرآن الكريم، وبيان الفرق بين الفتنة والابتلاء والاختبار، وما هي ألفاظ الفتنة ودلالاتها في القرآن الكريم، وبيان أنواع الفتن وعلاج كل نوع وهذا ما تم بيانه في المبحث الأخير.

وتم استعمال المنهج الاستقرائي من خلال استقراء الآيات الوارد فيها لفظة الفتنة، والمنهج التحليلي والاستنباطي من خلال تحليل الآيات واستنباط العبر والعظات منها.

وتوصل البحث إلى نتائج منها: أن الفتنة في اللغة لها معانٍ متعددة منها الامتحان والاختبار والابتلاء والحرق بالنار والإعجاب بالشيء والضلال والإثم والإزالة والإمالة والسحر والعذاب والبلبلة والاضطراب والسحر، كذلك هناك فرق بين الفتنة والابتلاء سواء من الناحية اللغوية أو من ناحية المعنى الاصطلاحي، فمن الناحية اللغوية وردت الفتنة في القرآن الكريم على عدة معانٍ وكان الابتلاء واحداً منها، وهذا يدل على أن الفتنة أشمل وأعمُّ من الابتلاء، أمَّا من الناحية الاصطلاحية، فإذا كان الابتلاء بمعنى التمحيص والاختبار فإنَّ الفتنة أشدُّ أنواع الابتلاء وأقسى ألوان التمحيص والاختبار.

الكلمات المفتاحية: الفتنة، منظور، القرآن الكريم.

المقدمة:

موضوع الفتنة من أهم الموضوعات التي تعرض لها القرآن الكريم واهتمَّ بها اهتماماً كبيراً، فهو موضوع خطير يلفت إلى أهميته الأنظار، ويثير في النفوس المشاعر ويحرك كوامن كل نفس، ويحرك ضمائر أصحاب القلوب الحيَّة الغيورة على دين الله والحريصة على إرضائه سبحانه، ونظراً لما تحويه كلمة الفتنة من رهبة وشدة تظهر جلية واضحة لكل من تأملها وأمعن النظر فيها من هنا فقد دعاني حديث القرآن الكريم عن الفتنة بكل ميادينها وأسبابها ونماذجها ووسائل الوقاية منها إلى التدبر والتأمل في الآيات القرآنية التي وردت فيها الفتنة وكيف عالجها القرآن الكريم وطرق الوقاية منها وتنقية المجتمعات الإسلامية من عواقبها الوخيمة وآثارها السيئة، وإبرازاً لدور التشريع القرآني في علاج الفتن.

أهمية البحث:

1. توضيح المعاني الدلالية للفظ الفتنة الوار في آيات القرآن الكريم.
2. بيان مضار الفتنة كما بينها القرآن الكريم.
3. بيان كيفية اهتمام القرآن الكريم في معالجة الفتنة، وسبل الوقاية منها.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث فيما يلي:

1. ما المقصود بالفتنة من منظور القرآن الكريم؟
2. ما الدلالات اللغوية لمفهوم الفتنة كما وردت في معاجم اللغة العربية؟
3. ما المقصود بالفتنة في اصطلاح العلماء؟
4. مادالالات الفتنة وتفسيراتها الواردة في الآيات القرآنية الكريمة؟
5. لماذا اهتم القرآن في معالجة الفتنة وبيان مضارها؟

أهداف البحث:

تتمحور أهداف البحث في الأمور الآتية:

1. توضيح معاني الفتنة ودلالاتها من خالال الآيات الكريمة.
2. التحذير من المصادر الحقيقية للفتنة في العصر الحديث لأخذ الحيطة والحذر والعبرة والعظة.
3. بيان دور القرآن الكريم في علاج الفتن وطرق الوقاية منها قبل وقوعها وذلك من وحي القرآن الكريم.
4. التنبيه على أن القرآن الكريم لا ينظر إلى الفتن على أنها مرض أصيل في المجتمعات الإسلامية لا علاج له بل ينظر إليه على أنها عرض طارئ يزول بزوال أسبابه.
5. بيان أن الحلول القرآنية والتشريعات الربانية المعجزة هي الخلاص الوحيد للعالم من مشاكله وهمومه، وأن الإسلام هو الحلُّ الأمثل لجميع القضايا والمشاكل الإنسانية.

الدراسات السابقة:

بالنسبة للدراسات السابقة بحسب اطلاعي لا توجد دراسة اهتمت اهتماماً كبيراً بموضوع الفتنة من منظور القرآن الكريم بشكل موسع، حيث اقتصر حديثهم عن الفتن على مجرد إضاءات متفرقة في بطون الكتب، وأمَّا في العصر الحديث فقد كانت الكتابة في هذا الموضوع في إطار الدراسات القرآنية غير المتخصصة وبعيدة عن مناهج البحث من المنظور القرآني.

كما أغفلت الدراسات موضوعات رئيسة مهمة في هذا الموضوع كأنواع الفتن ونماذجها وميادينها ووسائل الوقاية منها، وكل ذلك من وحي القرآن الكريم، وافتقرت إلى موضوعات مهمة تربط البحث بالواقع وتتصل به اتصالاً وثيقاً كالحديث عن ظهور الفتن وتدرجها في المجتمعات الإسلامية والتنبيه إلى مصادر الفتنة في العصر الحديث لتحذير المسلمين من أخطارها ولفت أنظارهم إلى منابعها.

منهج البحث:

تم اتباع المنهج الاستقرائي: وذلك من خلال استقراء الآيات القرآنية، والمنهج التحليلي الاستنباطي: من خلال تحليل الآيات واستنباط العبر والعظات وعلاقتها بالمجتمع.

خطة البحث:

قسم البحث إلى مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة، وجاء التقسيم كما يأتي:

المبحث الأول: مفهوم الفتنة ومعناه.

المطلب الأول: الفتنة لغة.

المطلب الثاني: الفتنة اصطلاحا.

المطلب الثالث: الفرق بين الفتنة والابتلاء والاختبار.

المبحث الثاني: لفظ الفتنة ودلالاتها في آيات القرآن الكريم.

المطلب الأوّل: الفتنة تعني الشّرك.

المطلب الثّاني: الفتنة تعني الكفر.

المطلب الثّالث: الفتنة بمعنى الابتلاء والاختبار.

المطلب الرّابع: الفتنة بمعنى العذاب في الدّنيا

المطلب الخامس: الفتنة تعني الحرق بالنّار.

المطلب السّادس: الفتنة بمعنى القتل.

المطلب السّابع: الفتنة بمعنى الصّدود.

المطلب الثّامن: الفتنة بمعنى الضّلالة.

المطلب التّاسع: الفتنة بمعنى المعذرة.
المطلب العاشر: الفتنة بمعنى التّسليط.
المطلب الحادي عشر: الفتنة بمعنى المفتون المجنون.
المطلب الثّاني عشر: الفتنة بمعنى الإثم.
المطلب الثّالث عشر: الفتنة بمعنى المرض.
المطلب الرّابع عشر: الفتنة بمعنى القضاء.
المبحث الثالث: أنواع الفتن وعلاج كل نوع.
المطلب الأول: فتنة الشّبهات.
المطلب الثاني: فتنة الشّهوات.
المطلب الثالث: مضار الفتنة وطرق الوقاية.
الخاتمة.
قائمة المصادر والمراجع.

المبحث الأول: مفهوم الفتنة ومعناه.

المطلب الأول: الفتنة لغة:

مصدر كالفتن والفتون، وكلّ ذلك مأخوذ من مادّة (ف ت ن) الّتي تدلّ على «الابتلاء والاختبار» يقال: فتنت الذّهب بالنّار إذا امتحنته (ابن فارس، 1969).

وقال الخليل: الفتن: إحراق الشّيء بالنّار كالورق الفتين أي المحترق، وقوله تعالى:﴿ يَوْمَ هُمْ عَلَى النَّارِ يُفْتَنُونَ﴾ (الذاريات/ 13) أي يحرقون، قال: وكان أصحاب النّبيّ صلّى الله عليه وسلّم يفتنون بدينهم، أي يعذّبون ليردّوا عن دينهم، ومنه أيضا قوله تعالى: ﴿وَالْفِتْنَةُ أَشَدُّ مِنَ الْقَتْلِ﴾ (البقرة/ 191) الفتنة (هنا) العذاب، والفتنة (أيضا) أن يفتن الله قوما أي يبتليهم، والفتن: ما يقع بين النّاس من الحروب (الفراهيدي، 1988) .

وقال الرّاغب: أصل الفتن إدخال الذّهب النّار لتظهر جودته من رداءته واستعمل في إدخال الإنسان النّار، والفتنة: العذاب كما في قوله تعالى: ﴿ذُوقُوا فِتْنَتَكُمْ﴾ (الذاريات/ 14)، وتارة يسمّون (بها) ما يحصل عنه العذاب نحو قوله تعالى: ﴿أَلا فِي الْفِتْنَةِ سَقَطُوا﴾ (التوبة/ 49) ، وتارة يستعملونها في الاختبار نحو: ﴿وَفَتَنَّاكَ فُتُوناً﴾ (طه/ 40) ، وجعلت الفتنة كالبلاء في أنّهما يستعملان فيما يدفع إليه الإنسان من شدّة ورخاء، وهما في الشّدّة أظهر معنى وأكثر استعمالا قال تعالى: ﴿وَنَبْلُوكُمْ بِالشَّرِّ وَالْخَيْرِ فِتْنَةً﴾ (الأنبياء/ 35) ، وقال في الشّدّة: ﴿إِنَّما نَحْنُ فِتْنَةٌ﴾ (البقرة/ 102) ، وقول الله تعالى: ﴿وَمِنْهُمْ مَنْ يَقُولُ ائْذَنْ لِي وَلا تَفْتِنِّي أَلا فِي الْفِتْنَةِ سَقَطُوا﴾ (التوبة/ 49) المعنى: لا تبلني ولا تعذّبني وهم بقولهم هذا وقعوا في البليّة والعذاب، وقد سمّى الله- عزّ وجلّ- الأموال والأولاد فتنة في قوله عزّ من قائل: ﴿إِنَّما أَمْوالُكُمْ وَأَوْلادُكُمْ فِتْنَةٌ﴾(التغابن/ 15) اعتبارا بما ينال الإنسان من الاختبار بهم، وذلك كقوله تعالى: ﴿الم* أَحَسِبَ النَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوا أَنْ يَقُولُوا آمَنَّا وَهُمْ لا يُفْتَنُونَ﴾ أي لا يختبرون فيميّز خبيثهم من طيّبهم (الأصفهاني، 1961).

وأمّا قوله تعالى: ﴿بِأَيِّكُمُ الْمَفْتُونُ﴾ (القلم/ 6) ، والمفتون معناه الفتنة وهو مصدر كالمعقول والمجلود والمحلوف[2] ، وفتّنته تفتينا فهو مفتنّ أي مفتون جدّا[3] (الجوهري، 1982).

وقال ابن الأعرابيّ: الفتنة: الاختبار، والفتنة: المحنة، والفتنة: المال، والفتنة: الأولاد، والفتنة: الكفر، والفتنة: اختلاف النّاس بالآراء، والفتنة: الإحراق بالنّار، وقيل (أيضا) الفتنة: الظّلم، وقيل (أيضا) الفتنة الخبرة وذلك كما في قول الله تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْناها فِتْنَةً لِلظَّالِمِينَ﴾ (الصافات/ 63) أي خبرة، ومعناه: أنّهم أفتنوا بشجرة الزّقّوم وكذّبوا بكونها، وذلك أنّهم لمّا سمعوا أنّها تخرج في أصل الجحيم، قالوا: الشّجر يحترق في النّار فكيف ينبت الشّجر في النّار؟ فصارت فتنة لهم، وقول الله عزّ وجلّ: ﴿رَبَّنا لا تَجْعَلْنا فِتْنَةً لِلْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾ (يونس/ 85).. المعنى لا تظهرهم علينا فيعجبوا ويظنّوا أنّهم خير منّا، فالفتنة هنا: إعجاب الكفّار بكفرهم (ابن منظور، 1981).

وقال القرطبيّ المعنى: لا تنصرهم علينا فيكون ذلك فتنة لنا عن الدّين، أولا تمتحنّا بأن تعذّبنا على أيديهم (القرطبي، 1408، 1987).

وقال ابن الأثير: المراد بالفتّان شياطين الإنس والجنّ الّذين يظلمون النّاس ويفتنونهم ويضلّونهم عن الحقّ، أمّا التّعاون على الشيطان فالمراد به ترك أتباعه والافتتان بخدعه (ابن الأثير، منال الطالب، شرح طوال الغرائب).

وقال ابن منظور: والفتنة تأتي بمعنى الإثم، وعلى ذلك قول الله تعالى: ﴿وَمِنْهُمْ مَنْ يَقُولُ ائْذَنْ لِي وَلا تَفْتِنِّي﴾ (التوبة/ 49) أي لا تؤثمني بأمرك إيّاي بالخروج، وذلك غير متيسّر لي فآثم.

وقال ابن الأثير: كثر استعمال الفتنة فيما أخرجه الاختبار للمكروه، ثمّ كثر (هذا الاستعمال) حتّى استعمل بمعنى الإثم، والكفر، والقتال والإحراق، والإزالة، والصّرف عن الشّيء، وفي حديث عمر رضي الله عنه- أنّه سمع رجلا يتعوّذ من الفتن، فقال: أتسأل ربّك ألا يرزقك أهلا ولا مالا» تأوّل قول الله تعالى: ﴿إِنَّما أَمْوالُكُمْ وَأَوْلادُكُمْ فِتْنَةٌ﴾ (التغابن: 15) ولم يرد فتن القتال والاختلاف (ابن الأثير، النهاية في غريب الحديث والأثر القاهرة، 1363)، (الأصفهاني، 1961) .

---

[2]. أي أن المعقول مصدر مثل الغفل والمجلود مصدر كالجلد والمحلوف مصدر كالحلف.

[3]. يشير الجوهري بذلك الى أن التفعيل هنا يفيد الكثرة والمبالغة.

المطلب الثاني: الفتنة اصطلاحا:

توافقت الآراء على أن أصل الفتنة في الاصطلاح هو الابتلاء والاختبار لكنهم اختلفوا في التعريف الاصطلاحي للفتنة وذلك على النحو الأتي:

1. قال الجرجانيّ: الفتنة: هي ما يبيّن به حال الإنسان من الخير والشّرّ (الجرجاني، 1403).
2. وقال المناويّ: الفتنة: البليّة وهي معاملة تظهر الأمور الباطنة (المناوي، 1410).
3. وقال ابن حجر: الفتنة: ما ينشأ عن الاختلاف في طلب الملك حيث لا يعلم المحقّ من المبطل (العسقلاني، 1407).
4. وقال الإمام الفخر الرازي الفتنة في الاصطلاح: الفتنة تشديد المحنة، يقال فتن فلان عن دينه إذا اشتدت عليه المحنة حتى رجع عن دينه (الرازي).
5. وقال الزمخشري :الفتنة الامتحان بشدائد التكليف من مفارقة الأوطان ومجاهدة الأعداء، وسائر الطاعات الشاقة، وهجر الشهوات والملاذ، وبالفقر والقحط، وأنواع المصائب في الأنفس والأموال، وبمصابرة الكفار على أذاهم وكيدهم وضرارهم (الزمخشري).
6. وقال الأستاذ سيد قطب : هي مجموعة من الابتلاءات والمشاق في التكاليف بقصد إعداد المسلم إعداداً حقيقياً لتحمل الأمانة، ولا يتم ذلك إلا بالاستعلاء الحقيقي على الشهوات، والصبر الحقيقي على الآلام، والثقة الحقيقية في نصر الله أو في ثوابه على الرغم من طول الفتنة وشدة الابتلاء (قطب، 1412هـ - 1992م).
7. وقال الراغب الأصفهاني: والفتنة من الأفعال التي تكون من الله تعالى ومن العبد، كالبلية والمصيبة والقتل والعذاب، وغير ذلك من الأفعال الكريهة، ومتى كان من الله يكون على وجه الحكمة، ومتى كان من الإنسان بغير أمر الله يكون بضد ذلك (الأصفهاني، 1961).

ومن خلال التعريفات السابقة أن الفتنة في الاصطلاح هي الابتلاء والاختبار بشدائد التكليف، وتكون في الخير والشر بغرض التمحيص ليميز الله المؤمنين من المنافقين، فالفتنة هي ابتلاء العبد واختباره في الخير والشر بغرض تمحيصه وذلك بشدائد التكليف.

المطلب الثالث: الفرق بين الفتنة والابتلاء والاختبار:

إن المتأمل في معاني الفتنة في القرآن الكريم يلاحظ أن الفتنة أعمُّ وأشمل من الابتلاء فالفتنة قد وردت في القرآن الكريم بمعنى الابتلاء والاختبار، والشرك، والزيغ والضلال، والعذاب، والقتل والهلاك، والصد عن الإيمان، والإثم والنفاق والجواب والمعذرة، والجنون، والاختلاف وعدم اجتماع الكلمة، والعبرة والالتهاء بالشيء، ونلاحظ أن الابتلاء معنى من المعاني الكثيرة التي وردت للفتنة في القرآن الكريم.

كذلك المتأمل للآيات التي وردت فيها الفتنة باللفظ بمعنى الابتلاء، يلاحظ أن الفتنة أشدُّ من الابتلاء، ويظهر ذلك واضحاً جلياً من خلال التفريق بين الفتنة التي وردت بمعنى الابتلاء وبين الابتلاء في آية أخرى.

ويلحظ أيضاً عند التفريق بين الفتنة والابتلاء أن الفتنة قد تأتي أحياناً على معان غير حسنة كالشرك والكفر والإضلال والصد عن سبيل الله والتعذيب بالنار والجنون في حين أن الابتلاء يأتي لمعنى واحد وهو الاختبار، لذلك نجد أن أفعال الابتلاء مسندة إلى الله بالاسم الظاهر -

ولو تتبعنا الآيات القرآنية التي وردت فيها الفتنة أو إحدى مشتقاتها للاحظنا أن الله تعالى لم يسند أفعال الفتنة إلى اسمه الظاهر، ذلك لأنه من الأدب عدم إسنادها إليه سبحانه لورودها أحياناً بمعانٍ غير لائقة بالله تعالى، لذلك لا يليق بجلال الله ولا يصح إطلاق اسم الفتان عليه جل جلالة.

فمن خلال ذلك يتضح أن هناك فرقاً بين الفتنة والابتلاء سواء من الناحية اللغوية أو من ناحية المعنى الاصطلاحي.

فمن الناحية اللغوية وردت الفتنة في القرآن الكريم على عدة معان، وكان الابتلاء واحداً من هذه المعاني، أي أن الفتنة أشمل وأعم من الابتلاء، أما من الناحية الاصطلاحية فإذا كان الابتلاء بمعنى الاختبار والتمحيص فإن الفتنة هي أشدُّ أنواع الابتلاء وأقسى ألوان التمحيص والاختبار.

المبحث الثاني: لفظ الفتنة ودلالاتها في آيات القرآن الكريم:

يتنوع أسلوب القرآن الكريم عند الحديث عن الفتنة ودلالاتها في القرآن الكريم بين طمأنة المؤمنين، وتحذير أصحاب الفتن، حيث يبين الله تعالى أن أوسع المجالات للفتنة هم الناس عامة إذ اقتضت حكمته سبحانه أن يبتلي الناس مؤمنهم وكافرهم بالخير والشر على حد سواء وذلك بغرض التمحيص والإخبار، ودائرة الفتنة قد تتسع ليصبح الناس بعضهم فتنة لبعض وقد يضيق ليصبح المرء فتنة لنفسه،ويبين عزوجل أن من الناس من يفتن نفسه بنفسه، وذلك بانجراره وراء شهواته ليصبح رهيناً لها، وقد يفتن بالغرور الذي يزين لصاحبه الكفر والريب فتغره الأماني الباطلة وطول الأمل حيث يصور لنا الله تعالى مشهداً من مشاهد يوم القيامة لأناس فتنوا أنفسهم في الدنيا، وتربصوا بالمؤمنين، وغرتهم الأماني الكاذبة الباطلة، وغرهم بالله الغرور .

فالابتلاء سنة الله في الناس كافة، حيث اقتضت حكمته سبحانه أن يفتن الناس في الخير والشر، والسراء والضراء، والحسنة والسيئة، وإذا كانت هذه هي سنة الله في الحياة عامة وفي الناس كافة فإن أصحاب الرسالات وأتباعهم هم أشدُّ تعرضاً لنكبات الدنيا ومحنها فهم يدعون إلى الله تعالى وإلى دينه فيحاربهم دعاة الطاغوت، وينادون بالحق فيقاومهم أنصار الباطل، ويهدون إلى الخير فيعاونهم أنصار الشر، ويأمرون بالمعروف فيخاصمهم أهل المنكر، وبهذا يحيون في دوامة من الفتن وسلسلة من المحن والمؤامرات فتلك سنة الله إذ خلق آدم وإبليس، وإبراهيم والنمرود، وموسى وفرعون، ومحمداً صلى الله عليه وسلم.

كذلك من حكمة الله تعالى في خلقه أنه يفتن الناس بعضهم ببعض، ويختبرهم ويبلوهم ليعلم من يطيع ممن يعصي، فجعل الله المسلم فتنة للكافر، والكافر فتنة للمسلم، وابتلى الأغنياء بالفقراء والفقراء بالأغنياء، والضعفاء بالأقوياء والأقوياء بالضعفاء، وهكذا يمتحن الله عباده بعضهم ببعض وفي ذلك يقول الإمام ابن القيم :"وهذا عام في جميع الخلق، امتحن بعضهم ببعض، فامتحن الرسل بالمرسل إليهم، ودعوتهم إلى الحق والصبر على أذاهم، وتحملت المشاق في تبليغهم رسالات ربهم، وامتحن المرسل إليهم بالرسل، وهل يطيعونهم وينصرونهم ويصدقونهم أم يكفرون بهم ويردون عليهم ويقاتلونهم؟ وامتحن العلماء بالجهال هل يعلمونهم وينصحونهم، ويصبرون على تعليمهم ونصحهم وإرشادهم، ولوازم ذلك، وامتحن الجهَّال بالعلماء هل يطيعونهم ويهتدون بهم؟ " (الجوزية).

وقال يحيى بن سلّام (الكفوي، 1993) في تفسير الفتنة في القرآن الكريم أحد عشر وجها، وهي كالآتي:

المطلب الأوّل: الفتنة تعني الشّرك.

كما في قوله تعالى: ﴿وَقاتِلُوهُمْ حَتَّى لا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ الدِّينُ لِلَّهِ﴾ (البقرة/ 193)

يقول الشوكاني: "فيه الأمر بمقاتلة المشركين إلى غاية هي ألا تكون فتنة، وأن يكون الدين لله، وهو الدخول في الإسلام، والخروج عن سائر الأديان المخالفة له، فمن دخل في الإسلام وأقلع عن الشرك لم يحل قتاله، قيل المراد بالفتنة هنا الشرك، والظاهر أنها الفتنة في الدين على عمومها" (الشوكاني، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، 1983،1964).

ويقول الخازن: "قوله: ﴿وقاتِلُوهُمْ﴾ أي وقاتلوا المشركين، ﴿حتَّى لا تكونَ فِتنةٌ﴾ أي شرك، والمعنى: وقاتلوهم حتى يسلموا ولا يقبل من الوثني إلى الإسلام أو القتل بخلاف الكتابي، والفرق بينهما أن أهل الكتاب معهم كتب منزلة فيها شرائع وأحكام يرجعون إليها وإن كانوا قد حرَّفوا وبدّلوا، فأمهلهم الله بحرمة تلك الكتب من القتل وأمر بإصغارهم وأخذ الجزية منهم ينظروا في كتبهم ويتدبروها فيقفوا على الحق منها فيتبعوه، كفعل أهل الكتاب الذين عرفوا فأسلموا، وأما عبدة الأوثان فلم يكن لهم كتاب يرجعون إليه ويرشدهم إلى الحق، فكان إمها لهم زيادة في شركهم وكفرهم فأبى الله عزَّ وجل أن يرضى عنهم إلا بالإسلام أو القتل" (الخازن، 1995).

المطلب الثّاني: الفتنة تعني الكفر.

كما في قوله تعالى: ﴿ابْتِغاءَ الْفِتْنَةِ﴾ (آل عمران/ 7) "فمعنى ﴿ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ﴾ طلب الشبهات واللبس على المؤمنين حتى يفسدوا ذات بينهم، ويردُّوا الناس إلى زيغهم" (القرطبي، 1408، 1987).

ويقول الإمام ابن كثير: "قوله: ﴿ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ﴾ أي الإضلال لأتباعهم إيهاماً لهم أنهم يحتجون على بدعتهم بالقرآن وهو حجة عليهم لا لهم" (ابن كثير، 1407).

ويقول البيضاوي: "﴿ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ﴾ طلب أن يفتنوا الناس عن دينهم بالتشكيك والتلبيس ومناقضة المحكم بالمتشابه" (البيضاوي، 1388).

"فقوله: ﴿فَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ﴾ أي ضلال وخروج عن الحق إلى الباطل، ﴿فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَابَهَ مِنْهُ﴾ أي إنما يأخذون منه بالمتشابه الذي يمكنهم أن يحرفوه إلى مقاصدهم الفاسدة وينزلوه عليها لاحتمال لفظه لما يصرفونه،فأما المحكم فلا نصيب لهم لأنه دامغ لهم وحجة عليهم ولهذا قال الله تعالى:﴿ابْتِغَاءَ الْفِتْنَةِ﴾ أي الإضلال لأتباعهم إيهاماً لهم أنهم يحتجون على بدعتهم بالقرآن وهو حجة عليهم لا لهم" (ابن كثير، 1407).

المطلب الثّالث: الفتنة بمعنى الابتلاء والاختبار.

كما في قوله تعالى: ﴿الم* أَحَسِبَ النَّاسُ أَنْ يُتْرَكُوا أَنْ يَقُولُوا آمَنَّا وَهُمْ لا يُفْتَنُونَ* وَلَقَدْ فَتَنَّا الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ فَلَيَعْلَمَنَّ اللَّهُ الَّذِينَ صَدَقُوا وَلَيَعْلَمَنَّ الْكَاذِبِينَ﴾ (العنكبوت/ 1- 3).

فقوله تعالى: ﴿وَهُمْ لا يُفْتَنُونَ﴾ يمتحنون، أي أظن الذين جزعوا من أذى المشركين أن يُقنَعَ منهم أن يقولوا إنا مؤمنون ولا يمتحنون في إيمانهم وأنفسهم وأموالهم بما يتبين به حقيقة إيمانهم، وقوله: ﴿وَلَقَدْ فَتَنَّا الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ﴾ أي ابتلينا الماضين كالخليل ألقي في النار، وكقوم نشروا بالمناشير في دين الله فلم يرجعوا عنه (القرطبي، 1408، 1987).

ويقول الخازن: "قوله تعالى: ﴿وَهُمْ لا يُفْتَنُونَ﴾ أي لا يبتلون في أموالهم وأنفسهم، والمعنى كلا لنختبرنهم لنبين المخلص من المنافق والصادق من الكاذب، وقوله: ﴿وَلَقَدْ فَتَنَّا الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ﴾ ، يعني الأنبياء، فمنهم من نشر بالمناشير، ومنهم من قتل، وابتلي بنو إسرائيل بفرعون فكان يسومهم سوء العذاب، وقد قيل نزلت هذه الآيات في أناس كانوا بمكة قد أقروا بالإسلام، فكتب إليهم أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم أنه لا يقبل منكم الإقرار بالإسلام حتى تهاجروا فخرجوا عامدين إلى المدينة فأتبعهم المشركون وقاتلوهم، فمنهم من قتل ومنهم قد نجا" (الخازن، 1995).

ويقول ابن جرير الطبري: "قوله: ﴿وَهُمْ لا يُفْتَنُونَ﴾، أي وهم لا يبتلون، ومعنى "فتنّا" أي اختبرنا الذين من قبلهم من الأمم ممن أرسلنا إليهم رسلنا فقالوا مثل ما قالته أمتك يا محمد بأعدائهم، وتمكيناً إياهم من أذاهم، كموسى إذ أرسلناه إلى بني إسرائيل، فابتليناهم بفرعون وملأهم، وكعيسى إذ أرسلناه إلى بني إسرائيل فابتلينا من اتبعه بمن تولى عنه، فكذلك ابتلينا أتباعك بمخالفين من أعدائك" (الطبري، 1407).

إنَّ الابتلاء والاختبار سبب من أسباب الفتنة بغرض التمحيص، فالإيمان ليس كلمة تقال، إنما هو حقيقة ذات تكاليف، وأمانة ذات أعباء وجهاد يحتاج إلى صبر، وجهد يحتاج إلى احتمال، فلا يكفي أن يقول الناس آمنا حتى يتعرضوا للفتنة فيثبتوا عليها، ويخرجوا منها صافية عناصرهم، خالصة قلوبهم، كما تفتن النار الذهب لتفصل بينه وبين العناصر الرخيصة العالقة به (قطب، 1412هـ - 1992م).

فالمرء يبتلى حسب دينه، فكلما كان المرء أكثر صلابة في دينه كلما كان أكثر ابتلاءً كما قال صلى الله عليه وسلم حين سُئل: (أيُّ الناس أشدُّ بلاءً؟ فقال: الأنبياء ثم الأمثل فالأمثل، يبتلى الرجل على حسب دينه، فإن كان دينه صلباً اشتد بلاؤه، وإن كان في دينه رقة ابتلاه الله حسب دينه، فما يبرح البلاء بالعبد حتى يمشي على الأرض وما عليه خطيئة) (ابن ماجه، 1395) .

كما يعد الابتلاء والاختبار سبباً من أسباب الفتن لغير الأنبياء وأتباعهم حيث إن الابتلاء من سنن الله مع الناس عامة مؤمنهم وكافرهم في الخير والشر فسبب رئيس من أسباب الفتن، قد يكون هذا الابتلاء وتلك الفتنة للمؤمنين والكافرين على حد سواء، فأما المؤمنون فيزدادوا إيماناً على إيمانهم، وأما الكافرون فلا تزيدهم الفتنة إلا طغياناً وضلالاً.

المطلب الرّابع: الفتنة بمعنى العذاب في الدّنيا

وذلك في قوله تعالى: ﴿فَإِذا أُوذِيَ فِي اللَّهِ جَعَلَ فِتْنَةَ النَّاسِ﴾ (العنكبوت/ 10)

فقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا أُوذِيَ فِي اللَّهِ جَعَلَ فِتْنَةَ النَّاسِ كَعَذَابِ اللَّهِ﴾ أي إذا أوذي في شأن الله ولأجله كما يفعله أهل الكفر مع أهل الإيمان، وكما يفعله أهل المعاصي مع أهل الطاعات من تعذيبهم، وإيقاع الأذى عليهم، لأجل الإيمان بالله والعمل بما أمر به، وهذا الصنف من الناس إذا عذب في الله وأوذي من كل الكفار جزع من الأذى ولم يصبر عليه، وجعله في الشدّة والعظم كعذاب الله فعندئذ يطيع الناس كطاعته لله (الشوكاني، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، 1964،1983).

ويقول القرطبي: "الآية نزلت في المنافقين، كانوا يقولون آمنا بالله، فإذا أوذي في الله جعل فتنة الناس أي أذاهم كعذاب الله في الآخرة، فيرتدُّ عن إيمانه وقيل جزع من ذلك كما يجزع من عذاب الله ولا يصبر على الأذية في الله" (القرطبي، 1408، 1987).

المطلب الخامس: الفتنة تعني الحرق بالنّار.

وذلك في قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ فَتَنُوا الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ﴾ (البروج/ 10)

"فمعنى فتنوهم: عذبوهم بالنار وأحرقوهم" (الزمخشري).

"وقوله عز وجل: ﴿إِنَّ الَّذِينَ فَتَنُوا﴾ أي عذَّبوا وأحرقوا، ﴿الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ﴾ أي بالنار، ﴿ثُمَّ لَمْ يَتُوبُوا﴾ أي لم يرجعوا عما هم عليه من الكفر، وفيه دليل على أنهم إذا تابوا وآمنوا يقبل منهم ويخرجون من هذا الوعيد، وأن الله تعالى يقبل منهم التوبة، وأن توبة القاتل مقبولة، وأنهم إن لم يتوبوا ﴿فَلَهُمْ عَذَابُ جَهَنَّمَ وَلَهُمْ عَذَابُ الْحَرِيقِ﴾ يعني لهم عذاب جهنم بكفرهم، ولهم عذاب الحريق بما أحرقوا المؤمنين، وقيل لهم عذاب الحريق في الدنيا وذلك أن الله أحرقهم بالنار التي أحرقوا بها المؤمنين ارتفعت إليهم من الأخدود فأحرقتهم ولهم عذاب جهنم في الآخرة" (الخازن، 1995).

فهذه الآية تصور الطغاة والمتجبرين الذين حاولوا فتن المؤمنين عن دينهم وهم جالسون على مسافة بعيدة من النار الشديدة التي أعدوها، قريبون من عملية التعذيب البشعة يشاهدون أطوارها، ويرون فعل النار في الأجساد الطاهرة الموحدة في لذة ونشوة، ولم تكن جريمة المفتونين المعذبين إلا أنهم قالوا: ربنا الله، ثم يبين سبحانه أن عقوبة هؤلاء الحارقين بالنار أيضاً، فالجزاء من جنس العمل لكن الفارق بين الحريقين أن حريق الدنيا يوقدها الخلق وحريق الآخرة قد أوقدها الخالق، كما أن حريق الدنيا لحظات وأن حريق الآخرة أبد الآباد (قطب، 1412هـ - 1992م).

ونلاحظ من خلال هذه الفتنة التي فتن الله بها طائفة من المؤمنين من قبلنا أن الله تعالى يُعْلم المؤمنين من هذه الأمة بما كان يلقاه من وحدَّ قبلهم، من الشدائد والابتلاءات ليصبروا على ما يلاقون من الأذى والآلام والمشقات، وليتأسوا بمثل هذا الغلام في صبره وتصلبه في الحق وتمسكه به وبذله نفسه في سبيل إظهار دعوته، ودخول الناس في دين الله مع صغر سنه وعظيم صبره، وكذلك الراهب فقد صبر على التمسك بالحق حتى نشر بالمنشار، وغيره الكثير من الناس الذين آمنوا ورسخ الإيمان في قلوبهم، آثروا الطرح في النار، فعلى هذه المبادئ السامية والإيمان الصلب الراسخ ربَّى النبي صلى الله عليه وسلم أصحابه فامتحن الكثير منهم بالتعذيب والضرب والقتل والصلب فصبروا وعضُّوا على دينهم بالنواجذ كعمار بن ياسر وأمه سمية وبلال بن أبي رباح وخبيب بن عدي وغيرهم بالإضافة إلى ثبات الصحابة وصمودهم وصبرهم على الجراحات والإيذاء والقتل في سبيل مرضاة الله وطمعاً في ثوابه وجنته (القرطبي، 1408، 1987) .

ويلحظ أيضاً أن العذاب الذي انصب على المؤمنين في بداية الدعوة الإسلامية كان هدفه فتنتهم عن دينهم الجديد وإعادتهم إلى ما كان يعبد آباؤهم وأجدادهم من حجارة وأوثان.

المطلب السّادس: الفتنة بمعنى القتل.

كما في قوله تعالى: ﴿إِنْ خِفْتُمْ أَنْ يَفْتِنَكُمُ﴾ (النساء/ 101).

فقوله: ﴿إِنْ خِفْتُمْ أَنْ يَفْتِنَكُمُ الَّذِينَ كَفَرُوا﴾ "يعني يغتالكم وتقتلكم في الصلاة" (الخازن، 1995). ويقول الزمخشري في تفسير هذه الآية: "المراد بالفتنة القتال والتعرض بما يكره" (الزمخشري). ويقول النسفي في تفسيرها: "إن خشيتم أن يقصدكم الكفار بقتل أو جرح أو أخذ" (النسفي، 1415هـ - 1995م).

المطلب السّابع: الفتنة بمعنى الصّدود.

كما في قوله تعالى: ﴿وَاحْذَرْهُمْ أَنْ يَفْتِنُوكَ﴾ (المائدة/ 49).

يقول ابن عباس رضي الله عنهما في سبب نزول هذه الآية: " اجتمع قوم من الأحبار منهم ابن صوريا وكعب بن أسد وابن صلوبا وشاس بن عدي وقالوا: اذهبوا بنا إلى محمد فلعلنا نفتنه عن دينه فإنما هو بشر فأتوه فقالوا: قد عرفت يا محمد أنَّا أحبار اليهود وإن اتبعناك لم يخالفنا أحد من اليهود، وإن بيننا وبين قوم خصومة فنحاكمهم إليك فاقض لنا عليهم حتى نؤمن بك، فأبى رسول الله صلى الله عليه وسلم، فنزلت هذه الآية. ومعنى الفتنة في قوله تعالى: ﴿أَنْ يَفْتِنُوكَ﴾ يصدوك ويردوك (القرطبي، 1408، 1987).

ويقول الشوكاني في تفسير هذه الآية: "﴿وَاحْذَرْهُمْ أَنْ يَفْتِنُوكَ﴾ أي يضلوك عنه ويصرفوك بسبب أهوائهم التي يريدون منك أن تعمل عليها وتؤثرها" (الشوكاني، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، 1983،1964).

ويقول الخازن: "وقوله تعالى: ﴿ وَاحْذَرْهُمْ أَنْ يَفْتِنُوكَ عَنْ بَعْضِ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ إِلَيْكَ﴾ يعني واحذر يا محمد هؤلاء اليهود الذين جاءوا إليك أن يصرفوك ويصدوك بمكرهم وكيدهم فيحملوك على ترك العلم ببعض ما أنزل الله إليك في كتابه واتباع أهوائهم" (الخازن، 1995).

ويتحدث سيد قطب عن هذه الفتنة الخطيرة التي تعرض لها النبي صلى الله عليه وسلم وقد عصمه الله من الوقوع فيها والانجرار وراء مجموعة من بني يهود حاولوا مراودته ومفاوضته على التنازل عن بعض شرع الله، فقد كمل هذا الدين، وتمت به نعمة الله على المسلمين ورضيه الله منهج حياة للناس أجمعين، ولم يعد هناك من سبيل لتعديل شيء فيه أو تبديله، ولا لترك شيء من حكمه إلى حكم آخر، وقد علم الله حين رضيه للناس أنه يسع الناس جميعاً، وأنه يحقق الخير للناس جميعاً إلى يوم الدين، وقد روي أن اليهود عرضوا على رسول الله صلى الله عليه وسلم أن يؤمنوا له إذا تصالح معهم على التسامح في أحكام بعينها منها حكم الرجم وأن هذا التحذير قد نزل بخصوص هذا العرض ولكن الأمر كما هو ظاهر أعمُّ من حالة بعينها وعرض بعينه، وقد شاء الله أن يحسم هذا الأمر، وأن يقطع الطريق على الرغبة في التساهل في شرع الله، ولو كان الهدف منه تجميع المختلفين في المناهج وإرضاء الجميع، فشريعة الله أبقى وأغلى من أن يضحى بها أو بجزء منها في مقابل شيء قدر الله ألا يكون.

إن محاولة التساهل في شيء من شريعة الله لمثل هذا الغرض تبدو في مثل هذا النص الصادق محاولة سخيفة لا مبرر لها من الواقع، ولا سند لها من إرادة الله ولا في حس المسلم، فكيف ببعض الدول الإسلامية التي يمتنع حكامها عن إقامة شرع الله وتطبيقه واقعاً في الحياة من أجل الحفاظ على منفعة مادية أو من أجل الإبقاء على أواصر العلاقات الودية بينهم وبين الدول الأوروبية الكافرة، أو الدول الشرقية الملحدة، فالتحذير في الآية تحذير دقيق وواضح وشديد وهو تصوير للأمر على حقيقته، وفتنة خطيرة يجب أن تحذر والأمر في هذا المجال لا يعدو أن يكون حكماً بما أنزل الله كاملاً أو اتباعاً للهوى وفتنة يحذر الله منها (قطب، 1412هـ - 1992م).

المطلب الثّامن: الفتنة بمعنى الضّلالة.

كما في قوله تعالى: ﴿فَإِنَّكُمْ وَما تَعْبُدُونَ* ما أَنْتُمْ عَلَيْهِ بِفاتِنِينَ﴾ (الصافات/ 161- 162).

فالفتنة في هذه الآية الكريمة بمعنى الزيغ والضلال، وأهل التفسير متفقون على أن معنى هذه الآية ما أنتم بمضلين أحداً إلا من قدَّر الله عزَّ وجل عليه أن يضل (القرطبي، 1408، 1987).

فمن خلال هذه الآية يتبين لنا أن الفتنة قد وردت في القرآن الكريم بمعنى الزيغ والضلال.

المطلب التّاسع: الفتنة بمعنى المعذرة

كما في قوله تعالى: ﴿ثُمَّ لَمْ تَكُنْ فِتْنَتُهُمْ إِلَّا أَنْ قالُوا وَاللَّهِ رَبِّنا ما كُنَّا مُشْرِكِينَ﴾ (الأنعام/ 23).

أي معذرتهم التي يتوهمون أن يتخلصوا بها، من فتنتُ الذهب إذا خلصته، وقيل جوابهم وإنما سمّاه فتنة لأنه كذب، أو لأنهم قصدوا به الخلاص، فمن فرط حيرتهم ودهشتهم يكذبون ويحلفون بأنهم لم يكونوا مشركين مع علمهم أن كذبهم وحلفهم لا ينفعهم شيئاً، كما يقولون ربنا أخرجنا من النار وقد أيقنوا بالخلود فيها (البيضاوي، 1388).

"قال ابن عباس: يغفر الله تعالى لأهل الإخلاص من ذنوبهم، ولا يتعاظم عليه ذنب أن يغفره فإذا رأى المشركون ذلك قالوا: إن ربنا يغفر الذنوب ولا يغفر الشرك فتعالوا نقول إنا كنا أهل ذنوب ولم نكن مشركين فقال الله تعالى : أما إذ كتموا الشرك فأختموا على أفواههم، فيختم على أفواههم، فتنطق أيديهم وتشهد أرجلهم بما كانوا يكسبون فعند ذلك يعرف المشركون أن الله لا يكتم حديثاً" (القرطبي، 1408، 1987) .

فهذا الموقف الذي يكون عليه المنافقون يوم القيامة من الخزي والمهانة والكذب، وشهادة أعضائهم عليهم بما كانوا يعملون ليجعل كل ذي لب أن يقف وقفة صادقة مع نفسه، وأن يخلص العبادة لله الذي يعلم السر وأخفى، فإذا كان إبطان الكفر وإظهار الإيمان قد يمرر على العباد في الدنيا، فإن نتائجه الوخيمة، وعواقبه الشديدة، ستنقلب على صاحبها وبالاً وحسرةً وناراً يوم لا ينفع مالٌ ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم.

المطلب العاشر: الفتنة بمعنى التّسليط.

كما في قوله تعالى: ﴿رَبَّنا لا تَجْعَلْنا فِتْنَةً لِلَّذِينَ كَفَرُوا﴾ (يونس/ 85).

"أي لا تنصرهم علينا فيكون ذلك فتنة لنا عن الدين، أو لا تمتحنا بأن تعذبنا على أيديهم، وقال مجاهد: المعنى لا تهلكنا بأيدي أعدائنا ولا تعذبنا بعذاب من عندك فيقول أعداؤنا لو كانوا على حق لم نسلط عليهم فيفتنوا" (القرطبي، 1408، 1987).

ويقول ابن كثير: "قوله: ﴿رَبَّنَا لا تَجْعَلْنَا فِتْنَةً لِلْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾ لا تظفرهم بنا وتسلطهم علينا، فيظنوا أنهم إنما سلطوا لأنهم على الحق ونحن على الباطل، فيفتنوا بذلك، وروي عن مجاهد قوله: لا تعذبنا بأيدي آل فرعون ولا بعذاب من عندك فيقول قوم فرعون لو كانوا على حق ما عُذِّبوا ولا سلطنا عليهم فيفتنوا بنا" (ابن كثير، 1407).

ويقول سيد قطب: "المعنى ألا يمكِّن القوم الظالمين منهم، فيظن القوم أن تمكنهم من المؤمنين بالله دليل على أن عقيدتهم هم أصح، ولذلك انتصروا وهزم المؤمنون، ويكون هذا استدراجاً لهم من الله وفتنة ليلجوا في ضلالهم، فالمؤمنون يدعون الله أن يعصمهم من تسلط الظالمين عليهم ولو لاستدراج الظالمين، فالمؤمن لا يتمنى البلاء ولكن يثبت عند اللقاء" (قطب، 1412هـ - 1992م).

فمن خلال تفسير هذه الآية تبين لنا أن الفتنة هنا بمعنى العبرة، فهؤلاء القوم يدعون ربهم ألا يعذبهم وألا يسلط عليهم غيرهم، وألا يكونوا عبرة لغيرهم ولو كان الهدف من ذلك استدراج غيرهم.

المطلب الحادي عشر: الفتنة بمعنى المفتون المجنون.

كما في قوله تعالى: (بِأَيِّكُمُ الْمَفْتُونُ) (القلم/ 6) أي الذي فتن بالجنون، وقيل أن الباء بمعنى" في"،والمعنى فستبصر ويبصرون في أي الفريقين المجنون، أبالفرقة التي أنت فيها من المؤمنين، أم بالفرقة الأخرى، والمفتون المجنون الذي فتنه الشيطان (القرطبي، 1408، 1987).

وقد سمي " المفتون " بالمجنون، لأنه فتن أي امتحن بالجنون، أو لأن العرب يزعمون أنه من تخييل الجن، أو المعنى بأي الفريقين منكم المجنون؟ أبفريق المؤمنين؟ أم بفريق الكافرين؟ أي: في أيهما يوجد من يستحق هذا الاسم؟ وهو تعريض بأبي جهل بن هشام والوليد بن المغيرة وأضرابهما (الزمخشري).

ويقول سيد قطب في قوله تعالى: (فَسَتُبْصِرُ وَيُبْصِرُونَ، بِأَيِّكُمُ الْمَفْتُون): "وهذا الوعيد فيه من الطمأنينه لرسول الله صلى الله عليه وسلم وللمؤمنين معه بقدر ما فيه من التهديد للمناوئين له المفترين عليه، أياً كان مدلول الجنون الذي رموه به، والأقرب إلى الظن أنهم لم يكونوا يقصدون به ذهاب العقل، فالواقع يكذب هذا القول إنما كانوا يعنون به مخالطة الجنة له، وإيحاءهم إليه بهذا القول الغريب البديع كما كانوا يظنون أن لكل شاعر شيطاناً هو الذي يمده ببديع القول وهو مدلول بعيد عن حقيقة حال النبي صلى الله عليه وسلم، وغريب عن طبيعة ما يوحى إليه من القول الثابت الصادق المستقيم" (قطب، 1412هـ - 1992م).

المطلب الثّاني عشر: وزاد الفيروزابادي (الفيروزابادي، 1383 هـ) **بمعنى الإثم.**

كما في قوله تعالى: (فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ) (النور/ 63) "ففقوله: (أَنْ تُصِيبَهُمْ فِتْنَةٌ) أي محنة في الدنيا أو قتل أو زلازل وأهوال، أو تسليط سلطان جائر، أو قسوة قلب عن معرفة الرب، أو إسباغ النعم استدراجاً" (النسفي، 1415هـ - 1995م).

ويقول الشوكاني: "والفتنة هنا غير مقيدة بنوع من أنواع الفتن، وقيل هي القتل، وقيل الزلازل، وقيل تسلط سلطان جائر عليهم، وقيل الطبع على قلوبهم" (الشوكاني، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، 1964،1983).

وقد فسرت الفتنة بعدة تفسيرات فقيل الكفر، وقيل الضلال، وقيل بلاء في الدنيا، ولا تعارض بين هذه المعاني (ابن الجوزي، 1385).

وقد ورد تفسير الفتنة في هذه الآية عن بعض السلف بتسليط السلطان الجائر (الألوسي) وذلك عقوبة للعباد بسبب تركهم سنة النبي صلى الله عليه وسلم ، وقد تحدث الإمام ابن القيم رحمه الله حول هذا الأمر مبيناً أن تسلط الظلمة من الحكام يكون غالباً بسبب مخالفة الرعية لسنة نبيهم صلى الله عليه وسلم حيث يقول: "وتأمل حكمته تعالى في أن جعل ملوك العباد وأمراءهم وولاتهم من جنس أعمالهم، بل كأن أعمالهم ظهرت في صور ولاتهم وملوكهم، فإن استقاموا استقام ملوكهم، وإن عدلوا عدلت عليهم، وإن أخذوا ممن يتضعفونه ما لا يستحقونه في معاملتهم أخذت منهم الملوك ما لا يستحقون وضربت عليهم المكوس، والوظائف وكل ما يستخرجونه من الضعيف، يستخرجه الملوك منهم بالقوة، فعمالهم ظهرت في صور أعمالهم وليس في الحكمة الإلهية أن يولي على الأشرار الفجار إلا من يكون من جنسهم" (الجوزية، مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة).

فقد وردت الفتنة في هذه الآية بمعنى القتل، فيحذر الله سبحانه وتعالى المخالفين لأوامره أن يصيبهم قتل في الدنيا، بأي نوع من أنواع القتل، وبأي طريقة ينتقم الله بها منهم لقاء كفرهم وجحودهم ومخالفتهم لأوامره، فوردت كلمة الفتنة بمعنى القتل.

المطلب الثّالث عشر: وزاد الكفوي الفتنة بمعنى المرض.

كما في قوله تعالى: (يُفْتَنُونَ فِي كُلِّ عامٍ مَرَّةً أَوْ مَرَّتَيْنِ) (التوبة/ 126).

فهذه الآية تتحدث عن المنافقين وتظهر أحوالهم، حيث يبين الله سبحانه وتعالى فيها أنهم يبتلون بأصناف البليات، أو الجهاد مع رسول الله صلى الله عليه وسلم ويعاينون ما يظهرعليه من الآيات، ومع ذلك فهم لا ينتهون ولا يتوبون من نفاقهم ولا يعتبرون، وها هم المنافقون يبتلون في كل عام بالقحط والشدة، والأمراض والأوجاع ومع ذلك فهم على حالهم من النفاق، وإهمالهم للنظر والاعتبار (البيضاوي، 1388) (الشوكاني، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، 1983،1964).

فقد وردت في هذه الآية كلمة الفتنة بمعنى الابتلاء والاختبار وهو أشهر معاني الفتنة وأكثرها وروداً في القرآن الكريم، حيث وردت كلمة الفتنة بهذا المعنى في أكثر من ثلاثين آية موزعين على بعض سور القرآن الكريم وأجزائه.

المطلب الرّابع عشر: الفتنة بمعنى القضاء.

وذلك كما في قوله تعالى: (إِنْ هِيَ إِلَّا فِتْنَتُكَ تُضِلُّ بِها مَنْ تَشاءُ) (الأعراف/ 155)" أي ما هذا إلا اختبارك وامتحانك" (القرطبي، 1408، 1987). ويقول الخازن:" والمعنى أن تلك الفتنة التي وقع فيها السفهاء لم تكن إلا فتنتك أي اختبارك وابتلاؤك، أضللت بها قوماً فافتتنوا، وهديت قوماً فعصمتهم حتى ثبتوا على دينك" (الخازن، 1995).

المبحث الثالث: أنواع الفتن وعلاج كل نوع:

يتميز الحديث القرآني عن الفتن وأنواعها ونماذجها بالإسهاب والتفصيل وذلك نظراً لخطورتها، وتحذير المسلمين منها، وبغرض أخذ العبرة والعظة من خلال الأمثلة والنماذج القرآنية التي تحدثت عن أفراد وملوك وأمم وقعوا في مستنقعات هذه الفتن فآل بهم الأمر إلى خسران الدنيا والآخرة، كما تحدثت الآيات القرآنية عن مجموعة من الأنبياء والرسل فتنوا في دينهم، فكانوا قدوة لأممهم وللامم من بعدهم حيث ضربوا أروع الأمثلة في الصبر على البلاء.

قال الرّاغب: الفتنة من الأفعال الّتي تكون من الله تعالى ومن العبد كالبليّة والمصيبة والقتل والعذاب، وغير ذلك من الأفعال الكريهة ومتى كان ذلك من الله يكون على وجه الحكمة، ومتى كان من الإنسان بغير أمر الله يكون بضدّ ذلك، ولهذا يذمّ الله الإنسان بأنواع الفتنة في كلّ مكان كما في قوله تعالى: (وَالْفِتْنَةُ أَشَدُّ مِنَ الْقَتْلِ) (البقرة/ 191) ، وقوله سبحانه: (إِنَّ الَّذِينَ فَتَنُوا الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِناتِ) (البروج/ 10) ، وقوله تعالى: (ما أَنْتُمْ عَلَيْهِ بِفاتِنِينَ) (الصافات/ 162) أي بمصلّين (الأصفهاني، 1961) .

فتحدث القرآن الكريم عن فتنة الحياة الدنيا، وفتنة المال والولد، وفتنة النساء، وفتنة الملك، وفتنة الفقر، وفتنة الصبر على المصائب الدنيوية، وفتنة الإسراف والتبذير، وفتن تقع في آخر الزمان والدار الآخرة، كفتنة المسيح الدجَّال، وفتنة القبر.

وقسم ابن القيّم رحمه الله تعالى: الفتنة نوعان: فتنة الشّبهات. وهي أعظم الفتنتين، وفتنة الشّهوات. وقد يجتمعان للعبد. وقد ينفرد بإحداهما (الجوزية).

المطلب الأول: فتنة الشّبهات

ففتنة الشبهات من ضعف البصيرة، وقلّة العلم، ولا سيّما إذا اقترن بذلك فساد القصد، وحصول الهوى، فهنالك الفتنة العظمى، والمصيبة الكبرى، فقل ما شئت في ضلال سيّء القصد، الحاكم عليه الهوى لا الهدى مع ضعف بصيرته، وقلّة علمه بما بعث الله به رسوله، فهو من الّذين قال الله تعالى فيهم (إِنْ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَما تَهْوَى الْأَنْفُسُ) (النجم/ 23).

هذه الفتنة مآلها إلى الكفر والنّفاق، وهي فتنة المنافقين، وفتنة أهل البدع، على حسب مراتب بدعهم. فجميعهم إنّما ابتدعوا من فتنة الشّبهات الّتي اشتبه عليهم فيها الحقّ بالباطل، والهدى بالضّلال.

وهذه الفتنة تنشأ تارة من فهم فاسد، وتارة من نقل كاذب، وتارة من حقّ ثابت خفيّ على الرّجل فلم يظفر به، وتارة من غرض فاسد وهوى متّبع، فهي من عمى في البصيرة وفساد في الإرادة.

لا ينجّى من هذه الفتنة إلّا تجريد اتّباع الرّسول، وتحكيمه في دقّ الدّين وجلّه ظاهره وباطنه، عقائده وأعماله، حقائقه وشرائعه فيتلّقى عنه حقائق الإيمان وشرائع الإسلام.

المطلب الثاني: فتنة الشّهوات.

وقد جمع سبحانه بين ذكر الفتنتين في قوله: (كَالَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ كانُوا أَشَدَّ مِنْكُمْ قُوَّةً وَأَكْثَرَ أَمْوالًا وَأَوْلاداً فَاسْتَمْتَعُوا بِخَلاقِهِمْ فَاسْتَمْتَعْتُمْ بِخَلاقِكُمْ) (التوبة/ 69). أي تمتّعوا بنصيبهم من الدّنيا وشهواتها، والخلاق هو النّصيب المقدّر ثمّ قال (وَخُضْتُمْ كَالَّذِي خاضُوا) (التوبة/ 69) فهذا الخوض بالباطل، وهو الشّبهات. فأشار- سبحانه- في هذه الآية إلى ما يحصل به فساد القلوب والأديان من الاستمتاع بالخلاق، والخوض بالباطل، لأنّ فساد الدّين إمّا أن يكون باعتقاد الباطل والتّكلّم به أو بالعمل بخلاف العلم الصّحيح. فالأوّل: هو البدع وما والاها، والثّاني: فسق العمل. فالأوّل: فساد من جهة الشّبهات والثّاني: من جهة الشّهوات ولهذا كان السّلف يقولون «احذروا من النّاس صنفين: صاحب هوى قد فتنة هواه، وصاحب دنيا أعمته دنياه».

وكانوا يقولون «احذروا فتنة العالم الفاجر، والعابد الجاهل، فإنّ فتنتهما فتنة لكلّ مفتون». وأصل كلّ فتنة إنّما هو من تقديم الرّأي على الشّرع، والهوى على العقل.

فالأوّل: أصل فتنة الشّبهة، والثّاني: أصل فتنة الشّهوة ففتنة الشّبهات تدفع باليقين، وفتنة الشّهوات تدفع بالصّبر ولذلك جعل سبحانه إمامة الدّين منوطة بهذين الأمرين، فقال: (وَجَعَلْنا مِنْهُمْ أَئِمَّةً يَهْدُونَ بِأَمْرِنا لَمَّا صَبَرُوا وَكانُوا بِآياتِنا يُوقِنُونَ) (السجدة/ 24) فدلّ على أنّه بالصّبر واليقين تنال الإمامة في الدّين.

وبكمال العقل والصّبر تدفع فتنة الشّهوة، وبكمال البصيرة واليقين تدفع فتنة الشّبهة والله المستعان.

المطلب الثالث: مضار الفتنة وطرق الوقاية.

أولاً: مضار الفتنة:

لقد كان للفتن مضار خطيرة على واقع الأمة الإسلامية ، حيث عكرت هذه الفتن صفاء الأجواء بين أبناء الأمة الواحدة وأدت إلى تفتيت الوحدة واختلاف الكلمة، وإثارة الفتن والاضطرابات والحروب بين أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم الذين شهدوا التنزيل وتربوا بين ظهراني النبي صلى الله عليه وسلم وهذا ما حدث في معركة صفين والجمل ثم تدرج ظهور الفتن في المجتمعات الإسلامية فافتتن بعض أبناء هذه الأمة بالمال والولد وبعضهم افتتن بالنساء وافتتن بعضهم بالملك حتى انتشرت الفتن وظهر الفساد في البر والبحر، وأدى ذلك إلى ابتعاد الناس عن دينهم وتحكيم غير شرع ربهم فلما نسوا الله نسيهم، ولما بحثوا عن العزة في غير دين الله أذلّهم الله وسلط عليهم أعدائهم، فكانت هذه الفتن سبباً في بعد الناس عن دينهم، ووصلت أمّة الإسلام إلى حالة من الذلة والمهانة، بعد أن تداعت أمم الأرض الكافرة عليها كما تتداعى الأكلة إلى قصعتها، فمن مضارها الآتي:

(1) ضررها أشدّ من ضرر القتل.
(2) هي من أكبر أسباب كثرة إراقة الدّماء.
(3) خسران في الدّنيا وفي الآخرة.
(4) أنّها تعمي عن الحقّ وعن الصّراط المستقيم.
(5) الفتنة والشّيطان قرينان، ومن ثمّ فليس لأهل الفتنة سوى النّار.
(6) تلقي بالشّبهات في دين المؤمن.
(7) فتنة الرّجل في أهله قد تصرفه عن الدّين.
(8) من أشدّ ما يقلّب قلب المؤمن.
(9) الفتنة بمعنى الاقتتال على الحكم من أهمّ عوامل خراب المجتمعات.
(10) الاقتتال في الفتنة يحقّق غرض أعداء الدّين وينهك المسلمين اقتصاديّا واجتماعيّا وصحّيّا.
(11) الفتنة تفقد المجتمع عزّته وتجعل المقتتلين يتسوّلون الإحسان من أعداء الدّين.
(12) الفتن من أهمّ عوامل تخلّف المجتمعات الإسلاميّة وتجعل مقاديرهم في غير أيديهم.

ثانياً: طرق الوقاية منها:

لقد دلّ القرآن الكريم المؤمنين على أبواب الرزق وحثهم على طرقها، وبيّن الله تعالى أن هذه الأبواب تعدُّ ستراً لهم من الفقر وفتنه، وسبباً من أسباب الغنى، وتنهض بالفرد المسلم الفقير أو الجماعة الفقيرة من الفقر والحرمان إلى مجتمع الكفاية والرخاء والازدهار، وتساعد هذه الأبواب الغني على المحافظة على غناه بل تزيده نعيماً وغنىً، وهذه بعض الأبواب القرآنية الواقية من الفقر وفتنه منها:

(1) العمل والسعي وراء الرزق.
(2) الالتزام بالآداب والأخلاق القرآنية.
(3) الإيمان بالقدر خيره وشره.
(4) أخذ العبرة والعظة من أخبار الأمم السابقة.
(5) اللجوء إلى الله تعالى.
(6) الصبر.
(7) الإكثار من العمل الصالح.
(8) الهجرة من مواطن الفتنة.
(9) التوسط في النفقة.
(10) تطبيق الوسائل النبوية للوقاية من الفتن.

الخاتمة:

بحمد الله تعالى ومنته وتوفيقه أتَممت هذا البحث بما يسره الله تعالى لي من جمعٍ وترتيبٍ وتحليلٍ، وتضمن هذا البحث الفتنة من منظور القرآن الكريم، **وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية:**

1. أن الفتنة في اللغة لها معانٍ متعددة منها الامتحان والاختبار والابتلاء والحرق بالنار والإعجاب بالشيء والضلال والإثم والإزالة والإمالة والسحر والعذاب والبلبلة والاضطراب والسحر.
2. أن أصل الفتنة في الاصطلاح هو الابتلاء والاختبار وهذا ما توافقت عليه الآراء.
3. انسجام المعنى الاصطلاحي للفتنة مع معنى آخر من المعاني اللغوية وهو الحرق بالنار بغرض إظهار الجيد من الردئ وهو نفس الغرض الذي يحققه الاختبار والابتلاء عند المحن والشدائد.
4. أن المصطلح اللفظي للفتنة في القرآن الكريم ورد على عدة معانٍ تنسجم غالبيتها مع المعاني اللغوية ولا غرابة في ذلك فالقرآن نزل بلسان عربي مبين.
5. تحدث القرآن الكريم عن الفتنة دون ذكر لفظ الفتنة وذلك في آيات كثيرة كالحديث القرآني عن فتنة الحياة الدنيا، وفتنة المال والولد وفتنة النساء، وفتنة الملك، وفتنة المصائب الدنيوية، وفتنة الفقر وفتنة الإسراف والتبذير.
6. بالرغم من تعدد أنواع الفتنة إلا أنها جميعاً قد وردت بمعنى الابتلاء والاختبار.
7. تبين من خلال البحث أيضاً أن أكثر معاني الفتنة وأوسعها انتشاراً في القرآن الكريم سواء الفتنة بمعناها الشمولي أو اللفظي هو الابتلاء والاختبار.
8. هناك فرق بين الفتنة والابتلاء سواء من الناحية اللغوية أو من ناحية المعنى الاصطلاحي، فمن الناحية اللغوية وردت الفتنة في القرآن الكريم على عدة معانٍ وكان الابتلاء واحداً منها، وهذا يدل على أن الفتنة أشمل وأعمُّ من الابتلاء، أمَّا من الناحية الاصطلاحية، فإذا كان الابتلاء بمعنى التمحيص والاختبار فإنَّ الفتنة أشدُّ أنواع الابتلاء وأقسى ألوان التمحيص والاختبار.
9. الابتلاء والاختبار يعدُّ سنة من سنن الله في خلقه لتمحيص إيمانهم واختبار ثباتهم على الإيمان.
10. من مضار الفتنة كما بينها القرآن الكريم اتباع الشيطان والمعاصي وموالاة الكافرين واتباع المتشابه من القرآن والابتلاء والاختبار.
11. تتعدد مجالات الفتنة في القرآن الكريم حيث تبتدئ بفتنة الناس عامة في الخير والشر وهي سنة من سنن الله، مروراً بفتنة الناس بعضهم لبعض وانتهاءً بفتنة المرء لنفسه.
12. يتفاوت الناس في استقبالهم للفتن ففي الوقت الذي يستقبل فيه المؤمن الفتن بالصبر عليها محتسباً الأجر عند الله فتكون له ثواباً مدخراً في الآخرة، نجد ضعيف الإيمان أو الكافر يتضجر للفتنة ولا يصبر عليها فتكون عليه وبالاً في الدنيا والآخرة.
13. المؤمن لا يتمنى من الله الابتلاء ولكن إذا ابتلي فعليه بالصبر حتى يحوز على ثواب الصابرين.
14. النفس البشرية فطرت على حب المال والولد والقرآن الكريم حين يحذر من الافتتان بهما لا يهدف إلى قتل هذه الفطرة والغريزة أو طمسها بالكلية بل يريد الموازنة بين ما في أيديهم من مال وما وهبهم الله من ولد وبين ما عند الله من أجر عظيم.
15. لا يعدُّ المال فتنة ونقمة لصاحبه في كل الأحوال بل قد يكون مصدر خير وبركة وسعة ونماء وسعادة ورضا في الدنيا والآخرة.
16. تعدُّ فتنة النساء من أخطر الفتن وأضرّها على الرجال خاصة وعلى المجتمع عامة بسبب ما تبديه بعض النساء من تبرج وتكشف وعري.
17. الفقر لا يكون عقوبة من الله في كل الأحوال بل يكون أحياناً فتنة للعبد وابتلاء له، وقد يكون سبباً للفوز والفلاح لصاحبه في الآخرة وذلك عند الصبر عليه والرضا بقضاء الله وقدره.
18. وضع القرآن الكريم مجموعة من الطرق الوقائية من الفتنة لابد من اتباعها والتزامها والتمسك بها، من هذه الطرق طرق أبواب الرزق والغنى والالتزام بالآداب والأخلاق القرآنية، والإيمان بالقدر خيره وشره، وأخذ العبرة والعظة من أخبار الأمم الماضية، واللجوء إلى الله، والصبر على قضاء الله، والإكثار من العمل الصالح، والهجرة من مواطن الفتن، والتوسط في النفقة، وتطبيق الوسائل والنصائح النبوية للوقاية من الفتن.

أما التوصيات فهي كالآتي:

1. الالتزام بالوسائل القرآنية الواقية من الفتن فهي خير طريق للنجاة منها وعدم الوقوع فيها.
2. تدبر الآيات القرآنية ففيها علاج لكل قضايا الإنسانية ومشاكل البشرية.
3. السعي إلى إقامة الجمعيات النسائية الإسلامية لتوعية المرأة المسلمة إلى فضل الحجاب ودور المرأة المسلمة في تربية الفرد وصلاح الأمة.
4. على المسلمين شكر الله على نعمائه والبعد عن الإسراف والتبذير والبطر وكفر النعمة، فبالشكر تدوم النعم والكفر سبب لزوالها.
5. إنفاق المال في الوجوه المباحة ليكون المال نعمة لا نقمة وسبيلاً للوصول بصاحبه إلى الدرجات العلا في الجنة.

المصادر والمراجع:

الأصفهاني, ا .(1961) .المفردات في غريب القرآن) .م .كيلاني (.Ed ,القاهرة.

الجوزية, ا .(.n.d) .إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان .بيروت: دار المعرفة.

الجوزية, ا .(.n.d) .مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة .بيروت: دار الكتب العلمية.

الفراهيدي, أ .(1988) .العين) .م .المخزومي & ,إ. السامرائي (.Eds ,بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات.

ابن الأثير .(1363) .النهاية في غريب الحديث والأثر القاهرة) .ط .الزاوي & ,م .الطناحي (.Eds ,القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.

ابن الأثير .(.n.d) .منال الطالب، شرح طوال الغرائب) .م .الطناحي (.Ed ,مكة المكرمة.

ابن الجوزي .(1385) .زاد المسير في علم التفسير)ط1 .(.ed دمشق: المكتب الإسلامي.

ابن فارس, أ .(1969) .مقاييس اللغة) .ع .هارون (.Ed ,القاهرة.

ابن كثير .(1407) .تفسير القرآن العظيم)ط2) .(.ed ي .المرعشلي (.Ed ,بيروت: دار المعرفة.

ابن ماجه, م .(1395) .سنن ابن ماجه .Vol(كتاب الفتن، باب الصبر على البلاء) .(م. عبد الباقي)Ed ,بيروت: دار إحياء التراث.

ابن منظور .(1981) .لسان العرب(.ع .الكبير, م .أحمد & ,ه. الشاذلي)Eds ,بيروت، القاهرة: دار صادر،دار المعارف.

الألوسي .(.n.d) .روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني .بيروت: دار إحياء التراث العربي.

البيضاوي .(1388) .أنوار التنزيل وأسرار التأويل .القاهرة: مطبعة الحلبي.

الجرجاني .(1403) .التعريفات .بيروت: دار الكتب العلمية.

الجوهري, إ .(1982) .الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية) .أ .عطار (.Ed ,القاهرة.

الخازن, ع .(1995) .لباب التأويل في معاني التنزيل)ط1 .(.ed بيروت: دار الكتب العلمية.

الرازي, ا .(.n.d) .التفسير الكبير .بيروت: دار التراث العربي.

الزمخشري, ج .(.n.d) .الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل .بيروت: دار المعرفة.

الشوكاني, م1964) .، .(1983فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير .القاهرة، بيروت: مطبعة الحلبي، دار الفكر.

الشوكاني, م1964) .، .(1983فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير .القاهرة، بيروت: مطبعة الحلبي، دار الفكر.

الطبري, ا .(1407) .جامع البيان في تفسير القرآن .القاهرة: دار الحديث.

العسقلاني, ا .(1407) .فتح الباري بشرح صحيح البخاري) .م .الخطيب (.Ed ,القاهرة: دار الريان للتراث.

الفيروزابادي 1383) .هـ .(بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز .بيروت، القاهرة: المكتبة العلمية، مصورة من طبعة المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي،.

القرطبي, م1408) .، 1987 .(الجامع لأحكام القرآن .Vol)ج18 .(بيروت، مصر: دار الكتب العلمية، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

الكفوي, أ .(1993) .الكليات، معجم المصطلحات والفروق اللغوية(.ع .درويش & ,م .المصري).Eds ,بيروت: مؤسسة الرسالة.

المناوي, م .(1410) .التوقيف على مهمات التعاريف(.ع .حمدان).Ed ,القاهرة.

النسفي, ع1415(.هـ - 1995م)مدارك التنزيل وحقائق التأويل)ط1 .(.ed بيروت - لبنان: دار الكتب العلمية.

قطب, س1412(.هـ - 1992م).في ظلال القرآن .دار الشروق.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 13/02/2022 **Accepted:** 07/03/2022 **Published:** 01/04/2022

THE EFFECTIVENESS OF AN EDUCATIONAL UNIT TO DEVELOP STUDENTS' SKILLS IN RECYCLING LEFTOVER YARNS USING CROCHET IN THE PRODUCTION OF CLOTHING AND HOUSING ACCESSORIES

Amani Shaaban Ali MOHAMED

Dr, King Khalid University, Saudi Arabia

Randa Monier Mohamed ELKHERBAWY[1]

Dr, King Khalid University, Saudi Arabia

Aber Abdo Mohamed ALI

Dr, King Khalid University & Al-Azhar University, Saudi Arabia

Abstract

The research aims to prepare an educational unit to develop the skills of students to produce clothing and housing accessories by recycling threads using crochet art within the recycling course and to measure the effectiveness of the proposed educational unit on the skillful performance of students in recycling using crochet stitches. The research sample consisted of (30) female students in the Department of Fashion Design In the College of Home Economics at King Khalid University in the Kingdom of Saudi Arabia, who are studying the course of recycling, and this research follows the experimental method with one group, which requires a pre-measurement of information and skills, and then a post-measurement of the same group.

The results concluded that there were statistically significant differences between the mean scores of the sample in the cognitive and skill tests before and after the application of the teaching unit in favor of the post application at the level of 0.01.

Key words: Recycling Leftover Yarns, Crochet, Fashion Design.

http: //dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.4

[1] ralkrbawe@kku.edu.sa, https: //orcid.org/0000-0002-6663-4503

فاعلية وحدة تعليمية لتنمية مهارات الطالبات في إعادة تدوير بقايا الخيوط باستخدام الكروشيه في إنتاج مكملات ملابس وسكن

أمانى شعبان علي
د، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية
رندا منير محمد الخرباوي
د، جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية
عبير عبده محمد علي
د، جامعة الملك خالد وجامعة الأزهر، المملكة العربية السعودية

الملخص

يهدف البحث إلى إعداد وحدة تعليمية لتنمية مهارات الطالبات لإنتاج مكملات ملابس وسكن بإعادة تدوير الخيوط باستخدام فن الكروشيه ضمن مقرر إعادة التدوير وقياس فاعلية الوحدة التعليمية المقترحة على الأداء المهاري للطالبات في إعادة التدوير باستخدام غرز الكروشيه، تكونت عينة البحث من (30) طالبة بقسم تصميم الأزياء بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية واللاتي يدرسن مقرر إعادة التدوير، ويتبع هذا البحث المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة والذي يتطلب قياسا قبليا للمعلومات والمهارات ثم قياسا بعديا لنفس المجموعة.

وتوصلت النتائج إلى، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات العينة في الاختبارين المعرفي والمهاري قبل وبعد تطبيق الوحدة التدريسية لصالح التطبيق البعدي عند مستوى 0.01.

الكلمات المفتاحية: إعادة تدوير بقايا الخيوط، الكروشيه، تصميم الأزياء.

المقدمة:

تسعى دول العالم للاستفادة من مخرجات التعليم العالي لتنفيذ خططها التنموية، وتحقيق أهدافها الاقتصادية والاجتماعية في الحاضر والمستقبل. وبناءا عليه تحولت ملامح آساليب التعليم والتعلم ودور المعلم ودور الطالب وغيرها تحولا يعكس طبيعة بيئات التعلم الجديدة وبدأت بعض المجتمعات المتقدمة تتحول إلى ما يمكن أن نطلق عليه (المجتمعات المعلوماتية)، وهي مرحلة تعتبر امتدادا للمرحلة الصناعية الوفاء بمتطلبات التعلم في عصر المعرفة، ويعتمد فيها اقتصاد المجتمعات بصورة اساسية على (الصناعات المعلوماتية)؛ لذا لم تعد نماذج التعلم التقليدية قادرة على الوفاء بمتطلبات التعلم في عصر المعرفة، فكان لابد من إعادة صياغة المفاهيم التعليمية بطريقة جديدة في مناهج التعليم واستراتيجيات التعلم والتعليم، وإعادة بناء بيئات التعلم المختلفة بما يتلاءم مع متطلبات هذا العصر وغدا التطوير والتحديث من خلال التخطيط الجيد من أهم الأهداف التي يسعى التربويين لتحقيقها لتلبية احتياجات المجتمع ومطالب نمو المتعلمين (بدر عبدالله: 2003)

وتعتبر الوحدات التعليمية أحد أشكال تطوير المناهج فهي تعد بمثابة تنظيم يخطط له مسبقا في صورة كلية تتضمن المادة التعليمية والوسائل والأنشطة التعليمية المصاحبة وطرق التدريس بالإضافة إلى عمليات التقويم المستمرة والتي تؤدي في مجموعها إلى بلوغ الأهداف المرجوة، ويحتاج ذلك إلى المرور بخبرات معينة يترتب عليها اكتساب المتعلم للمعلومات والمهارات والاتجاهات (شريف عبد الجواد: 2003)

ويعتبر مقرر إعادة التدوير من المقررات المؤسسة والهامة للطالبات، حيث يتم من خلاله تعرف الطالبات على كيفية الاستفادة من المتوفر لديها في المنزل من اقمشة وبلاستيك ومعادن وزجاج ومن بقايا الخيوط، وغيرها في إنتاج أشياء متعددة ونخص منها استخدام الخيوط في إنتاج مكملات الملابس والسكن االمنفذةبغرز الكروشيه المتعددة بالإضافة إلى التدريب على بعض التقنيات الأساسية للكروشيه التي تعين الطالبات على تنفيذ مكملات ملابس والسكن سواء أثناء الفصول الدراسية مثل القطع والمشاريع المحددة ضمن متطلبات المقررات الخاصة بتخصص تصميم الأزياء أثناء الاختبارات التطبيقية الخاصة بهذه المقررات. (حسناء أبو العنين: 2003)

إلا أن مفردات المقرر لا تتناول توظيف الكروشيه في إنتاج مكملات ملابس والسكن من خلال استخدام بقايا الخيوط ومن هنا توجه الاهتمام بتصميم هذا المقرر من حيث تطوير المحتوى العلمي له بتكملة وحداته لإضافة آساليب الكروشيه في إعادة التدوير، كما تعد إعادة التدوير من أهم الأهداف الحياتية الان و من الصناعات الأساسية في كل الحضارات وهي دليل على التقدم الحضاري والتكنولوجي لكل البلدان

مشكلة البحث: تتلخص مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

1.ما التصور المقترح لتصميم وحدة تعليمية لتنمية معارف ومهارات الطالبات في إعادة التدوير باستخدام غرز الكروشيه لباقيا الخيوط ؟

2.ما مدي فاعلية الوحدة التعليمية المقترحة؟

3.ما المقترحات والتوصيات اللازمة لزيادة تفعيل استخدام وتطوير استراتيجيات وآساليب التعلم المختلفة في المؤسسات التعليمية لخدمة المجتمع؟

أهداف البحث:

1.إعداد وحدة تعليمية لتنمية معارف ومهارات الطالبات في إنتاج مكملات ملابس وسكن ضمن مقرر إعادة التدوير.

2.قياس فاعلية الوحدة التعليمية المقترحة على التحصيل المعرفي والأداء المهارى للطالبات في إنتاج مكملات ملابس وسكنات باستخدام باقيا خيوط الصوف بأسلوب الكروشيه.

3.الخروج بتوصيات ومقترحات قد تساعد على تفعيل استخدام وتطوير استراتيجيات وآساليب التعلم المختلفة في المؤسسات التعليمية.

أهمية البحث:

1.إلقاء الضوء على أهمية استخدام الكروشيه كأسلوب زخرفي يمكن الاستفادة منه في إعادة تدوير بقايا الخيوط.

2.يعد استجابة لمتطلبات تطوير المناهج وبالتالي تطوير التعليم وصولا للأهداف المرجوة.

فروض البحث:

1.توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات في المعارف والمهارات المتضمنة بالوحدة المقترحة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

2.توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات في الاختبار المعرفي قبل تطبيق الوحدة وبعدها لصالح التطبيق البعدي.

3.توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات في الاختبار المهاري قبل تطبيق الوحدة وبعدها لصالح التطبيق البعدي.

منهج البحث: يتبع البحث الحالي المنهج التجريبي ذو المجموعة الواحدة والذي يتطلب قياسا قبليا للمعلومات والمهارات المطلوبة ثم تطبيق الوحدة التعليمية وإجراء القياس البعدي لنفس المعلومات والمهارات ثم المقارنة بين القياسين القبلي والبعدي.

حدود البحث: أجرى البحث عام 2019 على طالبات قسم تصميم الأزياء بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك خالد ضمن مقرر إعادة التدوير بالفصل الدراسي الأول.

عينة البحث:

تتكون عينة البحث من (30) طالبة بقسم تصميم الأزياء بكلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية واللاتي تدرسن مقرر إعادة التدوير.

أدوات البحث:

1. الوحدة التعليمية المقترحة.
2. اختبار تحصيلي معرفي لقياس المفاهيم والمعارف المكتسبة من الوحدة التعليمية المقترحة.

3. اختبار مهاري لقياس المهارات المكتسبة من الوحدة التعليمية المقترحة .
4. مقياس تقدير الأداء المهارى.

خطوات إجراء البحث: تشتمل خطوات البحث على أربعه محاور رئيسية:

المحور الأول: يتضمن:

1.تحديد محاور بناء وحدة تعليمية لإعادة التدوير المقترحة.

المحور الثاني: يتضمن:

1.بناء الوحدة المقترحة وفقا للأسس التربوية

2.مراجعة الوحدة وضبطها عن طريق عرضها على الخبراء المتخصصين في مجال الملابس والنسيج والمناهج وطرق التدريس.

3.بناء أدوات تقويم الوحدة وعرضها على الخبراء المتخصصين في مجال "الملابس والنسيج "و " المناهج وطرق التدريس "للتعرف على صدق محتواها.

المحور الثالث: يتضمن:

إجراءات الدراسة الأساسية للتحقق عن مدى فاعلية الوحدة التعليمية المقترحة في تنمية معارف ومهارات عينة الدراسة الأساسية (30) طالبة من قسم تصميم الأزياء عن طريق تطبيق:

1. أدوات تقويم الوحدة قبليا على عينة الدراسة.
2. الوحدة التعليمية المقترحة.
3. أدوات تقويم الوحدة بعديا على عينة الدراسة.

المحور الرابع: يتضمن:

1.تسجيل النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.

2.التوصيات.

مصطلحات البحث:

- **إعادة التدوير:** تعرف عملية إعادة التدوير بأنها عملية معالجة المواد المستخدمة وتحويلها من مواد غير مفيدة إلى مواد مفيدة يستخدمها الإنسان في مجالات حياته، ولهذه العملية أهمية كبيرة في حياتنا، إذ تعمل على الحد من استهلاك المواد الخام، وأيضاً على توفير فرص عمل للناس والتقليل من نسبة البطالة في المجتمع.
(بنجابى: 2008م)
- **الكروشيه:** هو عملية يتم فيها تكوين نسيج من الغزل او الخيط باستخدام أبرة الكروشية واشتقت كلمة كروشيه من الكلمة الفرنسية crèche-croc والتي استخدمت في الفترة التاريخية (1340هـ-1611م)ومعناها الصنارة او الخطاف.(نادية الدقاق: 2006)
- **مكملات:** هي إضافات أو قطع تصاحب الملبس الرئيسي لتزيد من جماله وروتقه وإن كانت هى فى حد ذاتها ثانوية وليست أساسية فمكملات الملابس يمكن أن تزيد من جمال ورونق الملابس إذا أضفيت إليها بأسلوب متميز انيق (نادية خليل-1999) كما يطلق عليها مكملات ملابس وسكن accessories ومفردها accessory بمعنى لاحق أو إضافي أو مساعد أو شى كمالي يضاف للزينة ومالإليها وتشمل مكملات الملابس (الحقائب، الأحذية، الجوارب، الأحزمة، الإيشاربات، الجابوهات، القفازات، أغطية الرأس... وأخيرا الحلي) بأنواعها وأشكالها المختلفة. (راندا الخرباوى-2004)

الدراسات السابقة:

1-**دراسة سميحة على إبراهيم (2002م) بعنوان "فاعلية الفيديو التعليمي في تدريس الماكينات "**

هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج فديو تعليمي لتدريس " ماكينة الخياطة المسطحة " وقياس مدى فاعلية البرنامج المقترح في التعلم، وجاءت نتائج الدراسة كلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 مما أكد ارتفاع مستوى التحصيل لدى الطلاب مما يدل على فاعلية الفيديو التعليمي في اكتساب المعارف والمهارات الخاصة بماكينة الخياطة المسطحة.

2-دراسة إيمان فاروق عبد العزيز(2003م) بعنوان "فاعلية برنامج فديو تعليمي في تنمية مهارات تنفيذ الملابس"
هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج الفيديو التعليمي المقترح في تنمية مهارات تنفيذ ملابس الأطفال لدى طالبات الفرقة الثانية بالشعبة التربوية – بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة حلوان ومقارنتها بالطريقة المعتادة من حيث التحصيل المعرفي والأداء المهاري، وتم تطبيق البرنامج وأدوات تقيميه، وتوصلت الدراسة إلى إثبات فاعلية البرنامج المقترح في تنمية معارف ومهارات الطالبات عينة الدراسة وإيجابية الآراء نحو التعلم باستخدام برنامج الفيديو التعليمي.

3-**دراسة (حنان عبد النبى المصرى-2004) بعنوان " فنون أشغال الأبرة وإمكانية الاستفادة منها فى عمل مكملات الملابس"** واستهدفت هذه الدراسة دراسة الانواع المختلفة لمكملات الزي وتوضيح إمكانية استخدام أشغال الأبرة في عمل مكملات زى ذات قينة فنية عالية وتقليل النفقات المستخدمة فى شراء مكملات الزي والحصول على نماذج مبتكرة من مكملات الملابس باستخدام أشغال الأبرة. وقد توصلت النتائج الى ان أفضل فنون اشغال الأبرة فى عمل مكملات الزي هو التطريز والكروشيه

4-دراسة سميحة على إبراهيم (2010م) بعنوان "وحدة مقترحة لتعلم بعض تقنيات ملابس الأطفال باستخدام الوسائط الفائقة "هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج الوسائط الفائقة المقترح على التحصيل المعرفي والأداء المهارى للطالبات في تقنيات ملابس الأطفال، وجاءت نتائج البحث في كل من الاختبار التحصيلي المعرفي والاختبار المهارى لصالح القياس البعدي وهو ما يدل على فاعلية البرنامج المقترح وقد أوصت الدراسة بمحاولة برمجة مقررات الملابس والنسيج لتكون نواة لمكتبة الكترونية داخل الكلية.

5-دراسة (ثناء مصطفى السرحان) (2011م)، بعنوان " تدوير بقايا الأقمشة لاستخدامها فى مكملات المفروشات ".

هدفت الدراسة الى التعرف على كيفية استغلال بقايا الأقمشة والقطع المستهلكة في عمل منتجات أخرى جديدة. والتعرف على إتباع الآساليب العلمية في الاستفادة من بقايا الأقمشة. ومن نتائج هذه الدراسة: -اتضح من خلال الدراسة أنه يمكن الاستفادة من بقايا الأقمشة والقطع المستهلكة بصورة كبيرة من خلال عمليات إعادة التدوير وإنتاج مكملات بصور متعددة مما يساهم في زيادة النواحي الجمالية.

التعقيب على الدراسات السابقة: استعرض البحث الحالي عددا من الدراسات السابقة التي تناولت إعادة التدوير واشغال الأبرة، وكذلك دراسات تناولت اعداد وحدات تعليمية وفيديو تعليمي. وقد اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية الآتي:

- الأسس والخطوات الإجرائية المتبعة لبناء الوحدات التعليمية.
- استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي بهدف التعرف على مدى تأثير المتغير المستقل "الوحدة التعليمية" على المتغير التابع "المستويات المعرفية والمهارية.
- تتميز هذه الدراسة بتصميم وحدة تعليمية لتمية مهارات الطالبات في إعادة التدوير لبقايا الخيوط باستخدام غرز الكروشيه وهذا ما لم تتطرق إليه أي من الدراسات السابقة.

وقد استفادت الدراسة الحالية من مجمل هذه الدراسات في الآتي:

- تحديد الأسس والخطوات اللازمة لبناء الوحدة التعليمية المقترحة.
- بناء وتقويم أدوات البحث.
- التأكيد على ترابط دروس الوحدة وتحقيق التكامل بين الإطارين المعرفي والمهارى.

الإطار التطبيقي:

إعداد الوحدة: يهدف البحث الحالي إلى تنمية معارف ومهارات الطالبات في إعادة تدوير بقايا الخيوط المتوفرة لديها وتشغيلها في إنتاج مكملات ملابس وسكن وذلك من خلال وحدة دراسية مقترحة، والتعرف علي اثر تدريس هذه الوحدة علي تحصيل المعارف والمهارات المتعلقة بموضوع الوحدة.

وقد قامت الباحثات بصياغة أهداف الوحدة كما يلي:

الهدف العام للوحدة: هو تطوير استراتيجيات التعليم لتنمية مهارات الطالبات في تنفيذ وأتفان إعادة تدوير لبقايا الخيوط ببعض غرز الكروشيه وتوظيفها في إنتاج مكملات ملابس وسكن

أهداف الوحدة: تصبح الطالبة بعد الانتهاء من دراسة الوحدة التعليمية قادرة على أن:

•تتعرف على المفاهيم والمصطلحات الخاصة بإعادة التدوير

الجلسة الأولي معني إعادة التدوير	أن تعرف الطالبة على إعادة التدوير بشكل عام. أن تتعرف الطالبة على نبذة بسيطة عن المكملات ملابس وسكنات ومكملات السكن باستخدام إعادة التدوير. أن تتعرف الطالبة على نماذج بسيطة لإعادة التدوير تتمكن الطالبة على الاستفادة من الخيوط لعمل اكسسورات ومكملات للسكن	عرض مجموعة من المعلومات والصور عن إعادة التدوير، والأنشطة التي لها صلة به. عرض مجموعة من الصور لإعادة تدوير الخيوط عصف ذهني لعرض افكار مختلفة عن إعادة تدوير الخيوط. التعرف علي الكروشيه والادوات المستخدمه لتنفيذه
أنواع الغرز الكروشيه	تذكر أنواع غرز الكروشيه توضح مفهوم التقنية والمهارة 3- تتقن تنفيذ أنواع مختلفة من غرز الكرشية 4- تدرك أهمية الدقة في الأداء للوصول إلى عمل جيد. تقبل التعليمات والتوجيهات بصدر رحب.	التعرف علي غرز الكروشيه عرض صور لغرز الكروشية المختلفة شرح طريقة عمل غرزة السلسلة والعمود
الجلسة الثانية اختيار المشروع	• توضح طرق إعادة التدوير لبقايا الخيوط في إنتاج مكملات ملابس وسكنات للمرأة ومكملات سكن • تتقن غرز الكروشيه • تعي أهمية توظيف بقايا الخيوط • تدرك أهمية ترتيب الأفكار وتنظيمها	اختيار المكملات ملابس وسكن ومكملات السكن التي ستنفذ مع اختيار الغرز الملاءمة للتنفيذ والتدريب عليها واختيار الوان وخامات الخيوط الملاءمة للتنفيذ البدء في تنفيذ المشروع
الجلسة الثالثة متابعة تنفيذ القطعة	تتقن تنفيذ بعض غرز الكروشيه تدرك الإمكانات الوظيفية والجمالية لكل غرزة. تجيد تنسيق الألوان والخامات عند تجميعها لعمل منتج	متابعة تنفيذ الغرز مع الطالبات مع اعطاء بعض الحلول والنصائح التعرف على الإمكانات الوظيفية والجمالية لكل غرزة، ووضع حلول تصميمية غير تقليدية.
الجلسة الرابعة اخراج القطعة	تجيد الدقة في إخراج عمل متقن تقدر أهمية التعاون والمشاركة مع الزملاء تحافظ على أصالتها وأسلوبها المتفرد.	تشطيب واخراج القطعة المنفذة وتقييمها

الجانب التطبيقي للوحدة التدريسية:

1. التدريب على بعض غرز الكروشيه التي يمكن الاستفادة منها في إعادة التدوير وإنتاج مكملات ملابس ومكملات السكن

2. اكساب الطالبات المهارات المتضمنة الوحدة التعليمية.

- **زمن الوحدة التدريسية:** استغرق تدريس الوحدة التدريسية 4أسابيع بواقع ساعة نظري وأربعة ساعات تطبيقية لكل أسبوع.
- **ضبط وتقييم الوحدة:** اعدت الباحثات الوحدة وتم عرضها علي مجموعة من الأساتذة المتخصصين لمعرفة مدي ملائمة الأهداف وترابطها وتنوعها وإمكانية قياسها، وارتباط المحتوي بالأهداف المراد تحقيقها، وبساطة ووضوح الوسائل التعليمية وارتباطها بالمواقف التعليمية، وملائمة طرق التدريس للمحتوي وترابطها مع الأهداف المراد تحقيقها.
- **بناء أدوات تقييم الوحدة:** لقياس مدي فاعلية الوحدة في تنمية معارف ومهارات الطالبات استخدمت الباحثات أدوات التقييم الآتية

  - اختبار تحصيلي موضوعي لتقييم المعلومات والمعارف المتضمنة في الوحدة التعليمية.
  - اختبار مهاري لقياس الأداء المهارى الذي تتضمنه الوحدة التعليمية
  - مقياس تقدير الأداء المهارى

وفيما يلي خطوات إعداد كل أداة من الأدوات السابقة.

1- إعداد الاختبار التحصيلي:

الاختبار التحصيلي هو الأداة التي تستخدم في قياس المعرفة والفهم والمهارة في مادة دراسية معينة أو مجموعة من المواد (أمال صادق، فؤاد أبو حطب – 2000م)

أ-تحديد الهدف من الاختبار: قياس ما لدي الطالبات من مفاهيم سابقة عن موضوعات الوحدة قبل وبعد تطبيقها.

ب – صياغة أسئلة الاختبار: روعي عند صياغة أسئلة لاختبار:

- ارتباطها بأهداف الوحدة المراد قياسها.
- ألا تكون إجابة أي سؤال متضمنة في أسئلة أخري.
- توزيع الإجابات الصحيحة توزيع عشوائيا.
- كتابة تعليمات الاختبار بوضوح

وقد استخدم الأسئلة الموضوعية لقدرتها على قياس اكبر كم من الأهداف وسهولة تصحيحها وعدم تأثرها بالعوامل الذاتية للمصحح، وقد بلغ عدد الأسئلة (20) سؤال اختيار من متعدد.

ج – إعداد مفتاح تصحيح الاختبار

2- إعداد الاختبار المهارى:

أ-تحديد الهدف من الاختبار: قياس ما لدي الطالبات من خبرات مهارية عن طبيعة أداء المهارات المتضمنة بالوحدة قبل وبعد تطبيقها

ب- صياغة أسئلة الاختبار: روعي عند صياغة أسئلة الاختبار

- ارتباطها بأهداف الوحدة المهارية المراد قياسها.
- تجنب الغموض والتعقيد، ومناسبتها لمستوى الطالبات.

ج-تصحيح الاختبار المهارى:

3- إعداد مقياس تقدير الأداء المهارى:

أ-تحديد الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى بناء أداه موضوعية لتقييم الأداء المهارى للطالبات في كل من الاختبار القبلي والبعدي لمعرفة مدى قدرة الوحدة المقترحة على تنمية المهارات

ب -مفتاح تصميم المقياس: قامت الباحثات بإعداد مفتاح تصحيح خماسي لمقياس التقدير كالآتي: تم وضع (4) درجات (متوفر تماما)، (3) (متوفر)، (2) (متوفر إلى حد ما)، (1) (غير متوفر)، (0) (غير متوفر على الإطلاق)

صدق وثبات أدوات تقييم الوحدة:

أ- صدق وثبات الاختبار التحصيلي المعرفي:

تم عرض الاختبار المعرفي ومفتاح التصحيح وبيان تصحيح الدرجات على أسئلة الاختبار علي مجموعة من الأساتذة المتخصصين، للتأكد من مدى سهولة ووضوح عبارات الاختبار، وارتباط الأهداف بأسئلة الاختبار وقد أجمع المحكمين على صلاحية الاختبار التحصيلي المعرفي للتطبيق.

ب-ثبات الاختبار المعرفي: وقد تم حساب معامل ثبات الاختبار المعرفي بالطرق الآتية:

- **الثبات باستخدام التجزئة النصفية:** تم التأكد من ثبات الاختبار التحصيلي المعرفي باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وكانت قيمة معامل الارتباط 0.856 وهي قيمة دالة عند مستوى 0.01 لاقترابها من الواحد الصحيح، مما يدل على ثبات الاختبار التحصيلي المعرفي.

- **ثبات معامل ألفا:** وجد أن قيمة معامل ألفا 0.821وهذا دليل على ثبات الاختبار التحصيلي عند مستوى 0.01 لاقترابها من الواحد الصحيح، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) ثبات الاختبار المعرفي

ثبات الاختبار المعرفي	التجزئة النصفية		معامل ألفا	
	قيم الارتباط	الدلالة	قيم الارتباط	الدلالة
الاختبار ككل	0.896	0.01	0.937	0.01

صدق وثبات الاختبار المهاري:

- **ثبات المصححين:** يمكن الحصول على معامل ثبات المصححين بحساب معامل الارتباط بين الدرجات التي يعطيها مصححان أو أكثر لنفس الأفراد أو لنفس الاختبارات، وقد تم حساب معامل الارتباط بين الدرجات الثلاث التي وضعها المصححين (س، ص، ع) للاختبار التطبيقي البعدي باستخدام معامل ارتباط الرتب والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (2) معامل الارتباط بين المصححين للاختبار المهارى

المصححين	المحور الأول	المحور الثاني	المحور الثالث	المجموع ككل
س، ص	0.853	0.974	0.787	0.914
س، ع	0.890	0.968	0.882	0.913
ص، ع	0.916	0.949	0.892	0.919

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين المصححين، وجميع القيم دالة عند مستوى 0.01 لاقترابها من الواحد الصحيح، مما يدل على ثبات الاختبار التطبيقي الذي يقيس الأداء المهارى، كما يدل أيضاً على ثبات مقياس التقدير وهي أداة تصحيح الاختبار المهارى.

نتائج البحث:

- **الفرض الأول:** "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات في المعارف والمهارات المتضمنة بالوحدة المقترحة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقق من هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي

مجمـوع "المعرفي – المهاري"	**المتوسط الحسابي "م"**	**الانحراف المعياري "ع"**	**عدد أفراد العينـة "ن"**	**درجـات الحريـة "د.ح"**	**قيمـة ت**	**مستوى الدلالة واتجاهها**
القبلـي	**15.960**	**1.881**	**30**	**29**	**91.111**	**0.01 لصالح البعدي**
البعـدي	**71.700**	**2.886**				

يتضح من الجدول (3)، أن قيمة "ت" تساوي "91.111" وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، مما يشير إلى وجود فروق حقيقية بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، ويدل ذلك على ارتفاع مستوى تحصيل الطالبات بعد دراستهم للمعارف والمهارات المتضمنة بالوحدة.وبذلك يتحقق الفرض الأول.

- **الفرض الثاني** "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الطالبات في الاختبار المعرفي قبل تطبيق الوحدة وبعدها لصالح التطبيق البعدي".وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" والجدول التالي يوضح ذلك: جدول (4) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

الاختبار المعرفي	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينـة "ن"	درجـات الحريـة "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
الجلسة الأولي						
القبلـي	1.280	1.021	30	29	31.507	0.01 لصالح البعدي
البعـدي	8.400	0.866				
الجلسة الثانية						
القبلـي	8.320	1.029	30	29	10.061	0.01 لصالح البعدي
البعـدي	10.440	0.883				
الجلسة الثالثة						
القبلـي	9.560	0.869	30	19	11.894	0.01 لصالح البعدي
البعـدي	13.240	1.392				
الجلسة الرابعة						
القبلـي	8.443	0.936	30	19	9.643	0.01 لصالح البعدي
البعـدي	10.443	1.231				
مجموع المعرفي ككل						
القبلـي	27.345	2.392	30	19	17.560	0.01 لصالح البعدي
البعـدي	42.234	3.202				

يتضح من الجدول (4) الاتي:

1. أن قيمة "ت" تساوي "31.507"، للجلسة الأولي وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي.
2. أن قيمة "ت" تساوي "10.061"، للجلسة الثانية وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي.
3. أن قيمة "ت" تساوي "11.894"، للجلسة الثالثة وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي،
4. أن قيمة "ت" تساوي 9.643للجلسة الرابعة وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي،
5. أن قيمة "ت" تساوي "17.560"، لمجموع الاختبار المعرفي ككل وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "42.234، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "27.345"، وبذلك يتحقق الفرض الثاني.

الفرض الثالث: : "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الطالبات في الاختبار المهارى قبل تطبيق الوحدة وبعدها لصالح التطبيق البعدي "وللتحقق من صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار "ت" والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5) دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار المهارى

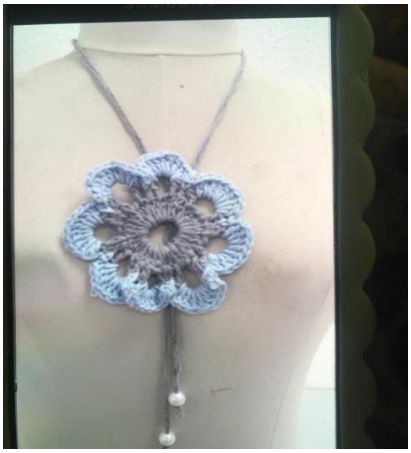
الاختبار المهاري	المتوسط الحسابي "م"	الانحراف المعياري "ع"	عدد أفراد العينة "ن"	درجات الحرية "د.ح"	قيمة ت	مستوى الدلالة واتجاهها
المحور الأول						
القبلي	0.840	0.850	30	29	42.674	0.01 لصالح البعدي
البعدي	14.760	1.164				
المحور الثاني						
القبلي	0.880	0.832	30	29	76.637	0.01 لصالح البعدي
البعدي	26.680	1.375				
المحور الثالث						
القبلي	1.080	0996	30	29	37.521	0.01 لصالح البعدي
البعدي	11.120	1.053				
المحور الرابع						
القبلي	3.345	0.876	30	29	44.674	0.01 لصالح البعدي
البعدي	12.657	2.432				
مجموع المهاري ككل						
القبلي	7.800	3.543	30	29	87.601	0.01 لصالح البعدي
البعدي	35.621	6.023				

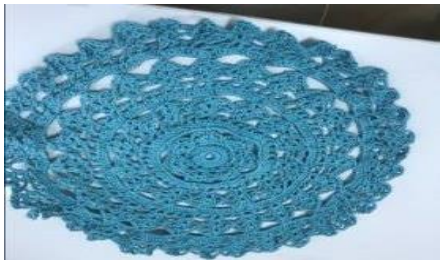
يتضح من الجدول (5) الاتي: أن قيمة "ت" تساوي "42.674"، للمحور الأول وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي كما أن قيمة "ت" تساوي "76.637"، للمحور الثاني وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي وقيمة "ت" تساوي "37.521"، للمحور الثالث وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي " وقيمة "ت" تساوي 44.674"، للمحور الرابع وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي.و القيمة الكلية ل"ت" تساوي "87.601، لمجموع الاختبار المهاري وهي قيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 لصالح الاختبار البعدي، حيث كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق البعدي "35.621"، بينما كان متوسط درجات الطالبات في التطبيق القبلي "7.800"، وبذلك يتحقق الفرض الثالث. ويرجع ذلك إلى أن الوحدة التعليمية المقترحة قد أدت إلى تحسين مستوى الأداء المهارى للطالبات، مما يعني اكتسابهن للمهارات بشكل أفضل وتحقيق أفضل النتائج فيما يطلب منهم من أعمال بدرجة عالية من الدقة مع السرعة في الأداء.

نماذج من أعمال الطالبات

القطعة (1)	القطعة (2)
سلسال +حلق منفذ بالغرزة المنتفخة	سلسال منفذ بغرزة السلسلة والعمود
القطعة (3)	القطعة (4)
	سلسال +اسورة +حلق منفذ بغرزة السلسلة والعمود بلفتين
القطعة (5)	القطعة (6)
سلسال منفذ بغرزة السلسلة والعمود	اسكارف رقبة منفذ بغرزة السلسلة والعمود وغرزة الفستون
القطعة (7)	القطعة (8)
سلسال +حلق +توكة شعر منفذ بغرزة السلسلة والعمود	حزام منفذ بغرزة الفستون

القطعة (9)	القطعة (10)
صدرية منفذة بغرزة السلسلة والعمود 	سلسال منفذ بغرزة السلسلة والعمود
القطعة (11)	القطعة (12)
حلق منفذ بغرزة السلسلة والعمود والمنزلقة 	سلسال من الورود منفذ بغرزة السلسلة والعمود والمنزلقة
القطعة (13)	القطعة (14)
سلسال +حلق منفذ بغرزة السلسلة والعمودبلفتين 	سلسال +حلق منفذ بغرزة السلسلة والعمود
القطعة (15)	القطعة (16)

سلسال من الورود منفذ بغرزة السلسلة والعمود القطعة (17)	سلسال منفذ بغرزة السلسلة والعمود القطعة (18)
سلسال ضفيرة من الشرائط منفذ بغرزة السلسلة والعمود القطعة (19)	سلسال منفذ بغرزة السلسلة والعمود والفستون  القطعة (20)
مفرش طاولة مثبت بوحدات دائرية من الكروشية علي الاطراف +4قواعد للاطباق القطعة (21)	مفرش طاولة دائري القطعة (22)

مفرش طاولة دائري  القطعة (23)	تعليقات لحجرة اطفال منفذة بغرزة النصف عمود والعمود والغرزة المنتفخة القطعة (24)
معلقة بغرزة العمود القطعة (25)	 مفرش طاولة منفذ بغرزة السلسلة والعمود (كروشية فيلية) القطعة (26)
حقيبة منفذة بغرزة العمود القطعة (27)	مديليات منفذة بغرزة النصف عمود القطعة (28)

	مفرش منفذ بغرزة السلسلة والعمود (كروشية فيلية)
القطعة (29)	القطعة (30)
حقيبة من مربعات الكروشية منفذة بغرزة العمود والغرزة المنتفخة 	قفاز منفذ بغرزة السلسلة والعمود

توصيات البحث:

في ضوء إجراءات البحث، وما توصل إليه من نتائج، يوصي بما يلي: .

- التركيز على آساليب التدريس المفتوح مثل المناقشة، والعصف الذهني، والمشروعات، والعمل بنظام المجموعات في التدريس لما لها من أثر في تحسين التفكير الإبداعي.
- تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الطلاب (الملاحظة، التصنيف، استخدام التعريفات الإجرائية، استخدام الأرقام، الاستنتاج والتحليل، التقويم).
- الاهتمام بتحقيق التكامل بين الجوانب المعرفية والمهارية في تصميم الوحدات التي تقدم للطلاب في مختلف المناهج الدراسية بحيث تسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، وتزداد كفاءة العملية التعليمية.
- الاهتمام بمخرجات العملية التعليمية بإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بمتغيرات البحث الحالي والتي تلاءم سوق العمل وتخدم جميع قطاعته.

المراجع

أنيس، إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية ج 6-،1985.
أحمد حسين اللقاني، على الجمل: معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، ط2، 1999
أبو حطب، آمال: علم النفس التربوي، مكتبة الأنجلو، الطبعة السادسة، 2000م.
أسمهان إسماعيل محمد النجار: التقنيات المختلفة لأشغال الأبرة وإمكانية توظيفها للارتقاء بالجوانب الجمالية للملابس المنزلية النسائية - مجلة علوم وفنون - دراسات وبحوث - مصر , مج 23،**2011م**
إيمان فاروق عبد العزيز: "فاعلية برنامج فديو تعليمي في تنمية مهارات تنفيذ الملابس، 2003م.
بدر عبد الله الصالح: مستقبل تقنية المعلومات ودورها في احداث التغير النوعي في طرق التعليم والتعلم – بحث منشور – مركز البحوث التربوية – كلية التربية – جامعة الملك سعود – 2003م
ثناء مصطفى السرحان: " تدوير بقايا الأقمشة لاستخدامها فى مكملات المفروشات " مجلة بحوث التربية النوعية جامعة المنصورة، المجلد الأول، 2011م.
حنان عبد النبى المصرى: فنون أشغال الأبرة وإمكانية الاستفادة منها فى عمل مكملات الملابس"
راندا منير الخرباوى: إمكانية الاستفادة من أسلوب السوماك في أثراء القيم الفنية والجمالية لملابس السيدات – رسالة ماجستير-منشورة – كلية الاقتصاد المنزلى – جامعة المنوفية-2004م
سميحة على إبراهيم: وحدة مقترحة لتعلم بعض تقنيات ملابس الأطفال باستخدام الوسائط الفائقة " مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر – العدد 144 – الجزء الأول – يناير 2010م
شريف عبد الجواد محمد: فاعلية استخدام الكمبيوتر في تعليم تقنيات الخياطة –رسالة دكتوراه -كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة حلوان 2003م
نادية الدقاق: فن التريكو والكروشيه والرسومات التطريزية، دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية، 2006

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 14/02/2022 **Accepted:** 03/03/2022 **Published:** 01/04/2022

REFLECTIONS OF ISRAELI CURRICULUM ON THE NATIONAL IDENTITY OF SECONDARY STUDENTS IN EAST JERUSALEM SCHOOLS FROM THE POINT OF VIEW OF PRINCIPALS" EDUCATION FACULTY, AMERICAN ARAB UNIVERSITY, RAMALLAH, PALESTINE

Mirvat Abu Asab IGHBARIEH[1]

Dr, Arab American University, Palestine

Abstract

The study aimed to reveal the reflections of Israeli curricula on the national identity of secondary school students in East Jerusalem from the point of view of school principals, by searching for the difference between the two curricula, and the impact of the Israeli curricula on obliterating the Arabic language, national awareness and national identity, and making a comparison between budgets given to schools that apply the Palestinian curriculum and the Israeli curriculum in East Jerusalem schools. In order to verify the objectives of the study, the researcher used the descriptive qualitative analytical method by conducting interviews with (15) principals of East Jerusalem secondary schools affiliated to the Ministry of Education and the Jerusalem Municipality. The results of the study concluded that the Israeli curriculum works to obliterate the Arabic language, which is considered the basis of the cultural heritage, by weakening the level of books in addition to promoting the idea of peaceful coexistence and introducing the texts of the word Israel and the Israeli narrative, which has a negative impact on the identity of the Palestinian student. The study also found that there is a big difference in budgets in favor of the Israeli curriculum and encouraging students to join by activating various extracurricular activities in East Jerusalem schools. The study recommended the importance of paying attention to changing the Palestinian curricula, developing cadres in line with the requirements of the current century, and proposing mechanisms to enhance the demand for Palestinian curricula by providing special budgets for secondary school students in East Jerusalem.

Key words: Schools In East Jerusalem, The Israeli Curriculum, Identity, Budgets

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.5

[1] Yossi2007@yahoo.com, https://orcid.org/0000-0002-5988-3288

انعكاسات أسرلة المناهج التعليمية على الهوية الوطنية لطلبة المرحلة الثانوية في مدارس شرقي القدس من وجهة نظر مدراء المدارس

ميرفت ابوعصب أغبارية
د ، الجامعة العربية الأمريكية، فلسطين

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن انعكاسات أسرلة المناهج التعليمية على الهوية الوطنية لطلبة المرحلة الثانوية في مدارس شرقي القدس من وجهة نظر مدراء المدارس، وذلك من خلال البحث عن الاختلاف بين المنهجين، وأثر المناهج الإسرائيلية في طمس اللغة العربية و الوعي الوطني والهوية الوطنية، وعمل مقارنة بين الموازنات التي تعطى للمدارس التي تتطبق المنهاج الفلسطيني والمنهاج الإسرائيلي في مدارس القدس الشرقية. وللتحقق من أهداف الدّراسة استعملت الباحثة المنهج الوصفي الكيفي عن طريق عمل مقابلات مع (15) مدير من مدراء القدس الشرقية للمدارس الثانوية التابعة لوزارة المعارف وبلدية القدس. توصلت نتائج الدّراسة إلى أن المنهاج الإسرائيلي يعمل على طمس اللغة العربية التي تعتبر اساس للإرث الحضاري من خلال اضعاف مستوى الكتب وجعلها ركيكة بالإضافة إلى ترويج فكرة التعايش السلمي و إدخال للنصوص كلمة إسرائيل والرواية الإسرائيلية مما كان له أثر سلبي على هوية الطالب الفلسطيني. كما توصلت الدراسة ان هناك فرق كبير بالموازنات لصالح المنهاج الإسرائيلي وتشجيع الطلبة للانضمام من خلال تفعيل النشاطات اللامنهجية المختلفة في مدارس القدس الشرقية. وأوصت الدراسة أهمية الاهتمام وتغيير المناهج الفلسطينية وتطوير كوادر بما يتناسب مع متطلبات القرن الحالي وطرح اليات لتعزيز الإقبال على المناهج الفلسطينية من خلال توفير ميزانيات خاصة لطلبة المرحلة الثانوية في القدس الشرقية.

الكلمات المفتاحية: المدارس في القدس الشرقية، المنهاج الإسرائيلي، الهوية، الموازنات.

المقدمة:

تعد التربية أساس نمو المجتمعات وتطورها، وتعتبر المدرسة مؤسسة تربوية أوجدها المجتمع لخدمة أبنائه فهي معنية بتنمية شخصية المتعلمين في جوانبها كافة، فضلًا عن ترسيخها قيم المتعلمين وتعزيز هويتهم الوطنية، إذ تشكل الهوية مجموعة المكونات التي يتميز بها المجتمع عن غيره سواء أكان ذلك نظريًا أم تطبيقيًّا عن طريق عناصر العملية التعليمية الممثلة بالمناهج والأنشطة وطرائق التدريس (الهاشمي و العزاوي، 2007).

إنَّ المنهج التعليمي وليد المجتمع ويعكس ثقافته السياسية، والدينية، والاجتماعية، والتربوية، والسلوكية، كما أن مفهوم المنهج التعليمي تطور مثلما تطورت المفاهيم التربوية الآخرى على وفق تطور الحياة في جوانبها كافة، مما كان هناك نصيب وافر للمنظومة التعليمية لجعلها ملائمة للمطالب الحيوية الجديدة التي تتلاءم مع أساليب الحياة الجديدة (الشهري، 2017).

ترتبط الهوية بالعملية التعليمية التربوية بشكل مباشر، حيث تؤدي العملية التعليمية إلى ترسيخ أفكار الهوية في المجتمع الفلسطيني، بعدة طرق منها ما يكون بشكل مباشر ومنها ما يكون بشكل غير مباشر. فمثلاً، تؤدي سيطرة اللغة على مخرجات التعليم من طلبة وبحث علمي وتقني، وتؤدي إلى نشر المفاهيم الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع الفلسطيني، وتعمل على إبقاء حالة من الوحدة اللغوية والفكرية والعلمية والثقافية لأبناء المجتمع الفلسطيني، ولا تحدث هذه السيطرة إلا إذا تمّ شرح المفاهيم والتدريس والابتعاد عن التقليد باللغة الأم، وعدم إدخال مصطلحات ومفاهيم غربية ويهودية إلى التعليم المقدسي، كتغيير أسماء المدن والأماكن التاريخية والتراثية الفلسطينية (عبد الرحمن، 2010).

يعتبر وضع التعليم في مدينة القدس المحتلة معقد ومتداخل بسبب السيطرة والاجراءات التي تنتهجها الحكومات الإسرائيلية منذ احتلال القدس عام 1967م، حيث يستهدف الاحتلال التعليم الفلسطيني ويعمل على تهويده وفرض المناهج الإسرائيلية في التعليم وهناك عدد من المدارس في القدس المحتلة يتم إجبارهم على تدريس المنهاج الإسرائيلي (سعد الدين، 2017). كما تجاهل الاحتلال حاجات السكان الفلسطينيين في مدينة محتلة لعقود ولم تستحدث أبنية مدرسية وفق الحاجة المطلوبة، رغم فرض سلطتها الإدارية والسياسية على المدينة منذ العام 1967، وسعت للتوكيل أو التفويض (مدارس

المقاولات) من دون وضع معايير تعليمية وتربوية ومتابعة حقيقية مما أدى إلى تدني واضح للبيئة التعليمية والمستوى التعليمي في هذه المدارس (Alayan, 2018) .

إشكالية الدراسة:

تسعى جميع الدول إلى غرس روح المواطنة والهوية الوطنية في نفوس أبنائها، ولكن ما يحصل في القدس الشرقية هو مخالف لذلك؛ إذ تعاني مدينة القدس من محاولات إسرائيلية مستمرة لتهويدها بشتى الطرائق والمجالات ومن أهمها الجهاز التعليمي.

تتعرض المدارس في مدينة القدس المحتلة لمحاولات مستمرة لأسرلة عبر دفعها لاستبدال المنهاج الفلسطيني بالمنهاج الإسرائيلي، وجعلها تابعة لوزارة التربية والتعليم الإسرائيلية بدلاً من مديرية التربية التابعة للسلطة الفلسطينية. وقد بلورت وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية في العام 2016 خطة "تشجيع وتوسيع استخدام المنهاج الإسرائيلي في شرقي القدس". الخطة تهدف إلى "تعزيز مؤسسات قائمة تُعلم المنهاج الإسرائيلي بالكامل، أو مؤسسات يوجد فيها مساق للمنهاج الإسرائيلي" و"تشجيع المؤسسات الآخرى لا دخال الخطة الإسرائيلية، حيث يتم إعطاء الدعم القوي وميزانية ضخمة لكل مدرسة تختار المنهاج الإسرائيلي. تقترح الخطة إضافة ساعات تعليمية لكل مدرسة تنتقل إلى المنهاج الإسرائيلي بشكل كامل أو جزئي. عدد الساعات التي ستحصل عليه المدارس أكبر من تلك التي تدرس حسب المنهاج الفلسطيني، ولكن ليس بشكل مماثل للمدارس الإسرائيلية. لذا جاءت هذه الدراسة لا لقاء الضوء على وضع التعليم في مدينة القدس المحتلة من حيث أسرلة المناهج وعلاقتها بالموازنات المخصصة لذلك، لما له من أهمية بالغة في عملية التنمية والتغيير في جميع نواحي الحياة، واعداد أجيال تؤمن بعروبة القدس، وتؤمن بقدرتها على الصمود والتصدي لعمليات التهويد المستمرة التي يقوم بها الاحتلال لفرض المناهج الإسرائيلية على المؤسسات التعليمية في شرقي القدس بهدف تذويب وصهر المجتمع المقدسي في بوتقة الوعاء الإسرائيلي.

وعليه كان لابد من الوقوف على تلك الظاهرة والبحث عن انعكاسات أسرلة المناهج التعليمية والموازنات على هوية الطالب الفلسطيني في مدارس القدس الشرقية الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمدراء.

أهداف الدّراسة:

تهدف الدّراسة إلى استقصاء:

1. تأثير أسرلة المناهج على هوية الطالب الفلسطيني في المدارس الثانوية التابعة لوزارة المعارف وبلدية القدس في القدس الشرقية من وجهة نظر مدراء المدارس.
2. علاقة الموازنات التي تخصصها وزارة المعارف وبلدية القدس مع المناهج التعليمية المتبعة في المدارس الثانوية التابعة لوزارة المعارف وبلدية القس في القدس الشرقية.

أهمية الدّراسة:

الأهمية النظرية:

- توجه الدراسة خطورة سيادة المنهاج الإسرائيلي في القدس الشرقية واثره على فكر ووعي فئة الشباب الذين هم جيل المستقبل .
- ندرة الدراسات حول الموضوع، فتوفر اطارا نظريا جديدا حول انعكاسات المناهج الإسرائيلية على هوية الطلبة في المرحلة الثانوية في مدارس القدس الشرقية.
- تشير إلى التمييز العنصري الواضح في الموازنات المخصصة لمدارس المنهاج الإسرائيلي مقابل مدارس المنهاج الفلسطيني والضغوطات الكبيرة التي تمارس على هذه المدارس لدمجها كليا أو جزئيا مع المنهاج الإسرائيلي.

الأهمية العملية:

- توفير آفاق عملية وبحثية للمهتمين في مجال المناهج وسياسة التعليم ووضع اساسا مرجعيا لمزيد من الدراسات في المستقبل.
- تساعد النتائج الخروج بتوصيات ومقترحات قد تفيد القائمين في التربية والتعليم في وضع الخطط والبرامج اللازمة لتمكين المناهج الفلسطينية وتعزيزه لمواكبة التغيرات والتطورات الحديثة.

حدود الدّراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على ما يلي:

- الحدود الموضوعية: انعكاسات المناهج الإسرائيلية على الهوية الوطنية لطلبة المرحلة الثانوية في القدس الشرقية من وجهة نظر مدراء المدارس.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدّراسة على المدارس الثانوية في مدينة القدس الشرقية التابعة لوزارة المعارف وبلدية القدس.
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في العام الدّراسي 2022/2021.
- الحدود البشرية: اقتصرت على مدراء المدارس الثانوية التابعة لوزارة المعارف وبلدية القدس في مدارس القدس الشرقية.

التّعريفات الإجرائية:

- **المنهاج التعليمي:** مقررات الدراسة ومخرجات التعليم المقصودة وفرص التعلم المخطط لها، وخبرات التعلم الحقيقية التي يتعرض لها المتعلم سواء مع الاشخاص او الاشياء المحيطة لكي يكتسب بعض المعارف والقيم ويتم التنظيم لتلك العملية من حيث الزمان والمكان" (شحاته،16:2008).
- **إجرائيا**: هي مجموعة المواد التعليمية والنشاطات الصفية واللاصفية لطلاب المرحلة الثانوية في مدارس القدس الشرقية تهدف إلى إكساب الطلبة خبرات تربوية وتحقق الأهداف المنشودة من خلال تطبيق المنهاج الإسرائيلي او المنهاج الفلسطيني.
- **الهوية الوطنية:** هي "المبادئ والمعايير التي تعزز روح الوطنية لدى الأفراد، وذلك من خلال تنمية وعيهم بحقوقهم وواجباتهم تجاه وطنهم وممارستهم لهذه القيم" (المسعودي، 2021: 318).
- **إجرائيا**: المبادئ والمعايير التي تعزز روح الوطنية لدى الفلسطينيين في القدس الشرقية، تتمثل في اللغة، والثقافة، والوعي الجماعي والمعايير الاجتماعية المتوارثة، إلا أن لها خصوصية معينة نظرًا للظروف السياسية التي تشكلت خلالها، فقد خضعت للعديد من الصراعات والتحولات التي عانى منها الشعب.

أولاً: الحدود النّظرية:

سياسة التعليم في القدس الشرقية:

إن الفلسطينيين هم السكان الأصليين ويعيشون مع اليهود في أرضهم فلسطين، وبالرغم من الاختلاف الواضح بينهم في القومية واللغة والدين والطموحات السياسية والاقتصادية، لم تعترف إسرائيل بالمواثيق الدولية من الأمم المتحدة التي تهتم بحقوق الاقليات والشعوب، ولم تعترف بالفلسطينيين كأقلية قومية ذات حقوق جماعية بل تطبق عليهم سياسة التجزئة والتفريق، واعتبرتهم طوائف وأقليات، وتطلق عليهم في تعاملاتها الرسمية واحصائيتها مصطلح "غير اليهود". تعمل الحكومات الإسرائيلية على تطبيق سياسة السيطرة والتحكم والاقصاء والتمييز في كل المجالات وبشكل خاص في مجال التعليم، فالتعليم العربي في إسرائيل هو بالواقع أداة للسيطرة على الأقلية العربية والتحكم بها، ويبدو ذلك جليا في المبنى التنظيمي لجهاز التعليم العربي، حيث يتسم هذا الجهاز بالمركزية ويخضع بشكل مطلق ومباشر للحكومة اليهودية، حيث يديره ويتحكم به اليهود. ان المواطنين العرب لا يشاركون بشكل مباشر في صنع القرارات التعليمية ورسم السياسة التربوية وضبط وصياغة المناهج في التعليم العربي (ميعاري، 2014).

هناك تمييز واضح بين العرب واليهود في إسرائيل في مجال التعليم نتيجة انعدام الادارة الذاتية للتعليم، وكذلك التمييز في الميزانيات المتعلقة به. يفتقر التعليم العربي إلى الادارة المستقلة والشكل الإداري حيث يخضع التعليم لسيطرة كاملة من قبل الحكومة الإسرائيلية من حيث البنية التحتية ومستوى الخدمات ومناهج التعليم والبرامج التعليمية والتعيينات، أما المربون والإداريون العرب فلا دور لهم في صنع القرار والتخطيط للسياسات التربوية (حاج يحيى و ابوعيطة، 2007).

يشير ميعاري (2014) إلى أن حصة الطالب العربي من سلة الخدمات التربوية شحيحة جدا ولا ترقى إلى الاحتياجات الضرورية، رغم أن معظم الطلاب في الوسط العربي ينحدرون من الطبقات الدنيا في المجتمع الإسرائيلي، ويؤدي ذلك إلى وجود فجوة بين التعليم العربي والتعليم العبري. نجد ان المدارس العربية تعاني من نقص حاد في غرف التدريس والغرف المرافقة والمختبرات والملاعب، كما أن الصفوف في المدارس العربية اكثر ازدحاما والمباني اقل تأهيلا وصلاحية للتعليم.

المناهج التعليمية التربوية:

يعتبر المنهاج وسيلة تربوية لتحقيق الاهداف والغايات العامة، يتأثر مفهوم المنهاج ومحتواه وعناصره وتنظيمه بالفلسفات المختلفة السائدة، والتقدم العلمي والتكنولوجي والانشطة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والصحية. ان المناهج التعليمية التربوية تساهم في تحقيق سياسة المجتمع ونقل التراث ووسيلة المجتمع في تطوير وتحديد الذات (بوحوت، 2016). للمناهج الدراسية دورا هاما وبارزا في حياة البشر فهي الأداة الفعالة التي تستخدمها المجتمعات في بناء وتشكيل شخصية الافراد المنتمون لها وفقا لفلسفتها وثقافاتها ومعتقداتها، فهي تلعب دورا اساسيا في التنشئة الاجتماعية لدورها في بناء ثقافة المجتمع وانعكاسها على مستوى الوعي الفردي والجماعي. تلعب المؤسسة الحاكمة اي الدولة دور اساسي في توجيه واضعي هذه المناهج من حيث الاهداف والتوجهات والمفاهيم التي ترغب الدولة في نقلها إلى طلابها (امارة و اخرون، 2014).

أسرلة التعليم في مدينة القدس:

إنّ أسرلة التعليم كسياسة عامة تنتهجها إسرائيل ضد المناهج الفلسطينية، يشير إلى إفراغ النظام التعليمي الفلسطيني من إطاره الوطني، وطمس الهوية الفلسطينية ومقوماتها ودلائلها من المناهج الفلسطينية (ابو كرش، شرقاوي، و يقين، 2015). وهذا بحد ذاته معاناة وطنية ترتبط بالهوية الفلسطينية، وسياسة تجهيل متعمدة ضد ما هو فلسطيني. تهدف هذه السياسة إلى فرض الرؤية الإسرائيلية على المناهج التعليمية الفلسطينية، وجعلها تدور في فلك التاريخ الإسرائيلي ومعتقداته لعزل المقدسيين عن هويتهم الثقافية والوطنية(محسن، 2019).

تفرض إسرائيل سيطرتها على المناهج الفلسطينية من خلال إعادة طباعة الكتب الدراسية، وحذف ما له علاقة بالانتماء العربي الفلسطيني، إذ يتم حذف دروس كاملة، أبيات شعرية وطنية، فقرات وكلمات، وآيات قرآنية والرموز الوطنية التي تتناول قضايا أساسية يعيشها الشعب الفلسطيني، مثل حق العودة والمستعمرات الإسرائيلية وهجرة اليهود لأرض لفلسطين، والحواجز العسكرية والانتفاضة والقرى المدمرة والمهجرة وغيرها. حرصت وزارة المعارف الإسرائيلية بحذف أية فكرة تتعلق بالتمسك بأرض فلسطين، والحس الوطني والانتماء العربي والتراث الفلسطيني وتاريخه، حتى أنها طالت الأزياء الفلسطينية، وفرضت حذف حادثة إحراق المسجد الأقصى، وعدم الحديث عن القائد المسلم صلاح الدين الأيوبي ودوره في تحرير بيت المقدس، وغيرها من القضايا من التي تم الاطلاع عليها.

لقد أمعنت إسرائيل بسياسة أسرلة التعليم إلى حد وصل إلى فرض عدم المشاركة في الفعاليات الوطنية الفلسطينية في مدراس مدينة القدس المحتلة، ومنع الطلبة من إحيائها أو تفعيل نشاطات تتعلق بالمناسبات الوطنية الفلسطينية، وقد كان التركيز في هذه المسألة منصباً على مدارس البلدية والمعارف، حتى أنها تمنع أي نشاط ثقافي ورياضي وفني وفلكلوري أو حتى تطوعي، يدل على الهوية والقضايا الفلسطينية، وهذا بدافع إلغاء كل ما هو وطني من فكر الطلبة المقدسيين، بالمقابل فإن الأعياد الوطنية الإسرائيلية ومناسباتهم الدينية هي أمر مشروع ويجب تطبيقه في المدارس العربية (ابو كرش، شرقاوي، و يقين، 2015)

مفهوم الهويّة:

تُعرف الهوية كمصطلح يدل على كينونة الشيء ونفسه في الوقت ذاته، فكلمة (هوية) مستمدة من الضمير "هو"، وعند إضافة الـ التعريف تصبح (الهُوَ) وتعني حرفياً الاتّحاد بالذّات، أي أنّ هذا الشيء (هو هو). وذلك من حيث تشخّصه وتكوّنه وتحقّقه في ذاته، وتميّزه عن غيره، بما يشتمل عليه من قيم وعادات يتكيّف معها وعي الجماعة وإرادتها في الحياة، في نطاق الحفاظ على كيانها (عبد الرحمن، 2010). ومن هذه الكلمة (الهو) استمدت كلمة (الماهية) لتدلّ على ما يتكون منه الشيء ويتركب، ليكتسب صفات معينة تميّزه عن غيره من الأشياء (ابو رحمة، 2011).

وفي علم الاجتماع تُعرف الهوية على ماهية الفرد وتتطابق ما ذاتيته، والهوية هي المدلول الذي يوضح صفات الفرد في بيئة ما عن غيره، بحيث تمنحه صفتي الإعلاء والتميّز، وتمنحه الوعي الذّاتي بالثقافة الاجتماعيّة المستمدة من تلك البيئة. و الهوية ليس بالضرورة أن تكون ثابتة، إنما يجري عليها تحولات تبعاً لما يتغير في واقعها، فيكتسب الفرد صفات وسمات تميّزه شخصياً عن غيره، أو تميّز مجموعة عن آخرى. وتتغير هذه السمات والصفات تبعاً لما يستجد من أحداث، لذا تعرف الهوية بأنها الخصوصيّة والذّاتيّة لدى الفرد المنبثقتان عن الثقافة واللغة والعقيدة والحضارة التي يحملها الفرد،

وهذه الأمور تتعرض للتغير، إضافة للتاريخ الذي يكوّن لدى الفرد صورة ذاتية عن مستقبله، وهي بهذا المعنى تعدّ جزءاً أساسياً ولا يتجزّأ، يبدأ مع الفرد منذ ولادته، ومن مكان ولادته .(Aelxandrov, 2003)

أمّا (مراغي، 2013) فقد بيّن أنّ الهوية كيان يجمع بين انتماءات متكاملة، وهوية المجتمع تتنح أفراده مشاعر الأمن والاستقرار والطمأنينة. ويبيّن أن وجود انتماءات متعددة في مجتمع واحد قد ينتج عنها مشكلات، مثل عدم الاستقرار وعدم الطمأنينة، لذا تعدّ الهوية كيان وطني يمنح أبناء الوطن الواحد الشعور بالثقة والاستقرار والأمن، ويحتاج هذا الشعور إلى نخبة سياسة واجتماعية ودينية يكن لديها المقدرة على دمج الانتماءات المختلفة في هوية وطنية مشتركة واحدة.

وترى الباحثة أنّ الهوية هي المدلول الذي يعبّر عن واقع الفرد وصفاته، فيتميز به عن غيره، وفي الواقع الفلسطينيّ فإنّ الهوية هي الوسيلة التي تجمع الفلسطينيين كافة حول أفكار واحدة. الهوية الفلسطينية تدلّ ارتباط أفراد الشعب الفلسطيني بعضهم بعضاً بثوابت تاريخية ودينية، وعلى رأسها مدينة القدس، وكافة المواقع الدينية الأثرية في هذه المدينة، فتربط هوية الفلسطيني بينه وبين معتقداته الدينية والتاريخية. ان هذه الحقائق والمعتقدات تنتقل لجيل الناشئ بالتعليم ودراسة التاريخ ، و بتوارث العادات؛ لذا لا بد من دراسة العلاقة بين الهوية والتعليم.

التعليم والتعريف بمكوّنات الهويّة:

تتكون الهوية وتتشكل من عوامل خارجية وداخلية، تؤدي بالنتيجة إلى تشكيل صبغة عامة للفرد، ولا يستطيع الفرد الإلمام بكافة مكونات هويته إلا بدراستها أو تلقي هذه المكونات عن طريق التعليم المبني على أسس علمية واجتماعية. ويعتبر الموقع الجغرافي أحد مكونات الهوية حيث يسهم بتشكيل الهوية بإضفاء صفات معينة على الإنسان، تمكّنه من العيش في هذا الموقع. كما يؤدي التعليم دوراً بارزاً بتعريف الفرد حول التاريخ المشترك الذي ينطلق منه فكر الإنسان. انّ التاريخ المشترك لجماعة ما يوحدهم ويجمعهم، فينتج عن هذا التجمّع اكتساب صفات واحدة. تُعد الأسرة والمدرسة عاملان متكاملان لتشكيل التاريخ؛ ان اختلاف المناهج في المدارس ينشئ عنه اختلاف في طرق التفكير وطرق تداول الأحداث التاريخية التي حدثت في القدس أو في فلسطين ويشوه الأفكار لدى الطلبة (الدبش، 2005).

ترى الباحثة ان الثقافة الموحّدة بالتعليم تسهم بتشكيل مكونات الفرد الفكرية، وتنتقل بتعاقب الأجيال، فما هو محبوب واعتيادي عند جماعة ما، يكون منبوذاً ومستبعداً وخارجاً عن الإطار القانوني والاجتماعي لجماعة آخرى، وهي بالنتيجة صفات تسهم بتشكيل الهوية.

أنواع الهوية:

تتنوع الهويات بحيث يعكس كل نوع بعداً خاصاً يميزه عن الأنواع الآخرى، و يمكن تقسيم هذه الأنواع كالاتي:

أولا: الهوية الوطنية: تقوم الهوية الوطنية بمنح السلالة البشرية لمجتمع ما تاريخ ولادته ومكانها، المتمثل في الوطن وإرث المجتمع الوطنيّ، وتعطيه بعض من الصفات الموضوعية والمواصفات المتشابهة، التي تتكون في داخل نفس الفرد، فيستمد هويته الوطنية من تأثيرات المكان والزمان والأرض، وتشارك الأفراد الحقوق والواجبات بمعنى أن الهوية الوطنية ليست تأثير كيان جغرافي موجود ضمن حدود سياسية، يضم شعباً ينتمي إليه ويعملون سوياً ويفكرون، إنما تعني التأثير الحاصل من تفاعل الأرض والمكان والزمان سوياً، حتى يطغى شعور واحد يجمع أفراد الشعب، ويجتمعون على وحدة وطنية لا تعرف الحدود السياسية، إنما تمتد لتصل الحدود الإنسانية أينما وجد أفراد المجتمع، فالهوية الوطنية تحتّم على الفرد أن ينظر إلى أفراد مجتمعه أنّهم من نفس المكان أينما وجدوا، فالخروج من المكان لا يعني انتفاء الهوية الوطنية، بالقدر الذي يعني الانتماء إلى وطن واحد (معلوف، 1999).

ثانيا: الهوية الاجتماعية: تجسّد هوية المجتمع الخاصة، أي ماهيّة هذا المجتمع، فهي عبارة عن الصورة أو الشكل الذي تكوّنه مجموعة بشرية معينة عن نفسها. وتنشأ هذه الهوية من الداخل باتجاه الخارج، فيكوّنها الأفراد فيما بينهم، وذلك بتداولها داخل المجموعة، وتنتقل معهم إلى خارج مجتمعهم. و بدقة أكثر، هي المعارف السائدة بين الأفراد من الناحية الاجتماعية ليس إلا، فتتكون نتيجة معرفة ووعي بما يحمله الأفراد من أفكار، حول الأمور الاجتماعية البسيطة والمهمة، من عادات تناول الطعام، حتى قضايا الزواج وطقوس الموت وغيره (مغربي، 2013). يتكون لدى أفراد المجتمع، أو المجموعة الواحدة، نوع من الإدراك الذاتي المشترك فيما بينهم، أو التوحد حول مضمون اجتماعي معين، بحيث تتميز هذه المجموعة بوجود روابط قوية في ما بينهم، ويشعر الفرد بالتماهي والذوبان داخل الجماعة، ويكتسب قيم الجماعة، ويقل مفهوم الذات في هذا النوع، لأن الفرد يسعى للحصول على الهوية اجتماعية إيجابية، أو الحفاظ عليها، لكي ترفع من تقديره للذات أولاً، وتحقق الهوية الايجابية السائدة، فلا يعقل أن ينفرد فرد واحد بعادة اجتماعية مستقلة عن غيره، إنما يستقر على

ما استقرت عليه جماعته، وتنتقل معه ومع جماعته عادة إلى الخارج (معلوف، 1999). ترى الباحثة انه ما يحصل للطالب في مدينة القدس المحتلة والذي يدرس المنهاج الإسرائيلي أو حتى المنهاج الفلسطيني المحرف والمشوه من قبل الاحتلال، سوف يشكل نوع من الجهل بخصوص هويته الاجتماعية بما يخص مجتمعه.

ثالثا: الهوية الثقافية: هي سيرورة الشأن أو الذات ماضياً وحاضراً ومستقبلاً في الوجود، أي أنّ هذه الجماعة تنتمي لماضيها وحاضرها ومستقبلها، فالهوية الثقافية تنبع من أماكن لها تاريخ، ولا يمكن التخلي عن هذا التاريخ، إنما الحفاظ عليه اليوم ليكون شاهداً لنا في المستقبل، وهذا هو فحوى ومضمون الهوية الثقافية يصعب تحديد ميول الفرد الواحد واتجاهاته في الهوية الثقافية كما في الهوية الاجتماعية، لأنّ الفرد الواحد قد يعبّر عن ماضيه أو مستقبله بالطريقة التي يراها مناسبة، لكنها تصب في مصلحة الأمة، فتجسّد بذلك الرمز أو القاسم المشترك الذي يميز شعبا من الشعوب عن غيره (مغربي، 2013).

مرجعيات التعليم في شرقي مدينة القدس المحتلة:

تتبع مدارس القدس الشرقية إلى مرجعيات مختلفة تعتمد على نوع المناهج التعليمية المتبعة في المدارس وعلى نوع مصادر التمويل والدعم لتلك المدرسة، وتندرج المدارس تحت احدى المسميات التالية:

مدارس الأوقاف: تبعيتها الإدارية للسلطة الفلسطينية وتعمل تحت مظلة الأوقاف الأردنية(نسبة الطلبة المقدسيين فيها حوالي 13%) ويتبع فيها المنهاج التعليمي الفلسطيني، بعد تولي السلطة الوطنية ملف التعليم الخاص بتلك المدارس(ميعاري،2008).

المدارس الخاصة: تبعيتها الإدارية للكنائس والجمعيات الخيرية والأفراد(مدارس المقاولات) وهي ممولة بنسبة 75% من بلدية الاحتلال (نسبة الطلبة المقدسيين فيها حوالي 45%) وتتبع المناهج الفلسطينية تحت رقابة بلدية الاحتلال ومناهج اجنبية آخرى تعتمد على الجهة الداعمة مثل المنهاج الامريكي او البريطاني او الألماني (الاشهب، 2009).

مدارس الوكالة: تبعيتها الإدارية لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين التابعة للأمم المتحدة "أونروا" (UNRWA) نسبة الطلبة المقدسيين فيها حوالي (2%)، تتبع المنهاج الفلسطيني وتعاني من ازمات مالية بعد توقف ترامب رئيس الولايات الأمريكية السابق الدعم لتلك المؤسسات (الاشهب، 2009) .

مدارس البلدية: وهي مدارس المعارف الإسرائيلية وبلدية الاحتلال، وتبعيتها الإدارية لحكومة الاحتلال، وتشمل مدارس ما زالت تطبق المنهاج الفلسطيني يخضع للرقابة الإسرائيلية، وآخرى تطبق المنهاج الإسرائيلي أو كلاهما معا(نسبة الطلبة المقدسيين فيها حوالي 40ا (عليان، 2018)

ومن الجدير بالذكر أنه حتى العام 2016 كان هناك 8 مدارس فقط من أصل 180 مدرسة في شرقي القدس يدرس فيها نظام البجروت الإسرائيلي، وبلغ عدد الطلاب 2000 طالب بنسبة2%، مقابل 12 ألف طالب في العام 2020، أي ما نسبته 10 % من عدد الطلبة في شرقي القدس. فجميع المدارس التي أقيمت في السنوات الأخيرة في شرقي القدس تعتمد نظام البجروت الإسرائيلي فقط وبالتالي فرض سياسة الأمر الواقع لعدم وجود البديل في الكثير من مناطق شرقي القدس (عليان، 2018)

التمييز في موازنات التعليم في مدينة القدس المحتلة:

ان الطالب العربي في مدارس شرقي القدس يحصل على أقل من نصف الميزانية التي يحصل عليها الطالب اليهودي في غربي القدس. حيث أجرت كشف تقرير نشرته صحيفة "هآرتس" العبرية فحصاً في ميزانية البلدية العبرية في القدس، والذي بيّن أن 11 مدرسة فلسطينية ثانوية تابعة للبلدية من ضمن 17، لا تحصل على الميزانيات المخصصة لها من قبل وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية التي تحوّلها إلى البلدية بهذا الخصوص. من جانبها، نفت بلدية الاحتلال في القدس الأمر وقالت في رد لها بأن تقرير "هآرتس" عبارة عن تلاعب مقصود بالأرقام والمعطيات في ميزانية البلدية، وأن المقارنة هنا بين جهازي تعليم مختلفيّن. وأوضح تقرير "هآرتس" أنّ مجمل المدارس العربيّة الثّانويّة المتواجدة في الأحياء العربيّة في شرقي القدس المحتلة (17 مدرسة)، والتي تتلقّى ميزانيّات من بلديّة الاحتلال ومن وزارة المعارف تختلّف كثيرًا عن نظيراتها الإسرائيليات غربيّ القدس، إذ أنّ بلديّة الاحتلال تنتقص من الميزانيّات التي تستحقّها المدارس العربيّة، بينما تمنح المدارس اليهوديّة غربيّ القدس، ميزانيّات أعلى من التي أقرّتها وزارة التّربية والتّعليم.

وأوضح الفحص الذي أجرته الصحيفة على سبيل المثال لا الحصر، أنّ مدرستين؛ عربيّة ويهوديّة تابعتان لبلديّة الاحتلال، وتحتويان تقريبًا على نفس عدد الطّلاب (782 و783 طالبًا)، تتلقّيان ميزانيّة بفارق هائل بينهما، إذ أنّ العربيّة تلقّت ميزانيّة 3 ملايين شيكل لعام 2016، لتتلقّى نظيرتها الإسرائيليّة ميزانيّة أعلى منها بـ 13 مليون شيقل لنفس العام. وتتلقّى المدرسة الثّانويّة في بيت صفافا ميزانيّة 8.3 مليون شيقل، علمًا أنّ وزارة التّربية والتّعليم قد أقرّت لها ميزانيّة 11.3، أي أنّ بلديّة الاحتلال انتقصت مبلغ 3 مليون شيقل من ميزانيّة المدرسة. وانتقصت من ميزانيّة ثانويّة جبل المكبّر 2.6 مليون شيقل، وانتقصت بلديّة الاحتلال مبلغ 2مليون شيقل من ميزانيّة ثانويّة بيت حنينا للبنات. وبصورة إجماليّة، حسب التقرير، حوّلت وزارة التّربية والتّعليم الإسرائيلية مبلغ 109 مليون شيقل إلى 17 مدرسة عربيّة وانتقصت منها بلديّة الاحتلال، ليصبح الإجماليّ 106 مليون شيقل، وهذا خلافًا للصورة في غربيّ القدس، حيث حوّلت بلديّة الاحتلال ميزانيّات أعلى ممّا أقرّته وزارة التّربية والتّعليم، بما قدره 26.1 مليون شيقل.

ولم يقتصر التمييز بين المدارس اليهودية غرب المدينة المقدسة والمدارس العربية شرقها بل تعدى ذلك بكثير لينتقل إلى المدارس العربية في شرق المدينة حسب المنهاج التعليمي الذي تطبقه ، ففي العام 2018 تبنت حكومة الاحتلال قرارا يقضي بتقليص الفوارق الاجتماعية والاقتصادية والتنمية في القدس الشرقية، وهو قرار بميزانية كبيرة جدا بلغت 2.1 مليار شيقل لمدة خمس سنوات، وقد تم تخصيص مبلغ 445 مليون شيقل لمجال التعليم في شرقي القدس، أكثر من 50% من اجمالي الميزانية المخصصة للتعليم مشروطة وبشكل صريح بدراسة المنهاج الإسرائيلي، بالرغم من أن نسبة الطلاب في هذه المدارس لا تتجاوز 10 % فقط .

ثانياً: الدّراسات السابقة:

الدراسات السابقة باللغة العربية

دراسة محسن (2019): حول مواجهة أسرلة التعليم في مدينة القدس المحتلة، بينت الدراسة أن محاولات أسرلة التعليم في المدينة المقدسة تعاظمت بعد القرار الأمريكي بالاعتراف بالقدس عاصمة موحدة لدولة إسرائيل ونقل السفارة اليها في العام 2018، وقد رصدت حكومة الاحتلال في العام 2018 ما يقارب 69 مليون شيقل لدعم مؤسسات تدرس المنهاج الإسرائيلي في شرقي القدس، و57.4 مليون شيقل لتطوير وصيانة المدارس التي اختارت المنهاج الإسرائيلي، و67 مليون شيقل لاستئجار بنايات جديدة لهذه المدارس، اضافة إلى 15 مليون شيقل للتعليم التكنولوجي المتطور في تلك المدارس. وبينت الدراسة أيضا أن الاحتلال يمارس سياسة الحذف والاسقاط تجاه المنهاج الفلسطيني من خلال حذف وضعية القدس كمدينة محتلة، وحذف قصيدة الانتفاضة من كتاب اللغة العربية للصف السادس، ودرس معركة حطين من كتاب التربية الاسلامية للصف السادس، وقصيدة عائدون من كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع، إلى جانب حذف النشيد الوطني الفلسطيني، واستبدال شعار السلطة الفلسطينية بشعار دولة الاحتلال على واجهة الكتب المدرسية.

دراسة عليان(2018): حول المنهاج الإسرائيلي كأداة لإحكام السيطرة على جهاز التربية والتعليم في القدس، أن تطبيق المنهاج الإسرائيلي يتم عنوة وبشكل فوقي على المدراء والمدارس والمعلمين، وأن هذا الواقع يترك انطباعا بأن المواطنين الفلسطينيين هم شركاء في المخطط الإسرائيلي وتنفيذه في شرقي القدس. وبينت الدراسة أيضا أن عدد المدارس التي أجبرت على تبني المنهاج الإسرائيلي ارتفعت وبشكل ملحوظ منذ العام 2014 بسبب سياسة الترهيب التي تتبعها بلدية الاحتلال . كذلك فان الخريج الفلسطيني يصعب عليه الالتحاق بالجامعات والكليات الإسرائيلية وحتى في حال تخرجه من الجامعات الفلسطينية عليه تقديم استكمال لمدة سنتين في الجامعات أو الكليات الإسرائيلية على الأقل للعمل في مجال التعليم في المدارس التابعة لبلدية الاحتلال.

دراسة زهد(2016): حول تأثير السياسة التعليمية الإسرائيلية على الوعي العام للشباب الفلسطيني في مدارس شرق القدس من خلال التعرف على واقع التعليم في شرقي مدينة القدس والتحديات التي تواجهها المؤسسات التعليمية ودور المناهج مستخدما المنهج الوصفي وبينت الدراسة ان الاحتلال يعمل على أسرلة وتهويد القدس من خلال التعليم ن وان الواقع التعليمي في المدينة هو حصيلة تعدد انظمة التعليم في ظل غياب سلطة تشرف على هذا التعدد مما له أثر على انخفاض نوعية التعليم وتفشي ظاهرة التسرب.

دراسة الشيخ(2006): هدفت إلى تقديم قراءات نقدية في مناهج العلوم الاجتماعية والتربية الوطنية واللغات والأديان التي أنجزها مركز المناهج في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتركزت محاوره حول المناهج الفلسطينية ودورها في بلورة مفهومي الحبكة التاريخية للفلسطينيتين في إطار التربية على ثقافة المواطنة والديمقراطية وحقوق الإنسان في ظل تأثر أطراف المؤسسة التربوية الفلسطينية كافة بالحالة الاستعمارية الإسرائيلية. وبني المؤتمر على أربعة

محاور، تناول المحور الأول السياسات التربوية المقارنة، تناول دور المناهج الوطنية في الإسهام بحالة وعي جماعية حول مفهومي الهوية والمواطنة ضمن شرط استعماري، وتضمن المحور الثاني، المنهاج الفلسطيني-السياسات والفحوى، وقدم المحور الثالث، المبادرات تطبيقية، تجارب تطبيقية في تصميم مواد تعليمية ومناهج، وتضمن المحور الأخير التربية والحداثة، مداخلات تبحث في تأثر المؤسسة التربوية بمشروع الحداثة الممركزة أوروبياً.

دراسة الحاج (2006): أجرى دراسة نقدية وشمولية لفهم الدور الذي يمثله التعليم الرسمي لدى المجتمع الفلسطيني في إسرائيل، الذي تحول إلى أقلية قسرية في دولة إثنوقراطية والسؤال المركزي الذي تناولته الدراسة هو: هل يشكل التعليم آلية للتغيير الاجتماعي بالنسبة إلى الأقلية، أم أنه على العكس آلية للضبط الاجتماعي والسياسي تستخدمها المجموعة المهيمنة؟ وللإجابة عن هذا السؤال رصد الباحث التعليم لدى الفلسطينيين على مدى قرن واحد، أي من العهد العثماني إلى العهد الإسرائيلي مرورًا بالانتداب البريطاني. وكان من نتائج الدراسة التناقضات حول دور التعليم الرسمي، ففي حين نظر إليه الفلسطينيون كمصدر للتنمية الاجتماعية والسياسية، استخدمه النظام المهيمن آلية سيطرة اجتماعية، وبالتالي سلب وطنية العرب المقيمين في فلسطين وإسرائيل لاحقاً، وحرمانهم من أي سيطرة على مضامين نظامهم التعليمي، وبذلك تم تفريغ التعليم الفلسطيني من مضامينه القومية، بل تم استخدام النظام التعليمي وسيلة لتشريع عقائد المجموعة المهيمنة وخلق وعي اجتماعي بديل لا يتوافق والإرث الثقافي الوطني للفلسطينيين.

دراسة ابو عصبة (2006): تسلط الضوء على اشكالية التعليم العبري حيث يعتبر أنه بدأ قبل قيام دولة إسرائيل، فعالج الباحث من خلال ستة فصول الخيارات التربوية ومرجعياتها وتجلياتها، وما واكبها من جدل واستقطاب، وما أسفرت عنه من نتائج، فيبرز الباحث كيفية التواصل في الجو التعليمي من خلال شعار إحياء ونهضة اللغة العبرية وقد حاول الباحث ومن خلال الفصل الموسوم ب" جهاز التعليم العربي في إسرائيل"، الوقوف على البيئة السياسية والاجتماعية التي يعمل في كنفها جهاز التعليم العربي في إسرائيل وحاول رصد وتشخيص العوامل والعقبات التي تعيق تطور هذا الجهاز . وقد أكد الباحث أن إسرائيل تعمل على توسيع فجوات اللامساواة بين المركز والضاحية، وبين الأغنياء والفقراء، وبين العرب واليهود من خلال جهاز التعليم والتربية، الذي كان من المفترض أن يقوم على تقليص الفجوات بين أفراد المجموعات في الدولة الواحد وقد أكد الباحث أن غياب المساواة في الاستثمار، وعدم المساواة في التعامل والاهتمام، وكذلك عدم إشراك العرب في وضع المناهج؛ أدى إلى تدني النتائج ومستوى التحصيل التعليمي وبالتالي عدم شعورهم بالرضا، وشعورهم بالغربة إزاء الجهاز التعليمي.

الدراسات السابقة باللغات الاجنبية

دارسة أوكونور واخرون (2020): حول اختيار المدرسة وروايات الصراع:بيروقراطية تمثيلية على مستوى الشارع في القدس الشرقية، سلط هذا البحث على الصراع المستمر بين الفلسطينيين والإسرائيليين في القدس من خلال عملية التعليم حيث يتصارع كلا الجانبين للتأكد من ان اطارهما هو الاطار المقبول، وركزت الدراسة على ثلاثة محاور تضمنت نظرية البيروقراطية التمثيلية، ادارة الصراع وسياسة التعليم في القدس الشرقية من خلال تحليل مقابلات مع مدراء مدارس فلسطينيين في القدس الشرقية تابعين للأوقاف ولبلدية القدس وخبراء تعليم محليين وصانعي سياسات فلسطينيين للكشف عن الصلة بين بناء الهوية العرقية السياسية الاساسية للطلاب من خلال ادارة الانظمة المدرسية وروايات الصراع المطروحة في الفترة العمرية من 12-16 سنة ، وتوصلت الدراسة بان العملية التعليمية توفر مساحة مهمة للمقاومة في المجتمعات المنقسمة من خلال المناهج العلنية والخفية ومن خلال هياكل الادارات المدرسية والاخلاقية ان تخدم اغراضا سياسية او ايدولوجية.

دراسة عدوان وبارتال(2016): حول كيفية عرض الإسرائيليين والفلسطينيين لرواياتهم المتعلقة بنزاعهم في الكتب المدرسية المستخدمة من قبل النظام التعليمي للدولة والمجتمع الأرثوذكسي المتطرف في إسرائيل وجميع المدارس الفلسطينية في الأراضي الوطنية الفلسطينية، كان التركيز على كيفية تصوير كل جانب للآخر ومجموعته. استندت الدراسة على تحليل المحتوى و أظهرت النتائج ان توصيفات الآخر التي تجرد من إنسانيتها وتشيطنها نادرة في كل من الكتب الإسرائيلية والفلسطينية، كما تقدم كل من الكتب الإسرائيلية والفلسطينية روايات وطنية أحادية الجانب تصور الآخر على أنه عدو ، وتؤرخ الأفعال السلبية من قبل الآخر الموجهة للمجتمع الذاتي ، وتصور المجتمع الذاتي بشكل إيجابي مع الإجراءات التي تهدف إلى حماية الذات كما اكدت ان هناك نقص في المعلومات حول الأديان ، والثقافة ، والأنشطة الاقتصادية واليومية للآخر ، أو حتى عن وجود الآخر على الخرائط التحيز السلبي في تصوير الآخر ، والتحيز الإيجابي في تصوير الذات ، وغياب الصور والمعلومات عن الآخر.

التّعليق على الدّراسات السابقة وأهميتها للدراسة الحالية:

من خلال استعراض الدّراسات السابقة لاحظت الباحثة أن هذه الدّراسة تتفق مع الدّراسات السابقة من حيث المضمون فقد تطرقت الدّراسات إلى أثر المناهج التعليمية على الهوية للطالب، وسياسة الاحتلال في الترويج إلى المناهج الإسرائيلية من خلال ميزانيات خاصة للمدارس التي تطبق تلك المناهج.

واختلفت عن الدّراسات السابقة من حيث:

أ. هدف الدّراسة: فالهدف من هذه الدّراسة هو تسليط الضّوء على العلاقة بين أسرلة المناهج وهوية طلبة المرحلة الثانوية في مدارس القدس الشرقية.

ب. خصوصية الوضع في القدس الشرقية والتي لا تشبه في واقعها المناطق الآخرى، وانعكاسات المنهاج الإسرائيلي واثره على السياسة التعليمية والسياسة العامة في القدس الشرقية.

ت. عينة الدّراسة: تم اختيار مجتمعا مختلفا يضم مدراء المدارس في القدس الشرقية.

ث. مكان الدّراسة: اجراءات هذه الدّراسة حدثت في القدس الشرقية، بينما جميع الدّراسات السابقة أجريت في دول عربية وأجنبة.

جانب إفادة الدّراسة الحالية من الدّراسات السابقة بالعديد من النّقاط منها:

أ. اكتسبت الباحثة رؤية عميقة في مفهوم المناهج واثرها على الحياة العلمية والسياسية والوعي الوطني.

ب. إفادة الباحثة مما ورد من آراء ومعطيات وأفكار في الحدود النّظرية ومدى إمكانية توظيف ذلك.

ت. إفادة الباحثة من بناء و صياغة الاسئلة المناسبة للمقابلات المعدّة لهذا الغرض.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أجريت دارسات عديدة كشفت عن أثر المناهج التعليمية على الوعي العام للشباب والانتماء والهوية كدراسة محسن(2019)،عليان(2018)، عدوان وتال(2016)؛ وتأتي هذه الدّراسة امتدادا للدراسات السابقة العالمية والمحلية التي تناولت موضوع المناهج التعليمية بشكل عام والإسرائيلية واثرها على هوية الطالب. وهذا التّوجه في الدّراسة الحالية يبرز أصالتّها وتميزها. ونظراً لندرة الدّراسات التي تناولت هذا الموضوع بمنطقة القدس الشرقية والوضع السياسي التي تمر به مدينة القدس من سياسة التهويد التي تشمل جميع نواحي الحياة ومن ضمنها العملية التعليمية، جاءت هذه الدّراسة للإضافة إلى الأدب التّربوي والعمل على إثرائه، وأيضاً لسد الثغرة نتيجة النّدرة في الدّراسات التي تناولت هذا الجانب في مدارس القدس الشرقية.

منهجية وإجراءات الدّراسة

منهجية الدّراسة

منهجية التّحليل: استعملت الدّراسة الحالية المنهج الوصفي الكيفي، لدراسة أسرلة المناهج وعلاقتها بهوية الطالب الفلسطيني و الموازنات في المدارس التابعة لبلدية الاحتلال في مدينة القدس المحتلة. وذلك لأن المنهج الوصفي يقوم بوصف الظاهرة التي يريد الباحث دراستها وجمع المعلومات الدقيقة عنها.

مجتمع الدّراسة:

تكون مجتمع الدّراسة من جميع مدراء الطلبة للمرحلة الثانوية في مدينة القدس الشرقية التابعة لوزارة المعارف وبلدية القدس للعام 2022/2021 موزعين في (27) مدرسة والذي يضم حوالي(27) مدير حسب وقسم التعليم في بلدية القدس.

عينة الدّراسة:

تم اختيار عينة الدّراسة من مجتمع الدّراسة الأصلي، حيث بلغت العينة (15) مديرا من مدراء المدارس الثانوية في القدس الشرقية التي تعتمد المنهاج الفلسطيني أو تلك التي تعتمد المنهاج الإسرائيلي أو التي تعتمد الاثنين معا خلال العام الدراسي 2021-2022، وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية.

أداة الدّراسة

وبعد الرّجوع إلى الأدب النّظري استخدمت الدراسة المقابلة كأداة لدراسة، تكونت المقابلة من سبعة أسئلة تم بنائها بما يتناسب مع تحقيق أهداف الدراسة الحالية ، كما هي موضحة في ملحق رقم (1).

صدق أداة الدّراسة:

تم التّحقق من صدق الأداة بصورتها المُعدلة عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص التّربوي والبالغ عددهم (4)[2] للتأكد من دقة الصياغة اللغويّة التربية وعلم النفس لتقييم مدى ملاءمة عبارات المقياس، وتمثيلها للجوانب المختلفة، وذلك لتعديل واستبعاد ما يرونه مناسباً على فقرات الأداة، وقد تم تعديل فقرات المقياس حسب اراء المحكمين، واعتماد المقياس بصورته النهائية بعد إجراء هذه التعديلات.

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

المتغير المستقل: أسرلة المناهج.

المتغير التابع الثاني: هوية الطالب الفلسطيني

نتائج الدراسة ومناقشتها:

المحور الأول: الاختلاف بين المنهاجين الفلسطيني والإسرائيلي:

أظهرت النتائج وجود فروق متنوعة بين المنهاجين، تتمثل في ذكر الشعراء اليهود بدلاً من الشعراء الفلسطينيين، مع العلم بأنه يتم تضمين المنهاج الإسرائيلي شعراء عراقيين وسوريين، ولكن بدافع تعلم قواعد اللغة وفهم المقروء، وليس من النواحي الوطنية كما في الشعر الفلسطيني. كما أظهرت النتائج أن المنهاج الإسرائيلي يعتمد على ابداء الرأي أكثر من المنهاج الفلسطيني حيث يتيح للطالب التفكير أكثر من المنهاج الفلسطيني وأسئلته متنوعة. ويشجع المنهاج الإسرائيلي الطالب الفلسطيني على طرق التعايش ما بين اليهود والفلسطينيين على أساس أن الفلسطيني هو الشخص المحتل لهذه الأرض وهو الشعب الذي يعتبر أقلية وعلية أن يتأقلم بالأرض التي يعيش عليها مع المواطن الأصلي وهو الإسرائيلي

تتمثل الفروق أيضاً بذكر معالم يشتهر بها (اليهود) والآثار الموجودة في" *دولتهم كما يقولون"* وذكر ما تشتهر به (إسرائيل) من حيث الثروة الحيوانية والطبيعية، مستبدلين بذلك المصادر الفلسطينية الطبيعية بيهودية. ويتم إبراز علم (إسرائيل) وتحويل أسماء المناطق الفلسطينية التاريخية بأسماء عبرية، وتتحدث عن شخصيات يهودية تاريخية بكثرة، ويتم تداول هذه المواضيع في دروس متعددة..

كذلك فان المنهاج الإسرائيلي لا تجد فيه كلمة فلسطين مطلقا، أما المنهاج الفلسطيني فيذكر كلمة إسرائيل في كتب التربية الوطنية بعنوان واضح تحت مسمى الفلسطينيون في إسرائيل. وهذا ما أشارت إليه دراسة(الشيخ، 2008) في دراسته حول أهمية الوعي الجماعي للهوية الوطنية الفلسطينية، حيث أوضح (الشيخ، 2008) بضرورة تحسين فحوى وسياسات المنهاج الفلسطيني من أجل زيادة ترابط المقدسي بهويته دون الخضوع للشروط الاستعمارية. أمّا (زهد 2016) فقد اتفقت وجهة نظره مع وجهة نظر (الشيخ، 2008) من حيث أهمية دور الأكاديميين والمنهاج المدرسي في ترسيخ الهوية الوطنية.

*ا. م. د محمد عامر جميل، إدارة تربوية، وزارة التربية، العراق
أ. م. د خالد أبو عصبة، علم الاجتماع التربوي، الجامعة العربية الامريكية، فلسطين
د. عمر نصر الله، علم النفس التربوي، رئيس دائرة التربية -جامعة القدس، فلسطين
د. لينا بولص، رئيسة وحدة العلاقات الخارجية وقسم المتميزين، كلية سخنين، فلسطين

المحور الثاني: طمس اللغة العربية:

أظهرت النتائج أن المناهج الإسرائيلية تعمل على طمس اللغة العربية من نواحي متنوعة، حيث تهمش اساسيات القواعد والكتابة باللغة العربية السليمة. ويجب على المعلم العربي ان يهتم بهذه النواقص ويدعمها خلال الشرح والوظائف الدراسية. ان المنهاج الإسرائيلي يركز على قطع فهم المقروء والتعبير، اما دروس القواعد والاعراب لا يعطيه اي اهتمام. وبالتالي يتخرج الطلاب من المدرسة وليس لديهم أي علم بما هو الاعراب أو القواعد بشكل عام. كما ان كتب اللغة العربية لا تتطرق لأي مواضيع دينية، حيث ان المطلع على هذه الكتب يلاحظ عدم وجود آيات أو حديث، مع العلم أنّ هذين الكتابين من أبرز الكتب التي تركّز على اللغة ومضامينها وأهميتها والنواحي التاريخية والدينية الفلسطينية المرتبطة بالعروبة والإسلام.

اتفقت العديد من الدراسات السابقة على محاولات طمس اللغة العربية، فمن أبرز هذه الدراسات دراسة (أبو عصبة، 2006)و (ميعاري،2014) الذي أوضح أن إسرائيل تقوم بطمس اللغة العربية عن طريق عدم إشراك العرب في وضع المناهج، والذي جعل من اللغة العربية تبدو غريبة في ظل المناهج التعليمية الموجهة للعرب، وأنّ محاولات الطمس تبدأ من فضّ العلاقة بين اللغة العربية والهوية، وعدم اعتبار أية قيمة للغة العربية داخل المناهج الإسرائيلية عامة والمناهج المخصصة للعرب.

المحور الثالث: تأثير المنهاج الإسرائيلي على هوية الطالب الفلسطيني في مدينة القدس المحتلة:

أظهرت النتائج وجود تأثير سلبي للمنهاج الإسرائيلي على الهوية الفلسطينية، وترى غالبية الإجابات أنّ إسرائيل قد نجحت في تغيير فكر وثقافة الطلبة العرب حول هويتهم الفلسطينية، حتى أنّ الأهالي قد تأثروا بهذا المحتوى، وأنّ أسرلة التعليم قد نجحت في فرض واقع تعليمي جديد على المقدسيين. وأشارت النتائج أنّ المنهاج الإسرائيلي يعمل على "*محو كل ما له علاقة بفلسطين*". حيث يبدأ هذا التأثير من الصفوف الأساسية الأولى، خصوصاً في كتاب اللغة العربية، حيث إنه كتاب هش وركيك جداً، يحتوي فقط على الأحرف الأبجدية وبعض المهارات البسيطة، مقابل ذلك في كتب اللغة العربية بالمنهاج الفلسطيني يوجد مضامين واسعة ومتنوعة حول اللغة العربية والتراث الفلسطيني. مما نتج عنه انعدام حس المواطنة لدى الطلبة، وقد أخذوا هذه الفكرة وتقبلوها، وذكرت إحدى المديرات بأنه " *لا شيء من الممكن أن يغير توجه الأولاد ومعلوماتهم حول أرضهم وتاريخهم وبالطبع هذا الشيء يعدم الثقافة ومفهوم الهوية لدى الطالب*". وأشارت آخرى بأن "بعض الطلاب العرب *لا يوجد لديهم أي حس وطني و يعتبرون أنفسهم يعيشون في إسرائيل بالفعل*" معللة ذلك بأنّ لديهم مبرراتهم المقتنعين بها، وهو سكنهم في منطقة يحدها اليهود من كل الجهات، ويكون تعاملهم مع اليهود بشكل كبير وطبيعي.

وأوضحت بعض الاجابات بأنّ بعض الأهل لا يقومون بتربية أبنائهم على أن وطنهم هو فلسطين وليس (إسرائيل)، وبالتالي لا تتضح لهم فكرة وتتبلور بأن فلسطين هي أرض عربية وأن القدس مدينة إسلامية للفلسطينيين كل الحق فيها

لقد اعتبر (الحاج، 2006) أنّ ما تقوم به إسرائيل من الناحية التعليمية وفي المناهج، هو مخاطبة أقلية عربية تعيش في دولة يهودية، وأنّ هذه الفكرة هي التي يجب أن تسود لدى الطلبة العرب بحسب اعتقادات الإسرائيليين، إضافة لهذه الفكرة فإن المنهاج الموجه للعرب يعتبرها أقلية قسرية في دولة متعددة الإثنيات والمسلمين إثنية أقلية وليست صاحبة تاريخ وأحقية بهذه الأرض أمّا (أبو عصبة، 2006) فقد تناول هذا التأثير من خلال تأثير البيئة السياسية والاجتماعية اليهودية المفروضة على الواقع العربي، وهي في الوقت ذاته تنسجم مع التعليم ومحتوياته، فيتلقى الطالب العربي تعليماً مبنياً على أسس سياسية واجتماعية مفروضة عليه.

المحور الرابع: علاقة الموازنات بمنهاج التعليم الإسرائيلي أو الفلسطيني:

أشارت النتائج أن هناك تمييز واضح في الموازنات المخصصة للتعليم في شرقي القدس الشرقية في المدارس التابعة لبلدية الاحتلال لصالح المدارس التي تطبق المنهاج الإسرائيلي بشكل كامل، أو حتى تلك التي تطبقه بشكل جزئي. أظهرت النتائج أن مدارس المنهاج الإسرائيلي تتلقى موازنات ضخمة تبلغ قرابة ثلاثة أضعاف ما تتلقاه مدارس المنهاج الفلسطيني بالرغم من قلة أعداد الطلبة في تلك المدارس، حيث يتلقى كل طالب في مدارس المنهاج الإسرائيلي أكثر من 1700 شيكل سنويا، هذا المبلغ مرشح للزيادة والوصول إلى 2500 شيكل حسب وضع الطالب الاقتصادي والاجتماعي، بينما يحصل نظيره في مدارس المنهاج الفلسطيني على 840- 1000 شيكل كحد أقصى. أضف إلى ذلك التمييز الفاضح في التجهيزات والمختبرات والمشاريع والسفريات المؤمنة والنشاطات اللامنهجية من سباحة وموسيقى وفنون وغيرها المتوفرة للطلاب في مدارس المنهاج الإسرائيلي والتي تقدر بمئات الالاف من الشواقل. كذلك فان عدد الساعات التعليمية المخصصة لكل طالب والمقدمة من وزارة المعارف الإسرائيلية مرتفعة جدا في هذه المدارس للمواضيع المختلفة وخاصة موضوع

اللغة العبرية والمدنيات مقارنة بمدارس المنهاج الفلسطيني، مع العلم أن ما يحدد عدد هذه الساعات حسب قانون التعليم في دولة الاحتلال هو عدد الطلاب في المدرسة وليس منهاج التعليم الذي تطبقه المدرسة. بالمقابل تعاني مدارس المنهاج الفلسطيني من نقص حاد في الغرف الصفية و الاكتظاظ وانعدام المختبرات والتمويل اللازم للصيانة في كثير منها، حيث تمنع بلدية الاحتلال اضافة غرف ومباني حديثة إلى هذه المدارس الا ما ندر تحت ضغط الأهالي ولجان أولياء الأمور في هذه المدارس، وبالتالي اجبار الطلاب بالانتقال إلى مدارس المنهاج الإسرائيلي. وهذا ما أكدته دراسة(زهد،2016) و (ميعاري،2014)و محسن(2019) حيث اظهروا أن إسرائيل تستهدف المدارس والمنهاج الفلسطيني في القدس المحتلة بكافة الطرق، حيث لا تسمح ببناء مدارس فلسطينية جديدة أو حتى صيانة المدارس القديمة دون الحصول على ترخيص مسبق، واجبار المدارس الخاصة على تعليم اللغة العبرية وتعليم المنهاج الإسرائيلي لتتمكن من الحصول على الدعم المادي مستغلة الأوضاع المادية الصعبة التي تعانيها، بالإضافة للميزانيات الضخمة التي حولتها بلدية الاحتلال ضمن ما يسمى بالخطة الخماسية والتي اشترطت فيها تطبيق المنهاج الإسرائيلي بشكل كلي أو جزئي حتى تتمكن هذه المدارس من الحصول على الدعم المادي.

الاستنتاجات:

بعد التوصل إلى النتائج السابقة، تم استنتاج ما يلي:

1. المنهاج الإسرائيلي يعلم الطالب الفلسطيني على طرق التعايش ما بين اليهود والفلسطينيين على أساس أن الفلسطيني هو الشخص المحتل لهذه الأرض وهو الشعب الذي يعتبر أقلية وعلية أن يتأقلم بالأرض التي يعيش عليها مع المواطن الأصلي وهو الإسرائيلي" .
2. تعمد إسرائيل إلى محاولات طمس اللغة العربية في مدينة القدس من خلال فضّ العلاقة بين اللغة العربية والهوية، وعدم اعتبار أية قيمة للغة العربية داخل المناهج الإسرائيلية عامة والمناهج المخصصة للعرب خاصة.
3. هناك تأثير سلبي للمنهاج الإسرائيلي على الهوية الفلسطينية، وقد نجحت إسرائيل ولو بنسبة قليلة في تغيير فكر وثقافة الطلبة العرب حول هويتهم الفلسطينية، حتى أنّ بعض الأهالي قد تأثروا بهذا المحتوى، وأنّ أسرلة التعليم قد نجحت في فرض واقع تعليمي جديد على المقدسيين.
4. هناك تمييز عنصري واضح في الموازنات المخصصة للتعليم في شرقي مدينة القدس المحتلة في المدارس التابعة لبلدية الاحتلال لصالح المدارس التي تطبق المنهاج الإسرائيلي.

التوصيات:

1. تطوير واقع التعليم والمناهج الفلسطينية وتفعيل دور مديرية التربية والتعليم في مدينة القدس بالقدر الذي يعزز الصمود ويحافظ على الهوية الوطنية الفلسطينية.
2. تخصيص الموازنات اللازمة من قبل السلطة الوطنية الفلسطينية لمواجهة التحديات المتعلقة بقطاع التعليم في القدس.
3. توفير منح دراسية لخريجي الثانوية العامة من قبل الجامعات والكليات الفلسطينية بدلا من التوجه لمؤسسات التعليم الإسرائيلية.
4. انشاء صندوق خاص لدعم التعليم في القدس يهتم بدعم رواتب المعلمين لجذب الكفاءات ومحاربة هجرتهم إلى مدارس بلدية الاحتلال، ودعم المدارس الخاصة للاستغناء عن الدعم المقدم من بلدية الاحتلال.
5. إجراء دراسات أوسع لتشمل عينة أكبر من المعلمين والمدراء والمدارس، وعلى مدارس تتبع لجهات آخرى والمقارنة بينها، ذلك لأن هذه الدراسة اقتصرت على عينة من المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لبلدية الاحتلال في مدينة القدس فقط.

مقترحات لدراسات مستقبلية:

- عمل دراسات آخرى تفحص انعكاسات المنهاج الإسرائيلي على الانتماء الوطني والهوية في القدس الشرقية.
- عمل دراسات آخرى تفحص نماذج لتعزيز المنهاج الفلسطيني في القدس الشرقية.

المراجع:

احمد الدبش. (2005). جذور الهوية الفلسطينية منذ اقدم العصور. *مجلة صامد الاقتصادي*، الصفحات 11-18.

ادريس بوحوت. (2016). مفهوم المنهاج ومكوناته. *مجلة علوم التربية*، صفحة عدد65.

اعتدال الاشهب. (2009). مقاومة التهويد الثقافي والتربوي في مدينة القدس. *ورقة عمل مقدمة للندوة العالمية لشؤون القدس*، (صفحة 24).

امين معلوف. (1999). *الهويات القاتلة "قراءات في الانتماء والعولمة. ترجمة: د. نبيل نحسن، الطبعة الأولى*. دمشق.

برهان عبد الرحمن. (2010). دور التعليم العالي في تعزيز الهوية الفلسطينيّة وأثره على التنمية السياسيّة من وجهة نظر الطلبة والعاملين (جامعة النجاح أنموذجاً)، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين. *مجلة جامعة النجاح الوطنية، فلسطين*.

حسن شحاته. (2008). *تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي*. القاهرة،مصر.: الدار المصرية اللبنانية.

خالد ابوعصبة. (2006). *جهاز التعليم في إسرائيل*. رام الله: المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية.

خليفة عبد اللطيف . (1990). *سيكولوجية الاتجاهات*. القاهرة: دار الغريب للطباعة والنشر.

رامي محسن. (2019). *نحو مواجهة أسرلة التعليم بمدينة القدس المحتلة*. المركز الفلسطيني لأبحاث السياسات والدراسات الاستراتيجية_ مسارات.

رهام زهد. (2016). تاثير السياسة التعليمية على الوعي العام للشباب الفلسطيني في مدار س شرق القدس. *رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية ،نابلس*.

سميرة عليان. (2018). المنهاج الإسرائيلي كأداة لإحكام السيطرة على جهاز التعليم في القدس. *عرب48*.

عبد الرحمن الهاشمي، و فائزة محمد العزاوي. (2007). *المنهج والاقتصاد المعرفي ط1*. عمان: دار المسيرة.

عبد الرحيم الشيخ. (2006). المنهاج الفلسطيني: اشكالات الهوية والمواطنة. *المؤسسة الفلسطينية للدراسات الديمقراطية " مواطن"، رام الله*.

عبدالله بن سعيد الشهري. (2017). *أفاق علمية ورؤى نقدية في الثقافة والاجتماع والادارة واللسانيات وفلسفة المنهج*. بيروت: د ار الروافدالثقافية.

عبير مراغي. (2013).). تأثيرالاحتلال الإسرائيلي على الهوية الوطنية الفلسطينيّة (التّراث الشعبيّ أنموذجاً). رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن. . رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، الأردن. .

عدي ابو كرش، روان شرقاوي، و تحسين يقين. (2015). *التعليم في القدس وأثره على الهوية الفلسطينية: نحو سياسات تربوية وطنية مستدامة*. لقدس، فلسطين: منشورات المؤسسة الفلسطينية للتمكين والتنمية المحلية (REFORM)،.

عماد الدين ابو رحمة. (2011). أثر التسوية السياسية على الهوية الفلسطينية. *رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين*. .

فؤاد مغربي. (2013). ملاحظات حول الهوية الفلسطينية. سلسلة وقائع المؤتمر السنوي الثاني بعنوان: التجمعات الفلسطينية وتمثيلاتها ومستقبل القضية الفلسطينية. *المركز الفلسطيني لأبحاث السياسات والدراسات الاستراتيجية – مسارات، رام الله، فلسطين*.

قصي حاج يحيى، و مازن ابوعيطة. (2007). *دراسات وبحوث في المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل*. كفر قرع: مركز دراسات الأدب العربي، دار الهدى.

ماجد الحاج . (2006). تعليم الفلسطيني في إسرائيل بين الضبط وثقافة الصمت. *مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت*.

محمود ميعاري. (2008). تطور هوية الفلسطينيين على جانبيّ الخط الأخضر. *مجلة الدراسات الفلسطينية*، الصفحات 56-88.

محمود ميعاري. (2014).). مناهج التعليم العربي في إسرائيل دارسة نقدية في مناهج اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا والمدنيات. *لجنة متابعة قضايا التعليم العربي*. الناصرة.

مها المسعودي. (2021). قيم الهوية الوطنية لدى تلاميذ المدارس الابتدائية في مجتمع شمال سيناء وسبل تنميتها. *جلة كلية التربية الاسماعيلية*، الصفحات عدد(49)، ص18-40.

نادية سعد الدين. (2017). التعليم في القدس ..منفذ الاحتلال لتهويد المدينة. *جريدةالغد*.

هبة امارة، و اخرون. (2014). تأليف *المغيبون:قراه نقدية لكتب المناهج الإسرائيلية في المدارس العربية الثانوية* (صفحة 15). حيفا: مؤسسة التعاون.

Adwan, S., & Bar Tal, D. (2016). Portrayal of the Other in Palestinian and Israeli Schoolbooks: A Comparative Study. *Political Psychology(ISPP)*, pp. 37(2),p.201-217.

Aelxandrov, M. (2003). The Concept of State Identity in International Relations: A Theoretical Analysis, Graduate School for International Development and Cooperation (IDEC). *Hiroshima University*.

Alayan, S. (2018). White pages:Israeli censorship of Palestinian textbooks in East Jerusalem. *Social Semiotics*, pp. 5-14.

O'connor, K., Larkin, C., Nassara, M., & Shanks, K. (2020). School Choice and Conflict Narratives: Representative Bureaucracy at the Street Level in East Jerusalem. Administration & Society,.vol.52(4), p. 528-565. *Administration & Society*, pp. vol.52(4), p. 528-565.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 14/02/2022 **Accepted:** 09/03/2022 **Published:** 01/04/2022

THE RELATIONSHIP OF SOCIAL DOMINANCE TO TOLERANCE IN A SAMPLE OF EMPLOYEES

Owaid Sultan AL-MASHAAN[1]

Dr, University of Kuwait, Kuwait

Abstract

The aim of the current research is to examine the relationship between social dominance and tolerance in a sample of employees. The study sample comprised 658 participants, 465 males, and 193 females, where 557 were Kuwaiti, and 101 were non-Kuwaiti. The results shoed that there was a negative relationship between tolerance and the trend towards dominance, support for hierarchy, and tolerance. However, the was a positive relationship between social dominance, support for hierarch, and inequality. No relationship was found between inequality and tolerance. Results showed that there is no significant relationship between social dominance, support for hierarchy, inequality, and tolerance. While there was a positive relationship between social dominance, support for hierarchy, and inequality in the sample of non-Kuwaitis. There was a significant negative relationship between tolerance, social dominance, and support for hierarchy.

Key words: Social Dominance, Forgiveness, Employees.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.6

[1] O_almashaan@hotmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1911-5601

علاقة الهيمنة الاجتماعية بالتسامح لدى عينة من الموظفين

عويد سلطان المشعان
د، جامعة الكويت، الكويت

الملخص

هدف البحث الحالي إلى فحص العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية وبالتسامح لدى عينة من الموظفين، وتكونت عينة الدراسة من (658) بواقع (465) من الذكور و 193 من إناث وبواقع (557) من الكويتيين و (101) من غير الكويتيين.
وأظهرت النتائج بأنه يوجد ارتباط سالبة بين التسامح والتوجه نحو الهيمنة وتأييد الهرمية، والتسامح، كما توجد علاقة موجبة بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة، ولا توجد علاقة بين عدم المساواة والتسامح.
وأسفرت النتائج بأنه لا توجد علاقة دالة بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة والتسامح، بينما توجد علاقة موجبة بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة غير الكويتيين. وتوجد علاقة سالبة دالة بين التسامح والهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية.
كما توجد علاقة موجبة بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الكويتيين وأظهرت النتائج بأنه توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في التسامح باتجاه الذكور كما توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية باتجاه الذكور.
بينما لا توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في عدم المساواة. ولكن توجد فروق دالة احصائياً بين الكويتيين وغير الكويتيين في التسامح باتجاه غير الكويتيين. بينما لا توجد فروق دالة احصائياً بين الكويتيين وغير الكويتيين في الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة. كما توجد فروق دالة احصائياً في التسامح وفقاً للعمر وباتجاه الأكبر سناً.
بينما لا توجد فروق دالة احصائياً بين الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة في التسامح وفقاً للعمر.
كما توجد فروق دالة احصائياً في التسامح في متغير التسامح وتأييد الهرمية وفقاً للخبرة وباتجاه الأكثر خبرة وتوجد فروق دالة احصائياً في التسامح وفقاً للحالة الاجتماعية باتجاه المتزوجين، كما لا توجد فروق دالة احصائياً في الهيمنة الاجتماعية وتأييد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للحالة الاجتماعية.
الكلمات المفتاحية: الهيمنة الاجتماعية، التسامح، الموظفين.

المقدمة:

يعتبر كل من الهيمنة الاجتماعية وتقبل الآخر من الاتجاهات الموجودة لدى معظم المجتمعات الإنسانية. إن لم يكن في جميعها، وذلك منذ الأزل، وستستمر كلما كانت هناك هجرة أو تنقل للأفراد من مجتمعاتهم الأصلية إلى مجتمعات أخرى: إما لأسباب كالحروب والنزاعات، أو لأسباب اقتصادية كالبحث عن فرص عمل أفضل، أو لأسباب سياسية اجتماعية كنتيجة طبيعية للزواج المختلط وعندما يتفاعل ميدان علم النفس الاجتماعي مع ميدان علم النفس السياسي تنتج ظاهرة اجتماعية سياسة غاية في الخطورة تدعى بالتوجيه نحو الهيمنة الاجتماعية والتي هي أساس للكثير من الظواهر النفسية الاجتماعية مثل الظلم والاضطهاد والتمييز والتعصب بكافة أشكالها وأنواعها، لذا فقد استهدف البحث الحالي التحقق من وجود هذا التوجه في مجتمع عانى من الظلم والاضطهاد لآلاف السنين وواقع هذا التوجه وهو الجانب التطبيقي من البحث، بالإضافة إلى تحديد أهم الأبعاد النفسية والاجتماعية لهذا التوجه وهو ما يمثل الجانب النظري من البحث، لذا يعتبر (ho , sidanius , pratto , Levin& thomsen , 2012) أن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (Social dominance orientaion) هو أحد أكثر المتغيرات تنبؤا باتجاهات وسلوك الجماعة، وهو المتغير الأساسي في نظرية الهيمنة الاجتماعية، ويمكن تعريفه بأنه توجه عام نحو هرمية. ويقصد بمتغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية أيضاً درجة تفضيل الفرد لعدم المساواة بين الجماعات (Ekehammar , akrami , Gylje & Zakrisson , 2004) كما إن المجتمع الذي يسود فيه التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية غالباً ما يكون أفراده أقل تسامحاً للأفراد الذين ينتمون لجماعات أخرى مختلفة، وهم بطبيعة الحال ينتمون إلى مكونات أخرى غير المكون الأصلي، لاسيما عندما يكون حجم تلك الجماعات الوافدة أكبر من حجم السكان الأصلين، وكذلك عندما لا تكون هناك محاولات جادة لدمج هذه الجماعات في المجتمع المضيف. (المكراد 2021) وتتمتع أقلية من المواطنين منذ قديم الزمان، وفي جميع أنحاء العالم بمعظم الثروات والسلطة، أو الامتيازات

المتاحة في المجتمع. ينطبق ذلك الوضع مثلاً على الولايات المتحدة الأمريكية التي تمتلك أغنى 1% ما يقرب من نصف ثروة البلاد ويمتلك أغنى 20% من المواطنين 94% من الثروة. لقد نمت الأمم الأوروبية بشكل تسوده المساواة إلى حد ما على مدار القرن العشرين، ولكن رغم ذلك في فرنسا وانجلترا، والسويد، لا يزال أغنى 1% يمتلكون 20% أو أكثر من إجمالي الثروة ويمتلك 20% من المواطنين أكثر من نصف تلك الثروة، وفي جميع الدول المتقدمة تقريبا، تجد فجوة بين الأغنياء والفقراء، ويبدو أن زيادة انتشار الرأسمالية العالمية تزيد من تلك الفجوة (jost and hunjady 2002) إن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية يتضمن أيضا التعصب والعنصرية تجاه الجماعات الأخرى التي لا ينتمي إليها الفرد. فيعتقد الفرد أن جماعته تتميز عن الجماعات الأخرى بخصائص معينة، يرى أنها ذات قيمة وأهمية لا يمتلكها غيرها من الجماعات الأخرى، وبالتالي فهي تتفوق عليها، وهذا ما قد يؤدى إلى أن يكون الفرد في الجماعات المهيمنة أقل تسامحاً للجماعات الأخرى. وقد أشارت الدراسات السابقة إلى وجود ارتباطات سلبية دالة بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وبين التسامح والذي يتضمن صفات مثل القبول والتعاون، وحب الغير، والدفء، والتعاطف (الأنصاري،2014). وتكمن أهمية هذه العلاقة في أنها تفسر سلوك الأفراد في بعض المواقف التي يظهر فيها التحيز أو التعصب أو رفض وعدم تقبل الآخر وعدم التسامح معه، والذي يعكس انخفاض التسامح لديه، وبالتالي ارتفاع الهيمنة الاجتماعية.

وتناولت كثير من الدراسات العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية وبين العديد من الاتجاهات الاجتماعية الأخرى كالتعصب، والتحيز على سبيل المثال كما تفترض نظرية الهيمنة الاجتماعية أن تقبل الفرد للقوانين الشرعية له تأثيراً دالاً على درجة التفاوت في المجتمعات لذا فمن المهم جداً فهم العوامل التي تؤدي إلى تقبل أو رفض الأيديولوجيات التي تعظم أو تخفف من هذا التفاوت، وبذلك تفترض هذه النظرية أن أهم تغير من متغيرات الفروق الفردية يدعى بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية أو ما يصطلح عليه SDO وهو مختصر Social Dominance Orientation فالناس الذين يمتلكون هذا التوجه يميلون إلى تفضيل الاديولوجيات والسياسات المعززة للنظام الهرمي في المجتمع على العكس من الذين لا يمتلكون هذا التوجه والذين يفضلون السياسات والاديولوجيات التي تحقق من هذه الهرمية في العلاقات مما يجعل متغير الفروق الفردية هذا قادراً على التنبؤ بدرجة تقبل أو رفض هذه الاديولوجيات والسياسات ذات العلاقة بعلاقات الجماعة.(Partti atel, 1994) فقد أوضحت الدراسات التجريبية وعلى نحو واسع إن التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية قد ارتبط في الولايات المتحدة الامريكية بأنواع مختلفة من الاتجاهات مثل تأييد التدخل العسكري أو معارضة الزواج بين الأعراق والاجناس أو بالانفعالات السلبية ضد السود (Sidanius et al, 1996) وعلى هذا الأساس فإن نظرية الهيمنة الاجتماعية تؤكد على أن بناء هذا المفهوم يستند إلى شكل ثلاثي الركائز والذي يتضمن:-

1- نظام العمر: يمتلك الراشدين والناس في أواسط العمر قوة اجتماعية غير متكافئة على الأطفال أو من هم أصغر سناً منهم.
2- نظام الجنس: يمتلك الذكور قوة اجتماعية غير متكافئة يستخدمونها ضد الإناث (مثل السطلة الابوية أو الأخوية).
3- النظام الاستبدادي: وهو نظام تتركب منه المجاميع وتبني على أساسه اجتماعياً وبشكل بارز وكبير بالاستناد إلى خصائص وصفات مثل الدين والجنس والعرق والعشيرة والبلد والطبقة الاجتماعية.

بصفة عامة يمكن القول أن كل المجتمعات مليئة بعدم المساواة والظلم- أي التوزيع غير المتكافئ للثروة وعدم المساواة في الفرص في الوصول إلى الرعاية الصحية المناسبة أو التعليم: وذلك على سبيل المثال لا الحصر. ويلاحظ أن ردود أفعال الأفراد تختلف تجاه الظلم الذى يلاحظونه أو يعانون منه. قد يشعر البعض بالغضب الأخلاقي ويسعون لاستعادة العدالة، وقد يظهر آخرون الازدراء تجاه ضحايا هذا الظلم، أو يتبنون النظم العقائدية التي تعمل على تبرير الأوضاع الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية القائمة. وبعبارة أخرى، قد يحاول الناس الذى يواجهون الظلم الذي يصعب التخلص من في الواقع استعادة العدالة معرفيا من خلال إلقاء اللوم على الضحية أو تبرير الوضع الراهن (Dalbert , 2009).

متغير التسامح: يعتبر التسامح من سمات الشخصية الإيجابية حيث ينطوي على مشاعر الحب والمودة والتقبل والمرونة الفكرية، كما يعزز العلاقات وأشكال التفاعل الاجتماعي المرغوب فيها بين أفراد المجتمع بكل فئاته. وقد استحوذ مفهوم التسامح على اهتمام الكثير من المختصين في علم النفس وعلم الاجتماع في العقود الأخيرة ولك لارتباطه بالصحة النفسية، حيث بينت الكثير من الأبحاث أن التسامح مرتبط ايجابياً بالعواطف الإيجابية وجودة الحياة، في الوقت الذي يرتبط سلباً بالقلق والاكتئاب والغضب والتفكير بالانتقام (Uysal& satici, 2014) وقد بدأت الدراسة العلمية وتسليط الضوء على مفهوم التسامح في الثمانينات من القرن الماضي (Eevertt , 2005).

يدخل مفهوم التسامح ضمن دراسات علم النفس الإيجابي، وقد جاء مفهوم التسامح في العديد من دراسات علم النفس بأفرعه المختلفة كعلم النفس الاجتماعي والارشادي والإكلينيكي والشخصية والتنظيمي (الخنة، 2013). والتسامح خطوة مهمة لاستعادة العلاقات المتضررة والثقة المتبادلة بين طرفي تلك العلاقة وهو خطوة نحو مزيد من الانسجام والسعي لحل المشكلات البينية الناتجة عن الإساءة، ومن هنا فهو يحول دون الإساءة المتبادلة والانتقام وللتسامح أثراً هاماً وعميقاً في العلاقات الأسرية والزوجية وعلاقات العمل، حيث يعمق الثقة والتعاون والانتماء بين الأفراد، ومن ثم يحسن نوعية الحياة والرضا عنها ويدعم أسباب الاستمتاع بها. وعلى العكس من ذلك فإن للعجز عن التسامح آثار سلبية على العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى الفشل في مواجهة توقعات الآخرين، وقصور الكفاءة الاجتماعية كما أنه مرتبط بالعديد من الأمراض الجسمية (مظلوم، 2013، البقمي 2017) ويصنف التسامح إلى مستويين: المستوى الأول وهو التسامح الحيادي، والذي عيني التخلي عن المشاعر السلبية واستبدالها بمشاعر حيادية تجاه الشخص المسيء. أما المستوى الثاني وهو ما يعرف بالتسامح الإيجابي، وهو أن يستبدل الفرد المساء إليه المشاعر السلبية نحو المسيء بمشاعر إيجابية كالرحمة والتعاطف والحب والاستعداد للتعاون والتقبل وهو هنا إعادة تشكيل للعلاقات المتضررة والناتجة عن الإساءة نحو علاقات أكثر إيجابية (Uysal&Stice,2014) كما كشفت العديد من الدراسات التي تناولت التسامح في علاقته بالصحة النفسية إلى أن التحلي بالتسامح يحمي الفرد من الإصابة بالاكتئاب والقلق ويرتبط بالصحة النفسية والبدنية (William , 2013).

حاولت هذه الدراسة التعرف على العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية من جهة وبين عامل التسامح من جهة أخرى وكذلك التعرف على الفروق بين الجنسين في جميع ابعاد الهيمنة الاجتماعية والتسامح.

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود التي بذلها علماء النفس عبر مئات السنين، إلا أن التمييز Discrimination، والظلم oppression والوحشية brutality والطغيان والاستبداد tyranny لا تزال من الصفات الأكثر شيوعاً في الحالة الإنسانية التي تنعكس في أشكال عدة من السلوكيات ابتداء من سلوكيات القمع البشعة الموجهة نحو الآخرين من خلال الثورات الوطنية ومروراً بالإضطرابات السياسية والحروب بين الأمم وانتهاءاً بالحرب الباردة إذ يمكن تمييز العديد من المؤشرات والأدلة القوية على هذا الظلم والبشاعة الإنسانية التي تحيط بالإنسان من كل صوب تمتد جذورهم مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية إلى الاهتمام بدراسة التحيز والتعصب حاولت البحوث النفسية لفترة طويلة ترجع لبدايات علم النفس والاجتماعي وبصفة خاصة قرب منتصف القرن الماضي، (حسن بركان2014).

ذكر (sibley& Duckitt , 2008) أن العلاقة بين التسامح والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لها دور مهم في خلق سلوك التحيز، حيث إنه كلما كان الفرد أكثر تسامحاً انخفض مستوى الهيمنة الاجتماعية لديه والعكس صحيح. فسمات الأشخاص الأكثر تسامحاً هي: القبول، والتساهل، وحب الغير، والمساعدة، ومثل هذه السمات تساعد في تفهم وتسامح الآخرين والاختلافات التي يحملونها. أما الأشخاص الأقل تسامحاً فمن سماتهم أنهم غير متسامحين وغير مقبولين ميل للسخرية من الآخرين، إضافة إلى الاستعداد للسيطرة على الناس. وذلك ما يؤدي بطبيعة الحال إلى عدم التسامح للآخر، وبالتالي إلى ارتفاع مستوى الهيمنة الاجتماعية والحرص على تعزيز الهرمية في المجتمع. وعليه فقد اهتمت الدراسة بالتعرف على مستوى الهيمنة الاجتماعية السائدة في المجتمع الكويتي وكذلك على مستوى التسامح فيه كأحد خصائص الشخصية لأفراده، وهل هذه المستويات تصل إلى درجة أن تعد ظاهرة سائدة أم أنها لا تزال في حدود المستوى الطبيعي.

وتتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

1- هل توجد علاقة ارتباطية سلبية دالة بين الذكور والاناث لدى الموظفين.
2- هل توجد علاقة ارتباط سالب دال احصائياً بين الكويتيين وغير الكويتيين لدى الموظفين.
3- هل توجد فروق دالة بين الذكور والاناث وبين الكويتيين وغير الكويتيين لدى الموظفين.
4- هل توجد فروق دالة بين الهيمنة الاجتماعية وأبعادها والتسامح طبقاً للمتغيرات الديموغرافية (العمر، الخبرة، الحالة الاجتماعية).

أهداف البحث:

1- التعرف على طبيعة العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية وأبعادهاً والتسامح.
2- التعرف على الفروق في الهيمنة الاجتماعية وأبعادهاً والتسامح تبعاً للجنس والجنسية.
3- التعرف على الفروق وفقاً (العمر، والخبرة في العمل، الحالة الاجتماعية).

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من الموضوع الذي يتناوله التسامح والهيمنة الاجتماعية الهامة التي لم تحظ باهتمام العديد من الباحثين بالرغم النتائج الإيجابية التي يحققها في البيئة التعليمية والتي لن تعود على الموظف فقط بارتفاع مستوى أدائه وانما على المنظومة التعليمية ككل حيث يؤدي الى تطورها وتقدمها.

الأهمية النظرية:

تتجلى أهمية البحث الحالة من الناحية النظرية في اختبار العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح لدى الموظفين في القطاع الحكومي. حيث ان الأبحاث التي تناولت هذه المتغيرات في البيئة العربية نادرة وحديثة مما يجعل الدراسة الحالية إضافة للبيئة المعرفية في هذا المجال خاصة الادب النفسي والتربوي فضلاً عن ارتباطه بالصحة النفسية وتأثير ذلك على سلوكيات الافراد وعلاقتهم بغيرهم وتدعيم التماسك الاجتماعي.

الأهمية العلمية:

وتكمن أهمية البحث من الناحية العملية في إمكانية استخدام الحكومة لنتائجها كأساس في وضع السياسات وتخطيط البرامج التي من شأنها تدعم التسامح لدى الموظفين وتخفض الهيمنة الاجتماعية والتحيز والتعصب.

متغيرات البحث:

1- التسامح (Forgiveness): التسامح مفهوم يشير إلى الاستعداد للتسامي على الإساءة التي يلقاها الفرد من الآخرين وإحلال مشاعر إيجابية بدلاً من المشاعر السلبية والميل للانتقام، كما يعني التقبل والمرونة والاحترام ويعزز ثقافة السلام بدلاً من مشاعر الكراهية والانتقام.

وقد عرف (Berry , et al , 2005) التسامح بأنه التخلي عن المشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية واستبدالها بأخرى حيادية أو إيجابية تجاه الذات والآخرين. أما (Enright , 2004) فيرى أن التسامح يعني عن المشاعر والأفكار والسلوكيات السلبية نحو الشخص المسيء واستبدالها بأخرى حيادية ومن ثم إيجابية تتجاوز التسامح لتصل لمرحلة العطاء والتعاون.

مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (Social Dominance Orientation):

عرف (Sidanuis & pratto , 2001) التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية بأنه المستوى أو الدرجة التي يرغب فيها الأفراد التسلسل الهرمى الاجتماعي، وسيطرة المجموعات العليا أو المتفوقة على المجموعات الأخرى. ويقصد بمتغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية أنه الدرجة التي يرغب عندها الشخص بأن تسيطر مجموعته أو أن تكون متفوقة على المجموعات الأخرى. ويعتبر هذا المتغير اتجاهاً عاماً نحو العلاقات داخل المجموعة، أما تفضيل الفرد بشكل عام أن تكون مثل هذه العلاقات متساوية، أو أن تكون هرمية، وتنظم في بعد (أعلى - أدنى).

التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية: يمكن تعرفها على أنها توجهات اتجاهية عامة حول العلاقات بين الجماعات، بحيث تعكس ما إذا كان الفرد يفضل عموماً أن تكون مثل هذه العلاقات على قدم المساواة، أو على شكل علاقة هرمية (Pratto, et al 1994).

الدراسات السابقة

أولاً – الدراسات التي تناولت متغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ومتغير التسامح:

قام (Nicol& De France , 2016) بدراسة على عبر مواقع للإنترنت على عينة قوامها (406) مبحوثين معظمها من الإناث اللاتي بلغ عددهن (413) وبلغ عدد الذكور (92)، وكان متوسط أعمار أفراد العينة (23.3 عاماً، بانحراف معياري 9.4) فروقاً بين الجنيسين في عامل القبول وعامل العصابية لصالح الإناث، حيث كانت الإناث أكثر قبولاً وأكثر عصابية من الذكور، بينما كانت الفروق بين الجنسين في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وأكثر عصابية من الذكور، بينما كانت الفروق بين الجنسين في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لصالح الذكور، بمعنى أن الذكور كانوا أعلى في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وفي دارسة لـ (Chapman , Duberstein , Sorensen& Lyness , 2007) بحثت الفروق وفقا للنوع في عوامل الشخصية الخمسة الكبرى على عينة قوامها (486) مفحوصاً من كبار السن، تبين أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في عامل القبول، وذلك لصالح الإناث.

وفي دارسة قام بها (Oerry & Sibley , 2011) هدفت إلى بحث التأثيرات ثنائية الاتجاه للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية على مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ومفهوم السلطة اليمينية على عينة قوامها (191) مبحوثاً من طلبة الجامعة وتم التوصل إلى النتائج التالية:

في الفترة الأولى كانت معاملات الارتباط كما يلي: أن الارتباط بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وبين عامل القبول كان هو الارتباط الأقوى (-.44) الارتباط مع متغير الانفتاح على الخبرات (-.26) وكلاهما ارتباطان سلبيان دالان عند مستوى (p< .05) بينما في الفترة الثانية كانت معاملات الارتباط بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وعوامل الشخصية كما يلي:

الانبساط (-.06)، والقبول (-.41)، والإتقان (.07)، والعصابية (-.06)، والانفتاح على الخبرات (-.12)، ويتبين من هذه النتائج أن الارتباط بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وبين عامل القبول في الفترة الثانية هو الارتباط الوحيد الدال، وهو ارتباط سلبي دال عند مستوى (p< .05). مما يعني أن عالم القبول ارتبط ارتباطاً سلبياً دالاً مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية على فترتي الدراسة.

وفي دراسة لـ (Weisber , DeYoung & Hirsn , 2011) هدفت إلى دراسة الفروق بين الذكور والإناث على عوامل الشخصية الخمسة الكبرى، وذلك على عينة قوامها (2643) مفحوصاً من الذكور والإناث، أشارت الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين في عامل القبول وذلك لصالح الإناث.

قام حسن بركات (2014) بدراسة على عينة تكونت من (311) فرداً، 195 من الإناث و121 من الذكور، تتراوح أعمارهم ما بين (20-45) سنة. واسفرت نتائج الدراسة بانه يوجد ارتباط دال موجب بين تبرير النظام والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وارتباط دال سالب بين تبرير النظام الاقتصادي وتنبأ المكانة الاجتماعية والاقتصادية نحو الهيمنة الاجتماعية وكذلك لا توجد فروق بين الجنسين، ولا فروق بين الميلاد في الريف والحضر، ولا يوجد فروق بين المستويات الاجتماعية والاقتصادية، وذلك على أي من متغيرات الدراسة ما عدا الفروق الدالة على متغير تبرير النظام بين المستويات الاجتماعية المختلفة.

وأجرت مها المكراد (2021) دراستها على عينة مكونة من (311) طالبة وطالبة في جامعة الكويت وتوصلت النتائج أن عينة الدراسة ليس لديها توجه واضح نحو الهيمنة الاجتماعية، بينما ينتشر بينها القبول للآخرين، كما توصلت الدراسة الى أن هناك ارتباطاً سلبياً بين عامل القبول وكل من بعد عدم المساواة، وهو أحد أبعاد الهيمنة الاجتماعية، كما توصلت نتائج الدراسة الى أن الذكور اكثر توجهاً من الإناث، وكذلك نحو معارضة المساواة، كما تصلت الى أن متغير العمر لم يرتبط بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وأبعاده الفرعية وانما ارتبط إيجابياً بعامل القبول.

وقام المشعان وعياد (2020) بدراسة على عينة مكونة من (256) من الإناث و (266) من الذكور من طلبة جامعة الكويت وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب ودال احصائيا بين كل من التسامح والقبول والاتقان والسعادة، في حين لم تكن هناك فروقاً دالة احصائياً بين الذكور والإناث في المتغيرات السابقة. فضلا عن عدم وجود فروقاً بين أفراد العينة يمكن ارجاعها الى الكلية والمرحلة الدراسية ويحتوى النص الكامل للدراسة على مناقشة النتائج في ضوء فروض الدراسة من الدراسات السابقة.

وفي دراسة تحليل تجميعي قام بها (Sibely & Duckitt , 2008) تمت مراجعة (71) دراسة شملت (22,068) مفحوصاً، بحثت في العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ومفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (SDO)،

والسطلة اليمنية (Authoritarianism Right - Wing) والتعصب ونتج عن هذه المراجعة ما يلي: أنه يمكن التنبؤ بالتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية من خلال عامل القبول اولاً التحليلات التجميعية إلى أن عامل القبول ارتبط سلبياً مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية (ر =-0.29) مع حجم تأثير متوسط وأشارت النتائج أيضاً إلى أن عالمي القبول (ر =-0.22) والانفتاح على الخبرات (ر =-0.30) هما أكثر العوامل الخمسة للشخصية ارتباطاً مع مفهوم التعصب، كما ارتبط مفهوم التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية مع التعصب ارتباطاً ايجابياً

(ر=0.55) وفي دارسة لـ (Donnellan & Lucas , 2008) تم بحث الفروق العمرية في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية باستخدام قاعدتي بيانات ضخمة من بريطانيا وألمانيا، وتراوحت أعمار أفراد العينة بين 16 إلى منتصف الثمانينات وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابي بين العمر وعامل القبول، حيث بينت أن مجموعة الأفراد الأكبر عمراً سجلت درجات أعلى على عامل القبول بينما سجلت مجموعة من الأفراد الأقل عمراً درجات أقل على العامل ذاته إلا أن الفرق بينهما كان ضئيلاً.

وفي دراسة لـ (Ekehammar, etal., 2004) على عينة قوامها (183) مبحوثاً من طلبة جامعة Uppsala في السويد منها (86) من الذكور و (97) من الإناث، وكان متوسط أعمارهم (22.9) عاماً وكشفت نتائج الارتباطات بين مقياس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية والعوامل الخمسة للشخصية عن القيم الآتية: مع عامل العصابية (-0.12)، وعامل الانبساط (0.03)، ومع عامل الانفتاح على الخبرات (-0.07)، ومع عامل القبول (-0.25)، ومع عامل الاتقان.

(0.10)، حيث كان الارتباط الوحيد الدال بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وعامل القبول، وهو ارتباط سلبي دال عند مستوى (p<0 .001).

وفي دراسة لـ (Costa , Terrannciano & McCrae , 2001) والتي هدفت إلى بحث الفروق بين أفراد العينة وفقاً للنوع في سمات الشخصية، تبين أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في عامل القبول، وذلك لصالح الإناث.

وفي دراسة لـ (Heaven & Bucci , 2001) على عينة قوامها (215) مبحوثاً من طلاب علم النفس في جامعة (Wollongone University) في أستراليا، منها (145) من الإناث و(65) من الذكور وبالنسبة إلى قوة متغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية في التنبؤ باتجاهات اجتماعية جديدة فإنه وفقاً لدراسة (Pratto , et al., 1994) تبين أن الأفراد الذين يتوجهون نحو الهيمنة الاجتماعية يفضلون الممارسات الاجتماعية التي تزيد من عدم المساواة وتحافظ عليها بين المجموعات، ويعارضون الممارسات الاجتماعية التي تقلل اللا مساواة في المجموعة، إن السياسات الاجتماعية المعينة التي ترتبط مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية يمكن أن تتفاوت من مجتمع إلى آخر.

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لصالح الذكور حيث كان متوسط درجاتهم أعلى من متوسط درجات الإناث، والتي كانت دالة عند مستوى (p<0 .01). أما بالنسبة للارتباطات بين التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية والعوامل الخمسة للشخصية فكانت كالتالي: عامل العصابية (0.01)، وعامل الانبساط(0.07)، وعامل الانفتاح على الخبرات (-0.26)، وعامل القبول (-0.42)، وعامل الإتقان.

(-0.04)، وتشير هذه النتائج إلى ارتباط كل من عاملي الانفتاح على الخبرات والقبول مع التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ارتباطاً سلبياً دالاً عند مستوى (p<0 .01).

أما بالنسبة إلى متغير النوع ودوره في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية فقد توصلت دراسة (Pratto, et al., 1994) إلى أن هناك فروقاً بين الجنسين في متغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية، حيث إنه في جميع أنحاء العالم يشغل الذكور والإناث أدواراً مختلفة تتعلق بالمحافظة على بقاء واستمرار الهرمية. وبشكل عام، يعمل الذكور كقادة عسكريين، ويشغلون أدواراً قيادية في المجالات الدينية والاجتماعية والسياسية والثقافية، مما يجعلهم يتمسكون باتجاهات أكثر تعزيزاً للهرمية مثل التعصب، والعنصرية، والرأسمالية، وسياسات الأحزاب.

اليمنية أكثر مما يفعل الإناث وعلى أساس هذه الأنماط المجتمعية تم التنبؤ والتأكيد على أن الذكور- في المتوسط أكثر توجهاً نحو الهيمنة الاجتماعية من الإناث.

قامت البقمي (2017) بدراسة للكشف عن الارتباط بين التسامح والانبساط والقبول لدى عينة شملت (324) طالباً وطالبة من جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية، وأشارت نتائج التحليل الاحصائي إلى وجود ارتباط إيجابي ودال بين التسامح والاتقان وكذلك كل من الانبساطية والقبول والاتقان والانفتاح على الخبرة في الوقت الذي كان فيه الارتباط سالباً

ودالاً بين التسامح والعصابية، وكان الارتباط سالباً بين الانتقام والانبساطية والاتقان والانفتاح على الخبرة والقبول كما كانت هناك فروقاً دالة بين الذكور والاناث حيث كانت الطالبات أكثر تسامحاً بينما كان الطلاب أكثر ميلاً للانتقام.

أما الخنه فقد قامت بدراسة عام (2013) لبحث الارتباط بين التسامح والصحة النفسية والكشف عن ما إذا كان متغير الجنس عاملاً محدداً للتسامح، ولقد شملت العينة على (610) طالباً وطالبة، (298) من الذكور، و (312) من الإناث، وتبين من تحليل النتائج أن هناك ارتباطاً موجباً ودالاً بين سمة التسامح والصحة النفسية لدى الجنسين، في الوقت الذي لم توجد فروقاً بين الجنسين في سمة التسامح، الأمر الذي لا يتفق مع الدراسة السابقة.

وفي دارسة أخرى قام بها كل من (Hirsch. Wrbb& Jeglic 2011) على عينة شملت (158)طالباً و (123) طالبة في أحدى جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك للتحقق من نوع الارتباط بين التسامح والاكتئاب والأفكار والسلوك الانتحاري. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتباط سلبي ضعيف بين التسامح وكل من المتغيرات السابقة، مما يدعم العلاقة بين التسامح والصحة النفسية.

أما (Lee , 2011) فقد قام بدراسة هدفت للتعرف على دور كل من التسامح والدعم الديني في الحياة الطيبة بشكل عام، وتكونت عينة البحث من (143) فرداً من كبار السن في مدينة كنساس في الولايات المتحدة الأمريكية. وتبين من تحليل نتائج الدراسة أن التسامح مع الغير يرتبط إيجابياً بالحياة الطيبة، والقدرة على ضبط النفس، والقدرة على ضبط النفس، وسلباً بكل من القلق والاكتئاب.

كما أكدت الدراسة التي قام بها كل من (Hirsch, Webb, &Jeglic, 2011) النتائج السابقة حيث قاموا بدراسة على عينة شملت (260) طالبة و (112) طالباً جامعياً في الولايات المتحدة متوسط أعمارهم 19 سنة. وذلك للكشف عن الارتباط واتجاهه بين كل من التسامح وبعض المتغيرات كالاكتئاب والسلوك الانتحاري، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط سلبي بين التسامح والاكتئاب والسوك الانتحاري والغضب الموجه نحو الذات والآخرين.

أما دراسة (Ball, 2010) فجاءت نتائجها منسجمة مع الدراسات السابقة، حيث أجرى دراسة على عينة من (60) امرأة أمريكية من ضحايا العنف الأسري بلغت أعمارهن 18 سنة وما فوق، وكان الهدف من الدراسة التعرف على العلاقة بين التسامح كحالة والصحة النفسية، وكشفت النتائج عن علاقة موجبة بين التسامح وتقديرات الذات، فيما ارتبط سلباً بالاكتئاب.

أما (Rijavec, Jurcec& Mijocevic, 2010) فقد قاموا بدراسة هدفت للتحقق من العلاقة بين التسامح وكل من السعادة والاكتئاب، على عينة بلغ عددها 300 من الذكور و300 من الإناث، من طلبة إحدى الجامعات في كرواتيا. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتباط سلبي بين السعادة وكل من التجنب والاكتئاب، وإيجابي بين التسامح والسعادة.

أما دراسة (Sandage& Jankowski, 2010) فقد هدفت للتحقق من العلاقة بين الميل للتسامح وكل من الميول الروحية والحياة الطيبة والصحة النفسية، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (213) طالباً من طلبة الدراسات العليا في الجامعة البروتستانتينية بالولايات المتحدة الأمريكية متوسط أعمارهم (34) سنة وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط إيجابي بين التسامح والحياة الطيبة.

كما قام كل من (Flanagan, Hoek, Ranter& Reich, 2012) بدراسة مقارنة على عينة شملت (616) من المراهقين، (331 ذكراً و 285 فتاة) للكشف عن ما إذا كان متغير الجنس محدداً للتسامح، وأظهرت النتائج ارتفاع متوسط درجات الإناث عن متوسط درجات الذكور في التسامح.

أما (Butrus& Wltenberg, 2012) فقد قاموا بدراسة على عينة شملت 64 رجل و72 سيدة، لبحث الارتباط بين التسامح والتفهم والقدرة على التأثير في الآخرين والتفاعل معهم، وبينت الدراسة عن أن الأفراد الأكثر تسامحاً كانوا أكثر تأثيراً على الآخرين وتفهماً لمشاعرهم واحاسيسهم.

دراسة أخرى قام بها كل من (Janmaat& Keating, 2017) على عينة مقسمة إلى ثلاث فئات عمرية كالتالي (15-29) و (30-49) والثالثة بلغت أعمارهم (50 فأكثر)، وذلك للتحقق فيما إذا كان متغير العمر محدداً للتسامح، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروقاً في متوسطات التسامح بين الفئات الثلاث.

كما أشارت نتائج دراسة (Ross Kendall, Matters, Wrobel& Rye, 2004) إلى أن التسامح مع الذات ارتبط سلبياً مع العصابية والتي فسرت (40%) من التباين في التسامح مع الذات، كما ارتبط التسامح مع الاتقان ايجابياً، في

حين لم تظهر ارتباطات دالة بين التسامح مع الذات والقبول، وارتبط التسامح مع الآخرين بكل من القبول والانبساطية، والتي فسرت (50%) من التباين في التسامح مع الآخرين والاتقان، كما ارتبط إيجابياً ودالاً إحصائياً مع الاتقان.

وفي دراسة (Betty, Worthington, Oconner, parrott & Wade, 2005) خلصت النتائج إلى ارتباط موجب ودال بين الميل نحو التسامح مع الآخرين وكل من القبول والاتقان والانبساطية، وظهر ارتباط سالب دال احصائياً بين الميل نحو التسامح مع الآخرين والعصابية. أما دراسة (Strelan, 2007) فقد انتهت إلى وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين التسامح مع الآخرين والقبول حيث فسرت (15% من التباين في التسامح).

أما (Koutsos, Werthein&Kofnblum, 2008) فقد كشفت الدارسة التي قاموا بها عن وجود علاقة سالبة ودالة إحصائياً بين التسامح والعصابية. وكما أكدت دراسة (Bajwa& Khalid, 2015) عن علاقة سالبة بين التسامح والعصابية وأيجابية بين التسامح وكل من القبول والاتقان والانفتاح على الخبرة والمرونة الفكرية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

1- من مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الهيمنة الاجتماعية وعلاقتها بالتسامح والفروق في ذلك استناداً على بعض المتغيرات الديموغرافية الأخرى كالجنس والجنسية والعمر والخبرة في العمل والحالة الاجتماعية يمكننا أن نستنتج أن غالبية تلك الدراسات اتفقت على وجود ارتباط سلبى بين الهيمنة الاجتماعية وأبعدها مع التسامح.
2- ان هناك تباين في نتائج الفروق بين الذكور والإناث فأحياناً باتجاه الذكور وأحياناً أخرى باتجاه الإناث.
3- وكشفت النتائج تعارض في العلاقة فأحياناً توجد علاقة وأحياناً لا توجد علاقة.
4- يمكننا القول ايضاً أن هناك ندرة في الدراسات والأبحاث التي تناولت متغيري الهيمنة الاجتماعية والتسامح.

فروض الدراسة:

1- توجد علاقة ارتباطيه سالبة داله بين الهيمنة الاجتماعية وبعديها والتسامح لدى عينه الموظفين.
2- لا توجد فروق داله احصائياً بين الذكور والاناث والكويتيين وغير الكويتيين في الهيمنة الاجتماعية والتسامح.
3- لا توجد فروق داله احصائياً في المتغيرات الديموغرافية (العمر، الخبرة في العمل، الحالة الاجتماعية).

منهج الدارسة:

استخدام الباحث المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وذلك للتحقق في طبيعة العلاقة بين كل من الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية، عدم المساواة) والتسامح كذلك الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث والكويتيين وغير الكويتيين، وطبيعة المتغيرات الديموغرافية (العمر والخبرة والحالة الاجتماعية) في متغيرات البحث لدى عينة الموظفين.

كما يشمل المنهج الآتي:

1- عينة الدراسة: تكونت من (658) بواقع (465) من الذكور و(193) من الإناث وبواقع (557) من الكويتيين و (101) من غير الكويتيين من الموظفين.

جدول (1) توزيع العينة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية للدراسة.

المتغيرات	العينة	العدد	النسبة المئوية %
النوع	الذكور	465	%70.7
	الإناث	193	%29.3
الجنسية	كويتي	557	%84.7
	غير كويتي	101	%15.3
العمر	أقل من 30	143	%21.7
	40-30	250	%38.5
	50-40	198	%30.1
	أكثر من 50	67	%15.2
الخبرة في العمل	أقل من 20	439	%66.7
	30-20	181	%27.5
	أكثر من 30	38	%5.8
الحالة الاجتماعية	متزوج	471	%71.6
	أعزب	147	%22.3
	مطلق	40	%6.1

أدوات الدراسة وتشمل الآتي:

1. مقياس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية(Social Dominance Orientation Scale)

أعد النسخة الأصلية للمقياس (Pratto et al., 1994) والنسخة المستخدمة في هذا البحث هي السادسة لمقياس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية(SDO6) وهي من أكثر مقاييس التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية استخداماً، وذلك بناء على تعدد استخداماتها في المقالات العلمية مثل دراسة (Ho, et al., 2012) ويشمل المقياس 16 بنداً، ويطلب من المبحوث الإجابة عن كل بند باختيار الدرجة المناسبة له على متصل متوال بمتد من 1 إلى 7، حيث تعني الدرجة (1) سلبي جداً، الدرجة (2) سلبي، الدرجة (3) سلبي قليلاً الدرجة (4) محايد، الدرجة (5) إيجابي قليلاً، الدرجة (6) إيجابي، الدرجة (7) إيجابي جداً، وتعطي البنود من 1 إلى 8 درجة واحدة عند الإجابة بنعم وصفر عند الإجابة بـ لا، أماً البنود من 9 إلى 16 فتصحح عكسياً. والمقياس يتكون من بعدين فرعيين: أحدهما يمثل تأييد الهرمية القائمة على الهيمنة في المجموعة (SDO Dominance) وتعكس الدرجة المرتفعة على هذا البعد عدم تأييد المساواة بين (0.81-0.92) على عدة عينات، وهي معاملات ثبات مرتفعة، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين البعدين السابقيين لمفهوم التوجه نحو الهينة الاجتماعية وتراوحت معاملات الارتباط بين (- 0.36 و 0.53) على عدة عينات، وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة (p< .001) (Ho, er al., 2012) وكان معمل الثبات ألفا كرو نباخ لبعد تأييد الهرمية (0,69) وبعد عدم المساواة (0.78) وثبات التجزئة النصفية لبعد تأييد الهرمية (0.64) وعدم المساواة (0.63) وهي دالة عند مستوى (0.1,) وهذا يجعل الباحثة تطمئن على البيئة الكويتية (المكرار 2021).

معامل الصدق والثبات في الدراسة الحالية في الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية وعدم المساواة).

أ- **معامل الصدق (الاتساق الداخلي)** وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، حيث تتراوح بين (0,476- 587, 0) وكانت جميع معادلات الارتباط دالة احصائياً. كما تم حساب

معاملات الارتباط لمقياس عدم المساواة وكان معاملات الارتباط تتراوح ما بين (0.409- 587. 0) وكانت معاملات الارتباط دال احصائياً وهذا يؤكد بأن مقياس الهيمنة الاجتماعية يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ب- معامل الثبات: معامل ألفا كرونباخ في (0, 818) لمقياس بأييد الهرمية وهذا معامل دال احصائياً ومعامل ثبات لمقياس عدم المساواة (0, 821) وهذا دال احصائياً.

مقياس التسامح:

تأليف بيري وزملائه (Berry, et al , 2005) تعريب البقمي (2017) ويتكون المقياس من (10) عبارات، تتم الإجابة على عبارات المقياس وفق خمسة بدائل:

تنطبق تماماً (5)، وتنطبق (4) وتنطبق إلى حد ما (3) وال تنطبق (2)، ولا تنطبق أبداً (1). وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين (10-50) حيث تشير الدرجات المرتفعة إلى مستويات مرتفعة من التسامح.

معاملات صدق وثبات المقياس:

قامت البقمي(2017) بحساب الصدق في دراستها وهو صدق المحكمين، والصدق التميزي للمقياس بتحديد أعلى (27%) بين أفراد العينة وكذلك الأدنى (27%) من أفراد العينة وثم حسبت دلالة الفروق بين متوسط المجموعتين، ويتضح أن متوسطات درجات أفراد العينة وانحرافاتها المعيارية على كل من الثلث الأعلى والأدنى، ونلاحظ وجود فارق دال احصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطات درجات الثلثين الأعلى والأدنى، مما يشير إلى القدرة التميزية للمقياس.

الثبات: قامت الباحثة البقمي (2017) بحساب ثبات الاتساق الداخلي حيث تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.50-0.70) وهذه النتائج تشير في مجملها إلى وجود اتساق داخلي كبير بين عبارات مقياس التسامح. كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ والذي بلغت قيمته (0.79) وهذا المعامل مقبول لأغراض البحث، وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بمستوى عال من الصدق والثبات. وهذا يجعل الباحث مطمئناً على تطبيقه على البيئة الكويتية وقد تم حساب الصدق والثبات في دراسة المشعان وعياد (2020) فمعامل الصدق للتحليل العاملي تراوحت قيم التشبعات بين (395, 0) (0,650) وهي دالة احصائياً عند مستوى 0.01 ومعامل الثبات ألفا كرونباخ 0.72 وهي دالة احصائياً.

معاملات الصدق والثبات في الدراسة الحالية لمقياس التسامح:

أ- معامل الصدق (الاتساق الداخلي) وقد تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لمقياس التسامح، حيث تتراوح ما بين (255 ,0-569, 0) وكانت جميع معاملات الارتباط دال احصائياً.

ب- معامل الثبات: معامل ألفا كرونباخ (0,756) وهذا دال احصائياً.

نتائج الدراسة:

جدول (2) مصفوفة الارتباطات بين تأييد الهرمية والتسامح لدى العينة الكلية

المتغيرات	تأييد الهرمية	التسامح	عدم المساواة
تأييد الهرمية	-		
التسامح	** -0,168	-	
عدم المساواة	** 0,332	0,057	-

يتضح من الجدول (2) بأنه توجد علاقة ارتباطية سلبية بين تأييد الهرمية والتسامح. كما توجد علاقة موجبة بين تأييد الهرمية وعدم المساواة. ولا توجد علاقة بين عدم المساواة والتسامح.

جدول (3) مصفوفة الارتباطات بين تأييد الهرمية والتسامح وعدم المساواة لدى عينة غير الكويتيين

المتغيرات	تأييد الهرمية	التسامح	عدم المساواة
تأييد الهرمية	-		
التسامح	-0,032	-	
عدم المساواة	** 0,332	0,153	-

يتضح من جدول (3) بأنه لا توجد علاقة دالة بين الهيمنة الاجتماعية وعدم المساواة تأييد الهرمية والتسامح بينما توجد علاقة موجبة بين تأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة غير الكويتيين.

جدول (4) مصفوفة الارتباطات بين تأييد الهرمية والتسامح وعدم المساواة لدى عينة الكويتيين

المتغيرات	1	2	3
تأييد الهرمية	-		
التسامح	*** -0,196	-	
عدم المساواة	** 0,331	0,049	-

جدول (4) يبين بأنه توجد علاقة سلبية دالة بين تأييد الهرمية والتسامح كما توجد علاقة موجبة بين تأييد الهرمية وعدم المساواة، بينما لا توجد علاقة بين التسامح وعدم المساواة لدى عينة الكويتيين.

نتائج الفرض الثاني: جدول (5) توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في متغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الموظفين.

المتغيرات	النوع	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
التسامح	إناث	193	29.285	6.307	** 4.155	دال إحصائياً
	ذكور	465	31.509	6.230		
تأييد الهرمية	إناث	193	25.689	10.593	** 3.505	دال إحصائياً
	ذكور	465	28.731	9.940		
عدم المساواة	إناث	193	18.704	8.369	0,268	غير دال إحصائياً
	ذكور	465	18.518	8.025		

يتضح من الجدول بأنه توجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث في التسامح وباتجاه الذكور وهذا يعني أن الذكور أكثر تسامحاً مقارنة بالإناث. كما يوجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في تأييد الهرمية وباتجاه الذكور وهذا يعني أن الذكور أكثر تأييداً للهرمية مقارنة بالإناث، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في عدم المساواة.

جدول (6) يبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الكويتيين وغير الكويتيين في متغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الموظفين.

المتغيرات	النوع	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
التسامح	غيركويتي	101	32.267	5.712	** 2.443	دال إحصائياً
	كويتي	557	30.601	6.407		
تأييد الهرمية	غيركويتي	101	28.693	10.535	0,913	غير دال إحصائياً
	كويتي	557	27.684	10.166		
عدم المساواة	غيركويتي	101	19.901	8.874	1,789	غير دال إحصائياً
	كويتي	557	18.332	7.963		

يتضح من جدول (6) بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الكويتيين وغير الكويتيين في التسامح وهذا يعني أنه غير الكويتيين أكثر تسامحاً من الكويتيين.

كما لا توجد فروق داله احصائياً بين الكويتيين وغير الكويتيين في تعدى الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية، عدم المساواة)

جدول (7) بين المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لدى عينة الدراسة من الموظفين.

المتغيرات	متغير العمر	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
التسامح	أقل من 30	143	29.664	5.715
	30 – 40	250	29.924	6.245
	40 – 50	198	32.494	6.393
	أكبر من 50	67	32.494	6.602
تأييد الهرمية	أقل من 30	143	29.307	10.179
	30 – 40	250	27.936	10.199
	40 – 50	198	26.666	9.949
	أكبر من 50	67	27.806	10.222
عدم المساواة	أقل من 30	143	19.440	8.898
	30 – 40	250	18.452	7.898
	40 – 50	198	18.424	7.895
	أكبر من 50	67	17.611	7.555

جدول (8) بين تحليل التباين المتعدد للفروق بين متوسطات استجابات عينة الورشة وفقاً لمتغير العمر

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التسامح	بين المجموعات	1046.767	3	348.922	** 9.027	دال إحصائياً
	داخل المجموع	25279.805	654	38.654		
تأييد الهرمية	بين المجموعات	583.009	3	194.336	1,867	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	68071.915	654	104.085		
عدم المساواة	بين المجموعات	177.556	3	59.185	0,897	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	43165.443	654	66.002		

يتضح من الجدول (8) بأنه توجد فروق دالة إحصائياً في متغير التسامح وفقاً للعمر. وباتجاه الأكبر سناً فهم اكثر تسامحاً. كما لا توجد فروق داله احصائياً في تأييد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للعمر.

جدول (9) نتائج اختبار توكي Tukey لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات العمر لمقياس التسامح

المتغيرات	العمر (1)	العمر (J)	المتوسطات	الدلالة
التسامح	أقل من 30	من 40 – 50	2.830	دال إحصائياً
		أكبر من 50	2.380	دال إحصائياً
	من 30 – 40	من 40 – 50	2.070	دال إحصائياً

يتضح من جدول (9) أن الأكبر سناً أكثر تسامحاً مقارنة بصغار السن.

جدول (10) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات التسامح وتأييد الهرمية وعدم المساواة لعينة الموظفين وفقاً للخبرة في العمل.

المتغيرات	الخبرة في العمل	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
التسامح	أقل من 20	439	30.129	5.978
	من 20 – 30	181	32.270	6.041
	أكثر من 30	38	32.526	5.325
تأييد الهرمية	أقل من 20	439	28.184	10.025
	من 20 – 30	181	25.878	10.045
	أكثر من 30	38	33.184	11.193
عدم المساواة	أقل من 20	439	18.758	8.180
	من 20 - 30	181	18.314	8.229
	أكثر من 30	38	17.657	6.937

جدول (11) تحليل التباين المتعدد للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراس وفقاً لمتغير خبرة العمل

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التسامح	بين المجموعات	699.764	2	349.882	** 8.943	دال إحصائياً
	داخل المجموع	25626.808	655	39.125		
تأييد الهرمية	بين المجموعات	1833.833	2	916.916	** 8,988	دال إحصائياً
	داخل المجموع	66821.091	655	102.017		
عدم المساواة	بين المجموعات	43284.008	2	29.495	0,446	غير دال إحصائياً
	داخل المجموع	43165.443	655	66.082		

يتضح من جدول (11) بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متغيري التسامح وتأييد الهرمية وفقاً للخبرة.

جدول (12) يبين المتوسطات في اختبار توكي Tukey لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات الخبرة لمقياس التسامح وتأييد الهرمية

المتغيرات	الخبرة في العمل (1)	الخبرة في العمل	المتوسط	الدلالة
التسامح	أقل من 20	20 – 30	** 2.140	دال إحصائياً
تأييد الهرمية	أقل من 20	20 – 30	** 2.306	دال إحصائياً
		أكثر من 30	** 4.999	دال إحصائياً
	أكثر من 20 - 30	أكثر من 30	** 7.305	دال إحصائياً

يتضح من جدول (12) أن مجموعة متوسطي الخبرة (20 – 30) أقل من تأييد الهرمية من كل من الأقل خبرة (20 فاقل) والأكثر خبرة (أكثر من 30) حيث أن الأكثر خبرة أكثر هيمنة اجتماعية واكثر تسامحاً.

جدول (13) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لمتغيرات التسامح تأييد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للحالة الاجتماعية لدى عينة الموظفين

المتغيرات	الحالة الاجتماعية	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري
التسامح	أعزب	147	28.843	5.976
	متزوج	491	31.605	6.316
	مطلق	40	29.603	6.038
تأييد الهرمية	أعزب	147	28.891	10.961
	متزوج	471	27.713	9.743
	مطلق	40	25.450	12.496
عدم المساواة	أعزب	147	19.360	9.165
	متزوج	471	18.305	7.776
	مطلق	40	18.572	8.122

جدول (14) تحليل التباين المتعدد للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة وفقاً للحالة الاجتماعية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التسامح	بين المجموعات	938.722	2	469.361	*** 12.109	دال احصائياً
	داخل المجموع	25387.849	655	38.760		
تأييد الهرمية	بين المجموعات	398.460	2	199.230	1.912	غير دال احصائياً
	داخل المجموع	68256.464	655	104.208		
عدم المساواة	بين المجموعات	128.461	2	128.461	0.974	غير دال احصائياً
	داخل المجموع	43214.539	655	65.230		

ويتضح من جدول (14) أنه توجد فروق دالة في متغير التسامح باتجاه الحالة الاجتماعية ولكن لا توجد فروق دالة احصائياً في متغير تأييد الهرمية وعدم المساواة وفقاً للحالة الاجتماعية.

جدول (15) يبين المتوسطات في اختبار توكي Tukey لتحديد اتجاه الفروق بين مجموعات الحالة الاجتماعية وفقاً لمقياس التسامح

المتغيرات	الحالة الاجتماعية (1)	الحالة الاجتماعية (J)	المتوسط (J-1)
التسامح	أعزب (1)	متزوج (2)	** 2.761

ويتضح من جدول (15) أن المتزوجين أكثر تسامحاً من العزاب.

مناقشة النتائج

وكشفت نتائج الفرض الأول بأنه يوجد ارتباط دال احصائياً بين بعدي الهيمنة الاجتماعية (تأييد الهرمية وعدم المساواة) وعدم التسامح لدى عينة الموظفين.

تحقق الفرض الأول حيث توجد علاقة ارتباطية سالبة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح وجود (ارتباط موجب بين تأييد الحرامية وعدم المساواة) من بعدي الهيمنة الاجتماعية ولا يوجد ارتباط بين عدم المساواة والتسامح في العينة الكلية كما يوضح جدول(2) كما توجد علاقة موجبة بين بعدي الهيمنة الاجتماعية وعدم المساواة في جدول(3) لدى عينة غير الكويتيين، بينما لا توجد علاقة دالة سالبة بين الهيمنة الاجتماعية، والتسامح لدى عينة غير الكويتيين.

جدول (4) وهذه نتيجة متوقعة، حيث كانت معاملات الارتباط في الاتجاه المتوقع، فكلما ارتفع التسامح انخفض التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وبالرجوع إلى الأدبيات العلمية نجد أن نتيجة الدراسة تتفق مع نتيجة الدراسات التالية(kehammar , et al , 2004 , keaven & bucci 2001 slbley & Duckitt , 2008 , Perry & sibley , 2011) وأوضحت نتائج الدراسات أن الارتباط بين المفهومين ارتباطاً سلبياً وفي السياق نفسه نجد أن المجتمع الذي يسود فيه التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية غالبا ما يكون افراده اقل تسامحاً للآخرين الذين ينتمون إلى لجماعات أخرى. كما أشارت الدراسات السابقة إلى وجود ارتباطات سالبه دالة بين الهيمنة الاجتماعية والتسامح والذي يتضمن صفات مثل القبول والتعاون وحب الغير والدفء والتعاطف وهذا يؤكد على أهمية سمة التسامح بين الافراد و نبذ الهيمنة الاجتماعية والتحيز والتعصب والتمييز بين افراد المجتمع. وهذا يعني أن الأفراد الأكثر توجهاً نحو الهيمنة الاجتماعية ينخفض لديهم التسامح من والعكس صحيح. وهذه النتيجة أيدتها معظم الدراسات السابقة التي اجريت في دول متعددة كما سبق الحديث عنها.

وكشفت نتائج الفرض الثاني بأنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث وبين الكويتيين وغير الكويتيين لدى عينة الموظفين. حيث نجد ان متوسط الذكور أعلى من متوسط الإناث في الهيمنة الاجتماعية و التسامح هذا يعني أن الذكور أكثر هيمنة اجتماعية وأكثر تسامحاً مقارنة بالإناث، كما نجد أنه غير الكويتيين أكثر تسامحاً مقارنة الكويتيين. مع عدم وجود فروق بين الكويتيين وغير الكويتيين في الهيمنة الاجتماعية. كما يوضح جدول (6،5). وهذه نتيجة منطقية وواقعية وفقاً لنتائج الدراسات السابقة والتي تتفق مع نتيجة هذه الدراسة ودراسات كل (Heaven & Bucci, 2001, nicol & Defrance 2016 Pratto, et al1994, Weisber, et al, 2011, Chapman, et al , 2007, Costal et al, 2001).

والتي أكدت على وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لمتغير التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية باتجاه الذكور وتأتي هذه النتيجة منسقة تماماً مع ما افترضيه نظرية الهيمنة الاجتماعية بخصوص ميل الذكور على أن يكونوا أكثر توجهاً نحو الهيمنة الاجتماعية في جميع المجتمعات الإنسانية تقريباً.

وقد يرجع السبب في ذلك إلى بعض العوامل الوراثية التي جعلت من الذكور أكثر امتلاكاً للقوة الجسدية بسبب الأدوار الاجتماعية التي تقع على عاتقهم و منذ بدء التكوين والمتمثلة بالعمل والكفاح والقتال والكد من أجل الحصول على قوت باقي أفراد الأسرة وخصوصاً الإناث منهم وهذا لا يقتصر على الإنسان فحسب وإنما على جميع الكائنات الحية تقريبا مما جعله يمتلك القوة البدنية والنفسية والاجتماعية التي تفوق الإناث. وعلى هذا الأساس فإن امتلاك الذكور للقوة والسلطة والنفوذ سواء كان على المستوى البيولوجي أو على المستوى النفسي والاجتماعي وكل ما يصعب في سبيل تعزيز ذلك من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية والتنميط الجنسي، من شأنه أن يرفع من مستوى توجه الذكور نحو الهيمنة الاجتماعية بوصفهم جماعة اجتماعية أساسية في أي مجتمع إنساني. أما من منظور نظرية التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية يرجع إلى اعتقاد الناس بأن الذكور والإناث مختلفون بالنطرة، وأنه يجب أن يكون لديهم أدوار عمل مختلفة داخل وخارج المنزل (المكراد2021،Cprih,etal1994، اما من وجهة نظر المكراد 2021) فإن هذه الأدوار التي يفترض المجتمع بأنها مناطة بالذكور دون الإناث، وما يترتب على ذلك التميز الجنسي من آثار معنوية على الإناث، مثل الشعور بعدم المساواة سواء في الفرص الوظيفية او في الأدوار الاجتماعية قد تنتج عنه توجه أقل نحو الهيمنة الاجتماعية لدى الإناث نظراً لرغبتهن في مساواتهن مع الذكور وكشفت نتائج الفرض الثالث بأنه توجد فروق دالة إحصائية في متغير الهيمنة الاجتماعية في المتغيرات الديموغرافية (العمر والخبرة في العمل والحالة الاجتماعية لدى عينة الموظفين) وأسفرت نتائج الدراسة بأنه توجد فروق دالة إحصائياً في عامل التسامح وفقاً للعمر وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن متوسطات الأعمار الكبيرة من (40-50) والأكثر خبرة في العمل هم أكثر تسامحاً مقارنة بالأعمار الصغيرة و الخبرة القليلة. وهذه نتيجة منطقية ومتوقعة

حيث أنهم يتسمون بالضبط الانفعالي و النضج الوظيفي، ويتمتع بالتفكير الإيجابي والسوي الواقعي والمنفتح، وكلما تقدم الأفراد في السن والخبرة كانوا اكثر واقعية وقناعة واستبصار، وأصبحوا اكثر تسامحاً مع العاملين معهم، وتؤكد الدراسات السابقة أن الموظفين كبار السن والأكثر خبرة اكثر تسامحاً وهيبة وسيادة وهيمنة من نظرائهم صغار السن. وكشفت النتائج بان غير الكويتيين اكثر تسامحاً من الكويتيين ويعود ذلك انهم يعيشون في بيئة اجتماعية تحقق لهم الامن الوظيفي والاستقرار الاسري وهذه من العوامل التي ترفع من سمة التسامح وتنبذ العنف والعدوان. كما انهم يجدون الاحترام والتقدير والمساندة الاجتماعية من بيئة العمل، ويدركون ان الرواتب التي يحصلون عليها مناسبة قياساً بما كانون يحصلون عليه في بلدهم وهذا مما يجعلهم اكثر امناً وظيفاً ونفسياً واجتماعياً على مستقبلهم وكل هذه العوامل مجتمعة تؤدي الى ارتفاع التسامح لديهم والولاء لجهة العمل التي يعملون بها.

أما بالنسبة للحالة الاجتماعية، حيث توصلت نتائج الدراسة الى أن المتزوجين اكثر تسامحاً مقارنة بالعزاب وهذا يرجع الى أن المتزوجين يشعرون بالاستقرار الاسرى حيث يعيشون في بيئة منزلية هادئة خالية من الصراعات والمنازعات والمشاحنات والضغوط النفسية وكل هذه العوامل جعلت المتزوجين اكثر تسامحاً من العزاب. ويمكن تفسير ذلك في ضوء ان التسامح يجعل الفرد اكثر إيجابية ويؤدى الى حالة من التفاؤل والتفاهم والشعور بالأمن النفسي والوظيفي والاجتماعي مما يسهم في أن تسير الحياة على نحو إيجابي لدى المتزوجين.

التوصيات والمقترحات:

وقد اسفرت نتائج الدراسة عن التوصيات والمقترحات الآتية:-

1- حث المؤسسات التربوية والدينية للتنشئة الاجتماعية على عدم زرع بذور التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية لدى الأبناء وتعزيز الولاء والانتماء الاوسع والا شمل لديهم.
2- حث الرموز الاجتماعية والدينية والسياسية والرياضية على أن يكونوا قدوه لجميع أبناء المجتمع لما يتحلون به من سلوك يتسم بالعدالة الاجتماعية والمساواة وعدم التمييز والتحييز لبعض افراد المجتمع.
3- تشريع قانون في دولة الكويت ينص على عدم التحيز أو التميز وعدم الهيمنة الاجتماعية بين افراد المجتمع الكويتي.
4- تصميم برامج توعويه تنص على نبذ الهيمنة الاجتماعية من قبل الاختصاصيين النفسيين.
5- نشر الوعى النفسي للتسامح ونبذ العنف نظراً لأهمية التسامح في حياة الافراد ويتوجب ان يسود المجتمع سمة التسامح لما لها من أهمية كبيرة في حياة الافراد.
6- يجب تنمية ثقافة التسامح بين الموظفين ونبذ العنف والعدوان والتعصب.

وتشير الدراسة الحالة مزيداً من البحوث مستقبلاً وهي:-

1- العلاقة بين الهيمنة الاجتماعية والصحة النفسية لدى طلاب الجامعة.
2- دراسة حضارية مقارنة بين التسامح في المجتمعات الخليجية العربية.
3- عمل المزيد من الدراسات المرتبطة بالتسامح والهيمنة الاجتماعية في البيئة الكويتية والعربية كون هذا الموضوع لم يلق ما يستحقه من اهتمام ودراسة.
4- اجراء دراسة ارتباطيه تتحرى طبيعية العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية.
5- اجراء دراسة مقارنة في التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية عبر الثقافات.

المراجـع العربيـــة

الأنصاري، بدر، وسليمان، عبدربه (2014) نموذج العوامل الخمسة الشخصية لدى الشباب العربي: دراسة مقارنة بين الكويتيين والمصريين، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**. 15 (4) 89-120.

البقمي، نورة (2017). التسامح والانتقال وعلاقتهما بسمات الشخصية لدى عينة من طلبة الجامعة، **المجلة التربوية والنفسية جامعة غزة الإسلامية**. مجلد (25) عدد (3) ص (190-207).

بقيمي، فانز أحمد (2015). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقها بالرضا الوظيفي لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في أربد، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**. مجلد (11) ع (4) ص (427- 447).

حسن بركات حمزة (2014) الاعتقاد في عدالة العالم والتوجه نحو الهيمنة الاجتماعية ومؤشر المكانة الاجتماعية كمنبئات بتجديد النظام لدى شرائح اجتماعية مختلفة. **مجلة السلوك البيئي** (ج1، 14 / 122 – 189).

الخنه، دلال (2013). **التسامح وعلاقته بالصحة النفسية**، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، قسم علم النفس.

عبدالعال، تحية، مظلوم، مصطفى (2013). الاستمتاع في الحياة في علاقته ببعض المتغيرات الشخصية الإيجابية، دراسة في علم النفسي الإيجابي، مجلة **كلية التربية**، 39 ص 76-165.

العبيدي، هيثم، يوسف، أنوار (2014) التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية الواقع والابعاد، **مجلة كلية التربية الأساسية**، مجلد (20) العدد (86) ص (733-764).

محسين، عون، الهلول، إسماعيل (2012) التسامح وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة جامعة الأقصى، **مجلة شبكة العلوم النفسية العربية** العدد (32،33) ص (149 – 162).

المشعان عويد، عياد، فاطمة (2020) التسامح وعلاقته بالقبول والاتقان ومستوى الساعدة، **مجلة كلية الآداب كلية الآداب جامعة الاسكندرية**، العدد (99) يناير. ص (303-334).

المكراد، مها (2021) **التوجه نحو الهيمنة الاجتماعية وعلاقته بعامل القبول**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت كلية الدراسات العليا، كلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس.

المراجع الإنجليزية

Bajwa,. M. & Khalid, R. (2015). Impace of personality on vengeance and forgiveness in young adults. ***Journal of Psychology and Clinical Psychiartry***, 2, 1-5.

Berry, J., Worthington, L., O'Conner, L., Parrot, Wade, N. (2005). Forgiveness vengeful rumination and affective traits. ***Journal of Personality***, 37, 183-226.

Butrus, N., & Witenberg, R. (2012). Some personality predictors of tolerance and the role of empathy. ***Journal of Australian Psychologist***. Vol. 48 Of Amirican Political scince Associasion. Page No. 150.

Chapman, B. P., Duberstein, P. R., Sörensen, S., & Lyness, J. M. (2007). Gender differences in Five Factor Model Personality traits in an elderly cohort. ***Personality and individual differences***, 43 (6), 1594-1603

Costa Jr, P. T., Terracciano, A., & McCrae, R. R. (2001). Gender differnces in personality traits across cultures: robust and surprising findings. Journal of personality and social psychology, 81 (2), 322.

Costa, P., & McCrae, R. (1985). ***The NEO Personality Inventory Manual*. Odessa, FL: *Psychological Assessment Resources*.**

Donnellan, M. B., & Lucas, R. E. (2008). Age differences in the big five across the life span: evidence from two national samples. ***Psychology and aging***, 23(3), 558.

Ekehammar, B., Akrami, N., Gylje, M., & Zakrisson, I. (2004). What matters most to prejudice: Big Five personality, Social Dominance Oriencation, or Right-Wing Authoritarianism? ***European Journal of Personality***, 18, 463-482.

Enright, R., & Baskin, T. (2004). Intervention Studies on Forgiveness: A Meta-Analysis. ***Journal of Counseling and Development***. 82(1).

Everett L. Worthington, Jr. (2005). ***Handbook of forgiveness. New York: Routledge Taylor***, 20, 77-94.

Flanagan, H. & Ranter, R. (2012). The potential of forgiveness as a response for coping with negative peer experiences. ***Journal of Adolescence***. 35 (5). 1215-1223.

Heaven, P.C., & Bucci, S. (2001). Right-wing authoritarianism, social dominance orientation and personality: an analysis using the IPIP measure. ***European Journal of Personality***, 15, 49-56.

Hirsch J., K., Webb J., R. & Jeglic, E., L. (2011). Forgiveness, depression, and suicidal behavior among a diverse sample of college students. ***Journal of Clinical Psychology***. 67 (9): 896-906.

Ho, A. K., Sidanius, J., Pratto, F., Levin, T., Kteily, N., & Sheehy-Skeffington, J. (2012). Social dominace orientation: Revisting the structure and function of a variable predicting social and political attitudes. ***Personality and Social Psychology Bulletin***, 38,583-606.

Janmaat, G., & Keating, A. (2017) ***Are today youth more tolerant? Trend on tolerance among young people in Britain. Saga pubCo: UK.***

Jost, j. T,, & Hunyady, O. (2005).Antecedents and consequences of system justing ideologies. ***Current Directions in psychological Science***, 14, 260-265.

Koutsos, P., Werthein, E. & Kornblum, K. (2008). Paths to interpersonal forgiveness: the role of personality disposition to forgive and contextual factors in predicting

forgiveness following a specific offence. ***Personality and Individual Difference***, 44, 337-348.

Lee,K., H. (2011). The Role of Spiritual Experience, Forgiveness, and Religious Support on the General Well-Being of Older Adults. ***Journal of Religion, Spirituality & Aging***. 23(3). 206-223.

Nicol, A. A., & De France, K. (2016). The Big Five's relation with the facets of Right-Wing Authoritarianism and Social Dominance Orientation. ***Personality and Individual Differences***, 98, 320-323.

Perry, R., & Sibley, C. G. (2012). Big-Five personality prospectively predicts social dominance orientation and right-wing authoritarianism. ***Personality and Individual Differences***, 52, 3-8.

Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M., & Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable prediciting social and political attitudes. ***Journal of Personality and Social Psychology***, 67, 741.

Rijavec, M., Jurcec, L. & mijocevic, I. (2010). Gender Differences in the Relationship between forgiveness and Depression/Happiness. ***Psihologijsketeme***. 19 (1). 189-202.

Ross, S., Kendal, A., Matters, K., Worbel, T. & Rye, M. (2004). A personaoalogical Examination of self and other forgiveness in the five factor model. ***Journal of Personality Assessment,*** 82, 207-204.

Sibley, C. G., & Duckitt, J. (2008). Personality and prejudice: A meta-analysis and theoretical review. ***Personality and Social Psychology Review***, 12, 248-279.

Sibley, C. G., & Duckitt, J. (2010). The personality bases of idegology: A one-year longitudinal study. ***The Journal of Social Psychology***, 150, 540-559.

Sidanius, J. pratto, F., since lair, S., & van laar, C. (1996) mother Teresa meets Genghis khan: the dialectics of hierarchy-enhancing and hierarchy – attenuating career choice, ***social justice research***, 9, 145-170.

Sidanius, J., & Pratto, F. (2001). ***Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression. Cambridge University Press***.

Uysal, R. & Satici, S. (2014). The mediating and moderating role of subjective happiness in the relationship between vengeance and forgiveness. ***Education Sciences Theory and Practice***, 14, 2097-2105.

Weisberg, Y. J., De Young, C. G., & Hirsh, J.B (2011). ***Gender differences in personality across the ten aspects of Big Five. Frontiers in psychology***, 2, 178.

William , D. (2003). ***Forgiveness and health: Finding a national study institute For social Research, PHD. University of Michigan***.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 14/02/2022 **Accepted:** 09/03/2022 **Published:** 01/04/2022

THE SYLLABIC AWARENESS AND UPGRADING THE READING ABILITIES OF LEARNERS

Zohra JEBLAOUI[1]

Researcher, Hassan II University, Morocco

Abstract

Several studies have demonstrated the role of phonological awareness in developing the linguistic abilities of learners in general and reading skills in particular. since syllabic awareness is one of the most prominent components of phonological awareness, this article develops the hypothesis according to which syllables are functional phonological units that contribute to the process of learning the reading skill of primary school learners within the framework of didactical approach that adopts the syllabical reading method, as a didactical procedure that has a role in teaching reading skills. Accordingly, the article discussed dialectical importance of reading skill in relation to other language skills, and some weaknesses of reading among learners. The article also approached the orderly relationship between phonological awareness and reading skill, defining the Arabic syllable, syllabic structure and the role of syllabic reading in upgrading the reading abilities of learners, within the framework of flexible dialectical transfer of the data of this prosodic structure.

Key words: Phonological Awareness, Reading, Syllable, Syllabical Awareness, Syllabical Reading.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.7

[1] zahrajeblaoui@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-6889-5398

الوعي المقطعي والارتقاء بقدرات المتعلمين القرائية

الزهرة جبلاوي
باحثة، جامعة الحسن الثاني، المغرب

الملخص

أثبتت العديد من الدراسات أهمية الوعي الفونولوجي في تنمية ملكات المتعلمين اللغوية عامة والقرائية على وجه الخصوص. وحيث إن الوعي المقطعي يشكّل أحد أبرز مكونات الوعي الفونولوجي، فإن هذا المقال يطور الفرضية التي بموجبها تعدّ المقاطع وحدات صواتية وظيفية تسهم في عملية تعلّم مهارة القراءة لدى متعلمي المدرسة الابتدائية، في إطار مقاربة ديدكتيكية تعتمد طريقةَ القراءة المقطعية باعتبارها إجراء ديدكتيكيا له دوره في تعليم مهارات القراءة الأولى. وبناء عليه، فقد توقف المقال عند الأهمية الديدكتيكية لمهارة القراءة في علاقتها بالمهارات اللغوية الأخرى، وعند بعض مكامن الضعف القرائي لدى المتعلمين. كما قارب المقال العلاقة الناظمة بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة، مُعرِّفا بالمقطع والبنية المقطعية العربية، وبدور القراءة المقطعية في الارتقاء بقدرات المتعلمين القرائية، وذلك في إطار نقلٍ ديدكتيكي سلسٍ ومرنٍ لمعطيات هذه البنية التطريزية.

الكلمات المفتاحية: الوعي الفونولوجي، القراءة، المقطع، الوعي المقطعي، القراءة المقطعية.

المقدمة:

تُعدّ مهارة فكّ التسنين الفونولوجي للكلمات وفهم معانيها من بين أهم الكفاءات التي يحتاجها المتعلم في المدرسة الابتدائية. ومع ذلك، ووفقا لنتائج مجموعة من الاختبارات الدولية والوطنية الخاصة بتقويم التعلّمات الأساسية لدى المتعلمين، والتي من بينها المهارات القرائية، فإن متعلمي المدرسة العمومية المغربية على غرار متعلمي دول أخرى، فشلوا في إتقان مهامّ المهارات القرائية الأساسية؛ إذ يواجهون مشاكل في بناء تمثّل متماسك للنصوص وفهم المقروء، بسبب عدم قدرتهم على ضبط سيرورات القراءة الأساسية على مستوى الكلمات، ممّا يستدعي تدخلات هادفة لمعالجة هذه الصعوبات ومواجهة مسارات النمو السلبية، وبخاصة إذا أخذنا في الاعتبار علاقة مهارة القراءة بالمردودية التحصيلية المستقبلية للمتعلمين. وفي هذا السياق، يأتي هذا المقال ليسلّط الضوء على هذه الجوانب في إطار مقاربة ديدكتيكية نعتبر خلالها الوعي الفونولوجي عامة، والوعي المقطعي على وجه الخصوص، أحد أنجع هذه الحلول التي نخالُها كفيلةً بتحقيق الهدف اللغوي الديدكتيكي الذي نبتغي بلوغه. **فكيف يمكن أن يصير الوعي الفونولوجي عامة، والمقطعي خاصة، استراتيجية ديدكتيكية فعّالة للارتقاء بقدرات المتعلمين القرائية؟**

للإجابة على هذا السؤال المحوري، نخصّص المحور الأول لتوضيح أهم العمليات المعرفية التي تتأسس عليها مهارة القراءة، ولتوضيح أهميتها الديدكتيكية. ونعرض في المحور الثاني بعض تجليات الضعف القرائي لدى المتعلمين كما سبق وأن خلصنا إليها في دراسة ميدانية أجريناها (2016). لنبيّن في المحور الثالث العلاقة النفعية المتبادلة بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة في إطار نظرية القراءة الصواتية. وهو المبدأ الذي نحاول التوسع في شرحه وتفسيره في باقي محاور المقال، بأن نسلط الضوء على دور القراءة المقطعية في تحسين قدرات المتعلمين القرائية، فنُعرِّف بالمقولة المقطعية، وبالهندسة الهرمية لمكونات هذه المقولة التطريزية وذلك وفق ما تتبناه الصواتة العروضية metrical phonologyفي هذا الخصوص، ونعرّف أيضا بالنسيج المقطعي للغة العربية استنادا إلى الافتراض الثلاثي المتبنَّى في طرح عبد الجبار حمومي (حمومي، 1995). على أن نختم المقال بأنشطة مقترحة لتدريس وترسيخ كفاية التجزيء المقطعي لدى المتعلمين، وبالتالي، تنمية مهارة القراءة لديهم، مستحضرين أهم معايير نجاح عملية النقل الديدكتيكي، والمرور من المعرفة العلمية العالمة إلى المعرفة التعليمية كما هي محددة لدى ماجدولين النهيبي (2017).

1. الأهمية الديدكتيكية لمهارة القراءة

تعتبر مهارة القراءة إحدى المهارات اللغوية الأربع التي يتحتّم على المتعلم ضبط آلياتها الأساسية منذ سنواته التعليمية الأولى، وهي مهارة استقبالية receptive skill تتحقّق وفق عمليتين اثنتين هما:

- **عملية ميكانيكية**: ويقصد بها رؤية القارئ للمقاطع فالكلمات ثم الجمل عن طريق الجهاز البصري والنطق بها عن طريق جهاز النطق؛
- **عملية عقلية**: يتم خلالها بناء المعنى، وتشمل الفهم الصريح (المباشر)، والفهم الضمني، والتحليل والاستنتاج والتذوق والاستمتاع، ونقد المادة المقروءة، وإبداء الرأي فيها (زماني، العبدي، أبيضار، و مساس، 2019).

وبذلك، فهي عملية تعرّفِ الحروف وتجميعها والتلفّظ بها قصد الْتقاط المحتوى، وهي العملية التي تتمّ بواسطة المتابعة البصرية للنص المكتوب (غريب و آخرون، 1998).

القراءة، إذن، مهارة مركبة تستدعي أولا، فكّ تشفير الرموز المكتوبة والمرئية، على إثره يتم تحويل اللغة المكتوبة إلى لغة منطوقة (frost 1998)، بأن يستخدم المتعلم معرفته ومهاراته الإملائية والصوتية والصرفية المناسبة (Berkan, 2016). وتستدعي ثانيا، ربط الوحدات اللغوية التي تمّ فكُّ تشفيرها بدلالاتها. من هذا المنطلق، ينبع اعتبار القراءة أهمَّ جانب من جوانب الأنشطة التعليمية، وإحدى المهارات اللغوية الأكاديمية الأساسية التي من المتوقّع أن يكتسبها المتعلمون في السنوات التعليمية الأولى من الدراسة (Berkan, 2016). والتي يعتبر إهمالها أو عدم التمكن من آلياتها سببا مباشرا في ضعف التحصيل الدراسي لدى هؤلاء المتعلمين، وضعف أدائهم في مختلف المجالات الأكاديمية. وهو ما يُبرز، أيضا، تلك العلاقة القوية التي تربط بين هذه المهارة وباقي المهارات اللغوية الأخرى (الاستماع، والمحادثة، والكتابة)؛ فالقراءة بمثابة دعامة أساسية تلتقي عندها هذه المهارات، وتعتمد عليها في تطويرها وتطوّرها، مع العلم، أنها هي الأخرى (أي القراءة) تعتمد على خدمات هذه المهارات وتستمدّ منها إواليات إتقانها أداءً وفهما. ومن ثمة، فما تحظى به القراءة من أهمية ديدكتيكية إنما هو عائد إلى وظيفتها، حيث إن "اكتسابها السليم ضروري للمتعلم كونها سبيله إلى المعرفة، وأداته في التطور الفكري واكتساب الخبرات المختلفة" (البصيص، 2011).

2. بعض مكامن الضعف القرائي لدى المتعلمين

إذا كانت "الكفاءات اللغوية في مهارة القراءة تتحدّد عموما، وفي المقام الأول، في تدرّج فكّ الشفرة الخطية، أي قراءة الحروف ثم الكلمات ثم العبارات، يوازيها التدرّج في الأداء النطقي والإيقاعي، للانتقال تدريجيا إلى فهم المقروء" (النهيبي، 2019)، فإن كثيرا من المتعلمين لا يتقنون هذه المهارات لا في المستويات الابتدائية فحسب، بل يجرّون معهم ذيولَ هذا الضعف والفشل إلى مستويات متقدمة كذلك.

تُصوّر بعض الاختبارات الدولية والوطنية تدنّي مستوى امتلاك متعلمي المدرسة العمومية المغربية للتّعلمات الأساسية التي تشكل مهارة القراءة محورا مهمّا ضمنها؛ فخِلال اختبارات (PIRL 2011)، التي تهمّ قياس مدى تقدّم القراءة في العالم، تبيّن أن المتعلم المغربي، فعلا، يتخبّط في صعوبات قرائية تستوجب البحث عن حلول بديلة وآنية، حيث جاء تلاميذ الصف الرابع ابتدائي في الرتبة الأخيرة من بين 48 دولة همّها الاختبار. وهو الواقع الذي يواجه تفاصيله باستمرار كلُّ معلّمٍ للّغة العربية في جميع الأسلاك التعليمية. ويلخّص المدني بورحيس أهم تجليات هذا التدنّي أو هذه الصعوبات القرائية في: (بورحيس، 2015)

- صعوبة الانتقال من المرحلة القرائية البسيطة (قراءة الحروف) إلى المرحلة القرائية الموالية (قراءة الكلمات والجمل والنصوص)؛
- الانتقال إلى المرحلة القرائية الموالية أحيانا دون إعادة تقويم القراءة السابقة، مما يجعل المتعلم ينتقل حاملا معه مشكلات القراءة الأولى، لاسيما ما يتعلق بمخارج الحروف والبطء وغياب الطلاقة اللسانية؛
- صعوبة فهم المقروء في أبسط مستويات الفهم اللغوي وفي أكثرها تركيبا.

وهي ذات المشاكل التي تترجمها قراءات بعض المتعلمين في السلك الإعدادي والمتمثل أبرزها في:[2]

- صعوبة قراءة بعض الحروف والتمييز بين مخارجها وصفاتها؛
- عدم التمكّن من النطق الصحيح لمقاطع الكلمة، حيث لم ينجح المتعلمون الذين شملتهم دراسة أجريناها في هذا الشأن (2016) في رسم الحدود السليمة بين مقاطع الكلمة الواحدة، أو الكلمات المتتابعة؛

[2] هذه النماذج أخذناها من الدراسة الميدانية التي أنجزناها خلال بحث الإجازة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية المحمدية، 2016.

- عدم القدرة على التمييز بين همزتي الوصل والقطع قراءة وكتابة؛
- ضعف معرفتهم ببعض الظواهر الصوتية في مقدمتها الإدغام.

وتظهر هذه المشاكل لدى المتعلمين إملائيا أيضا، فقد كانت إنجازاتهم الكتابية حُبلى بأخطاء إملائية غالبا ما ترتبط بالحروف المتقاربةِ مخارجها أو صفاتها مثل (ط، التاء)، و(ج، ش)، و(ذ، ظ)، و(د، ض) و(س، ص)، كما ترتبط بهمزة الوصل التي لا يعرف المتعلم وظيفتها، وبالتالي، التفريق بينها وبين همزة القطع كما أسلفنا الذكر. ومن أخطاء التلاميذ في هذا الخصوص ما يلي:

- انتصر ⟵ إنتصر *
- باستعمال ⟵ بإستعمال *
- اقتصاد ⟵ إقتصاد *

بالإضافة إلى تطويل بعض المقاطع القصيرة في غير محلِّ التطويل قراءةً وكتابةً مثل:

- أريد ⟵ أوريد *
- كانت ⟵ كانات *
- لأنه ⟵ لأنهو *

وبطبيعة الحال، فإن أخطاء المتعلمين القرائية وحتى الإملائية لا تنحصر فيما ذكرناه أعلاه، بل تخصّ جوانب أخرى كالملامح التطريزية prosodic features (النبر، والتنغيم، والوقف)، وما يتعلق بالأخطاء التركيبية التي يترتّب عنها لبس دلالي يسهم في عدم فهم المقروء في كلّيته.

وعموما، فإن مشاكل القراءة الملحوظة لدى المتعلمين "تنبع أساسا من عاملين رئيسيين، أحدهما متمثل في مهارات القراءة الأساسية للمتعلمين بخصوص تحويل المواد المكتوبة إلى كلام منطوق، والعامل الآخر، هو المعرفة والمهارات اللغوية التي يمتلكونها فيما يتعلق بفهم اللغة التي هُم بصدد قراءتها" (Berkan, 2016). من هذا المنظور، يمكن القول: إن مشاكل القراءة تظهر بسبب مهارات القراءة المحدودة للمتعلمين، فضلا عن معرفتهم ومهاراتهم اللغوية المحدودة أيضا.

لكن المتأمل لما ذكرناه سلفا من أخطاء، سيدرك تمَامَ الإدراك أهميةَ امتلاك المتعلم لوعي فونولوجي phonological awareness، ويدرك أيضا دوره في إكسابه آليات القراءة الصحيحة في إطار التفعيل الناجح لأساسياته، مما يفرض على القائمين على الشأن التربوي إغناء المناهج الدراسية بمعطيات الفونولوجيا بما يتوافق وخصوصيات الفئة المستهدفة. ومن هاهنا، تصوّرنا القائم على افتراض القراءة المقطعية syllabical reading حلّا إجرائيا أساسيا ينبغي الاحتكام إليه في تعليم مهارات القراءة الأولى، نظرا لما نتوقعه لهذه الطريقة من قدرة هائلة على تطوير قدرات المتعلمين القرائية في سنوات الابتدائي، ولِمَ لا، تطوير قدراتهم في مكونات أخرى كالصرف والعروض إذا ما قورب هذان المكونان مقاربة مقطعية في السلكين الثانوي الإعدادي والثانوي التأهيلي (ولَنا عودة إلى هذا الافتراض في قادم الدراسات).

3. بين الوعي الفونولوجي ومهارة القراءة

لقد دافعت العديد من الدراسات عن الفرضية التي تعتبر الوعي الفونولوجي متغيرا مؤثرا بشكل إيجابي في تطوير مهارة تعرّف الكلمة، لترتبط بذلك العجز القرائي المسجّل عند بعض المتعلمين بالنقص الملحوظ لديهم في هذا الجانب. فإذا كانت القراءة في مراحلها الأولى تقوم على تفعيل استراتيجيات فكّ التشفير الفونولوجي، فإن ذلك يستتبع ضرورةً "امتلاك المتعلم لوعي فونولوجي يؤهله لإقامة حدود التوافق بين ما ينطق صوتيا وما يكتب خطيا" (البوعناني، 2019) وهو الأمر الذي يتوافق ومرحلةً من مراحل التمكّن من مهارة القراءة والمتمثلة في المرحلة الألفبائية[3] التي يتأتّى للمتعلم خلالها:

- إقامةُ التطابق بين الأصوات اللغوية المنطوقة ومقابلاتها الخطية كي يستطيع فك رموز المقاطع والكلمات؛
- القدرة على فكّ تسنينات الكلمات المطردة؛
- القدرة على تجميع القطع والمقاطع لخلق متواليات لغوية تفعيلا لمعارفه اللسانية تحت- المعجمية.

إن المتعلم خلال هذه المرحلة، يعتمد استراتيجية جديدة تقوم على تحويل الحروف إلى أصوات. وتلعب الوساطة الصوتية دورا حاسما في هذه الاستراتيجية الألفبائية. وحتى ينجح المتعلم في هذا، من اللازم أن يناظر كل صوت حرفا واحدا والعكس صحيح، وإلّا فالمتعلم سيواجه صعوبات قرائية جمّة (ابن العزمية و الخلوفي، 2016).

[3] هذه المراحل، في نظر Frith (1985)، هي: المرحلة اللوغوغرافية، والمرحلة الألفبائية، والمرحلة الإملائية.

هناك، إذن، ارتباط وثيق بين الوعي الفونولوجي وامتلاك المتعلمين لآليات القراءة الناجحة، وهو ما تنص عليه نظرية القراءة الصواتية كما هو وارد عند (Frost 2016)، إذ إن جوهر القراءة يحدث من خلال فك التشفير الصواتي بأن يقوم المتعلمون، أولا، بفك تشفير كُتَل البنية الصواتية (مجموعات الحروف والمقاطع)، وبعد ذلك يربطون هذه الكلمات التي تمّ فك تشفيرها صواتيا بالمعاني الموجودة بالفعل في معجمهم (Berkan, 2016)، مما يجعل من المعرفة والمهارات الصواتية التي يُتوقّعُ أن يكتسبها المتعلم، وبخاصة في السنوات الأولى من المدرسة الابتدائية، من بين أقوى المؤشرات التي يُعوَّل عليها في التنبؤ بأدائه القرائي في المستقبل كما أسلفنا الذكر.

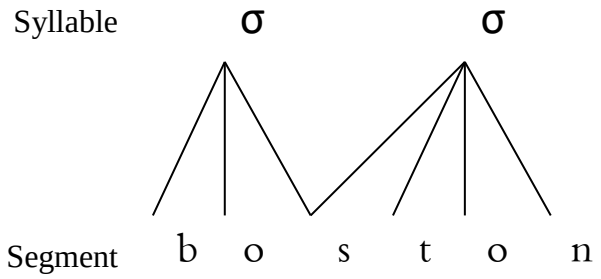
وإذ يشكِّل الوعي بالتطريزة المقطعية أحد أساسيات الوعي الفونولوجي، فإنّا نفترض أن وعي المتعلم بجوهر هذه الوحدة وبخصوصياتها في اللغة العربية، سيساعده على التخفيف من مشاكله القرائية وذلك في إطار طريقة القراءة المقطعية.

1.3. القراءة المقطعية وتحسين قدرات المتعلمين القرائية

يجدر بنا قبل الخوض في الأجرأة الديدكتيكية لهذه الطريقة، التعريف بالمقطع syllable باعتباره قطب رحى هذا التصور الديدكتيكي الذي نتبنّاه، وأيضا، التعريف ببعض خصوصيات البنية المقطعية في اللغة العربية، إيمانا منّا بدور الانتقاء الدقيق للمعرفة العلمية العالمة المأمول تدريسها، في نجاح أيّ إجراء ديدكتيكي في العمليّة التعليميّة التعلميّة.

1.1.3. المقطع بين الماهية الأصواتية والصواتية

لقد تعددت زوايا مقاربة اللغويين لوحدة المقطع، وتعتبر المقاربتان الصوتية والصواتية أشهرها، نظرا لعلاقة المكونات الداخلية للمقطع بالجانب الصوتي من جهة، ونظرا للدور الصواتي الذي أُنيط بهذه الوحدة من جهة ثانية؛ فالمقطع حسب المقاربة الأولى (الصوتية) (لاكس Laks 1995) ينشأ من الخصائص الصوتية ومن عملية إدماجية خطية للقطع في السلسلة الكلامية. إنه وحدة فيزيائية يتم تحديدها من خلال نبضة الجهاز التنفسي (نبضة الصدر). وهو ما سبق لستيتسون Stetson (1951) أن بيّنه عندما قال "المقطع هو نفحة من الهواء تُدفع إلى الأعلى عبر القناة الصوتية بضربة ضغط للعضلات الوربية" (Stetson, 1951) ومما يدعم هذه الحقيقة الصوتية للمقطع، خاصية الجهارة sonority التي ترتبط بصفة الانفتاح، حيث إن هذه الأخيرة (أي صفة الانفتاح) تسهم إسهاما في تمييز المقطع كوحدة صوتية وذلك بجعله أكثر بروزا، وبالتالي، فصْل كل مقطع عن باقي المقاطع الأخرى التي تحتوي عليها الكلمة أو أيّ قول لساني (Crystal, 1979). أما المقاربة الصواتية، فقد جعلت من المقطع وحدة صواتية تطريزية مستقلة لها بنيتها الداخلية، ومرتَّبة أعلى القطعة كما سبق لكاهن Kahen (1976) أن وضّح ذلك وفق ما هو مبيَّن في الشكل (1):

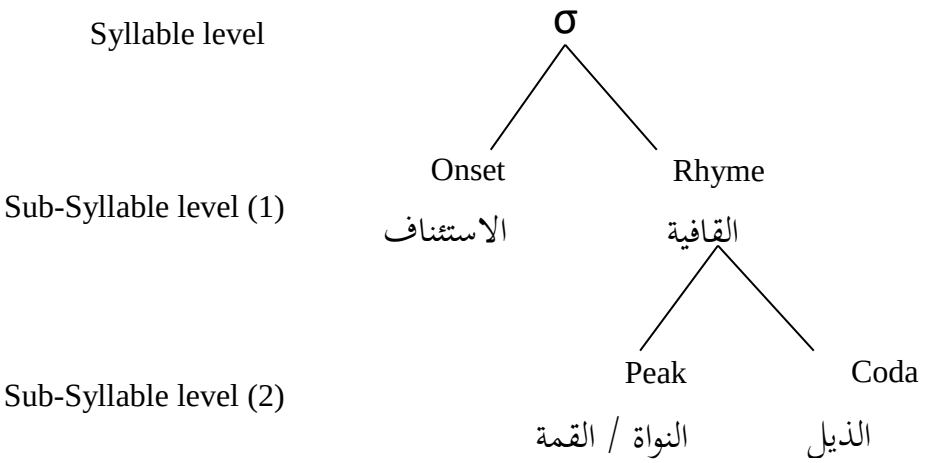


[تمثيل كلمة boston الأنجليزية تبعا لكاهن (1976)]

فالمقطع، صواتيا، وحدة تؤسسها مكونات داخلية تتآلف فيما بينها وفق قيود التأليف المقطعي الخاصة بكل لغة على حدة. وهي المكونات التي سنعمل على تحديدها بالنسبة للمقطع في اللغة العربية في المحور الموالي.

2.1.3. الهندسة الهرمية لمكونات المقطع في اللغة العربية

استنادا إلى ما تتبنّاه الصواتة العروضية في عديد أعمالها، فإن المقطع عبارة عن بنية هرمية منظمةٍ مكوناتها. وتتجلى هذه الأخيرة في الاستئناف (أو الصدر)، والقافية التي تتألّف بدورها من مكونين هما النواة (أو القمة) والذيل (Liberman and Prince, 1977 ; McCarthy, 1979 ; Selkirk, 1982 ; Goldsmith, 1990). ويمكن توضيح ذلك من خلال التشجير الوارد في الشكل (2):



والجدير بالذكر أن احتواء المقطع على كل هذه المكونات إنما يختلف من لغة إلى أخرى، وبخاصة ما يتعلق بطبيعة الاستئناف من حيث كونه أحاديا أو مزدوجا، وبالذيل من حيث كونه هو الآخر أحاديا أو مزدوجا.

أما بخصوص طبيعة هذه المكونات في النسيج المقطعي العربي، فتمتاز بالخصوصيات التالية:

أ. الاستئناف يكون دائما صامتيا؛

ب. الاستئناف يكون دائما أحاديا؛

ج. الذيل قد يكون أحاديا، أو مزدوجا حالة الوقف.

أما تضمن المقطع العربي لنواة (أو قمة) صائتية، فأمر ضروري تدعمه العلاقة القوية بين المقطع وبعض الظواهر الصواتية، في مقدمتها النبر، بالإضافة إلى ملامح تطريزية أخرى مثل الطول والوقف والتنغيم. وبناء عليه، فإن البنية المقطعية العربية لا تقبل البنيات التالية: [CC]* و[VC]*.

3.1.3. النسيج المقطعي العربي

لقد تعددت افتراضات اللغويين العرب للبنية المقطعية العربية، فكان منهم من جعل مقاطع العربية خمسة (إبراهيم أنيس 1975)، وكان منهم من جعلها ستة (سلمان العاني 1983) و(تمام حسان 1994) وغيرهم. وهو التباين ذاته المميّز لما اقترحوه من تحديدات لأنماط هذه المقاطع، مما جعل افتراضاتهم في هذا الشأن متّسمةً بطابع التذبذب الذي يُسقِط متعلّم اللغة في تعقيدٍ صواتي يصعب معه أمر ضبط أساسيات البنية المقطعية العربية. الأمر الذي دفعنا إلى تبنّي طرح اللغوي حمومي الذي يفترض فيه أن تجميع القطع لتكوين مختلف مقاطع اللغة العربية، يتم بناءً على درجة الجهارة التي تتميز بها هذه القطع. لذلك، نجد المقطع يتميز بنواة تشكل المركز المقطعي، حيث تنتظم الأجزاء (المكونات الداخلية للمقطع) الأقل جهارة من البداية إلى النواة، وتتناقص من النواة إلى نهاية المقطع، وبالتالي، سيلعب منحنى الجهر دورا حاسما في تحديد البنية الداخلية للمقطع، مما يجعل من الممكن تحديد عدد المقاطع كدالّة لعدد قِمَمِ الجهارة، وليس عددها فقط، بل طبيعتها أيضا، وهو ما يمكن الانطلاق منه لافتراض الأنماط التالية للبنية المقطعية العربية[4]:

[4] هذا التقسيم عُوِّلَ فيه على طبيعة الصائت الموجود داخل كل مقطع من حيث كونه قصيرا أو طويلا. وبحثا عن مقطع ثالث يحتلّ الوسط، وجد الأستاذ حمومي أن المقطع (cvc) هو الأنسب، وهو متوسط لأنه يتضمن كل مكونات المقطع المعيار: **استئنافا** أحاديا، **ونواة** أحادية، ثم **ذيلا** أحاديا كذلك.

(3)

وبهذا يكون للغة العربية نسيج مقطعي يميزها عن غيرها من اللغات الطبيعية، نسيج يتم تحديد أبرز معالمه بالارتكان إلى معيار علمي دقيق وواضح هو معيار **الجِهارة**، وبالتالي، كمية المقطع التي تدُلّنا عليها طبيعةُ النواة المقطعية من حيث قصرُها أو طولُها. فكيف يمكن استثمار هذه المعرفة اللسانية العالمة للارتقاء بقدرات المتعلمين القرائية؟ أو بتعبير أدقّ، كيف يمكن اعتبار القراءة المقطعية مدخلا إجرائيا ديدكتيكيا يُستثمر لتعزيز قدرات المتعلمين القرائية؟

4.1.3. النقل الديدكتيكي للبنية المقطعية في إطار القراءة المقطعية

يرتبط نجاح العملية التعليميّة التعلميّة، وبشكل كبير، بالنجاح في مرحلة النقل الديدكتيكي للمعارف العلمية نقلا يبعدها عن هيئتها العلمية العالمة، لتصير بذلك قابلة للتدريس، متلائمةً وخصوصياتِ المتعلمين العمرية والإدراكية والوجدانية. وهو ذات المنطق الذي ينبغي احترامه حين نقل المعارف اللسانية الخاصة بالبنية المقطعية العربية كمتغير فونولوجي تطريزي مؤثرٍ إيجابًا في الارتقاء بقدرات المتعلمين القرائية؛ فالموقف يفرض، حسب (النهيبي، 2017)، عمليتين أساسيتين:

- أولهما: التغيير السياقي بتعبير شوفالارد (Chevallard)، أي نقل المحتوى من سياق المعرفة العلمية العالمة إلى سياق المعرفة التعليمية، مع ما يقتضيه الأمر من انتقاء للمعطيات الأساسية التي تخدم الكفايات والأهداف المراد بناؤها وبلوغها؛
- ثانيهما: تغييب الملامح التنظيرية وتحويلها إلى معرفة لغوية ذات ممارسة واقعية.

مع ما تستدعيه العمليتان من تدرّج وتبسيط (تبسيط مفهوم المقطع ونقله من مفهوم عِلمي مجرّد إلى ممارسة لغوية واقعية)، واقتصاد (بأن تبرز المعارف المقطعية كوسيلة فعّالة تيسّر التعلّمَ على المتعلمين لا غاية في حدّ ذاتها)، مما يُبعِد عن عملية النقل الديدكتيكي للبنية المقطعية أيَّ تعقيد أو حشو أو تجريد يُعيق تحقّقَ الهدف اللغوي الديدكتيكي المراد، ويؤخر بناء الكفاية القرائية لدى المتعلمين.

ويمكن تعريف مهارة إدراك المقطع على أنها القدرة على التعرف على مجموعات مختلفة من الفونيمات في بُنَى الكلمات التي يتم إنشاؤها على أساس المبادئ الأبجدية (Wright & Jacobs, 2003).

ويتحقّق ذلك متى تمّ اعتماد آليات **القراءة المقطعية** التي تتوسّط بين القراءة الجزئية والقراءة الكليّة، لأنها مبنية على مبدأ التدرّج والانتقال من البسيط إلى المركب، ومن الجزء إلى الكلّ، ومن خلالها يتأتّى للمتعلم تعلّم مجموعة من المقاطع التي تنبني عليها اللغة، إنها "تهدف إلى تحسين قدرة المتعلمين والمتعلمات على تهجئة الكلمات وقراءتها، وتعتمد، بشكل أساسي، على الربط بين المنطوق والمكتوب من القطع الصوتية، ثم الربط بين مجموع القطع المكونة للكلمة الواحدة" (زماني، العبدي، أبيضار، و مساس، 2019) بل إنها تسهم إسهاما كبيرا في "جعل المتعلم قادرا على تقسيم الكلمات العربية إلى مقاطع، وبالتالي، المساهمة في بناء الملكة اللغوية والقدرة على القراءة بطريقة سليمة" (النهيبي، 2017) وعموما، فالمتعلم وبفضل القراءة المقطعية يتمكّن من:

1. التحقيق النطقي السليم للصوت اللغوي؛
2. التمييز بين الوحدات القطعية المشكّلة للنسق الصوتي للغة وفق إوالية التقطيع: صوامت وصوائت؛
3. النطق بها متآلفة في مقاطع وكلمات، وهو ما يعني القدرة على إقامة إوالية التجزيء المقطعي اعتمادا على تمثّل خصائص تنظيم البنية المقطعية في اللغة العربية؛
4. الربط بين مسارات إدراك التحقيق النطقي والتحقيق الخطي لكل الوحدات المنطوقة، أي إقامة تطابق واعٍ بين الماهية الصواتية للأصوات اللغوية والمقتضى الخطي لكتابتها مع ما تقتضيه ضوابط الإملاء العربي؛

5. التحكم الواعي في كل هذه العناصر اللسانية تحت- المعجمية نطقا وخطّا، وإدراكا لمواقعها في الكلمات والأشكال الخطية التي تتخذها اتصالا بمواقعها الاستهلالية والوسطية والختامية (البوعناني، 2019).

كل هذا يمكن أن يُنال بمجموعة من الممارسات اللغوية التي تكون عبارة عن تمارين نطقية وأنشطة قرائية وتطبيقات مكثفة (أو الدّربة والمِران بتعبير ابن خلدون)، باعتبارها أهم طريقة لترسيخ مكتسبات المتعلمين، وتوظيفها توظيفا سليما يضمن للمتعلم تمثّل مقاطع لغته، والقدرة على تقسيم الكلمات إلى مقاطع، مع ما يوازي ذلك من تثبيت لآليات المهارات القرائية لديه. ويمكن التمثيل لهذه الممارسات

اللغوية بمجموعة من المهارات الواردة في الجدول أسفله (زماني، العبدي، أبيضار، و مساس، 2019):

المهارة	وصفها
رصد المقطع	تمييز المقاطع والتلاعب بها في الكلمة.
تجزيء الكلمة إلى مقاطع	تعيين كل المقاطع المكونة للكلمة.
الدّمج	الاستماع إلى مقاطع صوتية والجمع بينها لتكوين كلمة.
الحذف	تعرف الكلمة المتبقية بعد إزالة مقطع صوتي من كلمة.
الإضافة	تركيب كلمة جديدة بإضافة مقطع صوتي إلى كلمة معينة.
التعويض	تعويض وحدة صوتية بأخرى لتشكيل كلمة جديدة.

ممّا يفرض على المعلّم:

- أن يبيّن **للمتعلم** أن العلاقة بين الصوت والمعنى يمكن تمثيلُها بصريا؛

- أن يقدم له تجزئة مقطعية بسيطة باستخدام كلٍّ من الصور التوضيحية للكلمات أحادية المقطع، وبعض المقاطع الأخرى المكتوبة كمتواليات من الحروف العربية؛

- أن يظهِر له أن هذه الوحدات المقطعية يمكن دمجها لإنتاج المزيد من الكلمات ذات المعنى، وبالتالي، التأكيد على أن قواعد الإملاء تتبع نظام الصوت (إلا في كلمات بعينها)؛

- ليبيّن له، بعدها، أن الوحدة المجردة التي تمثلها العلاقة بين الصوت والرمز هي فعّالة لمجموعة كبيرة من المقاطع، وبذلك تصير القدرة على التلاعب بهذه الوحدات إنما هي نتيجة لمعرفة كيفية القراءة وليس طريقة لتدريسها (Gleitman & Rozin, 1973).

مما يدل على أن تعرّف الكلمات أثناء تعلم القراءة يقوم في جانب كبير منه على فكّ التسنين الفونولوجي لهذه الكلمات، واعتبارا لذلك، فالأمر يتطلب التركيز على (البوعناني، 2019):

- المستوى تحت – المعجمي (المقاطع، والقطع، والملامح المميزة)، وذلك لتوجيه المعارف اللسانية التي يحتاجها المتعلم في مباشَرةِ مهامّ تعلّم القراءة؛

- المستوى المعجمي (الكلمة) لاستخلاص مستويات وعي المتعلم بالتطابق الصوتي/ الإملائي أثناء عمليات القراءة والكتابة.

من المقبول جدا، إذن، الإقرار بأن تطوير وتطوّر التمثيلات الصواتية لدى المتعلمين يحتلّ مكانة مركزية في تعلم القراءة (Chetal & Mathey, 2010). وهو ما نفترض أن يتحقّق عند الاعتراف بالوحدة المقطعية وحدةً صواتيةً أساسية في هذه

العملية باعتبارها وحدة قرائية وظيفية، وعلى أساس أن الوعي بهذه التطريزة يُعَدّ أحد أبرز مكونات الوعي الفونولوجي التي يتم إتقانها في سنوات التعليم المبكرة.[5]

ونقدم فيما يلي بعض الأنشطة التطبيقية الكفيلة بتعزيز الوعي المقطعي لدى المتعلمين بالانطلاق أولا من تعريفهم بأهمّ مكونات المستوى القطعي، وبالتالي، تنمية قدرتهم على قراءة الكلمات وفهمها، والنسج على منوالها:

1.3. التجزيء القِطعي للمقاطع

المقاطع	مكوناتها			تأليفها والنطق بها
	الصامت	الصائت	نوعه	
فُ	ف	الضمة ـُ	قصير	فُـــهِـــمَ
هِ	ه	الكسرة ـِ	قصير	
مَ	م	الفتحة ـَ	قصير	
ذَا	ذ	فتحتان ـًـ	طويل	ذَاقَ
قَ	ق	الفتحة ـَ	قصير	

2.3. تعرّف المقطع القصير

الكلمة	تقطيعها			النسج على منوالها
كَتَبَ	ك + فتحة	ت + فتحة	ب + فتحة	فَتَحَ
	حرف حركة	حرف حركة	حرف حركة	وَضَعَ
				مَلَأَ
أنواع مقاطعها	مقطع قصير	مقطع قصير	مقطع قصير	

[5] في أغلب الأنظمة التعليمية الأوروبية (الأنجليزي، والألماني...)، يعتبر هذا الوعي بمثابة مهارة سمعية يتم إتقانها في رياض الأطفال.

3.3. تعرّف المقطع الطويل

الكلمة	تقطيعها		النسج على منوالها
قَالَ	ق + فتحتين ↓ ↓ حرف حركتين	ل + فتحة ↓ ↓ حرف حركة	كَانَ فَازَ نَامَ
أنواع مقاطعها	مقطع **طويل**	مقطع **قصير**	

4.3. تعرّف المقطع المتوسط

الكلمة	تقطيعها		النسج على منوالها
فُزْتُمْ	ف + ضمة + ز ↓ ↓ ↓ حرف حركة حرف	ت + ضمة + م ↓ ↓ ↓ حرف حركة حرف	صُنْتُمْ قُلْتُمْ كُنْتُمْ
أنواع مقاطعها	مقطع متوسط	مقطع متوسط	

5.3. التجزيء المقطعي للكلمة المشددة

الكلمة	بنيتها المقطعية		عدد مقاطعها	قراءتها	كلمات مشابهة لها
حَلَّ	حَلْ	لَ	2	حَلَّ	هَزَّ مَرَّ
	ص + صا + ص	ص + صا			

6.3. التجزيء المقطعي للكلمة المبدوءة باللّام القمرية مع همزة وصل قبلها

الكلمة	بنيتها المقطعية			عدد مقاطعها	قراءتها	كلمات مشابهة لها
اَلْعِلْمُ	اَلْ	عِلْ	مُ	3	اَلْعِلْمُ	اَلْبِئْرُ اَلْحِلْمُ
	ص + صا + ص	ص + صا + ص	ص + صا			

7.3. التجزيء المقطعي للكلمة المبدوءة باللام الشمسية مع همزة وصل قبلها

الكلمة	بنيتها المقطعية			عدد مقاطعها	قراءتها	كلمات مشابهة لها
اَلنَّهْرُ	اَلنْـ	نَهْ	رُ	3	اَلنَّهْرُ	اَلصَّقْرُ اَلشَّمْسُ
	ص + صا + ص	ص + صا + ص	ص + صا			

8.3. التجزيء المقطعي للكلمة المنوّنة

الكلمة	بنيتها المقطعية			عدد مقاطعها	قراءتها	كلمات مشابهة لها
كَاتِبٌ	كَا	تِـ	بٌ = بُنْ	3	كَاتِبٌ	عَالِمٌ حَاكِمٌ
	ص + صا +	ص + صا	ص + صا +			

خلاصة

لقد خلص هذا المقال، الذي اتخذ من الوعي المقطعي استراتيجية ديدكتيكية فعالة للارتقاء بقدرات المتعلمين القرائية، إلى حاجة متعلمي المدرسة العمومية المغربية إلى تدخلات ديدكتيكية علاجية دقيقة للتخفيف من حدّة صعوباتهم القرائية، لاسيما وأن مهارة القراءة تُعدّ دعامة أساسية بالنسبة لباقي المهارات اللغوية. كما خلص إلى أن مهارات الوعي بالمقطع تلعب دورا أكثر أهميةً في عملية فك تشفير الكلمات؛ فالمتعلم كي يكون قارئا بطلاقة، يجب أن يكون فك التشفير لديه سلسا وتلقائيا، وهو ما يشجعنا على القول: إن فكّ التشفير يُعدّ مكونا مهمّا في معادلة الفهم القرائي، ومن ثمة، ضرورة الاهتمام بتطوير مهاراته لدى المتعلمين في إطار طريقة القراءة المقطعية التي تتطلب، هي الأخرى، تنمية مهارات الوعي المقطعي لدى هؤلاء المتعلمين.

كل هذا يستوجب إيلاءَ الأهمية اللازمة للمكون الصواتي أثناء وضع البرامج التعليمية الخاصة بجميع الأسلاك، مع العلم، أن الأمر لا يتوقف عند هذه النقطة، بل يفرض، أوّلا وقبل كل شيء، تدريب **المعلمين** أنفسِهم على هذه المهارات، وتزويدهم بالمعرفة اللسانية في هذا الخصوص، لاسيما وأن "برامج التكوين الأوّلية، عموما، لا تُعِدّ المدرسين كما ينبغي للتعامل مع التخصص الذي يتبوأ مكانة هامة في إشكالية اللغة" (Renard, 2002) والمتمثل في المكون الصوتي الصواتي، ومن ثمة، حصول فجوة كبيرة بين محتويات وطرائق البرامج التكوينية، والأهداف والكفايات اللسانية المزمَع تحقيقها داخل الفصول الدراسية، أو بالأحرى، حصول تناقضات بيّنة بين الأبحاث اللسانية وتطبيق نتائجها في الفصل الدراسي، ومردّ ذلك بتعبير جوانا جيل فرناندیز JUANA GIL FIRNANDEZ (2012) إلى "التدريب الذي يرتكز على الجوانب المنهجية أكثر من المعرفة الجوهرية بالموضوع الذي سيتم تدريسه" (Fernandez, 2012). أي أن الأمر، في الواقع، يقتضي، وبتعبير مصطفى (استيتو، 2016) التعاون البنّاء والمستمر بين الباحث اللساني والديدكتيكي وواضعي المناهج والبرامج التعليمية، قصد تطوير ملكات المتعلمين اللغوية، سواء ما يتعلق منها بالجوانب الموضوعية (المستويات الصوتية الصواتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية...)، أو ما يهُمّ الجوانب الوظيفية (المهارات اللغوية الأربع: الاستماع، والقراءة، والمحادثة، والكتابة). وهو ما حاولنا بلورة جانب منه في هذا المقال بأن استثمرنا بعض معطيات الصواتة المقطعية لتعزيز قدرات المتعلمين القرائية، على أمل مقاربة هذه المهارة وبعض مكونات الدرس اللغوي، قريبا، مقاربة تطريزية نعوّل فيها على بعض ملامح التطريز العربي كمتغيرات مؤثرة، تسعف المتعلم في تطوير مهاراته في هذا الخصوص.

المراجع

Berkan, G. (2016). *The effects of syllable-awareness skills on the word-reading performences of students reading in a transparent orthography.* (I. E. Education, Éd.)

Chetal, F., & Mathey, S. (2010). *Role de la syllable dans l'apprentissage de la lecture: Etude en fonction du niveau de lecture.* (A. A. l'enfant, Éd.)

Fernandez, J. G. (2012). *l'enseignement de la prononciation: rapport entre théorie et pratique* (Vol. XVII). (R. F. appliquée, Éd.)

Gleitman, L. R., & Rozin, P. (1973). *Teatching reading by use of a syllabary.* International liberacy assiciation.

Renard, R. (2002). *Apprentissage d'une langue étrangère/seconde: 2. La phonétique verbotonale.*

Stetson, R. H. (1951). *Motor phonetics: A study of speech movements in action* (éd. 2). Amsterdam, Holland: North Holland Publishing Co.

Wright, I., & Jacobs, B. (2003). *Teaching Phonological awareness and metacognitive strategies to children with reading difficulties: A comparison of two instructional methods.* (E. Psychology, Éd.)

ابن العزمية ,ع & .,الخلوفي ,ف .(2016) .*ديدكتيك التعدد اللغوي، مقاربات سيكوسوسيولسانية* .الدار البيضاء ,المغرب : منشورات عالم التربية.

استيتو ,م .(2016) .*المتعلم وإشكالية القاعدة العربية الواصفة بالمدرسة الابتدائية* .م .ا .التربية ,الرباط ,المغرب :منشورات جامعة محمد الخامس.

البصيص ,ح .ح .(2011) .*تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم* .دمشق ,سوريا.

البوعناني ,م .(2019) .*اللغة العربية وتعليمية القراءة والكتابة باعتماد الطريقة المقطعية :بين العتاد اللساني والمعالجة المعرفية* .م .د .الإنسانيات ,قفصة ,تونس :جامعة قفصة.

النهيبي ,م .(2017) .*تدريس اللغة العربية وجديد النقل الديدكتيكي، صوت-صرف-معجم* .ك .ع .التربية ,الرباط ,المغرب : منشورات جامعة محمد الخامس.

النهيبي ,م .(2019) .*دليل تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، تخطيط-إنتاج-تقييم* .ك .ع .التربية ,الرباط ,المغرب : منشورات جامعة محمد الخامس.

بورحيس ,ا .(2015) .*كيف تكون متعلما قارئا؟* .م .ع .التربية ,المغرب.

حمومي ,ع .ا .(1995) .*اتجاه بناء المقطع في بعض اللغات الطبيعية* .مجلة بحوث .المحمدية ,المغرب :كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

عبد الكريم غريب، و آخرون. (1998). *معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديدكتيك* (الإصدار 9-10، المجلد 2). (سلسلة علوم التربية، المحرر) الدار البيضاء، المغرب.

عبد اللطيف زماني، محمد العبدي، عاتقة أبيضار، و حسناء مساس. (2019). *دليل الأستاذة والأستاذ السنة الأولى من التعليم الابتدائي (اللغة العربية مكون القراءة).* (وزارة التربية الوطنية، المحرر) الرباط، المغرب: المكتبة الوراقة الوطنية.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 14/02/2022 **Accepted:** 28/02/2022 **Published:** 01/04/2022

EFFECTS OF POLLUTION WITH FERTILIZERS AND AGRICULTURAL PESTICIDES STUDIES IN AGRICULTURAL GEOGRAPHY

Hana Omar Mohamed KAZOUZ[1]

Researcher, Faculty Member at Al-Zaytoonah University – Tarhuna, Libya

Abstract

This research aims to clarify the extent of the impact of pesticides on human health, needs and the surrounding environment, where the field study was used and due to the difficulty of access to all countries, a random sample was taken and distributed to sellers and farmers in each of Qara Boli, Sidi al-Sayeh, and Saturday market Souk al-Ahad, Wadi al-Rabea, Ain Zara, Swani bin Adam, Al-Kuraimiah, Al-Daribi, the highest percentage of respondents was in the Swani bin Adam area with 41.8%, followed by Al-Qarra Boli with 20.9%, and the Saturday market with 13.9%, while the rest of the percentages were very close with a percentage 2.3% in each of Sidi al-Sayeh, Souk al-Ahad, Ain Zara and Wadi al-Rabi`, while the Qasr Bin Ghashir area came with 6.9% of the total random sample size. Where the study relied on the descriptive and analytical approach in analyzing those collected data.

Key words: Environment, Pollution, Fertilizers, Pesticides. Agricultural Geography.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.8

[1] hanahanaza30@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-4970-7643

الآثار الناجمة من التلوث بالمبيدات الزراعية
دراسة في الجغرافية الزراعية

هناء عمر محمد كازوز
الباحثة، عضو هيئة تدريس بجامعة الزيتونة- ترهونة، ليبيا

الملخص

يهدف هذا البحث الى توضيح مدى تأثير المبيدات الحشرية على صحة الإنسان واحتياجاته والبيئة المحيطة به، حيث تم الاستعانة بالدراسة الميدانية وبسبب صعوبة الوصول الى كل البلاد فقد أخذت العينة العشوائية وتم توزيعها على البائعين والفلاحين في كل من القره بوللي ، سيدي السائح، سوق السبت، سوق الأحد، وادي الربيع، عين زارة، سواني بن آدم، الكريمية، الدريبي فكانت أعلى نسبة للمستجوبين في منطقة سواني بن آدم بنسبة 41.8% ، تليها منطقة القره بوللي بنسبة 20.9%، وسوق السبت 13.9%، أما باقي النسب كانت متقاربة جدا بنسبة 2.3% في كل من سيدي السائح وسوق الأحد وعين زارة ووادي الربيع، بينما منطقة قصر بن غشير جاءت بنسبة 6.9% من إجمالي حجم العينة العشوائية. حيث اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي والتحليلي في تحليل تلك البيانات المجمعة.
الكلمات المفتاحية: البيئة، التلوث، الأسمدة، المبيدات. الجغرافية الزراعية.

المقدمة:

عُرّفت جغرافية الزراعة بأنها الاستعانة بمجموعة من العمليات يكون الهدف منها إيجاد البيئة المناسبة لنمو النباتات وتربية الحيوانات، وبذلك تتنوع العمليات التي تساهم في توفير البيئة المناسبة فهي تشمل الري، والصرف لغرض التحكم في رطوبة التربة والمحافظة على خصوبة الأرض وتسوية الأرض واستخدام المبيدات الكيميائية لمقاومة الحشرات.(**محمد، 2021 م)**

حيثُ بدأت مشاكل تواجد مخلفات المبيدات في البيئة بعد الحرب العالمية الثانية وحتى الآن فقد تم الكشف عن وجود كميات كبيرة من مخلفات هذه المبيدات في النباتات المزروعة في أرض ملوثة بهذه السموم وتبين نفس الشيء في أنسجة الحيوانات وألبان الأبقار وكلما ظهرت حقائق وآثار مخيفة لأنها لم تكن متاحة من قبل لقُصر تكنولوجيا تحليل وتقدير مخلفات المبيدات.**(زيدان،1999 م)** فالتلوث بمبيدات الآفات ظاهرة حديثة عرفها الإنسان نتيجة الإسراف في استعمال الأنواع المختلفة من المبيدات التي تلوث الهواء والماء والتربة، وقد تسبب في تلوث التربة الزراعية وانتقل هذا التلوث عن طريق مياه المطر والصرف الزراعي الى المجاري المائية فتسببت في قتل الكثير من الكائنات الدقيقة التي تعيش في المياه الطبيعية.**(جمال،2000 م)**

مشكلة البحث:

1- هل للمبيدات الزراعية تأثير سلبي على صحة الإنسان والتربة والحيوان؟
2- الى أي مدى يلتزم المزارع أو بائع الأسمدة عند التعامل مع هذه المواد الخطرة؟
3- هل هناك طرق متبعة للتخلص من الأسمدة منتهية الصلاحية بطرق آمنة؟

الفرضيات:

1- هناك بعض التأثيرات السلبية على صحة الإنسان والحيوان والبيئة في حالة استعمالها بالطرق الغير آمنة.
2- الى حد ما هناك تقيد بالتعليمات والإجراءات الوقائية لهذه المواد الخطرة.
3- توجد العديد من الإجراءات للتخلص من هذه المواد منتهية الصلاحية بطرق سليمة.

أهميته:

تكمن في توضيح مدى خطورة الأسمدة والمبيدات الزراعية على المزارعين وعلى التربة والحيوانات وتأثيرها السلبي على المحاصيل الزراعية.

أهدافه:

توضيح الى أي مدى تأثر هذه المبيدات الحشرية على صحة الإنسان واحتياجاته أو الكائنات الأخرى.

مجالاته:

المجال الزمني: من 2020/03/01 الى غاية 2020/06/01 م وهي الفترة التي تم فيها توزيع الاستبانة على المسوقين للمبيدات.

المجال المكاني: تم تحديده بناءً على تواجد المحال التسويقية للمبيدات والأسمدة حيث كان نطاق التوزيع داخل بلدية سواني بن آدم "الكريمية"، قصر بن غشير، بلدية عين زارة، وادي الربيع، القره بوللي، سوق الأحد، سوق السبت، الدريبي، سيدي السائح.

عينة الدراسة:

تم الاعتماد على عينة قوامها 43 مفردة وهي عدد المحال التجارية التي تم توزيع الاستبيان داخل الحدود الإدارية للبلديات سالفة الذكر.

المنهجية المتبعة:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي في وصف وتفسير هذه المشكلة الزراعية والبيئية وما ترتب عليها من أضرار على الإنسان والحيوان والنبات كذلك تم استخدام المنهج التحليلي في تحليل بعض النتائج المترتبة من الدراسة الميدانية ، ايضا اعتمد البحث على المنهج التاريخي في معرفة منذ متى نشأت هذه الظاهرة السلبية التي أثرت على البيئة من جميع النواحي.

الدراسات السابقة:

1) في دراسة لـــ(**سليمان**)، عن (**العوامل المؤثرة في الاستخدامات الموصي بها للمبيدات الحشرية دراسة حالة: مزارعي البصل في محلية كررى**)، 2009 م، هذه الدراسة هي محاولة لتقييم مستوى معرفة واتجاهات و تبنى مزارعي الخضر للاستخدامات الموصي بها للمبيدات الحشرية بالضافة الى تقييم حجم تلوث عناصر البيئة بالحقل نتيجة للاستخدام الخاطئ للمبيدات كما اوصت الدراسة واضعي السياسات التمويلية بدعم الرشاد الزراعي والتوسع في برنامج التمويل الصغير و اوصت ايضا ادارة وقاية النباتات بمحاربة ظاهرة الإتجار العشوائي للمبيدات وعدم منح تراخيص التجار للمبيدات ال لحملة بكالوريوس التخصص كما اوصت شعبة منتجي الكيماويات السودانية) ساقا(بالتنسيق مع شركات المبيدات لنشاء مراكز خدمات زراعية بالريف واستيراد عبوات صغيرة من المبيدات تتناسب مع حجم حيازات منتجي الخضر بالولاية واخيرا اوصت الدراسة المهتمين والباحثين في مجال دراسات الانتشار بإجراء مزيدا من الدراسات لتحديد نوع الفجوة التي ادت الى تباين المبحوثين في تبنى الاستخدامات الموصي بها للمبيدات الحشرية بمنطقة الدراسة. (**سليمان، 2009 م**)

2) كما أشارت (**بابكر**) في دراستها (**الآثار الاقتصادية والبيئية لاستخدام المبيدات الزراعية**)، 2015 م، تناولت هذه الدراسة الآثار الاقتصادية كالبيئية لاستخدامـ المبيدات الزراعية، إذ تعتبر المبيدات إحدى الوسائل الحديثة التي تعمل على زيادة الإنتاج الزراعي بالإضافة إلى دورها في الحد أو القضاء على عدد كبير من الآفات الضارة بالنباتات كالحشرات الناقلة لأمراض الإنسان والحيوان وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج اهمها ان مشروع قندتو الزراعي لا يقدم اي دعم مادي او فني في مجال استخدام المبيدات للمزارعين، وضعف خدمات البحث العلمي والارشادي المتعلقة باستخدام المبيدات لضعف الإنفاق عليها من قبل الدولة، وعدم التقيد العلمي بالأسس السليمة لاستخدام المبيدات يؤدي الى أخطار بيئية

وصحية، وأوصت الدراسة بتخصيص برامج تثقيفية وتوعوية وارشادية لرفع الوعي البيئي بمخاطر استخدام المبيدات.(**بابكر،2015م)**

المصطلحات والمفاهيم:

1) **المبيدات:**

هي مركبات كيميائية تختلف درجة سميتها وفقاً لنوعيتها والتي يتم استخدامها عادة في علاج عدم التوازن الذي يحدث في المحيط الحيوي.(**سعد الله، 2021 م)**

2) **البيئة:**

هي مجموعة الظروف الطبيعية للمكان من هواء وماء وأرض والكائنات الحية المحيطة بالإنسان.(**كرم،2017) 3) التلوث:-**

ينشأ من أي خلل في أنظمة الماء أو الهواء أو الغذاء أو التربة، ويؤثر على نحو مباشر أو غير مباشر على الكائنات الحية، ويلحق بها الأضرار، وكذلك على البيئة، وما بها من ممتلكات اقتصادية، ومما يسبب الخسائر المختلفة.(**حمدي، 2012 م)**

3) **الأسمدة:**

هي لقاحات من الكائنات الدقيقة الحية مثل بكتيريا النيتروجين وبكتيريا إذابة الفسفور وغيرها.(**وائل، 2020 م)**

المبحث الأول: مفهوم البيئة:

إن للبيئة مفهومين يكمل بعضهما الآخر أولهما: البيئة الحيوية، وهي كل ما يختص بحياة الإنسان نفسه من تكاثر ووراثة فحسب، بل تشمل أيضاً علاقة الإنسان بالمخلوقات الحية، الحيوانية والنباتية، التي تعيش معه في صعيد واحد، أما ثانيهما: وهي البيئة الطبيعية أ الفيزيقية، فتشمل موارد المياه، والفضلات والتخلص منها، والحشرات وتربة الأرض، والمساكن، والجو ونقاوته أو تلوثه، والطقس، وغير ذلك من الخصائص الطبيعية للوسط.(**عبد العال، 2016م**)

المبحث الثاني: مفهوم التلوث البيئي باستخدام المبيدات:-

هو إدخال مواد أو طاقة في البيئة من شأنها أن تسبب مخاطر صحية للإنسان والإضرار بالمصادر الحياتية والأنظمة البيئية وإتلاف مصادر الرفاه والتداخل في الأساليب المشروعة للاستفادة من الموارد البيئية.(**نعيم، 2009 م**)

المبحث الثالث: الآثار التي يتركها استخدام المبيدات الزراعية في البيئة:-

1- القضاء على بعض الحشرات النافعة، مثل نحل العسل، ويرقات دودة القز، العوالق النباتية.
2- إبادة نوع من أنواع الحشرات أو الحيوانات بالمبيدات قد ينتج عنه تكاثر نوع أو أنواع أخرى تمثل غذاء الحشرة أو الحيوان الذي قضي عليه، وقد يشكل هذا اختلالاً في التوازن البيئي.
3- ساهم استعمال المبيدات في رحيل أو اختفاء الكثير من الطيور الجارحة والثعالب والثعابين والقوارض والتي لها دور هام في تنظيف المحيط الأرضي من الجيف.
4- قضت المبيدات على بعض الطيور التي تساعد الفلاح في تنظيف التربة من الصراصير والحفار الخ والتي تتلف المزروعات.(**نبيهة، 2008 م**)

المبحث الرابع: تحليل البيانات المجمعة من الدراسة الميدانية:-

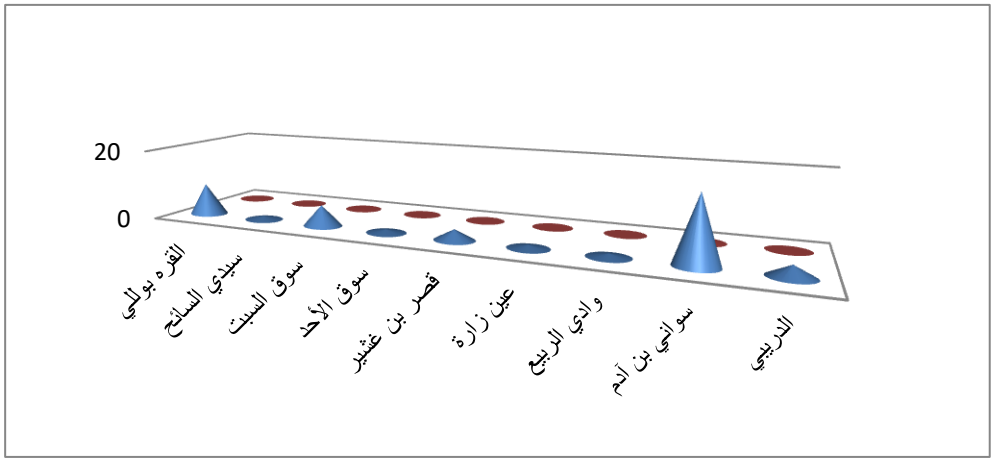
من خلال محتويات الجدول التالي نلاحظ أن أعلى نسبة إجابة شملت مدينة سواني بن آدم بواقع 18 فردة ما نسبته 41.8% حيث كان السبب ي ذلك أنها من أكثر المدن التي بها عدد من المحال التي تسوق للمبيدات والأسمدة الكيماوية المتعلقة بالزراعة والنشاط الزراعي ناهيك على أنها منطقة زراعية تجود بمزارع الزيتون والأشجار المثمرة والمحاصيل الزراعية ولكثرة المسوقين الزراعيين وانتشارهم بشكل منظم داخل نطاق هذه البلدية، في حين كانت ثاني نسبة لمنطقة القره بوللي بواقع 9 مفردة بنسبة 20.9%، وسوق السبت بنسبة 13.9%، وقصر بن غشير 6.9%، والدريبي بنفس النسبة 6.9%، أما باقي العينة في كل من سيدي السائح وسوق الأحد وعين زارة ووادي الربيع فكانت النسب متقاربة جداً بنسبة 2.3% لكل منطقة والسبب أنه تلك المناطق يغلب عليها الطابع السكني واتجاه معظم سكانها الى أعمال التجارة والبيع والصيانة والخدمات الأخرى بعيدا عن الانشغال بالزراعة ومستلزماتها التي أصبحت من الأعمال الشاقة والمتعبة في هذا الوقت.

جدول(1) مناطق عينة الدراسة

ت	اسم المدينة	العدد	النسبة
1	القره بوللي	9	%20.9
2	سيدي السائح	1	%2.3
3	سوق السبت	6	%13.9
4	سوق الاحد	1	%2.3
5	قصر بن غشير	3	%6.9
6	عين زارة	1	%2.3
7	وادي الربيع	1	%2.3
8	سواني بن آدم	18	%41.8
9	الدريبي	3	%6.9
المجمـــــــــــــــوع		43	%100

من عمل الباحثة استناداً الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

شكل(1) يوضح النسبة المئوية للمدن المستجوبة في عينة الدراسة



استناداً لبيانات الجدول (2)

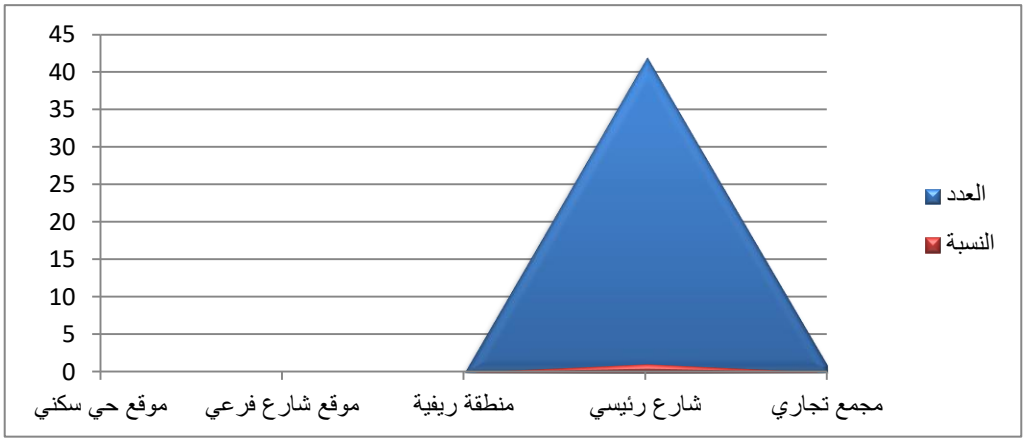
ويشار الى الجدول (2) أنه أغلب مواقع المحال التسويقية لمستلزمات الزراعة والمواد والمبيدات الكيماوية المتعلقة بالأنشطة الزراعية كلها تأتي على شوارع رئيسية أي على قارعة الطرق نظراً لقربها من خطوط السير وأنه المواطنين يستطيعون رؤيتها أثناء مرورهم بالمدن، أيضاً لبعدها عن الأحياء السكنية كي يتجنب المسوق حدوث أي أضرار أو مشاكل صحية للسكان المقيمين بالمنطقة حيث بلغت النسبة حوالي 98% من حجم العينة.

جدول(2) تحديد موقع المحال التي تبيع الأسمدة والمبيدات

ت	موقع محل تسويق المبيدات	العدد	النسبة
1	موقع حي سكني	0	%0
2	موقع شارع فرعي	0	%0
3	منطقة ريفية	0	%0
4	شارع رئيسي	42	%98
5	مجمع تجاري	1	%2
المجمـــــــــــــــــوع		43	%100

من عمل الباحثة استناداً الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

الشكل(2) يوضح النسبة المئوية لمواقع المحال المخصصة ببيع الأسمدة والمبيدات



استناداً لبيانات الجدول (2)

أما الجدول التالي(3) فنلاحظ أنه آلية البيع في هذه المحال تأخذ نمط بيع المبيدات وتقدم بعض من الخدمات الزراعية للمواطنين الذين ليست لديهم فكرة واسعة أو خبرة كافية على بعض الأمور والمشاكل المتعلقة بالزراعة والمحاصيل مختلفة الأنواع، حيث بلغت نسبة عدد هذا النوع من المحال التسويقية بنحو 48.8% من إجمالي حجم العينة في

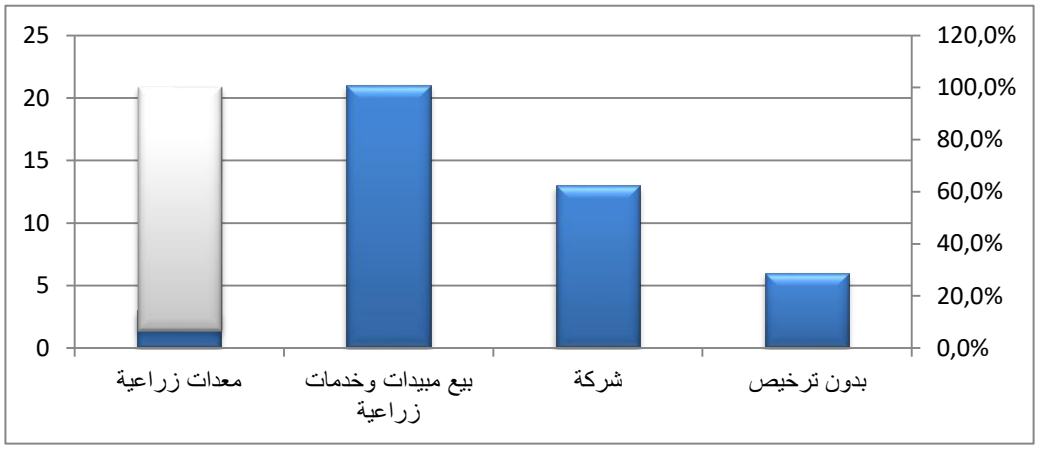
حين هناك من أخذ تراخيص بمزاولة هذه المهنة التسويقية للزراع على أنه شركة زراعية توفر كل المستلزمات للفلاح الليبي حيث بلغت النسبة نحو 30.2%، في حين بعض من هذه المحال التسويقية لا تملك أي ترخيص لمزاولة هذه المهنة حيث بلغ عددهم نحو 6 محال بنسبة 13.9% وكان السبب أو كانت جل إجاباتهم تعود لأن الدولة لم تهتم لموضوعهم ولسوء الإدارة في القطاع الزراعي ناهيك عن الرشى والمحسوبية والتعرض لقفل محالهم في حال لم يتم دفع هذه الرشوة كمقابل لفتح المحال التسويقية، بينما تأتي نسبة المحال التي تبيع المعدات الزراعية بنحو 6.9% من إجمالي حجم العينة العشوائية.

جدول(3) نوعية التراخيص التي يعمل بها البائع

ت	نوع الترخيص القانوني لتسويق المبيدات	العدد	النسبة
1	معدات زراعية	3	%6.9
2	بيع مبيدات و خدمات زراعية	21	%48.8
3	شركة	13	%30.2
4	بدون ترخيص	6	%13.9
المجمـــــــــــــــــــوع		43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

شكل (3) نسبة نوعية التراخيص القانونية لتسويق المبيدات



استناداً لبيانات الجدول (3)

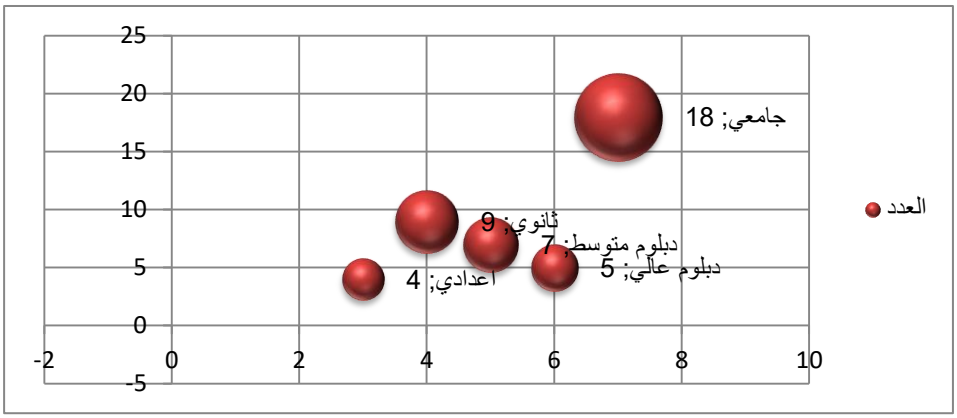
جدول(4) المستوى التعليمي للعاملين في مجال تسويق المبيدات

ت	المستوى الدراسي للعاملين في بيع وتسويق المبيدات	العدد	النسبة
1	أمي	0	%0
2	ابتدائي	0	%0
3	اعدادي	4	%9.3
4	ثانوي	9	%20.9
5	دبلوم متوسط	7	%16.2
6	دبلوم عالي	5	%11.6
7	جامعي	18	%41.8
المجمـــــــــــــــــــوع		43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

نلاحظ من خلال محتويات الجدول (4) السابق المستويات التعليمية للمسوقين في المجال الزراعي حيث كانت أعلى نسبة لحملة الشهادات الجامعية بواقع 18 مفردة ما نسبته 41.8% ، في حين كانت ثاني أعلى نسبة في العينة لمن يحملون المؤهل الثانوي بواقع 9 أفراد بنسبة 20.9%، أما من يحملون الدبلوم المتوسط كانت أعدادهم 7 أفراد بنسبة 16.2% من اجمالي حجم العينة، ومن يحملون الشهادة الإعدادية فكانت نسبتهم 9.3% فقط من حجم العينة العشوائية.

شكل(4) يوضح نسبة المؤهلات العلمية للعاملين بتسويق المبيدات



استناداً لبيانات الجدول (4)

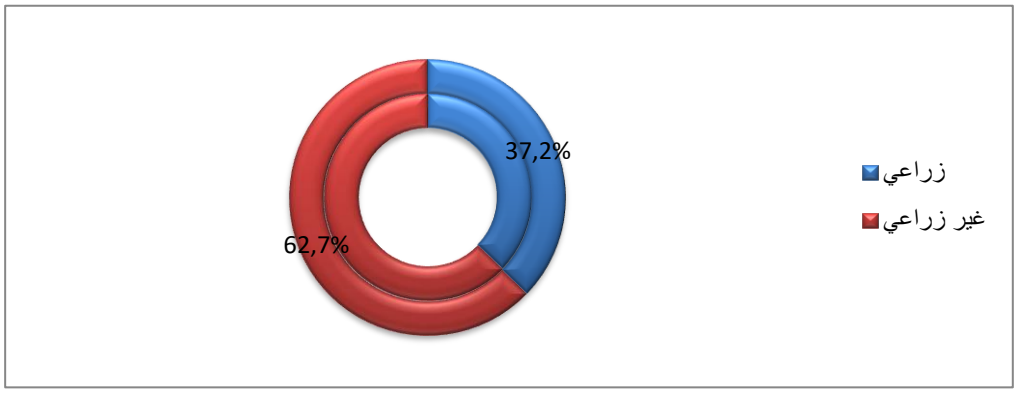
ويشار الى الجدول التالي (5) أنه أغلب المسوقين مؤهلاتهم العلمية ليست في المجال الزراعي حيث بلغ عددهم نحو 27 مفردة بنسبة 62.7%، في حين من كانوا في التخصص الزراعي 16 مفردة بواقع 37.2% من اجمالي حجم العينة.

جدول(5) تخصص العاملين بتسويق المبيدات

ت	تخصص العاملين في مجال التسويق للمبيدات	العدد	النسبة
1	زراعي	16	%37.2
2	غير زراعي	27	%62.7
المجمـــــــــــــــــــــــوع		43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

شكل(5) يوضح نسبة المتخصصين الزراعيين من الغير زراعيين



استناداً لبيانات الجدول (5)

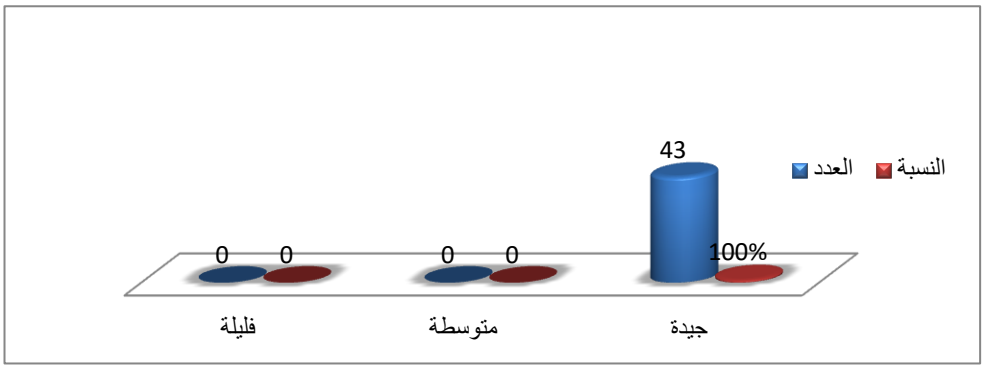
من خلال محتويات الجدول(6) نجد أنه العاملين بمجال التسويق الزراعي في المناطق المعنية الدراسة على دراية بخطورة المواد التي يبيعونها للمواطنين مما يدل على جدية ما يقومون بعمله وأنه التحصيل العلمي الجامعي رغم أنه أغلبيتهم في غير التخصص الزراعي الا أنه لم يمنعهم من اكتساب الخبرة والدراية الكافية بهذه المواد وكيفية استخدامها ونقلها وتحضيرها وتغليفها للمواطن الفلاح أو أي مواطن مهتم بالزراعة.

جدول(6) مدى وعي العاملين بالمواد الزراعية

ت	مستوى وعي العاملين بمخاطر هذه المواد	العدد	النسبة
1	قليلة	0	%0
2	متوسطة	0	%0
3	جيدة	43	%100
المجمـــــــــــــــــــــــوع		43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

شكل(6) يوضح نسبة وعي بين العاملين



استناداً لبيانات الجدول (6)

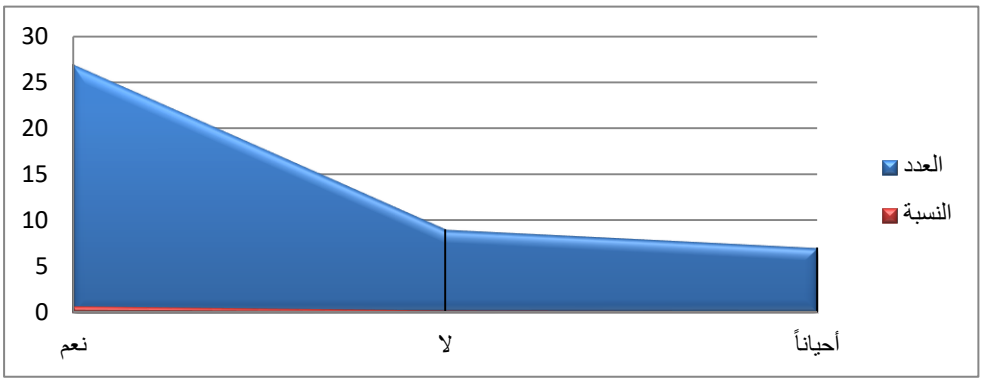
من خلال محتويات الجدول (7) يوضح مدى التزام المسوقين بالمحال الخاصة بالمستلزمات والمعدات الزراعية باللباس الواقي حيث كانت أعلى نسبة ممن أجابوا بنعم وتقيدهم باللبس المخصص نحو62.7%، بينما كانت النسبة التي تليها ممن أجابوا بعدم تقيدهم باللباس نحو 20.9%، أما من يرتدونه تارة ويخلعونه تارة أخرى كانت نسبتهم 16.3% من اجمالي حجم العينة العشوائية.

جدول(7) مدى الالتزام بالملابس الواقية

ت	مدى التزام البائعين بالملابس الوقائية	العدد	النسبة
1	نعم	27	%62.7
2	لا	9	%20.9
3	احيانا	7	%16.2
المجموع		43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

شكل(7) يوضح نسبة المتقيدين بارتداء الملابس الوقائية



استناداً لبيانات الجدول (7)

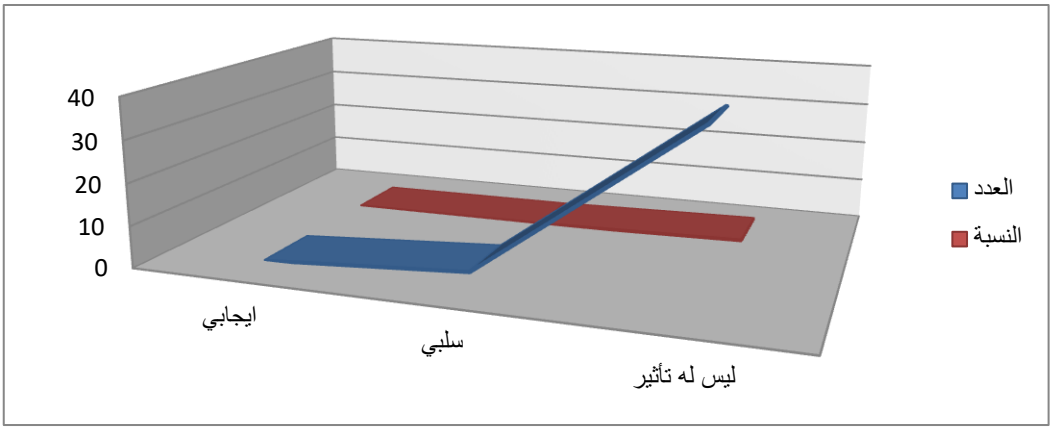
أما بالنسبة لتأثيرا المبيدات على صحة المسوق أو المقصود بالبائع الزراعي فنلاحظ من خلال محتويات الجدول(8) التالي نرى أنه الإجابة انصبت أنه لا يوجد لها تأثير على صحة المسوق حيث كان عدد من أجابوا بذلك نحو 40 مفردة بنسبة 93% وهي نسبة كبيرة جداً مقارنة بمدى خطورة هذه المواد وسميتها وأضرارها على الإنسان عامة والبيئة خاصة، بينما من أجابوا أنه لها تأثير سلبي كانو بواقع 3 أشخاص بنسبة 6.9% من اجمالي حجم العينة المختارة.

جدول(8) تأثيرات الأسمدة

	تأثير المبيدات على صحة البائع	العدد	النسبة
	ايجابي	0	%0
	سلبي	3	%6.9
	ليس له تأثير	40	%93
	المجموع	43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

الشكل(8) يوضح النسبة المئوية لتأثيرات الأسمدة على البائعين



استناداً لبيانات الجدول (8)

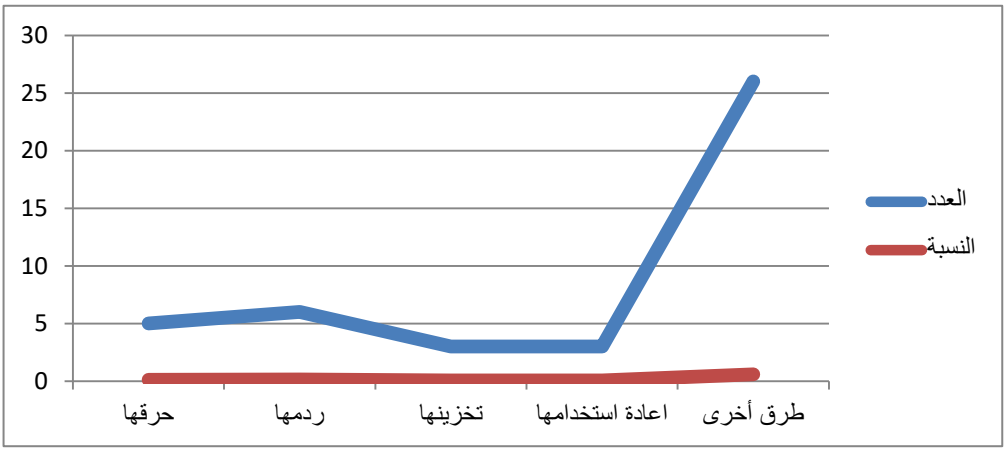
و يشار الى الجدول(9) عن أفضل الطرق المتبعة للتخلص من المواد منتهية الصلاحية كانت أعلى نسبة في خانة طرق أخرى حيث أدلى أغلب المسوقين بإرجاع المادة الكيماوية الى الشركة المستوردة والموردة لهذا المنتج ويتم استبدالها بأخرى بنصف السعر حيث بلغت نسبتهم نحو 60.4%، في حين من اتبعوا طريقة الردم في التربة كانت نسبتهم 13.9% وهنا يجب أن أعرج على خطورة هذه الطريقة لما لها من أضرار على التربة بجميع أنواعها لا سيما أنها تختزن وتتحول الى مواد سمية تأثر في التربة التي هي مصدر غذاء الإنسان، أما من أجابوا أنهم يعتمدون على حرقها فكانت نسبتهم 11.6% ولكن هذه الطريقة هي أيضاً أشد خطورة من سابقتها "الردم" والسبب أنه المواد الكيماوية تحترق وتنتشر رائحتها عبر الهواء وتصل الى ألاف الكيلومترات مسببة تلوثاً في الهواء لعامة الناس ويصعب على المصابين بأزمات صحية في جهازهم التنفسي من استنشاق هذه العوادم الكيميائية لما تسببه من أضرار على الإنسان والبيئة المحيطة به.

جدول(9) الطريقة المتبعة للتخلص من المواد منتهية الصلاحية

ت	الطرق المتبعة للتخلص من المواد منتهية الصلاحية	العدد	النسبة
1	حرقها	5	%11.6
2	ردمها	6	%13.9
3	تخزينها	3	%6.9
4	اعادة استخدامها	3	%6.9
5	طرق اخرى	26	%60.4
المجموع		43	%100

من عمل الباحثة استنادا الى بيانات الدراسة الميدانية لسنة 2021 م.

شكل(9) يوضح النسب المختلفة لطرق التخلص من المواد الكيماوية منتهية الصلاحية



استناداً لبيانات الجدول (9)

النتائج والتوصيات:

1) ضرورة توعية المواطن "الفلاح" أو "المسوق" بخطورة المواد الكيماوية (المبيدات وملحقاتها) كي يستطيع التعامل معها بكل حرص وحذر.

2) عمل دورات تثقيفية وتوعوية للمختصين ببيع هذه المواد أو استعمالها في مزارعهم ومحلاتهم وشركاتهم الخاصة.

3) ضرورة توفير المعدات والمستلزمات الزراعية بأسعار مناسبة للمزارعين والمسوقين وتخفيض سعر الدولار كي يتسنى شراءها بأقل ثمن وتكون في الجميع.

4) على الجهات المعنية في الدولة الليبية سن القوانين الصارمة حيال كل من يتجاوز التشريعات ومعاقبة كل من يقوم باستعمال المواد منتهية الصلاحية على المحاصيل الزراعية أو التخلص منها بالقرب من الأحياء السكنية والمرافق الحيوية.

5) الاهتمام بالكليات والمعاهد الزراعية والمعامل والمختبرات التي تساعد في تخريج الكوادر الأكاديمية المتخصصة في المجال الزراعي وانطلاقهم الى سوق العمل للنهوض بالزراعة في ليبيا ومنافسة الدول التي سبقتنا في هذا القطاع الحيوي والاقتصادي والذي يعود بالنفع والاكتفاء الذاتي للدولة والمجتمع الليبي.

الخاتمة:

يبقى النشاط الزراعي من أهم الأنشطة التي تعول عليها الدولة الليبية بعد القطاع الاقتصادي ومورد النفط ولكن جل المشاريع الزراعية التي قامت ولا تزال تقام ما لم يتم الاهتمام بها وتوفير المواد اللازمة والمعدات المتعلقة بالري والمواد الكيماوية والأسمدة والبذور الجيدة والمحسنة سوف تنهار وتفشل مثل سابقاتها من المشاريع الزراعية التي كان السبب الرئيسي والأساسي في خسارة الدولة لها هو سوء إدارتها وقلة الخبرة عند بعض المختصين بالمجال الزراعي ناهيك على وجود المنافسة في الأسواق على المنتجات التي تأتي من خارج ليبيا مثال على ذلك المنتجات المصرية والتونسية ودخولها السوق الليبي مما أدى الى الإقبال عليها لرخص سعرها وتوفرها ولكنها أقل جودة من المحصول الزراعي الليبي والسبب في حدوث ذلك يعود لعدم وجود رقابة زراعية ولا إدارات تهتم بالفلاح الليبي وتفهم مشاكله وماذا يحتاج وما ينقصه فأغلب الباعة والفلاحين يشترون جل موادهم ومعداتهم على نفقتهم الخاصة وبأسعار غالية جداً بسعر صرف دولار غير مناسب

لوضعهم الاقتصادي والاجتماعي فهناك أرباب أسر لا يستطيعون شراء مثل هذه المواد الغالية الثمن من أسمدة ومبيدات خاصة للمحاصيل مختلفة الأنواع فيضطر هذا المواطن الى استخدام المواد منتهية الصلاحية ورشها على المحصول وهناك من يقوم بشرائها بالدين أو ينتهي به المطاف الى خسارة محصوله وأحياناً تكون خسارته في السوق بسبب غلاء منتجه الزراعي لوجود منافس له أقل سعراً على الرغم من قلة جودة المنتجات المنافسة له إلا أنه المواطن الليبي بصفة عامة أهلكته الأسعار الغالية فيلجأ لشراء الأرخص والمتوفر والأقرب.

المصادر والمراجع:

محمد حبيب العكبلي،(2021 م)، جغرافية الزراعة، الطبعة الأولى، مكتبة دجلة للطباعة والنشر والتوزيع، العراق، ص (40-41).

زيدان هدي عبد الحميد. محمد ابراهيم عبد الحميد، الملوثات الكيميائية والبيئية، الطبعة الأولى، الدار العربية للنشر والتوزيع، مصر، ص 69.

جمال عويس السيد،(2000 م)، الملوثات الكيميائية للبيئة، الطبعة الأولى، دار الفجر للنشر والتوزيع، مصر، ص92.

الهادي تاج الدين سليمان، (2009 م)، العوامل المؤثرة في الاستخدامات الموصي بها للمبيدات الحشرية دراسة حالة: مزارعي البصل في محلية كررى، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية الدراسات العليا "قسم الإرشاد الزراعي والتنمية الريفية"، السودان.

نجلاء سيد احمد الزين بابكر،(2015 م)، الآثار الاقتصادية والبيئية لاستخدام المبيدات الزراعية "دراسة تطبيقية على مشروع قندتو الزراعي في الفترة من)2005–2013م"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة شندي، جمهورية السودان.

سعد الله نجم الدين،(2021 م)، التربة السليمة وصحة الغذاء والإنسان، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ص 415.

كرم علي حافظ، الإعلام وقضايا البيئة،(2017 م)، الطبعة الأولى، الجنادرية للنشر والتوزيع، ص9.

حمدي أبو النجا،(2012 م)، مخاطر التلوث البيئي، الطبعة الأولى، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ص19.

وائل فرغلي، (2020 م)،البكتيريا والإنسان والبيئة، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، ص193.

10)عبد العال الديربي، (2016 م)، الحماية الدولية للبيئة وآليات فض منازعاتها "دراسة نظرية تطبيقية مع إشارة خاصة الى دور المحكمة الدولية لقانون البحار"، الطبعة الأولى، المركز القومي للإصدارات القانونية، القاهرة، ص(16-17).

نعيم محمد علي الأنصاري، (2009 م)،التلوث البيئي مخاطر عصرية واستجابة علمية، الطبعة الأولى، دار دجلة، المملكة الأردنية الهاشمية، ص19.

نبيهة صالح السامرائي، (2008 م)، علم النفس البيئي "مفاهيم وحقائق ونظريات وتطبيقات"، الطبعة الأولى، المنهل للنشر، العراق، ص(137-138).

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 20/02/2022 **Accepted:** 05/03/2022 **Published:** 01/04/2022

RHETORIC A NEW VISION

Leyla GHODBANE[1]

Dr, Ziane Achour University Djelfa, Algeria

Abstract

This study is related to the working mechanisms of Arab rhetoricians according to environmental linguistics in constructing the concept of systems. In their practice of it, al-Balaghi has a coherent conception of the act of writing, and he has engaged with this conception in the issues that preoccupied ancient Arabic rhetoric,

but the research will invest environmental thought in its first origin, which is the eastern civilizations, to highlight the awareness of Arab rhetoricians about it. For the systematic organization, but relies, for the most part, to his spiritual experience and written practice. This is what makes it more like neo-postmodern writing. He interprets the words of the language and establishes their new idiomatic connotation in a way that the language becomes part of the experience... This is how a slave carried Thus, Abd al-Qaher al-Balaghayoun carried the speech differently from what was set for him, depending on a special understanding of the word (systems); By recalling a forgotten meaning in it and directing it to another direction, new connotations will be obtained from it.The subject combines theory and practice, adopting a genealogical approach.

Key words: Genealogy, Systems, Eastern Philosophy, The Authority of Discourse.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.9

[1] l.ghodbane@mail.univ-djelfa.dz, https://orcid.org/0000-0002-6096-8000

البلاغة رؤيا جديدة

ليلى غضبان
د ، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر

الملخص

ترتبط هذه الدراسة بآليات اشتغال البلاغيين العرب وفق علم اللغة البيئي في بناء مفهوم النظم، وفي ممارستهم له، فللبلاغي تصوّر متماسك لفعل الكتابة، وقد انخرط بهذا التصوّر في القضايا التي شغلت البلاغة العربيّة القديمة، لكنّ البحث سيستثمر الفكر البيئي في أصله الأول وهي الحضارات الشرقية لإبراز وعي البلاغيين العرب به.

البلاغي لا يقارب مفاهيمه بناء على النظر الفكريّ المجرّد، ولا يخضعها للتنظيم المنهجيّ وإنّما يحتكم، في الغالب الأعمّ، إلى تجربته الروحيّة وممارسته الكتابيّة؛ فهو يتأوّل كلمات اللغة ويرسي دلالتها الاصطلاحيّة الجديدة على نحو تغدو معه اللغة جزءا من التجربة، هكذا حمل البلاغيون الكلام على غير ما وضع له اعتمادا على فهم خاصّ للكلمة (نظم)؛ وذلك باستدعاء معنى منسيّ فيها وتوجيهه وجهة أخرى تحصل منه دلالات جديدة، يجمع الموضوع بين النظري والتطبيقي، معتمدا المقاربة الجينيالوجية.

الكلمات المفتاحية: جينيالوجيا، النظم، الفلسفة الشرقية، سلطة الخطاب.

المقدمة:

اللغة عند مارتن **هيدجر** « بيت حقيقة الوجود أو الكينونة، ولهذا البيت حارس، إنه الإنسان، الذي لا يقوم بالحراسة فقط، بل يؤول أيضا ومن هنا يمكن القول إن الإنسان هو حارس الوجود ومؤوله» (Heidegger , 1962, p. 55/56) كيف نفهم البلاغة؟ وما علاقتها بالوجود؟ وهل البلاغة هي الوجود أم هي مجرد واصفة استعمالية لتفسير وفهم هذا الوجود؟ وهل البلاغة ستعبر بشكل نهائي عن الكينونة؟ أم هي الكينونة ذاتها؟ وهل هي معرفة بريئة، أم أنها صاحبة أقوى سلطة؟

يضع المقال مجموعة من الفرضيات؛ الفكر البلاغي العربي نشأ ضمن نسق فكري موسع هو النسق المعرفي الشرقي، ولفهم تراثنا البلاغي العربي جيدا علينا ربطه بهذا الفكر البيئي واللسانيات البيئية. فكرة الصراع بين ثنائية اللفظ والمعنى أيضا علينا إعادة بحثها ضمن نفس النسق المعرفي الشرقي، اللغات لا تختلف عن بعضها بالأصوات والتراكيب فحسب؛ بل تختلف عن بعضها في الرؤيا.

يهدف المقال إلى إعادة تصحيح المنظور الفلسفي الشائع؛ وهو أن الفلسفة الغربية صاحبة فضل على الفكر البلاغي العربي، والعكس هو الصحيح؛ فالفلسفة الغربية انطلقت من الفلسفة الشرقية التي همشناها نحن، وعلينا إعادة قراءة موروثنا من منظورها.

يتبنى المقال المقاربة الجنيالوجية والتي تبدو غريبة عنا في ظاهر لفظها، لكن المقال سيثبت أنها ضمن موروثنا العربي منذ القدم؛ حيث سيعيد المقال بعث مصطلحات: علم القيافة، القافية الشعرية، البحور الشعرية، السبك، اللفظ، المعنى، النظم، الرحم، سردية الماء، نظرية الجذور الثنائية، التضاد، من منظور معرفي شرقي، بالنسبة للدراسات السابقة التي تناولت فكرة المقال، فحسب ما اطلعت عليه لم تتم دراسة الفكر البلاغي وفق هذا المنظور.

1- تعريف البلاغة:

يقول الشريف الجرجاني: «قيل: البلاغة تنبئ عن الوصول والانتهاء يوصف بها الكلام» (الجرجاني، 1983، صفحة 46)، ويعرف ابن منظور البلاغة «الفصاحة، والبلغ والبلغ: البليغ من الرجال، ورجل بَليغ وبَلْغٌ وبِلْغٌ: حسن الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كنه ما في قلبه، والجمع بلغاء...» (بن منظور م.، دون تاريخ، صفحة 347/345) فابن منظور يركز على المرسل لا المرسل إليه، البلاغة تجمع بين (التعبير عن النفس، والقول الجميل، والتأثير في المتلقي)، ولا يوجد تعريف واحد للبلاغة بل هي ذات مفهوم سائل. كما أن البلاغيين ركزوا على حصر البلاغة في اللغة، وكذا ربطها بالخطاب الشعري، والخطاب القرآني وهنا المقصود اللغة (اللسان).

لكن البحث يتناول اللغة بمفهوم واسع وهي اللغة اللسانية واللغة غير السانية، هكذا يكون مفهوم البلاغة أوسع، فوسائلها متغيرة وأهدافها متغيرة، لكن تبقى البلاغة وعيا ذاتيا فهي تتطلب مواهب خاصة وتدريبا وخبرة. فالبلاغيون شيدوا أنساقا بلاغية كمعرفة، لكن هذه الانساق البلاغية لا تصور الحقيقة بل هي رؤية خاصة بالبلاغيين تساير مصالحهم، لهذا وصلت البلاغة كعلم إلى مرحلة الجمود بكثرة التلخيصات، فالبلاغة ليست علما يسعى لمعرفة الحقيقة، بل هي فن الحياة.

2 - البلاغة فلسفة:

لا تنفصل البلاغة عن الفلسفة، فالبلاغة حاضرة عند الفلاسفة، والفلسفة حاضرة عند البلاغيين، وفي تراثنا البلاغي العربي نجد الالتحام بين البلاغة والفلسفة حاضرة في علم الكلام، وعلم الكلام، على ما هو معروف، نشاط فلسفي الطابع، استهدف منه المفكرون المسلمون أن يصوغوا العقيدة الدينية صياغة عقلية محكمة، بلغة التفكير الفلسفية، لكي يوافق الدين حاجات العقل الفلسفي، ولكي يردوا بالصياغة الجديدة سهام خصوم الإسلام عن صدره، وبعض السهام كان يتخذ من الفكر الفلسفي أداة للطعن. والأرض المشتركة التي جمعت البحث البلاغي بعلم الكلام هي قضية إعجاز القرآن...» (توفيق، 2013، صفحة 50/49) ويعلق مجدي أحمد توفيق على هذا؛ أن البلاغة إذا انتزعت منها الأبعاد الفكرية والفلسفية، سيبقى منها مهارة التقاط الوجوه البلاغية، التي قد لا تكون مهمة للكثيرين، ومن بينهم من طرح أسئلة حول تجاوب النص مع خبرات الحياة «يجيب هيدجر وبكل وضوح أن مهمة اللغة هي إنارة الوجود، أي التفكير في وجود الإنسان من خلال الإنارة، وهذه الأخيرة هي التي ستمكننا من النظر في ماهية الإنسان» (أحمد، 2008، صفحة 64).

السؤال هنا هو: تم ربط الجانب الفلسفي للبلاغة العربية، بالفلسفة اليونانية وتأثيرها في البلاغة العربية، لكن ألم يكن علم الكلام متأثرا بالفلسفة الشرقية القديمة؟ لمقاربة هذا الأمر، سينتقل المقال إلى استثمار مصطلح مستمد من الفلسفة الغربية؛ وهو (جينيالوجيا)، ومحاولة تبيئته ضمن الثقافة العربية.

3 - مفهوم جينيا لوجيا (généalogies):

عندما نقول (التراث) فإننا نتكلم عن (التاريخ)، لكن البحث سيتناوله من زاوية المنهج الجينالوجي عند نيتشه (1844-1900م). استخدمت كلمة (جينيا لوجيا) قبل نيتشه بزمن طويل، حيث ظهر مصطلح (généalogies) في اللغة الفرنسية في ق 13م « وهو مشتق من الكلمة اللاتينية (gènèalogia) المتداولة آنذاك والمنحدرة بدورها من الكلمة الإغريقية (genealigos)، وتعني كلمة (gènèa) في اللغة الإغريقية "الأصل"، بينما تعني كلمة (logos) "علم"، أما فعل (genealogein) فيدل على "ذكر الأصول وتعدادها"، وقد أصبحت الكلمة المركبة (gènèalogie) تدل بصفة عامة، وفي غالبية اللغات الأوروبية، على سلسلة من الأسلاف تربطهم قرابة نسبية يفترض أنها تنحدر من أصل مشترك واحد، وتشكل تلك السلسلة شجرة النسب لأسرة أو لشخص ما، كما تدل في الوقت ذاته على العلم المتخصص في البحث عن أصول ونسب العائلات، أما في قواميس الترجمة إلى اللغة العربية، فقد أضحى من المألوف ترجمة مصطلح (gènèalogie) ب: "علم الأنساب" الذي حظي عند العرب بمكانة مرموقة...» (حسيبة، 2009، صفحة 158/157) سنقوم بتبيئة هذا المصطلح في الثقافة العربية، لمعرفة الأصول المعرفية للبلاغة العربية ضمن نسق الفلسفة الشرقية القديمة.

1-3 القيافة:

القيافة « مصدر قاف قيافة، وهي لغة تتبع الأثر والشبه، والقيافة في الشرع لا تخرج عن المعنى اللغوي، حيث الفقهاء يعرفونها بهذا المعنى، وهي تتبع الآثار ومعرفة الشبه بالشبه، والقائف الذي يتبع الآثار ويعرفها ويعرف شبه الرجل بأخيه وأبيه» (بن منظور م.، دون تاريخ، صفحة 293) ويقول ابن حزم: «وقد كذبوا ما حكم القافة بظن، بل بعلم صحيح، يتعلمه من طلبه وعني به، وما كان رسول الله -صلى الله عليه وسلم- ليحكم بالظن» (ابن حزم، دون تاريخ، صفحة 150) فالقيافة تشابه لنسب مشترك، وهي مصطلح في الموروث الشعري العربي من خلال (القافية الشعرية)، يستثمر المقال مفهوما آخر عند نيتشه وهو "الارتياب".

2-3 الارتياب:

يقول نيتشه في كتابه (ما وراء الخير والشر): «علمية متكلفة: ما يثير المرء ويحثه على النظر إلى الفلاسفة جميعا بنصف ارتياب ونصف تهكم، لا يعود إلى الاكتشاف المتكرر لعظيم براءتهم- لكثير خطأهم وضلالهم ويسيرهما، وباختصار لطيشهم وصبيانيتهم - بل لكونهم لا يتمتعون بنزاهة كافية: مع أنهم جميعا يحدثون جلبة كبيرة تنضح فضيلة ما إن يحاول المرء أن يمد يده، وإن عن بعد، كي يمس مسألة الحقانية. وهم يتظاهرون جميعا وكأنهم اكتشفوا آراءهم الأصلية

أو توصلوا إليها بالتطوير الذاتي لجدل بارد إلهي الصفاء (...) بينما يدافعون، في الواقع، وبواسطة مبادئ يبحثون عنها في ما بعد، عن قضية يسلمون بها سلفا، عن خاطرة، عن وحي أو في الغالب عن رغبة عزيزة على قلوبهم، ينخلونها ويجذرونها: فكلهم محامون، وهم لا يقبلون هذا اللقب، لا بل كلهم في الغالب شفعاء مكرة لتحكيمات خاصة بهم يعتمدونها (حقائق)....» (فريد ريش، 2003، صفحة 26/25)، هنا هدم أو فجر نيتشه حصن الحقيقة الأزلية الثابتة « من هنا فإن حقبة أخرى تلت حقبة السعي وراء المعرفة، هي حقبة استشكال أمر الشغف الإنساني بالمعرفة ونزع بدائهه، وذلك بتغيير استراتيجية السؤال من: ماهي الحقيقة بماهي موضوع المعرفة؟ وكيف نحضى بالقبض عليها؟ إلى الصياغة التساؤلية: من يبحث عن المعرفة؟ ماذا يريد في نهاية الأمر في التحليل الأخير ذلك الذي ينشغف بالبحث عن المعرفة؟ ومن هذه الأسئلة يخرج نيتشه بأكثر آرائه خطرا في مشكلة المعرفة.

إن الحقيقة بما هي موضوع المعرفة لا تسكن الماهيات والجواهر، ولم تخترع للتعبير عن هذه الجواهر والماهيات، وإنما جرى اختراعها في نسخها الميتافيزيقية والفلسفية والعلمية من أجل النفع والفعالية وضرورات الحياة، ومن أجل الاستقواء، وتلبية دوافع الرغبة في الهيمنة. والسبب الكامن خلف اختلاف التأويل وتعددها وتناقضاتها، هو اختلاف أركان النظر، واختلاف أهداف البحث عن الحقيقة. وهي آراء تقترب من نظرية السوفسطائيين القدامى في مطابقتهم بين الحقيقة والمنفعة وفي رفضهم للتمييز بين ظواهر الأشياء وحقائقها» (بلعقروز، 2012/2011، صفحة 10/09) نطبق نفس الارتياب على حقيقة البلاغة، وما تم طرحه من حقائق تمت دراستها واعتمادها في جامعاتنا، ونشأ عليها أجيال وأجيال، فصارت أشبه بالأوثان التي تعبد.

إن الحقيقة المطلقة والأزلية غير موجودة، بل هي تأويلات تخفي وراءها سلطة، فالخطاب سلطة، والبلاغة سلطة، ولا يمكن تناول الحقيقة منفصلة عن البلاغة « حقيقة truth: عندما يؤكد شخص ما بقوة على وجود أو حدوث أمر أو شيء ما، فهو يعتبره حقيقيا، ضمن هذا السياق تهتم الإبستمولوجيا، كفلسفة للمعرفة، بالبحث، عن حلول للعديد من المسائل الفلسفية المتعلقة بموضوع "الحقيقة"، أهم وأول المشاكل المطروحة دوما على الفلاسفة هي تحديد أي نوع من الأشياء هو الذي يمثل الحقيقة وأيها زائف غير حقيقي، ولحل هذه القضية توجد مجموعة ضخمة من النظريات حول ما يجعل محتمل الحقيقة truth bearer "حقيقيا"، بعض النظريات التي توصف بالقوة أو العنيفة robust تتعامل مع الحقيقة على أنها خاصية، في حين تصفها نظريات أخرى توصف بالنظريات التفريغية deflationary بأنها ليست سوى وسيلة من وسائل اللغة (حسيبة، 2009، صفحة 211/210)، إذن لا يمكن الفصل بين البلاغة والحقيقة والسلطة.

البلاغة أيضا معرفة (knowledge): « المعرفة هي الوعي وفهم الحقائق أو اكتساب المعلومة عن طريق التجربة من خلال تأمل النفس، المعرفة مرتبطة بالبديهة واكتشاف المجهول وتطوير الذات ...» (حسيبة، 2009، صفحة 602) فالبلاغة حكمة الوعي (زبدته)؛ «الوعي conxiousness: الوعي كلمة تعبر عن حالة عقلية فيها العقل بحالة إدراك وعلى تواصل مباشر مع محيطه الخارجي عن طريق منافذ الوعي التي تتمثل عادة بحواس الإنسان الخمس، كما يمثل الوعي عند العديد من علماء النفس الحالة العقلية التي يتميز بها الإنسان. بملكات المحاكمة المنطقية، الذاتية (الإحساس بالذات) (subjectivity)، والإدراك الذاتي (self-awareness)، والشعورية (sentience)، والحكمة أو العقلانية (sentience)، والقدرة على الإدراك الحسي (perception) للعلاقة بين الكيان الشخصي والمحيط له» (حسيبة، 2009، صفحة 694).

4- البلاغة خطاب سلطة:

بلاغة الخطاب أو خطاب البلاغة كلاهما ممارسة للسلطة، وهذا ما نجده عند (ميشال فوكو) في كتابه (نظام الخطاب) «أفترض أن إنتاج الخطاب، في كل مجتمع هو في الوقت نفسه إنتاج مراقب، ومنتقى ومنظم، ومعاد توزيعه من خلال عدد من الإجراءات التي يكون دورها هو الحد من سلطاته ومخاطره، والتحكم في حدوثه المحتمل، وإخفاء ماديته الثقيلة والرهيبة» (فوكو، 2007، صفحة 08) فالخطاب سلطة ومنه البلاغة سلطة (صناعة السلطة)، فهي ممارسة اجتماعية لتمرير الأفكار والمعرفة داخل المجتمع. الخطاب البلاغي العربي كان محكوما بمرجعيات (سياسية، دينية، فكرية، اجتماعية)، وهذا ما نجده في علم الكلام (خاصة الأشعرية والمعتزلة)، فقد كان الخطاب البلاغي وسيلة للوصول إلى السلطة، والخطاب سلطة، فكل من وصل إلى السلطة يطبق خطابه البلاغي.

المذاهب الدينية والفلسفية والسياسية تراقب الخطاب ليكون ضمن خطوطها الكبرى، التربية لها دورها الفعال في تكريس سلطة الخطاب البلاغي « إن للتربية الحق قانونيا في أن تكون هي الأداة التي يمكن بفضلها لكل فرد في مجتمع كمجتمعنا، أن ينخرط بشكل مشروع، في أي نوع من أنواع الخطاب (...) إن كل منظومة تربوية عبارة عن طريقة سياسية

للإبقاء على تملك الخطابات أو لتعديل هذا التملك، بجانب ما تحمله هذه الخطابات من معارف وسلط » (فوكو، 2007، صفحة 33) وقد قدم فوكو مبادئ تستعمل لمراقبة الخطاب نحو: الإجراءات الخارجية (المنع، الرفض، التصنيف صواب/خطأ)، الإجراءات الداخلية (التعليق، مبدأ المؤلف، الفرع المعرفي)، إجراءات الحد من الذوات المتكلمة (جمعيات الخطاب، المذاهب الدينية، والسياسية، والعلمية والتربية).

5- ثنائية (اللفظ/والمعنى) في الخطاب البلاغي العربي:

- **اللفظ:**

لغة: « اللفظ: أن ترمي بشيء كان في فيك.... » (ابن منظور، 1414ه).

- **المعنى:**
- **لغة:** « ما يقصد بشيء» (الجرجاني، 1983).

بدايات قضية اللفظ والمعنى تعود في الخطاب البلاغي العربي إلى الجاحظ (ت 255ه)، فنظريته في الكلام « تقدر أن الكلام هو المظهر العملي لوجود اللغة المجرد» (جمعي، 2001، صفحة 39) فالكلام هو تجسيد لذهن الإنسان، كان الجاحظ يجمع بين (اللفظ والمعنى)، وجعلهما في مقابل (الجسد/الروح) إذ يقول: «الأسماء في معنى الأبدان، والمعاني في معنى الأرواح، اللفظ للمعنى بدن، والمعنى للفظ روح» (جمعي، 2001، صفحة 44) ويقول: « من أراد معنى كريما فليلتمس له لفظا كريما، فإن حق المعنى الشريف اللفظ الشريف» (جمعي، 2001، صفحة 44) فالجاحظ جمع بين اللفظ والمعنى، ولم يقدم أحدهما على الآخر« لقد أكد هيدجر أن ماهية اللغة، هي لغة الماهية، وهذا يعني أن اللغة الحقيقة هي تلك التي تعبر عن صميم الوجود، فاللغة في نظره ليست شيئا تربطنا به علاقة فحسب، بل هي- إن صح التعبير- سيدة العلاقات، إنها محركة العالم وكاشفة الوجود. فالعلاقة التي تربط الإنسان بالوجود عند هيدجر لا تجعل هذا الكائن العاقل في المركز بالمعنى الديكارتي أو حتى السارتري. ليس الإنسان هو الذي يحدد الوجود ولكن الوجود هو الذي يتجلى من خلال اللغة للإنسان، وفي الإنسان» (Heidegger ، 1962، صفحة 15) فاللغة تجعلنا نصل إلى جوهر الوجود.

أما عبد القاهر الجرجاني فقد ارتبط عنده اللفظ والمعنى بالإعجاز القرآني، التي صارت نظرية اسمها (نظرية النظم)؛ حيث « صاغ فلسفته البلاغية التي جعل محورها نظريته في النظم التي ربط فيها بين اللفظ والمعنى، وبين دلالة الألفاظ الأسلوبية ودلالاتها الثانوية، وجعل النظم وحده هو مظهر البلاغة ومثار القيمة الجمالية في النص الأدبي» (إبراهيم، 1998، صفحة 199).

لكن الساحة المعرفية والثقافية العربية شهدت انتصار اللفظ على المعنى؛ حيث دأب « أكثر الناس على تفضيل اللفظ على المعنى، سمعت بعض الحذاق يقول: قال العلماء: اللفظ أغلى من المعنى ثمنا، وأعظم قيمة، وأعز مطلبا، فإن المعاني موجودة في طباع الناس، ويستوي الجاهل فيها والحاذق، ولكن العمل على جودة الألفاظ، وحسن السبك، وصحة التأليف....» (ابن رشيق، 1981، صفحة 127) ينظر هذا المقال إلى قضية (اللفظ والمعنى) في الخطاب البلاغي نظرة جينالوجية، ويعيدها إلى نسق معرفي أوسع، وهو الفلسفات البيئية الشرقية القديمة.

6 - نسق الثنائيات في الفلسفة الشرقية:

1-6 النسق:

لغة:

« النسق من كل شيء ما كان على طريقة نظام واحد، عام في الأشياء، وقد نسقته تنسيقا...» (ابن منظور، 1414ه، صفحة 165)، وكلمة (system) هي: " مجموعة عناصر متفاعلة أو متبادلة العلاقة أو معتمدة على بعضها البعض، مكونة كلا معقدا..." (دون مؤلف، 2003) يوجد نظام وتفاعل.

اصطلاحا:

نجده عند اللساني دي سوسير في نظرية النسق اللغوي: " هو تلك العناصر اللسانية التي تكتسب قيمتها بعلاقاتها بينها، لا مستقلة عن بعضها ....» (حمودة، 1997، صفحة 184) فسوسير لم يستخدم كلمة (بنية)، فالمفهوم الجوهري في نظره هو مفهوم النسق (الغانمي، وآخرون، 1990، صفحة 40) وكما هو معلوم أن دوسوسير تأثر بالفلسفة الشرقية من خلال دراسته للغات الهندو أوروبية، ودراسته للسنسكريتية وهي لغة مقدسة عند الهنود (فالنسق مفهوم معرفي شرقي؛ هذا ما توصلت إليه في مقال لي بعنوان: الجذور الشرقية للسانيات دي سوسير، وهو مقال قيد النشر).

2-6 الأصول الأسطورية لقضية (اللفظ /المعنى) في الفلسفة الشرقية القديمة:

الأسطورة هي المعرفة (الخيال/المجاز/البلاغة) الأولى للإنسان « فقد جسدت هذه الأساطير والمعتقدات التي وصلت إلينا مغامرات العقل البشري الأولى في تفسير بدايات الخلق الإنساني، وأسباب ومسببات تشكل الحياة الإنسانية الأولى التي وجدت على وجه الأرض، وبالتالي النظريات والفرضيات والمعتقدات التي ترسخت فينا بناء على هذه المعرفة الجديدة» (عبد العزيز، 2002، صفحة 24/19) وكان لقضية الخلق والتكوين في الفلسفة الشرقية القديمة أهمية كبيرة، من خلال رمزين هما (الماء/الرحم). سنتناول في هذا الموضوع رمزية المياه الأولى (البديئة) التي كانت قبل كل شيء، وصلتها بالرحم الذي هو أصل التكوين الإنساني، ومنبت كل حياة على الأرض في الأساطير المصرية القديمة، وأساطير بلاد الرافدين. وستكون على أية حال مقاربة فكرية أولية نرمي من خلالها الكشف عن بعض المضامين والصيغ الذهنية البدائية الخلاقة المتعلقة بموضوع قصة الخلق والتكوين.... (صالح، دون تاريخ، صفحة 37/33)

كما أن التماثل بين الذهني والمادي في الفكر الميثولوجي القديم إذ نجد الأسطورة الشرقية القديمة تماثلا قائما بين ما هو مادي طبيعي وبين ما هو متخيل في سياق التطابق، أي بمعنى إن الميثولوجي يفسر الطبيعي، والطبيعي يفسر الميثولوجي ويتطابق معه، وبالتالي فإن الظاهرة الطبيعية لا تنفصل عن الظاهرة الذهنية، فكلاهما يشكلان الفكر الأسطوري ويحددان طبيعته التماثلية (المديلوي، 2018)

الوعي البشري جمع (نظم) و(نسق) بين الماء والرحم كعنصر حسي ينبثق من خلاله الخلق والتكوين الذي ظل كظاهرة غير حسية يشغل مساحة واسعة في فكر الإنسان الشرقي القديم. أسطورة (هليو بوس) المصرية تقول: « أنه كان هناك ماض سحيق قديم، لم تكن فيه أرض ولا سماء، وإنما عدم مطلق لا يشغله سوى كيان مائي لانهائي عظيم، وإن هذا الكيان المائي العظيم جاء إلى الوجود بنفسه» (المديلوي، 2018) إذا نظرنا في فكرة الماء؛ نجدها أيضا مبنية على فكرة الثنائية، فالماء يتكون من أوكسيجين وهيدروجين، ذرة واحدة أوكسيجين وذرتين هيدروجين، وهذا يعود بنا إلى النص القرآني: (يوصيكم الله في أولادكم للذكر مثل حظ الأنثيين) "النساء-11". من الجانب البيولوجي أيضا، ثبت أن الذكر هو من يحدد جنس المولود فمن المعلوم أن الخلايا الجنسية للذكر تحتوي على الكروموسومات (xy)، بينما خلايا الأنثى تحتوي على الكروموسومات(xx) و(y) أقوى وأسرع من (x).

لم تختلف الأساطير الأكادية عن السومرية في أن الأصل كان الآلهة " نمو" ثم خلقت العالم البشري بعد ذلك. بينما تذكر الأسطورة البابلية: « أنه في البدء أو في الأزمان الأولى لم يكن سوى المياه والضباب (حين لم تكن السماء العلى قد سميت بعد، ولم يكن للأرض من تحتها اسم)،اختلطت الأمواه من إبسو الأول أبيهم، ومن تياما الصاخبة أم الجميع فصارت واحدا» (باقر، 2004، صفحة 69).

نجد هذه الثنائية حاضرة عندما أراد إله هليو بوس أن « يهب الحياة للناس خرج من الماء وأوجد بظله كما تذكر الأسطورة، عنصرين هما "شو وتفنوت" ذكرا وأنثى تكفل الذكر بالهواء والنور وتكفلت الأنثى بالرطوبة والندى، ثم تزوجا، وأنجبا " نوت زجب" آلهة السماء وإله الأرض» (تشرني، 1996، صفحة 66/62)، و« أما في بلاد الرافدين فإن الآلهة قد تناسلت تباعا بواسطة ثنائية الاتصال الجنسي، فالآلهة "نمو" قد أنجبت ولدا وبنتا هما " آنو" إله السماء مذكرا و" كي" ألهة الأرض وكانا ملتصقين ببعضهما البعض وغير منفصلين عن الأم "نمو" روح المياه الأولى وكيانها ...» (حنون، 2002، صفحة 36) فهذه هي النواة المعرفية لتقديم اللفظ على المعنى عند البعض(الأبوية)، وتقديم المعنى على اللفظ عند البعض(الأموسية)، والجمع بينهما عند البعض الآخر، وهذه السلطة للفظ أو المعنى مرتبطة بالماء، فنجد (الألفاظ العذبة والمعاني الرقيقة) متداولة في التراث البلاغي والنقدي والشعري العربي.

نجد ابن قتيبة يعلق على بيت لبيد بن ربيعة: ما عاتب المرء الكريم كنفسه والمرء يصلحه الجليس الصالح بقوله: «هذا وإن كان جيد المعنى والسبك فإنه قليل الماء والرونق» (ابن قتيبة، 1967/1966، صفحة 68) فالماء حاضر في مصطلحات النقاد البلاغين العرب، بل يشكل الماء سردية لا يمكن للشعر العربي الاستغناء عنها، ومن شواهده قول أنس: " إن الأخطل أكثرهم ماء شعرا إنما يراد به الرونق، كما يقال: ثوب له ماء، ويقصد بذلك رونقه» (الخفاجي، 1389ه، صفحة 132).

قال الآمدي بعد سماعه قول البحتري:

أصبا الأصائل عن برقة منشد*** تشكو اختلافك بالهبوب السرد

" مازالت أسمع الشيوخ من أهل العلم بالشعر يقولون: إنهم ما سمعوا لمتقدم ولا متأخر في هذا المعنى أحسن من هذا البيت، ولا أبرع لفظا، ولا أكثر ماء ولا رونقا، ولا ألطف معنى" (الآمدي، دون تاريخ، صفحة 450) والنقد البلاغي العربي لا يستخدم مصطلحا هجينا عن الشعر، بل ينتقد الشعر بما ينتمي إليه (البحور الشعرية).

يقول الجاحظ «المعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي والعربي، والبدوي والقروي والمدني، وإنما الشأن في إقامة الوزن وتخير اللفظ، وسهولة المخرج، وكثرة الماء، في صحة الطبع، وجودة السبك....» (الجاحظ، 1969، صفحة 132) نركز هنا على (كثرة الماء، جودة السبك)، أما (صحة الطبع) فنفسرها: (على الطبيعة)؛ أي قبل تدخل الثقافة لتغير المفاهيم « الثقافة هي كل ما يضاف إلى الطبيعة، والجدير بالملاحظة أن الثقافة قد أبعدت الإنسان عن الطبيعة لدرجة أن معظم سلوكه الطبيعي غدا سلوكا ثقافيا...» (سعيد، 2004، صفحة 123) فالجاحظ هنا يساوي بين اللفظ والمعنى من الجانب الطبيعي، بعيدا عن الثقافة فدخول الثقافة يؤدي إلى تقديم أحدهما على الآخر.

السبك « سبك المعدن أذابه وأفرغه في قالب» (معنى سبك، المعاني، almaany.com) وإذا كان المقال ربط بين أساطير الخلق والفكر البلاغي، وإذا كان الماء هو أصل الخلق، فإن الخلق لابد له من قالب للسبك، وهو قريب الدلالة إلى الرحم؛ فالرحم هو القالب الذي يتشكل فيه الجنين بعد أن كان ماء.

7 ـ نظرية الجذور الثنائية في اللغة العربية:

فكرة الثنائية ليست غريبة عن اللغة العربية، بل ضاربة في جذورها، هذه النظرية هي نظرية لغوية معاصرة يرى أصحابها (من أبرز أعلامها: الشدياق واليازجي وجرجي زيدان ومرمجي الدومنكي وأنستاس الكرملي ومن المستشرقين فورست وريتان وجزينس) أن أصول الألفاظ التي نشأت منها العربية وأخواتها (الساميات)، تقوم على اعتبار « الأصول اللغوية- في الأسماء والأفعال- ثنائية: أي يتركب كل منها من حرفين أساسيين، وأن الأصول الثلاثية وما فوقها مستنبطة من تلك الأصول الثنائية» (شاهين، 1980، صفحة 29) وهذا مشترك بين اللغات السامية.

نجد القدماء أشاروا لمبدأ الثنائية، وبدأ أصحاب القواميس بها كما فعل الخليل في العين، وابن دريد في الجمهرة. يقول جورجي زيدان: « إن الجذور الثلاثية ترتد أصلا إلى جذور ثنائية هي حوامل المعاني، وليست الثلاثية سوى وسيلة لتنويع المادة اللغوية، وتطوير الاستعمال الدلالي، فالأصل اللغوي " قط" حكاية لصوت القطع، وهو ثنائي تأتي توسعاته بمعناته، مثل: (قط، قطع، قطب، قطف، قطل، قطم) وكلها أفعال بمعنى (القطع) من (قط)...» (زيدان، 1904، صفحة 94/93).

إضافة إلى الجذور الثنائية، نجد مصطلحا آخر هو(التضاد) يعتمد الثنائية

- **التضاد لغة:**

قال ابن منظور: " أضددته فلانا ضدا أي غلبته، ويقال لبني القوم أضدادهم وأندادهم أي أقرانهم....
وقال ابن الأعرابي: ندا الشيء مثله، وضده خلافه. ويقال لا ضد له أي لا نظير له ولا كفء له " (بن منظور م.، دون تاريخ، صفحة 264).

- **التضاد اصطلاحا:**

أورد أبو حاتم السجستاني في كتابه الأضداد تعريفا للتضاد: « يعد التضاد جنسا من أجناس الكلام عند العرب، يقصد به أن تؤدي اللفظة الواحدة معنيين مختلفين متضادين...» (السجستاني، 1991، صفحة 75) الضدية تستلزم لفظا واحدا ومعنيين متناقضين، وهو تأكيد لفكرة الثنائية في البلاغة العربية، كما نجد مصطلحي (النظم والنثر) في النقد العربي القديم.

الخاتمة:

اللغة أهم ما اخترعه الانسان، فمفهومها سائل، وهذا سر سلطتها، مفهوم اللغة هي رؤية العالم ارتبط ب الفيلسوف واللساني الألماني (همبولت ت1835 م)، « الفرق بين لغة وأخرى ليس كامنا في الأصوات أو العلامة، الفرق هو في **رؤية العالم**، فاللغة ليست مجموعة ألفاظ للتواصل؛ فاللغة طاقة... » (Cassirer, . La philosophie des formes symbolique, 1972, p. 175) هذه اللغة يصفها كاسيرر أنها **مجازية** (Cassirer, Essai sur l'homme., 1957, p. 159)؛ بمعنى أن اللغة بلاغة، ومنه من خلال المقدمتين السابقتين نستنتج أن البلاغة تشكل رؤيتنا للعالم، فالبلاغة حكمة الوعي.

البلاغة تلتحم بالفلسفة ضمن النسق المعرفي الشرقي، والمقاربة الجينيالوجية ليست غريبة عن هذا النسق المعرفي الشرقي؛ حيث نجدها باسم **علم القيافة**. المعارف التي توصل إليها السابقون ليست حقائق مطلقة وأزلية، بل لابد علينا من مساءلتها من خلال مفهوم **الارتياب**، ليس لهدمها، بل لتجديدها. البلاغة معرفة وهي ليست حيادية وبريئة، بل هي خطاب السلطة وسلطة الخطاب.

فكرة الصراع بين(اللفظ والمعنى) فكرة ثقافية كرسها الإنسان، فهي تعود إلى بدايات الخلق، ضمن نسق الفكر البيئي الشرقي واللسانيات البيئية، من خلال ثنائيات: (الجسد/ الروح)، (الذكر/ الأنثى)، (الماء/ الرحم)، وما يؤيد هذا وجود فكرة الثنائية ضمن النسق اللغوي العربي؛ من خلال (نظرية الجذور الثنائية) و(التضاد) وغيرها من النماذج، الأشياء « تتجلى من خلال اللغة، اللغة هنا ليست أداة للتوصيل اخترعها الإنسان ليعطي معنى أو تعبير عن فهمه الذاتي للأشياء. اللغة تعبر عن المعنوية القائمة بالفعل بين الأشياء» (حجار، 1994، صفحة 12) فالفكر مخبأ في اللغة واللغة منزل الوجود.

المراجع

(معنى سبك، المعاني، بلا تاريخ.) almaany.com.
Ernst Cassirer. (1972). . La philosophie des formes symbolique. .paris: Minuit.
Ernst Cassirer. (1957). Essai sur l'homme. Paris: Minuit.
m Heidegger . (1962). chemins que ne mèment nulle part (holzweegl) ed. paris: crallimard.
إبراهيم أحمد. (2008). أنطولوجيا اللغة عند مارتن هيدجر (المجلد 1). الجزائر، لبنان: منشورات الاختلاف، الدار العربية للعلوم ناشرون.
ابن رشيق. (1981). العمدة في محاسن الشعر وآدابه (المجلد 1). (محمد محيي الدين عبد الحميد، المحرر) لبنان: دار الجيل.
ابن سنان الخفاجي. (1389ه). سر الفصاحة. (عبدالمتعال الصعيدي، المحرر) مصر: مكتبة محمد على صبيح.
أبوحاتم السجستاني. (1991). كتاب الأضداد. (محمد عبد القادر أحمد، المحرر) القاهرة، مصر.
الأخضر جمعي. (2001). اللفظ والمعنى في التفكير النقدي والبلاغي عند العرب. سوريا: منشورات كتاب اتحاد الكتاب العرب.
الشريف الجرجاني. (1983). التعريفات (المجلد 1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
إنشاد المنادي. (1994). (بسام حجار، المترجمون) المغرب: المركز الثقافي العربي.
توفيق شاهين. (1980). أصول اللغة العربية بين الثنائية والثلاثية. مصر: مكتبة وهبة، دار التضامن للطباعة القاهر.
جرجي زيدان. (1904). الفلسفة اللغوية والالفاظ العربية. مصر: مطبعة الهلال.
جلال الدين سعيد. (2004). معجم المصطلحات والشواهد الفلسفية. تونس: دار الجنوب للنشر.
دون مؤلف. (2003). قاموس أطلس (انجليزي/عربي). دار أطلس للطباعة والنشر.
سعيد الغانمي، وآخرون. (1990). معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة. لبنان: لمركز الثقافي العربي.
سيف الدين الآمدي. (دون تاريخ). الموازنة (المجلد 1). (أحمد صقر، المحرر) مصر: دار المعارف.
طه باقر. (2004). المقدمة في أدب العراق القديم. مصر: لدار الدولية للاستثمارات الثقافية.
عبد الرزاق بلعقروز. (2012/2011). المساءلة الارتيابية لقيمة المعرفة عند نيتشه وامتداداتها في الفكر الفلسفي المعاصر، قسنطينة، الجزائر: جامعة قسنطينة.
عبد العزيز حمودة. (1997). المرايا المحدبة من البنية إلى التفكيك (الإصدار 252). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون.
عبد العزيز صالح صالح. (دون تاريخ). فلسفات نشأة الوجود في مصر القديمة. القاهرة، مصر.
عبد الله ابن قتيبة. (1967/1966). الشعر والشعراء (المجلد 1). القاهرة، مصر: دار المعارف.
علي ابن حزم. (دون تاريخ). المحلي (المجلد 10). لبنان: دار الآفاق الجديدة.
علي بن راشد المديلوي. (18 03, 2018). رمزية الماء وإشكالية الرحم في الفكر الشرقي القديم. تم الاسترداد من الوطن . https//alwatan.com/details/250332.
عمرو الجاحظ. (1969). الحيوان (المجلد 3). (عبدالسلام محمد هارةن، المحرر) لبنان: دار إحياء التراث العربي.
كارن محمود عبد العزيز. (2002). الأسطورة فجر الإبداع الإنساني. مصر: هيئة قصور الثقافة.
مجدي أحمد توفيق. (2013). ما البلاغة؟ (المجلد 1). مصر: سند للنشر والإعلام.
محمد ابن منظور. (1414ه). لسان العرب (المجلد 3). لبنان: دار صادر.
محمد بن مكرم بن منظور. (دون تاريخ). لسان العرب (المجلد 1). لبنان: دار صادر.
محمد بن منظور. (دون تاريخ). لسان العرب (المجلد 1). لبنات: دار المعرف.
مصطفى حسيبة. (2009). المعجم الفلسفي (أو معجم شامل بكل المصطلحات الفلسفية المتداولة في العالم وتعريفاتها (المجلد 1). الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
مصطفى عبد الرحيم إبراهيم. (1998). في النقد الأدبي القديم عند العرب. مكة للطبع.
ميشال فوكو. (2007). نظام الخطاب. (محمد سبيلا، المترجمون) لبنان: دار التنوير.

نايل حنون. (2002). عقائد الحياة والخصب في الحضارة العراقية القديمة. لبنان: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
نيتشه فريد ريش. (2003). ما وراء الخير والشر (تباشير فلسفة للفلسفة) (المجلد 1). (جيزيلا فالور حجار، المترجمون) الجزائر، لبنان: المؤسسة الوطنية للاتصال والنشر والإشهار، دار الفارابي.
ياروسلاف تشرني. (1996). الديانة المصرية القديمة. (أحمد قدري، المترجمون) مصر: دار الشروق.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 21**/02/2022** **Accepted:** 08**/03/2022** **Published: 01/04/2022**

A DISCOURSE-PRAGMATIC ANALYSIS OF ILLOCUTIONARY SPEECH ACTS IN DICKENS ' *HARD TIMES*'

Rajaa Hamid SALIH[1]
Researcher, General Directorate of Education Anbar, Iraq

Abstract

The speech act is a term used in the study of language to describe what individuals do when they say something, and it may be found in both ordinary life and fiction. The focus of this study is on the speech act that performed by the major characters in the novel "Hard Times" by Charles Dickens. This study aims to describe and examine the various types of illocutionary acts, which are performed by the protagonists. The primary theory used in this study is Austin's (1977) model of speech act. The methodologies used in this study are both qualitative and quantitative. These techniques are used to evaluate and characterize the main character's illocutionary activities in the novel. Representative, directive, expressive, commissive, and declarative are the five categories of illocutionary speech acts created by the major characters, according to the findings of this study. The study reveals that the main characters' objectives for employing speech acts vary depending on the sorts of speech acts they create throughout the novel.

Key words: Pragmatics, Discourse, Hard Times, Speech Acts.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.10

[1] rajaahamid333@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1949-9254

1. Introduction

The current study looks at the usage of speech acts in Charles Dickens' *Hard Times*. The data are gathered to facilitate the analysis by rigorously observing, genuinely occurring for speech acts in the text. The study's objective is to investigate the pragmatic functions and aesthetic influence of diverse speaking acts in *Hard Times*. The current study is mostly descriptive and analytical, intending to assess and understand the application of these acts in light of Searle's (1984) framework. According to the data, the writer overuses speech acts to the point that the first three chapters of the book contain roughly 880 different types of speech acts.

2. Research Questions

The research questions for this study are as follows:

1- In *Hard Times*, what kinds of illocutionary speech acts are delivered?
2- How are such speech acts carried out in *Hard Times*?

3. Literature Review

3.1. Speech Acts Overview

According to Searle(1977: p.16), it is not a waste of time to study speech acts. The rationale for focusing on speech acts is simple: all language communication entail linguistic activities. As a result, because we interact with language communication everyday, investigating speech acts is crucial. When language is used to communicate, people perform three things (Austin 1955,p. 94). He distinguishes three levels of activity in communication beyond the act of utterance: the act of saying something, what one does while expressing it, and what one does after saying it. He then categorizes them as "locutionary," "illocutionary," or "perlocutionary".

Those who have been labeled as a result of a speech act, the act of uttering something refers to the ability to carry out the act of pronouncing something, also known as a locutionary act. Perlocutionary act is the ability to have a particular effect on the hearer as a result of the engagement, whereas an illocutionary act is the ability to execute and act to say anything.

3.2. Discourse Analysis

Knowing a language also allows you to combine phrases to describe complicated thoughts and concepts. Discourse refers to these larger verbal parts.

Discourse analysis, or the study of discourse, is engaged with several aspects of language performance and capacity. Discourse analysis addresses themes, such as style, appropriateness, cohesiveness, rhetorical force, topic / subtopic frameworks and disparities among both written and spoken language, and others.

According to Bhatia 1999 (as cited in Paltridge, 2000, p.3), discourse is defined as a broad term for language production as a result of usual interactive acts (Richards, et al. 1992, p.111), as cited in Paltridge, 2000: 3). For them, discourse is a reference to larger parts of language, such as conversations, paragraphs, and interviews, whilst grammar denotes the rules that a language employed to build grammatical units like clauses, phrases, and sentences.

Discourse analysis, according to McCarthy (1980: 5), is the study of the link between language and the situations in which it is employed. It arose from research conducted in linguistics, semiotics, psychology, anthropology, and sociology in the 1960s and early 1970s. Discourse analysts look at how language is used in the real world, which includes a

variety of written texts, as well as spoken data ranging from informal conversation to highly formalized medium of communication.

3.3. Pragmatics

Because pragmatics is a difficult subject to define, various linguists have proposed their own. According to Leech (1983, p.76), the three components of language are grammar, lexicon, and pragmatics. He says that pragmatics is a set of procedures and guidelines, which help to attain successful communication through the utilization of grammar. As a result, pragmatics is more concerned with issues of language development and its processes than with the final output, which is language.

Another definition of pragmatics by Fasold (1990, p.119), which is the study of the use of context to create judgments about meaning. The context in which an utterance is created, is also important in a phrase. As a result, the context is intrinsically tied to the meaning of language in an utterance. As a result, the same sentence has a different meaning when delivered in a different context. In other words, "pragmatics is concerned with meaning in interaction, because it takes in consideration the many contributions of both speaker and hearer, as well as utterance and context, to the formation of meaning (Thomas, 1995, p.23). The link between language and situation is very essential for pragmatists. It investigates how knowledge of the world influences language interpretation, how speakers use and comprehend utterances, and how interactions between speakers and hearers shape sentence construction (Paltridge, 2000, p.5), cited in Richards et al (1992).

3.4. Speech Acts

For Austin (1962), speech acts as a concept, is defined as the act of declaring something. He also stated that saying something may be misconstrued as doing it. When anything is spoken, the speech act corresponds to what follows next, such as warning, promising and requesting. In contrast, Toolan's (1997, p. 250) definition of speech act refers to the fundamental components of language interaction, such as warning, greeting, applying for, telling what and confirming an appointment (Griffiths, 2006, p. 148). As a result, a speaker's speech act is the action he or she takes when using language in context, from which listeners infer the connotation. Similarly, Griffiths (2006, p.148) asserts that speech acts can be performed in a variety of ways.

Griffiths (2006, p. 148) notes that speech acts can be conducted in both vocally and writing. For instance, the New Year's greeting "Happy New Year!" might be written or spoken. A single statement serves as the New Year's welcome. The sentence is the linguistic level upon which speech acts are linked.

According to Verschueren (1999: 131), a standard ceremonial or diplomatic speech consists of a succession of speech acts rather than a single act. Austin developed his theory of speech acts, he made a major point and discovered that there are declarative statements in daily English language, in a similar way, refuse a truth-conditional interpretation.

The purpose of uttering, such statements is to actively do as well as speak things.

Austin (1996) distinguished them as performatives from assertions, or statement-making expressions, that he designated as conservatives. According to Austin, there are three types of acts that occur, when a phrase or speech is made (Paltridge, 2000, p. 16). The locutionary, illocutionary, and perlocutionary acts are the three types of acts.

The referential or factual meaning of the phrase is referred to by the locutionary act. That is, the actual meaning of the words themselves, such as "it's chilly in here," which refers to the temperature, or "there's food on the stove," which refers to the food's position. The speaker's objective in saying the words, such as a request to lock the door or an offer of something to eat, is referred to as the illocutionary act. The perlocutionary act refers to the influence this speech has on the other person's ideas or actions, such as someone locking the door or assisting themselves to the food.

3.4.1. Locutionary Act

The act of saying anything is characterized as a locutionary act. According to Austin (1996), a locutionary act is typically akin to uttering a specific phrase with a specific sense and connection, which is therefore, essentially equivalent to meaning in the normal sense. According to Cummings (2005, p. 7), when a speaker says, "The dangerous dog is in the garden," he or she is constructing a statement, which its meaning is contingent on a specific dog and garden in the outer world. A locutionary act is demonstrated in this speech, because of the locutionary act of just saying a sentence. When an addressee hears the utterance in the garden, he is reminded to be cautious. In all other cases, if an addressee says it in the room, it is just information. This utterance is classed as a locutionary act, due to the ambiguity of the context.

3.4.2. Illocutionary Act

The act of accomplishing anything is referred to as an illocutionary act. It is employed not only to inform, but also to achieve anything relevant to the accuracy of speech event. The illocutionary act performed by a speaker, which means an utterance is the action appraised in terms of the utterance's worth within a classical social communication system (Hurford, 1983: 244). When speaking an utterance, the illocutionary act expresses the sort of function or process that the speaker wishes to do.

3.4.3. Perlocutionary Act

The act of changing something is referred to as a perlocutionary act. Paltridge (2000: 16) defines a perlocutionary act as the influence of a speech on the ideas or behaviors of another person, such as someone closing the door, or helping themselves to prepare the food. The effect of a speech on the addressee, is referred to as a perlocutionary act. A perlocution is an act of inducing an illocution to have a certain result, which is a result of speaking, whether purposefully or accidentally. As a result, perlocutionary behavior refers to the listener's behavioral reaction to the meaning of speech. It might be a physical or verbal reaction, or it could just be a mental or emotional reaction of any kind. The effect is associated with a perlocutionary force of the utterance, as opposed to illocutionary behavior.

4. Adapted Model

According to John Searle (1977) in his essay Taxonomy of Illocutionary Acts, the fundamental objective of this study is to construct a classification of illocutionary acts into some basic categories or kinds. Searle deviates from Austin's initial division of actions into verdictive, expositive, exercitive, behavities, and commissive. Another source, as mentioned in Paltridge (2000, p. 25-26), identified five sorts of speech acts, which are:

Representative statements, such as asserting, bind the speaker to the reality of a certain idea. Directives: statements that aim to persuade someone to do something, for example, ordering. Commissive expressions, such as promising, commit the speaker to a future course of action. Expressive: a statement that expresses a specific psychological feeling, such as apologizing. Declaration: a remark that causes a sudden change in a situation, such as excommunicating.

1) Directives are speech acts that communicators employ to persuade others to do something, and they reflect the speaker's intention. They might be positive or negative instructions, commands, requests, or suggestions. As an example:

- Give me a cup of coffee and make it black.

The speaker seeks to make the environment suit the words by utilizing instructions (via hearer).

2) Commissive speech acts are those used by speakers to commit oneself to future action and convey the speaker's intention. They are promises, threats, refusals, and pledges that can be executed by the speaker alone or as a part of a group. For example:

- I'll be back.

When utilizing a commissive, the speaker attempts to make the world conform to the words (via the speaker).

3) Representatives are speech acts in which the speaker expresses whether or not they think something to be true factual statements, claims, conclusions, and descriptions are all examples of the speaker portraying the reality as he or she sees it. For example:

- The earth is flat.

In using a representative, the speaker makes words fit the world (of belief).

4) Expressive speech acts are ones in which the speaker expresses how he or she feels. They can represent psychological emotions, such as pleasure, pain, likes, dislikes, joy, or sadness. For example:

- I'm really sorry!

In using an expressive, the speaker makes words fit the world (of

feeling).

5) Declarations are verbal actions that, via their utterance, transform the world. In order to properly conduct a declaration, the speaker must have a distinct institutional position in a specific setting. For example:

- Priest: I now pronounce you husband and wife.

The speaker transforms the world with his or her words when he or she uses a statement.

5. Research Methodology

This section is all about research methods. It describes the purpose of the research, the research technique, the data source, the research instrument, the data collection methodology, the research phases, and the data analysis process. The researcher used data from Charles Dickens' novel Hard Times as a source of information in this investigation. The data was presented in the form of textual words, phrases, and sentences. They were both in the shape of characterization and classification of utterances in the characters' dialogue, which utilized five distinct forms of speech acts according to Searle's idea of speech acts.

When comprehending a new conversation, a reader cannot be separated from the context of an utterance, since a comprehensive understanding of the novel conversation cannot be acquired if the reader is uninformed of the situation in which the speech is being given. Character comments in a novel are not different from those made by individuals in their real activities. As a result of Searle's categorization, the utterance in the novel may be separated into specific speech acts.

6. Instrument of Research

The researcher is the tool of qualitative research. In qualitative research, the researcher is the primary instrument, and the natural situation is the direct source of data (Fraenkel, et.al. 2011, p. 426). According to Ary et al. (2010, p. 421), in qualitative research, the primary data collection instrument is the researcher, who frequently collects data through direct observation or interviews. As a result, in a qualitative study, the researcher acts as the primary instrument by carefully reading the book, recognizing, and classifying the data. Then, using John Searle's concept of context and illocutionary acts inside the text, is transformed into data.

7. Data Analysis and Discussion:

Several illocutionary speech acts are selected from the novel which are as follows:

1- Directives

….I only entreat you to believe … (attenuating the directive speech act of entreating)

….'Don't tell me that's the reason, because it can't be anything of the sort…

The speaker is trying to force the hearer to accept the reality of his claim, so he is employing words that suit the world by utilizing instructions (via hearer).

2- Commissive

' I'll tell you in what. In idle imagination'

Here, the speaker is presenting his commitment to convey ideas to the hearer in the future.

3- Representatives

'…..it is tolerably clear to me.

In this example, the speaker is trying to boost the representative speech act of stating something to himself.

4- Expressive

'They are a very good-natured people.'

The speaker is revealing what is in his feelings about people and is trying to express that they are good, so this is an example of an expressive speech act.

5- Declarations

'you are always so interested in my young people - particularly in Louisa'

In this example, the speaker is trying to declare something about other people and he has the institutional position to tell her so.

Table (1) types of illocutionary speech act in *Hard Times* Acts 1-3

Type of Speech Act	**Frequency**	**Percentage**
Directive	75	16
Commissive	85	18
Representative	89	19
Expressive	147	31
Declarative	77	16
Total	**473**	**%**

The data reported in table (1) demonstrate that 147 expressive speech acts are obtained that convey different forms of stress on giving disclosed by youngsters and people in general, accounting for 31% of the illocutionary speech acts in the text.

Dickens wants the reader(s) to experience and live the boredom and monotony of such a mechanistic society, a world in which individuals, especially children, who are meant to be the wellspring of imagination and fantasy, are treated like soulless objects, and therefore, inclined to vent their inner turmoil. Furthermore, it is a society in which everyone is treated as a machine. As a result, these expressive behaviors help to create an orderly environment in the narrative.

8. Conclusion

The usage of speech acts in the novel is thematically relevant, in that they contribute to the plot's development. Throughout the novel, 473 speech acts are utilized, and they are distributed as follows: 174 speech acts are Expressive, accounting for 31% of the total, followed by Representative acts, accounting for 19%, and 85 Commissive, accounting for 18%. The other speech acts are directive, which utilized by 75 and with 16% of accounting, and declarative are utilized by 77 and 16% of accounting, both of which are rarely utilized.

Furthermore, the researcher maintains the view that the author employs speech acts on purpose to have a well-planned impression on the reader(s) and leave minimal space for ambiguity. The largest ratio of speech acts in Hard Times plays a significant role in vividly expressing the aesthetic and artistic consequences of reinforcement and attenuation of the novel's current emotional content. The low ratio of directing acts demonstrates the low degree of subjectivity, which corresponds to the fundamental concept that individuals in the Victorian age were like machines devoid of sentiments and values. Dickens uses representational acts to allow the reader to think critically about the characters' thoughts, attitudes, and behaviors in connection to their thematic roles, stylizing fictional language as an effective and powerful tactical method.

References

Ary, Donald; Jacobs, Lucy Cheser; Razavieh, Asghar; & Sorensen, Chris. 2010. *Introduction to Research in Education* (8thed.). Belmont: Thomson Wadsworth.
Austin J.L. 1955. *How to do Things with Words*. Melbourne: Oxford University Press.
Austin, J. L. 1962. *How to Do Things with Words*. Oxford: Oxford University Press.
Brown, G. and George Yule. 1988. *Discourse Analysis.* Cambridge: Cambridge University Press.
Crystal, David. 1992. *A Dictionary of Linguistics and phonetics.* London: Blackwell Publisher.
Cummings, Louisse. 2005. *Pragmatics: A multidiciplinary Perspective.* Edinburgh: Edinburgh University Press.
Fasold, R. 1990. *The Sociolinguistics of Language*. Oxford: Basil Blackwell.
and Evaluate Research in Education (8thed.). New York: McGraw-Hill.
Griffiths, Patrick. 2006. *An Introduction to English Semantics and Pragmatics.* Edinburgh: Edinburgh University Press.
Grundy, P. 1995. *Doing Pragmatics*. New York: Edward Arnold.
Hornby, A.S. 1995. *Oxford Advanced Learner Dictionary*. Oxford: OxfordUniversity Press.
Paltridge, Brian. 2000. *Making Sense of Discourse Analysis.* Australia: GerdStabler.
Rees, R.J. 1973. *English Literature*. London: Mac Milan Education Ltd.
Richardson, John E. 2007. *Analysing Newspaper: An Approach from Critical Discourse Analysis.* New York: Palgrave Macmillan.
Santoso, Imam. 2014. Speech Act on Short Stories: A Pragmatic Study. *The International Journal of Social Sciences*, 19 (1).
Searle, J. R. 1977. *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language.*California: Cambridge University Press.
Searle, J. R. 1980. *Speech Acts Theory and Pragmatics*. Holland: D. ReidelPublishing Company Dordrecht.
Yule, George. 1996. *Pragmatics.* Oxford: Oxford University Press.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 17/02/2022 **Accepted: 10/03/2022** **Published: 01/04/2022**

GULF RECONCILIATION AND ITS IMPACT ON THE CONFLICT IN YEMEN

Ahmed A. AL ZANDANI[1]

Dr , Ahmed bin Mohammed Military College, Qatar

Abstract

This study examined the impact of Gulf States reconciliation on the conflict in Yemen. The Gulf crisis that led to the blockade of Qatar from 2017 until 2021 had a severe negative impact on the Gulf military intervention in Yemen, known as Decisive Storm. The Houthi militia supported by Iran invested The Gulf States dispute to defeat the Gulf military intervention in Yemen. Accordingly, the Houthi controls the Yemeni Capital and most of the densely populated cities in the country. Contrary to what was expected, the Gulf reconciliation had no significant effect on resolving the conflict and restoring stability to Yemen. In fact, this study shows that the Yemeni conflict is no longer local as much as it became regional. It is clear that the failure of the Arab coalition in Yemen was due to the American intervention directly after the Decisive Storm being launched. The U.S. diverted the course of the Decisive Storm to serve its strategy in Yemen on the expense of the required peace. The study concluded that the conditions and policies of the Gulf States in the Yemeni crisis fall within and are affected by the conflicts of international and regional axes in the region. The Gulf States are not independent actors in this conflict.

Key words: Military Intervention, Gulf Reconciliation, Yemen.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.11

[1] z_ahmed@abmmc.edu.qa, https://orcid.org/0000-0002-9273-4831

المصالحة الخليجية وأثرها على الصراع في اليمن

أحمد عبد الواحد الزنداني
د، كلية أحمد بن محمد العسكرية، قطر

الملخص

تبحث هذه الدراسة في أثر المصالحة الخليجية على الصراع في اليمن، لا شك أن للأزمة الخليجية التي نشبت في العام 2017 بين دول الخليج، والتي أفضت إلى حصار قطر من قبل السعودية والإمارات والبحرين ومصر وعدد من الدول التي تبعتها، ومنها اليمن، لا شك أنه كان لها تأثيرا سلبيا بالغا على الصراع في اليمن، فقد كان المستفيد الأول من هذه الأزمة إيران وأذرعها في المنطقة، وعلى رأسها الحركة الحوثية المسيطرة على العاصمة اليمنية صنعاء وعلى معظم المدن ذات الكثافة السكانية في أواسط البلاد وشمالها، فقد كانت الأزمة بمثابة إعلان غير رسمي لفشل التحالف العربي في اليمن، وانتصارا للحركة الحوثية، التي تمكنت من إحكام سيطرتها على ما يقع تحت قبضتها من المدن اليمنية، بل وتمكنت من الانتقال من مرحلة الدفاع إلى مرحلة الهجوم على الخصم سواء على المستوى المحلي أو الإقليمي، ولم يكن ذلك إلا نتيجة استثمار ايران والحركة الحوثية للأزمة الخليجية من خلال الاستفادة القصوى من حالة الإنقسام والتقلبات المفاجئة للسياسة السعودية ولخارطة التحالفات والمصالح في المنطقة، والاستفادة القصوى من سياسة صراع البقاء التي مارستها قطر للتغلب على خصومها الجدد من الخليجيين والعرب ومن وظفهم وإفشال سياستهم الرامية للمساس بسيادتها واستهداف نظامها السياسي، ومن الواضح أن قطر نجحت في الدفاع عن نفسها، وتم رفع الحصار عنها وتمت المصالحة الخليجية، وهذه الدراسة تبحث أثر هذه المصالحة على الصراع في اليمن.

الكلمات المفتاحية: المصالحة الخليجية، اليمن، الأزمة الخليجية.

الإطار النظري للدراسة

الإطار النظري للدراسة سيقدم تصورا واضحا عن المنهجية العلمية لهذه الدراسة بما فيها بيئة التفاعلات السياسية في المنطقة، وذلك لنتمكن من تحليل السلوك السياسي لدول الخليج تجاه الأحداث في اليمن ومعرفة مدى تأثير المصالحة السياسية لهذه الدول تجاة الصراع في اليمن.

مشكلة الدراسة

بعد المصالحة الخليجية، تتسائل الدراسة، إلى أي مدى أثرت المصالحة الخليجية على الصراع في اليمن؟ هل أحوال وسياسات الأطراف الخليجية الفاعلة في الأزمة اليمنية مؤثرة على الملف اليمني أم أن أحوالها وسياساتها تندرج ضمن صراعات المحاور الدولية والإقليمية في المنطقة ومتأثرة بها، وليست فاعلا مستقلا في هذا الصراع؟

فرضية الدراسة

سنضع فرضية عامة توجه الدراسة وتضبطها منهجيا، وهذه الفرضية هي :

بينما يدور الصراع في اليمن ضمن الاستراتيجية الغربية في المنطقة العربية، لم تتمكن المصالحة الخليجية من التأثير على الصراع في اليمن خراج إطار تلك الاستراتيجية

منهجية الدراسة

للإجابة على أسئلة الدراسة وصحة فرضيتها ستستخدم هذه الورقة منهجية علمية تمكنها من تحليل وفهم سياسات الأطراف الفاعلة في الصراع اليمني من خلال منهج المصلحة الوطنية الذي سيتم تطبيقه على الأطراف الرئيسية في الصراع، سواء على المستوى الإقليمي أو الدولي، من المتعارف عليه أن السياسة الخارجية ليست إلا إنعكاسا للمصلحة الوطنية، وأن السياسة الخراجية تصاغ وفقا للمصلحة الوطنية، (Sorensen, 2003, p. 68) هذه الرؤية، رؤية الواقعيون،

وهي الرؤية السائدة في العلاقات الدولية، ومن خلالها يمكن تحليل السياسية الدولية، فالواقعيون يرون السياسة الخارجية والمصلحة الوطنية وسيلة ناجعة للبحث عن القوة، القوة بمعناها الواسع، بهدف الحفاظ على بقاء الدولة في الساحة الدولية، (Sorensen, 2003, p. 83) وعلى هذا الأساس تتحالف الدول مع بعضها بغرض مواجهة أعداءها، وعادة ما تكون المصلحة الرئيسية للدولة هو حماية الأمن الوطني والذي يعني بقاء الدولة والحفاظ على وحدة أراضيها. (Burchill, 2005, p. 47) تقوم هذه الدراسة بمتابعة السلوك الدولي للقوى الفاعلة في الصراع اليمني وتحليلها حتى نصل إلى إجابات شافية بشأن المدى الذي ستؤثر به المصالحة الخليجية على الصراع في اليمن.

وفقا للقانون الدولي، دول الخليج دول مستقلة ذات سيادة، أي دول قومية، وهي ترسم سياساتها بناءً على المصلحة الوطنية وفقا لتصورات وإدراك وأهداف وطموح صناع القرار في كل منها، وهذه الدول جزء لا يتجزء من دول الشرق الأوسط، وهذه المنطقة من العالم، لها بيئتها السياسية المتأثرة بتاريخها وثقافتها وموقعها وهذه العوامل تؤثر، بشكل مباشر أو غير مباشر على عملية صناعة القرار، ودول الشرق الأوسط بما فيها دول الخليج جزء من المنظومة الدولية، والمنظومة الدولية لها نظام دولي يضبط حركة السياسة الدولية وهذا النظام الدولي له أنظمة وقواعد صارمة تضبط، بدورها، حركة الدول وسياساتها، بما يتوفق مع قواعد القانون الدولي ومصالح الدول الكبرى، (Gilpin, 1999, p. xii &198) وذلك وفقا لتصورات وإدراك وأهداف وطموح صناع القرار فيها، والنظام الدولي نظام رأسمالي ليبرالي من حيث الهوية والثقافة، على مستوى الفاعلين الدوليين لما فوق الدولة وما دون الدولة، وواقعي على مستوى الدولة كفاعل دولي مؤثر من حيث السلوك الدولي والسياسة الخارجية، ولهذا النظام الدولي تأثير بالغ على الأنسقة الفرعية للنظام الدولي ومنها النظام الشرق أوسطي التي تعد دول الخليج جزء لا يتجزء منه. (العفيفي، 2003، صفحة 31) ومع صرامة النظام الدولي وتأثيره على النظام الشرق أوسطي فإن دول "الشرق الأوسط" لاسيما العربية منها, دول مخترقه تخضع بدرجة عالية واستثنائية إلى التدخل والسيطرة الخارجية. (Ehteshami, 2002, p. 2)

التصور أعلاه يوضح لنا، أن عملية صناعة القرار في دول الخليج تتأثر بعدة عوامل، محلية وإقليمية ودولية، وصانع القرار يتخذ قراره فيما يعتقد أنه مصلحة وطنية وفقا لتصوراته وادراكه وأهدافه وطموحه وقدراته السياسية، وبناء على هذا الإطار النظري سنتمكن من تحليل السلوك الدولي لدول الخليج تجاه اليمن، ونرى إذا ما كانت المصالحة الخليجية ستؤثر على الحرب في اليمن.

اليمن الموقع والأهمية الإستراتيجية

تقع الجمهورية اليمنية في جنوب شبه الجزيرة العربية، في الجنوب الغربي من قارة آسيا، ولها موقع استراتيجي ذو أهمية خاصة، فاليمن يملك شريطاً ساحلياً يبلغ طوله أكثر من 2000 كم، يمتد عبر البحر الأحمر وخليج عدن والبحر العربي والمحيط الهندي، (رئاسة الجمهورية المركز الوطني للمعومات ، بلا تاريخ) وتنتشر في مياهها الإقليمية كثير من الجزر منها ما يحظى بموقع استراتجي بالغ الأهمية مثل جزيرة ميون، التي تربط البحر الأحمر والبحر العربي وتشرف أيضاً على أهم المضايق المائية على مستوى العالم، مضيق باب المندب الذي تقع جزيرة ميون في وسطه، وهذا المضيق يكتسب أهمية استراتيجية من موقعه المميز لإشرافه على خطوط الملاحة البحرية والتجارة الدولية التي تربط القارات الثلاث آسيا وأوروبا وإفريقيا (سحلول، 2021). ومن أهم الجزر في البحر العربي، أرخبيل سقطرى، وتعتبر جزيرة سقطرى أكبر جزر هذا الأرخبيل وهي مطلة على المحيط الهندي، ولموقعها أهمية حيوية، إذ تقع في دائرة السيطرة على البحر الأحمر، وخليج عدن، وخطوط تدفق النفط الخليجي إلى خارج المنطقة، وخطوط الملاحة الدولية عمومًا، وموقعها يؤهلها لأن يُتخذ منها قاعدة عسكرية متقدمة، للدفاع الاستراتيجي عن اليمن، والجزيرة العربية، والخليج العربي، والقرن الإفريقي، (الذهب، 2020) ولليمن العديد من الموانئ منها ميناء عدن، وميناء الحديدة، وميناء المكلا، ويحظى ميناء عدن بأهمية تجارية واقتصادية كبيرة، إذ يُعد المنفذ البحري الأكثر أهمية، واكتسب أهميته من الموقع الاستراتيجي لمدينة عدن التي زادت أهميتها بعد افتتاح قناة السويس عام 1869، بحكم موقعها المطل على طريق التجارة الدولية بين الشرق والغرب، كما أن اختراق مياه البحرعمق اليابسة التي تربض عليها عدن، منح ميناءها عمقا كبيرا، وهو محاط بالجبال المرتفعة من عدة جوانب، الأمر الذي جعله محميًا حماية طبيعية من الأمواج والرياح الموسمية، ومكَّنه من العمل طوال العام، وهذا ما جعله أشهر الموانئ اليمنية، وواحدًا من أشهر الموانئ العربية. وتعتبر اليمن أرض بكر مليئة بالموارد الاقتصادية من نفط وغاز ومعادن، كما أن المناخ والتضاريس المتنوعة في البلاد منحتها القدرة على انتاج المحاصيل الزراعية المتنوعة، وسواحلها تمتد على ما يقرب من 2000 كيلو متر، مما جعلها من أكبر المنتجين للثروة السمكية في المنطقة، وفي اليمن مخزون بشري يعادل نصف الكثافة السكانية تقريبا في شبه الجزيرة العربية، وعلى هذا الأساس فإن لليمن بالنسبة لجيرانها، لاسيما في شبه الجزيرة العربية، وكذلك الدول ذات الطموح الإقليمي والدولي، أهمية

خاصة، وأن الخلل الدائر في اليمن يمثل لهذه الدول تحدي يحتوي على مخاطر وفرص، مخاطر ينبغي تجنبها وفرص ينبغي استغلالها.

اليمن واقعها اليوم ووضعها الحالي

لم تستقر اليمن منذ العام 2011 مع موجة الثورات العربية ثم الثورات المضادة، وأدت الصراعات الحادة بين قواها السياسية إلى تدخلات إقليمية ودولية بشأنها الداخلي، وهذا التدخل ما لبث أن تحول إلى صراع إقليمي ذو بعد دولي، وما يزال هذا الصراع يتفاعل إلى اليوم، وفي خضم الصراع سيطرة الحركة الحوثية على العاصمة صنعاء في العام 2014، ثم انتشرت سيطرتها لتسقط معظم المدن اليمنية لا سيما في شمال البلاد ذات الكثافة السكانية، ثم بدأت تمد سيطرتها إلى المدن الجنوبية، فأسقطت مدينة عدن التي تعتبر العاصمة الاقتصادية لليمن بمينائها وموقعها الاستراتيجي المهم للتجارة الدولية، ثم جاءت عاصفة الحزم بقيادة السعودية التي قادة تحالف ضم إليها 10 دول عربية على رئسها الإمارات وقطر ومصر، والتي هدفت إلى إعادة ترتيب توازن القوى في العالم العربي، وإرسال رسالة واضحة لإيران ودول إقليمية ودولية بأن التحالف العربي الجديد عازم على إبقاء اليمن تحت نفوذه الاستراتيجي، وردع إيران ومنعها من التغلغل في الشؤون الداخلية للدول العربية. ولتحقيق هذا الأمر على أرض الواقع فقد أعلنت عاصفة الحزم أن أهدافها تتمثلت في إعادة الرئيس الشرعي عبد ربه منصور هادي وحكومته الشرعية إلى عاصمة البلاد والقضاء على التمرد الحوثي ونزع سلاحه. (غبشي، 2015) إلا أن أي من هذه الأهداف لم يتحقق، واستعرت الحرب الأهلية في اليمن وأصبح له سلطات ثلاث سلطة الحوثي المسيطر على عاصمة الدولة، وسلطة الإنتقالي وهي مليشيات مدعومة ومحكومة إماراتيا، وسلطة الشرعية التي تحولت إلى حكومة منفى في الرياض.

بدا واضحا أن هذه السلطات الثلاث لا تخدم اليمن بل تعكس صراع قوى إقليمية حولت اليمن إلى ساحة صراع، فالحركة الحوثية تخدم الإجندة الإيرانية وباتت مسيطرة على معظم المدن اليمنية لاسيما في شمال اليمن حيث الكثافة السكانية ما يقرب من 75% من عدد السكان، ويمكن تلخيص الأجندة الإيرانية في اليمن في نقاط محددة وهي التمدد الشيعي وتطويق السعودية من جنوب الجزيرة العربية والسعي إلى السيطرة على الموقع الإستراتيجي للجمهورية اليمنية بسواحلها وموانئها وجزرها المتحكمة في باب المندب، أهم الطرق التجارية الدولية، وسلطة الإنتقالي التي تخدم الإجندة الإماراتية، فالأمارات لها مشروع جار في اليمن تمثل في ضرب المشروع الإسلامي بشقيه السياسي والخيري، ومكافحة الجمعات الجهادية، والسيطرة على الموانئ والسواحل والجزر الاستراتيجية اليمنية، والحد من التمدد الإيراني في بحر العرب وباب المندب والقرن الإفريقي، وإعادة تقسيم اليمن إلى دولتين أو أكثر، (منتدى السياسات العربية) أما السلطة الشرعية والتي تحظى بالاعتراف الدولي فهي تحت قبضة السعودية التي همشتها تماما بعد استضافتها كحكومة منفى، وكان واضحا لمن يتابع السياسة الداخلية السعودية وتحديدا المتعلقة بالتنافس والصراع بين أجنحة الحكم في المملكة، أن الهدف من شن عاصفة الحزم أن يحقق الأمير الشاب محمد بن سلمان انتصارا ساحقا وسريعا على الحركة الحوثية ويبسط هيمنة المملكة على اليمن، بهدف تعزيز موقفه في الوصول إلى سدة الحكم، لأنه سيكون القائد العسكري الذي حمى المملكة وهزم إيران في اليمن، وفرض عليها السلم السعودي، وأثبت أن قيادته لوزارة الدفاع وإدارته للمعركة مكنت المملكة من حماية أمنها دون الاعتماد على القوى الأجنبية. (تقية، 2020) ولكن، وبعد فشل تحقيق الانتصار السريع، حاولت المملكة تحقيق أهداف اقتصادية من قبيل انتزاع موافقة على مد أنبوب تصدير النفط عبر محافظة المهرة اليمنية إلى البحر العربي لتجاوز مضيق هرمز المهدد بالإغلاق من قبل إيران، فدخلت بثقلها العسكري والسياسي إلى المحافظة اليمنية الواقعة أقصى شرقي البلاد، عبر سلسلة خطوات، من خلال مد جسور النفوذ إلى الأوساط المحلية في المحافظة وإرسال قوات السعودية للتمركز في مناطق المهرة الحيوية بما فيها المنافذ والمطار الواقع في المدينة، بالرغم أن الحرب لم تطل هذه المحافظة، إلا أن المملكة فشلت في مد الأنبوب، إذ اصطدمت بالمقاومة الشعبية المدعومة من عُمان القلقة من السيطرة السعودية على محافظة المهرة المحادة لها، (تقارير عربية، 2018) ومنذ العام الثاني للحرب أدركت المملكة أنها تورطت في المستنقع اليمني وإن إحراز أي تقدم سيسطدم بمواجهة أجندات إقليمية ودولية لا يمكن تجاوزها بدون استراتيجية واضحة واستقلال في القرار السياسي والعسكري عن الدول الكبرى ودبلوماسية محترفة، وهو ما تفتقده المملكة في المرحلة الراهنة، ولذا فإن المملكة تبدو تائهة في المستنقع اليمني، الأمر الذي جعل الخروج من هذا المستنقع هدفا عزيز المنال بحد ذاته.

مع التدخل العسكري للتحالف العربي في اليمن، أصبحت اليمن في وضع أسوأ مما كانت عليه قبل عاصفة الحزم، وأصبحت وحدة البلاد على المحك ولم تتحقق أي من الأهداف المعلنة لعاصفة الحزم فالشرعية وقيادتها لم تعُد إلى أي من أجزاء الدولة، فضلا عن العاصمة، والتمرد الحوثي ازداد قوة وتحول إلى حكومة أمر واقع وأصبح سلاحه نوعي، ومنه

الطائرات المسيّرة والصواريخ البالستية، التي باتت تصل بقنابلها إلى المدن السعودية وعلى رأسها العاصمة السعودية، الرياض، فضلا عن ضربها للمنشئات الحيوية في المملكة، وهذا رجح كفة إيران في توازن القوى الإقليمي، التي عينت سفيرا رسميا لها في صنعاء متحدية كل قرارات الشرعية الدولية، غير آبهة بعاصفة الحزم ولا بالتحالف العربي برمته، وبعد 7 سنوات من شن عاصفة الحزم فشل التحالف في تحقيق أهدافه المعلنة.

حرف مسار عاصفة الحزم للحفاظ على الاستراتيجية الأمريكية في اليمن

فشل عاصفة الحزم يعود بالدرجة الأولى إلى انزعاج الولايات المتحدة من محاولة التحالف العربي بقيادة السعودية الخروج عن الدور الوظيفي المرسوم لها في منطقة الشرق الأوسط، الأمر الذي هدد استراتيجيات الغرب في المنقطة العربية، اذ تخضع المنطقة لمشروع إعادة هندسة تتناسب مع الدور المرسوم لإسرائيل كقوة مهيمنة في منطقة الشرق الأوسط، فاليمن، كبلد عربي مسلم، تتمتع قواه الحية بنوع من الإستقلال عن نفوذ وسطوة الثقافة الليبرالية الغالبة في المجتمع الدولي اليوم، وهذه القوى الحية يشار اليها في الأدبيات السياسية اليمنية بالقوى التقليدية والمقصود بها القوى الفاعلة في الساحة اليمنية من العلماء والجيش المساند لثورة 2011 والقوى القبلية، وهذه القوى الفاعلة هي القوى التي لم تتمكن من الاحتفاظ بنفوذها بعد اجهاض ثورة 2011 المطالبة بالتغيير، ليتمكن المجتمع الدولي من وضع اليمن على مسار جديد يتوافق مع ثقافته الليبرالية المهيمنة، فمارس سياسات تعمل على إعاد صياغة هوية اليمن ومكوناته ونظامه السياسي ليتناسب مع الاستراتيجية الغربية في المنطقة، ومن خلال هذه السياسات بُذلت جهود مضنية وبغطاء الأمم المتحدة لإرساء هذا المسار، وهو ما تم تمريره عبر ما يسمى مؤتمر الحوار الوطني الشامل الذي اقترحته ورعته الولايات المتحدة الأمريكية لينتج عنه مخرجات باتت أهم المرجعيات لإرساء السلام في اليمن. (الزنداني، 2015)

كان قيام عاصفة الحزم أمر مفاجئ للولايات المتحدة، فالسعودية لم تُبلّغ واشنطن إلا بعد إتخاذ قرار التدخل العسكري، فلقد "أقر الجنرال لويد اوستن قائد القوات الاميركية في الشرق الأوسط أمام مجلس الشيوخ الأميركي أن السعوديين لم يبلغوه بالعملية العسكرية إلا "قبل وقت قصير من انتقالهم الى التنفيذ" في "اليوم نفسه" (عربي 21، 2015)، ولذا فعند استقراء السلوك الأمريكي تجاه عاصفة الحزم نجد أن الولايات المتحدة حرصت منذ الأيام الأولى على المشاركة فيها ووضعها تحت المجهر والتحكم بعملياتها، وكان ذلك من خلال سياسة برجماتية تمثلت في تأييد موقف التحالف العربي ودعمه لوجستيا واستخباراتيا،(Amer, 2021) فمنذ بدئ العمليات العسكرية في اليمن أيدت الولايات المتحدة الحرب ضد اليمن وأثنى وزير الخارجية الأمريكي جون كيري على العلميات العسكرية التي تخوضها السعودية في اليمن كما أشار إلى أن بلاده تدعم التحالف الذي تقوده السعودية من خلال مشاركة المعلومات الاستخبارية والاسناد اللوجستي إلى جانب المساعدة في عمليات التحديد والإستهداف، أما على صعيد الدعم اللوجستي والاستخباري والعسكري فقد أنشأت الولايات المتحدة غرفة عمليات مع السعودية "خلية التخطيط المشترك" لتنسيق العمليات العسكرية والاستخبارية في اليمن وتوفير الدعم الأمريكي لتزويد طائرات التحالف بالوقود في الجو والتبادل المحدود للمعلومات، كما قررت واشنطن في أبريل 2015 توسيع دورها في عمليات عاصفة الحزم لتشكل مشاركة واشنطن في اختيار الأهداف التي تضربها طائرات التحالف إلى جانب الإسهام في تفتيش السفن ومحاولة اعتراض شحنات الأسلحة الإيرانية التي قد تكون متوجهة إلى اليمن. (حسن، 2018)

لم تكتف الولايات المتحدة بذلك، بل أنها بعد أسابيع من عاصفة الحزم عقدت قمة استراتيجية مع قادة دول مجلس التعاون الخليجي في منتجع كامب ديفيد في 14 مايو 2015، وصدر عنها بيانا مشتركا في 15 مايو 2015، وكان مما ذكر في هذا البيان عاصفة الحزم ونص على أنه "ستتشاور دول مجلس التعاون الخليجي مع الولايات المتحدة حين يتم التخطيط لاتخاذ اجراء عسكري يتجاوز حدود دول مجلس التعاون.."، والواقع أن هذا تقييدا للملكة وحلفائها، حتى تظل سياستها الخارجية مرتبطة بالاستراتيجية الأمريكية، وهكذا فإن السلوك الأمريكي تجاه عاصفة الحزم ساعد إلى حد كبير في حرف مسار عاصفة الحزم والحفاظ على المسار الذي تم وضعه لليمن قبل عاصفة الحزم، مسار إعادة صياغة اليمن وفقا للثقافته الليبرالية المهيمنة لخدمة الاستراتيجية الغربية في المنطقة العربية، ولا شك في أن المتأمل في فشل التحالف العربي في اليمن وهو تحالف مكون من 10 دول ويحظى بدعم أمريكي وبشرعية دولية ويفشل في تحقيق الأهداف المعلنة على مدار سبع سنوات، سيدرك أن التدخل الأمريكي على النحو المذكور أعلاه حرف مسار التحالف عمدا وفقا للاستراتيجية الأمريكية في المنطقة لاستبعاد القوى اليمنية الحية وإبقاء دول التحالف العربي تحت السيطرة، فالحركة الحوثية في معادلات توازن القوى لا تساوي شيء يذكر أمام قوة هذا التحالف، فالولايات المتحدة كانت تدرك أن قيام التحالف العربي بقيادة السعودية بالتدخل العسكري سيفسد المسار القائم في اليمن، فالسلوك السعودي في اليمن في الأسابيع الأولى بعد عاصفة الحزم كان يرتكز على التعامل مع القوى الحية في اليمن، الجيش والعلماء والقبيلة، لنجاح عاصفة الحزم وقد ظهر

ذلك من استقطاب السعودية لتلك القوى ودعمها وهذا سيمكن تلك القوى من استعادة نفوذها وفاعليتها في اليمن، وسيفسد الجهود التي بُذلت لترتيب وضع اليمن بما يتفق مع الاستراتيجية الغربية في المنطقة العربية.

السياسة الأمريكية في عهد ترامب واثرها على المنطقة واليمن

ظهر متغير جديد في السياسة الأمريكية وهو وصول ترامب إلى السطلة في الولايات المتحدة إذ تبنى سياسات مختلفة عن سلفه، وكان لذلك أثر على سيسات دول المنطقة، وانعكس ذلك على الأزمة اليمنية لتبقى اليمن حبيسة السياسات الأمريكية وأثرها على سياسات دول المنطقة، وكان أول وأهم المتغيرات لوصول ترامب إلى السلطة وأثره على سياسات المنطقة العربية الخلاف الذي دب فجأة بين دول التحالف العربي في العام 2017، حيث أُخترقت وكالة الأنباء القطرية في 24 مايو 2017 وتم نشر تصريحات ملفقة لأمير قطر، لتُتخذ كذريعة لاستهداف قطر بحملة إعلامية غير مسبوقة، وفي في 5 يونيو 2017 أعلنت السعودية والامارات والبحرين ومصر قطع العلاقات الدبلوماسية مع قطر، وتم التصعيد بإغلاق منافذها البرية والبحرية والجوية مع قطر، ومنع العبور في أراضيها وأجوائها ومياهها الإقليمية، ومنع موطنيها من السفر إلى قطر، واتضح لاحقا أن ثمة غزو عسكريا لقطر كان ضمن المخطط، وهو ما كشف عنه أمير دولة الكويت في 30 سبتمبر 2017 الذي قاد وساطة لنزع فتيل الأزمة الخليجية، إذ صرح في مؤتمر صحفي مع الرئيس ترامب قائلا "الحمد لله المهم أننا أوقفنا تدخلا عسكريا" (الجزيرة نت، 2020)، وأدت الأزمة إلى حصار قطر وخروجها من التحالف العربي الذي بقي بيد السعودية والإمارات.

ومع هذه التطورات كان ثمة متغيرا خطيرا قد فرض نفسه على الأرض إذ أن الخلاف الخليجي قد غير خارطة المصالح في المنطقة، وأدى إلى تقارب قطري إيراني لمواجهة التهديد الخطير من قبل دول الحصار على قطر، ولشعور أيران أن المساس باستقلال قطر سيؤدي إلى الإضرار بمصالح إيران في المنطقة وأن سكوتها عن خطوة كهذه يُعد تهديدا غير مسبوقا لأمن إيران، بحكم أنه سيعزز من هيمنة السعودية على الجزيرة العربية، الخصم التقليدي لإيران، وعليه فلقد كان للتقارب الإيراني القطري إنعاكاسا سلبيا على الصراع في اليمن إذ انهار التحالف العربي وانسحبت منه قطر، وبدأ إعلامها يركز على أخطاء التحالف السعودي الإماراتي في اليمن ليكشف للرأي العام الكثير من الحقائق التي تعزز موقف قطر، (الجزيرة نت، 2020) لكنه في نهاية المطاف صب في صالح الحركة الحوثية وعزز من موقفها في الداخل اليمني، كما أن التغيرّ في السياسة القطرية ظهر بدفع منظماتها الإنسانية لدعم الوضع الإنساني في مواقع سيطرة الحوثي وهو ما صب في مصلحة الحركة الحوثية التي استغلت هذا الدعم لتعزيز موقفها، (سفارة دولة قطر بلندن المملكة المتحدة، 2019) ونلاحظ هنا أن سلوك دول التحالف في هذه الفترة عزز من الاستراتيجية الأمريكية تجاه المنطقة وقضاياها لا سيما القضية اليمنية، محل الدراسة، فعزز فشل التحالف العربي في اليمن من مكانة الحركة الحوثية وقدراتها للقضاء على القوى التقليدية (القوى الحية) في اليمن والتي لا تريد واشنطن بشكل خاص والدول الغربية بشكل عام أن يكون لها دور مؤثر وفعال في الساحة اليمينة، واستمر الوضع على هذه الشاكلة إلى بداية العام 2021 إذ تم الإعلان عن المصالحة الخليجية، مما دفع البعض إلى التوقع أن المصالحة سيكون لها أثر إيجابي على الصراع في اليمن، على أمل حل الصراع وإيقاف الحرب الدائرة منذ 7 سنوات، التي أودت بحياة أكثر من 233 ألف شخص، وبات 80 بالمئة من السكان، البالغ عددهم نحو 30 مليون نسمة، يعتمدون على الدعم والمساعدات، في أسوأ أزمة إنسانية في العالم، وفق الأمم المتحدة (كمال، 2021).

التحليل أعلاه كان ضروريا لفهم أثر المصالحة الخليجية على الوضع في اليمن، إذ أن ذلك الأثر، إلى حد كبير، لم يخرج عن المسار الذي تحدده واشنطن لحل الأزمة اليمنية، وستبقى سياسات الدول الخليجية حبيسة مصالحها الوطنية، المتضاربة حينا والمتوافقة حينا آخر، في إطار الإستراتجية الأمريكية في المنطقة العربية.

المصالحة الخليجية

جاءت المصالحة الخليجية كنتيجة متوقعة لنجاح السياسة القطرية في مواجهة دول الحصار واحباط محاولاتها في تغيير النظام القطري وكسر الإرادة القطرية، فلقد كان من السهل على قطر أن تدرك منذ بداية الأزمة أن ترامب وراء دول الحصار، ليس لأن الأزمة نشبت بعد يومين فقط من القمة العربية الإسلامية – الأمريكية التي عقد في الرياض في 20-21 مايو 2017، التي حضرها الرئيس الأمريكي ترامب، والتي كان هدفها مواجهة الإرهاب واحتواء إيران، بل أيضا لأن ترامب نفسه قد أكد في تغريدته له في 6 يونيو أن ما جرى هو أحد ثمار زياته للمنطقة، كما أن ترامب في تماهي واضح مع موقف دول الحصار اتهم قطر "بتمويل الإرهاب وعلى أعلى المستويات"، ورأى أن الخطوات التي تقودها السعودية ضد قطر "صعبة ولكنها ضرورية"، (المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، 2017) من هنا بدأت الدبلوماسية القطرية

تدرك أن عليها أن تغيّر الموقف الأمريكي لحل الأزمة وهذا ما عملت عليه الدبلوماسية القطرية إذ نجحت في الصمود والاستفادة من تذبذب الموقف الأمريكي بين الرئيس من جهة وبين الخارجية والبنتاغون من جهة أخرى، واستفادت من الوقت إلى أن تغيرّ موقف الولايات المتحدة من خصم إلى وسيط في الأزمة مع قرب الانتخابات الأمريكية، وهو ما أدى في نهاية المطاف إلى تغيير في الموقف الأمريكي، وعندما أدركت السعودية بأن موقف إدارة ترامب قد تغير، وأن الانتخابات قد أعادت الديمقراطيين إلى البيت الأبيض، عملت على حل الأزمة في آخر أيام عهد ترامب، وقبل نقل السلطة رسميا لإدارة بايدن، لتأتي قمة العُلا ويرفع الحصار عن قطر.

سياسات دول التحالف بعد المصالحة

مع نهاية العام 2020 وتحديدا مع نهاية الانتخابات الأمريكية التي خسر فيها ترامب، أدركت السعودية أن المتغيرات من حولها خطرة وتستدعي اتخاذ سياسات جديدة تساعدها على التكيف مع المرحلة القادمة وخاصة بعد وصول بايدن إلى السلطة في الولايات المتحدة، فكانت المصالحة الخليجية وقمة العُلا أولى هذه السياسات، إذ استجابت السعودية لرغبة الإدارة الأمريكية في المصالحة الخليجية نهاية عهد ترامب وضغطت على حلفاءها وبالذات الإمارات وأنهت الخلاف الخليجي وتصالحت مع قطر، وبطبيعة الحال كانت هذه خطوة تستهدف من وراءها الخروج من المستنقع اليمني الذي بات يكلفها الكثير خاصة وأنها باتت تدرك أن سياسات بايدن تجاه الحرب في اليمن لن تكون في صالحها، وهذا ما كان، فلقد اتخذت إدارة بايدن خطوات لسيت في صالح السعودية، ففي 4 فبراير 2021، ألقى بايدن خطابه الأول في السياسة الخارجية، "مكان أمريكا في العالم"، خلال زيارته الأولى إلى وزارة الخارجية. أعلن ثلاثة قرارات فيما يتعلق بسياسة إدارته تجاه الحرب في اليمن: إنهاء كل الدعم للعمليات الهجومية بما في ذلك مبيعات الأسلحة، ودعم الولايات المتحدة لمبادرة السلام التي تقودها الأمم المتحدة، وتعيين تيم ليندركينغ كمبعوث خاص الى اليمن، وبهذا تحولت الولايات المتحدة من المساند للتحالف في الحرب إلى الوسيط الذي يتعامل بحياد مع الأطراف المختلفة، (Amer, 2021) دول التحالف والحوثيين، خاصة وأن الإدارة الأمريكية الجديدة تريد أن تغلّب لغة الدبلوماسية مع إيران على لغة القوة، وستستفيد من الورقة الحوثية في مفاوضاتها مع ايران بشأن السلاح النووي، ولذا فإن أول ما قامت به إدارة بايدن هو إبطال قرار إدارة ترامب باعتبار الحركة الحوثية حركة إرهابية وهو القرار الذي اتخذته إدارة ترامب في آخر عهدها.

على ضوء ما سبق بدأت دول التحالف تتكيف مع سياسات الإدارة الأمريكية الجديدة وتراجع سياساتها لتحافظ على مصالحها معها، ومراجعة السياسات هذه، بالطبع، طالت ملف الحرب في اليمن، إلا أن أي من دول الخليج لم تُبد تغير جوهري في سياساتها تجاه اليمن باستثناء السعودية التي بادرت في 22 مارس 2021 باتخاذ خطوة أعلنت فيها عن "مبادرتها لإنهاء الأزمة اليمنية والتوصل لحل سياسي شامل" يتضمن وقف إطلاق نار شامل تحت مراقبة الأمم المتحدة، وإيداع الضرائب والإيرادات الجمركية لسفن المشتقات النفطية من ميناء الحديدة في الحساب المشترك بالبنك المركزي اليمني بالحديدة وفق اتفاق ستوكهولم بشأن الحديدة، وفتح مطار صنعاء الدولي لعدد من الرحلات المباشرة الإقليمية والدولية، وبدء المشاورات بين الأطراف اليمنية للتوصل إلى حل سياسي للأزمة اليمنية برعاية الأمم المتحدة بناء على مرجعيات قرار مجلس الأمن الدولي 2216، والمبادرة الخليجية وآليتها التنفيذية، ومخرجات الحوار الوطني اليمني الشامل. (وكالة الأنباء السعودية، 2021) وعلى نفس المنوال جاءت مواقف دول المصالحة الخليجية مرحبة بهذه المبادرة وأجمعت في بيانات لها على أن هذه المبادرة فرصة لإحلال السلام في اليمن. (الجزيرة نت، 2021)

بطبيعة الحال تعتبر هذه المبادرة تنازلا من قبل السعودية التي تقود التحالف العربي لإرضاء الحركة الحوثية، فما ورد في المبادرة أكثر مما كان يأمله الحوثيون إذ كان للحوثيين مبادرة سابقة في 21 سبتمبر 2019 من جانب واحد أعلنوا فيها "وقف استهداف أراضي المملكة العربية السعودية بالطيران المسير والصواريخ الباليستية والمجنحة وكافة أشكال الاستهداف"، وورد في مبادرتهم أنهم ينتظرون "رد التحية بمثلها أو أحسن منها في إعلان مماثل بوقف كل أشكال الاستهداف والقصف الجوي" للأراضي اليمنية، (هاشم، 2019) أي أنهم طالبوا بوقف العمليات العسكرية فحسب. في حينها، لم تتفاعل السعودية مع مبادرة الحوثيين، لأنها جاءت بعد أن كانت السعودية قد تعرضت قبل المبادرة بأسبوع، لهجوم واسع استهدف منشأتين نفطيتين لشركة "أرامكو" العملاقة تبناه الحوثيون، غير أن الاتهامات توجهت صوب إيران، فلقد اتهمت السعودية والولايات المتحدة، وبريطانيا وفرنسا وألمانيا، إيران بالوقوف وراء العملية، وأعلن وزير الطاقة السعودي في حينه، أن الهجوم أسفر عن وقف السعودية إنتاج 5.7 مليون برميل نفط يوميا، ما يتجاوز نسبة 50% من معدل إنتاج البلاد و5% في العالم، (RT، 2019) وكانت السعودية تدرك أن تبني الحوثيين لهذه العملية جاء بإيعاز من إيرن بهدف تجنب إيران الحرب وخفض التصعيد ضدها، لكنها كانت في الوقت نفسه تأمل أن يتحرك العالم لضرب إيران (هاشم، 2019). وهذا ما لم يحدث، بالرغم من أن ذلك في عهد إدارة ترامب، أما وقد جاءت إدارة بايدن فلم تجد السعودية

بُد من تغيير سياستها بشكل جوهري في اليمن لإنهاء الأزمة، ولذا ما ورد في مبادرتها الجديدة، لا يوقف القتال فحسب بل يكسر الحصار الذي فرضته آلية الأمم المتحدة لتفتيش السفن المتجهة إلى اليمن، حتى لا يتم تهريب السلاح للحوثيين من قبل إيران، وهذا ما كانت تبرر به السعودية حصارها المفروض على اليمن، كما أن المبادرة السعودية تنقض المطالب التي وردت في قرار مجلس الأمن 2216 التي طالبت الحركة الحوثية بتسليم سلاحها والأنسحاب من الأرضي التي سيطرت عليها،(Sheline, 2021) وستكون نتيجة هذه المبادرة هو تعزيز نفوذ الحركة الحوثية المسيطرة على الأرض، لأن وقف الهجمات السعودية على المليشيات الحوثية وفتح مطار صنعاء وعودة العمل لميناء الحديدة يُعد اعترافا ضمنيا بالسلطة الحركة الحوثية كحكومة أمر واقع.

لأن الصراع في اليمن صراعا إقليميا ذو بعد دولي، فلقد جاء رد الحركة الحوثية على المبادرة السعودية بالرفض، فعلى النقيض من مبادرة الحركة الحوثية السابقة بوقف إطلاق النار من جانب واحد، أكد كبير المفاوضين الحوثيين محمد عبد السلام رفض حركته للمبادرة السعودية بدعوى أنها ربطت بين وقف اطلاق النار وموافقة الحوثيين على الدخول في مفاوضات سياسة للوصول إلى حل شامل، (اليعقوبي، 2021) والواقع أن موقف الحركة الحوثية من عرض المملكة لم يكن إلا انعاكاسا للرغبة الإيرانية، فلقد صرح السفير الإيراني في صنعاء حسن إيرلوا على "تويتر"، بعد المبادرة السعودية بيوم واحد، قائلا أن "مبادرة السعودية في اليمن، مشروع حرب دائم واستمرار الاحتلال وجرائم حرب وليست إنهاء للحرب." وأضاف أن "المبادرة الحقيقية" يجب أن تشمل "وقف الحرب بشكل كامل ورفع الحصار بشكل كامل وإنهاء الاحتلال السعودي وسحب قواته العسكرية وعدم دعم المرتزقة والتكفيريين بالمال والأسلحة"، إضافة إلى "حوار سياسي بين اليمنيين دون أي تدخلات خارجية." (RT، 2021) وهذا يعني انفراد إيران بالساحة اليمنية على غرار العراق وسوريا ولبنان.

كان لرفض الحوثيين دلالات بالغة في طبيعة الموقف، لعل أهمها أن الرفض يعكس وضع جديد لتوازن القوى فمن الواضح ان السعودية باتت في مأزق، وهي متورطة في المستنقع اليمني، وهذا ما عبر عنه وزير الخارجية الأمريكي أنتوني بلنكن في مقابلة مع السي إن إن إذ صرح قائلا "السعوديون أنخرطوا بشكل فعال محالولين إنهاء الحرب" والقى اللوم على الحوثيين الذين "يستمرون بالرفض"، (Zakaria, 2021) وهذا يدل على أن الحركة الحوثية المدعومة إيرانيا والمستفيدة من الاستراتيجية الأمريكية في المنطقة، أضحت في وضع المنتصر وأن خروج السعودية من الحرب دون تحقيق أي هدف من أهدافها المعلنة لم يعد مقبولا عندها، وأن هناك شروط لابد أن تملى على السعودية لتقبل الحركة الحوثية، أو بالأحرى إيران، بوقف الحرب وإنهاءها، وبعد الرفض الحوثي اتضح للسعودية ألّا مفر من الإستجابة لمطلب إيران بالجلوس والتفاوض معها مباشرة.

التفاوض مع إيران بالنسبة لولي العهد السعودي محمد بن سلمان كان أمرا مستبعدا، فلقد سبق وأن أعلن في مقابلة مع قناة الاخبارية السعودية في مايو/ايار 2017 إذ قال رداً على سؤال حول ما إذا كانت السعودية قد تقيم حواراً مع إيران: "كيف أتفاهم مع واحد أو نظام لديه قناعة مرسخة بأنه نظام قائم على أيدولوجية متطرفة منصوص عليها في دستوره ومنصوص عليها في وصية الخميني بأنه يجب أن يسيطروا على مسلمي العالم الإسلامي ونشر المذهب الجعفري الاثني عشري الخاص فيهم" وأضاف محمد بن سلمان في هذه المقابلة "لن ننتظر حتى تصبح المعركة في السعودية، بل سنعمل لتكون المعركة عندهم في إيران" (BBC News، 2019) ولكن الاستنزاف الممنهج للسعودية من قبل إيران في المستنقع اليمني، والتخبط في سياستها الخارجية كحصار قطر وتغير الموقف الأمريكي دفع السعودية للبحث عن حل سياسي مع إيران، وجاءت تصريحات ولي العهد السعودي في 27 ابريل 2021 تكشف عن مسار جديد إذ صرح قائلا "إيران دولة جارة، نريد أن تكون لدينا علاقة طيبة ومميزة مع إيران." وأضاف: "لا نريد أن يكون وضع إيران صعبا، بالعكس نريد إيران مزدهرة، لدينا مصالح فيها ولديها مصالح في السعودية لدفع العالم والمنطقة للازدهار." (RT، 2021)

وهكذا، وبعد 6 سنوات من قطع العلاقات الدبلوماسية بين السعودية وإيران، منذ يناير/كانون الثاني 2016، عقدت طهران والرياض أول حوار مباشر بينهما في أبريل/نيسان 2021 في العاصمة العراقية بغداد. (بور، 2021) توافقت هذه الخطوة مع المصالح القطرية، إذ تحرص قطر على أن تخفف من حدة الإستقطاب بين إيران والسعودية، لأسباب جويسياسية، فرحبت بهذه المفاوضات، وصرح وزير الخارجية القطري محمد بن عبد الرحمن آل ثاني قائلا "نرحب بأي حوار أو جهود وروح إيجابية تعود للعلاقات بين إيران والخليج وخاصة السعودية وندعم مثل هذه الجهود ونعتقد أن الحوار خطوة بناءة في استقرار المنطقة"، (DW، 2021) وعقدت إيران والسعودية ثلاث جولات من المحادثات استضافها العراق لمناقشة القضايا الثنائية والإقليمية والدولية، وقال وزير الخارجية الإيراني، حسين أميرعبد اللهيان، إن المحادثات بين المسؤولين الإيرانيين والسعوديين "بناءة"، مضيفاً أن طهران قدمت مقترحات ديناميكية لتحقيق السلام في

اليمن. وقال المتحدث باسم وزارة الخارجية، سعيد خطيب زاده إن "المحادثات بين بلاده والسعودية حققت تقدماً جدياً في موضوع الأمن في الخليج". وكان الملك السعودي سلمان قد أعرب، عن أمله في أن تؤدي المحادثات مع إيران إلى "نتائج ملموسة لبناء الثقة" وإعادة إطلاق "التعاون" الثنائي. (BBC NEWS، 2021)

بالرغم من التصريحات الإيجابية إلا أن الواقع يقول أن المحادثات بين السعودية وإيران ما تزال ترواح مكانها، إذ أن الحركة الحوثية المدعومة من إيران استمرت في استنزاف السعودية، ففي سبتمبر 2021 شنت هجوما واسعا على الأراض السعودية، وقال المتحدث العسكري للحركة الحوثية،أن الحركة أطلقت 10 طائرات مسيّرة و6 صواريخ باليستية، استهدفت جميعها منشآت نفطية حيوية تابعة لشركة أرامكو السعودية في المنطقة الشرقية وجدة وجيزان وأكد أن جميع هذه العمليات العسكرية "حققت أهدافها بنجاح". ووجه المسؤول العسكري الحوثي تهديدات ضد المملكة العربية السعودية بـ"تنفيذ المزيد من العمليات العسكرية" على أراضيها. من الواضح أن السعودية كانت تعاني من هذا الاستنزاف، فقد أعلنت وزارة الدفاع السعودية أنها اعترضت الهجمات الحوثية، وأشارت الى إصابة طفلين وتضرر 14 منزلا، بشظايا هذه الصواريخ الباليستية والمسيّرات المفخخة. (الحمادي، 2021) تزامن هذا الهجوم مع سحب القوات الأمريكية بعض منظوماتها الدفاعية المتطورة، بما فيها بطاريات صواريخ "باتريوت" من السعودية، رغم مواصلة الحوثيين هجماتهم على المملكة، (العاني،، 2021) وبهذا يتضح أن هناك رغبة أمريكية للحد من هيمنة السعودية على اليمن، وربما الحد من نفوذها الإقليمي وإن صب ذلك في صالح إيرن، فمصلحة الولايات المتحدة تقتضي حل الأزمة النووية مع إيران، وهي تدفع بأن تقايض إيران تنازلاتها في الملف النووي مقابل مكاسب في الساحة اليمنية، ولذا كان المبعوث الأمريكي الخاص المعني بالشؤون الإيرانية روبيرت مالي قد صرح قائلا، "نرحب بإعلان السعودية عن إجراء محادثات مباشرة مع الحكومة الجديدة للجمهورية الإسلامية الإيرانية." وأضاف "نأمل في أن يسهم هذا الحوار في خفض التوتر ومعالجة مباعث القلق الإقليمية المستمرة منذ زمن طويل. إن العودة الكاملة المشتركة إلى الالتزام بخطة العمل الشاملة المشتركة (الخاصة بالبرنامج النووي الإيراني) سيدعم هذه الجهود." (RT، 2021)

ولما كان هناك بوادر تخلي أمريكي عن دعم النفوذ السعودي في اليمن والمنطقة، لم تجد السعودية بُدا من استمرار مفاوضاتها مع ايران، وكان لهما لقاء في 3 أكتوبر 2021، حين كشفت السعودية عن أنها عقدت جولة رابعة من المفاوضات المباشرة مع إيران، في 21 سبتمبر 2021، مشيرة إلى أنها ما تزال في مرحلتها "الاستكشافية."، ووصف الملك السعودي سلمان بن عبد العزيز إيران بـ"الدولة الجارة"، وأعرب عن أمله في التوصل إلى "نتائج ملموسة" مع طهران في المفاوضات الجارية. وقال الملك السعودي في كلمة له، في سبتمبر 2021: إن "إيران دولة جارة، ونأمل أن تؤدي محادثاتنا الأولية معها إلى نتائج ملموسة لبناء الثقة. والتمهيد لتحقيق تطلعات شعوبنا في إقامة علاقات تعاون مبنية على الالتزام بمبادئ وقرارات الشرعية الدولية، واحترام السيادة، وعدم التدخل في الشؤون الداخلية." ودعا الملك سلمان طهران إلى "وقف جميع أشكال الدعم للجماعات الإرهابية والمليشيات الطائفية التي لم تجلب إلا الحرب والدمار والمعاناة لجميع شعوب المنطقة"، في إشارة إلى الحوثيين في اليمن الذين صعدّوا من هجماتهم على مدن جنوب المملكة بواسطة الطائرات المسيّرة والصواريخ الباليستية. (حمود، 2021)

نجحت إيران في جلب السعودية إلى طاولة المفاوضات المباشرة معها دون أن تقدم أي تنازل يذكر في أي من قضايا الخلاف بينها وبين السعودية، وفي هذه المفاوضات صرح وزير الخارجية الإيراني، حسين أمير عبد اللهيان، في 10 أكتوبر 2021 قائلا "المحادثات الإيرانية السعودية تسير بالاتجاه الصحيح، ونحتاج إلى مزيد من الحوار، ووصلنا إلى اتفاقات معينة في مواضيع محددة ونرحب بهذا الحوار"، وأضاف أن "دور إيران والسعودية له بالغ الأهمية على صعيد إرساء الاستقرار في المنطقة." (الدين، 2021)

اعتبرت الحركة الحوثية في 10 أكتوبر 2021، أن المفاوضات الجارية بين إيران والسعودية، من شأنها إخماد بؤر التوتر في المنطقة، وأكدت الحركة على ضرورة إيقاف عمليات التحالف العربي الذي تقوده السعودية في اليمن. وقال وزير الخارجية في "حكومة الإنقاذ" الحوثية بصنعاء، هشام شرف عبد الله، خلال لقائه سفير إيران في صنعاء حسن ايرلو، إن "الحوار الإيراني -السعودي الجاري حالياً من شأنه أن يسهم في إطفاء بؤر التوتر والاستقرار في المنطقة". وأضاف أن "أي ترتيبات أو تفاهمات لتعزيز الأمن والاستقرار في منطقة الجزيرة والخليج لا يمكن أن تتم دون إنهاء العدوان العسكري (في اشارة إلى عمليات التحالف العربي) على اليمن، ورفع الحصار الشامل المفروض على البلاد، وإعادة فتح كل المعابر البرية والبحرية والمطارات وعلى رأسها مطار صنعاء الدولي". من جانبه، جدد السفير الإيراني، "التأكيد أن لا حل عسكرياً يمكن أن يكتب له النجاح في اليمن"، مشدداً على "أن الحل السياسي السلمي هو الحل الوحيد". (سبأ نت، 2021)

وبعد الجولات المشار إليها أعلاه من المحادثات السعودية الإيرانية، ظهر مؤشر، وإن كان محدودا، يظهر تحرك عجلة العلاقات السعودية الإيرانية، فلقد أعلن المتحدث باسم الجمارك الإيرانية، روح الله لطيفي، (17 أكتوبر 2021) استئناف الصادرات إلى السعودية وأوضح أن استئناف الصادرات إلى السعودية "يعكس إرادة الطرفين لتعزيز العلاقات، وثمرة للمباحثات معها بواسطة العراق." (كامل جميل، 2021) غير أن هذه التطورات لم تؤثر على الوضع في اليمن وأستمر الصراع يزداد حدة، فمنذ بداية فبراير 2021، كثف الحوثيون هجماتهم في مأرب للسيطرة عليها، كونها أهم معاقل الحكومة الشرعية والمقر الرئيس لوزارة الدفاع، إضافة إلى تمتعها بثروات النفط والغاز، والسيطرة علهيا، من الناحية العملية، يعني انتصارا كبيرا لإيران، من جانبه، أعلن التحالف الذي تقوده السعودية في 25 أكتوبر 2021 أنه نفذ يومها 29 عملية استهداف لآليات وعناصر للحوثيين في الجوبة وصرواح بمأرب، وكان من نتيجة ذلك أن أعلنت الأمم المتحدة في ذات اليوم توسيع نطاق الاستجابة الإنسانية بمحافظة مأرب، حيث تشهد أكبر موجة نزوح جراء الصراع في البلاد. (الجزيرة نت ، 2021) وبهذا يتضح أن المفاوضات السعودية الإيرانية لم تتقدم، وأن ما كانت تأمله السعودية من أن التفاوض مع إيران سيحد من التوتر وأن بإمكانها أن تجد حلا لحلحة النزاع مع إيران، وهذا ما سينعكس على الوضع في اليمن، إلا أنه يبدو أن إيران، التي لا تعترف بأي تأثير لها على الحركة الحوثية، رغم الأدلة القاطعة على ذلك، فضلت أن تستمر في استخدام الحركة الحوثية والمستنقع اليمني كورقة رابحة لتحقيق مكاسب في مفاوضاتها مع السعودية تخص ملفات أخرى كثيرة من قبيل التوقف السعودي عن دعم المعارضة الإيرانية سياسيا وإعلاميا وعسكريا، فضلا عن ترتيبات بشأن دور السعودية فيما باتت تعتبره إيران حديقة خلفية لها وعمق استراتيجي خاضع لنفوذها، سوريا والعراق ولبنان، وكذلك وضع الأقليات الشيعية في السعودية والمنطقة، غير أن ما أبدته السعودية من تعاون وقبول بالمباحثات المباشرة مع إيران، كان له هدف آخر وهو وقف الدعم الإيراني للمليشيات المسلحة في اليمن، فضلا عن الحد من طموحها النووي واحترام سيادة الدول العربية وعدم التدخل في شؤونها الداخلية والتصرف كدولة طبيعية في المجتمع الدولي، وليس كدولة مارقة والتوقف عن سياسة التمدد الشيعي، ومن هنا يتضح البون الشاسع بين وجهتي النظر السعودية والإيرانية.

كان واضحا، مما سبق، أن المفاوضات السعودية الإيرانية عسرة ومتعثرة، ولذا استمرت الهجمات الحوثية على مأرب وتقدمت على الأرض، وظهرت الأزمة الخليجية مع الحكومة اللبنانية بعد تصريح وزير الإعلام اللبناني جورج قرداحي بأن حرب التحالف العربي في اليمن عبثية، وبالرغم من أن هذه التصريحات كانت قبل تولي قرداحي لمنصبه، إلا أن السعودية وجدتها فرصة مناسبة للتصعيد في لبنان إلى أبعد حد، كورقة موازية للورقة الحوثية بيد إيران، هذه التطورات دفعت المتحدث باسم الخارجية الإيرانية سعيد خطيب زاده للقول إن عقد جولة جديدة من المفاوضات مع السعودية منوط بإظهار الرياض مزيدًا من الجدية. وأوضح أن "على الرياض أن تدرك أن منطق الحصار والضغوط على لبنان لن يحقق أي نتائج". وقال "ينبغي إنهاء ضخ السلاح إلى المنطقة وإنهاء حرب اليمن قبل بدء أي مفاوضات حقيقية إقليمية". (الجزيرة نت، 2021) وبهذا ربط الخوض في المفاوضات 4+1 المتعلقة بالملف النووي بتحقيق انتصار في اليمن.

الخاتمة والتوصيات

يتضح من هذه الدراسة أن المصالحة الخليجية لم يكن لها أثر يذكر لإيقاف الصرع وإعادة الاستقرار لليمن، وأن الصراع لم يعد محليا بقدر ما هو إقليمي، إذ أن أبرز الفاعلين فيه هو المملكة العربية السعودية وإيران، وأن فشل التحالف العربي بقيادة المملكة العربية السعودية في تدخلها العسكري في اليمن في القضاء على المخلب الإيراني المتمثل بالحركة الحوثية يعود للتدخل الأمريكي الذي حرف مسار عاصفة الحزم لتعارضها مع الإستراتيجية الأمريكية في اليمن وفي المنطقة، وهذا يثبت صحة فرضية الدراسة التي تقول "بينما يدور الصراع في اليمن ضمن الاستراتيجية الغربية في المنطقة العربية، لم تتمكن المصالحة الخليجية من التأثير على الصراع في اليمن خراج اطار تلك الاستراتيجية"، ومن الواضح أن الدراسة أنتهت إلى أن الملف اليمني أصبح متعلقا بتسوية الملف النووي مع إيران، وهكذا فإن عدم وجود أثر يذكر للمصالحة الخليجية على الصراع الدائر في اليمن يثبت أن أحوال وسياسات الأطراف الخليجية الفاعلة في الأزمة اليمنية تندرج ضمن صراعات المحاور الدولية والإقليمية في المنطقة ومتأثرة بها وليست فاعلا مستقلا في هذا الصراع.

بناء على النتيجة التي توصلت لها الدراسة أعلاه توصي هذه الدراسة القائمين على الإنظمة العربية رسم سياسات واستراتيجيات تمكنها من الخروج من التبعية لتتمكن من حل أزماتها بما يخدم مصالحها الحقيقية، فأكبر أشكاليات التبعية هي التحالفات الموهومة التي تجبر الطرف الضعيف في التحالف على تحقيق مصالحه من خلالا تحقيق مصالح الطرف الأقوى في التحالف وهو ما يضيع تحقيق أي مصالح حقيقة له. كما توصي الدراسة الأنظمة العربية وعلى رأسها الأنظمة الخليجية بأن أولى الخطوات للخروج من التبعية هي التمسك بالهوية وخدمتها والدفاع عنها وتحصينها، كما توصي هذه

الدراسة الأنظمة العربية والخليجية بعدم تجاهل أو تهميش دور الشعوب العربية في عملية صناعة القرار، سواء في السياسة الداخلية أو في السياسة الخارجية، فمن أهم عناصر الاستقرار والمنعة لأي نظام سياسي هو الشرعية المنبثقة عن رضا شعبي حقيقي عن قيادته السياسية، وعلى الأنظمة السياسية أن تتخذ من الخطوات وما يعزز تلك الشرعية في نظامها السياسي من الناحية القانونية والعملية، ونخلص إلى أن الأخذ بهذه التوصيات يمكنه أن يساهم بشكل فعال في حل الأزمات والصراعات في المنطقة العربية وعلى رأسها الصراع اليمني وتجنيب المنطقة ويالات الصراعات والحروب الأهلية ويساهم بشكل فعال في تقدمها ونموها وازدهارها.

Bibliography

Amer, S. A. (2021, April 14). Biden and the War in Yemen: The Larger Context of the Shifts in the American Position. Retrieved from https://carnegieendowment.org/sada/84326

BBC News. (2019, أكتوبر 1). هل يضطر محمد بن سلمان لقبول تسوية سياسية مع إيران. Retrieved from https://www.bbc.com/arabic/interactivity-49900777

BBC NEWS. (2021, سبتمبر 21). الحرب في اليمن: إيران تقول أن المحادثات مع السعودية "بناءه" وتقدمنا بمقترحات لتحقيق السلام في اليمن. 24 سبتمبر 2021، شوهد في 25 أكتوبر 2021 في . Retrieved from https://www.bbc.com/arabic/middleeast-58677609

Burchill, S. (2005). The National Interest in International Relations Theory. New York: 2005. The National Interest in International Relations Theory. New York: Pal-grave Macmillan.

DW. (2021, مايو 7). مسؤول سعودي يؤكد أجراء مباحثات مباشرة مع إيران وقطر ترحب. Retrieved from https://bit.ly/3kAa7vq

Ehteshami, R. H. (2002). The Foreign Policies of Middle East States. London: Lynne Rienner.

Gilpin, R. (1999). War and Change in World Politics. Cambridge: Cambridge University Press.

RT. (2019, ديسمبر 5). "رويترز" تكشف عن خسائر "أرامكو" السعودية جراء هجوم 14 سبتمبر. Retrieved from https://bit.ly/3c8xwzz

RT. (2021, أكتوبر 4). الولايات المتحدة تعلن موقفها من المحادثات بين السعودية وإيران. Retrieved from https://bit.ly/3Dpajp1

RT. (2021, أبريل 27). بن سلمان: نريد أن تكون إيران مزدهرة لكن ثمة إشكاليات بسبب تصرفاتها ونعمل مع شركائنا على حلها. Retrieved from https://bit.ly/3ot2AzZ

RT. (2021, مارس 23). سفير إيران في صنعاء: مبادرة السعودية في اليمن مشروع حرب دائم واستمرار الاحتلال. Retrieved from https://bit.ly/3cfAWAJ

Sheline, A. (2021, June 3). Washington Has Yemen Policy Backward. Retrieved from https://bit.ly/3c8W4sj

Sorensen, R. J. (2003). Introduction to International Relations: Theories and Approaches. Oxford: Oxford University Press.

Zakaria, F. (2021, Oct. 22). On GPS: U.S. Secretary of State Antony BlinKen. Retrieved from https://edition.cnn.com/videos/tv/2021/05/23/exp-gps-0523-interview-with-antony-blinken.cnn

الجزيرة نت . (2021, أكتوبر 26). اليمن لا حسم في معارك مأرب والأمم المتحدة تتحسب لمأساة إنسانية كبرى فيها.

الجزيرة نت. (30 سبتمبر, 2020). بعد أن كشف نيتها التدخل العسكري ضد قطر.. حكمة الشيخ صباح أحبطت مخططات دول الحصار. الدوحة، قطر. تم الاسترداد من https://bit.ly/3DoTBFW

الجزيرة نت. (2 أغسطس, 2020). وثاسق سرية مسربة... الجزيرة نت تكشف حقيقة المواقف السعودية من أبرز الملفات اليمنية. الدوحة، قطر. تم الاسترداد من https://bit.ly/3I2fGMs

الجزيرة نت. (2021, نوفمبر 8). 5 محطات في علاقات الجانبين.. إيران تشترط لحوار إقليمي وتنتقد السعودية بشأن لبنان. Retrieved from https://bit.ly/3kzDCOg

الجزيرة نت. (2021, مارس 23). اليمن.. ترحيب دولي وعربي بالمبادرة ومخاوف من تضخم أزمة النزوح. الدوحة, قطر. Retrieved from https://bit.ly/3C87E1f

الحمادي, خ. (2021, سبتمبر 5). اليمن : الحوثيون يستقبلون مبعوث الأمم المتحدة الجديد بإطلاق صواريخ وطائرات مسيرة ضد شركة "أرامكو" السعودية. Retrieved from https://bit.ly/3CgGc1m

الحواس تقية. (28 أبريل, 2020). زيادة المخاطر: إخفاق الإستراتيجية السعودية في اليمن. الدوحة، قطر. تم الاسترداد من https://studies.aljazeera.net/ar/article/4658

الدين, و. س. (2021, أكتوبر 8). وزير خارجية إيران: توصلنا إلى "اتفاقيات معينة" مع السعودية. الأنضول. Retrieved from https://bit.ly/3oxxGWY

الذهب, ع. (2020, يوليو 21). التداعيات العسكرية والاستراتيجية على لسيطرة الإمارات على أرخبيل سوقطرة اليمني. الدوحة, قطر. Retrieved from https://studies.aljazeera.net/ar/article/4751

الزنداني, أ. ع. (2015)،. الحوار الوطني في اليمن مقترحا أمريكيا: استراتيجية استنبات الأقليات وتمكينها . صنعاء: مركز البحوث للدراسات الاستراتيجية .

.العاني، ط. (2021, سبتمبر 14). بعد سحب منظومة "باتريوت" الأمريكية.. هل تلجأ السعودية إلى الأسلحة الروسية؟. الخليج أونلاين Retrieved from https://bit.ly/3DmCmFq

المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات. (2017, يونيو 15). المواقف الدولية بشأن الأزمة في الخليج: إجماع دولي على الحل السلمي وتضارب مواقف الإدارة الأمريكية. Retrieved from https://bit.ly/3c8rZch. الدوحة, قطر

بو علام غبشي. (27 مارس, 2015). ما هي أهداف التدخل العسكري السعودي في اليمن. بوعلام غبشي، ما هي أهداف التدخل العسكري السعودي في اليمن، France 24، 27 في 2021 سبتمبر 20 شوهد في 2014، مارس https://bit.ly/3Cfcc6g تم الاسترداد من https://bit.ly/3Cfcc6g.

.تقارير عربية. (2018, أغسطس 22). أنبوب النفط وميناء المهرة: "صفقة قرن" سعودية

.حمود, ي. (2021, أكتوبر 4). ما انعكاسات المفاوضات السعودية الإيرانية على أزمة اليمن؟. الخليج أونلاين Retrieved from https://bit.ly/3FbrKcQ

موقع رئاسة Retrieved from . رئاسة الجمهورية المركز الوطني للمعولمات .(n.d.) . رئاسة الجمهورية المركز الوطني للمعومات الجمهورية المركز الوطني للمعومات : https://yemen-nic.info/yemen/

.سبأ نت. (2021, أكتوبر 10). وزير الخارجية يلتقي سفير الجمهورية الإسلامية الإيرانية في صنعاء Retrieved from https://www.saba.ye/ar/news3159315.htm

.سحلول, م. (2021, يونيو 1). هل عادت الإمارات إلى اليمن عبر بوابة "ميزم" أم أنها لم تخرج منها أساسا Retrieved from https://bit.ly/3wIc9OX

سفارة دولة قطر بلندن المملكة المتحدة. (2019, أكتوبر 13). بيان بشأن دعم قطر الخيرية لمجال التعليم في اليمن. لندن, المملكة المتحدة. Retrieved from https://bit.ly/3FwxJZR, https://bit.ly/3FwxJZR

شيماء حسن. (أبريل, 2018). تطورات الموقف الأمريكي من الأزمة في اليمن. المستقبل العربي. تم الاسترداد من https://bit.ly/3cbJaJU

.عربي 21. (2015, مارس 27). ماكين: "عاصفة الحزم" تظهر عدم ثقة الدول العربية بأوباما Retrieved from https://bit.ly/3qEhx4U

عزيز اليعقوبي. (22 مارس, 2021). السعودية تقترح وقف اطلاق النار في اليمن والحوثيون يبدون تشكيكهم. تم الاسترداد من https://www.reuters.com/article/saudi-yemen-aa3-idARAKBN2BE20K

.فتحي العفيفي. (مارس, 2003). تحي العفيفي، الاستراتيجية الأمنية الجديدة في منطقة الخليج العربي. المستقبل العربي(3)، صفحة 31

.كامل جميل. (2021, أكتوبر 18). بدأت بصادرات إيرانية.. هل تعيد المصالح التجارية علاقات الرياض وطهران؟. الخليج أونلاين Retrieved from https://bit.ly/30ldKyb

.كمال, ل. (2021, سبتمبر 24). إيران: محادثات "بناءة" مع السعودية لتحقيق السلام في اليمن Retrieved from https://bit.ly/3nbqK2n

محمد رحمن بور. (9 يوليو, 2021). المحادثات السعودية الإيرانية .. إسرائيل عدو مشترك واليمن عقبة كأداء. تم الاسترداد من https://bit.ly/3FwW5Dd

.منتدى السياسات العربية. (n.d.). الدور الإماراتي والمصالح السعودية في اليمن.. تتكامل أم تتنافس؟! Retrieved from https://bit.ly/3F6UJP4

.هاشم, ع. (2019, أكتوبر 2). هل انتقلت إيران والسعودية من حافة الهاوية إلى حافة التسوية؟ Retrieved from https://www.bbc.com/arabic/middleeast-49909246

.وكالة الأنباء السعودية. (2021, مارس 22). المملكة تعلن عن مبادرة لإنهاء الأزمة اليمنية والتوصل لحل سياسي شامل. السعودية Retrieved from https://www.spa.gov.sa/2205526

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 17/01/2022 **Accepted: 03/02/2022** **Published: 01/04/2022**

MECHANISMS OF TRANSITION TO THE DIGITAL ECONOMY IN DEVELOPING COUNTRIES/REALITY AND CHALLENGES (THE EXPERIENCE OF SINGAPORE AS A MODEL)

Bushra Ashour HACHIM[1]

Dr , Mustansiriyah University, Iraq

Abstract

The digital revolution has become the basis of the global economy. Technological developments, information systems and intellectual capital have contributed to building the digital economy, which has been characterized by the interdependence and integration of business and financial institutions, the reduction of cost and time, and the increase in quality in performance. Technical innovation has become a driver of economic growth in developed countries.

With regard to developing countries, they face a challenge in their transition towards a digital economy represented by the digital divide between them and developed countries, which necessitates cooperation with these countries to benefit from technology applications, manage them and employ them economically. However, this did not stand in the way of a number of developing countries, including (Singapore). which was able to harness technology, the Internet and skilled manpower to serve its economy in the field of trade, finance, tourism, education, health and government administration, to become a model for developing countries in financing towards the digital economy, as they excelled in their international competitiveness to be present in the global economic scene.

Key words: Digital Economy, Digital Divide, Electronic Commerce, E-Government, Smart Cities, Digital Currencies.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.12

[1] bushraashur@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1605-4006

آليات التحول إلى الاقتصاد الرقمي في الدول النامية
الواقع والتحديات (تجربة سنغافورة أنموذجا)

بشرى عاشور حاجم
د، الجامعة المستنصرية، العراق

الملخص

أصبحت الثورة الرقمية تمثل أساس الاقتصاد العالمي، فقد أسهمت التطورات التكنولوجية ونظم المعلومات ورأس المال الفكري في بناء الاقتصاد الرقمي، الذي اتسم بترابط وتكامل الأعمال والمؤسسات المالية وخفض التكلفة والزمن وتزايد الجودة في الأداء فالإبداع التقني أصبح دافعاً للنمو الاقتصادي في الدول المتقدمة.

وفيما يخص الدول النامية، فأنها تواجه تحدياً في تحولها نحو الاقتصاد الرقمي المتمثل بالفجوة الرقمية بينها وبين الدول المتقدمة، مما يحتم عليها التعاون مع هذه الدول للاستفادة من تطبيقات التكنولوجيا وإدارتها وتوظيفها اقتصادياً، إلا ان ذلك لم يقف عائقاً أمام عدداً من الدول النامية ومنها (سنغافورا)، التي استطاعت تسخير التكنولوجيا والإنترنت والأيدي العاملة الماهرة في خدمة اقتصادها في مجال التجارة والتمويل والسياحة والتعليم والصحة والإدارة الحكومية، لتصبح نموذجاً تحتذي به الدول النامية في التحول نحو الاقتصاد الرقمي، إذ تفوقت في قدرتها التنافسية دولياً لتكون حاضرة في المشهد الاقتصادي العالمي.

الكلمات المفتاحية: الاقتصاد الرقمي، الفجوة الرقمية، التجارة الإلكترونية، الحكومة الإلكترونية، المدن الذكية، العملات الرقمية.

المقدمة:

أدركت غالبية دول العالم حقيقة ان الاقتصاد الرقمي يعزز الابتكار والإنتاجية لكثير من القطاعات الاقتصادية، ويعمل على تحسين مستوى تقديم الخدمات العامة والرفاهية، فالتنافسية والقدرة على البقاء يعتمد على قدرة الدول على الابتكار، وخلق أفكار إبداعية ورعايتها.

فالتحول الرقمي Digital Trans formation، هو أحد الملامح الرئيسية لعالم اليوم، الذي فيه عدد مستخدمي الإنترنت أكثر من 4.6 مليار نسمة، يمثلون أكثر 59.6% من سكان العالم عام 2020 (1)، فأصبح التحول نحو الاقتصاد الرقمي يحتل مرتبة عالية في سلم أولويات صانعي القرار في مختلف دول العالم المتقدمة والنامية، حيث أعدت له استراتيجيات ورصدت له استثمارات هائلة، وحظي باهتمام المؤسسات الدولية بحثاً عن التنافسية في الأسواق من خلال تخفيض تكاليف المعاملات وتحسين القدرة على الوصول للمعلومات وخصائص ومتطلبات الأسواق الداخلية والخارجية وتحقيق تنمية مستدامة (2).

وفي إطار البحث سنحاول القاء الضوء على نشأة وتطور الاقتصاد الرقمي وأهم تطبيقاته وأهم التجارب في هذا المجال وضمن المحاور الآتية:

أولا: التحول من الاقتصاد التقليدي إلى الاقتصاد الرقمي

ثانيا: تطبيقات الاقتصاد الرقمي.

ثالثا: أهم التحديات التي تواجه التحول للاقتصاد الرقمي في الدول النامية.

رابعا: تجارب رائدة في التحول للاقتصاد الرقمي (سنغافورا أنموذجا)

فرضية البحث:

يستند البحث إلى فرضية مفادها (يسهم الاقتصاد الرقمي في إنشاء مجتمعات ذكية، تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وخدماتها في تطوير الانشطة الاقتصادية والاجتماعية من خلال زيادة كفاءة إنتاج السلع والخدمات المقدمة وتحسين نوعيتها، واندماج اقتصاد الدول النامية بالاقتصاد العالمي).

هدف البحث:

1- اظهار أهم التطبيقات الرقمية في المجال الاقتصادي كالتجارة الإلكترونية، والحكومة الإلكترونية، والعملات الرقمية وغيرها.

2- التركيز على تجارب الدول النامية الناجمة في التحول للاقتصاد الرقمي، ولعل تجربة (سنغافورا) من أولى التجارب الرائدة في هذا المجال.

أولا: التحول من الاقتصاد التقليدي إلى الاقتصاد الرقمي:

1.1- نشأة وتطور الاقتصاد الرقمي:

ظهر الاقتصاد الرقمي عام 1921 في الولايات المتحدة الأمريكية، عندما قام العالم الاقتصادي (فرنك نايت Frank Knight)، بأول دراسة له عن اقتصاد المعلومات.وفي عام 1954 نشر الاقتصادي (مارشال Marshall) دراسة بعنوان (نظرية اقتصادية للتنظيم والمعلومات)، كما تصدر العالم (ما كلوب Maclubb) الموقع الريادي بتحليله الاقتصادي نظام براءات الاختراع التي وصفها، بأنها جزء وأحد فقط من الاستثمار في التعليم والبحث والتطوير التقني، كما جاءت دراسة الثانية كل هياكل الاقتصادات التقليدية في الفضاء الرقمي Cyber Space، لتحقيق نبوءة العالم الاقتصادي (ديريل برايس Daryl Price)، بأن المعلومات ستحل محل النقود في الاقتصاد الرقمي الذي تغير شكله ونسيجه بالتطور التقني مع الزمن (3).

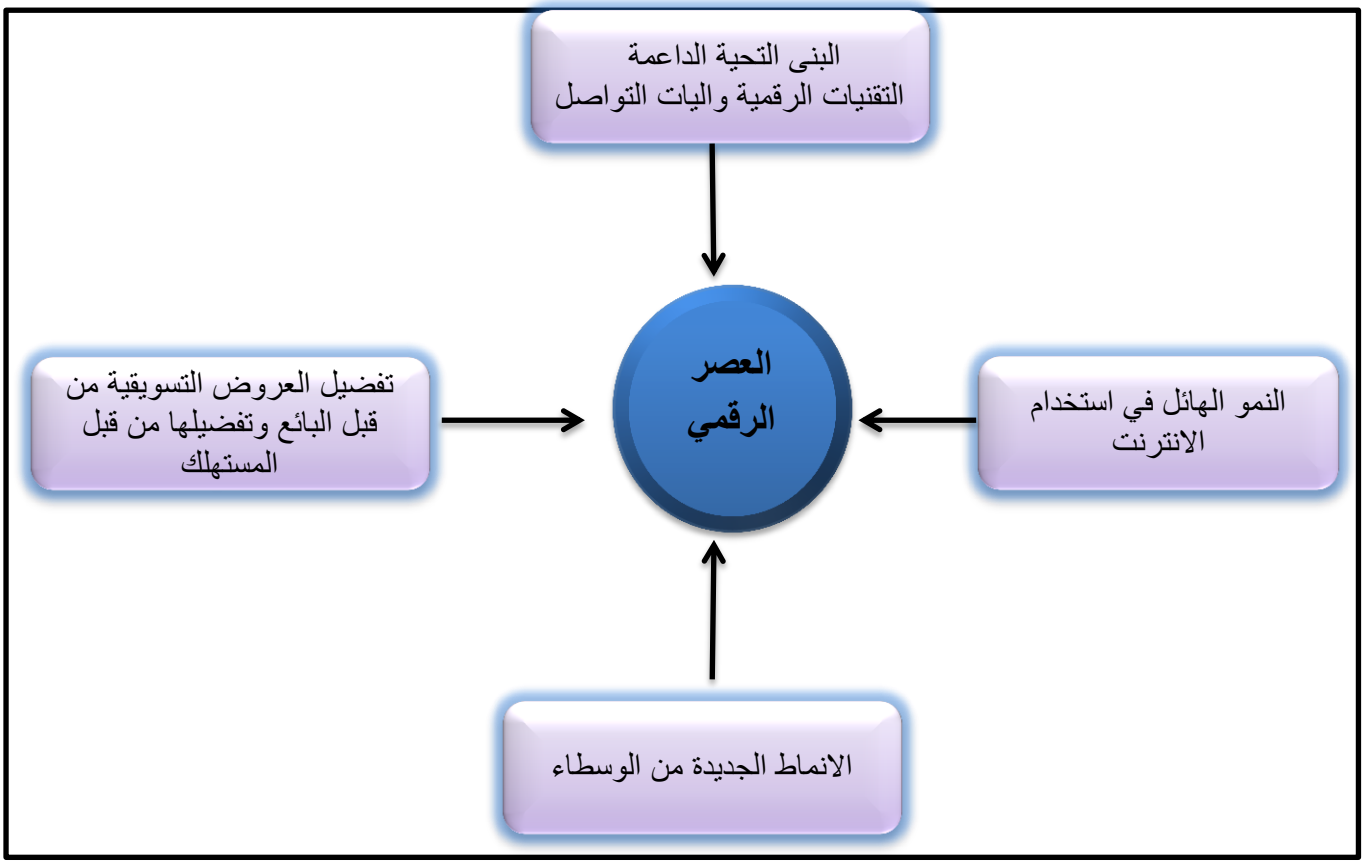
وفي عام 1977، ادخل العالم (ستيكلر Stickler)، المعلومات متغيراً متميزاً في الصياغات التحليلية الاقتصادية (4)، وفي عام 1989 اقترح العالم الاقتصادي (كيبرج kiberg) علم المعلومات التنموي الذي عرفه بانه (العلم الذي يبحث في تأثير المعلومات في التنمية الاقتصادية) مفترضاً ان المعلومات قيمة مضافة value Added عندما تمتزج بعناصر الإنتاج، ومن ثم يقود ذلك إلى تطور الاقتصاد الكلي، لذا اتخذت الدول المتقدمة قرار التنمية المعلوماتية خياراً استراتيجياً لتحقيق التنمية الاقتصادية من خلال التطور المذهل في تقنية المعلومات والاتصالات(5).

لقد ظهر مصطلح الاقتصاد الرقمي لأول مرة في عام 1995 على لسان الكاتب الكندي (دون تاب سكوت Don tap scott) * في كتابة المعنون (The Digital Economy ; Promise، nd periling the age of Networked Intelligence) الاقتصاد الرقمي: الامال والمخاطر في عصر الشبكة الذكية(6).

وفي عام 1996، اقترحت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية تعريفاً للاقتصاد الرقمي بانه (يمثل جميع الانشطة الاقتصادية التي تعتمد على استخدام المدخلات الرقمية، والخدمات الرقمية والبيانات التي تساعد على دعمها وتعزيزها بشكل كبير، بما يشمل جميع المنتجين والمستهلكين والحكومة(7).

فالاقتصاد الرقمي هو الاقتصاد القائم على التكنولوجيا الرقمية، ويرتكز على عدد من المكونات لعل أبرزها البنية التكنولوجية والاجهزة والبرامجيات، والشبكات بالإضافة إلى الاليات الرقمية التي تتم من خلالها الأعمال التجارية والاقتصادية، مثل التجارة الإلكترونية والمعاملات الإلكترونية، والتي تتم بالكامل على شبكة الإنترنت(8) وكما موضح في الشكل (1).

* عضو المنتدى الاقتصادي العالمي، واستاذ مساعد في كلية روتمان للادارة (جامعة تورنتو)، (Don Tab scott) الاقتصادي (دون تاب سكوت ولديه (13) مؤلف عن دور التكنولوجيا في المجتمع واشهرها كتابي: (1) جيل الانترنت عام 2008. (2) اقتصاد الويكينمكس 2007 الذي الفه مع انتوني وليامز الذي ترجم الى اكثر من (20) لغة في العالم.



المصدر:ابو النجا، محمد عبدالعظيم، التسويق المتقدم (التسويق العالمي – إدارة العلاقات مع العملاء)، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الاسكندرية، مصر، 2008، ص 311.

وقد رافق هذا التوسع الكبير في استخدام الإنترنت انتشارا واسعا للتقنيات الرقمية المعتمدة على الشبكة الدولية وتطبيقاتها القائمة على جمع وتخزين وتحليل وتبادل البيانات والمعلومات والمعارف في كافة مجالات الحياة ومنها (الاقتصاد) الذي تحول تدريجيا إلى الاقتصاد الرقمي.(9)

2-1 الفرق بين الاقتصاد التقليدي والاقتصاد الرقمي.

على الرغم من عدم تكامل الإطار المفاهيمي الخاص باقتصاد المعرفة، يؤكد الباحثون وصانعوا السياسات على الدور الكبير الذي أصبح يلعبه الاقتصاد الرقمي كمحرك للنمو الاقتصادي في التغيرات الاجتماعية، فهو يدخل كأساس في تطوير وتحسين معظم مرافق الحياة البشرية في شتى المجالات في التعليم والصحة والتجارة والخدمات المصرفية والبنوك وشركات التامين والشركات العامة والخاصة والدوائر الحكومية والخدمية كافة، وهذا ما تشهده اليوم مجتمعات الدول المتقدمة في اليابان والصين ودول أوروبا وامريكا.(10)

وقد أتسع مفهوم الاقتصاد الرقمي من مفهومه الضيق الذي يمثل التغيير عن المنصة الإلكترونية المرتبطة بالإنترنت و جميع الانشطة ذات الصلة بهذه المنصات، إلى التعريف الشامل للاقتصاد الرقمي الذي يشمل جميع الأنشطة الاقتصادية، التي تستخدم المعلومات والمعرفة الرقمية.(11)

ويختلف الاقتصاد الرقمي عن الاقتصاد التقليدي بناء على عدة معايير(12) منها الأسواق وحدود المنافسة والبنية والأسواق ومصدر القيمة بالإضافة إلى تنظيم الإنتاج و مصدر الميزة التنافسية وغيرها وقد موضح في الجدول (1).

فالاقتصاد العالمي لم يعد يقتصر على الاقتصاد التقليدي القائم على الموارد الطبيعية الخام وتحويلها إلى سلع ومنتجات مختلفة باستخدام المكائن والجهد البشري المتمثل بالقوة البدنية بل أصبحت يعتمد على وحدات قليلة من العمال والآلات مع اجهزه الحاسبات ويمكن القول ان (نظرية العمل أساس القيمة) قد انحسرت وأصبحت (المعرفة أساس العمل)،

لاسيما ظهور ما يعرف(العمل عن بعد) والذي يعتمد على الخلفية التقنية التي سيتحلى بها العامل ربما وراء حدود البلد جهة العمل.(12)

جدول (1) الفرق بين الاقتصاد الرقمي والاقتصاد التقليدي

المعيار	الاقتصاد التقليدي	الاقتصاد الرقمي
الأسواق	مستقرة	حركية
حدود المنافسة	قومية	عالمية
البنية	تصنيعية في جوهرها	خدمية / معلوماتية في جوهرها
مصدر القيمة	مواد خام، رأس مال طبيعي	رأس مال انساني واجتماعي
تنظيم الإنتاج	إنتاج كبير	إنتاج مرن
هدف المنافسة	محلي	عالمي
المحرك التقني الرئيسي	المكننة	الرقمية
مصدر الميزة التنافسية	خفض التكلفة من خلال الموازنة	الابتكار والجودة والقدرة على التكيف
اهمية الابحاث / الابتكار	بين المنخفضة والمتوسطة	كبيرة
التنظيم	قيادة وسيطرة	مرن ويرتكز إلى السوق
تغيرات الأسواق	بطيئة وخطية	سريعة لايمكن التنبؤ بها

المصدر: البار، عدنان مصطفى، وخالد علي المرجي، الاقتصاد الرقمي، المملكة العربية السعودية، 2019. https://awfoum.org

ويتضح من الجدول (1) هيمنة وسعة الاقتصاد الرقمي مقارنة بالاقتصاد التقليدي من حيث المفهوم العام وتشعبه وتعدد موارده التي تتوافق مع الألفية الثالثة، وهذا الأمر يتوقف نسبيا على مدى تطور هذه الدولة أو تلك، ومدى تغلغل الاقتصاد الرقمي باعتماده على الثروة الفكرية باعتباره المحرك الأساسي والرئيسي في عصر الثورة المعلوماتية وعدم اقتصارها على الثروات والموارد الطبيعية بشكل كلي كما في الاقتصاد التقليدي كالأرض ورأس المال ويرتكز الاقتصاد الرقمي على الأصول غير الملموسة كالأفكار والعلاقات التجارية فهو اقتصاد قائم على المعرفة ومستند مباشرة على إنتاج المعارف والمعلومات وتوزيعها واستخدامها، وتكون هذه العناصر أهم محركات لعلمية النمو وتكوين الثروات والعمل في كافه القطاعات.(13)

فالاقتصاد الرقمي يتبنى نماذج الأعمال الجديدة و تحويل البيانات والمعلومات الرقمية إلى قيمة اقتصادية واجتماعية جديده ونماذج مختلفة للعمل والوظائف والعمليات والمؤسسات، وأنماط بديلة للإدارة واشكال جديدة من الاستهلاك والتبادلات التجارية و سلاسل القيمة، ويقدر المنتدى الاقتصادي العالمي (WEF) ان حوالي 70% من القيمة الجديدة المتولدة في الاقتصاد العالمي خلال العقود المقبلة سوف تتأتى من منصات رقمية.(14)

ان التحول من الاقتصاد التقليدي إلى الاقتصاد الرقمي أوجد تحديا أمام إدارة مؤسسات الأعمال في الاقتصاد التقليدي في كيفية (إدارة الندرة) من الموارد الاقتصادية التي تحول إلى (إدارة الوفرة) في ظل الاقتصاد الرقمي، إذ تحول الاهتمام إلى إيجاد الوفرة في المعلومات التي تزداد قيمتها بالاستخدام، فقد أصبحت المعرفة ورأس المال الفكري أهم مستلزمات الاقتصاد الرقمي(15) وباتت الاقتصادات تعتمد على المعرفة ورأس المال الفكري باعتبارها مسارات رئيسية للتنمية لتلعب دورا حيويا في خلق الثروات وفي تحقيق التمويل للبحث والتطوير والتنوع الاقتصادي وبناء رأس مال بشري وخلق فرص عمل.(16)

كما يعمل الاقتصاد الرقمي ضمن ما يسمى بالعولمة التي أسهمت في زياده حجم وتنوع التجارة بين الدول في السلع والخدمات وتدفق رأس المال و الانتشار السريع للتكنولوجيا، فانتقال السلع والخدمات في ظل تلاشي الحدود والقيود الاقتصادية التقليدية، وأصبحت السرعة في التبادلات التي تحد بدورها من مظاهر عدم الكفاءة في الأسواق بسبب السرعة في تدفق المعلومات حول الأسعار، فالاقتصاد الرقمي والمنافسة والبنية ومصدر القيمة بالإضافة إلى تنظيم الإنتاج ومصدر الميزة التنافسية.(17)

وتتراوح التقديرات المتعلقة بحجم الاقتصاد الرقمي ما بين 4.5 % و 5.5 % من الناتج المحلي الإجمالي العالمي، وفيما يتصل بالقيمة المضافة في قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات و وتستحوذ الولايات المتحدة الأمريكية والصين على ما يقارب 40% من المجموع العالمي بيد ان القطاع كحصة من الناتج المحلي الإجمالي من أكبر القطاعات في تايوان الصينية وايرلندا وماليزيا، وزادت في قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من (34) مليون عامل في عام 2010 إلى

(39) مليون عامل عام 2015 ومع استحواذ الخدمات الحاسوبية على الحصة الكبرى 38% وارتفعت من 1.8 إلى 2% (18)وتبلغ حصة أوروبا 4% وافريقيا وامريكا اللاتينية معا 1% فقط.

وتتأثر سبعة (7) منصات فائقة (مايكروسوفت) تليها ابل (Apple) وأمازون Amazon وغوغل Google وفيسبوك وتنسنت Ten cent وعلي بابا Ali baba بثلثي القيمة السوقية الإجمالية وبقية العالم وخاصة افريقيا وامريكا اللاتينية تقع في نهاية القائمة بعد الولايات المتحدة والصين بالعديد من التطورات الرقمية مما يعبر عن الهيمنة العالمية في مجالات التكنولوجيا الحديثة.(19)

ويواصل الاقتصاد الرقمي تطوره بسرعة مذهلة تدفعه القدرة على جمع واستخدام وتحليل المعلومات والبيانات والتفاعل والتنسيق المستمر بين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بين الاقتصاد القومي والقطاعي والدولي بما يحقق الشفافية لجميع المؤشرات الاقتصادية المساندة للقرارات الاقتصادية والتجارية والمالية في الدول خلال فتره ما.(20)

ثانياً: تطبيقات الاقتصاد الرقمي

أصبحت تطبيقات الاقتصاد الرقمي تحظ باهتمام الدول المتقدمة والنامية بقطاعيها العام والخاص، إذ حرصت هذه الدول على تطوير البرامج والخدمات والتطبيقات الرقمية، وتعزيز الحلول الرقمية، التي تخدم الأفراد والحكومات، وتساعد على تلبية احتياجاتهم الأكثر الحاحاً مع التركيز بشكل خاص على السعي لزيادة توفير الخدمات وقابلية النفاذ إليها الأحدث تغيير ايجابي مع مجتمعاتهم، ويمكن تحديد أهم التطبيقات في الاقتصاد الرقمي بالآتي:

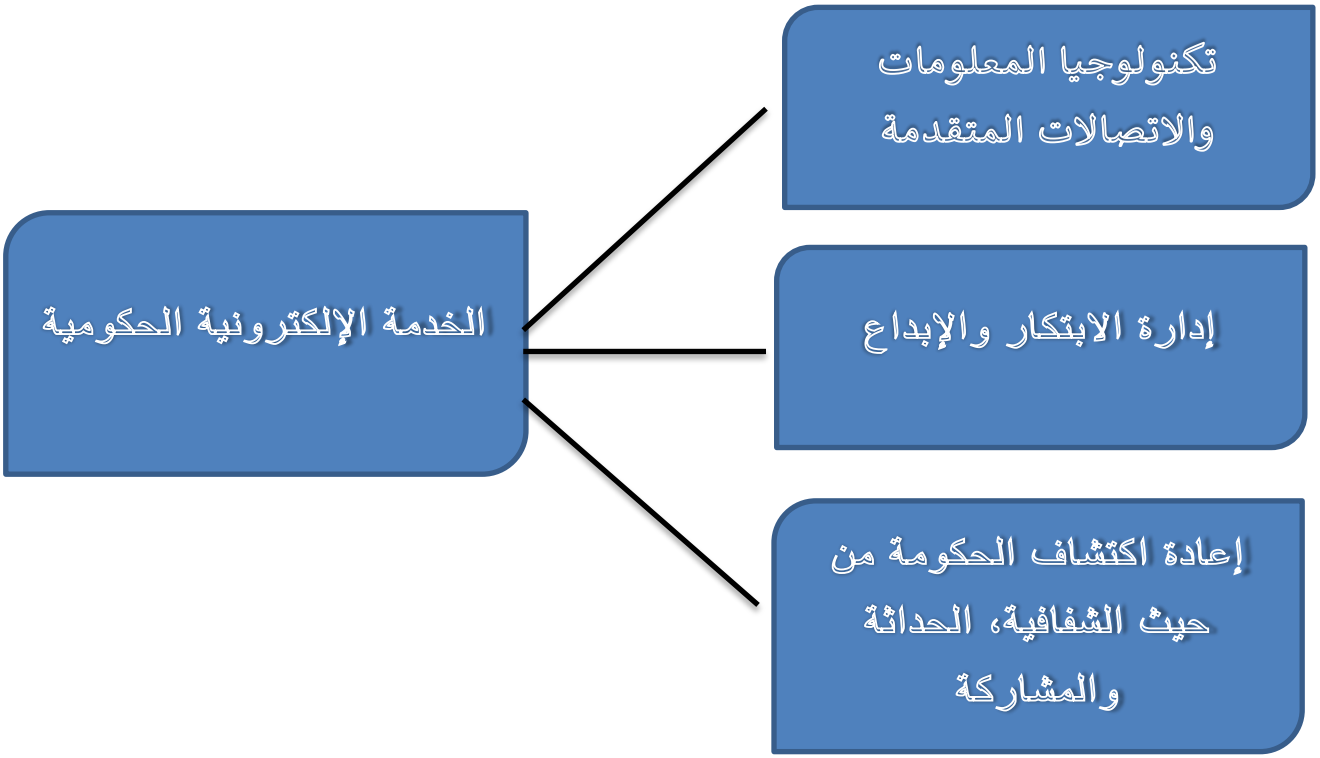
1.2- الحكومة الرقمية (الإلكترونية) E-Government

عرفت الأمم المتحدة الحكومة الإلكترونية عام 2002 بانها (استخدام الإنترنت والشبكة العالمية العريضه لتقديم معلومات وخدمات الحكومة للمواطنين)(21) لتسهم في تطوير الحكم الرشيد وتحسين جودة الخدمة العامة، والتفاعل المباشر بين البلديات والمواطنين، وتطوير الدولة الحقيقية، وإدخال التكنولوجيا في المهام التقليدية للبلدية، وإدارة القطاع العام، وتجديد الإدارة العامة.(22)

فالحكومة الإلكترونية هي تمثيل للتطبيق الإلكتروني في الخدمات الذي يؤدي إلى التفاعل والتواصل بين الحكومة والمواطنين، وبين الحكومة ومؤسسات الأعمال، والقيام بالعمليات الحكومية الداخلية بين المصالح الحكومية وبعضها البعض إلكترونياً، بغية تبسيط وتحسين اوجه الحكومة الديمقراطية المرتبطة بالمواطنين، ومؤسسات الأعمال على حد سواء. (23)

ويتمثل الهدف الرئيسي للحكومة الرقمية، في دعم وتبسيط الخدمات لجميع الأطراف (الحكومة، المواطنين، مؤسسات الأعمال)، واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الذي يساعد على ربط كل الأطراف بتحقيق السرعة والشفافية، وإمكانية المحاسبة، ورفع الكفاءة، وفاعلية أداء الانشطة الحكومية والإنتاجية (24).وكما موضح في الشكل رقم (2)

شكل (2) النموذج الجديد للحكومة الإلكترونية



المصدر: ايفانز، كلوريا، الحكومة الإلكترونية، دار الفاروق للنشر والتوزيع، مصر. 2005، ص18

والمبدأ الأساسي للحكومة الإلكترونية المدعوم بإطار مؤسسي فعال للحكومة الالكرونية في تحسين الأعمال الداخلية للقطاع العام، من خلال تقليل التكاليف المالية، واوقات المعاملات من أجل تدفقات العمل والعمليات بشكل افضل، وتمكين الاستخدام الفعال للموارد، عبر وكالات القطاع العام المختلفة، التي تهدف إلى حلول مستدامة من خلال الابتكار، وعلى النحو الآتي:(25)

G2G وتسمى مشاركة البيانات واجراء عمليات التبادل الإلكتروني بين الجهات الحكومية على المستويات المحلية والوطنية والأقليمية.

G2B توفير الخدمات التي ترتكز على الأعمال والمعاملات بين الحكومة والشركات.

G2C وتتضمن توفير مبادرات وتسهيل تفاعل الناس مع الحكومة كمستهلكين للخدمات العامة المقدمة من قبل الحكومة إلى المواطن، بالإضافة إلى المشاركة في التشاور لاتخاذ القرار.

TCT زيادة الكفاءة والشفافية والاتصالات ومشاركة المواطنين.

فالحكومة الإلكترونية هي الاستخدام التكافلي الفعال لجميع الأنظمة وتكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصالات لتسهيل وتسريع المعاملات بدرجة عالية داخل الجهات الحكومية (حكومة، مستفيد) إضافة إلى التعاملات التي تربط الحكومة بقطاع الأعمال.

2.2- التجارة الإلكترونية E- Trade

عرفت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، التجارة الإلكترونية بإنها (جميع المعاملات التجارية التي تتم بين الشركات والأفراد، وتقوم على أساس التبادل الإلكتروني للبيانات)، كما عرفتها منظمة التجارة العالمية بإنها (مجموعة عمليات عقد الصفقات، وتأسيس الروابط التجارية وتوزيع وتسويق المنتجات عبر الوسائط الإلكترونية).(26)

وقد ظهرت التجارة الإلكترونية في السبعينات من القرن الماضي، وتطورت في الولايات المتحدة الأمريكية، واهتمت منظمة الأمم المتحدة UN بوضع مشروع للتجارة الإلكترونية في (16 / ديسمبر عام 1996)، حيث وافقت لجنة (الاونسترال) على اصدار القانون النموذجي للتجارة الإلكترونية، الذي تضمن (17) مادة مقسمة إلى جزئين، الاول يختص بالتجارة الإلكترونية عموماً، والثاني على التجارة الإلكترونية في مجالات محددة ومع صدور هذا القانون سارعت العديد من دول العالم إلى اصدار قوانين تنظيم المعاملات الإلكترونية مستمدة من احكام هذا القانون.(27)

وفي بداية التسعينات من القرن الماضي، أصبحت التجارة الإلكترونية ظاهرة سائدة دولياً، حيث تعد منصة (Amazon) أمازون من أكبر منصات التجارة الإلكترونية في العالم، والتي ظهرت اول مرة في عام 1995، وسرعان ما تبعتها منصات في التجارة الإلكترونية مثل (علي بابا Ali baba)، (pal Pay)، (Bay)، وفي مجال التسويق الإلكتروني والشحن تعد الشركات المذكورة وشركة (سوك Sauq) و (جوميا Jumia) من أهم المنصات الرقمية في مجال البيع، حيث تبيع ملايين المنتجات أون لاين على مستوى العالم، وكما موضح في الجدول (2)، الذي يوضح أهم المنصات الرقمية في العالم مع تحديد لطبيعة أنشطتها الرقمية وعدد مستخدميها.

ويمكن تقسيم التجارة الإلكترونية حسب طبيعة وهوية الأطراف المعنية بالتعامل التجاري إلى (28)

B2B ⟵ business to business التعامل بين الشركات التجارية وشركات تجارية اخرى.

جدول (2) المنصات الرقمية الكبرى

(الشرق أوسطية والعالمية والآسيوية)

النشاط الرقمي	العرض في الشرق الاوسط	المستخدمون (ملايين)	الشركات الرائدة العالمية	المستخدمون (ملايين)	الشركات الرائدة الاسيوية	المستخدمون (ملايين)
البحث	_	_	Google	1.400	Baidu	300
الوسائط الاجتماعية	_	_	Facebook	1.712	Tencent	812
الاتصالات	_	_	What SAPP	1000	Wechat	1.120
الفيديو	_	_	You Tube	1000	You Ku	500
الموسيقى	Anghami	4	Spotify	100	QQ music	800
التجارة الإلكترونية	Souq.com	6	Amazon.com	304	Ali baba.com	434
الدفع الإلكترونية	Cash U	1	Pay Pal	179	Ali pay	300
الازياء على الإنترنت	Namshi	5	Zalando	18	Zalora	5
السفر والاستضافة	_	_	Airbnb	50	Tujia	40
سوق العمل	Bayt	18	Liakedln	450	Daije.com	32
النقل	Careem	4	Uber	8	Didi chuxing	250
التعليم	Skill Academy	8	Cour Sera	17	_	_
التجارة الإلكترونية	Cobone	3	Groupon	50	Meituan.com	20

المصدر:- الأمم المتحدة، الاسكوا ESCWA، افاق الاقتصاد الرقمي في المنطقة العربية، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي أسيا، 2017، ص80.

B2G ⟵ Business to Government ويتركز على التفاعل بين المؤسسات التجارية والمؤسسات الحكومية مثل عمليات دفع الضرائب ومدفوعات التراخيص ورسوم الكمارك وتخليص الواردات من البضائع والمشتريات الحكومية من المؤسسات التجارية إلكترونياً .

B2C ⟵ Business to consumer التعامل التجاري بين الشركات والمستهلكين.

C2C ⟵ Consumer التعامل التجاري بين الأفراد المستهلكين والمستهلكين الاخرين من خلال الاعلانات والمواقع الشخصية أو بيع الخبرات للاخرين.

B2A ⟵ Business to Administration التجارة الإلكترونية بين وحدات الأعمال (الشركات) والإدارة الحكومية.

A2C ⟵ Business to Administration التجارة الإلكترونية بين الأفراد المستهلكين والإدارة الحكومية المحلية في مجال الضرائب واستخراج المستندات إلكترونياً.

وبما أن التجارة الإلكترونية هي تنفيذ النشاط الاقتصادي من بيع وشراء وتبادل للسلع والخدمات عبر المجال الإلكتروني باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل (البيع والشراء الإلكتروني والتسويق الإلكتروني، والبنوك الإلكترونية، والرقابة الإلكترونية)(29) فقد بلغت مبيعات التجارة الإلكترونية بالتجزئة في جميع انحاء العالم في عام 2017 مايقارب (2.3) تريليون دولار أمريكي.

وقد ساعد الاقتصاد الرقمي على اندماج الدول فيما بينها ضمن الاقتصاد العالمي، وكسر القيود والحدود والمحددات فيما بينها، وزيادة التجارة العالمية فضلاً عن تحسين العلاقات بين المصدرين والموردين والمنافسين والمستثمرين في شتى المجالات(30)

وتوجد قواعد ثنائية أقليمية في منطقة أسيا والمحيط الهادي، تتعلق بالتجارة الرقمية، بما في ذلك التجارة الرقمية بين اليابان والولايات المتحدة الأمريكية، واتفاقية الاقتصاد الرقمي بين استراليا وسنغافورا، وبموجب هذه الاتفاقيات يكون استخدام هذه القواعد كأساس لزيادة عدد الدول التي تلزم بقواعد التجارة الرقمية.(31)

وتشير تقارير الاونكتاد إلى اتساع مشاركة الدول النامية في التجارة الإلكترونية و استفادتها فها نظراً إلى (32)

- تحسين الربط بالانترنيت ونتشار استخدام الهواتف المحمولة والشبكات الاجتماعية وارتفاع مستوى استخدام الانترنيت
- توادي تطبيقات التجارة الإلكترونية والمنصات وحلول الدفع الإلكتروني إلى تيسير الانخراط با التجارة الإلكترونية.
- نمو الشركات الإلكترونية المحلية والتي تظهر بسرعة وتقدم خدمات في التجارة الإلكترونية مصممة وفقاً للطلب المحلي

2-3-المدن الذكية Smart cities

نشأ مفهوم المدن الذكية منذ عقد من الزمن وساهم في تشكيله اقتصاديون ومشرعون ومسؤولون عن التخطيط الحضري لدى العديد من دول العالم، وتحت مسميات وفي سياق ومعاني مختلفة، مثل الرقمية Digital و Intelligent ، فاستخدام مفهوم المدن الذكية يعتبر ظاهرة عمرانية Urban Labeling، وضعت لها عدة تعارف في درأسات وابحاث تطبيقية وأكاديمية.

فالمدن الذكية هي تلك المدن التي تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لغرض تلبية حاجة السوق، من خلال المشاركة المجتمعية الفاعلة في استخدام هذه التكنولوجيا واشاعتها للجميع قدر الامكان (33)، فهي تجمع بين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتكنولوجيا الويب والهياكل التنظيمية الآخرى، وبين التصميمات، وجهود التخطيط التي تهدف إلى تحقيق وتسريع العمليات البيروفراطية، وذلك لكي تساعد على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة للإدارة المعقدة للمدينة، من أجل تحسين الاستدامة، وطريقة الحياة.(34)

والمدن الذكية ظاهرة حضارية حديثة تمثل استراتيجيات لتطور المدن ضمن ثلاثة محاور هي: (35)

1- أساس نجاح المدن الذكية تطبيق تكنولوجيا الاتصالات في البنى التحتية.
2- وجود الإدارة الذكية.
3- تدريب الموارد البشرية على استخدام الاجهزة الذكية.

وفي الموتر الكندي الأمريكي للأتينة الذكية وصفت المدن الذكية بإنها مزيج من تقنيات متقدمة ترتكز على إدارة الطاقة، الاتمته و الاتصالات وأمان العيش(36)، فالمدن الذكية كمصطلح يربط بين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومتغيرات الاستدامة حيث تضع مفاهيم ومتغيرات الاستدامة، والاهداف التي تسهل التكولوجيا تحقيقها، فالمدن الذكية هي الإطار العمراني الذي يربط بين العمران المادي وما يمكن ان يطلق علية (العمران الغير مادي)، أو غير الملموس، ويدير كافة القطاعات البيئة والاقتصادية والاجتماعية والنقل والبنه التحتية والأساسية، من خلال استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ويمكن الهدف في بناء المدن الذكية تسهيل الخدمات المقدمة للمجتمع وتمكينهم من ممارسة حقوقهم وحرياتهم بشكل افضل إلى جانب زيادة كفاءة الوحدات المحلية في تقليل أو (الحد من) نسبة انبعاثات غاز co2في الجو وتحقيق النمو الاقتصادي المستدام للمجتمعات وضمان الانسجام الاجتماعي بين المجموعات المختلفة من السكان.(37)

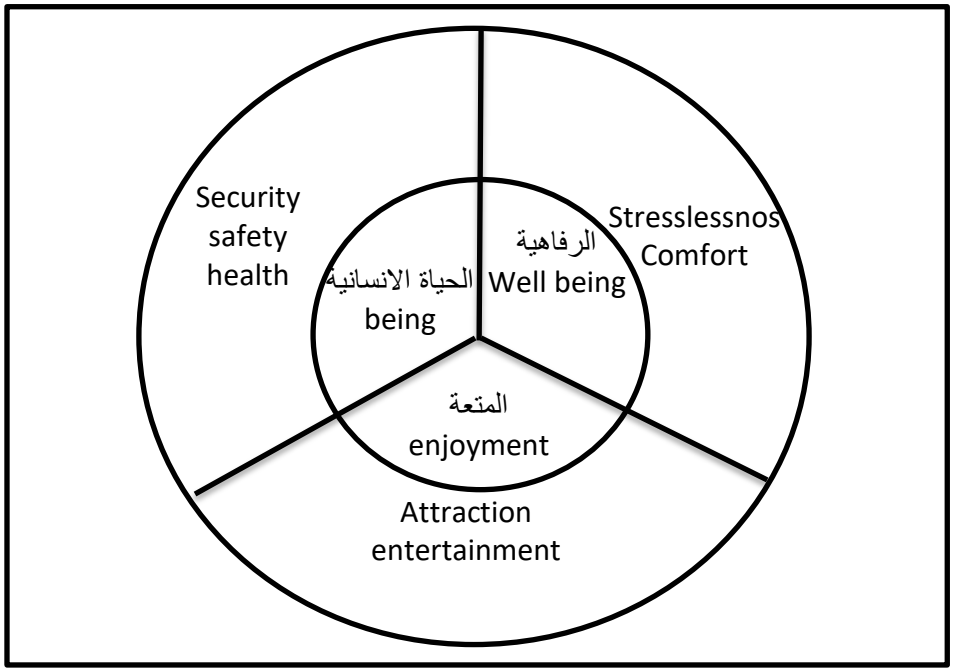
ويستند مفهوم المن الذكية على اعتماد وسائل الراحة الرقمية Amenities Digitalمن خلال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات عادة لتحسين المدينة وجعل الخدمات والتنقل فيها أكثر كفاءة (نوعية الحيات) quality شروط أساسي الحياة الانسان من خلال:

- مؤشر البقاء على الحيات Being
- مؤشر الرفاهية الانسانية well-Being
- مؤشر الترفيه والمتعة الانسانية Enjoyment

وكما موضح في الشكل (3)الذي بين وسائل الراحة الرقمية في المدن الذكية وعلاقتها با المتطلبات الانسانية، فالمدن الذكية تسهم في تعزيز ممارسات التنمية المستدامة المواجهة التوسع الحظري في العالم إذا يقدر حوالي 443مشروعا للمدن الذكية في 286 مدينه حول العالم.(39)

المدن الذكية

شكل (3) وسائل الراحة الرقمية وعلاقتها بالمتطلبات الانسانية

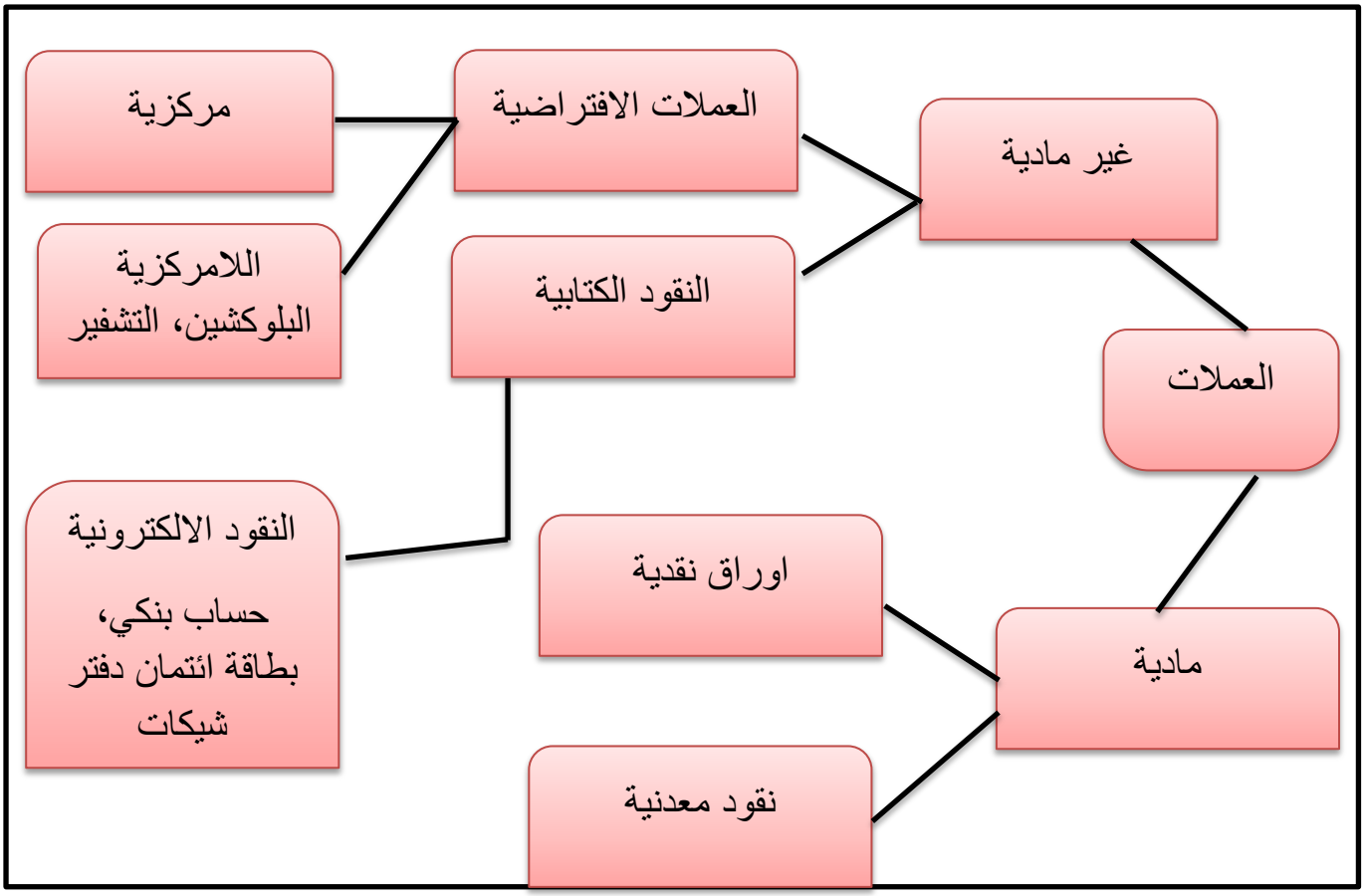


المصدر: ال يوسف، ابراهيم جواد ومحمد مهدي حسين، المدن الذكية المستدامة افاق وتطلعات على خطى مدن القرن الحادي والعشرين، الجامعة التنولوجية، بغداد، العراق، 2018، متاح على الموقع: https://www.researchgate.net

4.2- العملات الرقمية Cryptocurrency

تعتبر العملة الرقمية المظلة الرئيسية التي تضم اشكال العملات الآخرى، سواء الإلكترونية أو الافتراضية أو الرقمية القانونية، أو المشفرة، وبغض النظر عن التسميات الآخرى التي يمكن إطلاقها عليها، يظل الطابع الرئيسي لتلك العم بانها لا متاحة بشكل رقمي وليس لها وجود مادي (فيزيائي) ملموس، وبالرغم من انها ذات خصائص مماثلة للعملات القانونية المادية، وكما موضح في الشكل (4)

شكل (4) العملات الرقمية في عالم الادوات النقدية



المصدر: صندوق النقد العربي، 2019، مخاطر وتداعيات العملات المشفرة على القطاع المالي، فريق عمل الاستقرار المالي في الدول العربية، رقم 117، ابو ظبي، الامارات العربية المتحدة، 2019، ص6

فالعملات الرقمية هي عملات إلكترونية افتراضية ليس لها وجود ملموس ولا يمكن رصد حركتها في الأسواق الدولية كونها تتداول عبر الاشخاص والمؤسسات عن طريق (الإنترنت)، وتتميز بانها عملة لا مركزية اي لا يتحكم بها غير مستخدميها، ولا تملك تسلسلاً رقمياً، ولا تخضع لسيطرة الحكومات والبنوك المركزية كالعملات التقليدية، ويتم التعامل بها فقط عن طريق الإنترنت دون وجود فيزيائي لها، وبالتالي تجاوز نظام التداول النقدي التقليدي بعملة غير ملموسة، بعيدة عن أعين السلطات الرسمية، أو وجود غطاء من الذهب، عملات أجنبية تدعمها وتستخدم التشفير وقاعدة بيانات تسمح بتحويل الاموال بسرعة وسرية خارج نطاق الدفع المركزي التقليدي(40).

واليوم يوجد في الأسواق أكثر من 1324 عملة افتراضية رقمية مشفرة والتي على الرغم من كونها عملة افتراضية رقمية إلكترونية، إلا انها انتشرت في التعاملات الإلكترونية على شبكة الإنترنت، وقبلت في الكثير من المتأجرة وعلى رأسها العملة الرقمية (Bit coin).

5.2- الخدمات الرقمية

1.5.2- التعليم الإلكتروني Digital Education

يشير مفهوم التحويل الرقمي في التعليم إلى توظيف التقنية الرقمية في بيئة النظام التعليمي المعتمد، ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في قطاع التعليم، كخدمة جميع أطراف العملية التعليمية، ومن تلك الخدمات التي يقدمها، التحول الرقمي في قطاع التعليم، القيام بالإجراءات الإدارية مثل القبول والتسجيل الإلكتروني للطلبة عبر الموقع المعتمد للمؤسسة التعليمية.(41)

ويعني التعليم الإلكتروني التدريس عبر إيجاد صفوف ذكية مزودة بوسائل تعليمية تقنية، واتاحة انواع عديدة من التعليم المعتمد على التكنولوجيا في المفهوم الحديث مثل التعليم عن بعد Distance Learning حيث يتلقى الطالب تعليمية في الفصول الافتراضية، التي تنشأ عبر المنصات التعليمية التفاعلية وغير التفاعلية باستخدام شبكة الإنترنت.(42)

اما التعليم المدمج Blended Learning فيجمع مابين التعليم الإلكتروني والتعليم التقليدي Traditional Learning، وبالتالي نجد ان عملية التحول الرقمي تشمل ثلاث مجالات هي النظام البيئي التعليمي، وعملية التعليم وعملية التدريس.(43)

وعلى الرغم من ان بعض المؤسسات التعليمية قد استخدمت الحلول التقنية على مدار السنوات الماضية، إلا ان التحول الرقمي في التعليم، في المدارس والجامعات، قد تحقق اثناء تفشي (وباء كورونا)، حيث تسعى الحكومات في مختلف دول العالم إلى التخفيف من الاثار المباشرة لعملية الاغلاق وتعزيز استمرارية التعليم للجميع، فقد ادت جائحة (كورونا) التي اثرت على اقتصادات العالم، إلى التأثير على القطاع التعليمي ايضاً، إذ ما يقارب (1.5) مليار طالب و 91% من طلاب المدارس الابتدائية والثانوية، وطلاب الجامعات أصبحو غير قادرين بسبب الوباء من الالتحاق فعلياً بالمدرسة، فكان التحول الرقمي في التعليم عبر الإنترنت، قد ساهم فعلياً في نشر التعليم والتعليم.(44)

2.5.2- خدمات النقل والمواصلات الرقمية

تعد شركة (اوبر Uber) وشركة (كريم Careem) أحد أهم التطبيقات للتحول الرقمي في مجال النقل، فقد تأسست شركة (اوبر Uber) عام 2009 في الولايات المتحدة الأمريكية، اما شركة (كريم CAREEM) فقد تأسست عام 2021 في دولة الامارات العربية المتحدو، رغم أنهم لم يقوموا باختراع جديد، إلا أنهم استطاعوا تطوير خدمة النقل، فلم يكن من السهل على الأفراد إيجاد سيارة أجرة وقت الحاجة إليها، ولم يكن من السهل على سائقي السيارات إيجاد الركاب بسهولة، لذا جاءت فكرة استخدام التكنولوجيا الرقمية عن طريق تطبيق رقمي يمكن لاي شخص تحميله على الهاتف.(45)

ولم يقتصر تطبيق التحول الرقمي على المجالات السابقة الذكر فحسب، بل يمتد إلى مجالات لا حصر لها، سواء في مجال السياحة والفنادق الذي تبرز فيه (شركة Air b&b) و (شركة Booking) اللتان تعتبران من أكبر المنصات الرقمية في مجال السياحة، اما في مجال البنوك فقد برز (بنك باي بال Pay pal Virtul Bank)، بالإضافة إلى سلاسل متأجرة (وول مارت) التي قامت على استخدام التكنولوجيا لتقليل سلاسل التوريد بالاعتماد على تقنية Just in time، حيث يتم التواصل مع الموردين لملأ الارفف الفارغة تلقائياً دون الحاجة إلى موظفين.

ثالثاً: أهم التحديات التي تواجه التحول للاقتصاد الرقمي

تواجه الدول النامية صعوبة تعترض طريقها لتبني الاقتصاد الرقمي يمكن تحديدها بالآتي:

1.3- الفجوة الرقمية:

يعبر مفهوم الفجوة الرقمية عن الفارق في حيازة التكنولوجيا، وحيازة المهارات التي يتطلبها التعامل معها، بين الدول المتقدمة المنتجة لهذه التكنولوجيا وبين الدول النامية التي لا تساهم في إنتاج هذه التكنولوجيا في صياغة محتوياتها، ويمكن القول ان اللامساواة أمام إمكانيات بلوغ المعلومة والمساهمة في المعرفة، وازدياد الشبكات، وكذلك الاستفادة من التنمية الهائلة التي توفرها تكنولوجيا الاعلام والاتصال هذه العناصر هي الاجزاء البارزة للفجوة الرقمية.(46)

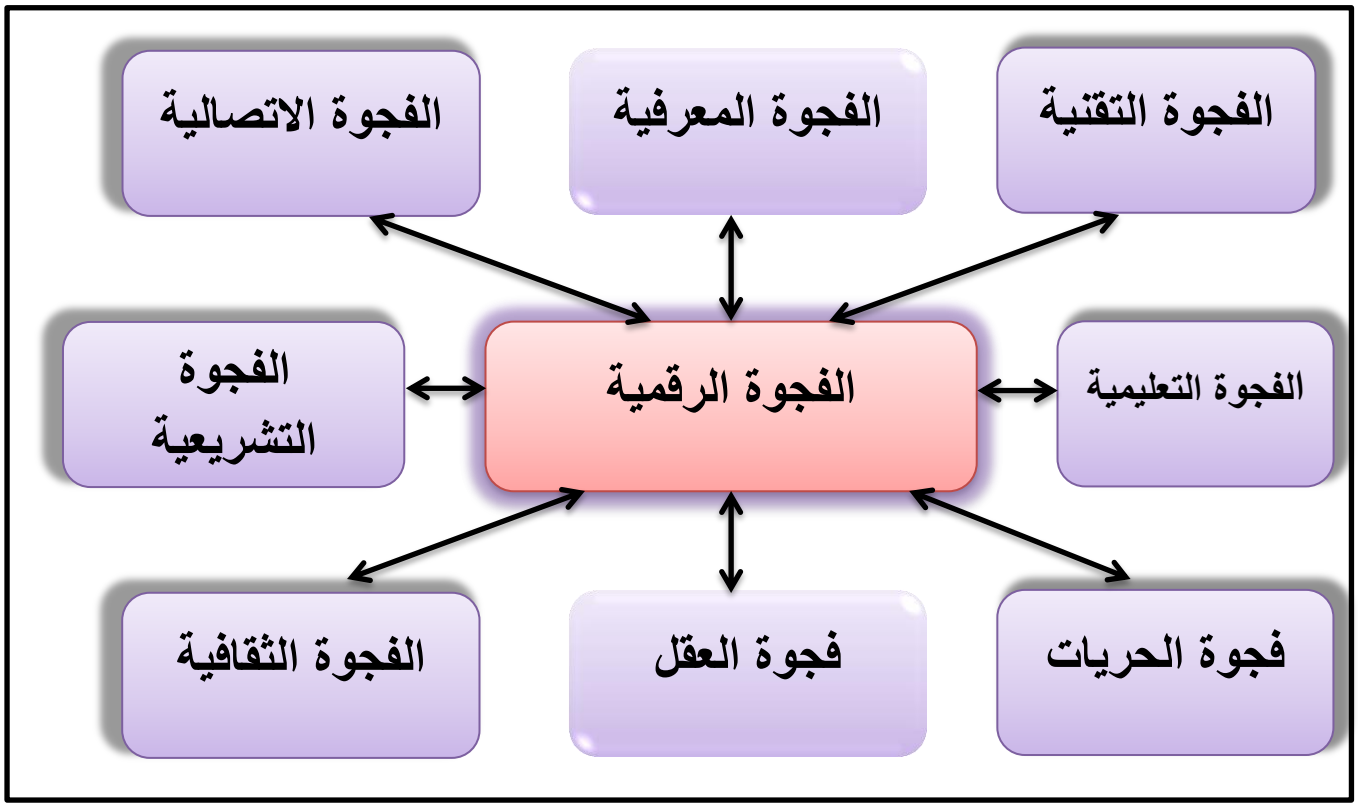
والفجوة الرقمية من وجهة النظر الاقتصادية هي نتيجة لعدم القدرة على اللحاق بركب اقتصاد المعرفة، وعلى استغلال موارد المعلومات لتوليد القيمة المضافة، وقد يسهم تحرير الأسواق والغاء الحواجز أمام تدفق المعلومات والخدمات وحركات رؤوس الاموال، وكلها امور وتتطلب سرعة الاندماج في الاقتصاد العالمي.(47)

كما تعرف (الفجوة الرقمية) بانها الفجوة الحاصلة بين الدول المتقدمة والدول النامية، في النفاذ إلى مصادر المعلومات والمعرفة، والقدرة على استخدامها واستغلالها، ولهذه الفجوة ابياب علمية وتكنولوجيا وتنظيمية فظلاً عن توفر البنية التحتية (48).كما موضح في الشكل (5)

وتظهر الفجوة الرقمية في الوصول إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتقاس شكلياً بمدئ انتشاء خطوط الهاتف واجهزة الكمبيوتر الموصولة بالإنترنت وغيرها وتبرز الفجوة في استخدام التكنولوجيا، وتقاس بمبدئ مستوى المهارات وبوجود العديد من المكملات النشطة.(49)

اما فجوة الاستخدام الفعلي، والتي تقاس من خلال الوقت المستغرق في الاتصالات السلكية واللاسلكية لاغراض مختلفة، بعدد مستخدمي الإنترنت والوقت المستغرق في ذلك، ومستوى التجارة الإلكترونية وغيرها، وفجوة في اثر الاستخدام وتقاس بالعوائد المالية في القدرة على استغلال التكنولوجيا الجديدة.(50)

شكل (5) الفجوة الرقمية



المصدر: حسن،محمد عبدالهادي، العصا التكنولوجية لعبور الفجوة الرقمية، وزارة التربية والتعليم، كلية المعلمين، الطائف، السعودية، 2005، ص7.

لقد نتج عن الثورة التكنولوجية في الاتصالات والمعلومات، العديد من التحديات ومن بينها التحدي المتعلق بتضييق الفجوة الرقمية بين الدول المتقدمة والدول النامية، وكان مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية قد قدم في عام 2002، تدبير لمحو امية المعلومات كجزء من مؤشرات تنميتها لتكنولوجيا المعلومات على بيانات محو الامية التكنولوجية واستخدامات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.(51)

وحسب جمعية الأمم المتحدة للعلوم والتكنولوجيا من أجل التنمية (UNCS TD)، على الدول النامية ان تندمج في اقتصاد المعرفة وان تركز على جانب تكنولوجيا يتطلب اقامة بنى تحتية معلوماتية مكلفة، فان عدم استعمالها يكون أكثر تكلفة.(52)

كما تناول مؤتمر جنيف عام 2003، ومؤتمر تونس عام 2005، عدداً من المواضيع في مجال السياسات المتعلقة باقتصاد المعرفة والتطور التكنولوجي، لعل أبرزها الحد من الفجوة الرقمية ومحاربة الجهل والامية والامن السبراني، والسيادة الكاملة للإنترنت، واحترام الحريات، وحرية الاعلام، وحقوق المرأة في النفاذ إلى المعلومات، ودور المجتمع المدني في إرساء مجتمع المعلومات، وتحسين البنية التحتية.(53)

وفيما يخص (الدول العربية)، فأنها تعاني فقراً رقمياً، إذ يوجد تطور معتدل في الوصول إلى الإنترنت، وهو ما يصعب التجارة الإلكترونية العربية البينية، ومن ثم فان الغالبية من هذه الدول ترتبط بظهير عالمي، مما يزيد من تكلفة الاتصال بين الدول العربية وبعضها، فنسبة الحاسبات الشخصية لا تتعدى 1.6% في سوريا بالنسبة لكل ساكن و36 مستعملاً للإنترنت من بين كل 10000 مواطن، وتتصدر الامارات العربية المتحدة، الدول العربية من حيث نسبة

مستخدمي الشبكة الدولية للمعلومات من بين سكانها، حيث بلغت لديها (29.9%) لتتبعها البحرين بنسبة 17%، ثم قطر بنسبة (12.8%)، فالكويت بنسبة (11.29%)، في حين يقف العراق في نهاية القائمة بنسبة (0.8%) وقبله السودان بنسبة (0.10%).(54)

2.3- التمويل غير الكافي لبحوث الاتصالات والمعلوماتية:

أدى غياب التمويل الكافي لصناعة البرامجيات إلى الاعتماد المتزايد للخبراء الأجانب، وهو ما جعل قطاع المعلوماتية في الدول النامية (لا سيما العربية منها) يشارك بنسبة 5% من الدخل القومي العربي الإجمالي، لتصبح هذه الدول مستورداً صافياً لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.(55)

3.3- هجرة الادمغة والكفاءات Brain Drain:

تمثل هجرة الكفاءات استنزافاً حقيقياً يكبد الدول النامية خسائر اقتصادية كبيرة، فالنفقات التي خصصت للاستثمار في رأس المال الرقمي المعرفي القائم على رأس المال البشري، مهدد بشكل مباشر بهجرة هذه العقول خاصة في مجال التكنولوجيا، والتي توصف بأنها نزيفاً حقيقياً يكبد البلد الاصلي خسائر اقتصادية كبيرة، حيث ان النفقات الطائلة التي خصصت للاستثمار في رأس المال البشري human capital لم تجن منها الدول النامية أي مكاسب، إذ يعيش عدد كبير من الكفاءات (ومنها العربية) عالية التأهيل خارج بلدانها، ويقدر عدد الخبراء والمهنيين العرب الذين يعملون خارج بلدأنهم في نهاية القرن العشرين بما يقارب مليون مهني عربي يعملون في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.(56)

وبذلك تواجه هذه الدول تحدياً صعباً في استرجاع تلك العقول المهأجرة، والحفاظ على العقول والكفاءات المتواجدة فيها، من خلال توفير الظروف الملائمة التي تهيئها لهذ الطاقات البيئة الملائمة للعمل والإبداع.

4.3- انتهاك حقوق الملكية الفكرية:

حقوق الملكية الفكرية INTELLECTUAL PROPERTY Rights (IPRS) هي مصطلح عام يتعلق بنسبة حقوق الملكية لأصحابها ومالكيها، كبراءات الاختراع وحقوق النشر، أو العلاقة التجارية، والسماح لهم باحتكارها واستخدامها لمدة محددة، فهي تعتبر حقوق قانونية تحفظ الابتكارات.(57)

كما تعرف الملكية الفكرية بانها حق تمتلكه جهة معينة لأعمال الفكر الإبداعية، التي توصلت إليها كالاختراعات، والرموز، والنماذج الصناعية، والصور والمصنفات الادبية، والرموز والاسماء التي تقوم بإنتاجها أو تأليفها أو تنتقل إلى ملكيتها في وقت لاحق، الأمر الذي يتطلب حماية هذه الملكية من السرقة أو الغش أو التزوير.(58)

وتظهر أهمية حقوق الملكية الفكرية مع التطور الحاصل من مجال التكنولوجيا والابتكارات والمعلوماتية، من خلال الدور الذي تلعبه تنشيط لاقتصاد والعوائد التي تدرها، فمساهمة الملكية الفكرية في التنمية تكمن في تحقيق النمو الاقتصادي، إذ تساهم في زيادة الناتج المحلي الإجمالي، وخلق فرص العمل في القطاعات التي تعتمد على حقوق الملكية الفكرية، والتي توفر 5.4% من الوظائف في كندا، 6.5% في الاتحاد الاوربي، 7.3% في روسيا، وتستحوذ الدول المتقدمة على حوالي 97% من براءات الاختراع، وتستحوذ الشركات العالمية على 90% وبراءات الاختراع التكنولوجية.(59)

وأصبحت حقوق الملكية الفكرية ضرورة وطنية وعالمية ملحة خصوصاً في عصر تتطور فيه العلوم والتكنولوجيا كل دقيقة مع التفاوت بين الدول النامية والمتقدمة في هذا المجال، فالدول المتقدمة فرض عليها تسارع النشاط الصناعي والتجاري اتخاذ تدابير صارمة وقوانين منظمة كحماية حقوق الملكية الفكرية، بينما لا تزال الدول النامية متهاونة في هذا الحقل لعدم وجود نشاط صناعي وعلمي ضاغط، وطالما ان تلك الحقوق محتكرة في الدول المتقدمة، فان انتقال تلك العوائد إلى الدول النامية سيعيق تبعيتها لعدم قدرتها على ملاحقة التطورات العلمية والتكنولوجية بسبب ارتفاع تكلفة البحث والتطوير.(60)

وتقوم فلسفة الدول المتقدمة في مجال حقوق الملكية الفكرية واحاطة مخترعيها ومبدعيها ومؤسساتها الاقتصادية والتكنولوجية بقواعد حماية صارمة، ليس على مستوى تشريعاتها الوطنية فحسب، بل فرضتها على المستوى الدولي، من خلال اتفاقية الجوانب المتصلة بالتجارة من حقوق الملكية الفكرية (TRIPS) للحد من انتشار ظاهرة التقليد والقرصنة على نطاق واسع، فكل تلك القوانين كانت مدعاة لتشجيع الإبداع والابتكار في ظل منافسة شريفة ونزيهة بعين المبدعين، ولأن غياب هذه الحماية لحقوق الملكية الفكرية في المجتمع ستفوت فرصاً للتطور والرفاهية وخسائر اقتصادية تقدر ما بين 5-7% من حجم التجارة الدولية.(61)

5.3- ضعف إمكانيات المعلوماتية والاتصال محلياً

فمعظم أدوات المعلوماتية مستوردة من الخارج، ولا توجد مبادرة لدولة نامية / عربية للتعامل مع هذه المعضلة التي تؤثر بدورها على صناعة البرامجيات العربية من حيث الاعتماد الكلي على لغات البرمجة العالمية، يرافقها نقص في الأيدي العاملة الماهرة والمدربة القادرة على التعامل مع تلك البرامجيات، نتيجة لضعف مستوى التعليم وقلة التمويل الحكومي في تمويل البحث العلمي.

6.3- البطئ في بناء قواعد قانونية للاتصالات

في كثير من الدول النامية (العربية) يوجد اتجاه لتعديل قوانين الاتصالات بسبب الضغوط المرتبطة بشروط منظمة التجارة العالمية (WTO) وللتقدم في عملية الخصخصة، غير ان اصدار قوانين تتناسب مع متطلبات المعلوماتية ما تزال تتسم بالبطئ الشديد.

رابعا: تجربة سنغافورا الرائدة في التحول للاقتصاد الرقمي:

تعد سنغافورا اول دولة في العالم قد اخذت بالتحول للاقتصاد الرقمي وذلك منذ عقد الثمانينات من القرن الماضي مما جعلها نموذجا يحتذى به رغم الظروف التي مرت بها سنغافورة خلال الازمه الاقتصادية الأسيوية التي حصلت في دول جنوب شرق أسيا.

والمعروف ان سنغافورا تركت اتحاد ماليزيا وأصبحت دولة مستقلة في 9 اب عام 1965.و كان اقتصاد سنغافورا وقت استغلال يعتمد على التجارة واعادة التصدير. وكان مستوى التعليم منخفض والبطالة مرتفعة والاسكان والرعاية الصحية رديئان.(62) إلا انها استطاعت ان تنطلق بنهضتها من خلال نظام تعليمي متميز كمدخل للعالم و للمنافسة الاقتصادية عالميا، من خلال الاستثمار في رأس المال البشري لتحقيق التنمية المستدامة للاستثمار في قطاع التعليم وتنمية الصناعات التكنولوجية.

لقد اعتمدت سنغافورا في بداية صناعاتها على الصناعات كثيفة العمل كالمنسوجات التي لا تحتاج رؤوس اموال كبيرة نظرا لتوفر الأيدي العاملة، وندرة رأس المال، حيث اعتمدت المرحلة الأولى على استراتيجية احلال الواردات وفرض رسوم كمركية و نظام الحصص على السلع المستوردة، واثبتت هذه الاستراتيجية عدم جدواها، فلجأت سنغافورا إلى استراتيجية تشجيع الصادرات من خلال جذب المستثمرين الأجانب وتقديم الحوافز لاجتذاب رأس المال الاجنبي وإنشاء المناطق الحرة ومن خلال منح اعفاءات ضريبية وحوافز للتصدير. (63)

فنهضة سنغافورا قد بدأت في السبعينيات من القرن الماضي عندما بدأت تدعم حقل التدريب التقني المهني وتنمية المهارات، وفي التسعينات ركزت سنغافورا على حقل التكنولوجيا التي شملت مجموعات صناعيه (كالإلكترونيات والكيميائيات والهندسة والصناعات الطبية الحيوية والخدمات اللوجستية وهندسة النقل).

حيث تم إنشاء مجموعة صناعية من سلسلة كاملة تبدا بالابتكار وتنتهي بالمنتج النهائي وخاصة في تصنيع الاجزاء والقطع وكان تطبيق الاساليب التكنولوجية الحديثة في شبكات الإنتاج للتصدير من العوامل التي اتاحت لسنغافورا النفاذ للأسواق العالمية.(64)

وتطلعت سنغافورا نحو مواكبة متطلبات اقتصاد المعرفة من خلال استراتيجية تقوم على المعرفة، ومن ثم تحولت سياستها على الاقتصاد القائم على الاستثمار المرتكز على رأس المال البشري وتسويقه لدعم النمو الاقتصادي، مثل توسعة التعليم بالدرأسات العليا، ومضاعفة الإمكانية الاستيعابية للدرأسات العليا، جعل جامعات سنغافورا عالية المستوى، ومراجعة المناهج الجامعية الأولى لضمان ملائمة وحداتها ومراجعة اجراءات التقويم واتباع الية المشاريع التنفيذية وابتكار برامج خاصة مثل (برامج تطوير المواهب وبرامج البحوث الجامعية لما قبل التخرج وبرامج الكتابة الإبداعية) واجتذاب أكبر عدد ممكن من الطلبة الموهوبين.(65)

فنجاح تجربة سنغافورا استندت على المعرفة وسرعة الاستجابة للتغيرات، وان التنمية الاقتصادية لا تأتي إلا من خلال قاعات الدراسة في المدارس أو الجامعات من أجل المنافسة في سوق العمل واعتبرت هذا المبدأ سمة من سمات عصر المعرفة.(66)

كما أسهم جذب الاستثمارات عن طريق تدعيم البنى التحتية لجذب الاستثمارات الأجنبية وتأسيس قاعدة أعمال في نهاية الثمانينات من القرن الماضي، في جعل سنغافورا أكبر مصدري التكنولوجيا في العالم مثل اجهزة الكمبيوتر

ومستلزماتها ومع دخول الألفية الثالثة تحولت سنغافورا إلى أكبر مصدري الإلكترونيات في العالم وبضاعة تكنولوجيا ذات تقنية عالية تسمح لها بالوصول إلى الأسواق الجديدة وتغنيها عن الصناعات التقليدية التي تخضع للمنافسة الشديدة من قبل الدول ذات الاجور المنخفضة كالصين ودول جنوب شرق أسيا.(67)

وفي عام 2000 تم تأسيس وكالة ائتمانية لأنظمة التكنولوجيا ركزت على ما يسمى بـ (الاقتصاد المعرفي)، أساسه التنمية البشرية ورأس المال البشري وفي الفترة من 2001 – 2004 ثم التركيز على إطلاق برنامج الابتعاث للحصول على الشهادات العليا (ماجستير و دكتوراه) في العلوم الهندسية والطب الحيوي والرياضيات ودراسة علم الطاقة والكيمياء وعلم الجينات والفيزياء وعلم الكمبيوتر.

وفي عام 2005، وقعت سنغافورا اتفاقية الشراكة الاقتصادية الاستراتيجية عبر المحيط الهادي للسلع والخدمات وقواعد الاستثمار مع كل من نيوزلندا وبروناي وشيلي للمشاركة في تطوير القواعد الرقمية الدولية وكما موضح في الجدول (3).

وتلعب سنغافورا دورا تاريخيا بارزا في منظومة التجارة العالمية واللوجستيات بما يماثل بنما ومصر فبجانب دورها في تجمع الأسيان (APEC) الذي كانت من الدول المؤسسة له، وعضويتها في منظمة التعاون الاقتصادي للأسيان باسفيك ومجموعة الأسيان (+3) ومجموعة شركة أسيا فهي تمتلك موانئ جوية وبحرية سأعدتها على تحقيق ما يقارب (21) مليار دولار سنويا كعائدات للخدمات المقدمة في موانئها في مطلع الألفية الثالثة وساهم قطاع الملاحة بنسبة 7% من الناتج المحلي الإجمالي وتوفير (170.000) الف فرصة عمل / وظيفة للمواطنين المحليين.(68)

لقد شهدت سنغافورا قفزة اقتصادية بدأت بالطفرة المدفوعة بالإنترنت وقطاع الخدمات إلى التصنيع في مجال التكنولوجيا الفائقة لتقود بذلك قاطرة التكنولوجيا في دول جنوب سرق أسيا وسارعت الشركات السنغافورية إلى التقدم للأمام للبحث عن التكنولوجيا والانفاق عليها والاستثمار في أحدث مجالاتها من الحاسوب الالي إلى معدات وحدات صناعة اشباه الموصلات.

وشرعت سنغافورا باستخدام المعلومات والاتصالات التجارية لتقييم مدى استخدام الشركات للمعلومات والاتصالات في قطاعات الاقتصاد الرئيسية فيها. والتطور الذي وصلت اليه الشركات في تنبني تكنولوجيا المعلومات والاستفادة منها حتى يتسنى لها الحفاظ على قدرتها التنافسية في اقتصاد مبني على المعلومات.(69)

جدول (3): تطور القواعد الرقمية الدولية

اتفاقية الشراكة الاقتصادية الاستراتيجية عبر المحيط الهادي	
وقعت من قبل (نيوزلندا، سنغافورا، بروناي، شيلي) للسلع والخدمات وقواعد الاستثمار	2005
مفاوضات الشراكة عبر المحيط الهادي TPP	
بدأت المفاوضات مع ثمان دول من ضمنها الولايات المتحدة	2010
انضمت اليابان إلى المفاوضات	2013
انسحبت الولايات المتحدة	2017
اتفاقية CPTPP (TPP 11)	
وقعت الاتفاقية (11) دولة ما عدا الولايات المتحدة (مع احكام القواعد الرقمية)	2018
اتفاقية التجارة الرقمية بين الولايات المتحدة واليابان	
تم التوقيع	2019
اتفاقية الاقتصاد الرقمي بين سنغافورا واستراليا	
تم التوقيع	2020

Source: RTEI، Development of international Rules for Digital Economy (https://www.rieti.go)

وتصنف الدرأسات الاستقصائية العالمية سنغافورا في اعلى المراتب على الدوام وصنف النظام القانوني ضمن أولى النظم من قبل المنتدى الاقتصادي العالمي والمعهد الدولي للتنمية الإدارية والشراكة الاستشارية لتقييم المخاطر الاقتصادية وتعد سنغافورا من أكثر اقتصادات العالم تنافسية للأعوام من 2019-2021، إذ حققت المراتب الأولى متقدمة على الولايات المتحدة ودول اقتصادات مجموعة العشرين الآخرى، وتعتبر سنغافورا الأقرب إلى القيمة المثالية للتنافسية لتتصدر الترتيب الأقليمي العالمي بفضل أدائها المتميز من 7-12 ركيزة يستند إليها مؤشر التنافسية العالمية والتي تشمل البنية التحية والصحة وسوق العمل والنظام المالي وجودة المؤسسات العامة وتستفيد من كونها الاقتصاد الأكثر انفتاحا في العالم وكما موضح في الجدول (4).

1-4 الحكومة الرقمية (الإلكترونية) في سنغافورا:

ويتم استخدام أحدث الاساليب للأرشفة الإلكترونية للشبكة التي تضم قاعدة ضخمة من البيانات فقد تم أرشفة كافة القضايا التي نظرت فيها المحاكم في سنغافورا منذ عام 1981 وتضم الشبكة كافة القوانين والأنظمة والتشريعات في سنغافورا وفي محكمة العدل الدولية(لاهاي). كما تضم كافة الاحكام التي صدرت عن المحاكم السنغافورية في القضايا السابقة وكذلك تقارير البرلمان.(70)

وفي عام 2000 كشفت حكومة سنغافورا النقاب عن خطه خصصت لها (1.5) بليون دولار تهدف إلى تحويل الحكومة إلى حكومة تدار أنشطتها إلكترونيا وبمقتضى هذه الخطة يتم انجاز هذه الخدمات العامة إلكترونيا و إنشاء موقع خاص على الشبكة يعرف باسم (مركز خدمة المواطن إلكترونية) تصنف فيها الخدمات حسب الانشطة الحياتية لا بحسب الإدارة والوكالات.(71)

جدول (4): ترتيب الاقتصادات العالمية والعربية الأكثر تنافسية 2007-2021

2007	2011	2015	2019	2021	الدولة	البنية التحتية	كفاءة الأعمال	الكفاءة الحكومية	الأداء الاقتصادي
6	5	4	4	3	سويسرا	1	5	2	7
9	4	9	9	6	السويد	2	2	9	16
5	12	8	8	2	الدنمارك	3	1	7	17
8	14	14	6	4	هولندا	7	4	12	2
2	3	3	1	1	سنغافورا	11	9	5	1
13	13	7	11	7	النرويج	4	6	4	25
3	1	2	2	5	هونك كونك	16	3	1	30
18	6	11	16	11	تايوان	14	7	8	6
-	28	12	5	9	الامارات العربية	28	8	3	9
1	1	1	3	10	الولايات المتحدة	6	10	28	5
17	15	20	15	13	فنلندا	5	12	14	34
4	11	6	12	15	لوكسمبورغ	24	13	10	10
14	24	15	7	12	ايرلندا	20	11	13	22
10	7	5	13	8	كندا	8	16	15	14
16	10	10	17	17	المانيا	10	23	23	3
15	19	22	14	20	الصين	18	17	27	4
14	8	19	10	14	قطر	40	15	6	11
20	20	19	23	19	بريطانيا	13	19	19	26
11	18	26	19	16	النمسا	12	18	29	20
19	21	17	21	20	نيوزلندا	25	22	11	32
55	59	61	63	64	عدد الدول	64	64	64	عدد الدول

Source: https://www.imd.org/centers/world-copetitiveness-center/rankings/world-competitivenss.

وفي عام 2010، قامت سنغافورا بتحويل أكثر من 1600 خدمة حكومية إلى خدمة إلكترونية وفي عام 2017 اطلقت سنغافورا مشروع (الهوية الوطنية الرقمية والمدفوعات الإلكترونية) ومخطط الحكومة الرقمية (DGB) يهدف إلى تحقيق مستويات تتراوح مابين 75% و 80% من رضا المواطنين والأعمال عن الخدمات الرقمية الحكومية وقد احرزت سنغافورا هذه الاهداف بين عام 2017 و 2018 وارتفعت درجة رضا الأعمال من 64% إلى 69%.(72)

وتم في عام 2018 استكمال الجولة الأولى من الخطط الشاملة للعمل بالرقمنة مثل رقمنة تسجيل الوفيات في وزارة الداخلية والبنية التحتية وقراءة العدادات التابعة لوزارة البيئة والموارد المائية التي تتيح معلومات فورية على أنماط الاستهلاك للمياه، ونشر كاميرات واجهزة استشعار لتحسين مراقبة وانفاذ السلامة في اماكن العمل ومواقع البناء وإطلاق برامج لمساعدة كبار السن في تعلم بيئة المعاملات الرقمية للوصول إلى الخدمة الإلكترونية، هذا الحراك التوعوي جعل

أكثر من نصف سكان سنغافورا أكثر تفاؤلا حيال المستقبل في إطار مبادرة (الأمة الذكية) المدفوعة بالتكنولوجيا. لتغيير طريقة عيشها وعمل مواطنيها وشركاتها.(73)

وتكيف سنغافورا التكنولوجيا لجني فوائد الرقمنة للأعمال لجذب الاستثمارات الأجنبية وخلق فرص عمل الوظائف لمواطني سنغافورا وكما موضح في الجدول (5).

وفي عام 2020 اعتمدت سنغافورا الخطة الرئيسية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تضمنت في هذا المجال للسنوات من 2020-2025 نحو اقتصاد آمن ومستدام. وتسعى سنغافورا جاهدة إلى ان تصبح أولى الدول الذكية في العالم والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتعزيز النمو الاقتصادي والرفاهية.

2-4 التجارة الإلكترونية في سنغافورا:

كانت سنغافورا اول دولة في العالم طبقت القانون النموذجي للتجارة الإلكترونية سنة 1998، تلتها الولايات المتحدة الأمريكية USA وايطاليا سنة 1999 وفرنسا وتونس والصين عام 2000 وايرلندا 2001 ودبي والبحرين 2002.(74)

جدول (5) تطور عدد المؤسسات في سنغافورا من 2014-2018

المتغيرات	2014	2015	2016	2017	2018
عدد الشركات (بالآلاف)	244.1	246.4	247.4	254.1	263.9
عدد الشركات المملوكة محليا(بالآلاف)	202.2	203	203.6	209.7	217.6
عدد الشركات المملوكة للأجانب (بالآلاف)	42	43.5	43.8	44.4	46.3
عدد الموظفين (مليون)	3.4	3.4	3.4	3.4	3.5
عدد الموظفين المحليين (مليون)	2.4	2.4	2.4	2.4	2.4
عدد الموظفين الأجانب (مليون)	1	1	1	1	1.1
القيمة المضافة للمؤسسات المحلية (مليار)	155	158	161	16.3	169
القيمة المضافة للمؤسسات الأجنبية (مليار)	205	223	235	258	278
نسبة عدد المؤسسات المحلية من المجموع(%)	83	82	82	83	82
نسبة عدد المؤسسات الأجنبية من المجموع(%)	17	18	18	17	18
نسبة عدد الموظفين المحليين من المجموع (%)	72	71	70	70	69
نسبة عدد الموظفين الأجانب من المجموع (%)	28	29	30	30	31

المصدر: بن عطية، سفيان، الشارف، 2021، الصناعات الصغيرة والمتوسطة أساس التنويع الاقتصادي: عرض لتجربة سنغافورا وإمكانية استفادة الجزائر منها، مجلة الاستراتيجية والتنمية، المجلد 11، العدد 3 –خاص /ابريل، 2021، ص 197.

وبينت الدرأسات ان 15% من كبريات الشركات في سنغافورا. ناشطة في مجال التجارة الإلكترونية في سنه 2000 ومقارنة ا ب 4% عام 1999.

وازدادت بشكل ملحوظ معاملات التجارة الإلكترونية حيث ارتفعت مبيعات التجارة الإلكترونية بين شركات الأعمال التجارية و بعضها البعض B2B من 5.7 بليون دولار عام 1998 إلى 40 بليون دولار عام 1999 ثم إلى 92 بليون دولار عام 2000 و ازدادت قيمة المبيعات التجارية بين الأعمال التجارية والمستهلكين B2C من 36 مليون دولار عام 1998 إلى 2000 مليون دولار عام 1999 إلى ما يقدر بمبلغ 1.2 بليون دولار عام 2000.(75)

وتركزت السياسة التجارية في سنغافورا على عناصر أساسية أهمها:

1- **ترويج التجارة** من خلال الترويج للصادرات و الاستيرادات.
2- **البنية التحتية للتجارة** وذلك لتعزيز القدرة التنافسية للتجارة من خلال أنظمة التسهيلات التجارية و تمويل التجارة وسلاسل التوزيع.
3- **العلاقات التجارية** وذلك لتوفير بنية التجارة الحرة للاستثمار من خلال العلاقات التجارية الثنائية والجماعية والأقليمية، من العوامل التي سأعدت سنغافورا على الارتقاء في مستوى اقتصادها وزيادة حجم صادراتها من السلع والخدمات.

حيث ابرمت سنغافورا واستراليا اتفاقية ثنائية تتعلق بالتجارة الإلكترونية حيث توجد قواعد ثنائية أقليمية للتجارة الإلكترونية في منطقه أسيا والمحيط الهادي كما موضح في جدول (3) المذكور سابقا. فقد ساعد الاقتصاد الرقمي على اندماج اقتصاد الدول في ما بينها ضمن الاقتصاد العالمي و كسر القيود والحدود والمحددات فيما بينها وزيادة التجارة العالمية فضلا عن تحسين العلاقات بين المصدرين والموردين والمنافسين والمستثمرين في شتى المجالات.(76) ومن

عناصر قوه التجارة الإلكترونية في سنغافورا، ان اجراءاتها الكمركية رقمية بالكامل ويتم تنفيذها بطريقة سريعة Trade net أو النافذة الوطنية الموحدة ولديها كذلك منصة التجارة الشبكية (NTR) وهي نظام جديد للتجارة والخدمات اللوجستية يربط اللاعبين عبر سلسله القيمة التجارية في سنغافورا وخارجها وتشمل هذه المنصة محل Trade net كمنصة لتطبيق التصاريح الكمركية.(77)

وتخطط الحكومة في سنغافورا لإطلاق شبكة 5G كجزء من استراتيجية التجارة الإلكترونية وشبكات 5G هي الجيل الثاني من اتصال الإنترنت، تشكل العمود الفقري في الاقتصاد الرقمي في سنغافورا ويعزز من قدره البنية التحتية لإدارة طلبات المبيعات الكبيرة عبر الإنترنت الدوليه وفقا لوزارة الصناعة والتجارة.(78)

3-4 المدن الذكية في سنغافورا

احتلت سنغافورا المرتبة الأولى في العالم ضمن مؤشر المدن الذكية، حيث تم تصنيف سنغافورا الأولى و مدينة (زيورخ) الثانية و اوسلوا الثالثة، على انها المدن الذكية الرائدة في العالم في الاصدار الثالث من مؤشر المدن الذكية السنوي (SCI) التابع لمعهد التنمية الإدارية العالمي (IMD) وكما موضح في الجدول (6).

جدول (6) المدن الذكية الرائدة في العالم

ت	المدن	ت	المدن	ت	المدن
1	سنغافورا	5	لوزان	9	اوكلاند
2	زيورخ	6	هلسنكي	10	بوكوتا، سان باولو ريودي جانيرو
3	اوسلوا	7	كوبنهاكن		
4	تايبيه	8	جنيف		

Source: https://www.smartcitiesdive.com، https://smarteitiesworld.net

قامت سنغافورا فورا بتطوير نموذج ديناميكي ثلاثي الابعاد للمدينة، و منصة تعاونية تدعم اصحاب المصلحة في المدينة في دفع عجله الابتكار، مكنت من استخدام رؤى قيمة مستمدة من برنامج لتحليل السياسات والأعمال واتخاذ القرار واختيار الأفكار.(79)

وتقدم سنغافورا التصميم المتوازن على الجوانب الاقتصادية والتكنولوجية للمدن الذكية من ناحيه، والمزيد من الابعاد الانسانية للحياة الحضرية مثل نوعية الحياة والبيئة والشمولية من ناحية اخرى.

وتعتمد اجهزه الاستشعار والكاميرات على النظام البيئي الرقمي القائم، وتمكن الحكومة من تقييم أداء حركة المرور وكفاءتها وتحديد مشاكل مثل مطبات الطرق ورحلات الحافلات الوعرة، ومنتهكي القانون، إذ قامت المدينة من أجل تعزيز الامن في الاماكن العامة بتركيب أكثر من (62000) من كاميرات الشرطة في المجمعات السكنية العامة ومواقف السيارات(80)

وتسمى سنغافورا (سويسرا أسيا) لأنها الاقل فوضوية عن بقية دول أسيا والاقل في معدلات الفقر والجريمة وحركة المرور المنخفضة، وخلال السنوات الماضية نفذت الحكومة استراتيجية تحويل سنغافورا إلى (مدينة ذكية) مستدامة.

وكانت سنغافورا قد ابدت اهتماما كبيرا بالبيئة منذ عام 1992 وبدأت فكرة (المدينة الذكية) بين مسؤولي الحكومة بهدف تحسين نوعية الحياه للجميع وتحقيق النمو الاقتصادي وقامت سنغافورا بتطوير سبل جديده للربط بين البنية التحتية الحكومية وقطاع الأعمال والسكن. (81)

لتصبح سنغافورا أحد النماذج الفريدة للمدن الذكية في العالم من خلال تجربة انواع متنوعة من التكنولوجيا المتطورة في سنغافورا من خلال العمل على إنشاء نماذج ثلاثية الابعاد لكل المباني حتى الزجاج والخرسانة والمواصفات الداخلية للمبنى وذلك من خلال بيانات متطورة واجهزة خاصة بالطوارئ والكوارث واستخدمت سنغافورا الكثير من الاليات مثل الأنظمة الرقمية واجهزه الاستشعار في الشوارع و تطوير نظام آلي للصرف الصحي وتم تحديد نسبة النظافة في المناطق العامة باستخدام صناديق ذكية تعمل الحاسوب الالي. (82)

وترمى رؤية سنغافورا تعزيز اقتصادها من خلال الأمة الذكية في اثراء حياة مواطنيها، بالاستفادة من القدرات الكامنة التي تهيئة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تحسينا للاستدامة البيئية والنمو الاقتصادي والاجتماعي العادل.

الاستنتاجات والتوصيات

أولا: الاستنتاجات

1- يرتبط التحول الرقمي بتطبيق التكنولوجيا والاستفادة من ثورة الاتصالات والمعلومات لتقديم الخدمات والمنتجات بشكل ابتكاري على جميع الاصعدة في كل الانشطة.

2- تؤثر التكنولوجيا بالاقتصاد وتتأثر به، فهي المؤثر الأكبر في الاقتصاد في الألفية الثالثة باعتماد الاقتصاد على المعلومات والذكاء الاصطناعي واجهزة الكمبيوتر فائقة السرعة وانترني الأشياء وصولا إلى التشفير في مجالات التسوق والإدارة والتعليم والتجارة والمصارف والبنوك والسياحة إلى جانب اساليب المحاكاة المستخدمة في مجالات الطبية والكيميائية والفيزيائية.

3- يتسم الاقتصاد الرقمي القائم على اقتصاد المعلومات والإنترنت بالعديد من الخصائص جعلته يتميز عن الاقتصاد التقليدي في سرعة الأداء والاستجابة وانخفاض التكاليف والجودة.

4- يقدم الاقتصاد الرقمي ميزة السهولة في اتخاذ القرار في توظيف المعلومات في خدمة القرارات الاقتصادية في مختلف الانشطة وفي مختلف الدول.

5- إن القوة الاقتصادية القادمة ستكون نابعة من مجتمع المعلومات والمعرفة وان الاستثمار في البحث والتطوير وامتلاك التكنولوجيا المتقدمة لم يعد ترفا أو رفاهية علمية، بل أصبح عنصرا مهما في التنمية الاقتصادية.

6- تفتقر الكثير من الدول النامية إلى القدرات والمهارات لتوظيف التكنولوجيا في النشاط الاقتصادي مما يحتم عليها التصدي للفجوة الرقمية ما بينها وبين الدول المتقدمة.

7- قد يفرز تطبيق أنظمة الذكاء الاصطناعي والخدمات في تزايد البطالة بين العاملين غير الماهرين مما قد يعد من سلبيات ومخاطر التحول نحو الاقتصاد الرقمي.

ثانيا: التوصيات

1- ضرورة التركيز على أهمية دعم وتطوير مراكز البحث العلمي في الدول النامية لتقليل الفجوة الرقمية في مجال الاقتصاد الرقمي ما بين الدول المتقدمة والدول النامية.

2- توفير الامكانات المادية المخصصة للاستثمار في إنتاج المعرفة والابتكار وزيادة القدرة التنافسية.

3- الحرص على إنشاء وتطوير البنى التحتية الأساسية في التكنولوجيا العالية للتغلب على وأحده من أهم المعوقات التي تواجه التحول الرقمي.

4- ينبغي التركيز على أهمية التعاون ما بين الدول النامية والمتقدمة للاستفادة من التطبيقات التكنولوجية وإدارتها وبعكس ذلك ستضطر في الدول النامية إلى استخدام فقط ما تجود به الدول الكبرى وتصبح تحت هيمنة هذه الدول

5- ضرورة التعاون مع القطاع الخاص لتقديم المزيد من التدريب والمهارات إلى المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الحجم بشأن كيفية الاستفادة من المنصات الرقمية.

6- لضمان مساهمة التحول الرقمي في تحقيق النتائج المرجوة، تعزيز الثقة بدعم القوانين واللوائح المتصلة بهذا الشأن وانفاذها بهدف الترويج لاستحداث القيمة واغتنامها في الاقتصاد المستند إلى المعرفة.

7- إذا لم تعالج الفجوة الرقمية في الدول النامية فإنها ستتفاقم مما يتطلب سياسات و أنظمة جديده تساعد على توزيع أكثر عدلا للمكاسب المتأتية من عملية التحول الرقمي.

8- التغلب على ثقافة رفض التغيير والمشاركة المحدودة وعدم جهوزية المؤسسات الحالية من خلال تطبيق أنظمة الذكاء الاصطناعي والأنظمة التكنولوجية في مجال الاقتصاد والخدمات وإدارة الأعمال.

المصادر:

1- هلال، علي كاظم، 2014، واقع المعرفة في العراق وسبل الافادة من تجارب بعض الدول العربية، مجلة القادسية للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد (16)، العدد (4)، مركز ذي قار للدرأسات التاريخية والاثارية، جامعة القادسية، العراق، ص 153.
2- عبد الهادي، محمد فتحي، 2007، نظريات مجتمع المعرفة،من كتاب (الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات)، كتاب دوري، المجلد (13)، العدد (26)، المكتبة الأكاديمية، مصر، ص 226.
3- قبيل، ماجد عبدالعظيم حسن، 2021، العلاقة بين الاقتصاد الرقمي والنمو الاقتصادي في مصر، مجلة البحوث المالية والتجارية، المجلد (22)، العدد الثالث، يوليو، 2021، ص 200.
4- متولي، نريمان اسماعيل، 1995، اقتصاديات المعلومات، ط1، المكتبة الأكاديمية، ص 46- ص 50.
5- حسن، يحيى حمود، 2013، واقع اقتصاد المعرفة في دول مجلس التعاون الخليجي وفقاً لمؤشرات المحتوى الرقمي، مجلة الاقتصادي الخليجي، العدد (24)، لسنة 2013، جامعة البصرة، ص5.
6- Don tap Scott، " The Digital Economy (1994) promise and peril in the age of Networked Intelligence ،" available at ; https ; // www. get abstract. com.
7- OECD، 2020، " A Roadmap toward. A common frame work for Measuring The Digital Economy ،" Digital Economy Task force Saudi Arabia، available at ; https://www.Oecd.org.

8- الأمم المتحدة، 2017، اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي أسيا (الاسكوا)، الاقتصاد الرقمي والتحول نحو المجتمعات الذكية في المنطقة العربية، لجنة التكنولوجيا من أجل التنمية، للفترة من 11 – 12 شباط / فبراير، دبي، ص5.
9- المؤتمر الدولي لمعهد التخطيط القومي، 2020، " الاقتصاد الرقمي والتنمية المستدامة "، الورقة المفاهيمية، معهد التخطيط القومي، 3 – 4 ابريل / نيسان، القاهرة، مصر، ص5.
10- الزيادي، مجيد عواد، 2000، " اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة "، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ص21.
11- الخالدي، رجاء واخرون، 2019، الابتكار والاقتصاد الرقمي في فلسطين / التحديات والفرص، معهد ابحاث السياسات الفلسطينية.
12- البار، عدنان مصطفى، خالد علي المرجحي، 2019، الاقتصاد الرقمي، المملكة العربية السعودية، متاح على الموقع https://www.awforum.org
13- حسن، يحيى حمود، مصدر سابق، ص5.
14- المؤتمر الدولي لمعهد التخطيط القومي، 2021، مصدر سابق، ص1-5.
15- الاقتصاد الرقمي، ودعم التنمية العربية، https://www.awforum.ae
16- الأمم المتحدة، الاسكوا ESCWA، الملكية الفكرية لتعزيز الابتكار في المنطقة العربية، 2019، بيروت، ص96
17- الأمم المتحدة، تقرير الاقتصاد الرقمي لعام 2019، استحداث القيمة واغتنامها واثارها على البلدان النامية، جنيف، ص5.
18- الأمم المتحدة تقرير الاقتصاد الرقمي، مصدر سابق، ص4.
19- الشمري، هاشم ونادية الليثي، 2008، الاقتصاد المعرفي، ط1، دار الصفاء لنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ص14.
20- النجار، فريد، 2007، الاقتصاد الرقمي، الدار الجامعية، مصر، ص25.
21- شنين، صباح، 2013، الحماية الجنائية للتجارة الإلكترونية، اطروحة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة ابو بكر بلقايل، الجزائر، ص1.
22- الرفاعي، سمر قدوري، الحكومة الإلكترونية وسبل تطبيقها، مجلة اقتصاديات شمال افريقيا، العدد السابع، ص308
23- UN، E- Government survey in Media، public administration Un. org.
24- هيئة تنظيم الاتصالات والحكومة الرقمية، 2020، الامارات العربية المتحدة في المرتبة الأولى عربياً في مؤشر الحكومة الإلكترونية:https://www.tdra.gov.ae
25- الأمم المتحدة، الإسكوا، الحكومة الإلكترونية من صياغة استراتيجيات إلى تطبيق خطط العمل، نشرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في غرب أسيا، العدد 5، 2007، ص3.

26- شحاته، محمد نور، الوفاء الإلكتروني، بحث مقدم إلى مؤتمر التجارة الإلكترونية المنعقد في المركز القومي للدرأسات القضائية، وزارة العدل، للفترة من 18-19 مايو2002، مصر، ص3.
27- الأمم المتحدة، قانون الانسترال النموذج بشأن التجارة الإلكترونية مع دليل التشريع 1996 (مع المادة 5 مكرر بصيغتها المعتمدة في عام 1998)، نيويورك، 2000، ص2-12.
28- العبدلي، عايد، التجارة الإلكترونية في الدول الاسلامية – الواقع – التحديات – الامال، جامعة ام القرى، المؤتمر الدولي الثالث للاقتصاد الاسلامي، 2005، ص6.
29- الأمم المتحدة، 2015، مؤتمر الأمم المتحدة للتجارة والتنمية، الاونكتاد – التجارة الإلكترونية تقلع اخيراً في الدول النامية، ص2.
30- الزيادي، مجيد عواد، مصدر سابق، ص21.
31- مننن
32- حسن، محمد زكي، 2019، الاقتصاد الرقمي – مزاياه – تحدياته – تطبيقاته، مجلة روح القانون، كلية الحقوق، جامعة طنطا، مصر ص15.
33- كنانه، ميادة عبدالملك محمد صبري، عوامل نمو المدينة والتطورات التكنولوجيا الحديثة،(مدينة البصرة حالة درأسية)، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، 2017، ص106.
34- حسن، حاتم حمودي، المدن الذكية ودورها في حل مشكلات الخدمات المجتمعية في المدن (مدينة بغداد أنموذجا)، الجامعة العراقية، مجلة كلية الاداب، عدد خاص بالمؤتمرات، 2018 – 2019، ص640.
35- IEEE (2018)، Available at " https://cse.stfx.ca/-smartcity2018/index.php
36- حامد، طاهر عبد السلام واخرون 2016 صياغه المفهوم العمراني للمدن الذكية كلية التخطيط العمراني جامعة القاهرة، مجلة التخطيط الحضري، العدد 21 القاهرة للبحوث العمرانية، ص 47 - 60.
37- الأمم المتحدة، 2015، المدن الذكية - المنظور الأقليمي، سلسلة بحوث القمة الحكومية، الامارات العربية المتحدة، ص 18.
38- آل يوسف، ابراهيم جواد و محمد مهدي حسين، المدن الذكية المستدامة افاق وتطلعات على خطا مدن القرن الحادي والعشرين، الجامعة التكنولوجية، بغداد،العراق، 2018، متاح على الموقع. https://www.researchgate.net
39- الحسني، عرفان،وهبة عبد المنعم، المدن الذكية في الدول العربية دروس مستوحات من التجارب العالمية، العدد الخامس، يوليو، 2019 ص 1-5.
40- صندوق النقد العربي،2019، مخاطر وتداعيات العملات المشفرة على القطاع المالي، فريق عمل الاستقرار المالي في الدول العربية، رقم 117، ابو ظبي الامارات العربية المتحدة.
41- قاسم، امجد، مفهوم التعليم الإلكتروني وطبيعته، 2021،التربية والثقافة والتعليم متاح على الموقع. https://mooodle.org
42- شاهين، فاطمه عبد العليم، 2020، التعليم المدمج -تعريفاته -مميزاته -نماذجه، متاح على الموقع https://new-educ.com
43- https://marifa.com
44- https://mawdoo.com
45- اهم الأمثلة على تطبيقات التحول الرقمي في مختلف المجالات:
https://promediaz.com
46- خاوي، محمد، 2017، الملتقى العلمي الدولي حول التحول الرقمي للمؤسسات والنماذج التنبؤية على المعطيات الكبيرة للفترة من 12 - 13 نوفمبر، 2017، كليه العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير،الجزائر،ص 2.
47- شهيب،عادل، الفجوة الرقمية بين التطورات العامة وانعكاساتها السياسية في الوطن العربي جامعة حيجل، الجزائر.
48- حجازي، عبد الفتاح بيومي، التجارة الإلكترونية وحمايتها القانونية، الكتاب الاول، ص71.
49- https://www.uncted.org
50- بن عباس، حده، 2021، مدخل إلى مجتمع المعلومات، جامعة لونيسي علي،البليدة كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، 2021.
51- https://www.itu.int/wsis/outcom.
52- منصوري، كمال،وعيسى الخليفي، اندماج اقتصاديات البلدان العربية في اقتصاد المعرفة، المقومات والعوائق جامعة سبكره، مجلة اقتصاديات شمال افريقيا، العدد 4، الجزائر،ص 65-66.

53- التقرير الاستراتيجي العربي،2004، مركز الاهرام للدرأسات السياسية والاستراتيجية، مؤسسة الاهرام،مصر، https://www.ahram.org
54- تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003، المكتب الأقليمي للدول العربية البرنامج العام للأمم المتحدة نيويورك، 2002، ص 68.
55- منصوري كمال مصدر سابق، ص 66.
56- حمو فرحات، عولمة حماية حقوق الملكية الفكرية وانعكاساتها على التنمية في البلدان النامية كليه الحقوق والعلوم السياسية، جامعه عبد المجيد عبد الحميد بن باديس،الجزائر ص 220 - 221.
57- INTELLECTUAL PROPERTY RIGHTS (IPRS)، Stats. Oecd.org
58- https://www.academia.edu
59- www.ahewar.org
60- حشاد، نبيل، الجات ومستقبل الاقتصاد العالمي والعربي، دار النهضة العربية،1995، ص 42
61- حمو،فرحات،مصدر سابق، ص221.
62- https://mercj.joumals.ekb.eg
63- بن عطية، سفيان الشارق، 2021 الصناعات الصغيرة والمتوسطة أساس التنوع الاقتصادي، عرض تجربة سنغافورا وإمكانية استفادة الجزائر منها، مجلة الاستراتيجية والتنمية، المجلد 11 العدد 3، عدد خاص ابريل 2021 ص 196.
64- https://Upioads.shoman.org
65- تهامي،جمعة سعيد، نماذج وخبرات دولية في تطبيق مثلث المعرفة بالتعليم العالي وإمكانيه تطبيقها في الجامعات المصرية، المجلة التربوية العدد 6، ديسمبر، 2016، صفحه 15.
66- Gopinathan.s.(2011): The Education system in Singapore: The key to its Success، An institute of Nany and Technological University، Madrid، Spain، 2011.
67- https://www.babethcenter.net
68- الأمم المتحدة، الاسكوا، اللجنة الاحصائية الدورة الثالثة والثلاثون، 8 إذار، مارس / 2002، تحديد وقياس التجارة الإلكترونية، تجربة سنغافورا، ص 4-8.
69- https://www.albayan.ae
70- الأمم المتحدة، 2002، مصدر سابق، ص 8.
71- الهيئة الاستشارية للموارد البشرية، الدليل الاسترشادي لإدارة المعرفة في الحكومة الاتحادية، الامارات العربية المتحدة، 2017، ص 32.
72- https://mercj.joumals.ekb.eq
73- Ng. chee khern، Digital Government، smart nation: pursuing Singapore's Tech imperative {https://www.CSC.gov}
74- الأمم المتحدة، قانون الاونسترال، مصدر سابق، ص 24
75- https://www.rieti.org
76- الأمم المتحدة، تحديد وقياس التجارة، مصدر سابق، ص 9.
77- الحسيني، عرفان، وهبة عبدالمنعم، المدن الذكية في المدن العربية، دروس مستوحاة من التجارب العالمية، صندوق النقد العربي، متاح على الموقع:
www.amf.org.ae
78- الأمم المتحدة، 2015، الجمعية العامة، الدورة السبعون، كانون الاول، ديسمبر، 2015، نيويورك، ص3-5.
79- المدن الذكية المستدامة، مؤتمر المندوبين المفوضين، 2018، https://www.itu.int
80- عبدالعزيز محمد شعبان، المدن الذكية ودورها في تحقيق السياسات البيئية، مركز درأسات الوحدة العربية https://caus.org.ib
81- www.smartcitiesworld.net
82- الزاوية، نادية خليفة، وفاطمة نصر الاهدب، 2019، المدن الذكية المستدامة، المؤتمر الهندسي الثاني لنقابة المهن الهندسية بالزاوية، ليبيا، ص 217.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 21/02/2022 **Accepted: 12/03/2022** **Published: 01/04/2022**

ASSIMILATION PHENOMENON IN AL-YAZIDI READING

PHONETEIC GRAMMATICAL STUDY

Abeer Bani MUSTAFA [1]

Dr , Jeresh University, Jordan

Abstract

One of the most honorable and distinguished sciences is the Holy Quran science; as it is from God and the correct, frequent, compiled recitation. Who preserved Arabic in its performance, pronunciation, sounds, morphology, and the like. It has always remained the focus of scholars' attention in reading, memorizing, reciting, drawing, controlling, understanding and deducing legal and linguistic rulings.

There is no doubt that Quranic readings are the most important sources of language studies since it is full of multiple rhetoric styles and phonological, morphological and contextual phenomena.

The odd Quranic readings are no less important than the rest of the correct Quranic readings, even though they have lost one of the conditions for correct reading. The scholars have paid great attention to them, structuring and directing what they contain of rich material worthy of study and many and varied evidence on linguistic phenomena in their various forms.

The purpose of the study is to investigate in important phenomenon in the Arabic language in general which is assimilation phenomenon, and studying it through one of the most important readings, it is Al-yazidi reading one of the four reading exceeding the tenth readings, where his assimilations came as those in the correct seventh readings.

The study approach is detecting all the assimilations positions in this reading phonetically and analytically with consentient modern language science in an attempt to explain its precise phonetic laws that govern the interaction of adjacent sounds with each other in order to bring about a kind of symmetry and vocal harmony between them. Then follow the opinions of the grammarians in these diphthongs in an attempt to find out the extent of their agreement or disagreement with the rules and standards of the grammarians.

Key words: Quranic Readings, Al-Yazid, Phonetic Phenomena, Snoring, Similar.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.13

[1] abeer.banymustafa@yahoo.com, https://orcid.org/0000-0002-8315-4042

القراءة بالإدغام عند اليزيدي
"دراسة صرفية صوتية تحليلية"

عبير بني مصطفى
د، جامعة جرش، الأردن

الملخص

إن من أرقى العلوم وأجلها وأشرفها العلم بالقرآن الكريم, فهو كتاب الله والنص العربي الصحيح المتواتر المجمع على تلاوته. والذي حفظ العربية أداءها ونطقها وأصواتها وصرفها ونحوها. وبقي دائمًا محط اهتمام العلماء قراءة وحفظاً وتجويداً ورسماً وضبطاً وفهماً واستنباطاً للأحكام الشرعية واللغوية.

ولا شك بأن القراءات القرآنية واحدة من أهم مصادر الدراسات اللغوية لما تزخر به من تعدد في الأساليب البيانية والظواهر الصوتية والصرفية والسياقية.

ولا تقل القراءات القرآنية الشاذة أهمية عن باقي القراءات القرآنية الصحيحة مع أنها فقدت شرطاً من شروط القراءة الصحيحة. وقد اهتم بها العلماء اهتماماً كبيراً تصنيفاً وتوجيهاً لما فيها من مادة غنية تستحق الدراسة وشواهد كثيرة ومتنوعة على الظواهر اللغوية بمختلف أشكالها.

وتسعى هذه الدراسة إلى الوقوف على ظاهرة مهمة من ظواهر اللغة العربية العامة وهي ظاهرة الإدغام وتتبعها ودراستها في واحدة من أكثر القراءات التي اشتهرت بها. وهي قراءة اليزيدي إحدى القراءات الأربع الزائدة على العشر التي لم تخرج فيها اختياراته في الإدغام عما ورد في القراءات السبع الصحيحة.

ويقوم منهج البحث على رصد كافة مواضع الإدغام في هذه القراءة وتحليلها تحليلاً صوتياً يتوافق مع ما جاء به علم اللغة الحديث في محاولة لتفسير قوانينها الصوتية الدقيقة التي تحكم تفاعل الأصوات المتجاورة مع بعضها البعض من أجل إحداث نوع من التماثل والانسجام الصوتي بينها. ثم تتبع آراء النحاة في هذه الإدغامات في محاولة لمعرفة مدى موافقتها أو مخالفتها لما جاء به النحاة من قواعد ومقاييس.

الكلمات المفتاحية: القراءات القرآنية، اليزيد، الظواهر الصوتية، الإدغام، المماثلة.

المقدمة:

تجمع المصادر على أنَّ اليزيدي هو أبو محمد يحيى بن المبارك بن المغيرة العدوي البصري النحوي. عرف باليزيدي لاتصاله بالأمير يزيد بن منصور (الذهبي، 1982: 562). وكان عالمًا بلغات العرب وشاعرًا له شعر جامع وأدب، وكان صحيح الرواية صدوق اللهجة (الخطيب البغدادي، 1997: 152)، أخذ اللغة عن الخليل، وكتب العروض، وأخذ عن أبي عمرو وكان اعتماده عليه كبيرًا لسعة علمه باللغة (ابن خلكان، 183). وله كتاب النوادر، وكتاب المقصور والممدود، وكتاب الشكل، وكتاب نوادر اللغة، وكتاب النحو (ت) (الذهبي، 182: 563؛ ابن الجزري، 132: 375).

وعاش أربعًا وسبعين سنة، وتوفي ببغداد سنة اثنتين ومئتين. وقيل توفي بـ (مرو) في صحبة المأمون حيث كانت إقامة المأمون بمرو (الذهبي، 1982: 563). وقيل مات بالبصرة ودفن فيها (ابن خالكان، 189؛ ابن الجزري، 132: 377).

واليزيدي واحد من أصحاب القراءات الشاذة الأربعة الزائدة على العشر، وقد عدت كذلك لأنها خالفت شروط العلماء. حيث وضعوا شروطًا وأركانًا للقراءة المقبولة إذا اجتمعت في القراءة عدت صحيحة، وإن خالفتها وصفت بالضعف أو بالشذوذ. وهذه الأركان هي صحة السند، وموافقة أحد المصاحف العثمانية ولو احتمالًا، وموافقة العربية ولو بوجه. يقول ابن الجزري: "كل قراءة وافقت العربية، ووافقت أحد المصاحف العثمانية ولو احتمالًا، وصح سندها، فهي القراءة الصحيحة التي لا يجوز ردها ولا يحل إنكارها، بل هي من الأحرف السبعة التي نزل بها القرآن ووجب على الناس قبولها سواء كانت عن الأئمة السبعة أم عن العشرة أم غيرهم من الأئمة المقبولين (ابن الجزري، 9؛ السيوطي، 1987: 210-211؛ القاضي، 1981: 7).

ومعنى كونها موافقة للعربية ولو بوجه أنها وافقت وجهًا من وجوه النحو سواء أكان أفصح أو فصيحًا مجمعًا عليه أم مختلفًا فيه (ابن الجزري، 10؛ القاضي، 1981: 7).

ومعنى كونها موافقة لأحد المصاحف العثمانية ولو احتمالًا أنها جاءت في أحد المصاحف أو بعضها. وإلا كانت القراءة شاذة لمخالفتها الرسم المجمع عليه (ابن الجزري، 11). وأما صحة السند فالمقصود بها أن يروي القراءة العدل الضابط عن مثله حتى تنتهي القراءة وتكون مع ذلك مشهورة عند أئمة هذا الشأن الضابطين، غير معدودة عندهم من الغلط أو مما شذّ بها بعضهم (ابن الجزري، 13).

ولم يكتف بعض المتأخرين بهذا الشرط فأضافوا شرط التواتر بحجة أن القرآن لا يثبت إلا بالتواتر (ابن الجزري، 13). والمتواتر ما رواه جماعة عن جماعة يمتنع تواطؤهم على الكذب من البداءة إلى المنتهى (البنا، 1987: 71).

وقد أجمع العلماء على أن القراءات السبع متواترة اتفاقًا، وكذلك الثلاث بعد السبع. أما ما زاد على العشر فليس متواترًا وبالإجماع، ولذلك وسم بالشذوذ، وهي القراءات الزائدة على العشر ومنها قراءة اليزيدي.

إن ما دفع العلماء إلى وضع هذه الضوابط والحدود هو خوفهم على القرآن الكريم من كثرة الروايات ومن اللحن وانحراف الألسنة، والخلافات في القراءة. يقول ابن الجزري: "ثم إن القراء بعد هؤلاء المذكورين كثروا وتفرقوا في البلاد وانتشروا وخلفهم أمم بعد أمم، عرفت طبقاتهم واختلفت صفاتهم، فكان منهم المتقن للتلاوة المشهور بالرواية والدراية. ومنهم المقتصر على وصف من هذه الأوصاف، وكثر بينهم لذلك الاختلاف، وقل الضبط واتسع الخرق، وكاد الباطل يلتبس بالحق فقام جهابذة علماء الأمة وصناديد الأئمة فبالغوا في الاجتهاد وبينوا الحق المراد وجمعوا الحروف والقراءات وعزوا الوجوه والروايات وميزوا المشهور والشاذ والصحيح والفاذ بأصول أصلوها وأركان فصولها" (ابن الجزري، 9). ومع ذلك كله فإن القراءات القرآنية الشاذة تعد من أغنى القراءات القرآنية التي تتميز بتعدد الظواهر الصوتية السياقية التي تدعو للتأمل والنظر، ومن أهم مصادر الدراسات اللغوية والنحوية والصرفية والصوتية، ومن هنا اختيرت هذه الدراسة التي تدرس ظاهرة صوتية من أهم الظواهر الصوتية في واحدة من هذه القراءات، وهي ظاهرة الإدغام.

وقد عقد سيبويه للإدغام في كتابه عدة أبواب فصل فيها الحديث عن هذه الظاهرة. وعلى الرغم من كثرة حديثه عن قضايا الإدغام وتفصيلاته فإنه لم يعرفه تعريفًا صريحًا، بل يفهم معناه من سياق حديثه عنه، من ذلك وصفه إياه بقوله: "والإدغام يدخل فيه الأول في الآخر، والآخر على حاله، ويقلب الأول فيدخل الآخر حتى يصير هو والآخر من موضع واحد" (سيبويه، 1999: 235).

وعرفه ابن جني بأنه: "تقريب صوت من صوت" (ابن جني، 139)، وعرفه ابن السراج بقوله إنه "وصلك حرفًا ساكنًا بحرف مثله من موضعه من غير حركة تفصل بينهما ولا وقف" (ابن السراج، 1985: 405). وعرفه الزجاجي بأنه: "إدخال حرف في حرف تخفيفًا" (الزجاجي، 1984: 409). وعرفه ابن مجاهد بقوله: "والإدغام تقريب الحرف من الحرف إذا قرب مخرجه من مخرجه في اللسان كراهية أن يعمل اللسان في حرف واحد مرتين فيثقل عليه" (ابن مجاهد، 1980: 125)، ويقول مكي: "فمعنى أدغمت الحرف في حرف أدخلته فيه فجعلت لفظه كلفظ الثاني فصارا مثلين والأول ساكن فلم يكن بد من اللفظ بهما لفظة واحدة كما يضع بكل مثلين اجتمعا والأول ساكن" (مكي، 1997: 143). والإدغام عند ابن الجزري: "اللفظ بحرفين حرفًا كالثاني مشددًا" (ابن الجزري، 274).

أما تعريف الإدغام عند المحدثين فقريب مما قاله القدماء، فيصفه إبراهيم أنيس بأنه: "فناء الصوت الأول في الثاني بحيث ينطق بالصوتين صوتًا واحدًا كالثاني" (أنيس، 1999: 152)، ويصفه أحمد مختار عمر بأنه "إزالة الحدود بين الصوتين المدغمين وصهرهما معًا" (عمر، 1991: 387- 388)، وهو عند عبد القادر عبد الجليل: "إحلال صوت ساكن طويل محل الصوتين الساكنين القصيرين" (عبدالجليل، 1998: 301؛ كمال الدين، 1999: 121).

فالإدغام إذن دمج وإدخال، أو صهر أو فناء صوت ساكن في صوت متحرك، بحيث يصيران معًا كالصوت الواحد المشدد. وهو عند القدماء نوع من التجانس الصوتي أو التقارب أو المشاكلة والتماثل الصوتي.

وظاهرة المماثلة من الظواهر المهمة التي تتحكم في آلية التغيير الصوتي الذي يحدث بين الأصوات المتجاورة في العربية، فمن المعلوم أن أصوات الكلام قد يؤثر بعضها في بعض فيكتسب بعضها من صفات الأصوات المجاورة، أو يفقد من أجلها صفات أخرى، فيحدث نوع من التجانس الصوتي والتقارب في المخارج، أو في الصفات، أو فيهما معًا.

وقد أدرك القدماء من النحاة المتقدمين هذه الظاهرة وجاء حديثهم عنها في مواضع متفرقة أثناء حديثهم عن الإبدال أو الإدغام أو الإمالة أو القلب أو غيره.

وقد عبر سيبويه عن فهمه لهذه الظاهرة في مواضع كثيرة مستخدمًا مصطلحات مثل المضارعة والتقريب. وقد أفرد لها بابًا سماه باب (الحرف الذي يضارع به حرف من موضعه والحرف الذي يضارع بذلك الحرف وليس من موضعه" (سيبويه، 1999: 608). وأشار ابن جني إلى مصطلح التقريب عندما عرف الإدغام بقوله: "قد ثبت أن الإدغام المألوف إنما هو تقريب صوت من صوت" (ابن جني، 139). وسماها ابن يعيش المشاكلة أو التشاكل (ابن يعيش، 54، 64)، وأطلق عليها الرضي الاستراباذي مصطلح المناسبة (الاستراباذي، 5). كما ورد مصطلح المماثلة عند ابن خالويه، يقول: "وأصله فأزللهما فنقلت فتحة اللام إلى الزاي فسكنت فأدغمت للمماثلة" (ابن خالويه، 1979: 74).

أما المحدثون فقد فصلوا الحديث في المماثلة الصوتية حتى أصبحت عندهم ظاهرة صوتية مهمة من ظواهر علم الأصوات الحديث، ثم وضعوا لها شروطًا وأقسامًا وأشكالًا متعددة، فها هو أحمد مختار عمر يصف المماثلة بقوله: "التعديلات التكيفية للصوت بسبب مجاورته ولا نقول ملاصقته لأصوات أخرى" (عمر، 1991: 378). واشترط إبراهيم أنيس أن تكون الأصوات متجاورة بحيث لا يفصل بينها فاصل، إضافة إلى أنه يجب أن تكون متقاربة في المخرج والصفة (أنيس، 70).

وقد يؤدي تجاور صوتين متحدين في المخرج ومختلفين في الصفات إلى أن يتحول أحدهما إلى الآخر. ويؤدي تجاور صوتين متباعدين في المخرج إلى نقل أحدهما إلى مخرج الآخر ليتحقق الانسجام الصوتي بينهما (حامد، 1988: 282- 283).

وقد يحدث التماثل الصوتي بين الحركات أيضًا، ولا يقتصر على الأصوات الصامتة، يقول رمضان عبد التواب: "فإذا التقى في الكلام صوتان من مخرج واحد ومن مخرجين متقاربين وكان أحدهما مجهورًا والآخر مهموسًا مثلًا حدث بينهما شد وجذب، كل واحد منهما يحاول أن يجذب الآخر ناحيته ويجعله يتماثل معه في صفاته كلها أو في بعضها. وهذا التوافق كما يحدث بين الأصوات الصامتة يحدث بين الحركات، كما يحدث بين الأصوات الصامتة والحركات" (عبدالتواب، 1984: 22).

وتهدف المماثلة ومنها الإدغام إلى التخفيف والتيسير والاقتصاد في الجهد العضلي لأنه يحقق الانسجام الصوتي. فقد أكد سيبويه أن الغرض من التقريب بين الأصوات هو التخفيف واستعمال اللسان من وجه واحد. وفي نوع واحد من الحروف. يقول: "وإنما دعاهم إلى أن يقربوها ويبدلوها أن يكون عملهم من وجه واحد، وليستعملوا ألسنتهم في ضرب واحد" (سيبويه، 1999: 608). ويقول أيضًا في باب التضعيف: "اعلم أن التضعيف يثقل على ألسنتهم، وأن اختلاف الحروف أخف عليهم من أن يكون من موضع واحد"(سيبويه، 1999: 558). وقد ورد عن المبرد قوله: "فإن أردت الإدغام أسكنت الأول وإنما تفعل ذلك استخفافًا لترفع لسانك رفعة واحدة" (المبرد، 1981: 206). ويقول ابن يعيش: "والغرض بذلك طلب التخفيف لأنه ثقل عليهم التكرير والعود إلى حرف بعد النطق به، وصار ذلك ضيقًا في الكلام بمنزلة الضيق في الخطو على المقيد، لأنه إذا منعه القيد من توسيع الخطو صار كأنه إنما يعيد قدمه إلى موضعها الذي نقلها منه فثقل ذلك عليه، فلما كان تكرير الحرف كذلك في الثقل حاولوا تخفيفه بأن يدغموا أحدهما في الآخر فيضعوا ألسنتهم على مخرج الحرف المكرر وضعة واحدة، ويرفعونها بالحرفين رفعة واحدة، لئلا ينطقوا بالحرف ثم يعودوا إليه (ابن يعيش، 121).

والأمر نفسه عند المحدثين فالإدغام يكون لتحقيق حد أدنى من الجهد عن طريق تجنب الحركات النطقية التي يمكن الاستغناء عنها (عمر، 1991: 387). ولأن اللسان يعلوه الثقل وهو يرتفع ويعود في اللحظة ذاتها ليرتفع مرة ثانية بغية تحقيق إنتاجية الصوتين (عبدالجليل، 299- 301).

وقد كان للإدغام عند القدماء عدة تقسيمات فبما أن الادغام دمج أو إدخال لصوت ساكن في صوت آخر متحرك، فإن هذا الساكن إما أن يكون ساكنًا أصلًا فيكون عندئذ الإدغام صغيرًا. وإما أن يكون متحركًا أسقطت حركته وسكن عند إرادة الإدغام، هو ما سمي بالإدغام الكبير (ابن الجزري، 274- 275)، وسمي الإدغام كبيرًا لكثرة وروده ولتأثيره في إسكان الحرف المتحرك قبل إدغامه. كما سمي الصغير صغيرًا لأنه لا يكون فيه إعمال، فالأول ساكن أصلًا، ولأن شرط الإدغام أن يكون الصوتان متصلين اتصالًا مباشرًا (ابن الجزري، 274- 275؛ البنا، 1987: 111).

وقد فرق سيبويه بين أنواع الإدغام الذي هو تقريب كلي يدخل فيه الصوت في الصوت، وبين التقريب الجزئي أو الإدغام الذي يقترب فيه صوت من صوت فيبدل أحدهما بصوت آخر دون أن يدمجا معًا. وجعل من ذلك إمالة الألف بسبب الكسرة كما في كلمة عابد وعالم ومساجد. و وإبدال الصاد المهموسة في صدر إلى زاي مجهورة بتأثير الدال المجهورة (سيبويه، 1999: 576، 235). أما ابن جني فقد جعل ما عرف بالإدغام الكبير والصغير ضمن ما سماه الإدغام الأكبر، أما

الأصغر فيعني به تقريب الحرف من الحرف من غير إدغام. وجعل منه الإمالة والقلب والإبدال (ابن جني، 141- 143). وهما بذلك استخدما مصطلح الإدغام ليعبرا به عن مطلق تأثير صوت في صوت سواء كان هذا الصوت صامتًا أم حركة. وسواء كان كليًا أم جزئيًا" (شاهين، 1987: 125).

ويضاف إلى هذا التقسيم تقسيم آخر يعتمد على مدى التقارب والتشابه بين الصوتين المدغمين، من حيث المخرج أو الصفة، وبناء على هذا الأساس قسم علماء التجويد الإدغام إلى ثلاثة أقسام وهي:

أولًا: إدغام المثلين: والمثلان هما الصوتان المتحدان في المخرج والصفة، ومنه إدغام اللام في اللام، والراء في الراء. ويكون بالتقاء الحرفين المتماثلين في المخرج والصفة، الأول ساكن والثاني متحرك، فيدغم الأول في الثاني ويصبحا حرفًا واحدًا مشددًا، سواء كانا في كلمه واحدة أو في كلمين.

ثانيًا: إدغام المتجانسين: وهو التقاء الحرفين الذين اتفقا مخرجًا واختلفا صفة. ومنه إدغام الباء في الميم، والتاء في الطاء.

ثالثًا: إدغام المتقاربين: وهو تقارب الحرفين مخرجًا أو صفة، أو مخرجًا وصفة. كإدغام الدال في الذال، والباء في الفاء، والثاء في التاء.

وقد وردت هذه الأنواع عند ابن الجزري حيث يقول: "فالتماثل أن يتفقا مخرجًا وصفة كالباء في الباء، والتاء في التاء، وسائر المثلين. والتجانس أن يتفقا مخرجًا ويختلفا صفة كالذال في التاء، والثاء في الظاء، والتاء في الدال. والتقارب أن يتقاربا مخرجًا أو صفة، أو مخرجًا وصفة" (ابن الجزري، 278).

وبعد تتبع صور الإدغام في قراءة اليزيدي تبين أنه اختار إدغام كل مثلين من كلمتين حيث وقعت في القرآن الكريم، موافقًا بذلك أبا عمرو. وجاء عنده في سبعة عشر حرفًا هي الباء والتاء والثاء والحاء والراء والسين والعين والغين والفاء والقاف والكاف واللام والميم والنون والهاء والواو والياء. وذلك مثل: الباء، كما في قوله تعالى: {لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ} [البقرة: 20]، والتاء كما في {الشَّوْكَةِ تَكُونُ } [الأنفال: 7]، والثاء كما في { حَيْثُ ثَقِفْتُمُوهُمْ } [البقرة: 191]، والحاء كما في { النِّكَاحِ حَتَّىَ } [البقرة: 235]، والراء في { شَهْرُ رَمَضَانَ } [البقرة: 185]، والسين كما في { النَّاسَ سُكَارَى } [الحج: 2]، والعين كما في { يَشْفَعُ عِنْدَهُ } [البقرة: 255]، والغين كما في {وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ } [آل عمران: 85]، والفاء كما في { خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ } [فاطر: 39]، والقاف كما في { الرِّزْقِ قُلْ } [الأعراف: 32]، والكاف كما في { رَّبَّكَ كَثِيراً } [آل عمران: 41]، واللام كما في { قِيلَ لَهُمْ } [البقرة: 11]، والميم كما في { الرَّحِيمِ مَالِكِ } [الفاتحة: 3- 4]، والنون كما في { وَنَحْنُ نُسَبِّحُ } [البقرة: 30]، والهاء كما في {فِيهِ هُدًى } [البقرة: 2]، والواو كما في { هُوَ وَالَّذِينَ } [البقرة: 249]، والياء كما في { يَأْتِيَ يَوْمٌ } [البقرة: 254] (البنا، 1987: 32).

أما اختياراته في الإدغام من المتجانسين والمتقاربين فكانت كالآتي:

- إدغام الباء في الفاء والميم:

أدغم اليزيدي الباء في الفاء في خمسة مواضع موافقًا أبا عمرو، وهي: في قوله تعالى: { يَغْلِبْ فَسَوْفَ} [النساء: 74]، وفي قوله تعالى: { تَعْجَبْ فَعَجَبٌ } [الرعد: 5]، وفي { اذْهَبْ فَمَن} [الإسراء: 63]، وفي {يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ} [الحجرات: 11]، وفي { فَاذْهَبْ فَإِنَّ } [طه: 97].

وأدغم أيضًا الباء في الميم موافقًا أبا عمرو في قوله: { يُعَذِّبُ مَن } [البقرة: 284]، وفي {ارْكَب مَّعَنَا } [هود: 42]، وفي { وَيُعَذِّبُ مَن } [آل عمران: 129]، والعنكبوت 21، والفتح 14، والمائدة 18 (البنا، 1987: 32؛ خاروف، 1995: 20، 61، 62).

وإدغام الباء في الفاء جائز ومقبول عند النحاء وعلماء التجويد فهما بالإضافة إلى تقاربهما في المخارج يشتركان في جانب من جوانب القوة وهو التفشي الذي في الشين، والشدة والجهر التي في الباء. ولكن الإظهار عند النحاة أفضل من الإدغام لأن الباء أقوى عندهم من الفاء لجهرها وشدتها، بينما الفاء مهموسة رخوة. وعندهم يدغم الأضعف في الأقوى وليس العكس (سيبويه، 1999: 584؛ ابن سراج، 1985، 428؛ المبرد، 1981، 208، 212؛ ابن يعيش، 133؛ ابن عصفور، 1987، 709؛ مكي، 1997، 155- 156؛ ابن الجزري، 287).

وإدغام الباء في الميم مقبول أيضًا عندهم لاشتراكهما في المخارج إضافة إلى أن الميم حرف يقوى بالغنة التي فيه، والجهر الشدة. وإدغام الباء فيها ينقلها إلى حرف أقوى منها. يقول مكي: "وحجة من أدغم أن الميم حرف قوي بالغنة التي فيها والجهر والشدة اللذين فيها، فإذا أدغمت فيها الباء نقلت الباء إلى حرف أقوى منها بكثير لأنك تبدل من الباء عند الإدغام ميمًا" (مكي، 1997: 156).

- إدغام التاء في الثاء والجيم والذال والزاي والسين والشين والصاد والضاد والطاء والظاء:

أدغم اليزيدي التاء في الثاء موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { وَلَقَدْ جَاءكُم مُّوسَى بِالْبَيِّنَاتِ ثُمَّ اتَّخَذْتُمُ الْعِجْلَ} [البقرة: 92]، وفي { كَذَّبَتْ ثَمُودُ } [الشعراء: 141]، وفي { حُمِّلُوا التَّوْرَاةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا } [الجمعة: 5]. وأدغم التاء في الجيم موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { وَجَبَتْ جُنُوبُهَا } [الحج: 36]، وفي { الصَّالِحَاتِ جَنَّاتٍ } [إبراهيم: 23]، وفي { وَرَثَةِ جَنَّةِ النَّعِيمِ } [الشعراء: 85]. وأدغم التاء في الدال موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: {أُجِيبَت دَّعْوَتُكُمَا } [يونس: 89]، وأدغم التاء في الذال موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { الآخِرَةِ ذَلِكَ } [هود: 103]، وفي { وَآتِ ذَا الْقُرْبَى } [الإسراء: 26، والروم: 38]. وقرأ بإدغام التاء في الزاي موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { خَبَتْ زِدْنَاهُمْ } [الاسراء: 97]، وفي {بِالْآخِرَةِ زَيَّنَّا } [النمل: 4]، وفي { فَالزَّاجِرَاتِ زَجْرًا } [الصافات: 2]، وفي { إِلَى الْجَنَّةِ زُمَرًا } [الزمر: 73]. وأدغمهما في السين موافقا أبا عمرو في قوله تعالى، { كَانَتْ سَرَابًا} [النبأ: 20]، وفي قوله: {الصَّالِحَاتِ سَنُدْخِلُهُمْ } [النساء: 57].

وأدغمها في الشين موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { بِأَرْبَعَةِ شُهَدَاء } [النور: 4، 13]، وفي قوله: { جِئْتَ شَيْئًا } [مريم: 27]، { السَّاعَةِ شَيْءٌ } [الحج: 1]، وأدغمها في الصاد موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: {لَّهُدِّمَتْ صَوَامِعُ} [الحج: 40]، وفي: { وَالصَّافَّاتِ صَفًّا } [الصافات: 1]، وفي {وَالْمَلَائِكَةُ صَفًّا } [النبأ: 38]، وفي { فَالْمُغِيرَاتِ صُبْحًا} [العاديات: 3].

وأدغمها في الضاد موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { وَالْعَادِيَاتِ ضَبْحًا } [العاديات: 1]. وفي الطاء في قوله: { قَالَت طَّائِفَةٌ} [آل عمران: 72]، وفي { الصَّلاَةَ طَرَفَيِ } [هود: 114]، وفي { وَلْتَأْتِ طَائِفَةٌ } [النساء: 102]، وفي { الصَّالِحَاتِ طُوبَى } [الرعد: 29]، وفي { الْمَلآئِكَةُ طَيِّبِينَ } [النحل: 32]. وأدغمها في الظاء في قوله تعالى: {حَمَلَتْ ظُهُورُهُمَا } [الأنعام: 146]. (البناء، 1987: 116، 117، 132، 212؛ خاروف، 1995: 21، 22، 23، 52؛ ابن خالويه، 1987، 79).

وإدغام التاء في هذه الحروف جميعًا مقبول وجائز عند النحاة وعلماء التجويد لقربها في المخارج، يقول سيبويه: "والطاء والدال والتاء يدغمن كلهن في الصاد والزاي والسين لقرب المخرجين؛ لأنهن من الثنايا وطرف اللسان، وليس بينهن في الموضع إلا أن الطاء وأختيها من أصل الثنايا، وهن من أسفله قليلًا مما بين الثنايا" (سيبويه، 1999: 596). ويقول: "الظاء والثاء والذال أخوات الطاء والدال والتاء لا يمتنع بعضهن من بعض في الإدغام لأنهن من حيز واحد" (سيبويه، 1999: 597).

وورد شرح المفصل قوله: "والطاء والدال والتاء والذال والثاء ستتها يدغم بعضها في بعض وفي الصاد والزاي والسين" (ابن يعيش، 145). ويقول ابن عصفور: "ثم الطاء والدال والتاء والظاء والذال والثاء كل واحد منهن يدغم في الخمسة الباقية. وتدغم الخمسة الباقية فيه، وتدغم أيضًا هذه الستة في الضاد والجيم والشين والصاد والزاي والسين، ولم يحفظ سيبويه إدغامها في الجيم" (ابن عصفور، 1987: 701).

وهذا الإدغام مستحسن لأن بعض هذه الحروف تفوق التاء بجهرها مثل الذال والضاد والظاء. ومنها ما يقوى على التاء بالإطباق كالطاء والظاء. ومنها ما يقوى عليها في الصفير كالسين والصاد والزاي. وأما إدغامها في الضاد والشين فإن التقارب بينهما من حيث لحقت الصاد باستطالتها والشين بتفشيها مخرجها، وأما إدغامها في الجيم فحملًا على الشين لأنهما من مزج واحد (ابن عصفور، 1987: 702). وعلل مكي إدغام التاء في الثاء باشتراكهما في المخرج وفي كونهما مهموسين، وإدغامها في السين والصاد بتساويهما في القوة من حيث إن في التاء شدة، وفي السين والصاد صفيرًا والتاء في الصاد والزاي بأنها تزداد قوة بإدغامها في حروف قويت عليها بالجهر والصفير اللذين فيهما (مكي، 1997: 151).

- إدغام الثاء في التاء والذال والسـين والشين والضاد:

أدغم اليزيدي الثاء في التاء في كلمة { لَبِثْتُ} موافقًا أبا عمرو كيفما وردت في القرآن الكريم، وفي قوله تعالى:

{ أُورِثْتُمُوهَا } [الأعراف: 43، الزخرف: 72]، وفي قوله تعالى: { حَيْثُ تُؤْمَرُونَ } [الحجر: 65]، وأدغمها في السين في قوله تعالى: {وَوَرِثَ سُلَيْمَانُ}، وفي { حَيْثُ سَكَنتُم } [الطلاق: 6]، وفي قوله: { الْحَدِيثِ سَنَسْتَدْرِجُهُم } [القلم: 44]، وفي قوله: { الْأَجْدَاثِ سِرَاعًا } [المعارج: 43].

وفي الذال موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { الْحَرْثِ ذَلِكَ} [آل عمران: 14]، وفي قوله تعالى: { يَلْهَث ذَّلِكَ } [الأعراف: 176]. وأدغمها في الشين في قوله تعالى: { حَيْثُ شِئْتُمَا } [البقرة: 35]، وفي: { حَيْثُ شِئْتُمْ } [البقرة: 58]،

وفي قوله: { ذِي ثَلَاثِ شُعَبٍ } [المرسلات: 30]. وأدغمها في الضاد في قوله تعالى: { حَدِيثُ ضَيْفِ } [الذاريات: 24] (البنا، 1987: 117، 138؛ ابن جني، 1999: 26؛ خاروف، 1995: 24، 42، 62).

وإدغام الثاء في هذه الحروف جائز عند النحاة للتقارب بينها في المخارج، وإدغامها في الضاد لأنها باستطالتها قد خالطت الثنية واقترب مخرجها من مخرجها. وإدغامها في الشين حملًا على الضاد ولأنها متفشية فلحقت هي والضاد مخرجها (سيبويه، 1999: 598- 599؛ ابن السراج، 1985: 426- 427؛ ابن يعيش، 134؛ ابن عصفور، 1987: 702). ولقد ذكر ابن الجزري إدغام الثاء في خمسة حروف فقط هي التاء والذال والسين والشـين والصاد (ابن الجزري، 289).

- إدغام الجيم في الشين والتاء:

أدغم اليزيدي الجيم في الشين موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { أَخْرَجَ شَطْأَهُ } [الفتح: 29]، وفي التاء في قوله تعالى: { ذِي الْمَعَارِجِ تَعْرُجُ } [المعارج: 3- 4] (البنا، 1987: 117، 121؛ خاروف، 1995: 42).

وإدغام الجيم في الشين مقبول وجائز عند النحاة بسبب التقارب في المخرج فهما كما يقول سيبويه من وسط اللسان بينه وبين وسط الحنك الأعلى (سيبويه، 1999: 573، 587؛ ابن السراج، 1985: 416؛ المبرد، 1981: 211؛ ابن عصفور، 1987: 686، 688؛ ابن يعيش، 133). وأما إدغامها في التاء فلم يذكره سيبويه. وأجازه ابن يعيش في قوله: "وروى اليزيدي عن أبي عمرو إدغامها في التاء في قوله تعالى: { ذِي الْمَعَارِجِ تَعْرُجُ }، لأنها وإن لم تقارب الجيم في التاء، فإن الجيم أخت الشين في المخرج، والشين فيها تفش يصل إلى مخرج التاء فلذلك ساغ إدغامها فيها" (ابن يعيش، 138). وقد ورد عند ابن الجزري نقلًا عن الداني أن إدغام الجيم في التاء قبيح لتباعد ما بينهما في المخارج إلا أنه جائز لأنهما من مخرج السين والشين لتفشيها تتصل بمخرج التاء فأجرى لها حكمها. وأدغمت بسبب ذلك في التاء" (ابن الجزري، 290).

- إدغام الحاء في العين:

أدغم اليزيدي الحاء في العين موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ } [آل عمران: 185].

ولم يجز النحاة إدغام الحاء في العين، وأجازوا إدغام العين في الحاء، وذلك لأن العين عندهم أدخل في الحلق. وعندهم لا يقلب الأخرج إلى الفم إلى جنس الأدخل في الحلق. والسبب أن حروف الفم أخف عندهم من حروف الحلق فكرهوا لذلك أن يحولوا الأخرج إلى جنس الأدخل؛ لأن في ذلك ثقلًا، وكذلك لأن اجتماع العين ثقيل لقرب العين من مخرج الهمزة فكما أن اجتماع الهزتين ثقيل فإن اجتماع العينين كذلك (سيبويه، 1999: 586- 587؛ المبرد، 1981: 208؛ ابن السراج، 1985: 415؛ ابن يعيش، 137؛ ابن عصفور، 1987: 680، 682، 683).

- إدغام الدال في التاء والثاء والجيم والذال والزاي والسين والشين والصاد:

أدغم اليزيدي موافقًا أبا عمرو الدال في التاء في قوله تعالى: { وَقَد تَّبَيَّنَ } [العنكبوت: 38]، وفي {الْمَسَاجِدِ تِلْكَ }[البقرة: 187]. وأدغم الدال في الثاء في قوله تعالى: { وَمَن يُرِدْ ثَوَابَ } [آل عمران: 45]، وفي قوله: { يُرِيدُ ثَوَابَ }[النساء: 134]، وفي قوله تعالى: { لِمَن نُّرِيدُ ثُمَّ } [الإسراء: 18]. وأدغمهما في الجيم موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { لَقَدْ جَاءكَ } [يونس: 94]، وفي قوله: { دَاوُودُ جَالُوتَ }[البقرة: 25]، وفي قوله تعالى: { الْخُلْدِ جَزَاء } [فصلت: 28]، وأدغمهما في الذال موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { وَلَقَدْ ذَرَأْنَا } [الأعراف: 179]، وفي قوله: {كهيعص ذِكْرُ }[مريم: 1- 2]، وفي قوله تعالى: { مِّن بَعْدِ ذَلِكَ } [البقرة: 52]، وفي: {الْقَلَائِدَ ذَلِكَ } [المائدة: 97]. وأدغمها في الزاي موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { لَقَدْ زَيَّنَّا} [الملك: 5]، وفي قوله: {يَكَادُ زَيْتُهَا} [النور: 35]، وفي { تُرِيدُ زِينَةَ } [الكهف: 28]. وأدغمها في السين في قوله تعالى: { قَدْ سَمِعَ } [المجادلة: 1]، وفي { الأَصْفَادِ سَرَابِيلُهُم } [إبراهيم: 41]، وفي {كَيْدُ سَاحِرٍ } [طه: 69]، وفي { عَدَدَ سِنِينَ } [المؤمنون: 112]، وفي { يَكَادُ سَنَا } [النور: 43]، وأدغمها في الشين موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { قَدْ شَغَفَهَا } [يوسف: 30]، وفي { شَهِدَ شَاهِدٌ} [الأحقاف: 10]، وأدغمها في الصاد في قوله تعالى: { وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ } [آل عمران: 152]، وفي { نَفْقِدُ صُوَاعَ } [يوسف: 72]، وفي {الْمَهْدِ صَبِيًّا } [مريم: 29]، وفي { مِن بَعْدِ صَلَاةِ} [النور: 58]، وفي { مَقْعَدِ صِدْقٍ } [القمر: 55]، وأدغمها في الضاد في قوله تعالى: {قَدْ ضَلُّواْ} [المائدة: 77]، وفي { مِّن بَعْدِ ضَرَّاء } [يونس: 21]، وفي { مِن بَعْدِ ضَعْفٍ } [الروم: 54]. وأدغمها في الظاء في قوله تعالى: { لَقَدْ ظَلَمَكَ } [ص: 24]، وفي { مِن بَعْدِ ظُلْمِهِ } [المائدة: 39]، وفي { يُرِيدُ ظُلْمًا } [آل عمران: 108] (البنا، 1987: 118، 130؛ خاروف، 1995: 27، 28، 29، 64).

وإدغام الدال في هذه الحروف جميعها جائز عند النحاة وعلماء التجويد. فهو مع التاء جائز لأن الدال والتاء من مخرج واحد، وهما شديدتان ليس بينها إلا الجهر والهمس (سيبويه، 1999: 594؛ ابن السراج، 1985: 423؛ ابن يعيش، 146). ومع الصاد والزاي والسين جائز لتقاربها في المخارج. فهذه الحروف مما بين طرف اللسان وفويق الثنايا، والدال بين طرف اللسان وأصول الثنايا (سيبويه، 1999: 573، 599؛ ابن السراج، 1985: 425). وهو مع الظاء والثاء والذال جائز لأنهن من حيز واحد وليس بينه وبين الدال إلا ما بين طرف الثنايا وأصولها (سيبويه، 1999: 597؛ ابن السراج، 1985: 426). وهو مع الضاد جائز لأن الضاد اتصلت بمخرج اللام وتطأطأت عن اللام حتى خالطت أصول ما اللام فوقه من الأسنان (سيبويه، 1999: 597؛ ابن السراج، 1985: 427). ومع الشين كذلك لما فيها من استطالة ولاستطالتها اتصلت بمخرجها (سيبويه، 1999: 599؛ ابن السراج، 1985: 427؛ ابن يعيش، 145؛ ابن عصفور، 1987: 701- 702). ومع الجيم جائز حملًا لها على الشين لأنهما من مخرج واحد" (ابن عصفور، 1987: 702).

وقد ذكر ابن الجزري إدغام الدال في عشرة حروف هي التاء والثاء والجيم والذال والزاي والسين والصاد والضاد والظاء بأي حركة تحركت الدال إلا إذا فتحت وقبلها ساكن فإنها لا تدغم إلا في التاء (ابن الجزري، 291). وهو مستحسن عند مكي في الحروف التي تزيد في القوة على الدال كالزاي والصاد والسين لأنها تقوى بالصفير والدال ليست كذلك (مكي، 1997: 144، 145، 146).

- إدغام الذال في التاء والجيم والدال والسين والصاد والزاي:

أدغم اليزيدي الدال في التاء في قوله تعالى: { إِذْ تَبَرَّأَ } [البقرة: 166]، وفي قوله: { عُذْتُ } [المؤمنون: 27؛ الدخان، 20]، وفي {نَبَذْتُهَا} [طه: 96]. وأدغمها في الجيم في قوله تعالى: {وَإِذْ جَعَلْنَا} [البقرة: 125]، وفي قوله: { إِذْ جَعَلَ } [الفتح: 26]، وأدغمها في الدال في قوله تعالى: { إِذْ دَخَلُواْ } [الحجر: 52]. وأدغمها في السين في قوله تعالى: { إِذْ سَمِعْتُمُوهُ } [النور: 12]، وفي { فَاتَّخَذَ سَبِيلَهُ } [الكهف: 61، 63]، وأدغمها في الصاد في قوله تعالى: {إِذْ صَرَفْنَا} [الأحقاف: 29]، وفي {مَا اتَّخَذَ صَاحِبَةً} [الجن: 3]، وأدغمها في الزاي في قوله تعالى: {إِذْ زَيَّنَ} [الانفال: 48] (البنا، 1987: 118، 121، 129؛ خاروف، 1995، 30، 57، 63).

وإدغام الذال في هذه الحروف مقبول عن النحاة وعلماء التجويد بسبب التقارب في المخارج بينها (سيبويه، 1999: 597- 598؛ ابن السراج، 1985: 426؛ ابن يعيش، 145). ولأنها تدغم في حروف مساوية لها في القوة أو تزيد عليها. فالذال مثلًا فيها جهر يقويها وفيها رخاوة تضعفها. والتاء فيها شدة تقويها وهمس يضعفها، فجاز الإدغام لذلك.

وحجة من أدغمها في الصاد أن الصاد تفوقها قوة بالصفير والإطباق والاستعلاء والتفخيم اللواتي فيها. وفي الدال أنهما مشتركان في الجهر وتزيد الدال في شدتها. وفي الذال أن الذال صوت رخو وبالإدغام ينتقل من الرخاوة إلى الشدة فيقوى. أما إدغامها في الجيم فلأن الجيم حرف أقوى منها لما فيه من جهر وشدة فيحسن الإدغام لأنك تبدل من الذال حرفًا أقوى منها. وأما حجة من أدغمها في الزاي أن الزاي حرف يقوى بالصفير الذي فيه مع اشتراكهما في الجهر والرخاوة، وأما إدغامها في السين فلأنها تقوى بالصفير والذال قوية بجهرها فتقاربا في القوة وجاز الإدغام لذلك (مكي، 1997: 147، 148، 149).

- إدغام الراء في اللام:

أدغم اليزيدي موافقًا أبا عمرو الراء في اللام في قوله تعالى: { أَطْهَرُ لَكُمْ } [هود: 78]، وفي قوله تعالى: { لاَ يُكَلِّفُ } [البقرة: 285، 286]. وفي قوله تعالى: { وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ } [آل عمران: 90]، وفي قوله تعالى: { اصْطَبِرْ لِعِبَادَتِهِ} [مريم: 65]، وفي قوله تعالى: { ينشر لكم} [الكهف: 16] (البنا، 1987: 118، 137؛ خاروف، 1995، 30، 63).

وهذا الإدغام غير مقبول عند النحاة, وأجازوا العكس، يقول سيبويه: "والراء لا تدغم في اللام لأنها مكررة وهي تفشى إذا كان معها غيرها فكرهوا أن يجحفوا بها فتدغم مع ما ليس يتفشى في الفم مثلها ولا يكرر" (سيبويه، 1999: 585). فيمتنع الإدغام خشية الإجحاف بالتكرير الذي في الراء. وقد ذكر ابن يعيش أن بعضهم أجاز هذا الإدغام، يقول: "وأجاز الكسائي والفراء إدغام الراء في اللام. والحجة في ذلك أن الراء إذا أدغمت في اللام صارت لامًا. ولفظ اللام أسهل وأخف من أن تأتي براء فيها تكرير وبعدها لام وهي مقاربة للفظ الراء فيصير كالنطق بثلاثة أحرف من موضع واحد" (ابن يعيش، 143).

- إدغام السين في الزاي والشين:

أدغم اليزيدي موافقًا أبا عمرو السين في الزاي في قوله تعالى: { النُّفُوسُ زُوِّجَتْ } [التكوير: 7]، وفي الشين في قوله: { وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا } [مريم: 4] (البنا، 1987: 118؛ خاروف، 1995: 31).

وهذا الإدغام مقبول عند النحاة لتقارب المخارج بينهما واشتراكهما في صفة الصفير (سيبويه، 1999: 595؛ ابن السراج، 1985: 424). يقول ابن عصفور: "ثم الصاد والسين والزاي كل واحدة منهن تدغم في الأخرى لتقاربهن في المخرج واجتماعهن في الصفير" (ابن عصفور، 1987: 706- 707). ولم يذكر سيبويه إدغامها في الشين. وورد عن ابن يعيش أن أبا عمرو أدغمها فيها لاشتراك الصوتين في الهمس والرخاوة (ابن يعيش، 139). وعند ابن الجزري تقتصر على هذا الموضع فقط (ابن الجزري، 292).

- إدغام الشين في السين:

أدغم اليزيدي موافقًا أبا عمرو الشين في السين في موضع واحد هو قوله تعالى: {ذِي الْعَرْشِ سَبِيلاً } [الإسراء: 42] (البنا، 1987: 118؛ خاروف، 1995: 31). وهو إدغام غير مقبول عند النحاة، فلا تدغم عندهم الشـــين لا في السين ولا في غيرها، لما فيها من قوة التفشي الذي يزول بالإدغام (سيبويه، 1999: 584؛ ابن يعيش، 139؛ ابن عصفور، 1987: 688). يقول سيبويه: "من الحروف حروف لا تدغم في المقاربة وتدغم المقاربة فيها، وتلك الحروف الميم والراء والفاء والشين" (سيبويه، 1999: 584- 585). ويقول ابن يعيش: "وكذلك كل حرف فيه زيادة صوت لا يدغم فيما هو أنقص صوتًا منه" (ابن يعيش، 133). وابن الجزري يقول: "ولا يمنع الإدغام من أجل صفير السين فحصل التكافؤ. والوجهان صحيحان قرأت بهما وبهما آخذ (ابن الجزري، 93).

- إدغام الضاد في الشين:

أدغم اليزيدي الضاد في الشين موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { لِبَعْضِ شَأْنِهِمْ } [النور: 62] (البنا، 119). وإدغام الضاد في الشين غير مقبول عند النحاة فالضاد لا تدغم في شيء عندهم لما فيها من الإطباق والاستطالة اللذين يذهبان بالإدغام. يقول ابن عصفور: "ثم الضاد ولا تدغم في شيء من مقارباتها، وسبب ذلك أن فيها استطالة وإطباقًا واستعلاء وليس في مقارباتها ما يشركها في ذلك كله، فلو أدغمت لأدى ذلك إلى الإخلال بها لذهاب هذا الفضل الذي فيها" (ابن عصفور، 1987: 689، 690؛ ابن يعيش، 140).

وعند ابن الجزري لا تدغم إلا في موضع واحد هو الموضع الذي أدغمها فيه اليزيدي وفيه خلاف (ابن الجزري، 293).

- إدغام الطاء في التاء:

أدغم اليزيدي الطاء في التاء في كلمة { أَحَطتُ } في قوله تعالى: فقال: { أَحَطتُ بِمَا لَمْ تُحِطْ بِهِ } [النمل: 22]. وفي قوله { لَئِن بَسَطتَ } [المائدة: 28]، وفي قوله { فَرَّطتُمْ } [يوسف: 80]، وفي { فَرَّطتُ } [الزمر: 56] (البنا، 1987: 325؛ خاروف، 1995: 33).

ويقبل النحاة هذا الإدغام بسبب التقارب في المخارج فهما معًا مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا (سيبويه، 1999: 573، 594؛ ابن السراج، 1985: 422؛ ابن عصفور، 1987: 701). وإدغام التاء في الطاء أقوى عندهم من إدغام الطاء في التاء، لأن التاء حرف ضعف بهمسه فينتقل بالإدغام من الضعف إلى القوة، لأن الطاء مطبقة وشديدة وهي عندهم مجهورة أيضًا (مكي، 1997: 135).

- إدغام القاف في الكاف والكاف في القاف:

أدغم اليزيدي القاف في الكاف في قوله تعالى: { خَلَقَكُم } و { رَزَقَكُم} حيثما وردت في القرآن الكريم موافقًا أبا عمرو. وأدغم الكاف في القاف في قوله تعالى: { كَذَلِكَ قَالَ } [البقرة: 113]. وفي قوله: { رَبُّكَ قَدِيرًا } [الفرقان: 54]، وفي قوله: { فِي ذَلِكَ قَسَمٌ } [الفجر: 5]، موافقًا أبا عمرو أيضًا (خاروف، 1995: 35- 36).

وإدغام القاف في الكاف جائز عند النحاة لتقاربهما في المخارج. يقول سيبويه: "وإنما أدغمت لقرب المخرجين، وأنهما من حروف اللسان، وهما متفقان في الشدة" (سيبويه، 1999: 587؛ ابن السراج، 1985: 415؛ المبرد، 1981: 209؛ ابن يعيش، 138).

وأجازوا أيضًا إدغام الكاف في القاف ولكنه ليس بمنزلة الأول. والإظهار فيه أحسن لأن القاف أقرب إلى حروف الحلق من الكاف؛ فالكاف أخرج، وحروف الحلق لا يجوز إدغام الأخرج منها في الأدخل (سيبويه، 1999: 587؛ المبرد، 1981: 209؛ ابن السراج، 1985: 416؛ ابن يعيش، 138). واشترط ابن الجزري حتى يصح هذا الإدغام "أن يسبق الصوت المدغم بمتحرك فإن كان ساكنًا فغير جائز(ابن الجزري، 293).

- إدغام اللام في التاء والراء:

أدغم اليزيدي اللام في التاء موافقًا أبا عمرو في قوله تعالى: { هَلْ تَرَى } [الملك: 3]. وفي قوله: { فَهَلْ تَرَى } [الحاقة: 8]، وفي قوله: { رُسُلُ رَبِّكَ } [هود: 81]، وفي قوله: { كَمَثَلِ رِيحٍ } [آل عمران: 117]، وفي قوله: { سَبِيلِ رَبِّكَ } [النحل: 125]، وفي قوله: { فَعَلَ رَبُّكَ } [الفيل: 1]، وفي قوله: { رَسُولُ رَبِّكِ } [مريم: 19]، وفي قوله: { قَالَ رَجُلَانِ } [المائدة: 23]، وفي: { بَل رَّفَعَهُ } [النساء: 158].

وهذا الإدغام مقبول عند النحاة وعلماء التجويد نظرًا لتقاربها في المخارج. وإدغامها في الراء أحسن من إدغامها في التاء لأنها أقرب الحروف إليها وأشبهها بها. وإدغامها في التاء يلي ذلك لأن التاء أقرب الحروف إليها بعد الراء (سيبويه، 1999: 591، 593؛ المبرد، 1981: 214؛ ابن السراج، 1985: 420- 422؛ ابن يعيش، 141- 142).

- إدغام النون في الراء واللام والسين والواو:

أدغم اليزيدي النون في الراء في قوله تعالى: { تَأَذَّنَ رَبُّكَ } [الأعراف: 67]، وفي قوله تعالى: { خَزَائِنُ رَبِّكَ } [الطور: 37]. وأدغمها في اللام في قوله: { زُيِّنَ لَهُمْ } [التوبة: 37]، وفي قوله: { أَنُؤْمِنُ لَكَ } [الشعراء: 111]، وأدغمها في السين في قوله تعالى: { طسم } [الشعراء: 1]، وأدغمها في الواو في قوله تعالى: { ن وَالْقَلَمِ } [القلم: 1] (البنا، 1997: 119، 140، 141؛ خاروف، 1995: 38، 64).

وإدغام النون في الراء واللام والواو مقبول وجائز عند النحاة، لأن النون عندهم تدغم في ستة حروف هي حروف كلمة (يرملون)، وهي مع الراء واللام جاز إدغامها لقرب المخرجين على طرف اللسان، ومع الميم لمقاربتها في الغنة، ومع الياء والواو لأن فيها غنة تشبه اللين. ومع الواو لأنها من مخرج ما أدغمت فيه النون، ولأنها قد أدغمت فيما قارب الواو في المخرج وهو الميم.

وأما إدغامها في السين فالأصل فيه الإخفاء، وليس الإدغام. ولكنهم أدغموها للتقارب في المخارج (سيبويه، 1999: 587، 588؛ ابن السراج، 1985: 417؛ ابن يعيش، 143، 144، 145؛ مكي، 1997: 161، 162، 166، 167).

إذا نظرنا في أقوال القدماء السابقة حول أمثلة الإدغام التي قرأ بها القراء واليزيدي واحدٌ منهم نجد أنهم أبدعوا في حديثهم عن ظاهرة الإدغام وشروطه وأنواعه، ووضعوا له قواعد ومقاييس قاسوا عليها ما يجوز وما لا يجوز، غير أن المحدثين مع أنهم لم يختلفوا مع القدماء كثيراً في تفسير هذه الظاهرة التي هي عندهم أيضاً فناء صوت في صوت، إلا أنهم توسعوا في الحديث عنها بوصفها واحدة من ظواهر المماثلة الصوتية التي تحكم عملية التأثر والتأثير بين الأصوات المتجاورة، وقد فصلوا فيها الحديث وتنوعت مناهجهم في دراستها وطرق تناولها وتعددت عندهم مصطلحاتها. ووضعوا لها تقسيمات مغايرة لتقسيمات القدماء نتجت عن خبرتهم ودراساتهم المتعمقة في تحليل الظواهر اللغوية المختلفة.

فالمماثلة تنقسم عندهم بناء على مدى التجاور بين الصوتين المؤثر والمتأثر واتجاه التأثير ودرجته وقوته إلى أقسام عدة. فهي باعتبار الفصل بين الصوتين إما مباشرة وإما غير مباشرة. والمباشرة يؤثر فيها الصوت في الصوت المجاور له دون وجود فاصل بينهما، بينما يفصل بين الصوتين صوت أو أكثر في المماثلة غير المباشرة (عمر1991: 379؛ عبدالتواب، 1984: 23، 25، 27، 32؛ عبدالجليل، 1998: 289؛ النوري، 1992: 96؛ ومالمبرج، 1994: 118، 119؛ الشايب، 1983، 185).

وهي باعتبار اتجاه التأثير تقدمية أو رجعية. والتقدمية يؤثر فيها الصوت السابق على الصوت اللاحق، بينما يؤثر الصوت اللاحق على السابق في المماثلة الرجعية (عمر، 1991: 379؛ أنيس، 1999: 146- 147؛ عبدالجبار، 1998: 285- 287).

وهي باعتبار درجة التأثر وقوته كلية أو جزئية. فالكلية يتأثر فيها الصوت بصوت آخر تأثرًا كاملًا بحيث يتحول فيه الصوت المتأثر إلى جنس الصوت المؤثر، فيتطابقان في الصفات جميعًا، بمعنى أن الصوت يفقد وجوده كاملًا ويصبح صوتًا آخر، وأما الجزئية فإن الصوت المتأثر يتحول إلى صوت يماثل الصوت المؤثر في بعض ملامحه الصوتية ولا يطابقه تمامًا (عمر، 1991: 379؛ أنيس، 1999: 148؛ عبدالتواب، 1984: 22).

والمماثلة في الإدغام بناء على هذه التقسيمات تعد كلها من قبيل المماثلة الكلية الرجعية، حيث يكون التأثير بين الصوتين كاملًا حتى يصبح الصوتان من جنس واحد، ويكون اتجاه التأثير من الخلف إلى الأمام، ويكون الصوت المؤثر تاليًا دائمًا للصوت المتأثر. وقد تكون المماثلة مباشرة دون وجود فاصل يفصل بين الصوتين، وذلك في حالة كون الأول ساكنًا، أو قد تكون غير مباشرة في حالة وجود فاصل بينهما ولو كان حركة.

وعند النظر في أمثلة الإدغام عند اليزيدي نجد أنها وردت على الأوجه الآتية:

ـ المماثلة بين صوت مجهور وآخر مهموس:

ومنه إدغام اليزيدي الجيم في التاء، والذال في الصاد، والسين والدال في التاء. كما في قوله تعالى: {الْمَعَارِجِ تَعْرُجُ} [المعارج: 2- 3]، و {إِذْ صَرَفْنَا}[الاحقاف: 29]، و {إِذْ سَمِعْتُمُوهُ}[النور: 12]، و { قَد تَّبَيَّنَ } [العنكبوت: 38]، حيث يتحول الصوت المجهور إلى صوت مهموس لأنه أتبع بصوت مهموس. والمماثلة مباشرة أو غير مباشرة.

أو يدغم المهموس في المجهور إذا أتبع بصوت مجهور، كإدغامه التاء في الجيم والدال، كما في قوله تعالى: { وَجَبَتْ جُنُوبُهَا } [الحج: 36]، وقوله: { أُجِيبَت دَّعْوَتُكُمَا } [يونس: 89]، وإدغامه الحاء في العين كما في قوله تعالى: { زُحْزِحَ عَنِ النَّارِ } [آل عمران: 185]، والسين في الزاي كما في { النُّفُوسُ زُوِّجَتْ } [التكوير: 7]، والثاء في الذال كما في { الْحَرْثِ ذَلِكَ} [آل عمران: 14]. والمماثلة فيه رجعية مباشرة أو غير مباشرة.

ـ المماثلة بين صوتين أحدهما انفجاري شديد والثاني احتكاكي رخو:

ومنه إدغامه الباء في الميم كما في قوله تعالى: { ارْكَب مَّعَنَا } [هود: 42]، والتاء في السين كما في { كَانَتْ سَرَابًا} [النبأ: 20]، والتاء في الشين كما في { بِأَرْبَعَةِ شُهَدَاء } [النور: 4]. والدال في الذال كما في {لَقَدْ ذَرَأْنَا} [الأعراف: 179]، والدال في الزاي كما في { لَقَدْ زَيَّنَّا} [الملك: 5].

ويتحول فيها الصوت الانفجاري الشديد إلى صوت احتكاكي رخو لأنه اتبع بصوت احتكاكي، والمماثلة رجعية مباشرة أو غير مباشرة.

أو يدغم الاحتكاكي الرخو في الانفجاري الشديد كإدغامه الثاء في التاء كما في { لَّبِثْتَ } والذال في الجيم كما في { وَإِذْ جَعَلْنَا} [الملك: 125]، والذال في الدال كما في { إِذْ دَخَلُواْ } [الحجر: 52]، إذ يتحول الصوت الاحتكاكي إلى صوت انفجاري لأنه أتبع بصوت انفجاري والمماثلة رجعية مباشرة.

ـ المماثلة بين صوتين أحدهما مطبق والآخر غير مطبق:

ومنه إدغامه الطاء في التاء كما في قوله تعالى: { فَرَّطتُمْ } [يوسف: 80]، وقوله: { لَئِن بَسَطتَ } [المائدة: 285]. فيتحول الصوت المطبق إلى صوت غير مطبق لأنه أتبع بصوت غير مطبق والمماثلة فيه رجعية مباشرة.

أو إدغامه الدال في الضاد كما في { قَدْ ضَلُّواْ } [المائدة: 77]، والتاء في الطاء كما في قوله: { الصَّالِحَاتِ طُوبَى } [الرعد: 29]، حيث يتحول غير المطبق إلى صوت مطبق لأنه أتبع بصوت مطبق، والمماثلة رجعية مباشرة أو غير مباشرة.

ـ المماثلة بين صوت صفيري وصوت غير صفيري:

ومنه إدغامه الذال في الزاي كما في قوله تعالى: { إِذْ زَيَّنَ} [الأنفال: 48]، حيث يتحول الصوت غير الصفيري إلى صوت صفيري إذا أتبع بصوت صفيري والمماثلة رجعية مباشرة.

- المماثلة بين صوت مكرر وآخر غير مكرر:

ومنه إدغامه اللام في الراء في قوله تعالى: { سَبِيلِ رَبِّكَ } [النحل: 125]. إذ يتحول الصوت غير المكرر إلى صوت مكرر وهو الراء لأنه اتبع بصوت مكرر. والمماثلة رجعية غير مباشرة.

- المماثلة بين صوتين أحدهما صامت والآخر غير صامت:

ومنه إدغامه النون في الواو في قوله تعالى: { ن وَالْقَلَمِ } [القلم: 1]. إذ يتحول الصوت الصامت إلى صوت نصف صامت لأنه أتبع بصوت نصف صامت، والمماثلة رجعية مباشرة.

- المماثلة بين صوتين يختلفان في المخرج فقط:

حيث يشترك الصوتان في جميع الصفات الصوتية ويختلفان في المخرج ومنه إدغامه الدال في الجيم كما في قوله تعالى: { لَقَدْ جَاءكَ} [يونس: 94]، إذ يتحول الصوت الأسناني إلى صوت غاري لأنه أتبع بصوت غاري. ومنه ادغامه القاف في الكاف كما في قوله تعالى: {رَزَقَكُمُ} [المائدة: 88]، إذ يتحول الصوت اللهوي إلى صوت طبقي لأنه أتبع بصوت طبقي.

ومن إدغامه الكاف في القاف كما في: { كَذَلِكَ قَالَ } [البقرة: 113]، يتحول الصوت الطبقي إلى صوت لهوي لأنه أتبع بصوت لهوي والمماثلة في ذلك رجعية مباشرة أو غير مباشـرة.

- المماثلة بين صوتين أحدهما فيه غنة والآخر ليس فيه غنة

ومنه إدغامه النون في اللام كما في قوله تعالى: {زُيِّنَ لَهُمْ } [التوبة: 37]، حيث يتحول الصوت الأغن إلى صوت غير أغن لأنه أتبع بصوت غير أغن والمماثلة رجعية غير مباشرة.

- المماثلة بين صوتين يختلفان في أكثر من صفة صوتية واحدة

فيكون التأثير بينهما من أكثر من وجه، ومنه الماثلة بين صوت مجهور انفجاري وآخر مهموس احتكاكي كإدغامه الباء في الفاء كما في قوله تعالى: { يَغْلِبْ فَسَوْفَ } [النساء: 74]، وإدغامه الدال في الثاء كما في قوله تعالى: { يُرِدْ ثَوَابَ } [آل عمران: 145] أو بين صوت مجهور احتكاكي وآخر مهموس انفجاري كإدغامه الذال في التاء في مثل { فَنَبَذْتُهَا } [طه: 96]، وإدغامه اللام في التاء في مثل { هَلْ تَرَى } [الملك: 3]، أو بين صوت مجهور انفجاري مطبق وغير صفيري وآخر مهموس احتكاكي صفيري

ومنه إدغامه الدال في السين، والدال في الشين، والدال في الصاد في مثل { قَدْ سَمِعَ } [المجادلة: 1]، و {قَدْ شَغَفَهَا } [يوسف: 30]، و { وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ } [آل عمران: 152]. أو بين صوت مجهور انفجاري مطبق غير صفيري وآخر مهموس احتكاكي متفش. كإدغامه الضاد في الشين، كما في قوله تعالى: { لِبَعْضِ شَأْنِهِمْ } [النور: 62].

من المعروف أن من الظواهر الصوتية ما يغير في تشكيل مقاطعها بعد حدوثها سواء كان ذلك التغير بالزيادة فيها أو بالتقليل منها، أو بتغيير في نوعها أو ترتيبها. ومنها ما لا يغير في تشكيلها ولا يؤثر فيه. وإذا ما أعدنا النظر في أمثلة الإدغام عند اليزيدي نجد أن بعضًا من هذه الأمثلة ليس له تأثير في التشكيل المقطعي للكلمة، وبعضها الآخر له تأثير على هذا التشكيل من حيث إنه يغير في ترتيبه أو نوعه أو عدد مقاطعه.

ومن الأول ما سمي بالإدغام الصغير، أي ما كان أوله ساكنًا، وهذا التسكين هو سبب عدم تغير هذا البناء المقطعي للكلمات. ونمثل لذلك بقوله تعالى: { لَقَدْ جَاءكَ} [يونس: 94]، وتتكون من خمسة مقاطع هي: (ص ح / ص ح ص / ص ح / ص ح / ص ح). وهذه المقاطع لم يطرأ عليها أي تغيير بعد حدوث الإدغام. ويندرج تحت هذا النوع أمثلة الإدغام الصغير كلها. أما أمثلة الإدغام الكبير فمن النوع الثاني. ونمثل لذلك بقوله تعالى: { حَيْثُ شِئْتُمَا } [البقرة: 355]، وتتكون من خمسة مقاطع قبل الإدغام هي: (ص ح ص/ ص ح / ص ح ص / ص ح / ص ح ح) تقلصت إلى أربعة مقاطع هي: (ص ح ص ص / ص ح ص / ص ح / ص ح ح) وتحول فيها المقطع الأول من طويل مغلق بصامت إلى طويل مغلق بصامتين، وهو من المقاطع التي لم يستحسن وجودها عند علماء العربية إلا عن الوقف ونجده هنا عند البدء. كما في قوله تعالى: {حَيْثُ سَكَنتُم} [الطلاق: 6]، وفيها تقلص عدد المقاطع من خمسة مقاطع هي: (ص ح ص / ص ح / ص ح / ص ح ص/ ص ح ص) إلى أربعة مقاطع هي (ص ح ص ص / ص ح / ص ح ص / ص ح ص). وقد بدأت بالطويل المغلق بصامتين المقبول عند الوقف أصبح هنا مقبولاً في بداية الكلام.

وتقليل عدد المقاطع هنا دليل أكيد على أن الإدغام فيه تسهيل للنطق على المتحدث.

الخاتمة

في ضوء ما سبق خلصت هذه الدراسة إلى ما يلي:

- كان اليزيدي من المكثرين في الإدغام وكان معظم ما أدغمه من إدغام المنفصلين، وهو ما وقع في كلمتين. وقد ورد عنه الإدغام في كلمة واحدة في مواضع قليلة مثل إدغام الثاء في التاء في كلمة {أُورِثْتُمُوهَا } [الأعراف: 43]، والذال في التاء في { عُذْتُ } [المؤمنون: 27]، وفي { نَبَذْتُهَا} [طه: 96]، والطاء في التاء في { أَحَطتُ } [النمل: 22]، وفي { فَرَّطتُمْ } [يوسف: 80]، و { فَرَّطتُ } [الزمر: 56]، والقاف في الكاف في { خَلَقَكُم } و{ رِزْقُكُمْ } حيثما وردت.

- لم ينفرد اليزيدي في اختياراته في الإدغام بأي موضع بل كان موافقًا لقراءة أبي عمرو في جميع المواضع من مثلين ومتقاربين في كلمة أو كلمتين. وبشكل عام لم يخالفه إلا في حروف يسيرة حتى قيل عنه أنه يكاد يكون صورة لشيخه أبي عمرو. ربما لأنه كان من تلاميذه في البصرة وأخذ القراءة عنه وخلفه في القيام بها.

- اعتمد القدماء في تحليلهم وتفسيرهم لظاهرة الإدغام على أسس ومقاييس وقواعد وضعها سيبويه بداية، وتابعه عليها كثير من النحاة وعلماء التجويد. أهمها أنهم بنوا كثيرًا من مسائل الإدغام وما يجوز منها وما لا يجوز اعتمادًا على مسألة قوة أو ضعف الأصوات، فالصوت الضعيف هو الذي يدغم في الصوت القوي ولا يجوز العكس حتى لا يخسر الصوت صفات قوته بالإدغام. بينما يستحسن إدغام الضعيف في القوي لأنه يزداد قوة بالإدغام. وتكمن قوة الصوت عند القدماء في صفات كالجهر والشدة والاستطالة والتفشي والتكرير والإطباق والاستعلاء. وبناء على هذه القاعدة تم رفض الكثير من أمثلة الإدغام التي لا تخضع لهذا المنطق، كإدغام الراء في اللام خشية الإجحاف بتكريرها، وإدغام الشين في السين خشية الإجحاف بتفشيها، وإدغام الضاد في غيرها خشية الإجحاف باستطالتها.

ومن هذه القواعد أيضًا أن الإدغام عندهم لا يكون إلا من الأخرج إلى الفم إلى الأدخل في الحلق. وليس من الأدخل في الحلق إلى الأخرج في الفم. وذلك لأن حروف الفم عندهم أخف من حروف الحلق. وبناء على هذه القاعدة تم رفض بعض حالات الإدغام كإدغام الحاء في العين، لأن العين أدخل في الحلق، وقبلوا العكس.

وبالنسبة للقراء ومنهم اليزيدي لم تكن هذه المقاييس قاعدة صارمة يلتزمون بها دائمًا، فقد تجاوزوها أحيانًا فنجدهم يدغمون في بعض الأصوات التي لم يجز النحاة الإدغام فيها، وذلك إذا ما التمسوا في بعضها وجهًا من وجوه العربية مقبولًا. ولم يقتصر ذلك على القراءات الشاذة، بل ينطبق أيضًا على جميع القراءات.

قد يؤدي الإدغام إلى تغيير في التشكيل المقطعي للكلمات، ويحدث ذلك في أمثلة الإدغام الكبير حيث يكون للإدغام تغيير في ترتيب المقاطع ونوعها وعددها. وفي كل الحالات يؤدي الإدغام إلى التقليل والاختصار في عدد المقاطع الصوتية مما يؤدي بالضرورة إلى الاقتصاد في المجهود العضلي والتخفيف النطقي الذي يتحقق بعدم عودة اللسان مرة أخرى إلى مخرج الصوت نفسه.

المصادر والمراجع:

ابن الجزري، أبو الخير محمد بن محمد الدمشقي (1932)، **غاية النهاية في طبقات القراء**، عني بنشره: برجستراسر. مكتبة الخانجي. مصر.

ابن الجزري، أبو الخير محمد بن محمد الدمشقي، **النشر في القراءات العشر**، تصحيح: علي محمد الضباع. دار الكتب العلمية. بيروت.

ابن السراج، أبو بكر. (1985). **الأصول في النحو**، ط 1. ت: عبد الحسين الفتلي. مؤسسة الرسالة. بيروت.

ابن جني، أبو الفتح عثمان. (1999). **المحتسب** في تبيين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها. ت: علي النجدي ناصيف، ود. عبد الفتاح إسماعيل شلبي. المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية. القاهرة.

ابن جني، أبو الفتح عثمان. **الخصائص**، ط 2. ت: محمد علي النجار. دار الهدى للطباعة والنشر. بيروت.

ابن خالويه. (1979). **الحجة في القراءات السبع**، ط 3. ت: عبد العال سالم مكرم. دار الشروق. القاهرة.

ابن خالويه. (1987). **مختصر في شواذ القرآن من كتاب البديع**، عني بنشره برجشتراسر. دار الهجرة.

ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين. **وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان**، تحقيق: إحسان عباس. ج 2. دار الثقافة. بيروت. ج 6. دار صادر. بيروت.

ابن مجاهد. (1980). **السبعة في القراءات**، ط 2. ت: د. شوقي ضيف. دار المعارف. القاهرة.

ابن يعيش، موفق الدين. **شرح المفصل**، ج 9، إدارة الطباعة المنيرية. مصر. ج 1، عالم الكتب. بيروت.

الاستراباذي، رضي الدين، **شرح شافية ابن الحاجب**، تحقيق: محمد نور الحسن ومحمد الزفزاف، دار الكتب العلمية. بيروت.

الاشبيلي. ابن عصفور. (1987). **الممتع في التصريف**، ط 1. ت: د. فخر الدين قباوة. دار المعرفة. بيروت.

أنيس، إبراهيم. (1999). **الأصوات اللغوية**. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

أنيس، إبراهيم. (1999). **في اللهجات العربية**. ط 4. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

البنا الدمياطي، أحمد بن محمد. (1987). **إتحاف فضلاء البشر بالقراءات الأربعة عشر**، ت: شعبان محمد إسماعيل. عالم الكتب. بيروت. ومكتبة الكليات الأزهرية. القاهرة.

حامد، عبد الغفار. (1988). **أصوات اللغة العربية**، ط 2.

خاروف، محمد فهد. (1995). **الميسر في القراءات الأربعة عشرة**، ط 1. مراجعة: محمد كريم راجح. دار ابن كثير. دمشق. دار الكلم الطيب. دمشق. بيروت.

الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي. (1997). **تاريخ بغداد**، ط 1. دراسة وتحقيق: مصطفى عبد القادر عطا. دار الكتب العلمية. بيروت.

الذهبي، شمس الدين. **سير أعلام النبلاء**، ت: شعيب الأرناؤوط وكامل الخراط. ج 9. ط 1. 1982. ج 4. ط 3. 1985. مؤسسة الرسالة. بيروت.

الزجاجي. (1984). **الجمل**، ت: د. علي توفيق الحمد. ط 1. مؤسسة الرسالة. دار الأمل.

سيبويه. عمرو بن عثمان بن قنبر. (1999). **الكتاب**، ط 1. تعليق: إميل بديع يعقوب. دار الكتب العلمية. بيروت.

السيوطي، جلال الدين. (1987). **الإتقان في علوم القرآن**، الطبعة الأولى، ت: محمد أبو الفضل إبراهيم، مكتبة الخانجي، القاهرة.

شاهين، عبد الصبور. (1987). **أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي**. أبو عمرو بن العلاء. ط 1. مكتبة الخانجي. القاهرة.

الشايب. فوزي حسن. (1983). **أثر القوانين الصوتية في بناء الكلمة العربية**. جامعة عين شمس. القاهرة.

القاضي، عبد الفتاح. (1981). **القراءات الشاذة وتوجيهها في لغة العرب**. دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

عبد التواب، رمضان. (1984). **التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه**، مكتبة الخانجي، القاهرة. دار الرفاعي. الرياض.

عبد الجليل، عبد القادر. (1998). **الأصوات اللغوية.** ط 1. دار الصفاء للنشر والتوزيع. عمان.

عمر، أحمد مختار. (1991). **دراسة الصوت اللغوي.** عالم الكتب. القاهرة.

كمال الدين، حازم علي. (1999). **دراسات في علم الأصوات،** الطبعة الأولى، مكتبة الآداب، القاهرة.

مالمبرج، برتيل. (1994). **الصوتيات،** ترجمة: محمد حلمي

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. (1981). **المقتضب،** ت: محمد عبد الخالق عضيمة. عالم الكتب. بيروت.

مكي، أبو محمد مكي بن أبي طالب. (1997). **الكشف عن وجوه القراءات السبع وعللها وحججها،** ط 5. ت: محيي الدين رمضان. مؤسسة الرسالة. بيروت.

النوري، محمد جواد. (1992). من العوامل الصوتية في تشكيل البنية العربية، **مجلة البلقاء للبحوث والدراسات.** جامعة عمان الأهلية. مجلد (2). العدد الأول.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 28/02/2022 **Accepted: 11/03/2022** **Published: 01/04/2022**

DIGITAL MONEY: OPPORTUNITIES AND CHALLENGES

Raja SEBTI[1]

Dr , University of Abderrahmane MIRA-Bejaia, Algeria

Abstract

Many parallel currencies have always circulated alongside the official currency. Today, a new generation of money is emerging from new technologies: “crypto-currencies”, the best known example of which is bitcoin. Although they constitute a remarkable technological advance, they raise many ethical and economic challenges, which this article tries to shed light on.

These assets could eventually become new means of payment, or even units of account, thus reducing the demand for fiat currencies or central bank money. However, crypto-assets are too unstable and risky to really threaten fiat currencies.

In this context, a group of leading economists and central bankers wondered whether advances in computing would make central banks obsolete.

The digital age means new challenges, but also new opportunities for central banks. The motives for issuing an MDBC would therefore be to provide the public with a dematerialized monetary instrument without liquidity or credit risk that is resilient and easy to access, to curb the growth of crypto-assets and preserve monetary sovereignty.

Key words: Digital Currency, Crypto-Currency, Central Bank, Sovereignty, Monetary Policy.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.14

[1] raja.sebti@univ-bejaia.dz, https://www.orcid.org/0000-0003-2826-2937

LA MONNAIE DIGITALE: OPPORTUNITES ET CHALLENGES

Raja SEBTI

Dr , University of Abderrahmane MIRA-Bejaia, Algeria

Resume

De nombreuses monnaies parallèles circulent depuis toujours à côté de la monnaie officielle. Aujourd'hui, une nouvelle génération de monnaie est en train de naître des nouvelles technologies: « les crypto-monnaies », dont l'exemple le plus connu est le bitcoin. Bien qu'elles constituent une avancée technologique remarquable, elles soulèvent de nombreux défis tant éthiques qu'économiques, que cet article essaie d'éclairer.

Ces actifs pourraient à terme devenir de nouveaux moyens de paiement, voire des unités de compte, faisant ainsi baisser la demande de monnaies fiduciaires ou de monnaie centrale. Cependant, les crypto-actifs sont trop instables et risqués pour réellement menacer les monnaies fiduciaires.

Dans ce contexte, un groupe d'économistes et de banquiers centraux de premier plan s'est demandé si les progrès informatiques rendraient les banques centrales obsolètes.

L'ère numérique est synonyme de nouveaux défis, mais aussi de nouvelles possibilités pour les banques centrales. Les motifs d'émission d'une MDBC seraient donc de fournir au public un instrument monétaire dématérialisé sans risque de liquidité ou de crédit résilient et facile d'accès, pour freiner la croissance des crypto-actifs et préserver la souveraineté monétaire.

Key words: Monnaie Digitale, Crypto-Monnaie, Banque Centrale, Souveraineté, Politique Monétaire.

INTRODUCTION

La crise financière mondiale et le renflouement de grandes institutions financières ont réveillé le scepticisme de certains observateurs quant au monopole d'émission des banques centrales. Ce scepticisme a contribué à l'avènement du bitcoin et d'autres crypto-actifs qui remettent en cause le paradigme des monnaies garanties par l'État et le rôle dominant des banques centrales et autres institutions financières classiques.

La monnaie digitale appelée également monnaie de base numérique, est une nouvelle forme de monnaie fiduciaire développée, émise, gérée et contrôlée par les banques centrales d'un pays ou d'une zone monétaire. Il convient donc d'apprécier ses avantages et ses inconvénients.

Ce type de monnaie continue de susciter l'intérêt de nombreuses interrogations sur leur efficacité économique. D'une manière générale, l'émission d'une MDBC (Monnaie Digitale de Banque Centrale) ne se justifie pas que si les bénéfices sociaux attendus sont supérieurs aux coûts.

L'objectif de ce travail de recherche est de s'interroger sur les opportunités, les gains à tirer, et également, sur les risques et menaces d'une éventuelle mise en œuvre de la MDBC. De ce fait on pose la question suivante: quels sont les opportunités à saisir et les menaces à éviter pour une éventuelle émission d'une MDBC ?

Ce papier offre par conséquent, une présentation globale de la monnaie digitale sous un angle théorique, en abordant la définition, les principales caractéristiques et les motifs éventuels de la MDBC dans la première section, quant à la deuxième, elle sera consacrée aux aspects techniques et opérationnels, et en se termine par une troisième section, qui mettra l'accent sur les avantages et les inconvénients de ce type de monnaie fiduciaire, par rapport aux autres types.

I- MONNAIE DIGITALE: CADRE CONCEPTUEL

Les origines des crypto-monnaies remontent au lendemain de la crise financière de 2008 (Nakamoto, 2008).

I-1- Définition:

Aujourd'hui, des millions de transactions utilisant de l'argent virtuel sont échangées, comme le bitcoin et d'autres (Amazon coins, Ripple, Litecoin, Solidcoin, etc) (Tendance Droit, 2018).

- C'est une nouvelle forme de monnaie dont la nature reste finalement floue ou ambiguë, dans la mesure où elle ne se réduit ni à la monnaie scripturale ni à la monnaie fiduciaire (Sitruk, p. 38)
- C'est une monnaie sans banque, gérée par ses propres utilisateurs en réseau, elle se manifeste comme la dernière étape de l'échelle de développement monétaire qui a été lié au progrès technologique (Bounie & Soriano, 2003, p. 79)
- Il s'agit d'une monnaie numérique dans laquelle nous utilisons le chiffrement pour réguler la création de nouvelles unités et vérifier le transfert de fonds (Tchikou & Hamaidi).

I-2- Les principales caractéristiques de conception d'une MDBC:

L'utilisation de la crypto-monnaie s'accroit actuellement suite aux facteurs relevant aussi bien de la demande que de l'offre. Pour les facteurs de demande, le E-commerce a créé le besoin chez les utilisateurs de pouvoir consommer à distance, il est à noter que les crypto-monnaies sont utilisées dans les opérations de E-commerce.

- **Un caractère virtuel:**

Les crypto-monnaies présentent d'abord un caractère virtuel, sans réalité matérielle. À la différence des monnaies numériques (monnaie électronique des porte-monnaie électroniques, monnaie scripturale des comptes bancaires), elles ne sont pas réglementées (Quignon, 2020, p. 02).

En gardant ces limites à l'esprit, nous retenons les principales caractéristiques de conception suivantes pour différencier les formes de MDBC (Letondu, 2020).

- **Accessibilité:**

la MDBC peut être accessible exclusivement aux banques et ou/ institutions financières (MDBC de gros), ou à tous, y compris aux ménages et aux entreprises (MDBC de détail).

- **Technologie d'infrastructure:**

Elle est peut être centralisée (tenue de livre classique) ou décentralisée, par exemple, si elle repose sur la technologie des registres distribués (Distributed Ledger Technology-DLT), avec divers degrés de décentralisation possibles.

- **La technique de la cryptographie:**

La décentralisation est une caractéristique fréquente, mais non systématique, des crypto-actifs. Alors que les véritables monnaies sont gérées de manière centralisée par une banque centrale, chaque participant (associé à un « nœud », qui fait référence, notamment, à un ordinateur au sein d'un réseau) peut proposer ou valider des transactions dans un registre distribué. En l'absence d'un « tiers de confiance » (intermédiaire financier ou

banque), la sécurité des transactions est assurée par la cryptographie, c'est-à-dire par des algorithmes de chiffrement (Quignon, 2020, p. 02).

- **Technologie d'accès:**

L'accès est peut être fondé sur des comptes (dont la propriété est liée à une identité) ou sur des « tokens » (lié à la possession d'une clé). Il convient de noter que ces deux technologies d'accès sont envisageables avec les deux technologies d'infrastructure mentionnées ci-dessus.

- **Anonymat/confidentialité:**

Le degré d'anonymat dépend en grande partie des technologies d'accès susmentionnés, car certaines architectures de MDBC fondées sur des « tokens » et sur la DLT pourraient permettre à des tiers de conserver des traces de paiement liées à un profil client. En outre, l'anonymat est utilisé par des technophiles et les E-commerçants pour acheter des produits illicites (Miroslava, Artis, & Sianian, 2017).

- **Instantanéité:**

Les paiements peuvent porter intérêt –éventuellement avec des taux d'intérêt négatifs- ou ne pas intégrer les dispositions techniques le permettant.

Sur la base de certaines des caractéristiques ci-dessus, la Banque des règlements internationaux (BRI, 2018) a présenté une « fleur monétaire » pour différencier les trois formes clés de MDBC des autres formes de « monnaie ».

II- LES MOTIFS D'UNE EMISSION D'UNE MDBC:

D'une manière générale, l'émission d'une MDBC ne se justifierait que si les bénéfices sociaux attendus sont supérieurs aux coûts:

- **Garantir l'accès à une monnaie de banque centrale pour tous, sous forme dématérialisée**

Le premier motif d'une MDBC est qu'il s'agit d'une monnaie de banque centrale, revêtant donc les mêmes avantages que les espèces: relativement aux moyens de paiement scripturaux, la MDBC est un instrument de paiement parfaitement liquide et sécurisé.

Dans le cas d'un déclin important de l'usage des espèces, comme en Suède, une MDBC pourrait constituer une alternative publique et sans risque à des solutions digitales privées. L'émission d'une MDBC permettrait aussi d'éviter les distorsions qui pourraient résulter d'un oligopole, au risque d'exclure les entreprises privées, et de prévenir les risques liés à une monnaie uniquement « privée », en mettant une forte contrainte de sécurité sur la banque centrale.

La MDBC pourrait également servir d'outil d'inclusion de certaines populations vulnérables, comme les personnes handicapées, pourvu que l'accès à la MDBC soit suffisamment aisé, par exemple par le biais d'une application mobile.

- **Réduire les coûts:**

L'émission d'une MDBC devrait aussi contribuer à la réduction des coûts sociaux des services de paiement de détail (coûts de production, d'émission, de distribution, de stockage, de gestion, de sécurité et de destruction pour les banques centrales, les banques, les commerçants et le public).

L'enjeu économique des coûts de gestion des espèces, alors que les flux de billets et de pièces à traiter diminuent, est major pour l'ensemble des parties prenantes de la filière fiduciaire. Le développement et la gestion de la circulation d'une MDBC devraient être sensiblement moins élevés que ceux induits par la monnaie fiduciaire, à la fois pour la banque centrale et pour le secteur bancaire. Du point de vue des consommateurs, une MDBC de détail permettrait de diminuer les coûts résultant du temps passé à se rendre à un point de délivrance d'espèces, y retirer des billets et à les utiliser pour des règlements (Engert & Fung, 2017).

• **Permettre la thésaurisation**

La thésaurisation est difficile à évaluer, comme l'illustre l'estimation agrégée de la BCE et les données issues d'enquêtes réalisées auprès des consommateurs. Il est toutefois établi que la demande de billets augmente fortement en cas de crise naturelle ou financière (Fung, 2019). Il faut donc s'attendre à ce qu'il en aille de même pour la MDBC de détail. Par ailleurs, la demande de MDBC de détail à des fins de thésaurisation pourrait se substituer partiellement à celle de monnaie fiduciaire.

• **Préserver la souveraineté monétaire**

L'émission d'une MDBC de détail pourrait être motivée par la volonté d'enrayer la croissance des crypto-actifs. Sous leur forme « historique » d'unités émises sur des blockchains publiques, les crypto-actifs présentent de nombreux risques: forte volatilité, risque opérationnel élevé, risque de liquidité, etc.

Dans ce cadre, une MDBC pourrait décourager la spéculation sur les crypto-actifs qui deviendraient moins attractifs face à une MDBC de détail ayant l'avantage d'être un véritable instrument de paiement.

• **Satisfaire la demande d'anonymat dans les transactions**

Dans le cas d'une MDBC de détail « value-based », l'anonymat pourrait vraisemblablement être assuré. La MDBC de détail constituerait alors, comme les espèces, un moyen de paiement respectueux de la vie privée, sous réserve du risque de captation des données personnelles en cas de piratage. En revanche, l'anonymat présenterait l'inconvénient de permettre le financement d'activités illicites, dans la limite de plafonds à déterminer éventuellement.

III- LES AVANTAGES ET LES RISQUES D'UNE MDBC:

La monnaie digitale présente des avantages mais aussi des inconvénients pour l'autorité monétaire:

III-1- Avantages:

• **Préserver l'indépendance:**

La monnaie numérique des banques centrales pourrait contribuer à contrer le pouvoir monopolistique que des externalités de réseau importantes peuvent conférer aux réseaux de paiement privé. Elle pourrait aider à abaisser les coûts de transaction des particuliers et des petites entreprises dont l'accès aux services financiers est restreint et coûteux, et permettre les transactions à longue distance. Contrairement aux espèces, le nombre de coupures de la monnaie numérique ne serait pas limité. Du point de vue de la politique monétaire, la monnaie centrale numérique portant intérêts aiderait à répercuter le taux directeur sur le reste de l'économie en cas de baisse de la demande de réserves. Utiliser ces monnaies aiderait également les banques centrales à continuer de percevoir des revenus d'émission et donc à continuer de financer leurs activités et distribuer des bénéfices à l'État. Pour les

banques centrales, de nombreux pays émergents et en développement, le seigneuriage est la principale source de recettes et une garantie majeure d'indépendance (Dong , et al., Janvier 2016).

• **Préserver l'accès du public à la monnaie de banque centrale**

La MDBC de détail pourrait préserver la capacité à échanger la monnaie privée contre de la monnaie de Banque Centrale, dans les pays où les espèces disparaissent rapidement (par exemple, la Suède). La portée de l'impact de l'émission d'une MDBC de détail sur la demande d'espèces dépendrait de l'ampleur de la demande pour cette MDBC de détail mais aussi de sa substituabilité aux espèces.

• **Préserver la résilience du système de paiement**

Cette innovation pourrait permettre de réduire certaines charges qui pèsent aujourd'hui sur le système, pour peu que la supériorité technologique de la blockchain pour ces opérations soit établie et que les coûts de développement soient rapidement amortis. Cette monnaie digitale aurait alors un impact positif sur la rentabilité des banques. Elle pourrait également améliorer la résilience des systèmes de paiement et réduire certains risques opérationnels (Potier, 2021).

Les pouvoirs publics doivent fournir et maintenir un réseau de paiement résilient et indépendant des intérêts privés en anticipation de situations extrêmes en période de crise sévère (guerres…).

• **Promouvoir la concurrence dans les services de paiement**

En facilitant l'accès de nouveaux acteurs au marché des paiements: par exemple, des prestataires de services de paiement non bancaires pourraient anticiper à l'offre intermédiaire d'une MDBC de détail (Barrdear & Kumholf, 2016). L'existence de moyens de paiement publics gratuits dotés de caractéristiques élémentaires mais modernes sert d'ancrage aux prix des systèmes de paiement du secteur privé (banques, fournisseurs de carte de crédit…) et encourage la différenciation fondée sur l'innovation.

• **Instantanéité et continuité des paiements**

Selon les choix technologiques, une MDBC pourrait permettre des paiements instantanés 24h/24 et 07 jours/07 (c-à-d le paiement apparait immédiatement sur le solde du receveur), y compris pour les transactions Peer-to-Peer. Comme une MDBC serait accessible universellement et 24/7, les utilisateurs devraient procéder à des transactions en MDBC en dehors des heures d'ouverture habituelles des marchés financiers et de la banque centrale. Il pourrait en résulter la formation d'un marché intra journalier de la MDBC, cohérent avec l'évolution des paiements vers le temps réel (Pfister, 2018).

• **Paiements transfrontaliers moins coûteux:**

Le coût des paiements transfrontaliers des ménages et des PME sont régulièrement jugés élevés par les autorités publiques, en particulier dans les régions très intégrées économiquement comme la zone Euro. Ainsi, la BCE a récemment menacé de mettre en œuvre une MDBC de détail si les initiatives du secteur privé visant à réduire le coût des paiements transfrontaliers en Europe n'aboutissaient pas.

• **Développement de smart contracts**

Selon les choix technologiques, la MDBC est peut être « programmable » et peu inclure des contrats intelligents (smarts contracts). Ces derniers sont des morceaux de code (souvent insérés sur une blockchain).

• **Accroitre l'utilisation internationale de la monnaie**

Les devises émises par des banques centrales particulièrement crédibles seraient particulièrement favorisées. Sur le plan international, l'émission de MDBC accessibles aux non-résidents par les banques centrales gérant des monnaies stables pourrait exercer un effet disciplinant sur les politiques monétaires de leurs partenaires moins rigoureux. En outre, si des actifs financiers sont émis en MDBC et que les investisseurs internationaux les privilégient dans leur allocation d'actifs, notamment lors de crises financières où la sécurité des placements est le plus recherché, il pourrait s'ensuivre une volatilité accrue du taux de change (Armelius, Boel, Claussen, & Nessen, 2018).

• **Renforcer l'efficacité de la politique monétaire**

La MDBC porteuse d'intérêt, dans la mesure où elle pourrait réduire l'usage des espèces physiques, atténueraient le problème de la « borne inférieure à 0%, renforçant la capacité de la banque centrale et des banques commerciales à implémenter des taux de dépôt négatifs.

III-2- Risques:

L'éventail des risques opérationnels pouvant découler du lancement d'une MDBC constitue un obstacle major à un tel projet, en particulier pour les MDBC de détail.

Ces risques concernent la cybersécurité, l'intégrité de la monnaie, le blanchiment des fonds, ou encore le financement du terrorisme. L'enjeu est de taille: c'est celui de la réputation de la banque centrale, autrement dit son actif le plus important pour mener des politiques monétaires et de change (Letondu, 2020):

- **Les risques de cybersécurité:**

Les risques liés à la cybersécurité prendraient une importance croissante pour la banque centrale, à mesure que les billets seraient remplacés par des portes monnaie de MDBC. Non seulement la probabilité d'une cyberattaque augmenterait, mais les montants en jeu seraient décuplés compte tenu de la facilité des transférer des montants significatifs par voie électronique. Deux aspects clés sont à considérer dans ce domaine:

- ✓ **La résilience systémique:** un certain nombre de banques centrales envisageant des émissions de MDBC (la riksbanques en particulier) s'attendent à ce qu'une MDBC soit plus résiliente dans les situations extrêmes, par rapport au système de paiement privé. Dans ce but, la MDBC devrait être aussi résistante que possible aux attaques DDoS (attaques par déni de services), et continuer de proposer des services de base pendant des pannes d'électricité ou d'internet. Une MDBC aspirant à jouer un rôle international devrait probablement se montrer particulièrement résistante à de telles cyberattaques.
- ✓ **Le vol de données/vol d'identité:** selon la technologie choisie pour l'infrastructure, les risques pesant sur la confidentialité des utilisateurs ou l'intégrité de leurs comptes peuvent s'avérer important. La collecte de données à caractères personnelles, conformément à la règlementation sur la connaissance du client (KYC) et la lutte contre le blanchiment d'argent (AML), devrait rester limitée en vue de minimiser les risques. Enfin, l'intégration sur des appareils tels que les smartphones et potentiellement un facteur de risque supplémentaire (Minwalla, 2020).

- **Les risques d'intégrité:**

Les risques pour l'intégrité de la monnaie augmenteraient également sensiblement avec une MDBC, car cette dernière est menacée par le problème de la « double dépense », tandis que les billets de banques sont seulement sujetis à des risques de contrefaçon. L'intégrité essentielle pour maintenir de la confiance dans la monnaie, sous toutes ses formes. Par exemple, une MDBC fondée sur des infrastructures DLT pourrait être exposée au problème de « double dépense » si un acteur malveillant venait à contrôler une majorité des nœuds. Ce problème pourrait également survenir si des dispositifs de stockages hors ligne étaient piratés. Enfin, la banque centrale émettrice se trouverait d'avantage confrontée aux réglementations KYC et AML, car elle deviendrait une porte d'entrée vers le système financier pour les ménages et les entreprises. Une surveillance étroite de ces sujets essentiels pour la crédibilité de la banque centrale et pour l'accessibilité de la MDBC à l'échelle internationale. Il existe cependant des moyens de minimiser le fardeau pour la banque centrale, par exemple en utilisant un système à plusieurs niveaux, dans lequel des acteurs privés se chargent des relations avec le public (cf. Projet pilote-krona).

- **Risque déflationniste:**

Avec certains crypto-actifs comme le bitcoin, le risque d'inflation est en principe limité, car l'offre l'est aussi. Toutefois, ces actifs ne remplissent pas trois fonctions essentielles que les régimes monétaires stables sont censés remplir: protection contre le risque de déflation structurelle, capacité à s'adapter avec souplesse aux chocs temporaires de la demande de monnaie et donc à lisser le cycle économique et capacité à faire office de prêteur en dernier ressort. En outre, contrairement aux transferts bancaires, la compensation et le règlement

des transactions sont rapides et sans intermédiaire, ce qui est particulièrement intéressant pour les paiements internationaux, qui sont coûteux, compliqués et opaques. Nous ne pouvons donc pas exclure que certains crypto-actifs finiront par être plus largement utilisés et rempliront plus de fonctions monétaires dans certaines régions ou certains réseaux privés de commerce en ligne (Dong , La politique monétaire à l'ère de numérique, 2018). En outre, une monnaie virtuelle n'est pas adossée à une économie réelle. Sa dévaluation ne fournit donc aucun avantage compétitif. Les ajustements de politique monétaire deviennent une nécessité (Figuet, 2016, p. 336).

La concurrence entre la monnaie digitale de banque centrale et les dépôts pourrait également rendre les dépôts bancaires plus volatils, les transferts entre ces deux instruments évoluant au gré des arbitrages effectués par les ménages et les entreprises. Cette volatilité compliquerait la gestion que les banques font de leur liquidité et de leurs obligations réglementaires en la matière (Potier, 2021).

CONCLUSION:

L'ère numérique est synonyme de nouveaux défis, mais aussi de nouvelles possibilités pour les banques centrales.

Évidemment, la création d'une monnaie centrale numérique exigerait de peser soigneusement le pour et le contre, notamment pour écarter tout risque additionnel de paniques bancaires provoquées par le succès de la nouvelle monnaie. Au niveau mondial, le rapport bénéfices–risques sera sans doute évalué différemment selon les pays, en fonction de leur degré de développement financier, technologique, ou autre. Elles peuvent rester dans le jeu en fournissant des unités de compte plus stables que les crypto-actifs et en faisant de la monnaie centrale un moyen d'échange attractif dans l'économie numérique.

En conclusion, la conception de la MDBC devrait être la première et la plus importante ligne de défense contre ces risques. En tout état de cause, des ressources importantes devront être mobilisées pour surveiller les risques cyberattaque, l'intégrité de la monnaie, etc…A cet égard, la taille de l'économie sur laquelle est adossée la banque centrale émettrice est susceptible de jouer un rôle, car les coûts fixes d'une émission de MDBC seront importants.

L'émission d'une MDBC pourrait être bénéfique à l'économie. Elle soulèverait néanmoins d'épineuses questions, s'agissant notamment du partage des rôles entre banque centrale et secteur privé dans l'offre de monnaie en cas d'émission d'une MDBCD, tandis qu'une MDBCG pourrait correspondre à l'attente d'institutions financières fortement internationalisées.

D'ailleurs, la coopération internationale pourrait s'avérer essentielle pour sécuriser les paiements internationaux et pour soutenir les petits pays sur ce sujet. En l'absence d'une telle coopération, les petits pays émergents qui émettent une MDBC pourraient voir leurs risques de cybersécurité augmenter sensiblement et les problèmes comme le piratage de la banque centrale du Bangladesh (2016) devenir plus fréquents.

Sur la base de l'analyse faite dans le présent article, nous proposons deux recommandations ci-après:

- Les banques centrales devraient poursuivre leurs efforts pour faire des monnaies fiduciaires

des unités de compte meilleures et plus stables ;

- Les banques centrales doivent préserver la confiance du public dans les monnaies fiduciaires sans être à la traîne d'une économie fondée sur les nouvelles technologies, le partage et les services décentralisés.

REFERENCES

Armelius, H., Boel, P., Claussen, C., & Nessen, M. (2018). The E-Krona and the macroeconomy. Sveriges Riskbank Economic Review, 03, 43-65.

Barrdear, J., & Kumholf, M. (2016, July). The macroeconomics of central bank issued digital currencies. (B. o. England, Éd.) Staff Working. Consulté le Janvier 15, 2022

Bounie, D., & Soriano, S. (2003). La monnaie électronique: principes, fonctionnement et organisation.

BRI. (2018). Central bank digital currencies: foundational principals and core features.

Dong , H. (2018, Juin). La politique monétaire à l'ère de numérique. Finances&Développement, p. 13.

Dong , H., Ross , L., Vikram , H., Tommaso, M., Nigel, J., Mikari, K., . . . Hervé , T. (Janvier 2016). « Virtual Currencies and Beyond: Initial Considerations ». Note de discussion des services du FMI.

Engert, W., & Fung, B. (2017, November). Central bank digital currency:motivations and implications. (B. o. Canada, Éd.) Staff Discussion Paper(2017-16). Consulté le Janvier 15, 2022, sur https://www.bank of canada.ca/wp.content/uploads/2017/11/sdp2017.16.pdf

Figuet, J.-M. (2016). Bitcoin et blockchain: quelles opportunités? p. 336.

Fung, B. (2019, Novembre). Central bank digital currency:motivations and implications. (B. o. Canada, Éd.) Staff Discussion Paper. Consulté le Janvier 15, 2022, sur https://www.bank of canada.ca/wp.content/uploads/2019/11/sdp2019.15.pdf

Letondu, F. (2020, Septembre). Monnaies digitales de banque centrale:10 questions clés. (S. Générale, Éd.) Risk&Opportunities. Consulté le Janvier 19, 2022

Miroslava, R., Artis, K., & Sianian, P. (2017, Hiver). The economics of bitcoin proce formation. Applied Economics, 37.

Nakamoto, S. (2008, November 1st.). Bitcoin: A Peer-to-Peer Electronic Cash System. Récupéré sur https://bitcoin.org/bitcoin.pdf

Pfister, C. (2018). Monnaie digitale de banque centrale:une, deux ou aucune? (R. d. Financière, Éd.) Technologies et mutations de l'activité financière. Consulté le Janvier 15, 2022, sur https://www.aef.asso.fr/publications/revue-d-economie-financiere/135-technologies et-mutations-de-l-acitivite-financiere/3688-monnaie-digitale-de-banque-centrale-une-deux-ou-aucune

Potier, L. (2021, 02 26). Monnaie digitale de banque centrale:une menace pour le système bancaire? (R. Banque, Éd.) Monnaies numériques de banque centrale, vers le billet de banque 3.0? Consulté le 01 20, 2022, sur http://m.revue-banque.fr/

Quignon, L. (2020, Février). L'économie des crypto-monnaies. (B. Paribas, Producteur, & Eco Conjoncture) Consulté le Janvier 20, 2022, sur La banque d'un monde qui change: https:economic-research.bnpparibas.com

Sitruk, H. (s.d.). Monnaie électronique, monnaie fiduciaire et monnaie scripturale. Quelle substitution?Quelle stratégie. Revue d'Economie Financière, 91.

Tchikou , F., & Hamaidi , M. (s.d.). La crypto-monnaie et ses effets sur la politique monétaire. Journal of Afro-Asian Studies, 1010.

Tendance Droit. (2018). Monnaie virtuelle et monnaie électronique: distinction et encadrement contractuel des porte- monnaie virtuels affectés.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 26/02/2022 **Accepted: 16/03/2022** **Published: 01/04/2022**

SUGGESTED MECHANISMS FOR DEVELOPING THE PRIMARY SCHOOL TEACHER PREPARATION SYSTEM IN PALESTINE IN THE LIGHT OF FINLAND'S EXPERIENCE

Bushra Mohammad Ahmad ALLAN[1]

Dr , An-Najah National University, Palestine

Abstract

The aim of the research is to reach the proposed mechanisms for developing the basic stage teacher preparation system in Palestine in light of Finland's experience by achieving a number of sub-goals, which are to identify the intellectual foundations of the teacher preparation system. Identifying the features of the primary school teacher preparation system in the State of Palestine. To identify the features of the primary school teacher preparation system in Finland. Benefiting from the basic stage teacher preparation system in Finland to develop the basic stage teacher preparation system in Palestine. The descriptive approach will be used to achieve the goal of the research. A set of proposed mechanisms has been reached to develop the basic stage teacher preparation system in Palestine in light of the experience of the State of Finland, including the construction of experimental schools to be attached to each of the faculties of education to practice teaching methodologies and new experiences, and to prolong the period of time. Practical training for the student teacher. And the introduction of the integrated preparation system for the comprehensive teacher.

Key words: Primary School Teacher Preparation System, Finland.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.15

[1] bushra15480b@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-5154-6036

آليات مقترحة لتطوير نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا

بشرى محمد أحمد علان
د، جامعة النجاح، فلسطين

الملخص

هدف البحث إلى التوصل إلى الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا من خلال تحقيق عدد من الأهداف الفرعية وهي التعرف على الآسس الفكرية لنظام اعداد المعلم. التعرف على ملامح نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في دولة فلسطين. التعرف على ملامح نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في دولة فنلندا. الاستفادة من نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فنلندا لتطوير نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين. سوف يتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق هدف البحث.وتم التوصل إلى مجموعة من الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة دولة فنلندا، منها بناء مدارس تجريبية تكون ملحقة بكل كلية من كليات التربية لممارسة منهجيات التدريس والتجارب الجديدة، وإطالة مدة التدريب العملي للطالب المعلم، والأخذ بنظام الإعداد المتكامل للمعلم الشامل.

الكلمات المفتاحية: نظام اعداد معلم المرحلة الأساس، فنلندا.

مقدمة:

شهد العصر الحالي عدد من العقبات التي يجب أن نقف أمامها ونتغلب عليها ونجد لها عدد من الحلول المختلفة، ولعل من أهم هذه العقبات التي تواجهنا هي العولمة والمستحداثات التكنولوجيا والثورة المعلوماتية السريعة، ونجد أن الدول أعطت أولوياتها للتعليم وجعلت التعليم من أهم أولوياتها وقضاياها، حيث يعد التعليم من أكثر القضايا التي تأثرت تأثيرا كبيراً ويعد النواة الأساسية لتحقيق أي هدف، حيث تعتبر عملية تحسين التعليم والتعلم من أولويات الكثيير من الدول، وذلك لانها تسهم بشكل حقيقي في تحقيق أهداف وآمال وطموحات الدول المهتمة بالقضايا التعليمية. ومن أهم العوامل التى يعد المعلم من أهم العوامل المساعدة في تحقيق النهضة التربوية المرجوة والتي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب.

فالمعلم في أي نظام تربوي له دور هام وبارز يتوقف هذا الدور على عدد من العوامل التى تتداخل فيما بينها لتشكل إطار علمي لمفهوم العملية التربوية، ومهما اختلفت التعريفات الخاصة بدور المعلم فإنه يظل عاملا حاسما في إنجاح العملية التربوية أو إفشالها، ذلك لأن وظيفة المعلم لم تعد عملية ميكانيكية تقتصر على نقل المعرفة إلى المتعلمين فحسب، بل إنه يمثل الأداة الفاعلة في إنماء قدرات المتعلمين العقلية والاجتماعية والجسمية وتطوير شخصياتهم بصورة عامة. ونظرا لتطور التربية وتزايد أهمية المدرسة وتغير دورها وتطور المعلمين في ظل المستجدات الحياتية الهائلة، والمتغيرات المتسارعة فإن المجتمع مطالب بتوفير المعلمين الأكفاء المؤهلين والمدربين، كما أنه مطالب بالاهتمام بالمعلم باعتباره عاملا مهما في نجاح العملية التربوية وكفاياتها في تحقيق الأهداف المرجوة منها. ونظرا للدور المميز للمعلم في نظام التعليم في المجتمع فإن العناية في اختياره، وإعداده وتدريبه ونوعية الكفايات التي يمتلكها في الجوانب الشخصية والعلمية والاجتماعية والفنية يعد ضرورة أساسية لأي نظام تعليمي فالمعلم في المتغيرات والمستجدات الحديثة أصبح هو الميسر والمقوم لعملية التعليم للطلاب.

والمتتبع للوضع التعليمي العربي يجد أن دولة فلسطين تمر بعدد من المشكلات التعليمية التي يعاني منها القطاع التعليمي ويأتي علي رأس أولويات ضعف مخرج التعليم العام حيث تحتل دولة فلسطين مركزاً متأخرة من بين الدول المشتركة في الاختبارات العالمية، تشير نتائج الامتحان الدولي TIMSS الصادرة عام ٢٠٠٣ وبعدها عام ٢٠٠٧ إلى تدني شديد في مستوى تحصيل طلبة المدارس في الرياضيات والعلوم. وتساند هذه النتيجة الامتحانات المحلية الموحدة المقننة. ولما كان المعلم من أبرز مدخلات العملية التعليمية، حيث جودة أي نظام تعليمي تقاس بمستوى كفاءة معلمية كما أشار إلى ذلك تقرير منظمة اليونسكو لعام 2014م (التعليم والتعلم:تحقيق الجودة للجميع) ففيما سبق وجدت دولة فلسطين ضرورة ملحة للاهتمام بالمعلم وبطريقة إعداد معلميها.

وبخلاف دولة فلسطين ودورها في الاهتمام بإعداد المعلمين لمواكبة التطورات في المجتمع نجد أن دولة فنلندا كإحدى الدول المتقدمة التي لديها نظم تعليمية متميزة حيث استطاعت في فترة زمنية قليلة جدا أن تتحول إلى دولة من أقوى دول العالم اقتصاديا ويرجع ذلك التطور الحادث فى دولة فلندا انا القيادات السياسية وضعت خطة تطويرية للتعلم بشكل فعال ليواكب التطورات العالمية ووضع اسس ومعايير عالمية لتطوير ونجد ذلك التطور فيما تشير إليه نتائج الاحتبارات الدولية 2011 للقراءة والرياضيات والعلوم بشكل مثير للوسط التربوي العالمي (ابتسام هويمل وعبير العنادي،32،2015)، ومن خلال دراسة ارتقاء هذه الدولة إلى الأعلى من خلال نجاحها وتفوقها على الأخرين في الإعداد الجيد للمعلمين، والتعلم، والتطور المهني، والأنظمة والممارسات للمناهج والتقييم، وقضايا السياسة المستقبلية لها، وصنع القرار.(باسي سالبيرج،3،2016).

وبناء على ما سبق وانطلاقا من الايمان الراسخ بأهمية مهنة التعليم ولكي تستطيع دولة فلسطين اللحاق بركب الدول المتقدمة كدولة فنلندا وايجاد مكانتها بين مجتمعات المعرفة من خلال تحقيق الجودة في نظامها التعليمي فإنها بحاجة لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تحلل وتدرس أنظمة إعداد المعلم لأنه صاحب مهنة متميزة ولمكانة المعلم الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها لذا جاء هذا البحث لإنتقاء الدروس التي يمكن لدولة فلسطين أن تتعلمها من نجاح خبرة فنلندا بمجال اعداد المعلمين.

مشكلة البحث:

يمثل المعلم عنصراً أساسياً والحصن الحصين والحلقة الأقوى في العملية التربوية، ويمثل روح هذه العملية وعصبها المركزي وركنها الأساسي، لأنه يعد ناقل للخبرة والمعرفة والتجربة وميسر للعملية التعليمية برمتها، وعلى يده تخرجت بقية المهن الأخرى. كما أنه يعد المسؤول عن إعداد القوى البشرية المؤهلة والمدرّبة لتلبية إحتياجات المجتمع المتنوعة ومن هنا ندرك أهمية اعداد المعلم ومدى أثر ذلك في تحقيق أهداف التربية المنشودة. أما مستوى دولة فلسطين بلغت نسبة معلمي المرحلة الأساسية المؤهلين وفق استراتيجية إعداد المعلمين وتاهيلهم (44.2%)، ونسبة معلمي المرحلة المتدربين ضمن برامج التطوير المهني (43.7%) ودرجة ممارسة المعلم لمنحنى التعليم المتمركز حول المتعلم (45.4%) وارتفعت نسبة المعلمين المؤهلين من 44.2%عام 2014 إلى 56.6% عام 2015 ويرجع ذلك إلى تعديل سياسات الوزارة في اختيار المعلمين الجدد المؤهلين. ومن ابرز التحديات التي تواجه قطاع التعليم الأساسي:

الوضع الوظيفي المحدود للمعلمين ومن أهم المؤشرات على ذلك تراجع الدافعية للمعلمين نحو عملية التعليم، وبحاجة إلى تأهيل جميع المعلمين تربويا، فما يقارب 50% من المعلمين بحاجة إلى تأهيل تربوي و تضارب برامج التدريب للمعلمين وتداخلها، وغياب أثر الكثير منها على أداء المعلمين وتبعيتها لجهات متعددة داخل الوزارة.(الخطة الاستراتيجية لقطاع التعليم 2017-2022)

ومن خلال نتائج دراسة (محمد صباح،1998) بجد أنها أوصت أنه من الضروري على وزارة التربية والتعليم أن توفير العوامل المساعدة على تحقيق النمو المهني لمعلم العلوم وتنويع برامج التدريب اثناء الخدمة. ونجد أن دراسة (سماح عريقات،2012) أوصت بأن تقوم وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بمتابعة وتنفيذ استراتيجية اعداد المعلمين وتأهيلهم.

وتحدث (سعد بن محمد الماضي،2013، 85-86) عن ضعف الرؤية الشاملة نحو مراحل تكوين معلم المرحلة الأساسي، أو المسح الشامل لواقع كل مرحلة من المراحل التعليم المختلفة وإعداد المعلم، حيث توجد عدد من الجهود مبعثرة في بعض المراحل، وكذا وجود عدد من الفجوات بين الاتجاهات العالمية وعمليات تكوين معلمي المرحلة الأساسي في الدول المتقدمة في العملية التعليمية وبين نفس هذه العمليات في الوطن العربي، ولا سيما في بعض قضايا التعليم مثل جودة معايير القبول في مؤسسات التعليمية والاعداد ومعايير اعداد المعلمين.

وأضاف (بدرالعازمي وآخرون،2016، 1-98) أن قلة وجود آليات محددة تساعد المعلم الجديد على التكيف مع أداء مهنة التعليم، عن طريق عدد من برامج التدريب أثناء الخدمة داخل كليات التربية، نجد أن غياب المفهوم الشامل للتنمية المهنية بلإضافة إلى أن مشاركة المعلم في صنع القرارات على كافة المستويات تأتي ضئيلة أو غير موجودة.

ومن خلال الايضاحات السابقة نجد أنه من الضروري الاهتمام بتطوير استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في برنامج إعداد المعلم وذلك وفقا لعدد من المعايير العالمية لبناء برامج إعداد المعلم وتخطيطها، بشكل جديد وفعال وكذلك الاستفادة من كافة البحوث التربوية العالمية في مجال إعداد المعلم وتوظيفها بما يتناسب مع التغيرات السريعة والتطورات المتلاحقة في هذا العصر، حتى نتمكن من التغلب على الصعوبات التي تواجه برامج إعداد المعلم،

ونظرا لأن فنلندا تتبع أحدث الأنظمة التربوية في إعداد المعلم فقد جاء هذا البحث ليلبي مطالب وأهداف العملية التعليمية، ولا سيما وأن من أهم الأهداف العامة التي تنص عليها الخطط التنموية في دولة فلسطين لقطاع تنمية الموارد البشرية في مجال التعليم العام لتحسين الكفاءة النوعية للعناصر القادرة على استيعاب أهداف المناهج التعليمية الحديثة، وبناء على سبق فقد جاءت هذه الدراسة لتجيب عن التساؤل الرئيس التالي:

- ما الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس أسئلة فرعية هي:

- ما الأسس العلمية لإعداد نظام المعلم؟
- ما ملامح نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في دولة فلسطين؟
- ما ملامح نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في دولة فنلندا؟
- كيف تستفيد دولة فلسطين من نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فنلندا لتطوير نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين؟

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التوصل إلى آليات مقترحة لتطوير نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا من خلال تحقيق عدد من الأهداف الفرعية التالية:

- التعرف على الأسس الفكرية والعلمية لنظام اعداد المعلم.
- التعرف على ملامح نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في دولة فلسطين.
- التعرف على ملامح نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في دولة فنلندا.
- الاستفادة من نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فنلندا لتطوير نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من أهمية الهدف الذي يسعى إليه وهو التوصل إلى آليات مقترحة لتطوير نظام اعداد معلمة المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا.

- كما يكتسب أهميته من أهمية الموضوع الذي نتناوله بالدراسة وهو نظام إعداد المعلم، حيث يعد إعداد المعلم من أحد أهم العوامل التي تساعد في تحقيق النهضة التربوية المرجوة والتي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب.
- فالمعلم المعد بطريقة علمية ممنهجة هو المعلم القادر على تحقيق أهداف مجتمعه التربوية بفاعلية وإتقان، كما تعد أهميتها من قلة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في دولة فلسطين في ضوء الخبرة الفنلندية.
- كما تكتسب أهميتها من أهمية المستفيدين من الدراسة.
- حيث سيستفيد منها كل القائمين على أمور تيسير شؤون التعليم العام في فلسطين.
- كما سيستفيد منها المجتمع المحلي الفلسطيني بأكمله.
- كما يستمد البحث الحالي أهميته حيث أنه البحث العربي الوحيد الذي يهتم بتطوير المعلم الفلسطيني معتمد علي نموذج دولة فنلندا في ضوء علم الباحثة، كما يؤمل من هذا البحث أن يستفيد منه الباحثين والدارسين والمعنيين بإعداد المعلم.

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي لتحقيق الهدف من تلك الدراسة، حيث يعد المنهج الوصفي على أنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها تصويرا كمياً عن طريق جمع البيانات ومعلومات معينة عن ظاهرة أو مشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة؛ فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع ويهتم بوصفها بدقة(ابراهيم خليل ابراش،151،2009).

مصطلحات البحث:

وفيما يلي تحديد إجرائي للمصطلحات الرئيسة في البحث، وذلك على النحو التالي:

نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي: تأتي كلمة " إعداد" في اللغة من مصدر أعد، وأعد الشيء أي بمعنى جهزه،حضره،هيأه،كونه(ابن منظور،1990،32) فالإعداد تجهيز ما هو مطلوب في ضوء الحاجات والمتطلبات الضرورية التي تفرضها طبيعة العمل أيا كان. أما اصطلاحا فيقصد بنظام إعداد المعلم، بأنه نظام قائم بذاته ومكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، هدفها جميعا إخراج معلم مؤهل يتمتع بالكفايات والخصائص والمميزات المطلوبة لمهنة التدريس(ابتسام هويمل وعبير العنادي,2015،32)، ويمكننا أن نعرفها بأنها العملية المنظمة التي تسهم في الإعداد الأكاديمي والتربوي والثقافي لمعلمي مدارس التعليم المرحلة الأساسي في دولة فلسطين، بما يؤهلهم لأداء المهام المنتظرة منهم، وتتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، ولها فلسفة وأهداف ومعايير للقبول وطرق التقييم والقائمين على الإعداد والإدارة والتمويل.

فنلندا: دولة نموذجية استطاعت أن تغيير العديد من مفاهيم التعلم خلال ثلاثين عاما وإضافة مفاهيم أخرى جديدة ،والتي من ضمنها مفهوم البنائية/البنيوية الاجتماعية، والتعلم الموقفي، وقد حرصت على صياغة مناهجها الأساسية القومية على أساس التعلم ،بوصفه عملية فردية وجماعية لبناء المعرفة والمهارات، وفنلندا أحد أكثر المجتمعات قراءة وكتابة في العالم مع مستويات عالية من التحصيل العلمي، لدخول أكثر من 98% لدروس ما قبل المدرسة، وإكمال 99% للتعليم الأساسي الإلزامي، وتخرج 94%من المدارس الإعدادية، فضلا عن معدلات إكمال التعليم الإعدادي المهني التي تصل إلى 90%.(Valijarvi,J.& Sahlberg,P,2008,385)

الدراسات السابقة:

وفيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة العربية والاجنبية ذات الصلة بموضوع ا لبحث مقسمة إلى دراسات تناولت اعداد المعلم في فلسطين ودراسات تناولت اعداد المعلم في فنلندا ومرتبة ترتيبا من الأحدث إلى الاقدم:

أولا: دراسات تناولت اعداد المعلم في فلسطين:

دراسة رجاءالدين طموس(2019)التي تحدثت عن الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية للطالب المعلم المتخصص في اللغة العربية في فلسطين حيث أعتمدت الباحثة علي المنهج الوصفي وهدفت الدراسة إلي تحديد الكفايات اللغوية والمهنية والثقافية للطالب المعلم المتخصص فى اللغة العربية في فلسطين. واوصت نتائج الدراسة إلى الاستناد إلى قوائم الكفايات والاستفادة من قائمة الكفايات بعد أن عرضت على مجموعة من المحكمين وتم التعديل في ضوء أراء المحكمين والتوصل إلى القوائم النهائية للكفايات اللغوية والمهنية والثقافية للطالب المعلم تخصص اللغة العربية في فلسطين.

دراسة فتنة درويش (2017) التي هدفت إلي توافر درجة المعايير المهنية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية في الضفة الغربية في فلسطين من وجهات نظر المدراء والمشرفين،حيث أعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي وأعتمدت على الاستبانة كأداة لجمع البيانات للتعرف على درجة توافر المعايير المهنية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في محافظات الشمالية في الضفة الغربية في فلسطين من وجهات نظر المدراء والمشرفين، حيث اختارت عينة عشوائية مؤلفة من 314 من المدراء والمشرفين التربويين. حيث أوصت الدراسة بضرورة التركيز على المعايير المهنية للمعلمين والمعلمات لتعزيز جوانب القوة وعلاج جوانب الضعف والعمل على تحسين الأداء الوظيفي برفع مستوى المعايير المهنية ودرجة تطبيقها لدى المعلمين. والعمل على تعزيز المعايير المهنية التي تتعلق بامتلاك المعلم المعرفة الرياضية والعلمية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT). والتركيز على المعايير المهنية التي تتعلق بطبيعة إعداد المعلم وتكوينه وموازنتها فيما يتعلق بالجانب النظري والاقتراب أكثر من الجانب العملي والتطبيقي. وتعزيز مشاركة المعلم مع الطلبة في بناء مشاريع تعليمية تعاونية تكاملية ترتبط بواقع الطالب.

دراسة خالد قرواني(2017) والتى أعتمد علي دور القيادة التحويلية في تمكين المعلمين والمعلمات في المدارس في فلسطين واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وأسلوب التحليل النظري والنوعي وجاءت الدراسة تهدف إلى فحص دور القيادة التحويلية في تمكين المعلمين والمعلمات في المدارس في فلسطين والى تقصي خصائص القائد التحويلي وسبل تمكين المعلمين والمعلمات في ضوء مدخل القيادة التحويلية، وخلصت الدراسة إلي عدد من النتائج كان أبرزها أن هناك دور مرتفع للقيادة التحويلية في تمكين المعلمين في المدارس في فلسطين والى ضرورة تحلي القائد التحويلي بخصائص معينة وامتلاكه لمهارات محددة حتى يكون قائد تحويلي ولابد من استخدامه لمهاراته وخصائصه لتطوير سبل تمكين المعلمين

والمعلمات في المدارس، وتأثير القيادة التحويلية في رضا العاملين وزيادة انتاجيتهم وتمكينهم مما يؤدي إلى تقليل أعباء المديرين في المدارس باستخدام توزيع القيادة وتفويضها والتشاركية في الادارة واوصت الدراسة إلى تشجيع مديري المدارس ومديراتها على ممارسة نمط القيادة التحويلية ومكوناتها الرئيسة من خلال عقد ندوات ورشات عمل.واختيار مديري المدارس والمديرات ممن يمتلكون الخصائص الشخصية التي تمكنهم ليصبحوا قادة تحويليين والعمل على إنشاء مدرسة وطنية لتدريب القادة ومنح مديري المدارس ومديراتها مزيد من الصلاحيات ومشاركة العاملين في صناعة القرارات بما فيها صياغة رؤية المدرسة وتحقيقها.

وجاءت دراسة خالد السر(2015) تهدف إلى تطوير برنامج إعداد معلم الرياضيات في البلاد العربية وفلسطين في ظل مجتمع المعرفة، حيث أعتمدت الدراسة علي استخدم المنهج الوصفي والمنهج الاستشرافي لتحديد معالم الاطار العام لبرنامج إعداد معلم الرياضيات في بلادنا العربية وفلسطين في ضوء سمات مجتمع المعرفة ومتطلباته التربوية وجاءت نتائج هذه الدراسة تشير إلى أن برنامج إعداد معلم الرياضيات لم يرتق إلى المستوى المطلوب وقدمت رؤية جديدة لمكونات برنامج إعداد معلم الرياضيات الأربعة: الاهداف والمحتوى والانشطة وطرق التدريس المبنية على التفاعل واستخدام التكنولوجيا والابداع والانشطة المعملية والميدانية وأساليب التقويم غير التقليدية.

أما دراسة محمد صباح(1998) التي تتحدث عن المشكلات التربوية التي تواجه معلمي العلوم في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدارس شمال فلسطين جاءت معتمدة علي المنهج الوصفي في صورته المسحية باستخدام أداة الاستبانة لجمع البيانات للتعرف على المشكلات التربوية التي تواجه معلمي العلوم في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدارس شمال فلسطين وتصنيف هذه المشكلات حسب أهميتها النسبية كما يراها المعلمون أنفسهم وهدفت أيضا إلى دراسة تاثير بعض المتغيرات كالجنس والخبرة والمؤهل العلمي والتأهيل التربوي على درجة شعور المعلمين بالمشكلات التي تواجههم، حيث بلغت عينة الدراسة (155) معلم ومعلمة واختيرت بطريقة عشوائية وجاءت نتائج الدراسة تؤكد علي أن المشكلات المتعلقة بالنمو المهني لمعلمي العلوم(77.2%) ومن أبرز المشكلات في هذا المجال عدم وجود منح للمعلمين لتطوير أنفسهم وإجراء البحوث التربوية وضعف الاتصال والتعاون بين معلمي العلوم والجامعات المحلية لتزويدهم بما يستجد في مجال تخصصهم. والمشكلات المتعلقة بالادارة المدرسية والجو المدرسي العام(62.0%) وكان أبرزها كثرة عدد الحصص التي يدرسها معلم العلوم.أما بالنسبة للمشكلات المتعلقة بالاشراف التربوي والتدريب أثناء الخدمة(60.0%)؛ وكان أبرزها قلة البرامج التدريبية لمعلمي العلوم على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة كوسائل العرض وبرامج الحاسوب وتدني مستوى برنامج التدريب الحالية. وأوصت الدراسة أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم لتوفير العوامل المساعدة على تحقيق النمو المهني لمعلمي العلوم كتوفير المنح والحوافز المادية والمعنوية، وبضرورة الاهتمام بتحقيق التكامل والانسجام بين مواد الرياضيات ومواد العلوم ،وتصميم برامج التدريب بشكل يتناسب مع الاحتياجات الحقيقية لمعلمي العلوم وزيادة الاتصال بين الجامعات والادارات التعليمية في وزارة التربية والتعليم لمناقشة المشكلات والاطلاع على المستجدات في مجال تدريس العلوم.

ثانيا: دراسات تناولت إعداد المعلم في فنلندا:

دراسة جمعان الشاعري (2021) الذي هدفت إلي تطوير سياسة حوافز المعلمين في المملكة العربية السعودية على ضوء خبرتي فنلندا وسنغافورة وآراء بعض الخبراء:دراسة مستقبلية وجاء منهج الدراسة هو المنهج الوصفي، وأسلوب دلفي الذي يهدف إلى تحسين جودة المنظومة التعليم بتوفير الحوافز المناسبة للمعلمين كونهم أهم مدخلات العملية التعليمية على ضوء خبرتي فنلندا وسنغافورة. وجاءت النتائج تشير إلي تنوع مبررات حوافز المعلمين ما بين مبررات دولية وحلية، وأشارت إلي أن أهم المعايير عند تصميم وتطبيق حوافز المعلمين يجب أن تراعي معايير الأداء الموضوعية في تصميم حوافز المعلمين وأن تمنح لمن يستحقها من المعلمين وأن تتكامل لتلبية حاجات المعلم وأن تكون الحوافز دورية.

دراسة هدى عبد العال (2020) تعليم المعلم القائم على البحث "مدخل لتطوير كليات التربية المصرية"(التجربة الفنلندية نموذجا) حيث استخدمت الدراسة المنهج المقارن بمدخلية الوصف والتحليل وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على بعض ملامح التجربة الفنلندية في تطبيق مدخل "تعليم المعلم القائم على البحث"في برامج أعداد المعلم في ضوء بعض القوى والعوامل الثقافية والمجتمعية المؤثرة،تمهيدا لوضع تصور مقترح لتطوير كليات التربية المصرية وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الخطوات الاجرائية الداعمة لتطبيق مدخل تعليم المعلم القائم على البحث في اعداد المعلم المصري.

دراسة عبد الباسط محمد شحاته (2019) التى تحدثت عن المبادرات والتجارب العالمية في اعداد معلمي STEM في كل من فنلندا وسنغافورة واستراليا وامكانية الافادة منها في تطوير إعداد المعلم STEM في مصر:دراسة استخدمت المنهج المقارن من خلال مدخل بيرداي في التربية المقارنة حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المبادرات والتجارب

العالمية في اعداد معلمي STEM في كل من فنلندا وسنغافورة واستراليا لتقديم أهم التوصيات والمقترحات التي تفيد في تطوير لإعداد معلمي مدارس STEM في مصر. وجاءت النتائج تشير إلى أن يتم اختيار معلم STEM بناء على تمتعه بالعديد من المهارات منها الشخصية والقيادية والمهنية، وإنشاء شعبة STEM في كلية التربية على مستوى البكالوريوس تقوم بالجمع بين المقررات العلمية والتكنولوجية والهندسية وتركيز هذه الشعب العلمية في برامجها بشكل متكامل من أجل اعداد معلم متمكن من التخصص، انشاء مراكز علمية وهندسية وتكنولوجية في كليات التربية تهدف إلى الاعداد الجيد لمعلمي STEM وانشاء مواقع للتنمية المهنية لتطوير المعلمين في كافة مراحل التعليم وانشاء مجموعة معلمين بحثية في STEM لتشجيع مجتمعات المعلم لاجراء بحوث حول تعليم STEM.

دراسة فاطمة محمد اللمعي (2019)التى تحدثت عن الخبرة الفنلندية في إعداد المعلم الباحث وإمكانية الإفادة منها في مصر: دراسة مقارنة: هدفت هذه الدراسة إلى دراسة حالة اعداد المعلم الباحث في فنلندا؛ وتحقيق التحليل المتعمق لنظام إعداد المعلم الفنلندي في ضوء السياق الثقافي الموثر في تطوره؛ للتعرف على أهم جوانب التميز بها، وبحث إمكانية الإفادة في تطوير نظام إعداد المعلم المصري، وتوصلت الدراسة إلى وضع آليات مقترحة لإعداد المعلم الباحث في مصر في ضوء دراسة وتحليل الخبرة الفنلندية.

دراسة أحمد نبوي (2018) دراسة مقارنة لبعض التجارب العالمية لزيادة الاستيعاب: دراسة وظفت المنهج المقارن في تحليل الجهود التي بذلتها الحكومات في فنلندا والبرازيل وكوريا الجنوبية وتايوان والصين والنرويج والسويد والمكسيك في زيادة معدلات الالتحاق برياض الأطفال وتحسين جودة التعليم.وقد صيغت عدد من الآليات التي تفيد المجتمع المصري ،وأوجه التشابه بين الدول الثمانية انها سعت إلى رفع مستوى مؤهلات المعلمين في رياض الأطفال ومشاركة عدد من الباحثين في بناء المناهج الدراسية، وزيادة الميزانيات المخصصة لتمويل رياض الطفال واهتمام هذه الدول بالاطار التشريعي والقانوني المنظم لعمل رياض الاطفال مع وجود مناهج قومية ومعايير قومية منشورة للمناهج الدراسية وكتب ارشادية للمعلمين. واوصت هذه الدراسة ببناء أعداد كبيرة من رياض الأطفال في الأحياء الفقيرة والمناطق العشوائية. وتشجيع خريجي الجامعات الحاصلين على درجة الماجستير في التربية على التدريس في رياض الأطفال، وتحسين جودة برامج التنمية المهنية في أثناء الخدمة. وتصميم مناهج دراسية قومية جديدة في ضوء خبرات الدول الثمانية المذكورة، وبإرسال بعثات من الباحثين المصريين الحاصلين على الدكتوراة لدراسة خبرات هذه الدول المتقدمة في مجال رياض الأطفال.

دراسة عقيل محمود رفاعي (2015)التي تحدثت عن السياسات التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا: دراسة مقارنة حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس النظرية للسياسة التعليمية والتحول نحو اللامركزية في فنلندا ومقارنة ذلك مع مصر، واستخدمت الدراسة المنهج المقارن المتبع في الدراسات التربوية المقارنة، وتوصلت الدراسة إلى ان السياسة التعليمية في فنلندا تركز على توفيرتكافؤ الفرص لجميع المواطنين، وتحقيق تعليم عالي الجودة، والانصاف، وعالمية المعارف والمعلومات، والتعليم مدى الحياة ولا يتحقق ذلك الا بوجود كوادر عالية المستوى، وتتشابه مصر وفنلندا في العديد من جوانب السياسية التعليمية لكنهما يختلفان في الجانب المركزية والتي تعد ميزة لا تزال موجودة أغلب مؤسسات التعليم بمصر عنها في فنلندا.

دراسة Mora and Wood(2014): المعرفة العملية في تعليم المعلمين: هدفت الدراسة إلى التعرف على المعرفة العلمية في تعليم واعداد المعلمين في فنلندا، حيث استخدامت الدراسة المنهج الوصفي لايضاح نظام اعداد المعلم في فنلندا، واتضح بأن نظام إعداد معلم المرحلة الابتدائية في فنلندا يتبع النموذج(ECTS) أي معايير معلمي الطفولة المبكرة والذي يتضمن مسارين مختلفين بشهادتين مختلفتين، الشهادة الأولى يحصل عليها عند حصوله على درجة البكالوريوس بإكماله (ECTS180) وشهادة أخرى يحصل عليها عند حصوله على ماجستير عند اكماله (ECTS180)اضافية والجدير بالذكر أن نظام (ECTS) الذي تتبعه فنلندا أيضا (46) دولة أوروبية. وتعتبر درجة الماجستير شرط أساسي لممارسة مهنة التعليم في فنلندا، وهناك اختلاف أساس في نظام إعداد معلمي المرحلة الإبتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية.

وقامت عزة أحمد الحسيني (2014) بدراسة مقارنة للتعليم كقوة ناعمة في كل من فنلندا وهونج كونج وامكانية الافادة منها في مصر حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على القوة الناعمة في كل من فنلندا والاجراءات المقترحة لاستعادة ريادة التعليم المصري بوصفه قوة ناعمة على ضوء خبرة فنلندا وهونج كونج، وقد استخدمت الدراسة مدخل جورج بريداي للدراسات التربوية المقارنة، وتوصلت الدراسة بأن من أهم مصادر القوة الناعمة في فنلندا يتمثل في النهوض بالمعلم ودوره المهم، وذلك من خلال الارتكاز على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في البرامج التعليمية وطرق التدريس، والاستفادة بها على نطاق متسع، مثل التعليم الإلكتروني، وتدريب المعلمين على استخدامها في التخطيط لدروسهم.

فمن خلال العرض السابق اتضح اعتماد معظم الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الهدف الذي تسعى إليه الدراسة وكذلك بيئة الدراسة، ولكن الباحثة استفادت من الدراسات السابقة في التعرف على المراجع ذات الصلة بالموضوع، وبناء الإطار النظري للبحث.

اجراءات البحث:

للاجابة على الأسئلة، تسير الدراسة وفق محاور تتضمن كل مما يلي:

المحور الأول: الأسس الفكرية لنظام إعداد المعلم.

المحور الثاني: نظام اعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين.

المحور الثالث: إعداد معلمي التعليم المرحلة الأساسي في دولة فنلندا.

المحور الرابع: الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا.

المحور الأول: الأسس الفكرية لنظام إعداد المعلم:

تعد مهنة التعليم من المهن القديمة، الجديدة، قديمة في أصلها وممارستها،جديدة في فنياتها وأساليبها المتطورة فهي المهنة الوحيدة من خلال المعلم، القادر على تبليغ رسالة المجتمع.مما يجعلها تحافظ على مكانتها المرموقة في المجتمع مقارنة ببقية المهن، لأن مردودها لا يعود على الفرد نفسه فحسب بل يتعداها لكافة المجتمع(نادية دشاش،2014).

حيث أن مهنة التعليم لها دستورها الأخلاقي الذي ينبع من الإطار الأخلاقي العام في المجتمع، ويتضمن المسؤوليات الأخلاقية التي تقوم عليها ممارسة المهنة والمفترض أن يرتبط بها جميع المعلمين ويتمسكون بها ويطبقون قيمها ومبادئها على جميع أنواع سلوكهم، لذلك لابد من أن يكون الشخص الذي يمارسها متصفًا بأفضل الصفات والمميزات، ويكون ذا أفق واسع، وخلق قويم، وهى مهنة تتطلب من أصحابها علمًا ومهارة وشعورًا بالأمانة والتزامًا بالمسؤولية اتجاه الفرد المتعلم، ذلك لتحقيق أهداف المجتمع وطموحاته وانطلاقا من الإيمان الراسخ بأهمية مهنة التعليم، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة.

مقومات المعلم في التربية المعاصرة:

ينبغي أن يتصف المعلم في التربية المعاصرة والذي يستطيع أن يقوم بوظائفه المتعددة، بعدة خصائص وهي كما يوضحها (صلاح الناقة،إيهاب أبو ورد،2009) وهي كالتالي:

الجانب العقلي والمعرفي: المعلم يجب أن يكون لديه قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي، والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية، أي أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة، وأن يكون مستوعب لمادة تخصصه أفضل استيعاب، وأن يكون شديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها، مرن التفكير يداوم على الدراسة والبحث في فروع المعرفةالتي يقوم بتدريسها وملما بالطرق الحديثة في التربية.

الرغبة الطبيعية في التعليم: فالمعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه وموضوعية بحب ودافعية، كما سوف ينهمك في التعليم فكرا وسلوكا وشعورا ويشجعه على تكريس جل جهده للتعليم مهنة اختارها عن رغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات إنسانية وإجتماعية لديه، ويحقق من خلاله ذاته الاجتماعية والمهنية فيسعى للتعاون والابتكار لصالح المهنة كذلك أن يحرص على حضور الدورات التدريبية والاستفادة منها في مجال عمله وبذلك ينمو مهنيا ويتقدم علميا.

الجانب النفسي والاجتماعي: فالمعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الإنفعالية والإجتماعية، ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنا في انفعالاته وفي أحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محبا لطلبته، ملتزما بآداب المهنة، وأن يكون واثقا بنفسه، وأن يحترم شخصية طلبته، حازما معهم، وأن يتصف بالمهارات الاجتماعية لأن المجتمع المدرسي مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الإجتماعي بين أعضاءه من طلبه ومعلمين وإداريين وموجهين وأولياء الأمور ويجب أن يتميز بالموضوعية والعدل في الحكم ومعاملة الطلبة والبعد عن الانحياز والنظرة الشخصية وفي تعامله مع موجهه الفني وأن يتقبل توجيهاته وإرشاداته بصدر رحب، وأن يتحلى بالصبر والتسامح وطول البال حتى يتحمل القيام بدوره ومهامه من منظور الرسالة التربوية الجديرة بالتحمل والصبر على صعوباتها وتحدياتها.

الجانب العملي: مهنة التعليم شاقة تقتضي بذل جهد كبير، فالصحة المناسبة والحيوية الجسمية تمثل شروطا هامة لتحقيق ناجح ومفيد، كذلك يتطلب من المعلم أن يكون واضح الصوت وأن يغير في نبراته ودرجة صوته حتى يوفر الإنتباه الدائم من المتعلمين وحتى يتجنب الرتابة التي تؤدي إلى الملل وتشتيت الانتباه، كما يجب على المعلم أن يحافظ على مظهره الخارجي لما له من دور كبير في تقليد الطلبة له واحترامهم له.

إعداد المعلم بناءاً علي الاتجاهات التربوية الحديثة:

تعد برامج نظم إعداد المعلمين في العملية التعليمية من الاهمية بمكان حيث يتم تصنيف هذه النظم إلي نوعين هما النظام التكاملي والنظام التتابعي.

فالنظام التكاملي هي أن يلتحق الطالب بعد أن يتم الشهادة المتوسطة أو الثانوية بإحدى كليات التربية أو المعاهد العليا لإعداد المعلمين للحصول على شهادة ودرجة جامعية، وبعدها يتخرج ليعمل بمهنة التدريس في مادة تخصصه.

النظام التتابعي: نظام يعمل علي إعداد الطلاب إعداداً أكاديميا في إحدى المواد العلمية بالكليات الجامعية كالعلوم أو الآداب ثم يلتحق بإحدى كليات التربية أو المعاهد العليا التربوية التي تؤهله للتدريس بإحدى المراحل التعليمية المختلفة، وتكون مدة الإعداد ما بين سنة أو سنتين حسب ظروف واحتياجات كل مجتمع.

ومع الاهتمام ببرامج إعداد المعلم يجب أن نهتم أيضا بالمحتوي المدرس للطلاب حيث ظهرت عدد من الاتجاهات الهادفة إلى تحقيق كفاية المعلم وومن ثم العمل علي رفع مستوى أدائه فى ظل التغيرات والتطورات الحادثة في المجتمع، والعمل بفعالية واستمرارية حتي يتم الانتهاء من مرحلة الإعداد ومباشرة العمل المهني. (الأزرق 2000، ص 207).

حيث نجد أن الأزرق(2000) صنف الاتجاهات التربوية الحديثة لإعداد المعلم إلى أربعة اتجاهات، وهي: أسلوب النظم وتحليل النظم، والأسلوب القائم على التحكم في النشاط العقلي، وبرامج تدريب المعلمين القائمة على مدخل العلوم-التقنية- المجتمع، وحركة التربية القائمة على الكفايات.

حيث نجد أن معظم دول العالم أهتمت بتطوير برامج إعداد المعلم وتوفيرها وفق متطلبات التعليم من جهة وبتطوير أدائه ورفع كفاياته التعليمية لموجهات تحديات العصر الحديث والتغييرات التي تشهدها المجتمعات من جهة أخرى، حيث يعد الإنسان هي من أهم الموارد وأثمنها على الإطلاق وخاصة عندما يكون مسلحا بالمعرفة ومؤهلا تأهيلا مناسبا، ولن الأمم لا تتطور إلا بما تملكه من ثروة بشرية قادرة على العمل والإنتاج.

المحور الثاني: نظام أعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين:

عانت فلسطين أثناء الانتداب البريطاني من تقسيم نظامها التعليم إلي نظامين منفصلان للتعليم: أحدهما للعرب، والثاني لليهود، حيث كانوا مختلفين تماما فيما بينهم لا يربط بينهم أي رابط، سواء في التنظيم أو برامج إعداد المعلمين أو التمويل وغيرها.

وبالتتبع للنظام التعليمي العربي الموجود بفلسطين نجده أنه منقسم إلى قسمين: الأول تابع للدولة وتشرف عليه إشرافاً تاماً، والثاني، كان تابعاً للجمعيات والحملات التبشيرية ومستقلاً عن الدول استقلالاً تاماً عن سيطرة الحكومة.

ونجد أن التعليم اليهود مستقلاً استقلالاً تاماً عن الدولة ويتبع الحكومة والأحزاب اليهودية التي كان ينسق بينها مكتب تعليم تابع لفاعد ليئومي (المجلس الوطني ليهود فلسطين).

وبعد نكبة 1948م، قامت الحكومة اليهودية بأصدرت قانونين للتعليم:

الأول: قانون التعليم الإلزامي لعام 1949:

يفرض هذا القانون على جميع الأولاد في سن 5 سنوات - 15 سنة الالتحاق بالمدارس، ويكون تعليمهم مجاناً، أما بالنسبة إلى سن 16-17 (الصف الحادي عشر والصف الثاني عشر) فإن التعليم غير إلزامي لكنه مجاني، ويتم تمويله من رسوم خاصة تجبيها مؤسسة التأمين الوطني.

الثاني: قانون التعليم الحكومي لعام 1953:

تلتزم الدولة بموجب هذا القانون بإدارة جميع المؤسسات التعليمية الرسمية وتقوم بالإشراف عليها وتكوم بإعداد المناهج المقرر من وزير المعارف، بهدف أن يقوم هذا المنهاج بترسيخ القيم التي نص القانون عليها. وبموجب هذين القانونين أصبح التعليم الرسمي للعرب خاضعاً لوزارة المعارف والثقافة الإسرائيلية، وبقيت مدارس الإرساليات التبشيرية والجمعيات المسيحية على حالها دون أي تغيير، أما التعليم اليهودي فقد استمر على ما هو عليه ما عدا التغييرات التالية:

تحولت مسؤولية التعليم من فاعد ليؤمي إلى وزارة المعارف والثقافة الإسرائيلية وأصبح التعليم الابتدائي مع سنة الروضة إلزامياً - وهذا مطبق على فلسطينيي 48، أيضاً من الناحية النظرية، وألغيت الاتجاهات، ومنعت الدعوة الحزبية في المدارس وصهرت جميع أنواع التعليم في بوتقة واحدة وقد سن الكنيست بعد ذلك قانونين إضافيين للتعليم هما:

1- قانون مجلس التعليم العالي لسنة 1958م:

يفرض هذا القانون على كل من المؤسسات للتعليم فوق الثانوي أن تحصل على ترخيص من المجلس، ويمنح وزارة المعارف حق تفتيشها والإشراف عليها، لكن الوزارة غير ملزمة بتمويلها. يميز هذا القانون بين الاعتراف بالمؤسسة وبين الاعتراف بشهاداتها.

2- قانون الاشراف على المدارس لسنة 1969م:

يفرض هذا القانون على جميع مؤسسات التعليم أن تحصل على اعتراف وزارة المعارف بها، ويلزمها القبول بإشراف الوزارة وتفتيشها ومراقبة العملية التعليمية فيها.

إن التعليم الجامعي المتاح لفلسطينيي 48 ينحصر في كليات المعلمين والجامعات، أما كليات المعلمين فلم يكن للعرب حتى عام 67/66 م سوى كلية معلمين واحدة مقابل 62 كلية للمعلمين اليهود، ومعدل نسب عدد طلاب كلية المعلمين العرب إلى مجموع طلاب كليات المعلمين في إسرائيل بلغ 1.4% في الفترة بين عامي 57/56م و 267/66 مقابل 11.2% معدل نسب السكان العرب إلى مجموع السكان خلال نفس الفترة.

أما في الجامعات فقد بلغ مجموع الطلبة العرب 388 طالباً من مجموع 21511 عام 68/67، أي بنسبة 1.8%، أما في عام 69/68 فقد كان عددهم 440 طالباً من مجموع 29402 أي بنسبة 1.5%. وتقل نسبة الطلاب العرب إلى مجموع نظرائهم كلما ارتفعنا من مرحلة البكالوريوس إلى مرحلة الدبلوم ثم الماجستير فالدكتوراه.

في عام 68/67 بلغ عدد الطلبة العرب في مرحلة البكالوريوس 146 طالباً من مجموع 7001 طالباً أي بنسبة 2.1%، وفي عام 69/68 م بلغ عددهم 4907 طالباً من مجموع 23679 أي بنسبة 1.75. وفي مرحلة الدبلوم بلغ عدد الطلاب العرب عام 68/67 م (10 طلاب) من مجموع 624 طالباً أي بنسبة 1.6%، وفي عام 69/68 بلغ عددهم (8 طلاب) من مجموع 652 طالباً أي بنسبة 1.2%. وفي مرحلة الماجستير بلغ عدد الطلاب العرب عام 68/67م (22 طالباً) من مجموع 3360 طالباً أي بنسبة 0.65%، وفي عام 69/68م (22طالباً) من مجموع 3833 طالباً أي بنسبة 006%. وفي مرحلة الدكتوراه بلغ عدد الطلبة العرب عام

68/67م (طالبين) فقط من مجموع 1132 طالباً أي بنسبة 0.18%، وفي عام 69/68 (3 طلاب) من مجموع 1238 طالباً أي بنسبة 0.24%.

إن ما سبق ذكره عن النظام التعليمي لدى فلسطينيي 48 منذ النكبة وحتى نهاية الستينات يبين السياسة الإسرائيلية اتجاه الأقلية العربية.

وفي مرحلة التعليم الجامعي، نرى أن حجم التعليم الجامعي بين العرب في إسرائيل قد انخفضت نسبته إلى درجة ضئيلة ففي فترة الستينات والسبعينات لم تتجاوز النسبة 1.4 من النسبة العامة لعدد السكان العرب، وارتفعت تدريجياً لتصل في العام 1987 نسبة 5.5%. وإذا ما قورنت هذه النسبة بنسبة الطلاب الجامعيين اليهود والتي بلغت في نهاية العام 1987 نحو 14.9%، لإدراكنا على الفور الفرق فيما بينهما، وأشارت بعض الدراسات الإسرائيلية إلى أن عدد الخريجين الجامعيين العرب خلال الفترة 1961-1971، بلغ 328 طالباً تخرجوا من الجامعات ومعاهد التعليم العالي، وهكذا نرى النسب القليلة والمستويات المتدنية في المجال التعليمي لدى فلسطينيي 48، حيث نلمس هذا الانخفاض يزداد كلما ارتفعنا في السلم التعليمي، فهو في الثانوي أشد منه في الابتدائي والإعدادي وفي العالي أشد منه في التعليم الثانوي وهذا يعود إلى السياسة التي تتبعها إسرائيل في المجال التعليمي والمتمثلة في سياسة "التشغيل" المتبعة في المؤسسات الرسمية في القطاعين المشترك والخاص، والتي تعتمد على سياسة التمييز السافر بين الخريجين العرب واليهود. إضافة إلى عقبة أجهزة الأمن التي يصعب اختيارها بالنسبة إلى العرب وهذه الأمور تقلل فرص الحصول على عمل بعد التخرج.

غير أنه على الرغم من الصعوبات العديدة التي تعترض طريق التعليم العالي الجامعي يلاحظ أن هناك، بالمقارنة مع الماضي ارتفاعاً نسبياً في عدد الطلاب العربي في الجامعات الإسرائيلية وخاصة في سنوات الثمانينات وقد قدر العدد المتراكم لخريجي الجامعات في نهاية عام 1987 بنحو 14000 خريج، بما في ذلك العدد الكبير منهم الذي درس في الجامعات الأجنبية (ويبرز من بين هؤلاء الدارسون الذين حصلوا على منح دراسية من خلال الحزب الشيوعي الإسرائيلي للدراسة في جامعات الدول الاشتراكية، العدد الكبير من دارسي الطب الذين تخرجوا من جامعات ايطاليا ورومانيا).

لغت نسبة المعلمين العرب من المجموع الإجمالي في جهاز التعليم 13,8% في عام 1988، ولو كانت هناك مساواة حقيقية في شروط التعليم في الوسطين اليهودي والعربي لوجب أن تكون هناك زيادة في عدد المعلمين العرب بنسبة 40% وقد خطا التعليم العربي خطى واسعة من حيث مؤهلات المعلمين، ففي عام 1971، كان حوالي 50% من المعلمين في المدارس الابتدائية غير مؤهلين، وهبطت نسبتهم إلى 13,6 عام 1988 مقابل 7,3% في المدارس اليهودية. وترتفع نسبة الأكاديميين بشكل خاص في المرحلة فوق الابتدائية وتصل إلى 53% في المدارس العربية مقابل 60% في المدارس اليهودية، أما نسبة المعلمين من حملة الماجستير والدكتوراه فتبلغ 6% من المدارس العربية مقابل 15% من المدارس اليهودية.(مركز المعلومات الوطني،2019)

وبالنظر إلى برامج تأهيل المعلمين في فلسطين نجد أنه مقسم إلي قسمين رئيسيين هما:

- الإعداد ما قبل الخدمة والتدريب.
- أثناء الخدمة ويشرف على هذه البرامج ثلاثة قطاعات تتمثل في (القطاع الحكومي- ووكالة الغوث الدولية - والقطاع الخاص).

تواجه كل من هذه البرامج تحديات خاصة بها ولكنها تشترك في التحريات المتسببة عن عدم الاستقرار السياسي في المنطقة والمتمثلة بممارسات الاحتلال الاسرائيلي.هذا بالاضافة إلى محدودية وعدم استمرارية الدعم المالي المتوفر لتطوير التعليم وارتباطه بأولويات الدول المانحة، وقلة الكوادر البشرية المؤهلة والخبيرة في مجال الاشراف على التدريب والتأهيل. ويمثل غياب رؤية وطنية شاملة وسياسية موحدة واستراتيجية تكفل التنسيق بين القطاعات الثلاثة للنهوض في برامج الـتأهيل العوامل الأهم.

وعلى مستوى اعداد المعلم ما قبل الخدمة، فإن التتضخم في عدد البرامج المطروحة وعدم موائمة بعض احتياجات المدارس وتداخل وتكرار المساقات وتدني شروط القبول وضعف التنسيق بين الجهات المدربة، وتفشي البطالة بين الخريجين، تشكل عقبات تستحق التفكير. وتشكل الحلول التي من شأنها أن ترفع من جودة البرامج وتلبي احتياجات التنمية، وترفد المجتمع بمفكرين وقيادين تترسخ لديهم قيم المواطنة الصالحة، والتحديات الرئيسية للمشرفين على مؤسسات وقطاعات التربية والتعليم العالي في فلسطين.

في حين تتصف برامج الوكالة بالجودة والاستجابة لحاجات التعليم، بدأت وزارة التربية والتعليم العالي في الأونة الاخيرة، بالعمل على تطوير التعليم بطريقة منهجية وعليه فقد أسست الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية من أجل

تقييم كافة برامج التعليم العالي واعتماد وترخيص البرامج التي تحقق شروط الجودة بما يضمن المساهمة في تنمية المجتمع الفلسطيني. وكجزء من عملها وضعت الهيئة على جدول أولوياتها القيام بدراسة برامج تاهيل المعلمين لتقويمها من أجل اعتماد الترخيص.

أهم عنصر في أي نظام تعليمي هو المعلم الذي يتحمل مسؤولية إعدادالقوى البشرية التي تعد أغلى ثروة لدى أي مجتمع. لذا نجد كثيرا من الشعوب تبذل جهودا كبيرة لإعداد المعلمين حتى يتمكنو من أداء رسالتهم بكفاءة(ملة،1993). لذا قامت السلطة الوطنية الفلسطينية بإعداد خطة للإصلاح والتنمية، وذلك بإتباع مبدأ التخطيط، وكذلك صنع سياسات تدير التخطيط الشامل، وإعداد الموازنات تبعا لأطر العمل في السياسة الوطنية ،فشملت خطة الإصلاح قطاعات واسعة،ومن ضمن هذه القطاعات قطاع التعليم، الذي اعتمد خطة الإصلاح والتنمية فيه اعتمادا كبيرا على الخطة الخمسية التربوية التطويرية، وهي باقية على موقفها بأن التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان، وأداة حيوية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ومن أجل تحسين نوعية التعليم في فسطين فقد كانت هناك حاجة ضرورية واضحة وصريحة في مجال السياسات العامة لتأهيل المهلمين من أجل التطوير المستمر ،ولذلك فإن الاستراتيجية الوطنية لتأهيل المعلمين تم تطويرها ونشرها في أيار /مايو 2008. وتشكل الفريق المرجعي لتأهيل المعلمين من (14)عضوا من ذوي الخبرة في إعداد المعلمين في وزارة التربية والتعليم العالي،ووكالة الغوث ومؤسسات التعليم العالي،والمجتمع المدني.واجتمع الفريق (15)مرة بمعدل مرة واحدة كل أسبوعين ما بين نيسان/ابريل2007،وحتى كانون الثاني /يناير 2008. وتمت الإفادة من الاحصاءات والدراسات الميدانية حول الوضع الحالي ومراجعة واستعراض الاتجاهات الدولية قبل تقديم التوصيات. وتم تشكيل الفريق الاستشاري لتأهيل المعلمين برئاسة وزيرة التربية والتعليم، ويتألف من (30)عضوا من مؤسسات التعليم العالي والمديرين في الوزارة ،والاداريين في وكالة الغوث الدولية والمجتمع المدني، وبعض نقابات المعلمين. وتشمل الاستراتيجية التي تم وضعها من قبل الفريق على العناصر الآتية: رؤية للمعلمين، وبرامج لتأهيل المعلمين، وبرامج للتطوير المهني المستمر، ومهننة التعليم، وإدارة نظام تأهيل المعلميين.(الخطة الاستراتيجية للتطوير التربوي،نحو نوعية التعليم من أجل التطوير،2014/2012)

المحور الثالث: إعداد معلمي التعليم المرحلة الأساسي في دولة فنلندا:

مع تصنيف فنلندا عام 2000 كأعلى الدول في تقييم البرنامج الدولي لتقييم الطلبة PISA في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD، بدأ الباحثون بالتدفق على البلاد لدراسة " المعجزة الفنلندية" كيف لبلد مع نظام تعليم غير مميز طيلة العقود الماضية أن يصل إلى قمة الطبقة العالمية خلال بضعة عقود، اذ تشير البحوث والتجارب إلى عنصر واحد يهيمن على بقية العناصر التي أدرت إلى تطور التعليم في فنلندا وهو(المعلمون الممتازون) ويبحث هذا التقرير إلى التعليم كعمل نبيل ومرموق، وواحدة من المهن التي يكون غرضها أخلاقيا وليس ماديا، فالمعلمون هم السبب الرئيس لقيادة فنلندا للمجتمع الدولي في مجال محو الأمية، والعلوم، والرياضيات، فمن دون المعلمين الممتازين كان من المستحيل لفنلندا تحقيق النجاح الدولي الذي وصلت اليه حاليا(Statistics Finland,2010).

فنجد أن هناك مرحلتين لعملية الاختيار لتأهيل المعلمين في المدارس الابتدائية :

أولا: العمل على تحديد مجموعة من المرشحين بناء على نتائج الامتحانات الثانوية العامة، وملف الانجاز المدرسي، وفي المرحلة التالية على المرشح أن يخوض امتحان تحريري في بعض كتب التربية، كما يقوم بالانخراط في النشاطات المشابهة لما يحدث داخل جدران المدرسة، حيث تتضح مهارات التفاعل والتواصل لدى المرشح، بعد ذلك تجري المقابلات الشخصية مع كبار المرشحين، ويتم سؤالهم عن ولماذا قرروا أن يصبحوا معلمين، هؤلاء المرشحين سيكون لديهم القدرة العالية لإكمال إعداد المعلمين الصارم على نفقة الحكومة، وفي السابق كان يتم اعداد معلمي المدارس الأساسية في فنلندا في كليات المعلمين حتى منتصف السبعينات، وبحلول نهاية السبعينات أصبحت كل برامج إعداد المعلمين الجامعية، وفي الوقت نفسه بدأ المحتوى العلمي ومناهج البحث التربوية بإثراء المناهج التعليمية للمعلمين، فتعليم المعلمين الآن قائم على البحوث العلمية، وهذا يعني أنه يجب أن تكون معتمدة على المعرفة العلمية وتركز في عمليات التفكير والمهارات المعرفية المستخدمة في إجراء البحوث (Mora,J and Wood, K,2014,67).

ويتطلب الحصول على عمل دائم كمعلم في جميع المدارس الإبتدائية والإعدادية الفنلندية اليوم الحصول على درجة الماجستير، بينما يجب أن يكون معلمو الحضانة ورياض الأطفال من الحاصلين على شهادة البكالوريوس، وليست الأجور السبب الرئيس كي يصبح الشباب معلمين في فنلندا والأهم من المرتبات هي العوامل المتمثلة بالمكانة الاجتماعية العالية والاستقلالية المهنية في المدارس، وروح التعليم وخدمة المجتمع والصالح العام ولهذا فإن الشباب ينظرون إلى التدريس كمهنة مساوية للمهن الأخرى التي يعمل فيها الناس بنحو مستقل ويعتمد فيها على المعارف والمهارات العلمية التي اكتسبوها خلال دراستهم الجامعية(باسي سالبيرج،2016،6).

ويهدف إعداد المعلمين بفنلندا إلى التنمية المتوازنة للكفاءات الشخصية والمهنية للمعلم ويركز الاهتمام بنحو خاص على مهارات التفكير التربوية التي تمكن المعلمين من إدارة العملية التعليمية على وفق المعرفة التعليمية والممارسات المعاصرة، حيث يدرس المرشحون للتعلم في المدرسة الأساسية ثلاثة مجالات رئيسة هي نظرية التعليم ،ومعرفة المحتوى التربوي، والتعليم والممارسة ،ثم يكمل كل طالب منهم رسالة الماجستير، ويكمل معلمو المدارس الأساسية المحتملون عادة إطروحاتهم في مجال التعليم، ويختار معلمو المرحلة الإعدادية موضوعات ضمن اختصاصهم، إذ أن مستوى التوقعات الأكاديمية لإعداد المعلمين يجب أن يكون مماثلا لجميع المعلمين من المرحلة الأساسية إلى المرحلة الإعدادية.(Westbury,I.,Hansen,S-E.,Kansanen,P.&Bjorkvist,O,2005,48)، فإعداد المعلمين الفنلنديين يتوافق مع المنطقة الأوروبية للتعليم العالي(2009) في إطار يجري سنوات ثم شهادة الماجستير لمدة سنتين، وتقدم هذه الشهادات في برامج متعددة وضعه إلى جانب المشروع البولوني، وهذا المشروع يسعى إلى توحيد فضاء الجامعات الأوروبية من خلال معايير وقوانيين موحدة، وتقدم الجامعات الفنلندية برنامج شهادة ذا مستويين، شهادة بكالوريوس إلزامية لمدة ثلاث التخصصات التي تتكون من دراسات في اثنين من الموضوعات على الأقل(Ministry of Education,2007).

وتعتبر درجة الماجستير شرط أساسي لممارسة مهنة التعليم في فنلندا،فمعلم المرحلة الابتدائية يشترط أن يتخصص في قسم التعليم مع انهاء مقررات فرعية في مادتين من منهاج المرحلة الإبتدائية(عزام بن محمد الدخيل،2014،43)، كما يشترط حصوله على شهادة البكالوريوس بعد إكماله لثلاث سنوات دراسية، تتبعها سنتان دراسيتان يحصل في إثرها على درجة الماجستير (Mora,J and Wood, K,2014,98).

ويشمل نظام تعليم المعلمين في المدارس الأساسية كقاعدة عامة 60 ساعة معتمدة من ECTS للدراسات التربوية وما لا يقل عن 60 ساعة معتمدة من ECTS في مجالات أخرى من العلوم التربوية وتتطلب رسالة الماجستير بحثا مستقلا،

والمشاركة في الحلقات الدراسية البحثية وتقديم دراسة تعليمية نهائية، وإن الدرجة المشتركة المرتبطة بهذا العمل البحثي في الجامعات هو 40 ساعة معتمدة من قبل ECTS وتتوقع مناهج إعداد المعلمين المتجددة في فنلندا من المرشحين الذين يريدون التعليم في المدارس الأساسية إكمال تخصص في العلوم التربوية وما مجموعه60 ساعة معتمدة من ECTS كدراسات جانبية حول الموضوعات المدرجة في مناهج الإطار الوطني للمدارس الأساسية. كما يتبع معلمو المواد المتخصصة المباديء نفسها لإعداد المعلمين في المدارس الأساسية، ولكن بترتيب مختلف، إذ يتخصص مدرس المادة في الموضوع الذي يدرسه كالرياضيات مثلا وتشمل الدراسات المتقدمة إكمال 90ساعة معتمدة من ECTS.

وتعتبر مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا تابعة للجامعات، حيث يوجد (11)جامعة تتبعها برامج لإعداد المعلمين (ويوجد5 كليات تدريب مهني)، وبالتالي فمن السهل مراقبة الجودة وتحقيق المعايير المطلوبة، كما يتم تقييم هذه البرامج في أوقات مختلفة على المستوى المحلي والعالمي،وذلك بغرض تطويرها والتأكد من تحقيق أهدافها، كما أنه من المميز في فنلندا أن العلاقة بين وزارة التربية والثقافة ومؤسسات إعداد المعلمين وثيقة، فأغلب مشاريع مؤسسات إعداد المعلمين يتم تنفيذها بالاشتراك بينها،فإعداد المعلمين في فنلندا يقع على عاتق الجامعات بها، مما يمنح هذه البرامج القوة الأكاديمية، كما أن عدد هذه الجامعات قليل جدا؛ نظرا لقلة عدد سكان فنلندا وصغر مساحتها (تبلغ مساحة فنلندا 424.338كم^2)، مما يسهل عملية تقييمها وتطويرها وعملية التنسيق بينها وبين وزارة التعليم والثقافة، حيث أنه من أبرز عوامل نجاح أي مهنة التكامل بين مؤسسات إعدادها وبين وزاراتها(ابتسام هويمل وعبيرالعنادي،41،2015).

وتسعى مؤسسات التعليم في فنلندا على عدم تحميل أي معلم فيها بأية أعباء يمكن أن تؤثر سلبا على أدائه، وتوفير كل السبل للراحة والاطمئنان له كما يلي: عدم الزام المعلم باختبارات أو نتائج شهرية أو فصلية يعطيه حرية كبيرة للاختلاط والاحتكاك بالطلاب ومعرفة مستوياتهم وجوانب شخصياتهم والتعرف على ميولهم وإثراؤهم عمليا، تمنح وزارة التعليم الفنلندية المعلمين والمدارس ثقة كبيرة وحرية في التصرف في (المنهج-أسلوب التدريس-.....الخ) ولا تضع إلا القليل من الضوابط العامة، أما باقي التفاصيل مالأساليب فللمعلم والمدرسة حرية اختيارها حسب المناسب. ومن الأمثلة على حرية المعلم والثقة الممنوحة له: للمعلم كامل الحق والحرية في اختيار المقرر، من إضافة وحذف للمواضيع، وأيضا تحديد مصادر المعلومات كما يراه مناسبا، هناك ثقة كبيرة من القيادات التعليمية في فنلندا بالخبرات المحلية وأصحاب التجارب التعليمية في فنلندا.(أحمد العيسي،2011)

ويعد التعليم المهنة الأكثر تميزا بين الشباب الفلنديين في استطلاعات الراي المنتظمة بين خريجي المدارس الاعدادية، اذ أن الحصول على وظيفة معلم في مدرسة أساسية في فنلندا هي عملية تنافسية للغاية، ففي كل فصل ربيع يتقدم الالاف من خريجي المدارس الاعدادية طلباتهم إلى ادارات تربية المعلمين في ثماني جامعات فنلندية، وفي العادة لا يكفي إتمام الدراسة الاعدادية واجتياز امتحان الاعدادية الصارم على القبول، بل يجب أن يكون المرشحون الناجحونحاصلين على أعلى الدرجات ويمتلكون مهارات ممتازة، يتم قبول حوالي 1 فقط من كل 10 متقدمين سنويا للدراسة ليصبحوا معلمين في مدرسة أساسية فنلندية، ومن بين جميع فئات المعلمين، يتم اختيار حوالي 5000 معلم من حوالي 20000 متقدم (Shalberg,P,2010,p112)، وتعتبرمهنة التعليم الألمع في فنلندا، والأفضل في فنلندا فهم فقط القادرون على تحقيق هذا الحلم المهني فعلى سبيل المثال المتقدمين في برنامج لإعداد بجامعة هلسنكي 1000 متقدم سنويا، ويتم قبول 100فقط أي أن معدل القبول هو 10% فقط ولكن يتم ذلك بالطبع وفق معايير عالية، والنتيجة أن فنلندا تختار مدرسيها من نخبة النخبة، كما القبول في برامج إعداد المعلمين يتم بنسب تتوافق مع نسب الاحتياج للمعلمين في المدارس (Vayas,A,2013.p21).

ويتضح مما سبق أن نظام إعداد معلمي المرحلة الأساسية في فنلندا هو نظام تكاملي حيث أنه يركز على إعداد المعلم عمليا وتربويا ومهنيا جنبا إلى جنب دون فواصل زمنية، وذلك في المرحلتين البكالوريوس ومن أهم ما يميز برامج إعداد المعلم في فنلندا تركيزها على اكساب الطالب المعلم المهارات البحثية، التي تجعل منه موكبا لأبرز تطورات العلم ناقلا ذلك لطلابه، وأيضا التركيز على التعاون بين مختلف الجهات ذات العلاقة سواء بين المرشد الجامعي ومعلم الصف، أو بين المرشدين والطالب، أو بين الجامعة والمدرسة، إن كل ما يدور داخل برامج إعداد المعلم في الجامعات الفنلندية يدعم هذه القيمة لأهميتها البالغة في نجاح رسالة التربية والتعليم.

المحور الرابع:الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم المرحلة الأساسي في فلسطين في ضوء خبرة فنلندا:

يمكن الاستفادة من خبرة فنلندا في مجال اعداد المعلمين، ووضع آليات لتطوير نظام إعداد المعلمين في فلسطين، كما يلي في النقاط التالية:

1- بناء مدارس تجريبية تكون ملحقة بكل كلية من كليات التربية للممارسة منهجيات التدريس الجديدة والتجارب الجديدة.
2- زيادة الوقت المخصص للتربية العملية، وأن يشارك في الاشراف عليها فريق من الأساتذة المواد التربوية، وتدريب الطلبة من خلال دروس التدريس المصغر قبل خروجهم لممارسة التدريس في المواقف الفعلية في المدارس.
3- عمل بحوث نظرية وميدانية على كافة مدخلات وعمليات إعداد الطلبة المعلمين بكليات التربية.
4- ضرورة توثيق الروابط والصلات بين المؤسسات إعداد المعلمين من ناحية وما يجري في الميدان التربوي عامة.
5- إعادة النظر في أهداف ومؤسسات إعداد المعلمين بحيث تهتم بالمستجدات الحديثة في المجال التربوي.
6- الاهتمام بتزويد المعلم في طور الإعداد بمزيد من المهارات والمعارف الحديثة.
7- إدخال مقررات جديدة في المعلومات وطرائق استخدام التقنيات الحديثة في التعليم ضمن مناهج إعداد المعلمين.
8- تنمية معرفة المعلم بأساسيات البحث العلمي، والقدرة على استعمال مناهجه ووسائله وأدواته.
9- توفير الدعم المالي الكبير لتاهيل المعلمين.
10-توفير الاستقلالية المهنية للمعلمين، وأن يكون لديهم فرصة الحصول على التطوير المهني الهادف طوال حياتهم المهنية.
11-ضرورة الإلتحاق بمؤسسات إعداد المعلم، وكذلك اشتراط حسن السيرة واعتماد عدد من الاختبارات للالتحاق بها.
12-إطالة مدة التدريب العملي.
13-العمل على تغيير فلسفة الإعداد وثقافة الجودة.
14-إشراك المعلمين في تصميم المناهج الدراسية.
15-اعطاء حق للمعلم فى إكمال الدراسات العليا دون ترك العمل لمصلحة سير العمل.

المراجع:

بن وسعد، نبيلة.. (2015). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. مج. 4، ع. 2، شباط 2015. ص ص. 31-50.

العبادلة, & محمد حمد. (2020). القيادة الاستراتيجية ودورها في تحقيق السلوك الإبداعي في المؤسسات الحكومية الفلسطينية دراسة حالة: وزارة التربية والتعليم العالي بقطاع غزة (Doctoral dissertation, جامعة الاقصي).

باسي سالبيرج (2016). سر النجاح فى فلندا : إعداد المعلمين.مركز البيان للدراسات والتخطيط،ترجمة وتحرير مركز البيان للدراسات والتخطيط.

سعد محمد الماضي (2013) تصور مقترح لتطوير نظام تكوين لمعلم بالوطن العربي في ضوء المعايير والمتطلبات المهنية. مجلة الثقافة والتنمية. العدد 67.

بدر حمد العازمي واخرون (2016). تصور مقترح لتطوير نظام إعداد معلم التعليم العام.

بالعالم العربي لمواجهة المستجدات المحلية والعالمية،رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة بنها.

إبراهيم خليل العبد أبراش(2009). المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية،دار الشروق ،عمان

بن منظور،محمد بن مكرم..(1999).لسان العرب،ط1 ،بيروت: دار صادر.

ابتسام هويمل ، عبير العنادي (2015). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا،المجلة التربوية الدولية المتخصصة.

رجاء الدين طموس (2019).تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطي وعلاقته باتجاههم نحو التحديث)رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

فتنة توفيق درويش(2017) درجة توافر المعايير المهنية لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية في الضفة الغربية في فلسطين من وجهات نظر المدراء والمشرفين،رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، جامة النجاح الوطنية ، نابلس ، فلسطين.

خالد نظمى قروانى(2017).دور القيادة التحويلية فى تمكين المعلمين والمعلمات فى المدارس فى فلسطين، المجلة العلمية، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد33 ،العدد الثانى، 2017 ،ص 323.

خالد خميس السر(2015). تطوير برنامج إعداد معلم الرياضيات في البالد العربية وفلسطين في ظل مجتمع المعرفة، مجلة البحث العلمي في التربية. كلية البنات-جامعة عين شمس العدد السادس عشر 2015.

محمد كايد صباح(1998). المشكلات التربوية التي تواجه معلمي العلوم في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية في مدارس شمال فلسطين (رسالة ماجستير) رام الله.

جمعان الشاعري(2021). تطوير سياسة حوافز المعلمين في المملكة العربية السعودية على ضوء خبرتي فنلندا وسنغافوره وآراء بعض الخبراء: دراسة مستقبلية، جامعة حفر الباطن- المملكة العربية السعودية.

هدى عبد العال.(2020). تعليم المعلم القائم على البحث "مدخل لتطوير كليات الرتبية المصرية، المجلة التربوية ،كلية التربية،جامعة الفيوم.

عبد الباسط محمد شحاتة.(2019). المبادرات والتجارب العالمية فى إعداد معلمى STEM فى كل من فنلندا وسنغافرة واستراليا وإمكانية الافادة منها فى تطوير إعداد معلم STEM فى مصر، المجلة التربوية ، كلية التربية ،جامعة سوهاج.

فاطمة محمد اللمعي.(2019).الخبرة الفنلندية في إعداد المعلم الباحث وإمكانية الافادة منها في مصر ،كلية التربية- جامعة طنطا.

أحمد محمد نبوي (2018). دراسة مقارنة لبعض التجارب العالمية لزيادة الاستيعاب مجلة دراسات فى التعليم الجامعى العدد التاسع والثلاثون.

عقيل محمود رفاعي (2015). السياسات التعليمية والتحول إلى اللامركزية في مصر وفنلندا : دراسة مقارنة، دراسات في التعليم الجامعي. مؤتمر التعليم الجامعي العربي وأزمة القيم في عالم بلا حدود.

عزة أحمد الحسيني (2014). دراسة مقارنة للتعليم كقوة ناعمة في كل من فنلندا وهونج كونج وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الأزهر.

نـادية دشـــاش(2014) مهنـــة التعليـــم، أخلاقيتهـــا وأدوار المعلـــم القـــدوة،مجلة البحوث و الدراسات الإنسانية.

إيهاب صالح الناقة (2009).إعداد المعلم وتنميته في ضوء التحديات المستقبلية، بحث مقدم للمؤتمر التربوي المعلم الفلسطيني الواقع والمأمول.

الأزرق، عبد الرحمن صالح (2000) علم النفس التربوي للمعلمين، ط01، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس.

احمد العيسي.(2011).التعليم العالي في السعودية رحلة البحث عن هوية. بيروت: دار الساقي.

älijärvi J; Sahlberg P, (2008), 'Should 'failing' students repeat a grade?', Journal of Educational Change, vol. 9, pp. 385–389 - 385–389,...

Mora, J and Wood, K (2014). New York, USA: Routledge.

Statistics Finland.(2010).The Finnish approach. Journal of Education Policy, Education.

Westbury, I., Hansen, S-E., Kansanen., P., & Björkvist., O.(2005). Teacher for Research-based practice in expanded roles:Finland's.exprience Scandinavian Journal of Eductional Research.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 27/02/2022 **Accepted: 12/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE ETHNOGRAPHIC AND LITERARY NARRATIVE, THE SCIENTIFIC AND CULTURAL INTERSECTION, STUDY IN THE CURRICULUM AND ANALYSIS OF TERMINOLOGY

Tuman Ghazi AL-KHAFAJI [1]

Dr , College of Media, Department of Journalism - Islamic University, Iraq

Abstract

Ethnography gained popularity in the era of the methodological revolution for the study of qualitative topics that our countries lagged behind. Hence the importance of the research and its problem, which is divided into two parts: the ambiguity of foreign terms and their translations of this topic, and solving this problem requires analyzing the basic terms and meeting them with their opposites towards translating anthropology with (science of difference), versus sociology, in order to gain complete clarity in our minds, and secondly: the search for a structural and functional origin that unifies the ethnographic, scientific narrative and the literary narrative, and the search for methodological origins that differentiate between the French and Anglo-American traditional in the study of the different other as a verse, i.e. a strange natural human sign that exists on the difference.

The research concluded that the three terms: ethnography, ethnology and anthropology belong to the study of "the other", which passes through the French tradition in three stages: description, structural interpretation and semiotic interpretation. As for the Anglo-American tradition, the hermeneutical anthropology considered the structural interpretation as a first interpretation, preceding the next interpretation, and allowed the researcher to release his imagination in codifying the ethnographic narrative, so that the code became an interpretation of the possible interpretations. Emphasis on choosing critical and depressing topics. The two traditions systematically intersected by proposing the term: (cultural region), which was transformed into a descriptive, classification, and analytical procedure for the disparate cultures, using the comparative approach.

The nature of the research necessitated dividing it into three sections. In the first section, I studied the concept of ethnography and its idiomatic neighborhoods. The second topic was devoted to studying the points of overlap between the scientific ethnographic narrative and the literary narrative, and the third topic was devoted to studying the points of intersection between the sardine study approaches.

Key words: Primary School Teacher Preparation System, Finland.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.16

[1] dr.tomanalkafagy@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-5902-0255

السرد الاثنوغرافي والأدبي التقاطع العلمي والثقافي
دراسة في المنهج وتحليل المصطلحات

تومان غازي الخفاجي
د، الجامعة الاسلامية، العراق

الملخص

اكتسبت الاثنوغرافيا رواجا في عصر الثورة المنهجية لدراسة الموضوعات الكيفية الذي تأخّرت عنه بلداننا، ومن هنا جاءت أهمية البحث ومشكلته التي تنقسم على قسمين أولهما: غموض المصطلحات الأجنبية وترجماتها لهذا الموضوع، وحلّ هذه المشكلة يقتضي تحليل المصطلحات الأساسية ومقابلتها بمضاداتها نحو ترجمة الانثربولوجيا بـ(علم الاختلاف) مقابل علم الاجتماع، لتكتسب الترجمة الوضوح التام في أذهاننا، وثانيهما: البحث عن أصل بنيوي ووظيفي يوحِّد بين السرد الاثنوغرافي العلمي السرد الأدبي، والبحث عن أصول منهجية تفرّق بين التقليدي الفرنسي والانجلو-الأمريكي في دراسة الآخر المختلف بوصفه آية، أي علامة طبيعية إنسانية عجيبة قائمة على الاختلاف.

وتوصل البحث إلى أنّ المصطلحات الثلاثة: الاثنوغرافيا والاثنولوجيا والانثروبولوجيا تنتمي إلى علم دراسة (الآخر المختلف)، التي تمرّ في التقليد الفرنسي بثلاث مراحل: الوصف، والتفسير البنيوي، والتأويل السيميائي. أما في التقليد الانجلو-الأمريكي، فإنّ الانثروبولوجيا التأويلية عدّت التفسير البنيوي تأويلا أول، يسبق التأويل السيميائي، وسحمت للباحث بإطلاق خياله في تدوين السرد الاثنوغرافي، لتصبح المدونة تأويلا من بين التأويلات الممكنة، فتداخل السرد الاثنوغرافي العلمي مع السرد الأدبي بعد ظهور بيان الواقعية التأسيسي عام1957م، الموكِّد على اختيار الموضوعات الاجتماعية النقدية والكئيبة التي تعالج هموم الناس ضمن حراكهم الاجتماعي المناهض. وتقاطع التقليدان منهجيا باقتراح مصطلح: (المنطقة الثقافية) الذي تحوّل إلى إجراء وصفي وتصنيفي وتحليلي للثقافات المتباينة باستعمال منهج المقارنة.

وقد اقتضت طبيعة البحث تقسيمه على ثلاثة مباحث، درست في الأول مفهوم الاثنوغرافيا ومجاوراتها الاصطلاحية، أما المبحث الثاني فخُصص لدراسة نقاط التداخل بين السرد الاثنوغرافي العلمي والسرد الأدبي، والمبحث الثالث خُصص لدراسة نقاط التقاطع بين مناهج دراسة السردين.

الكلمات المفتاحية: الاثنوغرافيا، الاثنولوجيا، الانثروبولوجيا، الموضوعات الكيفية، ثقافة، سرد.

مقدمة:

تشكو (الاثنوغرافيا) في الدول العربية من عدم إثبات هويتها بوصفها منهجا بحثيا من حيث النظرية والتطبيق في مجال البحوث النوعية أو الكيفية لموضوعات (الآخر المختلف) غير المتجانسة العينة، أي التي لا يكشف ظاهرها عن سلوكها الباطني؛ لذلك تُبنى على وجهات النظر الذاتية للأفراد والجماعات المشاركة في البحث، ما يفرز مناهج خاصة مخالفة لمنهج البحث العلمي في الموضوعات الكمية الطبيعية: (الفيزياء والكيمياء) التي تُصاغ قوانينها بدوال يتطابق فيها الدال مع المدلول تماما.

أما في الدول المتقدِّمة فإنّ عمر الاثنوغرافيا قد تجاوز القرن من الزمن، متخذا شكلا من أشكال المعرفة حول الآخر، الذي لا ينفذ إليه التحليل ولا سبيل لفهمه عبر اتصال ثقافي سريع أو محادثات موجزة؛ لذلك اكتسبت الاثنوغرافيا رواجا متزايدا؛ لأنّنا نعيش في عصر الثورة المنهجية في البحوث النوعية.

ومن هنا جاءت أهمية البحث من طبيعة البحوث التي تجمع بين أكثر من حقل معرفي واحد، أو تجمع بين حقل معرفي وشكل فني تذوب فيه المعرفة، ما يمثل ضرورة بحثية علمية تفتح فضاءات منهجية جديدة تأخّر العرب عن فهمها في عصر الثورة المنهجية التي تتصل بدراسة الموضوعات الكيفية غير متجانسة العينة.

أما مشكلة البحث فتنقسم على قسمين **أولهما**: تحليل المصطلحات الأساسية وتركيب حدودها الرئيسة لتكتسب الوضوح التام في أذهاننا، **وثانيهما**: البحث عن أصل نظري بنيوي ووظيفي يوحِّد بين السرد الاثنوغرافي العلمي السرد الأدبي، بافتراض أنّ أعمال الخيال السردية جميعها تمثل مشروع تورية للتمرد ضدّ فساد الموت، لمواجهة كُليّة العقل المجرد الشهيرة: (كل إنسان=فانٍ)، فضلا عن البحث عن أصول نظرية منهجية تفرّق بين التقليد البنيوي الفرنسي، والتقليد

الانجلو-الأمريكي الثقافي في دراسة الآخر، بمناهج إثنية كيفيّة تختلف عن منهجية الموضوعات الكمية.

يُسلّط حلّ المشكلتين الضوء على الأسس الفكرية غير الواضحة في أذهننا من حيث المفهوم والمصطلح والمنهج، لعدم وجود نظرية ترجمة عربية تُحدّد الأولويات وتوحّد المصطلحات، وتربطها بالمصطلحات التراثية القديمة لغرض تجديد حدودها، كيلا نبقى أمّة سكونية المعرفة ترفض النقد، وتقتاتُ ثقافتُها على مخلّفات الماضي التي نفهما، ومخلّفات الحاضر التي لا نفهما جيدا، وكلا الزادين لا يُغني ولا يشبع من جوع في الوقت الحاضر، مادامت عقولنا لا تشتغل إلاّ ببرنامج المنطق الصوري الذي يبحث في أشكال القضايا المنفصمة عن الواقع المعيش، أي بمنطق الأقوال، لا بمنطق الأفعال.

وقد اقتضت طبيعة البحث تقسيمه على ثلاثة مباحث، درست في الأول مفهوم الاثنوغرافيا ومجاوراتها الاصطلاحية، أما المبحث الثاني فخُصص لدراسة نقاط التداخل بين السرد الاثنوغرافي العلمي والسرد الأدبي، والمبحث الثالث خُصص لدراسة نقاط التقاطع بين مناهج دراسة السردين.

المبحث الأول: مفهوم الاثنوغرافيا ومجاوراتها:

أولا: الاثنوغرافيا لغة واصطلاحا:

1- الاثنوغرافيا لغة: مركب مكوّن من اللاحقة الصرفية (غرافيا) Graphie، وتعني: التمثيل البياني والتصويري الناطق[1]، ومن جذر حرّ يوناني (أثنوس) Ethnous ويعني: قوما أو سلالة تشترك بصفات مميزة تربط بين أعضائها، ليصبح معنى التركيب: (إثنوغرافيا): (وصف السلالات)، أو (وصف الأعراق).

وهي مادة وثائقية تاريخية تدخل إلى جانب المواد المماثلة الأخرى في دائرة واسعة من العلوم التي تدرس المجتمعات في تطورها وتنوّعها اللامتناهي اعتمادا على روابط متنوّعة راسخة للغاية تمتدّ إلى أجيال، تتجلّى لغويا بتسميةٍ خاصة تشكّل هوياتها[2].

2- الاثنوغرافيا اصطلاحا: هي علم ميداني يستعمل استراتيجيتين للوصف: **أولاهما**: الملاحظة أفعال الآخر عن بُعد، **وثانيتهما**: الملاحظة بالمشاركة[3]، لوصف الآخر بمدونة سردية، وهو يمارس حياته الطبيعية[4].

ولا مانع من استعمال أدوات بحث أخرى لتحصيل المعرفة الاثنوغرافية، لكنّها ثانوية، نحو: المحادثات العامية، والمقابلات، والرسائل والصور[5]، لأنّ الأداتين الأساسيتين توفران الآتي[6]:

1- يُنشئ الباحث علاقة مباشرة مع الآخر بملاحظة أفعاله وردودها.

2- الإقامة في بيئة الجماعة الإثنية، لملاحظة سلوك الآخر ووصفه.

3- التفاعل مع الآخر في الاجراءات اليومية، لمعرفة مبادئه وقواعد سلوكه، لفهم المعاني القلبية لأفعاله.

ثانيا: الفرق بين السوسيولوجيا (علم الاجتماع) ومجاورات الاثنوغرافيا:

مجاورات الاثنوغرافيا هما: الاثنولوجيا والانثروبولوجيا، والمصطلحات الثلاثة تختلف عن السوسيولوجيا (علم الاجتماع)، الذي يعرّفه شتراوس (1908-2009م) C.L.Strauss بأنّه: علم يدرس الذات انطلاقا مبادئ التنظيم الاجتماعي وتطوّرها، وباختصار يدرس (الفيزياء الاجتماعية)[7]. أما العلوم الثلاثة الأخرى فإنّها تنتمي إلى علم واحد هو: (دراسة الآخر المختلف) بوصفه آية، أي علامة اجتماعية عجيبة، قال تعالى: ﴿**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالأَرْضِ وَاخْتِلافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ**﴾[8]، وذلك يتمّ بثلاث مراحل كالآتي[9]:

1- مرحلة الاثنوغرافيا: وهي مرحلة جمع المعطيات عن الآخر وتدوينها.

2- مرحلة الاثنولوجيا: وهي مرحلة تفسير المدونة السردية عن الآخر. وتتميّز اصطلاحا باللاحقة (Logy) وتعني (العلم) Science وهو: معرفة موضوعية منظمة بمنهج ذروته المنطق، ونافعة[10]؛ لذلك يُترجم مصطلح الاثنولوجي حرفيا إلى (علم السلالات)، أو (علم الأعراق)، المميّز علميا بالمنهجية الإثنية Ethno meethdology[11]، التي بلغت عند شتراوس حدّ المنطق لا بمعناه الصوري الذي يبحث في أشكال القضايا، بل بمعنى: (منطق الأفعال الاجتماعية)، الذي يفسّر مضمون السرد المتعالي على الشكل اللغوي الأفقي، لوجود بنية عمودية خفيّة يشكّلها عددٌ محدود من البنى الاجتماعية النفسية العميقة والوظائف[12]، التي تجعل الاثنولوجيا تتجاوز مجرد الوصف المبسَّط إلى اكتشاف العلاقة بين تنوّع الثقافات ووحدة الإنسانية[13]. إذ نقل شتراوس مبدأ الصراع في الأساطير بين: الطبيعة والإنسان، والخير والشر، والحياة والموت...الخ، إلى الأنموذج الألسني، واكتشف العنصر المُحفِّز المولّد لبقية البنى المفسِّرة[14].

والمعنى التفسيري للعلوم الطبيعية الكمية: (الفيزياء والكيمياء)، يعني اكتشاف العلاقة السببية التي تدرج سلوك الأشياء المتجانسة العينة تحت قوانين رياضية عامة؛ أما تفسير الوثائق التي تصف الواقع الاجتماعي فينبع من عالم اللغة المشترك وينتقل بالمماثلة من الوحدات اللغوية الصغرى: (الفونيم، واللكسيم) إلى وحدات كبرى متماسكة تخترق الجملة عموديا. وهذا هو ما تعنيه المدارس البنيوية بـ(التفسير) بالمعنى الدقيق للكلمة[15]، وهو معنى سيميائي قلبي رمزي يسبغ على الأشياء والموجودات حالات ذهنية، ويكشف عن الأبنية الكلية العميقة، كما تتجلّى في أنظمة: القرابة، والمُحرّم Taboo، والأبنية الاجتماعية الأكبر، فضلا عن الأدب والفلسفة والرياضيات، والأنماط النفسية اللاوعية التي تحرّك سلوك الإنسان، إذ يرسل اللاوعي رسائل منتظمة إلى الوعي تتشكّل بمجموعة من البنى تظهر في الأحلام (الفردية)، والأساطير (الجماعية)[16].

لقد وجد شتراوس عددا محدودا ومعقّدا من الثوابت الكبرى في الأسطورة، سمّاها بـ(المثيمات) Mythemes، مشتقة من (الميثوس)، الذي هو ليس بجملة، بل هو بنية ميتافيزيقيا اللاوعي، يقابل (اللوغوس)، وهو البناء الفيزيائي للوعي[17]، ويُكتشف الميثوس في (حزمة من العلاقات الخفيّة) تتجه من الأعلى إلى الأسفل عند قراءة النص.

وجد شتراوس أربعَ حُزمٍ عمودية في أسطورة (أوديب) وضعها في أربعة أعمدة؛ وضع في العمود الأول علاقة القربى: أوديب يتزوج من جوكاستا أمِّهِ، وانتيغونة تدفن بولينيس أخاها، على الرغم من تلقيها بعدم فعل ذلك. وفي العمود الثاني وضع: علاقات القربى، ولكنّها مقلوبة بحيث تصير المبالغة في تقدير علاقات القربى نفيًا لها: أوديب يقتل لايوس أباه، ايتوكليس يقتل أخاه بولينيس. أما العمود الثالث فيُعنى بترتيب الوحوش والقضاء عليها، في حين يضمّ العمود الرابع: جميع أسماء الأعلام التي تُوحي معانيها بصعوبة السير السوي: الأعرج، الأخرق، ذو القدم المتورمة[18].

ثمّ فسّر معنى الأسطورة بأداة منهجية منطقية تجمع بين التناقضات لتتغلب عليها مؤكِّدا أنّ العلاقات المتناقضة هي علاقات متطابقة بقدر ما هي متناقضة مع ذاتها على نحو مشابه، لنحصل على معنى تفسيريّ للأسطورة مختلف عن محتواها الظاهري أو قصدها الفلسفي أو الوجودي[19]، وهو المعنى اللاشعوري الفرويدوي في عقدة أوديب: (انتهاك المحارم يحقق رغبات طفولتنا المكبوتة).

فالاثنوغرافي يدرس سلوك الآخر دراسة وصفية، أما الاثنولوجي فيبحث في المشكلات النظرية المتعلقة بتحليل وثائق مدونة الاثنوغرافي ومقارنتها[20].

وعند استعمال منهج المقارنة يتطابق معنى الاثنولوجيا تقريبا مع ما تعنيه (الانثروبولوجيا الاجتماعية الثقافية) في البلدان الانكلوسكسونية وأمريكا؛ لأنّها تدرس المؤسسات كالتصوّرات يمكن تطبيق تقنياتها العملية على الثقافة، لمعرفة ما تقدِّمه المؤسسات الثقافية من خدمات الاجتماعية[21].

3- مرحلة الانثروبولوجيا: وهي مرحلة تأويل النص الإثنوغرافي. وتتميز هذه المرحلة بالجذر (انثروبوس) Anthropos، ويعني (الانسان)، واللاحقة Logy بمعنى العلم، لتصبح الترجمة الحرفية: (علم الإنسان) أو علم الأناسة، وترجمتي الدقيق لهذا العلم هي: (علم الاختلاف) الذي يقابل علم الاجتماع. وهو ليس علما واحدا، بل هو مجموعة علوم تدرس موضوع (سلوك الإنسان الآخر المختلف) مكانيا وزمانيا في ماضيه وحاضره المتنوّع للتنبؤ بمستقبله.

ويستعين علم الاختلاف على ذلك بـ(علم الآثار، والتاريخ، والأدب، والعلم الطبيعي، وعلم الاجتماع، وعلم النفس وعلم اللغة) إلى غير ذلك من العلوم شديدة التنوّع والاختلاف، لغرض دراسة الإنسان بشموليته التي لا تخضع لقوانين صارمة، مثل قانون التطور الطبيعي نحو الأفضل أو البقاء للأصلح، إذ أشار روسو J.J. Rousseau(1712-1778م) إلى تفضيل قيم الحياة البدائية على قيم الحضارة الأوربية (الفاسدة). فكانت هذه الإشارة من أهمّ مقدمات النسبية الثقافية؛ ذلك أنّ الإنسان أينما وجد وُجد الاختلاف بدلا من إلحاق الانثروبولوجيا بـ: (العلوم الإنسانيّة)، كمصطلح حلَّ بدلا من مصطلحات: علوم الروح، وعلوم العقل، أو علوم الثقافة أو العلوم الأخلاقية[22]، التي يمكنها أن تضمّ جميع العلوم التي ابتكرها الإنسان بما فيها العلوم الطبيعية: (الفيزياء والكيمياء) وغيرها؛ لذلك يختصّ (علم الإنسان) بدراسة الموضوعات الكيفية بالمشاركة، التي يرى فيها الباحث الصراع الطبقي مثلا بقلبه كما يراه المناضل[23] فيكتشف معنى: الكرامة في التمرّد، والحياة بالشهادة، والبَرَكَة في الخسارة وغيرها من المقولات التي تتضمن أبعادا انثروبولوجية داخل الرموز السائدة في ثقافة معينة. وهذا يعني أنّ المعنى التأويلي الباني لا يظهر إلاّ بمعية فعل إنساني Praxis يتحقق فيه، والفعل هو المقولة الأساسية للانثروبولوجيا الاجتماعية، ويعني الفعل العقلاني الهادف الذي يُعيد الإنتاج الذاتي للإنسانية ضد طبيعتها الموضوعية، بهذا يُصبح الإنسان مختلفا عن الحيوان وعن الطبيعة بإنشائه عالما ثقافيا ذا قيمة نسبية بدلا من التقويم المسرف الشائع للتاريخ الذي يُحدث تغييرات لا يطاوعها الإنسان إلاّ قليلا، أما آمال المستقبل الحالم بإنسانية جديدة فتبدو بالضرورة عرضة للشك[24]، إذ يمكن تفسير معنى (الفعل الإنساني): فينومينولوجيا (ظاهراتيا)، أو تأويليا، أو رمزيا، أو وظيفيا من دون أن يلقي الضوء من تلقاء نفسه على البنية الأصلية للفعل الإنساني بوصفه إنجازا، أي وسيلة وغاية في الوقت نفسه، وبذلك يختلف الفعل الإنساني عن صنف آخر من النشاط وهو الشعر أو العلم، اللذان يتحقق هدفهما فيما وراء ذلك النشاط بما هو كذلك، أي يتحقق في شيء آخر خارجي سواه[25].

وتُعدّ الكتابة من سُبُل تحقق الفكر وإدراك المعنى، ووسيلة تُعلن الذات عبرها عن وجودها. والمعنى التأويلي في أبسط تجلياته تعددي يختلف باختلاف سياقات المؤول[26]. والقراءة الانثروبولوجية التأويلية ترى أوديب شخصية مثالية تتحرّى عن قاتل أبيه لايوس، ويجاهد ضدّ كلّ من يُعيق اكتشاف الحقيقة.

وينتهي التأويل باكتشاف تعميمات نظرية نوعية أكبر، تُسمّى بـ(النظرية المؤسَّسة) أو (المجذَّرة) Grounded Theory وهي قالب نوعي يكون أحد أُسس البحث النوعي أو التفسيري/ التأويلي[27]، لاكتشاف مفاهيم جديدة تفسّر ظاهرة ما أو التنبؤ بها[28]، بوصفها حياة مشتركة تكشف عالما يشكّل إحالة النص، بطرائق جديدة ممكنة للنظر إلى الأشياء، وتلك هي القوة المرجعية (التأويلية) الأصلية للنص[29].

ويمكن تمييز المراحل الثلاث من حيث علاقتها بالميدان، بأنّ الاثنوغرافيا علم ميداني بحت، والاثنولوجيا علم نصف

ميداني، أما الانثروبولوجيا فهي علم نظري لا يقنع بالأوصاف الاجتماعية النابعة من وجهة نظر تأملية مجردة للوعي عند النظر إلى ماهية الإنسان في إطار التطبيق القصدي لأفعاله، فالإنسان بطبيعته فاعل Agent يتميّز من الحيوان والطبيعة بأنّه لا يتعيّن وجوده ميتافيزيقيا أو بيولوجيا منقادا إلى الغريزة، ونتيجة لوجود غير المتعيّن كان عليه أن يذود عن نفسه خطر الانسياق إلى العالم الخارجي، الذي يمثل عبئا عليه عرفه بالتجربة، فينجز بنشاطه العملي ثقافة تؤمّن تحقيق ذاته بإزاء هذا العبء، التي تشكّل عالما موضوعيا ثانيا مصطنعا على هيأة مؤسسات كاللغة والروابط الأسرية، والقواعد الاجتماعية، والعادات، والعمل، والتقنية التي تمثل –من منظور انثروبولوجي- مؤسسات تعمل على تثبيت ذات الإنسان اللامتعينة أساسا[30].

وخلاصة القول إنّ الموضوعات الكيفية أو النوعيّة Qualitative Research، تُدرس بالبحث أو المنهج الكيفي، وهو بحث استكشافيّ يتَّخِذ طابعاً سرديّاً، ومُطوّلاً، إذ يتأمّل فيه الباحث بعُمق لفَهم الأسبابَ، والدوافع وراء ظاهرة ما، بهدف إلى الانفتاح على الأفكار، والحلول الجديدة، والمُبتكَرة؛ من أجل تجديد قناعة ما، بالنَّفي أو الإثبات، ومن ثَمَّ تطوير أو استحداث نظريّة جديدة مُرتكِزة على نتائج البحث النوعيّة المُفصَّلة، التي لا يُشترَط أن تقتصرَ على النص؛ فهو يدرس المجتمع في بيئته بكلِّ ما فيها؛ لذلك قد تُستعمل فيه الصور، وتسجيلات الفيديو، وغيرها.

أمّا أهمّية البحث الكيفي فتكمن في سَعي الباحث الدؤوب؛ لتطوير الحلول، وإثراء المعرفة، ونَقل التجارب والخبرات، كما أنّه يُعَدُّ أداة؛ لبناء المعرفة النظريّة والعمليّة، وهو يُشكِّل فرصة؛ لتسهيل التعلُّم، وزيادة الوعي العامّ بمختلف الشؤون، والقضايا التي يمكن للبحث العلميّ أن يدرسها، ويحلَّ مشكلاتها.

المبحث الثاني: نقاط التداخل والتقاطع بين السرد الاثنوغرافي والسرد الأدبي:

أولا: نقاط التداخل بين السرد الاثنوغرافي العلمي والسرد الأدبي:

1- يشترك السردان بالاستناد إلى الواقع وخيال السادر: ويحصل ذلك إذا اختار الروائي موضوعات: (الجسد، والهوية، والآخر)، فيشترك كلٌّ من التقرير الاثنوغرافي والرواية بدقّة الملاحظات وكثرة التفصيلات الوصفية الحيوية المسرودة بفطنة ونفاذ بصيرة يفيدان في فهم ماهية الإنسان؛ لأنّ البُعد الثقافي حاضر في سلوك شخصيات السرد الأدبي، التي تذيب الحدّ الفاصل بين الواقعي والخيالي؛ لأنّ الواقع يشير إلى شيء معقد يعبّر عن ثلاثة أنواع[31]:

أولها: واقع حسي معقّد وعجيب بفضل التطور العلمي المستمر الذي أثبتَ أنّ الجسيمات الفيزيائية الصغيرة كالإلكترونات والفوتونات الضوئية تغيّر سلوكها عندما يخضعها الإنسان للتجربة، وكأنّها تعي ما يحدث لها، كما يعي الإنسان الذي يُتخذ موضوعا للتجربة فيغيّر سلوكه، فهل ستواجه العلوم الطبيعية المشكلة التي واجهتها العلوم الإنسانية[32]؟.

وثانيها: واقع نفسي يتكّون من فعل وردّ فعل ليس له وجود في الخارج.

ثالثها: واقع غيبي تخييلي، يخضع لتصوراتنا الذهنية، كيوم القيامة مثلا.

هكذا فُسِّرَ الخيال الأدبي على أساس انثروبولوجي بأنّه: مشروع تورية للتمرد ضدّ فساد الموت، فهو دينامية مستقبلية تحاول تطوير مواقف الإنسان في العالم عبر الفن كلّه من القناع المقدس إلى الأوبرا- الهزلية، بعدما مرّ بالتفسير البيولوجي أو النفسي، بأنّه ردّة فعل ضدّ المقولة السلبية للعقل: (كلّ إنسان= فان)، أو أنّه يمثل هروب الإنسان من الواقع المرير إلى العالم الثقافي المعنوي السيميائي الرحب[33].

وبهذا الشأن يحلل جان جاك لوسركال J.J.Lecercle قصة الفلم السينمائي: (قصة حبّ)؛ لأنّ الفلم وسيط من الوسائط الأخرى: الشفاهية والكتابية والروائية الدرامية، التي يقول فيها: ((يستأجر زوج غيور مخطئ في غيرته تحرّياً خاصاً ليراقب تحركات زوجته وينبش في ماضيها، فيتكشف قصة معقّدة، منذ كانت المرأة مغرمة برجل كان مرتبطا بخطوبة فتاة أخرى ماتت في حادث، ربّما كان الحادث مدبّرا. وبعد ذلك انفصل الحبيبان. إلاّ أنّ اكتشاف تلك القصة كان له أثر. ويظهر الحبيب السابق في المشهد من جديد، ليحذّر حبيبته القديمة من قدوم التحّري. ونتيجة لذلك يقعان في الحبّ من جديد ويقرران قتل الزوج. وفي الليلة التي كانت ستتمّ فيها محاولة القتل، وبينما كان العشيق منتظرا لقتل الزوج، يموت الزوج في حادث سيارة. ويفترق العاشقان من جديد. إنّ تأكّد الزوج الغيور قد حوّل الباطل إلى حقيقة، وهي حقيقة مميتة، ذلك أنّ الزوج يأتي ليحتّل الموقع الثالث، الذي كان مميتا للفتاة الأخرى، ويموت بدوره. وترتبط هذه الحقيقة بالتكرار (التشابه) والتعارض: فلكي يجتمع العاشقان يكون عليهما أن ينفصلا بوجود واحد من الأحياء بينهما، ولكي ينفصلا فهما يحتاجان لموت هذا الحي. إنّ اليقين الغيور قوة، تُمارَس في اللغة، وهي تحوّل الخطأ إلى حقيقة ويكون لها تأثير مميت على الأجساد))[34].

وهذا التفسير الانثروبولوجي للأدب، لا يختلف عن تفسير التقرير العلمي الاثنوغرافي: (موت جماعي)، بوصفه مشروع خيال ضدّ الموت: (المريض الذي لا يشفيه الطب يمكنه أن ينفع الطب بموته)، وإليك التقرير: ((عندما تُعتبر حالة المريض أثناء علاجه في المستشفى أنّها تقترب من الموت أو أنّ مرضه وضَعَهُ في نهاية عمره، يُدرج اسمه على جدار في قائمة الحالات الحرجة... ويقوم أطباء متعددون يعملون في المستشفى أيضا ولديهم اهتمامات خاصة في مناطق تشريحية متعددة، بتقديم استشاراتهم وتوصياتهم، وجعل المشرف على المشرحة يُنبّه طبيب الجناح أنّ الدكتور (س) مثلا كان يريد أن يحصل -بقدر المستطاع- على عيون كلِّ من سيجري تشريح جثثهم. وكان الدكتور (س) هذا طبيب عيون وباحثا في أمراضها، ولإمداد هذا الدكتور بالعيون التي كان يحتاج إليها، اعتاد المُشرف على المشرحة أن يراجع قائمة الحالات الحرجة وأن يحاول -من خلال محادثات غير رسمية مع الممرضين والممرضات حول عائلة كلّ مريض- أن يستطيع ويقيم فرصة في الحصول على إذن من العائلة بأنْ تتخلّى عن حقّها وتترك عيني المريض من أجل الأبحاث العلمية.

ومن الواضح أنّه عندما كان يُحدد مُرشحًا محتملا، أي المريض الذي كان من المتوقّع من عائلته أن تُعطي الإذن بذلك عند حدوث الوفاة، كان يبلغ أخصائي علم الأمراض الذي يجري الفحوص بعد الوفاة بذلك، فيقوم بدوره ببذل الجهد، عن طريق الطبيب، بأنْ يُعطي اهتماما خاصا بطلب التبرع بالعين.

وفي أماكن متعددة من المستشفى: على طاولة التصريح بالدخول، وفي المشرحة، وفي استراحات الأطباء، وفي أماكن أخرى من المستشفى، كانت هناك لافتات تُوضع بشكل دوري مكتوب عليها الدكتور (س) يحتاج عيونا، والدكتور (ص) يحتاج كلى...الخ))[35].

لقد التقى السردان الاثنوغرافي والأدبي في طروحات القرن التاسع عشر، بدءا من ظهور البيان التأسيسي للمدرسة

الواقعية Realism ، عام 1857م، التي ركّزت في توخّي صدق حقائق الحياة الموجودة ولاسيما الكئيبة والمتمردة، فابتعدَ الروائيون عن المثالية الرومانسية الحالمة، ليعكسوا الصراع الذي يهمّ الحياة الاجتماعية بعمقٍ[36]، ويؤدي وظيفة نقد الآخر بقوّة تعمل في جميع الظروف، كأنّها أنساق خطاب مسرحي يعرض الحُجج والاضطهادات بمأساة رمزية تستطيع الذات من خلالها أن تؤجّلَ متعتها الهستيرية، لتدخل الآخر موضوعا يمكن إقصاءهُ خارج مجتمع يتكلّم اللغة القوية[37].

ومن جانب آخر وسّعت المقاربة الأنثروبولوجية الانجلو-أمريكية للأدب، ليشمل السرد الحقيقي والخيالي[38]، ودعت إلى استثمار الخيال وتقنيات الكتابة الأدبية في بناء السرد الأثنوغرافي، ليكون النصّ مجردَ تأويلٍ من بين تأويلات أخرى للوقائع المستقاة من الميدان، بعدما تداعت فكرة الواقعية والموضوعية حتى في موضوعات الطبيعة، إذ نسفت النظرية النسبية ((الحدود القائمة بين الذات والموضوع، فأعطت للمراقب أهميةً كبيرة؛ لأنّ سرعته أو سكونه يُغيّر في نتائج القياس والمقاييس التي تُتخذ في قياس المدة (الزمن). والأطوال تتوقف في نهاية الأمر على وجهة نظر الراصد وإطار الإشارة الذي يُوجد فيه، ممّا يضفي على قياسه طابعا ذاتيا))[39]؛ لذلك تداخل الخيال والوهم في حقل: (الأنثروبولوجيا التأويلية)[40]، فأصبح النص: الاثنوغرافي العلمي والنص الأدبي اللذين يتحدّثان عن الآخر المختلف منتميين إلى الخطاب الرمزي، ولاسيما القديم منه؛ لأنّ الأعمال المعاصرة مشكوك في أهميتها، ولا تصبح تأويلاتنا أو افتراضاتنا المسبقة عنها موضوعية إلاّ إذا فصلتها عنّا مسافة تاريخية تُبقي الاهتمام بشيء ميت قائما[41]؛ لأنّ التاريخ لا يُخلِّد إلاّ ما هو مهمّ.

2- الاشتراك في الكشف عن الحقائق الإنسانية: يشترك كلٌّ من السرد الاثنوغرافي والأدبي في اكتشاف الحقائق القلبية التي تمثل (عنف اللغة)[42]:

أ- الحقيقة هي المحتوى غير المنطوق بها للمشهد القديم، تمثُّلُهُ أعراضُ حالات الظهور المتكررة المعبّرة عن الاضطراب اللاشعوري المكبوت من عهد الطفولة، أو في الذاكرة الجمعية التي تشكّل (النماذج العليا)[43]، المُعبّر عنها بشكل ملتوٍ في الأساطير[44].

ب- الحقيقة هي التي يتمّ التوصّل إليها في نهاية التأويل عن طريق الحدس الحقيقي في لحظة الختام، ويُستقى من تلميحات وآثار وبقايا معلومات تختلف عن الحقيقة التي يكتشفها علماء الطبيعة.

ج- الحقيقة قوة تدور على امتداد السلسلة اللغوية كما تدور على امتداد عوارض المريض وتاريخه الشخصي في السحر، إذ ((يُؤمنُ المريض بفاعلية الأشياء والطقوس التي يبحث من خلالها عن الحماية، وفي النهاية يقتنع الساحر بمقدرتهِ على التحكّم في الأرواح والتفاوض معها بشأن الأموال المطلوبة أو القربان (الذبيحة). والساحر على يقين من نجاحهِ بشرط أنْ لا يرتكبَ المريض المحرّمات، وأن ينطقَ الصيغ المطلوبة بوضوح))[45].

3- الاشتراك في تبادل الموضوعات: قدّمت الاثنوغرافيا ثيمات جديدة للأدب، حين سلّطت الضوء على نظام: (الأب الحاكم)، مقابل نظام: (الأمّ الحاكمة) في المجتمعات البدائية، وامتدّ ذلك الوعي إلى مجال الدراسات النسوية في سبعينيات القرن العشرين، إذ شاع مصطلح الأبوية في الدراسات النسوية، وأدّى دورا مركزيا في تتبع السيطرة الذكورية في مجتمعات العالَم، بوصفها مصدرا لتهميش موقع الأنثى، فأصبح المصطلح أداة معرفية ومنهجية للتعرّف على الممارسات الجنوسية والتعبير عنها[46]، فأصبح القرن العشرين وما تلاه فضاءً عصريا جديدا يتّسم في جميع المجالات الثقافية والفكرية والأدبية، وأصبحت الرواية الآن أكثر قدرة على الإلمام بقضايا المجتمع المهمّة، حين دخل العنصر النسوي في مجال الخطاب الروائي، ليطرح إشكالا في الساحة النقدية في السؤال عن الخصوصية والذات، اللذين يصبان في سؤال الهوية: (المرأة/ الأنثى) التي تعرّضت للتشويه بسبب ملامح هذه الهوية[47].

ومثلما أفاد الأدب من موضوعات الاثنوغرافيا أفادت الاثنوغرافيا من موضوعات الأدب السائد والشعبي المتوارث، حتى أرسى الشكلانيون الروس نظرية جمال أدبية انثروبولوجية، رافضة المقاربات النفسية والاجتماعية في تحليل الأدب. حين لحظوا أنّ غزارة القصص الشعبي تخفي القليل من المعرفة المتيّزة لخصائص الأدب، فضلا عن استخلاص حصيلة تاريخية من الماضي، أشغلت العلماء في مؤتمراتهم ما لفتت التنبّه إلى نظريتهم[48].

وخلاصة القول إنّ العلاقة بين النص الاثنوغرافي العلمي والنص الأدبي تدور حول محورين[49]:

أولهما: إقامة خطاب حول الآخر: بتحويل وجهة النظر عن المركز ما جَعَلَ الآخر موضوعا أدبيا، وإنْ اتخذ شكل التعبير الاستفزازي باختيار (المجتمعات البدائية) في القرن التاسع عشر، ثمّ اتسع البحث ليتناول الثقافات الشعبية التقليدية في المجتمع الغربي.

ثانيهما: اكتشاف البنى المنهجية الأساسية التي تسمح بفهم التنوّع الكبير الظاهر في الأشكال الثقافية[50]، سواء على مستوى المفهوم وإجراءاته، أم في النمذجة التحليلية في عمليات الوصف والاستقراء والتصنيف والتحليل.

المبحث الثالث: نقاط التقاطع بين مناهج السرد الاثنوغرافي العلمي والأدبي:

لا تضع الاثنوغرافيا في إطار الثقافة حدّا واضحا بين تنوّع السرود الأدبية وتنوّع السرود الاثنوغرافية العلمية، مثل الحدّ الواضح بين النصوص الأدبية ونصوص العلوم التجريبية ذات الموضوعات القابلة للقياس الكمّي، لذلك سمّى (فوكو)(1926-1948م) M.Foucalt الانثروبولوجيا بـ(العلم المضاد للعلم)؛ لا لأنّها أقلّ عقلانية، بل لأنّها تسير بالاتجاه المعاكس للعلم، إذ تحاول دائما أنْ تُفكك طبائع الإنسان المعقّدة بمتابعة أيَّ شيء يبدو مُهمّا وهو يحدث، لكن على الاثنوغرافي في مرحلة ما أن يسعى إلى إغلاق التحليل؛ لأنّ قيمة أيّ علم اجتماعي ما، تكمن في قدرته على تخطّي عتبة الملاحظة الاثنوغرافية والارتقاء إلى درجة البناء النظري، أو بناء نماذج تفسيرية كبرى[51]، وقد حرر (فيبر) (1864-1920م) M.Fiber الانثروبولوجيا من كلّ أشكال التفسير السببي الاجتماعي، أو البنيوي المنغلق على ذاته بما يُسمى بـ(حبس اللغة)؛ لأنّ شبكات المعاني التي ينسجها الإنسان حول نفسه هي التي تشكّل الثقافة وتجعل لها نسقا يتجسّد في الرموز التي تنقلها اللغة من الماضي إلى الحاضر، وهذا النسق هو الذي ينظّم الحياة الذاتية ويوجّه السلوك الخارجي[52].

إنّ ما يُحدد العلم هو المنهج، وتتقاطع المناهج باختلاف الرؤى، ويمكن حصر مناهج الانثروبولوجيا في تقليدين كبيرين:

أولا: التقليد الفرنسي:

يرى شتراوس أنّ السرود الاثنوغرافية والأساطير هي شفرات أو سُنن Codes جمعية تنقل رسائل عفوية لا شعورية، لحلّ التناقضات الأساسية المريرة في الوجود الإنساني التي تُقلق الإنسان، فيعمد الى هذه السُّنن للمحافظة على الإرث الديني والايديولوجي المهدّئ للقلق، ما يجعل للسرد الاثنواغرافي منطقا خاصا لا يختلف عن منطق الإنسان المتحضّر بوضوحه وعلميته[53]. وتُعرف هذه السُنن الرمزية الخفيّة عن طريق التفسير البنيوي والتأويل، وكلاهما يخضع لمنهج انطباعي ذاتي لا يمكن تحاشيه في تأويل النصوص التي تُحدد عينة (سوسيو- ثقافية) معيّنة[54]، لكن بقدر ما تتّحد التأويلات في منهجية مشتركة، فإنّ هذه المنهجية تكون سيميائية، تدرس الأنظمة التي تمكِّن الكائنات البشرية من فهم بعض الأحداث أو الوحدات بوصفها علامات تحمل معنى قلبيا[55].

وتنسف رؤية شتراوس الاعتقاد القائل: إنّ الأدب ثقافة، مادام يُعبَّر عنه بسُنن متّفق عليها ضمن مستوى ما، لكنّ لا اتفاقَ بشأن أبعادها التأويلية العميقة. وهذا يعني أنّ اللغة لا تقتصر على التوصيل، بل تتعدّى ذلك إلى ترميز العالم الذي تمثله؛ لذلك تكون لها سلطة تصورية تمارس تأثيرها في متكلمي تلك اللغة، بمعنى أنّ الناس لا يعيشون في العالم الموضوعي فحسب، ولا في عالم النشاط الاجتماعي، بل هم واقعون تحت رحمة اللغة، حتى العالم الواقعي مبنيّ إلى أُقصى حدٍّ بناءً غير شعوري على العادات اللغوية للجماعة[56]، فالشمس مثلا تعني: الحياة، والرحمة، والرزق، والدواء، والغضب الإلهي إلى غير ذلك.

لقد نقلت بنيوية شتراوس الانثروبولوجية حتى الفلسفةَ إلى المجال الاثنوغرافي بترك التوسّل بالاستبطان واللجوء إلى التفكير العلمي في مدونة الأساطير القديمة والحديثة لاكتشاف ما هو مشترك بين إنسانية تبدو لنا بعيدة جدًّا عنّا، فضلا عن الكشف عن طريقة عمل عقولنا لاستخلاص الخواص الأساسية والقسرية لكلّ فكر أيّا كان، بالانفتاح على ألوان المعرفة المختلفة التي تضع الحدس الذي لا جدران له إلى جانب المعطيات العلمية المحددة بمنطق صارم، فصارت تصورات شتراوس إنسانيةً عامة رحّبت بالتسامح والحوار قبل أنْ تستقرَّ نظريته بصيغة أخلاقية عنوانها: (الدفاع عن التعددية الثقافية)[57]، فأصبح معنى الشعوب البدائية لا يُحيل على تقييم سلبي، أملاه الاستعمال المغلوط المتواتر للفكرة الأوربي بأساطيره الحديثة المقدسة نحو: العقيدة القومية، والحزب السياسي، والمركز الاجتماعي[58]. فالأوربي مثله مثل الشعوب البدائية التي بقيت على ما أرادت أن تبقى عليه؛ لأنّها رأت في أزمنتها القديمة مثالا أعلى ينبغي الحفاظ عليه تتويجا لمشيئة الآلهة وإرادة الأجداد، وهذا يعني أنّ (البدائي) يجب أنْ يُفهم في ذاته لا بغيره كما لو كان ضدّ (البدائي) هو الأوربي المتمدّن[59]، والفارق الوحيد بين البدائي والأوربي هو تخطّي الأوربي لفكرة (اليقين المطلق)، أو الدوغماجية التي تمثل طفولة العقل، وأقرّ بفكرة أنّ الحقيقة نسبية لا تتطور إلاّ بـالنقد؛ لذلك ميّز بوبر (1902-1994م) K.Popper حتى (العلم) على أساس ((قابليته المستمرة على للتكذيب، ونظرية التكذيب لا تميّز فحسب، بل هي أوفى وأشمل دراسة ميتودولوجية (منهجية) للبنية المنطقية للنظريات العلمية، وهي توضِّح أفضل منهج للتعامل معها، كي تصلَ بها إلى الصورة المثلى الممكنة))[60].

لقد أسهمت الانثروبولوجيا بانبثاق (الفلسفة التحليلية)، ومنها انبثقت فلسفة اللغة الاعتيادية كما يتكّلمها الفرد في حياته اليومية، التي تقابل اللغة المنطقية والرياضية المثالية التي فشلت في تحليل ما هو موجود في العالم من أشياء ووقائع معقّدة

إلى أبسط ما يمكن الوصول إليه، إذ أكّد جورج مور (1873-1958م) G.Moore ملاءمة اللغة الاعتيادية للعمل الفلسفي لتصبح وسيلة لتوضيح تصوراتنا وقضايانا. وقيمة النظرية الفلسفية تُقاس بفهم معتقدات الرجل الاعتيادي الذي يميل بطبيعته إلى التسليم بها؛ لِمَا فيها من خاصيتي: الإلحاح والإجماع، فإذا تنافرتِ النظرية الفلسفية مع هذه المعتقدات حُكم عليها بالإفلاس[61].

ثانيا: التقليد الانكلو- الأمريكي:

يرى هذا التقليد أنّ السرد الاثنوغرافي جزءا من الثقافة، وقد بنى رهانه العلمي المنتج لنظرياته على المشاهدات والحقائق الملموسة باستعمال مصطلح: (المناطق الثقافية)، الذي يشير إلى جغرافية النمط الثقافي الواحد مَهْما ضمّت من جماعات وشعوب مختلفة، وأصبح مفهوم (المنطقة الثقافية) تصنيفا وصفيا وأداةَ تحليل للثقافات، باستعمال منهج المقارنة الذي ينقد الرأي الأُحادي في فهم الظواهر الإنسانية، فينفتح القلب على الآراء المختلفة المتعلّقة بأيّ موضوع إنساني بما فيها الآراء المتقابلة والمتناقضة، لينظر العقل الفعّال فيها نظرة مقارنية من دون حجب شيء منها واستبعاده من دائرة البحث، ليخلص من ذلك إلى ما هو أقرب للحقّ واستبعاد ما هو أقرب للباطل**[62]**.

بهذا تجاوز هذا التقليد مرحلة الاثنولوجيا التفسيرية المشكِّكة في بنيات اللاشعور، فأصبح تفسير التقليد الفرنسي: (تأويلا أول) وتأويله: (تأويلا ثانيا)[63]، وكلاهما اندمج بـ(الانثروبولوجيا الثقافية)، التي انتقدت الطروحات البنيوية وأُعلن عن موتها فلسفيا وسياسيا وثقافيا بنقد مفهوم بنيات اللاوعي المتحكِّم ببنية الوعي الإنساني، بحجّة أنّ البنى تُركّز في العلاقات بين الأشياء ولا تركّز في الأشياء نفسها؛ لذلك تباعدت البنيوية عن الوجود الإنساني وعن شرطه القيمي وهو (حرية الاختيار)[64]، وكذلك انتقدت مقولة: (موت المؤلف/ الإنسان)؛ لأنّها مقولة أُحادية اختزلت الظواهر الإبداعية المعقدّة بعوامل واحد عجز عن فهمها[65].

ومن هنا أُرجع النص الاثنوغرافي والسردي الأدبي إلى بعض معايير القيمة، والقيم اسم آخر للثقافة[66]، التي هي ((كلٌّ معقّدٌ يحوي المعرفة والمعتقدات والخبرة والتقاليد وسائر القدرات التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع))[67]، وبهذا يتحدّد مصطلح (الثقافة) بحدين[68]:

أولهما: حدّ اجتماعي انثروبولوجي قلبي: ويَعني خصوصية الأمّة بالفن والعادات والأديان والاحتفالات والشعائر.

ثانيهما: حدّ علمي تطوري عقلي: يمكِّننا أن نقول بالتقدّم أو التخلّف الثقافي، وبامتزاج الثقافات والنشاط الثقافي إلى غير ذلك عندما نصف الظاهرة الثقافية ببُعدها التاريخي التطوري المقترن بفكرة التقدّم العلمي، بما يتجسد –في الأعم الأغلب- بالعالم اللغوي الرمزي الذي يُستبطن بأمانة من قبل الفرد ليصبح كالبرنامج الذي ينظّم السلوك بطريقة آلية[69].

وهذا يعني أنّ حدَّ(العلم) في تعريف الثقافة يمثّل شرطا ضروريا للتقدُّم الثقافي، ولكنّه غير كافٍ ما لم يعمل على تهذيب سلوكنا ويجعل أحكامنا صادقة عن طريق النقد الذي يوجّه التقدُّم العلمي باتجاه خدمة المجتمع الإنساني عموما، وإلا سيوُظِّف التطوّر العلمي لتدمير الإنسان، فالنقد –إذن- يدخل في صميم عملية المعرفة وجميع الأنشطة الحيوية، إذ يمثل مسار التطور وجوهر التقدّم[70].

لقد مرّت منهجية (المناطق الثقافة) التي تحدد علميتها بشكوك، بسبب اشتباك موضوع الدراسة بالمنهج الذي يُعدّ جزءا من الثقافة نفسها، بمعنى أنّ الدرس يستمد قدراته من الموضوع، والموضوع يملي على الدرس النتائج والاكتشافات. هكذا ظهرت دائرة تصهر المُمثل بالمشاهد، فذابت الرؤية بالمشاهدة، ما جعل الدرس نفسه عرضة للعيوب التي أراد الدرس انتقادها، وتفنيد فرضياتها الخفيّة، القائمة على حتمية: (الاستبعاد والاستقطاب)؛ ففقدت الذات الدارسة موضوعيتها وحيادها العلمي؛ لأنّها ذات متموضعة ضمن ما تستجوبه، فتنعدم لديها إمكانية إصدار تعميمات تجريبية تقوم على الخطاب بوصفه علمًا منظمًا بمنهجية منطقية[71]، فوصلَ الدرس الثقافي التقليدي إلى مرحلة الشلل عندما غضّ الطرفَ عن فرضياته التي تضمر النتائج المغلوطة في المقدمات الصحيحة ظاهريا. وعُولجت هذه الأزمة المنهجية بطريقتين[72]:

أولاهما: الطريقة البنيوية: التي طالبت بقلب بنية التضاد، لكن هذه المطالبة استبدلت قمعا بقمع.

ثانيتهما: الطريقة التفكيكية: التي قالت بوجوب كشف مسلّمات الثنائيات الضدية؛ لأنه موقف أخلاقي وفاعل، ومع ذلك طال التفكيك جميع الثقافات، ولم تسلم الدراسة الثقافية نفسها من الانحياز.

وخلاصة القول إنّ التقليد الفرنسي حافظ على علميته باستعمال الأنموذج البنيوي الألسني كأداة للتحليل المنضبط المرتبط بمفاهيم علوم الإنسان التفسيرية غير المستقلة عن ذات الإنسان، نحو: التاريخ والفلسفة واللسانيات. ويتعامل المنهج البنيوي الانثروبولوجي مع البيانات المكتوبة بالكلمات، ويتضمّن القليل من القياسات الكمية والتقنيات المعيارية والإحصائية، ويهدف إلى تحويل البينات النوعية وتفسيرها بطريقة علمية منظمة ودقيقة ويبقى الاستقراء التحليلي للمادة

الإثنوغرافية في معزل عن أيّ منهج مقارن وأيّ جهد على مستوى التأويل الأنثروبولوجي النظري؛ لذلك اتصفت الإثنوغرافيا الفرنسية بالطبيعة الإمبيريقية الصارمة، من دون استنتاجات نظرية[73]، ولكنّها تطوّرت على يد شتراوس فأخذت عملية التحليل –في النهاية- منحيين[74]:

أولهما: الاستقراء التحليلي بالانتقال من الخاص إلى العام بالتفسير.

ثانيهما: النظرية المؤسَّسة أو المُجذَّرة، بالانتقال من العام إلى الأعمّ منه بالتأويل.

وبهذا كان شتراوس حلقة وصل بين التقليدين؛ لأنّه قارنَ بين الثقافات القديمة والحديثة، وأوّل أساطير العالم القديم وأساطير العالم الأوربي الحديث. لكنّ بنيوية شتراوس انتقدها الوضع التاريخي لما بعد الحداثة؛ لأنّ الفكر الإنساني حينما يُحدث ثورة منهجية يجد جزءا من الماضي يتكسب دلالة جديدة في الحاضر، إذ يُصبح دور القارئ لا يمارس الكشف عن المعنى الكامن الثابت في النص، بل يُعيد إنتاج النص بالنقد الذي يستمّد منه النصّ فاعلية وجوده[75]؛ لذلك دُمِجت تحليلات شتراوس في إطار الثقافة الغربية التي منع منهجها ملاحظة عيوب الدراسة نفسها، حتى اعترف ليفي شتراوس نفسه بتحوّل درسه العلمي للأساطير البدائية إلى أسطورة من الأساطير[76].

وعلى الرغم من تميّز التقليد الانكلو-أميركي من الاتجاه الفرنسي، إلاّ أنّه يوجد فرق بين المقاربة الانكليزية والأمريكية يظهر في مرحلة تفسير الأنماط الاجتماعية، التي يرى الامريكان أنّها تعبّر عن بنية عقلية مشتركة لا يجوز تعميمها، في حين يرى الانكليز أنّ التفسير يشبه قوانين العلوم الطبيعية، لهذا تنضمّ المقاربة الانكليزية في بعض توجهاتها إلى التقليد الفرنسي لتشكيل المنهج الأوربي، أما المقاربة الامريكية فتفرز أربعة تخصصات[77]:

أولها: الأنثروبولوجيا الفيزيائية (البيولوجية): التي تدرس تطوّر الإنسان بمرور الزمن، ثمّ تسلط الضوء على التنوّع الإنساني وأهميته، وتدرس الأسس البيولوجية للسلوك الإنساني، ودراسة التطور ابتداء من البحث في حفريات المجموعات الشبيهة بالإنسان Hominines.

ثانيها: الانثروبولوجيا الثقافية: ويُسمّى في بريطانيا بـ(الأنثروبولوجيا الاجتماعية)، وتدرس كلَّ ما هو مُكتسب في حياة الإنسان نحو: الدين، والأسطورة، والتقاليد والعادات والفنون والأدوات والأسرة وغيرها.

ثالثها: الأنثروبولوجيا اللغوية: وتشمل دراسة وظائف اللغات في سياقها الاجتماعي والثقافي زمانيا ومكانيا، والعلاقة بين اللغة والعقل والثقافة والقيم، وتأثير اللغات في تصوّر العالم، ووصف اللغات وبيان وظائفها المختلفة.

رابعا: علم الآثار: الذي يتعامل مع ما هو مادي ملموس، بخلاف التاريخ الذي يتعامل مع النصوص، ويلتقي علم الآثار مع الأنثروبولوجيا بتحليل ما تركته الأجيال السابقة من آثار مادية لمعرفة طبيعة حياة الشعوب القديمة، وأنماط سلوكها المادي بما فيه الاقتصاد.

وبظهور موضوعات اثنوغرافية جديدة في ثمانينيات القرن العشرين وما تلاها تختلف عن موضوعات الأقوام البدائية التقليدية، نحو: اثنوغرافيا الاقتصاد، واثنوغرافيا الاستقبال، واثنوغرافيا ما بعد الحداثة والاثنوغرافيا النسوية إلى غير ذلك، كانت الحاجة ماسّةً إلى ظهور طرائق تحليل جديدة نحو: تحليل الخطاب والتفكيك، والتحليل التأويلي، وما بعد الحداثي، والسردي والسيميائي وغير ذلك لاستهداف فئات أخرى أبعدت نفسها بشكل حاسم عن التقاليد الاثنوغرافية السابقة على الرغم من أنّ الاثنوغرافيا التقليدية استمرت في الوجود بخطّ موازٍ مع المناهج الجديدة التي أخذت معانيَ مضادة ومتناقضة أحيانا مع الاصطلاحات القديمة، حتى إنّ مصطلح الاثنوغرافية أصبح مرادفا للدراسات الكيفية[78]؛ لذلك تطوّر مفهوم الاثنوغرافيا في العرف البريطاني الفكري الواسع للدراسات الثقافية إيذانا بظهور منهج جديد داخل نطاق وسائل الاتصال التي يُطلق عليها اسما خاصا: (اثنوغرافيا الاستقبال) أو (اثنوغرافيا الجمهور)، أو الاثنوغرافيا النقدية، التي ((تدرس السلوك الاتصالي للجمهور والتفاعلات المختلفة مع الرسائل الإعلامية التي يتلقّاها من الوسائط المختلفة المتوفرة في الفضاء الاتصالي الجديد الذي يشكّل الانترنيت أهمّ وسائطه على الإطلاق..))[79].

الخاتمة: توصّل البحث إلى جملة من النتائج تظهر في النقاط الآتية:

1- الاثنوغرافيا والاثنولوجيا والانثروبولوجيا مصطلحات تنتمي إلى علم واحد هو (علم الآخر) المتميّز نوعيا، حتى يمكن تسميته بـ(كيمياء الآخر) لتفاعل الباحث مع مجتمع البحث، الذي يرى الطبقات الاجتماعية مثلا رؤية المناضل. وهو يخالف علم الاجتماع الذي يُسمّى بعلم (الفيزياء الاجتماعية).

2- تمثل مصطلحات (علم الآخر) الثلاثة ثلاثَ مراحل علمية في التقليد الفرنسي، **أولاها**: مرحلة الاثنوغرافيا وهي وصف الآخر بمدونة سردية. **وثانيها**: مرحلة الاثنولوجيا: (علم السلالات)، وتُعنى بتفسير المدونة السردية تفسيرا بنيويا سيميائيا

يُسبغ حالات ذهنية على الأشياء والموجودات. ومن الناحية الفلسفية فإنّ هذه المرحلة تُعنى بالمشكلات المنهجية النظرية. أما **ثالثها** فهي مرحلة الانثربولوجيا: (علم الإنسان) أو علم الأناسة، وهي مرحلة تأويل المدونة السردية ومعانيها التفسيرية لاكتشاف معانٍ سيميائية تتعدد بتعدد سياق المؤول الذي يكتشف طرقا جديدة ممكنة للنظر إلى الأشياء. وتنتهي هذه المرحلة في جزئها الفلسفي المنهجي بالعناية بنظرية كبرى تسمّى بـ(النظرية المؤسَّسة).

3- تجاوز التقليد الانكلو- الأمريكي مرحلة الاثنولوجيا؛ لأنّ المعاني التفسيرية والتأويلية التي يكتشفها الباحث، تعدّ تأويلات؛ لذلك سُمّيت المقاربة الأمريكية: (الانثروبولوجيا التأويلية)، لتشكيكها بنظرية سُنن اللاوعي المتّفق عليها المرسلة إلى الوعي للمحافظة على الإرث الروحي، واستعمل بدلا من ذلك مصطلح: (المناطق الثقافية)، فأصبح المصطلح وحدة تصنيف وصفية وأداة تحليل للثقافات باستعمال منهج المقارنة، اعتمادا على بعض معايير القيم، فأصبح مصطلح (ثقافة الآخر) محددا بحدين، **أولهما**: حدّ اجتماعي انثروبولوجي، يُعنى بخصوصية الأمة، **وثانيهما**: حدّ علمي تطوري يجعل العلم حدّا أساسيا ولكنّه غير كافٍ ما لم يجعل سلوكياتنا مهذّبة وأحكامنا صادقة، عن طريق النقد.

4- هناك نقاط تداخل بين السرد الاثنوغرافي العلمي والسرد الأدبي، من حيث الاشتراك بالخيال المستند إلى الواقع في موضوعات الواقعية النقدية والكئيبة، وقد أباح التقليد الامريكي استعمال الخيال للسرد الاثنوغرافي العلمي ليصبح السرد الاثنوغرافي المتخّيل تأويلا من بين التأويلات الأخرى للوقائع المستقاة من الميدان. وكذلك اشترك السردان في الكشف عن حقائق النفس الإنسانية المخفيّة في النصوص القديمة التي تهمّ الآخر من مكبوتات الطفولة التي تظهر في الأحلام الفردية، والأساطير الجماعية المكبوتة في الذاكرة الجمعية، والحقائق الحدسية التي تستقى من اللاشعور. ويتداخل السردان أيضا في اكتشاف الموضوعات جديدة، إذ هيّأت الاثنوغرافيا موضوعات أدبية جديدة، وهيّأت القصص الشعبية والأساطير نصوصا لا تُفهم إلاّ باستعمال المناهج الانثروبولوجية.

5- من نقاط التقاطع العلمي بين التقليد الفرنسي والانكلو-الأمريكي أنّ منهجية (المناطق الثقافية) مرّت بمرحلة الشكّ لاشتباك موضوع الدراسة بالمنهج الذي يعدّ جزءا من الثقافة نفسها، فأصبح الدرس يستمد قدراته من الموضوع، والموضوع يملي على الدارس النتائج والاكتشافات، ما جعل الدرس نفسه عرضة للعيوب التي أراد انتقادها وتفنيد فرضياتها الخفيّة القائمة على حتمية: (الاستبعاد والاستقطاب)، ففقدت الذات الدراسة حيادها العلمي؛ لذلك ظهر المنهج التفكيكي كردّة فعل أخلاقية، مقابل ذلك حافظ التقليد الفرنسي على علميته الصارمة لاستعماله الأنموذج الألسني أداةً للتحليل الانثروبولوجي عند تعامله من البيانات المكتوبة بالكلمات مع تضمين عدد قليل من القياسات الكمية والتقنيات المعيارية والإحصائية لتفسير المدونة الاثنوغرافية وتأويلها بنظرية مؤسَّسة بمعزل عن أي منهج مقارن، ومع ذلك انتقدت مقولات التقليد الفرنسي لاحقا.

6- بظهور موضوعات اثنوغرافية جديدة في الثمانينيات وما تلاها تختلف عن الموضوع التقليدي للأقوام البدائية، نحو: اثنوغرافيا الاقتصاد، واثنوغرافيا الاستقبال، واثنوغرافيا ما بعد الحداثة والاثنوغرافيا النسوية إلى غير ذلك، ظهرت حاجة ماسّةً إلى اكتشاف طرائق تحليل جديدة نحو: تحليل الخطاب والتفكيك، والتحليل التأويلي وما بعد الحداثي والسردي والسيميائي استهداف فئات أخرى أبعدت نفسها بشكل حاسم عن التقاليد الاثنوغرافية السابقة؛ لذلك تطوّر مفهوم الاثنوغرافيا في العرف البريطاني الفكري الواسع للدراسات الثقافية إيذانا بظهور منهج جديد داخل نطاق وسائل الاتصال.

مصادر:

[1][1] ظ: سعيد الكرمي، المنار، قاموس عربي انكليزي، مكتبة لبنان، 1970م: 273.
[2] ظ: بروملیه وبودوكني، الأثنوس والتاريخ، ترجمة طارق معصراني، دار التقدم، الاتحاد السوفيتي، 1988م: 5.
[3] الملاحظة بالمشاركة: هي نوع من الملاحظة يُصبح فيها الباحث جزءا من مجتمع البحث، أو سياقه الذي يراقبه. ظ: سوتيريوس سارانتاكوس، البحث الاجتماعي، ترجمة شحدة فارع، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، بيروت، لبنان، 2017م: 716.
[4] ظ: روبير بلانشيه، نظرية المعرفة العلمية، الابستمولوجيا، ترجمة د. حسن عبد الحميد، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2014م: 53.
[5] ظ: جيامبيترو جوبو، إجراء البحث الاثنوغرافي، ترجمة محمد رشدي، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2014م: 28-29.
[6] ظ: روبرت إيمرسن، البحث الميداني الاثنوغرافي في العلوم الاجتماعية، ترجمة هناء الجوهري، سلسلة العلوم الاجتماعية للباحثين (146)، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2010م: 28.
[7] ظ: د. محمد شيا، مناهج التفكير وقواعد البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، (1429هـ/2008م): 138.
[8] سورة الروم: 22.
[9] ظ: جماعة من المؤلفين، تنسيق محمد حبيدة، الانثروبولوجيا من البنيوية إلى التأويلية، أفريقيا الشرق، المغرب، 2014م: 21.
[10] ظ: د. محمد شيا، مناهج التفكير وقواعد البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية: 25.
[11] ظ: روديجر بوبنر، الفلسفة الألمانية الحديثة، ترجمة فؤاد كامل، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1987م: 63.
[12] ظ: رولان بارت وزميلاه، شعرية المسرود، ترجمة عدنان محمود محمد، منشورات الهيأة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2010م: 41.
[13] ظ: بول آرون وآخرون، معجم المصطلحات الأدبية، ترجمة د.محمود حمود، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، ط1، (1433هـ/2012م): 133-134.
[14] ظ: د. محمد سالم سعد الله، الأسس الفلسفية لنقد ما بعد البنيوية، دار الحوار للنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، ط1، 2007م: 69.
[15] ظ: بول ريكور، نظرية التأويل، الخطاب وفائض المعنى، ترجمة سعيد الغانمي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006م: 137.
[16] ظ: تزفتان تودوروف، نحن والآخرون، النظرية الفرنسية للتنوّع البشري، ترجمة ربى حمود، سلسلة دراسات (50)، دار المدى، دمشق- بيروت، 1998م: 80-84.
[17] ظ: د. محمد سالم سعد الله، الأسس الفلسفية لنقد ما بعد البنيوية: 354.
[18] ظ: بول ريكور، نظرية التأويل، الخطاب وفائض المعنى: 133-134.
[19] ظ: كلود ليفي ستروس، الانثروبولوجيا البنيوية، ترجمة د. مصطفى صالح، دمشق، 1977م: 207، و212.
[20] ظ: د. بنكين ميشيل، معجم علم الاجتماع، ترجمة إحسان محمد الحسن، دار الرشيد للنشر، بغداد، 1980م: 130.
[21] ظ: كلود ليفي شتراوس، الانثروبولوجيا البنيوية: 15.
[22] ظ: روبير بلانشيه، نظرية المعرفة العلمية، الابستمولوجيا: 157-158.
[23] ظ: بيير بورديو، مسائل في علم الاجتماع، ترجمة د. هناء صبحي، هيأة أبو ظبي للسياحة والثقافة (كلمة)، ط1، (1433هـ/2012م): 189.
[24] ظ: روديجر بوبنر، الفلسفة الألمانية الحديثة: 262، و285.
[25] ظ: م.ن: 291.
[26] ظ: خديجة غفيري، سلطة اللغة بين فعلي التأليف والتلقي، أفريقيا الشرق، المغرب، 2014م: 75.
[27] ظ: سوتيريوس سارنتاكوس، البحث الاجتماعي: 709.
[28] ظ: د. عماد سرحان، النظرية المجذرة، طريق نحو أبحاث مبتكرة، بحث منشور في صحيفة (تعليم) بتاريخ

2017/5/27م، متاحة على الموقع الالكتروني: www.taelum.org

(29) ظ: بول ريكور، نظرية التأويل، الخطاب وفائض المعنى: 145.

(30) ظ: روديجر بوبنر، الفلسفة الألمانية الحديثة: 184.

(31) ظ: د. محمود البستاني، الإسلام والفن، مجمع البحوث الإسلامية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، (1413هـ/1992م): 15-16.

(32) ظ: عبد الوهاب المسيري، رحلتي الفكرية في البذور والجذور والثمر، سيرة غير ذاتية غير موضوعية، الهيأة العامة لقصور الثقافة، القاهرة، ط1، 2000م: 204-205.

(33) ظ: جيلبير دوران، الخيال الرمزي، ترجمة علي المصري، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، (1411هـ/1991م): 114-115.

(34) جان جاك لوسركال، عنف اللغة، ترجمة وتقديم محمد بدوي، مراجعة د. سعد مصلوح، المنظمة العربية للترجمة، المعهد العالي العربي للترجمة، بيروت، ط1، 2005م: 452-453.

(35) ظ: جيامبيترو جوبو، إجراء البحث الاثنوغرافي: 26.

(36) مونيكا فلودرنك، مدخل إلى علم السرد، ترجمة د. باسم صالح حميد، دار الكتب العلنية، بيروت، لبنان، (1433هـ/2012م): 110-111.

(37) ظ: رولان بارت، هسهسة اللغة، ترجمة منذر عياشي، مركز الإنماء الحضاري، دار كنعان، دمشق، ط1، 1999م: 163.

(38) ظ: مونيكا فلودرنك، مدخل إلى علم السرد: 19.

(39) عبد الوهاب المسيري، رحلتي الفكرية في البذور والجذور والثمر: 205.

(40) ظ: خاليد مجاد، الرواية والبعد الانثروبولوجي، مقال منشور في مجلة (كتب)، مجلة محكمة متخصصة في الكتاب وقضاياه، 2016/4/21م، متاحة على الموقع الالكتروني: www.rbatalkoutoub.com

(41) ظ: هانز جورج غادمير، الحقيقة والمنهج، الخطوط الأساسية لتأويلية فلسفية، ترجمة د. حسن ناظم دار أويا للطباعة والنشر والتوزيع والتنمية الثقافية، ط1، 2007م: 409.

(42) ظ: جان جاك لوسركال، عنف اللغة: 451-452.

(43) النماذج العليا Archetype: هي رموز كلية متكررة تعبّر عن مضمون اللاوعي الجمعي، صاغتها تجارب أسلافنا وتوارثتها الذاكرة الجمعية. ظ: اديث كيزويل، عصر البنيوية من ليفي شتراوس إلى فوكو، ترجمة جابر عصفور، دار آفاق عربية، بغداد، العراق، 1985م:265.

(44) ظ: كارل غوستاف يونك وجماعة من العلماء، الإنسان ورموزه، ترجمة: سمير كرم، العراق، بغداد، 1984م: 129.

(45) ظ: كلود ريفيير، الانثروبولوجيا الاجتماعية للأديان، ترجمة وتقديم أسامة نبيل، المركز القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2015م: 212.

(46) ظ: د. ميجال الرويلي ود. سعيد البازعي، دليل الناقد الأدبي، إضاءة لأكثر من سبعين تيارا ومصطلحا نقديا معاصرا، ، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 2002م: 62-63.

(47) ظ: آسيا بن زورال، ونرجس غرنوق، الهوية الأنثوية في الرواية النسوية، امرأة من طابقين لهيفاء بيطار أنموذجا، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر، (2017/2018م-1438/1439هـ): 14-15.

(48) ظ: تزفتان تودوروف، نظرية المنهج الشكلي، ، نصوص الشكلانيين الروس، ترجمة إبراهيم الخطيب، المغربية للناشرين، الدار البيضاء، ط1، 1982م: 16.

(49) ظ: بول آرون وزميلاه، معجم المصطلحات الأدبية: 769.

(50) ظ: عبد الله إبراهيم وزميلاه، معرفة الآخر، المركز الثقافي العربي، ط2، 1996م: 6.

(51) ظ: كريس هان وكيت هارث، الانثروبولوجيا الاقتصادية، التاريخ والاثنوغرافيا والنقد، ترجمة عبد الله فاضل، المركز العربي للأبحاث ودراسات السياسات، بيروت، ط1، 2014م: 7.

(52) ظ: جماعة من المؤلفين، تنسيق محمد حبيدة، الأنثروبولوجيا من البنيوية إلى التأويلية: 7.

(53) ظ: كلود ليفي ستروس، الانثروبولوجيا البنيوية: 249.

(54) ظ: د. سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط1، (1405هـ/1985م): 57.

[55] ظ: روبرت شولز، السيمياء والتأويل، ترجمة سعيد الغانمي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1994م: 13-14.
[56] ظ: عبد الله إبراهيم وزميلاه، معرفة الآخر، مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة: 49-50.
[57] ظ: كلود ليفي شتراوس، مداريات حزينة، ترجمة: محمد صبيح، دار كنعان للدراسات والنشر والخدمات الإعلامية، دمشق، 2003م: 6 (المقدمة).
[58] ظ: ألبرت اشفيتسر، فلسفة الحضارة، ترجمة: د.عبد الرحمن بدوي، المؤسسة المصرية للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، (د.ت): 30.
[59] ظ: كلود ليفي شتراوس، مداريات حزينة: 6 (المقدمة).
[60] ظ: د. يمنى طريف الخولي، فلسفة كارل بوبر، الهيأة المصرية العامة للكتاب، 1989م: 23.
[61] ظ: د. محمود فهمي زيدان، في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، (د.ت): 48-50.
[62] ظ: التربية الفكرية من منظور إسلامي، عبد المجيد النجار، بحث منشور في مجلة الفكر الإسلامي المعاصر، مجلة علمية عالمية نصف سنوية، يصدرها المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، السنة (25)، العدد(99)، شتاء (1441هـ/2020م): 41.
[63] ظ: عيسى الشماس، مدخل إلى الانثربولوجيا، مطبوعات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2004م: 50-52.
[64] ظ: جون بول سارتر، دفاع عن المثقفين، ترجمة جورج طرابيشي، دار الآداب، بيروت، 1973م: 261-262.
[65] ظ: د. محمد سالم سعد الله، الأسس الفلسفية لنقد ما بعد البنيوية: 147.
[66] ظ: أوستن وارين ورينيه ويليك، نظرية الأدب، ترجمة محي الدين صبحي، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، مطبعة خالد الطرابيشي، (1392هـ/1972م): 14.
[67] بول آرون وزميلاه، معجم المصطلحات الأدبية: 394.
[68] ظ: م.ن: 393.
[69] ظ: د. جميل صليبا، المعجم الفلسفي، مطبعة سليمانزاده، قم، ط1، 1385هـ: 379/1.
[70] ظ: د. يمنى طريف الخولي، فلسفة كارل بوبر، منهج العلم منطق العلم: 100.
[71] ظ: د. ميجال الرويلي ود. سعد البازعي، دليل الناقد الأدبي: 144-145.
[72] ظ: د. محمد سالم سعد الله، الأسس الفلسفية لنقد ما بعد البنيوية: 171-174.
[73] ظ: سوتيريوس سارنتاكوس، البحث الاجتماعي: 585
[74] ظ: م.ن: 575.
[75] ظ: خديجة غفيري، سلطة اللغة بين فعلي التأليف والتلقي: 81-82.
[76] ظ: د. ميجال الرويلي ود. سعد البازعي، دليل الناقد الادبي: 144.
[77] ظ: محمد أسامة، الانثروبولوجيا أو علم الإنسان، ما هو، وما أهميته؟ بحث متاح على الموقع الالكتروني: www.ida2at.com/anthropology
[78] ظ: جيامبيترو جوبو، إجراء البحث الاثنوغرافي: 125-126.
[79] ظ: علي قسايسية، نحو آفاق اثنوغرافية في دراسات الجمهور في الجزائر، بحث متاح على الموقع الالكتروني: www.alikspace.weebly.com

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 26/02/2022 **Accepted: 16/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE CONCEPT OF FREEDOM AMONG THE PHILOSOPHERS OF THE ENLIGHTENMENT (JEAN-JACQUES ROUSSEAU AS A MODEL)

Sadina Eali Salih KARIBAT[1]

Dr , Al-Marqab University, Libya

Abstract

Freedom represents the essence of human existence, and therefore it is at the top of the list of basic demands within human rights. Freedom is also considered one of the philosophical topics that philosophers have addressed throughout the history of philosophical thought from the moment attention was drawn to human issues. Freedom is a lofty value within the system of human and moral values that we seek to achieve in The various human activities are not restricted to the political sphere, but rather extend to all other fields, perhaps the most important of which is the field of education, which also represents an important dimension in the development and development of human nature.

Key words: Freedom, Education, Nature, Enlightenment.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.17

[1] sdinaalisalh99@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-0216-467X

مفهوم الحرية في التربية لدى فلاسفة عصر التنوير
(جان جاك روسو أنموذجا)

سدينة علي صالح كريبات
د، جامعة المرقب، ليبيا

الملخص

تُمثل الحرية جوهر الوجود الإنساني، وبالتالي فهي على راس قائمة المطالب الأساسية ضمن حقوق الإنسان، كما تعتبر الحرية من الموضوعات الفلسفية التي تناولها الفلاسفة عبر تاريخ الفكر الفلسفي منذ لحظة توجيه الاهتمام بالقضايا الإنسانية، فالحرية قيمة سامية ضمن منظومة القيم الإنسانية والأخلاقية التي نسعى إلى تحقيقها في مختلف نشاطات الإنسان، فهي ليست حكرا على المجال السياسي، بل تتجاوزها إلى كافة الميادين الأخرى، ولعل من أهمها ميدان التربية الذي يمثل هو الآخر بعدا مهما في تنمية الطبيعة البشرية، وتطويرها .

وقد تناول بعض فلاسفة عصر التنوير الحرية، وأكد عليها داخل المجتمع حيث يعتبر جان جاك روسو واحد من هؤلاء الفلاسفة، فقد انخرط في قضايا مجتمعه، بحيث يساهم في نقد الأوضاع السياسية والاجتماعية والتربوية التي كانت سائدة آنذاك، وقد عنى أيضاً بالحرية والتربية في مشروعه الاصلاحي للمجتمع ونقد النظام السلطوي السائد بنظام تربوي جديد يجعل من الحرية أهم المبادئ والأسس التي يقوم عليها.

الكلمات المفتاحية: الحرية، التربية، الطبيعة، التنوير.

المبحث الأول

المصطلحات والمفاهيم الواردة في الدراسة

1- **الحرية:** هي الأعمال التي نقوم بها والتي لا تخضع لقوانين حتمية تخرج عن سلطتنا، أو هي مجموعة الاختبارات التي نقوم بها من تلقاء ذاتنا دون إكراه خارجي (زيادة، الموسوعة الفلسفية العربية، 1988م، صفحة 365) فالحرية إذاً هي الإرادة الفردية التي تختار الفعل وتميزه عن روية وتدبر مع إمكان عدم اختيار الفعل أو القدرة على اختيار نقيضه. أما جان جاك روسو فيعرف **الحرية** بأنها:" تكريس لسيادة العقل على الغريزة وعلى السلطة الخارجية وعلى الرأي وتطرف الأهواء وعلى المصلحة الفردية وتعسف السلطان" (جيوشي، فلسفة التربية، 1982، صفحة 61).

2- التربية: يعرف جميل صليبا **التربية** بكونها تنمية للوظائف الجسمية والعقلية والخلقية حتى تبلغ كمالها عن طريق التدريب والتثقيف. نقول ربين الولد إذ قويت ملكاته، ونُميت قدراته، وهُذبت سلوكه، حتى يصبح صالحاً للحياة في بيئة معينة (صليبا، 1982م، صفحة 266)، ويعرفها جان حاك روسو بأنها "التربية تأتينا من الطبيعة أو من الناس، أو من الأشياء، فنمو وظائفنا وجوارحنا الداخلية ذالكم هو التربية الطبيعية، وما نتعلم من الإفادة من ذلك النمو، ذالكم هو تربية الناس وما نكتسبه بخبرتنا عن الاشياء التي نتأثر بها فذالكم هو تربية الأشياء" (روسو، 1958م، صفحة 26).

3- الطبيعة: هي: مجموع القوانين التي تخضع لها الأشياء الموجودة في الكون (صليبا، 1982م، صفحة 13). وهي مجموعة الخصائص الفطرية والغريزية التي تولد مع الإنسان والمشتركة بين جميع الناس، كالأكل و النوم. و بهذا المعنى فالطبيعة هي عكس ما هو مكتسب وثقافي (رايت، 2010م، الصفحات 228-229).

4- التربية السلبية: ينطوي مفهوم التربية السلبية عند روسو على شحنة ثورية هائلة وإيمان متفجر بمبدأ الحرية الإنسانية، وتتجلى هذه التربية السلبية في رفض مطلق لكل إكراهات التسلط والقهر والعبودية التي توجد في عادات الناس وتشع في تصوراتهم وممارساتهم الإنسانية والتربوية. يقول روسو:" الحكمة البشرية ذاتها لا تنطوي إلا على تحكمات استعبادية، فعاداتنا لا تعدو أن تكون إذلالا واستعباداً، وكبتاً وألماً فالرجل المتمدن يولد ويعيش ويموت في حالة عبودية: يلف عليه القماط يوم يولد، ويزج في الكفن يوم يموت، ويغلق عليه التابوت يوم يدفن، ومدام حياً فإنه يكون مقيداً بأغلال الأنظمة المختلفة" (روسو، 1958م، صفحة 34).

المبحث الثاني: أهداف التربية ومصادرها عند جان جاك روسو.

المطلب الأول: مصادر التربية والعوامل التي أدت إلى بلورتها عند روسو:

1ـ مصادر التربية: أعلى روسو من شأن الطبيعة المادية والطبيعة البشرية وأحط من شأن المدنية القائمة في عصره والدعوة إلى تنظيم المجتمع وإعادة بناء الدين بما يتفق والطبيعة البشرية، والايمان بالطبيعة الخيرة للإنسان. فرسو استمد التربية من ثلاثة مصادر وهي:

الطبيعة الانسان الأشياء

فيقول روسو: " الإنسان يولد ضعيفاً وهو في حاجة إلى قوة ورعيان، وهذا لا يتسنى إلا بالتربية... فالتربية تأتينا إما من الطبيعة ، أو من الأشياء، أو من الناس، ونشوء خصائصنا وأعضائنا نشوءاً باطنياً هو تربية طبيعية، وما نكتسبه بتجربتنا الخاصة مما يحيط بنا هو تربية الأشياء، وما نتعلمه من أعمال النشأ هو تربية الناس" (روسو، 1958م، صفحة 25).

من خلال هذا النص يمكننا أن نقترح خطاطة ونشرح مضمونها:

تربية الناس

تكوين الطفل ـــــــــــــــــــــــــــــــ تربية الأشياء

تربية الطبيعة

ـ تربية الناس: هي تربية موجهة من قبل المجتمع لتصقل الفرد في إطار الجماعة. فتربية الناس هي كل ما يتدخل فيه الانسان في تربية الطفل سواء كان من أقوال وأفعال فتساعد في تربيته ونموه وهذا المصدر يمتاز بتعدد العوامل المساعدة في تربية الطفل عكس التربية الطبيعية، فهي وحدها من تحتكر تربية الطفل وفي هذا يقول روسو" أما تربية الناس فتلك دون سواها مطوعة لنا بحق، بيد أننا لسنا مسيطرين عليها إلا افتراضاً" (روسو، 1958م، صفحة 26)

فروسو في هذا المصدر يرى تدخل عدة عوامل في تربية الطفل فمعارفه لا تكون محصورة في مجال ضيق، بل تتوسع إلى الأقارب المحيطين به أو الشارع أو المجتمع كل هذه تساعد في تربيته، ويؤكد روسو أنه لا يمكن منع هذه العوامل من التدخلات المساعدة في التربية لأنها غلب عليها الطبع، ومن قال أنه يسيطر على التربية وحده فهذا مجرد افتراض لأن تأثير العوامل الخارجية يكون أكبر.

ـ **تربية الأشياء:** تربط بالتجارب والخبرات الشخصية للطفل التي تؤثر في تربيته، إذ بواسطتها سيتبين أن هناك أشياء موجودة بالفعل ومستقلة عنه والتي يستفيد منها في تجربته، ومن ثمة لا يجب أن تعارضه إذا أخطأ فالتجربة هي وحدها كفيلة بإصلاح خطئه. كما تهد تربية الاشياء كل ما يكتسبه الطفل من خبرة وتجربة فكرية وعملية ينتفع بها، ولكنها هي كذلك أقل مما عليه التربية الطبيعية والتربية الإنسانية فهي" ما يمكن أن يكتسبه أو يتركه المتعلم" (روسو، 1958م، صفحة 26).

ـ تربية الطبيعة: نوع من التربية يدعو إلى أخذ الطفل بما يوافق طبائعه ويلائم ميوله ورغباته ويحث على تشجيع سائر امكانياته الفكرية والعاطفية والأخلاقية واستغلالها في تربيته إلى أقصى قدر مستطاع، وإعطاء الطفل أكبر نصيب من الحرية، وتقوية صلته بالطبيعة وبما حوته من حيوان ونبات، وجماد.. وأن يفكر المربي في ميول الطفل ونزعاته الفطرية ويراعي ما يميل إليه وما لا يميل إليه.

يعتبر روسو تربية المجتمع(الناس) تربية موجهة لا تأخذ بعين الاعتبار إمكانيات الطفل، وحاجياته، ومادام المجتمع فاسداً فإن هذه التربية ستكون بدورها فاسدة، وأن تصحيح التربية يكمن بالرجوع إلى التربية الطبيعية.

بمعنى أن سلطان الطبيعة على الطفل هو التربية الطبيعية التي تفرض تربيتها على الطفل دون استشاراته وكأنها هي الام الحاضنة للطفل وهي من انجبته ولها الحق الكامل في تربيته. فالتربية في نظر روسو تًستمد من ثلاثة مصادر: الطبيعة، والانسان، والاشياء، وإذا لم تتلاءم هذه المصادر ساءت تربية الفرد.

2ـ العوامل التي أدت إلى تبلور فكرة التربية عند جان جاك روسو.

1ـ حياة البؤس والشقاء التي عاشها في عهد طفولته وفي عهد مراهقته، وجزءاً كبير من شبابه، وما ترتب على هذه الحياة من اتصال وثيق بالطبيعة وبالطبقة الفقيرة البائسة ومن شعور بالفروق الواسعة بين الطبقات.

2ـ اتصاله عن طريق القراءة بالتراث الفكري الذي تركه الفلاسفة والمربون من مختلف العصور.

3- حركة التنوير التي اتصل بزعمائها وقرأ لهم وعاش معهم فترة من عمره في باريس.

4- يتمثل العامل الرابع في قوة عاطفته ورقة شعوره واضطرابه النفسي واستهتاره بالقيم السائدة وتناقض شخصيته إلى غير ذلك من السمات التي كانت تتصف بها شخصية روسو والتي كانت تنعكس في كتبه ورسائله (الشيباني، 1971م، صفحة 159).

خلاصة ما تقدم يمكننا القول أن عوامل البؤس والشقاء والمصائب والهزائم بلورت فعلاً البوتقة التي تشكلت فيها عبقرية روسو فاهتزت هذه العبقرية إيماناً ساحراً بلا حدود بمبادئ الحرية والسلام، والأمن ودعوة مطلقة للثورة والتمرد على كل أشكل التسلط والقهر والطغيان في عصر روسو.

3ـــ أهداف التربية:

1- تكوين إنسان كامل متصل بمسائل الحياة ومعضلاتها ويعمل على تجاوز مشكلاتها، فالحياة في نظر روسو لا تختزل في الترف والتمتع، بل الحياة هي العمل، أي أن يقف الإنسان عند قيمة إنسانيته ، فيعرف كيف يستخدم حواسه وينتفع بها. " فليس الرجل المعمر في نظره بالرجل الذي عاش طويلا، بل هو الرجل الذي شعر بالحياة الكاملة حق الشعور، فالحياة لا تعد إلا بالعمل الجليل الذي يقوم به الإنسان، والأثر الخالد الذي يتركه فالعمل هو الحياة والحياة هي العمل، والحي هو من يعمل ، أما عدد السنوات التي عاشها الإنسان فلا تعد مقياسا للحكم عليه، والرجل الذي لا يشعل بالحياة هو الحي الميت ، يتنفس ولكنه لا ينتفع بحياته، ولا ينفع بها غيره" (الأبراشي، 1971، صفحة 21). لقد دافع روسو عن الطبيعة الإنسانية، وأكد أنه من الصعب تمييز ما هو أصلي عما هو صناعي في طبيعة الإنسان الحالية.

2- أن هدف التربية عند روسو هو تقويم الإنسان والرقي به، ومحاربة كل الأشياء التي تعوق نمو الطفل من بيئة وسلوك ومحيط اجتماعي والارتكاز على رفض المدينة التي هي أصل الشرور، وتقديم الريف كبديل لها.

3- ويكمن الهدف من التربية عند روسو أيضا في تربية المواطن للحصول على الحرية والفضيلة معا وللحصول على هاتين الثمرتين لابد من الانطلاق من الطفولة، ومتابعة تربيتها حتى يصبح الطفل رجلا. والرجل هو الإنسان والمواطن الكامل. إذ لا يمكن للمواطن أن يكون إن لم تكن الحرية ولا حرية بلا فضيلة (الشيباني، 1971م، صفحة 160).

المبحث الثالث: دور الطبيعة في بناء الفكر التربوي عند روسو

لا يستقيم البحث في نظرية روسو التربوية ولا سيما في التربية الطبيعية دون العودة إلى مفهوم الطبيعة لأن تحديد هذا المفهوم يشكل حجر الزاوية في فهم معمق لأبعاد واتجاهات نظرية روسو الطبيعية في التربية.

وعليه يحدد روسو **تجليات ثلاثة لمفهوم الطبيعة**، يأخذ الاول منها صورة الكون أو العالم الخارجي على نحو ما يبتدئ لنا بصورة موضوعية، فالطبيعة وفقاً لهذا التصور هي تقاطعات كونية في دائرتي الزمان والمكان. فالأرض وما عليها من بشر وشجر وحجر، والسماء وما فيها من كواكب ونجوم واجرام كونية تشكلان الحدود القصوى لمفهوم الطبيعة بصورته الشمولية عند روسو.

ويتجلى **المفهوم الثاني للطبيعة** عند روسو في العالم الداخلي **للإنسان**، فغرائزنا وميولنا الأصلية وما فطرنا عليه من قوى داخلية منحنا أياها الله يمثل مفهوم الطبيعة الإنسانية. وهذه الطبيعة خيرة بكل ما تنطوي من غرائز وميول وقوى داخلية لأنها صناعة كونية إلهية وليست من صنع الإنسان.

أما **التجلي الثالث** لمفهوم الطبيعة فيتحدد **بالطبيعة الاجتماعية** للوجود البشري حيث كان روسو يشير إلى حياة الإنسان البدائي أو ما يسميها حالة الطبيعة الذي كان يسودها في نظره الأمن والاستقرار إذ كان الجميع متساويين، في حين أصبح نظام المالكية في الحياة المدنية مصدراً لعبودية الناس وفقرهم ومصدرا لفساد وكسل البعض نتيجة حياة الراحة والترف لذلك نظر روسو إلى شرور العصر باعتبارها ثمار حضارة مصطنعة، بالرغم من أنه لم ينفي بعض المنافع التي جلبتها، فأعماله أثارت حالة عدم الرضا بالنظام الاجتماعي السائد ورغبة كبيرة في تحسين أحوال المجتمع واستئصال الشرور المتفشية (رايت، 2010م، الصفحات 228-229). فالرجوع إلى الطبيعة واتباع قوانينا عند روسو هو الحكمة ذاتها وأساس طريق التغيير وبداية كل إصلاح، سواء كان إصلاحا سياسيا أو اجتماعيا أو أخلاقياً أو تربوياً.

1- المبادئ الأساسية للتربية الطبيعية عند روسو.

أهتم روسو بالطبيعة الإنسانية، والطبيعة التي تدعو للحياة الإنسانية، فليس أن تُعد الطفل ليكون محامياً أو جندياً، المهم وقبل كل شيء أن يكون إنساناً كما خلقته الطبيعة، وهذا هو المبدأ الأول للتربية عند روسو. **أما المبادئ الأساسية لطبيعة الطفولة التي تنبّه إليها التربية عند روسو هي:**

1- الإيمان ببراءة الطفل وخيرة طبيعته والإيمان بأن الطفل وخصائصه وميوله وحاجاته الحاضرة ومصالحه يجب أن تكون مركز عملية التربية.

2- الإعلاء من شأن الطبيعة، والإيمان بضرورة مراعاتها في تربية النشء وهو يؤمن بضرورة التربية، فهي تساعد في تفتح الشخصية الإنسانية وصقلها وتشكيلها بالشكل المرغوب.

3- مبدأ التربية السلبية حتى سن الثانية عشر، التي يراقب فيها المربي تطور الطبيعة ويقوم بحمايتها، ويراقب قدراتها ويحترم الزمن الكافي للنضج وبذلك يحمي الطبيعة من شططها الخاص ومتطلباتها المبكرة، ويحميها من خطر آراء المجتمع وازدواجيته الأخلاقية.

4- التدرج في التعليم ومراعاة مستوى النضج الذي وصل إليه المتعلم، وعدم فرض المعلومة فرضا على المتعلم بل عرضها بأسلوب مشوق (منرو، صفحة 239).

5- الإيمان بالأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها، وبالأدوات التي تساعد على تحقيق هذه الأهداف، والطرق والأساليب التي تتبع لتحقيق هذه الاهداف، والمناهج والخبرات المقترحة والتي يجب أن تكون مناسبة لمرحلة النمو، فالتربية يجب أن تُزيل كل شيء لتنمو الطبيعة الإنسانية وترتقي، والتربية بهذا المعنى وسيلة يزول بمقتضاها ما يعوق نمو الطفل، ويؤثر عليهم تأثيراً سلبياً، مع الاهتمام بقيمة الخبرة المباشرة، والتعلم بالحواس، عن طريق الأشياء، يقول روسو: "علمه بأن ينال في ساعة عمل من العلم أكثر مما ينال من إيضاح يدوم نهاراً بأسره" (روسو، 1958م، صفحة 20).

6- المرأة تختلف بطبيعتها عن الرجل وبحكم اختلاف الطبيعة الإنسانية للمرأة فإن وظيفتها في الحياة والتربية يجب أن تكون مختلفة عن طبيعة الرجل.

2- التربية الطبيعية عند روسو:

يقول روسو" كل شيء صنعه خالق البرايا حسن وكل شيء يفسد بين يدي الإنسان" (روسو، 1958م، صفحة 37).

نادى روسو بأن كل شيء يأتي من الطبيعة فهو جميل وحسن وخير طالما لم تمتد إليه يد الإنسان، وكانت المدرسة الطبيعية تتبنى اتجاها يدعو للعودة إلى الطبيعة والبعد عن المدينة والحضارة المعاصرة، فهو يدعو إلى العودة إلى الطبيعة من حيث البساطة والعودة إلى الحياة البدائية أي إلى المجتمع الطبيعي.

فروسو يهتم بالإنسان الطبيعي الذي يفعل الخير بطبيعته، وهو يريد أن يجعل من الانسان إنسانا قبل أن يجعله فيلسوفاً، وعلى هذا يقول روسو أن العقل يفسد الطبيعة الإنسانية وأن التأمل يعمل على تأصيلها.

ومن هذا المنطلق أبرز روسو أهمية الجانب الوجداني في عملية التعليم ويقول أن تنمية الشخصية لا تقتصر على الجانب المعرفي فقط بقدر ما يعتمد على المعرفة والجانب الوجداني (الأبراشي، 1971، صفحة 20). هذه هي النقطة الجوهرية والفكرة الرئيسية لفلسفة روسو، فالإنسان في نظره يولد طاهراً، خالصاً من الرذائل، ولا يغيره إلا الإنسان الذي يتصل به والبيئة التي يتأثر بها.

فالمجتمع في نظر روسو هو عين الشر وينبوعه وعلينا أن نحصن الطفل ضد الشر المستطير الذي يميد بالحياة الاجتماعية. وتأسيساً على هذا الجذر الكبير من شرور المجتمع وآثامه يرى روسو أن الطبيعة هي مبدأ الخير، ومنها يجب أن ننطلق إلى بناء الخير في النفوس وتشكيل المناعة الأخلاقية في العقول، فالطبيعة هي المبتدأ والخبر في معادلة البناء الإنساني الخير، وفي أحضانها يجب أن ينمو الأطفال ليكونوا في منعة وامتناع عن كل ضروب الإثم والشر في التكوين الإنساني للفرد. فإميل ابن الطبيعة، وتربية الطبيعة وفق قواعد الطبيعة لإرضاء حاجات الطبيعة (عبد الدائم، 1984، صفحة 378)، ومن هنا يتدفق تمرد روسو ضد المجتمع منبع الشرور والآثام.

ضف إلى ذلك اعتقاد روسو بأن الطبيعة قادرة بذاتها على تنمية ملكات الطفل، لها أوكلت مهمة التربية، فهي تريد للطفل أن ينمو نموّا حرّا يحترم تكوينه الطبيعي. ويدعوا روسو أيضاً لمراقبة الطبيعة والنّظر إلى الكيفيّة التي تبيّن لنا النهج الذي ينبغي للتربية اتّباعه مع الأطفال فيقول روسو: " إن دراستنا الحقّ هي دراسة البيئة الإنسانية، وبهذا تكون التربية الحقة بالممارسة أكثر مما هي بالتلقين. فالإنسان يبدأ التعلم حين يبدأ الحياة. فتربيتنا تبدأ معنا، ومعلمنا الأول هو حاضنتنا" (روسو، 1958م، صفحة 32).

يفهم من النص السابق ان التربية في نظر روسو لا تكون إلا بترك الطفل يمارس كل ما يمكن أن يساعده على التعلم بمفرده، لا أن يلقن من طرف مربيه، وتربيته تبدأ معه، أي منذ ولادته، من خلال معلمه الأول، لأن روسو رفض أن يكون لديه أكثر من مرشد.

وهنا نجد روسو كثيراً ما يكرر أقواله المأثورة: دعوا الطفولة تنمو في الأطفال، دعوا الطبيعة تعمل وحدها زمنا أطول قبل أن تتدخلوا بالعمل مكانها خشية أن تعرقلوا عملها، احترموا الطفولة ولا تتسرعوا أبدا بالحكم عليها خيّرا كان أم شرا(...) الإيقاع البطيء لزمن النمو ليس شرا نحتمله، بل وظيفة ضرورية للنمو. فـالطبيعة لا تحتاج إلى تربية، والغريزة خيّرة طالما تعمل وحدها. وتصبح مشبوهة عندما تتدخل المؤسسات الإنسانية. وينبغي علينا أن ننظمها لا أن نقضي عليها. وقد يكون تنظيمها أصعب من تدميرها (جيوشي، فلسفة التربية، 1982، صفحة 61).

فالتربية الطبيعة عند روسو تضمن فيضا متدفقا بالحب والحنان على الطفولة والأطفال. وفي حنانه هذا دعوة للانتباه إلى الطفولة المقهورة، وصرخة إنسانية تدعو إلى محبة الأطفال والعناية بهم. يقول روسو قولا يتدفق بأعظم معاني الحنان والحبّ للطفولة والأطفال، وهو: " أحبوا الطفولة، وارعوا في مودة لهوها وملذّاتها وطبيعتها اللّطيفة..." (روسو، 1958م، الصفحات 80-81).

3- التربية السلبية أو التربية الحرة:

ينطوي مفهوم التربية السلبية عند روسو على شحنة ثورية هائلة ويقين ثابت بمبدأ الحرية الإنسانية. وتتجلى هذه التربية السلبية في رفض كل أشكال الإكراه والتسلط والقهر والعبودية التي تنبث في عادات الناس وتتجذّر في تصوراتهم وممارساتهم الإنسانية والتربوية.

وبناء على ذلك اقترح روسو عبر مفهوم التربية السلبية ثورة تربوية عارمة تحرر الإنسان من قيوده وتحطم أغلاله وأصفاده. فنادى بمبدأ التربية السلبية لأن التربية الأولى التي تقدم للطفل في نظره يجب أن تكون سلبية وهذه التربية

السلبية لا تتكون من تلقين مبادئ الفضيلة والحق، ولكن قوامها المحافظة على القلب من الرذيلة، وعلى العقل من الزلل (وطفة، 2015، صفحة 15).

فإذاً وسيلة التربية هي النمو الحر الطليق لطبيعة الطفل ولقوامه ولميوله البشرية. ولم يقصد روسو بالتربية السلبية أن تكون هناك تربية مطلقة ، وإنما أراد أن تكون هذه التربية مخالفة لما كان معهوداً من النظم التربوية في ذلك الوقت، فالتربية السلبية لا تعني فترة سكوت وكسل ولكن فترة يُحمى الفرد فيها من الرذيلة (الدريج ، 1992، صفحة 69).

كذلك التربية الذي ينشدها روسو ليست نفياً للتربية بل هي رفض للأساليب التربوية التقليدية السائدة التي تزج الانسان في مدافن العبودية والاكراه. فالتربية السلبية هي التربية الحرة التي تترك للطفل أن ينمو بمقتضى فطرته وطبيعته الخيرة، وإنها التربية التي تتيح للطفل أن ينمو روحياً وعقلياً ونفسياً نمواً حراص أصيلاً خارج دوائر الاكراه والتسلط والقهر. فالتربية السائدة تربية إكراه تفقد الانسان براءته وأصالته لأنها تستأصل قدرته على المبادهة وعلى العيش وفق قانون الطبيعة، ولذلك فإن التربية السلبية تشكل نفياً للعادات والأساليب التربوية السائدة في عصره.

وروسو يقول في معرض وصفه للتربية الايجابية بأنها هذا النوع من التربية الذي يساعد على تكوين العقل قبل الأوان، كما يساعد على تلقين الطفل واجبات الرجال. وهذا لا يعني بالتربية السلبية حالة من السكون والكسل بل هي نوع من التربية الحرة التي لا تسبب الفضيلة، ولكنها تحمي القلب من الرذيلة، وعلى خلاف ما هو معهود وسائد في عصره يؤكد روسو لا شر أصيل في النفس الإنسانية ومن هذا المنطلق فإن طبيعة الطفل خيرة بالمطلق، وأن التربية الحقة تجري على نبض الإيقاع الداخلي لهذه الطبيعة (الشيباني، 1971م، الصفحات 169-173).

بيد أن التربية في رأي روسو هي الحياة وأنها سعي مستمر لتفجير الطاقات الطبيعية, فقد عبر جان جاك روسو على هذه الرؤية بقوله: "دعوا الطفولة تنضج في الأطفال" (روسو، 1958م، صفحة 82).

معنى ذلك أن روسو يعلن بألا نهتم بالإعداد العقلي للطفل ولا يجب أن ندفعه إلى التفكير أو أي مجهود عقلي ويجب أن ندع الطفل يتحمل النتائج الطبيعية لأعماله دون تدخل الإنسان. فهي نظرية عقلانية فلسفية، منطقية، فقد نادى روسو في التربية الطبيعية و التعلم عن طريق الممارسة ، فمذهب روسو مساعدة الطفل والهدف منها الإنسان والطرق التي تحقق مساعدة الطفل هي الأعمال اليدوية.

في هذا التوجه كأن روسو يميل إلى الاستغناء عن المربي كلياً، وميلاً إلى أن يوكل مهمة تربية الطفل إلى الطبيعة ذاتها منفرداً في صدامه مع الحياة بتجارها وعبثها ومفارقاتها. فوظيفة المربي لا تكاد تتجاوز حدود الاشراف على إميل عن بعد، وهو ليس مطالباً بالتدخل إلا حينما تقتضي الضرورة القصوى تدخله.

خصائص التربية السلبية:

اتضح مما سبق أن روسو لم يقصد بالتربية السلبية ألا تكون هناك تربية مطلقاً وإنما قصد بها تلك التربية التي تسير وفقاً لقوانين الطبيعة، والتي تخالف في خصائصها التربوية التقليدية، فالتربية السلبية إذاً لا تخرج في مفهومها عن مفهوم التربية الطبيعية ففي كتاب إميل نجد العديد من الاشارات والمناسبات التي تعبر عن خصائص التربية السلبية والتي تعبر في الوقت نفسه خصائص التربية الطبيعية فمن خصائص التربية السلبية ما يلي:

1- اعتمادها على الخبرة والممارسة العلمية والاحتكاك بالأشياء أكثر من الاعتماد على التلقين اللفظي وحشو ذهن الطفل بالألفاظ التي لا معنى له عنده يقول روسو: "لا ينبغي أن نلقن التلميذ دروساً لفظية، فالتجربة وحدها هي التي يجب أن تتولى تعليمه وتأديبه فالتربية الاولى ينبغي إذاً أن تكون تربية سلبية خالصة" (روسو، 1958م، صفحة 98).

2- عدم المبالغة في حماية الطفل والعناية به، وعدم جبره على تكوين عادة معينة، وعدم تلبية جميع رغباته، وعدم عقابه إلا بما كان نتيجة طبيعية لفعله، وعدم التدخل المتسرع في شئونه وفي الحكم له أو عليه يقول روسو في تأكيده لما سبق" إني لن استدعي بتاتاً أي طبيب لعلاج إميل اللهم إلا إذا باتت حياته في خطر حق. إذن لن يكون في وسع الطبيب عندئذ أن يؤذيه بما هو شر من الموت الذي مشرف عليه... وعلى الطفل إذا لم يعرف كيف يشفي نفسه أن يتعلم كيف يمرض، فهذا الفن عوض صالح عن ذلك وكثراً ما يكون ابعد نجاحا منه، فإن فن المرض هو فن الطبيعة" (روسو، 1958م، الصفحات 53-54).

بناء على ما تقدم يمكننا القول أن التربية السلبية ليست كسلاً وانها لا تمنح الفضيلة بل تحمي من الرذيلة، ولا تفرض الحقيقة، بل تحمي من الخطأ وتهيئ الطفل لسلوك الطريق الذي يقود إلى الحقيقة، حين يصل العمر الذي يستطيع فيه أن يفهم الحقيقة، وإلى الخير حين تصبح له ملكة التميز (الشيباني، 1971م، صفحة 170).

وانطلاقاً من مقولة روسو أنفة الذكر والتي مفادها أن الطبيعة خيرة وأن المجتمع يفسدها، فإن مفهوم التربية السلبية يرتكز إلى أمرين أساسيين:

الأول: حماية الطفل من الفساد الاجتماعي وإبعاده تربوياً عن سطوة الراشدين وتدخلهم المباشر في التربية.

الثاني: مجاراة التطور الطبيعي في الطفل لأن الطفل يمتلك شروط نموه طبيعياً وهو ينمو وفقاً لمبدأ القانون الطبيعي.

فالتربية السلبية تنطوي على ثلاث **جوانب** لمفهوم الحرية الطبيعية:

1- **الجرية الجسدية:** وهي التي توفر كل ما يحتاجه الطفل من ايقاعات النماء الجسدي الحر الذي يأخذ مساره عبر النشاطات والتقاليد والألعاب وتترك لجسده الحرية. وهنا يجب أن يُفرض كا ما من شأنه أن يفيد حرية الطفل الجسدية، ومن هناء جاء رفض روسو للقماط وهجومه العنيف على الاساليب التربوية تمنع الطفل من امكانيات الحركة والقفز والانطلاق واللعب وغير ذلك من هذه الحركات الجسدية الضرورية لنمو الطفل.

2- الحرية العاطفية الانفعالية: إذ يتوجب إبعاد الطفل عن كل ما من شأنه أن يفرض على الطفل مشاعرة مقننة وعواطف جامدة معلبة أو مثلجة، فالتطور الطبيعي للطفل يكون في أن نترك لمشاعره الداخلية حرية النمو وفقاً لاندفاعات إنسانية داخلية نابعة من أحاسيس الطفل وتجربته ومشاعره، وتلك هي الخصوصية التي يجب ألا تتعرض لعدوان الراشدين، وتسلطهم. وإن التدخل في توجيه النمو الطبيعي والانفعالي هو قمع للروح الداخلية للطفل، وهو إكراه يتجاوز كل إكراه لأن الروح وهي أعمق ما في الانسان يجب أن تترك حرة أصيلة رشيقة كما تفرضها الطبيعة، فمن حق الطفل أن يشعر بالحرية في أن يحب ويكره ويغضب ويتسامح بحكم مشاعره الداخلية وعلى منوال ما تفرضه روحه الداخلية التي تفيض بالعطاء.

3- الحرية العقلية: لا يمكن أن يُفرض على الطفل مالا يحتمل ومالا يستسيغ، وإن الاغتراب الحقيقي عندما نفرض على عالم الصغار رؤانا ومعتقداتنا وأن نعلمهم وبصورة مبكرة ما نرغب من العلوم والمعارف. وإن التعليم المبكر يقض مضاجع الاطفال ويحرمهم من عطاء الطبيعة بوصفهم أطفالاً. وهنا يرى روسو أن القاعدة في تعليم الاطفال وتشكيل عقولهم ليست في أن نربخ الوقت ونقتنص الزمن بل تكون في هدر الزمن وتضييع الوقت بالمعنى التقليدي (المستكاوي، 1989، صفحة 330).

فتضييع الوقت وهدره في التربية الطبيعية وفقاً لمفهوم روسو هو عملية استثمار عظيمة، لأن كل لحظة تبذل في سبيل التربية نجد مردودها العظيم في التكوين الخلقي والانساني للطفل لان عقل الطفل يكون في المراحل الأولى في مرحلة التكوين، وهو الخاصة الانسانية التي تنضج متأخرة وفي هذا يقول روسو: "لو كان بيدي لجعلت الطفل لا يعرف يمينه من يساره حتى الثانية عشر من عمره" (روسو، 1958م، صفحة 25).

يتضح مما سبق أن روسو يريد للطفل ان يكون قادراً على تشكيل رؤاه الخاصة للعالم وان يمتلك زمام نفسه وعقله بحيث لا يقبل إلا ما يراه وفقاً لمقتضى طبيعته بأنه صحيح وخير. كما ينادي بالا نهتم بالإعداد العقلي للطفل حتى بعد سن الثانية عشر لان فترة الطفولة هي فترة الركود العقلي وهى مرحلة كمونيه لا تستطيع ان تتصور مدى اهميتها، ولذلك يجب الا ندفع الطفل إلى التفكير ولا القراءة أو أي مجهود عقلي في هذه المرحلة (عبد الدائم، 1984، صفحة 370).

فالتربية السلبية تعتمد على قانون الجزاء الطبيعي، بحيث ندع الطفل يتحمل النتائج الطبيعية لأعماله دون تدخل أي انسان، ويرى روسو في ذلك إن المربي يمكنه ان يُوم أخلاق الطفل طالما يبين له ان العقوبة كانت طبيعية مثال ذلك: إذا أبطأ الطفل في ارتداد ملابسه للخروج للنزهة فاتركه في المنزل، وإذا أفرط في الاكل أتركه يعاني ألم التخمة، وباختصار دعه يتحمل النتائج الطبيعية لعدم خضوعه لقوانين الطبيعة (وطفة، 2015، صفحة 7).

خلاصة ما تقدم حسب وجهة نظرنا أن التربية السلبية عند روسو لا تعني نفياً للتربية بل هي تربية حرة تتوافق مع الطبيعة، فإذا ما طُبقت التربية السلبية على التربية البدنية يؤكد روسو على مطلق الحرية للطفل وأبسط أنواع الأغذية واستنكار انواع العلاج الطبي، وإذا ما طُبقت على التربية العقلية للطفل نجد روسو ينادي بالا نهتم بالإعداد العقلي للطفل حتى بعد سن الخامسة عشر، وإذا ما طُبقت على الناحية الاخلاقية نجد روسو يركز على مبدأ التدريب الخلقي عن طريق الجزاء الطبيعي، أي أن المربي يمكنه أن يُقوم أخلاق الطفل طالما يتمكن من أن يبين له أن العقوبة كانت طبيعية وأن لا دخل للعامل الإنساني فيها مطلقاً.

4- التربية الدينية: يؤمن روسو بمبدأ الدين الطبيعي الذي يتمشى في نظره مع قوانين الطبيعة البشرية، ومن شأن النفس الإنسانية أن تقبله وتؤمن به. ومن عناصر هذا الدين الايمان بالطبيعة الخيرة للإنسان وبأن أي شر أو فساد يلحق الانسان لا يرجع إلى طبيعته الأصلية، وإنما يرجع إلى الطبيعة التي تربى فيها، والايمان بأن لهذا الكون إلهاً عظيما يدبره ويدبر شئونه ويتصف بالإرادة الحكيمة والقدرة المطلقة والعلم الشامل وهو يؤمن بأن معرفة الله يمكن أن تتحقق في كل مكان من خلال مخلوقاته. فالإنسان يستطيع أن يتوصل إلى التأمل في نفسه وفيما حوله من المخلوقات والى غير ذلك من المبادئ التي تقوم عليها عقيدته الدينية المتحررة التي اثارت عليه سخط رجال الكنيسة ورجال الحكم، وكانت السبب في أمر بحرق كتاب إميل وفي الامر بالقبض عليه للقصاص منه، ولكنه هرب وترك باريس (الشيباني، 1971م، صفحة 163) (المستكاوي، 1989، الصفحات 338-339).

كذلك يرى روسو أنه لا ينبغي أن يُعلم الطفل أي دين حتي يبلغ الثامنة عشر من عمره وعندها نحدثه عن الله، وهذه من شطحات روسو التي قاده فكره إليها فهل يمكن أن لا يسمع الطفل اسم الله حتى الثامنة عشر وهل هذا سيساعد الطفل على الاطمئنان والطمأنينة التي يجدها الانسان في الدين. لاشك أن روسو كان لا يؤمن بدين مع أنه أدان الكفر ولكن ايمان روسو لم يكن حقيقياً هذا ما يظهر جلياً في كتابه(إميل) فهو يرى أن الدين له فوائد دنيوية ولا يرى له فوائد في الدار الآخرة (الشيباني، 1971م، صفحة 163).

إن نظرة روسو للدين كانت قاصرة ولعل تسلط الكنيسة في عصره كان له أكبر الأثر على هذا الفكر المتطرف ضد الدين وهذا الفهم القاصر له.

المبحث الرابع: مراحل التربية وتجليات الحرية عند روسو.

المرحلة الأولى: من الولادة إلى السن الخامسة. في هذه المرحلة يؤكد روسو على أهمية الأبوين كمربيين طبيعيين للطفل. فالأبوان هما الأكثر قدرة على أن يمنحا الطفل الحنان الضروري لنموه إنسانياً واخلاقياً على نحو طبيعي. فالأب هو المعلم الطبيعي والام هي حاضنته حيث يعلى روسو في هذه المرحلة من شأن الام علي نحو خاص في العملية التربوية، وكان يلح دائماً على دور الأم بقوله:" إذا أردتم أن تغيروا كل إنسان إلى واجباته الأولى عليكم البدء بالأمهات وستعجبون لما تحدثونه من تغيرات" (روسو، 1958م)(روسو: إميل، ص).

في هذه المرحلة يرى روسو أنه يجب على الابوين رفض جميع الأساليب التربوية التقليدية السائدة واعتماد المنهج الطبيعي في التربية، حيث تكون البداية بإرضاع الطفل إرضاعاً طبيعياً من صدر الأم، ويحذر من تغذية الطفل من غير صدر أمه كما كان سائداً في ذلك العصر.

كما يرفض روسو في هذه المرحلة وضع الطفل في القماط لأن القماط في رأيه يمنع الطفل من الحركة وتتدفق الدماء ويميت قلبه الحر. وما يؤكد هذا القول قول روسو" الإنسان المتمدن يولد ويعيش ويموت في رق العبودية، حين يوتقونه بقماطة وحين يموت يسمرون عليه بالتابوت" (روسو، 1958م، صفحة 24).

يتضح من هذا النص أن روسو يرفض أن يقمط الأطفال الحديثي الولادة فالأطفال في نظره يولدون من أجل التحرر من داخل الرحم إلى حيث خروجه للنور، فيتفاجأ الطفل بالقماط المقيد لأطرافه وهذه الفكرة في نظره ما هي إلا تقيد للطفل، وكبح لحرياته. وأن كل اعتقاد بأن الطفل الذي يقمط ينشأ طفل سليم القوام، وهذه بنية منسجمة هو اعتقاد باطل.

فروسو يري أن عادة القماط منافية للطبيعة فالطفل ولد حراً ويبقى حراً في جميع تصرفاته فيقول: "أن الطفل حين يولد يكون بحاجة إلى مد أطرافه وتحريكها، كي يطرح عنه ما ركبه من الانقباض والتجمع الطويل في احشاء امه" (روسو، 1958م، صفحة 29).

من وجهة نظرنا أن روسو بالغ في رفضه للقماط فهو ليس بتلك الدرجة من السوء فكثير من الحالات يكون القماط سبب في إنقاذ الاطفال وخاصة أولئك الاطفال الذين يتعرضون أثناء الولادة إلى بتر في المفاصل حين اخراجه من بطن أمه بطريقة صحيحة فتتأدى أحدى أطرافه فيكون القماط هو الحل لإعادة تثبيت قوامه عكس ما أدلى به روسو في القماط، زد على ذلك أنه يساعد على جعل الأطفال ينمون بشكل مريح كما كانوا في بطون أمهاتهم.

فروسو يؤكد في هذه المرحلة العمرية على:

1ـ عدم استخدام القماط.

2ـ دعوة إلى الرضاعة الطبيعية.

3ـ أن تكون التربية عملية نمو داخلية عضوية.

4ـ الابتعاد عن الأوامر والنواهي.

5ـ التأكيد على التربية الجسدية.

المرحلة الثانية: من الخامسة إلى الثانية عشر: يركز روسو في هذه المرحلة على أهميتها ويعتقد بأنها، من أخطر المراحل التربوية في حياة الإنسان حيث يؤسس التربية في هذه المرحلة وفقاً للمبادئ ثلاثة:

1ـ على الطفل أن يستمد معلوماته وخبراته عن طريق الحواس والتجربة والاحتكاك المباشر مع الطبيعة.

2ـ في هذه المرحلة يجب أن تكون التربية سلبية حيث يترك الطفل في غفوة أشبه بالسبات بعيداً عن مختلف التأثيرات الخارجية، وهنا يجب على المربي ألا يتدخل إلا للضرورة لأن الطفل في هذه المرحلة يتكون تكوناً طبيعياً ويجعل الطبيعة تفعل فعلها وتنهض بواجبها دون تدخل المربيين الكبار.

3ـ التربية الخلقية وهي أن تكون عن طريق الجزاء الطبيعي فعندما يسقط الطفل يتألم وعندما يتخم يعاني من الألم، وعندما يخرج في ليلة باردة يصاب بالزكام، وعندما يضع يده في مكان لاهب يشعر بألم الحرارة، وفي هذا كله يجب أن يشعر الطفل بان العقاب الذي استحقه كان عقاباً طبيعيا ينبع من طبيعة الاشياء ذاتها، وأن هذا العقاب لم يكن انتقاماً أو إكراهاً يمارسه الكبار (وطفة، 2015، صفحة 7).

معنى ذلك أن الألم والتجربة عند روسو تكسب الطفل معارف وخبرات عكس من كان مقيد الحرية ومحمي من الألم والتجربة يقول روسو" إن الطفل الذي يكبر من غير أن يتمرس بالألم يظل بلا خبرة وبلا شجاعة بل أنه يتوهم الموت

من أول وخزة ويغمي عليه عندما يرى أول قطرة تسيل من دمه، وليست هذه التربية التي نتحراها" (روسو، 1958م، صفحة 78).

نستشف من النص السابق أن روسو يربط بين ثلاثة أشياء مترابطة فيما بينها ألا وهي الألم، والتجربة، والشجاعة، فالطفل يكبر ويترعرع دون أي ألم أو تجربة ويبقى مقيد بالخوف فيصبح بلا خبرة في الحياة، فعندما يتعلم الطفل أي شيء ضار، وسبق له تجربته ومعاينته، فيستحيل أن يمحي هذا من ذاكراته، بل يترسخ في ذهنه فالألم والخبرة يكسبان الطفل الشجاعة فمن تحمل الألم اكتسب الشجاعة وأصبح قوياً، وهذه هي التربية الصحيحة، وما تعرف بالتربية الطبيعية. كما أكد روسو على ضرورة ترك الاطفال يأخذون الوقت الكافي في اللعب والمرح وألا نشغل الطفل الا بالتعلم ولا بشيء أخر بل يترك له الحرية الكاملة ويعيش تلك السنين الأولى كما يريد. فالسنوات الأولى مهمة جداً في مسيرة الطفل فإن لم يأخذ الطفل العدد الكافي من اللعب والمرح فينشأ الطفل محروم ولن يستطيع أن يعيش هذه السعادة عندما يكبر لذا يجب أن يترك الاطفال على طبيعتهم، يقول روسو" إنه لخطأ سخيف أن يفرض على الأطفال دراسة التاريخ حتى وإن كان في متناول إدراكهم" (روسو، 1958م، صفحة 120).

في هذه المرحلة أيضاً لم يهمل روسو الجانب البدني لأنه في نظره يقوي الجسم فيقول: "هناك رياضة طبيعية مكانيكية بحتة، تجعل الجسم قوياً من التي لها تأثير متميز من ذلك: السباحة والجري وقذف الحجارة" (روسو، 1958م، صفحة 134).

المرحلة الثالثة: من سن الثانية عشر إلى الخامسة عشر: في هذه المرحل بلغ الطفل أشده حيث يفسح له المجال لتعليم الاشياء الجديدة التي تكون مناسبة لسنه ولما تمليه عليه الطبيعة وهنا انتقاله من المحسوس إلى المعقول بمعني ينمي جانب الطفل المعرفي وقدراته العقلية بعد ما كان في السابق قد ركز على اللعب والحواس، فهنا انتقل إلى مرحلة أرقى ولكن ليس دفعة واحدة بل بالتدرج لكن روسو رفض أن يكون في فترة التعليم هذه أي كتاب فيقول: "لا ينبغي أن يكون هناك كتاب لدى الفتى غير كتاب الدنيا من حوله، ولا ينبغي أن يكون هناك تعليم أو إرشاد إلا ما تلقنه أياه الحوادث والوقائع" (روسو، 1958م، صفحة 152).

هنا يؤكد روسو على أن الطبيعة هي العالم الأول ويرفض أن تحل مكانها الكتب أو أي معلم آخر الذي دوره يقتصر على التلقين الذي يجمد من دور العقل. كذلك على الطفل أن يتعلم نوع من الحرف لكي يعرف مدى قيمة العمل الذي سيكون له منفعة لأن عقله غير ناضج بل بفضل الرياضة التي مارسها (الأبراشي، 1971، صفحة 153).

المرحلة الرابعة: من السن الخامسة عشر إلى سن العشرين. هذه المرحلة هي مرحلة المراهقة فيقول روسو" تبدأ بنذر من التغيرات في المزاج وفي الشكل وفي سحنة الوجه" (روسو، 1958م، صفحة 178). فالتربية في هذه المرحلة تسعي إلى تنمية الوجدان وبناء الأخلاق الاجتماعية، حيث تنتهي في هذه المرحلة فترة التعليم، أو التربية العادية أو السلبية كما يسميها روسو وهنا يؤكد روسو على التربية الدينية والاخلاقية، ولكنه يرفض الأساليب القديمة في تشكيل الطفل اخلاقياً ولا سيما اخلاق النصح والارشاد، حيث يجب على الطفل أن يكتسب عمقه الاخلاقي عن طريق الممارسة ومحاكاة أبطال التاريخ (عبد الدائم، 1984، صفحة 390).

أيضاً في هذه المرحلة تبدأ إمكانية بناء صلة دينية بين الطفل وربه، وتتوجب تربيته الدينية على قيم الحق والخير والجمال، فالطفل هنا سيجرب ضمن إدراكاته وحواسه شيء جديد وهو الأمر الإلهي لأنه في السابق لم يكن في سن تتيح له معرفة هذا الامر الإلهي فروسو يرفض بأن يتعلم الاطفال الدين وهم في سن صغير ومتى وصل إلى هذه السن فلا حرج عليه ولكن لا نفرض عليه دينه بل هو من يملك القرار في اختيار ذلك يقول روسو" فلن أفرض عليه عقيدة دينية معينة، سيعده للقدرة على اختيار العقيدة المثلى التي يهديه إليها عقله على الاقتناع والتميز" (روسو، 1958م، صفحة 191).

المرحلة الخامسة: من سن العشرين فما فوق. يكرس روسو في هذه المرحلة تربية المرأة التي أطلق عليها اسم(صوفي) فبعد أن أكمل روسو مراحل نمو الطفل إلى أن صار رجلاً متكاملاً من جميع النواحي، فالمرأة في قانون الطبيعة خلقت لتروق الرجل، وبما أن إميل رجل فليس من المستحسن أن يعيش وحيداً فلابد له من شريكة تؤنس وحدته (روسو، 1958م، صفحة 200).

وهذه المرأة ليست أية مرأة فلابد أن تكون مستعدة من ناحية تدبير المنزل، ومن ناحية الجمال والحكمة وغيرها. فيجب تعويدها من الصغر على تحمل الضيق والمتاعب وكبت نزواتها كما أنها لابد أن تكن ناشطة (روسو، 1958م، صفحة 250). ويرى أيضاً أنه يتوجب على المرأة أن تتعلم فن الطهي والتطريز والموسيقى والعناية بالطفل وعدم الاهتمام بالعلوم.

كما يؤكد روسو على تربية النساء دون خروجهن على ما فطرته الطبيعة عليهن، وهي خدمة وطاعة الرجل وتلبية حاجياته والعناية بالأطفال وأن تكون أم وزوجة. وفي الاخير يتزوج الطفل إميل الذي تتبع روسو نموه من الرضاعة إلى فترة الزواج من صوفيا بعد أن تربى وفق قانون الطبيعة، ودون تدخل أيادي البشر فإنه يصبح صالحاً لدية قوة بدنية وعقلية وذوق فني وحرفة يقدر العمل بها يدوياً ، يعني رجل ابن بيئة سليمة، لا تشوبه أضرار التحدث، وما خلفته الحالة المدنية من تغيرات في الاطفال وسلخ منهم براءتهم وفطرتهم وهذه عند روسو هي التي تضمن التربية الطبيعية الصحيحة.

الخاتمة:

لقد حاولت في هذه الدراسة التحليلية الوقوف عند الخطوط العريضة للتربية الحديثة، والدور الذي يلعبه الطفل في هذه العملية التربوية حيث أراد روسو أن يحرر الفرد من القيود التي فرضت عليه فجاء روسو كمدافع عن الاطفال المظلومين وساعياً لتحرير الطفل من ظلاميات القرون الوسطى متخذاً الطفل كرمز للبراءة ومنه فإن سعادة الاطفال هي هدف التربية عنده.

إن مفهوم الحرية في التربية بهذه الصورة هو من ابداع روسو، لأن مفهومهما قبله كان حلما تربويا، ولم تتعدى حدود الادانة والرفض لأشكال القسر والاكراه التي كانت سائدة في النظام التربوي.

حيث جعل روسو الحرية في التربية مركزاً لمشروع التربوي الذي قدمه في كتابه إيميل وقد حرّر نظام الحرية في التربية عند روسو عقول المربيين والقائمين على النظام التربوي في كل النظم التربوية القديمة والتي كانت تتميز بالقسوة والتسلط.

كما نادى روسو بأن تكون التربية عملية مستمرة تواكب نمو الحياة وأن يكون ما يتعلمه الطفل له علاقة مباشرة بحياته. ووضع روسو أسس ومبادي أسهمت اسهاماً عظيماً في تطور التربية حتى ولو لم يقصدها بذاتها أو بأساليبها إلا أنها فتحت المجال للعالم ليراجع سياساته.

كذلك من النتائج ايضا أن دور التربية عند روسو دور اصلاحي فعلى التربية أن تقوم بإصلاح ما يفسده المجتمع في الانسان، وعلى هذا فقد ركز روسو على أن تكون تربية الطفل تربية طبيعية .

أيضاً تكلم روسو عن حياة الطفل حيث قسم حياته إلى مراحل خمسة، وكل مرحلة لها دورها الذي تقوم به، وقد رأى بأن طبيعة الانسان خيِّرة، وبما أنها كذلك يجب تربية الطفل بعيداً عن الضغوطات الاجتماعية، وكل ما يحيط بالمجتمع، وأن يعتمد على فطرته واستعداداته وقدراته.

التوصيات:

أن قراءة فكر روسو أمر مهم لابد من العودة إليه وجعله مرجع يقتدى به في الفكر التربوي إذ أن تجربة هذا الفيلسوف ما هي إلا تعبيراً عن روح العصر والتي تجعلنا نستفيد منها في ظل واقعنا الراهن، وما تجعلها تجربة فذة ما حملته من مبادئ صنعت انسانية الانسان ومنحت له حقوقاً لا يمكن بيعها ولا شرائها.

المصادر والمراجع:

بول منرو. (بلا تاريخ). *المرجع في تاريخ التربية*. (صالح عبد العزيز، المترجمون) القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

جان جاك روسو. (1958م). *إميل والتربية* (المجلد الاولى). (عادل زعيتر، المترجمون) القاهرة: دار المعارف.

جميل صليبا. (1982م). *المعجم الفلسفي*. لبنان: دار الكتاب اللبناني.

عبد الله عبد الدائم. (1984). *التربية عبر التاريخ*. بيرقت: دار العلم.

علي سعد وطفة. (2015). جان جاك رسو فيلسوف الحرية والأب الروحي للتربية الحديثة. *كلية التربية*، صفحة 15.

عمر محمد الشيباني. (1971م). *تطور النظريات والافكار التربوية*. بيروت: دار الثقافة.

فاطمة جيوشي. (1982). *فلسفة التربية*. دمشق: خالد بن الوليد.

فاطمة جيوشي. (1982). *فلسفة التربية*. دمشق: مطبعة خالد بن الوليد.

محمد الدريج . (1992). *الدليل التربوي النصوص التربوية* (المجلد الاولى). المغرب.

محمد عطية الأبراشي. (1971). *أصول التربية المثالية في إميل لجان جاك روسو*. القاهرة: دار المعارف.

معن زيادة. (1886). *الموسوعة الفلسفية العربية* (المجلد الاولى). باريس: معهد الانماء العربي.

معن زيادة. (1988م). *الموسوعة الفلسفية العربية*. باريس: معهد الانماء العربي.

نجيب المستكاوي. (1989). *جان جاك روسو حياته - مؤلفاته- غرامياته*. القاهرة: الشروق.

وليم كلي رايت. (2010م). *تاريخ الفلسفة الحديثة* (المجلد الاولى). (سيد أحمد، المترجمون) بيروت: دار التنوير.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 26/02/2022 **Accepted: 18/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE ROLE OF SOCIAL RESPONSIBILITY ACCOUNTING IN SUSTAINABLE DEVELOPMENT BY APPLICATION IN ISLAMIC BANKS(FROM THE POINT OF VIEW OF AL RAJHI BANK EMPLOYEES)

Aida Osman Abdalla BILAL[1]

Dr , Princess Nora bint Abdul Rahman University, Kingdom of Saudi Arabia

Abeer Hatem Salah ALFRIJI[2]

Researcher, Baker Tilly Wag, Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study examined the role of social responsibility accounting in sustainable development in Islamic banks in the Kingdom of Saudi Arabia from the perspective of Al-Rajhi Bank employees. The study aimed to highlight the importance of the applied reality of social accounting in Islamic banks and to identify the effectiveness of social accounting in sustainable development. And its importance stems from the possibility of measuring the extent of application of social accounting in Islamic banks and explaining the impact of environmental accounting on achieving sustainable development.. Accordingly, the study was divided into an introduction, two parts, a summary and the most important results: and the first part; It deals with the concept of social accounting, its goals, importance, nature and fields. And the second part; It addresses the concept of sustainable development, its types and dimensions. The study ends with some considerations that help establish the concept of social accounting and its importance. The researcher concluded that there is a statistically significant relationship between environmental accounting and sustainable development, and the application of social accounting affects sustainable development in terms of its costs. The study also provides a set of recommendations to enhance the concept of social responsibility, as this concept helps direct the exploitation of available resources to serve the economic and social requirements of sustainable development.

Key words: Social Responsibility, Social Responsibility Accounting, Areas Of Application Of Social Responsibility Accounting, Islamic Banks, Saudi Arabia.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.18

[1] Dr.aida2016@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-4479-8600

[2] AOBilal@pnu.edu.sa, https://orcid.org/0000-0002-7071-5197

دور محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة بالتطبيق في المصارف الاسلامية من وجهة نظر موظفي بنك الراجحي

عائدة عثمان عبدالله
د، جامعة الاميرة نورة بنت عبدالرحمن، المملكة العربية السعودية

عبير الفريجي
الباحثة، مكتب بيكر تيلي محاسبون قانونيون، المملكة العربية السعودية

الملخص

تناولت الدراسة دور محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة في المصارف الإسلامية في المملكة العربية السعودية من وجه نظر موظفي مصرف الراجحي حيث هدفت الدراسة الي ابراز اهمية الواقع التطبيقي للمحاسبة الاجتماعية في المصارف الإسلامية والتعرف على فعالية المحاسبة الاجتماعية في التنمية المستدامة. وأهميتها تنبع في إمكانية قياس مدى تطبيق المحاسبة الاجتماعية في المصارف الاسلامية وبيان تأثير المحاسبة البيئية على تحقيق التنمية المستدامة.. وبناء على ذلك تم تنقسم الدراسة الى مقدمة وجزئين وملخص وأهم النتائج: والجزء الأول؛ يتناول مفهوم المحاسبة الاجتماعية وأهدافها وأهميتها وطبيعتها ومجالاتها. والجزء الثاني؛ يتناول مفهوم التنمية المستدامة، وأنواعها وأبعادها. وتنتهي الدراسة ببعض الاعتبارات التي تساعد على ترسيخ مفهوم المحاسبة الاجتماعية واهميتها. وخلص الباحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المحاسبة البيئية والتنمية المستدامة، كما تؤثر تطبيق المحاسبة الاجتماعية على التنمية المستدامة من حيث تكاليفها. كما تقدم الدراسة بمجموعة من التوصيات من اجل عزيز مفهوم المسؤولية الاجتماعية إذ يساعد هذا المفهوم على توجيه استغلال الموارد المتاحة بما يخدم المتطلبات الاقتصادية والاجتماعية للتنمية المستدامة.

الكلمات المفتاحية: المسؤولية الاجتماعية، محاسبة المسؤولية الاجتماعية، مجالات تطبيق محاسبة المسؤولية الاجتماعية، المصارف الإسلامية، المملكة العربية السعودية.

مقدمة:

تعتبر المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية (Social Responsibility) أحدث مراحل التطور المحاسبي ولقد نشأ هذا التطور الحديث نتيجة للازدياد المنفرد في حجم وقرارات الشركات التي لها تأثيرات مالية واقتصادية واجتماعية واسعة النطاق، مما أدى إلى الاهتمام بها من قبل المنظمات والجمعيات المحاسبية والمهنية والجهات الأكاديمية، ويركز هذا البحث على بيان مفهوم المسؤولية الاجتماعية، وبيان مدى أثر المسؤولية الاجتماعية على التنمية المستدامة.

تهتم منظمات عديدة حول العالم بالمسؤولية الاجتماعية التي يجب أن تتحملها من أجل الإسهام بالبرامج الاجتماعية، وتقديم العون للمعوزين والاهتمام بالشؤون البيئية. وإن الاهتمام بالمسؤولية الاجتماعية ليست بعيدة عن ديننا الحنيف، الذي حثّ الناس على التعاون من أجل خير المجتمع والحفاظ على البيئة، وركّز على أهمية الاهتمام بحسن استغلال الموارد وعدم الإسراف والتبذير، وعدم إهمال حق الأجيال القادمة. وقد انعكس الفكر الاقتصادي على الفكر المحاسبي من حيث الاهتمام بالمسؤولية الاجتماعية، ويركز هذا البحث على بيان مفهوم المسؤولية الاجتماعية، وبيان مدى أثر المسؤولية الاجتماعية على التنمية المستدامة.

مشكلة البحث: تتمثل مشكلة البحث في كيفية الإجابة على التساؤلات التالية:

- هل تؤثر المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية على التنمية المستدامة؟
- ماهية العلاقة بين المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة؟
- هل تلتزم المصارف الإسلامية بمحاسبة المسؤولية الاجتماعية؟

أهمية البحث: تنبع أهمية البحث في النقاط التالية:

- تأثير محاسبة المسؤولية الاجتماعية على التنمية المستدامة.
- أهمية الجانب الميداني الذي يبين أنماط تعزيز أثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية على التنمية المستدامة في اتخاذ القرارات، وأهمية المسؤولية الاجتماعية وضرورة حمايتها وتنميتها.
- بيان حدود ومجالات المسؤولية الاجتماعية ومدى أهميتها لتحقيق التنمية المستدامة.

أهداف البحث: يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على أثر المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة.
- معرفة العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة.
- تعزيز دور المحاسبة الاجتماعية في المملكة ونقلها من الهامش لتغدو في طليعة العلوم الاجتماعية.

فروض البحث: لتحقيق أهداف البحث تم اختبار الفروض التالية:

الفرضية الأولى: تؤثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية على التنمية المستدامة.

الفرضية الثانية: توجد علاقة بين المسؤولية الاجتماعية والتنمية المستدامة.

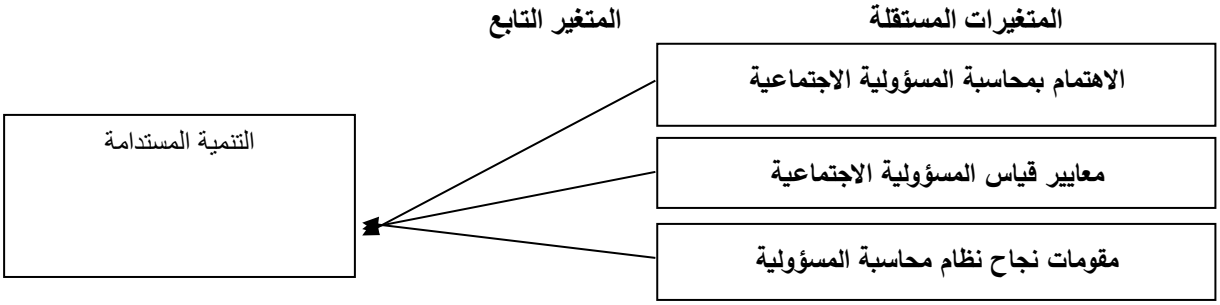
الفرضية الثالثة: تلتزم المصارف الإسلامية بمحاسبة المسؤولية الاجتماعية.

التعريف الإجرائي لمتغيرات البحث:

المتغير المستقل: محاسبة المسؤولية الاجتماعية.

المتغير التابع هو التنمية المستدامة

نموذج متغيرات الدراسة:



تنظيم الدراسة:

تم تقسيم البحث الى أربعة محاول المحور الأول الإطار العام للبحث والمحور الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة، المحور الثالث الدراسة الميدانية، والمحور الرابع مناقشة النتائج والتوصيات.

الدارسات السابقة:

- **دراسة وداعة الله، 2016 بعنوان " محاسبة المسؤولية وأثرها في تخفيض تكاليف الإنتاج في المنشآت الصناعية"**

هدفت الدراسة إلى بيان أهمية وأهداف محاسبة المسؤولية ومفهومها العام، بيان متطلبات تطبيق محاسبة المسؤولية في المنشآت الصناعية بصورة صحيحة، وبيان أثر محاسبة المسؤولية على تكاليف الانتاج. استخدم الباحث المنهج التاريخي لتتبع الدراسات السابقة، والمنهج الاستنباطي لصياغة الفرضيات، المنهج الاستقرائي لاختبار فروض الدراسة، والمنهج الوصفي التحليلي في الدراسة الميدانية .توصل الباحث إلى العديد من النتائج منها، أن محاسبة المسؤولية تساعد في تحقيق الكفاءة الانتاجية، محاسبة المسؤولية توفر معلومات تساعد في ترشيد تكاليف الإنتاج .**أهم التوصيات:** الاهتمام

بمحاسبة المسؤولية في شركة النيل للبترول المحدودة، وعلى الوحدات الاقتصادية الاهتمام بتوفير قاعدة بيانات معلوماتية تمكن من ضبط ورقابة تكاليف العمليات الانتاجية من خلال ادخال أساليب جديدة وتكنولوجيا متقدمة في العملية الانتاجية.

- **دراسة نوفل، وآخرون، 2012" تقييم أداء الشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية "**

هدفت الدراسة إلى تقييم أداء الشركات الصناعية المساهمة العامة المدرجة في بورصة عمان للأوراق المالية باستخدام معدلات العائد وذلك من خلال تحليل قدرتها على استخدام مواردها بكفاءة وفاعلية، و تحليل قدرة هذه الشركات على توليد التدفقات التشغيلية من أصولها العاملة ومدى تأثير هذه التدفقات على سيولتها، بالإضافة إلى تقييم هيكل التكاليف والهيكل المالي لهذه الشركات من خلال دراسة درجات الرفع المالي والتشغيلي وأثر ذلك على معدلات العائد المحققة. توصل الباحث إلى العديد من النتائج منها: انخفاض الكفاءة الحدية للاستثمار في الأموال المقترضة والممثلة بعدم قدرة هذه الشركات على توليد معدل عائد على الاستثمار يفوق كلفة الأموال المقترضة وعدم استخدام الرفع التشغيلي بكفاءة، ارتفاع مخاطر الأعمال وزيادة المخاطر المالية في الشركات عينة الدراسة، وأيضاً انخفاض قدرة الشركات على خدمة ديونها بسبب ارتفاع أعباء الدين. **أهم التوصيات:** على الشركات أن تعمل على زيادة كفاءتها التشغيلية من خلال استخدام معدلات أقل من الرفع التشغيلي والتخلص من بعض أعباء المصاريف التشغيلية المتضخمة. والتقليل من استخدام الرفع المالي والذي شكل أعباء عليها ممثلة بخدمة الدين، والبحث عن مصادر تمويلية أخرى من غير الاقتراض الخارجي مثل التمويل بالملكية أو استخدام مصادر التمويل الداخلي .

- **دراسة آل غزوي، 2010:** هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمية قياس المنافع الاجتماعية في الشركات ونشر القوائم المالية عن المحاسبة الاجتماعية والتي تبين مدى تقديم خدمات اجتماعية ومعرفة مدى قدرة هذه الشركات بمشاركة المجتمع، وكذلك معرفة الأساليب والطرق للمحاسبة الاجتماعية وتسليط الضوء على المحاولات من قبل المنظمات والهيئات الدولية للمحاسبة. اعتمد البحث على المنهج الوصفي وذلك من خلال الاستفادة من الرسائل الجامعية والدوريات والكتب العربية والأجنبية. توصل الباحث إلى العديد من النتائج منها: المنافع الاجتماعية هي فوائد تتحقق معظمها لأطراف خارجية والعديد منها يصعب قياسها قياساً نقدياً، لايزال الفكر المحاسبي لم يتوصل إلى طرق محاسبية تتميز بموضوعية في عملية القياس المحاسبي لمنافع الأنشطة الاجتماعية الداخلية وذلك بسبب الصعوبات التي تتمثل في التعبير عن هذه المنافع بالقياس النقدي، ركز أكثر الباحثين على قائمة التأثيرات الاجتماعية والتي تنظر إلى تدفق النقد والمصادر الاجتماعية من وإلى المساهمين. **أهم التوصيات:** الحاجة إلى تحديد أسس قياس ملائمة للتطبيق يحقق الاستخدام الأمثل في بيئة الأعمال حيث ان قياس المنافع الاجتماعية والخاصة الخارجية يمكن قياسها ويمكن الاستفادة منها وكذلك يمكن للباحثين تطويرها بما يتواكب مع حجم الشركة ونشاط الشركة.

- **دراسة اللولو،2009 "مدى إمكانية تطبيق المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية من قبل الشركات المساهمة العامة"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إدراك الشركات المساهمة العامة المدرجة في سوق فلسطين للأوراق المالية لمفهوم المسؤولية الاجتماعية، والوقوف على مدى اهتمام تلك الشركات بمجالاتها والإفصاح المحاسبي عنها، ودراسة مدى توفر مقومات تطبيق المحاسبة عن المسؤولية لديها، وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب الإحصاء الوصفية واستخدام الاستبانة كأداة للدراسة. توصل الباحث إلى العديد من النتائج منها: إدراك الشركات مفهوم المسؤولية الاجتماعية بمعناها الواسع، إلا أنهم لا يعيرون مجالاتها المختلفة نفس الاهتمام بالرغم من توفر مقومات التطبيق لديها، حيث أن تطبيق محاسبة المسؤولية يتطلب الإلمام الكامل وتوفر كادر محاسبي كفؤ، بالإضافة إلى التشريعات والقوانين. **أهم التوصيات:** ضرورة قيام الشركات بتطبيق المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية بكافة جوانبها، واستخدامها كنظام معلومات اجتماعي يخدم كافة الأطراف ويتم ذلك من خلال تنشيط دور المنظمات والجمعيات المهنية في التوعية عن أهمية هذا المفهوم، ويجب أن يكون للحكومة موقف ايجابي اتجاه الشركات التي تتحمل المسؤولية الاجتماعية، من خلال تشريعات أو إجراءات تسمح بإعفائها من الضرائب أو غيرها من التسهيلات.

- **دراسة أبو سمرة، 2009 معوقات الإفصاح عن المسؤولية الاجتماعية في تقارير الشركات المساهمة العامة المدرجة في سوق فلسطين للأوراق المالية"**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات الإفصاح عن المسؤولية الاجتماعية (التشريعات، وثقافة الشركات المساهمة العامة، واهتمام الجمعيات المهنية الفلسطينية، والتكاليف المترتبة على الإفصاح) في تقارير الشركات المساهمة العامة المدرجة في سوق فلسطين للأوراق المالية من وجهة نظر مدققي الحسابات وإدارات الشركات، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي.

أهم النتائج: وجود نواة صلبة فاعلة يمكن أن تكون رافعة لسوق فلسطين للأوراق المالية في هذا المجال، على الرغم من أن الإفصاح عن المسؤولية الاجتماعية كان متواضعاً وضعيفاً في غالبية التقارير المالية، ويكاد يكون معدوماً في بعض الشركات التي لها أثر مباشر على المجتمع والبيئة، ذلك يعود إلى وجود معوقات تحد من الإفصاح عن المسؤولية الاجتماعية.

أهم التوصيات: أن يهتم سوق فلسطين للأوراق المالية بالإفصاح عن معلومات ذات دلالات اجتماعية، ويستخدمها في تقييم أداء الشركات المساهمة العامة، وضرورة قيام الهيئات الرسمية والمنظمات غير الربحية بتطوير مؤشر خاص بالمسؤولية الاجتماعية والإفصاح عنها أسوة بالعديد من الدول المتقدمة، وتعزيز ثقافة وممارسة الشركات المساهمة العامة لمسؤوليتها الاجتماعية، وتفعيل دور الجمعيات المهنية الفلسطينية في هذا المجال.

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي، بالإضافة إلى استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، بينما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في البيئة المطبقة عليها الدراسة، حيث تم تطبيق الدراسة على وجهة نظر موظفي بنك الراجحي، بينما الدراسات السابقة طبقت في بيئات عربية مختلفة.

من خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بالحالية استخلص الباحث أن الدراسات السابقة تطرقت إلى جوانب متعددة لمحاسبة المسؤولية حيث أنه فرع مستحدث في المحاسبة ومن هذه الجوانب: مفهوم محاسبة المسؤولية و مدى إمكانية تطبيقها في الشركات وعلاقتها بالإفصاح وغيرها العديد، بينما في هذه الدراسة تم التطرق إلى دور محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة بالتطبيق في المصارف الاسلامية بالمملكة العربية السعودية على وجه الخصوص.

المحور الأول: الإطار النظري للمحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية

تواجه المنظمات اليوم تحديا كبيرا حيث تمارس عملها في بيئة معقدة وسريعة التغير اقتصادياً وسياسيًا واجتماعيًا وتقنيًا. ومع زيادة الوعي لدى المجتمع أصبح من غير المقبول الوقوف عند الأهداف الاقتصادية للمنظمة دون تحقيق الأهداف الاجتماعية، وتعتبر المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية التي تتضمن في تقاريرها تقيم الأداء البيئي لمنظمات الأعمال، وأحدث مراحل التطور المحاسبي، وتماشيًا مع التوجهات الجديدة للمجتمع السعودي لرؤية 2030م، والتي تتمثل في تخصيص القطاع العام وتشجيع الاستثمار المحلي والأجنبي وجود سوق للأوراق المالية وتبني كل من القطاع المصرفي وسوق الأوراق المالية المعايير المحاسبية السعودية، برزت الحاجة إلى التحري عن المحاسبة الاجتماعية. (أسامة الحيزان، 2008 , ص4).

أولا: مفهوم المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية:

لقد ظهرت محاسبة المسؤولية الاجتماعية كنتيجة للضغوط التي عمت الدول المتقدمة من قبل جمعيات المحافظة على البيئة وجمعيات حقوق الانسان وسميت بعدة أسماء مثل المحاسبة الاجتماعية Social Accounting أو المحاسبة الاجتماعية لمنظمات الأعمال Corporate Social Accounting لكن الشائع هو تسمية محاسبة المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility Accounting.

وتعرف بأنه فرع من فروع المحاسبة يهدف إلى تحديد نتيجة أعمال المنظمة ومركزها المالي من خلال مدخل اجتماعي باعتبار أن المنظمة لها علاقة بفئات المجتمع المختلفة وليس فقط مصالح المالكين. وتقوم هذه المحاسبة على الافتراضات التالية: (طاهر محسن الغالبي و صالح مهدي العامري، 2005، ص ص 111-112).

- أن المنظمة لها التزاماتها تجاه المجتمع الذي تعمل فيه ولأطراف وفئات متعددة في المجتمع وعليها تقبل هذه الالتزامات والوفاء بها.
- إن الموارد المتاحة للجميع نادرة ومحددة، لذلك يتوجب استثمارها بفاعليه وبما يؤدي إلى تحقيق عائد اجتماعي مقبول من مثل هذه الاستثمارات.
- لا توجد موارد مجانية يمكن استغلالها دون أضرار كالماء والهواء فهي موارد نادرة يتوجب على منظمات الأعمال تعويضها للمجتمع.
- من حق المجتمع على المنظمة الاطلاع على ما تقوم به من أعمال وخاصة في الإطار الاجتماعي من خلال مبدأ الإفصاح المحاسبي.

تزايد دور العولمة الاقتصادية خلال سنوات التسعينات، ممّا أدى إلى ظهور شركات لعبت دورًا في الحد من الفقر وعملت على تحقيق مبدأ الحق في الملكية وتفعيل أنظمة الحكومة، إضافة إلى ضمان سلامة البيئة، وفي سنة 1970م ظهرت مفاهيم التزام الشركات في تحمل أنشطتها على المجتمع المسؤولية الاجتماعية للشركات كمفهوم له ثلاثة أوجه: (عبدالله ال موسى، 2014، ص4).

- **المفهوم الكلاسيكي**: يعود للعالم آدم سميث (Adam Smith) الذي أكد على أن كافة منظمات الأعمال تسعى لتقديم أفضل الخدمات لعمم المجتمع وتحقيق أعلى مستوى ممكن من الأرباح وبما ينسجم مع الأحكام القانونية والقواعد الأخلاقية السائدة. فالربح هنا أصبح هدفًا أحاديًا تسعى إلية المنظمة.
- **المفهوم الإداري**: الذي تم إدراكه سنة 1930م، حيث تم التحوّل من الهدف الأحادي إلى هدف آخر يتمثل في تعظيم رضا المديرين أنفسهم وبحثهم عن القوة والأمان والموقع وأشار فرنسيس سيتون (FRANCIS X.STTON) في بحثه سنة 1956م، إلى كون المسؤولية الاجتماعية تظهر وتبرز في الشركات الكبيرة من خلال موازنة إدارة المنظمة ما بين عدد من العناصر المتفاعلة معها (حملة الأسهم، المقرضين، الموردين، الزبائن والحكومة) التي قد يكون لها تأثير كبير في مساعدة المديرين على تقديم المزيد من المنافع العامة نحو المجتمع.
- **المفهوم البيئي**: الذي اختلفت تسمياته من نموذج البيئة الاجتماعية عند جاكوبي (JACOBY) والنموذج النوعي لحياة المديرين عند هاي جراي (HAY-GRAY) إلى نموذج وجهة النظر العامة لـ ويليامز (WILLIAMS)، بدأت ملامحه تظهر سنة 1960م بتَحسُّسْ المديرين في كون مسؤولياتهم الاجتماعية لا تنحصر داخل المنظمة فحسب ولا ترتبط بالسوق حصرًا، بل تمتد إلى أطراف وفئات متعددة تتمثل في عموم المجتمع. وخير من أوضح الفكرة هما رالف نادر (RALPH NADER) وجون جالبريث (JOHN K.GALBRAITH).

ثانياً: تعريف المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية:

بالرغم من صعوبة تحديد تعريف دقيق لمفهوم المسؤولية الاجتماعية لقد تعددت المفاهيم والتعاريف الخاصة بالمحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية (يوسف بو خلخال، 2012، ص 2)، إذ عرف الصبان المسؤولية الاجتماعية بأنها: " مجموعة الأنشطة التي تختص بقياس وتحليل الأداء الاجتماعي لمنظمات الأعمال، وتوصيل تلك المعلومات للفئات، والطوائف المختصة لمساعدتهم في اتخاذ القرارات وتقييم الأداء الاجتماعي لتلك المنظمات.(يوسف بو خلخال، 2012، ص 2) وعرف كل من (Davis & Blomstrom) المسؤولية الاجتماعية بأنها: "التزام المنشأة بمراعاة الآثار والنتائج المترتبة عن قراراتها على النظام الاجتماعي الخارجي، بطريقة تضمن إيجاد توازن بين تحقيق الأرباح الاقتصادية المطلوبة والفوائد الاجتماعية المترتبة على هذه القرارات".

ولاحظ الكاتب أن من خلال المفهوم السابق أنه يراعي الإمكانيات المادية للمنشأة للقيام بمسؤوليتها البيئية والاجتماعية نحو البيئة، بمعنى ضرورة تحقيق أرباح كافية حتى تكون المنشأة قادرة على الإنفاق البيئي والاجتماعي.

وعرفت جمعية الإداريين الأمريكيين (American Management Association) المسؤولية الاجتماعية بأنها: "استجابة إدارة المنشآت العملية للتغير في توقعات المستهلكين، والموظفين، والاهتمام العام بالمجتمع مع استمرار الاهتمام بالنشاطات التجارية الهادفة إلى تحقيق الثروة الاقتصادية". (نور الدين عبدالله المحمودي، 2007، ص 20).

وذكر الكاتب أن هذا المفهوم ركز على ضرورة تحقيق الثروة الاقتصادية عن طريق النشاطات التجارية للمنشأة لإمكانية الاستجابة للمسؤوليات الاجتماعية تجاه المستهلكين، والموظفين، والمجتمع بشكل عام. وعرف البنك الدولي 2002 مفهوم المسؤولية الاجتماعية بأنها: "التزام أصحاب النشاطات التجارية بالمساهمة في التنمية المستدامة من خلال العمل مع موظفيهم وعائلاتهم والمجتمع المحلي والمجتمع ككل لتحسين مستوى معيشة الناس بأسلوب يخدم التجارة ويخدم التنمية في آن واحد".(الطاهر خامرة'2007،ص 80)

وعرف (التويجري) المسؤولية الاجتماعية بأنها: "التزام المنشأة بتوظيف جهود العاملين فيها لصالح الجميع، (الموظف، والمنشأة، والبيئة) حسب المبادئ الإسلامية التي يتسنى إيجاد فائض من العائدات، بعد خصم المصاريف الخاصة بتيسير أمور المنشأة". وعرف كارول المسؤولية الاجتماعية بأنها:" التزام يتوجب على قطاع الأعمال القيام به تجاه المجتمع وأن من شأن هذا الالتزام أن يعمل على تعظيم الآثار الايجابية لنشاطات المنظمات على المجتمع وتخفيض الآثار السلبية لتلك النشاطات إلى أكبر قدر ممكن.(يوسف بو خلخال، 2012، ص 2) وقد عرف مجلس الأعمال العالمي للتنمية المستدامة المسؤولية الاجتماعية بأنها: " الالتزام المستمر من قبل شركات الاعمال بالتصرف أخلاقيًا والمساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية والعمل على تحسين نوعية الظروف المعيشية".

كما عرفت الغرفة التجارية العالمية المسؤولية الاجتماعية على أنها: "جميع المحاولات التي تساهم في تتطوع المؤسسات لتحقيق التنمية بسبب اعتبارها أخلاقية واجتماعية. وبالتالي فإن المسؤولية الاجتماعية تعتمد على مبادرات رجال الأعمال دون وجود إجراءات ملزمة قانونيًا، ولذلك فإن المسؤولية الاجتماعية تتحقق من خلال الإقناع والتعليم".

كما تعرف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية: " المسؤولية الاجتماعية للمؤسسة على أنها التزام هذه الأخيرة بالمساهمة في التنمية الاقتصادية، مع الحفاظ على البيئة والعمل مع العمال وعائلاتهم والمجتمع المحلي والمجتمع بشكل عام بهدف تحسين جودة الحياة لجميع هذه الأطراف". وتعرف أيضًا بأنها: "مساهمة المؤسسة في تحقيق التنمية المستديمة من خلال التوفيق بين الأهداف الاقتصادية، البيئة، والاجتماعية، وذلك من خلال مراعاة ما ينتظره المتعاملون منها ومع تعظيم القيمة للمساهمين".

تعطي التعاريف المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية نقاطًا مشتركة تتمثل في:(نور الدين عبدالله المحمودي، 2007، ص 23).

- المسؤولية الاجتماعية هي التزام المنشأة تجاه المجتمع، ويبنى هذا الالتزام على أساس توقعات المجتمع، أي تشكل رغبات المجتمع أساسًا في تحديد المسؤولية.
- "التزام المؤسسة بمسؤوليتها الاجتماعية هي الآلية التي من خلالها تساهم في تحقيق التنمية المستدامة.
- الطابع "الطوعي والإرادي" الذي يميز المؤسسة بمسؤوليتها الاجتماعية، بحيث تصبح جزءًا من ثقافة التيسير بها وليست نتيجة التزامات قانونية أو تعاقدية؛ هذا الالتزام الطوعي له قيمة معنوية تعود بالفائدة على المؤسسة خلال مدة زمنية معينة، بحيث تنظر المؤسسة مقابلاً يكون على شكل اعتراف بدورها الإيجابي من طرف جميع الأطراف التي تتعامل معها.

- الطابع "الدائم" الذي يؤكد على التزام المؤسسة والذي يجعل من المسؤولية الاجتماعية أحد ركائز استراتيجيتها، الأمر الذي يتطلب تغيرًا في ثقافة التيسير بها. (الطاهر خامرة، المرجع السابق، ص80-81).
- عنصر "الشفافية" والذي يرتكز على جمع ونشر المعلومات داخل وخارج المؤسسة، مما يسمح بتوثيق ورسم الممارسات الجيدة للمؤسسة وتتبع التطورات الحاصلة بها.
- القدرة على إشراك أطراف أخرى تهتم بالمؤسسة وتتعامل معها، لأن المؤسسة ستصبح "مواطنة وبالتالي سترتبط بعلاقات عديدة مع أفراد المجتمع (المحيط) الذي تعمل فيه.
- تتحدد المسؤولية الاجتماعية بطاقة المنشأة على أن تتجاوز الحد الأدنى من الإذعان للقانون.

ثالثاً: الجذور التاريخية (نشأة) لمحاسبة المسؤولية الاجتماعية:

إن المسؤولية الاجتماعية بطبيعتها ليست جامدة بل لها الصفة الديناميكية والواقعية (الطاهر خامرة، المرجع *السابق*، ص78)، والمحاسبة علم اجتماعي ومهنة المحاسبة مهنة خدمية، ويقاس تقدم مهنة المحاسبة بمدى مواكبتها للتغيرات والتطورات التي تحدث في المجتمع المحيط بها، ومدى قدرتها على خدمة أهداف المجتمع المحيط بها، كما يقاس علم المحاسبة بقدرته على تقديم النظريات والمفاهيم والأساليب الحديثة والمتقدمة التي تخدم المهنة وترشدها لضمن أدائها بأعلى مستوى من الكفاءة.

وتعتبر المحاسبة البيئة والاجتماعية كمصلح وكنظام فرعي للمحاسبة ظاهرة جديدة نسبيًا، حيث أن بداية نشرة عام 1943م، وفي ذلك الوقت كانت المحاسبة الاقتصادية – الاجتماعية تخلط أحيانًا بالمحاسبة الاجتماعية. (سعيد النعيمات وفارس حسين، 2011م، ص313). ووردت مؤشرات أهمية الأداء الاجتماعي منذ أوائل العشرينات من القرن ال 20، حينما أوضح "Sheldon" على أن مسؤولية كل منظمة تتحدد من خلال أدائها الاجتماعي و المنفعة المحققة للمجتمع، ثم توالت أبحاث أخرى فقد أوصى المؤتمر المنعقد في جامعة كاليفورنيا عام 1972م تحت شعار "المسؤولية الاجتماعية لمنظمات الأعمال" بضرورة إلزام كافة المنظمات برعاية الجوانب الاجتماعية للبيئة و المساهمة في التنمية الاجتماعية و التخلي عن فلسفة تعظيم الربح كهدف وحيد. (عجيلة محمد وشنيني عبدالرحيم،2012م، ص7).

وقد ظهر مفهوم محاسبة المسؤولية الاجتماعية(Social Responsibility Accounting (SRA في الفكر المحاسبي خلال العقد السادس من القرن العشرون وذلك في كتابات بعض الباحثين أمثال Anderson Linowees, Mobly، مع بداية العقد السابع شكلت جمعية المحاسبة الأمريكية (A.A.A) لجنة متخصصة أوكلت إليها معالجة مشاكل القياس والإفصاح الخاصة بالمحاسبة الاجتماعية كما نشطت فيما بعد الدراسات والبحوث عن أغراضها ومشاكلها. (سعيد النعيمات وفارس حسين، المرجع السابق،، ص314).

ومن ناحية أخرى، يرى (الشيرازي) أن تطور المحاسبة الاجتماعية للمنشأة مر بثلاثة مراحل متتالية هي (نور الدين عبدالله المحمودي، المرجع السابق، ص93-94):

- المرحلة الأولى: وتكون مسؤولية المنشأة وفقًا لهذه المرحلة التقليدية تعظيم الأرباح مع التزاماتها بمراعاة القواعد والقيم السائدة في المجتمع.
- المرحلة الثانية: حيث تكمن مسؤولية المنشأة في مسؤولية اجتماعية بمعنى أن تساهم المنشأة في تحقيق الرفاهية الاجتماعية، ومسؤولية خاصة بمعنى أن تلتزم المنشأة بتحقيق الربح لملاكها.

أي أن النشاطات الاجتماعية تتمثل في تلك النشاطات التي تستلزمها القوانين أو السياسات العامة أو القيم الاجتماعية السائدة، وبالتالي فإن هذه النشاطات تُعد بمثابة قيد على هدف تعظيم الربح.

- المرحلة الثالثة: وهذا ينظر للمنشأة على أنها نظام فرعي داخل نظام اجتماعي أكبر يجب أن تحافظ على التوازن معه، وبالتالي يجب عليها أن تنهض بصورة إيجابية بالرفاهية العامة للمجتمع من خلال قيامها بنشاطات إلزامية واختيارية تستهدف الحد من النتائج الخارجية السلبية لنشاطاتها والمساهمة أيضًا في حل المشكلات الخاصة بالمجتمع، مما يجعلها تسعى إلى تحقيق مستوى مرضي من الأرباح بدلاً من تعظيمها، وتُعد هذه المرحلة هي الاتجاه الغالب في الوقت الحالي.

لقد أصبحت المسؤولية البيئة والاجتماعية لمنشآت الأعمال المعاصرة أمرًا مقبولاً عمومًا في جميع المجتمعات الحديثة، المتقدمة والنامية، ومن المتوقع أن تزداد مستقبلاً نشاطات ومجالات تلك المسؤولية الاجتماعية، وأن يزداد طلب الإفصاح عن تطبيقاتها واستخداماتها تبعًا لتغيرات الوسط وظروف المجتمع. (سعيد النعيمات وفارس حسين، المرجع السابق، ص314).

رابعاً: العوامل المساهمة في زيادة اهمية محاسبة المسؤولية الاجتماعية:

تأتي أهمية محاسبة المسؤولية الاجتماعية نتيجة لمجموعة من العوامل من أهمها (أحمد إبراهيم اللحيدان وآخرون، رسالة دكتوراة في المحاسبة، غير منشورة، كلية المجمعة):

- ازدياد الاهتمام بالمسؤولية الاجتماعية للمنظمات الاقتصادية، حيث لم يعد معيار تقييم أداء المشروع هو تعظيم الربح بقدر ما يجب أن يتسق هذا الربح مع مراعاة الأثر الاجتماعي، وتوفير البيانات عن التكاليف وما يترتب عليها من منافع وكيفية توزيعها على المجتمع.
- ازدياد المطالبة من قبل الجهات المهنية للمنشآت الاقتصادية بالإفصاح عن البيانات ذات المضمون الاجتماعي.
- دور التكاليف الاجتماعية في تحديد التكلفة الحقيقية لنشاط المنشأة.
- أسباب تتعلق بمسؤولية المحاسب ومهنة المحاسبة، منها (محمد فوزي وادي وخالد محمد نصار، 2016م، ص7): إن البيانات المتعلقة بالأنشطة الاجتماعية هي ذات طبيعة كمية ومالية تؤثر على أصول منظمة الأعمال ونفقاتها والتزاماتها وهي من طبيعة عمل المحاسب، إن التغير في الفلسفة الاجتماعية التي تميل نحو وجهة النظر بضرورة تحمل المشروع لتكاليف المحافظة على البيئة يؤدي إلى معالجة بيانات الأنشطة الخاصة بالبيئة عن طريق وظيفة المحاسبة في المشروعات.

خامساً: أهداف محاسبة المسؤولية الاجتماعية:

تتطلب المحاسبة الاجتماعية نموذجًا محاسبيًا يستند إليه القيم الاجتماعية التي تسود البيئة التي يعمل المشروع فيها. ويتم التعبير عن الآثار الاجتماعية ذات العلاقة بهذه البيئة داخل وخارج الوحدة بتكاليف وعائدات اجتماعية، بناء عليه فإن أهداف المحاسبة الاجتماعية تتلخص بما يلي:

- تحديد وقياس صافي المساهمة الاجتماعية للمنظمة التي لا تشتمل فقط على عناصر التكاليف والمنافع الخاصة والداخلية للمنظمة، وإنما أيضا تتضمن عناصر التكاليف والمنافع الخارجية (الاجتماعية) والتي لها تأثير على فئات المجتمع ويرتبط هذا الهدف بوظيفة القياس المحاسبي. (يوسف بو خلخال، المرجع سابق، ص2).
- معرفة مدى إحداثها لإشكاليات بيئية واجتماعية، ومقدار مساهمتها في تقديم الحلول لها. (سامر مظهر قنطقجي،2006م، ط1، ج2، ص78-79).
- "قياس وتسجيل الأداء الاجتماعي لتحديد مساهمة الوحدة الاقتصادية في تحقيق الرفاهية العامة في المجتمع.
- تقييم الأداء الاجتماعي للمنظمة وذلك من خلال تحديد ما إذا كانت استراتيجية المنظمة وأهدافها تتماشى مع الأولويات الاجتماعية من جهة ومع طموح المنظمة للأفراد بتحقيق نسبة معقولة من الأرباح من جهة أخرى وتمثل العلاقة بين أداء منظمات الأعمال الاقتصادية والرفاهية الاجتماعية العنصر الجوهري لهذا الهدف من أهداف المحاسبة الاجتماعية.
- الإفصاح عن الأنشطة التي تقوم بها المنظمة والتي لها أثار اجتماعية (أثر قرارات المنظمة على تعليم وصحة العاملين وعلى تلوث البيئة وعلى استهلاك الموارد) ويظهر هذا الهدف ضرورة توفير البيانات الملائمة عن الأداء الاجتماعي للمنظمة مدى مساهمتها في تحقيق الأهداف الاجتماعية، وإيصال هذه البيانات للأطراف المستفيدة الداخلية والخارجية على حد سواء". (يوسف بو خلخال، المرجع السابق، ص2).
- ترشيد القرارات الخاصة والعامة المتعلقة بتوجيه الأنشطة الاجتماعية وتحديد النطاق الأمثل لها سواء من وجهة نظر الوحدة أو من وجهة نظر المجتمع ويرتبط هذا الهدف بوظيفة الاتصال المحاسبي. (ياسر أحمد السيد، ع2، 2009م، ص452). يتضح من المفهوم السابق بأن الهدف العام من المسؤولية الاجتماعية للمنشأة هو تطور ورفاهية المجتمع من خلال وفائها ببعض الاحتياجات الاجتماعية –والتي ليست بالضرورة هي المسببة لها-غير أن هذا الهدف العام غير دقيق بما يمكن المنشآت من العمل على تحقيقه، وبالتالي قياسه، والافصاح عنه. وإن الهدف الفرعي للمسؤولية الاجتماعية للمنشأة هو ذلك الهدف الذي تبتغي المنشأة من ورائه تحقيق بعض الحاجات الاجتماعية لجهة معينة وارضائها، والتي (أي الجهة) تمثل مجموعة من الأفراد لهم حاجات اجتماعية متجانسة، وهذا يعني أن الهدف الفرعي لا يتغير، أو يختلف من مجتمع لآخر.

ومما سبق يلخص الباحث الأهداف الفرعية للمسؤولية الاجتماعية للمنشأة في النقاط التالية (نور الدين عبد الله المحمودي، المرجع السابق، ص34):

- تحسين المستوى الاجتماعي، والمادي، والنفسي للعاملين، وتمثل هذه المجموعة من الأفراد نقابة للعاملين.

- الإنتاج والبيع بما يلبي بعض الحاجات الاجتماعية للعملاء، وتمثل هذه المجموعة من الافراد جمعية حماية المستهلك.

- التبرع للمؤسسات، والجمعيات الخيرية التي بدورها توزع المساعدات على الفقراء، والمساكين للحد من ظاهرة الفقر.

- مساعد الدولة (الحكومة) في القيام بواجباتها الاجتماعية خاصة في ظل ضعف الإمكانيات المتاحة لتلك الدولة، وتمثل هذه المجموعة من الأفراد (المجتمع) الحكومة. "فلم يعد دقيقًا القول إن مسؤولية رعاية المجتمع والتأثير عليه ايجابيًا، والتخلص من مشكلاته هي مسؤولية حكومية فقط، بل أنها تتعدى ذلك لتشمل مختلف القطاعات العامة، والخاصة التي تشكل المجتمع بمختلف مكوناته التي تتصف بالتكامل، والتأثير المتبادل كنظم اجتماعية مفتوحة".

سادساً: طبيعة المسؤولية الاجتماعية:

ينطوي المفهوم الضمني للمسؤولية الاجتماعية على أن أنشطة المنشأة تشمل معاني اجتماعية داخلية وخارجية في آن واحد. وعلى ذلك يمكن للباحث تبويب هذه المسؤولية إلى:- (أحمد سامي عثمان، المجل د2، ع2، 1978م، ص141-142):

(أ) **مسؤولية اجتماعية داخلية**: ويقصد بها مسؤولية المنشأة من أجل تحسين الفعالية الاجتماعية لعملياتها الداخلية. ويشمل هذا المجال من المسؤولية الاجتماعية:

– المشاكل المصاحبة لإدارة التنظيم البشري والتي تتعلق أساسًا باختيار العاملين والتدريب والترقيات والمكافآت.

– اشتراك العاملين في اتخاذ القرارات كوسيلة لتوفير إطار متماسك للعلاقات داخل المنشأة.

– توفير الظروف الطبيعية المناسبة لأداء العمل والاستخدام الأمثل للموارد المادية من وجهة نظر اجتماعية.

(ب) **مسؤولية اجتماعية خارجية**: ويقصد بها مسؤولية المنشأة من أجل الآثار الخارجية للأنشطة التي تزاولها على مختلف الفئات أو العناصر الاجتماعية الخارجية. وتتمثل الآثار الخارجية الموجبة في شكل منافع (عوائد) اجتماعية، بينما تسبب الآثار الخارجية السالبة تكاليف (أعباء) اجتماعية، فالمنافع الاجتماعية تعتبر منافع خارجية يتمتع بها أو تعود على المجتمع، أما التكاليف الاجتماعية فهي تكاليف خارجية أو تضحيات يجب أن يتحملها المجتمع. ولذلك تركز الاهتمام من وجهة نظر المجتمع على التكاليف الاجتماعية الخارجية لنشاط المنشأة أكثر من المنافع الاجتماعية الخارجية، وبصفة خاصة من حيث (المرجع السابق، 142-143):

- إمكانية التحكم به وبالتالي تخفيض الآثار والنتائج الفرعية الغير مرغوب فيها لنشاط المنشأة.

- إمكانية حساب وتقدير التكاليف المالية عن تلك الآثار والنتائج بقصد تحديد المسؤولية عنها.

من الوجهة النظرية، يجب تحديد التكاليف الاجتماعية وتدرج ضمن التكاليف الاجتماعية لإنتاج المنشأة الأمر الذي يتيسر معه توفير معلومات مناسبة للقرارات التي تتخذها المنشآت شاملة التكاليف المالية والاجتماعية.

وفي الحقيقة، أن طبيعة المسؤولية الاجتماعية للمنشأة ليست مفهومًا ثابتًا فهي تهتم بالاتجاهات المتغيرة في المجتمع التي يخضع الكثير منها لتدخل الحكومة، هذا التدخل يمكن أن يتخذ الصور التالية:

- القوانين التي تحرم إلا وجه غير المرغوب فيها لنشاط المنشأة.

- أنظمة إصدار التراخيص بمزاولة مهن أو أنشطة معينة.

- الضرائب المفروضة على أنشطة المنشآت.

سابعاً: مجالات المحاسبة الاجتماعية: حددت دراسة للمعهد الأمريكي للمحاسبين القانونين AICPA في عام 1993م مجالات المحاسبة الاجتماعية في: البيئة، والموارد غير المتجدد، والموارد البشرية، والموردين والزبائن، والمنتجات، والمجتمع. لذلك تقسم المحاسبة الاجتماعية إلى مجالات التالية (سامر مظهر قنطقجي، المرجع السابق، ص79):

– الموارد البشرية: كتحسين حالة العاملين وتوفير السكن والتأمين الصحي ورياض الأطفال وبرامج التدريب وما إلى ذلك.

– البيئة ومحاربة التلوث: كتحسين البيئة المحيطة بزراعة الشجر والاعتناء به ومعالجة النفايات والمخلفات الناجمة عن عمليات الوحدة الاقتصادية.

– حماية المستهلك: بتحسين جودة المنتجات وضمان نوعيتها إضافة إلى تقديم كفالات وخدمات ما بعد البيع.

المحور الثاني: الإطار النظري التنمية المستدامة

أولاً: مفهوم التنمية المستدامة

"**التنمية** في اللغة: مصدر من الفعل نمى، يقال: أنميت الشيء نميته: جعلته ناميًا، وتعرف التنمية اصطلاحًا بأنها (المرور من وضع بسيط ومؤقت إلى وضع أشد تعقيدًا وأكثر استقرارًا) وتعني أيضًا بأنها (مجمل الجهود المنظمة التي تبذل وفق تخطيط مرسوم لتحقيق التعبئة المثلى لجهود الأفراد والتنسيق المتكامل بين الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة في وسط اجتماعي معين، بهدف تحقيق أكبر قدر من الرفاهية الاجتماعية بأسرع وقت وبما يتجاوز معدل النمو الطبيعي). (منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني،١٤٣٧هـ، ص١٢).

"**الاستدامة** في اللغة: مأخوذة من استدامة الشيء، أي: طلب دوامه واستمراريته، وتعرف الاستدامة بأنها (ليست فقط ما يجب تركه كإرث للأجيال المقبلة كموارد طبيعية، ولكن ترك المجال لهم مفتوحًا حول كيفية التصرف فيها من أجل تلبية احتياجاتهم). (المرجع السابق، ص١٤-١٥).

تعرف التنمية المستدامة بعدد من التعريفات منها: "(التنمية التي تلبي المتطلبات الحالية مع الأخذ بعين الاعتبار إمكانية الأجيال القادمة على تلبية متطلباتهم). والبعض يري بان التنمية التي تهيئ للجيل الحاضر متطلباته الأساسية والمشروعة، دون أن تخل بقدرة المحيط الطبيعي على أن يهيئ للأجيال التالية متطلباتهم). وعرف البعض بأن (التنمية التي تفي باحتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال المقبلة على الوفاء باحتياجاتها). (نجيب عصام يماني، ١٤٣٣هـ، ص ٢٠-٢١).

"يرى البعض أن هناك اختلاف ملحوظ بين مفهوم الاستدامة والتنمية المستدامة، إذا تركز التنمية المستدامة على القضايا والأبعاد البيئية، على العكس من ذلك تركز الاستدامة على كافة القضايا والأبعاد الاقتصادية والاجتماعية بجانب الأبعاد البيئية، كما تهدف الاستدامة إلى الدعم الطويل الأجل أي عالم أكثر استدامة، فهي نموذج للتفكير في المستقبل الذي تتوازن فيه الاعتبارات الاقتصادية والبيئية والاجتماعية في السعي لتحسين نوعية الحياة، في حين تشير التنمية المستدامة إلى العديد من العمليات والمسارات من أجل تحقيق هدف الاستدامة كالزراعة المستدامة، والإنتاج والاستهلاك المستدام، والبحوث والتكنولوجيا، والتعليم والتدريب، وما إلى ذلك.(منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني، المرجع السابق، ص١٥).

من خلال التعاريف المقدمة والمختلفة للتنمية المستدامة نستنتج ما يلي (منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني، المرجع السابق، ص١٦):

- أولًا: أن التنمية المستدامة تسعى لتحسين نوعية الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والبيئية بتكاتف الجهود الأهلية والحكومية.
- ثانيًا: أنها تشترط مبدأ التكافؤ والتوازن في الأخذ والعطاء بين الأرض والأفراد.
- ثالثًا: أنها عملية مجتمعية طويلة المدى، جديدة ومتجددة، ومتعددة الأبعاد.
- رابعًا: أنها تنمية تراعي البعد الزمني في حق الأجيال القادمة دون المساس بحاجات الأجيال الحاضرة.

كما أن العنصر الهام الذي تشير إليه مختلف تعريفات التنمية المستدامة هو عنصر الإنصاف أو العدالة. فهناك نوعان من الإنصاف هما: إنصاف الأجيال البشرية التي لم تولد بعد، وهي التي لا تؤخذ مصالحها في الاعتبار عند وضع التحليلات الاقتصادية ولا تراعي قوى السوق المتوحشة هذه المصالح. أما الإنصاف الثاني فيتعلق بمن يعيشون اليوم والذين لا يجدون فرصًا متساوية للحصول على الموارد الطبيعية أو على الخيرات الاجتماعية والاقتصادية. (نجيب عصام يماني، المرجع السابق، ص٢٣).

ثانياً: أهداف التنمية المستدامة:

إن الهدف الأساسي للتنمية المستدامة هو الوفاء بحاجات البشر وتحقيق الرعاية الاجتماعية على المدى الطويل، مع الحفاظ على قاعدة الموارد البشرية والطبيعية ومحاولة الحد من التدهور البيئي. (نجيب عصام يماني، المرجع السابق، ص٢٢).

تسعى التنمية المستدامة إلى تحقيق أهداف منها: (منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني، المرجع السابق، ص٢١).

–تحقيق نوعية حياة أفضل للسكان: بالتركيز على العلاقات بين أنشطة السكان والبيئة، من خلال مقاييس الحفاظ على نوعية البيئة والإصلاح والتهيئة لتكوين علاقة احترام وتكامل وانسجام.

–تعزيز وعي السكان بالمشكلات البيئة القائمة: بإشراكهم في إعداد وتنفيذ ومتابعة برامج ومشاريع التنمية المستدامة.

– تحقيق استغلال واستخدام عقلاني للموارد: بتوظيف الموارد المحدودة بشكل عقلاني للاستفادة منها وتنميتها دون استنزافها أو تدميرها.

– ربط التكنولوجيا الحديثة بأهداف المجتمع: من أجل تحسين نوعية حياة المجتمع وتحقيق أهدافه بتوظيف التكنولوجيا الحديثة في المجال التنموي دون أن يؤدي ذلك إلى مخاطر وآثار بيئية سلبية.

– إحداث تغيير مستدام ومناسب بتفعيل التنمية الاقتصادية والسيطرة على جميع المشكلات البيئية لتحقيق التوازن بين حاجات المجتمع.

– تحقيق نمو اقتصادي تقني: بتطوير مؤسسات تحتية وإدارة ملائمة للمخاطر والتقلبات، وتوظيف موارد بشرية لتأكيد المساواة في تقسيم الثروات بين الأجيال المتعاقبة والجيل نفسه.

التنمية المستدامة لها أهداف تسعى الدول والمنظمات لتحقيقها، ومنها: (نوره بنت عبد الله المجيول، المرجع السابق، ص١٥).

– زيادة الدخل الوطني.

– تحسين مستوى المعيشة بما يتناسب مع زيادة السكان، وعدالة التوزيع.

– تقليل التفاوت بين الدخول والثروات، وهو يندرج تحت البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة.

– ترشيد استخدام الموارد الطبيعية بتحسين نوعية حياة الإنسان، وذلك من خلال الحفاظ على الموارد الطبيعية، والبحث عن بدائل لهذه الموارد، حتى تبقى لفترة زمنية طويلة، ولا تخلف نفايات تعجز البيئة عن امتصاصها.

– ربط التكنولوجيا الحديثة بأهداف المجتمع في المجال التنموي، وتحسين نوعية حياة المجتمع، والسيطرة على المخاطر والمشكلات البيئية الناجمة عن استخدام هذه التكنولوجيا.

ثالثاً: خصائص التنمية المستدامة: حظي مفهوم التنمية المستدامة بالاهتمام المحلي والعالمي، ويعزى ذلك الاهتمام للخصائص العديدة التي تتميز بها التنمية المستدامة منها: (منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني، المرجع السابق، ص٢٢)

- تمثل التنمية المستدامة دعوة للتفكير المتكامل المرتبط بالحياة الواقعية اليومية.
- تقوم التنمية المستدامة على استراتيجيات تنموية تفيد الشعب في مواجهة المشكلات البيئية الخطيرة.
- تولد التنمية المستدامة التعاون بين الفرد والبيئة وتكوين علاقات بين الحاجات الإنسانية والبيئية.
- تعمل التنمية المستدامة على ربط الاهتمامات الاجتماعية والاقتصادية بشؤون البيئة على المدى البعيد.
- تدعم التنمية المستدامة الحوار الاجتماعي من خلال طرق جديدة لعمل توازنات، وأولويات، وآراء وإمكانيات جديدة.
- تراعي التنمية المستدامة الإجراءات الديمقراطية في مواجهة التغيرات الاقتصادية.
- تؤكد التنمية المستدامة على أهمية القيم الإنسانية في الحياة اليومية، من خلال تنمية الوحدة بين قطاعات المجتمع، واحترام التعددية الثقافية وقبول الاستجابات التنوعية للمشكلات المعقدة.

كما تقترح اليونسكو أن أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر وهي:(اليونسكو، (http://www.un.org/

1. القضاء على الفقر بجميع أشكاله في كل مكان.
2. القضاء على الجوع وتوفير الأمن الغذائي والتغذية المحسّنة وتعزيز الزراعة المستدامة.
3. ضمان تمتّع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار.
4. ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع.
5. تحقيق المساواة بين الجنسين والتمكين لجميع النساء والفتيات.
6. ضمان توافر المياه وخدمات الصرف الصحي للجميع وإدارتهما إدارة مستدامة.
7. ضمان حصول الجميع بتكلفة ميسورة على خدمات الطاقة الحديثة الموثوقة والمستدامة.
8. تعزيز النمو الاقتصادي المطرد والشامل للجميع والمستدام، والعمالة الكاملة والمنتجة، وتوفير العمل اللائق للجميع.
9. إقامة بُنى أساسية قادرة على الصمود، وتحفيز التصنيع الشامل للجميع، وتشجيع الابتكار.
10. الحد من التباين داخل البلدان وفيما بينهما.
11. جعل المدن والمستوطنات البشرية شاملة للجميع وآمنة وقادرة على الصمود ومستدامة.

12. ضمان وجود أنماط استهلاك وإنتاج مستدامة.
13. اتخاذ إجراءات عاجلة للتصدي لتغيّر المناخ وآثاره (مع الإحاطة علمًا بالاتفاقات التي أبرمها منتدى اتفاقية الأمم المتحدة الإطارية بشأن تغير المناخ).
14. حفظ المحيطات والبحار والموارد البحرية واستخدامها على نحو مستدام لتحقيق التنمية المستدامة.
15. حماية النظم الإيكولوجية البرية وإعادتها إلى حالتها وتعزيز استخدامها على نحو مستدام، وإدارة الغابات على نحو مستدام، ومكافحة التصحر، ووقف تدهور الأراضي وعكس مساره، ووقف فقدان التنوع البيولوجي.
16. التشجيع على إقامة مجتمعات مسالمة لا يهمش فيها أحد من أجل تحقيق التنمية المستدامة، وإتاحة إمكانية لجوء الجميع إلى القضاء، وبناء مؤسسات فعالة وخاضعة للمساءلة وشاملة للجميع على جميع المستويات.
17. تعزيز وسائل التنفيذ وتنشيط الشراكة العالمية من أجل تحقيق التنمية المستدامة.

رابعاً: أبعاد التنمية المستدامة: (باتر محمد علي وردم،٢٠٠٣م، ص١٨٨-١٨٩).

- اقتصاديًا: النظام المستدام اقتصاديًا هو النظام الذي يتمكن من إنتاج السلع والخدمات بشكل مستمر وأن يحافظ على مستوى معين قابل للإدارة من التوازن الاقتصادي ما بين الناتج العام والدين، وأن يمنع حدوث اختلالات اجتماعية ناتجة عن السياسات الاقتصادية.

- بيئيًا: النظام المستدام بيئيًا يجب أن يحافظ على قاعدة ثابتة من الموارد الطبيعية، لتجنب الاستنزاف الزائد للموارد المتجددة وغير المتجددة، ويتضمن ذلك حماية التنوع الحيوي والاتزان الجوي وإنتاجية التربة والأنظمة البيئية الطبيعية الأخرى التي لا تصنف عادة كموارد اقتصادية.

- اجتماعيًا: يكون النظام مستدامًا اجتماعيًا في حال حقق العدالة في التوزيع، وإيصال الخدمات الاجتماعية كالصحة والتعليم إلى محتاجيها والمساواة في النوع الاجتماعي والمحاسبة السياسية والمشاركة الشعبية.

تفسر التنمية المستدامة من خلال ثلاثة أبعاد اقتصادية وبيئية واجتماعية، حيث يمثل أساس هذا المفهوم مجموعة من الأصول التي تساعد عملية التنمية المستدامة. ويمكن تقسيمها إلى الفئات الآتية: (عصام فهد العربيد،٢٠٠٨م، ص١٧٧)

- رأس المال المادي، وتمثله الأصول الاقتصادية، مثل: الأبنية والآلات والبنية التحتية لأي اقتصاد.

- رأس المال الاجتماعي، وتمثله مهارات الأفراد وقدراتهم والمعاهد والارتباطات والمقاييس التي ترسم أو تحدد جودة وكمية التفاعلات الاجتماعية في المجتمع الواحد.

- رأس المال الطبيعي، وتمثله الموارد الطبيعية التجارية وغير التجارية والخدمات البيئية التي توفر متطلبات الحياة بما فيها الطعام والماء والطاقة واستقرار المناخ والخدمات الأخرى.

كما ذكرت من أبعاد التنمية المستدامة بالشكل التالي:(منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني، المرجع السابق، ص٢٣-٢٥)

- **الأبعاد الاقتصادية: تراعي** الأبعاد الاقتصادية للتنمية المستدامة حصة الاستهلاك الفردي من الموارد الطبيعية، والمساواة في توزيع الموارد، إذ لابد من جعل فرص الحصول على الموارد والمنتجات فيما بين جميع الأفراد داخل المجتمع أقرب إلى المساواة لتخفيف العسكرية وأمن الدولة إلى الإنفاق على احتياجات التنمية.

- **الأبعاد البيئة: تتضمن** الأبعاد البيئية للتنمية المستدامة الحفاظ على التربة والغطاء النباتي وحماية الموارد الطبيعية باستخدام الأراضي القابلة للزراعة وإمدادها بالمياه حسب احتياجها، واستحداث وتبني ممارسات وتكنولوجيات زراعية محسنة تزيد الغلة، وصيانة المياه من خلال وضع حد للاستخدامات المبددة وتحسين كفاءة شبكات المياه، وقصر المسحوبات من المياه السطحية والجوفية لتلافي حدوث اضطراب في النظم الايكولوجية.

- **الأبعاد الاجتماعية:** تهدف الأبعاد الاجتماعية للتنمية المستدامة إلى الاستخدام الكامل للموارد البشرية والاستفادة من كل الطاقات البشرية المتمثلة في الأفكار والإبداعات والاختراعات، وتخصيص كل الموارد لدعم المواهب في كل المجالات، والحرص على توزيع السكان وعدم تمركزهم في مدن دون أخرى من أجل تجنب حدوث عواقب وخيمة على البيئة والنظم الطبيعية المحيطة.

- **الأبعاد الثقافية:** يضيف بعض العلماء إلى الأبعاد الثلاثة للتنمية بعدًا رابعًا يعرف بالبعد الثقافي وذلك عند صدور وثيقة "التنوع الثقافي الخلاق" عام ١٩٩٧م الذي دافعت فيه منظمة اليونسكو عن "قضية عدم جواز الفصل بين الثقافة والتنمية، فالتنمية لا تتأسس عبر إنشاء المصانع والسدود وإنتاج الطعام فحسب، فكل هذه منجزات اقتصادية ضرورية، ولكن الأشد ضرورة من ذلك الثقافة التي من خلالها يتوفر للمواطنين وجود روحي وأخلاقي وعقلي ووجداني متميز.

وقد شغلت قضية الاهتمام بالثقافة كمحدد من محددات التنمية المستدامة وكبعدٍ رئيسي من أبعادها جميع الدول والهيئات، ويشهد على ذلك مجموع التقارير والمؤتمرات الدولية التي عقدت من أجل الاهتمام بالثقافة في عملية التنمية الشاملة.

في عام ٢٠٠٥م جاء بيان هيئة الأمم المتحدة الذي صدر عن قمة العالم ليقول: إن التنمية المستدامة تتكون من ثلاثة عناصر:التنمية الاقتصادية والتنمية الاجتماعية والحفاظ على البيئة، وإن هذه العناصر تعتمد على بعضها، وتؤثر في بعضها. مع أهمية هذه العوامل وضرورة تحقيق توازن فيما بينها، إلا أن التنمية المستدامة تشمل أمورًا أخرى لم يُشر إليها التقرير، قد يصعُب تحقيق تنمية مجتمعية مستدامة من دون أخذها في الحُسبان. (محمد عبدالعزيز ربيع،٢٠١٥م، ص٢٢١).

يوجد العديد من الاتجاهات الخاصة بالإفصاح عن التنمية المستدامة في الشركات الإنتاجية طبقًا لدراسة (Bennet and James, 1999) ويمكن إجمالها في الاتجاهين الآتي:(عصام فهد العربيد، المرجع السابق، ص ١٨٧)

الاتجاه الأول – المسؤولية الاجتماعية / أخلاقيات الأعمال: ينص هذا الاتجاه على مواجهة التحديات الاجتماعية والبيئية من خلال خلق مجتمع حضري معلوماتي وتوسيع نطاق المساءلة في الشركات الإنتاجية من التركيز التقليدي على المتغيرات داخل الشركات إلى التركيز على المتغيرات الخارجية والمجتمع بصورة عامة.

الاتجاه الثاني – قابلية تطبيق الأعمال / إدارة الأداء: ينص هذا الاتجاه على أن الشركات تسلط الانتباه على عملية قياس وتحسين الأداء غير المالي، مثل الأداء البيئي إذا أرادت أن تحقق أهدافها طويلة الأجل. وبذلك يريد المساهمون صورة كاملة عن أوضاع الشركات والمعلومات التي تساعد في تحديد مكاسبهم من الاستثمار فيها.

بالرغم من انتشار مفهوم التنمية المستدامة إلا أن المعضلة الرئيسية فيه بقيت الحاجة الماسة إلى تحديد مؤشرات يمكن قياس مدى التقدم نحو التنمية المستدامة من خلالها. وتساهم مؤشرات التنمية المستدامة في تقييم مدى تقدم الدول والمؤسسات في مجالات تحقيق التنمية المستدامة بشكل فعلي وهذا ما يترتب عليه اتخاذ العديد من القرارات الوطنية والدولية حول الالتزام بالتنمية المستدامة. (باتر محمد علي وردم، المرجع السابق، ص٢٠٨).

تتعدد طرق قياس مدى النجاح في تحقيق أهداف التنمية المستدامة من منظور المشروعات بتعدد هذه المشروعات (Arpenter, 1994). تبدأ شركات عديدة – عند تحديد إطار التنمية المستدامة – بتأسيس ستة إلى عشرة مبادئ تتضمن العناصر الثلاثة المتداخلة للتنمية المستدامة وهي البيئة والاقتصاد والمجتمع. وتمثل هذه المبادئ القاعدة التي تبنى عليها أية سياسة في الشركات (Kennan, 1995) ويظهر الواقع العملي أن أية سياسة لا تتضمن هذه العناصر سوف تكون ضعيفة وغير ناجحة.

المحور الثالث: تحليل النتائج واختبار الفروض

أولاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها: يتناول هذا القسم وصفًا لخصائص أفراد عينة الدراسة، وعرضًا لنتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها من خلال عرض إجابات أفراد الدراسة عبر الاستبانة وذلك من خلال التحقق من فرضيات الدراسة على النحو التالي:

منهج الدراسة: استخدم المنهج الوصفي التحليلي، ويحاول المنهج الوصفي التحليلي أن يقارن ويفسر ويقيم أملاً في التوصل إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد المعرفة عن الموضوع.

وقد استخدم مصدرين أساسين للمعلومات:

- **المصادر الثانوية:** حيث تم الاتجاه في معالجة الإطار النظري للبحث إلى مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
- **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع البحث تم اللجوء إلى جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كأداة رئيسة للبحث، صممت خصيصاً لهذا الغرض، ووزعت على (30) من العاملين في مصرف الراجحي.

مجتمع الدراسة: شمل مجتمع الدراسة العاملين في مصرف الراجحي.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الدراسة تتكون من (30) من العاملين في مصرف الراجحي، وأخذت العينة بطريقة عشوائية.

أداة الدراسة: من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير الاستبانة اعتماداً على مراجعة الدراسات السابقة، وقد تكونت الاستبانة من قسمين رئيسين هما:

القسم الأول: وهو عبارة عن السمات الشخصية عن المستجيب (الجنس، العمر، التخصص، المؤهل العلمي، الفئة الوظيفية، الخبرة المهنية).

القسم الثاني: وهو عبارة عن محاور الدراسة، وتتكون الاستبانة من (20) فقرة موزعة على (3) محاور هي:

المحور الأول: (مدى علاقة محاسبة المسؤولية الاجتماعية بالتنمية المستدامة) ويتكون من (5) فقرات.

المحور الثاني: (مدى أثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة)، ويتكون من (8) فقرات.

المحور الثالث: (مدى التزام المصرف بالمسؤولية الاجتماعية)، ويتكون من (7) فقرات.

صدق الاستبانة: يُقصد بصدق الاستبانة أن تقيس أسئلة الاستبانة ما وضعت لقياسه، وتم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

أولاً: الاتساق الداخلي:

يُقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق للاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات محاور الاستبانة والدرجة الكلية للمحور نفسه.

أ- معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =a، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول (6)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الأول والدرجة الكلية للمحور الأول

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
يوجد في المصرف قوانين للمحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية.	.948**	دالة عند 0.01
هناك معايير ثابتة يمكن تطبيق التنمية المستدامة عليها في المصرف.	.967**	دالة عند 0.01
المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية تتطلب نموذجًا محاسبيًا مبنيًا على أساس من القيم الاجتماعية السائدة.	.971**	دالة عند 0.01
المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية تحقيق التنمية المستدامة.	.974**	دالة عند 0.01
المسؤولية الاجتماعية هي وليدة متطلبات التنمية.	.974**	دالة عند 0.01

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =a

المصدر: إعداد الباحث علي بيانات الاستبانة 2017

ب-معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =a، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول (7)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثاني

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
محاسبة عن المسؤولية الاجتماعية تساعد في تطبيق التنمية المستدامة.	.956**	دالة عند 0.01
تؤثر المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية على التنمية الاقتصادية والاجتماعية.	.978**	دالة عند 0.01
محاسبة المسؤولية الاجتماعية تحقق الرفاهية لأفراد المجتمع.	.968**	دالة عند 0.01
تعمل على توظيف الكفاءات والموارد وتقديم الحوافز.	.940**	دالة عند 0.01
حل المشكلات الاجتماعية في البلاد عبر دعم الأعمال والمشاريع يزيد من النشاطات الاقتصادية.	.967**	دالة عند 0.01
تحث المسؤولية الاجتماعية المؤسسات على دعم وتطوير المجتمع خلال المساهمات التنموية والاجتماعية للمؤسسات في مجتمعها.	.978**	دالة عند 0.01
زيادة الوعي لدى المجتمع بشكل عام بأهمية المسؤولية الاجتماعية يزيد من المساهمة الفعلية للتنمية.	.968**	دالة عند 0.01
خلق فرص العمل والتعليم يساعد في التنمية المستدامة.	.967**	دالة عند 0.01

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =a

المصدر: إعداد الباحث علي بيانات الاستبانة 2017

ج- معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =a، وبذلك يعتبر المحور صادق لما وضع لقياسه.

جدول (8)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المحور الثالث والدرجة الكلية للمحور الثالث

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
توجد رؤية واضحة لدى إدارة المصرف لمفهوم المسؤولية الاجتماعية.	.941**	دالة عند 0.01
يستلزم مفهوم المسؤولية الاجتماعية الانتباه إلى البيئة المحاسبية.	.971**	دالة عند 0.01
يتطلب مفهوم المسؤولية الاجتماعية الاهتمام بالعاملين.	.974**	دالة عند 0.01
تعد محاسبة المسؤولية الاجتماعية إحدى أولويات المصرف	.959**	دالة عند 0.01
يعد الإيفاء بالالتزامات المتعلقة بمحاسبة المسؤولية الاجتماعية أحد أهداف المصرف.	.928**	دالة عند 0.01
يتضمن مفهوم محاسبة المسؤولية الاجتماعية الاهتمام بالمجتمع.	.972**	دالة عند 0.01
ينفذ المصرف برامج لحماية البيئة والمحافظة عليها.	.918**	دالة عند 0.01

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05 =a

المصدر: إعداد الباحث علي بيانات الاستبانة 2017

ثانياً: الصدق البنائي: يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل محور من محاور الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة.

جدول (9)

معامل ارتباط بيرسون لكل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
مدى علاقة محاسبة المسؤولية الاجتماعية بالتنمية المستدامة	.986**	دالة عند 0.01
مدى أثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة	.996**	دالة عند 0.01
مدى التزام المصرف بالمسؤولية الاجتماعية	.997**	دالة عند 0.01

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة a= 0.05

المصدر: إعداد الباحث علي بيانات الاستبانة 2017

يتضح من الجدول (9) أن قيمة معامل الارتباط عند المحاور دالة إحصائياً؛ حيث أن جميع المحاور ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة، حيث أن هذا الارتباط ذو دلالة إحصائية، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة:

تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك باستخدام طريقتي معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

1. **طريقة التجزئة النصفية:** يُقصد بثبات الاستبانة أن تعطي هذه الاستبانة نفس النتيجة لو تك إعادة توزيع الاستبانة أكثر من مرة تحت نفس الظروف والشروط أو بعبارة أخرى أن ثبات الاستبانة يعني الاستقرار في نتائج الاستبانة وعدم تغييرها بشكل كبير غيما لو تم إعادة توزيعها على أقراد العينة عدة مرات خلال فترات زمنية معينة، حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزئيين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون.

معامل الارتباط المعدل = $2r/1+r$ حيث r معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (10):

جدول (10)

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

المحور	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بغد التعديل
مدى علاقة محاسبة المسؤولية الاجتماعية بالتنمية المستدامة	.933	.965
مدى أثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة	.983	.991
مدى التزام المصرف بالمسؤولية الاجتماعية	.971	.985
جميع محاور الاستبانة	.990	.995

المصدر: إعداد الباحث علي بيانات الاستبانة 2017

يتضح من النتائج في جدول (10) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان مقبول ودال إحصائياً)، وبذلك تم التأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

1- **طريقة ألفا كرونباخ:** تم استخدام طريقة أخرى لحساب الثبات، وكانت النتائج كما في الجدول الآتي، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

جدول رقم (11)

معامل الفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

المحور	معامل الفا
مدى علاقة محاسبة المسؤولية الاجتماعية بالتنمية المستدامة	.981
مدى أثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة	.989
مدى التزام المصرف بالمسؤولية الاجتماعية	.981
جميع محاور الاستبانة	.995

الثبات= الجذر التربيعي الموجب لمعامل ألفا كرونباخ

المصدر: إعداد الباحث علي بيانات الاستبانة 2017

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (11) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة لكل محور من محاور الاستبانة، كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات الاستبانة كانت (.995)، وهذا يعني أن معامل الثبات مرتفع، وتكون الاستبانة في صورتها النهائية، وبذلك قد تم التأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي (Statistical Package for the Social Sciences).

وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

1-النسب المئوية والتكرارات والمتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب، ويستخدم هذا الأمكر بشكل أساسي لأغراض معرفة تكرار فئات متغير ما وتفيد في وصف عينة الدراسة.

2-اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) وطريقة التجزئة النصفية لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

3-درجة لقياس Pearson Correlation Coefficient معامل ارتباط بيرسون. ويستخدم هذا الاختبار لإيجاد صدق الاستبانة الداخلية.

ثانياً: تحليل نتائج محاور الدراسة واختبار الفروض:

يتناول هذا القسم عرض وتحليل لأهم النتائج الاحصائية التي، وبناءً على تحليل نتائج الدراسة تم مناقشة الدراسة والتعليق عليها وتفسيرها بما يتناسب مع مشكلة الدراسة.

حيث أنه قد استخدم مقياس ليكرت الخماسي في إعداد أداة الدراسة، فقد تبنت الدراسة المعيار الموضح في الجدول رقم (12)، للحكم على اتجاه كل فقرة عند استخدام مقياس ليكرت الخماسي، وذلك بالاعتماد بشكل رئيسي على قيمة الوسط الحسابي والوزن النسبي لتحديد مستوى الموافقة على فقرات ومجالات الدراسة،

جدول رقم (12)

سلم المقياس المستخدم في الدراسة.

المستوى	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
الوسط الحسابي	أقل من 1.97	1-80 إلى 2.59	2.60 إلى 3.39	3.40% إلى 4.19	أكثر من 4.20
الوزن النسبي	أقل من 35.8%	36% إلى 51.9%	52% إلى 67.9%	68% إلى 83.9%	أكثر من 84%

وهذا يعطي دلالة إحصائية على أن:

- المتوسطات التي تقل عن (1.79) تدل على وجود معارضة شديدة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات المحصورة بين (1-80 إلى 2.59) تدل على وجود معارضة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات المحصورة بين (2.60 إلى 3.39) تدل على حيادية على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات المحصورة بين (3.40% إلى 4.19) تدل على الموافقة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.
- المتوسطات التي تزيد عن (4.20%) تدل على الموافقة الشديدة على الفقرة أو فقرات المحور ككل.

تحليل نتائج المحور الأول: (مدى علاقة محاسبة المسؤولية الاجتماعية بالتنمية المستدامة)

جدول رقم (13)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والمستوى المرجع والترتيب للمحور الأول

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى المرجح	الترتيب
1	يوجد في المصرف قوانين للمحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية.	3.766	1.07265	75.33	موافق	3
2	هناك معايير ثابتة يمكن تطبيق التنمية المستدامة عليها في المصرف.	3.833	.91287	76.66	موافق	1
3	المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية تتطلب نموذجًا محاسبيًا مبنيًا على أساس من القيم الاجتماعية السائدة.	3.832	.98553	76.64	موافق	2
4	المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية تحقيق التنمية المستدامة.	3.766	.89763	75.33	موافق	3
5	المسؤولية الاجتماعية هي وليدة متطلبات التنمية.	3.765	.89763	75.30	موافق	5
المحور الأول		18.9667	4.60497	75.86	موافق	-

أشارت النتائج في الجدول رقم (13) بأن مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الأول بلغت مستوى موافق، وتشير الدرجة الكلية للمحور الأول لوجود درجة موافق على المحور، بينما حصلت الفقرة (2) والتي نصها "هناك معايير ثابتة يمكن تطبيق التنمية المستدامة عليها في المصرف" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي، وكانت نسبتها المئوية (76.66%)، ويعود ذلك إلى وعي العاملين في مصرف الراجحي بأهمية الالتزام بالمعايير التي تحكم العمل وعملية تطبيق التنمية المستدامة كونها تمثل محك بلتزم به الجميع دون اجتهادات شخصية تشتت الجهود، كما أن هذه المعايير تمثل بوصلة يهتدي بها العاملون ويقيمون أدائهم في ضوئها

تحليل نتائج المحور الثاني: (مدى أثر محاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة)

جدول رقم (14)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والمستوى المرجع والترتيب للمحور الثاني

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى المرجح	الترتيب
1	محاسبة عن المسؤولية الاجتماعية تساعد في تطبيق التنمية المستدامة.	3.633	.999	72.66	موافق	8
2	تؤثر المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية على التنمية الاقتصادية والاجتماعية.	3.933	1.112	78.66	موافق	3
3	محاسبة المسؤولية الاجتماعية تحقق الرفاهية لأفراد المجتمع.	4.032	1.033	80.64	موافق	2
4	تعمل على توظيف الكفاءات والموارد وتقديم الحوافز.	3.833	.912	76.66	موافق	5
5	حل المشكلات الاجتماعية في البلاد عبر دعم الأعمال والمشاريع يزيد من النشاطات الاقتصادية.	3.766	1.040	75.33	موافق	6
6	تحث المسؤولية الاجتماعية المؤسسات على دعم وتطوير المجتمع خلال المساهمات التنموية والاجتماعية للمؤسسات في مجتمعها.	3.866	1.105	77.33	موافق	4
7	زيادة الوعي لدى المجتمع بشكل عام بأهمية المسؤولية الاجتماعية يزيد من المساهمة الفعلية للتنمية.	4.033	1.033	80.66	موافق	1
8	خلق فرص العمل والتعليم يساعد في التنمية المستدامة.	3.700	1.087	74.00	موافق	7
المحور الثاني		30.800	8.040	77.00	موافق	-

أشارت النتائج في الجدول رقم (14) إلى أن مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الثاني بلغت مستوى موافق، وتشير الدرجة الكلية للمحور الثاني لوجود درجة موافق على المحور، بينما حصلت الفقرة (7) والتي نصها "زيادة الوعي لدى المجتمع بشكل عام بأهمية المسؤولية الاجتماعية يزيد من المساهمة الفعلية للتنمية" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي، وكانت نسبتها المئوية (80.66%)، وقد يعود ذلك إلى أن توافر الوعي لدى الأفراد والأسر

والجماعات والمؤسسات بأهمية المسؤولية الاجتماعية يدفعهم لاتخاذ خطوات عملية نحو مشكلات المجتمع والعمل على التغلب عليها ووضع الحلول موضع التنفيذ، وهذه خطوة مهمة في طريق تحقيق التنمية والمساهمة فيها، **تحليل نتائج المحور الثالث:** (مدى التزام المصرف بالمسؤولية الاجتماعية)

جدول رقم (15)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والمستوى المرجع والترتيب للمحور الثالث

م	الفقرة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	المستوى المرجح	الترتيب
1	توجد رؤية واضحة لدى إدارة المصرف لمفهوم المسؤولية الاجتماعية.	3.733	.94443	74.66	موافق	5
2	يستلزم مفهوم المسؤولية الاجتماعية الانتباه إلى البيئة المحاسبية.	3.833	1.14721	76.66	موافق	3
3	يتطلب مفهوم المسؤولية الاجتماعية الاهتمام بالعاملين.	3.833	1.11675	76.66	موافق	3
4	تعد محاسبة المسؤولية الاجتماعية إحدى أولويات المصرف	3.899	.92289	77.98	موافق	2
5	يعد الإيفاء بالالتزامات المتعلقة بمحاسبة المسؤولية الاجتماعية أحد أهداف المصرف.	3.566	.85836	71.33	موافق	6
6	يتضمن مفهوم محاسبة المسؤولية الاجتماعية الاهتمام بالمجتمع.	3.900	.95953	78.00	موافق	1
7	ينفذ المصرف برامج لحماية البيئة والمحافظة عليها.	3.366	.88992	67.33	موافق	7
المحور الثالث		26.133	6.52176	74.66	موافق	-

أشارت النتائج في الجدول رقم (15) إلى أن مستوى استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات المحور الثاني بلغت مستوى موافق، وتشير الدرجة الكلية للمحور الثاني لوجود درجة موافق على المحور، بينما حصلت الفقرة (6) والتي نصها "يتضمن مفهوم محاسبة المسؤولية الاجتماعية الاهتمام بالمجتمع" على الترتيب الأول حسب الوزن النسبي، وكانت نسبتها المئوية (78%) وقد يعود ذلك إلى أن الاهتمام بالمجتمع يمثل الهدف السمي لمفهوم محاسبة المسؤولية الاجتماعية، وإن نجاح المسؤولية الاجتماعية وتحقيقها يتمثل بالمجموع الكلي للخدمات التي يقدمها الأفراد العاملين والمؤسسات للمجتمع،

أولاً: النتائج: من خلال تحليل بيانات الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية:

- هناك معايير ثابتة يمكن تطبيق التنمية المستدامة عليها في مصرف الراجحي.
- زيادة الوعي لدى المجتمع بشكل عام بأهمية المسؤولية الاجتماعية يزيد من المساهمة الفعلية للتنمية.
- يتضمن مفهوم محاسبة المسؤولية الاجتماعية الاهتمام بالمجتمع.
- توجد علاقة جيدة محاسبة المسؤولية الاجتماعية بالتنمية المستدامة.
- يوجد أثر جيد لمحاسبة المسؤولية الاجتماعية في التنمية المستدامة.
- توجد التزام جيد لدى مصرف الراجحي بالمسؤولية الاجتماعية.

ثانياً: التوصيات: في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحث بما يلي:

- تعزيز مفهوم المسؤولية الاجتماعية إذ يساعد هذا المفهوم على توجيه استغلال الموارد المتاحة بما يخدم المتطلبات الاقتصادية والاجتماعية للتنمية المستدامة.
- أهمية القيام بمفهوم التنمية المستدامة والاستمرار بشجيع وتقديم المزيد من الدعم لتطبيق محاسبة المسؤولية الاجتماعية في مجال خدمة المجتمع والعاملين لديها، للارتقاء بمستوى الأداء الاجتماعي لها في هذين الميدانين.
- وضع إطار قانوني تشريعي لترسيخ شراكة المسؤولية الاجتماعية بين القطاعين الحكومي والخاص.
- اعتبار ممارسة المسؤولية الاجتماعية للشركات كأحد المعايير للمفاضلة بين الشركات عند التقديم على المناقصات الحكومية.
- تنشيط دور الإعلام لإبراز أهمية المسؤولية الاجتماعية للشركات وانعكاساتها الإيجابية على الشركة والمجتمع.
- إجراء المزيد من البحوث حول سبل تعزيز مفهوم المسؤولية الاجتماعية والمحاسبة عنها باعتبارها وسيلة فعالة في مساعدة المنظمات على البقاء وتحقيق التنمية المستدامة للمجتمع ككل.

المراجع

القرآن الكريم.

أولاً: الكتب

باتر محمد علي وردم، **العالم ليس للبيع مخاطر العولمة على التنمية المستدامة**، (المملكة الأردنية الهاشمية، عمّان، الأهلية للنشر والتوزيع، 2003م).

سامر مظهر قنطقجي، **المحاسبة الاجتماعية**، (دمشق، دار النهضة، 2006م)، ط1،ج2.

طاهر محسن الغالبي و صالح مهدي العامري، **المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال**، (عمان، دار وائل،2005م).

عبدالله حنش آل موسى، **المسؤولية الاجتماعية للشركات ودورها في التنمية**، (الرياض،ردمك،2014م).

محمد عبدالعزيز ربيع، **التنمية المجتمعية المستدامة نظرية في التنمية الاقتصادية والتنمية المستدامة**، (الأردن، عمّان، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2015م).

نجيب عصام يماني، **منظومة مفاتيح التنمية المستدامة**، (جدة، ١٤٣٣هـ).

نور الدين عبدالله المحمودي، **نحو النظرية المحاسبة البيئية والاجتماعية**، (ليبيا، دار الكتب الوطنية،2007م).

ثانيًا: المقالات والمجلات

أحمد سامي عثمان، **المحاسبة عن مسؤولية الاجتماعية للمنشأة في المجتمع المعاصر**، المجلة المصرية للدراسات التجارية، مصر، المجلد(2)، العدد(2)، 1978م.

أحمد فرغلي محمد، **اتجاهات الفكر المحاسبي في مجال المسؤولية الاجتماعية**، مجلة كلية العلوم الإدارية، جامعة الرياض، المجلد(7)، 1979م.

بلال فايز إسحاق وآخرون، **أثر الإفصاح عن محاسبة المسؤولية الاجتماعية على الأداء المالي للشركات الصناعية المساهمة العامة الأردنية**، مجلة العلوم الإدارية، الأردن، المجلد (41)، العدد(2)، 2014م.

جميل حسن النجار، **المسؤولية الاجتماعية لمنشآت الأعمال وأثرها على الأداء المالي**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، القدس، العدد(29)، 2016م.

سالم عبدالجبار آل عبدالرحمن، **الموارد البشرية والتنمية المستدامة (توطئة لحديث في المنهج)**، المنهل، جدة، المجلد (٧٥)، العدد (٦٣٥)، ١٤٣٤هـ.

سعيد النعيمات وفارس حسين، **دور محاسبة المسؤولية الاجتماعية ومدى تطبيقها على قطاع البنوك الأردنية**، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، جامعة بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد(28)، 2011م.

عبدالله بن جمعان الغامدي، **التنمية المستدامة بين الحق في استغلال الموارد الطبيعية والمسؤولية عن حماية البيئة**، مجلة الاقتصاد والإدارة، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية، المجلد(23)، العدد(1)، 2007م.

عصام فهد العربيد، **المحاسبة عن التنمية المستدامة من منظور الشركات الإنتاجية**، المجلة العربية للإدارة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، المجلد(٢٨)، العدد (٢)، 2008م.

محمد سمير الصبان، **المحاسبة الاجتماعية**، مجلة كلية التجارة للبحوث العلمية، جامعة الإسكندرية، مصر، العدد(1)، 1987م.

ياسر أحمد السيد، **دراسة مدى أهمية المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية والبيئة لدعم حوكمة الشركات بالتطبيق على الشركات السعودية**، مجلة التجارة والتمويل، العدد(2)، 2009م.

يوسف محمود جربوع، **مدى تطبيق القياس والإفصاح في المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية بالقوائم المالية في الشركات بقطاع غزة**، المجلة الجامعة الإسلامية، المملكة العربية السعودية، المجلد(15)، العدد(1)، 2007م.

ثالثًا: الرسائل الجامعية

أحمد إبراهيم اللحيدان وآخرون، **واقع تطبيق الحسابات الخارجيين في المملكة العربية السعودية لمفهوم المراجعة الاجتماعية**، رسالة دكتوراه في المحاسبة، غير منشورة، كلية المجمعة.

أسامة الحيزان، **الاتجاهات المعاصرة للمحاسبة الاجتماعية ودراسة مدى الحاجة إلى معيار المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية في البيئة السعودية**، رسالة ماجستير في المحاسبة، منشورة، كلية العلوم الإدارية، جامعة الملك سعود،2008م.

الطاهر خامرة، **المسؤولية البيئة والاجتماعية مدخل لمساهمة المؤسسة الاقتصادية في تحقيق التنمية المستدامة**، رسالة ماجستير في الاقتصاد، منشورة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة قاصدي مرباح، 2007م.

عايد بن عبدالله العصيمي، **دور الحكومة في تنظيم المسؤولية الاجتماعية لدعم التنمية المستدامة**، رسالة دكتوراه في الإدارة العامة، غير منشورة، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود، ١٤٣٤هـ.

محمد سالم اللولو، **مدى إمكانية تطبيق المحاسبة عن المسؤولية الاجتماعية من قبل الشركات المساهمة العامة**، رسالة ماجستير في المحاسبة والتمويل، غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، 2009م.

منى بنت محمد بن سليمان الحوشاني، **تصور مقترح لتفعيل الدور الثقافي للمعلمة في ضوء اتجاهات التعليم من أجل التنمية المستدامة**، رسالة ماجستير في التربية، غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم، ١٤٣٧هـ.

نوره بنت عبدالله المجيول، **الدور الحكومي في تعزيز التنمية المستدامة**، رسالة ماجستير في الإدارة العامة، غير منشورة، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك سعود، ١٤٣٤-١٤٣٥هـ.

يوسف بو خلخال، **المسؤولية الاجتماعية للشركات في ظل المحاسبة الاجتماعية**، رسالة ماجستير في المحاسبة، منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التيسير- جامعة بشار،2012م.

رابعًا: المؤتمرات والندوات

عجيلة محمد وشنيني عبدالرحيم، **فعالية المسؤولية الاجتماعية لمنظمات الأعمال**، الملتقى لدولي حول منظمات الأعمال والمسؤولية الاجتماعية، جامعة بشار،2012م.

عبدالرحمن محمد الحسن، **التنمية المستدامة ومتطلبات تحقيقها**، ملتقى استراتيجية الحكومة في القضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، 2011.

محمد فوزي وادي وخالد محمد نصار، **انعكاسات الالتزام بالإفصاح المحاسبي عن المسؤولية الاجتماعية على اتخاذ القرارات الاستثمارية**، المؤتمر العلمي الأول لكلية إدارة المال والأعمال، 2016م.

خامسًا: المواقع الإلكترونية

اليونسكو، http://www.un.org/.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة اليونسكو، http://www.unesco.org/ .

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 26/02/2022 **Accepted: 16/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE EFFECT OF AN EDUCATIONAL CURRICULUM ACCORDING TO THE FLIPPED CLASSROOM STRATEGY IN LEARNING THE SKILLS OF SENDING AND RECEIVING VOLLEYBALL FOR FEMALE STUDENTS

Magda Hamid KAMBASH [1]

Prof. Dr, Diyala University, Iraq

Nidal Fadel ABBAS [2]

Researcher, Diyala General Directorate of Education, Iraq

Esraa Fadel ABBAS [3]

Researcher, Diyala General Directorate of Education, Iraq

Abstract

The importance of the research lies in the fact that inverse learning aims to reverse the educational process by using modern technology intelligently. It provides education commensurate with the requirements of students in the current era, by preparing educational videos with the required content for students to interact with and is sent in social networks, so an initial kinetic perception of the skill is built according to The physical and mental abilities of the learners. As for the research problem, the main objective of the educational process is to improve its outcomes Through the follow-up and study of researchers, they noticed recently the multiplicity of teaching methods for skills in the game of volleyball and the lack of use of modern strategies and effective methods in the educational process that increase learning, which leads to learning difficulty for students.) for skills (serving, receiving) in volleyball for female students. And to identify the effect of the strategy used in learning the skills of sending and receiving volleyball for female students.

The researchers used the experimental approach in the style of equal groups in order to fit the approach followed with the nature of the study and its objectives. The research was conducted on female students of the fifth preparatory class - Thwaiba Al - Aslmiea Secondary School for Girls for the academic year 2020-2021, whose number is (30) students, who were divided into two groups, control and experimental, with (15) A female student for each group The experimental group implemented the educational curriculum according to the inverse classroom strategy, and the control group implemented the curriculum followed by the school.

The researchers concluded: The inverse learning strategy has an important and effective role in learning the female students' sending and receiving skills in volleyball. The flipped learning strategy gave an opportunity to activate the students and clarify their role, as well as give the school more time to observe the students when performing the skills of sending and receiving volleyball for students. There is a positive effect of the strategy (inverse class)

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.19

[1] magda.hamid@uodiyala.edu.iq, http://orcid.org/0000-0002-4565-8856

[2] nedhalfadel@gmail.com, http://orcid.org/0000-0001-9388-8755

[3] esraafaduil76@gmail.com, http://orcid.org/0000-0003-1160-0135

On learning the sending and receiving skills in volleyball between the two groups in the post test and for the benefit of the experimental group. The optimal use of time and the increase in the number of repetitions. Performance of skills has an effective role in the emergence of moral differences in learning the two skills of sending and receiving in volleyball. The explanation, presentation and application of skills in the educational and applied part in the main part of the educational unit has clearly contributed to its learning.

The researchers recommend: working on holding seminars and workshops for students and teachers to clarify the nature of the flipped learning strategy and its dimensions. Using other educational methods that use modern technology on different samples. Communicate periodically and continuously with students through electronic programs in order to enhance the learning of skills for students. Use modern strategies such as the flipped classroom as auxiliary and supportive strategies for the methods used in teaching and teaching motor skills and teaching programs are not limited to traditional methods.

Key words: The Educational Curriculum, The Flipped Class Strategy, The Sending And Receiving Skills in Volleyball.

أثر منهج تعليمي وفقاً لاستراتيجية الصف المعكوس في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة للطالبات

ماجدة حميد كمبش
أ. د، جامعة ديالى، العراق
نضال فاضل عباس
الباحثة، المديرية العامة لتربية ديالى، العراق
إسراء فاضل عباس
الباحثة، المديرية العامة لتربية ديالى، العراق

الملخص

تكمن أهمية البحث في إن التعلم المعكوس يهدف إلى عكس العملية التعليمية باستخدام التقنية الحديثة بذكاء فتقدم تعليم يتناسب مع متطلبات الطلبة في العصر الحالي وذلك من خلال إعداد مقاطع فيديو تعليمية بالمحتوى المطلوب ليتفاعل معه الطلبة ويجري إرساله في شبكات التواصل الاجتماعي فيتم بناء تصور حركي أولي للمهارة وفقا لقدرات المتعلمين البدنية والذهنية أما مشكلة البحث ان الهدف الأساسي للعملية التربوية هو تحسين مخرجاتها، ومن خلال متابعة ومطالعة الباحثون لاحظوا في الآونة الأخيرة تعدد أساليب التدريس للمهارات في لعبة الكرة الطائرة وقلة استخدام الاستراتيجيات الحديثة والأساليب الفعالة في العملية التعليمية التي تزيد من التعلم الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة التعلم لدى الطالبات وقد هدف البحث إلى: إعداد وحدات تعليمية باستراتيجية (الصف المعكوس) للمهارات (الإرسال، الاستقبال) بالكرة الطائرة للطالبات. والتعرف على تـأثير الاستراتيجية المستخدمة في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة للطالبات.
اما فرض البحث تضمن: هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة للطالبات.
قام الباحثون باستخدام المنهج التجريبي بأسلوب المجموعات المتكافئة وذلك لملاءمة المنهج المتبع مع طبيعة الدراسة وأهدافها، اجري البحث على طالبات الصف الخامس الإعدادي – ثانوية ثوبة الاسلمية للبنات للعام الدراسي 2020-2021، والبالغ عددهم (30) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (15) طالبة لكل مجموعة نفذت المجموعة التجريبية المنهج التعليمي وفق استراتيجية الصف المعكوس، ونفذت المجموعة الضابطة المنهج المتبع من قبل المدرسة.
وقد استنتج الباحثون: أن لاستراتيجية التعلم المعكوس دوراً مهماً وفعالاً في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة للطالبات. ان استراتيجية التعلم المعكوس أعطت فرصة لتنشيط الطالبات وبيان دورهن وكذلك أعطت للمدرسة وقتاً أكثر لملاحظة الطالبات عند أداء مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة للطالبات. يوجد تأثير ايجابي لاستراتيجية (الصف المعكوس) على تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال في الكرة الطائرة بين المجموعتين في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية. الاستغلال الأمثل للوقت وزيادة عدد التكرارات الأداء للمهارات دور فعال في ظهور الفروق المعنوية في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال في الكرة الطائرة.ان شرح وعرض وتطبيق المهارات في الجزء التعليمي والتطبيقي في الجزء الرئيسي من الوحدة التعليمية قد أسهم بشكل واضح في تعلمها.
ويوصي الباحثون: العمل على إقامة ندوات وورش عمل للطلاب وللتدريسيين لبيان ماهية استراتيجية التعلم المعكوس وابعاده. استخدام وسائل تعليمية اخرى تستخدم التكنلوجيا الحديثة على عينات مختلفة. تواصل بشكل دوري ومستمر مع الطالبات عن طريق البرامج الإلكترونية وذلك لتعزيز تعلم المهارات لدى الطالبات. استعمال الاستراتيجيات الحديثة كالصف المعكوس كاستراتيجيات مساعدة وساندة للأساليب المتبعة في تدريس وتعليم المهارات الحركية وعدم اقتصار البرامج التدريسية على الأساليب التقليدية.

الكلمات المفتاحية: المنهج التعليمي، استراتيجية الصف المعكوس، مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة.

مقدمة:

يمتاز العصر الحديث بالتقدم والازدهار العلمي في مجالات كثيرة التي على أساسها تتقدم الأمم والشعوب، وقد بدأ الكثير من الدارسين والباحثين إيجاد دراسات متطورة وحديثة للعمل بموجبها في تعزيز مفاهيم علوم الرياضة وتطوير العملية التعليمية، لذا يجب على المعنيين والمختصين التعرف على كل ما هو جديد من أساليب وطرق حديثة وجديدة كي تستمر العملية التعليمية وتسهم في نجاحها.

يمكن القول أن التدريس يقود إلى استثمار العقول واستلهامها ما دام هناك جديد في الطرائق والأساليب التدريسية وتوظيفها في سبيل المعرفة والفكر والمهارة البارعة، فمن أهمها استراتيجية الصف المعكوس، فالتعلم المعكوس ليس مجرد استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية وانما هو حالة يجري فيها توظيف التكنولوجيا المناسبة والمتوفرة من أجل إثراء العملية التعليمية وتحسين الطلبة ويتم ذلك من خلال اعادة تشكيل مجريات العملية التعليمية فما يجري عمله ضمن التعلم التقليدي داخل الغرفة الصفية يتحول إلى المنزل وكذلك ما يقوم به الطالب في المنزل ضمن التعلم التقليدي يتحول إلى الغرفة الصفية، ففي التعلم المعكوس يجري تقديم المحتوى الجديد للطلبة في المنزل قبل أن يأتوا للحصة الصفية اما خلال الحصة الصفية فيتم تقوية المحتوى الجديد عن طريق ما يقوم به الطلبة من تطبيقات عملية وتجارب ومناقشات وغيرها وتحت اشراف المعلم.

وتُعدُّ لعبة الكرة الطائرة واحدة من الألعاب المشوقة التي تمارس في أماكن مختلفة، والتي أتسع انتشارها في الكثير من دول العالم لما تتميز به من جمال في الأداء سواء الفردي والجماعي، ولما تتميز به من قوة وسرعة في الأداء على مستوى اللاعبين والمنتخبات وهذا دعى المعنيين والمتخصصين بالاهتمام الكبير في تطوير هذه اللعبة للحفاظ على التشويق والمتعة وزيادة جمهور اللعبة، اذ ان التطور في مجال الألعاب والفعاليات الرياضية لا يتحقق إلا من خلال تحسين وتطوير ورفع مستوى الانجاز الذي لا يأتي الاعن طريق الاستمرار بعملية التعلم المبني على الأسس العلمية الصحيحة.ومن هنا تبرز أهمية البحث في حل المشكلة التي تكمن في قلة استخدام الاستراتيجيات الحديثة والأساليب الفعالة في العملية التعليمية تؤدي إلى ضعف في أداء مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة، لذلك سع الباحثون لدراسة المشكلة من خلال تجريب إحدى هذه الاستراتيجيات وهي (الصف المعكوس) خدمة للعملية التعليمية وبيان أثر خطواتها في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة .

هدف البحث إلى: إعداد وحدات تعليمية باستراتيجية (الصف المعكوس) لمهارتي (الإرسال، الاستقبال) بالكرة الطائرة. والتعرف على تـأثير الاستراتيجية المستخدمة في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة.

أما فرض البحث فكان: هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة.

ومجالات البحث فكان المجال البشري: طالبات ثانوية ثويبة الاسلمية للبنات

والمجال المكاني: ساحة ثانوية ثويبة الاسلمية للبنات والمجال الزماني: 1/ 9/ 2020 إلى 25 / 8/ 2021.

2- منهجية البحث وإجراءاته الميدانية:

1-2 منهج البحث:

اعتمد الباحثون المنهج التجريبي لملائمته طبيعة المشكلة والذي يُعَدُّ من أكثر الوسائل كفاية من أجل الحصول على معلومات ونتائج دقيقة للوصول إلى معرفة موثوق بها إذ إنَّهُ "المنهج الوحيد الذي يمكنه الاختبار الحقيقي لفروض العلاقات الخاصة بالسبب أو الأثر" (علاوي، 1999)، أما فيما يخص التصميم التجريبي الذي يُعرف بأَنَّهُ "التصميم الذي يتم فيه ضبط المتغيرات الخارجية ضبطًا يمنع من تأثير عوائق الصدق الداخلي والصدق الخارجي إلى حد كبير" (العساف، 1989)، فقد تَمَّ استعمال التصميم التجريبي الذي يُطلق عليه اسم "تصميم المجموعات المتكافئة العشوائية الاختيار ذات الاختبارين القبلي والبعدي " (راتب، 2000).

2-2 مجتمع البحث وعينته:

1-2-2 مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث بطالبات الصف الخامس الإعدادي للعام الدراسي 2021/2020 والبالغ عددهن (53) طالبة يُمثلن شعبتين دراسية.

2-2-2 عينة البحث:

اختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية عن طريق القرعة وبعدد (30) طالبة يمثلون نسبة مئوية قدرها (56.60%) من مجتمع البحث الكلي البالغ (53) طالبة، بواقع (15) طالبة يُمثلن المجموعة التجريبية التي نفذت مفردات المنهج التعليميّ وفق استراتيجية الصف المعكوس، و(15) طالبة يُمثلن المجموعة الضابطة التي نفذت منهج المدرسة المتبع، وقاموا الباحثون باستبعاد طالبات التجربة الاستطلاعية وعددهن (5) طالبات.

لغرض معرفة طبيعة انتشار العينة حول وسطها الحسابي والتجانس بين أفرادها قاموا الباحثون بحساب معامل الالتواء لمتغيرات (الطول والكتلة والعمر)، وذلك للتأكد من توزيع عينة البحث توزيعًا طبيعيًا، كما مُبيّن في الجدول (1).

الجـدول (1)

يبيّن الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري والوسيط ومعامل الالتواء لعينة البحث في المتغيرات الجسمية

المتغيرات	عدد العينة	وحدة القياس	الوسط الحسابي	الخطأ المعياري	الوسيط	الانحراف المعياري	الالتواء
الكتلة	30	كغم	59.533	1.190	60.000	6.520	-0.170
الطول	30	سم	160.667	0.859	160.000	4.708	0.737
العمر الزمني	30	سنة	20.033	0.102	20.000	0.556	0.022

يتبين من الجدول (3) أَنَّ جميع قيم معاملات الالتواء لعينة البحث تراوحت ما بين (0.271-0.397) وإن هذه القيم انحصرت ما بين (±1) إذ "كلما كانت قيم معامل الالتواء محصورة بين (±3) دل ذلك على أَنَّ الدرجات موزعة توزيعًا إعتداليًا أما إذا زادت أو نقصت عن ذلك فإنَّ معنى ذلك أَنَّ هناك عيبًا ما في اختيار العينة" (رضوان، 2000)، مما يعني وقوع جميع البيانات تحت المنحنى الإعتدالي، مما يؤكد على حُسن التوزيع الطبيعي لأفراد عينة البحث، لأَنَّ جميع القيم المستخرجة كانت تحت هذه القيمة. في متغيرات (الطول، الكتلة، العمر).

3-2 الأجهزة والأدوات ووسائل جمع المعلومات:

جهاز إلكتروني لقياس الوزن والطول ألماني المنشأ عدد (1)، حاسبة (Laptop) نوع (Dell) صينية المنشأ عدد (1)، كاميرا فيديو نوع (Nekon) يابانية المنشأ عدد (2)، ساعات توقيت إلكترونية رقمية صينية المنشأ نوع (Sewan) عدد (6)، ملعب قانوني للكرة الطائرة، كرات طائرة قانونية نوع (mikasa) يابانية المنشأ عدد (15) كُرة، أقراص (DVD) عدد (12)، شريط قياس جلدي صيني المنشأ (25 م)، صافرة نوع فوكس عدد (3)، المصادر والمراجع العربية والأجنبية، الملاحظة والتجريب، الاختبارات والقياسات.

4-2 إجراءات البحث الميدانية:

1-4-2 ترشيح مهارتي الإرسال واستقبال الإرسال:

تَمَّ تحديد مهارتي الإرسال واستقبال الإرسال التي اعتمدت في البحث على وفق مفردات المادة المنهجية المقررة من قبل وزارة التربية لطالبات المرحلة الإعدادية – الصف الخامس الإعدادي (واخرون، 2012)، للفصل الدراسي الأول المتضمن مهارات (الإرسال، استقبال الإرسال).

2-4-2 ترشيح اختبارات الأداء الفني:

لغرض تقويم الأداء الفني لمهارتي الإرسال واستقبال الإرسال التي تَمَّ ترشيحها، قاموا الباحثون بمسح المصادر والمراجع العلمية المتخصصة، ولاحظوا أَنَّ هناك أكثر من اختبار يقيس الأداء الفني للمهارتين أعلاه مما دفع الباحثون إلى إعداد استمارة لترشيح أهم الاختبارات التي تقيس الأداء الفني للمهارتين أعلاه، وتمَّ عرض تلك الاستمارة على (21) خبيرًا ومختصًا في اختصاصات (التعلّم الحركي، وطرائق التدريس، وعلم التدريب،، والاختبار والقياس، وعلم النفس) الكُرة الطائرة، وبعد تفريغ البيانات اعتمد الباحثون الاختبارات التي حصلت على نسبة أعلى من (90%) من بين الاختبارات المرشحة، كما مُبيّن في الجدول (2).

الجـدول (2)

يبيّن النسب المئوية للاختبارات المرشحة لقياس الأداء الفني لمهارتي الإرسال والاستقبال ودقتها بالكُرة الطائرة

المهارات	ت	الاختبارات المرشحة	الغرض من الاختبار	التكرار	النسبة المئوية
الإرسال	1	الإرسال إلى الجهة الأخرى من الملعب	قياس مستوى الأداء المهاري للإرسال المواجه من الأسفل- الإرسال المواجه من الأعلى عن طريق الخبراء	21	%100
	2	اختبار دقة الإرسال	قياس دقة مهارة الإرسال	14	%66.66
	3	اختبار دقة الإرسال الطويل	قياس دقة الإرسال الطويل	13	%61.90
استقبال الإرسال	1	استقبال الإرسال بالذراعين من الأسفل	قياس مستوى الأداء المهاري لمهارة استقبال الإرسال من الأسفل عن طريق الخبراء	21	%100
	2	استقبال الإرسال من الأسفل	قياس مهارة اللاعب في استقبال الإرسال	7	%33.33
	3	التمرير على الحائط من الأسفل	قياس مستوى الأداء المهاري لمهارة استقبال الإرسال من الأسفل عن طريق الخبراء	14	%66.66

3-4-2 الاختبارات المستعملة في البحث:

بعد ترشيح أهم الاختبارات التي تقيس الأداء الفني لمهارتي الإرسال واستقبال الإرسال، ولغرض تقويم الأداء الفني (التكنيك) لطالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية، تَمَّ تصوير الاختبارات القبلية والبعدية لمهارتي الإرسال واستقبال الإرسال باستعمال كاميرا فيديو نوع (Sunny) ذات سرعة (25(صورة في الثانية والكاميرا ذات ذاكرة سعة الهارد (75) كيلو بايت، وبعد الانتهاء من عملية التصوير تَمَّ تحويل التسجيل الفيديوي إلى أقراص مدمجة ليزرية (DVD) لكي يُسهل على السادة الخبراء والمختصين من مشاهدة الأداء الفني للطالبات لدى تنفيذهن للاختبارات المهارية ووضع الدرجات المناسبة لهن كي يتسنى للباحثون معالجة البيانات إحصائيًا بغية التوصل إلى النتائج النهائية للأداء، وفي ضوء ما تقدم قاموا الباحثون بإعداد استمارات خاصة لتسجيل بيانات تقييم الأداء المهاري لمهارتي الإرسال واستقبال الإرسال وبحسب البناء الظاهري للمهارة (القسم التحضيري، القسم الرئيس، القسم الختامي)، ويتم التقويم لكُلّ محاولة من المُحاولات الثلاث التي تُمنح لكُلّ مُختبرة، بعدها يتم اختيار أفضل درجة عن كُلّ خبير.

الاختبار الأول: الإرسال إلى الجهة الأخرى من الملعب: (اخرون، 2012)

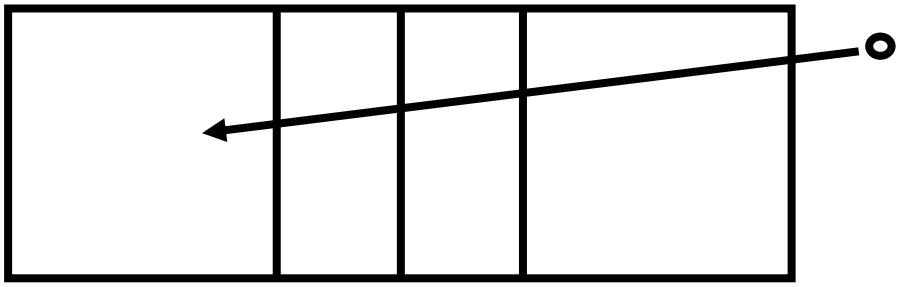
- الغرض من الاختبار: قياس مستوى الأداء المهاري للإرسال المواجه من الأسفل.
- الأدوات المستعملة: ملعب كرة الطائرة قانوني، ثلاث كرات طائرة.
- مواصفات الأداء: يقف المختبر خلف خط النهاية ويؤدي الإرسال المواجه من الأسفل لتعبر الكُرة إلى الجهة الأخرى من الملعب، حيث يعطى لكُلّ مختبر ثلاث محاولات، كما موضح في الشكل (1).

- التسجيل: يتم تقييم أداء المختبر في المحاولات الثلاث عن طريق الخبراء، ويكون تقسيم الدرجة على النحو الآتي:

أ. القسم التحضيري: ودرجته (3).

ب. القسم الرئيـــس: ودرجته (5).

ج. القسم الختامـــي: ودرجته (2).



الشكل (1)

يوضّح اختبار الإرسال إلى الجهة الأخرى من الملعب

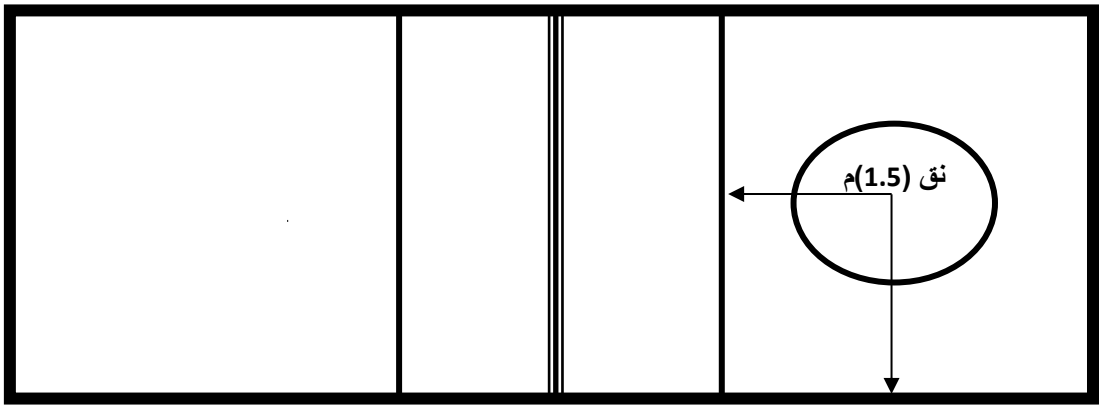
الاختبار الثاني: اختبار استقبال الكرة بالذراعين من الأسفل: (اخرون، 2012)الغرض من الاختبار: قياس مستوى الأداء المهاري لمهارة استقبال الإرسال بالذراعين من الأسفل عن طريق الخبراء.

- الأدوات المستخدمة: ملعب كرة طائرة قانوني، و(3) كرات طائرة، وشريط قياس، الملعب معد كما هو موضح بالشكل، ترسم دائرة في منتصف الملعب في المنطقة الخلفية، إذ تكون المسافة بين مركز الدائرة وخط الجانب (4.5م)، وأمَّا المسافة بين مركزها وخط الهجوم (3م)، في حين تكون المسافة بين مركز الدائرة وخط النهاية (3م)، أمَّا المسافة بين مركز الدائرة ومحيطها (1.5م)، ويكون قطرها (3م)، كما في الشكل (5).
- مواصفات الأداء: يقف المختبر داخل الدائرة وهو مواجه للشبكة وعلى المدرب إرسال الكرة إليه وهو في هذا المكان ليقوم باستقبالها على أن يوجهها داخل المنطقة الأمامية يعطى لكل مختبر ثلاث محاولات.
- التسجيل: يتم تقييم المختبر في المحاولات الثلاث عن طريق الخبراء، ويتم استخراج الوسط الحسابي للمحاولات الثلاث، ويكون تقسيم الدرجة على النحو الآتي:

أ. قسم التحضيري: ودرجته (3).

ب. القسم الرئيس: ودرجته (5).

ج. القسم الختامي: ودرجته (2).



الشكل (2)

يوضّح اختبار استقبال الإرسال بالذراعين من الأسفل.

4-4-2 التجربة الاستطلاعية:

قاموا الباحثون بإجراء تجربة استطلاعية خاصة بالاختبارات المهارية التي تم ترشيحها لتقويم الأداء الفني لمهارات الإرسال المواجه من الأسفل واستقبال الإرسال، وقد سبق تنفيذ الاختبارات إعطاء عينة التجربة الاستطلاعية وحدة تعريفية لغرض توضيح الاختبارات وعرضها لهم، أجريت التجربة في تمام الساعة العاشرة من صباح يوم (الأحد) الموافق 2020/12/13 على ساحة ثانوية ثويبة الاسلمية للبنات، على عينة مؤلفة من (5) طالبات تَمَّ اختيارهن عشوائيًا من بين طالبات شعبة (أ) وهن خارج عينة البحث الرئيسة، وهدفت التجربة إلى معرفة لمعوقات التي قد تواجه الباحثون في بحثهم وإيجاد الحلول لها، للتأكد من صلاحية الاختبارات ومدى ملائمتها وقدرة وتفاعل العينة في تنفيذها، ولمعرفة صلاحية الأدوات المساعدة التي تَمَّ الاستعانة بها في تنفيذ التمرينات والتعرُّف على الوقت المستغرق في تنفيذ الاختبارات بصورة عامة والاختبار الواحد بصورة خاصة.

4-2- 5 الأسس العلمية للاختبارات المهارية:

بهدف معرفة الأسس العلمية للاختبارات بوصفها شرطًا أساسا من شروط أي اختبار، قامت الباحثة باستخراج الأسس العلمية للاختبارات المستعملة (الصدق، الثبات، الموضوعية).

صدق الاختبار: هو أحد المعايير العلمية التي يتوجب التأكد منها وتوافُرها في الاختبار المعتمد وهو "مقدرته على قياس ما وضع من أجله أو ما يفترض الاختبار أَنَّ يقيسه سواء أكانت صفة بدنيّة أو مهارية أو نفسية أو سمة من السمات الشخصية" (اخرون ل.، 2010)، وقد اعتمدت الباحثة أكثر من نوع في جمع البيانات التي تُزيد من صدق اختباره مِمَّا يجعله اختبارًا موثوقًا فيما اعُد حقًا لقياسه، إذ تم إيجاد معامل صدق الاختبارات وفقًا لما يأتي:

- أوّلًا: الصدق الظاهري: وقد تحقق هذا النوع من الصدق عندما عُرضت الاختبارات على مجموعة من المختصين والخبراء الذين تَمَّ عرض استمارات ترشيح الاختبارات عليهم، وقد أجمع جميعهم على أَنَّ هذه الاختبارات تقيس الواقع المهاري، ولاسِيَّمَا المراد قياسها فيما يخص البحث، إذ يُعد الاختبار صادقًا "عندما يتفق على ذلك الخبراء وبنسبة مقبولة" (حمزة، 2005)
- ثانيًا: الصدق الذاتي: للتأكد من صدق الاختبارات المهارية، تَمَّ اعتماد معامل الصدق الذاتي أيضًا الذي يساوي معامل الثبات تحت الجذر التربيعي وهو "صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من أخطاء القياس، وبذلك تصبح الدرجات هي المحك الذي ينسب إليه صدق الاختبارات" (رضوان، 2000)، وبعد تطبيق قانون الصدق الذاتي على اختبارات، تبين بأَنَّ الاختبارات تتمتع بدرجات صدق ذاتي عالية.

ثبات الاختبارات: "يتصف الاختبار الجيد بالثبات، والاختبار الثابت هو الاختبار الذي يعطي نتائج متقاربة أو نفسها إذا ما طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة". (اخرون ن.، 1988)ولكي يتحقق الباحثون من ثبات الاختبارات، قاموا باستعمال طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، إذ تَمَّ تطبيق الاختبارات في تمام الساعة العاشرة من صباح يوم (الأحد) الموافق 2020/12/13 في ساحة ثانوية ثويبة الاسلمية للبنات وإعادته في يوم (الاثنين) الموافق 2020/12/20 أي بعد مرور (7) سبعة أيام على العينة نفسها على وفق ما أشار إليه (مروان عبدالمجيد إبراهيم، 2000م) من أنَّ "لمعرفة ثبات الاختبار يُعاد تطبيقهُ بعد مرور سبعة أيام على الاختبار الأول" (ابراهيم، 2000)، وبهدف معرفة الارتباط بين نتائج الاختبارين، تَمَّ استعمال قانون معامل الارتباط البسيط (بيرسون)، وتبين أَنْ قيمة معامل الارتباط كان جيدًا مِمَّا يدل على أَنْ الاختبارات تتمتع بدرجة ثبات عالية، كما مُبيّن في الجدول (3).

موضوعية الاختبارات: الموضوعية "تعني قلة أو عدم وجود اختلاف في طريقة تقويم أداء المختبرين مهما كان اختلاف المُحكمين، ويمكن التعرف على الموضوعية عن طريق التعرف على مقدار الفرق بين تقدير مُحكمين أو أكثر للأداء، أو عن طريق معامل الارتباط بين تقويم المحكم الأول والمحكم الثاني" (الياسري، 2010)، وعلى هذا الأساس تَمَّ إيجاد الموضوعية لاختبارات البحث عن طريق تقويم حكمين فقط لتسجيل درجة الأداء الفني، وبعد حساب معامل الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجاتهم اتضح بأَنَّ قيم معامل الموضوعية عالية مِمَّا يؤكد أَنَّ معامل الموضوعية لكُلّ اختبار كانت عالية كما مُبيّن في الجدول (3)، مِمَّا يدل على اتفاق أراء المقومين على إنْ الاختبارات تعكس الواقع الحقيقي للمتغيرات المهارية المراد قياسها وَأَنْ إجراءها تَمَّ بعيدًا عن التقويم الذاتي، لأَنَّ الاختبار "الذي تصفه بأَنَّهُ موضوعي تمامًا يعني أَنَّ كُلّ حكم يقوم بتقويمه يصل إلى التقدير نفسه الذي يصل إليه زميله" (جواد، 2004)الجدول (3)

يبيّن معاملات الثبات والصدق الذاتي والموضوعية لاختبارات تقويم الأداء الفني لمهارتي الإرسال واستقبال الإرسال بالكُرة الطائرة

المهارات	الاختبارات المهارية	المعاملات العلمية		
		الصدق	الثبات	الموضوعية
الإرسال	تقويم الأداء الفني لمهارة الإرسال المواجه من الأسفل	0.945	0.894	0.951
استقبال الإرسال	تقويم الأداء الفني لمهارة استقبال الإرسال	0.956	0.915	0.946

5-4-2 الاختبارات القبلية:

قاموا الباحثون بإعطاء محاضرة تعريفية عن الاختبارات وأهميتها والحاجة إليها قبل البدء في تأديتها إذ تَمَّ إعطاء إنموذج لكُلّ اختبار عن طريق الشرح والعرض والتوضيح، وذلك لزيادة حماس الطالبات المختبرات في الاشتراك وبذل أقصى جُهدهن في الاختبارات لتحقيق أفضل النتائج، وأجريت الاختبارات في ساحة ثانوية ثويبة الاسلمية للبنات على مدى يوم واحد في تمام الساعة العاشرة من صباح يوم (الأحد) الموافق 27-/2021/1. أجريت اختبارات الأداء الفني المهارات للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

6-4-2 تكافؤ مجموعتي البحث:

بعد إيجاد التجانس لعينة البحث، ولغرض البدء بنقطة شروع واحدة تتجه الباحثة إلى عمل اختبار قبلي أو عدة اختبارات قبلية لغرض التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ضمن...الصفات التي تمتلكها العينة قبل تأثير المتغير المستقل للوقوف على مستواهم (الكاظمي، 2012) "ولكي يستطيع الباحث أن يعيد الفرق إلى العامل التجريبي يجب أَنْ تكون المجموعات التجريبية والضابطة متكافئة تمامًا في جميع ظروفها ماعدا المُتغير التجريبي الذي يؤثر على المجموعة التجريبية" (مجيد، 1987)ولأجل تحقيق ذلك قام الباحثون بإجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في جميع المتغيرات المستعملة قيد البحث وقد تم استعمال اختبار (t) للعينات المستقلـة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق معنوية بين مجموعتي البحث، مما يؤكد التكافؤ بينهما، كما مُبيّن في الجدول (4).

الجـدول (4)

يبيّن التكافؤ بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية في اختبارات متغيرات البحث القبلية وقيمة (t) المحسوبة ونسبة الخطأ ودلالتهما الإحصائيّة

المتغيرات	المجاميع	ن	سَ	±ع	الخطأ المعياري	قيمة t	نسبة الخطأ	الدلالة
تقويم أداء الإرسال الموجه من الأسفل	المجموعة الضابطة	15	2.467	1.060	0.274	0.541	0.593	غير معنوي
	المجموعة التجريبية	15	2.267	0.961	0.248			
تقويم أداء استقبال الإرسال	المجموعة الضابطة	15	2.733	0.594	0.153	0.302	0.765	غير معنوي
	المجموعة التجريبية	15	2.667	0.617	0.159			
	المجموعة التجريبية	15	4.067	1.280	0.330			

ملاحظة: قيمة (t) الجدولية = (2.048) عند درجة حرية (28) ومستوى دلالة (0.05)

2-4-7 المنهج التعليميّ

أولا. الأهداف: أعد الباحثون منهجا تعليمياً مقترحاً يهدف إلى تطوير مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة .

ثانيا. المعايير: اختبار محتوى المنهج التعليمي المقترح

أ. ان يسهم في تحقيق أهداف مرحلة الإعداد الخاص (المهاري) لطالبات الخامس الإعدادي.
ب. ان تتجانس محتويات المنهج مع الخصائص البدنية والمهارية لطالبات
ج. ج. ان يراعى المنهج المقترح الفروق الفردية بين الطالبات.
د. ان يوضع في الاعتبار ماهية الأدوات والإمكانات المؤثرة عند التنفيذ.
ه. ان تتنوع محتويات المنهج وتتسم إلى جانب التنويع بالمرونة في التنفيذ مما يجعل تأثير المنهج مجزيا عند التنفيذ.

ثالثا. طرائق التعلم: إن أهم مايميز المنهج التعليمي هو استخدام الطرائق المناسبة لتحقيق أهداف مفرداته وقد قام الباحثون باستخدام طريقة التعلم بالمشاهدة عن طريق الفيديو ومن ثم التطبيق الميداني لأداء التمرينات المقترحة.

رابعا. محتويات المنهج التعليمي ومفرداته

من أجل إتباع السياق العلمي السليم للتوصل إلى أدق النتائج لحل مشكلة البحث ومن أجل تحقيق أهداف البحث وضع الباحثون مجموعة من التمرينات المهارية بالكرة الطائرة لطالبات الصف الخامس الإعدادي، تم تنفيذ التجربة الرئيسة على المجموعة التجريبية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2020-2021)، في يوم 4/1/ 2121 والانتهاء منها يوم 22/ 2/ 2021 في ساحة ثانوية ثوبية الاسلمية للبنات تضمن هذا المنهج مفردات خاصة بتطوير مهارتي الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة، لذا ارتى الباحثون وضع اسلوبين مختلفين أولهما اسلوب التعلم عن طريق متابعة الأداء للمهارات فيديويا وثانيهما اسلوب التعلم المباشر بتطبيق التمرينات المقترحة داخل الوحدات التعليمية موزعة على 16 وحدة تعليمية لثمانية اسابيع بمعدل 2 وحدة أسبوعيا أما فيما يخص مفردات المنهج التعليمي ومحتوياته فقد تضمن تمارين أسهمت في تطوير القابلية المهارية للطالبات وقد أخذ الباحثون بجميع المتغيرات التي أظهرتها التجربة الاستطلاعية مع مراعاة الاستفادة من أراء المختصين في مجال طرائق التدريس والتعلم الحركي فضلا عن المختصين بالكرة الطائرة، كما مبين بالجدول (5)

جدول (5)

يبين اقسام الوحدة التعليمية وازمانها

نوع النشاط	زمن الوحدة التعليمية	الوقت بالدقيقة	الهدف التعليمي		المهارات والفعاليات	التنظيم	الملاحظات
القسم التحضيري	40د	10 د	الجزء التعليمي	(5) د			
			الاحماء	(5) د			
القسم الرئيسي		25د	تطبيق الإرسال والاستقبال بالكرة الطائرة				
القسم الختامي		5د	لعبة صغير + الانصراف				

2-5 الاختبارات البعدية:

بعد الانتهاء من تطبيق المنهج التعليمي في 2021/2/22، قام الباحثون بإجراء الاختبارات البعدية لكلتا المجموعتين الضابطة والتجريبية مُراعية تثبيت الظروف المتعلقة بالاختبارات والمتمثلة بالمكان والزمان والأجهزة

والأدوات المستخدمة وطريقة تنفيذ الاختبارات بهدف إيجاد الظروف نفسها قدر المستطاع كما في الاختبارات القبلية، إذ تم إجراء الاختبارات يوم (الأحد) الموافق 2021/2/23م للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

6-2 الوسائل الإحصائيّة:

استخدم الباحثون الحقيبة الإحصائيّة للعلوم الاجتماعية والتربوية (spss) لتحليل نتائج الدراسة.

1-3 عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

بعد أنْ جمعت البيانات وتنظيمها ومعالجتها إحصائيّا، قام الباحثون بعرض نتائج البحث على شكل جداول، بوصفها أداة توضيحية للبحث، وتمَّ تحليل النتائج ومناقشتها لمعرفة مدى صحتها ومطابقتها للأهداف والفروض المتعلقة بالبحث.

2-3 عرض نتائج اختبارات تقويم الأداء الفني لمهارتي الإرسال واستقبال الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية وتحليلها ومناقشتها:

1-2-3 عرض نتائج اختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية وتحليلها ومناقشتها:

الجدول (6)

يبيّن الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري لاختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغيرات	المجاميع	الاختبارات	سَ	±ع	الخطأ المعياري
تقويم مهارة الإرسال الموجه للأسفل	المجموعة الضابطة	قبلي	2.467	1.060	0.274
		بعدي	4.067	0.884	0.228
	المجموعة التجريبية	قبلي	2.267	0.961	0.248
		بعدي	6.000	0.845	0.218

تُشير نتائج الجدول (6) بأنَّ هناك اختلافًا في قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لاختبارات الإرسال للمجموعتين الضابطة والتجريبية، إذ اتجهت هذه الاختلافات إلى مقدار التحسن والزيادة في الاختبارات البعدية. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرة تعكس فروقًا حقيقية تم استعمال اختبار (t) كما مُبيّن بالجدول (7).

الجدول (7)

يبيّن متوسط وانحراف الفروق والخطأ المعياري وقيمة (t) المحسوبة ونسبة الخطأ ودلالتهما الإحصائيّة لاختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغيرات	المجاميع	الاختبارات	سَ. ف	ع. ف	هـ	قيمة T	نسبة الخطأ	الدلالة
تقويم مهارة الإرسال الموجة للأسفل	المجموعة الضابطة	قبلي × البعدي	-1.600	0.986	0.254	-6.287	0.000	معنوي
	المجموعة التجريبية	قبلي × البعدي	-3.733	0.704	0.182	-20.546	0.000	معنوي

(*) قيمة (t) الجدولية تحت درجة حرية (14) واحتمال خطأ (0.05) = (1.14).

تُشير نتائج الجدول (7) إن قيمة (t) المحسوبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة الإرسال بلغت (-6.287) وبنسبة خطأ بلغت (0.000) للمجموعة الضابطة، في حين بلغت قيمة (t) للمجموعة التجريبية (-20.546) وبنسبة خطأ بلغت (0.000)، ويستدل الباحثون من ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية لاختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

ويعزو الباحثون الفروق الدالة إحصائيّا لدى طالبات المجموعة التجريبية إلى أثر المنهج التعليميّ باستراتيجية الصف المعكوس التي نُظمت بأسلوب يُراعى فيه مختلف الجوانب العلمية والعملية عن طريق اختيار التمرينات المهارية المناسبة وتنفيذها وتوزيعها بصورة متوازنة بما يتناسب مع الطالبات، فضلًا عن ذلك الوقت المخصص للممارسة، إذ يعد التكرار والممارسة وسيلة تعليميّة ذات تأثير فعال وإيجابي في حصول عملية التعلم وتطوير المهارات الحركية، ويضيف "نبيل محمود شاكر، 2007م" "أنَّ الممارسة شرطًا أساسيًا من شروط التعلم فالتعلم لا يحدث من دون ممارسة تحقق اكتساب المهارة بشكلها الأولي ثم تحسن التوافق وتثبيته" (شاكر، 2007)انه لا يمكن إلا عن طريق الممارسة الفعلية للأداء، والممارسة لا تأتي عن طريق أداء قليل وإنما متكرر مقرون بالتعلم، فالممارسة معناها التعلم والتدريب والتنظيم الحركي وخاصة تنظيم العضلات وعن طريق الخطأ والصواب وقوة المثير، وان التكرار والتعزيز يعطي للمهارة إتقانًا أفضل. (محجوب، 1989)ويعزو الباحثون الفروق الدالة إحصائيّا ونسب التحسن لدى طالبات المجموعة الضابطة إلى المنهج المتبع في المدرسة الذي تضمن الوحدات التعليميّة التي احتوت تمرينات متنوعة أدت إلى ارتفاع مستوى الأداء الفني،وكذلك إن سبب ذلك يعود إلى التكرار والرغبة والشوق للتعلم من قبل طالبات المجموعة الضابطة.

ويرى الباحثون أَنَّ مقدار التحسن الحاصل بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في نتائج الاختبارات البعدية هو الفيصل لتحديد تقدم الأداء وهذا ما تؤكده دراسة "خالد فريد، 2007م) والذي أشار إلى أَنَّ مقارنة الاختبارات البعدية بين مجموعتي البحث هو الأساس الذي يتم عليه تحديد مستوى تقدم كل مجموعة (عزت، 2007)ويرى الباحثون أَنَّ المنهج التعليمي وما تضمنه رسخ البرنامج الحركي الخاص بالمهارة في الذاكرة الحركية، فإذا أراد المتعلم القيام بحركة ما فانه يضع خطة لذلك التحرك مما يعني إقرار عمل المجاميع العضلية ذات العلاقة للحصول على حركة رشيقة، وعند تهيئة ذلك أصبح بالإمكان تنفيذ ذلك بقرار من الجهاز العصبي المركزي وهذا لا يأتي إلا بالتكرار والتصحيح، إذ كلما زاد التكرار والتصحيح تقل الأخطاء ويظهر التوافق والانسيابية في الحركة وذلك لما تحتاجه مهارة استقبال الإرسال من قدرات عقلية وفنية وخططية وبدنيّة وفقًا لمتطلبات اللعب. ويبدو للباحثون أَنْ تعلّم مهارة الإرسال على وفق إستراتيجية الصف المعكوس يُعد طريقة أو أسلوب جديد بالنسبة لعينة البحث، إذ نجد أنّ أثرها كان فعالًا في أحداث التعلّم ومن ثمَّ ساعد على إظهار تقدم واضح في مستوى الأداء المهاري لدى المجموعتين التجريبية

3-2-2 عرض نتائج اختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة استقبال الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية وتحليلها ومناقشتها:

الجدول (8)

يبيّن الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والخطأ المعياري القبلية والبعدية لاختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة استقبال الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغيرات	المجاميع	الاختبارات	سَ	±ع	الخطأ المعياري
تقويم مهارة استقبال الإرسال	المجموعة الضابطة	قبلي	2.733	0.594	0.153
		بعدي	4.200	0.676	0.175
	المجموعة التجريبية	قبلي	2.667	0.617	0.159
		بعدي	5.933	0.799	0.206

تُشير نتائج الجدول (8) بأنَّ هناك اختلافًا في قيم الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية القبلية والبعدية لاختبارات استقبال الإرسال للمجموعتين الضابطة والتجريبية، إذ اتجهت هذه الاختلافات إلى مقدار التحسن والزيادة في الاختبارات البعدية. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرة تعكس فروقًا حقيقية تم استعمال اختبار (t) كما مُبيّن بالجدول (9).

الجدول (9)

يبيّن متوسط وانحراف الفروق والخطأ المعياري وقيمة (t) المحسوبة ونسبة الخطأ ودلالتهما الإحصائيّة لاختبارات مهارة استقبال الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغيرات	المجاميع	الاختبارات	سَ. ف	ع. ف	هـ	قيمة T	نسبة الخطأ	الدلالة
تقويم مهارة استقبال الإرسال	المجموعة الضابطة	قبلي × البعدي	-1.467	0.640	0.165	-8.876	0.000	معنوي
	المجموعة التجريبية	قبلي × البعدي	-3.267	0.799	0.206	-15.838	0.000	معنوي

تُشير نتائج الجدول (9) إلى أَنَّ قيمة (t) المحسوبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة استقبال الإرسال بلغت (-8.876) وبنسبة خطأ بلغت (0.000) للمجموعة الضابطة، في حين بلغت قيمة (t) للمجموعة التجريبية (-15.838) وبنسبة خطأ بلغت (0.000)، ويستدل الباحثون من ذلك إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية لاختبارات تقويم الأداء الفني لمهارة استقبال الإرسال القبلية والبعدية للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

ويعزو الباحثون تلك الفروق إلى تضمين الوحدات التعليميّة لكلا المجموعتين الضابطة والتجريبية تمرينات وتهيئة ظروف متعددة لأدائها كالتنويع في أماكن الطالبات ليتم الأداء (إلى الأمام، الخلف، الجانب) ومن حيث الارتفاع (منخفض، مرتفع) ومن حيث المدى (قريب، بعيد) بحسب ما يتناسب وطبيعة الأداء المناسب لهم بصورة عامة، والمجموعة التجريبية بصورة خاصة إذ نفذت الطالبات المنهج التعليمي بوقت زمني مماثل لما نفذته طالبات المجموعة الضابطة ومن ثم إكسابهم الخبرة والتطور في الأداء الفني لمهارة استقبال الإرسال لتوفيره فرصًا متساوية ومتكافئة لجميع الطالبات في الحصول على الخبرة، فضلًا عن التنوع في التمرينات أثر في توسيع مدارك ومفاهيم اللاعبين من أجل فهم المهارة وسهولتها ووضوحها إذ "إنَّ الممارسة وبذل الجهد في التدريب والتكرار المستمر ضروري في عملية التعلم، والممارسة عامل مساعد وضروري في عملية تفاعل الفرد مع المهارة والسيطرة على حركاته وتحقيق التناسق بين الحركات المكونة للمهارة في أداء متتابع سليم وزمن مناسب" (صبحي، 2000).

ويعزو الباحثون سبب الفروق أيضًا إلى أَنَّ التكرار يُرسخ البرنامج الحركي في الذاكرة الحركية، فإذا أرادت الطالبة القيام بحركة ما فإنَّها تضع خطة لذلك التحرك مما يعني إقرارهُ عمل المجاميع العضلية ذات العلاقة للحصول على حركة رشيقة وعند تهيئة ذلك أصبح بالإمكان تنفيذ ذلك بقرار من الجهاز العصبي المركزي، وهذا لا يأتي إلا بالتكرار والتصحيح إذ كُلما زاد التكرار والتصحيح قلت الأخطاء وظهر التوافق في الحركة، وأن تأثير التكرارات في إبراز هذه النتائج قد عزز واتفق مع ما ذهب إليه الباحثون وتأكيدهم دور الممارسة والتكرار في حصول التعلم والاكتساب إذ أشار (سيد محمد وممدوح، 1983م) نقلًا عن (واتسن) إلى أَنَّ التكرار يقودنا إلى التعلم على وفق نظريته التي تقول إنَّ الاستجابة الناجحة هي الاستجابة الأكثر تكراراً (شاكر، 2007)

ويفسر الباحثون سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة إلى القراءة الخاطئة الخاصة بالأداء المهاري لطالبات المجموعة الضابطة ويأتي ذلك من قلة الممارسة الميدانية، إذ كلما مرت الطالبة بخبرات تطبيق وتصحيح وتقدم في المستوى كلما أحدث ذلك تغيرات إيجابية في أداء المهارة المتعلمة، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه (نبيل محمود، 2007م) "أَنَّ إتقان المهارة يتطلب العديد من الخبرات...التي لا يمكن توافرها بدون الممارسة الفعلية للمهارة" (نبيل محمود شاكر، علم الحركة التطور والتعلم الحركي حقائق ومفاهيم، 2007)، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه (فرات جبار سعد الله، 2008م) أَنَّ "الإدراك لا يأتي فجأة، فإن التجربة والممارسة السابقة والتكرار يطور الإدراك ولهذا يكون هناك إدراك أولي للحركة ويأتي...عن طريق الشرح والتوضيح وعرض الحركة (الله، 2008)، وأَنَّ ما يُسهّل على الطالبة تطوير حركاتها وتحسين قدراتها وإمكاناتها المهارية هو الإحساس الدقيق وحالات التحكم بالسرعة (معالي، 1998)

خاتمة البحث:

استناداً إلى ما أظهرته النتائج وفي ضوء الأهداف والفرضيات توصل الباحثون إلى إن المنهج التعليمي وفقاً لاستراتيجية الصف المعكوس أثر فعال في تعلم مهارتي الإرسال والاستقبال، ان التمرينات المهارية المعدة ضمن المنهج التعليمي أثر في تعلم مهارتي الإرسال واستقبال الإرسال بالكرة الطائرة لطالبات الخامس الإعدادي، تفوقت طالبات المجموعة التجريبية التي تَمَّ تعليمها على وفق إستراتيجية الصف المعكوس على طالبات المجموعة الضابطة التي تمَّ تعليمها على وفق المنهج المتبع في المدرسة. وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث والاستنتاجات التي تم التوصل إليها، يوصى الباحثون إلى ضرورة اعتماد المنهج التعليميّ المُعد وفق إستراتيجية الصف المعكوس في تعلّم مهارتي الإرسال واستقبال الإرسال في الكرة الطائرة لطالبات الخامس إعدادي لأثره الفعال في رفع مستوى الأداء المهاري.، ضرورة اعتماد التمرينات المهارية التي أعدها الباحثون من قبل مدرسات التربية الرياضية،لأثرها في تعلم مهارتي الإرسال واستقبال الإرسال. إجراء دراسة مشابهة على عينة من الطلاب لمعرفة الفروق في النتائج بين الطالبات والطلاب. إجراء دراسة مشابهة على ألعاب رياضية أخرى للإسهام في تقدم البحوث والدراسات وتطويرها.

المصادر والمراجع:

أسامة كامل راتب. (2000). تدريب المهارات النفسية تطبيقات في المجال ارياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.

خالد فريد عزت. (2007). تأثير برنامج تمرينات نوعية لتنمية القدرات التوافقية على بعض مظاهر الانتباه و مستوى الأداء الفني لناشئي رياضة الجودو. جامعة المنصورة-كلية التربية الرياضية: اطروحة دكتورا غير منشورة.

ريسان خريبط مجيد. (1987). مناهج البحث في التربية الرياضية. الموصل: مديرية دار الكتب للطباعة و النشر.

صالح بن حمد العساف. (1989). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. السعودية: جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

صباح حسين حمزة. (2005). القياس و التقويم التربوي. صنعاء: مركز التربية للطباعة و النشر.

ظافر هاشم الكاظمي. (2012). التطبيقات العملية لكتابة الرسائل و الاطاريح. بغداد: دار الكتب و الوثائق.

عبدالرزاق كاظم واخرون. (2012). دليل المدرس التربية الرياضية للمرحلة الإعدادية. بغداد: مطبعة وزارة التربية.

علي سلوم جواد. (2004). الاختبارات و القياس و الاحصاء في المجال الرياضي. جامعة القادسية: ب.م.

فرات جبار سعد الله. (2008). مفاهيم عامة في التعلم الحركي. ديالى: ب.م.

لؤي غام الصميدعي و اخرون. (2010). الاحصاء و الاختبار في المجال الرياضي. اربيل: ب.م.

محمد جاسم الياسري. (2010). الأسس النظرية لاختبارات التربية الرياضية. النجف الاشرف: دار الضياء للطباعة و التصميم.

محمد حسن علاوي. (1999). البحث العلمي في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.

محمد حسن علاوي و محمد نصر الدين رضوان. (2000). القياس و التقويم في التربية الرياضية و علم النفس الرياضي. القاهرة: دار الفكر العربي.

محمد صبحي حسانين و احمد كسرى معالي. (1998). موسوعة التدريب الرياضي و التطبيقي. مصر: مركز الكتاب للنشر.

مروان عبدالمجيد ابراهيم. (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان: دار العلمية الدولية للنشر و التوزيع.

نبيل محمود شاكر. (2007). معالم الحركة الرياضية و النفسية و المعرفية. ديالى: مطبعة جامعة ديالى.

نجاح مهدي شلش و محمود اكرم محمد صبحي. (2000). التعلم الحركي. جامعة الموصل: دار الكتب للطباعة.

نجلاء عباس نصيف و اخرون. (2012). المبادئ الأساسية لمهارات الكرة الطائرة وطرق تعلمها. بغداد: مطبعة الموال.

نوفل عبيدات و اخرون. (1988). البحث العلمي -مفهومة-أدواته-أساليبة. عمان: دار الفكر العربي.

وجيه محجوب. (1989). علم الحركة التعلم الحركي. الموصل: دار الكتب للطباعة و النشر.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 25/02/2022 **Accepted: 17/03/2022** **Published: 01/04/2022**

CULTURAL INTERACTION BETWEEN EGYPT AND FRANCE

Racha Mohamed Hassan EL ENANY[1]

Dr, 6 October University, Egypt

Abstract

Since thousands of years, ancient Egyptian civilization grows on the banks of the Nile and Egypt remained with the pharaonic heritage, its warm climate and fresh air, the luxury of its ancient palaces is the center of attraction for the whole world.
Egypt aroused the greed of many countries, including France which was among this country colonizing the land of the pyramids.
English and French culture interpenetrated on the level of the social life and in the field of literature, arts, architecture and economy.
How did grow this interaction?
This is what we will try to clarify in this research. In the first part, focus is to show cultural interaction between the two countries via literary and artistic works on the land of pharaohs and we care in the second part on the economic, architecture, arts, transportation and society fields.
We teach in wide range linguistic expressions and methods in tourism, guidance and hotelery.
At the end we explain the importance of the cultural interaction between the two countries.
Key words: Cultural interaction, Egypt and France.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.20

[1] rachaelenany77@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1232-6414

L'INTERACTION CULTURELLE ENTRE L'EGYPTE ET LA FRANCE

Racha Mohamed Hassan EL ENANY

RÉSUMÉ:

Depuis des milliers d'années, la civilisation égyptienne se développait au bord du fleuve du Nil. L'Égypte continuait toujours à être le centre d'attraction du monde entier par son héritage pharaonique, la tiédeur de son climat, la douceur de son air et le luxe de ses anciens palais.
Plusieurs pays voulaient s'emparer de l'Egypte. La France était l'un des pays colonisateurs de la terre des pyramides.
La culture égyptienne et la culture française s'entremêlent au niveau de la vie sociale et dans les domaines de la littérature, l'art, l'architecture et l'économie. Comment cette interaction se développait et Quel est le rôle de cette influence et cet échange culturel?
C'est ce que nous essayerons d'élucider dans le présent travail.
La première partie décrit les points de rencontre et d'interdisciplinarité culturelle entre les deux pays à travers les œuvres littéraires et artistiques des deux pays.
La seconde partie sera consacrée à l'interpénétration culturelle entre les deux pays dans les domaines de l'art, de l'architecture, du transport, de l'économie et du commerce. Elle traite une gamme variée d'expressions langagières, recouvrant les domaines de la communication, du tourisme, du guidage et d'hôtellerie.
Dans la conclusion nous montrerons l'intérêt de l'étude de cette interaction culturelle entre les deux pays.
Mots clés: L'interaction Culturelle, L'egypte Et La France.

Introduction:

L'homme doit vivre dans une société.Il communique avec les autres pour s'épanouir et se cultiver.

Une influence réciproque forme l'interaction entre les hommes.Cette interaction d'aprés Goffman est la relation interpersonnelle entre les gens, les environnements dans lesquels ils vivent et où ils se communiquent.

Parfois l'homme se trouve en contact avec d'autres cultures et d'autres rites dans d'autres sociétés.

"Quand des individus entrent en présence immédiate les uns des autres dans des circonstances où il n'est pas exigé d'eux qu'ils communiquent par la parole, ils ne s'engagent pas moins, inévitablement, dans un genre de communication" Goffman

C'était le même cas entre le peuple égyptien et français.

Depuis des milliers d'années, la civilisation égyptienne se développait au bord du fleuve du Nil. L'Égypte continuait toujours à être le centre d'attraction du monde entier par son héritage pharaonique, la tiédeur de son climat, la douceur de son air et le luxe de ses anciens palais.Plusieurs pays voulaient s'emparer de l'Egypte. La France était l'un des pays colonisateurs de la terre des pyramides.

"Soldats, songez que du haut de ces pyramides, quarante siècles vous contemplent" (VALLET(Alain))

Après l'expédition française en Egypte, les deux pays sortent différents:

"L'Egypte verra désormais autrement l'avenir. Et la France autrement le passé" (EL Gabarti (Abed El Rahman), 1998)

L'Egypte commence à chercher d'autres notions comme "la liberté individuelle" (EL Gabarti (Abed El Rahman), 1998) la France avait compris que:

"l'histoire de l'humanité(...) n'est plus chrétienne ou européenne, mais universelle" (EL Gabarti (Abed El Rahman), 1998)

La culture égyptienne et la culture française s'entremêlent au niveau de la vie sociale et dans les domaines de la littérature,

l'art, l'architecture, l'archéologie, l'économie....etc.

Dans ce contexte, notre problématique initiale peut s'exprimer ainsi:

Comment cette interaction se développait? Quel est le rôle de cette influence et cet échange culturel?

C'est ce que nous essayerons d'élucider dans le présent travail.

Nous adoptons deux approches conjuguées : l'une littéraire, l'autre civilisationnelle. La première partie s'intéresse au domaine littéraire.

Elle décrit les points de rencontre et d'interdisciplinarité culturelle entre l'Egypte et la France à travers les œuvres littéraires de grands écrivains Egyptiens et Français.

La deuxième partie sera consacrée à l'interpénétration culturelle entre les deux pays dans les domaines, de l'art, de l'architecture,de l'archéologie, du transport, de l'économie et de la langue dans la société. Dans cette partie on traite une gamme variée d'expressions langagières, recouvrant les domaines de la communication, du tourisme, du guidage et d'hôtellerie.

En littérature française plusieurs écrivains assurent le croisement culturel entre l'Egypte et la France.

Gustave Flaubert dans les "Mémoires d'un fou" en 1838, décrivait la beauté de l'orient:

" Je rêvais de lointains voyages dans les contrées du Sud. Je voyais l'Orient et ses sables immenses, ses palais que foulent les chameaux avec leurs clochettes d'airain; je voyais les cavales bondir vers l'horizon rougi par le soleil; je voyais des vagues bleues, un ciel pur, un sable d'argent... " (https://books.openedition.org, 2020)

Flaubert cherchait dans son voyage en orient une nouvelle source de créativité, il a souhaité peindre un tableau émouvant, formée de nouvelles clichés de photos, grâce à sa nouvelle experience en Egypte.

(...) Je me suis très enrhumé en restant pendant cinq heures debout sur un mur, à voir la cérémonie du *Dauseh*. Voici ce que c'est le mot *dauseh* veut dire « piétinement », et jamais nom ne fut mieux donné. Il s'agit d'un homme qui passe à cheval sur plusieurs autres couchés par terre comme des chiens.À certaines époques de l'année cette fête se renouvelle, au Caire seulement, en mémoire et pour répéter le miracle d'un certain saint musulman qui est entré ainsi jadis dans le Caire, en marchant avec un cheval sur des vases de verre, sans les briser. Le scheik qui renouvelle cette cérémonie ne doit pas plus blesser les hommes que le saint n'a brisé les vases de verre" (https:www.des lettres.fr/lettre)

Le voyage de Gustave Flaubert avec ses amis Maupassant ou Maxime du Camp n'a pas été sans profit, Flaubert avait gagné beaucoup d'expériences et d'informations autour de l'Egypte, ses rites, ses coutumes.

Il découvrait de nouveaux secrets du pays des pyramides:

" Il faut arriver dans un pays comme au seuil d'une legende inconnue" (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003)

Pierre loti, écrivain français décrivait dans la "mort de Philae" son voyage du Caire jusqu'au Assouan à travers le fleuve du Nil.

"Au sortir du kiosque, notre barque sur cette eau profonde et envahissante, parmi les palmiers noyés, fait un detour, afin de nous conduire au temple par (...) la voie bordée de colonnade et de statues, que l'on ne reverra jamais plus." (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003, p. 14)

La négation employé par Loti à la fin de la citation précédente explique son ravissement par la terre des pyramides.

Rydyard Kipling évoque dans “L’Egypte des magiciens” son voyage à Port Saiid et sa traversée sur les bords du Nil jusqu’Assouan.

Dans “le parfum des voyages” après son voyage en Egypte en 1913, il affirmait qu’il avait beaucoup profité de cette visite où il se trouvait au carrefour de plusieurs civilisations et en contact avec d'autres nationalités: les paysans, les grecs, les americains, les italiens, les juifs…

'' J’avais quitté l’Europe dans le seul but de découvrir le soleil, et des bruits couraient qu’on devait le trouver en Egypte, cependant je me suis rendu compte de ce que j’y trouverais en plus'' (Minssieux, 2006)'

Michel Butor dans “Le Genie du Lieu” donne une place d’honneur à L’Egypte. Butor fait des réminiscences par le jeu des modes littéraires.

“Je suis au pied du mur que je m’y mette enfin à ce texte que j’ai

promis sur l’Egypte, promis à tout ce qui en moi est devenu égyptien par ce passage de huit mois dans la vallée(…) l’Egypte a été pour moi comme une seconde patri, et c’est presque une seconde naissance qui a eu lieu pour moi”. (Minssieux, 2006)

Dans le paragrahe ci dessus, la répétition du mot ''Egypte'' mime l'influence de ce pays sur Michel Butor.

L'Egypte avait beaucoup impressionné Michel Butor. Le pays des pharaons lui a ouvert le champ de l'imagination.

Vivant et travaillant longtemps en Egypte, Butor avait expliqué dans ses oeuvres que '' toute hitoire individuelle est liée à l'ensemble de la réalité, et à l'histoire universelle'' (www.liternaute.fr)l'homme est influencé par ses voyages, ses expériences et ses relations avec autrui.

Robert Solé meilleur spécialiste français de L’Egypte:
“Si Robert Solé sait si bien décrire, capturer l’atmosphère des rues du Caire, c’est que pendant ses jeunes années, il a été l’observateur impartial de cette ville bouillonante et cosmopolite''. (Rossum-Guyon, p. 146)

Robert Solé qui était né au Caire essaiyait dans son“ Tarbouche” de renouer sa vie en Egypte:
“Nous avons toujours été entre deux: entre deux langues, entre deux cultures, entre deux églises, entre deux chaises ” affirme Michel Batrakani, un personnage du Tarbouche.

Il décrivait dans cette oeuvre l’Egypte où il avait rencontré toutes les cultures et qu'il avait dû quitter, malgré lui pour continuer ses

études et sa carrière en France. Il exprimait son tiraillement entre son pays natale et la France où il continuait ses études.

Alors que des écrivains Français s’approchent de l’Egypte, plusieurs écrivains Egyptiens avaient été influencés par la culture Française.

Taha Hussein, le grand écrivain égyptien, nommé le doyen de la littérature arabe avait continué ses études en France et s’est marié d’une Française; madame Suzanne Taha Hussein. Elle écrivait ''Avec Toi'' (Toury.canalblog.com) racontant leur extraordinaire amour.

Taha Hussein avait obtenu la nationalité française et avait beaucoup influencé les autres par ses idées, ses oeuvres traduits en français ''la culture française' (http://www.editionducerf.fr)'

Madame Suzanne aidait Taha Hussein à apprendre la langue française et exceller dans le domaine littéraire, ce qui expliquait l'interaction culturelle entre les deux pays.

Hoda Chaaraoui, écrivaine égyptienne qui avait appris la langue française et avait visité la France qui l'aidait à planter l'idée de la liberté de la femme égyptienne dans sa société. Elle est une feministe qui avait beaucoup discuté la question de la femme en orient et elle s'éfforcait pour améliorer sa condition de vie.

En admirant l'élégance des françaises, Hoda Chaaraoui avait beaucoup influencé les égyptiennes par ses idées. Elle combattait pour l'émancipation de la femme, défendait ses droits tout en permettant aux femmes d'accéder à l'université et à la fonction publique.

La revue de Hoda Chaaraoui en langue française (www,google.com)

L'interaction culturelle entre l'Egypte et la France Dans les domaines de l'art, l'architecture, l'archéologie,le commerce et la société

Deuxième partie

- **L'art français et l'art égyptien s'entrecroisent.**

Dans le domaine de la peinture: David Robert et Frédéric Caillard sont des peintres Français qui avaient été influencés par la culture égyptienne et avaient présenté plusieurs oeuvres artistiques égyptiennes et pharaoniques.

Oeuvre de David Robert (www,google.com)

- **Dans le domaine de la musique**

Dans la chanson égyptienne, Abd El Wahab le célèbre chanteur égyptien traite des thèmes populaires selon les principes de la musique française ou européenne par exemple: dans sa chanson Fil leil entre les autres “on peut voir un mélange parfait entre l’orient et l’occident ce qui enrichissait et renouvelait la musique arabe par les autres éléments de l'étranger.

Dalida, une chanteuse française qui avait vécu en Egypte dans ses écoles et elle avait même chanté des chansons franco-arabes.

Comme ''Salma ya Salama'', elle utilisait dans ses chansons plusieurs types de musiques en embrassant la culture égyptienne et française.

Dalida était de même une actrice qui représentait l'interaction culturelle entre l'Egypte et la France, parmi ces films ''Le sixième jour'' réalisé par Youssef Chahine.

- **Dans le domaine du cinéma**

Durant les années 30 le cinéma est exporté dans le monde arabe.

Omar El Sharif, Lawrence d’Arabie, au moment où il était l’une des vedettes des films égyptiens, il avait fait plusieurs films et séries français: “ j’ai oublié de te dire”, “588, rue paradis”,”Monsieur Ibrahim”,”Le Casse”,”Mayrig” (http://programme étrangère,tv.net)

A 18 ans, il s’attache à une troupe de théatre, Eurydice, de Jean Anouilh.Omar El Sharif, avait été félicité par l’ambassadeur de France.

''Je préfère racine à shakespeare car il est Français'' (http://programme étrangère,tv.net)car shakespear s’est beaucoup influencé par les écrivains Français dans sa langue**.**

- **Dans le domaine de la réalisation:**

Youssef Chahine était applé (Voltaire du Nil), un réalisateur égyptien, francophone, qui avait beaucoup enrichi le film franco égyptien comme :Adieu Bonaparte en 1985. Youssef chahine s'était beaucoup influencé par la culture française et il s’était marié avec une Française appelée Collette.

Youssef Chahine et Collette sa femme durant le jour de leur mariage (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003)

Dans le domaine de l'architecture Le musée du caire

Le musée du Caire était bâti par un architecte Français, Marcel Dourgnon et dirigé par un français Gaston Maspero. Le bâtiment de la télévision est intitulé Maspero car il était bâti dans la rue de Maspero, le nom du grand archéologue Français qui avait de grandes activités, comme on le verra plus tard, dans la découverte de certains monuments égyptiens.

Le canal de Suez

Le canal de Suez avec son grand rôle et l'entreprise du canal de Suez où l'on parlait français, arabe et d'autres langues avaient été le bon exemple de la coopération franco-égyptien.Le canal de Suez

réalisait "rêve millénaire des pharaons, celui d'ouvrir enfin la grande voie de communication entre l'Orient et l'Occident." (La Compagnie du Canal de suez une concession françaiseen Egypte,1888-1956)

La maison des artistes

La" maison des artistes "au pied de la citadelle représente la vie culturelle foissonante en Egypte.Ce bâtiment était partagé par de célèbres personnalités, écrivains, artistes et architectes, des Egyptiens et des Français: "Edmond Jabès, Hassan Fathy, Albert Cossery " (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003, p. 162)et ils avaient été inspirés par ce bâtiment dans leurs oeuvres littéraires et artistiques comme "La Maison De La Mort Certaine "de Cossery". (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003)

La maison des artistes

Dans le domaine de l'archéologie:

En archéologie, plusieurs égyptologues et plusieurs archéologues français avaient leurs traces dans les recherches et les travaux archéologiques égyptiens.

Auguste Mariette le nom d'un égyptologue français qui dans sa mission en Egypte avait fait ses fouilles à Sakarra et au sphinx. Il s'interéssait aux monuments pharaoniques et découvrait avec son équipe "l'entrée de Sérapeum: autrement dit l'accés des grands souterrains du cimetière des taureaux Apis, l'animal sacré du dieu Ptah de Memphis" (Florence, 2006)

Gaston Maspero avec l'architecte français Georges Legrain travaillaient sur la cachette de Karnak, le temple d'Amon.

"Voici vingt mois que nous pêchons la statue!" (Florence, 2006, p. 344)

Pierre Montel un autre archéologue français explorait''les seules tombes
royales inviolées connus avec celle de Toutankhamon'' (Florence, 2006, p. 348)

Des équipes français exploraient, fouillaient et découvraient les trézors pharaoniques égyptiens et transmettaient l'histoire de la civilisation égyptienne en France.

En commerce

Mohamed Ali ouvre l'Egypte au monde et encourage l'immigration des protégés, on les appelle'' Levantins'' (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003, p. 33).Plusieurs étrangers gouvernent la ville et la font prospérer il y avait plusieurs hommes d'affaires .Ils n'avaient pas la nationalité égyptienne et se disaient Grecs, Italiens, Anglais et Français.

Les Italiens et les Grecs étaient des ''commerçants et restaurateurs(...) les Arméniens des photographes ou bijoutiers, les Français et les Anglais sont des professeurs, banquiers ou industriels de coton'' (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003).

Jusqu'à nos jours, plusieurs entreprises française continuaient leurs activités en Egypte comme: Renault et Schneider qui ouvraient le champ du travail aux employés égyptiens.

Des restaurants français en Egypte (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003, p. 63)

Des magasins français en Egypte (un voyage en Egypteau temps des derniers rois, 2003, p. 78)

Dans le domaine du transport

Depuis les années 1949, la constellation "Air France" et la campagnie anglaise "Airways", assuraient la liaison entre l'Egypte et la France par les voyages de l'hydravion avec leurs escales à Alexandrie et Marseille.Elles présentaient un service postal et touristique.

Dans la vie royale et sociale

Au cours du règne de Mohammed Ali en 1805, la France avait de grands impacts, on peut remarquer dans les menus des khédives et des pachas d'Egypte, des plats turcs, français avec des plats égyptiens.Ils adoptent la cuisine et l'art français de la table.

Le pacha aime boire les ''bouteilles de vin de Bordeaux'' (KURHAN(Caroline), 2016), même il fait venir de France''un chef de confisserie français'' (KURHAN(Caroline), 2016), appelé Durand.

Le médecin du pacha était toujours un Français, ''Clot bey'' (KURHAN(Caroline), 2016).

Durant les festivités de l'inauguration du canal de suez, le khédive Ismail amènait des cuisiniers français.

"Il se fait servir à la manière européenne et sa table est mise avec élégance. La porcelaine est française, la verrerie de

l'argenterie anglaise" (KURHAN(Caroline), 2016, p. 27)

Le roi Farouk et les membres de sa famille apprenaient

en France et s'interréssaient à la culture française dans tous les domaines de la vie.

Les traditions égyptiennes et françaises cohabitent en coexistant entre les deux pays par l'interpénétration culturelle..

Invitation écrite en langue française

Le prince héritier d'Iran et la reine Farida

(KURHAN(Caroline), 2016, p. 45)

Le roi Farouk, la reine Nazle, sa mère au palais d'Abdine

(KURHAN(Caroline), 2016, p. 44)

Au carrefour entre l'Egypte et la France, les deux langues s'entremêlent et nous nous trouvons en train d'utiliser plusieurs termes, mots ou expressions français dans notre vie quotidienne. Depuis le commencement de la journée, on entend: Abat-jour, commode, balcon, chifonnière, douche, Nescafé, café au lait, croissant, patte, Tarte, Tourte, gâteau, batons salés, Béchamel, bifteck,……..

Vêtements: Cravate, chemise, blouse, jupe écharpe, jaquette……. Transport: motocyclette, bicyclette, métro, taxi, charette….. Voiture: direction, klaxon, moteur, bougies, marche -arrière, freins …… Magasins et restaurant: La Pomme, grand café, salé-sucré, la poire…….

L'interpénétration culturelle apparait dans d'autres domaines,

comme en tourisme et en hôtellerie : la tour, service, salade, la moutarde…… Parfois on peut voir une ressemblance entre des proverbes comme l'usage du mot sardine qui est un genre de poisson dans les deux langues et fait allusion aussi au fait d'être serrés les uns contre les autres dans une seule place.
Les termes sont transférés et empruntés d'une matière à l'autre en perdant la forme primitive parfois par un changement d'othographe ou de technique d'usage: "alcool" (https//fr.wikitionary.org)est un mot arabe utilisé durant la période pharaonique pour designer un fard à paupière , ce mot est en usage en France jusqu'à nos jours.

Le mot "alembic" (https//fr.wikitionary.org)appareil remontant à l'époque pharaonique, destiné à la distillation de l'alcool et il est en usage en france.

L'Egyte et la France sont deux pays cosmopolites là où les étrangers bénéficient de leur liberté en transportant de nouvelles idées, de nouvelles pensées, d'autres raffinements, de nouveaux projets et du progrés.

" les pyramides d'Egypte sont les plus anciennes bibliothèques du genre humain" Antoine de Rinanol (https://dicocitation.le monde.fr)

Bibliography

(n.d.). Retrieved from https:www.des lettres.fr/lettre.
(n.d.). Retrieved from www.liternaute.fr.
(n.d.). Retrieved from Toury.canalblog.com.
(n.d.). Retrieved from http://www.editionducerf.fr.
(n.d.). Retrieved from www,google.com.
(n.d.). Retrieved from http://programme étrangère,tv.net.
(n.d.). Retrieved from www,google.com.
(n.d.). Retrieved from https//fr.wikitionary.org.
(n.d.). Retrieved from https://dicocitation.le monde.fr.
(2003). un voyage en Egypteau temps des derniers rois. Paris,France: Flammarion.
(2020). Retrieved from https://books.openedition.org.
(1998). In D. EL Gabarti (Abed El Rahman), L'éxpédition de Bonaparte en Egypte, témoignages croisée et commentaires (p. 10). France: Actes Sud.
Florence, M. (2006). L'Egypte ancienne pour les nuls. France.
KURHAN(Caroline), D. (2016). A la table des pachas khédives et rois d'Egypte.
(n.d.). La Compagnie du Canal de suez une concession françaiseen Egypte,1888-1956. Paris, France.
(2006). Michel Butor. In C. Minssieux. Paris: Ministère des affaires étengères.
(n.d.). In V. Rossum-Guyon, Critique du roman. Paris: Gallimard.
(n.d.). In VALLET(Alain), Bonaparte (p. 62). Paris: Bordas.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 25/02/2022 **Accepted: 13/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE EFFECT OF PLYOMETRIC EXERCISES ON SOME PHYSIOLOGICAL AND SKILL VARIABLES IN THE GAME OF VOLLEYBALL AMONG PHYSICAL EDUCATION STUDENTS AT PALESTINE TECHNICAL UNIVERSITY KADOORIE

Mahmoud AZAB[1]

Dr , Palestine Technical University - Kadoorie, Palestine

Abstract

The study aimed to know the effect of a proposed training program using plyometric exercises on some physiological and skill variables in volleyball for physical education students at Palestine Technical University Kadoorie, so the researcher assumed that there are statistically significant differences in the impact of the proposed training program using plyometric exercises On some physiological and skill variables in volleyball among students majoring in physical education at Palestine Technical University Kadoorie. The study was conducted on 10/13/2019 until 14/1/2020 on a sample of 22 students majoring in physical education at Palestine Technical University - Kadoorie.. After conducting the appropriate statistical analysis of the tribal and remote tests that were conducted on the study sample, the researcher concluded that the proposed training program using plyometric exercises, which was carried out on the study sample, caused significant differences in each of the following physiological measurements: (weight, fat percentage, grip strength, physical efficiency, and the maximum oxygen consumption). (And skill measurements (the accuracy of transmission, passing from the bottom and passing from the top), and accordingly the researcher recommended conducting similar research on a sample of athletes and using other plyometric exercises and knowing the extent of their impact on other physiological and skill variables.

Key words: Plyometric Exercises, Volleyball, Physiological Variables, Skill Variables.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.21

[1] m.azab@ptuk.edu.ps, https://orcid.org/0000-0001-8362-9848

اثر برنامج تدريبي مقترح باستخدام تمرينات البليومترك على بعض المتغيرات الفسيولوجية و المهارية في لعبة الكرة الطائرة لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية- خضوري

محمود عزب
د، جامعة فلسطين التقنية – خضوري، فلسطين

الملخص

لقد هدف الدراسة إلى معرفة أثر برنامج تدريبي مقترح باستخدام تمرينات البليومترك على بعض المتغيرات الفسيولوجية و المهارية في الكرة الطائرة لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري، لذا فقد افترض الباحث بإن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمرينات البليومترك على بعض المتغيرات الفسيولوجية والمهارية في الكرة الطائرة لدى طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية خضوري. وقد أجريت الدراسة بتاريخ 2019/10/13 ولغاية 2020/1/14على عينة قوامها 22 طالبا من طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية – خضوري . وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب للاختبارات القبلية والبعيدة والتي أجريت على عينة الدراسة استنتج الباحث بان البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمرينات البليومترك أحدثت فروق معنوية في كل من القياسات الفسيولوجية (الوزن ونسبة الشحوم وقوة القبضة والكفاءة البدنية والحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين) والقياسات المهارية (دقة الإرسال، والتمرير من أسفل والتمرير من أعلى)، وعلى هذا فقد أوصى الباحث بإجراء بحوث مشابه على عينة من اللاعبين الرياضيين وباستخدام تمارين أخرى من تمارين البليومترك ومعرفة مدى تأثيرها على متغيرات فسيولوجية و مهارية أخرى.

الكلمات المفتاحية: تمرينات البليومترك، كرة الطائرة، متغيرات فسيولوجية، متغيرات مهارية.

مقدمة:

لعبة الكرة الطائرة من أكثر الألعاب الجماعية التي تحقق فرص الممارسة والمنافسة والترويح، مما جذب إليها أنظار العالم من الأطفال والشباب وكبار السن من الجنسين وذلك لما تتميز به من إثارة ومهارات فنية ذات طابع مميز وخاص، ولقد نالت اهتمام الباحثين فحظيت بنصيب وافر من الأبحاث العلمية في المجال الرياضي بهدف تطوير القدرات البدنية و المهارية و الخططية للاعبين للوصول بهم إلى أفضل المستويات.

وتحتاج لعبة الكرة الطائرة إلى إعداد بدني بالإضافة إلى الإعداد المهاري و الخططي والنفسي وكذلك تحتاج إلى تنمية التدريب الذهني. آن التطور الكبير في الأداء المهاري وخصوصا القفز حيث يتم أداء الإرسال بطريقة القفز (الإرسال الساحق) الذي يعد من المهارات الهجومية في الفريق إضافة إلى مهارة الضرب الساحق والتمرير والإعداد والصد و التي يجب على جميع اللاعبين إتقانها من جميع المراكز. يؤدي لاعب الكرة الطائرة في اللعبة الواحدة عدد من القفزات يتجاوز أحيانا (100) قفزة وهذه المهارة تتطلب قوة تحمل عالية بدون الاعتماد على الأوكسجين لإنتاج هذه القوة الانفجارية وقد تستمر المباراة لمدة ثلاث ساعات وهذا يحتاج إلى مستوى عالي من المطاولة الاوكسجينية. ان تمارين البليومترك تعزز هذا التطور في الكفاءة لدورة الانقباض في حركة العضلة، أي يتم خزن الطاقة في العضلة عند مرحلة الإطالة واستخدمها في مرحلة الانقباض. (بجبوج، 2016)

إن أصل المصطلح (بليومترك)، (plyometric) مشتق من الكلمة الإغريقيةpleythein ،و تعني الزيادة أو الاتساع، أو من جذور كلمة (plyo)،و تعني الزيادة، و كلمة (metric)و تعني القياس والقوة .كما يعتقد أن كلمة بليومترك ترجع إلى أصل اللاتيني(plyometric) و تفسر على أنها الزيادة القابلة للقياس .(بسطويسي، 1996)فهي شكل من أشكال التكيف البدني التي اكتسبت شعبية في أوائل السبعينيات، وأصبحت برامجها تستخدم على نطاق واسع في الكثير من الرياضات التي تتطلب قوة انفجارية.وقد شاع استخدامها بوصفها تدريبات مهمة و أساسية لتنمية وتطو ير عنصر القوة المميزة بالسرعة كأهم عنصر بدني لكثير من الفعاليات الرياضية، وبذلك تعد تمرينات البليومترك إحدى الركائز المهمة والمؤثرة في تقدم مستوى الانجاز (بسطويسي، 1996).

ويقول (خوشناو، 2015)إنَّ التدريب البليومترك هو عبارة عن مجموعة من تمارين البليومترك التي تؤدى على الأرض. أما ميلر (Miller, 1981) فيشير إلى أن تمارين البليومترك هي أي تمرين فيه الوثب للأعلى بأقصى ما يمكن بعد الهبوط من ارتفاع معين، حيث إ ن فكرة تمرينات البليومترك تتأسس على مبدأ فيزيولوجي مفاده الانقباض اللامركزي للعضلة، ثم انقباض مركزي، فالعضلة أو مجموعة العضلات تنتج قدرة أكبر إذا حدث لها أولا تقلص اللامركزي، ونقصد به إطالة العضلة،ثم تقلص مركزي–تقصير- وبمعنى آخر استطالة ثم انقباض. ومن تمارين البليومترك الوثب على رجل واحدة، أو اثنتين سواء باستخدام أدوات أو أجهزة، أو من دون ذلك (بجبوج، 2016).وممكن أن يستخدم التدريب البليومترك للوصول بالعضلات إلى القوة القصوى، و هي وسيلة مفيدة للتدريب على تلك الأنشطة التي تتطلب السرعة اللحظية(القوة الانفجارية) في فترة قصيرة من الزمن. فمن فوائده تحسين القوة العضلية والسرعة (Matavu, 2001) تمارين البليومترك هي واحدة من أهم أشكال التمرينات التي تزودنا باللياقة البدنية، فهي تستهدف عضلات الجسم كله، وليس عضلات معينة فقط، فمن الممكن أن تستهدف القسم العلوي من الجسم مثل تمارين رمي الكرات الطبية .وتمارين تستهدف الجذع كتمارين رمي الأدوات من وضع الرقود والانبطاح المائل.ولكن الاستخدام الشائع هو أن تستخدم تمارين البليومترك لتنمية القدرة العضلية لعضلات القسم السفلي،مثل تمارين الوثب العالي و الوثب باستخدام الحبل والوثب للأعلى، ومن أعلى المساطب والحبل. (كحيلة، 2015) ومن تمارين البليومترك ؤ أيضا تمرينات الوثب بالرجلين أو برجل واحدة باستخدام الحواجز المنخفضة نسبيا. - تمرينات الوثب بالرجلين أو برجل واحدة باستخدام الصناديق أو المقاعد السويدية - .الوثب العميق من مرتفعات مختلفة .وتؤدى هذه التمرينات بأشكال مختلفة منها الوثب الأفقي والعمودي والعميق. من مميزات التدريب البليومترك انه غالبا ما تؤدي التدريبات البليومترك بأسلوب انفجاري أفضل منه حالة استخدام أي أسلوب أخر، فالوثب العميق قد يستغرق الارتكاز فيه ٣٠٠ – ٥٠٠ ملي ثانيه في حين قد يستغرق نفس التمرين باستخدام الإثقال أكثر من ثانيه، لذا فان اللاعب مطالب بتزايد قوته بمعدلات أسرع فيؤدي ذلك إلى تنمية القدرة. أي انه يمكن القول أن التدريب البليومترك لا يتخللها مرحلة فرملة طويلة، خلال لحظات الانقباض بالتطويل فلا تصل سرعة الجسم إلى الصفر خلال هذه المرحلة لذا فان هذا النوع من التدريب يساعد على إنتاج قوة كبيرة و بالتالي تسارع عالي خلال المدى الرئيسي في الأداء، و هذه الحالة تناسب كثيرا من الأداء في معظم المهارات الرياضية التي تعتمد على الوثب. و تؤدي تمرينات التدريب البليومترك بسرعات عالية، و هذه السرعات العالية تمثل أهمية كبيره في كثير من الاداءات و بالتالي تقترب في خصوصيتها مما هو مطلوب في هذه الاداءات فتحقق عائدا تدريبيا عاليا. و في النهاية فان هناك عدة دراسات أفادت بان استخدام تمرينات التدريب البليومترك تساعد في تحسين أسلوب استخدام الطاقة المطاطية و رفع كفاءة الأفعال العصبية المنعكسة الخاصة بالإطالة. (طلحة، 1997)

مشكلة الدراسة:

يهدف التدريب إلى الوصول بالرياضي و الفريق إلى أفضل و أعلى المستويات، لذلك لابد ان تتعدد الأساليب و طرائق التدريب بغية تحقيق ذلك الهدف و حيث أن لعبة الكرة الطائرة تعد من الرياضات ذات الحيز الواسع و المساحة الكبيرة من الأداء الفني لحركات متنوعة و صعبة و التي تتطلب وزنا حركيا فضلا عن مجموعه حركات الركض و القفز و والضرب وحركات صعبة أخرى. و من خلال خبرة الباحث كونه لاعبا سابقا ومدرسا لمادة الكرة الطائرة، لذا ارتأى الباحث استخدام هذا النوع من التمرينات وملاحظة مدى تأثيرها على بعض المتغيرات الفسيولوجية و المهارية الخاصة بلعبة الكرة الطائرة.

أهداف الدراسة:

- إعداد برنامج بدني باستخدام تمرينات البليومترك.
- التعرف على مدى تأثير البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمرينات البليومترك على بعض المتغيرات الفسيولوجية و المهارية في الكرة الطائرة لدى عينة من طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية – خضوري.

فروض الدراسة:

- يفترض الباحث بان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تأثير البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمرينات البليومترك على بعض المتغيرات الفسيولوجية و المهارية في الكرة الطائرة لدى عينة من طلبة تخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية – خضوري.

مجالات الدراسة:

- المجال البشري: عينة من طلبة تخصص التربية الرياضية قوامها 22 طالبا.
- المجال ألزماني: من 2019/10/13 ولغاية 2020/1/14
- المجال المكاني: ملعب الكرة الطائرة – جامعة فلسطين التقنية /خضوري.

الدراسات المشابهة:

- دراسة (عادل، 1993) بعنوان " أثر استخدام نموذجين من التدريب البليومترك على تحسين اداء الوثب العمودي والإقصاء النصفي لدى الإناث "، حيث شملت عينة البحث على 45طالبة من طالبات كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية. قسمت العينة إلى ثلاثة مجاميع، تجريبية أولى وتجريبية ثانية وضابطة. كان برنامج التجريبية الأولى الوثب من فوق مكعب لمدة (8) أسابيع وبمعدل 3 وحدات تدريبية غي الأسبوع الواحد، كان ارتفاع المكعبات 25سم و50 سم والتدريب هو تنفيذ أربع مجموعات و10 تكرارات للجلسة الواحدة، أما المجموعة التجريبية الثانية فكانت تنفذ تمارين قفز فوق مكعب بارتفاع 75سم و100سم وبنفس شروط التكرار وللمجموعات مشابهة للمجموعة التجريبية الأولى. استنتج الباحث على وجود فرق معنوي بين المجموعة التجريبية الأولى والثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية، كذلك وجد الباحث فرق معنوي بين المجموعة التجريبية الثانية والضابطة في أداء الإقصاء النصفي ولصالح المجموعة التجريبية الثانية.

-دراسة (سلفا، 2000) بعنوان " تأثير استخدام تمرينات البليومترك في تطوير مهارة الضرب الساحق عند لاعبي الكرة الطائرة " حيث شملت عينة الدراسة 59 طالب من طلبة المرحلة الرابعة اختصاص الكرة الطائرة في كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد / الجادرية .قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وضع منهج تدريبي يحتوي على تمارين البليومترك لتطوير مهارة الضرب الساحق لدى المجموعة التجريبية بواقع ثلاث وحدات تدريبية في الأسبوع وخلال مدة التجربة. توصلت الباحثة إلى وجود فرق معنوي في القدرة الانفجارية لعضلات الرجلين والذراعين للمجموعة التجريبية بين الاختبار ألبعدي والقبلي ولصالح الاختبار البعدي، وكذلك ظهور فروق معنوية في مهارة الضرب الساحق في الاختبار ألبعدي.

- أجر ي (عارف، 2016) دراسة بعنوان "ت أثير برنامج تدريبي باستخدام التدريب البليومترك على تنمية القوة الانفجارية لعضلات الرجلين للاعبي الكرة الطائرة"، وتهدف هذه الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي باستخدام التدريب البليومترك للاعبي الكرة الطائرة بالجمهورية اليمنية ودراسة تأثيره على المتغيرات البدنية القوة المميزة بالسرعة – القوة الانفجارية لعضلات الرجلين للاعبي الكرة الطائرة، و استخدم الباحث المنهج التجريبي، وأشتمل البحث على عينة مكونة من (12) لاعب، وقد استخدمت الاختبارات البدنية و المهارية لجمع البيانات، وكانت أهم النتائج وجود فروق دالة إحصائيا للمجموعة التجريبية عينة البحث في الاختبارات البدنية بين القياسين القبلي والبعد للقوة الانفجارية لعضلات الرجلين لصالح القياس البعدي.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته ظروف الدراسة باعتباره أفضل أسلوب لحل مشكلته.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العمدية من الطلبة المنتسبين لتخصص التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية / خضوري وقوامها 22 طالبا، وذلك بعد استبعاد 3 طلاب من العينة بسبب عدم استكمالهم لإجراءات الاختبار .

أدوات الدراسة:

جهاز قياس نسبة الدهون- جهاز طبي لقياس الطول والوزن- ساعة توقيت عدد 1- حاسبة الكترونية- كرات طائرة عدد 10- شواخص- طباشير - استمارة القياس. صندوق قفز بارتفاع 33 سم – حواجز – فرشات – حبال – كرات طبية.

التجربة الاستطلاعية:

أجريت التجربة الاستطلاعية بتاريخ2019/10/10 على 5 طلاب من قسم التربية الرياضية في جامعة فلسطين التقنية- خضوري تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وقد تم استبعادهم بعد ذلك من عينة الدراسة وقد ساعدت التجربة الاستطلاعية الباحث في تحديد الوقت المستغرق لقياس كل طالب و الصعوبات التي قد تواجهه أثناء إجراء الاختبارات لتجنبها والتأكد من سلامة الأجهزة المستخدمة في القياس.

تحقيق الشروط العلمية:

لقد تحققت الشروط العلمية من صدق وثبات وموضوعية من خلال استخدام الباحث لأجهزة واختبارات مقننة مستخدمة عالميا وتتوفر بها الشروط العلمية وقد تم عرضها على بعض المحكمين من حملة الشهادات العليا ومن ذوي الاختصاص لمعرفة مدى ملائمة الاختبارات لعينة الدراسة .وقد قام الباحث بشرح وتوضيح الإجراءات الخاصة بعمل الاختبارات وكيفية تنفيذها لجميع أفراد العينة.

البرنامج التدريبي المقترح

لقد تم وضع أسس البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمرينات البليومترك كما يأتي:

- نفذ البرنامج التدريبي بواقع ثلاثة وحدات تدريبية في الأسبوع، مدة كل منها50 دقيقة ولمدة ثلاثة أشهر. انظر ملحق رقم (1)

- قسمت الوحدة التدريبية إلى ثلاثة أجزاء رئيسية هي:

1- الجزء التمهيدي: ومدته 25 دقائق تعطى خلاله مجموعة من تمرينات البليومترك مثل الوثب على رجل واحدة أو اثنتين سواء باستخدام أدوات أو من دون ذلك،تمارين رمي الكرات الطبية. تمارين الوثب العالي و الوثب باستخدام الحبل، تمرينات الوثب بالرجلين أو برجل واحدة باستخدام الحواجز المنخفضة نسبيا - تمرينات الوثب بالرجلين أو برجل واحدة باستخدام الصناديق أو المقاعد السويدية - الوثب العميق من مرتفعات مختلفة. وتؤدى هذه التمرينات بأشكال مختلفة منها الوثب الأفقي والعمودي والعميق. و يستخدم التدريب البليومترك للوصول بالعضلات إلى القوة القصوى، و هي وسيلة مفيدة للتدريب على تلك الأنشطة التي تتطلب السرعة اللحظية او القوة الانفجارية في فترة قصيرة من الزمن.

2- الجزء الرئيسي: مدته (20) دقيقة وقد تم التركيز على إعطاء تمرينات هادفة متخصصة للتدريب على المهارات الأساسية قيد الدراسة وهي (تمرينات للتدريب على التمرير من أسفل بأنواعه – تمرينات للتدريب على التمرير من أعلى بأنواعه — تمرينات للتدريب على الإرسال بأنواعه). وقد استخدمت الأدوات في بعض التمرينات كالعصي والأقماع والطباشير والأطواق،وشملت أيضا تدريبات على شكل العاب صغيرة هادفة والعاب تمهيدية والعاب تنافسية للتدريب على المهارات الصعبة كالإرسال والتمرير من أعلى ومن أسفل. وقد روعي في هذا القسم المبادئ الأساسية في التدريب كالتدرج في تعلم المهارة باستخدام مجموعة من التمارين المهارية المتدرجة من السهل إلى الصعب. و الاستمرارية في التدريب دون انقطاع بالإضافة إلى التكامل والتخصصية والزيادة بالحمل بما يتوافق مع قدرات أفراد العينة.

3- الجزء الختامي:: تعد التهدئة مهمة جدا في كل البرامج التطبيقية الرياضية لأنها تعمل على عودة وظائف الأجهزة الحيوية إلى الوضع السابق قبل بدء التمرينات. وقد تم توظيف تمرينات المشي البطيء مع استخدام تمرينات المرجحة بالذراعين بهدف الاسترخاء وتمرينات التنفس العميق من حالة المشي ومن الوقوف وتمرينات اهتزاز لعضلات الفخذين والعضلة التوأمية والذراعين لتسريع عملية التخلص من حامض اللاكتيك وتسريع عودة أجهزة الجسم إلى حالتها الطبيعية إضافة إلى مجموعة من التمرينات والألعاب الصغيرة بهدف التشويق والاسترخاء. وقد تم تعيين 5 دقائق لمرحلة التهدئة.

الوسائل الإحصائية:

لقد استخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية:

الوسط الحسابي- الانحراف المعياري-معامل الالتواء- اختبار T-test للعينات المتناظرة.

تجانس العينة

لقد تم تحقيق التجانس لعينة الدراسة من خلال اختيار العينة من فئة عمرية واحدة وهي من (18-22) سنة، كما تم التأكد من تجانس العينة في جميع متغيرات الدراسة و ذلك باستخراج معامل الالتواء لتلك المتغيرات، بحيث كانت النتائج جميعها تقع ضمن التوزيع الطبيعي،أي بين (+3، 3-) انظر جدول رقم (1).

جدول رقم (1)

يبين معامل الالتواء للقياسات القبلية والتي أجريت على عينة الدراسة.

نوع الاختبار	العمر	الطول	الوزن	نسبة الشحوم	قوة القبضة	القابلية اللاأوكسجينية	الكفاءة البدنية pwc170	الحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين vo2max	الإرسال	التمرير من أسفل	التمرير من أعلى
معامل الالتواء	1.4	0.9	0.3	0.1	0.2	0.5	0.4	0.2	0.2	0.9	0.5

عرض النتائج ومناقشتها:

يقوم الباحث بعرض ومناقشة النتائج التي توصل إليها في ضوء نتائج دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

جدول رقم (2)

يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحتسبة والجدولية

للاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الاختبارات الفسيولوجية.

المتغير	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت) المحتسبة	النتيجة
		م	ع	م	ع		
الوزن	كم	77.1	7.1	71.3	6.5	7.93	معنوي
نسبة الشحوم	%	16.1	2.5	10.7	1.9	3.19	معنوي
قوة القبضة	كغم	28.2	3.2	33.7	4.1	2.21	معنوي
القابلية اللاأوكسجينية	كغم. متر/ثانية	234.4	11.8	245	10.1	1.22	غير معنوي
الكفاءة البدنية المطلقة	كغم. م /د	764.6	18.2	852.6	32.4	2.74	معنوي
الحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين	مللتر/د	2707.4	11.9	2877.8	12.09	2.22	معنوي

قيمة(ت) الجدولية عند مستوى 0.05=2.080

درجة الحرية ن – 1 =21

يبين الجدول رقم(2) نتائج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحتسبة و الجدولية للاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الاختبارات الفسيولوجية(وزن الجسم، نسبة الشحوم، قوة القبضة، الكفاءة البدنية، الحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين)،حيث أظهرت النتائج وجود فرق معنوي بين الاختبارين القبلي والبعدي في متغير وزن الجسم و نسبة الشحوم وقوة القبضة والكفاءة البدنية المطلقة والحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين وهذا ما أوضحته الدرجات التي تم الحصول عليها من اختبار (t) وهي مرتبة على التوالي والبالغة (7.93)(3.19) (2.21) (2.74)(2.22) والتي كانت اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2.080) عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية (21).

ويرجع الباحث الفرق المعنوي الحاصل في كل من متغير الوزن ونسبة الشحوم إلى تأثير البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين البليومترك مما أدى ذلك إلى إحداث خلل في ميزان الطاقة من خلال زيادة صرف السعرات الحرارية عن طريق ممارسة تلك النشاطات وهذا ما يعرف بتوازن الطاقة السالب (Negative Energy) والذي يؤدي في الغالب إلى التقليل من الوزن، حيث أن الجسم في هذه الحالة يعتمد في إنتاجه للطاقة على دهون الجسم المخزونة فقد أشارت الدراسات العلمية على أن ممارسة النشاط البدني والذي يعمل على إدخال اكبر كمية من الأوكسجين يؤدي إلى استهلاك اكبر كمية من دهون الجسم وهذا ما أظهرته نتائج قياس نسبة الدهون فالبرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين

البليومترك والذي طبق على عينة الدراسة يحرق تقريبا سعرات حرارية بمعدل 500 سعره حرارية وتذكر الأبحاث العلمية بأن حرق 500 سعره حرارية يومياً يؤدي إلى إنقاص الوزن بمعدل (1-1/2) كغم أسبوعيا، وهذا ما أظهرته نتائج الدراسة، فقد قلت أوزان العينة بمعدل 6 كغم خلال فترة إجراء الدراسة والبالغة 12 أسبوع، حيث كان الوزن المفقود في هذه الحالة من دهون الجسم وليس على حساب أمور أخرى، وبهذا يكون البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين البليومترك قد حقق نتائج ايجابية في إنقاص الوزن ونسبة شحوم الجسم من خلال استهلاك السعرات الحرارية الزائدة، حيث أن احد الطرق المتبعة في تقليل الوزن يكون من خلال زيادة استهلاك السعرات الحرارية عن طريق ممارسة الحركة اليومية والأنشطة البدنية، والهدف من الأنشطة الحركية هو التقليل من نسبة الدهون المخزونة في الجسم. وترى الجمعية الأمريكية للطب الرياضي على انه من أجل التقليل من الوزن الزائد وتحسين عمل الدورة الدموية يجب ممارسة النشاط الحركي المعتدل ولمدة 15-60دقيقة في اليوم، وبتكرار من 2-5 أيام أسبوعيا (Hoeger, 1980).

أما التطور الحاصل في قياس قوة القبضة فيرجع الباحث هذا التطور إلى إسهام البرنامج التدريبي باستخدام تمرينات البليومترك ويتفق هذا مع رأي (حماد، 2001)حيث تعد القوة العضلية من القدرات الأساسية التي يرتكز عليها التدريب البليومترك حيث تعرف على أنها "المقدرة أو التوتر التي تستطيع عضلة أو مجموعة عضلية أن تنتجها ضد مقاومة في أقصى انقباض إرادي واحد لها.

أما الفرق المعنوي الحاصل في قياسي الكفاءة البدنية المطلقة والحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين المطلق لدى عينة الدراسة، فيرجع الباحث هذا التقدم إلى إسهام البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين البليومترك في تطوير الكفاءة البدنية لدى عينة الدراسة، وذلك نتيجة لتطور الحالة الوظيفية للجهازين الدوري والتنفسي، من الناحية الفسيولوجية، وبما أن قيمة الكفاءة البدنية تعتمد في استخراجها على معدل ضربات القلب بعد الجهد الأول، ومعدل ضربات القلب بعد الجهد الثاني، حسب معادلة كاريمان، حيث تكون النتائج ذات قيمة أعلى عندما ينخفض معدل ضربات القلب بعد الجهد الأول والثاني، وكذلك عندما يكون الفرق بينهما أقل، وهذا ما لاحظه الباحث عند قيامه بتحليل البيانات التي تم الحصول عليها في الاختبار البعدي ومقارنتها بنتائج الاختبار القبلي، فقد أظهرت النتائج، انخفاض في معدل ضربات القلب أثناء الراحة مما أعطى فروق معنوية بين الاختبارين، وهذا يدل على التطور الحاصل في عمل الجهاز الدوري، والعمل باقتصادية أكثر من السابق.ومن ناحية أخرى فان تقليل الوزن بمقدار (6) كغم خلال فترة تطبيق البرنامج أدى ذلك إلى تقليل العبء الواقع على الجسم، وبالتالي تقليل العبء المسلط على أجهزة الجسم، مما أدى إلى رفع قدرة الفرد البدنية، هذا اذا ما علمنا أن عملية نقصان الوزن كانت نتيجة التقليل من نسبة شحوم الجسم (عزب، 2001).وقد أشار (حسين، 1990) إلى أن ممارسة الأنشطة الحركية بشكل منتظم يؤثر بشكل واضح على الكفاءة الوظيفية لجهاز القلب والدورة الدموية، ومع تحسن الحالة يتمكن الفرد من أداء عمل اكبر مع الاقتصاد بالطاقة المبذولة. كما أشار كل من (Barbara, 1996) في دراسة على مجموعة تمارس الأنشطة البدنية الهوائية لفترة طويلة، بأن قيمة الكفاءة البدنية تتطور لديهم مع الاستمرار بممارسة ذلك النشاط ويرى (ابوالعلا، 1982).إلى أن الكفاءة البدنية قد تكون على درجة عالية أو منخفضة تبعاً لنوع النشاط البدني الممارس، فهي تزداد مع النشاط البدني المنتظم وتنخفض في حالة الانقطاع عنه.

ويؤكد (رضا، 1988) على انه في الوقت الحاضر يمثل التدريب البليومترك احد أشهر الطرق الرياضية لجميع الأعمار و لكافة المحتويات من الناشئين و حتى ألنخبه واضح مقبولا كطريقة عامة أساسية في التدريب لمعظم أنواع الفعاليات الرياضية التي ألقدره دورا كبيرا حيث يعرف ميلر البليومترك (عبارة عن تمرينات الوثب للأعلى بأقصى ما يمكن بعد الهبوط من ارتفاع محدد و معلوم). كذلك تعزز تمرينات البليومترك من تحمل العضلة على الإطالة المتزايدة لمدة طويلة و هذا التحمل يعمل على تطوير الكفاءة لدورة الانقباض في حركة العضلة و هذه الطاقة يتم استخدامها في مرحلة الانقباض التالي مما يساهم ذلك في رفع كفاءة الفرد البدنية.

وتؤكد (سلفا، 2000)ا على أن تدريب البليومترك هو شكل من تدريبات القدرة العضلية التي تتضمن إطالة للعضلة من وضع الانقباض المعتمد على التطويل إلى وضع الانقباض المعتمد على التقصير لإنتاج حركة تتميز بالقوة الكبيرة خلال وقت قصير. و أن هذا التدريب يعد أفضل طريقة لتنمية القوة و القدرة البدنية، و هو يعد جسر عبور الفجوة ما بين القوة العضلية و القدرة البدنية حيث تكون طبيعة الانقباض العضلي من مرحلتين: مرحلة المطاطية و مرحلة الانقباض. و المطاطية تسبق الانقباض و تساعد على تنبيه العضلات لزيادة سرعة الانقباض، غير انه يجب مراعاة عوامل الأمن و السلامة عند استخدام التدريب البليومتري نظرا لأنه قد يحدث اصابات بمفاصل الركبة و القدم و أسفل الظهر، و قد تكون هذه الإصابات بسبب زيادة حجم التدريب البليومتري الأسبوعي أو الأداة غير الصحيح او استخدامه مع الأعمار الصغيرة من اللاعبين الذين لم يصل مستوى قوة عضلات الرجلين لديهم لأداء تمرين الضغط بالرجلين بما يعادل ضعف وزن الجسم مره و نصف، و يجب أن تؤدي هذه التمرينات بمعدل ٣ أيام على أن تكون في نهاية كل جرعة تدريبيه.

و يعتمد التدريب البليومتري التقليدي على لحظات التسارع و الفرملة التي تحدث نتيجة لـوزن الجسم في حركاته الديناميكية كما هو الحال في الوثب الارتدادي بأنواعه. و هذا الأسلوب فـي التدريب يساعد على تنمية القدرة العضلية و بالتالي يحسن الأداء الديناميكي خلال الأداء الرياضي. و يرى العديد من علماء التدريب أن التدريب البليومتري هو همزة الوصل بين خـواص القـوة العضلية و القدرة من ناحية، و انه المدخل الرئيسي لتحسين مستوى الأداء من خلال هاتين الصفتين بالقوة العضلية كصفة أساسية أما التدريب البليومتري فهو توجيه هذه القوى في مساراتها المناسبة لرفع مستوى سرعة الأداء و قد أكدت العديد من الدراسات أن توليفة مـن التـدريبات البلايومتريـة فضلا عن تدريبات القوة التقليدية سوف تؤدي إلى ارتفاع مستوى القدرة بشكل كبير . (طلحة حسام الدين، 1997)

ويعزي الباحث التغيير الحاصل في (vo2max) المطلق إلى إسهام البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين البليومترك في التطور الوظيفي للجهازين الدوري والتنفسي والذي يعتبر أهمها مؤشر الحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين (vo2max) وقد أشار (Roure, 1998)إلى أن هناك عاملان يفسران الزيادة في كمية الأوكسجين القصوى المستخدم نتيجة لممارسة النشاط الحركي بشكل منتظم وهما زيادة حجم الناتج القلبي (Cardiac Output) كنتيجة لزيادة حجم الضربة القلبية(SV) والفرق في الضغط الأوكسجيني بين الشرايين والأوردة (Arteriole Venous Oxygen Differences)، يزداد نتيجة لاستخلاص العضلات المشاركة في العمل لكميات اكبر من الأوكسجين والتي تنعكس على المايتوكندريا والمايجلوبين العضلي. أما (منصور، 2009)، فقد أشار إلى أن كمية الأوكسجين القصوى المستخدم تزداد نتيجة الانتظام بممارسة الأنشطة البدنية، وهذه الزيادة تحصل كرد فعل للعضلات العاملة، وتعودها على استخلاص أكبر كمية من الأوكسجين والذي يؤهل العضلة من زيادة كفاءتها وتقليل الحامضية الناتجة عن التمثيل الغذائي إلى الحد الأدنى.

ويعزي الباحث السبب في عدم ظهور فروق معنوية في قياس القابلية اللاأوكسجينية إلى قصر وقت البرنامج البدني فثلاثة وحدات تدريبية في الأسبوع مدة كل منها خمسون دقيقة قد يكون غير كافي لإحداث تغيير معنوي على القابلية اللاأوكسجينية. ويرى الباحث بان إحداث تغيير معنوي حقيقي في القابلية اللاأوكسجينية تحتاج إلى تمرينات بشدة عالية ولفترة زمنية أطول وعدد وحدات تدريبية أكثر في الأسبوع الواحد. وهذا يتفق مع رأي قاسم حسن بان إحداث تغيير في القابلية اللاأوكسجينية ورفع كفاءة الجهاز الدوري التنفسي يحتاج إلى مزاولة التدريب الرياضي بصورة منتظمة وبشدة عالية مما تؤدي إلى حدوث تغيرات وظيفية ايجابية في الجهاز التنفسي، وهذه التغيرات تحقق مرونة إضافية في عضلات القفص الصدري مما يزيد من قابليتها على التمدد والاتساع والذي يؤدي إلى ازدياد حجم الهواء المستنشق وبالتالي يساعد على زيادة كمية الأوكسجين المستهلك في عملية تبادل الغازات بين الدم والحويصلات الهوائية والاقتصادية في حركات التنفس بسبب زيادة السعة الحيوية. ويتفق أيضا مع ما أشار إليه ويست (West, 1984) إلى أن التدريب الرياضي المنتظم ولفترة طويلة يؤدي إلى ازدياد السعة الحيوية نتيجة لازدياد قابلية العضلات الصدرية على التمدد.

وقد أشار (محمود، 2013)إلى أن كل من (Backman & Hervath) قد توصلوا في أبحاثهم على مجموعة من السباحين بعد أربعة أشهر من التدريب المنتظم، بان هناك زيادة في حجم الرئتين وقابليتها اللاأوكسجينية وذلك استنادا إلى ما لاحظوه من نقص في كمية الهواء المتبقي داخل الرئتين (Residual Air) أثناء الزفير مقارنة بحجم الهواء الكلي (Total Lung Volume).

كذلك فقد أشار (Herbert, 1980) إلى أن الانتظام في التدريب ولفترة زمنية طويلة يعمل على زيادة القابلية اللاأوكسجينية للشخص المتدرب ويؤدي أيضا إلى دفع الهواء بقوة من الرئتين وكذلك حدوث زيادة في الحجم الكلي للهواء الذي يمكن استنشاقه أكثر من غير المتدربين.

جدول رقم (3)

يبين الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحتسبة والجد ولية للاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الاختبارات المهارية.

المتغير	وحدة القياس	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت) المحتسبة	النتيجة
		م	ع	م	ع		
مهارة الإرسال	نقطة	18.6	1.7	23.6	14.4	3.73	معنوي
التمرير من أسفل	مرة	44.7	2.9	51.2	4.1	8.98	معنوي
التمرير من أعلى	مرة	46.2	3.9	51.6	5.5	5.91	معنوي

قيمة(ت) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) = 2.080

درجة الحرية ن – 1 =21

يبين الجدول رقم (3) نتائج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) المحتسبة و الجدولية للاختبارين القبلي والبعدي لمجموعة الاختبارات المهارية (الإرسال، التمرير من أسفل ،التمرير من أعلى)، حيث أظهرت النتائج وجود فرق معنوي بين الاختبارين القبلي والبعدي في متغيرات الإرسال والتمرير من أسفل والتمرير من أعلى وهذا ما أوضحته الدرجات التي تم الحصول عليها من اختبار (t) وهي مرتبة على التوالي والبالغة (3.73)(8.98) (5.91) والتي كانت اكبر من قيمة (ت) الجدولية والبالغة (2.080) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (21).

ويعزي الباحث الفرق المعنوي بين الاختبارين القبلي والبعدي لقياس مهارة الإرسال والتمرير من أعلى ومن أسفل والموضحة في الجدول(3) إلى تأثير البرنامج البدني المقترح باستخدام تمارين البليومترك والذي يشتمل مجموعة من التمارين البدنية و المهارية الخاصة بلعبة الكرة الطائرة و التي من شانها إحداث تطوير في المستوى البدني و المهاري لدى أفراد العينة. وقد قام الباحث بإتباع جميع قواعد ومبادئ التدريب العلمية من حيث الاستعدادات الفسيولوجية والسيكولوجية لأفراد العينة ، واستخدام مبدأ التوازن والتكامل والشمول عند تنمية القدرات البدنية الخاصة بمهارة الإرسال والتمرير من أعلى وأسفل، لضمان البناء البدني والجسمي المتزن و المتكامل، والتي أدت إلى تحسين المهارة نفسها، وتكيف الجسم مع المتطلبات المضافة، والتدرج في الحمل باعتدال وبدون إرهاق، والتنوع في التمرينات، ومراعاة الفروق الفردية والخصائص الفسيولوجية والنفسية لأفراد العينة، والاهتمام بالإحماء والتهدئة، وأيضاً استثارة أفراد العينة لإخراج القوى الكامنة المكونة لديهم جنباً إلى جنب مع التخصصية، وتدريبهم على تمرينات تؤدى بصورة تتفق وطبيعة الأداء المهاري للمهارة المعينة وفي نفس المسار الحركي للعضلات المستخدمة أثناء الأداء المختلف لمتطلبات المهارة، مما يؤدي إلى تحسين القدرة الارتقائية للمهارة باستخدام وسائل ملائمة، وأدوات مختلفة مثل العصي والكرات والأقماع في التمرينات التي طبقت على عينة الدراسة والتي تركزت بمجملها على تمارين البليومترك، كما تضمن البرنامج تدريبات للكتفين والذراعين وأيضاً تدريبات خاصة بالجذع باستخدام تمرينات المرونة وتمرينات ثني ومد ومرجحة الذراعين، وهذا ساعد في إحداث تطوير في القدرات البدنية و المهارية لعينة الدراسة.

وتتفق النتائج السابقة مع الدراسة التي أجراها، الغندور "على أن التدريب والبرنامج التدريبي عن طريق استخدام التمرينات النوعية المناسبة لخدمة الأداء المهاري، أدى إلى ارتفاع مستوى الأداء المهاري، وهذا يؤكد فأعلية البرنامج التدريبي في رفع المستوى المهاري لعينة الدراسة في القياس البعدي (الغندور، 2010). كما اتفقت هذه الدراسة مع نتائج دراسة نعيمة خلف (خلف، 2010)حيث توصلت النتائج إلى أهمية القدرات البدنية، وتأثير البرنامج التدريبي إيجاباً على تحسين وتنمية الصفات البدنية الخاصة بالمهارات الحركية، وتأثيرها الإيجابي والفعال على فأعلية وتحسين مستوى الأداء المهاري في رياضة الكرة الطائرة بشكل ملحوظ.

ويرى الباحث إن هذا التطور الحاصل في المهارات قيد الدراسة يعود إلى الربط بين السرعة و القوة في العضلات احد المتطلبات الرئيسة في الأداء عند اللاعبين و أن افصل طريقة لتطوير هذين العنصرين المهمين يعود إلى هذه التمرينات التي تؤدي إلى إحداث تغيرات في العضلات و الجهاز العصبي مما يسمح بزيادة القوة و السرعة و خصوصا عند أداء حركات من الأسفل إلى الأعلى (أي النقل الحركي يكون من القدمين إلى الرأس) و كذلك تعمل على دقة اللعب وخاصة في مهارة الإرسال لان اللاعبين الذين يمتلكون المهارة في الأداء و تكون درجة الدقة في اللعب لديهم عالية و هذا يعني نجاح الأداء .

الاستنتاجات

استناداً إلى ما تم استخلاصه من الدراسات النظرية والقياسات والاختبارات المستخدمة في الدراسة أمكن التوصل للاستنتاجات التالية:

1- البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين البليومترك أدى إلى تحسن في المتغيرات الفسيولوجية قيد الدراسة وهي (الوزن، نسبة الشحوم، قوة القبضة، والكفاءة البدنية،والحد الأقصى لاستهلاك الأوكسجين).

2- البرنامج التدريبي المقترح باستخدام تمارين البليومترك أدى إلى تحسن في المهارات الفنية قيد الدراسة و الخاصة بالكرة الطائرة وهي (دقة الإرسال، التمرير من أسفل، التمرير من أعلى).

التوصيات

اعتماداً على البيانات والمعلومات التي تمكن الباحث من التوصل إليها والاسترشاد بها وبالاستنتاجات، وفى إطار حدود نتائج الدراسة يوصي بما يلي:

1- إجراء دراسات مشابهه على عينة أخرى من الرياضيين.

2- الاهتمام بإجراء مزيدا من الدراسات والبحوث المتخصصة على متغيرات فسيولوجية وبدنية و مهارية أخرى.

.

المصادر والمراجع

ابراهيم عادل. (1993). أثر *استخدام نموذجين من التدريب البليومترك على تحسين أداء الوثب العمودي والإقصاء النصفي لدى الإناث*. الاردن: الجامعة الاردنية.

احمد بسطويسي. (1996). *5- بسطويسي، بسطويسي أحمد (1996). المدخل لمعنى مفهوم العمل البليومتري. الاتحاد الدولي أللعاب القوى للهواة، مركز التنمية الإقليمي،العدد81، القاهرة*. القاهرة: الاتحاد الدولي لالعاب القوى للهواة.

احمد عبد الفتاح ابوالعلا. (1982). *بيولوجيا الرياضة*. القاهرة. مصر: دار عطوة للطباعة

ايهاب الغندور. (2010). *تأثير برنامج تدريبي باستخدام أسلوبي المقاومات البالستي و البليومترية في تنمية القدرة العضلية لمهارة الضرب الساحق لناشئي الكرة الطائرة*. طنطا مصر: كلية التربية الرياضية.

حسام الدين طلحة. (1997). *الموسوعة العلمية في التدريب الرياضي*. درا الفكر للنشر.

سهاك سلفا. (2000). *تأثير استخدام تمرينات البليومترك في تطوير مهارة الضرب الساحق عند لاعبي كرة الطائرة: رسالة ماجستير.*. جامعة بغداد كلية التربية الرياضية.

طلحة حسام الدين. (1997). *الموسوعة العلمية في التدريب الرياضي*. القاهرة: دار الفكر للنشر.

فؤاد بجبوج. (2016). *علم التدريب الرياضي*. جامعة تشرين.سوريا: للاذقية مديرية الكتب والمطبوعات.

قاسم حسن حسين. (1990). *الفسيولوجيا مبادئها وتطبيقاتها في المجال الرياضي*. الموصل: دار الحكمة للطباعة والنشر.

كارزان خوشناو. (2015). *تأثير التدريب البليومتري داخل الوسط المائي على تحسين سرعة حركات القدمين لناشئ كرة السلة. رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية بنين، جامعة الإسكندرية، مصر*. جامعة الاسكندرية: كلية التربية الرياضية للبنين.

كايد محمود. (2013). أثر *التدريب الرياضي المائي على بعض المتغيرات البدنية وتركيب الجسم لدى المشتركين الذكور في مراكز اللياقة البدنية ألعمار*. فلسطين: كلية الدراسات العليا جامعة النجاح.

محسن عارف. (2016). *"أثير برنامج تدريبي باستخدام التدريب البليومترك على تنمية القوة الانفجارية لعضلات الرجلين للاعبي الكرة الطائرة*. الجزائر: المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية.

محمد رضا. (1988). *تأثير تدريبات تمارين القفز العمودي للاعبين كرة السلة*.

محمد منصور. (2009). *فأعلة التدريب البلايومتري في تحسين مستوى أداء مهارتي الضرب الساحق وحائط الصد الهجومي لناشئي الكرة الطائرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق، مصر*. مصر: كلية التربية الرياصية للبنين جامعة الزقازيق.

محمود عزب. (2001). أثر *برنامج بدني وغذائي في مكونات الجسم وبعض متغيرات جهازين الدوران والتنفس*. العراق: جامعة بغداد.

مفتي حماد. (2001). *التدريب الرياضي الحديث:تخطيط وتطبيق وقيادة*. القاهرة جامعة حلوان كلية التربية البدنية: دار الفكر العربي.

ميسم كحيلة. (2015). *تأثير تمارين البليومترك على مستوى القدرة الانفجارية لدى لاعبات نادي الجيش الساحلي للكرة الطائرة.رسالة ماجستير*. اللاذقية: كلية التربية الرياضية.جامعة تشرين.

نعيمة خلف. (2010). *التقدير الكمي لمساهمة أهم القدرات البدنية والعقلية في دقة أداء المهارات الهجومية لدى لاعبات الكرة الطائرة،*. دمشق سوريا: كلية التربية الرياضية جامعة دمشق.

Barbara. (1996). *Volleyball, Steps to Success.* USA: Human Kinetics.

Herbert. (1980). *Physiology of Exercise،.* USA: Brown company publishers.

Hoeger. (1980). *Life Time Physical Fitness And Wellness.* Texas: Morton Publishing Company.

Matavu. (2001). *lj Effects of polymeric training on jumping performance in junior basketball players.. 41:159-164.* Journal of Sports Medicine and Physical Fitness.

Miller. (1981). *Developing in Athletics Through the process of depth jumping.* USA: Track and field Quarterly Review.

Roure. (1998). *Automatic Nervous System Responses Correlate with Mental Rehearsal in Volleyball Training.* European Journa.

West. (1984). *Respiratory Physiology.* USA: William & Wilkins company publishers.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 28/02/2022 **Accepted:20/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE EFFECTIVENESS OF A PROPOSED STRATEGY IN THE LIGHT OF THE CONSTRUCTIVIST THEORY IN THE ACHIEVEMENT AND POSITIVE THINKING OF FOURTH-GRADE STUDENTS IN SCIENCE IN PHYSICS

Akeel AMEER[1]

Dr , Al-Qadisiyah Education Directorate, Iraq

Muner MOHMED[2]

Researcher, Al-Qadisiyah Education Directorate, Iraq

Abstract

The current study aims to determine the effectiveness of the proposed strategy in the light of the constructivist theory in achievement and positive thinking among fourth-grade students of science in physics, by testing the following two null hypotheses :
The first null hypothesis: There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied according to a proposed strategy in light of the constructivist theory and the average scores of the control group students who studied in the usual way in achievement in physics:
The second null hypothesis,,: none. A statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who studied according to a proposed strategy in the light of the constructivist theory and the average limit of the average scores of the students of the control group that were studied in the traditional way in positive thinking in physics.
The study was determined for middle school students affiliated to the Diwaniyah Education Directorate for the academic year (2020-2021). Where the study adopted fourth-grade scientific students as the research sample and for the first semester, which includes the first three semesters of the physics book The researchers chose Al-Zaytoun Preparatory School for Boys to implement the research experiment, where two out of eight divisions for the fourth scientific grade were randomly selected. The number of the target sample was (69) students, with an average of (35) students for the control group, which studied according to the traditional method, and (34) students as an experimental group, which studied with a proposed strategy in the light of the constructivist theory, and the two research groups (experimental and control) were equalized in Number of variables, these variables? It is (chronological age in months, intelligence, previous information, positive thinking), and in order to verify the goal of the research, the researchers prepared (23) a study plan according to a proposed strategy in the light of the constructivist theory The researchers also prepared an achievement test consisting of (40) items in its final form, and its validity and reliability were verified, and the psychometric properties of the test were calculated. The psychometric scale, the experiment was applied in the academic year (2020-

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.22

[1] akeelameer78@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1509-4508

[2] muner.mohmed306@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-3959-3021

2021) the first semester, and the experiment lasted for (12) weeks, with three sessions for each group (experimental, control), and after the experiment was finished, the data was dealt with using the T-test for two independent samples (T- test) and the results showed the superiority of the students of the experimental group that studied with a proposed strategy in the light of the constructivist theory over the students of the control group that studied in the usual way in achievement and positive thinking Thus, the null hypothesis was rejected, and in light of this, the researchers recommended using a proposed strategy in light of the constructivist theory in teaching physics, and suggested conducting other studies for other stages.

Key words: The Proposed Strategy, Constructivist Theory, Positive Thinking, Fourth-Grade Science Students.

فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية في التحصيل والتفكير الإيجابي عند طلاب الصف الرابع العلمي بمادة الفيزياء

عقيل أمير جبر
د، مديرية تربية القادسية، العراق
منير محمد ضايع
الباحث، مديرية تربية القادسية، العراق

الملخص

هدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية في التحصيل والتفكير الإيجابي عند طلاب الرابع العلمي بمادة الفيزياء، وذلك من خلال التحقق من الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

الفرضية الصفرية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل بمادة الفيزياء.

الفرضية الصفرية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التفكير الإيجابي بمادة الفيزياء.

وحددت الدراسة بطلاب الصف الرابع العلمي في المدارس الإعدادية والثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية الديوانية للعام الدراسي (2020- 2021 م) وبالمادة الدراسية الخاصة بالفصل الدراسي الأول وتضمن الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي، واختار الباحثان إعدادية الزيتون للبنين لتطبق تجربة البحث، ثم اختيرت شعبتين من اصل ثمانية شعب للصف الرابع العلمي بالطريقة العشوائية، بلغ عدد افراد العينة (69) طالبا، وبواقع (35) طالبا للمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية و(34) طالبا للمجموعة التجريبية والتي درست باستراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية، وقد تم تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية، الضابطة) في عدد من المتغيرات، وهذه المتغيرات هي (العمر الزمني بالاشهر، الذكاء، المعلومات السابقة،التفكير الإيجابي)، ولغرض التحقق من هدف البحث أعد الباحثان (23) خطة دراسية وفق استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية، كما أعد الباحثان اختبار تحصيلي تكون من (40) فقرة بصيغته النهائية وتم التحقق صدقه وثباته كما تم حساب الخصائص السايكومترية للاختبار، وأعد الباحثان أيضاً مقياس التفكير الإيجابي والذي تكون من (25) فقرة، وقد تم التحقق من صدق الاختبار وثباته، كما تم حساب الخصائص السايكومترية للمقياس، طبقت التجربة في العام الدراسي (2020-2021) الفصل الدراسي الأول، واستغرقت التجربة مدة (12) اسبوع وبواقع ثلاث حصص لكل مجموعة (التجريبية، الضابطة)، وبعد انتهاء التجربة تمت معالجة البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل والتفكير الإيجابي، وبذلك رفضت الفرضية الصفرية، وفي ضوء ذلك أوصى الباحثان باستخدام استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية في تدريس الفيزياء، واقترح إجراء دراسات أخرى لمراحل أخرى.

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجية المقترحة، النظرية البنائية، التفكير الإيجابي، طلاب الصف الرابع العلمي.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولا: مشكلة البحث: Problem of the Research: من المسلمات الأساسية في تدريس الفيزياء هو استيعاب الطلاب للمعلومات والمفاهيم العلمية التي تنهض بواقع ومستوى التعلم عند الطلاب، حيث نجد في أغلب المدارس ان الطلاب لديهم ضعف في التفكير والمعلومات العلمية والتفكير الخطي هو الشائع في أكثر مدارسنا بسبب ان المعلومات قائمة على الحفظ والاسترجاع بهدف اجتياز الامتحان الذي يقتصر على الجانب المعرفي فقط تاركا الجوانب الأخرى التي تنمي لدى الطالب بعض العمليات العقلية التي تعمل على زيادة قدرة الطالب في الانتقال بالتفكير من المحدد إلى الشامل.

على الرغم من اهتمام بعض التربويين في اكتشاف الوسائل التعليمية المتقدمة والنماذج الملائمة لعملية التعليم إلا ان هنالك طرائق واساليب قديمة وتقليدية تشكل المحور الأساسي لبعض المدرسين في الشرح والحفظ في نقل المعلومة،لاحظ الباحثان ان هنالك انخفاض في مستوى التحصيل في مجال تدريس الفيزياء بالإضافة إلى حاجة الطلاب إلى امتلاك تفكير يتسم بالإيجابية اتجاه الفيزياء يحثهم على تعلم الفيزياء واكتساب المفاهيم العلمية الفيزيائية، فوجد ان هنالك شيء ما يدفعهم للبحث في هكذا موضوع قد يكون سبب ذآتي في دراسات متعلقة بالفيزياء وقد يكون سبب موضوعي يهتم في تجريب هكذا استراتيجية، ولخبرة الباحثان في مجال التدريس لفترة طويلة (زادت على 18 سنة) ولاستماعهما لأراء المدرسين في بعض المدارس الإعدادية تبلورت مشكلة البحث بناءا على معطيات تمثلت بمدى الحاجة إلى ادراك فاعلية الاستراتيجية في التفكير الإيجابي في مادة الفيزياء، وعلى ضوء ذلك تمثلت مشكلة البحث بالسؤال التالي:

ما فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية في التحصيل والتفكير الإيجابي عند طلاب الصف الرابع العلمي بمادة الفيزياء؟

ثانيا: أهمية البحث: Research Significance

إن العالم بثورة علمية وتكنولوجية نتيجة التغيرات والتطورات السريعة المتلاحقة فظهرت العديد من المشاكل التي يمر بها الأشخاص في حياتهم اليومية الأمر الذي أو أوجب على المجتمعات النامية والمتقدمة معا إعداد إنسان معاصر بما يتوافق مع التحديات من جهة ومواجهة المعوقات التي تنتج من هذه التغيرات من جهة أخرى، لذلك يجب ان يتسلح كل شخص بالعلوم والمعارف ولا يتم ذلك إلا عن طريق تدريس العلوم بصورة عامة والفيزياء بصورة خاصة واتباع أفضل الطرائق والاستراتيجيات من أجل إعداد جيل متمكن علما لمواجهة تلك التحديات، أن الاستراتيجيات التي اقترحها الباحثان في ضوء النظرية البنائية تهتم بشخصية المتعلم وبناء البنية المعرفية بشكل متماسك وذو معنى لان المتعلم هو من يقوم ببناء معارفه من خلال التفاعل الإيجابي خلال عملية التعلم والذي وفرته الاستراتيجية بخطواتها المتسلسلة،

كما إن تهيئة الفرص المثيرة للتفكير وتعليم مهاراته من خلال توفر الفرص لذلك ذات أهمية كبيرة جداً إذ هنالك ضرورة أن يكون هناك هدف رئيسيا للمؤسسات التعليمية كما ان مهارات التفكير العليا يمكن ان تنمو وتتحسن بالتدريب، ومن ضمن أنواع التفكير التي يجب الاهتمام بها هو التفكير الإيجابي لما له أهمية كبيرة في حياة المتعلمين بصورة عامة وفي العملية التعليمية بصورة خاصة، فالتفكير الإيجابي يحسن من أفكار المتعلمين حول التعلم ويوفر لهم دافعا يحثهم على التعلم واكتساب المعارف بصورة ذآتية.

وبناءا على ما تقدم يمكن إيجاز أهمية البحث في النقاط التالية:

1. في حدود علم الباحثان يعتبر البحث الحالي هو أول بحث تناول فاعلية استراتيجية مقترحة في ضوء النظرية البنائية مع التحصيل والتفكير الإيجابي.
2. يهتم البحث الحالي برفع مستوى التحصيل ومهارات التفكير بصورة عامة والتفكير الإيجابي بصورة خاصة.
3. من الممكن الاستفادة من الاستراتيجية المقترحة في حال ثبوت فاعليتها في التدريس من خلال استخدامها من قبل مدرسي العلوم بصورة عامة ومدرسي الفيزياء بصورة خاصة في مراحل التعليم المختلفة.
4. بناء اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد يمكن ان يستفاد منه مدرسي الفيزياء.
5. بناء اختبار للتفكير الإيجابي يتناسب مع طبيعة المرحلة الإعدادية.

ثالثا: هدف البحث: Objectives of the Research

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

فاعلية استراتيجية مقترحة وفقا للنظرية البنائية في تحصيل مادة الفيزياء والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

رابعا: فرضيتا البحث: Hypotheses of the Research

لغرض تحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الفيزياء لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي ستدرس وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي.

خامسا: حدود البحث : of Limitation the Research

يقتصر البحث الحالي على:

1. طلاب الصف الرابع العلمي في الإعداديات والثانويات الصباحية التابعة لمديرية تربية الديوانية مركز المدينة، للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2020- 2021).

2. استراتيجية مقترحة، التحصيل، التفكير الإيجابي.

3. الفصول الثلاثة الأولى (الفصل الأول) من كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي، الطبعة الثامنة، لسنة 2019.

سادسا: تحديد المصطلحات: **Definition of the Terms**

أولا: الفاعلية عرفها (مجدي،2009) : بانها القدرة على التاثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة بأفضل صورة ممكنة. (مجدي،2009: 457)

اما تعريف الباحثان النظري للفاعلية: فانهما يتبنيان تعريف (مجدي،2009) لانه يتفق مع أهداف بحثهما.

وعرف الباحثان الفاعلية اجرائيا بانها: مقدار حجم الأثر الذي تحدثه الاستراتيجية المقترحة في تحصيل مادة الفيزياء والتفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي، ويتم ذلك بتحديد حجم الأثر احصائيا.

ثانيا: الاستراتيجية المقترحة: عرفها الباحثان نظريا: بانها استراتيجية اقترحها الباحثان تتكون من ستة خطوات مشتقة من النظرية البنائية وهذه الخطوات هي: (تحديد الأفكار، فرز الأفكار، إثراء الأفكار، التطبيقات الحياتية للأفكار، تلخيص الأفكار) يتبعها المدرس بشكل متسلسل داخل غرفة الصف.

وعرف الباحثان الاستراتيجية المقترحة اجرائيا: إنها مجموعة من الخطوات المتسلسلة والتي يتبعها الدرس داخل غرفة الصف في عملية التدريس.

ثالثا:التفكير الإيجابي: التفكير الإيجابي عرفه: (Seligman, 2008):هي الأنشطة الذاتية والفعاليات التي تسهم في تكوين توقعات إيجابية للشخص عن الحياة والمستقبل والنظرة المتفائلة للمواقف والاحداث من حوله وتقبل الاحباط والفشل بالحياة والتحدي لمواجهة تلك المشكلات والقدرة الذاتية على حلها. (Seligman, 2008:254)

وعرفه الباحثان اجرائيا بانه: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير الإيجابي المكون من "25 فقرة" الذي اعده الباحثان لهذا الغرض.

الفصل الثاني: خلفية نظرية

النظرية البنائية: Constructivist Theory:

إن النظرية البنائية مشتقة من ثلاث مجالات هي:

1. علم نفس النمو لبياجيه (Piaget) " Developmental Psychology" الذي ركز على عملية التكيف وعدم الاتزان في عملية تكوين المعرفة
2. ما ترتب على رؤية "بياجيه Piaget " من علم النفس المعرفي "Congnitive Psychology" الذي ركز فيه على الأفكار المسبقة للمتعلمين من خبراتهم الحياتية ومحاولة تعديلها لتلائم مع نظام مخططات البنية الذهنية "Schemata" وتظهر هذه الأفكار عند حدوث عدم الاتزان المعرفي لدى الشخص.
3. النظرية البنائية الاجتماعية لـ"فيجوتسكي Vygotsky " "Social Constructivism" التي نقلت بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم، وأهمية اللغة لنقل الخبرة الاجتماعية للأشخاص. (Appleton, 1996, 304)

الفلسفة البنائية تؤكد على ان المعرفة يتم بناؤها داخل عقل المتعلم، فالبنائية تؤكد على دور المتعلم في بناء المعرفة وتشكيلها، حيث تتفاعل المعرفة الجديدة مع المعرفة أو الخبرة السابقة، وتعدل الخبرة السابقة في ضوء التفاعل الشخصي أو الاجتماعي.(Louden & et al., 1994 ,3)، كما انها ترتكز على القاعدة التي تقول ان المعرفة لاتستقبل من المتعلم بجمود ولكن المتعلم يبني معرفته بفهمه الفعال للموضوع، فالأفكار لا توضع بين أيدي المتعلمين جاهزة، وانما يجب عليهم بناء مفاهيمهم بأنفسهم، فالمعرفة تتولد لديهم من خلال تفكيرهم ونشاطهم الذاتي. (Wheatly ,1991 ,13)

النظرية البنائية وتكوين المعرفة:Constructivist theory and the formation of knowledge

ظهرت الأفكار البنائية في اعمال" بياجيه Piaget" فهو يعتقد ان البنية المعرفية للشخص ليست صورة للواقع، وانما يقوم هو بتكوينها من خلال تفاعله النشط مع الواقع.
(خطايبة،2005،116)

فالنظرية البنائية تنظر للتعلم على إنه عملية ذآتية يقوم المتعلم بنفسه من خلالها معالجة المعرفة لتصبح جزءا من بنيته المعرفية فالمتعلم يقوم باستقبال المعرفة واعادة بنائها عن طريق التفاعل النشط مع الخبرة التعليمية.
(Cook،2001,5)

بينما يعرف " بياجيه Piaget" البنية المعرفية للمتعلم على انها وحدات سيكولوجية لعملية ذكية قابلة للتكرار أي ان المتعلم يخزن برامج واستراتيجيات ضمن بنيته المعرفية تكون تحت تصرفه وجاهزة للاستعمال عندما يحتاجها اثناء تفاعله مع بيئته.

مبادئ التعلم في النظرية البنائية:Principles of learning in constructivist theory

تنطلق النظرية البنائية من ثلاث مرتكزات لخصتها ادبيات البحث التربوي بالآتي:

1. ان المعنى يبنى ذآتيا من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم بشكل الي، وبمعنى أخر ان المعنى يتشكل داخل عقل المتعلم نتيجة تفاعل حواسه مع العالم الخارجي، وهذا المعنى لا يتشكل عند المتعلم عندما يقوم المعلم بسرد المعلومات له.

2. ان تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهدا عقليا أي ان المتعلم يرتاح لبقاء البناء المعرفي عنده متزنا، ويحدث ذلك عندما تكون معطيات الخبرة متفقة مع توقعاته التي بناها المتعلم مع ما لديه من فهم سابق للمفاهيم العلمية، ولكن يندهش ويقع في حيرة أو دوامة فكرية عندما تكون معطيات الخبرة غير متفقة مع توقعاته فيصبح بنائه المعرفي مضطربا أو غير متزن كما يرى " بياجيه Paiget ".

3. تقاوم البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم التغير بشكل كبير، فالمتعلم يتمسك بما لديه من معرفة حتى لو كانت المعرفة خاطئة، وسبب ذلك هو ان المعرفة التي يمتلكها المتعلم تقدم له تفسيرات تبدو مقنعة له فيما يتصل بمعطيات الخبرة.
(خطايبة،2005،115، 116), (زيتون،2007،44،42)

ويرى(عبيد،2009) ان المتعلم يبني معرفته بنفسه عن طريق تفاعله المباشر مع المادة التعليمية، ومن خلال التكيف العقلي الذي يؤدي إلى التعلم القائم على المعنى والفهم، فالنظرية البنائية تستند صراحة أو ضمنا إلى عدة مسلمات مفادها الآتي:

1.الإنسان مخلوق يمتلك الارادة الهادفة للتعلم، ويمتلك قابلية على أن يكون مبدعاً مبتكرا إذا ما توفرت له بيئة مناسبة.

2. التعلم هو تفسير شخصي لما يمر به المتعلم من خبرات، وما يمارسه من نشاطات، وما يتعرض له من مواقف ومشكلات، وبما قد يؤدي إلى اكتساب مفاهيم جديدة أو تغير في المفاهيم القديمة، وتحديث البنية المعرفية.

3. التعلم عملية "process" أكثر من ناتج "product".

4. معتقدات واتجاهات المتعلم عوامل مؤثرة لما يتم تعلمه. (عبيد،2009،87-88)

خطوات الاستراتيجية المقترحة في ضوء النظرية البنائية:

اقترح الباحثان خمس خطوات للاستراتيجية المقترحة مشتقة من النظرية البنائية وقد عرضها الباحثان على مجموعة من الخبراء (اختصاص طرائق تدريس الفيزياء ومدرسي ومشرفي الفيزياء)، وقد حصلت خطوات الاستراتيجية المقترحة على نسبة اتفاق من قبل الخبراء وصلت إلى (88%) مما يعني انه يمكن اعتمادها في تجربة البحث، وهذه الخطوات هي:

1. تحديد الأفكار:defining ideas إن الكشف عن خبرات المتعلم السابقة تعد أولى الخطوات التي تهتم بها البنائية، فهذه الخطوة تعطي فكرة شاملة عن رؤية ذلك المتعلم للعالم من حوله وكيفية تفسيره لاحداثه وسلوكه معها، وبذلك ينشط ذاكرة المتعلم لبحث عن أفضل فكرة ملائمة لتفسير الخبرة أو الموقف الجديد.

2. فرز الأفكارsorting ideas : في هذه الخطوة يتم تحديد الأفكار التي تتناسب مع موضوع الدرس ويساعد المدرس المتعلم على تحديد الأفكار التي تتناسب مع موضوع الدرس واستبعاد الأفكار التي لا تتناسب مع موضوع الدرس.

3. إثراء الأفكارEnrichment of ideas : ويتم ذلك من خلال مصادر متعددة منها ما يقدمه المدرس من عروض عملية، أو من خلال ما ورد في كتب أخرى أو الوسائل السمعية والبصرية المتاحة، أو من خلال أفكار المدرس، أو من النقاش مع الزملاء.

4. التطبيقات الحياتية للأفكار Life applications of ideas: تتخذ عدة اشكال منها تلميحات المعلم اللفظية أو غير اللفظية أو استخدام الأفكار المماثلة في الذاكرة، أو عبر ملاحظة مظاهر الموقف.

5.تلخيص الأفكار summarizing ideas: يتم في هذه الخطوة تلخيص موضوع الدرس من قبل المدرس واعطاء مخلص بصري يسهل للمتعلم معالجته هذه الأفكار ودمجها داخل البنية المعرفية للمتعلم بحيث تصبح جزءا من بنيته المعرفية.

ويمكن توضيح دور المدرس ودور المتعلم خلال خطوات الاستراتيجية المقترحة بالمخطط التالي:

خطوات الاستراتيجية المقترحة	دور المدرس	دور المتعلم
الخطوة الأولى: تحديد الأفكار	تقديم مفهوم أو فكرة ومحاولة الكشف عن ما يمتلكه المتعلم من معلومات حول ذلك المفهوم.	التعبير عن ما يمتلكه من معلومات حول ذلك المفهوم أو الفكرة بشكل واضح وصريح.
الخطوة الثانية: فرز الأفكار	تحديد الأفكار أو التصورات التي تتناسب المفهوم واستبعاد التي لا تتناسب مع المفهوم.	التركيز والانتباه على ما يطرحه المدرس.
الخطوة الثالثة: إثراء الأفكار	تقديم عروض عملية أو تقديم المفهوم من خلال الوسائل السمعية والبصرية المتاحة.	الاشتراك في النقاش مع المدرس أو مع الزملاء وكذلك الاصغاء لما يطرحه المدرس أو الزملاء.
الخطوة الرابعة: التطبيقات الحياتية للأفكار	تتخذ عدة اشكال منها تلميحات المدرس اللفظية أو غير اللفظية أو واشراك الطلاب بربط المفهوم بالتطبيقات الحياتية للطالب.	الاصغاء إلى المدرس بالإضافة إلى ذكر بعض التطبيقات العملية للمفهوم أو الفكرة.
الخطوة الخامسة:تلخيص الأفكار	تلخيص موضوع الدرس من قبل المدرس بصورة بصرية سواء الكترونية أو باي صورة مناسبة.	الانتباه والتركيز وتدوين الملاحظات

مخطط (1) يبين دور المدرس ودور المتعلم في خطوات الاستراتيجية

التفكير الإيجابي: Positive Thinking

التفكير الإيجابي هو عملية داخلية ذات نشاط ذهني معرفي تفاعلي موجه نحو حل لمشكلة ما، أو اتخاذ قرارات معينة والسعي لإيجاد جواب واضح لسؤال معين، ويتعلمه الشخص من ظروفه البيئية المحيطة به لا يمكن ملاحظة هذه العملية بل يستدل عليها بما يلاحظ من سلوكه الداخلي والخارجي. (الكبيسي، 16:2008)

يرتبط الاتجاه الذهني الإيجابي ارتباطا وثيقاً بالنجاح في كل مجالات الحياة فالشخص يريد ان تكون حياته وحياة الأشخاص الذين يعيشون من حوله مليئة بالسعادة والنجاح المستمر في كل مجالات الحياة بغض النظر عن عمره أو الزمان أو المكان الذي يعيش فيه، وعند تفكير الشخص بطريقة صحيحة سوف تجعله قادراً على تحويل حياته كلها، ولكي يغير ظروفه فان عليه أن يوجد السبب، والسبب هو المحور الأساسي الذي يستخدم به الشخص عقله وهو الطريقة التي يفكر بها ويتصورها. (الرقيب،6:2008)

أنواع التفكير الإيجابي Types of positive thinking:

1. **التفكير الإيجابي لتحفيز وجهات النظر:** لا يتاثر الشخص بكلام الاخرين ويحاول طرح وجهة نظره إذا اعتقد انها صحيحة.

2. **التفكير الإيجابي بسبب الأثر بالأخرين:** يريد الشخص الوصول إلى تحقيق حلمه أو فكرته عن طريق اتباعه لغيره من الأشخاص والتاثر بأفكارهم الإيجابية.

3. **التفكير الإيجابي بسبب التوقيت:** تفكير ينتج عن سلوك إيجابي مرتبط بتوقيت معين وزمن معين، فيتكرر التفكير في مثل تلك الظروف.

4. **التفكير الإيجابي في الاوقات الصعبة:** المشاكل والصعوبات التي تواجه الشخص قد تكون مفتاح الامل وبوابة التغير نحو الاحسن.

5. **التفكير الإيجابي المستمر مع الزمن:** التفكير الإيجابي أفضل فهو متواصل مع الشخص طول فترة حياته، فاذا واجهته مشكلة يتبع معها تفكيره الإيجابي فيجد لها الحل. (الفقي،13:2009)

6- **التفاؤل:** بانه تلك الرؤيا للنظر إلى الجانب المشرق من الاوضاع، والى توقع أفضل النتائج من أي تتابع للاحداث، والتفاؤل يشكل دافعية قوية، كما انه يعد أفضل خطوه من خطوات النجاح. (حجازي، 2012: 114)

7- **الذكاء الوجداني:** قدرة الشخص على الادراك الجيد للانفعالات والمشاعر النفسية وفهمها وصياغتها بوضوح، و العمل على تنظيمها وفقا لانفعالات ومشاعر الاخرين للدخول معهم في علاقات إيجابية واجتماعية تساعد الشخص على الرقي العقلي والانفعالي والمهني وتعلم المزيد من المهارات الإيجابية للحياة. (الخولي،2011: 29)

8- **الرضا**: تقبل الذات غير المشروط، وقوته الشخصية، والمشاركة الوجدانية، والنجاح، والعطاء، والحب، والانفتاح على الخبرة، وتحقيق الذات، والتشجيع على المودة والحكم الاخلاقي، ومهارات التفاعل الاجتماعي، والاحساس بالجمال، والتطلع نحو المستقبل، والتسامح والمثابرة، والابداع، والحكمة، والتلقائية. (ابراهيم،55:2008)

مكونات التفكير الإيجابيComponents of positive thinking :

أشار نموذج كيركجارد (Erin Kirkegaard) إلى ثلاث مكونات للتفكير الإيجابي هي:

1- **المكون الأول: المعرفة الداخلية(Internal cognition):** تستند المعرفة الداخلية للتفكير الإيجابي إلى امتلاك الشخص لغرض ما يحكمه ويقود عملية، فالمعرفة الداخلية تبقى دائماً مركزه على الهدف، ومع الهدف يأتي الغرض، فالتفكير الإيجابي يقاد داخلياً بغرضه، والغرض من الحياة مستند إلى مفهوم (فكتور فرانكviktor frank) الذي يشير إلى الحاجة لإيجاد غرض، وبهذا ينشغل الإيجابيون بغرضهم، وبالأشياء في بيئتهم الخارجية والداخلية التي تغذي غرضهم، على العكس من السلبيين.

2- **المكون الثاني: الايمان(faith)**: لدى الإيجابيون ايمان ان كل شيء في الحياة يحدث لسبب ما، ويعرفون ان لديهم غرض ومعنى على الارض، فهم خلقوا على الارض لهدف ما، والايمان هو امتلاك الثقة والاعتماد على ادلة تجريبية والمقصود بها التجربة الشخصية الايمانية لشيء مقدس اعظم من النفس، ويشتق الناس أغلب الاحيان الاحساس بالغرض

من ايمانهم الذي يزودهم بالشجاعة والامل ويسهل عليهم اتخاذ القرارات والايمان يعطي الطمأنينة للشخص ان هناك قوة إيجابية في هذا العالم وانها مستمدة من الايمان لمساعدة الأشخاص على تحقيق غرضهم على الارض.

3- المكون الثالث- العلاقات (Relation ship): يرى كيركجارد (Erin Kirkegaardُ) ان العلاقات الشخصية تقسم إلى ثلاثة اقسام هي:

العلاقة الأولى: هي علاقة الشخص مع الله، ونفسة وعائلته، فالأشخاص الإيجابيون يبحثون من خلال علاقتهم مع الله عن اجوبة عن الحياة فبدون تلك العلاقة لا يستطيع الأشخاص التوصل إلى إجابات عن اسئلتهم، والأشخاص الذين يعتمدون على أنفسهم يفتقرون إلى الاتجاه والغرض.

العلاقة الثانية: هي تثمين الذات بان يكون الشخص بسلام مع نفسه التي ترتبط بالمعرفة والغرض الداخلي، أي لا يكون في صراع بين ما يشعر به الشخص من الداخل وبين ما هو موجود خارج ادراكه.

العلاقة الثالث: هي العلاقة مع العائلة والاصدقاء التي تعزز شعور الشخص بان لدية أشخاص يساعدونه خلال حياته ولديه دائما توجيه ودعم منهم واقامة علاقات إيجابية معهم تساعده على اعطاء معنى أو غرض للحياة. (العيساوي،2015:54-55)

ويرى الباحثان ان للتفكير الإيجابي أهمية كبيرة في عملية التعلم فأمتلاك المتعلم للتفكير الإيجابي يساعده على الدافعية للتعلم وبذل المزيد من الجهد من أجل تكوين بناء معرفي متماسك يتسم بالمرونة وقادر على استعاب المعلومات الجديدة وتمثيلها معرفيا.

الفصل الثالث: إجراءات البحث

إجراءات البحث:Method of Research

أولا: تصميم البحث: اختار الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي "semi experimental design" ذو الاختبار البعدي لمجموعتين احداهما تجريبية تدرس وفق استراتيجية مقترحة والأخرى ضابطة تدرس وفق الطريقة الاعتيادية.

ثانيا: مجتمع البحث وعينة البحث Sample Research population and Research

تكون مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الرابع العلمي في الإعداديات والثانويات النهارية (في مركز محافظة الديوانية) الحكومية والتابعة للمديرية العامة لتربية محافظة الديوانية للعام الدراسي

(2020- 2021)، واختار الباحثان (إعدادية الزيتون للبنين) بالطريقة القصدية لتطبيق تجربة البحث الحالي:

وقد بلغ عدد طلاب عينة البحث (69) طالب من طلاب الصف الرابع العلمي وبواقع (34) طالب للمجموعة التجريبية و(35) للمجموعة الضابطة.

ثالثا: إجراءات تكافؤ مجموعتي البحث: Comparison of Research Group

قام الباحثان بتكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات وكالآتي:

1- العمر الزمني: لغرض تكافؤ العمر الزمني تم حساب أعمار الطلاب لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بالاشهر بعد الحصول عليها من سجلات المدرسة، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين(التجريبية والضابطة)، وحساب القيمة التائية.

2- الذكاء: لغرض تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) من حيث متغير الذكاء تم تطبيق (اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة القياسية) المكون من خمس مجموعات (ا، ب، ج، د، هـ)، تحتوي كل مجموعة على (12) فقرة اختباريه، أي ان المجموع الكلي للفقرات الاختبارية هي (60) فقرة، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين(التجريبية والضابطة)، وحساب القيمة التائية.

3- المعلومات السابقة: لغرض التعرف على ما يمتلك الطلاب لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من معلومات سابقة في موضوعات الفيزياء للصفوف السابقة، قام الباحثان بإعداد اختبار يتكون من (20) فقرة بصورة اختيار من متعدد، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلا المجموعتين(التجريبية والضابطة)، وحساب القيمة التائية، كما موضح بالجدول (1).

الجدول(1) تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات

المجموعة / المتغيرات	التجريبية(34) طالب		الضابطة (35) طالب		درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند (0.05)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	201.14	2.14	200.89	1.45	67	1.03	1.99	غير دال
الذكاء	28.91	3.24	27.89	4.03		0.94		غير دال
المعلومات السابقة	16.92	2.62	17.13	3.13		0.87		غير دال
التفكير الإيجابي	14.72	3.63	13.9	4.31		0.92		غير دال

تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في عدد من المتغيرات.

يبين الجدول(1) ان قيمة "ت" المحسوبة لجميع المتغيرات كانت اقل من قيمة "ت" الجدولية، وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذه المتغيرات.

رابعا: إعداد مستلزمات البحث: يتطلب البحث الحالي إعداد مجموعة من المستلزمات لغرض تنفيذ إجراءات البحث، ومن هذه المستلزمات:

صياغة الأهداف السلوكية: ان صياغة الأهداف السلوكية يعتبر من أولى الخطوات التي يقوم بها المدرس من أجل ان يحدد نوع المعلومات الأساسية والأنشطة وطرائق التدريس واساليب التقويم،، لذلك قام الباحثان بصياغة(98) هدفا سلوكيا وفق المادة الفيزيائية للفصل الدراسي الأول من كتاب الفيزياء والتي شملت الفصل الأول والفصل الثاني والفصل الثالث، وقد اعتمد الباحثان في صياغة الأهداف على تصنيف" بلوم Bloom" في المجال المعرفي، معتمدا على المستويات الست وهي (مستوى التذكر، مستوى الفهم "الاستيعاب"، مستوى التطبيق، مستوى التحليل، مستوى التركيب، مستوى التقويم)، وقام الباحثان بعرض الأغراض السلوكية على الخبراء من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق التدريس، وتم الأخذ بنسبة (90%) من أراء الخبراء.

إعداد الخطط التدريسية: من أجل التخطيط لاساليب وأنشطة وإجراءات واستعمال ادوات واجهزة أو وسائل تعليمية من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة يجب على المدرس ان يخطط للتدريس، والتخطيط هو عملية عقلية أساسها التصور المسبق لسير عملية التدريس التي من أجل تحقيق الأهداف التربوية بفعالية في مدة زمنية معينة، ضمن محتوى الفصول الاربعة الأولى لكتاب الفيزياء للصف الرابع الإعدادي تم إعداد (23) خطة دراسية حسب استراتيجية مقترحة، وكذلك أعد الباحثان (23) خطة وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة، بواقع ثلاث حصص لكل مجموعة، حصة واحدة حضورية وحصتين الكترونيا بسبب وباء كورنا، وقد تم عرض خطة لكل (مجموعة التجريبية ومجموعة ضابطة) على مجموعة من الخبراء المختصين في طرائق التدريس والفيزياء حول مدى ملائمة الخطة لطريقة التدريس المتبعة للمجموعتين (التجريبية والضابطة)، وكذلك مدى ملائمها لمحتوى المادة الدراسية والأغراض السلوكية، وقد تم الأخذ بملاحظات الخبراء وعدلت بموجبها جميع الخطط التدريسية للمجموعتين (التجريبية والضابطة).

خامساً: إعداد أداتا البحث: تطلب البحث الحالي إعداد أداتا لتحقيق هدف البحث: هما

1. الاختبار التحصيل بمادة الفيزياء.
2. اختبار التفكير الإيجابي.

1 - الاختبار التحصيلي: قام الباحثان ببناء الاختبار التحصيلي وفق عدة خطوات يمكن توضيح خطوات بناء الاختبار التحصيلي كما يأتي:

أ- تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار التحصيلي هو قياس تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء للفصول (الأول والثاني والثالث) من الكتاب المقرر للصف الرابع العلمي.

ب- تحديد عدد فقرات الاختبار: تم تحديد عدد فقرات الاختبار بعد الأخذ بنظر الاعتبار مجموعة من العوامل والتي بعضها يتعلق بنوع فقرات الاختبارية المستخدم وعمر الطلاب ونوع الأهداف التعليمية التي يريد الاختبار التحصيلي تحقيقها، بالإضافة إلى خبرة الباحثان في تدريس مادة الفيزياء والاستعانة بأراء مدرسي مادة الفيزياء، وتم الاتفاق على تحديد فقرات الاختبار بـ(40) فقرة اختبارية.

ت- إعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية): أعد الباحثان جدول المواصفات في ضوء الأغراض السلوكية لكل وحدة دراسية محددة، ويراعى في بناء جدول المواصفات الموازنة بين محتوى المادة الدراسية من جهة والأهداف السلوكية من جهة أخرى وفي ضوء ذلك **أعد** الباحثان الجدول المواصفات الذي تمثلت فيه موضوعات الفصول الثلاثة التي قام الباحثان بتدريسها من مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي والأغراض السلوكية للمستويات الستة ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم وتم حساب أوزان محتوى الموضوعات في ضوء عدد صفحات فصول الكتاب، ويمكن توضيح ذلك في الجدول (2)

الجدول (2)

جدول المواصفات للاختبار التحصيلي في المجال المعرفي ومستوياته وعدد الاسئلة في كل مستوي وعددها الكلي

الأغراض السلوكية / المحتوى			التذكر	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
			27	21	17	9	11	13	98
			الوزن النسبي %27.5	الوزن النسبي %21.5	الوزن النسبي %17.3	الوزن النسبي %9.2	الوزن النسبي %11.2	الوزن النسبي %13.3	%100
الفصل	عدد الصفحات	الوزن النسبي	عدد الفقرات						
الأول	13	%25.5	3	2	2	1	1	1	10
الثاني	14	%27.5	3	2	2	1	1	1	10
الثالث	24	%47	5	4	3	2	3	3	20
المجموع	51	%100	9	9	6	3	5	3	40

ث- صياغة فقرات الاختبار: تم إعداد الاختبار من ضمن الاختبارات الموضوعية نوع الاختيار من متعدد (اربعة بدائل) لكل فقرة اختبارية، في صياغة فقرات الاختبار التحصيلي، تعتبر من أكثر أنواع الاختبارات التي تمتاز بالموضوعية والصدق والثبات بالإضافة إلى تمتعها بالكثير من المواصفات الإيجابية، تكون الاختبار بصيغته الأولية من (40) فقرة.

ج- وضع تعليمات الإجابة: تم صياغة التعليمات الخاصة بكيفية الإجابة على الاختبار بعد صياغة فقراته لكي يتسنى للمتعلمين الإجابة على الاختبار بسهولة وبدون غموض في طريقة الإجابة.

ح- تعليمات تصحيح الاختبار: وضع الباحثان معيارا لتصحيح إجابات الطلاب على الاختبار بحيث تم اعطاء (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار، واعطاء (صفر) للإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة للفقرة الواحدة من فقرات الاختبار، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار بصيغته النهائية محصورة بين (صفر – 40) درجة.

خ- صدق الاختبار Test Validity: يقصد بصدق الاختبار قدرة فقرات الاختبار على قياس السمة التي وضع الاختبار من أجلها. (ملحم، 2002: 270)

وتم التحقق من صدق الاختبار التحصيلي من خلال نوعين من الصدق، وكما يأتي:

الصدق الظاهري (صدق الخبراء): يحتاج هذا النوع من الصدق عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المختصين من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار (الزاملي وأخرون،2009: 240)

وقد تم التوصل إلى الصدق الظاهري عن طريق عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المختصين في طرائق التدريس ومادة الفيزياء، وقد تم الاستعانة بهم بشان صلاحية فقرات الاختبار وصحتها وسلامة بنائها، وقام الباحثان بإجراء التعديلات وفق أراء وملاحظات الخبراء وبذلك فان فقرات الاختبار تعتبر صالحة اذ حازت على قبول (88%) من أراء المختصين الذين تم الاستعانة بهم، وهذا يعد مؤشر صدق جيد.

صدق المحتوى: يعتبر من أنواع الصدق المهمة في الاختبارات التحصيلية والتي تشير إلى مقبولية الاختبار لمحتوى المادة الدراسية وكما ان استعمال جدول المواصفات يعد مؤشر صدق لمحتوى الاختبار. (عودة، 1998: 273)

د- التطبيق الاستطلاعي للاختبار: يتضمن مرحلتين:

المرحلة الأولى (التطبيق الاستطلاعي الأول): لغرض الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح الفقرات وطريقة صياغتها ومن أجل حساب الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار، قام الباحثان بعرض الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من(32) طالبا من طلاب الصف الرابع العلمي من طلاب (إعدادية الكرامة للبنين) وإشراف أحد الباحثان بنفسه على الاختبار، وتبين ان تعليمات الاختبار وفقرات الاختبار كانت واضحة للمتعلمين، وان متوسط الزمن للإجابة على الاختبار من قبل الطلاب قد استغرق (55) دقيقة وذلك من خلال حساب متوسط زمن إجابة أول عشرة طلاب انتهوا من الاختبار وأخر عشرة طلاب انتهوا من الاختبار، وبذلك اعتمد الباحثان على التعليمات والزمن المستغرق للإجابة عند تطبيق الاختبار على طلاب عينة البحث.

المرحلة الثانية (التطبيق الاستطلاعي الثاني): الغرض من التطبيق الاستطلاعي الثاني هو إجراء التحليل الاحصائي، ومعرفة مدى صعوبة أو سهولة كل فقرة وقدرتها التمييزية، وكذلك الكشف من مدى فعالية البدائل الخاطئة في الفقرات التي تتطلب اختيار الإجابة، طبق الباحثان الاختبار مرة أخرى على عينة مكونة من (102) طالبا من طلاب الرابع العلمي من طلاب إعدادية (ابن النفيس للبنين) وقد بلغ الطلاب بموضوع الاختبار قبل اسبوع من تاريخ إجراء الاختبار وقد إشراف احد الباحثان بنفسه على تطبيق الاختبار، بعد ذلك تم تصحيح إجابات طلاب العينة وتم ترتيب الدرجات تنازليا ثم قسمت إلى مجموعتين عليا ودنيا بعد ان أخذ (27%) من الدرجات العليا و (27%) من الدرجات الدنيا، وكانت جميع فقرات الاختبار مقبولة وذات فاعلية جيدة.

ذ – ثبات الاختبار: لغرض حساب ثبات الاختبار تم استخدام معادلة الفا كرونباخ وتبين ان الثبات يساوي(0.87) مما يعني ان الاختبار يحظى بدرجة عالية من الثبات.

ثانيا: بناء اختبار التفكير الإيجابي: أعد الباحثان اختبار التفكير الإيجابي من خلال اتباع الخطوات التالية:

أ- **تحديد الهدف من الاختبار**: ان الهدف من الاختبار هو قياس التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي

ب - صياغة فقرات الاختبار: من خلال اطلاع الباحثان على مجموعة من الادبيات والدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي، قام الباحثان بإعداد اختبار التفكير الإيجابي فتكون بصيغته الأولية من (25) فقرة، علما انه لكل فقرة درجة واحدة وبالتالي يكون مجموع درجات الاخبار محصور بين (0- 25).

ت- صدق الاختبار:Test Validity عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس وعلم النفس لغرض التحقق من صدقه، وتم الاستعانة براي الخبراء بشان صلاحية فقراته وسلامتها من النواحي العلمية والفنية واللغوية.

ث_ التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

المرحلة الأولى (التطبيق الاستطلاعي الأول): لغرض الكشف عن وضوح تعليمات الاختبار ووضوح الفقرات وطريقة صياغتها ومن أجل حساب الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار، قام الباحثان بعرض الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من(34) طالبا من طلاب الصف الرابع العلمي (إعدادية الكرامة للبنين) بالتعاون مع ادارة الإعدادية ومدرسي المادة كما إشراف احد الباحثان بنفسه على الاختبار، وتبين ان تعليمات الاختبار وفقرات الاختبار كانت واضحة للمتعلمين، وان متوسط الزمن للإجابة على الاختبار من قبل الطلاب قد استغرق (45) دقيقة وذلك من خلال حساب متوسط زمن إجابة أول عشرة طلاب انتهوا من الاختبار واخر عشرة طلاب انتهوا من الاختبار، وبذلك اعتمد الباحثان على التعليمات والزمن المستغرق للإجابة عند تطبيق الاختبار على طلاب عينة البحث.

المرحلة الثانية (التطبيق الاستطلاعي الثاني): الغرض من التطبيق الاستطلاعي الثاني هو إجراء التحليل الاحصائي، ومعرفة مدى صعوبة أو سهولة كل فقرة وقدرتها التمييزية، وكذلك الكشف من مدى فعالية البدائل الخاطئة في الفقرات التي تتطلب اختيار الإجابة، طبق الباحثان الاختبار على عينة مكونة من (103) طالب من طلاب الصف الرابع العلمي (إعدادية ابن النفيس) بالتعاون مع ادارة الإعدادية ومدرس المادة، وبعد تصحيح إجابات طلاب العينة وترتيب درجاتهم تنازليا، قسمت إلى مجموعتين عليا ودنيا بعد أن أخذ (27%) من الدرجات العليا و (27%) من الدرجات الدنيا، وبعدها تم إجراء التحليلات الاحصائية الآتية:

ج- حساب القوة التميزية للفقرات: تم حساب القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجد الباحثان ان قيمتها تتراوح بين (0.53- 0.87)، وبذلك تعد فقرات الاختبار صالحة ومعامل تميزها مقبول.

ح- ثبات الاختبار Reliability of test : تم حساب معامل ثبات بطريقتين هما:

اعادة الاختبار: (method Test –retest) بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية للمرحلة الثانية، تم اعادة الاختبار على نفس العينة وبعد مرور أكثر من(15) يوما، وتم حساب معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلاب في التطبيقين الأول والثاني إذ بلغ مقدار معامل ثبات الاختبار (0.86) ويعتبر هذا المقدار مقبولا.

خ- الصيغة النهائية للاختبار: تكون الاختبار بصيغته النهائية من (25) فقرة حيث وضعت تعليمات الإجابة واصبح جاهزا للتطبيق.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

في هذا الفصل سيتم عرض نتائج البحث وتفسيرها كذلك بيان الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي توصل إليها الباحثان:

أولا: عرض النتائج: Results preview

1. **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الأولى**: تفترض هذه الفرضية أنه عند مستوى (0.05) متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا وفق الاستراتيجية المقترحة لم تكن مختلفة أكاديمياً بشكل كبير عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة لمادة الفيزيائية لطلاب الربع العلمي، قام الباحثين بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية والضابطة كما هو موضح في الجدول (3).

الجدول (3)

نتائج الاختبار التائي لدرجات الاختبار التحصيلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة).

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	34	34.21	3.07	67	4.23	1.99	دالة
الضابطة	35	29.43	4.34				

يبين الجدول (3) ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي (34.21) والانحراف المعياري (3.07)، بينما متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(29.43) والانحراف المعياري(4.34) ومن خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test)، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (4.23) وهي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (1.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1.99) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مقترحة مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

2- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية: تفترض هذه الفرضية أنه عند مستوى (0.05) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية الذين تعلموا باتباع الاستراتيجية المقترحة وأولئك في المجموعة الضابطة الذين تعلموا بطريقة إيجابية معتادة لمادة الفيزياء للصف الرابع العلمي. فقد قام الباحثين بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كما هو مبين في الجدول (4).

الجدول (4)

نتائج الاختبار التائي لدرجات اختبار التفكير الإيجابي للمجموعتين (التجريبية والضابطة).

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	34	20.88	4.13	67	3.68	1.99	دالة
الضابطة	35	16.63	3.72				

يبين الجدول (4) ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في التفكير الإيجابي(20.88) والانحراف المعياري (4.13)، بينما متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة(16.63) والانحراف المعياري(3.72) ومن خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test)، تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (3.68) وهي اكبر من القيمة الجدولية والتي تساوي (1.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (69) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل ولصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية مقترحة مقارنة بالمجموعة الضابطة والتي درست وفق الطريقة الاعتيادية.

3 – حجم الأثر: ولبيان حجم الأثر استخدم الباحثان معادلة حجم الأثر (d) لعينتين مستقلتين وكما موضح في الجدول (5).

الجدول (5)

يبين قيمة حجم الأثر (d) ومقدار تأثير حجم المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) في متغيري التحصيل والتفكير الإيجابي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (d) حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
الاستراتيجية المقترحة	التحصيل	0.93	كبير
الاستراتيجية المقترحة	التفكير الإيجابي	1.32	كبير

يلاحظ من الجدول (5) ان حجم الأثر للمتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) بلغ (0.93) في تحصيل مادة الفيزياء، كذلك ان حجم الأثر للمتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) بلغ (1.32) في اختبار التفكير الإيجابي، وهما قيمتان تعدان كبيرتان حسب ما أشار اليه.

(Christopher: 2006: 403)

ثانيا: تفسير النتائج: Results Exploration

توضح النتائج التي توصل إليها الباحثان كما يأتي:

1. **تفسير نتائج الفرضية الأولى**: ان استخدام استراتيجية مقترحة في تدريس الفيزياء فعالية في التحصيل الدراسي بمادة الفيزياء لدى طلاب الصف الرابع العلمي، ويرى الباحثان ان سبب فاعلية استراتيجية مقترحة مقارنة بالطريقة التقليدية، هو ان التعلم على أساس الاستراتيجية المقترحة في ضوء النظرية البنائية ساعدت من خلال الخطوات المقترحة لهذه الاستراتيجية على جعل عملية التعلم عملية معرفية نشطة تتيح امام المتعلم من خلال خطواتها تنظيم المحتوى التعليمي المراد تعلمه بخطوات، وهذه الخطوات تسهل عملية تمثيل المادة الدراسية في البنية للمعرفية للمتعلم وبالتالي رفع مستوى التحصيل مقارنة بالمجموعة الضابطة.

2. **تفسير نتائج الفرضية الثانية**: النتائج التي توصل إليها الباحثان في استخدام استراتيجية مقترحة في تدريس الفيزياء لها دور فعال في التفكير الإيجابي لدى طلاب الصف الرابع العلمي بمادة الفيزياء مقارنة بالطريقة الاعتيادية، ويرى الباحثان ان السبب هو ان خطوات الاستراتيجية المقترحة ساعدت المتعلم على تنظيم المادة التعليمية وربطها بالمعلومات السابقة مما ساعد على تطور التفكير الإيجابي للمتعلمين، وان المراحل المتسلسلة للاستراتيجية منحت الثقة للمتعلمين بأنفسهم لانها جعلتهم محور للعملية التعليمية وبالتالي تحسن مستوى تفكيرهم الإيجابي.

ثالثا: الاستنتاجات Conclusions:من خلال ما تم عرضه من نتائج في هذا البحث تم التوصل إلى فاعلية استراتيجية مقترحة في تحصيل مادة الفيزياء والتفكير الإيجابي لطلاب الصف الرابع العلمي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

رابعا: التوصيات Recommendationsطبقا لنتائج البحث يوصي الباحثان بإجراء دورات تدريبية اثناء الخدمة لمدرسي ومدرسات مادة الفيزياء على استخدام الاستراتيجية المقترحة في عملية تدريس الفيزياء.

خامسا: المقترحات: Suggestions يقترح الباحثان للدراسات المستقبلية :

1- دراسة فاعلية استراتيجية مقترحة في تدريس مادة الفيزياء في مراحل دراسية أخرى (المتوسطة، الجامعة).

2- دراسة فاعلية استراتيجية مقترحة في مواد دراسية أخرى كالاحياء والكيمياء والرياضيات.

3- إجراء دراسات أخرى للكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة في متغيرات أخرى مثل (التحصيل، التفكير الابداعي، حب الاستطلاع، حل المشكلات، وغيرها..)

المصادر

ابراهيم، عبدالستار،(2008):**عين العقل(دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني والمهارات الإيجابية)**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية.

حجازي، مصطفى (2012): **الإنسان المهدور**، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان.

خطايبة، عبد الله محمد(2005)، **تعليم العلوم للجميع**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

الخولي، محمد سعيد، (2011): **الذكاء الوجداني ما بين النشأة والتطبيق**، ط1، سلسلة إصدارات علم النفس الإيجابي، مكتبة الأنجلو المصرية.

الرقيب، سعيد بن صالح، (2008): **أسس التفكير الإيجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية**، كلية التربية، جامعة البارحة.

الزاملي، علي عبد جاسم وأخرون (2009)، **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**،ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،عمان.

زيتون، عايش محمود (2007)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

عبيد، وليم تاردس(2009)، **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

عودة، احمد سليمان(1999)، **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط3، دار الامل للنشر والتوزيع، أربد.

الفقي، حامد عبد العزيز، (2009): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع،الكويت.

العيساوي، وفاء سويدان علي،(2015): **اثر التدريس بمهارات المحورية والاستقصاء العقلاني في تحصيل مادة علم الاحياء والتفكير الإيجابي عند طالبات الصف الثالث المتوسط**، ط1، جامعة بغداد

الكبيسي،عبد الواحد،(2007): **القياس والتقويم**. ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مجدي,عزيز إبراهيم (2009): **معجم المصطلحات ومفاهيم التعلم والتعليم**، عالم الكتب، القاهرة.

ملحم،سامي محمد (2005)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط3، دارالمسيرة للطباعة والنشر والتوزيع،عمان.

Appleton, K(1996) Analysis and Description of Student's Learning During Science Classes Using a constructivist Based Model , **Journal of Research in Science Teaching** , vol(34) , No(3).

Christopher A , Sink (2006): **The use of Effect size , paul press house** , NY , USA

Cook , Deirdre(2001) **, Understanding Learning: Influences and outcomes** , London , Paul Chapman Publishing Lt ed , In association with The open University.

Louden , W. & Wallace , J. (1994), knowing and teaching since the constructivist paradox , **International journal science and education**, vol(18)**.**

Seligman, M.. (2008**). Positive psychology:** An introduction , American Psychologist, 55(1), 14.

Weatly , G. (1991), Constructivist Perspectives on Science and Mathematics Learning **, Science Education** , vol (75) , No(1).

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 28/02/2022	Accepted:20/03/2022	Published: 01/04/2022

ARABIAN ECONOMIC INTEGRATION AND ITS IMPACT ON DEVELOPING THE REALITY OF TOURISM IN IRAQ

Rasool Salim Maseer AL-MALIKI[1]

Dr , Al Salam University college, Iraq

Abstract

Arabian economic integration is one of the important means in activating all economic and public activities, and employing them to serve national and national development, and the contribution of this cooperation to addressing economic crises on the one hand, and developing economic performance on the other.

Importance of the research: - Iraq is characterized by the diversity of its climate, and the diversity of tourist sites that would achieve tourism integration with other Arab countries, and in particular Iraq's uniqueness in political, archaeological and religious sites, which makes tourism in it as a great advantage.

Research Objectives: - Iraqi tourism advantages are able to contribute to the development of the economy, the tourism in so many countries has a leading position in the national income, Iraq did not previously count on tourism as a source of national financing for many reasons, including its dependence on oil exports, or because of the conditions that followed the Gulf War, this research seeks also for means of the Arabian cooperation to achieve tourism integration.

Research argument: Tourism in Iraq suffers from many problems, in light of the lack of a strategy to develop the tourist reality, and that Iraq's recent distancing from the Arab depth has contributed to the decline of neighboring countries.

Research Structure: This research included an introduction, conclusion and three sections. The first topic was devoted for studying the reality of tourism in Iraq, the second topic was to study the obstacles to Arab tourism cooperation, and the third topic proposed mechanisms for Arab cooperation to develop the reality of Iraqi tourism.

Key words: Economic Integration, Tourism, Economic Crises.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.23

[1] mmm.almaleki@mail.ru

التكامل الاقتصادي العربي وأثره في تطوير واقع السياحة في العراق

رسول سالم مسير المالكي

د، كلية السلام الجامعة، العراق

الملخص

يعد التكامل الاقتصادي العربي من الوسائل المهمة في تفعيل الأنشطة الاقتصادية والعامة كافة، وتوظيفها لخدمة التنمية الوطنية والقومية، ومساهمة هذا التعاون في معالجة الأزمات الاقتصادية من جهة، وفي تطوير الأداء الاقتصادي من جهة أخرى.

أهمية البحث: يتصف العراق بتنوع المناخ فيه، وتنوع المواقع السياحية التي من شانها تحقيق التكامل السياحي مع بلدان عربية أخرى، وعلى وجه الخصوص انفراد العراق بمواقع سياسية أثرية ودينية مما يجعل للسياحة فيه ميزة كبيرة.

أهداف البحث: إن مزايا العراق السياحية قادرة على إن تسهم في تطوير الاقتصاد، فالسياحة في بعض الدول لها مركز الصدارة في الدخل الوطني، وان العراق لم يعن بالسياحة سابقا بوصفها من مصادر التمويل الوطني لأسباب كثيرة، منها اعتماده على تصدير النفط، أو بسبب الأوضاع التي أعقبت حرب الخليج، والبحث يسعى عن وسائل التعاون العربي لتحقيق التكامل السياحي،

إشكالية البحث: تعاني السياحة في العراق من مشاكل عديدة، في ظل انعدام إستراتيجية لتطوير الواقع السياحي، وان ابتعاد العراق في الآونة الأخيرة عن العمق العربي أسهم في تراجع النشاط السياحي في مقابل تصاعد وتأثر النشاط السياحي في دول الجوار.

هيكلية البحث: اشتمل هذا البحث على مقدمة وخاتمة وثلاثة مباحث، خصصت المبحث الأول لدراسة واقع السياحة في العراق، والمبحث الثاني لدراسة معوقات التعاون السياحي العربي، والمبحث الثالث الآليات المقترحة للتعاون العربي لتطوير واقع السياحة العراقية.

الكلمات المفتاحية: التكامل الاقتصادي، السياحة، الأزمات الاقتصادية.

المـقدمـة

يعد التكامل الاقتصادي العربي من الوسائل المهمة في تفعيل الأنشطة الاقتصادية كافة، وتوظيفها لخدمة التنمية الوطنية والقومية، ومساهمة هذا التعاون في معالجة الأزمات الاقتصادية من جهة، وفي تطوير الأداء الاقتصاد من جهة أخرى.

وأهمية السياحة غير خافية على أحد، وإن تطورها تعبير حي على أنها من الدعامات الأساسية لاقتصاديات الدول، فهي من قطاعات الإنتاجية التي تسهم بفاعلية في تحسين ميزان المدفوعات، وزيادة الدخل القومي، وفرصة لتشغيل الأيدي العاملة، ومصدراً للعملات الصعبة، وهدفاً لتحقيق برامج التنمية.

والسياحة تسهم أيضًا بفاعلية في التطور الاجتماعي والحضاري، لما تتصف به من ديناميكية ترتبط بالجوانب الثقافية والحضارية، إذ أنها من جسور التواصل المهمة بين الثقافات، وتعدّ عاملاً لجذب السياح، إذ تسهم في تعريفهم بالمناطق السياحية والتعرف على عادات المجتمعات المحلية وتقاليدها.

وإيماناً بوحدة الوطن العربي التاريخية والجغرافية والثقافية والحضارية والدينية، فهناك إمكانية لتوظيف السياحة واستثمارها بتفعيل التكامل السياحي العربي، وكشف المعوقات التي تحول دون تفعيله، وعوامل إنجاحه وتطويره.

أهمية البحث: يتصف العراق بتنوع المناخ فيه، وتنوع المواقع السياحية التي من شأنها تحقيق التكامل السياحي مع بلدان عربية أخرى، وعلى وجه الخصوص انفراد العراق بمواقع سياحية أثرية ودينية مما يجعل للسياحة فيه مزية كبيرة، ناهيك عن التاريخ الحضاري العريق للعراق، بوصفه الأرض التي انبثقت منها أقدم الحضارات في التاريخ، والدولة التي تشرفت باحتضانها أضرحة الأنبياء (عليهم السلام)، وكذا أضرحة آل البيت (عليهم السلام)، والأولياء والفقهاء والعلماء (رحمهم الله تعالى) ولا يماثلها في هذا بلد في العالم قاطبة.

أهداف البحث: إن مزايا العراق السياحية قادرة على أن تسهم في تطوير الاقتصاد، فالسياحة في بعض الدول لها مركز الصدارة في الدخل الوطني، وإن العراق لم يعنِ بالسياحة سابقاً بوصفها من مصادر التمويل الوطني لأسباب كثيرة، منها

اعتماده على تصدير النفط، أو بسبب الأوضاع التي أعقبت حرب الخليج، والبحث يسعى للبحث عن وسائل التعاون العربي لتحقيق التكامل السياحي.

إن هدف البحث هو طرح المشكلات والمعوقات التي تواجه التكامل السياحي العربي، وسبل معالجاتها، ولم يقصد الباحث من هذا البحث الاستعانة بالمنشورات والإصدارات، بل بالخبرة الذاتية، والنظرة التحليلية الذاتية للواقع السياحي، إذ أن هدف الباحث هو تقديم مقترحات عملية واقعية.

إشكالية البحث: على الرغم من المزايا السياحية في العراق، والتي تعد الحجر الأساس في أي فاعلية سياحية، إلا أن السؤال الذي يفرض نفسه هو: هل هذه الإمكانيات معدة للسياحة، وهل النشاط السياحي في العراق يسير باتجاه التكامل السياحي العربي؟

إن الإجابة عن هذا التساؤل تحتاج إلى تقويم شامل لإمكانات العراق السياحية، ومدى فاعلية جسور التعاون السياحي العربي، ومع أن الإجابة عن هذا السؤال أوسع من نطاق هذا البحث، لذلك سيجري التركيز على النقاط الرئيسة، التي تمثل جوهر المشكلة، وفي ضوء ذلك؛ فإن مشكلة البحث تتلخص فيما يأتي:

أولاً: تعاني السياحة العراقية من مشاكل عديدة، في ظل انعدام استراتيجية لتطوير الواقع السياحي، وأن ابتعاد العراق في الآونة الأخيرة عن العمق العربي أسهم في تراجع النشاط السياحي في مقابل تصاعد وتائر النشاط السياحي في دول الجوار.

ثانيًا: ماذا يمكن أن تقدمه السياحة العراقية للسائح العربي، وما الذي يمكن أن تقدمه السياحة العربية للسائح العراقي؟

ثالثًا: ما هي الآلية الواجب اتباعها لتحقيق التكامل السياحي العربي، وهل تحقيق هذه التعاون قاصر على العراق وحده؟

فرضية البحث: هناك مجموعة من التساؤلات التي تلقي ضوءً على طبيعة البحث وفرضيته، في مقدمتها ما أفرزه الاحتلال من تدمير للبلاد وخلق أوضاع شاذة فيه، والتي تركت ظلالاً قاتمة على كثير من الفعاليات ومنها السياحة، إلا أن الرغبة الصادقة، والهمة العالية للعراقيين في ظل قيادة مخلصة، وبالتعاون مع العمق العربي يمكن أن تبدد الظلال التي خلقتها هذه الظروف.

وإن تطوير الواقع السياحي العراقي، يسهم في زيادة الدخل القومي والدخل الحقيقي للفرد بدفع المتغيرات السياحية في المجتمع للنمو بأسرع من معدل النمو الطبيعي، وأن استيعاب أعداد كبيرة من السائحين من شأنه أن يخلق فرص عمل جديدة وينشّط عملية التبادل التجاري، ويسهم في القضاء على مشكلة البطالة.

هيكلية البحث: اشتمل هذا البحث على مقدمة وخاتمة وثلاثة مباحث:

- خصصت المبحث الأول لدراسة واقع السياحة في العراق.
- وكرست المبحث الثاني لدراسة معوقات التعاون السياحي العربي.
- وتناولت في المبحث الثالث الآليات المقترحة للتعاون العربي لتطوير واقع السياحة العراقية.

المبحث الأول

دراسة واقع السياحة في العراق

إن الدراسة النظرية الافتراضية تشير إلى قدرات العراق السياحية الكبيرة، التي يمكن أن تؤهله لتبوء موقع الصدارة في السياحة على الصعيد العربي أو الإقليمي، فالسياحة في العراق لا تقل شأناً وأهمية عن كثير من الدول التي يعتمد اقتصادها على السياحة مثل مصر ولبنان وغيرهما، والعراق يتمتع بمزايا كثيرة يعرفها القاضي والداني، ومن شواهد ذلك:

على صعيد السياحة الدينية، يمتلك العراق مواقع دينية لا يفوقها فيها إلا السعودية، التي تقترن المواقع الدينية فيها بمواسم الحج والعمرة، وهي في العراق غير مقيدة بموسم أو بمراسم معينة، والعراق يفوقها في عدد الأنبياء، مثل: نوح وأيوب وذا الكفل ويونس وإدريس وشيث ودانيال والعزير وناحوم وحنين (عليهم السلام)، وفي عدد أئمة المذاهب، إذ فيه ضريح إمامين من أئمة المذاهب، هما: أبو حنيفة واحمد بن حنبل (رحمهما الله تعالى)، فضلاً عن أئمة البيت الأطهار: علي، والحسين، وموسى الكاظم، ومحمد الجواد، وعلي الهادي، والحسن العسكري، ومحمد المهدي (عليهم السلام)، فضلاً عن كبار شيوخ التصوف وأئمته، مثل: الجنيد البغدادي، ومعروف الكرخي، وعبد القادر الكيلاني، وأحمد الرفاعي (رحمهم الله تعالى) وغيرهم كثير، فضلاً عن عدد كبير من الأمة والعلماء والفقهاء الآخرين، وهؤلاء جميعاً يحظون بمكانة عالية في نفوس المسلمين، كما توجد بعض الكنائس والأديرة التاريخية للديانات الأخرى، كاليهودية والمسيحية والصابئة.

وعلى الصعيد الآثاري، فالعراق يحتضن أقدم الحضارات التاريخية، التي ما زالت شواهدها قائمة حتى اليوم، والتي تنتشر على مساحة واسعة من أرض العراق.

وعلى الصعيد الطبي ففي العراق كثير من العيون والينابيع الحارة التي تستخدم للعلاج مثل حمام العليل في نينوى، وعين التمر في كربلاء.

وعلى الصعيد البيئي، فالعراق يتصف بتنوع المناخ مما يجعل السياحة فيه ممكنة طوال العام، كما أن التنوع الجغرافي فيه يسمح بتنوع النشاطات السياحية، وكما يأتي:

الجدول (1) [1]

طبيعة المنطقة	المساحة	النسبة %
الجبلية	92.000	20.99
المتموجة	42.500	9.69
الصحراوية	167.000	38.09
البحيرات والأهوار	123.000	30.22
منطقة الحياد	3.522	0.80
المياه الإقليمية	0.924	0.21
المجموع	436.446	100

فهذا يدل على التنوع الجغرافي، في المناخ والتضاريس الطبيعية، ففيه شماله الجبال والشلالات وفي جنوبه الأهوار والمسطحات المائية.

إذاً فالعراق من الناحية النظرية الافتراضية قادر على أن يتبوأ موقعاً مهماً على صعيد السياحة الإقليمية على أقل تقدير، وأشارت كثير من الدراسات إلى أن الاستثمار الجيد لملف السياحة يمكن من جذب ١٠ ملايين سائح سنوياً، أي: بما يكفي من تحقيق ١٠٪ من الموازنة العامة، وليس هذا بالمستغرب فإمارة الشارقة على رغم من محدودية السياحة فيها، فقد وضعت خطة لاستقطاب 10 ملايين سائح في نهاية عام 2010م[2].

إن المعوقات التي تواجه قطاع السياحة في العراق معروفة، وهي كثيرة ومتعددة، ويمكن تلخيص هذه المعوقات والصعوبات التي شخصها الباحث بما يأتي:

أولاً: العوامل الذاتية: وتتمثل بالمعوقات التي تختص بقصور القطاع السياحي ذاته، ومنها:

1. ضعف وسائل استقطاب السياحة، والاعتماد على الطرائق التقليدية التي تركها الزمان.
2. قلة وجود كادر وطني كفوء ومؤهل ينهض بأعباء السياحة.
3. اكتفاء القطاع السياحي بدور المتلقي من دون بذل أي جهد فاعل لاستقطاب السائحين، مثل الترويج للسياحة خارج البلاد، أو التعاقد على إرسال المجاميع السياحية.
4. ضعف الكوادر المسؤولة عن قطاع السياحة، وخضوع تولي إدارة هذا القطاع للتأثيرات السياسية.
5. القصور الإعلامي بعامة، والقصور الإعلامي السياحي بخاصة، إذ يتحمل الإعلام جزءً كبيراً من ضعف النشاط السياحي، وفشل هذا الإعلام في إيصال صورة حسنة عن الإمكانات السياحية الهائلة للعراق العراق للرأي العام الدولي والإقليمي.
6. عدم حماية التنوع البيولوجي في المنطقة وعدم إقامة المحميات الطبيعية.

7. عدم الحفاظ على نظافة المناطق السياحية.
8. عدم وجود متاحف بيئية في المواقع السياحية.
9. عدم الانفتاح على الشركات الاستثمارية المهتمة بالسياحة، والتعاون معها.
10. الإهمال الذي تعاني منه المواقع السياحة البيئية والثقافية والطبيعية والتي تحولت إلى أماكن لتجميع القمامة.
11. افتقار المناطق السياحية إلى كثير من الخدمات المتنوعة، وما هو موجود منها لا يترقى إلى مستوى الجودة المنشودة.
12. الافتقار الواضح إلى البيانات الإحصائية السياحية، وما موجود منها قائم على التخمين، ويفتقر إلى المصداقية، مما يعرقل أي دراسة جدية لتطوير الواقع السياحي.
13. قلة وجود المرافق السياحة المتخصصة سواء أكانت قرى سياحية أو فنادق تخدم قطاع السياحة.
14. ضعف التنسيق بين وزارة السياحة وبين الوزارات الأخرى مثل وزارة البيئة، ووزارة الثقافة، أو الجهات الأمنية.
15. عدم وجود توافق أو توازن في توزيع الخدمات السياحية والتنموية من الفنادق والمطاعم السياحية، فبعض المواقع تشهد خدمات كبيرة في مقابل إهمال متعمد لغيرها.
16. عدم تشجيع الصناعات الشعبية أو الدعائية ولا سيما تلك المرتبطة بطبيعة المواقع السياحية.
17. عدم وضع لوحات تعريفية بالمناطق الآثرية والسياحية لاطلاع المواطنين والزوار على تاريخ هذه الأماكن وأهميتها، أو عدم وجود مرشد سياحي يتولى التعريف بهذه المناطق، وغالباً ما يتولى الحراس إن وجدوا هذه المهمة.
18. إن السياحة الدينية في العراق ولا سيما تلك المرتبطة بزيارة أضرحة الأئمة مثل الزيارة الأربعينية للإمام الحسين (عليه السلام) لا ينفق فيها الزائر إلا النزر اليسير، لأسباب عديدة، فهذه الزيارات ليست ذات مردود سياحي يذكر.
19. على الرغم من تعدد الجهات الحكومية الراعية للواقع السياحي ووجود المعاهد والكليات المعنية بدارسة وتطوير الواقع السياحي؛ لكنها لم تستغل أي من هذه الجهات والهيئات مثل وزارة الثقافة، أو الهيئة العامة للسياحة والآثار، أو لجنة السياحة البرلمانية، أو أي جهة أخرى الإمكانيات العراقية في تأسيس مشاريع استثمارية سياحية.
20. أضيفت الأهوار إلى لائحة التراث العالمي عام ٢٠١٦م؛ لكن الجهات المسؤولة فشلت في الترويج له عالمياً وإقليمياً.
21. قلة أو انعدم وسائل الترفيه والنشاطات والفعاليات في المواقع السياحية والتي تصلح أن تكون مركز جذب، وقد حقق العراق في فعاليات بابل الفنية في مدينة بابل الأثرية سابقاً جذباً سياحياً على الصعيدين المحلي والعربي، وعرف كثير من الناس بهذا الموقع.

ثانيًا: العوامل الموضوعية: وتتمثل بمجمل المشاكل التي تواجه قطاع السياحة، منها على سبيل المثال:

1. إن الاعتماد على النفط كمصدر من مصادر التمويل والربح السريع، جعل الاهتمام بالسياحة ثانوياً، باستثناء السياحة الدينية التي اتصفت هي الأخرى ببدائية وسائلها.
2. عدم وجود وعي اجتماعي بأهمية السياحة، أو بالحفاظ على المواقع السياحية، أو بالتعامل الإيجابي مع السائحين، ونظرة كثير من أبناء المجتمع إلى السائحين على أنهم غرباء محتلين.
3. عدم عناية الدولة بقطاع السياحة، وإهماله كلياً أسوة بغيره من الأنشطة الاقتصادية، ويمكن استثناء بعض مواقع السياحة الدينية لأسباب بعيدة عن الأهداف أو المقاصد السياحية، وعدم وجود تخطيط استراتيجي للانتفاع المستقبلي من السياحة.
4. سرقة ونهب وتدمير المواقع السياحية في مقابل صمت حكومي، وصار تدمير بعض المواقع السياحية منهجاً ثابتاً ولا سيما من قبل بعض المزارعين، الذين يخفون أو يدمرون اللقى الآثارية خشية من استملاك الدولة لأراضيهم.
5. الفساد الإداري والمالي والبيروقراطية السائدة التي تعرقل الفعاليات السياحية، بله تطويرها.
6. هشاشة البنى التحتية التي تعرقل أي انتعاش سياحي، وكذلك تواضع إمكانات والخدمات المرتبطة بالسياحة مثل الطرق والكهرباء والاتصالات والصرف الصحي، ووسائل النقل إلى المناطق السياحية.
7. عدم التفكير بجدية للاستفادة من الواقع السياحي، وعدم القيام بأي خطوة فاعلة على هذا الطريق.
8. إن الوضع الأمني المتقلب يؤثر تأثيراً كبيراً في النشاط السياحي، فالحكومة العراقية تبذل مجهوداً استثنائياً وتنفق مبالغ هائلة من أجل توفير الأمن أثناء مواسم الزيارات الدينية، على الرغم من أن هذه الزيارات تجري في محافظات مستقرة أمنياً.
9. إهمال الدولة لكثير من المواقع الأثرية أدى إلى تصدعات ودمار وخراب فيها.
10. ازدواجية القرارات بين وزارتي السياحة والثقافة، الأمر الذي يؤدي إلى تعذر تنفيذها.
11. عدم وجود قوانين لحماية البيئة أو لحماية المواقع السياحية.

12. المنهج الذي اتبعته الدولة في الخصخصة أدى إلى تدمير كثير من المواقع الاستثمارية، كما هو الحال في سامراء، التي طمست فيها آثاراً عباسية بذريعة الاستثمار.
13. عدم تفعيل قانون السياحة مما أدى إلى ضعف هذا القطاع.
14. قلة التخصيصات المالية للهيئات السياحية بوصفها من المؤسسات ذات التمويل الذاتي، إلا أن هبوط إيراداتها بسبب الأوضاع السائدة، أدى إلى تردي عمل هذه الهيئات.

ثالثًا: الظروف الاستثنائية: وتتمثل بالمعوقات الناشئة عن ظروف نشأت بسبب عوامل استثنائية خارجة عن نطاق التوقعات، وتتمثل بما يأتي:

1. الحروب التي خاضها العراق مع دول الجوار.
2. الحصار الشامل الذي فرض على العراق.
3. الاحتلال الأمريكي وما أعقبه من دمار، وما خلفه من أوضاع أمنية شاذة انعكست على الأمن في العراق، والذي ما زال العراق يعاني منه، والذي انسحب على المناطق الآمنة نسبياً.
4. سرقة قوات المحتل لبعض المواقع السياحية، وتدمير بعضها، ولا سيما تلك التي استخدمت كقواعد عسكرية بعد عام 2003م.

المبحث الثاني

معوقات التعاون السياحي العربي

إن الحديث عن معالجة معوقات التعاون السياحي العربي لا يتحقق إلا بمعالجة المشاكل الذاتية للسياحة العراقية، إذ لا يمكن أن نتصور وجود جذب فاعل في ظل تردي الأوضاع السياحية، وإن نجح هذا الأمر نسبياً فيما يتعلق بالسياحة الدينية في بعض المواسم، إلا أن هذه السياحة لا تحقق النفع الاقتصادي المنشود، ومن أهم معوقات التعاون السياحي العربي[3]:

1. إن معالجة واقع السياحة في العراق هو المدخل لأي حديث عن تعاون عربي مأمول، وهذا يقتضي معالجة المعوقات السابق ذكرها.
2. إن المعوقات التي تواجه الواقع السياحي العربي في بعض البلاد العربية لا تقل صعوبة عما هو قائم في العراق، مع التباين في درجتها، ألا أن الإهمال ما زال يغلف كثيراً من الأنشطة السياحية، أو أن الواقع السياحي لا يرتقي إلى مستوى الطموح.
3. عدم فاعلية المنظمات السياحية العربية، فعلى الرغم من إصدار عدد من القرارات، إلا أنها ظلت حبيسة الأدراج، ولم تنقل إلى الواقع الملموس، مما أفرغها من قيمتها وجدواها.
4. لم يتوصل العرب إلى صيغة تكامل وتقارب اقتصادي حتى الآن على الرغم من توافر كثير من المستلزمات التي تؤهل لقيام مثل هذا التعاون، وقد نجح الأوربيون في إنشاء السوق الأوربية المشتركة، في الوقت الذي عجز العرب عن إقامة مثل هذا التعاون، وقد تحقق على نطاق محدود ممثلاً في مجلس التعاون الخليجي.
5. إن الخلافات السياسية بين الأنظمة الحاكمة، أدى إلى شبه قطيعة بين هذه البلدان، وانعكس هذا سلباً على النشاط السياحي العربي.
6. وجود بعض المعوقات المحلية التي تعيق النشاط السياحي، مثل فرض رسوم باهظة على الزائرين، أو إخضاعهم لإجراءات أمنية معقدة، أو تعرض السائح للمضايقات، وهذه الحالة تبرز بشكل أكثر وضوحاً في النشاطات السياحية الفردية أو العائلية.

المبحث الثالث

الآليات المقترحة للتعاون العربي لتطوير واقع السياحة العراقية

يفرض الواقع الحالي على صانعي القرار في الوطن العربي الإيمان بأهمية السياحة بوصفها إحدى وسائل تطوير الواقع الاقتصادي في بلادنا العربية، وهذا التكامل لا يعني تقديم التنازلات، بل يعني الانتفاع المتبادل فيستفيد كل قطر عربي من إمكانيات الأقطار العربة الأخرى، ويتحول العمل السياحي إلى عمل جماعي يتجسد على أرض الواقع[4].

ومن المقترحات في هذا الصدد:

1. إن البلاد العربية تكاد تكون وحدة جغرافية واحدة تفصلها حدود جغرافية بشرية يسهل الانتقال بين دولها، وتتعدد بها موارد الجذب السياحي المختلفة، وهي مؤهلة لتحقيق التكامل السياحي بكل خصائصه، فالعراق على سبيل المثال يمتلك الآثار العريقة، والإمارات تمتلك الفنادق العالمية، فليس من الصعوبة أن تتوافد المجاميع السياحية إلى الإمارات، ومنها تنطلق إلى العراق.
2. إن المطلوب ليس تنظيرات بعيدة عن التطبيق، أو قرارات لا تلامس الواقع، بل خطوات عملية بسيطة تصلح لأن تكون نقطة البداية لعمل سياحي عربي متكامل، ومن المقترحات في هذا الصدد[5]:
3. وضع استراتيجية شاملة ومتكاملة عن السياحة البيئية والآثرية في العراق بالتنسيق ما بين وزارة الثقافة والسياحة والمنظمات السياحية والآثارية الدولية والخبراء المتخصصين في هذا المجال.
4. عقد المؤتمرات والندوات الهادفة إلى الارتقاء بواقع السياحة العربية، وكيفية تحقيق التعاون السياحي العربي، وصولاً إلى التكامل العربي السياحي.
5. الاستعانة بالبلدان العربية المتطورة سياحياً، أو ذات الخبرة في تطوير الكوادر السياحية، وفي تطوير الواقع السياحي المحلي، وعقد الدورات التدريبية التطويرية للكوادر العاملة في السياحة البيئية والآثارية ودوائرها من اجل تنمية المهارات اللغوية والعلمية للعاملين فيها، وبإشراف منظمة السياحة العربية- أو جامعة الدول العربية.
6. تأسيس جمعية للمعنيين بتطوير السياحة العربية، من القطاع الخص، أو من الراغبين في الاستثمار في قطاع السياحة العربية، ووضع الخطط لتفعيل التعاون السياحي، ودعم الاستثمار في القطاع السياحي، وتقديم التسهيلات الضرورية بإصدار التشريعات التي تحمي المستثمرين.
7. تأسيس جمعية تتولى تنظيم الأفواج السياحية بين البلاد العربية، وتقديم كل التسهيلات الممكنة لها لإنجاح عملها، وتذليل الصعوبات التي تواجهها، بالتعاون الحكومات المعنية، وإعفاء هذه الجمعية من الضرائب وتيسير الخدمات لها لتقليص المبالغ المحصلة من السياح، لتشجيع السياحة العربية، عوضاً عن التوجه إلى بلدان غربية.
8. إعادة النظر بالتشريعات والقوانين ذات العلاقة بالسياحة البيئية والآثارية، والتي تعيق التعاون السياحي العربي.
9. الانضمام إلى المواثيق والاتفاقيات الدولية التي تعنى بالمحافظة على المناطق السياحية البيئية والآثارية والمناطق التراثية وصيانتها وترميمها، لتكتسب هذه المواقع أهميتها على الصعيد العالمي.
10. إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات عن المواقع الأثرية والسياحية البيئية والأبنية التراثية لأهميتها التراثية والتاريخية ومميزاتها المعمارية، مع تحديد الآثار والأبنية التي هي بحاجة إلى الترميم والصيانة، وغيرها من المعلومات.
11. إعادة تأهيل الأماكن السياحية الحالية بما ينسجم مع المعايير الدولية.
12. تشجيع ودعم الكليات والمعاهد السياحية، وتطوير برامجها الدراسية بما يلبي إعداد كوادر سياحية مدربة وكفوءة، وتعيين الخريجين في المواقع المناسبة.
13. دعم وتشجيع البحوث والدراسات المتعلقة بالسياحة.
14. تطوير المطارات ومراكز النقل البري والبحري والنهري، وتحقيق ربط أُطار العربية مع بعضها بخطوط السكك الحديدية، واستخدام القطارات الحديثة والمريحة.
15. دعم وتشجيع رابطة شركات السفر والسياحة ورابطة الفنادق والمطاعم وفسح المجال لممارسة نشاطاتهما.
16. دعوة البنوك لتشجيع وإقامة المشاريع السياحية وتقديم التسهيلات الضرورية لها.
17. تطوير الدعاية والترويج السياحي، وتفعيل دور الإعلام في رفد الحركة السياحية وتطورها وتأسيس قناة فضائية للترويج السياحي.
18. إعداد برامج سياحية تجمع السياحة الدينية والتاريخية والأثرية والتسويقية وسياحة الاستجمام والترويح عن النفس.
19. تسهيل إجراءات الدخول إلى البلد بما فيها الحصول على سمات الدخول وباتباع الأساليب التكنولوجية الحديثة.
20. تطوير البنى التحتية وتوفير التسهيلات الترفيهية للسياح في مناطق الجذب السياحي.

21. رفع كفاءة العاملين في المجال السياحي البيئي والأثري بفتح معاهد للخدمة السياحية وإرسال البعثات إلى البلاد العربية ذات الخبرة لأغراض التدريب السياحي والفندقي.
22. تشجيع الاستثمار العربي في النشاط السياحي بإصدار القوانين والأنظمة التي تدعم عملية الاستثمار وتعمل على استقطاب رؤوس الأموال العربية.
23. إنشاء مراكز للمعلومات السياحية البيئية والآثارية ترتبط بقاعدة بيانات مركزية مع التأكيد على دور الإحصاء في النشاط السياحي بوصفه مرتكزا أساسياً في عملية التخطيط والتنمية السياحية.
24. إنعاش الترويج السياحي وتنظيمه بما في ذلك برمجة التوعية الرسمية والشعبية وتنمية وعي أبناء المجتمع بأهمية السياحة البيئية والآثارية، وإصدار النشرات السياحية والمجلات والأفلام والأدلة والخرائط، وتطوير استخدام الوسائل المرئية في الترويج عن الأنشطة السياحية، وإقامة المعارض والمهرجانات السياحية لتشجيع الجذب السياحي.
25. تنشيط دور السفارات والقنصليات للترويج عن الأماكن السياحية البيئية والآثارية والتراثية.
26. إقامة المهرجانات الثقافية والسياحية البيئية والآثارية في المواقع السياحية وتنظيم الأفواج السياحية للمشاركة فيها.
27. التعاون مع منظمة التجارة العالمية في مجال السياحة، وكذلك مع المنظمات السياحة الدولية والإقليمية الحكومية وغير الحكومية لتحقيق التعاون الدولي في صناعة السياحة.

الخاتمة

مما تقدم تتبين أهمية السياحة الكبيرة ووجوب الاستفادة منها في تطوير اقتصاديات البلاد وفي تحقيق التكامل السياحي العربي والتعاون المنشود بين الدول العربية.

نتمنى أن يكون البحث قد قدم مقترحات عملية وواقعية تصلح إن تكون نقطة ارتكاز لتحقيق التكامل السياحي العربي.

أولاً: الاستنتاجات:

إن الواقع السياحي في العراق واقعٍ غير مرضٍ، وهو بحاجة إلى ثورة نهضوية لنقله من حالة الركود إلى حالة النشاط المنشود.

إن أغلب البلاد العربية تعاني من صعوبات تواجه نشاطاها السياحي، وأن عدد البلاد العربية النشطة سياحياً عدد قليل، وأن استقطابها لرحمة السياح لا ترقى إلى مصاف الدول المتقدمة، وأن نشاطها السياحي عائد بالدرجة الأولى إلى انخفاض تكاليف السياحة فيها قياساً بالبلدان الأخرى.

لا يوجد تعاون اقتصادي عربي، وانسحب هذا على التعاون السياحي.

ثانيا: التوصيات:

حفلت الدراسة بعدد من التوصيات سواء تلك المتعقلة بتطوير الواقع السياحي في العراق، وذلك بمعالجة الصعوبات والمشاكل التي تواجه النشاط السياحي العراقي، أو المقترحات الخاصة بالتكامل السياحي العربي.

المصادر

(1) البغدادي، محمد، جغرافية العراق السياحية، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، العراق، 1991م: ص 12.

(2) الخالدي، عادل تركي فرحان، العلاقة بين التخطيط السياحي والقدرة التنافسية للقطاع السياحي وتأثيرها في تنويع مصادر الدخل الوطني- دراسة تطبيقية لعينة من شركات السياحة والسفر في مدينة بغداد، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم السياحية، الجامعة المستنصرية، بغداد، 1442هـ- 2020م: ص68.

(3) الحلج، محمد، حصيلة وآفاق عملية الخوصصة في المغرب (1989-1996)، ندوة الإصلاحات الاقتصادية وسياسات الخوصصة في البلدان العربية، إصدار مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت،1999م: ص48؛ قبرصي عادل، وعلي قادري، إعادة بناء العراق، استراتيجيات التنمية في ظروف الأزمات، مجلة المستقبل العربي – 295، أيلول، 2003م: 169.

(4) الإمام، محمد محمود، العمل الاقتصادي العربي المشترك، المفهوم وتطوره، المجلة المصرية للتنمية والتخطيط "، معهد التخطيط القومي، العدد 2، ديسمبر 1996م: ص ص317 - 294

(5) كوكب، سرمد، التمويل الدولي، مدخل في الهياكل والعمليات والأدوات جامعة الموصل، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، 2002م: ص ص12- 24؛ غانم عدنان، ولبنى حسين صالح، دور الاستثمارات الأجنبية المباشرة في التنمية الاقتصادية (في الجمهورية اليمنية) – مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية المجلد 19 – العدد الثاني – دمشق 2003م: ص ص11 -21.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 25/02/2022 **Accepted:17/03/2022** **Published: 01/04/2022**

MOROCCAN BANKING CUSTOMERS' PERCEPTION TOWARDS USING WEB 2.0 TECHNOLOGIES IN BANKING COMMUNICATION

Mounia GHALMAT[1]

Dr , Sidi Mohamed Ben Abdellah University – Fez, Morocco

Abstract

Web 2.0 technologies provide various benefits to banks and customers alike in terms of communication accuracy, convenience, and cost-effectiveness. Web 2.0 applications have changed the Moroccan bank sector as a whole and the type of relationship between clients and bank institutions. Thanks to these technologies, Moroccan customers can conduct banking transactions with just a click of a button anywhere and anytime. This study aims to critically advance our understanding of the concept of Web 2.0 technologies in the banking industry as well as investigate the perception of Moroccan banking customers on the integration and use of Web 2.0 as a communicative medium with their banking institutions. To this end, a quantitative approach was adopted. A randomly distributed questionnaire was delivered through Google form and emailed to Moroccan bank customers and 280 valid responses were obtained. The instrument is divided into two sections. The first section includes nominal scales. It is meant to collect basic information about the respondents' demographic characteristics including gender, age, profession, and educational level while the second section deals with the respondents' perception of Web 2.0 technologies. The statistical package for social sciences (SPSS) V. 20 was employed to analyze the data. The findings of the study indicate that Moroccan banking customers have a positive attitude towards using Web 2.0 technologies in communicating with their banks. The results also show that gender factor has no significant influence on users' perception and the adoption of Web 2.0 technologies in banking communication. The results will allow banks to better serve their customers, meet their expectations, and respond to their requirements.

Key words: Web 2.0 Technologies; Perception; Gender Variable; Moroccan Banking Customers' Perception.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.24

[1] mouna.ghalmat@usmba.ac.ma, http://orcid.org/0000-0002-5783-7421

Introduction

Communication has tremendously evolved during the last decade and technology is, by far, the biggest factor. It has moved from the traditional methods of communication to digital communication. There have been many changes in information technology that something new seems to develop every single day. As a consequence, communication is no more what it used to be; it is faster, easier, transparent, and more effective. All fields are now subject to the accelerated pace of change imposed by information and communication technology. These fundamental changes were the result of the integration of Web 2.0 technologies within public and private organizations and institutions from different sectors. With the advent of Web 2.0, the pallet of service has expanded enormously. It is no longer one-to-one communication but rather many-to-many. There is an increasing number of studies emerging on the use of Web 2.0 on various domains ranging from finance to education (Ajjan H. H., 2012; Wattal, Schuff, Mandviwalla, & Williams, 2010; Greenhow, Robelia, & Hughes, 2009; Anfinnsen, Ghinea, & De Cesar, 2011; Ajjan & Hartshorne, 2008),

The concept of Web 2.0 began with a conference brainstorming session between O'Reilly and Media live International in 2003 and defined by Tim O'Reilly (2007) on his website as:

Web 2.0 is the business revolution in the computer industry caused by the move to the internet as platform, and an attempt to understand the rules for success on that new platform. Chief among those rules is this: Build applications that harness network effects to get better the more people use them (O'Reilly, 2007) .

Web 2.0 refers to technologies that enable users to collaborate, interact, design, create and modify content. In other words, Web 2.0 technologies gather collective intelligence (Choudhury, 2014).

The advent of Web 2.0 technologies (Social network sites, blogs, wikis, RSS, etc) has significantly affected the process implemented by banks. It has changed from mortar-and-brick branches to e-banking, online banking, and mobile banking (Lee & Chung, 2009). Nowadays, customers can connect to banking services easily and quickly (Gu, Lee, & Suh, 2009) and can have access to their accounts and general information on bank products and services through the use of the bank website, Facebook, Twitter, LinkedIn, blogs, etc. They can pay bills, transfer money, make online purchases, pay taxes, apply for a loan, and make investments without visiting the mortar-and-brick branches in-person (Thulani, Tofara, & Langton, 2009). In addition to this, it has been found that Web 2.0 channels are already integrated into the customer social and business daily life and a great number of people are transmitting information to each other, as a result, these social channels have become part of vast disseminating and marketing platforms for any company that wants to improve its brand image, reach new potential clients and more importantly, promote products and services with no restrictions (Proença, Silva, & Fernandes, 2010; Bakshy, Rosenn, Marlow, & Adamic, 2012/01/19; Bakshy, Rosenn, Marlow, & Adamic, 2012/01/19).

The Moroccan banking institutions are no exception to these changes. The Moroccan market structure has evolved noticeably to meet the changing environment that it has undergone some important IT changes. "Morocco's banking sector is already the most highly developed in North Africa in terms of penetration indicators and among the most advanced in the wider MENA region" ((Group, 2018). Consequently, they need to implement Web 2.0 tools in their marketing strategies so that they could gain competitive advantage, create awareness, expand their market share, improve customer satisfaction, and most importantly, enhance engagement with existing and potential customers. Moreover, Web 2.0 social channels can offer unprecedented access to people. They are employed as a novel and

effective medium that facilitates direct engagement with their intended audience. In other words, they are great channels to diffuse financial information, to connect with their stakeholders and build strong customer relationships. Nonetheless, the usage of these technologies in developing countries is somehow low compared to developed countries. This is due to perceived usefulness, perceived ease of use, perceived risk, and attitude of consumers' towards the adoption of Online Banking (Echchabi, 2012; Ghalmat, 2021).

This study seeks to investigate the Moroccan banking customers' perception of Web 2.0 technologies and how gender variable influences the adoption of these channels in banking communication.

1. METHODOLOGY

Web 2.0 technologies provide various benefits to banks and customers alike in terms of communication accuracy and cost effectiveness. This study aims to investigate the perception of Moroccan banking customers on the integration and use of Web 2.0 as a communication medium with their banking institutions and how demographics variables influence users to adopt these technologies. To this end, a randomly distributed questionnaire was handed out to Moroccan bank customers and 280 responses were obtained. The instrument is divided in two sections. The first section of the questionnaire includes nominal scales. It is used to collect basic information about the respondents' demographic characteristics including gender, age, educational level, profession, and Internet access. It is well established that demographic characteristics have a significant impact on customer's attitude and behavior regarding the use of a technology (Sathye, 1999; Jayawardhena & Foley, 2000; Karjaluoto, Mattila, & Pento, 2002; Mattila, Karjaluoto, & Pento, 2003; Akinci, Aksoy, & Atilgan, 2004) . The second section consists of five Likert-type close ended items, dealing with the respondents' perception of Web 2.0 technologies. Data collected is analyzed by Statistical Package for the IBM Social Sciences Program SPSS (version 20.) to provide a descriptive and inferential analysis of the data.

Cross-tabulation, a quantitative research method, was used to examine relationships within data that may not be readily apparent. The Chi-square Test was also used along with Cross-tabulation for testing the relationship between gender variable and the perception towards Web 2.0 technologies usage. If the P-value is less than or equal to the significance level (P-value ≤ α), the null hypothesis (H0) is rejected and can be concluded that there is a statistically significant association between variables. However, if the P-value is larger than the significance level, the null hypothesis (H0) is retained as there is not enough evidence to conclude that the variables are associated.

The hypotheses set for this study are as follow:

H1: Moroccan banking customers have a positive attitude towards Web 2.0 technologies as a financial communication medium

H2: There is a predictive link between gender variable and Web 2.0 technologies adoption.

2. RESULTS

2.1. Demographic profile of the respondents

As far as the findings are concerned, the first section deals with the respondents' demographics information (gender, age, educational level, profession, and Internet access). The descriptive statistics of the respondents' demographic characteristics were analyzed and displayed in the form of frequencies and percentages in Table 1.

Table 1 - Descriptive statistics of the respondents' demographic characteristics

Measure	*Value*	*Frequency*	*Percentage (%)*
GENDER	Male	142	50.7
	Female	138	49.3
AGE	18-25	51	18.2
	26-35	90	32.1
	36-45	72	25.7
	46- 55	47	16.8
	+55	20	7.1
EDUCATION LEVEL	Primary education	12	4.3
	Baccalaureate	16	5.7
	Technician, Bac level	21	7.5
	Bac +2	41	14.6
	Bachelor's degree	68	24.3
	Master's degree	67	23.9
	PhD	45	16.1
	No diploma	10	3.6
PROFESSION	Student	40	14.3
	Civil servant	128	45.7
	Liberal profession	15	5.4
	Private sector employee	52	18.6
	Very small enterprises	16	5.7
	Artisan	14	5.0
	Retired	9	3.2
	Unemployed	6	2.1
Internet Access	Yes	270	96.4
	No	10	3.6
Access to Internet is mostly done	Home	217	77.5
	Work	21	7.5
	Public Places	33	11.8
	No answer	9	3.2

From **Table 1** above, the respondents' gender ratio is almost even between males and females. 142 respondents are men, which comprises 50.71% of the study participants and the number of female participants' accounts for 138 participants which comprise 49.20% of the total number of participants in this study. This means that both females and males are equally presented in the sample for this study. Therefore, none of two gender categories has been under-represented. Concerning the respondents' age, the responses indicate that the majority of the population is from a relatively younger generation; people from age group (26-35) were 32.1%, respondents aged between 36- 45 are 25.7%, respondents from age group (18-25) are 18.2%, while those aged between 46-55 are 16.8% and only 7.1% are over 55 years old. On the basis of the educational qualification (**Table 1)**, the majority of the respondents are well educated; 24.3% holds a BA degree, followed by Master degree holders at 23% and PhD holders at 16.1%, and the lowest category is primary education at 4.3% and respondents with no diploma constitute 3.6%. As far as the occupation of the respondents is concerned, the largest 45.7% of the total sample are civil servants followed by the next largest 18.6% represented by the private-sector employees, 14.3% represented by students, 5% are artisans, 3.2% are retired and 2.1% are unemployed. The questionnaire also indicates that almost all the respondents (96.4%) have access to Internet and it is mostly done at home (77.5%) more than at work (7.5%) or in public places (11.8%).

2.2. Respondents' Perception towards Web 2.0 Technologies

With respect to the first research question, the results obtained revealed that the majority of Moroccan banking customers (91.4%) use Web 2.0 technologies in their social life. 77.5% has the knowledge and skills to use Web 2.0 technologies and 78.2% points out that social network sites increase their work efficiency. Furthermore, the results reveal that 81.07% use social network sites and 78.2% agree that social media increases their work efficiency and can a faster access to information.

2.3. Gender factor

As far as the second research question is concerned, previous research has studied gender differences in people's perceptions and attitudes towards Information and Communication technologies (ICT). It has been suggested that technology adoption differs between males and females. (Parasuraman & Igbaria, 1990) Parasuramam & Igbaria (1990) claimed that there is no noticeable difference accounted for gender while Hung (2006) found that men are more influenced by the advantages that IB offer so they are expected to use these technologies more than females. Therefore, gender differences is crucial to determine their decision to use and adopt Web 2.0 technologies in the Moroccan banking communication.

2.3.1. Gender and the use Web 2.0 technologies

Table 2 Gender * do you use Web 2.0 technologies?

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.459[a]	1	.227
N of Valid Cases	280		

It can be revealed from the above **Table 2** that the chi-square value is (.227) with an indication level of (1.45) which is a value that is not statistically significant since the p-value is higher than the theoretical significance level ($p<0.05$). This indicates that there is a negative and non-statistically significant connection between gender variable and "the use of Web 2.0 technologies". This suggests that the null hypothesis is retained.

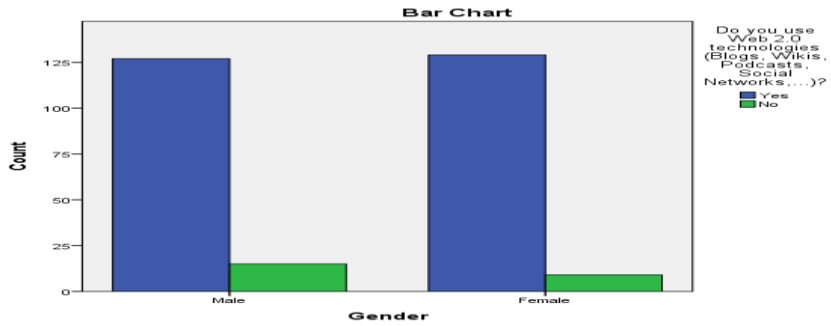


Figure 1. Gender*the use of Web 2.0 technologies

The results displayed in **Fig. 1** show that there is a roughly equal number between male and female who use Web 2.0 technologies which reveals that both females and males are aware of and familiar with Web 2.0 technologies and use them for their social interaction.

2.3.2. Gender and the familiarity with Web 2.0 technologies

Table 3. Gender * I have the knowledge and skills required to use Web 2.0 technologies.

Chi-square Tests

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.527[a]	4	.474
N of Valid Cases	280		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.42.

It can be revealed from the above **Table 3** that the chi-square value is (.474) with an indication level of (3.52) which is a value that is not statistically significant since the p-value is higher than the theoretical significance level ($p<0.05$). This indicates that there is a negative and non-statistically significant connection between gender variable and "having knowledge and skills to use Web 2.0 technologies". This suggests that the null hypothesis is retained.

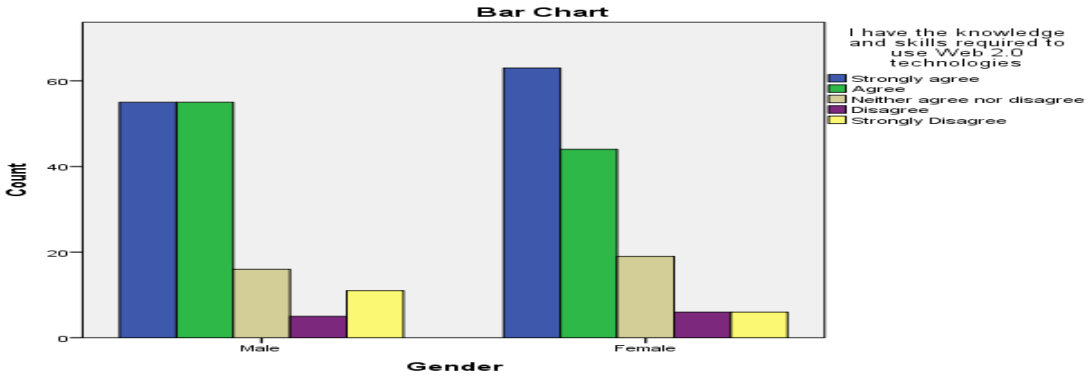


Figure 2. Gender* I have the knowledge and skills required to use web 2.0 technologies

The results displayed in **Fig. 2** show that there is a slight difference in gender's opinion. Females are more technology literate than their males' counterparts. Females confirm having the knowledge and adequate skills to use Web 2.0 technologies.

Table 4. Gender * Web 2.0 technologies improve communication efficiently since they save time and money

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	6.442[a]	4	.168
N of Valid Cases	280		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5.42.

It can be revealed from the above **Table 4** that the chi-square value is (0.16) with an indication level of (6.442) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical significance level ($p<0.05$). This indicates that there is no statistically significant relationship between gender variable and the fact that Web 2.0 technologies influence communication effectively which suggest that the null hypothesis is retained.

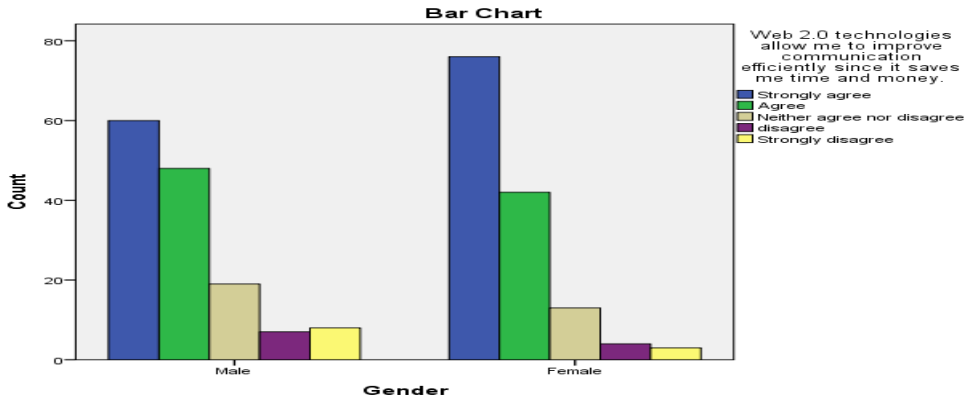


Figure 3. Gender* Web 2.0 technologies improve communication efficiently since they save time and money.

The **Figure 3** above reveals that both males and Females similarly agree that web 2.0 technologies permit them to improve their communication efficiently and save their time and money.

2.3.3. Gender and work efficiency:

Table 5. Gender* Social media increases my work efficiency because it gives me faster access to information I am looking for.

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.420[a]	4	.077
N of Valid Cases	280		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7.39.

As **Table 5** indicates, the chi-square value is (0.77) with an indication level of (8.420) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical cut-edge alpha required ($p<0.05$). This indicates that there is no statistically significant relationship between gender variable and the benefits of 2.0 technologies which suggest that the null hypothesis is retained.

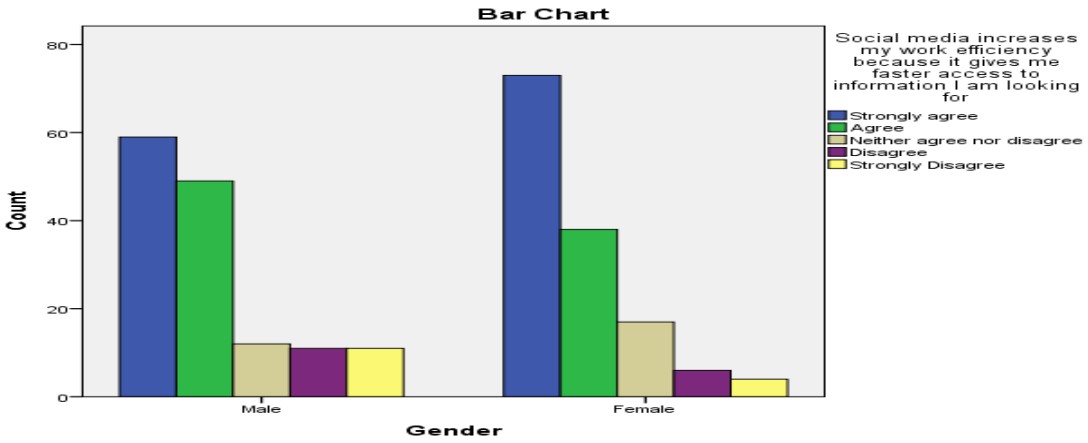


Figure 4. Gender* social media increases my work efficiency because it gives me faster access to information I am looking for.

Both male representing 76% and female representing 80.4% in **Figure 4** believe that social media increases their work efficiency as it gives them faster access to information they are searching.

Gender and Internet banking

Table 6. Gender * the bank social profile is meant to develop effective one-to-one communication with the customers

Chi Square Test

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	3.109[a]	4	.540
N of Valid Cases	280		

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3.94.

As **Table 6** indicates, the chi-square value is (0.54) with an indication level of (3.109) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical cut-edge alpha required (p<0.05). This indicates that there is no statistically significant relationship between gender variable and the statement that the bank social profile is meant to develop effective one-to-one communication with the customers; therefore, the null hypothesis is retained.

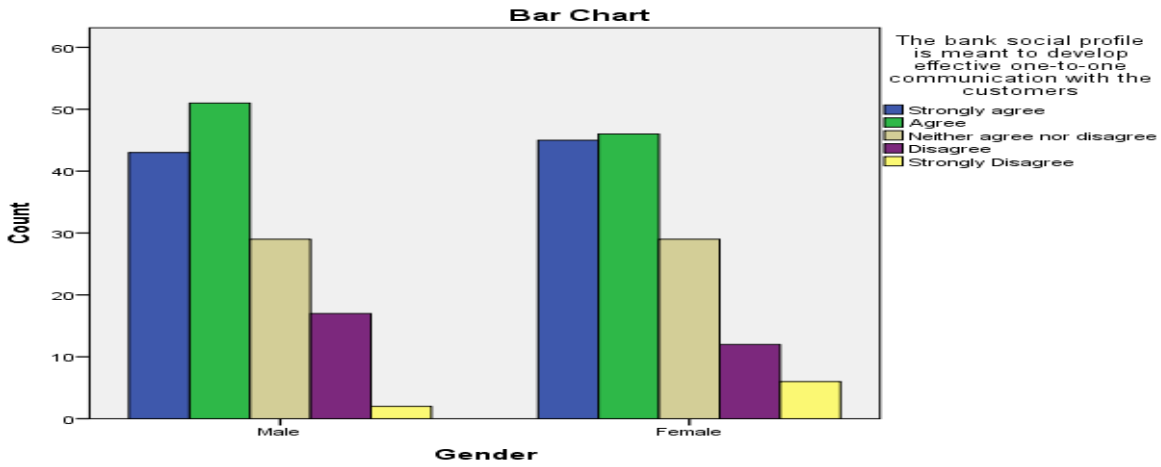


Figure 5. Gender * The bank social profile is meant to develop effective one-to-one communication with the customers

From the above **Fig 5**, both males and females agree upon the idea that the bank social profile is efficient in building a transparent and visible relationship between the bank and its clients.

Table 7. Gender * the use of Web 2.0 channels to communicate with the bank

Chi-Square Test

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2.743[a]	1	.098
N of Valid Cases	280		

As **Table 7** indicates, the chi-square value is (.098) with an indication level of (2.743) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical cut-edge alpha required (p<0.05). This indicates that there is no statistically significant relationship between gender variable and the use of Web 2.0 applications to communicate with the bank; therefore, the null hypothesis is retained.

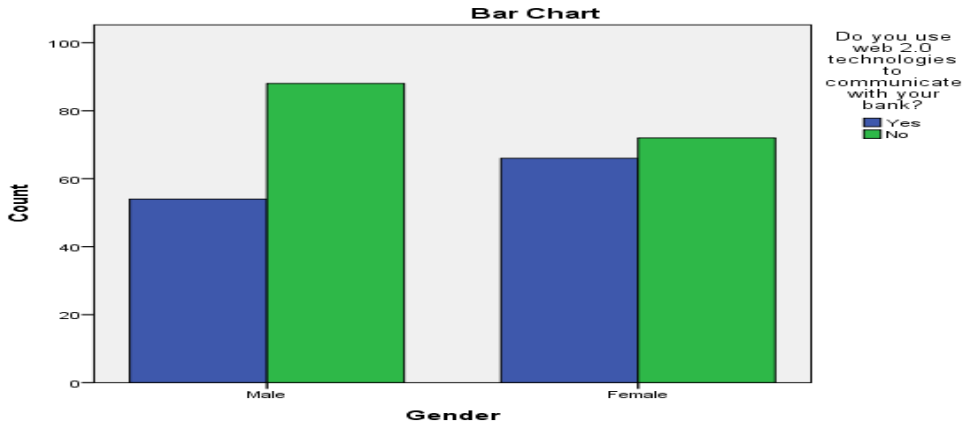


Figure 6. Gender* The use of Web 2.0 technologies to communicate with the bank

The majority of males' respondents representing 88 out of 142 don't use Web 2.O technologies in their communication with their banks and only 54 out of 142 do. Concerning Females attitude towards the use of Web 2.0 tools, 66 out of 138 respond positively while 72 out of 138 denied using these technologies to communicate with their banks.

Table 8 Gender * the use of Online Banking services

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	1.344[a]	1	.246
N of Valid Cases	280		

Table 8 shows that the chi-square value is (.246) with an indication level of (1.344) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical cut-edge alpha required ($p<0.05$). This indicates that there is no statistically significant relationship between gender variable and the use of online banking services. Thus, the null hypothesis is retained.

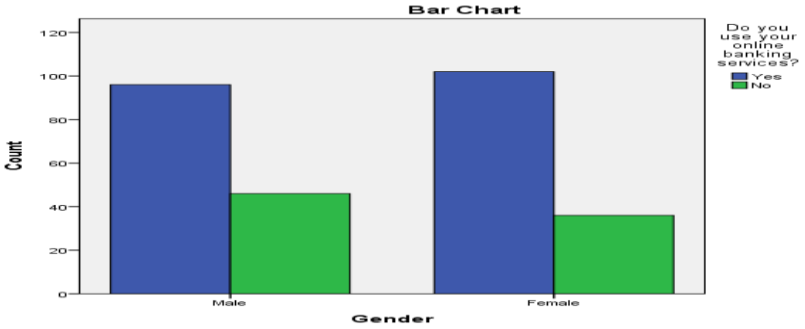


Figure 7. Gender * The use of online banking services.

The relationship between gender and online banking adoption is demonstrated in **Figure 7**. Females use online banking services more than males. These results are not consistent with the prior research which demonstrated that males are more likely to adopt technological innovations than females.

Table 9. Gender * The use of Web 2.0 technologies by Moroccan banks is beneficial

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	5.496[a]	4	.240
N of Valid Cases	280		

a. 2 cells (20.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2.46.

As **Table 9** indicates, the chi-square value is (0.24) with an indication level of (5.496) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical cut-edge alpha required ($p<0.05$). This indicates that there is no statistically significant relationship between gender variable and the benefits of 2.0 technologies which suggests that the null hypothesis is retained.

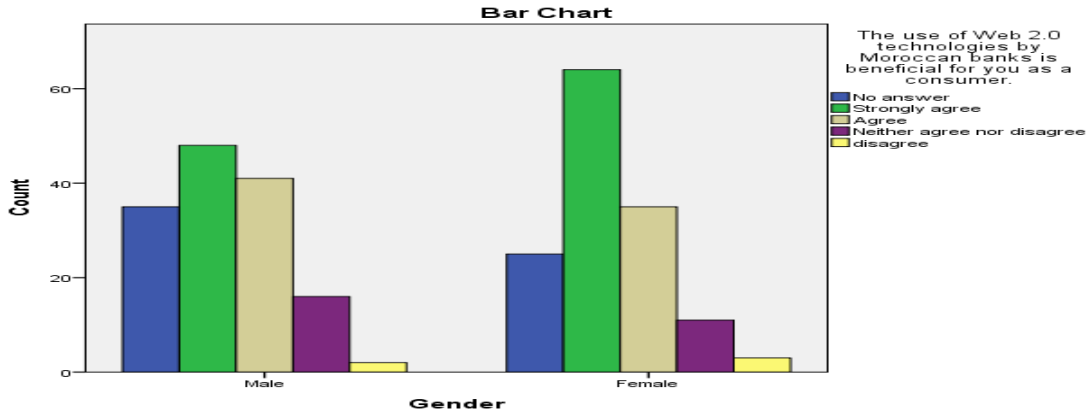


Figure 8. Gender* The use of Web 2.0 technologies by Moroccan banks is beneficial.

As seen in the **Figure 8** above, females representing 109 out of (n= 280) believe that the implementation of Web 2.0 technologies by the Moroccan banking institutions is beneficial and presents a lot of advantages more than males representing 89 out of (n=280) do.

Table 10. Gender * Web 2.0 technologies are best used as social interaction network but not as a financial transaction channel.

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.078[a]	5	.215
N of Valid Cases	280		

a. 0 cells (0.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10.84.

Table 10 above reveals that the chi-square value is (0.21) with an indication level of (7.078) which is a value that is not statistically significant as the p-value is higher than the theoretical significance level ($p<0.05$). As a result, there is no statistically significant relationship between gender variable and the fact that Web 2.0 technologies are better used as a social interaction network but not as a financial transaction. This suggests that the null hypothesis is not rejected and the result of the data analysis show that there are not any statistically significant differences.

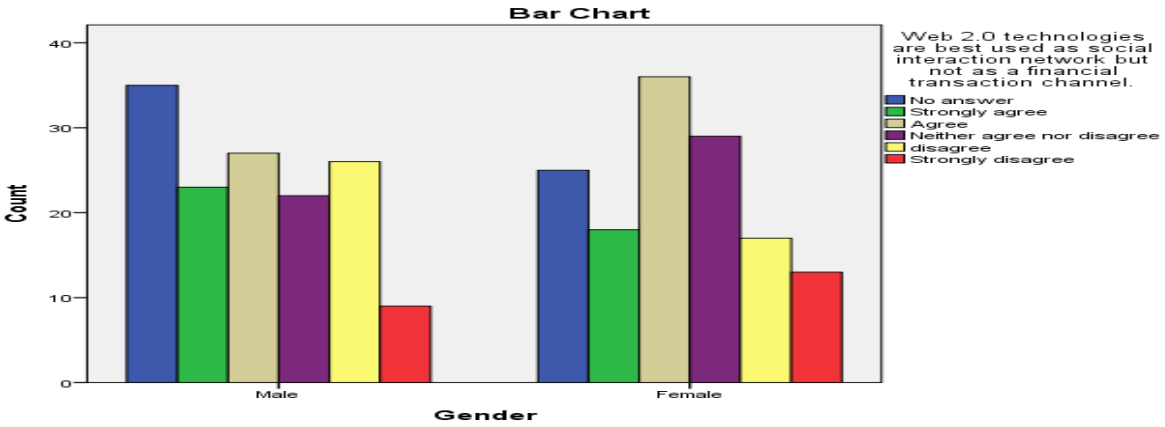


Figure 9. Gender* Web 2.0 technologies are best used as social interaction network but not as a financial transaction channel.

Gender factor has no statistic significant difference. Both male 51.2% and female 49.8% equally prefer to use Web 2.0 technologies only for their social and personal interaction rather than financial transaction channels.

3. DISCUSSION

As far as the first research question is concerned, the results reveal that the majority of the respondents are aware of and familiar with Web 2.0 technologies. Almost all the respondents are conscious of the existence of most Web 2.0 applications and the great potential they offer. They rely on these tools (blogs, social networks, wikis, RSS, virtual worlds, etc.) to fulfill their communication, entertainment, social needs as well as financial transactions. These tools are already integrated into their everyday life. Moreover, the majority of the respondents use Web 2.0 technologies in their social and professional life. They agreed on the ease of use these tools which means that Web 2.0 channels are simple to operate and manage. They have also acknowledged that they have the adequate skills and knowledge to use Web 2.0 technologies. In addition to this, most of our participants agreed that Web 2.0 technologies are useful in the sense that they can improve communication efficiently and increase work efficiency. Therefore, Web 2.0 technologies are perceived as useful, easy to use and convenient.

Concerning the results related to the second research question, our survey findings show that there is no significant difference between females and males in the usage and adoption of Web 2.0 technologies in the Moroccan banking communication. This finding is not in line with previous research which reveals that users of new technology tend to be mostly males while females express more negative attitude, greater level of anxiety towards computers and less competence with regards to information technology. These technologies are perceived useless and difficult to operate (Broos, 2005). Men tend to be more task-orientated (Minton & Schneider, 1980), systems orientated (Jun & Lee, 2010) and more willing to take risks than women (Powell & Ansic, 1997). Moreover, fewer women use Web 2.0 tools as they are not aware of the potential benefits that they may bring (Intel & Dalberg, 2012). Studies have also demonstrated differences in Internet usage between males and

females in the sense that males generally use Web 2.0 technologies in a more competitive communication such as obtaining financial information or reading the news. Females, on the other hand, are concerned with emotion, feelings, and interrelationships; they tend to engage more in collaborative communications and social relationship (Tekobbe, 2013). In the same line of thought, the digital difference between gender is also due to digital illiteracy among women which hampers the adoption of Web 2.0 technologies and reveal a lack of comfort in using them (UNESCO, 2017). They have a greater risk aversion and less trust in the use of the Internet (Sanchez-Franco, Villarejo-Ramos, & Martin-Velicia, 2009). Roy and Chi (2003) state "when using the web for an identical search task, boys performed significantly better than girls on both target-specific information (i.e. information they were specifically prompted to find" (Roy & Chi, 2003).

> As Roy and Chi (2003) note, 'when using the web for an identical search task, boys performed significantly better than girls on both target-specific information (i.e. information they were specifically prompted to find) and target-related information (i.e. information that was related to the target topic, but was not the specifically prompted to find)'

> As Roy and Chi (2003) note, 'when using the web for an identical search task, boys performed significantly better than girls on both target-specific information (i.e. information they were specifically prompted to find) and target-related information (i.e. information that was related to the target topic, but was not the specifically prompted to find)

The possible explanation for the present study findings is that females have become more autonomous and, thus have acquired financial independence. They are now more receptive to IT than their male counterparts and perceive it to be more useful and accessible. During the last century women have been offered equal opportunities in education, decision-making and employment. As their males' counterparts, females have a great deal of responsibility. They have a very heavy schedule in addition to their work restricted timing. Therefore, they need to rely on Web 2.0 channels that offer them more flexibility and convenience to access online services and conduct their financial transactions. It can be said that the Internet was dominated by men users in its early days, but now both men and women value the internet for its famous speed and efficiency in making transactions and communication easier and convenient (Fallows, December 28, 2005).

4. CONCLUSION

Web 2.0 technologies provide various benefits to banks and customers alike in terms of communication, accuracy, convenience, and cost-effectiveness. These tools have reshaped the Moroccan banking sector as well as the relationship with all stakeholders. The present study, therefore, attempts to investigate the Moroccan banking customers' perception to towards Web 2.0 technologies as well as the relationship between gender and the adoption of these technologies in banking communication.

This study showed that web 2.0 technologies are positively perceived by almost all the respondents. The users' adoption and acceptance of these technologies were influenced by the ease of use and the usefulness whether as a social communication channel or as a financial transactions medium.

This study also revealed that there is no significant difference in Web 2.0 adoption between males and females. Both gender adopt these technologies whether in collaborative conversations or in competitive communications. It is true that that the Internet was first dominated by men, but today females have become more familiar and more comfortable I using information technology and accessing the Internet.

The current study has some limitations. The most important one is concerned with the factors that may hamper the adoption of Web 2.0 technologies in banking communication. Only gender variable was investigated in the present study. Further research should investigate other demographic variables that may promote or hinder the adoption of these technologies in banking communication such as age, education level, and profession.

BIBLIOGRAPHY

Ajjan, H. H. (2012). Investigating Web 2.0 application impact on knowledge workers: Decisions and performance. *Information Resources Management Journal* , 65-83.

Ajjan, H., & Hartshorne, R. (2008). Investigating Faculty Decisions to Adopt Web 2.0 Technologies, Theory and Empirical Tests. *The Internet and Higher Education 11(2)* , 71-80.

Akinci, S., Aksoy, S., & Atilgan, E. (2004). Adoption of Internet banking among sophisticated consumer segments in an advanced developing country. *International Journal of Bank Marketing 22(3)* , 212-232.

Anfinnsen, S., Ghinea, G., & De Cesar, S. (2011). Web 2.0 and Folksonomies in a library context. *International Journal of Information Management 31(1)* , 63-70.

Bakshy, E., Rosenn, I., Marlow, C., & Adamic, L. (2012/01/19). The Role of Social Networks in Information Diffusion. *WWW12- Proceeding of the 21st Annual Conference on World Wide Web.*

Broos, A. (2005). Gender and Information and Communication Technologies (ICT) Anxiety: Male self-assurance and female hesitation. *Cyberpsychology & behavior: the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society 8(1)* , 21-31.

Choudhury, N. (2014). World Wide Web and its Journey from Web 1.0 to Web 4.0. *International Journal of Computer Science and Information technologies 5(6)* , 80-97.

Echchabi, A. H. (2012). Empirical Investigation of Customers' Perception and AdoptionTowards Islamic Banking Services in Morocco. *Journal of Internet Banking and Commerce 16(3)* , 1-13.

Fallows, D. (December 28, 2005). *How Women and Men Use the Internet.* Washington, D.C. : PEW INTERNET & AMERICAN LIFE PROJECT 1615 L ST., NW.

Ghalmat, M. (2021). Determining the Factors Influencing Internet banking Adoption: An Empirical Study in Morocco. *International Journal of Science and Research 10(5)* , 1255-1264.

Greenhow, C., Robelia, B., & Hughes, J. E. (2009). Learning, Teaching and Scholarship in aDigital Age: Web 2.0 and Classroom Research: What Path should we take now? . *Educational Researcher 38(4)* , 246-259.

Group, O. B. (2018). *The Report: Morocco 2018.*

Gu, J.-C., Lee, S.-C., & Suh, Y. H. (2009). Determinants of behavioral intention to mobile banking. *Expert Systems with Applications 36(9)* , 11605-11616.

Intel, & Dalberg. (2012). *Women and the Web. Bridging the Internet and Creating New Global Opportunities in Law and Middle Income Countries.* Intel Corporation and Dalberg Global Development Advisors.

Jayawardhena, C., & Foley, P. (2000). Changes in the banking sector – the case of Internet banking in the UK. *Internet Research 10* , 19-31.

Jun, H., & Lee, F. A. (2010). Are Men More Technology-Oriented than Women? The Role of Gender on the Development of General Computer Self-Efficacy of College Students. *Journal of Information Systems Education 21(2)* , 203-212.

Karjaluoto, H., Mattila, M., & Pento, T. (2002). Factors underlying attitude formation towards online banking in Finland. *International Journal of Bank Marketing 20(6)* , 261-272.

Lee, K. C., & Chung, N. (2009). Understanding factors affecting trust in and satisfaction with mobile banking in Korea: A modified DeLone and McLean's model perspective. *Interacting with Computers 21(5-6)* , 385-392.

Mattila, M., Karjaluoto, H., & Pento, T. (2003). Internet banking adoption among mature customers: Early majority or laggards? *Journal of Services Marketing 17(5)* , 514-528.

Minton, H. L., & Schneider, F. W. (1980). *Differential Psychology.* Prospect Heights, Illinois: Waveland Press Inc.

O'Reilly, T. (2005). What Is Web 2.0 Design Patterns and business Models for the Next generation of Software.

Parasuraman, S., & Igbaria, M. (1990). An examination of gender differences in the determinants of computer anxiety and attitudes toward microcomputers among managers. *International Journal of Man-Machine Studies 32(3)* , 327-340.

Powell, M., & Ansic, D. (1997). Gender differences in risk behaviour in financial decision-making: An experimental analysis. *Journal of Economic Psychology 18(6)* , 605-628.

Proença, J. F., Silva, M. M., & Fernandes, T. (2010). The impact of the Internet upon bank marketing. *Journal of Financial Service Marketing 15(2)* , 160-175.

Roy, M., & Chi, M. (2003). Gender Differences in Patterns of Searching the Web . *Journal of Educational Computing Research 29* , 335-348.

Sanchez-Franco, M. J., Villarejo-Ramos, A. F., & Martin-Velicia, F. A. (2009). The moderating effect of gender on relationship quality and loyalty toward Internet service providers. *Information & Management 46(3)* , 196-202.

Sathye, M. (1999). Adoption of Internet Banking by Australian Consumers: An Empirical Investigation. *nternational Journal of Bank Marketing 17* , 324-334.

Tekobbe, C. K. (2013). A site for Fresh eyes. *Information, Communication & Society 16(3)* , 381-396.

Thulani, D., Tofara, C., & Langton, R. (2009). Adoption and Use of Internet Banking in Zimbabwe: An Exploratory Study. *The journal of Internet banking and Commerce 14* , 1-13.

UNESCO. (2017). *Global Education Monitoring Report.*

Wattal, S., Schuff, D., Mandviwalla, M., & Williams, C. (2010). Web 2.0 and politics: The 2008 U.S. Presidential Election and an E-politics Research Agenda. *MIS Quaterly (34:4)* , 669-688.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 02/03/2022 **Accepted: 21/03/2022** **Published: 01/04/2022**

LIFE SKILS AND CITIZENSHIP EDUCATION INITIATIVE IN THE MIDDLE EAST AND NORTH AFRICA-THE CASE OF MOROCCO -

Hakima MOUSSADAK[1]

Dr , Mohammed I University, Morocco

Abstract

The current study aims to determine the effectiveness of the proposed strategy in the light of the constructivist theory in achievement and positive thinking among fourth-grade students of science in physics, by testing the following two null hypotheses :
The first null hypothesis: There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied according to a proposed strategy in light of the constructivist theory and the average scores of the control group students who studied in the usual way in achievement in physics:
The second null hypothesis,,: none. A statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who studied according to a proposed strategy in the light of the constructivist theory and the average limit of the average scores of the students of the control group that were studied in the traditional way in positive thinking in physics.
The study was determined for middle school students affiliated to the Diwaniyah Education Directorate for the academic year (2020-2021). Where the study adopted fourth-grade scientific students as the research sample and for the first semester, which includes the first three semesters of the physics book The researchers chose Al-Zaytoun Preparatory School for Boys to implement the research experiment, where two out of eight divisions for the fourth scientific grade were randomly selected. The number of the target sample was (69) students, with an average of (35) students for the control group, which studied according to the traditional method, and (34) students as an experimental group, which studied with a proposed strategy in the light of the constructivist theory, and the two research groups (experimental and control) were equalized in Number of variables, these variables? It is (chronological age in months, intelligence, previous information, positive thinking), and in order to verify the goal of the research, the researchers prepared (23) a study plan according to a proposed strategy in the light of the constructivist theory The researchers also prepared an achievement test consisting of (40) items in its final form, and its validity and reliability were verified, and the psychometric properties of the test were calculated. The psychometric scale, the experiment was applied in the academic year (2020-2021) the first semester, and the experiment lasted for (12) weeks, with three sessions for each group (experimental, control), and after the experiment was finished, the data was dealt with using the T-test for two independent samples (T- test) and the results showed the superiority of the students of the experimental group that studied with a proposed strategy in the light of the constructivist theory over the students of the control group that studied in the usual way in achievement and positive thinking Thus, the null hypothesis was rejected,

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.25

[1] hakima.moussadak@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-9878-6483

and in light of this, the researchers recommended using a proposed strategy in light of the constructivist theory in teaching physics, and suggested conducting other studies for other stages.

Key words: The Middle East and North Africa, Life Skils.

مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة بالشرق الأوسط وشمال أفريقيا
ـحالة المغرب –

حكيـــمة مصـدق
د، جامعة محمد الأول، المغرب

الملخص

في حين شهد النظام التعليمي في المغرب زيادة كبيرة في معدلات الالتحاق خلال السنوات العشر الماضية، ظلت دورة التحصيل الدراسي منخفضة مقارنة بالدول في مجموعة الدخل المتوسط، ومع التقدم الكمي الكبير الذي أحرزه أداء نظام التعليم، يبقى التحدي الرئيس متمثلا في تحسين كفاءة التعلم ومخرجاته، إذ أن نظام التعليم الحالي لا يخرج أفرادا يحملون المهارات والتجريب المطلوبين في سوق العمل، ومعظم الشباب يفتقرون إلى "المهارات السلوكية/الناعمة" المرتبطة بالجاهزية للعمل.

وقد شهدت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة تقدما على المستوى الوطني من خلال جلسات التشاور الوطنية وعمليات تحديد الموارد المعمقة التي ثم تنفيذها في معظم دول منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وفي حالة المغرب أنصب التركيز على تعزيز مهارات الشباب في المدارس وتوفير الدعم لهم لتحقيق تنميتهم الشخصية والمهنية، بما في ذلك تعليم المهارات الحياتية

يهدف البحث التعريف أولاً بوضعية تعليم المهارات الحياتية والمواطنة بالمغرب ثم الإطار المفاهيمي للمهارات الحياتية الأساسية المدمجة في المناهج الدراسية وأخيرا تحديد الاستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب هذه المهارات.

وتتمثل أهمية البحث في إعادة النظر في مفهوم تعليم المهارات الحياتية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (المغرب نموذجا) من خلال مقاربات شاملة، إنسانية ومتعددة المسارات والأنظمة إضافة إلى تحليل الرؤية الشاملة لأبعاد التعلم وتحديد المهارات الحياتية ذات الصلة ومن خلال ذلك توضيح الرؤية التحويلية للتعليم في القرن الواحد والعشرين الشاملة ودورها في تحسين جودة التعليم في كل المستويات، خصوصا تهيئة مخرجات تعلمية مناسبة من أجل الانتقال من المدرسة إلى العمل وحياة البالغين.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية،الشرق الأوسط وشمال أأفريقيا.

المقدمة

تعصف بمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تحديات غير مسبوقةٍ في مجالات التعليم وهناك توافقٌ عام على إخفاق الأنظمة التعليمية وبشكلٍ واسع في تحقيق النتائج اللازمة للنهوض بالتنمية الذاتية الفردية والمجتمعية، في الوقت الذي لا يزال يتعين فيه زيادة عدد فرص التعليم في المنطقة لتحقيق النمو الاقتصادي المنشود.

وبسبب القيود التي يفرضها التدريس ضمن الصفوف الدراسية التقليدية وتقنيات التعلّم وأنظمة الاختبارات والامتحانات المتّبعة، لا يحصل الاطفال والشباب عموماً على تعليمٍ يتلاءم وبشكلٍ واضح مع الواقع المعاصر ومتطلبات سوق العمل .وهذا بدوره له آثارٌ بعيدة المدى تتمثل في افتقار الأطفال والشباب عموماً إلى المهارات اللازمة للنجاح في المدرسة وفي العمل، ولأن يُصبحوا أعضاءً إيجابيين وفعّالين في مجتمعاتهم. وهذا يستدعي وضع رؤيةٍ شاملة وتحويلية للتعليم تزيد من الإمكانيات البشرية لكافة الأطفال وتعمل على تزويدهم بالمهارات الحياتية لمواجهة التحولات من مرحلة الطفولة إلى مرحلة البلوغ، ومن التعليم إلى العمل، ومن التنمية غير الفعّالة إلى المواطنة المسؤولة والنشطة.

هذا وتمثل مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (LSCE) التي انطلقت خلال عام 2015 بهدف دعم بلدان المنطقة - من الناحية المفاهيمية والبرنامجية والفنية، مسعاً تعاونياً ومشتركاً على المستويين القُطري والإقليمي لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وهو" ضمان التعليم النوعي المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع ."كما وتسعى المبادرة إلى إعادة تشكيل الفهم التقليدي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في المنطقة، مع التركيز على المسائل الجوهرية حول الغرض من التعليم ودوره في التنمية المجتمعية ذات الصلة بالوضع القائم.

إنّ نظرية التغيير التي تدعو لها المبادرة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تحرّكها الحاجة الملحّة إلى تحقيق تأثير ملموس في ثلاث مجالاتٍ منفصلة لكنّها مترابطة في الوقت ذاته، والتي من خلالها يمكن للتعليم أن يُحدِث فرقاً وهي : الأولى الوصول إلى المجتمع المعرفي عبر تحسين نتائج التعليم، والثانية تحقيق التنمية الاقتصادية من خلال تحسين فرص التوظيف وريادة المشاريع، والثالثة تماسك النسيج الاجتماعي من خلال تحسين مستوى المشاركة المدنية.

وقد شهدت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة تقدما على المستوى الوطني من خلال جلسات التشاور الوطنية وعمليات تحديد الموارد المعمقة التي ثم تنفيذها في معظم دول منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وفي حالة المغرب أنصب التركيز على تعزيز مهارات الشباب في المدارس وتوفير الدعم لهم لتحقيق تنميتهم الشخصية والمهنية، بما في ذلك تعليم المهارات الحياتية.

وتتمثل أهمية البحث أو الدراسة في إعادة النظر في مفهوم تعليم المهارات الحياتية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (المغرب نموذجا) من خلال مقاربات شاملة، إنسانية ومتعددة المسارات والأنظمة إضافة إلى تحليل الرؤية الشاملة لأبعاد التعلم وتحديد المهارات الحياتية ذات الصلة ومن خلال ذلك توضيح الرؤية التحويلية للتعليم في القرن الواحد والعشرين الشاملة ودورها في تحسين جودة التعليم في كل المستويات، خصوصا تهيئة مخرجات تعلمية مناسبة من أجل الانتقال من المدرسة إلى العمل وحياة البالغين.

وتهدف الدراسة التعريف أولاً بوضعية تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (المغرب نموذجا) ثم الإطار المفاهيمي للمهارات الحياتية الأساسية المدمجة في المناهج الدراسية وأخيرا تحديد الاستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب هذه المهارات عبر عرض تجربة المغرب.

1- مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا:

تتكون المبادرة من عنصرين رئيسيين هما :(1) تطوير الإطار المفاهيمي والبرامجي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة ليكون بمثابة دليل لتطوير الاستراتيجية والبرامج على الصعيد القُطري (2) توفير الدعم التقني للدول يتمحور حول التخطيط والتنفيذ.

وتتطرق المبادرة إلى ثلاثة تحديات متداخلة وهي:

- **مجتمع معرفي ضعيف** نتيجةً لضعف التعليم ونوعيته، وتدني مستويات مخرجات التعلم، ومحدودية الإنصاف والإدماج.
- **انخفاض النمو الاقتصادي** في .ظلّ غياب مهارات التوظيف، وارتفاع معدلات البطالة بين الشباب والفوارق بين الجنسين في سوق العمل، مع انخفاض فرص العمل وضعف بيئة الأعمال.
- **ضعف النسيج الاجتماعي** نتيجةً لتصاعد العنف وضعف المشاركة المدنية.

والجدير ذكره أنّ من أهم بنود المبادرة هو اقتراح **رؤية تقوم على الحقوق والتحويل للتعليم** يتركز على تعزيز الأفراد الناجحين ضمن بيئات العمل، وفي الوقت ذاته تحقيق التعليم لدوره الاجتماعي في تعزيز التنمية الأكاديمية والشخصية وتماسك النسيج الاجتماعي.

1-1 نحو فهمٍ لمفاهيم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة

تهدف مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة إلى إعادة النظر في مفهوم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وتطوير خارطة طريق ذات صلة بواقع القرن الحادي العشرين. وقد شمل تطوير الإطار المفاهيمي و برامجي إجراء دراساتٍ تحليليّة واستعراضٍ شامل للتعاريف الوطنية الإقليمية والعالمية، والتي اظهرت حالة من الارتباك وعدم وجود توافق في الآراء حول التعريف الأدق والعناصر الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين.

وضمن هذا السياق، يتم اقتراح تعريف منقّح وشامل وأكثر وضوحا لمصطلح" المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة"، وهو تعريف يتناول كل من الفجوات المفاهيمية والبرامجية القائمة من خلال **المقدمات المنطقية الأساسية الأربع** التالية:

- **نهج شامل للتعليم**: ترتكز هذه الرؤية إلى إتباع نهج شامل للتعليم، بأخذ المتعلّم ككل بعين الاعتبار من خلال إقرار تعددية أبعاد التعليم، والتي لا يقتصر دورها فقط على المعرفة والإدراك، بل يشمل أيضا الجوانب الفردية والاجتماعية، خاصة فيما يتعلق بالتنمية الشخصية، والتماسك الاجتماعي، والتنمية المستدامة. ويتم تصوير التعليم النوعي، ضمن إطار العمل هذا، على أنه يعزز الأفراد المتمكنين الذين يمكنهم التعلّم بفعالية والاضطلاع بمسؤولياتهم الاجتماعية مع قدرتهم على تحقيق النجاح في سياق مكان العمل.

- **نهج إنساني وقائم على الحقوق:** يجب تعزيز التعليم النوعي من خلال وضع أساس أخلا قي راسخ، والذي يقرّ أن التعليم يعزز الكرامة الإنسانية، قبل أن يعزز الأداء الاقتصادي، ويشجع على القيم القائمة على حقوق الإنسان.
- **دورة تعلّم متواصلة مدى الحياة:** يُفهم اكتساب المهارات الحياتية على أنه استثمار تراكمي يبدأ منذ سنّ مبكرة، ولا يقتصر على اليافعين والكبار فقط. وهو أمر يستند إلى الفرضية القائلة أن كل فرد، في أي عمر من الأعمار، هو متعلّم في سياق أي مجتمع يتيح له الفرص المتعددة طوال فترة الحياة للتعلّم وتحقيق المقدرة الشخصية، وبالتا ي ل يذهب هذا إلى ما هو أبعد من التفريقات التقليدية بين التعليم الأولي ومتابعة التعليم.
- **نهج متعدد المسارات والأنظمة:** يمكن أن يلعب التعليم النوعي دوراً فاعلا في تعزيز التعلّم والتمكين الفردي، وفي خلق بيئة تتيح تحقيق الترابط الاجتماعي. وإذا تم رفد المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة أكثر من خلال مسارات التعلم المتعددة، من التعليم النظامي إلى البيئات غير النظامية وانتهاء بمكان العمل فإنها يمكن أن تصل إلى جميع الأفراد. وبدوره، يمكن فقط تعزيز التعلّم النوعي الذي يتم ممارسته من خلال المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة إذا ما تم توحيده في النُظم التعليمية.

يقترح الإطار المفاهيمي وضع فهم مشترك للمفاهيم والتعريفات الخاصة بمهارات القرن الحادي والعشرين استنادا إلى نموذج تعلم رباعي الإبعاد يعزز نموذج التعلم مدى الحياة. ويعيد الإطار المفاهيمي والبرامجي ترتيب عناصر التعليم باعتبارها أبعاد للتعلم بهدف التأكيد عللا طبيعتها الدينامية. وفيما يلي ركائز التعلم الأربع التي تدم التعريم العملي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة:

"التعلّم من أجل المعرفة " أو البُعد المعرفي: ويشمل تطوير قدرات التركيز وحل المشكلات والتفكير النقدي، والتركيز على الفضول والإبداع والرغبة في الحصول على فهم أفضل للعالم. ويحظى مفهوم **التعلم من أجل المعرفة** اهتماماً متزايدا لان تعلم المهارات ذات الصلة يعزز من اكتساب المهارات الأساسية كمهارات القراءة والكتابة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ولذلك فإن البعد المعرفي ضروري لتطوير مهارات جديدة واكتساب معارف جديدة.

" التعلم من أجل العمل" أو البعد الفعال: والذي يركز عللا كيفية دعم الأطفال والشباب لتطبيق ما تعلموه عللا أرض الواقع، وكيفية تكييف التعليم لخدمة عالم الأعمال على نحو أفضل، وتأتي هذه المسألة جنبا إلى جنب مع مفهوم التطبيق على "تصنيف دبلوم" من خلال وضع التعلم النظري موضع التنفيذ في السياقات اليومية، ذلك لكون التعلم من أجل العمل يتغير بسرعة استجابة لمتطلبات سوق العمل المتغيرة والتكنولوجيا الجديدة واحتياجات الشباب حلال مرحلة انتقالهم من التعليم إلى سوق العمل.

" تعلم المرء ليكون أو البعد الفردي": ويعني التعلم لتحقيق الذات والنمو الشخصي والتمكين الذاتي، ويشمل المهارات المعرفية الذاتية ومهارات التعامل مع الآخرين، في حين يشمل النمو الشخصي كلا من العوامل الشخصية الذاتية المجتمعية، وتعتبر المهارات التي تم تطويرها في إطار هذا البعد مهمة في مجال الحماية الذاتية ومنع العنف، وبالتالي يتعين اعتبارها عوامل تمكينية لأبعاد التلم الأخرى.

"التعلم للعيش مع الآخرين" أو البعد الاجتماعي": وهو البعد الأخلاقي الذي يعزز رؤية التعليم من أجل المواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، من خلال اعتماده على نهج قائم على حقوق الإنسان يتماشى مع قيم ومبادى العدالة الديمقراطية والاجتماعية، ويشكل الأساس الأخلاقي للأبعاد الأخرى(المعرفي والفعال والفردي).

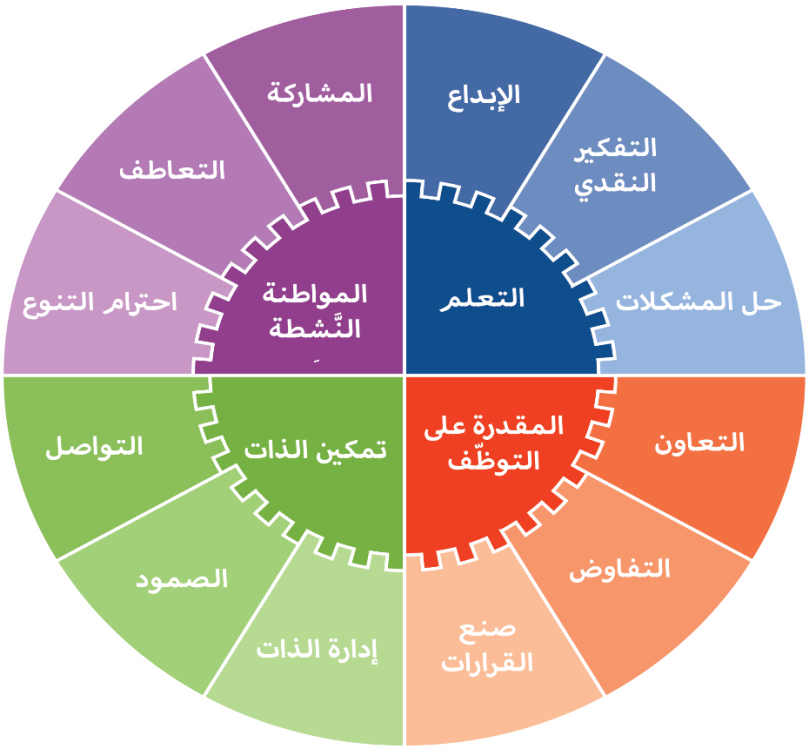
2-1 المهارات الحياتية الإثني عشرة الأساسية لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا-المغرب نموذجا

تعرف المهارات الحياتية في الإطار المفاهيمي بوصفها مهارات معرفية وغير معرفية، وعليا ومتقاطعة ومتنقلة وذات أهمية للتعلم والتوظيف والتمكين الذاتي والمواطنة النشطة.

ويعد التعليم من أجل المواطنة جزءا لا يتجزأ من تعليم المهارات الحياتية الذي يؤكد على الحاجة إلى التحول الاجتماعي ويشير إلى القدرات والطاقات اتي يمكن لها أن تعمل على تعزيز المجتمعات المفتوحة، وتسخير الحماسية والدافعية لدى الأجيال الشابة، وتوفير الأدوات لبناء مستقبل أفضل لمجتمعاتهم وللمنطقة ككل.

إن اكتساب المهارات الحياتية، هو تعلم ممتد مدى الحياة، يمكن اعتباره استثمارا تراكميا ينطلق من مسلمة أن الفرد في كل مرحلة عمرية هو متعلم متجدد داخل سياق مجتمعي، يمنحه الفرص الدائمة للتعلم وتحقيق طموحاته، واستثمار مواهبه وقدراته مدى الحياة. وبالتالي يتجاوز مسار اكتساب المهارات الحياتية منطق التمييز والفصل التقليدي بين التعليم الأساس والمستمر.

وقد تم تحديد مجموعة تتكون من اثنتي عشر مهارة حياتية رئيسة يتم اعتمادها وتفعيلها بمنظومة التعليم بالمغرب وهي التواصل والتعاون والتفكير النقدي والإبداع وصنع القرارات والتعاطف والتفاوض وإدارة الذات واحترام التنوع والصمود والمشاركة وحل المشكلات (انظر الشكل أدناه)



تدوم المهارات الحياتية الاثني عشر الأساسية مدى الحياة وتعتمد على الأدلة التي تؤكد أهمية اكتساب المهارات في سن مبكرة. علاوة على ذلك، يتم اكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشر واستدامتها من خلال جميع أشكال التعلم في النظم التي تعترف بمسارات متعددة للتعلم، رسمية وغير رسمية وفيما يلي تعريف لهذه المهارات الحياتية الأساسية وفق مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (LSCE) والتي يتم تنزيلها بالمنظومة التربوية التعليمية بالمغرب:

الإبداع:

يعتبر الإبداع إحدى المهارات الحياتية الأساسية التي يجب على الأطفال تطويرها من سن مبكرة، كونها تعزز أداءهم الأكاديمي وتساهم في الكشف عن مواهبهم المختلفة وصقلها. وهو عنصر ضروري وبناء في عمليات التفكير المبدع ومهارة حياتية هامة في العلوم ومكان العمل، وأن يكون الفرد مبدعا ولاسيما في منطقة شمال أفريقيا، يعني أن يكون بمقدوره التعامل بشكل بناء مع السياقات التكنولوجية والرقمية المعقدة والمتطورة. كما أن الإبداع يتيح للفرد قابلية التكيف كع مواقف الحياة المختلفة من خلال تطوير حلول وأساليب وعمليات قائمة أو جديدة لمعالجة المشاكل القديمة والتحديات المعاصرة.

التفكير النقدي:

التفكير النقدي هو مهارة حياتية عملية ترفع من مستوى الإنجاز الأكاديمي، وهو مهارة حياتية طويلة الأمد تتيح للأطفال والشباب وكافة الأفراد تعلم كيفية تقييم المواقف والافتراضات، وطرح الأسئلة، وتطوير طرق مختلفة للتفكير. وبعبارة أخرى هو"مهارة فوق المعرفية" التي من خلالها يتعلم المرء كيف يفكر بالتفكير وتطوير عمليات التفكير الهادفة، كالقدة على تمييز ما إذا كانت الحجة منطقية أم لا وكيفية تقييمها.

حل المشكلات:

حل المشكلات هو عملية تفكير عالية المستوى مترابطة مع مهارات حياتية نقدية أخرى كالتفكير النقدي، والتفكير التحليلي، وصنع القرارات والإبداع. والقدرة على حل المشكلات تعني وجود عملية تخطيط لإيجاد طريقة ما لبلوغ الهدف

المنشود، وتبدأ أولاً بالإقرار بوجود إشكالية وفهم طبيعة هذه الإشكالية وحيثياتها، ومن ثم تحديدها ووضع خطط لمعالجتها ومن ثم تطبيق الحلول، ورصد النتيجة في كافة مراحل العملية وتقييمه.

ويمكن تطوير مهارات حل المشكلات وتعزيزها من خلال التعلم التجريبي وضمن اختصاص معين. ولتطوير هذه المهارات في بلد كالمغرب، لا بد من اعتماد " التعلم القائم على المشكلات" زهي استراتيجية تضع المتعلم في المركز، وتمكنه من إجراء البحوث، ودمج النظرية والممارسة، وتطبيق المعرفة والمهارات لايجاد حل قابل للتطبيق لمشكلة محددة .(Savery,2006)

التفاوض:

يعرف التفاوض على أنه عملية تواصلية بين طرفين على الأقل وذلك بهدف التوصل إلى اتفاق حول " مصالحهما المتباينة والملموسة "(Pruitt, 1998). وإذا أخذنا بعين الاعتبار توجيهات السياسة الحالية المتعلقة بالتفاوض الانساني (Grace, 2015)، فضلا عن أهداف التعليم من أجل المواطنة، نجد أن هناك مقترحا باستخذام "نهج تكاملي" للتفاوض، مع التأكيد على العمليات "التنافسية- التوزيعية"، وذلك لان مثل هذه العملية التعاونية تركز على التوصل إلى اتفاقيات مفيدة للطرفين على أساس المصالح والاحتياجات والرغبات والاهتمامات والمخاوف المشتركة لكلا الطرفين.

التعاون:

يعتبر التعاون من المهارات الأساسية الفعالة في الحياة، وتشمل مهاراته العمل الجماعي واحترام آراء الآخرين ومدخلاتهم، وقبول التغذية الراجعة، وحل النزاعات، والقيادة الفعالة، وتحقيق التوافق في الآراء لاتخاذ مختلف القرارات، وبناء الشراكات وتنسيقها. ويشعر المتعلمون الذين يطورون مهارات التعاون، ولا سيما الشباب منهم ممن تعلم العمل الجماعي، بقدر كبير من المتعة في التعلم وأداء أفضل فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي.

صنع القرارات:

تعد مهارات صنع القرارات "إحدى العمليات المعرفية الأساسية للسلوك البشري التي يتم من خلالها اختيار خيار أو مسار عمل مفضل من بين مجموعة من البدائل بناء على معايير معينة"(Wang, 2007).ويشير مصطلح صنع القرارات إلى القدرة المعرفية لدى المرء على الاختيار بين خيارين على الأقل ضمن مجموعة من العوامل والعوائق المؤثرة، وتعتبر مهارات صنع القرارات مهارات مفيدة في البعد المعرفي ويمكن تعلمها في وقت مبكر في مختلف البيئات التعليمية التي يتعلم الطالب فيها ومن خلال تنفيذ مهام واقعية تحديد البديل الأفضل بالنسبة له في لحظة معينة.

إدارة الذات:

إدارة الذات والتي تعد إحدى المهارات الحياتية الأساسية هي قدرة الأطفال على تنظيم سلوكياتهم ومشاعرهم وعواطفهم وردود أفعالهم ومراقبتها والتحكم بها، وهي بالتالي تشكل فئة واسعة من المهارات ذات الصلة التي تشمل التحكم الذاتي والفعالية الذاتية والوعي الذاتي، بالإضافة إلى اتخاذ المواقف الإيجابية والموثوقية وعرض الذات.

الصمود:

الصمود هو بمثابة مهارة حياتية أساسية يشمل عنصر نشط وواعي وبناء يظهره الفرد. ويسهم الصمود في القدرة على تنمية الذات في أوقات الشدة، وبالتالي فإنه يعتمد على الرفاهية الشخصية، ويعزز في الوقت ذاته مستويات الصحة. ومن منظور البعد المعرفي، يوفر الصمود الأساس للنجاح الأكاديمي من خلال تمكن المتعلم من التأقلم مع خيبات الأمل أو الإخفاقات وكذلك التغلب على صعوبات التعلم.

التواصل:

تشمل مهارات التواصل كل التواصل اللفظي وغير اللفظي والخطي. ويوصفها مجموعة من المهارات الرئيسية الضرورية لترسيخ العلاقات الشخصية بين الناس، تعتبر مهارات التواصل مصدرا أساسيا للقيمة الذاتية، وتعزيز تحقيق الذات. وتعنبر مهارات التواصل عنصرا جوهريا للتعلم، والتي تطبق وتعزز تطوير قدرات التحدث الفعال والاستماع الإيجابي. وتعتبر الوسائل التربوية التفاعلية التشاركية، خاصة في ظل تزايد أهمية مهارات الاتصال هي مهارات الاتصال الرقمي، أدوات فعالة لتعزيز مهارات التواصل.

2- الاستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب المهارات الحياتية بالمغرب

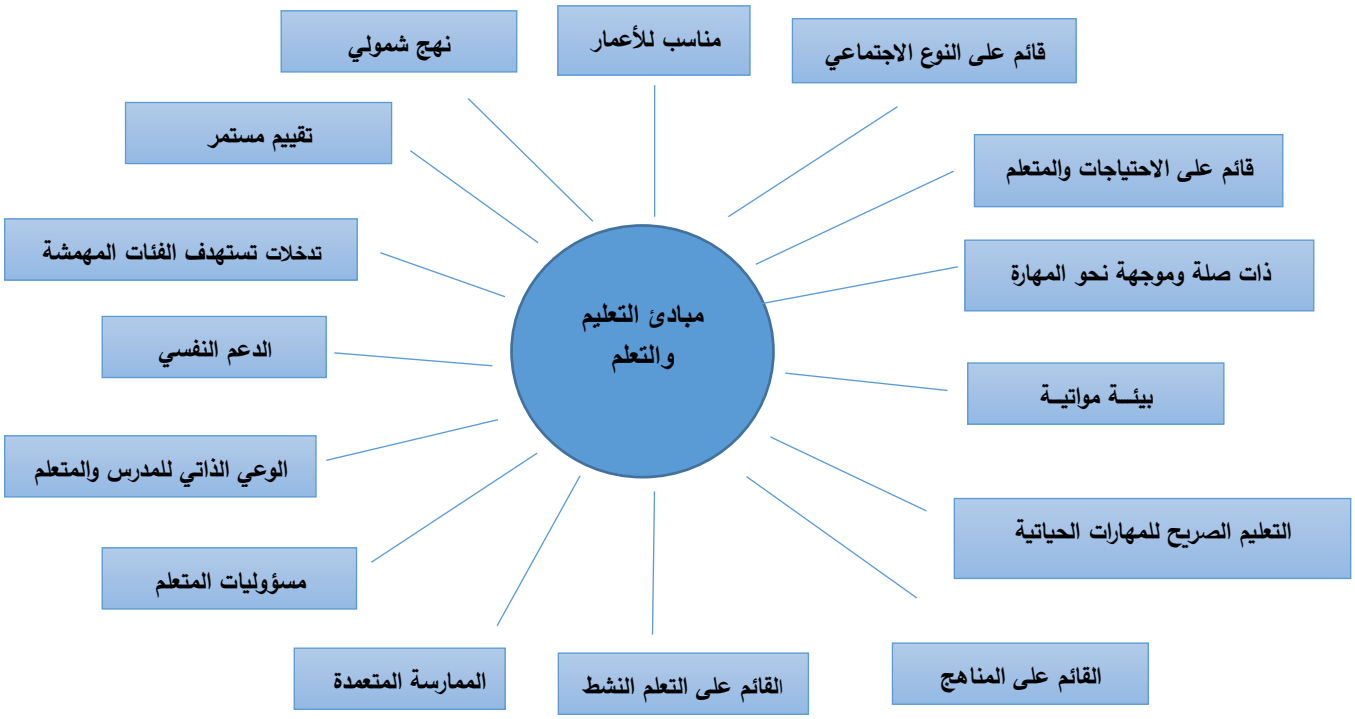
يبرز الإطار المفاهيمية والبرامجي الاستراتيجيات التربوية اللازمة لتعزيز اكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة، وتشمل التعلم الاجتماعي العاطفي، والمنهجيات التي تركز على الطفل، والتعلم القائم على الأنشطة، والانضباط الإيجابي، والدعم النفسي والاجتماعي وغيرها.

هذا وتشير تجربة الإصلاحات بالمغرب في مجال التعليم إلى أن تأهيل المدرسين ودعمهم لتطبيق أساليب التعلم النشط يمكن أن يحدث تغييرا في مخرجات التعلم ويدعم على نحو أفضل تعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، ذلك لأنها تنطوي على أسلوب محوره المتعلم وتعطي من خلاله أهمية كبيرة لعملية التدريس والتعلم. وتعد أساليب التعليم والتعلم التشاركية مسألة غاية في الأهمية في كافة جوانب تعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة حيث يكون الأساس إشراك الأطفال والشباب في عملية التعلم وتمكينهم من إضفاء الطابع الذاتي على المعرفة وتطبيقها على حيلتهم الخاصة.

إن خلق بيئة تعليمية آمنة يمكن لجميع المتعلمين المشاركة فيها هو بحد ذاته أمرا أساسيا لتعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، وهذا يعني أن المتعلمين يتمتعون بحماية جسدية وأمن اجتماعي وعاطفي، ويتم التعامل معهم على حد سواء بإنصاف واحترام ونزاهة، وينبغي أن يكون المناخ العام داخل الصفوف المدرسية إيجابيا ولا يشوبه الخوف، وينبغي أن يكون الانضباط وسيلة إيجابية لا عقابية.

هذا، ويضطلع المدرسون بالمؤسسات التعليمية بدور فعال وكبير في وضع التعلم النشط محط التنفيذ العملي والفعلي. فالمدرس ضمن بيئة الفصول المدرسية النشطة ما هو إلا عامل تمكين يقوم بتسهيل عملية التعلم بدلا من الاكتفاء بنقل المعرفة للتلميذ والطلبة. وبدلا من التركيز على طرح الأسئلة، ينبغي عليه تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة بأنفسهم ولعب دور في عملية التعلم. وبالتالي يكون دور المدرس غالبا دور الميسر عبر دعم الطلبة خلال عملية تعلم مختلف المهارات وتطويرها. ومن المهم بمكان في هذا الأسلوب أن يتكون لدى المدرس فهما كاملا للأساليب التي تمكن المتعلم مت التعلم بشكل فعال.

ونورد أدناه مبادئ التعليم والتعلم الرئيسية التي تساهم في تفعيل المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة وتطبيقها.



1-2 استراتيجيات المسارات المتعددة: طرف التنفيذ ضمن منظومة التعليم بالمغرب

تعتبر استراتيجية المسارات المتعددة أمرا ضروريا لتعميم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة بالمنظومة التربوية بالمغرب، كونها تركز على فكرة تطوير المهارات الحياتية ضمن مسارات تعليمية مختلفة، بما في ذلك التعليم النظامي وغير النظامي، ومن خلال المشاركة المجتمعية وحماية الطفل. كما أنها تشمل الطرق المختلفة التي يمكن من

خلالها تحقيق المهارات الحياتية والتعليم من أحل المواطنة، مثل التعليم التقليدي وجها لوجه والتعلم الأكثر ابتكارا. بالإضافة إلى أنها تتماشى مع التعقيدات المتزايدة للاقتصاد القائم على المعرفة والتغيرات السريعة التي تحدث في المجتمع بشكل عام، وتدرك بأن عملية التعلم يمكن أن تجرى ضمن أوقات وبيئات مختلفة، وهذا ويمكن تحقيق النتائج ذاتها من خلال اتباع مسارات التعلم المختلفة مع مختلف الفئات.

وهناك أيضا فوائد أخرى لهذه الاستراتيجية، منها أنها تزيد من مستوى المشاركة ويضمن مبادئ الإنصاف والشمولية من خلال استهداف الفئات المهمشة. زمن الضروري أيضا ضمان التناسق في التدخلات والرسائل ضمن بيئات التعلم المختلفة للأطفال والشباب.

وبالإضافة إلى القنوات والوسائل المختلفة، هناك طرق متعددة للتنفيذ متاحة لعمل البرامج وتشمل المناهج الدراسية والمناهج المرافقة للمناهج الدراسية والمناهج اللاصفية. وهنا يأتي دور الإطار المفاهيمي والبرامجي بتسليطه الضوء على العديد من الخيارات المتاحة للمناهج الدراسية التي تم استخدامها لتعميم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في المناهج الوطنية بالمغرب. وكان الأسلوب المشترك المعتمد في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا إدخال المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة كمقرر مستقل في المنهاح الدراسي، لكن تبين أنه من ان الناحية المثالية ينبغي إدماج المهارات الحياتية بشكل تدريجي في المناهج الدراسية لكافة المواد الدراسية ضمن إطار إصلاحات المناهج. زفي المغرب، يجري دمج المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشر كجزء من إصلاح المناهج الدراسية الوطنية، من السلك الابتدائي إلى الثانوي، وهو ما يمثل مثالا فريدا ومتميزا لتفعيل المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة من خلال المنهاج الدراسي. وبهذا الشكل يتم تنفيذ المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة جنبا إلى جنب مع المناهج الدراسية، ومن خلال المناهج المرافقة للمناهج الدراسية والمناهج اللاصفية. وفي سلك التعليم الابتدائي على سبيل المثال، ينصب التركيز الأساسي على المناهج اللاصفية. والجذير ذكره أن البحث عن أفضل نموذج لاعتماده أصبح جزءا من أدبيات الحديث عن مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، في حين ينادي الإطار المفاهيمي والبرامجي إلى الجمع الأمثل بين النماذج المعتمدة بمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا من أجل تعليم المهارات الحياتية الأساسية الإثني عشرة وتعلمها على نحو فعال.

هذا ورغم المجهودات المبذولة من طرف الفاعلين التربويين بالمغرب من أجا تنزيل مبادرة المهارات الحياتية في السياسات والبرامج والاستراتيجيات والخطط الوطنية، يلاحظ محدودية التقييم الوطني وضعف المشاركة التعاونية لمختلف الأطراف المعنية، في ظل غياب أطر تنسيق وطنية فعالة تمثل مختلف الجهات المعنية المشاركة في المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة. كما أن البرامج في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا بما فيها المغرب لديها قابلية محدودة للتوسع والتنسيق بين مختلف المنظمات الحكومية ذات الصلة. بالإضافة إلى وجود أطر تنظيمية محدودة تربط بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي.

يقترح الإطار المفاهيمي البرامجي تطوير **"نهج الأنظمة"** لبرمجة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، وهو نهج يتم تفعيله وتنزيله تدريجيا ضمن الاستراتيجيات الوطنية بالمغرب، والذي يرتكز على أنظمة التعليم الوطني. فهناك حاجة إلى نهج الأنظمة لتحقيق "الكتلة الحرجة"، إذ لا يمكن تحقيق أثر على المستوى الوطني من خلال تنفيذ تدخلات صغيرة غير مترابطة على هامش النظام التعليمي. كما وتضمن الاستراتيجية التركيز على الإنصاف لأنه قادر على تجميع البيانات والقيام بعمليات التحليل والرصد والتتبع والاستهداف كوسيلة لزيادة تأثير التعلم المتاحة للأطفال والشباب.

2-2 تنمية المهارات الحياتية ضمن منهاج السلك الابتدائي بالمدرسة المغربية:

تندرج أنشطة تنمية المهارات الحياتية في سيرورة إعداد المتعلمات والمتعلمين منذ السنوات الأولى للتمدرس لمواجهة مواقف الحياة اليومية بشكل إيجابي والتمكن من اتخاذ القرار المناسب، والتغلب على المشكلات التي أصبحت تفرض نفسها نتيجة الطفرة الهائلة التي حدثت في عصرنا الحالي، خاصة في ميادين العلوم والتكنولوجيا. ويأتي ذلك انسجاما مع الغايات الكبرى لنظام التربية والتكوين المرتكز على تنشئة المواطن المغربي على الثوابت الوطنية، وجعله متصفا بالاستقامة والنزاهة، والمتسم بالاعتدال والتسامح، والشغوف بطلب العلم والمعرفة في أرحب أفاقها، والمتوقد لاطلاع والإبداع، والمطبوع بروح المسؤولية والمبادرة الإيجابية للإسهام في حيوية نهضة البلاد الشاملة.

كما يرمي هذا العمل او المبادرة أيضا إلى تعزيز أدوار المدرسة المغربية الجديدة المنفتحة والدامجة التي تمنح المتعلمات والمتعلمين فرص اكتساب القيم والكفايات المؤهلة للاندماج في الحياة العملية، وإظهار النبوغ مما يضمن تزويد المجتمع بالكفاءات والأطر القادرة على خلق تنمية شاملة ومستدامة على جميع المستويات.

يستمد إدراج المهارات الحياتية في التعليم الابتدائي أهميته من:

أهداف التنمية المستدامة:

اعتبارا للدور المحوري الذي يضطلع به التعليم لإحداث التحولات المطلوبة والوصول الى تنمية مستدامة ، فإن الرهان عليه مدخل أساسي لتنشئة أجيال متملكة للمعارف والمهارات والقيم الضرورية لمواجهة التحديات وقيادة التغيير الإيجابي لتعزيز الوعي المجتمعي بالمخاطر التي تجابه وجود الإنسان على سطح الأرض تحقيقا لأهداف التنمية المستدامة التي رسمت خارطة طريق من أجل بذل الجهود لخلق عالم ينعم فيه بالمساواة والازدهار المستدام، والمساهمة في تقديم الحلول لتدارك المخاطر والتصدي للتحديات المرتبطة بالمجال البيئي والمجتمعي.

مهارات القرن الواحد والعشرين:

تستهدف أنشطة تنمية المهارات الحياتية، تنمية رصيد مهاراتي بشكل مباشر وصريح، يستحضر تفاعلات المتعلم(ة) الذاتية والجماعية من أجل إعداده لمواجهة تحديات الحياة اليومية بفعالية واستدامة، وتعزيز قدرته على التكيف والاستجابة لمتطلبات القرن الواحد والعشرين.

مبـادرة منظمة اليـونيسف لتعليم الـمهارات الحياتية والـمواطنة فـي الشرق الأوسط وشمال أفريقيا:

يرتكز منهاج أنشطة تنمية المهارات الحياتية على المبادئ المستمدة من الإطار البرنامجي لمبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. وقد تم إدراج المهارات الموصى بها بتدرج يوافق خصوصيات الفئة المستهدفة، وانسجام مع السياقات التي توفرها المجالات الثلاثة المبرمجة في السلك الابتدائي.

ويعرف المنهاج الدراسي المهارات الحياتية على أنها: ""مجموع الاستعدادات والقيم والمواقف التي يمكن تنميتها مدى الحياة، والتي تمكن الفرد من مواجهة الوضعيات والتحديات التي تعترضه في حياته اليومية – بفعالية وسلامة -، وتمكنه من التقدم والنجاح في المدرسة والعمل والحياة المجتمعية على حد سواء، كما تمكنه من الصمود والتكيف مع تعقيدات البيئة العالمية والرقمية التي تشكل تحديا آنيا ومستقبليا""

- مداخل إدماج المهارات الحياتية في المنهاج الدراسي:

انسجاما مع الفرص التي يتيحها الاشتغال على المهارات الحياتية من ربط عملي بين التعلمات المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة، وبين أنشطة الحياة المدرسية لتعزيز الممارسات السليمة، تم إعداد تصور جديد يقارب إدماج المهارات الحياتية في المنهاج الدراسي عبر المداخل الآتية:

- مدخل مستعرض:

يعزز ويثمن حضور المبادئ المرتبطة بمجالات التربية المالية والضريبية والمقاولاتية والتربية على السلامة الطرقية وكذا استكشاف المهن واستشراف المشروع الشخصي من خلال المواد الحاملة لهذه المبادئ في انسجام وتواز مع أهدافها الخاصة.

- مدخل مستقل:

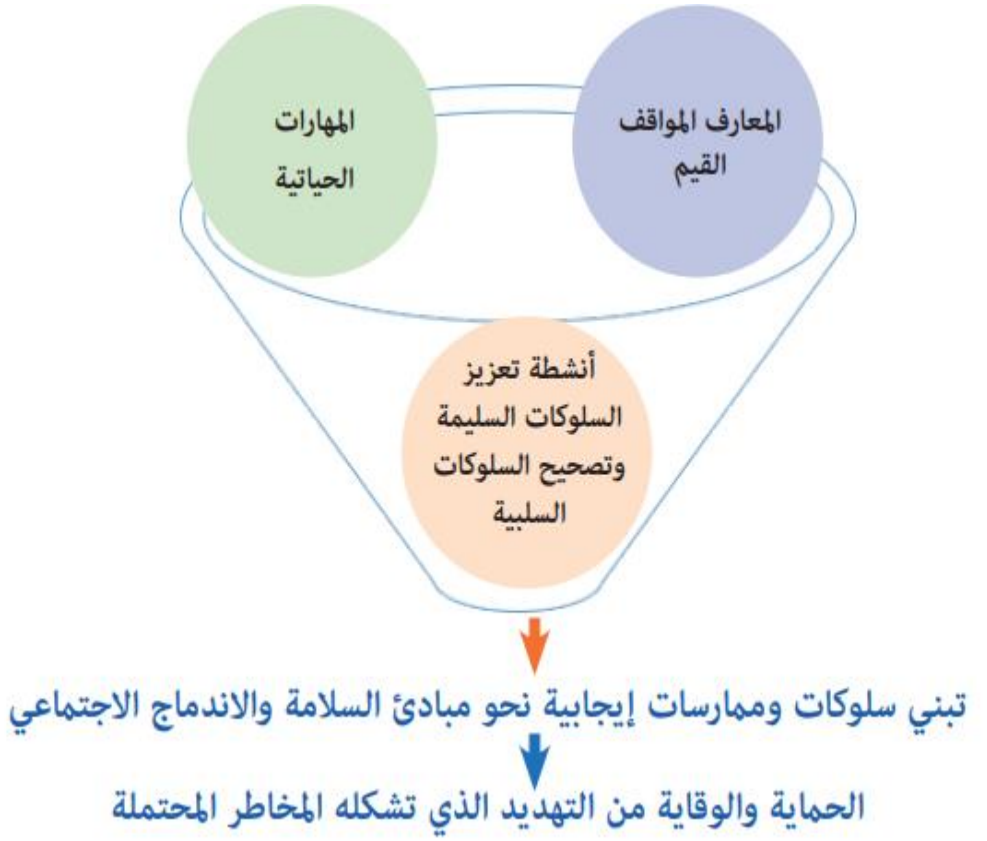
عبر أفراد حصة زمنية قارة ضمن الغلاف الزمني للتعلم، يتم التركيز فيها على بناء المعارف والمهارات المرتبطة بالمجالات الكبرى لتنمية المهارات الحياتية بالسلك الابتدائي من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.

- مدخل الحياة المدرسية:

تعد الحياة المدرسية بكل أبعادها مجالا خصبا للممارسة وتطوير المهارات الحياتية المستهدفة لدى المتعلمات والمتعلمين، وتمكينهم من تملك المرونة والمثابرة اللازمين للتكيف مع كافة الظروف، والنجاح في تحقيق مشاريعهم، والمساهمة في ازدهار مجتمعهم ونهضته.

ينبغي التأكيد على أن اكتساب المهارات الحياتية ليس مقتصرا على هذه الأنشطة فقط، بل إن الفرص الأهم المعول عليها هي ما تقدمه أنشطة الحياة المدرسية والمواد الدراسية الحاملة من إمكانيات وسياقات حقيقية ومتنوعة للتدرب والتمهير على إعمال وتوظيف مختلف المهارات الحياتية المستهدفة

وتوضح الخطاطة أسفله دور المهارات الحياتية باعتبارها رابطا يوحد وينسق ما بين الأبعاد المعرفية والمواقفية والقيمية قصد بناء وترسيخ السلوكات السليمة والصحية والنافعة، وبالتالي المساهمة في الوقاية المبكرة من الأخطار الاقتصادية والاجتماعية والصحية الناتجة عن ضعف التحكم في مبادئ المجالات الثلاثة المستهدفة.



- **اعتبارات تربوية تعليمية وتعلمية لأنشطة تنمية المهارات الحياتية:**

انطلاقا من المرتكزات العامة للمنهاج الدراسي بالسلك الابتدائي ولتحقيق الأهداف العامة المسطرة لأنشطة تنمية المهارات الحياتية، تم اعتماد الاعتبارات التربوية الآتية:

- انتظام أنشطة المهارات الحياتية عبر المستويات الدراسية للسلك الابتدائي بشكل يراعي التدرج والتكامل بني مختلف المجالات المكونة لها من حيث المنطلقات والأهداف المحددة لها.

- المرحلة الأولى: تضم المستويات الثلاثة الأولى وتشكل محطة أساسية لتطوير المهارات الحياتية للمتعلمات والمتعلمين منذ الصغر من خلال تعزيز قدراتهم على تملك مبادئ السلامة الطرقية لحامية أنفسهم داخل الفضاء الطرقي، واكتشافهم لبعض مبادئ الثقافة المالية ودور العمل والادخار في الحصول على الحاجيات.
- المرحلة الثانية: تتشكل من المستويات الثلاثة العليا، وتعتبر مرحلة أساسية لتوسيع واستثمار مكتسبات المتعلمات والمتعلمين السابقة في مجال التربية المالية ضمانا لاستمرارية تنمية المهارات الحياتية في الأسلاك الدراسية الموالية، والتعرف المبكر على عالم المهن من أجل استشراف الآفاق والطموحات، والاستئناس ببناء المشروع الشخصي. لذا تحتل هذه المرحلة مكانة حاسمة باعتبارها مجالا لتمظهر نماء الكفاية النهائية الواصفة لملمح مخرجات السلك الابتدائي.

• إدراج المهارات الحياتية المرتبطة بالتربية المالية في جميع مستويات السلك بتدرج منطقي وسلس يستحضر التكامل مع باقي المواد واستخدام المهارات الفعلية في حياة المتعلم وواقعه المعيش؛
• التركيز في المرحلة الأولى على مهارات مرتبطة بالتربية على السلامة الطرقية، والاستئناس بمبادئ التربية المالية والضريبية والمقأولأتية؛
• اعتبار المستويات الثلاثة الأخيرة مرحلة لاكتساب بعض المعارف والمهارات الحياتية المرتبطة بالثقافة المالية والضريبية والمقأولأتية، وكذا استكشاف بعض الجوانب المتعلقة بعالم المهن؛
• استهداف تنمية الوعي المطلوب في نهاية كل مستوى ونهاية سلك التعليم الابتدائي فيما يخص احترام مبادئ السلامة الطرقية وحماية الموارد المالية والمادية واللامادية وتطوير المهارات اللازمة لحامية النفس والغير، وإجراء التعاملات المالية البسيطة والانفتاح على عالم المهن والاستئناس بإعداد المشاريع الشخصية؛
• اعتبار التناوب اللغوي أداة لتنمية المهارات الحياتية في وضعيات تواصلية حقيقية بالمستويات الأربعة العليا؛
• اعتماد مبدأ الانسجام والتكامل مع باقي المواد والمكونات الدراسية على مستوى المقاربات المعتمدة وعلى مستوى وحدة المجالات المضمونية؛
• استحضار تدرج وتكامل المجالات الحياتية الثلاثة (التربية على السلامة الطرقية التربية المالية والضريبية والمقأولأتية، استكشاف عالم المهن واستشراف المشروع الشخصي) خدمة لاكتساب هذه المهارات؛
• الانتقال من منطق التلقين والشحن إلى منطق التعلم الذاتي وتنمية الحس النقدي؛
• ترسيخ مهارات التحليل وحل المشكلات، وطرح الأسئلة وتنظيم المقابلات وتخطيط المشاريع الفردية والجماعية ومهارات التفكير النقدي والإبداع؛
• استحضار الاستئناس بالمشروع الشخصي منذ سلك التعليم الابتدائي من خلال اكتشاف الذات والمحيط وتعزيز الثقة بالنفس وتطويرا لقدرات على مواجهة وتدبير المخاطر المحتملة في المحيط وتحمل المسؤولية؛
• استهداف تطوير مهارات العيش المشترك والانخراط في بناء مشاريع مجتمعية تعود بالنفع على الفرد والمجتمع؛
• توخي تنمية الوعي البيئي والمحافظة على الموارد سواء كانت مالية أو طبيعية؛
• استحضار مبادئ التدرج والانسجام استشرافا لاستكمال بناء المهارات الحياتية في السلك الثانوي؛
• اعتبار الحياة المدرسية ورشا مفتوحا لتوظيف مكتسبات أنشطة تنمية المهارات الحياتية واستثماره.

- **برنامج المشروع الشخصي للتلميذ:**

يعتبر برنامج المشروع الشخصي من الأمثلة الناجحة التي تجمع بين تطوير المهارات الحياتية والتوجيه المهني. يهدف البرنامج الذي أطلق سنة 2014 إلى إعداد الأطفال من مرحلة مبكرة لتمكينهم من بلورة فهم أفضل حول الخيارات المهنية المختلفة، ودعمهم بالمهارات اللازمة لبناء مستقبلهم من خلال تهيئتهم كعناصر فاعلة في تحقيق تنميتهم الشخصية والمهنية.

ويتكون المشروع الشخصي من 10 أنشطة للطلبة في الصف السادس (المرحلة الأخيرة في المرحلة الابتدائية، وهي أنشطة تأخذ الطلبة في رحلة من التعلم والتطوير الشخصي من خلال التفكير في الفرص المختلفة، والمسارات التعليمية المتاحة للطلبة الشباب على المستوى المجتمعي.

ومن شأن هذه الأنشطة اللامنهاجية تعزيز مهارات حياتية مثل الإبداع، والتفكير الناقد، وحل المشاكل، والاتصال والتواصل، والتعاون، وإدارة الذات، واتخاذ القرار، إضافة إلى تعزيز المسؤولية والرغبة في التعلم الذاتي.

يبدأ المشروع الشخصي بعملية من التأمل والتفكير، وينطوي على نهج (متدرج) يربط المدارس بالمجتمعات المحلية المحيطة بها ويعزز المشاركة الفاعلة للأطفال وأولياء الأمور. وتستند هذه المنهجية على التعلم القائم على المشروع بما يشمل جلسات مخصصة يتم عقدها داخل المدارس وتستند إلى استخدام طرق ومنهجيات مختلفة (مثل الدروس، المشاريع، الزيارات، إلخ) بما في ذلك توفير موارد تعلم للطلبة ودلائل تكوين للمعلمين.

- **الهندسة البيداغوجية لأنشطة تنمية المهارات الحياتية:**

يتكون برنامج أنشطة تنمية المهارات الحياتية بالسلك الابتدائي من المجالات الآتية:

- مجال التربية على السلامة الطرقية؛
- مجال التربية المالية والضريبية والمقأولأتية؛
- مجال استكشاف المهن واستشراف المشروع الشخصي

لتحقيق الأهداف المسطرة لبرنامج أنشطة تنمية المهارات الحياتية، يتم اعتماد أنشطة دينامية وإجرائية، مع مراعاة تفادي تحويل الحصص إلى تعلم مباشر متمركز حول المعارف فقط. حيث إن التعلم الفعال المنشود يقتضي الاعتماد على تقنيات التنشيط المختلفة مثل: العصف الذهني، مجموعات المناقشة والمرافعة، لعب الأدوار، الألعاب التربوية، ورشات عملية، مع الحرص على أن تكون لتلك الأنشطة امتدادات عملية في حياة المتعلم المدرسية واليومية.

تنسجم هيكلة أنشطة تنمية المهارات الحياتية مع نظام الوحدات المعتمد في باقي المواد

الدراسية، حيث يتم تصريف برنامج الأنشطة عبر ست وحدات تعلمية من خمسة أسابيع تربوية، وتمت برمجة مجالين لأنشطة تنمية المهارات الحياتية في كل مستوى من المستويات الدراسية للسلك الابتدائي.

- موجهات التقويم والدعم المرتبط بأنشطة تنمية المهارات الحياتية:

التعلمات المرتبطة بأنشطة تنمية المهارات الحياتية هي تعلمات ممتدة زمنيا وغير منتهية بانتهاء الاشتغال على مجال معين من مجالاتها في السلك الابتدائي، تخضع في سيرورة اكتسابها وإرسائها لمحطات التتبع والتقويم للوقوف على درجة نماء الكفايات المستهدفة قصد التدخل المبكر للدعم والتعزيز أو المعالجة. من هنا، فكما أن تعلم المهارات الحياتية سيرورة مستعرضة، فتقويمها وتتبع أثرها سيرورة مبثوثة عبر جميع الأنشطة والممارسات والمهام والتفاعلات التي يخوضها المتعلم (ة) داخل وخارج الفصل الدراسي.

يعتمد التقويم بمختلف أنواعه (التشخيصي والتكويني والإجمالي) على وضعيات تقويمية مركبة لإنجاز مهمات مطلوبة مع التركيز على شخصية المتعلم (ة) في شموليتها تعزيزا لسلوكه المدني المتمثل في ممارسة حقه والتزامه باحترام الآخرين وأداء واجباته وتحمل مسؤولياته بإخلاص وأمانة ليكون مواطنا صالحا قادرا على تحسين مجتمعه الوطني والكوني.

خاتمـــة:

شهدت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة (LSCE) تقدما على المستوى الوطني من خلال جلسات التشاور الوطنية وعملية تحديد الموارد المعمقة التي تم تنفيذها في معظم منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

وقد مكنت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة بإعادة تصور ما نتعلمه وطريقة تعلمنا، وتعزيز أنظمة التعلم المفتوح التي تضع المهارات الحياتية في صميم أجندة التعلم للقرن الحادي والعشرين على كافة المستويات. وهذا يتطلب اصلاحات في محتويات التعلم، وطرق التدريس، والمنهاج الدراسي، وأنظمة توفي التعليم وتقييمه، إضافة إلى إيجاد البيئة المؤسساتية التي تحدث فيها عملية التعلم.

ويمكن المشاركة في هذه الاجندة من زوايا مختلفة في مختلف الدول، وحسب ما يمكن أن يشكل نقطة انطلاق جيدة لتحفيز العمل على أجندة أكبر لمبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة.

وفي حالة المغرب، يتم العمل حاليا على ترويج مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة من خلال نقط انطلاق مختلفة، عبر دمج المهارات الحياتية بالمنهاج الدراسي للسلك الابتدائي ودمج المهارات الحياتية الأساسية ضمن المنهاج الوطني على المستوى الثانوي، وكذلك العمل على وضع نموذج تعليم الفرصة الثانية لليافعين واليافعات ممن هم خارج المدرسة لدعمهم وتشجيعهم على العودة إلى المدرسة، أو الانتقال إلى مرحلة العمل.

كما تتبلور الجهود الحالية من خلال برنامج عمل واعد للتوجيه المهني تم إطلاقه بهدف عام يتمثل في ضمان الانتقال السريع من المدرسة إلى سوق العمل في مرحلة مبكرة من المنهاج.

المراجع:

Abraham, A. *et al*. 2014. Gender Differences in Creative Thinking: Behavioral and fMRI Findings Brain Imaging Behavior. 8 (1): 39-51.

Abu-Ghaida, D. and Thacker, S. 2015. Workforce Development: Middle East and North Africa Regional Synthesis Report. Washington DC: World Bank.

Accept Pluralism Project. 2013. Tolerance, Pluralism and Social Cohesion: The Accept Pluralism Tolerance Indicators Toolkit. European University Institute.

Acedo, C. (ed.). 2002. Case Studies in Secondary Education Reform: Improving Educational Quality (IEQ) Project. New York: USAID.

Adams, A. and Winthrop R. 2011. The Role of Education in the Arab World Revolutions. Brookings Institution. Available at: www.brookings.edu/opinions/the-role-of-education-in-the-arab-world-revolutions

Ahring, M. 2012. Report on Skills Gaps. Paper Presented for the Education for All Global Monitoring Report 2012, Youth and Skills: Putting Education to Work. Paris: UNESCO.

Alayan, S. *et al*. (eds.). 2012. The Politics of Education Reform in the Middle East: Self and Other in Textbook and Curricula. New York: Berghahn Books.

Alexander, R. J. 2006. Education as Dialogue: Moral and Pedagogical Choices for a Runaway World. Hong Kong Institute of Education/Dialogos.

Brown, A. *et al*. 2015b. Youth and Transferable Skills: An Evidence Gap Map. London: International Initiative for Impact Evaluation.

Ca474re, E. and Anderson, K. 2016. How Education Systems Approach Breadth of Skills. Washington DC: Brookings Institution.

Care, E. *et al*. 2017. Skills for a Changing World: National Perspectives and the Global Movement. Washington DC: Brookings Institution.

Carlile, O. and Jordan, A. 2012. Approaches to Creativity: A Guide for Teachers. Maidenhead: Open University Press.

Carnegie Middle East Center. 2013. The Education of Future Citizens: Key Challenges Facing Arab Countries. Summary of Proceedings. Kuwait City: Carnegie Middle East Center. Available at: Summary of Proceedings.

Central Square Foundation. 2015. Life Skills Education in India: An Overview of Evidence and Current Practices. Delhi: Central Square Foundation.

Chatham House. 2012. Education in Egypt: MENA Programme Meeting Summary. London: Chatham House.

Cinque, M. 2016. Lost in translation: Soft Skills Development in European Countries. Tuning Journal for Higher Education. 3 (2): 389-427.

Comber, M. K. 2003. Civics Curriculum and Civic Skills: Recent Evidence. Maryland: CIRCLE.

Dunning, D. *et al*. 2016. The Psychology of Respect: A Case Study of How Behavioral Norms Regulate Human Action. Advances in Motivation Science. 3: 1-34.

Education for Employment. 2015. Challenges and Opportunities for Youth Employment in the Middle East and North Africa. Washington DC: Education for Employment.

Egyptian Ministry of Education. 2014. Strategic Plan for Pre-University Education (2014-2030). Cairo: Egyptian Ministry of Education.

Escardíbul, J. O. and Helmy, N. 2009. School Autonomy Impact on the Quality of Education: The case of Tunisia and Jordan. Investigaciones de Economía de la Educacion. 9: 501-514.

European Union. 2007. Review of the 2006 Framework of Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: European Union. European University Institute. 2013. Tolerance, Pluralism and Social Cohesion: The Accept Pluralism Tolerance Indicators Toolkit. Florence: European University Institute.

Heckman, J. and Kautz, T. 2012. Hard Evidence on Soft Skills. Labour Economics. 19 (4): 451-464.

Hoda, B. 2012. Egypt: Learning and Earning in Cairo's Garbage City, Education for Sustainable Development, Success Stories, UNESCO. Available at: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002166/216677e.pdf.

Hoskins, B. et al. 2012. Contextual Analysis Report: Participatory Citizenship in the European Union Institute of Education. Southampton, UK, University of Southampton Education School.

Hyson, M. et al. 2009. Quality improvement in Early Childhood Teacher Education: Faculty perspectives and recommendations for the future. Early Childhood Research and Practice. 11(1). Available at: http://ecrp.uiuc.edu/v11n1/hyson.html.

Jordanian Ministry of Education. 2006. National Education Strategy.

Jordanian Ministry of Education. 2016. General Curriculum Framework.

Levinson, B. and Stevick, D. 2007. Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic

Citizens. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield.

Lucas, B. 2016. A Five-Dimensional Model of Creativity and its Assessment in Schools. Applied Measurement in Education. 29 (4): 278-290.

Morrocan, Ministry of Education,2016. National Education Strategy.

Moroccan Ministry of National Education and Vocational Training. 2016. Toolkit for Facilitators and Educators in Peer Education and Life Skills.

Morrocan, Ministry of Education,July 2021.Curriculum for primary Education, Curriculum directorate

National Research Council. 2012. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and

Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. Board on Testing and Assessment, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.

Palestinian Central Bureau of Statistics. 2016. Press Release on the Eve of International Literacy Day 8 September 2016.

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. 2014. Education Development Strategic Plan (EDSP) 2014-2019: A Learning Nation.

Payton, J. *et al*. 2008. The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Chicago: CASEL.

Puccio, G. J. and Cabra, J. F. 2010. Organizational Creativity: A Systems Approach. In Cambridge Handbook of Creativity. New York: Cambridge University Press: 145-173.

Ramadi, E. *et al*. 2016. Engineering Graduates' skill sets in the MENA region: a gap analysis of industry

expectations and satisfaction. European Journal of Engineering Education. 41 (1): 34-52.

Shafiq, M. N. 2011. Do School Incentives and Accountability Measures Improve Skills in the Middle East and North Africa? The Cases of Jordan and Tunisia. Review of Middle East Economics and Finance. 7 (2): 1-18.

UNICEF. 2009. Global Evaluation of Child-Friendly Schools Programming. New York: UNICEF.

UNICEF. 2010. Life Skills Learning and Teaching: Principles, Concepts and Standards, New York: UNICEF.

UNICEF. 2011. Morocco Country Programme Document 2012-2016. UNICEF.

UNICEF. 2012. Global Evaluation of Life Skills Education Programmes: Final Report. New York: UNICEF.

UNICEF. 2013. Peacebuilding Knowledge, Attitudes and Skills: A Desk Review and Recommendations. New York: UNICEF.

UNICEF. 2014. All in School, Middle East and North Africa, Out-of-School Children Initiative: Regional Report on Out-of-School Children. UNICEF MENA Regional Office.

UNICEF. 2015. Equity, Educational Access and Learning Outcomes in the Middle East and North Africa. UNICEF MENA Regional Office.

UNICE.2018. Life Skils and Citizenship Education in the Middle East and North Africa . UNICEF MENA Regional Office

UNRWA. 2015. UNRWA School Parliament – Good Practices Booklet – Human Rights, Conflict Resolution and Tolerance Education Programme. Amman: UNRWA

USAID. 2011. Technical and Vocational Education and Training. Promising Youth Development Strategies.

A Study of Promising Models in International Development. Equip 3. Washington, DC: USAID.

UNESCO. 2016. Job Readiness and Life-skills programming helps 543 Young Jordanians see a Brighter Future, News Note, UNESCO, 4 May 2016. Available at: www.unesco.org/new/en/amman/about-this-office/single-view/ news/job_readiness_and_life_skills_programming_helps_543_young_jo/

UNESCO. 2017. Preventing Violent Extremism though Education – A Guide for Policy-Makers. Paris: UNESCO Education Sector.

World Bank. 2015b. Middle East and North Africa Regional Synthesis Report on Workforce Development.
Washington: The World Bank.

World Economic Forum. 2016. The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Geneva: World Economic Forum.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 28/02/2022 **Accepted:20/03/2022** **Published: 01/04/2022**

IMAGES OF DEVIATION IN THE CORNER OF THE PURPOSE IN THE ADMINISTRATIVE DECISION

Ali Hussein Ali AL-KHAZAALI [1]

Dr , Al-Mustafa University College, Iraq

Abstract

This study, which came under the title Images of deviation in the corner of the goal in the administrative decision, deals with the goal of the administrative decision is the final intent of issuing the administrative decision. In the content of the legal effect of the administrative decision by establishing a specific legal center or amending or canceling an existing legal center, which is what is called the place of the administrative decision. As for the indirect and distant goal represented by the final result of the administrative decision, it crystallizes with what is called the purpose of the administrative decision.

The direct and close objective of the decision to appoint one of the employees is for the work of a legal position. The indirect and distant objective and the final result of this decision is the continuation of work in the public facility in accordance with the work requirements and the conditions of its needs, and the direct and close objective of the decision issued to impose a penalty Discipline on a public employee is to prevent the violator from repeating the job error and deter others so that they avoid the violating course of their job duties. As for the indirect and distant goal and the final result is to achieve the public interest and the proper functioning of the facility regularly and steadily, and the administration may target a specific goal, which requires the administration to work to achieve This particular goal is not directed to others, even if this third party is to achieve a public interest, and if the administration departs from achieving this particular goal, then its decision is tainted by the defect of deviation from authority or its abuse, which is considered a justification for canceling the administrative decision that distorts the same goal, that the administration has been afflicted with the face of the interest. The general public that the decision should seek and its issuance with a reason not related to that interest.

Key words: The Administrative Decision, Images of Deviation.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.26

[1] alkhzayalia@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-1587-0079

صور الانحراف بركن الغاية في القرار الإداري

علي حسين علي الخزعلي
د، كلية المصطفى الجامعة، العراق

الملخص

تتناول هذه الدراسة والتي جاءت تحت عنوان صور الانحراف في ركن الغاية بالقرار الإداري، فالهدف من القرار الإداري يعتبر المقصد النهائي من إصدار القرار الإداري فهو ليس هدفا في ذاته وإنما وسيلة لتحقيق هدف معين وقد يكون مباشرا قريبا وقد يكون غير مباشر وبعيد فالهدف الأول المباشر والقريب يجسد في مضمون الأثر القانوني للقرار الإداري وذلك بأنشاء مركز قانوني معين أو تعديل أو الغاء مركز قانوني قائم وهو ما يقال له محل القرار الإداري، أما الهدف غير المباشر والبعيد والمتمثل بالنتيجة النهائية للقرار الإداري إنما يتبلور بما يسمى بالغاية من القرار الإداري.
فالهدف المباشر والقريب للقرار الصادر بتعيين أحد الموظفين هو لأشغال مركز قانوني أما الهدف غير المباشر والبعيد والنتيجة النهائية لهذا القرار فهو استمرار سير العمل في المرفق العام وفقا لمقتضيات العمل وظروف احتياجاته، والهدف المباشر والقريب من القرار الصادر بتوقيع عقوبة انضباطية على موظف عام هو لمنع المخالف من تكرار الخطأ الوظيفي وردع الغير حتى يتجنبوا السير المخالف للواجبات الوظيفية، أما الهدف غير المباشر والبعيد والنتيجة النهائية هو لتحقيق الصالح العام وحسن سير المرفق بانتظام واطراد، وقد تستهدف الإدارة هدفا خاصا محددا فيقتضي على الإدارة ان تعمل على تحقيق هذا الهدف الخاص ولا تتجه لغيره حتى لو كان هذا الغير تحقيقا لمصلحة عامة و إذا خرجت الإدارة عن تحقيق هذا الغرض الخاص فأن قرارها يكون مشوبا بعيب الانحراف بالسلطة أو إساءة استعمالها والذي يعتبر مبررا لإلغاء القرار الإداري الذي يشوب الغاية ذاتها، بأن تكون الإدارة قد تنكبت وجه المصلحة العامة التي يجب أن يبتغيها القرار واصدرته بباعث لا يمت بصله لتلك المصلحة.
الكلمات المفتاحية: صور الانحراف، القرار الإداري.

المقدمة

القرار الإداري وسيلة الإدارة في تسيير العمل الإداري بما يحقق الصالح العام ويشترط لمشروعيته استيفاء أركانه القانونية، بأن يصدر عن مختص في الشكل الذي يحدده القانون، مستندا إلى أسباب تبرره ومحل قائم ومشروع، ومبتغيا تحقيق المصلحة العامة. فهو افصاح الإدارة عن إرادتها الملزمة للأفراد بناء على سلطتها العامة بمقتضى القوانين واللوائح حيث تتجه إرادة الإدارة لإنشاء مركز قانوني يكون جائزا وممكنا ومنبعث من مصلحة عامة ينص عليها القانون، ويعتبر في حكم القرارات الإدارية رفض السلطات الإدارية أو امتناعها عن اتخاذ قرار كان من الواجب عليها اتخاذه وفقا للقوانين واللوائح، فهو القرار الذي تصدره جهة الإدارة أثناء ممارستها وظيفتها وبوصفها سلطة عامة بالتعبير عن إرادتها وحدها في مسألة تتعلق بحق شخصي أو أشخاص معينين بذواتهم بقصد أحداث أثر قانوني ويصدر عن سلطة مختصة منحها القانون سلطة إصدار ذلك القرار، ويتضح من ذلك بأن عناصر القرار الإداري تتمثل في الاتي:

1- أن تصدره سلطة عامة.

2- أن تكون تلك السلطة سلطة وطنية.

3- يصدر عن الإرادة المنفردة لتلك السلطة.

4- أن يؤثر ذلك القرار في المركز القانوني سواء كان شخص طبيعي أو اعتباري.

ويقوم القرار الإداري باعتباره تصرفا قانونيا على أركان أساسية إذا فقد أحدها شابه البطلان أو الانعدام وهذه الأركان هي الاختصاص والشكل والمحل والسبب والغاية وما يخص بحثنا هذا هو أخر ركن في القرار الإداري ويسمى بركن الغاية أو الهدف أو المقصد النهائي من إصدار القرار الإداري.

ان الغاية من القرار يمثل عنصرا سيكولوجيا فيه، ذلك لان رجل الإدارة المخول بإصدار القرارات الإدارية عند إطلاقة لهذه القرارات يتوجه بهاجسه إلى تحقيق هذه النتيجة أو تلك أي أنه يتخذ القرار على اعتباره وسيلة الوصول إلى

نتيجة معينه وبذلك فأننا نكون بالفعل في هذا المجال في نطاق عملية نفسية بحته تتمثل في رغبة تلتمس بعمل صاحب الاختصاص ليصل إليها، غير ان هناك من الفقهاء من يمضون إلى ان الغاية من القرار هو غرض موضوعي وان عيب الانحراف يجب ان يتناول بشكل موضوعي وذلك بأن عيب الغاية يكمن في الغرض الذاتي دون الموضوعي ولذلك فهو لا يتجه إلى حماية الإدارات بل إلى حماية المصلحة العامة والصالح العام بوصفه الغرض الذي يستهدف كل قرار إداري هو حال واقعية أو موضوعية وليس مجرد تصور نفسي أو ذهني لدى مصدر القرار فلا يكفي لتحقيق هذا الغرض ان يتنصل ذات رجل الإدارة من الرغبة والهوى وان يصدر القرار عن قناعته بأن يسعى إلى تحقيق الصالح العام المنوط به وإنما يلزم فضلا عن ذلك ان يكون صدور القرار استجابة لضروريات الحياة العملية واحتياجاتها وذلك بتعيين الظروف الواقعية التي يترتب على صدور القرار فيها اتجاهه لتحقيق المقصد المحدد أي بتحديد الأهداف التي تبرر صدور القرار.

أولا: موضوع البحث

أن الهدف المباشر أو محل القرار الإداري قد يكون مقيدا وقد يكون تقديريا لجهة الإدارة في حين ان الهدف غير المباشر أو النتيجة النهائية للقرار الإداري وهي ما يطلق عليها عنصر الغاية أو الهدف من القرار الإداري تكون دائما مقيدة ولا تدخل بحال من الأحوال في إطار السلطة التقديرية، ذلك أن المشرع هو الذي يتولى تحديد هذه الغاية التي يجب أن تراعيها الإدارة في تصرفاتها وتنزل عند حكمها في قراراتها، فعندما يرفد القانون الإداري باختصاصات متعددة فأنه يحدد صرحة أو ضمنا الهدف التي من اجلها وجد هذا الاختصاص، وهذا هو الفارق الجوهري بين الاختصاص في القانون العام والحقوق في القانون الخاص، فالفرد في مجال القانون الخاص تحدد حقوقه بقيد عدم المساس بالنظام العام والأخلاق العامة في حين أن الاختصاص في القانون العام فهي محددة تحديدا يضيق ويتسع وفق رغبات المشرع، فالأداة مكلفه أولا واخرا بتحقيق غاية وهدف محدد لا يستطيع أن يحيد عنها ابدا وهو تحقيق المصلحة العامة وفق تخصيص الأهداف.

إن الغرض من القرار الإداري يمثل عنصرا نفسيا فيه ذلك لأن رجل الإدارة المختص بإصدار القرارات عند إصداره القرارات يتجه بفكره إلى تحقيق هذه النتيجة أو تلك أي أنه يتخذ القرار على اعتباره وسيلة الوصول إلى نتيجة معينه وبذلك فأننا نكون بالفعل في هذا المجال في اطار عملية نفسية بحته تتمثل في رغبة تتوسل بعمل الموظف ليصل إليها، غير ان هناك اتجاه أخر يذهب إلى ان الغرض من القرار هو غرض موضوعي فيجب النظر إلى عيب الانحراف بنظره موضوعية وذلك أن عيب الغرض يكمن في الغرض الذاتي دون الموضوعي لذلك فهو لا يتجه إلى حماية المرافق بل إلى حماية المصلحة العامة والصالح العام بوصفه الغرض الذي يستهدفه كل قرار إداري لعملية يتجسد بالحالة الواقعية والموضوعية وليس مجرد تصور نفسي أو ذهني لدى رجل الإدارة فلا يكفي لتحقيق فلا يكفي لتحقيق هذا الغرض ان تبرأ نفس رجل الإدارة من الميل والهوى وان يصدر قرار عن اعتقاده بأن يسعى إلى تحقيق الصالح العام المنوط به وإنما يلزم فضلا عن ذلك ان يكون صدور قراره استجابة لمتطلبات الحياة العملية واحتياجاتها وذلك بتحديد الظروف الواقعية التي يترتب على صدور القرار فيها اتجاهه لتحقيق هدفه المنشود أي بتحديد الأهداف التي تبرر صدور القرار.

ثانيا: مشكلة البحث

لهذه الأسباب سالفة الذكر جاءت هذه الدراسة بوصفها محاولة متواضعة في البحث الذي يحمل عنوان

صور الانحراف في ركن الغاية في القرار الإداري، من حيث أن الإدارة تستقل بتقدير مناسبة إصدار قراراتها أي لها الحرية المطلقة في تقدير ملائمة تحريرها لقرارها الإداري من عدمه بمراعاة ظروف ووزن الملابسات المحيطة به، إلا انه يجب ان يكون الباعث عليه ابتغاء المصلحة العامة، وإلا شابه عيب إساءة استعمال السلطة، فالسلطة التقديرية الممنوحة لجهة الإدارة هي وسيلة جوهرها الاطلاق، فالهدف من القرار لا يمكن ان يكون محلا لسلطة تقديرية من جانب الإدارة فهي بطبيعتها مقيدة وذلك على عكس العمل أو الوسيلة المؤدية لتحقيق الغاية والتي غالبا ما تتمتع جهة الإدارة في خصوصها بسلطة تقديرية فالعمل أو الوسيلة هي التي يمكن أن يظهر فيها عيب إساءة استعمال السلطة أو الانحراف بها أو تكون محلا لهذا العيب نتيجة قيام الإدارة بالانحراف بتلك السلطة التقديرية التي منحة لها من قبل المشرع لتحقيق غاية أو هدفا معينا فتتخذ الادارة طريقا أخر لتحقيق غاية أو هدف بعيدا عن ما يصبوا إليه المشرع.

ثالثاً: أهمية البحث

تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال استخدام الإدارة لسلطة قانونية معينة من أجلتحقيق مصلحة عامة أو هدف أخر غير ذلك الذي منحت من اجله هذه السلطة وهو يتضمن في طياته الانحراف بالسلطة، والذي يصيب الغاية التي استهدفها

القرار الإداري وهي المصلحة العامة والهدف المخصص لها ويشمل حالة سوء النية لرجل الإدارة عندما ينحرف مصدر القرار عن المصلحة العامة، وحسن النية عندما ينحرف عن قاعدة تخصيص الأهداف فيستعمل رجل الإدارة سلطته التقديرية لتحقيق غرض غير معترف به من قبل المشرع، فعندما يتصرف رجل الإدارة بسوء النية فينطبق عليه مصطلح إساءة استعمال السلطة ويتحقق ذلك في حالة ما إذا لم يحدد المشرع لرجل الإدارة هدفا معينا وإنما يترك له الاستقلال في تحقيق المصلحة العامة التي يجب ان يتوخاها من إصدارة القرار الإداري فيسعى إلى تحقيق أغراض تتنافى وهذه المصلحة، وقد يتم بحسن نية وذلك في حالة تحديد الغايات إذ قد يبدو لرجل الإدارة وبنقاء القصد أن المنفعة الشعبية أقرب إلى التحقيق باتباع غايات أخرى غير تلك التي تم تعينها من قبل المشرع، فيصبح مبررا لإلغاء القرار الإداري والتعويض عنه وذلك لما يشوب الغاية منه بأن تكون جهة الإدارة قد أصدرته لباعث لا يتعلق بالمصلحة العامة.

المبحث الأول

أحكام عامة حول الغاية في القرار الإداري

أن الأحكام العامة لركن الغاية تظهر من الناحية القانونية حيث تتعلق بهدف العمل الإداري وغايته في ميدان السلطة التقديرية للإدارة أي في الأحوال التي يترك فيها المشرع للإدارة قدرا من الحرية في اختيار التدخل من عدمه أو حتى في اختيار وقت التدخل، لذا فإن هناك تلازم بين هذا العيب وبين سلطة الإدارة التقديرية ورغم ذلك فأن عيب الغاية يمكن أن يظهر حتى في ميدان الاختصاص المقيد للإدارة إذ يستطيع رجل الإدارة أن يؤخر إصدار القرار للأضرار بمصلحة الشخص المعني بالقرار أو ليفوت عليه الفرصة التي يبتغيها من وراء ذلك القرار.

المطلب الأول

مفهوم الغاية في القرار الإداري

الغرض أو الغاية في القرار الإداري هو النتيجة النهائية التي يستهدف تحقيقها رجل الإدارة أو جهة الإدارة من وراء إصدار قرارها وبعبارة أخرى فأن الغرض هو النتيجة النهائية التي يسعى رجل الإدارة إلى تحقيقها عن طريق الأثر المباشر (المحل) المتولد عن عمله، ففي حالة إصدار قرار بمنح راتب الرعاية الاجتماعية لأشخاص معينين بذواتهم فأن الغرض من هذا القرار هو لتفادي الاخطار الاجتماعية التي لابد ان تظهر نتيجة الحرمان الذي يكابده هؤلاء الأفراد، كما ان إصدار قرار في مجال الضبط الإداري بتقييد النشاط الفردي فأن غرضه لابد أن يكون حماية النظام عموما أو حماية النظام العام على الأخص في أحد عناصره الامن العام أو الصحة العامة أو السكينة العامة أو الاخلاق العامة، فالقرار الإداري كأي عمل إداري ليس غاية في ذاته بل وسيله لتحقيق غرض معين هو المقصود من وجوده وانشائه[i].

أن الأصل يتمثل في ان كل قرار إداري يستهدف تحقيق مصلحة الدولة، و إذا كان هذا هو الهدف العام لكل القرارات الإدارية فأن القرار الإداري يتناول تحقيق هذا الهدف العام من خلال تحقيق الأغراض التي خصصها المشرع لكل نوع من انواع القرارات، فالقرارات المتعلقة بصيانة النظام العام هي قرارات يتمثل هدفها العام في حماية مصلحة الدولة، إلا أن المشرع قد خصصها لتحقيق غرض محدد يتعلق بأحد جوانب صيانة النظام العام ومن ثم لا يجوز استخدام مثل هذه القرارات لأغراض أغراض أخرى كاستخدامها لإجبار موظف معين للقيام بعمل معين أو لأغراض تتعلق بنزع الملكية، فأن مثل هذا الاستخدام للقرار الإداري في غير الغاية المخصصة له يجعله معيبا كما أن إصدار قرار بقصد تحقيق منفعة شخصية لمن أصدره أو بقصد محاباة الغير يؤدي كذلك إلى إصابة هذا القرار بعيب عدم مشروعية الغاية[ii].

إذا كان عيب الغاية عيب قصدي أو عمدي يتعلق بنية مصدر القرار الذي غالبا ما يكون سيء النية يعلم انه يبتغي إلى غاية بعيدة عن المصلحة العامة أو غير تلك التي حددها القانون فأنه قد يحصل أن لا يقصد مصدر القرار الابتعاد عن المصلحة العامة إلا انه يخرج عن قاعدة تخصيص الأهداف فيكون القرار مشوبا بعيب الانحراف بالسلطة، ويتصل هذا العيب بنية مصدر القرار وبواعثه لذلك يقترن هذا العيب بالسلطة التقديرية للإدارة ولا يثار إذا كانت سلطة الإدارة مقيدة بحدود معينة، وإثباته يتطلب أن يبحث القضاء في وجود هذه البواعث النفسية الخفية لجهة الإدارة وهو غاية بعيدة عن المنال[iii].

ويقصد بهذا العيب أن يستعمل رجل الإدارة سلطته التقديرية لتحقيق غرض غير معترف له به، فهو عيب موضوعي يشارك في هذه الخاصية عيب مخالفة القانون، أن القرار المشوب بعيب الغاية هو قرار سليم في عناصره الأخرى التي لا تتعلق بالبواعث والأهداف فهو قد صدر من شخص مختص واستوفى الإجراءات الشكلية ومطابق للقانون من حيث محله، ومن هنا كانت خطورة عيب الانحراف لان الإدارة تستظل بمبدأ المشروعية ويحاول أن يحقق اغراضا غير مشروعة، لذلك يعتبر من ادق العيوب وتكون مهمة القاضي شاقة وحساسة لأنه لا يقتصر على الرقابة الشكلية بل يمتد بتلك الرقابة إلى البواعث الخفية[iv].

أن عيب الغاية أو ما يقال عنه عيب الانحراف بالسلطة هو استخدام الإدارة لسلطتها من أجل تحقيق غاية غير مشروعة سواء باستهداف غاية بعيدة عن المصلحة العامة أو انها مغايرة للغاية التي حددها القانون، وهناك تلائم بين هذا العيب والسلطة التقديرية للإدارة رغم ذلك أن هذا العيب يمكن أن يظهر حتى في ميدان الاختصاص المقيد للإدارة فيستطيع رجل الإدارة أن يؤخر إصدار القرار للأضرار بمصلحة الشخص الذي صدر له القرار أو ليفوت عليه ما يبتغيه، وان رقابة هذا العيب هي رقابة دقيقة وصعبة إذ أنها لا تنحصر في تفحص المشروعية الخارجية أو الظاهرية للقرار الإداري وإنما البحث عن الغرض الحقيقي الذي سعى لتحقيقه رجل الإدارة إذن هو يدخل في الجانب النفسي ولا يظهر عادة كبقية العيوب الأخرى، وقد ترتب على صعوبة مهمة القاضي في كشف الانحراف لذا تم إضفاء الصفة الاحتياطية عليه أي إذا طعن في

قرار إداري في أي عيب أخر مع عيب الانحراف في السلطة فأن القاضي الإداري يبدأ بفحص العيب الأخر ف إذا انتهى إلى كشف هذا العيب حكم بإلغاء القرار دون الحاجة إلى التعرض لعيب الغاية[v].

تفاوت الفقهاء في تحديد اللفظ المناسب للتعبير عن هذا العيب فإضافة إلى مصطلح عيب (الانحراف بالسلطة) سماه البعض بعيب (إساءة استعمال السلطة) وسماه البعض الأخر بعيب (إساءة استخدام السلطة) في حين أطلق عليه أخرون (عيب الغاية) بسبب ارتباطه بركن الغاية أو الهدف من القرار الإداري واستخدم المشرع العراقي في المادة (7/ثانيا/ه) من قانون التعديل الثاني لقانون مجلس الدولة التي تولت تحديد أسباب الطعن بالإلغاء عبارة (إساءة أو تعسف في استخدام السلطة) كأحد أوجه الغاء القرار الإداري، ويعبر عن الانحراف بالسلطة في القانون الفرنسية(Pouvoir Detournement de) يكشف بدرجة كبيرة عن معناها القانوني فكلمة Detournement بمفردها تفيد معنى الالتفاف أو تغيير الاتجاه والتعبير بأجمعه يفيد ان نشاطا معينا كان من الواجب ان يصل إلى هدف معين ووجهة محددة فحاد عنها بسبب أو لأخر، وهذا هو التعريف الإجمالي لعيب الانحراف في لغة القانون ولو اخذنا كلمة (الانحراف) بدلا من سوء استعمال السلطة فذلك لان لغويا كلمة (الانحراف) أقرب إلى الدلالة على هذا العيب الذي ينصب أولا وأخيرا على الهدف الذي تسعى إليه الإدارة تعبير (سوء استعمال السلطة) أو التعسف في استعمال السلطة يفهم منه ان الإدارة حين تلجأ إلى هذا العيب تكون سيئة النية وتهدف إلى تحقيق أغراض سيئة ولكن نظرية الانحراف أوسع مدى من ذلك فهي تتسع بصورة تكون فيها قرارات الإدارة قد صدرت على أنبل الأغراض ومع ذلك فان عملها يعتبر معيبا لأنها خالفت مبدأ تخصيص الأهداف[vi] .

هو انحراف مصدر القرار الإداري عن الهدف من منحه سلطة إصداره بحيادة عن المصلحة العامة، أو توخيه هدف غير المخصص لإصدار هذا القرار[vii]، ان الهدف الذي يريد رجل الإدارة تحقيقه عند اتخاذ القرار والاصل ان تكون المصلحة العامة هي الغاية التي يستهدفها القرار الإداري والا كان معيبا في غايته ويوصف هذا الركن بأنه احتياطي أي ان القاضي الإداري لا يلجأ إليه إلا عندما لا تسعفه الأركان الأخرى والسبب في ذلك أن ركن الغاية ركن نفسي صعب الإثبات كما ان على الإدارة ان تلتزم بالأهداف التي يحددها المشرع في حاله اوجب عليها إصدار قرار لتحقيق هدف محدد وهي ما تسمى قاعدة تخصيص الأهداف و إذا ما خالفت الإدارة بقراراتها الأهداف التي يتعين تحقيقها فأن قرارها يكون معيبا بأساءه استعمال السلطة[viii].

وهو انحراف الإدارة صاحبة السلطة عن أهداف القانون بسابق دافع لا يمت للصالح العام بصلة حسنت نية الإدارة في هذا الدافع أم ساءت، تعمدت الانحراف فيه أم انحرفت خطأ، لا فرق في ذلك بين ان يكون الدافع خطأ شخصياً أو مصلحة ذاتية أو مصلحة للغير أو دافعاً سياسيا، ويختلف عن سائر العيوب الأخرى التي تصيب القرار الإداري لأنه لا يرتبط بأمر مادي أو موضوعي قابل للتحقيق منه بسهوله، مثل عدم الاختصاص أو مخالفة الشكل والإجراءات أو مخالفة القانون وإنما يرتبط بنيه مصدر القرار وبواعثه الكامنة والتي يصعب التحقق منها[ix].

أن لركن الغرض أو الغاية وجهين أو جانبين، الوجه الأول هو تلك الصورة التي رسمها رجل الإدارة المختص لحظة اتخاذ القرار، وما تصور من هدف أو أهداف أراد تحقيقها بإصدار القرار وهذا الامر سابق لكل نتيجة أو غرض يترتب على القرار إذ هو يسبق في تحقيقه لحظة اتخاذ القرار، وهو الجانب الذاتي الشخصي، بينما الوجه الأخر هو النتيجة النهائية للقرار كما حددها القانون أي المصلحة العامة التي من اجلها منح الموظف اختصاصاته لتحقيقها سواء كانت محددة حالة تخصيص الأهداف أو كانت تدخل دون تحديد ضمن الهدف العام التي تسعى الإدارة إليه وهو المصلحة العامة، وهو جانب موضوعي ليس له ارتباط بمتخذ القرار والتي يحددها المشرع تحديدا عاما أم خاصا حسب الأحوال وهذا الجانب لاحق في تحققه على لحظة اتخاذ القرار إذ هو النتيجة التي سيرتبها القرار والتي فيها للصالح العام على وجه من الوجوه[x].

يتضح مما تقدم ذكره بأن فكرة الغاية في القرار الإداري وجدت في الحقيقة الثابتة في أن جميع التصرفات القانونية ليست سوى وسائل للوصول إلى أهداف وغايات محددة وهو عيب يصيب مقاصد مصدر القرار الإداري بخروجه عن أغراض القانون وأهدافه وتعمد مخالفة القانون مع التظاهر باحترامه، عيب الغاية أو الهدف من القرار الإداري له علاقة مباشرة بالسلطة التقديرية للإدارة حيث يظهر في حاله إساءة استعمال هذه السلطة التقديرية الممنوحة بموجب القانون لتمكينها من إدارة أعمالها على اكمل وجه لتحقيق المصلحة العامة، ويمكن ان يظهر حتى في ميدان الاختصاص المقيد للإدارة في حالة تأخير إصدار القرار في الوقت المناسب لغرض الاضرار بمصلحة الشخص المعني بالقرار أو لتفويت الفرصة عليه وفي حالة انحرافها عن هذا المسار من أجلتحقيق غاية غير مشروعة سواء كانت بعيدة عن المصلحة العامة أو انها مغايرة للغرض الذي يبتغيه القانون ويتحقق أيضا إذا صدر القرار مخالفا لروح القانون في كثير من أعمال الإدارة لا يكتفي بتحقيق المصلحة العامة في نطاقها الواسع بل يخصص هدفا معينا يجعله نطاقا لعمل إداري معين وفي هذه الحالة يجب ان لا يستهدف القرار الإداري المصلحة العامة فحسب بل أيضا الهدف الخاص الذي عينه القانون لهذا القرار عملا

بقاعدة تخصيص الأهداف ف إذا انحرف عن ذلك فأن قرارها يصبح عرضه للرقابة القضائية والذي سوف يؤدي إلى الغائه.

المطلب الثاني

حالات تحقق عيب الغاية في القرار الإداري

الغاية وهي المصلحة والهدف التي يبتغيها القرار الإداري على أن تكون مصلحة حقيقية وليست وهمية وأن تكون عامة وليست شخصية، بمعنى ان يحقق نفعا للجمهور وان يدفع عنهم ضررا ولا يرمي إلى تحقيق مصلحة فردية وان لا يتعارض مع مبدأ ثبت بالنص أو الاجماع وان كل القرارات الإدارية ينبغي ان تستهدف إلى تحقيق المصلحة العامة فسلطات الإدارة منحت لها لبلوغ تلك الغاية فحسب، وقرار الإدارة المخالف لتلك القاعدة هو قرار مشوب بالانحراف بالسلطة جدير بالإلغاء فسلطة الإدارة تكون مشروعة بقدر حمايتها للصالح العام ف إذا استعملت لغير ما يقتضي هذا الصالح فقدت العلة من وجودها وانتفت مشروعيتها.

أولا: الغاية بعيدة عن المصلحة العامة.

إذا لم يحدد المشرع هدفا محددا للقرار الإداري كان رجل الإدارة مقيدا بتصرفه في هدف الصالح العام فالمتفق عليه ان السلطة العامة ليست امتياز شخصيا للموظف العام ولكنها ممنوحه للوظيفة العامة بهدف تحقيق المصلحة العامة لذا فأن صدور قرار مخالف للمصلحة العامة يكون معيبا بعيب الغاية وهذه الحالة خطيرة لان الانحراف هنا مقصود فرجل الإدارة يستغل سلطته لتحقيق أغراض لا تتعلق بمصلحة الجمهور، وحالاتها هي:

1.الانحراف بالسلطة لتحقيق مصلحة مصدر القرار أو غيره

قد يصدر رجل الإدارة قرارا إداريا بقصد تحقيق نفع شخصي له أو لغيره من امثلة ذلك ما قضى به مجلس الدولة الفرنسي في قضية (Olle Reuli) الصادر في 14 مارس _ إذا ر 1934 في الغاء قرار أصدره أحد مدراء البلدية في منع هواية الرقص في فترة معينة، ويبرر هذا المنع هو ان تلك الهواية تشغل الشباب من كلا الجنسين عن العمل ولكن أسبابها الحقيقية كانت تعود إلى حماية مطعم له انصرف عنه الشباب إلى أماكن أخرى توفر لهم ممارسة تلك الهواية[xi].كما قد يكون الغرض من القرار تحقيق منفعة للغير، كاستحداث وظيفة لغرض إيجاد عمل لأحد الأشخاص أو اقالة موظف لإحلال أخر مكانه[xii]. وهي من أشد صور الانحراف بالسلطة إهدارا لمبدأ المشروعية فرجل الإدارة الذي يتكفل بالسهر على تحقيق مصالح الجماعة وحماية خيرها المشترك، ينسى واجبه ويتحلل من قيوده ساعيا للحصول على نفع ذاتي فيخرج عن نطاق الوظيفة ويفقد عمله صفته العامة ذلك ان كل عمل يجب ان يهدف التي تحقيق مصلحة الجماعة والا فقد صفته العمومية ولو كان من قام به موظف عام[xiii].

السلطة التي تتمتع بها الإدارة ليست غاية في ذاتها إنما هي وسيلة للتحقيق الغاية المتمثلة بالمصلحة العامة ف إذا حادت الإدارة عن هذا الهدف لتحقيق مصلحة شخصية لا تمت للمصلحة العامة بصله كمحاباة الغير أو تحقيق هدف سياسي أو استخدام السلطة بقصد الانتقام فان قراراتها تكون معيبة وقابلة للإلغاء[xiv].

2.استعمال السلطة بقصد الانتقام

تعد هذه الصورة من أشد حالات استغلال السلطة فالسلطة تمارس هنا من أجلإيقاع الأذى بالغير بقصد الانتقام الشخصي والتشفي من دون النظر إلى المصلحة العامة، ومن ذلك ما قضى به مجلس الانضباط العام سابقا محكمة قضاء الموظفين حاليا بإلغاء القرار الصادر بالاستغناء عن خدمات الموظف واعادته إلى الوظيفة، وذلك لأن روح العداء والانتقام كانت واضحة لدى جهة مصدرة القرار[xv]. وفي قرار للهيئة العامة بصفتها التميزية سابقا المحكمة الإدارية العليا حاليا المتضمن نقل المميز عليه من مقر عمله في محافظة بغداد إلى محافظة صلاح الدين ولصعوبة تطبيق هذا الامر واستحالته من حيث الإقامة والمعيشة والنواحي الأمنية في ظل الظروف الحالية التي تعيشها المنطقة المنقول إليها ورغم ان النقل سلطة تقديرية بيد الإدارة إلا انها ملزمة بتطبيق تلك السلطة بما لا يلحق الضرر بالموظف، وحيث ان هذا النقل قد الحق ضررا بالمميز عليه ولم يستند إلى أسباب معتبرة لذلك يعد تعسفا في استعمال السلطة[xvi].

3. استعمال السلطة لتحقيق غرض سياسي.

وتحدث هذه الصورة كثيرا في أوقات التغير الحكومي في الدول الحزبية، حيث يعمد الوزراء الجدد أو القيادات الإدارية المنتمية للحزب الحاكم بصفة عامة في تلك الأوقات إلى محاباة مؤيديهم في الانتخابات العامة أو انصارهم في السياسة الحزبية، أو على عكس ذلك إلى الانتقام من اعدائهم وخصومهم السياسيين أو الحزبيين وكل ذلك يتم في الواقع على حساب المصلحة العامة التي يجب ان تشكل الهدف الأول والأخير لما يباشر من أعمال وما يتخذ من تصرفات، فان حدث

ذلك أصبحت كافة القرارات الإدارية التي تنضوي على مثل هذه الغاية الحزبية أو السياسية مشوبة بإساءة استعمال السلطة وجديرة بالتالي بالإلغاء ومن امثلة تلك القرارات، القرار الصادر من عمدة بمنع المواكب الدينية لا بقصد تحقيق الامن العام وإنما بقصد الرد على خصومة السياسيين وما ينشرونه من مقالات مناهضة للمذهب التحرري الذي ينتمي إليه[xvii].

والقرار الصادر بحظر اجتماع عام، أو الاعتراض على بيع صحيفة في الطريق العام حيث ثبت للمجلس ان الاجتماع المحظور ينظمه حزب معارض[xviii].

فالغاية الحزبية أو السياسية لا يجب ان تأخذ اذن في الاعتبار عند اتخاذ الإدارة لقرار ما سواء كانت هذه الغاية لصالح أنصار الحزب الحاكم مثلا، أم كانت ضد أعداء وخصوم هذا الحزب، والا كان القرار الخاص بها مشوبا بعيب إساءة استعمال السلطة أو الانحراف بها ومع ذلك يلاحظ ان هناك بعض من الوظائف ذات الطابع السياسي كوظائف المحافظين أو كبار القادة العسكريين لا يمكن ان نطلب من الحكومة في خصوص تعيين أو اختيار من يشغلونها ان تتجرد من كل اعتبار سياسي إذ لابد لشاغليها ان يكونوا على وفاق معها من الناحية السياسية وان يظلوا هكذا طوال مدة بقائهم والا حق للحكومة ان تستبدل بهم غيرهم أما فيما عدى ذلك من الوظائف فانه يجب ان تعمل قاعدة المساواة بشكل تام ومطلق، الامر الذي يستبعد كل أثر للعقيدة السياسية على مضمون القرارات الإدارية[xix].

ثانيا: مخالفة تخصيص الأهداف.

قد يحدد القانون هدفا معينا يتوجب على رجل الإدارة السعي إلى تحقيقه، وقد يقوم القاضي باستخلاص هذا الهدف في حالة عدم النص عليه، ولا يجيز للإدارة تحقيق هدف غيره حتى وان كان متعلقا بالمصلحة العامة، والا أصبح القرار باطلاً لعيب الانحراف بالسلطة، ومن امثلة الانحراف بالسلطة عن تحقيق الأهداف المحددة قانونا كثيرة سواء في مجال الوظيفة العامة أو في ميدان الضبط الإداري.

1.في مجال الوظيفة العامة.

يتعين على الإدارة احترام الإجراءات التي بينها القانون لتحقيق الهدف الذي تسعى إليه، ف إذا انحرفت الإدارة في الإجراءات الإدارية اللازمة لإصدار قرار معين بإجراءات أخرى لتحقيق الهدف الذي تسعى إليه فان تصرفها هذا يكون مشوبا بعيب إساءة استعمال السلطة في صورة الانحراف بالإجراءات وتلجأ الإدارة إلى هذا الأسلوب أما لأنها تعتقد ان الاجراء الذي اتبعته لا يؤدي إلى تحقيق ما تصبوا إليه أو انها سعت إلى التهرب من الإجراءات المطولة أو الشكليات المعقدة، ومثال ذلك ان تلجأ الإدارة إلى الاستيلاء المؤقت على العقارات بدلاً من سيرها في طريق إجراءات نزع الملكية للمنفعة العامة تفاديا لطول إجراءات نزع الملكية، أو ان تقرر الإدارة نقل موظف وهي تستهدف في الحقيقة معاقبته فتلجأ إلى قرار النقل لتجريدة من ضمانات التأديب[xx].

2. في ميدان الضبط الإداري

وسلطة الضبط الإداري هي أكثر السلطات التي تستعمل لتحقيق نفع لمصدر القرار، ففي سبيل تحقيق الأغراض الخاصة بالضبط الإداري وهي السكينة والامن والصحة العامة قد يسعى رجل الضبط إلى تحقيق منافع شخصية له، موهما بأن قراره قصد به تحقيق تلك الأغراض، ويستبان من مظهره الخارجي ذلك، ولكن الغور في أعماق القرار تفضح النوايا الخفية لمصدره فرجل الإدارة في مثل هذه القرارات قد استخدم أهداف الضبط الإداري ستاراً لتحقيق منافعه الخاصة[xxi].

قد يخصص المشرع لبعض القرارات الإدارية هدفا معينا، مما يوجب عليها احترامه، حال إصدارها لتلك القرارات، كما هو الشأن بالنسبة لقرار وقف العامل المحال للتحقيق عن العمل، فهدفه المخصص هو الوصول لما يحقق مصلحة التحقيق، ف إذا قصد به التنكيل بالعامل أو اسناد عمله لأخر أكثر كفاءة فان القرار يكون مشوبا بعيب الانحراف بالسلطة لمخالفته الهدف المخصص لإصداره، والانحراف عن الهدف المخصص لإصدار القرار الإداري يأخذ أحدى صورتين الأولى تتمثل بخطأ رجل الإدارة فيما يصدره من قرارات للوصل إلى الهدف المنوط به تحقيقه كما لو صدر القرار الإداري بقصد فض نزاع ذو صبغة مدنية أو منعت الإدارة بقرار أصدرته خدماتها عن أحد المواطنين لإجباره على الوفاء بديونه للدولة، فعلى الرغم من ان هدف الإدارة هو تحقيق مصلحة عامة، إلا ان رجل الإدارة غير منوط بتحقيقها الامر الذي يوصم قراره بعيب الانحراف بالسلطة والثانية تتجسد في خطأ استعمال رجل الإدارة لوسائل تحقيق الأهداف بأن يستعمل في سبيل تحقيق هدف عام منوط به تحقيقه وسيلة غير مقررة قانونا لذلك، كما لو استخدمت من قرارها بنقل موظف عام ستارا تخفي به اتجاه نيتها لتأديبه دون اتباع الإجراءات التأديبية المقررة قانونا[xxii].

يتضح مما سبق ان صور الانحراف بالسلطة امر منتشر في النظم الشمولية أو النظم حديثة العهد بالديمقراطية لا سيما دول العالم الثالث حيث يتدنى الحس الوطني ويغيب الوعي الإداري السليم الذي يدرك بأنه في تحقيق مصلحة الجماعة

تحقيق لصالح الفرد ولكن بصورة غير مباشرة، أما السعي لتحقيق مصلحة الفرد فحسب فانه على المدى البعيد يودي إلى انهيار مصالح المجتمع مما يشكل بالطبع انعكاساً سيئا على مصلحة الفرد، والمجال الأكثر وضوحاً لعيب الانحراف بالسلطة في مجال الإجراءات التأديبية التي تعتبر ضمانه هامة لعدالة الجزاء التأديبي ما يسمى بالجزاء المقنع حيث تطبق الإدارة على الموظف إجراءات لا تحمل في ظاهرها طابع الجزاء بينما ينطوي جوهرها على جزاء تأديبي.

المبحث الثاني

قواعد إثبات صور انحراف الغاية في القرار الإداري

إن عيب الغاية من أشد العيوب خفاء وأصعبها إثباتاً لأنه يرتبط بنية مصدر القرار والدوافع التي لاذت به إلى إصدار القرار، حيث ان عبء إثبات عيب الغاية تقع على عاتق المدعي فأن عجز عن ذلك خسر دعواه فهو ليس من العيوب المتعلقة بالنظام العام، وبالتالي لا يجوز للمحكمة ان تتصدى لهذا العيب من تلقاء نفسها وإنما يتعين على طالب الإلغاء ان يثيره صراحة وان يتمسك به أثناء المرافعة ويورد الأدلة على ان القرار المشكو منه يؤدي في حالة ثبوته إلى تأثيم قاطع لمسلك رجل الإدارة الذي اصدر القرار الإداري ولذلك فأن القضاء يتشدد قليلا في عبء إثباته الذي يصبح أشد وطأة وخاصة انه يؤدي إلى احراجها والاضرار بسمعتها أمام القضاء وأمام الرأي العام.

المطلب الأول

الوسائل الخاصة بإثبات عيب الغاية

أن وسائل إثبات عيب الغاية لا تقع تحت لائحة الحصر ومن تلك الوسائل:

أولا: ملف الخدمة والأوراق.

قد يكشف رجل الإدارة عن الدافع لإصدار قراره عندما يخالف قاعدة تخصيص الأهداف وفي هذه الحالة فأن مجرد قراءة القرار المطعون فيه تدل على انه لتلك القاعدة فأن وسائل الضبط الإداري يستهدف تأمين السلامة العامة ف إذا استعمل رجل الإدارة صلاحياته المستمدة منه لغايات لا تمت بصله إلى تحقيق السلامة العامة كإخراج شخص من مأجور بقصد تسليمة للمالك فأن ذلك لا يعتبر للأغراض تأمين السلامة العامة ويكون القرار في هذه الحالة باطلا[xxiii].

ومن حيث ان هذا العيب من المسائل الموضوعية وبعد ان يتمسك به صاحب المصلحة، يجب على قاضي الموضوع أثناء نظره وبحثه ودراسته واطلاعه على أوراق الدعوى ونص القرار الإداري ان يلتمس مدى مشروعية أو عدم مشروعية الغاية من إصدار القرار، سواء مما يحتويه ملف الدعوى من أوراق ومستندات ورسائل قد تدل على نوايا جهة الإدارة عند إصدار قرارها بل عليه أن يلتمس ذلك من الظروف والملابسات التي أحاطت وواكبت إصدار القرار من خلال كيفية تنفيذه وموعد وطريقة تنفيذه[xxiv].

فانه يتعين على المدعي ان يقيم الدليل الذي يثبت ويؤكد ادعاؤه ضد الإدارة في هذا الصدد، ويلتمس القاضي الدليل على وجود هذا العيب في القرار المطعون فيه ذاته أو في ملف الدعوى فكثيرا ما تكشف الأوراق التي يضمها هذا الملف عن الأغراض التي هدفت الإدارة إلى تحقيقها بإصدار القرار كالمناقشات المكتوبة والمحاضرات المسجلة والمراسلات المتبادلة والتعليمات الموجهة وغير ذلك من أوراق ومستندات من شأنها المساعدة في كشف نوايا الإدارة الحقيقية، ومن غير شك فان تقدير قوى الدليل امر موكول إلى القضاء الإداري الذي ادرك بخبرته ان المدعي لو ترك وشأنه اعتمادا على ملف الدعوى فإنه سوف ينوء حتما بعبء الإثبات فباستثناء حاله اعتراف الإدارة بخطئها وهي حالة نادرة تماما، وكذلك حالة ما إذا أعلنت الإدارة عن هدفها من القرار الإداري الذي اخضعه المشرع لقاعدة تخصيص الأهداف، وكان الغرض المعلن مخالفا للهدف المنصوص عليه قانونا فمن المؤكد ان المدعي سيلقي صعوبة بالغة في إثبات العيب[xxv].

أما إذا تضمن القرار الإداري ذكر أسبابه فأن الرقابة تمتد إلى بحث تلك الأسباب للتوصل إلى البت فيما إذا كانت صحيحة فيعتبر القرار متفقا مع القانون أو غير صحيح فيعد مشوبا بعيب مخالفة القانون، فالقاضي الإداري إذا بحث في مزايا الموظف فكشف منها غاية غير مشروعة، إنما يقصد ان يصل من ذلك إلى تبين انعدام الغاية المشروعة لا إلى إثبات الغاية غير المشروعة[xxvi].

فقد يكشف القاضي من نصوص القرار المطعون فيه، انه موصم بالانحراف بالسلطة مما يغنيه عناء البحث عنه في سائر الأوراق والأدلة، والتي قد لا تعينه في التوصل إلى وجود هذا العيب فقد تنكشف بمجرد مطالعة القرار عن التعسف باستخدام السلطة، وذلك عندما تفصح الإدارة مختارة أو مضطرة عن أسباب قرارها فأن هذه الأسباب لما بينها وبين الأغراض الذي اسند إليها القرار من روابط قوية تبعث عن الأهداف الحقيقية التي تتوخاها الإدارة من إصدار قرارها، وحيث ان إثبات الانحراف بالغاية من ملف الدعوى يكون هو الطريق المتبقي أمام القاضي للإثبات المباشر للانحراف بالغاية بعد ان يتعثر إثباته من خلال عبارات القرار، حيث ينتقل إلى المناقشات الشفوية المصاحبة لإصدار القرار والمتعلقة بموضوعة، وما يحتويه هذا الملف من مراسلات سبقت إصدار هذا القرار إلى جانب التوجيهات العامة أو الخاصة التي يتلقاها مصدر القرار من رؤسائه في العمل، ما تنبئ عن تفسيرات وايضاحات وخلجات الإدارة[xxvii].

ثانيا: القرائن المحيطة بالنزاع.

وحيث تخلو يد الطاعن عادة من حيازة الأوراق الإدارية فأن القرائن القضائية تعتبر في حالات كثيرة الوسيلة المتاحة له، وبمقتضاها ينتقل عبء إثبات صحة القرار الإداري إلى الإدارة حيث يكلفها القاضي عندئذ بتقديم ما لديها من مستندات واوراق إدارية تدحض بها ادعاءات الطاعن ويقصد بالقرينة استنباط امر غير ثابت من امر ثابت ويكون اللجوء إلى تلك القرائن امراً حتمياً عندما يخلو ملف الدعوى من ادلة الإثبات الكافية أو عندما يتعذر على الطرف المكلف بالإثبات تقديم ما يؤيد طلباته من مستندات، وبالقرائن يستطيع القاضي ان يؤسس على الامارات والشواهد والدلائل، وتتوفر قرائن الانحراف بالغاية إذا ما فرقت الإدارة بالمعاملة بين من تساوت مراكزهم القانونية أو انعدم دافع الإدارة المعقول لإصدار القرار أو إذا أصدرت قراراً بتوقيع جزاء لا يتناسب بينه وبين الجرم الانضباطي، أو وقفت موقفاً سلبياً من ادعاءات الطاعن ضدها، كما قد يتخذ القاضي من ظروف إصدار القرار والكيفية التي نفذ بها قرينة على انحراف الإدارة بسلطة إصدارة[xxviii].

1ــ عدم الملائمة الظاهرة والغلو بالتقدير.

قد تستدل المحكمة على عيب الغاية من عدم الملائمة الظاهرة في القرار الإداري وذلك باعتبار عدم الملائمة الظاهرة أو الغلو في تقدير قرينة تدل على هذا العيب فالسلطة الانضباطية لها صلاحية تقدير خطورة الذنب الإداري من غير معقب عليها في ذلك إلا ان مناط مشروعية هذه السلطة ان لا يشوب استعمالها غلو لان من شأن ذلك أن يجعل قرارها مشوباً بعيب الانحراف بالغاية[xxix].

والواقع مع قدر معقول من التحليل والتأمل لهذه القرائن فأنها جميعا تعد مجرد تطبيقات للنظرية السائدة فقهاً وقضاءاً في فرنسا وهي نظرية الخطأ الظاهر في التقدير والتي ظهرت في بادئ الامر في ميدان القرارات التأديبية المستندة إلى السلطة التقديرية للإدارة والتي كانت تفلت من رقابة التكييف القانوني للوقائع التي تقوم عليها هذه القرارات وبعيداً عن الجدل الفقهي الواسع حول علاقة عنصرين السبب والغاية في القرار الإداري سيما في حالة السلطة التقديرية، فمن الثابت ان الرقابة على الغاية من القرار الإداري قد تتضمن في ذات الوقت الرقابة على عنصر السبب فيه والعلاقة بينهما والواقع ان القاضي الإداري إذا واجه سلطة تقديرية واسعة للإدارة بصدد ملائمة ما يتصل بعنصر السبب في القرار الإداري سواء من حيث وجوده المادي أم من حيث التكييف القانوني له أم من حيث علاقته بعنصر المحل في القرار فأنه وان كان يقوم فعلاً برقابة جوانب الملائمة المشار إليها إلا انه لا يملك الحكم بإلغاء القرار لهذا السبب أي لعدم الملائمة ومن هنا يلجأ القاضي إلى إثبات ان عدم ملائمة القرار في هذه الجوانب إذا وصل إلى حد يكون معه هذا العيب يمثل نوعاً من الخطأ الظاهر أو الواضح البين فان ذلك يعد قرينه على عيب الغاية في القرار الإداري[xxx].

2. التمييز والمحاباة بين الافراد.

لاشك في ان من شأن الاخلال بمبدأ المساواة ان يؤدي إلى بطلان القرار الإداري المشوب بهذا العيب لمخالفة القانون غير انه يصعب احياناً إثبات عدم المساواة كعيب يلحق محل القرار الإداري لعدم توافر شروط هذه المخالفة، ومع ذلك يرى القاضي الإداري الغاء القرار الإداري لعيب الغاية إذا كان شأنه التمييز في المعاملة بين الافراد دون ان يكون لهذا التمييز أساس أو مبرر مشروع إذ ان انعدام السبب المبرر للقرار الإداري وانطواء تصرف الإدارة على تمييز بعض الافراد على حساب البعض الأخر دون مسوغ مقنع واساس من الصالح العام هو صورة من صور مشوبة القرار الإداري بالانحراف[xxxi].

تمييز الإدارة بين من تماثلت مراكزهم القانونية حال تقديمهم للحصول على مطلب ما من خلال اجابتها لطلبات البعض دون البعض الأخر يعد بمثابة قرينة قوية على انحراف الإدارة بسلطتها حيث شاب هذا العيب القرار الإداري الصادر بإجابة الطائفة الأولى لطلبها ومن ثم يكون ذلك القرار مشوباً بعيب الانحراف بالسلطة لحياد مصدره عن تحقيق المصلحة العامة بين متماثلي المراكز القانونية حيث لا يستند إلى أساس قانوني وإنما قصد به محاباة طائفة على حساب غيرها من الطوائف بغض النظر عن سبب هذا التوجه الإداري المعيب وبقيام تلك القرينة تكون قرينة الصحة المصاحبة للقرار الإداري قد اهتزت وأصبحت مشروعيته محل شك قضائي مما يؤدي إلى القاء عبء إثبات صحة القرار الإداري ومطابقته لمبدأ المشروعية وانعدام انحراف الإدارة بسلطة إصدارة على عاتق الإدارة ف إذا هي فشلت في نفي إصابة قرارها بالانحراف بالسلطة أو تقاعست عن القيام بهذا الدور عد ذلك تسليماً منها بأن القرار مشوب بهذا العيب مما يسفر عنه الغاء القضاء له[xxxii].

3. انعدام الدافع المعقول.

باعث كافة القرارات الإدارية ودافع الإدارة الرئيسي في إصدارها هو تحقيق المصلحة العامة وقد يستنبط القاضي الإداري قرينة على انحراف الإدارة بسلطتها عن إصدار قرار ما مما يؤدي إلى نقل عبء الإثبات على عاتق الإدارة وتطبيقاً لذلك الغت المحكمة الإدارية العليا قرار تخطي الطاعن في الترقية لأكثر من مرة حيث ثبت لديها استناد الإدارة في قرار التخطي إلى جزاء سبق توقيعه عليه لم يكن من الجسامة بحيث يمس صلاحيته في الترقي حيث اعتبرت المحكمة ان ذلك يعد بمثابة قرينة على الانحراف بالسلطة، كما الغت المحكمة الإدارية العليا قرار نقل موظف للعمل بوزارة التموين، رغم ما اثبته من كفاءة وحسن أداء عمله بوزارة الخارجية اهلته لتولي مناصب رفيعة، حيث عمل بمكتب رئيس الجمهورية للشؤون العلمية، إلى جانب عمله، ومن هنا كان استنتاج المحكمة لافتقاد قرار النقل لدافع معقول يبرره مما يقيم قرينة على انحراف الإدارة بسلطة إصدارة مما يؤدي بدورة إلى زحزحة قرينة الصحة المفترضة توافرها في كافة القرارات الإدارية الامر الذي يؤدي إلى نقل عبء إثبات مشروعية القرار إلى جانب الإدارة[xxxiii].

4. الظروف المحيطة بإصدار القرار وكيفية تنفيذه.

وتطبيقاً لذلك الغت محكمة القضاء الإداري قراراً بالإحالة إلى المعاش لان ظروف الحال وملابساته تدل ان إحالة المدعي إلى المعاش وليدة الانتقام وليس بباعث من الصالح العام[xxxiv] . وكذلك قرار الإدارة برفض طلب الترخيص بتسيير سيارة دون بحثه لأنه قرار صوري لا ينتج أثراً إذ العبرة هي بالرفض الموضوعي الذي بني على الدرس والتمحيص، كما قضت بأن إصدار الوزير قراراً بعد ان قدم استقالته وقبل ان تقبل قد يتخذ قرينة على سوء استعمال السلطة ويثير الشبهة في ان هذا التصرف قصد به تحقيق مآرب خاصة، كما قضت بإلغاء قرار بإغلاق مدرسة لما احاطة صدور القرار وتنفيذه سلسله من التصرفات المريبة يكشف عن الانحراف بالسلطة وذلك تأسيسا على تعيين شخص محكوم عليه بالحرمان من التدريس مديراً على المدرسة ثم إصدار قرار بحرمان المدرسة من الاعانة واخراجها من نظام المجانية ثم توزيع المدرسين الذين يعملون بالمدرسة على المدارس الأخرى ثم إغلاق المدرسة بواسطة البوليس، صدور قرار الغلق معيبا بالانحراف بدليل التصرفات التي صدرت من المنطقة بما انطوت عليه من مخالفات قانونية وإساءة استعمال السلطة[xxxv].

والمجال الأكثر وضوحاً في مجال الإجراءات الانضباطية التي تعتبر ضمانة هامة لعدالة الجزاء الانضباطي ما يسمى بالجزاء المقنع حيث تطبق الإدارة على الموظف إجراءات لا تحمل في ظاهرها طابع الجزاء بينما ينطوي جوهرها على جزاء انضباطي فقد قضي بأن قيام الإدارة بنقل الموظف أو ندبة بدلاً من توقيع الجزاء الانضباطي عليه في حين ان هذا النقل كان ينطوي على جزاء مستتر خلف ستار تنظيم العمل داخل الإدارة التي ينتمي إليها الموظف، وان قيام الإدارة بإلغاء الوظيفة التي كان يشغلها الموظف من الهيكل الوظيفي للإدارة الغاءً ظاهريا توصلاً إلى التخلص منه وانهاء خدمته فأن مثل هذا القرار يعد قراراً باطلاً حيث سترت به الإدارة جزاء الفصل من الخدمة ووقعت على الموظف هذا الجزاء دون اتباع الإجراءات التأديبية المقررة له وتظهر النية القصاصية المتقنعة في هذه الحالة بصورة واضحة عند إعادة تكوين نفس الوظيفة فيما بعد واسناد أمرها إلى موظف أخر[xxxvi].

ومن سياق ما تقدم يتضح ان عيب الغاية ليس من العيوب الشكلية كعيب الشكل أو عيب الاختصاص يسهل الكشف عنه، كما انه ليس من العيوب الموضوعية كعيب السبب وعيب المحل بحيث يمكن استخلاصه بسهولة ولكنه عيب شخصي يكمن في نوايا النفس ومقاصد رجل الإدارة، ويتوقف وجودة على سلامة هذه النوايا وتلك المقاصد ولذلك كان عيب عسير الإثبات، فعبء إثبات عيب الغاية ركن نفسي صعب الإثبات يصب مقاصد متخذ القرار عندما يكون الهدف الذي يصبو إليه من إصدار القرار منحرفاً عن الهدف الذي يتوخاه القانون، فهو شديد الإجهاد بصورة عامة سواء حسنت نية الإدارة أم ساءت لان البينة لا تنصب على عناصر القرار الموضوعية وإنما على الحافز الحقيقي لإصدار القرار وبغض النظر عن الإرهاق لهذا العبء فيحق لطالب الإلغاء إثبات عيب الغاية بجميع وسائل الإثبات والقرائن والدلائل من فحوى موضوع القرار والأسباب التي أسس عليها وصيغة الإصدار وكيفية التنفيذ والظروف التي احاطة به.

المطلب الثاني

عبء إثبات مدى تحقق عيب الغاية في القرار الإداري

إن الأصل في القرار الإداري بصفة عامة انه صدر صحيحاً في شكله وعن مختص بإصداره وان محله وسببه قائمين ومشروعين وانه قصد به تحقيق مصلحة عامة وذلك وفق لقرينة الصحة التي تصاحب كافة القرارات الإدارية، إلا أن قرينة الصحة هذه بطبيعتها قرينة بسيطة قابلة لإثبات العكس، حيث يكفي أن يثير المدعي أمام القاضي ما يزعزع الثقة

في قرار الإدارة حتى يقع عليها في هذه الحالة عبء إثبات صحة قرارها الإداري فيما يتعلق بالركن المدعي بعدم مشروعيته من هذا القرار ويعود عبء نفي ما تدعيه الإدارة إلى جانب المدعي وهكذا يظل عبء الإثبات متنقلا بين طرفي الدعوى إلى ان يعجز أحدهما عن نفي ما اثبته الطرف المقابل فيؤدي ذلك إلى خسرانه الدعوى[xxxvii].

وحيث أن هذا العيب من العيوب القصدية الخفية والتي لا تظهر بجلاء ولا يصرح بها مصدر القرار لأنها تتصل بشخصه وهدفه من إصدار قراره ومخالفته لروح القانون ولكون هذا العيب ليس من النظام العام، فلا يلزم قاضي الموضوع اثارته أو التعرض له من تلقاء نفسه، وإنما يجب التمسك به واثارته والدفع به من جانب صاحب المصلحة وهو عادتاً المدعي أو الطاعن وأن يأتي بالأدلة والبراهين والقرائن على قيام هذا العيب لأنه لا يفترض ويستثنى من ذلك أن تصفح الأوراق وبجلاء عن إصابة القرار الإداري بهذا العيب وفي مثل هذه الحالة يجب أن يتعرض له القاضي الإداري[xxxviii]. وحيث أن عيب الإثبات في هذا الشأن يقع على من يدعي وجوده بأن الإدارة قد اساءت وانحرفت باستعمال سلطتها، على أساس أن هناك قرينة قضائية مؤداها صحة الأهداف التي تتوخاها الإدارة لما يصدر عنها من أعمال وقرارات، وعلى من يدعي العكس أن يأتي بالبينة والدليل المؤيد لهذا الادعاء والا خسر دعواه وهذا يتضح من حكم محكمة القضاء الإداري الذي تقول فيه أنه (ما دام ان المدعي لم يقدم دليلاً على ان الجهة الإدارية عند إصدارها لقرارها في حدود سلطتها التقديرية قد انحرفت بسلطتها عن مرامها وأهدافها فالقرار المطعون فيه لا شائبة فيه)[xxxix].

وللقاضي الإداري مجالاً واسعاً لتقدير وجود الانحراف بالسلطة ويختلف تقديره تبعاً للحالات والظروف، ويرجع ذلك إلى طبيعة عيب الانحراف التي سبق ايضاحها فلو كان هذا العيب يمكن استظهاره من القرار نفسه سهلت مهمة القاضي إلى حد كبير وإنما يستشف من القرائن والظروف والملابسات التي صدر فيها القرار، كما ان عدم تحديد محتوى الصالح العام على وجه دقيق يؤدي إلى أن القاضي الإداري يملك سلطة كبيرة في استخلاص هذا العيب الخفي الكامن في نفس رجل الإدارة، وهذا البحث يعتبر عملاً خلاقاً من قبل القاضي يماثل تماماً بحثه عن وجه أو وجوه التعسف في استعمال الحق أو الانحراف بالحق في القانون الخاص وعليه يمن القول أن البحث عن الانحراف بالغاية يمكن أن يكون بالنظر إلى الظروف المحيطة بالقرار ويثبت بقرائن قوية محددة مقنعة تؤيد بعضها بعضاً أي بمجموعة القرائن المستمدة على وجه الخصوص من وقت ومكان وظروف إصدار القرار ومن غيره من الظروف السابقة أو المعاصرة أو اللاحقة لصدور القرار سواء تعلقت به أو كانت خارجه عنه[xl].

أن الإثبات قانوناً إقامة الدليل أمام القضاء على حقيقة الامر المدعي به بالطرق المقبولة قانوناً، والإثبات بالقانون الإداري يتم على أساس طبيعة الدعوى الإدارية التي يختص بنظرها القضاء الإداري وإثبات عيب الانحراف بالسلطة أو إساءة استعمالها يعتبر امراً بالغ الصعوبة إذ انه ليس كعيب الشكل أو عدم الاختصاص مثلاً يمكن الكشف عنه بسهولة، وهو ليس من العيوب الموضوعية إذ يتوقف وجودة على كشف النوايا والمقاصد التي يصعب الوصول إليها فهو يتسم بصعوبة الإثبات بالنسبة للقاضي والمدعي على حد سواء وترجع إلى طبيعة عيب الانحراف بالسلطة بالنية والقصد لذا فأن بعض الفقه ذهب إلى توزيع عبء الإثبات بين طرفين الدعوى فلا يتحمل أحدهما عبء الإثبات كاملاً ورغم ذلك فأن صعوبة إثبات هذا العيب وهي صعوبة نسبية وليس مطلقة فهو يعتبر من العيوب القصدية حيث يجب أن يصدر القرار الإداري في تجرد غير متأثر بعوامل خارجية أو شخصية ويجب أن لا تكون وراءه دوافع مستترة أو خفية حتى لا يبدو القرار الإداري في ظاهره سليماً وفي باطنه معيباً وعليه وحتى يمكن إثبات إساءة استعمال السلطة كعيب في القرار الإداري فأن على المدعي أن يقيم الدليل وان تكون الأدلة قاطعة الدلالة، وعلى القاضي أن يفحص ما يقدم من مستندات قد تشكل دليلاً ثابتاً، كذلك عليه أن يفحص القرار المطعون فيه وغايته والهدف منه ويستدل القاضي هدف الإدارة من قرائن الأحوال وقد يستنتج القاضي أن الإدارة باشرت اختصاصاً من اختصاصها أو باشرت سلطتها لتحقيق هدف ترغبه هي ولا يحقق الصالح العام وبذلك تكون قد انحرفت عن السلطة[xli].

ويمكن الاستدلال على عيب الغاية في القرار الإداري عندما تقوم قرائن على ذلك من خلال قيام سوابق ومقدمات موضوعية للقرار، ومن خلال هذه المقدمات والسوابق والتي يمكن إثباتها موضوعياً يمكن معرفة اتجاه القرار نحو تحقيق غرضه الذي حدده القانون، حتى لو داخلت نفس مصدر القرار غايات ذاتية وشخصية أخرى، فاتخاذ القرار يبدأ بالسبب ويمر بالمحل وذلك توصلاً للغاية المطلوبة، فهو يمثل النتيجة النهائية للقرار الإداري يقابل على الجانب الأخر السبب الذي يسبق القرار، أن السبب والغاية في القرار الإداري ليس من العناصر المنفصلة عن بعضها إذ ان هناك نوعاً من الارتباط بينهما ف إذا لم يستهدف القرار غايته فان ذلك يعود دائما إلى تقدير قيام السبب كان خاطئاً، أما من حيث وجوده المادي أو تقييمه فلو استهدفت الإدارة من العقوبة التأديبية غاية أخرى غير ما يبتغيه القانون كأن يكون غاية الانتقام، فأن ذلك يعني أن الإدارة اعتمدت لقرارها سبباً لا وجود له أو سبباً موجوداً ولكن بالغت في تقدير أهميته بحيث لا يبرر القرار المتخذ[xlii].

من المقرر أن قواعد الإثبات بحسب الأصل لا تتعلق بالنظام العام ومن ثم فان القواعد المتعلقة بمن يقع عليه عبء الإثبات لا تتعلق بدورها بالنظام العام الامر الذي لا يجوز معه الاتفاق على ما يخالفها سواء تم هذا الاتفاق قبل النزاع أو في اثنائه وسواء تم ذلك بطريقة صريحة أم بطريقة ضمنية مستفادة من مجرد تطوع أحد الخصوم بإثبات ما لا يقع عليه عبء إثباته، وهو حق للخصوم وحدهم، ومن ثم لا يجوز للقاضي الإداري أن ينقل من تلقاء نفسه عبء الإثبات من الشخص المكلف به إلى خصمه[xliii].

نلتمس مما سبق بأن مفهوم عبء الإثبات يدور حول تحديد الشخص المكلف بالإثبات في الدعوى بصفة عامة حيث يلقى على كاهل المدعي وفقاً لمبدأ أن الأصل براءة الذمة وعلى من يدعي خلاف ذلك إثبات ما يدعيه بخلاف الظاهر، ويشكل عبء الإثبات في القضية الإدارية صعوبة كبيرة أمام المدعي نظراً لأنه خاصم الإدارة التي تمتلك عناصر القوة وتحوز على كافة المستندات الإدارية الحاسمة للدعوى وهي لن تقدمها طواعية للمحكمة لان ذلك يعني خسارتها للدعوى، فهي قد ظهرت بوجه المصلحة العامة التي يبتغيها القرار الإداري أو أصدرت القرار بباعث لا يمت لتلك المصلحة بصله، وينبغي إقامة الدليل على ذلك من كافة الظروف والأوضاع القائمة وقت إصداره.

الخاتمة

بعد الخوض في البحث الموسوم (صور الانحراف في ركن الغاية بالقرار الإداري) كان لزاماً علينا توضيح وتخصيص الوسائل التي من خلالها نستطيع مواجهة هذا العيب والقضاء عليه أو التقليل من آثاره على أقل تقدير من خلال بيان الاستنتاجات والتوصيات التي تم استخلاصها من خلال الرحلة البحثية لهذا الموضوع.

الاستنتاجات

1. يمتاز عيب الغاية بطبيعة خاصة لتعلقه بنية مصدر القرار مما يؤدي إلى تعسر إثباته بصورة تجعله أكثر عناصر القرار الإداري خفاء مما يمنح الإدارة في التمادي في الانحراف والتعسف باستخدام السلطة الممنوحة إليها مستندة إلى صعوبة الكشف عن نواياها الأصلية التي تكون مخبأة في نفس مصدر القرار الذي يتظاهر بأنه يسعى إلى تحقيق الصالح العام والحفاظ على المصالح الوطنية.

2. أن القضاء يعطي هذا العيب ميزة احتياطية لا يلوج في محتواه إلا إذا لم تكن عناصر القرار الإداري الأخرى كافية وحدها من أجل الوصول إلى الغاء القرار الإداري المعيب مما يؤدي إلى عدم كشف هذا العيب مما يرخص للإدارة من اقترافه بكثرة.

3. قد تنتهج الإدارة بعدم تقيدها بتسبيب قراراتها الإدارية إلى ان تتمادى بعيب الغاية مرتكزة بذلك على صعوبة الكشف عن هذا العيب وذلك بتعمدها عن عدم ذكر الاسباب الدافعة للإصدار القرار أو ان تذكر بعبارة مبطنة من أجلالتمويه والغش والاختفاء وهي لمقتضيات المصلحة العامة فيبدو ان ظاهرها الصالح العام وباطنها النية الدنيئة لمصدر القرار.

4. اعتبر المشرع عيب الغاية سبب للإلغاء القرار الإداري مفوضا بيان طريقة إظهاره وعبء التيقن منه للقواعد العامة المطبقة على جميع العيوب الأخرى رغم ما يتحلى به هذا العيب من طبيعة خاصة كان من المفترض ان توضع له قواعد إثبات مميزة يبصر فيها الميسرة عن كاهل المدعي للاستيضاح والكشف عنه حتى لا يتحصن القرار مشوب به.

5. عدم تعلق عيب الغاية بالنظام العام، مما يؤدي إلى عدم جواز التعرض له من قبل القضاء رغم اصابته بذلك العيب طالما لم يدعي به الطاعن صاحب المصلحة أمام القضاء وفي ذلك إقرار ضمني بمشروعيته بالرغم من وجود ذلك العيب.

التوصيات

1. نلتمس من المشرع العراقي بتيسير وسائل إثبات هذا العيب لتقديم العون إلى المدعي الذي يكون بمركز قانوني ضعيف أمام الإدارة والتي تمثل المركز القانوني الأقوى أمام القضاء لغرض القيام بدوره في إثباته من خلال تسهيل الوصول إلى الأدلة والسبل التي تؤدي إلى تسارع كشف هذا العيب مما يؤدي إلى صد الإدارة التي انحرفت عن الغاية وجعلها تقلع عن إتيان هذا التصرف المشين مخافة الإلغاء القضائي لقرارها ووقوفها أمام العدالة.

2. قيام الإدارة بتدريب كوادرها حول كيفية التعامل مع القوانين والأنظمة والتعليمات الخاصة بالمؤسسات الإدارية ليكونوا على علم ودراية ومقدرة على تقلد الوظيفة الإدارية العامة قبل الدخول إليها.

3. لمجلس الخدمة الاتحادي أن يأخذ بعين الاعتبار صفات النزاهة والأخلاق والحيدة والموضوعية في اختيار الأشخاص المؤهلين لتسلم الوظيفة العامة وليس الاخذ بالتحصيل العلمي فقد، وتفعيل دور معهد الوظيفة العامة في المجلس للقيام بمهامه من أجلتطوير وتحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى الموظف العام.

4. على الإدارة العامة ان تبتعد عن الدوافع السياسية أثناء قيامها بأعمالها الإدارية والتي تهدف إلى تحقيق الصالح العام لا الركون لمصالح حزبية بحته، وتفعيل الرقابة الإدارية الذاتية على موظفيها وتدقيق أعمالهم الإدارية قبل صدورها للتأكد من صحتها وتحقيق أهدافها.

5. نلتمس من المشرع أن يجعل عب الغاية من النظام العام، للسماح للقضاء الطعن بها وعدم تحصنها وارتداءها ثوب المشروعية.

المصادر العربية

د. أحمد كمال الدين موسى، نظرية الإثبات في القانون الإداري، دار النهضة العربية، 1977، ص 416.
د. خضر عبد مولى علي، السلطة التقديرية للإدارة العامة ومدى خضوعها للقانون، المكتبة الوطنية، السودان، 2009، ص118.
د. رياض عبد عيسى الزهيري، أسس القانون الإداري، بيروت، 2016، ص 205.
د. سليمان محمد الطماوي، القضاء الإداري ـ قضاء الإلغاء، الكتاب الأول، ص 840.
د. سامي جمال الدين، قضاء الملائمة والسلطة التقديرية للإدارة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ص324.
د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، الانحراف بالسلطة كسبب لإلغاء القرار الإداري، ط1، المركز القومي للإصدارات القانونية، 2010، ص 25.
د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، الأسس العامة للقرارات الإدارية، ط1، دار الفكر والقانون، 2016.
د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، أصول إجراءات الإثبات في الخصومة الإدارية، دار الفكر والقانون، 2016.
د. عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي على قانون الإثبات، منشأة المعارف بالإسكندرية، 2002.
د. علي محمد بدير وآخرون، مبادئ وأحكام القانون الإداري، العاتك لصناعة الكناب، القاهرة، 2007.
د. عمر محمد الشوبكي، القضاء الإداري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 354.
د. محمد علي جواد، القضاء الإداري، العاتك للنشر، القاهرة، ص 88.
د. محمد جمال الذينبات، الوجيز في القانون الإداري، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.
د. محمد ماجد ياقوت، الإحالة إلى الاحتياط في الشرطة، دار الجامعة الجديدة، 2009، ص 169.
د. محمود عبد العزيز محمد، القرار الإداري في هيئة الشرطة، دار الكتب القانونية، 2007، ص257.
د. مصطفى أبو زيد فهمي، القضاء الإداري ومجلس الدولة، ط4، منشأة المعارف بالإسكندرية، 1979.
د. مازن ليلو راضي، أصول القضاء الإداري، ط3، مطبعة انوار دجلة، 2016، ص 239.
د. مازن ليلو راضي، القانون الإداري، دار المسلة للطباعة والنشر، ط3، 2016، ص 230.
د. ماهر صالح علاوي، مبادئ القانون الإداري، دار الكتب للطباعة والنشر، 1996، ص189.
د. منى رمضان محمد بطيخ، مسؤولية الإدارة في أوجه بطلان السبب والغاية في القرار الإداري، ط1، دار النهضة العربية، 2014، ص 164.
د. نجيب خلف احمد و د. محمد علي جواد، القضاء الإداري، مكتبة الغفران، 2010.
د. نواف كنعان، النظام التأديبي في الوظيفة العامة، ط1، أثراء للنشر والتوزيع، 2008.
د. وسام صبار العاني، القضاء الإداري، دار السنهوري، بيروت، 2020، ص 283.

المصادر الأجنبية

C.E, 13 mar, 1930, abbe petlit
C.E, Perregeaux, 13- 5- 1977
Dugit, traite de droit constit, 3 edition

الهوامش

(1) د. علي محمد بدير وآخرون، مبادئ واحكام القانون الإداري، العاتك لصناعة الكتاب، القاهرة، 2007، ص 440.
(2) د. رياض عبد عيسى الزهيري، أسس القانون الإداري، بيروت، 2016، ص 205.
(3) د. مازن ليلو راضي، أصول القضاء الإداري، ط3، مطبعة انوار دجلة، 2016، ص 239.
(4) د. سليمان محمد الطماوي، القضاء الإداري ـ قضاء الإلغاء، الكتاب الأول، ص 840.
(5) د. محمد علي جواد، القضاء الإداري، العاتك للنشر، القاهرة، ص 88.
(6) د. وسام صبار العاني، القضاء الإداري، دار السنهوري، بيروت، 2020، ص 283.
(7) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، الانحراف بالسلطة كسبب لإلغاء القرار الإداري، ط1، المركز القومي للإصدارات القانونية، 2010، ص 25.
(8) د. محمد جمال الذينبات، الوجيز في القانون الإداري، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 216.
(9) د. عمر محمد الشوبكي، القضاء الإداري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص 354.
(10) د. ماهر صالح علاوي، مبادئ القانون الإداري، دار الكتب للطباعة والنشر، 1996، ص189.
(11) د. محمد علي جواد، مصدر سابق، ص 89.
(12) د. وسام صبار العاني، مصدر سابق، ص 287.
(13) Dugit, traite de droit constit, 3 edition, t: 11p.380.
(14) د. مازن ليلو راضي، أصول القضاء الإداري، مصدر سابق، ص 230.
(15) د. نجيب خلف احمد و د. محمد علي جواد، القضاء الإداري، مكتبة الغفران، 2010، ص 181. وفي حكم اخر لمجلس الانضباط العام سابقا محكمة محكمه قضاء الموظفين حاليا وجد ان المدعية تعمل معلمة في مدرسة الوحدة الابتدائية داخل المنطقة الخضراء وقد تم نقلها الى مدرسة الافلاذ الابتدائية خارج المنطقة الخضراء بناء على توصية اللجنة التحقيقية، ولدى الرجوع الى محضر اللجنة التحقيقية الفقرة 2 تشير بعدم قيام المدعية بضرب التلميذة ضربا شديدا بل كانت ضربة خفيفة لعدم تحضيرها الدرس مع مجموعة من الطالبات اما الفقرة 3 فقد بينت ان الاستمارة الطبية التي زودت بها التلميذة كانت بسبب التهاب السن الحاد قبل يوم الحادث، وقد لوحظ وجود تحفظ من احد أعضاء اللجنة على التوصية التي تخص نقل المدعية، وحيث ان نقل الموظف هي سلطة تقديرية للإدارة طالما لم يلحق الضرر به، لما كان نقل المدعية من داخل المنطقة الخضراء التي يقع سكنها فيها قد يلحق الضرر المادي بها لأنه سوف يؤدي الى سحب الثقة المخصصة بسكناها وبذلك يزيد من اعبائها المالية ولهذه الحالة يعتبر نقل المدعية تعسفا في استعمال سلطة الإدارة، قرارات وفتاوى مجلس شورى الدولة لعام 2008، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2009، ص 506.
(16) قرارات وفتاوى مجلس شورى الدولة لعام 2008، دار الكتب والوثائق، بغداد، 2009، ص 434.
(17) C.E, 13 mar, 1930, abbe petlit, Rec. P. 1171.
(18) C.E, Perregeaux, 13- 5- 1977, Re.P.16.
(19) د. مصطفى أبو زيد فهمي، القضاء الإداري ومجلس الدولة، ط4، منشأة المعارف بالإسكندرية، 1979، ص 551.
(20) د. مازن ليلو راضي، القانون الإداري، دار المسلة للطباعة والنشر، ط3، 2016، ص 230.
(21) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، نظرية التعسف في استعمال السلطة، مصدر سابق، ص 163.
(22) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، الأسس العامة للقرارات الإدارية، ط1، دار الفكر والقانون، 2016، ص 152.
(23) د. عمر محمد الشوبكي، القضاء الإداري، مصدر سابق، ص375.
(24) د. محمود عبد العزيز محمد، القرار الإداري في هيئة الشرطة، دار الكتب القانونية، 2007، ص257.
(25) د. سامي جمال الدين، قضاء الملائمة والسلطة التقديرية للإدارة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ص324.
(26) د. محمد ماجد ياقوت، الإحالة الى الاحتياط في الشرطة، دار الجامعة الجديدة، 2009، ص 169.
(27) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، الانحراف بالسلطة كسبب لإلغاء القرار الإداري، مصدر سابق، ص326.
(28) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، الانحراف بالسلطة كسبب لإلغاء القرار الإداري، مصدر سابق، ص338.
(29) د. عمر محمد الشوبكي، القضاء الإداري، مصدر سابق، ص337.
(30) د. سامي جمال الدين، قضاء الملائمة والسلطة التقديرية للإدارة، مصدر سابق، ص 332.
(31) د. منى رمضان محمد بطيخ، مسؤولية الإدارة في أوجه بطلان السبب والغاية في القرار الإداري، ط1، دار النهضة العربية، 2014، ص 164.
(32) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، أصول إجراءات الاثبات في الخصومة الإدارية، مصدر سابق، ص 88.
(33) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، أصول إجراءات الاثبات في الخصومة الإدارية، مصدر سابق، ص 92.
(34) د. محمد ماجد ياقوت، الإحالة الى الاحتياط في الشرطة، مصدر سابق، ص 326.
(35) د. سامي جمال الدين، قضاء الملائمة والسلطة التقديرية للإدارة، دار الجامعة الجديدة، 2014، ص326.
(36) د. نواف كنعان، النظام التأديبي في الوظيفة العامة، ط1، اثراء للنشر والتوزيع، 2008، ص88.
(37) د. عبد العزيز عبد المنعم خليفة، أصول إجراءات الاثبات في الخصومة الإدارية، دار الفكر والقانون، 2016، ص32.
(38) د. محمود عبد العزيز محمد، القرار الإداري في هيئة الشرطة، 2007، ص255.
(39) د. منى رمضان محمد بطيخ، مصدر سابق، ص 159.
(40) د. احمد كمال الدين موسى، نظرية الاثبات في القانون الإداري، دار النهضة العربية، 1977، ص 416.
(41) د. خضر عبد مولى علي، السلطة التقديرية للإدارة العامة ومدى خضوعها للقانون، المكتبة الوطنية، السودان، 2009، ص118.
(42) د. علي محمد بدير واخرون، مبادئ واحكام القانون الإداري، مصدر سابق، ص444.
(43) د. عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي على قانون الاثبات، منشأة المعارف بالإسكندرية، 2002، ص47.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 28/02/2022 **Accepted: 16/03/2022** **Published: 01/04/2022**

IDIOMATIC EXPRESSIONS IN TRANSLATION: EXAMPLES FROM KALILA WA DIMNA

Amina El KHARRAZ[1]

Researcher, Amina El Kharraz, Morocco

Abstract

In literary production every language has its expressions, its particular turns; to translate them grammars and even dictionaries offer little recourse. And since there are no texts that do not present such idioms, Kalila wa Dimna is rich in them. So the task of the translator, already arduous, increases each time he encounters one. Especially since the Arabic language abounds in turns of phrase which, if they give it its flavor, do not fail to surprise.
So how are these idiomatic constructions represented? How can we transpose images through them? And how can they give counter meaning in translation?.

Key words: Literary Translation, Idiomatic Construction, Arabic, French, Misinterpretation.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.27

[1] amina_k13@hotmail.com, https://orcid.org/0000-0002-3200-8221

LES COMPLÉMENTS IDIOMATIQUES DANS LA TRADUCTION EXEMPLES TIRÉS DE KALĪLA WA DIMNA D'IBN ALMUQAFFA'; TRADUCTION DE RENÉ KHAWAM

Amina El KHARRAZ

RÉSUMÉ:

Dans la production littéraire toute langue a ses expressions, ses tours particuliers ; pour les traduire les grammaires et même les dictionnaires offrent peu de recours. Et comme il n'est pas de textes qui ne présentent de tels idiotismes, Kalila wa Dimna en est riche. Alors la tâche du traducteur, déjà ardue, s'accroisse chaque fois qu'il en rencontre. Surtout que la langue arabe abonde en tournures qui, si elles lui donnent sa saveur, ne manquent pas de surprendre.

Alors comment se représentent ces constructions idiomatiques ? Comment peut-on faire la transposition des images à traves elles ? Et comment elles peuvent donner du contre sens en traduction ?.

Mots clés: Traduction Littéraire, Construction Idiomatique, Arabe, Français, Contre-Sens.

Introduction:

La traduction est un enrichissement mutuel entre les cultures .Certes, elle ne dépend pas, dans son exercice, d'une connaissance préalable de ses propres mécanismes, mais on peut légitimement penser qu'une connaissance de ceux-ci est susceptible d'aider à sa promotion. En plus, la traduction littéraire est caractérisée par une surcharge esthétique qui s'ajoute au contenu purement référentiel d'une œuvre.

L'œuvre utilisée autant que support littéraire dans cette étude contrastive est le livre d'Ibn Al-Muqaffa', *Kalīla wa Dimna*[2], et sa traduction en français réalisée par René Khawam, sous le titre de *: Le Pouvoir et les Intellectuels*[3]. L'analyse à laquelle est consacré cet article est un essai comparatif de quelques éléments de l'aspect stylistique entre les deux versions de l'œuvre : arabe et française.

N.B : Pour les notes infrapaginales nous voulons signaler que les titres mis entre parenthèses sont ceux des contes englobants, et les titres mis entre guillemets sont ceux des textes englobés. Les deux, bien sûr, font partie du livre de *Kalīla wa Dimna*. Les abréviations : V.A et V.F, signifient : Version Arabe et Version Française.

I- Les difficultés de la traduction littéraire :

Qu'est-ce un texte littéraire ? Et comment pourrait-il être traduit ? Dans une œuvre littéraire, l'écrivain communique sa vision du monde, sa perception de la réalité qu'il a choisi de décrire. Il exprime ses sentiments, ses réactions et ses émotions. C'est une œuvre d'imagination d'où recèle un pouvoir d'évocation. Tout le contenu du message n'est pas explicitement formulé.

Une grande partie du sens informulé, d'où l'importance du jeu des connotations. Une succession de mots, le rythme des phrases, les sonorités portent une charge évocatrice d'où la difficulté de traduire ce genre de texte, car ils valorisent la forme qui fait corps avec le fond. Tout cela met la compétence du traducteur à rude épreuve. Il faut reconnaitre que la

[2] Abdellah Ibn Al-Muqaffa', *Kalīla wa Dimna*, 1977

[3] René Khawam, *Le pouvoir et les Intellectuels*, 1984.

pratique de ce genre exige du traducteur une compétence littéraire. Cette compétence qui lui permet de rendre tout l'aspect artistique d'une œuvre.

En plus de ces difficultés esthétiques et expressives, le traducteur est confronté à d'autres qui relèvent du niveau historique comme : les modèles idéologiques, les gouts esthétiques, etc. Lorsque le texte original est très ancien, la distance qui le sépare de l'époque de la traduction multiplie les problèmes car, d'une part, la langue du texte, qui a vieilli, peut poser des difficultés de compréhension, et d'autre part, les éléments d'ordre extra-linguistique qui interviennent dans le texte risquent d'être difficile à reconnaitre par le traducteur. Et même s'ils sont reconnus, comment les traduire ?!

Plus le texte original est ancien, plus il existe des problèmes de traduction. Il y a des difficultés de compréhension qui sont liées à l'ancienneté de la langue du texte. On peut donner comme exemple l'œuvre de *Kalīla wa Dimna* d'Ibn Al- Muqaffa' traduite par René Khawam, qui dit dans sa préface : « En réalité, il a été le premier prosateur arabe de talent [Ibn Al-Muqaffa'], et son style possède un caractère archaïque. C'est pour cela que, pour le traduire, nous avons souvent été obligé de remonter à la racine primitive du mot employé et à son sens originel. »[4]

Le livre de, *Kalīla wa Dimna* est l'un des plus anciennes œuvres arabes, dans lequel on trouve un lexique tombé en désuétude, un peu archaïque et tout simplement moins actuel. Cela pose d'énormes problèmes au traducteur pour en tirer le sens. Khawam le mentionne encore une fois : « La prose arabe du livre *Kalīla wa Dimna* est une des plus primitives. Le vocabulaire de base contient un registre de mots assez limité. Mais les mots, à cette époque, avaient de nombreuses acceptations de sens, à tel point que la pensée a une apparence floue. »[5]

Cependant l'écart temporel, et ses conséquences, n'est pas une caractéristique qui ne concerne que le processus de traduction. Il s'agit d'un déterminisme qui provient de l'écrit, du manque de synchronie entre le moment de la rédaction et celui de la lecture ; plus ces deux actes sont éloignés dans le temps, plus nombreux sont les problèmes qui apparaissent.

II- Qu'est-ce qu'une construction idiomatique :

On appelle constructions idiomatiques, un certain nombre d'expressions, généralement très concises, où l'ellipse joue un grand rôle. Ce sont des complexes affectifs d'un usage répandu en arabe. Nous avons distingué dans le livre de *Kalila wa Dimna*, trois sortes de constructions idiomatiques parmi d'autres : des noms d'action, des pseudo verbes et des verbes de louange et de blâme. En les comparant avec leurs substituts en français, nous avons remarqué que certaines de ces expressions arabes elliptiques du verbe correspondent à des tournures semblables en français, souvent des noms, des adverbes, ou des locutions adverbiales :

Louange à Dieu[6].	الحمد لله
Honte aux rois. [7]	قبحا للملوك
Malheur à toi[8].	ويلك
Par ma vie[9].	لعمر

[4] René Khawam, *Le pouvoir et les Intellectuels*, 1984, P.17.
[5] Ibid, p.10.
[6] "L'ascète et les deux huppes" (Le fils du roi et ses compagnons) p, V.A : 450 ; V.F : 345.
[7] "L'oiseau dansant" (Le fils du roi et l'oiseau dansant) p, V.A: 344 ; V.F : 285.
[8] "La discussion" (L'enquête su le cas de Dimna) p, V.A : 205 ; V.F : 186.
[9] "Le grand serpent noir et la grenouille" (Les hiboux et les corbeaux) p, V.A: 294 ; V.F: 253.

Mais il y' a d'autres qui ne peuvent être rendus en français qu'avec un certain développement de la pensée concise arabe comme dans les exemples suivants :

- Oreille attentive et bon vouloir.[10] سمعا و طاعة
- Je m'en garderai bien ![11] هيهات
- Que le salut soit avec toi.[12] و السلام

Pour les pseudo-verbes, ce sont des noms invariables ayant le sens de temps précis d'un verbe ou à valeur affective. Ils se traduisent le plus souvent par des expressions plus longues afin de pouvoir éclairer leur sens :

- Pas de précipitation. [13] مهلا
- Malheureux que je suis![14] وا أسفاه

Les verves de louanges et de blâme sont aussi des verbes de sens affectif, et ils s'utilisent même pour la satire. Ils se traduisent eux aussi par un verbe équivalent ou une expression adéquate :

- Dieu, qu'Il soit exalté et glorifié . [15] الله عز وجل
- Tu as bien parlé. [16] نعم ما قلت
- Quelle infortune pour ce corps.[17] ويح لهذا الجسد

Ainsi nous avons trouvé qu'un grand nombre d'expressions courantes à base de concision, ou d'ellipse, dans la traduction française, le traducteur rétablit les termes sous-entendus, pour en comprendre le sens. Après, il transpose ce sens en une expression équivalente consacré par l'usage français. Ou bien, il les garde telles qu'elles sont et les traduit littéralement si cette traduction peut garder le véritable sens de l'expression.

Ces quelques expressions idiomatiques rassemblées dans cet article, sont loin d'épuiser une matière aussi riche et abondante dans le livre de *Kalila wa Dimna*. Nous ne nous cachons pas ce que peut avoir d'incomplet la subdivision que nous avons suivie, et qui laisse dans l'ombre une foule d'expressions, de tournures du reste inclassables. Mais dans le sous chapitre suivant, nous essayerons de grouper un certain nombre d'idiotismes divers, et qui diffèrent d'une langue à une autre et posent d'énormes problèmes au niveau de la traduction.

III- La transposition des images :

Ces idiotismes divers, comme d'ailleurs toutes les figures, soulèvent le problème de la transposition des images, c'est-à-dire de leur adaptation au génie et au gout de la langue dans laquelle on traduit.

Cette transposition exige d'abord une connaissance parfaite des gallicismes et arabismes. Cependant, l'effort du traducteur ne peut se limiter à un simple substitut d'un terme à l'autre. Il devra souvent recourir, à certains éléments impalpables, qui explicitent le sens, à des expressions qui, si le contenu en est identique, revêtent des formulations inattendues, auxquelles il doit avoir l'esprit disponible. Mais le grand problème c'est qu'il ne

[10] " Le jugement de Dimna" (L'enquête sur le cas de Dimna) p, V.A: 211 ; V.F: 189.
[11] "Le singe chevauchant la tortue" (Le singe et la tortue mâle) p, V.A : 311 ; V.F : 263.
[12] "Une amitié ponctuelle" (Le chat et le gros rat) p, V.A: 340 ; V.F: 282.
[13] "Le dernier avertissement" (Les hiboux et les corbeaux) p, V.A: 284 ; V.F: 244.
[14] "Le singe chevauchant la tortue" (Le singe et la tortue) p, V.A : 308 ; V.F : 262.
[15] "La prédétermination" (Le fils du roi et ses compagnons) p, V.A: 449 ; V.F : 344.
[16] " Le sésame décortiqué" (La colombe à collier) p, V.A: 240 ; V.F: 214.
[17] " La tortue et la gazelle" (La colombe à collier) p, V.A : 253 ; V.F : 222.

faut pas perdre le rythme et la musicalité de la phrase originale, qu'il n'est pas impossible d'acclimater, autant que faire se peut.

Dans la traduction de *Kalila wa Dimna*, nous avons trouvé beaucoup d'exemples où la transposition des images a été faite avec exactitude et souplesse, comme les deux exemples suivants:

- « La haine secrète dans le cœur ressemble à une braise cachée qui ne trouve pas de bois sec entrant en contact avec elle. La haine secrète ne se départit pas de son désir de s'alimenter à des causes qui l'excitent, comme la braise incandescente souhaite la présence du bois sec pour donner naissance à la flamme. »[18]

"مثل الحقد في القلب إذا لم يجد محركا، مثل الجمر المكنون ما لم يجد حطبا، فليس ينفك الحقد متطلعا إلى العلل كما تبغي النار الحطب."

- L'homme qui a un ulcère à la plante du pied, dès qu'il cherche à marcher ressent la douleur causée par cet ulcère. L'homme dont l'œil est affecté par la chassie, s'il place cet œil sous le souffle du vent, s'expose à voir empirer son mal. De même l'oppresseur, quand il s'approche de l'opprimé, s'expose à perdre sa vie.[19]

"إن الرجل الذي في باطن قدمه قرحة إن هو حرص على المشي فلابد أنه لا يزال يشتكي قرحته، والرجل الأرمد العين إذا استقبل بها الريح تعرض لأن تزداد رمدا. كذلك الواتر إذا دنا من الموتور فقد عرض نفسه للهلاك"

En revanche, rares sont les cas où le traducteur s'est intéressé au sens sans donner grande importance à la forme dans laquelle ces images ont été exposées, sauf dans des expressions figées et des idiotismes propres à la langue arabe.

Ces derniers ne peuvent être transposés littéralement en français ; le traducteur les a adaptés pour la traduction, même s'il n'y'a pas trace de l'image primitive qui faisait la beauté de l'expression en arabe, comme dans l'exemple suivant :

- "Celui qui est en sureté contre son ennemi, respire en paix. "[20]

-" من أمن عدوه ثلج صدره."

Ce genre de traduction interprétative, nous la trouvons le plus souvent dans les expressions toutes faites, adages ou proverbes qui ne se traduisent presque jamais par les mêmes termes. Elles sont une forme hybride entre la phrase grammaticale et l'aspect formel de l'unité de sens. Leur caractéristique principale est l'association indéfectible d'un assemblage de signes linguistiques à une idée donnée.

IV- Du contre sens en traduction :

Le contre sens en traduction est dû, généralement, a une mauvaise interprétation des mots ou des expressions, par la suite d'une confusion entre le sens propre et le sens figuré.

Ce contre sens nous l'avons trouvé, en comparant la version arabe et la version française de *Kalila wa Dimna*, quand certains mots ont été traduits par le traducteur selon leur premier sens. Cela a donné une traduction littérale des phrases, et leur véritable signification n'a pas pu émerger. Ces cas ne sont pas rares, mais nous nous limitons aux deux exemples suivants :

- "Il n'y'a pas d'expatriation pour l'intelligent, tel un lion qui ne se renverse sur le dos qu'en gardant sa force. "[21]

-" "إن العاقل لا غربة له, كالأسد الذي ينقلب و معه قوته.

- "Ce qui était cher aux cœurs de tous apparait comme perdu. "[22]

[18] « La haine permanente » (Le fils du roi et l'oiseau dansant) p, V.A : 350 ; V.F : 288.
[19] Ibid p, V.A : 352 ; V.F : 290.
[20] « La clé du succès » (Les hiboux et les corbeaux) p, V.A : 296 ; V.F : 255
[21] « La fraternisation » (La colombe à collier) p, V.A : 248 ; V.F : 219
[22] « L'ascèse » (Un médecin lettré) p, V.A : 94 ; V.F : 115

-" فأصبح ما كان عزيزا فقده مفقودا."

On remarque à partir des deux exemples que la traduction a été faite littéralement. Pour le premier le verbe « انقلب » (ʾinqalaba) a été substitué par le verbe « se renverser », alors que c'est le sens premier du verbe.

Par contre, s'il était traduit par le verbe « se déplacer », qui est le sens figuré du verbe « انقلب » (ʾinqalaba), le sens de la phrase aurait été plus exact, surtout si on prend le contexte de la phrase en considération. Le contexte permet presque toujours de saisir le trait sémantique pertinent du mot ; encore faut-il que celui qui traduit le recase dans l'autre langue sous un mot qui dégagera ce trait pertinent, et celui-là seulement.

Pour le deuxième exemple, le traducteur a traduit le mot « عزيزا» par « cher au cœur de tous » sans qu'il le lie avec le mot « فقده » qui n'a pas été traduit. En faisant cette liaison, le sens devient tout à fait autre que ce qui a été donné comme traduction de la phrase. Car si on le remplace par le mot « difficile » le sens sera plus proche à celui de la phrase arabe.

C'est pourquoi on peut conclure que pour faire passer sans heurt, la même notion ou la même chose d'une langue à une autre, il faut trouver ce qui dénote dans l'autre langue cette chose ou cette notion, et non traduire la signification du mot qu'utilise la langue première.

Il est rarement possible d'utiliser les mêmes mots d'une langue à l'autre pour exprimer les mêmes traits sémantiques, sans courir le risque de faire apparaitre dans la deuxième langue des traits non pertinents qui n'apparaissent absolument pas dans la première. Ces deux exemples illustrent non seulement la non correspondance des termes, mais également en raison même de cette non correspondance, la difficulté qu'il y a à comparer les unités de deux langues et à fixer des frontières nettes aux éléments comparés.

Conclusion

Après cette brève comparaison entre ces quelques compléments idiomatiques dans la traduction de l'arabe au français, dans le livre de *Kalīla wa Dimna*, nous pouvons dire que « traduire » signifie comprendre et réexprimer, et l'analyse de la traduction humaine est en rapport avec l'analyse des processus généraux de compréhension et d'expression.

L'origine de l'expression linguistique (le vouloir dire) et le produit de la compréhension (le sens) sont, tous les deux, non verbaux ; donc pour comprendre comme pour exprimer, il est nécessaire d'associer un savoir linguistique, et un savoir extra-linguistique. L'analyse du processus de la traduction a permis de dégager l'invariant en traduction, le sens, et d'en décrire la nature : il est la synthèse non-verbale produite par la compréhension à partir d'éléments linguistique et non-linguistiques. Par conséquent, il n'existe pas d'opposition entre mot et signification ; cette dernière est liée linguistiquement au texte ou au discours, mais sa nature est non-linguitique.

C'est le sens qui est l'enjeu de la traduction et non les langues ; le rapport entre le texte original et la traduction n'est pas seulement un rapport linguistique mais aussi un rapport de signification. " La fidélité " en traduction est une fidélité au sens et non aux mots.

Bibliographie:

Abdellah Ibn Al-Muqaffa', *Kalīla wa Dimna*, Dar Al Kotob Al 'ilmiya, Beyrout, Liban 1977

Aquien, Michèle, *Dictionnaire de poétique*, Paris, le Livre de Poche, 2012

Ben Abdelali, Abdessalam, *Fi tarjamah,* [*De la traduction*] Traduction de Kamal Toumi, Casablanca, Ed. Dar Tobqal, 2006

Blachère, Régis; Gaudfroy-Demonbyne, Maurice, *Grammaire de l'arabe classique*. Paris, Ed. Maisonneuve, 1973

Brauns, Jean**,** *Comprendre pour traduire : Perfectionnement linguistique en français*. Paris, La Maison du Dictionnaire, 1987

Guidère, Mathieu, *La traduction arabe*, *Méthodes et applications*, Ellipses, Ed. Marketing, Paris, 2005

Hajjar, Joseph N, *Traité de traduction grammaire, rhétorique et stylistique,* (Dirasah fi Usul al-Tarjamah) Dar El-Machreq, Beyrout, Liban, 1991

Hamori, Andras, *La littérature arabe médiévale*, Arles, Sindbad, Actes Sud, 2002, 214p.

Herbulot, Florence, *« La Théorie interprétative ou Théorie du sens : point de vue d'une praticienne »,* journal des traducteurs / Translators' Journal, vol. 49, n° 2, 2004, p. 307-315.

www.erudit.org/revue/meta/2004/v49/n2/009353ar.html

-Ladmiral, Jean-René, Traduire : Théorèmes pour la traduction, Paris Gallimard, 1994.

Lederer, Marianne, « La théorie interprétative de la traduction » In *Le Français dans le monde*, n° spécial, Retour à la traduction, Avril-Septembre, (1987), p.p 11-16

Meschonnic, Henri, *Pour la poétique III, Une parole écriture*, Paris, Gallimard, 1973.

Miquel André, *Propos de littérature arabe*, Alençon, Le Calligraphe, 1983.

Mounin, Georges, *Les belles infidèles*, [première édition (1955)], Lille, P.U.L, 1994

Mounin, Georges, *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard, 1963

René R. Khawam, *Le Pouvoir et les intellectuels ou les Aventures de Kalila et Dimna* de Abdallah Ibn Al-Mouqaffa, Paris, G.-P. Maisonneuve et Larose, coll. « Les Jardins secrets de la littérature arabe », 1984

Salah, Abdel Hafed, 'ilm At-tarjama, Egypt, Dār el Maārif, 1983

Seleskovitch, Danica; Lederer, Marianne, *Interpréter pour traduire*, Paris, Didier Erudition, 1986

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 25/02/2022 **Accepted: 12/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE EFECT OF THA RAFT AND PMI STRATEHIES ON THE ACHIEVEMENT OF HEOHRAPHY AND ANALYTICI THINKINH AMONH FOURTH-HRADE LITERARY STUDENTS

Mohammed Jawad Kadhem AL-AZZAWI[1]

Dr, Mustansiriyah University, Iraq

Ali Mohan ABBOOD[2]

Prof. Dr, Mustansiriyah University, Iraq

Abstract

The current research aims to know (the effect of the RAFT and PMI strategies on the achievement of geography and analytical thinking among the literary fourth grade students) and for that the two hypotheses were formulated 1- There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the fourth literary grade students of the three groups The first experimental group that studies the subject of geographical foundations and its techniques using the (RAFT) strategy, the second experimental group that studies the strategy (PMI), and the control group that studies the same material in the (traditional) way in the post-achievement test 2- There is no statistically significant difference at the level (0.05).) Between the average scores of the students of the fourth literary grade, the three groups, the first experimental group that studies the subject of geographical foundations and its techniques using the strategy (RAFT), the second experimental group that studies using the strategy (PMI), and the control group that studies the same subject in the (traditional) way in the analytical thinking test. (90) students, and the experimental research method was used for three groups. Analytical thinking tools and the number of its paragraphs reached (28) test items, and the validity and stability of the two tools were extracted. In increasing the achievement and analytical thinking for as long as possible in the minds of students more than the usual method that has long been forgotten after a period of time. current on female gender.

Key words: Impact, RAFT, PMI, Achievement, Geography, Analytical Thinking, Fourth, Grade Literary Students.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.28

[1] mohemed_g_k@uomustansiriyah.edu.iq, https://orcid.org/0000-0003-0743-2642

[2] dr.ali.m.abood@uomustansiriyah.edu.iq, https://orcid.org/0000-0002-3035-5393

أثر استراتيجيتيPMI) (RAFT)) في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي

محمد جواد كاظم

أ.م. د، الجامعة المستنصرية، العراق

علي موحان عبود

أ.د، الجامعة المستنصرية، العراق

الملخص

يستهدف البحث الحالي معرفة (أثر استراتيجيتي RAFT و PMI في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي) ولأجل ذلك صيغت الفرضيتين 1- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (RAFT) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستراتيجية (PMI) والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة (التقليدية) في اختبار التحصيل ألبعدي 2- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (RAFT) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستراتيجية (PMI) والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة (التقليدية) في اختبار التفكير التحليلي، بلغت عينة البحث (90) طالب، وتم استعمال منهج البحث التجريبي لثلاث مجموعات، وتمثلت أداة البحث باختبار التحصيل بلغ عدد فقراته (40) فقرة اختبارية، والأداة الثانية التفكير التحليلي وبلغ عدد فقراته (28) فقرة اختبارية، وتم استخراج صدق الأداتين وثباتهما، وبعد استعمال الحقيبة الاحصائية اضهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل والتفكير التحليلي البعدي، واستنتج الباحثان1- إن استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI تعد استراتيجيات فعالة في زيادة التحصيل والتفكير التحليلي لأطول مدة ممكنة بذهن الطلاب أكثر من الطريقة المعتادة التي طالما يتم نسيانها بعد مرور فترة من الزمن، واوصى الباحثان اعتماد استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI في تدريس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي، واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على جنس الإناث.

الكلمات المفتاحية: الأثر، تحصيل، الجغرافية، التفكير التحليلي، طلاب الصف الرابع الأدبي.RAFT - PMI.

((التعريف بالبحث))

أولا: مشكلة البحث: أن ظهور استراتيجيات تعليمية مختلفة في التدريس بوصفها تطبيقات تربوية لنظريات التعليم والتعلم أخذت توظيفها في التجريب والتطبيق في المؤسسات التربوية، وفي إطار الرؤية التربوية الفاحصة لمؤسساتنا التعليمية التعلمية، واخذت تبرز لنا حقيقة مهمة مفادها قصور دور الطلبة في اكتشاف المعرفة والسير في أغوارها وتطبيقها في حياتهم اليومية، فواقع الأمر يشير إلى أن الطلبة لا يزالون يتلقون المعلومات جاهزة من مدرسي المادة بصورة عامة ومدرسي الجغرافية خاصة باعتماد طرائق تدريس أقل فاعلية في شحذ ذهنية الطلبة، وتفعيل دورهم التربوي، هذا ما اكدته دراسة.(عبود ومرزوك، 2020: 110)

وان واحدة من أسباب ضعف الطلبة هو ضعف اهتمام المناهج الدراسية من حيث مضامينها بالتحصيل والتفكير واعتمادها على الحفظ والتلقين، وكذلك طرائق التدريس المتبعة في تقديم تلك المضامين، إذ تعتمد تلك الطرائق التدريسية في الأعم الأغلب على ذات الأساليب التي اعتمدت على أساسها المناهج القديمة، دون استثارة التفكير لديهم، لذا يُلحظ على سبيل المثال ان هناك طلبة يصلون الى صفوف متقدمة في التعليم إلاّ إنهم لا يميزون بين الكلمات، وان ضعف استخدام القدرات العقلية على حل المشكلات تأتي نتيجة ضعف اتاحة فرص مؤاتيه للتفكير لدى الطلبة،لا سيما إذا ما علمنا ان لذلك آثاراً تراكمية، الأمر الذي يترتب عليها من ضعف استخدام التفكير والتحليلي...الخ)، في المراحل اللاحقة من التعليم كالمرحلة المتوسطة والإعدادية. (عبادة،2007: 20)، وقد لمس الباحثان مشكلة بحثهم من خلال مراجعته لنتائج الامتحانات العامة للصف الرابع الأدبي لشعبة الامتحانات في المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الأولى، إذ وجد نسبة نجاح الطلبة في مادة الجغرافية بلغت (62%) وهو مؤشر ضعيف بالنسبة لهذه المادة وهي كما هو معروف مادة دراسية تعتمد على

الحفظ في بعض الاحيان وتتطلب قهم الطلبة لها، ولأجل تفادي هذه النسبة الضئيلة هو الابتعاد عن الطرائق التدريسية المعتادة على الحفظ والتلقين، وعليه عمد الباحثان على توظيف استراتيجيتين تدريسيتين حديثة وهما استراتيجيتي (**RAFT و PMI**)، عسى ن يؤدي هذان الاستراتيجيتان ثمارها المرجوة لرفع مستوى التحصيل الدراسي والتفكير التحليلي خاصة عند طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الجغرافية نحو الافضل من طريق تجريبهما، ولأجل معرفة هذه المشكلة صاغ الباحثان السؤال الاتي: هل **لاستراتيجيتي RAFT و PMI أثر في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي ؟**

ثانياً: أهمية البحث:

1. أهمية التربية كوسيلة في إحداث تغيرات اجتماعية وثقافية المطلوب تغيرها في المجتمع.
2. مساعدة التربويين على كسر حاجز الخوف عند مدرسي مادة الجغرافية الذي ينتابهم عند التفكير بخوضهم بتوظيف الاستراتيجيات التدريسية الحديثة.
3. إفادة مدرسي مادة الجغرافية في المراحل الدراسية كافة للاطلاع على الخطط التدريسية اليومية المنظمة وفق الاهداف التربوية الحديثة والجوانب النظرية التي وضعها الباحثان وفق استراتيجية RAFT و PMI في التحصيل والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي.
4. يدعم البحث العملية التعليمية في المدارس من خلال الاستعانة بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة.
5. تمكن الطلاب من التفاعل مع بيئة تدريسية حديثة تساعدهم على فهم الاحداث الجغرافية للعالم.
6. قد يفيد البحث الحالي القائمين على تخطيط المناهج وطرائق التدريس وتطويرها من حيث جدوى تطبيق استراتيجية RAFT و PMI في المدارس الثانوية.
7. أهمية مادة الجغرافية وتدريسها، بما انها من العلوم التركيبية التي حوت علوم شتى، كم انها تساعد على فهم ومعرفة واستيعاب الظواهر الجغرافية ومعرفة البيئة والنشاط البشري من خلال توظيف المعلومات الموجودة في المقرر الدراسي لهذا الغرض.
8. أهمية تعرف مدرسي مادة الجغرافية بالاستراتيجيات الحديثة وتنوعها، والتعرف على خطواتها في تدريس مادة الجغرافية ولاسيما في المرحلة الثانوية.
9. التعرف على الجوانب النظرية لهاتين الاستراتيجيتين، وكيفية توظيفها وتطبيقها في تدريس موضوعات مادة الجغرافية في المرحلة الثانوية بصورة عامة والصف الرابع خاصة.
10. الإسهام في تقديم مقياس التفكير التحليلي يمكن استعماله من قبل مدرسي مادة الجغرافية في المرحلة الإعدادية لتطبيقه في المراحل الدراسية اللاحقة.

ثالثا: هدف البحث: يستهدف البحث الحالي: " معرفة (أثر استراتيجيتي RAFT و PMI في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي). "

رابعا: فرضيتا البحث:

1. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0،05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (**RAFT**) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستراتيجية (**PMI**) والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة (التقليدية) في اختبار التحصيل البعدي.

2. ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (**RAFT**) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستراتيجية (**PMI**) والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة (التقليدية) في اختبار التفكير التحليلي.

خامسا: حدود البحث: طلاب الصف الرابع الأدبي التابع للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الأولى، وتدريس الفصلين الأول والثاني والثالث لمادة أسس الجغرافية وتقنياتها المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي 2020 / 2021 م، الكورس الأول.

سادسا: تحديد المصطلحات:

1- الاستراتيجية strategy عرّفها:

- (Webster's،2005): بأنها فن تصميم الخطط والأساليب واستعمالها لتحقيق هدف محدد فيدخل فيها كل فعل أو إجراء له غاية أو غرض. (Webster's،2005:1233)

- (النبهان واحمد،2020): "خطة شاملة تضم جميع طرائق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي والتي يمكن بها تحقيق أهداف الموقف التعليمي بأقل الإمكانات". (النبهان واحمد،2004:31)

2- استراتيجية (RAFT) عرَّفها:

- (الشمري، 2018): "هي من الاستراتيجيات التي تهتم بمهارات التفكير العليا وتهدف لدمج القراءة والكتابة بطريقة ممتعة وتتحدى التفكير ايضاً، وتنفذ لجميع طلاب الفصل او على شكل مجاميع". (الشمري،2018:139)

- (المعايطة،2011): بأنها "استراتيجية يتم فيها التكامل بين القراءة والكتابة بطريقة غير تقليدية وتتكون من اربع خطوات (الدور، الجمهور، صيغة الكتابة، الموضوع)". (المعايطة،2011:10)

3- استراتيجية (P.M.I) عرَّفها:

- (دي بونو،2001): "الاستراتيجية التي تعلم الطلاب على فحص فكرة ما خلال النقاط الإيجابية والسلبية والمثيرة بدلاً من الحدية في القبول أو الرفض". (دي بونو،2001:12)

- (أبو جادو ومحمد،2007): "ا معالجة المشكلات وتستعمل كطريقة لمعالجة الأفكار والاقتراحات المطروحة، ومن السهل الطلب من أي شخص القيام بمعالجة الأفكار بواسطة (P.M.I)".(أبو جادو ومحمد،2007:451)

4- التحصيل: عرفه:

- (العبادي،2006): "مقدار ما يكتسبه الطلاب من الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمهارات بعد دراسة موضوع أو وحدة أو مقرر دراسي". (العبادي، 2006: 11)

- التعريف الإجرائي للتحصيل: مدى مايحققة طلاب الصف الرابع الأدبي من أهداف تعليمية في مادة الجغرافية كونها تتعلق بقرارات مصيرية تتصل بدرجاتهم التحصيلية النهائية.

5- التفكير التحليلي: عرفه:

- (توق وآخرون،2003) "بأنها مهارة عقلية تتطلب القدرة على تجزئة المواقف والأشياء والعلاقات الى عناصرها". (توق وآخرون،2000، 80)

- التعريف الاجرائي: الدرجة التي يحصل عليها طلاب الصف الرابع الأدبي عينة البحث من خلال إجاباتهم عن فقرات اختبار التفكير التحليلي المُعد لأغراض البحث الحالي.

6- الجغرافية: عرفها:

- (ابو سرحان، 2000): "دراسة سطح الأرض وما عليها من ظواهر طبيعية وعلاقة التأثير بينها وبين الإنسان".(ابو سرحان،2000: 28)

- التعريف الإجرائي: مجموعة من الموضوعات الدراسية الجغرافية التي يقوم الباحثان بتدريسها ضمن مادة الجغرافية المقرر تدريسه من قبل لجنة من وزارة التربية جمهورية العراق للعام الدراسي. (2021- 2022)

الفصل الثاني

((إطار نظري ودراسات سابقة))

أولا: إطار نظري:

استراتيجية رافت RAFT : تُعدُّ هذه الاستراتيجية إحدى الاستراتيجيات التي تؤيدُ تنويع التدريس والتعلم الفعّال في آنٍ واحدٍ وتعد من أكثر الاستراتيجيات التي تهتم بالتفكير وتربط بين القراءة والكتابة بصورة شيقة، وتستخدم أثناء او نهاية الحصة او كواجب منزلي، وإنها ذات تسلسل منطقي متتابع تعتمد على مراحلِ عدةٍ إذْ لا تبدأ خطوةٌ إلا بانتهاءِ الخطوةِ السابقة وهذه الاستراتيجية تعتمدُ في الدرجةِ الأولى على الطالبِ الذي يكونُ محور العملية التعليمية، وتعد استراتيجيةً ملائمةً لِكلٍ مِن المدرسِ والطالبِ على حدٍ سواء والطلاب يقومون بحوالي 70% من الأنشطة المطلوبةِ من الصفِ بأجمعه. (امبوسعيدي وهدى،158:2016)

خطوات استراتيجية RAFT:

1- البدء بتعزيز ايجابي لزيادة الالفة بين الطلاب، استناداً للمحتوى الذي يتم تدريسه للطلاب، أشر لتنوع الادوار وطبيعة الجمهور ويجب أخذ وجهات النظر المختلفة بالحسبان.

2- نَوع في جنس الكتابة أو شكلها كان تكون (قصة، قصيدة، رسالة، مقالة، بريد الكتروني).

3- اعطاء مثال سابق من درس RAFT.

4- ابدأ بالتعزيز الايجابي لزيادة الاستجابات من قبل الطلاب ومناقشتهم للاستجابات.

(امبوسعيدي وهدى،158:2016)

ب- استراتيجية P.M.I: هي استراتيجية تساعد الطلاب على فهم الفكرة بالنقاط الايجابية والناقصة والممتعة بدلاً من الحدية في القبول أو الرفض للفكرة وان الحروف الثلاث اختصار لثلاث كلمات هي:

الجوانب الايجابية للموضوع..... P= PLUS

الجوانب الناقصة للموضوع..... M= MINUS

الجوانب الممتعة في الموضوع..... I= INTERESTING

تعد استراتيجية P.M.I من الاستراتيجيات التي طرحها ديبونو في كتابه دورة التفكير (Thinking Course) عام 1982 فهي استراتيجية تشجع في الأساس على العصف الذهني لإيجاد أفكار إبداعية جانبية، وهي أداة لتوجيه انتباه الطلاب للنظر للموضوع من عدة وجهات، وقد صمم ديبونو الاستراتيجية لأنه شعر ان الناس يفكروا بشكل ايجابي أو سلبي فقط وبهذه الاستراتيجية يدعم فيها ايجاد رأي جديد، وتساعد الطلاب على تطوير أفكارهم واتخاذ قرارات حكيمة باستعمال مهارات التفكير،إنّ هذه الاستراتيجية تم تطويرها ضمن برنامج تنمية التفكير في بريطانيا في عام 1975 الا ان هذه الاستراتيجية بقيت مجهولة حتى بداية عام 1997 وفكرة الاستراتيجية بالتفصيل كما يلي:

- الحرف (P= PLUS) وتعني الجوانب الايجابية أو القوية التي يتضمنها الرأي أو الموضوع المطروح للنقاش، ويمكن الحصول على هذه الافكار من المناقشين أو الطلاب في الجلسة ولتحسين مهارات التفكير يطرح السؤال:

–ما هي الجوانب الايجابية الجيدة أو القوية أو المفيدة التي تضمنها موضوع الدرس؟

- الحرف (M= MINUS) وتعني الجوانب السلبية أو الناقصة أو الضعيفة أو غير الجيدة التي يتضمنها موضوع الدرس، ويمكن الحصول عليها من الطلاب المشاركين في جلسات تنمية التفكير وذلك بطرح السؤال:

–ما الجوانب السلبية أو الغير جيدة في الموضوع؟ (عطية،291:2015)

الحرف (I= INTERESTING) ويشير للجوانب الممتعة والجديدة أو الاضافات الممكن اكتشافها في موضوع الدرس والتي لا يمكن ان تكون ايجابية أو سلبية في نفس الوقت وبذلك يُمكن الطلاب على أثارة أفكار جديدة في الموضوع محل النقاش وتقع هذه الافكار خارج إطار الرفض أو القبول وهي بذلك تكتسب ثلاث أبعاد (ايجابيات، سلبيات، احتمالات) وبذلك يمكن اضافة أو حذف جزء منها لتصبح أكثر فائدة أو منفعة مادية أو كفاءة، كما أنّ عنصري (P+M) يعززان من مهارات التفكير الناقد في حين يعزز العنصر (I) التفكير الابداعي ولهذا السبب تعتبر الجوانب المثيرة (I) أهم وأنفع من العنصرين السابقين، لان الكثير من الناس يفكرون سلبياً أو ايجابياً دون التفكير بالجوانب كالإضافة أو الحذف أو الاصالة أو

التوسع، وان استراتيجية (P.M.I) هي عملية دائمة في التفكير تساهم في تخليص الطلاب من سلبيات التفكير الموجه ويصقل ويعزز التفكير الناقد والابداعي. (عطية،291:2015)

خطوات استراتيجية (P.M.I)

- المعالجة تدوير الافكار.
- التفكير بأكثر من جهة.
- تقليب الفكرة على أكثر من جانب.
- للأفكار وجوه مختلفة.
- للذهن أدوات متعددة للوصول للوجوه المختلفة. (قطامي،233:2015)

التفكير التحليلي:

لاخلاف بين علماء النفس على إن المشكلة عبارة عن موقف أو سؤال يبعث على الحيرة والارتباك ويتطلب الحل، والتفكير التحليلي إحدى مهارات الموجه ويتصل عادة بالعمليات الذهنية لدى الفرد وبالاستراتيجيات التي يعتمدها في الحل،وان التفكير يتضمن عادة عمليات عقلية بسيطة (كالمطابقة بين شيئين)وأيضا العمليات العقلية الصعبة كالتفكير التحليلي، كما يتسم التفكير التحليلي بتحديد المشكلة وتجزئتها وفرض الفروض واختيار الفرض الصحيح للوصول إلى الحل الصحيح)، ويعد التفكير التحليلي من أكثر النشاطات المعرفية تعقيدا وهو ناجم من قدرة الكائن البشري على تجزئة أو تحليل المشكلة التي يواجهها الفرد في جوانب مختلفة من أمور حياته وهو نشاط معرفي يشير إلى عمليات داخلية مثل عملية معالجة المعلومات، و أن التفكير التحليلي هو عملية نشطة يكون فيها الفرد واعيا ومنشغلا مما يواجهه وهو أرقى أنواع التفكير ويكون منتظما ومتتابعا ومتسلسلا وبخطوات ثابتة، إذ يتطلب تحليل المشكلات والحقائق والمقاصد قبل الحكم عليها وعلى صحتها وانه يتطلب استدعاء الخبرات السابقة المرتبطة بالموقف الأكثر نضجا وهو تفكير هادف يسعى إلى إيصال الفرد إلى حالة التوازن الذهني(الغريري،2007:21)، ويرى كريكوري(Gregory،1988) التفكير التحليلي على انه قدرة الفرد على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذر وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتركيز عليها بتأمل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلا عن جمع اكبر قدر من المعلومات والقدرة على المساهمة في توضيح الأشياء ليمكن الحصول على استنتاجات عقلانية بالاعتماد على الأسباب والحقائق.(Gregory،1988:101)، ةإذإن القدرة في ابسط تعريفاتهاهي المقدرة المرتبطة بأداء المهام،والتي ترتقي عبر الزمن من خلال التفاعل بين العوامل الوراثية والخبرة،وبمعنى أخر هي القدرة المتوافرة فعليا لدى الشخص التي تمكنه من أداء فعل معين سواء أكانت هذه القدرة تتوافر بالمران أو التربية أم نتيجة عوامل فطرية وغير مكتسبة، فالشخص الذي لديه مقدرة على فك وتركيب آلة معينة نقول أن لديه قدرة ميكانيكية ومن يستطيع أن يعزف على آلة نقول أن لديه قدرة موسيقية ومن ينجح في حل المسائل الحسابية نقول أن لديه قدرة حسابية وهكذا....وبهذا المعنى تعرف (القدرة على التحليل)أنها المقدرة العقلية التي تمكن الفرد من الفحص الدقيق للوقائع والأفكار والحلول والأشياء والمواقف وتفتيتها إلى أجزائها،وتقسيمها إلى مكوناتها الفرعية ويؤدي إلى فهم أجزاء الموقف محل الاهتمام وتجزئته إلى مكوناته الأصغر كما يسمح بإجراء عمليات أخرى على هذه الأجزاء كالتصنيف والترتيب والتنظيم...الخ، ويمكن النظر إلى التفكير التحليلي كعملية عقلية ويقصد بالعملية في إطار علم النفس هو سلسة من النشاطات الموجهة نحو هدف معين أو سلسة من التغيرات التي تأخذ شكلا معينا،وإذا نظرنا إلى التفكير التحليلي من هذه الزاوية نجد انه يمثل أحدى المراحل أو الخطوات الأساسية المتصلة بعدد من عمليات التفكير الأكثر تعقيدا مثل التفكير ألتنسيقي والناقد وحل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير العلمي والحل الإبداعي للمشكلات. (عامر،2007: 7)

مهارات التفكير التحليلي:

- مهارة تحديد السمات والمكونات: وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد الخصائص أو الصفات الداخلية للأشياء أو المفاهيم أو الأفكار أو المواقف، أو أنها ببساطة القيام بعملية الوصف الدقيق لهذه الأمور جميعا ويطلق عليها أيضا مهارة العزو أو الوصف.
- مهارة تحديد العلاقات: وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد العلاقات بين الأحداث المختلفة فالعلاقات يمكن أن تكون علاقة سبب أو نتيجة أو علاقة راسية أو زمنية أو علاقة جزئية أو علاقة الكل بالجزء أو علاقة تحويلية.

- مهارة تحديد الأفكار الرئيسية: وهي تلك المهارة التي تستخدم لتحديد واستخلاص الفكرة الرئيسة من النص القرائي أو الحوار الشفهي أو الاستقصاء العلمي.
- مهارة تحديد الأخطاء: وهي تلك المهارة باكتشاف الأخطاء والذي يتضمن المعلومات والإجراءات والعمل على تصحيحها، وبالتالي فأن هذه المهارات تمكن الفرد من التفكير في الاتجاه الصحيح. (علي،2003: 212)

أبعاد عملية التفكير التحليلي هي:

- بعد المنطق: ويقابل التفكير ألتباعدي عند كيلفوردCulford)) والإحساس بالثغرات عند تورانس(Torrance) ووظيفة المعرفة والتخيل عند بارنزPrance)).
- بعد الإحساس: ويكشف عن مكونات اللاشعور وما تحت الشعور التي توجه العقل.
- بعد الانفعال: ويشير إلى الخصائص الانفعالية المترابطة بتحقيق الاستثمار الأقصى من إمكانات الفرد كلها وصولا للحلول المطلوبة لتجاوز المشكلة.
- بعد المعنى: الذي ينعكس في نواتج التحليل. (الأسدي،2013: 85)

((دراسات سابقة))

ت	عنوان الدراسة	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع الدراسة وعينته	منهج الدراسة وادواتها	الوسائل الاحصائية	اهم نتائج الدراسة
	دراسات تناولت اســـــــتراتيجيـــــة PMI						
	اثر استراتيجية رافت في تنمية مهارات التعبير الابداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي	الفرطوسي العراق 2018	بيان أثر استراتيجية رافت في تنمية مهارات التعبير الابداعي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي	المدارس الإعدادية لتربية الرصافة الأولى إعدادية الفاروق 64 طالباً	المنهج التجريبيَ اختبار مهارات التعبير الابداعي	t.test	تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التعبير الابداعي
	دراسات تناولت اســـــــتراتيجيـــــة PMI						
	استراتيجية التفكير الابداعيPMI لتعزيز التفكير الناقد	Sharma، & Priyamvada الهند 2017	بيان فاعلية الاستراتيجية في معرفة مدى تحقق مهارات التفكير الناقد	جامعة مهارشي في الهند كلية التربية 100 طالب وطالبة	المنهج الوصفي أداة ملاحظة	t.test	يمكن استخدام الاستراتيجية لتحسين القدرات الابداعية ومهارات التفكير الناقد كما يمكن تطبيق الاستراتيجية مع علوم مختلفة
	دراسات تناولت التفكير التحليلي						
	فاعلية تصميم تعليمي وفق نظرية التعلم الاجتماعي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ	الحلفي العراق 2020	بيان فاعلية تصميم تعليمي وفق نظرية التعلم الاجتماعي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ	المدارس الإعدادية لتربية الرصافة الأولى إعدادية الفاروق للبنين 60 طالباً	نتهج البحث التجريبي	t.test	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التحليلي

الفصل الثالث

((منهج البحث وإجراءاته))

- منهج البحث: **بما ان** البحث الحالي يسعى لمعرفة (أثر استراتيجيتي RAFT و PMI في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي) فإن منهج البحث المناسب للقيام بهذا البحث، هو منهج البحث التجريبي.

- التصميم التجريبي: اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لثلاث مجموعات لآجل اختبار التحصيل والتفكير التحليلي مادة الجغرافية، والشكل(1) يوضح ذلك.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية الأولى	الرحلات المعرفية الكترونيا	التحصيل والتفكير التحليلي	اختبار بعدي للتحصيل وبعدي للتفكير التحليلي
التجريبية الثانية	*الاطالس الجغرافية الكترونيا*		
المجموعة الضابطة	*الطريقة المعتادة*		

الشكل (1)

التصميم التجريبي للبحث الحالي

- مجتمع البحث**:** يتألف مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الرابع الأدبي الذين يدرسون في المدارس النهارية الحكومية للبنين التابعة للمديريات الست العامة لتربية محافظة بغداد(الرصافة الأولى والثانية والثالثة) و(الكرخ الأولى والثانية والثالثة) للعام الدراسي (2021-2022م)، ووجد أنها تضم (306) مدرسة إعدادية وثانوية.

- عينة البحث: اختيرت عشوائيا مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية بالطريقة المرحلية ومن هذه المديرية اختير عشوائيا إعدادية (التراث العربي للبنين)، وبعدها زار الباحثان المدرسة لمعرفة عدد الطلاب، وبلغ عدد طلاب الصف الرابع الأدبي في المدرسة (94) طالباً موزعين على ثلاث شعب، وباستعمال السحب العشوائي المرحلي اختير شعبة(أ) لتمثيل المجموعة التجريبية الأولى، وشعبة(ب) المجموعة التجريبية الثانية وشعبة(ج) المجموعة الضابطة، وبلغ عدد طلاب العينة للمجموعات الثلاث (90) طالباً، بعد أن استُبعد الطلاب الراسبين وعددهم (4) من نتائج البحث حرصاً على سلامة التجربة، لأنهم يمتلكون خبرة سابقة، وقد يؤثر هذا في متغير التحصيل، ومن ثم في دقة النتائج، علما أن الباحثان استبعد الطلاب الراسبين من النتائج النهائية إحصائياً فقط، إذ ابقي عليهم داخل غرفة الصف والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

عدد طلاب المجموعات الثلاث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية الأولى	أ	31	1	30
التجريبية الأولى	ب	31	1	30
المجموعة الضابطة	ج	32	2	30
المجموع		94	4	90

- تكافؤ مجموعات البحث: كافئ الباحثان المجموعات الثلاث معتمدين على درجات الطلاب في السنة السابقة، واختبار المعرفة السابقة، وحساب اعمار الطلاب محسوبا بالشهور من خلال الاطلاع على البطاقة المدرسية، واختبار الذكاء، واتضح عدم وجود فرق احصائي بين المجموعات الثلاث، مما يدل على ان المجموعات متكافئة في هذه المتغيرات.

- ضبط المتغيرات الدخيلة: ((اختيار العينة - ظروف التجربة - الاندثار التجريبي- أداة القياس - سرية التجربة - القائم بالتدريس - المادة الدراسية - مدة التجربة - توزيع الحصص الدراسية – الصف الدراسي)) قام الباحثان بهذا العمل لأجل تفادي وقوعها في اثناء التجربة، وذلك بالاتفاق مع ادارة المدرسة للتعويض بأيام أخرى لاستكمال التجربة في حال حدوثها.

مستلزمات البحث:

1. **تحديد المادة العلمية**: تم تحديد المادة العلمية بالفصلين الأول والثاني على وفق مفردات مادة كتاب أسس الجغرافية وتقنياتها المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (2021-2022م)

2. صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحثان (80) هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات الثلاثة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة، والفهم، والتطبيق) عرضت على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال طرائق التدريس و القياس والتقويم وباعتماد نسبة اتفاق(80%) لقبول الهدف السلوكي، وبعد فحصها من قبل الخبراء اجريت بعض التعديلات الطفيفة عليها دون حذف أي هدف سلوكي، وأصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (80) هدفا أي نفسها دون حذف.

3.إعداد الخطط التدريسية: اعد الباحثان (20) خطة لكل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث خطتين للمجموعة التجريبية كلا على حدا، وخطة على وفق الطريقة المعتادة، وتم عرض نموذجاً واحداً منها على الخبراء في طرائق تدريس الاجتماعيات، وفي ضوء ما ابداه الخبراء من ملاحظات اجريت التعديلات عليها، وأصبحت بصورتها النهائية جاهزة للتنفيذ.

أداة البحث:

اختبار التحصيل: قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي من نوع (الاختيار من متعدد) مكون من (40) فقرة،واتبع الباحثان خطوات عدة في إعداد اختبار التحصيل كالتالي:

1. إعداد جدول الموصفات (الخريطة الاختيارية):اعد الباحثان جدول المواصفات للمستويات الثلاث من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق)، والجدول(2) يبين ذلك.

جدول (2)

الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) لفقرات اختبار التحصيل والأهداف السلوكية

الفصول	عدد الأوراق	الأهمية النسبية لكل فصل	عدد ا لأهداف السلوكية لكل مستوى			مجموع الأهداف	عدد فقرات كل مستوى			عدد أسئلة كل فصل
			تذكر	تطبيق	فهم		%40 معرفه	%40 فهم	%20 تطبيق	
الفصل الأول	25	%50	15	15	10	40	8	8	4	20
الفصل الثاني	25	%50	15	15	10	40	8	8	4	20
المجموع	50	%100	30	30	20	80	16	16	8	40 سؤال

2- صدق الاختبار:

الصدق الظاهري: للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار، عُرضت فقراته على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات والقياس والتقويم، واعُتمدت نسبة اتفاق (80%) فأكثر على قبول الفقرات، وفي ضوء ذلك لم يتم إجراء أي تعديل في فقراته، إي إن الفقرات جميعها مقبولة، وأنها نالت نسبة اتفاق (81%)، من خلال الوسيلة الاحصائية لمربع كاي.

العينة الاستطلاعية الأولى لاختبار التحصيل: تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية، مكونة من (100) طالب، للتعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار، ومعرفة الوقت الذي يستغرقه الاختبار، وقد بلغ متوسط الوقت حوالي (36) دقيقة، وفق المعادلة الآتية:

متوسط زمن الإجابة = زمن الطالب الأول+ زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثالث +.....الخ

العدد الكلي للطلاب

العينة الثانية (عينة التحليل الإحصائي): ولغرض منه و لمعرفة إيجاد معاملات السهولة والصعوبة للفقرات والقوة التمييزية لكل فقرة اختباريه وقام الباحثان باختيار عينة استطلاعية ثانية مكونة من (100) طالب، بعد تحديد موعد الامتحان، وبعد تصحيح الإجابات، تم اعتماد الأداء المرتفع والمنخفض وبواقع (27%) لكل منهما.

أ – **مستوى صعوبة الفقرات:** تراوحت الصعوبة بين(0،48) و (0،60)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

ب- قوة تمييز الفقرات: أبقى الباحثان الفقرات جميعها من غير حذف إذ كانت قوة تمييزها تتراوح ما بين (0.45) و(0.81).

ج-فعالية البدائل الخاطئة: بعد اجراء العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر أنّ البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار قد جذبت إليها عددا من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها دون حذف أو تعديل، **ثبات الاختبار:** تم التحقق من الثبات بمعادلة " إلفا كرونباخ "، فكان معامله (81، 0)،هو معامل ثبات جيد لأن معامل تفسيره المشترك الذي هو ربع معامل الثبات يساوي حوالي 70%، وعليه يعد مقبولا كما يراه المتخصصين في القياس والتقويم.

اختبار التفكير التحليلي:

***1* - إعداد فقرات الاختبار:** حدد الباحثان الهدف من الاختبار وهو قياس التفكير التحليلي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، تم إعداد الاختبار من قبل الباحثان نفسهم بالاعتماد على الأدبيات الخاصة في بناء التفكير، والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير التحليلي، واستشارة بعض الخبراء في القياس والتقويم وطرائق تدريس الاجتماعيات.

***2* - صياغة فقرات المقياس:** اعد الباحثان اختبار التفكير التحليلي والذي تكون من (4) مهارات بواقع(7) فقرات لمهارة (تحديد السمات والمكونات)، و(7) فقرات (لمهارة تحديد العلاقات)، و(7) فقرات لمهارة (تحديد الافكار الرئيسية)، و(7) فقرات لمهارة (تحديد الاخطاء)، بحيث أصبح مجموع الفقرات (28)، ولأجل التوصل الى اختبار دقيق للتفكير التحليلي عند الطلاب، اعتُمدت عددا من الأسس في صياغة فقرات الاختبار التي حددتها الأدبيات وهي:

1- أن تكون كل فقرة من فقرات الاختبار ذات فكرة محددة و واضحة.

2- أن تُصاغ بعبارات سليمة ومفهومة.

3- أن تكون كل فقرة ذات علاقة مباشرة بالتفكير التحليلي.

***3* - إعداد تعليمات الاختبار وورقة الاجابة:** اعد الباحثان التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار بحيث تتناسب مع مستوى الطلاب بالشكل الذي يجعلها واضحة، وتضمنت الغرض من الاختبار وطريقة الاجابة عن فقراته مع انموذج لحلها، وفكرة عن الهدف من الاختبار، وان هذه الفقرات تعبر عن وجهة نظر الطلاب وليس لها علاقة بنجاحهم او رسوبهم، والتأكيد على ضرورة قراءة الملاحظات عن كيفية الاجابة وبيان ان وقت الاجابة ليس محددا ومن حق اي طالب ان يستفسر بشان اي فقرة يجدها غير واضحة، والتأكد من عدم التأشير بعلامتين على الفقرة الواحدة فضلا عن ذلك تأكيد الباحثان على الطلاب بان تكون إجاباتهم مستقلة، ولا يعتمد الطالب على إجابات زميله وبيان ضرورة ان يكون لكل واحدة منهم راي مستقل بإجابته.

ب - صدق الاختبار: اعتمد الباحثان للتحقق من صدق اختبار التفكير التحليلي على مؤشرين هما (الصدق الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات والقياس والتقويم وذلك للتأكد من:

1- سلامة صياغة الفقرات وشمولها ومدى وضوحها.

2- مدى تمثيل الفقرات للمجال المراد قياسه.

3- تعديل ما يجب من الفقرات سواء بالحذف او بالإضافة او التغيير.

4- التحليل الاحصائي للفقرات. يكشف التحليل الاحصائي للفقرات بعض الخصائص السيكو مترية للفقرات التي يتم التحقق منها خلال التحليل الاحصائي لها وهي خاصيتان تميز الفقرات ومعاملات صدقها لذلك ارتأى الباحثان ان تكون عينة التحليل الاحصائي (100) طالب وهي العينة نفسها التي طبق عليها اختبار التفكير التحليلي في معرفة معاملات القوة التميزية، وبعد ان طُبق الاختبار على طلاب عينة التحليل الاحصائي حسبت الدرجات لكل طالب ولكل فقرة من فقرات.

5- علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه: لقد تم استخراج علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه عن طريق استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجان طلاب العينة الاستطلاعية ((عينة التحليل الاحصائي))، وتراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية، وقد اظهرت النتائج ان جميع فقرات الاختبار مقبولة.

6- القوة التميزية للفقرات: لغرض التعرف على القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير التحليلي رتُبت درجات عينة تحليل الفقرات تنازليا من الاعلى الى الادنى، ثم اخذت درجات (50) عليا ودرجات (50) دنيا.

7 - ثبات المقياس: وجدت عدة طرائق لحساب الثبات وقد اختار الباحثان طريقة اعادة الاختبار، كونها اسهل الطرائق للحصول على درجات متكررة للمجموعة نفسها من الافراد ولقياس السمة نفسها، لذا اعتمد على درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها، لذا طبق الاختبار مرة ثانية بعد مرور (24) يوما وبعد الانتهاء من التطبيق حسب الثبات بحساب درجات هذه العينة مع درجاتها في التطبيق الأول وباستعمال معامل ارتباط بيرسون، بين درجات التطبيقين بلغ الارتباط (87، 0) وهو معامل ثبات جيد.

8 - وصف الاختبار بصيغته النهائية. يتألف اختبار التفكير التحليلي في البحث الحالـــــــــي بصيغتـــــــه النهائية من (28) فقرة على شكل مواقف (عبارات)، وتكون الاجابة بحسب البديل الذي يختاره المستجيب وتحسب الدرجة الكلية للاختبار عن طريق جمع الدرجات التي يحصل عليها الطالب عن كل بديل يختاره من كل فقرة من فقرات الاختبار.

9- إجراءات تطبيق التجربة:

أ - باشر الباحثان بتطبيق التجربة على عينة البحث ودّرس احد الباحثان المجموعات الثلاث بنفسه، وفقا للخطط التدريسية التي تم إعدادها وذلك تحاشياً للاختلاف الذي ينجم عن اختلاف المدرس ومدى اطلاعه على طبيعة المتغير التجريبي عند المعالجة في كل مجموعة.

ب. أعطيت المادة نفسها للمجموعات الثلاث ضماناً لتساوي المجموعات فيما تتعرض له من معلومات على وفق المتغير التابع معها، كما أعطي المقدار نفسه من الواجبات الصفية لهما.

ج. تطبيق اختبار التحصيل: اخبر الباحثان طلاب عينة البحث بموعد الاختبار قبل يومين، وتم تطبيق اختبار التحصيل على مجموعات البحث البحث في وقت واحد في الساعة (9:00).

ه. طريقة تصحيح اختبار التحصيل: بعد تطبيق الاختبار والحصول على الدرجات تم تصحيح الإجابات على وفق مفتاح للتصحيح، وخصص درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرا لكل إجابة خاطئة، وعوملت الفقرة المتروكة والفقرات التي تحتوي على أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة، ثم فرغت الإجابات تمهيدا للمعالجة الإحصائية وصولا إلى نتائج البحث.

و. تطبيق اختبار التفكير التحليلي: اخبر الباحثان طلاب عينة البحث بموعد الاختبار قبل يومين من موعد الامتحان، وتم تطبيق اختبار التفكير التحليلي على مجموعات البحث البحث في وقت واحد في الساعة (9:00).

ز. طريقة تصحيح اختبار التفكير التحليلي: بعد تطبيق الاختبار والحصول على الدرجات تم تصحيح الإجابات على وفق مفتاح للتصحيح، وخصص درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرا لكل إجابة خاطئة، وعوملت الفقرة المتروكة والفقرات التي تحتوي على أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة، ثم فرغت الإجابات تمهيدا للمعالجة الإحصائية وصولا إلى نتائج البحث.

10- الوسائل الإحصائية: لمعالجة البيانات استخدمت طرقاً إحصائية وصفية تحليلية مستفيداً من برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).

الفصل الرابع

((عرض نتائج البحث وتفسيرها))

- عرض نتائج البحث:

عرض نتائج الفرضية الأولى: نصت الفرضية الصفرية بأنه ((ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (RAFT) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستراتيجية (PMI) والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة (المعتادة) في اختبار التحصيل ألبعدي.))، فبعد أن صُححت إجابات الطلاب عن فقرات اختبار التحصيل البعدي، أظهرت النتائج أن متوسط درجات تحصيل طلاب عينة البحث كان للمجموعة التجريبية الأولى (45، 47) وبانحراف معياري (**4،420**) وللمجموعة التجريبية الثانية (25، 46) وبانحراف معياري (**3،881**) وللمجموعة الضابطة (40، 33) وبانحراف معياري(**5،490**) والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار التحصيل

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	30	47،45	4،420
التجريبية الثانية	30	46،25	3،881
المجموعة الضابطة	30	33،40	5،490

يتضح من الجدول (3)، إن المجموعة التجريبية الأولى التي تعرضت لأثر المتغير المستقل (**RAFT**) جاءت بالمرتبة الأولى في حين جاءت المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت لأثر المتغير المستقل (**PMI**) بالمرتبة الثانية وأخيراً جاءت المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لأي تأثير بالمرتبة الثالثة.

جدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة (0،05)
بين المجموعات	4852،867	2	2426،433	112،433	دالة
داخل المجموعات	2525	87	21،581		
الكلي	7377،867	89			

يتضح من الجدول (4) أن القيمة الفائية المحسوبة بلغت(112،433) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3،07) عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجتي حرية (2) و (89) وهذا يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل الطلاب المجموعات الثلاث،ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات الثلاث، استُعمل اختبار توكي (tukey) للمقارنة البعدية بين درجات المجموعات الثلاث، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية

المقارنة	المقارنات	الفرق بين المتوسطين	قيمة (q) الحرجة	الفرق الحرج H S D	الدلالة (0،05)
1	التجريبية الأولى و المجموعة الضابطة	14،050	3،36	2،467	دالة
2	التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة	12،850			دالة
3	التجريبية الأولى و التجريبية الثانية	1،20			غير دالة

المقارنة الأولى(المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة الضابطة): تبين أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي استُعمل معهم استراتيجية **RAFT** بلغ (47،45) و متوسط درجات المجموعة الضابطة

التي اسُتعمل معهم الطريقة المعتادة بلغ (33،40) وباستعمال اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق تبين أن الفرق دال إحصائياً، لأن الفرق بين المتوسطين أكبر من (q) ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى.

المقارنة الثانية (المجموعة التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة): تبين أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي اسُتعمل معهم استراتيجية **PMI** بلغ (25،46)، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة اتي اسُتعمل معهم الطريقة المعتادة بلغ (33،40)، وباستعمال اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق تبين أن الفرق دال إحصائياً، لأن الفرق بين المتوسطين أكبر من (q) ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية.

المقارنة الثالث: (المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة التجريبية الثانية): تبين أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي اسُتعمل معهم استراتيجية **RAFT** بلغ (45،47) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي اسُتعمل معهم استراتيجية **PMI** بلغ (25،46) وباستعمال اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق تبين أن الفرق غير دال إحصائياً، لأن الفرق بين المتوسطين أصغر من قيمة(q).

تفسير النتائج الخاصة باختبار التحصيل: اتضح بعد تحليل النتائج أن طلاب المجموعتين التجريبيتين قد تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل لمادة الجغرافية، وهذا دليل إن استراتيجية **RAFT** استراتيجية **PMI** من الاستراتيجيات التدريسية الفعالة التي تسهم برفع مستوى تحصيل الطلاب، وتحقق الانجاز العلمي لديهم، إذ إنهما يحققان كفاءة علمية لازمة فضلا عن زيادة التفكير، إذ إن هذا التفوق الواضح في مصلحة المجموعتين التجريبيتين لدى الطلاب المشمولين بالبحث يعزى إلى فاعلية طلاب الصف الرابع الإعدادي، وزيادة اهتمامهم بالمادة المقررة،وذلك يتضح من خلال زيادة متوسطي درجات تحصيل المجموعتين التجريبيتين، إذ تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة، لان تنوع الإجراءات التدريسية التي تضمنتها استراتيجية **RAFT** استراتيجية **PMI**، أدى إلى تفوقهم على الطريقة المعتادة في التدريس، لكون هذا التنوع قضى على الإجراءات الروتينية المملة في الدروس الاعتيادية، وشد انتباه الطلاب وحثهم على التواصل والمتابعة لما يعرض لهم في حصة الدرس، وأن الطلاب في هذين الاستراتيجيتين هم محور العملية التعليمية، وفاعليتهم في الحصة إيجابي نشط والإجراءات التدريسية فيهما تحتم عليهم الانتباه والتركيز لكونهم مطالبون طول حصة الدرس بالمتابعة واستنتاج الأسباب والمسببات، وهذا الأمر يحثهم على التفكير لإيجاد حلول لما يعرض عليهم من مسائل تتطلب منهم التصنيف، وتحضير حلول منطقية لأسباب اندراج الأمثلة التي تعرض لهم تحت صنف الانتماء، كما وإن بدء الدرس بذكر الأهداف السلوكية للموضوع يعد عاملاً مهماً في تحصيل المعرفة بها وقد أكد ذلك الكثير من الدراسات التي تناولت الأهداف السلوكية بالبحث والتجريب.

قياس حجم التأثير للمتغير المستقل الأول (استراتيجية **RAFT**) والثاني(استراتيجية **PMI**) على المتغير التابع (التحصيل): لقد اشار كوهين إلى معايير للحكم على قيمة حجم التأثير المستخرجة بواسطة مؤشر كوهين (d)، حيث اعتبر حجم التأثير صغيراً عند القيمة (0،2) ومتوسطاً عن القيمة (0،5) واعتبره كبيراً عند القيمة (0،8) (Cohen)،(1988 ، حسب الترتيب الاتي:

- حجم تأثير ضعيف اذا كان من (0،2 الى 0،3).
- حجم تأثير متوسط اذا كان من (0،4 الى 0،5).
- حجم تأثير كـــبـيـــر اذا كان من (0،6 الى 0،10) (Cohen)،((99 :1988)

وعليه استعان الباحثان بمعادلة كوهين لحساب حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع، وبحساب المعادلة فقد بلغ حجم تأثير المتغير المستقل الأول(استراتيجية **RAFT**) على المتغير التابع (التحصيل) (0،7) وهذا التأثير يدل بأن المتغير المستقل(استراتيجية **RAFT**) في المتغير التابع (التحصيل) كان تأثيره متوسط حسب معايير كوهين، اما حجم تأثير المتغير المستقل الثاني (استراتيجية **PMI**) على المتغير التابع (التحصيل) فقد بلغ (0،6) وهذا التأثير متوسط ايضا، والجدول**(6)** يبين ذلك.

جدول (6)

حجم تأثير المتغير المستقل الأول (استراتيجية **RAFT**) **والثاني** (استراتيجية **PMI**) **في المتغير التابع(التحصيل) حسب معايير كوهين**

المتغير المستقل	نوع الاختبار	القيمة التائية المحسوبة	حجم العينة	حجم التأثير	معيار التأثير	الدلالة الاحصائية عند مستوى (05، 0)
استراتيجية RAFT	اختبار التحصيل البعدي	3 ،01	60	0 ،4	متوسط	دال احصائياً
استراتيجية PMI		2 ،06		0 ،5		

عرض نتائج الفرضية الثانية: نصت الفرضية الصفرية بانه ((ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي المجموعات الثلاث المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها باستراتيجية (RAFT) والمجموعة التجريبية الثانية التي تدرس باستراتيجية (PMI) والمجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة(المعتادة)في اختبار التحصيل ألبعدي))، فبعد أن صُححت إجابات الطلاب عن فقرات اختبار التفكير التحليلي البعدي، أظهرت النتائج أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى(76، 40) بانحراف معياري (**3،99**) والمجموعة التجريبية الثانية(88، 38) وبانحراف معياري (**3،21**) وللمجموعة الضابطة (76، 29) وبانحراف معياري(**3،79**) والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير التحليلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	30	40 ،76	3،99
التجريبية الثانية	30	38 ،88	3،21
المجموعة الضابطة	30	29 ،76	3،79

يتضح من الجدول (7)، إن المجموعة التجريبية الأولى التي تعرضت لأثر المتغير المستقل (**RAFT**) جاءت بالمرتبة الأولى في حين جاءت المجموعة التجريبية الثانية التي تعرضت لأثر المتغير المستقل (**PMI**) بالمرتبة الثانية وأخيراً جاءت المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لأي تأثير بالمرتبة الثالثة.

جدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمجموعات البحث الثلاث في اختبار التفكير التحليلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة (0،05)
بين المجموعات	3742،321	2	436،871	17،919	دالة
داخل المجموعات	2121	87	24،379		
الكلي	6255،543	89	70،287		

يتضح من الجدول (8) أن القيمة الفائية المحسوبة قد بلغت(17،919) وهي أكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3،07) عند مستوى دلالة (0،05) وبدرجتي حرية (2) و (89) وهذا يشير إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التفكير التحليلي لطلاب لمجموعات الثلاث، ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعات الثلاث، استُعمل الباحثان اختبار توكي (tukey) للمقارنة الثنائية البعدية بين درجات المجموعات الثلاث، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

اختبار توكي للمقارنات الثنائية البعدية

المقارنة	المقارنات	الفرق بين المتوسطين	قيمة (q) الحرجة	الفرق الحرج H S D	الدلالة (0،05)
1	التجريبية الأولى و المجموعة الضابطة	11	4،12	2،467	دالة
2	التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة	9،12			دالة
3	التجريبية الأولى و التجريبية الثانية	1،88			غير دالة

المقارنة الأولى(المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة الضابطة): تبين أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي اسُتعمل معهم استراتيجية **RAFT** بلغ (76، 40) وأن متوسط درجات المجموعة الضابطة التي اسُتعمل معهم الطريقة المعتادة بلغ (76، 29) وباستعمال اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق الحرج بين المتوسطين تبين أن الفرق دال إحصائياً، لأن الفرق بين المتوسطين أكبر من (q) ولمصلحة المجموعة التجريبية الأولى.

المقارنة الثانية(المجموعة التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة): تبين أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي اسُتعمل معهم استراتيجية **PMI** بلغ (88، 38)، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة اتي اسُتعمل معهم الطريقة المعتادة بلغ (76، 29)، وباستعمال اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق تبين أن الفرق دال، لأن الفرق بين المتوسطين أكبر من (q) ولمصلحة المجموعة التجريبية الثانية.

المقارنة الثالث: (المجموعة التجريبية الأولى و المجموعة التجريبية الثانية): تبين أن متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الأولى التي اسُتعمل معهم استراتيجية **RAFT** بلغ (76، 40) وأن متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية التي اسُتعمل معهم استراتيجية **PMI** بلغ (88، 38) وباستعمال اختبار توكي لمعرفة دلالة الفرق تبين أن الفرق غير دال إحصائياً، لأن الفرق بين المتوسطين أصغر من قيمة(q).

تفسير النتائج الخاصة باختبار التفكير التحليلي: اتضح بعد تحليل النتائج أن طلاب المجموعتين التجريبيتين قد تفوقوا على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التحليلي، وهذا دليل إن استراتيجية **RAFT** استراتيجية **PMI** من الاستراتيجيات التدريسية الفعالة التي تسهم برفع مستوى التفكير التحليلي، وتحقق الانجاز العلمي لديهم، وزيادة اهتمامهم بالمادة المقررة،وذلك يتضح من خلال زيادة متوسطي درجات التفكير التحليلي

قياس حجم التأثير للمتغير المستقل الأول (استراتيجية **RAFT**) والثاني(استراتيجية **PMI**)على المتغير التابع (التفكير التحليلي)استعان الباحثان بمعادلة كوهين لحساب حجم تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع، وبحساب المعادلة فقد بلغ حجم تأثير المتغير المستقل الأول(استراتيجية **RAFT**) على المتغير التابع (التفكير التحليلي) (0،6) وهذا التأثير يدل بأن المتغير المستقل(استراتيجية **RAFT**) في المتغير التابع (التفكير التحليلي) كان تأثيره متوسط حسب معايير كوهين، اما حجم تأثير المتغير المستقل الثاني (استراتيجية **PMI**) على المتغير التابع التفكير التحليلي) فقد بلغ (0،5) وهذا التأثير متوسط ايضا، والجدول**(9)** يبين ذلك.

جدول (9)

حجم تأثير المتغير المستقل الأول (استراتيجية **RAFT**) **والثاني** (استراتيجية **PMI**) **في المتغير التابع(التفكير التحليلي) حسب معايير كوهين**

المتغير المستقل	نوع الاختبار	القيمة التائية المحسوبة	حجم العينة	حجم التأثير	معيار التأثير	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0 ،05)
استراتيجية RAFT	اختبار التفكير التحليلي البعدي	2 ،05	60	0 ،6	متوسط	دال احصائياً
استراتيجية PMI		1 ،07		0 ،5		

الاستنتاجات:

1- إن استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI تعد استراتيجيات فعالة في زيادة التحصيل والتفكير التحليلي لأطول مدة ممكنة بذهن الطلاب أكثر من الطريقة المعتادة التي طالما يتم نسيانها بعد مرور فترة من الزمن.

2- ان استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI يدربان عقل الطالب على الاستنتاج والتعميم، وإيجاد الأسباب ومسبباتها

3- ان استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI يتناسبان مع النمو المعرفي لعقل الطالب في المرحلة الإعدادية.

4- إن تطبيق استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI يساعدان على زيادة التحصيل والتفكير التحليلي عند الطلاب.

5- أنَّ مادة أسس الجغرافية وتقنياتها من المواد الدراسية التي تتميز بترابط كبير بين موضوعاتها، وعلاقات واضحة بين مفاهيمها، إذ يصعب الفصل بينهما، لذا فإنَّ الاستراتيجيتين قد اظهرا طبيعة المادة وعلاقتها ببعضها البعض.

6- أنَّ استعمال استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI جعلا الطلاب متشوقين نحو الدراسة ومن ثم إدراكهم لمعنى ما تعلموه، إذ التوقع في ضوء الخبرات السابقة، وما تشيره عناصر الموقف التعليميّ متمثلاً بالعملية الأولى من هذان الاستراتيجيتان، ثم ملاحظة ما يحدث على أساس حسي وموازنة ما يلاحظه وبما تنبأ به وهي الخطوة التالية، ولا يكتفي الطالب بهاتين العمليتين فحسب، بل تفسير ما لاحظه على وفق أسس علمية سليمة، كلُّ ذلك يسهم في إدراك معنى ما يتعلمه أي تحقيق التعلم القائم على المعنى.

7- يمكن تحسين مستوى التحصيل والتفكير التحليلي إذا ما تهيأت الظروف الملائمة من اختيار الاستراتيجيات الحديثة وتحديد الأنشطة واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لطلاب الصف الرابع الأدبي من خلال برامج تدريبية.

8- أن تفوق طلاب المجموعتين التجريبيتين التي دُرست فيها مادة الجغرافية يعود هذا الى ما يمتلكه استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI من خصائص إيجابية من حيث إعطاؤه الحرية للطالب في تطبيق الخطوات الخاصة به وإحداث حالة من التفاعل بين الطلاب مما يؤدي الى زيادة التحصيل

9- - يعزى تفوق الطلاب الذين درسوا على وفق استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI على الطلاب الذين درسوا بالطريقة المعتادة لما لهما أثر في إثارة احب المادة الدراسية عند الطلاب نحو التعلم وإثارة النشاط الذهني لديهم.

10- إن التدريس بالطريقة المعتادة يعتمد على الجانب النظري الحفظ والتلقين ولا يمارس جانب تطبيقي في حين الطالب متلقي في كثير من الأحيان وبالتالي انخفاض مستوى التحصيل والتفكير التحليلي في المجموعة الضابطة.

التوصيات: في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحثان يوصي بما يأتي:

1- اعتماد استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI في تدريس مادة أسس الجغرافية وتقنياتها للصف الرابع الأدبي
2- إطلاع مدرسي مادة الجغرافية ومدرساتها على خطوات استعمال استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI.
3- ضرورة تأكيد التربويين أهمية استعمال استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI في أثناء زياراتهم لمدرسي المادة.
4- تدريب الطلاب على الخطوات التطبيقية في استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة وخاصة استراتيجية RAFT واستراتيجية PMI.

المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان إجراء الدراسات الآتية:

1- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على جنس الإناث.

2- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحلة دراسية أخرى وعلى مواد دراسية أخرى.

3- دراسة للتعرف على متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الإبداعي، والثقة بالنفس، والميول، وحب الاستطلاع.

4- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلبة أقسام الجغرافية في الجامعات.

مراجع البحث:

أبو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر (2007): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

أبو سرحان، عطية عودة (2000): دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية، دار الوضاح، عمان، الأردن.

الاسدي، سراب عبد الكريم جواد (2013): أثر برنامج الكورت في التحصيل ومهارات التفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق.

امبو سعيدي، عبد الله بن خميس و هدى بنت علي الحوسنية (2016): استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الامثلة التطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

توق، محي، واخرون (2003): أسس علم النفس التربوي، ط3، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن.

دي بونو، ادوارد (2001): قبعات التفكير الست، ترجمة خليل الجيوسي، المجمع الثقافي، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة.

الشمري، نذير جبر راضي (2018): أثر التدريس بمهارات التفكير المحورية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط وتفكيرهم الايجابي في مادة الفيزياء، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية الأساسية، جامعة بابل.

عامر، أيمن (2007): التفكير التحليلي - القدرة والمهارة والأسلوب، مطبوعات كلية الهندسة، القاهرة، مصر.

عبادة، احمد (2007): قدرات التفكير ألابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي في مرحلة التعليم الإعدادي،ط1،مركز الكتاب للنشر،مطابع أمون،القاهرة.

عبود، علي موحان والحارث شاكر عبد مرزوك (2020): درجة ممارسة طلبة اقسام الجغرافية في كليات التربية للوسائل التكنلوجية المعاصرة وانطباعاتها التربوية على مستواهم، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، مصر.

العبادي، رائد خليل(2006): الاختبارات المدرسية، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

عطية، محسن علي (2016): المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج، عمان، الاردن.

علي، عبد الكريم (2003): موقع الضبط النظرية والمفهوم، ط1، الموصل، العراق.

الغريري، سعدي جاسم عطية (2007): تعليم التفكير مفهومه وتوجهاته المعاصرة، مطبعة المصطفى، بغداد، العراق.

قطامي، يوسف (2015): الذكاء الاجتماعي للأطفال: النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

المعايطة، خليل عبد الرحمن (2011): علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

النبهان، موسى (2004): أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

Gregory، A،H،(1988) : Cognitive Control a study of in dividual Consistencies in Cognitive behaviour Psychology lssuesvol(10) No(15).

Webster's، Merriam (2005): collegiate Dictionary ،Eleventh Edition ، Incorporated Spring Field ، Massachusetts (U.S.A.)

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 26/02/2022 **Accepted:21/03/2022** **Published: 01/04/2022**

THE PROBLEMS OF THE POETIC IMAGE OF ABU TAMMAM

Bushra Salam ABDUL RIDHA[1]

Dr , University of Baghdad, Iraq

Abstract

Critics and scholars differed in Abi Tammam's poetry in the past and the present between supporters and opponents, as his poetry represents a critical material that was and is still the subject of criticism and controversy to this day. As we look at his poetic image by considering it the ideal artistic means for conveying the poet's experience, and embodying the content of that experience; because of its ability to interrogate the reader, and make him meditate about it in order to interpret and understand it. In this research, we shed the light on the problems of the poetic image of a poet who was deeply in love with the types of the art of figures of speech, and he was extravagant in employing the embellishments in his poetry, not shying from the exaggeration of odd words taken out from their familiar linguistic meaning to figurative, which made his poetry the focus of the attention of critics and researchers.

The research presents several features found in Abu Tammam's poetry that dressed his poetic images with mystery and strangeness, including the immersion in metaphors, and exaggeration in embellishment arts such as alliteration and analogy and others, in addition to the use of strange words, as well as exaggeration in description (accompanied by poetic evidences indication those characteristics), which led to the departure of his poetry from the ordinary, so there are many possibilities inherent in its connotations to address the mind before the conscience.

The research also stops at the poet's life and upbringing, and the impact of that on refining his talent and the brilliance of his poetics, as the poet's upbringing in an era that witnessed a great cultural renaissance that included various aspects of life, in addition to what distinguished his person of a brilliant mentality and a broad culture that derive from his interest in poetry and his passion for itm to be shown in the poetic output he left behind, which made his poetic images a subject in the old and contemporary critical study.

Key words: The Administrative Decision, Images of Deviation.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.29

[1] mohammedk4691@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-7163-4188

إشكاليات الصورة الشعرية عند أبي تمام

بشرى سلام عبد الرضا
د، جامعة بغداد، العراق

الملخص

اختلف النقّاد والدارسون في شعر أبي تمّام قديماً وحديثاً بين مؤيدٍ ومُعارض، إذ يُمثّل شعرُهُ مادةً نقديةً كانت وماتزال مثار نقدٍ وجدل الى يومنا هذا، ونحن إذ نبحث في الصورة الشعرية لديه بِعدّها الوسيلة الفنية المُثلى لنقل تجربة الشاعر، وتجسيد مضمون تلك التجربة؛ لما لها من قُدرة على استنطاق القارئ، وحملِهِ على التأمّل فيها بُغية تأويلها وفهمها، فإننا في هذا البحث نسلط الضوء على إشكاليات الصورة الشعريّة عند شاعرٍ أُغرِمَ بألوان البديع غراماً شديداً، وأسرف في توظيف المُحسِّنات البديعية في شعره غير متورعٍ عن الإكثار من الغريب الذي يُخرِجُ اللفظَ من مدلوله اللغوي المألوف الى المجازي، ما جعل شعره محطّ اهتمامٍ من قبل النقّاد والباحثين.

يعرِضُ البحثُ سماتٍ عِدّة وجدت في شعر أبي تمّام ألبست صوره الشعريّة لباسَ الغموض والغرابة، منها الإغراق في الاستعارة، والمُغالاة في الفنون البديعية كالجناس والطباق وغيرها، الى جانب استعمال الغريب من الألفاظ، فضلاً عن المُبالغة في التصوير(مشفوعةً بالشواهد الشعريّة الدّالة على تلك السِّمات) والتي قادت الى خروج شعره عن المألوف، فتعددت الاحتمالات الكامنة في دلالاته لِتخاطب العقل قبل الوجدان.

يقف البحثُ أيضاً عند حياة الشاعر ونشأته، وتأثير ذلك في صقل موهبته ونبوغ شاعريته، إذ إنَّ نشأة الشاعر في عصرٍ شَهِدَ نهضة حضاريّة كبيرة شملت جوانب الحياة المختلفة، مُضافاً الى ما تميّز به شخصُهُ من عقليّة بارعة وثقافة رَحْبة استمدها من وَلَعِهِ بالشعر واهتمامه به ليظهر ذلك في ما خلّفَه من نتاجٍ شعري، الأمر الذي جعل من صورِهِ الشعريّة موضوعاً مطروحاً في الدرس النقدي القديم والمُعاصر.

الكلمات المفتاحية: أبي تمام، الصورة الشعرية.

المقدمة

تعد الصورة الشعرية الوسيلة الفنية لنقل تجربة الشاعر، إذ يتخذها أداةً للرسم والإيحاء لما لها من قدرة على استنطاق القارئ وحمله على التأمل فيها بغية تأويلها وكشف المراد منها لفهم النص.

من هذا المنطلق، سنقوم بدراسة عيوب الصورة الشعرية عند شاعر أُغرِمَ بألوان البديع غراماً شديداً، منهمراً على التصنيع والمحسنات البديعية، غير متورع عن الإكثار من الغريب الذي يُخرجُ اللفظَ عن مدلوله اللغوي المألوف إلى المجازي المُلوَّح في آفاق الخارق، حتى تفرّد عن سابقيه من الشعراء، ومَثّل مدرسةً لوحدهِ في التأنّقِ البديعي وعمق المعاني، مما عِيبَ على صورِهِ الشعرية من قِبَلِ النقاد .وقد جاء البحثُ مقُسّماً على ثلاثة محاورَ:-

- المحورُ الأول: تناولت فيه الصورة الشعرية (في اللغة والاصطلاح) وعند القدماء.
- المحور الثاني: عَرَضت فيه بإيجاز حياة الشاعر وثقافته.
- المحور الثالث: وهو موضوع البحث المتضمن عيوب الصورة الشعرية عند أبي تمام وقد اقتصر على أهمّ الأسباب التي دفعت النقّاد إلى نقد صور أبي تمّام الشعرية ووصفها بالغرابة والغموض.

وأنتهى البحثُ بخاتمة أدْرَجتُ فيها أهَمّ ما توصلت إليه الدراسة من نتائجَ، ثم تلتها قائمة بالمصادر والمراجع التي استعنتُ بها في إنجاز البحث.

الصورة الشعرية في اللغة والاصطلاح

لقد حظيَ مصطلح الصورة الشعرية باهتمام بالغٍ عند النقاد قديماً وحديثاً؛ وذلك لأن الصورة هي ركنٌ أساسي من أركان العمل الأدبي، وهي البؤرة التي تدور حولها مكونات الخطاب الشعري الأخرى من أفكار ووجدانٍ ومعانٍ وأخيلة، وهي وسيلة مهمة يستعينُ بها الأديب في صياغة تجربته الإبداعية، كما تمثل أداة الناقد في الحكم على جودة العمل الأدبي وأصالتهِ، لذا يمكن القول أنها "جزءٌ حيويٌ في عملية الخلق الفني" (أبو ديب، 1984، صفحة 29).

إلا أن الحديث عن الصورة الشعرية بقي موسوماً بالتجريد والتعميم، فلم يستخلص القارئُ منهُ تعريفاً واضحاً ومقيداً "لأن للصورة دلالات مختلفة وترابطات متشابكة وطبيعية مرنة تتأبى التحديد الواحد المنّظر أو التجريدي" (صالح، 1994، صفحة 26)، الأمر الذي جعل مفهوم الصورة الشعرية مفهوماً حيوياً يحتاج الى اجتهاد في مجال النقد للأجابة عن التساؤلات التي يثيرها هذا المصطلح ، وقبلَ الولوج في تفسير مصطلح الصورة الشعرية ينبغي علينا أولاً أن نعرفَ معنى الصورة في اللغة، ففي معجم لسان العرب جاءَ "في أسماء الله تعالى: المُصَوِّر: وهو الذي صَوَّر جميع الموجودات ورتّبها فأعطى كل شيء منها صورة خاصة وهيئة مفردة يتميز بها على اختلافها وكثرتها ... والصورة في الشكل، وتصورت الشيء توهمتُ صورته، فتصوّر لي، والتصاوير: التماثيل ...، يُقال صورة الفعل كذا وكذا أي هيئته" (ابن منظور الافريقي، 1997، صفحة 473/4). أما في معجم التعريفات فقد جاء تعريف الصورة هو: "صورة الشيء ما يؤخذ منه عند حذف المشخصات، ويُقال: صورة الشيء ما به يحصل الشيء بالفعل" (الشريف الجرجاني، (د.ت)، صفحة 116)، وفي كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم "الصورة بالضم وسكون الواو في عُرف الحكماء وغيرهم تُطلقُ على معانٍ، منها كيفية تحصل في العقل هي آلةُ ومرآة لمشاهدة ذي الصورة وهي الشبح والمثال الشبيه بالمتخيّل في المرآة، ومنها ما يتميز به الشيء مطلقا سواء أكان في الخارج ويُسمى صورة خارجية أو في الذهن ويسمى صورة ذهنية" (التهانوي، 1996، صفحة 1100).

وقد أثارت قضية الصورة الشعرية اهتمام النقاد العرب القدامى، فتناولوها انطلاقاً من تصوراتهم للشعر ومعايير جودته وكانت الصورة موضع إجماع بين نُقّاد ينتمون إلى ثقافات وعصور مختلفة بدءاً من أرسطو (322ق.م)، الذي مَيّزَ الصورة عن باقي الأساليب بالتشريف عندما قال: "ولكنّ أعظم الأساليب حقاً هو أسلوب الاستعارة ... وهو آيةُ الموهبة" (طاليس، 1967، صفحة 128).

لقد أخذ العرب القُدماء مفهوم الصورة من الفلسفة اليونانية، وبالذات الفلسفة الأرسطية، حيثُ جَرّهم فصلُ أرسطو بين الصورة والهُيُولي (مادة يَصُعبُ الإمساكُ بها) إلى "الفصل بين اللفظ والمعنى في تفسير القرآن الكريم، وسرعان ما انتقل هذا الفصلُ بين اللفظ والمعنى إلى ميدان الشعر الذي هو رافدٌ من روافد تفسير القرآن" (البطل، 1981، الصفحات 15-16)، على حد تعبير الدكتور علي البطل.

وفي ذلك يقول إبن سَلّام الجُمَحي (231هـ) عن الشعر "صناعة وثقافة يعرفُها أهل العلم كسائرِ أصناف العلم والصناعات" (الجمحي، 2001، صفحة 3).

أما الجاحظ (255هـ)، فيرى أن "المعاني مطروحة في الطريق، يعرفها العجمي والعربيُّ والبدويّ والقرويّ، وإنما الشأنُ في إقامة الوزن، وتخيّر اللفظ، وسهولة المخرج، وفي صحة الطبع وجودة السَّبك، وإنما الشعرُ صناعة، وضربٌ من النسجِ وجنسٌ من التصوير" (الجاحظ، 1965، الصفحات 131/3-132).

ويرى قدامة بن جعفر (337هـ) بأن "المعاني كُلُّها معُرَّضة للشاعر ولهُ أن يتكلم منها فيما أحبها وآثرَ من غير أن يَحظر عليه معنى يرومُ الكلامُ فيه، إذا كانت المعاني للشعرِ بمنزلة المادة الموضوعة، والشعرُ فيها كالصورة، كما يوجدَ في كل صناعة، من أنّهُ لا بُدّ إليها من شيء موضوع يقبلُ تأثيرُ الصورة منها، مثلُ الخشبِ للنجارة، والفضة للصياغة" (ابن جعفر، 1302هـ، صفحة 4).

فقدامة جعل للشعر مادةً وهي المعاني، وصورة وهي الصناعة اللفظية، فيقول: "وعلى الشاعِرِ إذا شرحَ في أي معنىً كان من الرَّفعةِ أو الضِّعَة ... وغير ذلك من المعاني الحميدة أو الذميمة، أن يتوخى البلوغ من التجويد في ذلك إلى الغاية المطلوبة" (ابن جعفر، 1302هـ، صفحة 4). وبذلك يُضيف قُدامة عنصراً جديداً في بيان مفهوم الصورة الشعرية، عندما يُشبّه صناعة الشعر بغيرها من سائر الصناعات كالنجارة للخشب والصياغة للفضة فجميعها يعتمد على مادة وشكل.

بناءً على ما تقدّم يُمكن أن نُعطي تعريفاً اصطلاحياً للصورة مفادُهُ أنّ الصورة هي "طريقة خاصة من طُرق التعبير أو وجهٌ من أوجه الدلالة، تنحصِرُ أهميتها فيما تُحدِثُهُ في معنى من المعاني من خصوصية وتأثيرَ، ولكن أيّاً كانت هذه

الخصوصية أو ذاك التأثير، فإن الصورة لن تُغير من طبيعة المعنى في ذاته ... بل إنها يُمكن أن تحذف من دونَ أن يتأثر الهيكل الذهني المجرّد للمعنى الذي تحسّنهُ أو تُزيّنهُ" (عصفور، 1992، صفحة 323).

إن الشعر عند القدماء كلام ينبعث من الفطرة ويمليه عليهم الواقع الذي يعيشونه بما فيه من صور ومشاهد، فيصور الشاعر ما يراه أمامه، ولا يغوص وراء المعاني ويبتعد عن التكلف، فالبديع كان عند القدماء فطرة، وعندما جاء المحدثون أصبح عندهم غاية، وقد ترأس أبو تمام زعامة هذا المذهب، إذ بلغ البديع ذروته على يده، ولاسيما أنه عاش في عصر زاخر بمختلف العلوم والمعارف والفلسفة وانفتاح العقل على الثقافات الاخرى، فأخذ يبحث عن المعاني الجديدة، واخترع كثير منها محطماً قيود اللغة والبلاغة ومسرفاً في البديع، الأمر الذي جعل من صوره الشعرية موضع نقد وخصومة وحركة نقدية نشيطة على مر العصور.

وقبل ان نلج في البحث عن صور أبي تمام الشعرية وما اتسمت به من غرابة وغموض دفعت بالنقاد الى تناوله بالدرس والنقد في كتبهم ودراساتهم، لابد من تقديم نبذة وجيزة عن حياته وثقافته.

أبو تمام (حياتهُ وثقافتهُ):

إن النقلة الحضارية الكبيرة التي شَهدَها العصرُ العباسيُّ شملت جوانب الحياة المختلفة، ومنها الأدبية، فقد حظيَ الشعرُ في ذلك العصر بتطوّر ورُقيّ يُسَجّلُ له، وكان نتاج هذا التطور ظهورُ كوكبةٍ من الشعراء المُبدعين وكان من بينهم أبو تمام.

إسمُهُ حبيب بن أوس بن الحارث الطائي ... وُلدَ عام (188هـ-231هـ) في قرية جاسم من قُرى دمشق، ثُمّ رَحَل بعد ذلك إلى مصر، ثُم دعاه المعتصم إلى بغداد، فأقام في العراق (الموصل)، وتُوفي فيها بعد سنتين (التبريزي، 1994، صفحة 5/1) (ابن خلكان، 1972، الصفحات 11-26).

يُعدّ أبو تمام فحلاً من شعراء العرب العباسيين، وأشهرهم، وقد حظيَ بدراسات كثيرة ومتنوعة، عُنيت بجوانب حياتِهِ الشخصية ونتاجه الشعري، وذلك لما تميّز بهِ شخصُهُ من مميزاتٍ وما خَلّفَهُ من شعر يتجلّى فيه أبداعَهُ وتألقُهُ، الأمر الذي جعل منه موضوعاً مطروحاً في الدس النقدي المعاصر، إذ اتسم شِعرُهُ بالغموض وتعدد الاحتمالات الكامنة في الدلالة للمعاني التي ينتقيها عن وذلك بتوظيفهِ للاستعارة والطباق والجناس، وغير ذلك من الفنون البيانية والبديعية التي أزدان بها شِعرُه، فباتَ شعرُه مبهماً لا يُفهم من القراءة الأولى إلاّ بعَدَ نظرةٍ متأنيّة وطولِ تدبّر.

ورُويَ عن أبي تمام أنه كان "شديدُ الحافظة، يروي أربعة آلاف أرجوزة من أراجيز العربِ، سوى القصائدَ والمقاطع" (شلق، 2006، صفحة 18)، وكان معروفاً بصبرِهِ على المشاق وصلابة نفسه وإصراره على بلوغ أهدافه، فضلاً عن كونِه حاضرٌ البديهةِ عالمٌ بالأنسابِ والتأريخ، رَحبُ الإطلاع على آثار الجاهليين، وواسِعُ الإطلاع على الشعرِ العربي برُمتِهِ (شلق، 2006، صفحة 18) (ربيع و خريوش، 1999، صفحة 99)، ومن مؤلفاته (شلق، 2006، الصفحات 18-19):-

- فحولُ الشعراء.
- ديوانُ الحماسة.
- نقائضُ جرير والأخطل.
- مختار أشعار القبائل.
- ديوان شعره.

إنَّ القارئ ديوان أبي تمام يستطيعُ أن يجِدَ فيه ثلاثَ ميزاتٍ تفردَّ بها الشاعرُ هي (المقدسي، 1932، الصفحات 181-182):

1- كثرةُ التأنّق في فَنَّي البديع والبيان أي الإكثارُ من الاستعارة والطباق والجناس...
2- التفنّن في ابتكار المعاني الجديدة وهو ما يعدّه البعضُ اختراعاً للمعاني.
3- مَيلُهُ إلى الإغراب والغوص فيما يُستصعَبُ من المعاني.

لذا يمكننا القول "أنّ أبا تمام خَرجَ على الناس بنوع جديدٍ من الشعرِ أخرجَهُ من رأسهِ لا من قلبهِ، فهو يغوص على المعاني العقليةِ غوصاً ثُمّ يرفعها إلى السماء ويُعمِلُ فيها خياله البعيد ويختارُ لها الألفاظ ويُعنى ببديعها وجناسها" (الصولي، 1980، صفحة 7).

وكان أبو تمام يأخذُ نفسَهُ بثقافة واسعة حتى قالوا إنّهُ عالمٌ وقالوا إنّ شعرَهُ يُعجِبُ أصحابُ الفلسفةِ والمعاني، وفي شعرِهِ ألفاظٌ كثيرة تدّلُّ على ثقافاتِهِ المتنوعة، فمن ذلك قولُهُ (التبريزي، 1994، صفحة 172/2):

كـم فـي العُلـى لهـم والمَجْـدِ مِـن بِـدَعٍ إذا تُصُـفّحَتْ اختُيـرَتَ علـى السُـنَنِ

فقد ذكر البدع والسنن وهي من ألفاظ الفقهاء، ومن ذلك قوله (التبريزي، 1994، صفحة 27/1):

خرقـاءُ يلعـبُ بـالعقولِ حَبابُهـا كتلاعُـبِ الأفعـال بالأسـماءِ

فقد تكلّف لذكْرِ الأفعال والأسماء كأنّه من أصحاب النحوِ واللغة.

وفيما سبق يقودنا إلى القول أن صفات أبي تمام الشاعر وثقافتِهِ، وسعة اطلاعهِ على مختلف الثقافات وعلى الشعر العربي بصورة خاصة، جعلت من صورِهِ الشعرية صوراً خارقة خَرَجَت بالألفاظ والمعاني إلى الجدّةِ والغرابة، فتميز عن باقي من سَبَقَهُ من الشعراء، بنمطٍ خاصٍ جعل شعره محطَّ نقدٍ واهتمام من قِبل النقّاد قديماً وحديثاً.

- إشكاليات الصورة الشعرية عند أبي تمّام:-

كان لعمود الشعر الأثر الكبير في تقييد حرية الشاعر القديم والحد من انطلاق شاعريته، فكان يسيرُ ضمن حدودٍ معينة لا يتجاوزها الأمر الذي حدا بالشعراء الجاهليين إلى اتباع منهج خاص، وكانت النظرة التقليدية تلتزمُ نهجاً معيناً في تصوير الأشياء، وتصوّر اللغة وفي النظرة إلى النظم، فكانوا يهتمون بالصياغة والسَّبك أكثر من اهتمامهم بالتصوير والخيال، ذلك أن النزعة التقليدية أكثر ميلاً إلى تقرير المعاني الحقيقية في صياغة مؤثرة، يقول الآمدي في موازنته: "وليسَ الشعرُ عندَ أهلِ العلم إلا حُسْنُ التأتّي وقُربُ المأخذِ واختيار الكلام ووضع الألفاظ في مواضعها، وأن يورِدَ المعنى باللفظ المعُتاد فيه المستعمل في مثلِهِ، وأن تكون الاستعارات والتمثيلات لائقة بما استعيرت لهُ وغير مُنافرة لمعناه، فإن الكلام يكتسي البهاء والرونق إلا إذا كان بهذا الوصف" (الآمدي، 1994، صفحة 423/1).

فكان الشاعر القديم غالباً ما يؤلّف قصيدته على وفق نسقٍ معلوم يتوخى فيه براعة الاستهلال ووحدة البيت، وفصاحة اللفظ ورصانته وموسيقى ألفاظه، ولا يخرج عن هذه الحدود، بمعنى آخر أن الشعرَ قديماً كان يخاطبُ العقول أكثر مما يقصد إلى إمتاع الخيال.

لذلك كانت العرب "إنّما تُفاضل بين الشعراء في الجودة والحسنُ بشرفِ المعنى وصحته، وجزالة اللفظ واستقامته، وتسلّم السَّبق فيه لمن وصفَ فأصابَ، وشبّه فقاربَ، وبده فأغزر، ولمن كثرت سوائِرُ أمثاله، وشوارِدَ أبياتِهِ، ولم تكن تعبأ بالتجنيس والمطابقة، ولا تحفَلُ بالإبداع والاستعارة، إذا حصل لها عمود الشعر، ونظام القريض" (القاضي، 1951، الصفحات 33-34) (قصّاب، 1985، الصفحات 38-179)، وحينما تحدّثَ الآمدي عن عمود الشعر في كتابه (الموازنة)، فإنّه أراد أن يبيّن من حديثه عن أبي تمام أنه إزاءَ شعرٍ لم يألفُهُ ذوقه من قبل، وأن هناك اختلافاً واضحاً بين شعره وشعر القدماء الذين سبقوه، وإنه بحكم ذوقِهِ المحافظ، فإنّه من الصعب أن يتقبّل هذا الشعر الجديد.

فقد جاء شعرٌ أبي تمام "بعيد المعاني، غريب الاستعارات، مليئاً بالجناس والطباق، فتعثرت به الأفهام والأقلام، وكثُرَ فيه التأويل ... وكان أبو تمام رأساً لمذهب جديد في الشعرِ العربي فاختلف فيه الأدباء بين مُتعَصّبٍ له ومتعصّبٍ عليه" (التبريزي، 1994، صفحة 6/1)، وأصبحَ هذا النهجُ مذهبُهُ في الشعر حتى وجّهت له أسهم النقد الحادّة نتيجة خروجهِ عن المألوف في الشعر، فيقول الآمدي فيه: "ولأنّ أبا تمام شديد التكلّف، صاحبُ صنعةٍ ويستكرهُ الألفاظ والمعاني، وشعره لا يشبه أشعار الأوائِل، ولا على طريقتهم، لما فيه من الاستعارات البعيدة والمعاني المُولَّدة، فهو بأن يكون في حيّز مسلم بن الوليد ومن حذا حذوه – أحقّ وأشبه" (الآمدي، 1994، الصفحات 4/1-5).

إن الأسباب التي أوقعت أبا تمام تحت سطوة النقد من قبل القدماء والمحُدِثين من النّقادِ هي اسرافُه في التصنيع الذي أخرجه عن جادة المعقول في نظرهم وقدْ تمثّلَ هذا الإسراف فيما سيأتي ذكره وهو:

1- الإغراقُ في الاستعارة:

ويظهرُ ذلك في توظيف أبي تمام للإستعارة دون مراعاة التناسب بين الحقيقة والمجاز (المقدسي، 1932، صفحة 184)، وهناك أمثلة كثيرة على ذلك منها قوله (التبريزي، 1994، صفحة 112/1):

ورَكـــبٍ يُســـاقونَ الرِّكـــابَ زُجاجـــةً مـــن السَّـيْرِ لـــم تَقْصِـد لَهـا كـفُّ قاطـبِ

ويُقصد بهذا البيت أن الراحلين يشاركون من معهم بالسيرِ السَّريع الذي لا تباطؤ فيه ولا تـأنيّ، فاستعار للسير السريع والشديد (الخمرَ) التي لم تمزج بماء، تعبيراً عن تشاركهم في تساقي الخمر الصرف وفي ذلك تعسفٌ كبيرٌ في الاستعارة.

وفي معرض حديثه عن انتصار أبي سعيدٍ الثغريّ في بعض معاركِهِ مع الروم، وقد تراكمت الثلوج في حينها قوله (التبريزي، 1994، صفحة 96/1):

فَضَـــرَبْتَ الشـــتاءَ فـــي أخدعيـــهِ ضـــربةً غادَرتْـــهُ عَـــوْداً رَكوبـــاً

إذ جَعَل أبو تمام الشتاءَ بثلوجِهِ فرساً شرساً، وجَعَل من انتصار أبي سعيد كأنه ضربةٌ وُجّهَت إليه فقضت على جموحِهِ وشراستِهِ وجعلته ذليلاً منقاداً.

فضلاً عن حشدِهِ كثيرٌ من الصور في البيت الواحد ومثل ذلك قوله في وصف الربيع (التبريزي، 1994، صفحة 467/2):

لَمّـــا بَكَـــت مُقَـــلُ السَّـــحابِ حيّـــاً ضَـــحِكَتْ حواشـــي خـــدّهِ التُّـــربِ
فكأنّـــــه صُـــــبْحٌ تبَسَّـــــمَ عـــــن سَـــحَرٍ ضـــئيلٍ فـــي ضـــحى شَـــحِبِ

والبيت هنا يضج بالصور الاستعارية، فقد جعل للسحاب عينان تبكي ويريد سقوط المطر، واستعارة لفظة (الضحك) للربيع، دلالة على أنّه يُزهر بعد سقوط المطر عليه من السحاب، وكذلك استعار لفظة (الخد) للربيع و (الابتسامة) للصبح، والمعنى واضح أنه يريد أن يصف أجواء الربيع بأرضِهِ وخضرته وسمائِهِ إلا أنّه أسرف في توظيف الاستعارة وقد سلّمَهُ هذا الإسراف إلى التكلف.

2- المغالاة في الفنون البديعية (الجناس – الطباق):

لقد أكثر أبو تمّام من استخدام البديع في أشعاره، ولا غروَ في ذلك؛ فالعصر الذي عاشَ فيه (صدر الدولة العباسية)، هو مرحلة انتقال الأدب من الطريقة البدوية القديمة إلى الطريقة المولّدة التي تُعنى بالتأنق في استعمال اللفظ، وقد تأثر أبو تمام تأثراً كبيراً بهذه الموجة وقطع فيها شوطاً بعيداً، وهذا ما جعله موضع اتهام ونقد من قبل القدماء في المغالاة بالتصنع (المقدسي، 1932، صفحة 182)، وقد تحدّث الباقلاني عن ذلك في كتابِهِ إعجاز القرآن، فقال: "وربّما أسرف في المطابق والمجانس ووجوه البديع من الاستعارة وغيرها حتى استثقل نظمه واستوخمَ رصفُهُ" (الباقلاني، (د.ت)، صفحة 53). وفي شعرهِ أمثلة واضحة على ذلك، منها قوله في الغزل (التبريزي، 1994، الصفحات 317/1-318):

لا أنـــتِ أنـــتِ ولا الـــديارُ ديـــارُ خَـــفَّ الهـــوى وتوَلّـــت الأوطـــارُ
أيـــامُ تُـــدمي عينيـــه تلـــكَ الـــدُمى فيهـــا وتقمُـــر لُبُّـــهُ الأقمـــارُ
بـــيضٌ فَهُـــنّ إذا رمقـــنَ ســـوافراً صـــورٌ، وهُـــنّ إذا رَمَقْـــنَ صِـــوارُ

فنلاحظ في هذه الأبيات أنّه أثقَلَ شِعرَهُ بالجناس المتكلّف، (أنتِ، أنتِ)، (الديارُ، الديارُ)، (تَقْمرُ، الأقمارُ)، (صورٌ، صوارُ)، فكان يتفنن في البديع بشكل يتجاوز فيه الحدّ المعقول.

وفي بيت له يَظْهَرُ فيه أنّه وظّف الطباق بصورة فلسفية جديدة، وليسَ بصورته المعهودة مثلما هو متعارف عليه، فيقول (التبريزي، 1994، صفحة 245/1):

هـــي البَـــدْرُ يُغنيهـــا تـــودُّدُ وجههـــا إلـــى كُـــلِّ مـــن لاقَـــتْ وإن لـــم تَـــوَدَّدِ

فهو في هذا البيت يُريُد تصوير جمال وجه المرأة الذي يتودد بسحرِهِ وبهائهِ إلى كلّ من يراه، وإن لاقت هذه المرأة أناساً تأبى التودد لهم وهذه صورة جديدة في الطباق، (تودّد، لا تودد).

وفي قصيدة قالها في فتحِ عمُورية سنة (223هـ) ومطلعها (التبريزي، 1994، صفحة 32/1):

السـيفُ أصـدقُ إنبـاءً مـن الكتـبِ فـي حَـدّهِ الحـدُّ بـين الجـدِّ واللعـبِ

نجد أن استعماله للجناس واضحاً في لفظتي (حدّه، الحدّ)، وكذلك الطباق في لفظتي (الجدّ، اللعب)، وذلك إسراف في البديع.

3- استعماله الغريب من الألفاظ:

وهنا نلمسُ ميلَ الشاعر إلى استعمال الغريب من الألفاظ، وغير المألوف من الأوصاف والعبارات، إذ جاء في كتاب الصناعتين: "كان أبو تمام يتتبّع وحشي الكلام، ويتعّمد إدخاله في شعرهِ" (العسكري، 1419هـ، صفحة 261)، ومن ذلك قوله (التبريزي، 1994، صفحة 366/1):

أهـيسٌ ألـيسٌ مَشّـاء إلـى هِمَـمِ تُغـرّقُ العـيسَ فـي آذيّهـا اللّيسَـا

وكل ما يريد قوله هنا في الممدوح أنهُ شَجاعٌ وتفوق شجاعتهُ الأُسود الجريئة، فاستعمل لذلك تلك الألفاظ الغريبة.

وكذلك قوله في مطلَعِ قصيدةٍ (التبريزي، 1994، صفحة 472/2):

أمـا أنّـه لـولا اللّـوَى ومَعاهِـدُه مَوَاعيسُـه قـد أقْفَـرَتْ وأجَالِـدُه
لأعطيـتُ هـذا الصـبَر منـي طاعـةً تُعلّـم دهـري أيّ قِـرْنٍ يُكابِـدُه

أي لولا بُعْدُ الأحباب عن الديار أفقدني صبري، لعلمتُ الدهر أيُّ إنسان أنا بقوتي وثباتي على محنِهِ، فالألفاظ الغريبة التي ساقها أبو تمام في شعرِه، ربما تدل على قوة حافظتِهِ واطلاعهِ الواسع على الشعر العربي.

4- المبُالغة في التصوير:

إن المُبالغة في رسم الصورة الشعرية عند أبي تمام زادت شِعرَهُ غموضاً، ووسمتهُ بالغرابة، لأن المبالغة في التصوير هي التي تخرجُ الكلام من دائرة المألوف إلى الغريب، وتميّزه عن الكلام العادي، يقول ابن رشيق القيرواني، "ولو بَطُلتَ المبالغة كَلُّها. وعِيبت، لَبَطُلَ التشبيه وعيبت الإستعارة ..." (القيرواني، 1907، صفحة 55) ، ومن ذلك قوله في مدحِ خالد بن يزيد الشيباني (التبريزي، 1994، صفحة 15/1):

يـا مُوضِـعَ الشَـدَنيّةِ الوجنـاء ومُصـارِعُ الإدلاجِ والإسـراء

ففي هذا البيت الذي قاله في باب المديح كثيرٌ من المبالغة، عندما وصَفَهُ وهو يحملُ الناقة ويسيرُ سيراً سريعاً وسهلاً، و (الوجناء)، هي الناقة القوية، وفي الوقت ذاته هو محارب ومُصارع في الليل، ونحن نعلمُ أنّ الليل تكتنفهُ المخاوف والمخاطر.

وفي بيت آخر يقولُ فيه (التبريزي، 1994، صفحة 21/1):

لـو سِـرْتَ لالتقـت الضـلوعُ علـى أسـىً كَلِـفٍ قليـلُ السَّـلْمِ للأحشـاءِ

فهو في هذا البيت يَصفُ حال خالد بن يزيد عندما يُنفى، فيقول أنّه لو نُفيَ لحزنت أحشاءُ جَسَدِهِ، واستوحشت على فراقِهِ وهذه مبالغة واضحة عُبّر عنها بطريقة انفعالية.

وفي موضع آخر من القصيدة نفسها يقول (التبريزي، 1994، صفحة 21/1):

ولَجَـفَّ نُـوّارُ الكَـلامِ وقَلّمـا يُلغـى بقـاءُ الغَـرسِ بَعْـدَ المـاءِ

ويَقصِدُ بذلك أنّه في غيابك يتوقف الشِعر، وتجفّ الأقلام، لأن أجمل الشعر هو ما قيل فيك، ويشبّه ذلك بالنبات الذي يموت عند غياب الماء عنه وفي ذلك مبالغة كبيرة.

وهكذا نجد أنّ أبا تمام إنماز بصوره الخارقة، التي أسهمت في إخراج شعره إلى محيط الغرابة والغموض؛ لما اتسمت به أشعاره من صياغة عقلية، جاءت صدىً لأبعاد ثقافته وعنايتهِ بالشعر، الأمر الذي حدا بالنقّاد إلى توجيه سهام النقد للصور الشعرية التي جاءَ بها، لكن مع هذا الإسراف والتكلّف، وما عِيبَ عليه من الغلو في التصنيع، يبقى أبو تمام ذا مكانة عالية، وشعره زاخراً بالصور البليغة التي تنمّ عن ثقافة واسعة وعقلية بارعة في الخيال والإبداع الشعري.

نتائج البحث

تُمثل الصورة الشعرية الأداة المُثلى التي يتوسل بها الناقد للكشف عن أصالة التجربة الشعرية، وهي جوهر العمل الشعري الذي يميزه، وقد اتسمت الصورة الشعرية عند أبي تمام بالغموض والغرابة لأسباب عدّة منها:-

1- الإفراط في استعمال الاستعارات الغريبة من دون مراعاة التناسب بين الحقيقة والمجاز، فهو ربط بين العلاقات غير المنطقية وأقامها على أرض الواقع، لذا وُسِمَ شعرهُ بالغموض، وأدى ذلك إلى أتهام النقّاد له بأنه خرج على عمود الشعر.

2- رَأَسَ أبو تمام مذهب جديد في الشعر العربي إنماز فيه بالإسراف في استعمال البديع في شعرهِ (جناس-طباق-مقابلة)، بصورة تخرج عن المألوف، فالعصر الذي نشأ فيه أبو تمام هو عصر انتقال الغرب إلى الحواضر، فتولّد لديهم نزوعاً إلى التأنق البديعي في العبارات والدقة في اختيار الألفاظ، فبدا التنميق سمة بارزة في ظواهر الحياة كلها ومنها الشعر.

3- مال أبو تمام إلى توظيف الغريب من الألفاظ والأوصاف، فكان يبحث عن المعنى الجديد في إطار القديم، أي يَضعَ معانيه في قالب جديد، وهذا بالطبع يعود إلى تأثرِهِ بالفكر الفلسفي نتيجة اطلاعه الواسع على الشعر العربي وثقافته المتنوعة، وخير ما يُمثل ذلك هو إدخاله الطباق الفلسفي في شعره.

4- تكثيف الصور الإستعارية وحشدها في البيت الواحد، وهذا يتطلب قوة في الخيال لتشخيص هذه الصور، وهذا الجمع لا بُدّ له من أغراض في نفس الشاعر يهدف إليها عن طريق هذا التكثيف.

5- مع كثرة الانتقادات والخصومات حول الصور الشعرية عند أبي تمام، والتي اغنت النقد الأدبي العربي على مَرّ العصور، يبقى شعره غنياً بالصور البليغة والمعاني العقلية التي تنمّ عن عبقرية شاعر يمتلك من الثقافة والخيال البارع ما جعله من أكثر شعراء العصر العباسي إبداعاً.

المراجع والمصادر

أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور الافريقي. (1997). معجم لسان العرب. بيروت: دار صادر.

أبو القاسم الحسن بن بشر الآمدي. (1994). الموازنة بين أبي تمام والبحتري (المجلد 4). (تحقيق: السيد أحمد صقر، المحرر) القاهرة: دار المعارف.

أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني. ((د.ت)). إعجاز القرآن (المجلد 3). (تحقيق: السيد أحمد صقر، المحرر) مصر: دار المعارف.

أبو بكر محمد بن يحيى الصولي. (1980). أخبار أبي تمام (المجلد 3). (تحقيق: خليل عساكر، محمد عَزّام، نظير الهندي، تقديم: أحمد أمين، المحرر) بيروت: دار الآفاق الجديدة.

أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني. (1907). العمدة في صناعة الشعرا ونقده (المجلد 1). (تحقيق: محمد بدر الدين الحلبي، المحرر(

أبو هلال العسكري. (1419هـ). الصناعتين. (علي محمد تحقيق: البجاوي، و محمد أبو الفضل إبراهيم، المحررون) بيروت: المكتبة العصرية.

احمد بن محمد ابن خلكان. (1972). وفيات الأعيان. (تحقيق: إحسان عباس، المحرر) بيروت: دار صادر.

أرسطو طاليس. (1967). فن الشعر. (محمد شكري عيادة، المترجمون) القاهرة: دار الكتاب العربي.

الخطيب التبريزي. (1994). شرح ديوان أبي تمام (المجلد 2). (تحقيق: راجي الأسمر، المحرر) بيروت: دار الكتاب العربي.

القاضي علي بن عبد العزيز القاضي. (1951). الوساطة بين المتنبي وخصومه. (تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المحرر) القاهرة: مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه.

أنيس المقدسي. (1932). أمراء الشعر العربي في العصر العباسي (المجلد 1). بيروت: المطبعة الأدبية.

بشرى موسى صالح. (1994). الصورة الشعرية في النقد العربي الحديث (المجلد 1). بيروت: المركز الثقافي العربي.

جابر عصفور. (1992). الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي (المجلد 3). بيروت: المركز الثقافي العربي.

سلام ، ابن الجمحي. (2001). طبقات الشعراء (المجلد (د.ط)). (تقديم: طه كمال إبراهيم، المحرر) بيروت: دار الكتب العلمية.

علي البطل. (1981). الصورة في الشعر العربي (المجلد 2). دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.

علي بن محمد السيد الشريف الشريف الجرجاني. ((د.ت)). معجم التعريفات. (تحقيق: محمد صدّيق المنشاوي، المحرر) القاهرة: دار الفضيلة.

علي شلق. (2006). أبو تمام (المجلد 1). بيروت: دار ومكتبة الهلال.

عمرو بن بحر الجاحظ. (1965). الحيوان (المجلد 2). (تحقيق: عبد السلام هارون، المحرر) مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.

قدامة بن ابن جعفر. (1302هـ). نقد الشعر (المجلد 1). قسطنطينية: مطبعة الجوانب.

كمال أبو أبو ديب. (1984). جدلية الخفاء والتجلّي (المجلد 3). دار العلم للملايين.

محمد ربيع، و ربيع خريوش. (1999). مختارات من النصوص الشعرية. دار الفكر.

محمد علي التهانوي. (1996). كشاف اصطلاحات العلوم والفنون (المجلد 1). (تحقيق: علي دحروج، المحرر) مكتبة لبنان.

وليد قصّاب. (1985). قضية عمود الشعر في النقد (المجلد 2). الامارات: المكتبة الحديثة.

IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 28/02/2022 **Accepted:22/03/2022** **Published: 01/04/2022**

SETIF NATIONAL ARCHEOLOGY MUSEUM, ARCHAEOLOGICAL STUDY

Hayat MEKKI[1]

Dr , Zayan Ashour University, Algeria

Abstract

The museum is the place through which the visitor can roam through time through various civilizations. It is a permanent headquarters for the service and development of society. It is open to the public. It collects, preserves and stores archaeological artifacts and then displays them to the visiting public, for the purpose of study, education, and entertainment. It is also an institution focused on Its role is to contribute to the development of societies scientifically, culturally, ethically and other functions, as the Setif Museum has a huge collection of holdings, and accordingly this research paper came to introduce the National Museum of Antiquities in Setif, whose visit is a journey through time in which the visitor summarizes the history and culture of the city through its corridors, as well as showing the most important holdings that are available on it and the most important museum display methods that it uses in presenting its museum holdings?.

Key words: Setif National Archeology Museum, Museum Holdings.

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.30

[1] cham.hayet@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-1344-7544

المتحف الوطني للآثار بسطيف دراسة تاريخية أثرية

حياة مكي
د، جامعة زيان بن عاشور، الجزائر

الملخص

المتحف هو المكان الذي من خلاله يستطيع الزائر فيه التجول عبر الزمن عبر مختلف الحضارات، وهو مقر دائم من أجل خدمة المجتمع وتطويره، مفتوح للعامة، يقوم بجمع وحفظ وتخزين المقتنيات الأثرية ثم عرضها للجمهور الزائر، وذلك بغرض الدراسة والتعليم، الترفيه، وهو أيضا مؤسسة يتمحور دورها حول المساهمة في تنمية المجتماعات علميا، ثقافيا، أخلاقيا وغيرها من الوظائف، إذا يمتلك متحف سطيف مجموعة هائلة من المقتنيات، وبناء عليه جاءت هذه الورقة البحثية لتعريف بالمتحف الوطني للآثار بسطيف، الذي تعتبر زيارته رحلة عبر الزمن يختزل فيها الزائر تاريخ وثقافة المدينة عبر أروقته، وكذلك تبيان أهم المقتنيات التي يتوفر عليها واهم طرق العرض المتحفي التي ينتهجها في تقديم مقتنياته المتحفيه؟.
الكلمات المفتاحية: المتحف الوطني للآثار بسطيف، المقتنيات الأثرية.

المقدمة

تتمثل أهمية هذه الورقة البحثية في مايلي:

-التعريف بمتحف سطيف وأهميته

-اعتبار المتحف أحد أفضل الأماكن للمحافظة على المقتنيات الأثرية

-إلقاء الضوء على الوظائف التي يؤديها المتحف الوطني للآثار بسطيف

-إبراز دور المتحف في حياة الفرد والمجتمع

ومن أسباب اختيار هذه الورقة البحثية مايلي:

-لاتزال المتاحف من الدراسات والبحوث التي تبحث في ماهية وكيفية جعلها في الاستقطاب السياحي.

-تسليط الضوء على مقتنيات المتحف

-تستقطب المتاحف اهتماما واقبالا عالميا كبيرا وجب البحث فيها.

-رغبة مني في التعريف بأهم المقتنيات التي يحوزها متحف سطيف

تعريف المتحف

هو مؤسسة دائمة دون هدف ربح في خدمة المجتمع وتطوره، مفتوح للجمهور، وهو المكان الذي تحفظ وتخزن وتعرض فيها المقتنيات الأثرية، باعتبار هذه الأخيرة لها أهمية ثقافية وعلمية وتاريخية وأثرية .

وهو المكان الذي يحفظ ويصون كل شيء نادر وقديم، والآثار الذات القيمة التاريخية أو الفنية أو العلمية التي تحمل تاريخ عدة أجيال خوفا عليه من الضياع.(عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر، السنة1992، الصفحة4).

فالمتحف هو بناية أو مكان يحتوي على مجموعة من الشواهد المادية المتبقية من التراث الثقافي الإنساني، وهو مخصص للحفظ والصيانة والدراسة والعرض.(رفعت موسى، السنة2002، الصفحة15-16).(محمد إبراهيم، السنة2004 ، الصفحات 45، 46، 47).

-أنواع المتاحف

تنقسم المتاحف إلى مجموعة من الأنواع والاقسام فهناك متاحف علوم الطبيعة، ومتاحف الفنون، ومتاحف علوم الإنسان، ومتاحف العلوم التقنية، والمتاحف التاريخية ومتاحف الأطفال وهناك عدد كبير من أنواع المتاحف حسب كل دولة، وتختلف من حيث الحجم (الكبيرة، الصغيرة، المتوسطة)، والنوع وطرق العرض.

- **متاحف الآثار:**

وهي متخصصة في عرض التحف الأثرية ويوجد العديد منها في الهواء الطلق، مثل أغورا أثينا والمنتدى الروماني. يعرض آخرون القطع الأثرية الموجودة في المواقع الأثرية داخل المباني. بعضها، مثل متحف أستراليا الغربية، يعرض مواد أثرية بحرية. هذه تظهر في معرض السفن الغارقة، جناح المتحف البحري. وتتواجد هذه المتاحف في معظم الدول، إذا لاتخلو أي دولة من المتاحف الأثرية.(محمد إبراهيم يسرى، السنة 2004، الصفحات35-45).

- **متاحف معمارية:**

وهي مؤسسات مخصصة لتعليم الزوار حول الهندسة المعمارية ومجموعة متنوعة من المجالات ذات الصلة، غالبًا ما تشمل التصميم الحضري، وتصميم المناظر الطبيعية، والديكور الداخلي، والهندسة، والحفظ التاريخي. بالإضافة إلى ذلك، فإن المتاحف الفنية أو التاريخ تكرس في بعض الأحيان جزءًا من المتحف أو معرضًا دائمًا لوجه أو عصر معين من الهندسة المعمارية والتصميم.(محمد إبراهيم يسرى، السنة2004، الصفحات 36-45).

- **متاحف الفنون:**

وهو متحف مخصصا لعرض أنواع الفنون كالفن التشكيلي، النحت، الرسم وغيرها، وعادةً ما يكون على هيئة أشياء فنية من الفنون البصرية، في المقام الأول من اللوحات والرسوم التوضيحية والمنحوتات. في كثير من الأحيان لا يتم عرض مجموعات من الرسومات والمطبوعات القديمة على الجدران، ولكن يتم الاحتفاظ بها في غرفة الطباعة. قد تكون هناك مجموعات من الفن التطبيقي، بما في ذلك السيراميك، والأعمال المعدنية، والأثاث.

- **متاحف التاريخ:**

يتواجد هذا النوع من المتاحف بالكثير من الدول فهو يعبر عن هويتها واصالتها تغطي متاحف التاريخ مراحل التاريخ لكل امة من الأمم، فبعضها تغطي تاريخ الدولة العام، وأخرى مخصصة لتاريخ منطقة معينة هذه المتاحف تحتوي على مجموعة واسعة من المقتنيات، بما في ذلك الوثائق والتحف من جميع الأنواع والمواد.(محمد إبراهيم يسرى، السنة 2004، الصفحات37-42).

وقد يكون المتحف التاريخي عبارة عن منزل تاريخي مبنى ذو أهمية معمارية خاصة أو مسقط رأس أو منزل شخص مشهور أو منزل مع تاريخ مشوق. غالباً ما تقوم الحكومات المحلية والوطنية بأنشأء متاحف لتاريخها.

- **الشروط الواجب توفرها في بناية المتحف**

تتلخص الشروط المتعلقة بالمبنى في عدة نقاط، والتي من الصعب تحقيقها خصوصا إذا كان المتحف عبارة عن معلما تاريخيا أو إقامة قديمة، وهذا حال معظم المتاحف الجزائرية، كونها شروطا لايمكن صرف النر عنها قبل الشروع في بناء متحف بصفة عامة والمخزن بصفة خاصة.

-دراسة المساحة التي سيبنى فيها المتحف، فمن الاحسن يكون مجاورا للمدينة أو يتوسطها وذلك من أجل حمايته وحماية مقتنياته، وكذلك سهولة الوصول اليه.

-دراسة موقع المخزن بالنسبة إلى مختلف القاعات.

-دراسة مساحة التخزين من أجل فرض أشكالية الترتيب، نوع الرفوف التي ستركب عليها.

-التقليص من عدد الفتحات والابواب التي تؤدي إلى المخازن، وذلك لتقليص من الاخطار البشرية كالسرقة.

-تفادي تمرير أي اسلاك للكهرباء أو الغاز عبر قاعات التخزين.(بوعكاش حكيم، السنة2007-2008، الصفحات23-24).

-وظائف المتحف

تواجه المتاحف تحديات كبرى كونها تجمع بين جدرانها تاريخ وهوية كل امة، فهو ليس مكان لعرض التحف فحسب، بل كمركز للانشطة المتصلة بالحياة العامة والثقافة الإنسانية وتفاعلاتها وتطور اسلوبها الحضاري، ويمكن تحديد وظائف المتحف في النقاط التالية:

أ-جمع العينات المتحفية ميدانيا: يكون اما بالتنقيب في حالة العينات الأثرية والبحث الميداني بالنسبة لعينات التاريخ الطبيعي وكل مايحصل عليه المتحف من هدايا أو شراء أو عن طريق الجمع الميداني أو التبادل.(فاطمي عائشة، السنة2007-2008، الصفحة 27).

ب-حفظ الثروات الطبيعية والمأثورات التاريخية: ان دراسة المصادر الأثرية أو الطبيعية وجمع بعض العينات الخاصة من تلك المصادر هو حف لهذه المصادر من الاندثار، ولاتقتصر اهتمامات المتحف في الحفاظ على الآثار المطمورة تحت الأرض، بل تتعداها إلى المواقع التاريخية كالقلاع والقصور، ويكون ذلك بترميم التالف منها وصيانتها وحمايتها، كما يمكن جعل هذه الأماكن متاحف مفتوحة. (فاطمي عائشة، السنة2007-2008، الصفحة28).

ج-**إجراء البحوث والدراسات المتحفية**: للمتحف دور أخر بجانب دوره في تخزين وعرض المجموعات المتحفية يساهم المتحف في إجراء بحوث ودراسات علمية واكاديمية، وهذه المهمة تستلزم تهيئة الأماكن اللازمة لإجراء تلك البحوث، كما يمكن اعتبار المتاحف أماكن ملائمة للطلبة والباحثين لإجراء بحوثهم ودراساتهم مستفيدين من تجارب المتاحف الميدانية ومن مقتنياته، اذ تعتبر السجلات التي تدون فيها المعلومات الخاصة بمقتنيات المتحف مراجع هامة للباحث يستند عليها في إعداد بحوثه.(فاطمي عائشة، السنة2007-2008، الصفحة29).

د-توفير الراحة والترفيه: تعتبر المتاحف في الدول المتقدمة معالم سياحية تدرج في قائمة الأماكن التي يحرص السائح على زيارتها، فهي مرآة تعكس حاضرة وتاريخ وهوية البلد وماضيه، بحيث تسعى كل منطقة إلى التعريف بماضيها العريق من خلال مقتنياتها في المتحف، مما يجعل المتحف مكانا يقصده الزوار لقضاء وقت ممتع ومفيد في نفس الوقت، فهو إلى جانب أهميته العلمية والتعليمية مكان ترفيهي يقضي فيه البعض وقت فراغهم، ولذلك صار لازما على كل متحف إيجاد سبل الراحة للزوار والمتمثلة في سعة المعارض وتطوير العروض.(فاطمي عائشة، السنة2007-2008، الصفحة29).

- نبذة تاريخية عن المتحف الوطني للآثار بسطيف

عرفت مدينة سطيف أواخر القرن 18م بجمع التف كفكرة أولية في حديقة أولية سابقا الأمير عبد القادر حاليا سنة 1984، حيث أقدم معرض للاحجار الأثرية الهامة كالاعمدة الكلسية والتيجان الدورية والكورنثية، وناقشات منها الجنائزية تعود إلى العصر الروماني عثر عليها سنة 1932، حيث افتتحت قاعة صغيرة جمعت التحف الأثرية الصغيرة والمصنوعة من الزجاج والبرونز والفخار وقد جمعت هذه المقتنيات أثر اكتشافات عفوية.(لمعي عبد الرحيم، السنة2014، الصفحة152). سنة 1968سلمت دار العدالة القديمة من قبل وزارة العدل من أجل جعلها متفا جهويا لمدينة سطيف، وقد جمع فيه ماتم اكتشافه مابين1959-1966، والتي ترجع إلى مواقع مختلفة من المدينة وقد عثر فيها على مقتنيات أثرية مختلفة كالأدوات العظمية، والبرونزية ومجموعة كبيرة من الفخاريات كالصون والأقداح والمصابيح الزيتية والجرار المختلف الأحجام والأشكال، كما تم العثور أيضا على أدوات برونزية وفخارية وزجاجية خلال الحفريات المقامة بين 1977-1984.

ونظرا لكثرة المقتنيات المتحفية التي عثر عليها وتدهور حالة البناية والمهددة بالسقوط، على اثرها تم أنشأء متحف جديد لجمع هذه المكتشفات وكان ذلك سنة1985، حيث اعتبر أول متحف عصري أنشأ خصيصا كمتحف عصري بعد الاستقلال من حيث عمارته أو تجهيزاته، وقد أصبح متحفا وطنيا عام 1998، يمقتضى المرسوم التنفيذيرقم92-282المؤرخ في 6 يوليو 1996.(لمعي عبد الرحيم، السنة2017، الصفحة 153).

- **بناية المتحف**

المتحف هو بناية حديثة النشأة، مهيأة لحفظ وتخزين وعرض المقتنيات المتحفية، تعطي للباحث والزائر فرصة التعرف على تاريخ المنطقة واصولها، (بوعكاش حكيم، السنة2007-2008، الصفحة35).

حيث تعرض فيه مقتنيات أثرية وتحف ثمينة، في قاعات بنيت حسب المعايير والمقاييس التي نصت عليها منظمة المتاحف العالمية، تتكون عمارته من ثلاثة طوابق، حيث يشمل الطابق تحت الأرضي على مخزن وقاعة العرض المؤقت، المكتبة ومخبر الصيانة والترميم، وكذلك الحديقة المتحفية أما الطابق الأرضي فيحتوى على قاعات العرض الدائم، وهو يضم خمسة قاعات متتالية، وقاعة الاستقبال، ومكتب لبيع التذاكر، اما الطابق العلوي فقد خصص للمكاتب الإدارية لكن ها لم يمنع استغلال الاروقة الموجودة لعرض مجموعة الأدوات التقليدية(سي الطيب رشيدة، السنة2019، الصفحة 919-922).

- **موقعه**

يقع المتحف داخل نسيج عمراني إداري وسياحي وثقافي بشارع جيش التحرير الوطني، يحده من الجهة الشرقية الولاية والقطاع العسكري، ومن الجهة الشمالية دار الثقافة ومن الغرب حديقة التسلية، ومن الجنوب وسط المدينة ومركز البريد.(وزارة الاتصال والثقافة، السنة2002، الصفحة22).

المتحف الوطني لسطيف

ويحتوي على مجموعة من القاعات المعدة خصيصا للتخزين وأخرى للعرض، ومن أهم أجنحته مايلي:

مخطط توزيع القاعات بمتحف سطيف

1- قاعة ماقبل التاريخ:

يتكون هذا الجناح من المقتنيات المتحفية التي تعود إلى عصر ماقبل التاريخ، ومفادها مجموعة من الحصى المشضات، والفؤوس الحجرية وأدوات صوانية وعظمية، بالاضافة إلى مجموعة من المستحثات لحيوانات فقارية ورخويات، وصناعات حجرية من الصوان عبارة عن رؤوس، نصال واكتشف هذه الأخيرة بموقع مزلوق أثناء حفريات 1929-1935، وهي أدوات ترجع إلى العصر الحجري القديم، وقد جلبت معظم معروضات هذه القاعة من مناطق مختلفة كعين النش ومزلوق.(سي الطيب رشيدة، السنة2019، الصفحة420).

2- القاعة القديمة

تلي قاعة ماقبل التاريخ مباشرة، تحتوي على مجموعة كبيرة من المقتنيات التي تعود إلى الفترة الرومانية، التي تم اكتشافها خلال حفريات 1959-1966، والتي عثر عليها بالمقبرة الشرقية والحمامات وحي الكنائس، حي المعبد، عين السلطان، ومن بين هذه المقتنيات النصب التذكارية والناقشات، مصابي زيتية، أواني فخارية كالأقداح والجرار بالإضافة إلى المصابيح الزيتية، حوض استحمام لطفل صغير، مجموعة من الصحون والاباريق، أثاث جنائزي،

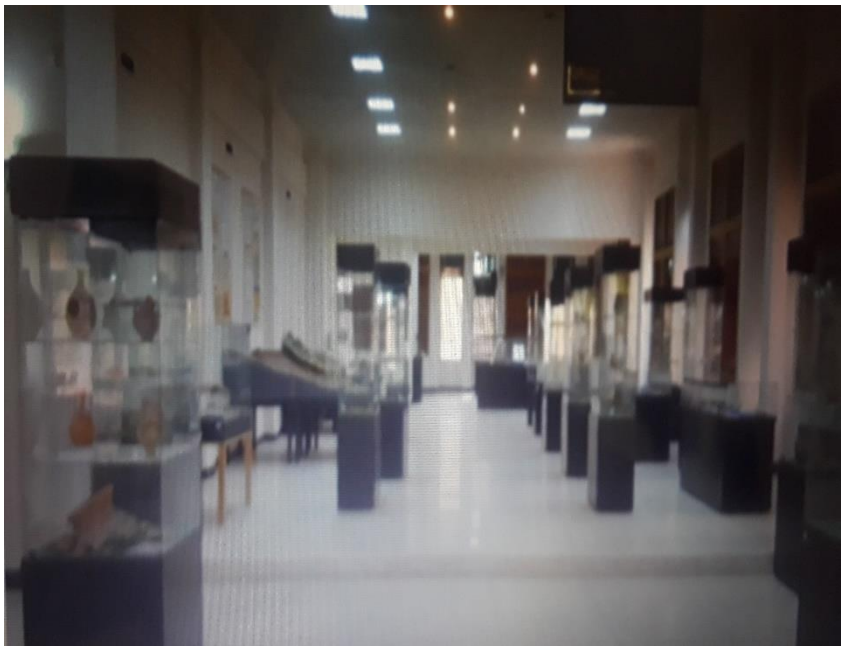
- مقتنيات عظمية من أهمها هيكل عظمي لإنسان روماني مع أثاث جنائزي والتي تم اكتشافه بالمقبرة الشرقية عام 1956-1966.
- مجموعة من الاواني الفخارية مثل المصابيح الزيتية ذات الزخارف مع تعدد الفوهات، كذلك مجموعة من الجرار، مجموعة من الصحون والاباريق، أطباق ذات أغطية، ومجموعة من الأقداح والكؤوس.
- مجموعة من الأحجار خصوصا من الحجر الكلسي، والمتمثلة في انصاب نذرية مهداة للألهة، وأجزاء من التماثيل كراس امراة وراس الاله اسكلاب، تمثال للألهة فينوس.(سي الطيب رشيدة، السنة 2019، الصفحة421-422).

القاعة القديمة

3- قاعة الفن الإسلامي

تحتوي هذه القاعة على كميات معتبرة من الفخار الفاطمي، والتي تم اكتشافها خلال الحفريات المقامة بموقع القلعة البزنطية بالحي الإسلامي عام1977-19884، ومن أهم مقتنيات هذه القاعة الأدوات الفخارية والخزفية المزينة بزخارف عبارة عن جرات مصابي زيتية، اواني الطهي، اكواب، بالإضافة إلى مجموعة من القطع الجصية وأطر من الرخام كما يوجد أيضا مجموعة من الاعمدة والتيجان.

كما نجد بهذه القاعة أيضا مقرنصات ذات شكل متوازي، وتيجان زينت بعضها بأوراق الأركنتس، واعمدة من الجص مزينة بزخارف هندسية ونباتية وكتابية.(سي الطيب رشيدة، السنة 2019، الصفحة 422).



القاعة الاسلامية

4- قاعة المسكوكات

تاتي هذه القاعة مباشرة بعد القاعة الإسلامية، وتحتوي على مجموعة من النقود الفضية والبرونزية والتي تعود إلى الفترة الاسلامية والرومانية.

- نقود بونية ونوميدية من الفضة والبرونز والرصاص تحمل صورا للملوك.
- نقود الفترة الموحدية اغلبها فضية .
- النقود المرينة والعثمانية صنعت من مادة الذهب
- مجموعة من الحلي الحمادية والمتمثلة في قلادات واقراط وخواتم التي تم اكتشافها بقلعة بني حماد خلال حفريات1968، ومجموعة من الحلي التقليدي الذي يعود إلى القرن18-19م.

5-قاعة الفسيفساء

هي أول مانصادفه عند دخولنا المتحف، نجد أمامنا مباشرة تمثال نصفي من الرخام الأبيض للإله جوبيتر، الذي اكتشف سنة 1939 بموقع بني فودة بسطيف، كما تضم هذه القاعة أيضا مجموعة من اللوحات الفسيفسائية التي اكتشفت في موقع المدينة الرومانية "ستيفيس"، تتصدرها لوحة عودة الاله "باخوس" اله الخمر عند الرومان، بالإضافة إلى لوحة الألهة "فينوس" ألهة الحب والجمال عند الرومان، إلى جانب بعض اللوحات الجنائزية، كقبر ماريا اوكتيلا، وقبر "جاليكا " الرضيعة والتي توفيت عن عمر 4 اشهر فبنت لها أمها هذا القبر، قبر الكاهن "فليكس".

وتعتبر هذه القاعة أي قاعة الفسيفساء مركز البناية، والقلب النابض للمتحف، اذ يحيط بها مجموعة القاعات الأخرى الانفة الذكر، وهي مجال حيوي للزوار.

بعض اللوحات الفسيفسائية المتواجدة بقاعة الفسيفساء

-حديقة المتحف

تعتبر الحديقة جزء لا يتجزء من المتحف فهي رئته، وتحتوي هي أيضا مجموعة من المقتنيات الدائمة كاللوحات الفسيفسائية، أعمدة وتيجان من الحجر الكلسي، توابيت، مهاريس زيتون، صناديق جنائزية ونصب تذكارية.

-مخازن متحف سطيف

- المخزن

عبارة عن قاعة في المتحف أو في المكتبة اين تحف التحف أو المخطوطات، والتي لاتعرض للعامة، فالمخزن مكان هام كونه يحتفظ بالمجموعات، وهو جزء لايتجزء من المتحف فهو بمثابة رئة المتحف التي لايمكن الاستغناء عنها، ويكون مهيأ حسب حاجة كل منشأة، ومن أهدافه ضمان الخزن والايداع للمجموعات المتحفية، والترتيب الأمثل للمقتنيات، مع مراعاة معايير الحفظ الجيدة.

1-مخزن جيري: يحتوي على أكبر مجموعة من المقتنيات التي استخرجت أثناء حفريات1959-1966، داخل المعبد وفي الحمامات وسرك المدينة القديمة لسطيف، وكذلك المقبرة الشرقية للمدينة، وهذه المقتنيات عبارة عن جرات ومصابيح وصحون، وبعض القطع الفسيفسائية، والقطع النقدية.(بوعكاش حكيم، السنة 2007-2008، الصفحة39).

2-مخزن أنيسة محمدي: يحتوي على مجموعة المقتنيات المستخرجة خلال حفريات 1977-1984، باالقلعة البزنطية، وهي عبارة عن مجموعات فخارية تعود إلى الفترة الفاطمية، تتكون من صحون واواني واعمدة منحوتة من الرخام الملون.(بوعكاش حكيم، السنة2007-2008، الصفحة39).

الخاتمة

- يمثل المتحف رسالة حية للعالم كونه وعاء لتلاقي مختلف الحضارات والثقافات الإنسانية
- كثرة المقتنيات المتحفية بمتحف سطيف دليل على اهتمام الجهات الوصية، وكذا ابلجمهور وحبهم للمتاحف.
- المتحف الوطني للآثار بسطيف يعتبر أول متحف أنشأ بعد الاستقلال كبناية قائمة مهيئة لجمع المقتنيات الأثرية
- ولمتحف سطيف دور في تنمية الحس الوطني كونه يبرز لنا عدة حقائق أهمها:
- التعبير عن الثقافات الأخرى ومساعدة المجتمع على التعرف على هويته وتاريخه العميق
- العمل كمركز تعليمي للمجتمع المحلي
- المتحف مؤسسة دائمة هدفها التعليم والترفيه، ويعمل في هذه المؤسسة أناس متعلمون كل في تخصصه، وتفتح هذه المؤسسة أبوابها للجمهور حسب برنامج معين لكي يشاهدوا المعروضات.
- متحف سطيف يراعي عرض المقتنيات بصورة لائقة وبتسلسل تاريخي وفني مع مراعاة الإضاءة الصحية والتهوية مما يجعل الزائر يتمتع خلال زيارته للمتحف.

قائمة المراجع

لمعي عبد الرحيم، **الدور التثقيفي للمتاحف الجزائرية، ـدراسة نموذجية للمتاحف الجزائرية**، رسالة دكتوراه، قسم التاريخ والآثار، تلمسان، 2014.

رفعة موسى محمد، **مدخل إلى علم المتاحف**، الدار المصرية اللبنانية، 2002.

محمد إبراهيم يسرى، **متاحف العالم والتواصل الحضاري**، ج1، الإسكندرية، 2004.

سي الطيب رشيدة، **العرض المتحفي بمتحف سطيف**، منبر التراث الأثري وتثمينه، جامعة تلمسان، 2019.

بوعكاش حكيم، **طرق صيانة وحفظ التحف المودعة في مخازن متحفي باردو وسطيف**، رسالة ماجستير في الصيانة والترميم، الجزائر، 2007-2008.

وزارة الاتصال والثقافة، **مدينة سطيف ومعالمها التاريخية**، مطبعة خلف، 2002.

عبد الرحمن بن إبراهيم الشاعر، **مقدمة في تقنية المتاحف التعليمية، كلية التربية**، جامعة الملك سعود، ط1، الرياض، 1412-1992.

فاطمي عائشة، **وسط الحفظ بمتحف احمد زبانة "دراسة تطبيقة لجناح العرض والتخزين"**، ماجستير في الآثار والمحيط، جامعة ابي بكر بلقايد تلمسان، 2007-2008.