LTESS 22
The 5th International Conference
on Languages, Translation , Education, & Social Sciences

SchWlar
Scholar Worldwide

كتاب وقائع

المؤتمر الدولي الخامس للغات والترجمة والعلوم الاجتماعية والتربوية

(LTESS-22)

٢٩-٣٠ نوفمبر - تشرين الثاني
٢٠٢٢م
تركيا - أنطاليا

المنظمون:

Faculty of Education, Akdeniz University
Antalya - Turkey)
Scholar Worldwide (SCHWLAR)

كتاب وقائع المؤتمر الدولي الخامس:
للغات والترجمة والعلوم والاجتماعية
(LTESS-22)

عنوان الكتـاب: كتاب وقائع المؤتمر الدولي الخامس: للغات والترجمة والعلوم والاجتماعية.
(LTESS-22)
تصميم الغلاف: عماد سمور
إســم النـاشــر: مؤسسة سكولار للدراسات والبحوث.
الرقم الـــدولي:**ISBN:978-9922-9838-1-3**

© جميع حقوق الطبع محفوظة، ولا يحق لأي شخص أو مؤسسة أو جهة، إعادة إصدار هذا المطبوع، أو جزء منه أو نقله، بأي شكل أو واسطة من وسائل نقل المعلومات، سواء أكانت الكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك النسخ أو التسجيل أو التخزين والاسترجاع .

© All rights reserved, is not entitled to any person or institution or entity reissue of this printed , or part thereof, or transmitted in any form or mode of modes of transmission of information, whether electronic or mechanical, including photocopying, recording or storage and retrieval, without written permission from the rights holders .

نوفمبر- تشرين الثاني
2022

كتاب وقائع

المؤتمر الدولي الخامس:

للغات والترجمة والعلوم والاجتماعية

(LTESS-22)

29-30 نوفمبر-تشرين الثاني 2022

تركيا – انطاليا

المنظمون

كلية التربية- جامعة اكدنيز

Scholar Worldwide
(SCHWLAR)

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد رئيس المؤتمر عميد كلية التربية جامعة أكدنيز الاستاذ الدكتور حلمي دميركايا الموقر السيدات والسادة الاساتذة العلماء البحثون الضيوف الحضور الكريم كل باسمه ومقامه.

نرحب بكم جميعا أجمل ترحيب في هذا الحفل الكبير الذي نفتتح فيه "المؤتمر الدولي الخامس للغات والترجمة والعلوم الاجتماعية والتربوية" الذي تنظمه مؤسسة سكولار للبحوث والدراسات بالتعاون مع جامعة أكدنيز كلية التربية، للفترة 29-30/ 11/ 2022م.

يسرنا في اللجنة التحضيرية ويسعدنا وشرفنا حضوركم وتواجدكم بيننا هذا اليوم الحضور الاكارم: حتى نصل بكم إلى هذه اللحظة وهذا اليوم سعينا في اللجنة التحضيرية للمؤتمر على مدى الاشهر الماضية من أجل تقديم ما هو أفضل وأجمل ويليق بهذه الفعالية العلمية الدولية، ويليق بهذه القامات الاكاديمية الحاضرة معنا أو المشاركة عن بعد، عملنا كخلية نحل من أجل أن نجسد ما رسمناه من أهداف إلى واقع ملموس ونجاح حقيقي وصولا إلى أفضل النتائج.

إن من أهم الأهداف التي رسمناها هو تواجد هذا الكم من الباحثين من بلدان شتى وخلق بيئة علمية تتكامل فيها الافكار والرؤى من خلال ربط العلوم مع بعضها البعض، كذلك تبادل الخبرات والمعرفة والاطلاع على أحدث ما توصل إليه الآخر من تجارب علمية واساليب مبتكرة في البحث العلمي الرصين في مختلف التخصصات من خلال أجواء علمية أكاديمية هادفة.

نحن سعينا في مؤسسة سكولار منذ المؤتمر الأول قبل أربع سنوات ومازلنا نسعى إلى تطوير وتحسين جودة البحث العلمي في مختلف التخصصات الانسانية للوصول إلى التنمية المستدامة في مختلف نواحي الحياة، فمن شارك معنا في المؤتمر الأول والثاني والثالث وصولا إلى مؤتمرنا اليوم يلمس بشكل واضح التغيير المستمر والاضافات الهادفة لأجل تحقيق هذا الهدف.

تعاونا مع افضل المجلات العلمية الدولية الرصينة لنشر أبحات المؤتمرات، أسسنا مجلة سكولار للعلوم الانسانية، إن أهم ما يميز هذا المؤتمر عن ما سبقه من مؤتمرات هو المشاركة الواسعة والمتنوعة من ثلاث قارات حول العالم أسيا وافريقيا وأوربا ومشاركون من أكثر

من عشرين دولة عربية واجنبية، إن هذا التنوع الكبير في البلدان يضاف له التنوع اخر في التخصصات والموضوعات التي غطت الغالبية العظمى من المحاور التي وضعتها اللجنة التحضيرية للمؤتمر، وهذا نجاح أخر ونتيجة أخرى وصلنا لتحقيقها، بالإضافة إلى ما سيتحقق من أهداف اثناء عرض الأبحاث ومناقشتها وتبادل المعرفة الآراء والافكار من خلال برنامج جلسات المؤتمر.

شكرا لكم جميعا على مشاركتكم وحضوركم معنا هنا في أنطالياً والشكر موصول لمن شارك معنا عن بعد عبر برنامج الزوم أو تابعنا عبر البث المباشر على مواقع التواصل.

والشكر لجميع من ساهم في انجاح هذه الفعالية الدولية الكبيرة، واخص بالذكر جامعة أكدنيز، وكلية التربية، وجميع لجان المؤتمر اللجنة العلمية واللجنة التحضيري ولجنة الاعلام ولجنة الاستقبال، شكرا لتركيا بلدا وحكومة وشعبا لما قدموه وبذلوه لإنجاح هذا المؤتمر.

شكرا لكم جميعا والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

بسم الله الرحمن الرحيم

البيان الختامي مع التوصيات

تم بحمد الله ورعايته انتهاء أعمال المؤتمر الدولي الخامس للغات والترجمة والعلوم الاجتماعية والتربوية الذي نظمته مؤسسة سكولار للبحوث والدراسات ـ العراق .. بالتعاون مع جامعة اكدنيز/ انطاليا / تركيا خلال المدة بين: 29-30نوفمبر تشرين الثاني 2022م الموافق 5 ـ 6 جماد الأول/ 1444ه .. بمدينة انطاليا، بالجمهورية التركية.

وقد شارك في هذا المؤتمر اكثر من 100 باحث بمختلف التخصصات، ممثلين عن عشرين دولة عربية وإسلامية واجنبية، وبحضور عميد كلية التربية جامعة اكدنيز وعمداء كليات ، وأكاديميون من مختلف الجامعات العربية والاجنبية.

وعلى مدار يومي المؤتمر نوقشت أبحاث الأساتذة المشاركين، والتي أسهمت في إثراء البحث العلمي المشترك بين الجامعات والمراكز البحثية المتخصصة، فضلا عن توثيق عرى التواصل، وكذا الإفادة والاستفادة من كل التجارب لتطوير وتفعيل التعاون العلمي والاكاديمي بين الباحثين من جهة والجامعات والمراكز البحثية من جهة أخرى.

هذا وتركزت الابحاث في محاور عديدة منها الدراسات اللغوية والادبية والترجمة والقانون والعلوم السياسية والادارة والاقتصاد، وكذلك الدراسات الاجتماعية كعلم النفس والتربية والتعليم والتربية الرياضية، والاعلام فضلا عن الدراسات التاريخية والاسلامية إلى غير ذلك.

وقد انتهى المؤتمر إلى عدد من التوصيات، وهي على النحو الآتي:

1. زيادة العناية بالقرآن الكريم لما له من دور في حل مشكلاتنا المعاصرة عبر توعية الشباب بضرورة تدبر معانيه، ونشر دور تحفيظ القرآن الكريم.

2. تكثيف الدراسات التاريخية حول العالم العربي والاهتمام بالوثائق والمخطوطات التاريخية ولا سيما ما تعلق منها بتدوين ما تبقى من الرحمانيات في أيدي بحارة عمان، واعادة كتابة تاريخ افريقيا بأقلام افريقية.

3. ضرورة تطوير البنية الرقمية في قطاع التعليم العالي بما يضمن جودة القطاع التعليمي وتحقيق الحوكمة التعليمية.

4. تشجيع التفكير الاستراتيجي وانشاء وحدة للإبداع والابتكار وتقدير الخطط الاستراتيجية وخاصة في قطاع المصارف، وتطوير مهارات المدراء في ادارة المشاريع وفقا للمعايير الدولية.

5.ـ الدعوة إلى إعادة صياغة الدساتير في العالم العربي بما يضمن تطويرها ويحقق التوازن بين السلطتين التشريعية والتنفيذية، ولا سيما ما يخص الدرسور العراقي.

6. الدعوة إلى توحيد قوانين الاحوال الشخصية في العالم العربي بما يتوافق مع الشريعة الاسلامية، لا سيما ما يحقق وحدة قانون الاحوال الشخصية في دولة فلسطين.

7. تدعيم الروابط البحثية لمواكبة آخر التطورات في علم النفس وعلم الإجتماع والترجمة.

8. دعوة المؤسسات التربوية والدينية والاعلامية للنهوض بالوعي المجتمعي وبالخصوص فئتي الشباب والمراهقين للتركيز على مدى خطورة واضرار المواد المخدرة.

9. الاهتمام بمراجعة الترجمات والتنقيح على مراحل متعددة للتأكد من استخدام المفردات التطبيقية من خلال الترجمات الرقمية أو الفورية أو التفسير.

10. الإفادة من الدرس النقدي الحديث في ربط الإطر النقدية العربية بالمباني الفكرية والفلسفية.ودعوة المهتمين بالدراسات النقدية إلى إعادة قراءة التراث النقدي لا بعده هيكلا مكتملا يلزم القياس عليه، بل للافادة منه وتتميمه في ضوء ما استجد من مباحث ونظريات نقدية معاصرة، ولا سيما نظرية التناص.

حرر في 30/ نوفمبر / تشرين الثاني/ 2022م الموافق:ـ 6 جماد الأول/ 1444ه، في مدينة انطاليا ـ تركيا.

ولكم فائق الشكر مع عظيم الامتنان

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

المُحتَوَيَاتْ

الموضوع	الصفحة
محور التربية والتعليم	109-1
الرقمنة وتعزيز الحوكمة الإلكترونية لتحقيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي–الجزائر أنموذجا– د.أمينة سرير عبد الله	18-1
العوامل البيئية وأثرها على التعبير الفني في رسومات الاطفال بسلطنة عمان د.نجلاء السعدي	34-19
اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية د.شريفة مطيران علي العنزي	64-35
الاتجاهات الحديثة في التعليم الالكتروني وعلاقته بالتحصيل لدى الطالب الجامعي م. سمر عدنان	84-65
مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم فوزية بنت عيسى البلوشية	109-85
محور التربية الرياضية	126-110
ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي ودوره في التحرر من الضغوط النفسية وتطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي قرقور محمد– بوحاج سباع– مراد عبد الرحمان	126-110
محور الادارة	145-126
علاقة خصائص القيادة النسوية بالتوجه الريادي دراسة نوعية لآراء عينة من رؤساء الاقسام في جامعة البصرة م. ميادة كاظم نتوش	145-126
محور علم النفس	298-146
الانتباه الانتقائي وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد أ.د. بريفان عبد الله المفتي – م.م. سيروان ولي علي	169-146
الضائقات النفسية لدى طالبات الاقسام الداخلية في الجامعة التقنية الوسطى	186-170

أ.م.د. كريم عبد ساجر الشمري – م.سحر خليل اسماعيل	
تقرير دراسة الحالة "A" أثار الاعتداء الجنسي عند مراهقة عمرها 15 عام الأخصائي النفسي: عبد الكريم خليفة– الأخصائيةالنفسية: عايدة النفاتي	230-187
جودة الحياة لدى عينة من متعاطي المخدرات ا.د حسين ربيع حمادي– د. نادية ياسين خضير	256-231
العلاج بالخزف والتوافق النفسي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية أ.م.دجيهان سعد حسنين بشندي– أ.م.د. عصام عبد الله العسيري	298-257
محور اللغة العربية	335-299
عنوان البحث: النص الأدبي وواقعه في المحتوى الدراسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – جامعة الإمارات أنموذجا د. شريفة اليزيدي	308-299
دراسة التعالق النصي في ضوء النقد القديم قراءة في نقدية السرقات الشعرية د. فيصل عبد المهدي سعود شهاب	335-309
محور علم دراسات اسلامية	424-336
الدرس القرآني عند أحمد جهان فورتيه في كتابه (القرآن أصل التربية وعلم النفس) (دراسة موضوعية تحليلية) أ.م.د. بتول محمد حسين الرماحي	353-336
كورونا والبعد المعرفي، وأثره على عقيدة وعبادة المسلم د. جلال صالح شيخ جعيم	378-354
الحوار بين الأديان في ضوء الإسلام د. إيمان علي محمد الغنانيم– د. محمد خالد المومني	392-379
إتحاف الاذكياء بتحرير مسألة عصمة الأنبياء"للسيد احمد بن محمد الحموي الحنفي: 1098ه ."دراسة وتحقيق م.د. عثمان عطية اسماعيل	424-393
محور القانون	448-425
حماية خصوصية الجينية البشرية في التشريعات الوطنية والمواثيق الدولية د مصعب ثائر عبد الستار	448-425
محور التاريخ	498-449

486-450	مرامي ومظاهر التجديد في بناء هرم الملك تهارقا د. شعيب، الأمين عثمان
483-469	انعكاسات مؤتمر برلين الثاني 1884/ 1885م على قارة إفريقيا د.يسمينة سعدوني– د. سلوى أولطاش
498-484	التجاوزات الكويتية على الحدود العراقية بعد عام 1991 م.م. حوراء عبد الستار
560-499	**محور اللغة الانجليزية**
517-500	Re-entering the Absurd in the Twenty First Century: A Study in Richard Nelson's Pandemic Trilogy The Apple Family Asst. Prof. Dr. Hadeel Aziz Mohammed Ridha- Prof. Dr. Salih M. Hameed
526-518	Critical Analysis in Alice Walker's Meridian's Novel Dr. Mugdad Abdulimam Abood- Assi Lect.Muna Ali Abdulrahman
541-527	DIFFICULTIES IN ACADEMIC WRITING AMONG EFL STUDENTS FROM IRAQ Assi Lect. Abuther Omar Abdulaziz
560-542	Money investment in Islamic economic thought. Historical study Dr. Warqaa Younus Yahya- Professor Salih M. Hameed (Ph.D.)

محور التربية والتعليم

الرقمنة وتعزيز الحوكمة الإلكترونية لتحقيق الجودة
في مؤسسات التعليم العالي–الجزائر أنموذجا-

د. أمينة سرير عبد الله
جامعة أمحمد بوقرة بومرداس–الجزائر

مقدمة:

التعليم الرقمي أو الإلكتروني (E-Learning) هو نظام تفاعلي للتعليم يقدم للمتعلم باستخدام تكنولوجيات الاتصال والمعلومات، ويعتمد على بيئة إلكترونية رقمية متكاملة تعرض المقررات الدراسية عبر الشبكات الإلكترونية، وتوفر سبل الإرشاد والتوجيه وتنظيم الاختبارات وكذلك إدارة المصادر والعمليات وتقويمه، حيث تكمن أهمية التعليم الإلكتروني في حل مشكلة الانفجار المعرفي والإقبال المتزايد على التعليم وتوسيع فرص القبول في التعليم، إضافة إلى التمكين من تدريب و تعليم العاملين دون ترك أعمالهم والمساهمة في كسر الحواجز النفسية بين المعلم والمتعلم وكذلك إشباع حاجات وخصائص المتعلم مع رفع العائد من الاستثمار بتقليل تكلفة التعليم. وبهدف حوكمة العملية التعليمية اتجهت الجزائر نحو اعتماد نظام حديث مبني على رقمنة الجامعة الجزائرية لتحسين فعاليتها وكفاءتها. وقد وضعت الجزائر سياسات لرقمنة قطاع التعليم العالي بناء على استراتيجية الجزائر الالكترونية 2013، كما جاءت الرقمنة كسبيل لحوكمة القطاع واضفاء الشفافية والعدالة في التعليم بين مختلف الفئات من خلال تنفيذ مشروع الجزائر الالكترونية ضمن الرؤية الرامية لبروز مجتمع المعرفة وتعزيز أداء الاقتصاد الوطني بسعي الدولة الى تحسين قدرات التعليم والبحث والابتكار.

مشكلة البحث:

ينطلق البحث من مشكلة تتمحور حول مدى فعالية تطبيق الميكانيزمات التي تعتمد عليها الدولة في الجزائر للانتقال الى الرقمنة في قطاع التعليم العالي، وهل توجد صعوبات لدى الطلبة الجامعيين في الاستفادة من التعليم الالكتروني.

أهمية الموضوع:

تكمن أهمية موضوع البحث فيما يلي:

- ✓ اتجاه اهتمام المؤسسات التعليمية الجامعية نحو الاستفادة من استراتيجيات التحول الرقمي في كافة المجالات الإدارية والبيداغوجية كمرتكز لمواكبة عصر الرقمنة.

- ✓ تسليط الضوء على الدور الحيوي لتفعيل مبادئ وآليات حوكمة تكنولوجيا المعلومات في قطاع التعليم العالي في ظل تطبيق مشروع التعليم الإلكتروني في الجزائر.
- ✓ تعزيز متطلبات الإفصاح والشفافية والعدالة في التعليم الالكتروني.

أهداف البحث:

بناء على ما تقدم في مشكلة البحث السابقة تشكلت مجموعة من الأهداف والغايات:

- تحديد طبيعة ومحددات حوكمة تكنولوجيا المعلومات بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية في ظل تطبيق استراتيجيات الرقمنة.
- بيان آليات وبرامج تحسين جودة العمليات والخدمات التعليمية الجامعية في الجزائر.
- التعرف على رأي الطلبة الجامعيون عن التعليم عن بعد ومدى رضاهم واستفادتهم من هذا النمط التعليمي الحديث.
- **منهج البحث:**

يندرج هذا البحث ضمن الدراسات الميدانية التي تتطلب دراسة الحالة – الطلبة في الجامعة– وكذلك من البحوث الوصفية التي تتطلب اتباع منهج وصفي تحليلي للكشف عن مكونات الموضوع كما وكيفا، واستخراج العلاقة بين متغيرات الدراسة من خلال تحليل المعطيات والبيانات الكمية والنوعية، ومحاولة الوصول الى استنتاجات، كما تستخدم الباحثة مجموعة من أساليب الإحصاء الوصفي الاستدلالي لتحليل البيانات والمعلومات التي يتم جمعها من عينة الدراسة لتحديد اتجاهات الطلبة، وتوضيح آرائهم، والمعوقات التي يواجهونها.

ولاستقصاء اتجاهات جودة التعليم الرقمي، يستعمل البحث مدخل المسح الاجتماعي بالعينة، وهي العينة 'القصدية' وذلك بواسطة استبانة موزعة على عينة من مجتمع البحث الأصلي، وهم طلبة من مختلف الفئات العمرية والجنسية الذين يستفيدون خدمات التعليم الرقمي.

أولا – الرقمنة وجودة التعليم الالكتروني: مدخل مفاهيمي

1–مفهوم رقمنة التعليم:

عرف الأستاذ محمد فتحي عبد الهادي الرقمنة بأنها: "عملية نقل أو تحويل البيانات إلى شكل رقمي للمعالجة بواسطة الحاسب الآلي، وفي نظم المعلومات عادة ما يشار إلى الرقمنة على أنها تحويل النص المطبوع أو الصور (الصور الفوتوغرافية، والايضاحية، والخرائط) إلى إشارات ثنائية باستخدام وسيلة للمسح الضوئي لإمكان عرض النتيجة على شاشة الحاسب الآلي، وفي الاتصالات عن بعد يقصد بالرقمنة تحويل الإشارات التناظرية المستمرة إلى إشارات رقمية نابضة، وفي علم المكتبات والمعلومات بقصد بالرقمنة عملية إنشاء نصوص رقمية من الوثائق التناظرية" (بليردوح، 2022، صفحة 524).

ويقصد بـ«الرقمنة» دمج التقنيات الرقمية في الحياة اليومية عن طريق رقمنة كل شيء يمكن رقمنته. وتعرفه سيليست ماكلولين، رئيس التطوير الأكاديمي للتعليم الرقمي بجامعة أدنبره (University of Edinburgh) بأنه:« الاستخدام المبتكر للأدوات والتقنيات الرقمية أثناء التدريس والتعلم وغالبا ما يشار إليه بالتعلم المعزز بالتكنولوجيا (TEL) أو التعلم الإلكتروني. حيث يتيح استخدام التقنيات الرقمية للمعلمين تصميم فرص تعلم أكثر جاذبية وفاعلية في الدورات التي يدرسونها، ويمكن أن تتخذ هذه الدورات شكل دورات وبرامج مختلطة أو كاملة عبر الإنترنت». فالرقمنة باتت أحد المصطلحات الشائعة التي تصف القرن الحادي والعشرين بأدق طريقة ممكنة، وعصرنا الحالي هو عصر تتكشف فيه أفكار غير مسبوقة في صناعة التعليم لدينا، وتخلق تقدما لا يمكن مواجهته بالتخلف التكنولوجي. (الهادي، 2021)

أما عن مفهوم رقمنة العملية التعليمية عند الأستاذ عبد الباقي عبد المنعم فإنها: " كل ما يستخدم في عملية التعليم والتعلم من تقنيات المعلومات والاتصالات التي تستخدم بهدف تخزين، معالجة، استرجاع ونقل المعلومات من مكان لآخر، فهي تعمل على تطويره وتجويده بجميع الوسائل الحديثة كالحاسب الآلي وبرمجياته، شبكة الأنترنيت، الكتب الإلكترونية، قواعد البيانات، الموسوعات، الدوريات، المواقع التعليمية، والبريد الإلكتروني، البريد الصوتي، التخاطب الكتابي والتخاطب الصوتي، المؤتمرات المرئية، الفصول الدراسية الافتراضية، التعليم الالكتروني والمكتبات الرقمية، التلفزيون التفاعلي، التعليم عن بعد، الفيديو التفاعلي، الوسائط المتعددة، الأقراص المضغوطة، البث التلفزيوني الفضائي" (بليردوح، صفحة 525).

أما عن صورها ونماذجها، تتضمن «رقمنة التعليم» تقنيات متقدمة متنوعة مثل:

أ- روس مباشرة على الإنترنت: يقوم خبراء يتمتعون بكفاءة لا مثيل لها في مجالهم المحدد بتطوير دورات عبر الإنترنت، كما يمكنهم أن يمنحوك تجربة التعلم في الوقت الفعلي من خلال تصميم الدورة التدريبية الخاصة بهم عبر الإنترنت.

ب- الامتحانات عبر الإنترنت: أفسحت الرقمنة الطريق أمام إجراء الامتحانات عبر الإنترنت، مما جعل عملية الاختبار مناسبة لكل من المعلمين والطلبة على حد سواء.

ت- كتب مدرسية رقمية: ولها مسميات أخرى مثل الكتب المدرسية الإلكترونية والنصوص الإلكترونية، وهي منتشرة بشكل كبير، وتوفر هذه الكتب المدرسية الرقمية واجهة تفاعلية يمكن للطلبة من خلالها الوصول إلى محتوى الوسائط المتعددة مثل مقاطع الفيديو، والعروض التقديمية التفاعلية، والارتباطات التشعبية.

ث- الصور المتحركة: وهذه طريقة للتعلم مثيرة للاهتمام، حيث إنها تعد أحد أفضل الطرق والوسائل التي يتعلم فيها الطلبة. وذلك من خلال تقديم تمثيل مرئي للموضوع، يستوعب الطلبة المفهوم والرسالة من المحتوى التعليمي بطريقة سلسة. وبمساعدة طريقة الرسوم المتحركة، يمكن تقديم حتى أصعب الموضوعات بطريقة مبسطة وأكثر فهما.

ج- المنصات التعليمية الإلكترونية: تجد المدارس والكليات طرقا مبتكرة ومستحدثة لتطوير حل متكامل يسهم في تلبية الاحتياجات التعليمية لجميع الطلبة الذين يواجهون مشكلات تتعلق ببعد مناطقهم السكنية عن المدرسة. من خلال تحويل النظام التعليمي بأكمله إلى الرقمنة.

ح- الموارد عبر الإنترنت: ربط الطلاب مع معلميهم، إن الزيادة الهائلة في عدد الطلبة، وخصوصا في الآونة الأخيرة، يضر بشكل كبير في العملية التعليمية. ولهذا السبب، تطور الموارد عبر الإنترنت بطريقة تجعلها متاحة بشكل دائم للمعلمين لتثقيف الجماهير. مما يؤدي بدوره إلى تحسين جودة التعليم وزيادة عدد الطلاب المتعلمين.

خ- المحتوى الذكي: يجري تطوير «محتوى ذكي» مثل الكتب المدرسية الرقمية ومنصات التعلم الجديدة. يشمل المحتوى الذكي أيضا محتوى افتراضي آخر مثل محاضرات الفيديو والمؤتمرات. يمكن أن تمكن واجهات

الذكاء الاصطناعي المعلمين من إنشاء مناهج إلكترونية وتوزيع المعلومات التعليمية عبر مجموعة واسعة من الأجهزة.

د- التعلم المتمايز والشخصي: سيتيح الذكاء الاصطناعي دروسا إلكترونية مخصصة لأنماط التعلم والاحتياجات الخاصة للطالب. حيث يجري تصميم المنهج التقليدي ليناسب أكبر عدد ممكن من الطلبة. يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتوفير الاختبارات والتعليقات للطلبة وفقا لتفضيلاتهم وذكاءاتهم المتنوعة، إلى جانب توفير التحديات التي هم على استعداد لها، وتحديد الفجوات في المعرفة وإعادة توجيههم إلى موضوعات جديدة عند الاقتضاء (الهادي، 2021).

2- أهمية جودة التعليم الالكتروني:

يعرف John Garder & Bryn Holmes (Holmes, 2006, p. 14) التعليم الإلكتروني بأنه استعمال التقنيات متعددة الأوساط الجديدة والانترنيت لتحسين جودة التعليم من خلال تسهيل الحصول على الموارد والخدمات فضلا عن التبادل والتعاون عن بعد، أي الوصول إلى موارد التعلم عبر الأنترنيت في أي مكان أو زمان. وللتعليم الالكتروني مجموعة من المبادئ تتمثل في الآتي:

- **التفاعل:** يقوم التعليم الإلكتروني على مبدأ هام وهو التفاعل، وأول أنواع التفاعل هو تفاعل المتعلم النشط مع المحتوى، والنوع الثاني من التفاعل الشخصي والاجتماعي مع المعلم والأقران ويمكن أن يكون التفاعل متزامن أو غير متزامن.
- **التكامل (الدمج):** في ظل عصر تكنولوجيا المعلومات الرقمية الهائلة، أصبحت الأدوات التقليدية التي اعتاد المدرسين وأساتذة الجامعات استخدامها داخل الفصول والقاعات الدراسية مختلفة تماما في شكلها وامكانياتها، حيث تحولت من عالم "الماكرو" إلى عالم "الميكرو" وإلى عالم الناتو ميكرو، وتكامل واندمج معظمها، مما أدى إلى تضاؤل المسافات الزمنية والمكانية بين الحدود إلى درجة لم تكن موجودة من قبل.
- **دعم وتعزيز دوافع التعلم المستمر:** يعمل التعليم الالكتروني على تنمية قدرات المتعلم ودافعيته للمبادرة والاعتماد على النفس في التعليم المستمر، كما أن التكرار والممارسة العملية من أهم الخصائص التي يعتمد عليها التعليم الإلكتروني،

فالمتعلم يمكنه الرجوع إلى العديد من المجالات في أي وقت إلى أن يكتسب المهارات والمعارف التي يحتاج إليها من خلال استخدام البرامج التعليمية الرقمية، وبالتالي يضمن وصول التعليم لكل متعلم حسب سرعته وقدراته في التعلم.

- **المرونة والمساواة:** التعليم الإلكتروني تعليم مرن، فهو يتيح الفرصة للمتعلم أن يتعلم في الوقت المناسب له، وفي المكان الذي يفضله، وحسب قدراته الذاتية وسرعته في التعلم.
- **الموثوقية:** تعطي شبكة الأنترنيت الفرصة للمتعلم في التخاطب أو التفاعل مع الاستعانة بالخبراء المتخصصين في حقل تعليمي ما، وكذلك الوصول إلى قواعد بيانات حقيقية والمشاركة في تطبيقات مباشرة، كل هذه العوامل تجعل عملية التعلم أكثر مصداقية وموثوقية للمتعلم.
- **التعلم الجماعي:** حيث يعمل المتعلمون سويا في حالات دراسية ومشروعات وتمارين عن بعد، ويساعد هذا المبدأ في تشكيل وتكوين ما يسمى بمجتمع التعلم، الذي يحقق الرؤية الفلسفية للتعليم الإلكتروني.
- **الحداثة والإجرائية:** يعد التغير سمة جوهرية من سمات العصر الرقمي، ونظرا لكون التعليم الإلكتروني أداة من أدوات العصر الرقمي، فإن مبدأ الحداثة والإجرائية سيكون من أهم المبادئ التي تحكم سياق عملية التعليم الإلكتروني فسيكون بمقدرة كل متعلم الحصول على أحدث المعلومات وأكثرها ارتباطا بالموضوع الذي يدرسه أو يتعلمه، والحصول على أحدث المعلومات سيزيد من مصداقية وموثوقية التعليم الإلكتروني، الأمر الذي يؤدي إلى تفعيله وجعله أكثر إجرائية (بليردوح، صفحة 528).

وقد تعددت أنواع التعليم الإلكتروني بحسب نظرة المهتمين به، واختلاف تعاريف كل نوع وذلك من منظور البيئة التي يطبق فيها كل نوع فهي اما بيئة افتراضية، أو بيئة واقية، وخلص تصنيفه إلى ما يلي (رحالي، 2020، صفحة 33):

أ- **التعليم الإلكتروني المتزامن**: وهو التعليم الإلكتروني المباشر، الذي يحتاج إلى ضرورة وجود المتعلمين والمعلم في نفس الوقت حتى تتوافر عملية التفاعل المباشر بينهم، واستخدام تقنيات الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنيت) لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع البحث من خلال المحادثة أو تلقي الدروس من خلال الفصول الافتراضية، ومن إيجابيات هذا النوع من التعلم أن

الطالب يستطيع الحصول من المعلم على التغذية الراجعة المباشرة في الوقت نفسه.

ب- **التعليم الإلكتروني غير المتزامن**: وهو التعليم الإلكتروني غير المباشر، ويتمثل هذا النوع في عدم ضرورة وجود المعلم والمتعلم في نفس وقت التعلم، يستطيع التفاعل مع المحتوى التعليمي، والتفاعل من خلال البريد الإلكتروني كأن يرسل رسالة إلى المعلم يستفسر فيها عن شيء ما ثم يجيب عليه المعلم في وقت لاحق، ومن إيجابياته أن المتعلم يتعلم حسب الوقت والمكان المناسب له ويستطيع إعادة دراسة المادة والرجوع إليها عند الحاجة. ومن سلبياته عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة فورية من المعلم، كما أنه قد يؤدي الى الانطوائية لأنه يتم في عزلة.

ت- **التعليم المدمج**: هو التعليم الذي يستخدم فيه وسائل اتصال متصلة معا لتعلم مادة معينة وقد تتضمن هذه الوسائل مزيجا من الإلقاء المباشر في قاعة المحاضرات والتواصل عبر الانترنيت والتعلم الذاتي.

ويكون عبارة عن تعليم مكمل للتعليم التقليدي المؤسس على الحضور مكان التعليم حيث يستخدم شبكة الأنترنيت هذا النوع من التعليم بما يحتاج اليه من برامج وعروض مساعدة، وفيه توظف بعض أدوات التعليم الإلكتروني جزئيا في دعم التعليم الحضوري التقليدي وتسهيله ورفع كفاءته.

الجودة في التعليم الالكتروني هي تركيبة متكونة من جودة التصميم وجودة الأداء وجودة المخرجات. بمعنى أن يكون التصميم محدد المواصفات التي يجب مراعاتها في التخطيط والعمل وأن يكون العمل وفق المعايير المعلنة والمحددة، وأن يكون المنتوج التعليمي والخدمات محققة للمعايير والمواصفات المتوقعة، وعليه يمكن القول أن نجاح نظام التعليم الإلكتروني مرتبط بملاءمة المخرجات للأهداف المحددة في ضوء تحقيقه لمعايير الجودة المعتمدة.

ويرى كل من شيرون وبوتشر Sherrone، Boettcher أن الإسراع في تطبيق برامج التعليم عن بعد الذي تنتهجه بعض الجامعات وكلياتها يتم لثلاثة أسباب رئيسية (محمد،محمد الهادي، 2005، صفحة 59) :

- التطور الاندماجي بين تقنيات الاتصالات والحواسيب .

- حاجة العاملين في عصر المعلوماتية إلى اكتساب مهارات جديدة دون تعطيل حياتهم العملية لفترة طويلة.
- الحاجة إلى تخفيض كلفة التعليم .وهو ما قد يتحقق فعلا إذا ما تم اعتماد تقنية التعليم الإلكتروني، الذي يتوفر على عدد كبير من الخصائص، نذكر منها:

- التعليم الإلكتروني تعليما مرنا يحدث في أي وقت ومن أي مكان تتوافر فيه أدواته وبالسرعة التي تناسب المتعلم.
- التعليم الإلكتروني لا يقتصر فقط على تقديم المحتوى ولكنه يهتم بجميع عناصر المنهج (الأهداف، المحتوى، الأساليب والأنشطة، التقويم).
- التعليم الإلكتروني يقدم المحتوى بالاعتماد على الوسائط المتعددة (الصوت الصورة، النص، الحركة) عبر الوسائط الإلكترونية الحديثة (الحاسب، الانترنت).
- التعليم الإلكتروني يغير صورة الفصل التقليدي (إلقاء من قبل المعلم وإنصات من المتعلم) إلى بيئة تعلم تفاعلية بين المتعلم ومصادر التعلم المختلفة وبينه وبين زملاءه ومعلمه.
- التعليم الإلكتروني لا يلغي دور المعلم ولكنه يغير منه ويسانده، ويتيح مساعدته للمتعلم في أي وقت (غراف، 2019، صفحة 66).

يمكن تعريف معايير جودة النظم التعليمية الإلكترونية على أنها إجراءات نموذجية للأداء ومقاييس للتقويم وإرشادات باعثة ومحركة للتطوير والتحسين، فضلا عن كونها أداة مساعدة على اتخاذ القرار، وتتبع أهمية معايير الجودة للأنظمة التعليمية الإلكترونية من قدرتها على إشراكنا عمليا في المعلومات وبشكل كفء بدون خوف من فقد البيانات أو سوء الفهم. (فاطمة الزهراء ربحي تبوب، 2021، صفحة 24)، وتعمل المؤسسات التعليمية على وضع معايير تمكنها من مراعاة جودة التعليم الالكتروني في المؤسسات، ومن بين هذه المعايير (كنزة حامدي، 2020، صفحة 262):

- الاهتمام بالتصميم المتكامل لمنظومة التعليم الالكتروني.
- مراعاة المعايير الأكاديمية ومعايير الجودة في مراحل تصميم برامج التعليم الالكتروني واعتمادها ومراجعتها.

- إدارة برامج التعليم الالكتروني بالأسلوب الذي يحقق المعايير الأكاديمية للدرجة الممنوحة.
- دعم التعلم الذاتي وتمكين المتعلمين من التحكم في نموهم التعليمي.
- طرق التقييم الختامي المستخدمة لبرامج التعلم الالكتروني.

ثانيا–التعليم الالكتروني في قطاع التعليم العالي في الجزائر

1– واقع التعليم الالكتروني في الجامعة الجزائرية:

حققت الجزائر أهداف رفع معدلات الالتحاق بالتعليم العالي (العالي) إلى 66.1٪. حسب مؤشر رأس المال البشري لعام 2020 (HCI) لمجموعة البنك الدولي، والذي يوفر أساسا لمرحلة ما قبل الجائحة، على الرغم من العمل على تحسين قيمة رأس المال البشري في الجزائر ظلت دون تغيير نسبيا عند 0.53 بين عامي 2010 و2020 (European Training Foundation, 2021, p. 6-).

وللوصول الى تحقيق مبتغى الوزارة في تجسيد التعليم عن بعد تم ضبط أجندة على المدى القصير، المتوسط والبعيد تعكس الاهتمامات الآنية والمتوسطة والبعيدة، وذلك قصد تخفيف نقائص التأطير من جهة ومن أجل تحسين نوعية التكوين تماشيا مع متطلبات ضمان النوعية، ثم ادخال طرائق جديدة للتكوين والتعليم تتضمن اجراءات بيداغوجية جديدة خلال مسار التكوين.

أ- **مشـروع اديـا من خلال برنامج Tempus**، يقوم الاتحاد الأوروبي بتمويل ومرافقة سياسات إصلاح التعليم العالي المعتمدة من طرف بلدان أسيا الوسطى وأوروبا الشرقية وبلدان البحر الأبيض المتوسط .ويتمثل مشروع انترنت لتطوير التعليم عن بعد بالجزائرide@ جانبا من هذا البرنامج ويصبو إلى دعم الجامعات الجزائرية في مجهودها في مجال التحديث .ويجلبide@ دعما مباشرا للإصلاحات الجارية من اجل اقتراح تعليما مهنيا من شأنه الاستجابة للحاجيات الاقتصادية والصناعية. وغايته تتمثل في المساهمة في بسط ونشر تكنولوجيات الإعلام والاتصال في مجال التعليم العالي والبحث العلمي وقطاعات التكوين المهني، وتطوير التكوين الجاري عبر وسيلة الانترنت.

إن نمط التعليم الذي يسعى مشروعide@ إلى ترقيته يجب أن يتيح لمؤسسات التعليم والتكوين الاستجابة لثلاثة تحديات:

التحدي الأول: مواجهة تزايد عدد التسجيلات.

التحدي الثاني: التصدي لمشكل نقص عدد الأساتذة.
التحدي الثالث: إتاحة الاستفادة من التعليم والتربية لصالح الأشخاص البعيدين عن المراكز الجامعية .وتضمن مشروع ide@ الممول على فترة ثلاثة سنوات(2005-2008) مرحلة تحويل للكفاءات، سيساعد من خلالها الشركاء الأوروبيون نظراءهم الجزائريين في امتلاك واستيعاب الأدوات التقنية والبيداغوجية الضرورية في سير عمل أي نظام للتعليم عن بعد. (محمد،محمد الهادي، 2005، صفحة 72).

ب- **شبكة المحاضرات المرئية ونظام التعليم الالكتروني لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي**: تم اطلاق المشروع الوطني للتعليم عن بعد والذي يرمي الى تحقيق أهداف تتوزع على ثلاثة مراحل وهي:

- **المرحلة الأولى:** وهي مرحلة استعمال التكنولوجيا، المحاضرات المرئية على الخصوص قصد امتصاص الأعداد الكبيرة للمتعلمين مع تحسين محسوس لمستوى التعليم والتكوين (سياق على المدى القصير).
- **المرحلة الثانية**: تشهد اعتماد التكنولوجيات الحديثة خاصة على الواب (التعلم عبر الخط أو التعلم الإلكتروني)، وذلك قصد تحقيق ضمان النوعية (سياق على المدى المتوسط).
- **المرحلة الثالثة**: هي مرحلة التكامل حيث يصادق خلالها على نظام التعليم عن بعد ويتم نشره في كل الجامعات، التي يتعدى مجال استعمالها والاستفادة منها بكثير النطاق الجامعي أين تستهدف جمهورا واسعا من المتعلمين (أشخاص يريدون توسيع معارفهم، أشخاص يحتاجون لأمور متخصصة، أشخاص في العقد الثالث من أعمارهم، مرضى متواجدون في المستشفيات، أشخاص في فترة النقاهة..الخ) (رحالي، صفحة 36).

وقد أقرت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العديد من الإجراءات الاحترازية خاصة في ظل انتشار وباء كوفيد-19 لضمان سيرورة عملية التدريس عن بعد، أين تم طرح مبادرة بيداغوجية في المرجع رقم 288/ أ. خ. و/ 2020، والذي صدر بتاريخ 29 فبراير2020، تضمن وضع أرضيات رقمية تهدف إلى استمرارية التعليم، أين تم حث مدراء المؤسسات الجامعية ورؤساء المجالس العلمية لتحسيس وتعبئة الأساتذة للانخراط في هذه المبادرة البيداغوجية، كما قام أيضا وزير التعليم العالي والبحث العلمي في بداية شهر

ابريل2020 بإرسال تعليمات عديدة إلى المؤسسات الجامعية ورؤساء الهيئات العلمية موضوعها وضع الدعائم البيداغوجية عبر الخط، وهنا يبقى الأستاذ الجامعي مسؤولا عن اختيار تصميم الوثائق البيداغوجية الموجهة لوضعها على الخط إما في شكل مطبوعات، دروس مكتوبة، فيديوهات، محاكاة، دروس تفاعلية...) وبغرض إضفاء الانسجام على الهياكل التكنولوجية المستعملة ووسائلها وتقنياتها البيداغوجية أوصت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي باعتماد فضاء رقمي موحد متمثلا في أرضية مودل.

ت- **مشروع (FPD-CARO):** مبادرة من جامعة بجاية ويتمثل في طرح فكرة التعلم المزدوج التقليدي(حضوري)/ الافتراضي، وتنفيذ 27استراتيجية لإدخال التعلم الافتراض، هذه الاستراتيجية بنيت على سبعة مراحل هي (محمد،محمد الهادي، صفحة 75):

المرحلة الأولى: تكمن هذه المرحلة في تحقيق نموذج تعليم إلكتروني، يدمج تعليما تقليديا ضروريا مع تعلم ذاتيا وتعليم افتراضي، وتم الوصول في هذه المرحلة إلى نتيجتين:

-موقع الواب (Site Web) للتعلم الذاتي.

-محيط تعلم عن بعد مبني على قاعدة ACOLAD.

موقع الواب الذي أنجز يسمح للطلبة بمراجعة دروسهم والتعلم بواسطة أسئلة ذات أجوبة قصيرة أو أسئلة ذات الاختيارات المتعدد، ومحيط التعلم عن بعد مركز حول سيناريوهات تربوية منفذة بواسطة أرضيةACOLAD .

المراحل الستة الأخرى: إدماج تدريجي للتعليم الافتراضي في الجامعات، وهي مهمة جدا، نستطيع القول أنها تمثل الهدف الأساسي لهذا المشروع. وتتمثل هذه المراحل في النقاط التالية:

- عملية تحسيسية وإعلامية: محاضرات ومناقشات وتوزيع نصوص إعلامية تفسر أهمية وكيفية استعمال التعليم الافتراضي والتعلم الذاتي.
- تكوين في مجال التعليم الافتراضي: هذه المرحلة تتطلب عملا عميقا يتمثل في تحضير النصوص والدروس والسيناريوهات التربوية الملائمة لضمان الفعالية اللازمة لهذا التكوين الذي يعني أساتذة الجامعة. في نفس هذا الاتجاه،

- إنشاء هياكل إدارية وتقنية: هذه المرحلة مهمة جدا لأنها ستضمن محيطا قانونيا ملائما لهذا المجال وتسمح بتكوين خلايا أو مصلحات مكلفة بالتعليم الافتراضي في كل الجامعات.
- إنتاج دروس وسيناريوهات تربوية حسب الأفكار الجديدة: المراحل السابقة هدفها التهيئة النفسية والفكرية للأساتذة وجعلهم قادرون على إنتاج دروس وسيناريوهات تربوية مبنية على استعمال التعليم الافتراضي. إثر هذا لابد من استراتيجية لحثهم على الإنتاج. مثلا، تخصيص ميزانية لدعم الإنتاج في التعليم الافتراضي
- إدخال العمل الجماعي عن بعد في مراكز البحث: مراكز البحث مجبرون –حاليا– على العمل الجماعي عن بعد. هذا يفتح المجال لإمكانيات كثيرة للعمل الفعال في هذه المراكز (مثلا: نقاش عن بعد، تسهيل تبادل المعلومات، إعطاء طابع عالمي لمركز البحث.
- إنشاء وتحقيق محيطات التعليم الافتراضي: هذه المرحلة تتبع تشكيل فرقة تقنية مبتكرة، مكلفة بتهيئة أرضية (أو أرضيات) جزائرية تتلاءم مع خصوصيات التعليم في الجزائر (مثل استعمال اللغة العربية).

وعلى الرغم من التطور السريع للتعليم عن بعد إلا أنه من الواضح وجود مجموعة من الحواجز التي تؤثر على جودة التعليم والتعلم عن بعد، فهناك من يرى بأن اعتماد التعليم عن بعد عبر الانترنيت في الجزائر يجد صعوبات منها:

- عدم الجاهزية: فالتحول الى نظام التعليم عن بعد خلق ارتباك نتيجة تطبيقه بصورة مفاجئة.
- أغلب الطلبة لا يملكون حسابات الكترونية، ولا أجهزة حواسيب مجهزة بالأنترنيت، مع تعطل المنصات المخصصة نتيجة ضعف التغطية لشبكة الانترنيت في الكثير من المناطق.
- كثرة المشاكل التقنية في الشبكة، وقلة التحكم في الدعائم الحديثة.
- عدم الاقتناع بالتعليم عن بعد كبديل للتعليم التقليدي عند الكثير من أفراد الأسرة الجامعية لا سيما الجيل القديم. (حفيظة طالب، 2022، صفحة 162)

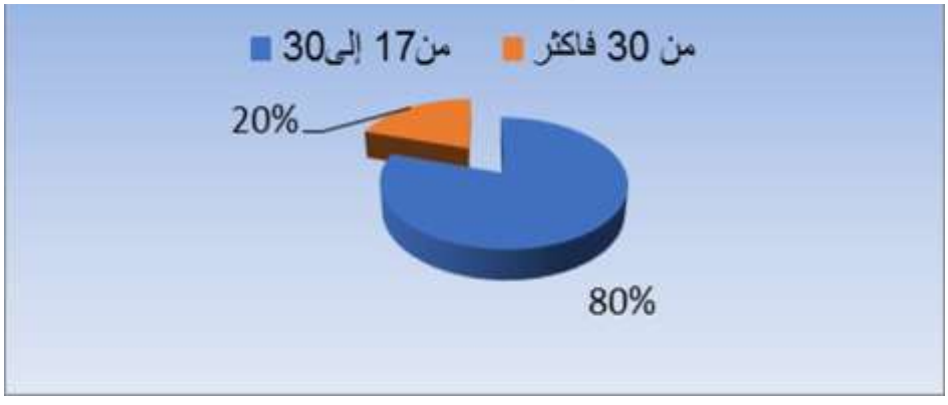
2-عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة:

أ- **البيانات الشخصية:** في هذا المحور سنتعرف على بعض الخصائص الديموغرافية للعينة والتي تساعدنا في تفسير بعض النتائج الاخرى.

الشكل رقم 01: يوضح جنس متلقي الخدمات الرقمية

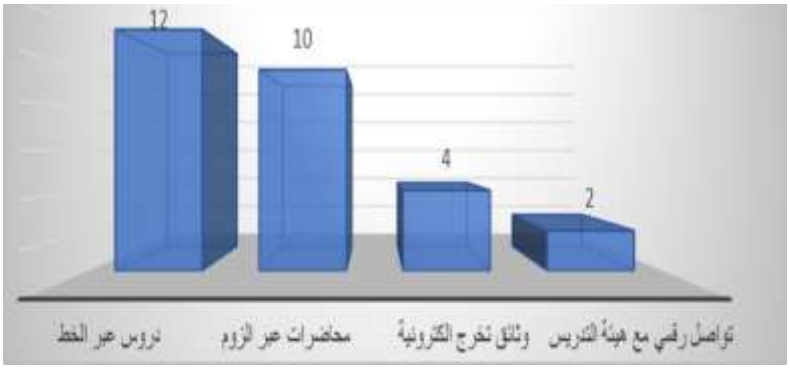
ما نلاحظه من هذه النتائج أن نسبة الاستفادة من خدمات التعليم الالكتروني متقاربة بين الذكور والإناث وهو ما يبين أنه لا يوجد اختلاف في جنس المستفيدين من الخدمات الرقمية في قطاع التعليم العالي لا تركز في عملها على فئة دون أخرى وتستهدف كلا الجنسين.

الشكل رقم 02: يوضح سن الطلبة المستفيدين من التعليم الرقمي



من خلال الشكل يتضح لنا أن 80٪ من متلقي الخدمات الرقمية يتراوح سنهم من 17 إلى 30 سنة، تلتها مباشرة الفئة التي يتراوح سنهم من 30 سنة فأكثر بنسبة 20٪، وتجدر الإشارة إلى أن أفراد العينة لا يقل سنهم عن 17سنة، ومن قراءة هذه الأرقام يتضح لنا أن غالبية العينة يغلب عليها الفئة المتوسطة العمر ويرجع ذلك الى الاستعمال الواسع لهذه الفئة للأنترنيت والاستفادة من مزاياها.

الشكل رقم03: يوضح الخدمات الأكثر طلبا من أفراد العينة



نلاحظ من قراء نتائج الشكل أن: هناك نسبة كبيرة من عينة الدراسة ترغب أن يكون التعليم الرقمي أكثر تعميما فقد احتلت الدروس عبر الخط المرتبة الأولى بحسب العينة من طلبة الليسانس، أما المحاضرات عبر الزوم فتلقى اهتماما من طلبة سنوات الماستر بحكم ارتباطاتهم في العمل وعدم تمكنهم من حضور المحاضرات بشكل دائم أما الطلبة على أبواب التخرج خاصة في الماستر يفضلون الاستفادة من مزايا الرقمنة فيما يخص وثائق تخرجهم واستمرار تواصلهم مه هيئة التدريس.

الشكل رقم 04: يوضح تفاعل العينة مع استعمال الرقمنة في خدمات الإدارة

الملاحظ انقسام العينة حول مدى إمكانية الادارة من تقديم الخدمات الرقمية، حيث ذهبت نسبة كبيرة إلى أن الموظفين لم يتمكنوا من التحكم في التقنيات الحديثة ولا تزال الخدمات سيئة، بينما يرى البعض الآخر أن الموظفين وهيئة التدريس يقومون بأداء حسن نظرا لحداثة استعمالهم لمثل هذه التقنيات الحديثة، ورأى البعض الآخر أن العملية لا تزال بطيئة جدا مقارنة مع ما هو متاح من إمكانات سخرتها الدولة.

3-النتائج العامة للدراسة الميدانية:

- أظهرت نتائج الدراسة أن الفئة الغالبة لأفراد العينة هي من الجنسين وهي من الفئة متوسطة العمر وهذا كان بسبب أنها الأكثر معرفة بالوسائل الحديثة.
- ازدادت حاجة الطلبة الى الاستفادة من خدمات الرقمية في قطاع التعليم العالي خاصة في ظل جائحة كوفيد-19.
- تختلف اهتمامات المبحوثين وتختلف الاحتياجات التي يريدون تلبيتها جراء توجههم إلى التعليم الالكتروني بين سهولة الحصول على الدروس والمحاضرات عبر البوابات الالكترونية للجامعة وبين جودة التعليم الرقمي.
- تمكن قطاع التعليم العالي من خلال التطبيق الالكتروني تحسين كفاءة وجودة التعليم حيث أن أكثر من 55% من المبحوثين يقومون بطرح استفسراتهم و إنشغلاتهم حول موضوع رقمنة التعليم العالي.
- أكد المبحوثين وجود تسهيلات كبيرة للحصول على الخدمة الالكترونية من طرف الموارد البشرية لقطاع التعليم العالي.

- يرى أغلبية أفراد العينة أن التعليم الالكتروني يوفر عليهم الجهد والوقت وشفافية المعلومات.

الخاتمة:

في الختام نتوصل إلى أن التحول إلى التعليم الرقمي لدعم تقدم الأستاذ الجامعي والطالب سيشكل، بلا شك، حجر الزاوية في برنامج التحول الرقمي الوطني ودعم لمشروع الجزائر الالكترونية، وهو مجال تركز عليه سياسة الدولة في التعليم كعامل تمكين من خلال تطوير البنى الرقمية للمؤسسات الجامعية والعمل مع المؤسسات الحكومية والتعليمية لتطوير هذه الإستراتيجية التي ستمكن من التحول الرقمي لقطاع التعليم العالي والبحث العلمي والتعلم الإلكتروني. ولهذا يفترض أن تقوم المؤسسات بجهود لإدارة العملية التعليمية الرقمية بشكل فعال و توفير معلومات وإجراءات نوعية موثوقة وكاملة مع تطوير أدوات مناسبة لتحفيز الطالب وادماجه في هذا المسار خاصة وأن أغلبية الطلبة الجامعيون كما أوردنا في الدراسة الميدانية يفضلون هذا النمط التعليمي بما يوفره من جهد ووقت وتكلفة ويساعدهم في التحصيل العلمي والأكاديمي.

التوصيات:

- ✓ دعم التعليم الجامعي الافتراضي عن طريق التعاقد مع بعض المؤسسات الخاصة والعامة خاصة
- ✓ الأجنبية للاستفادة من تجربتها ومهاراتها.
- ✓ استخدام منظومة من الأجهزة، وأنظمة التشغيل، ووسائط التخزين، والبرمجيات التي تعمل ضمن بيئات تقنية ومراكز معلومات تسمح باستخدام جميع الأصول بكفاءة تشغيلية غير منقطعة. كما يستلزم ضمان مستوى خدمة مناسب للأساتذة والطلبة عبر فرق مهنية مسؤولة عن إدارة المنظومة التقنية والبنية التحتية للشبكة.
- ✓ وضع خطط التعليم الإلكتروني وفق الإمكانيات المتاحة في كل جامعة.
- ✓ إعادة النظر في البرامج والمناهج التعليمية الجامعية والسعي إلى رقمنتها.

المراجع:

- سهير ساسي، ثليثة بليردوح(2022). "العملية التعليمية في عصر الرقمنة والتعليم الإلكتروني". مجلة التعليمية. المجلد12. العدد01.

- فاطمة الزهراء ربحي تبوب، التعليم الإلكتروني آلية لضمان الجودة في التعليم العالي(2021). أعمال الملتقى الدولي الافتراضي يومي 21/ 22 فيفري2021. الرقمنة ضمانة لجودة التعليم العالي والبحث العلمي وتحقيق التنمية المستدامة. كلية الحقوق والعلوم السياسية. جامعة أمحمد بوقرة بومرداس. كنوز الحكمة للنشر والتوزيع. الجزائر.

- محمد، محمد الهادي(2005). التعليم الالكتروني عبر شبكة الانترنت. الدر المصرية اللبنانية. القاهرة.

- نصر الدين غراف(2019). " التعليم الالكتروني ومستقبل الإصلاحات بالجامعة الجزائرية".مجRIST. .ع2.

-حفيظة طالب((2022). "واقع التعليم عن بعد في الجامعة الجزائرية في ظل جائحة كورونا بين تحدي وحتمية التحول الرقمي". مجلة العدوي للسانيات العرفنية وتعليمية اللغات. المجلد02.العدد01.

-صبرينة كدام، سيف الدين رحالي (2020). "أثر استخدام الرقمنة في الرفع من درجة التحصيل العلمي للطالب الجامعي". المجلة الجزائرية للعلوم القانونية، السياسية والاقتصادية. المجلد 57. عدد خاص.

-نور الدين مبني، كنزة حامدي(2020)." التعليم الرقمي كآلية لتجويد مخرجات العملية التعليمية. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية. المجلد 15. العدد03.

- سامح رمضان عبد الهادي(2021)."التوجه نحو رقمنة التعليم". مقال منشور على الموقع:https://www.sasapost.com/

-John Garder & Bryn Holmes(2006). e-Learning : Concepts& Practice. Sage Publication. London.

-European Training Foundation (2021). ALGERIA EDUCATION. TRAINING AND EMPLOYMENT DEVELOPMENTS 2021. https://www.etf.europa.eu.

العوامل البيئية وأثرها على التعبير الفني في رسومات الاطفال بسلطنة عمان

د.نجلاء السعدي
جامعة السلطان قابوس- سلطنة عمان

مقدمة:

ان الفن هو احد الوسائل التنفيسية التي تساعد الفرد لتوصيل مشاعره و فكره الخاص به للعالم الخارجي من حوله فالرسم هو من الاشكال التعبيرية التي يستطيع من خلالها الفنان التنفيس عن مشاعره كذلك هو الحال مع الطفل من خلال التعبير الفني الذي يقدمهم في رسومه هو عبارة عن تسجيل شخصيته وما يدور حوله وهو وسيلة للتواصل مع الافراد ووسائل موجهه للاخرين عندما لايستطيع التعبير عن شعوره واحساسه باللغة اللفظية ، فهناك عوامل بيئية عديدة تؤثر على التعبيرالفني في رسومات الاطفال وتظهر من خلال الرموز والادلات التي يرسمها الطفل ويحاول من خلاله التخاطب مع الاخرين

ان علاقة الطفل بالفن في العصر الراهن لا تقف عند ممارسته انشطة فنية تشكيلية فقط وانما تتخطى لتنمي للطفل الادراك البصري والثقافي والخبرة الفنية والوعي برصد ما حوله من تراث او بيئية (الرزاز ، 2016) ، ان رسوم الاطفال باعتبارها أداة لدراسة الشخصية الخاصة بالطفل من خلال تعبير الطفل عن مفهوم ذاته واتجاهاته نحو الاخرين ومخاوفة تجاه شخص ما او موقف حصل له ، كما ان هذه الرسوم لها لغة مرئية يجسد عن طريقها الطفل صراعاته وحاجاته ، ويعبلر عن داركاته لنفسه وللاخرين (القريطي، 1995) .ويعتبر الرسم وسيلة التعليم واكتساب المعرفة والخبرات التي تؤهل الطفل لمواجهه ظروف الحياة ومتطلباتها ، ولا يكتسب الفن قيمة الا اذا استطعنا توجيهه معايير واسس تربوية معينة سوى كانت داخل الاسرة او المحيط الخارجي وبهذا لا يترك عملية نمو الطفل وتعبيراته مصادفة ، فبواسطة الرسم يمكن ايصال المعارف كافة جون اكراه للطفل او الضغط عليه (الحسيني2018) . ورسوم الاطفال في المجال التربوي تعني بالانتاج التشكيلي الذي يربط الطفل بين فكره وبين وسيله التعبير ويشممل كل تعبيرات الطفل التي تعكس سمات الطفولة بكل ابعادها المختلفة الجمسية والأنفعالية والعقلية والاخلاقية في كل مرحلة من مراحل النمو (شوقي ،2000)

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في الكشف عن ماهية العوامل البيئية التي تؤثر على التعبير الفني في رسومات الطفل والتي تظهر من خلال الرموز والادلات التي يعبر عنها الطفل في سلطنة عمان

أسئلة البحث:

ما هي العوامل البيئية التي تؤثر على التعبير الفني في روسومات الاطفال بسلطنة عمان

أهداف البحث:

-الكشف عن أهم العوامل البيئية التي تؤثر على التعبير الفني على رسم الطفل بسلطنة عمان

- التعرف على الرموز والدلالات التي تظهر في اعمال الأطفال نتيجة تاثير العوامل البيئة على الطفل

- التعرف على العلاقة بين العوامل البيئية في سلطنة عمان وعلاقتها بتعبيرات الاطفال في رسوماتهم

فروض البحث

تفترض الباحثة وجود علاقة بين التعبيرات الفنية لرسومات الاطفال بمختلف رموزها وبين العوامل البيئة المختلفة التي يمر بها الطفل

منهجيه البحث:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال دراسة الحالة لبعض رسومات الاطفال بسلطنة غمان وعلاقتها بالوعمل البئية التي يمر بها الطفل في عينة الدراسة

الاطار النظري للبحث

- الدراسات السابقة
- فن الطفل
- العوامل البيئية وعلاقتها بالطفل بسلطنة عمان
- العوامل البيئية الموثرة على التعبير الفني
- رسومات الاطفال وخصائصها
- علاقة الطفل برسوماته

الاطار العملي

تحليل لمجموعة من رسومات الاطفال بسلطنة عمان فى ضوء العوامل البيئية التي تحيط بالطفل وما الدوافع التي تؤثر على تعبيره الفني وتحليل النتائج في ضوء العلاقة بين العوامل البيئية وتأثيرها على رسومات الاطفال وتعبيراتهم الفنية

عينة الدراسة : اطفال من سن (4– 15 سنة) بسلطنة عمان

مصطلحات البحث :

التعبير الفني :هو تفاعل الأجهزة الفسيولوجية والسيكولوجية للفرد مع مجموعة من المثيرات التي تحقق التفاعل من خلال وسائط مادية مثل اللألوان ، وهو كل ما يرسمه الطفل ليعكسم ن خلاله حقيقة ما يدور في نفسه

رسومات الاطفال : هو تعتبير عن موضوع او فكرة تجوب في داخل الطفل من مشاعر او احاسيس اتجاه شي معين على خامة مسطحه باستخدام الوان او اقلام متنوعة كوسيط لنقل الفكرة . وفي سنواته الاولى تكون عبارة عن تخطيطات عشوائية ولكن يطلق عليها الطفل رموز ودلالات خاصة به

الدراسات المرتبطة

دراسة الطهراوي ، أبو دقة (2010) هدفت الدراسة الى معرفة حجم تأثر أطفال غزة بما عايشو ه من أحداث مؤملة أثناء الحرب التي وقعت في الفترة ما لبن 27 – 12 –2008 الى 28– 1 –2009 ،من خلال تحليل رسوماتهم حيث يترك الخيار للأطفال لرسم ما يريدون دون إيحاء ،أو توجيه ، أو تدخل، و ذلك من خلال تعبيرهم بالرسم الحر ، مع معرفة الفرق في الرسومات في ضوء متغريات الدراسة ، من خلال تحليل كيفية تعبير أطفال غزه عن الحرب التي عايشوها مثل رسم (طائرات ، دبابات ، مدفعية ، و غيرها) مع محاولة استنباط الانفعالات المستوحاة من تفسير رسومات الأطفال ، و اختيارهم للألوان. أظهرت الدراسة أن أغلب أطفال العينة قاموا برسم جميع تفاصيل الحرب على غزة وكل ما يتعلق بهذه الحرب بشتى تفاصيلها، وصوروا جوانبها المختلفة كما كانت على أرض الواقع . ارتبطت الدراسة الحالية بالدراسة السابقة كيف ان العوامل التي تحيط بالطفل لها دور كبير في تعبيرتاتهم الفنية واظهار رموز ودلالات مرتبطة بواقعهم والحد من التعبيرات الايجابية التي يعيشها باقي اطفال العالم من حب الحياة والاستقرار الامني

دراسة الرزاز (2016) قدمت هذه الدراسة خارطة مفاهيمية لعلاقة الطفل بالفن في المحتوى التعليمي والثقافي وربطته بالمستويات المعرفية والممارسة والادراك والتمييز

والتذوق في اطار الثقافة البصرية ، وركزت الدراسة على ضرورة ربط المنهج التفاعلي لفن الطفل مع البيئية التي ترتبط معاه من اجل بناء شخصية الطفل . هناك تشابه في الاطار الفكري التربوي بين الدراستين الحالية والسابقة من خلال ربط تعبيرات الاطفال بالعامل الثقافي التي يساعد على طلاقة التعبيرات الفنية في رسوم الاطفال .

العنزي (2018) هدفت الدراسة الى التعرف على خصائص التعبير الفني للأطفال في مدينة الحائل والتعرف على الاختلاف والتنوع في هذه التعبيرات الفنية للاطفال ، ومقارنة سلم النمو التعبير الفني في هذه المرحلة العمرية للطفولة الوسطى مع ما اوضحه النمو الفني عن فكتور . دراسة العنزي ارتبطت مع الدراسه الحالية من خلال الدوافع التي ترتبطت بالتعبيرات الفنية الفنية لرسومات الاطفال واكثر ما تظهر من خلال الخصائص الفنية السائدة في رسوم الاطفال .

دراسة الشاذلي واخرون (2019) هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن علاقة الطفل بالفن من خلال التعرف على الابعاد البيئية والنفسية للطفل ، وذكرت الباحثة ان التعبير الفني عند الاطفال يعبر عن الانفعالات التي تنشى مع الطفل من خلال البيئية المحيطة بيه ، فتظهر مع الطفل بعض ردود الفعل الذي يصعب التعبير به من خلال اللفظ وهذا ما يظهر من خلال ما يعبر به في رسوماته الفنية ، هناك علاقة وربط واضح بين الدراستين من خلال ان العوامل التي تحيط بالطفل لها دور في الانفعالات التي يظهرها الطفل من خلال علاقته بمن حوله وهناك رموز تتكرر كثيرا مع الاطفال نظرا الارتباطه والتصاقه بتكل العوامل التي قد تتسبب الى عدم تطوير الفكر الابداعي والابتكاري لدى الطفل

دراسة يني (2019) هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اجاد العلاقة بين رسوم الابناء والاكثر ميلا لعدم السواء وبين اساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الابناء انفسهم واوضحت الدراسة أن الأسرة هي المسؤول الأول التي تشرف على النمو النفسي للطفل و تؤثر في تكوين شخصيته وتوجيه سلوكه منذ الطفولة المبكرة ، إن أساليب المعاملة الوالدية لها آثارها الإيجابية و التي ينعكس أثرها على سمات شخصية الطفل والسلبية كالتسلط والتدليل والإهمال و الحماية الزائدة والتفرقة في المعاملة والقسوة.دراسة يني تؤكد على اهمية الدور الاسري في تنمية الفكر الابداعي من عدمه حيث ان الوالدين واحتوائهم للاطفال يساعد على الانطلاق الفكري والتعبيري مع الطفل وهذا يتفق مع الدراسة الحالية .

وقد ساعد الأطلاع على ما توفر من الدراسات السابقة الباحث على بلورة فكرة هذه الدراسة، التي تتشابه مع معضم الدراسات السابقة في اهتمامها برسومات الاطفال مع مختلف العوامل التي تحيط بالطفل وتحد من تعبيراتهم الفنية ، والدراسة الحالية استفادت

من الدراسات السابقة جميعها حيث ان معظم الظروف التي يعبر بها الطفل في الوطن العربي نوعا معا قريبة ولكن نحتاج الى الوقف عليها بشتى تفاصيلها حيث ان الدراسة الحالية ارتبطت ارتباطا وثيقا بالعوامل المختلفة التي يمر بها الطفل في سلطنة عمان والتي تظهر في تعبيراتهم الفنية وكيف يجب علينا كتربوين ان نتساعد من اجل النهوض بالفكر الابداعي للطفل من خلال الاعمال الفنية وتعبيراتهم الفنية المختلفة التي تحقق لهم الفكر الايجابي في الحياة .

التعبير الفني

أن دافع الانسان الى التعبير عن ما بداخله هو مرتبط بدوافع بيولوجية ذات اساس فسيولوجي ، لا يغير فيها التعليم تغيرا جوهريا ولا يؤدي الى الغائها ، وهناك دوافع اجتماعية مكتسبة يتعلمها الفرد الانساني من بيئته وثقافته بطريقة مقصودة أو غير مقصودة ز فالتعبير في الفن يعني أعطاء شكل خارجي لما يجري داخل الفرد من داوفع تحثه الى التعبير عن حواراته الداخلية كالعواطف والأفكار والخيالات ، وتعتبر التعبيرات الفنية ضرورية للنمو الفكري والحسي عن الطفل ، وتاتي اهمية التعبير الفني في عدته دوانب منها

- ان رسوم الاطفال تعتبر وسيلة تساعد الطفل على التواصل والتخاطب
- ان التعبير الفني للطفل يعتبر نوعا من تركيز الانتباه الذي يساعد الطفل على الكشف والتدقيق في البحث والملاحظة
- ان الرسوم لغة يتحاور بها الطفل مع من حوله وعي لغة يتحدث بها كل الاطفال في العالم
- توضح لنا الرسوم كيف ينمو ويرتقي الطفل عقليا وفكريا وجماليا ووجدانيا واجتماعيا حيث تعكس لنا دراك الطفل للعام من حوله
- ان ممارسه الطفل للتعبير الفني يساعده على الاختيار المهني من خلال الاكتشاف والتجريب لما حوله

ورغم هذه الاهمية للتعبير الفني الى ان هناك معوقات كثيرة تحد الطفل من الاقدام على التعبير عن ما يجوب في داخله من مشاعر وانفعالات يحاول ان ينفس عنها ومن اهم هذه المعوقات كثرة المثيرات التي يتعرض لها الطفل وتعدد المثيرات التي حوله فانها تشتت من الانتباه ، وزيادة القلق النفسي التي يتعرض له في المنزل او المدرسة ، يحرم من التعبير عن ما يتمنى الطفل ان يعبر عنه ، ومن ضمن المعوقات خوف الطفل وعدم شعوره بالامان من الافصاح عن مشاعره تجاه شي معين . عدم قدرة الطفل من اشباع دوافعه ورغباته الداخلية

للتنفيس عن تلك المشاعر بحيث ان المعلم يحده في اطار قيود المنهج واطار خامات وادوات معينه تمنعه من اختيار الموضوع الخاص به لليعبر عن فكره او يبدع (العنزي ، 2018)

العوامل البيئية المؤثرة على التعبير الفني

هناك العديد من العوامل البيئية التي تؤثر على الطفل وتعبيره الفني في سلطنة عمان ، ولكن سنذكر في هذا البحث أهم العـــوامل التي لها علاقة مباشرة بتعبيرات الطفل

- **العوامل البئية الخارجية**

وهي العوامل الخارجية لا تكون بيد الانسان مثل المرض او الفقد او الاعاصير او الزلازل او اي عوامل مناخية اثرت على الناحية النفسية للطفل وارتيطت بالمؤثرات النفسية الخارجية التي اثرت على تعبير الطفل من خلال الصدمات التي مر بها الطفل في حياته واثرت على تعبيره وادراكه العقلي مما زعزع من ثقته بنفسه واظهر جانب الخوف والقلق والاكتئاب لدى الطفل وهذا ما يلاحظ من خلال تعبيره الفني

- **عوامل بيئية ثقافية**

ويقصد طريقة الحياة ونضامها في المجتمع وارتباطها بالعادات والتقاليد وانماط السلوك التي ورثت فكريا للانسان منذ طفولته ، وهذه الثقافة توثر على التعبير الفني للطفل من حيث المخزون الفكري والدلالات االرمزية التي ترافقه طيله حياته ، ان الثقافة التي يعيشها الطفل لها دور مهم في نمو او اهمال تعبيره الفني حيث ان الطفل يحصر في منظور ثقافي ضيق دون الاطلاع على ثقافات اخرى اوسع واعمق في ادراكه العقلي ، حيث ان البئية الثقافية تفرض عليه اطار فني معين وتحد من اطلاقه الفكري .

- **العوامل الاسرية والاجتماعية**

وهي عوامل بئية مرتبطة بالاسرة بالدرجة الاولى وهي طريقة تنشئية الطفل من خلال الاساليب الادائية والمعرفية التي يقدمها اولياء الاومور والتي لها دور كبير في تاثير الطفل على تعبيره الفني . ان المعاملة الوالدية للابناء لا تقتصر على مستوى الابداع والتعبير الفني للطفل وانما تؤثر في تشكيلهم واتجاهاتم الفنية ، حيث ان كلما زادت الاتجاهات السوية في ئنشة الابناء فان صدق تعبيراتهم الفنية واتجاهاتهم نحو ممارسة الفنون وتذوقها تزداد ايجابية ، ةاذا هناك اي تاثير سلبي في المعاملة الوالدية وعلاقة الطفل بالاسرة والمجتمع غير سوية فانها ترتبط بالتعبير السلبي للمشاعر الطفل لافكاره ومشاعره ويكون هناك غموض في اساليب التعبير الفني.

فالاتجاه الايجابي نحو التعبير بروح التسامح والمرونة تتاصل من خلال توفير مناخ اسري يسود فيه الديمقراطية والاحتواء ، في حين ان القمع والتقييد للطفل هي اساليب من شأنها أن تكف من نمو التعبير الفني بخصائصها الفنية لرسومات الاطفال .

- العوامل التربوية

ويقصد بها بئية المدرسة وهذه ترتبط بالدرجة الاولى بالبئية التعليمية التي ينتمي اليها الطفل ، اثبت الكثير من الدراسات والابحاث الاستعدادات الموروثة لا تنمو بذاتها ولكن لابد ان تكون هناك مشاركة بالتوجيه التربوي التي تهيء فرصة الاستثارة والصقل التربوي فالبرامج التدريبية والتعليمية القائمة على التعلم من خلال اكتشاف المعرفة والابداع والتفكير الحر لها دور وتسهم بشكل فعال في السمات الدافعية الميسرة للابداع والتخاطب الفكري وحوار المشاعر والتنفيس عن الذات بطريقة ايجابية ابداعية (القريطي ، 1995)

خصائص التعبير الفني لرسومات الاطفال

من مجرد فهم المستوى التعبيري لرسومات الاطفال سندرك اهم الخصائص الفنية لرسومات هؤلاء الاطفال التي نستطيع من خلاله دراسة حالة الطفل وادراكه الفني والفكري ، ففي هذه الرسومات مضمامين طفولية متعددة ، فمنها ما ينسجم مع طبيعة تفكير الطفل ومنها ما يتصل بالقدرات الفاعلة لديه ، ومن اهم هذه الخصائص (الطائي ، 2019)

- المبالغة والحذف وهو الابتعاد عن النسب المعروفة في رسمه للاشياء ، واختزاله للعناصر فيبالغ في رسم بعض المفردات وبحذف مفردات اخرى ، وهذا يخضع للفكر والمضمون الذي يريد ان يوصله من خلال الرسم
- التلقائية ، تلقائية الاطفال في رسم الموضوع بدون تقيد للفكره وتعبيره
- الشفافية يقصد بها ان الطفل يرسم ما بداخل الاشكال المرسومة ليستطيع التعبير عن فكره وتوضيحه للاخرين ، ويؤكد الباحثين على تفسير هذه الظاهرة ان الطفل يرسم واقع وظيفة الشي العام وليس واقع مظهره ، ومغزى هذا الشي بالنسبة للطفل في الشفوف هو المبالغة بمدى الأهمية العاطفية لما يرسمه لذلك الشي ومدى نعلقه به.

- خط الارض ، يستخدم الطفل خط الارض في تعبيره عن الفضاء ليرمز الى القاعدة التي يرتكز عليها كل الاشياء
- التكرار : فالطفل في محلة الادراك الشكلي يميل الى تكرار بعض العناصر للتاكيد على اهميتها وارتباطها به ، والتكرار في رسومات االطفال صنفان:الأول يكون بطريقة خطية (خطي) ويبدا من اللحظات الأولى التي تدعوهم للتكرار،والذي لايتخذونه طابعا خاصا لرسوماتهم،اما الثاني فهو تكرار مستمر يتم فيه ترديد المفردات نفسها على وتيرة واحدة،يكون هذا التكرار اليا يفتقد الفكرة والأحساس ولا يرتبط بالابداع (كاضم و علي 2013)
- التسطيح : ويقصد بها ان الطفل يرسم رسوما شبه انفرادايه لا تحجب عن بعضها البعض ، فيرسم الشي بشكل مسطح بحيث ان يبسط جميع جوانبه ويفرد كل اجزائه ةتكن خياليو المنظور والايحاء ، فمثلا يرسم السيارة موضحا جميع عجلاتها
- الجمع بين المسطحات المختلفة في حيز واحد ، فالطفل يعبر عن الاشياء جميعها في عمل واحد ، فتجده يجمع ما يروق له من مظاهرها في حيز واحد ، فعندما يريد ان يرسم وجهه تجده يرسم من الامام وفي نفس الوقت ملامح الوجه وكانها على جانب فتجده يريد ان يعبر عن فكره للشي في اوضح صوره .
- الجمع بين الازمنة والامكنه في مكان واحد ، يرسم الطفل بدون التقيد بالزمان والمكان ، كان يرسم الشي وهو يسرده في فيلم سنمائي في عمل واحد ، فالطفل يرد ان يوصل لنا تعبيره الفني عن تلك الحوادث وخطوات سيرها ليؤكد الجوانب المعرفية بدلا من الجوانب المرئية (شوقي ، 2000) .

بعض النتائج لأعمال الاطفال وتأثير انتاجهم الفني بالعوامل المختلفة التي تم ذكرها سابقا

شكل (1)

الطفل عمره 12 سنه تأثره بالاب ، نظرا لحديث الاب دائما عن السياسة والحروب ، وتتبع برامج الاخبار العالمية، ونلاحظ مدى تاثير العوامل الاسرسة والثقافية معا اثر على الانتاج التعبيري والفني للطفل ، كما نلاحظ ظهرت بعض الخصائص الذي يحاول الطفل التاكيد علبها مثل خاصية التكرار لبعض العناصر الفنية وظهور خط الارض

شكل (2)

الطفلة فاطمة سبع سنوات نتيجة لمرض امها وموت الجنين في بطنها اصبحت معها نزعة الكره والحقد للاطفال الرضع ووصفتهم بمصاصيين دماء، وهذا تعتبر من العوامل الخارجية وهي عامل المرض والموت ، فالطفلة دائما تعبيرتها الفنية فيها قتل ودم ، ونلاحظ في يسار العمل كانه ايدي اطفال تسحب الام الى اعلى وهو الموت.

شكل (3)

الطفله عمرها (14 سنة) تاثيرت تعبيرها الفني بثقافة الميديا وشخصيات اليوتيوب على الطفلة ، حيث ظهر في التعبير الفني للطفل احد شخصيات اليويتيوبر التي اثرت على فكر الطفله وهناك تكرار لبعض المفردات التي تحاول الطفلة اظهرها في العمل الفني ، كذلك خاصية الكتابة والتعبير الكتابي لتوصيل فكرة معينة

شكل (4)

طفلة بعمر 8 سنوات ، علاقة الطفله بالقطه ، نظرا لعيشه الطفله بين الحيوانات وفي المزرعة ولكن وجود التناقض بين الجو الماطر مع الشمس فهو بسبب

إدراك الطفلة لبعض الأحداث في مخيلتها وهو من خاصية الجمع بين الزمان والمكان في وقت واحد هو المطر والسحب وفي نفس وقت الشمس

شكل (5)

الطفله عمرها خمس سنوات تاثرتعبيرها الفني نتيجة العوامل الاسرية وهو الطلاق بين الام والاب ومعظم رسوماتها فيهن خوف وقلق من الوالدين ظهور بعض الخصائص الفنية مثل خاصية المبالغة والحذف في رسم الام والاب حيث حذف الاب من الاسرة واكتفى برسم الام لانها الاقرب اليه من ابوه، ومن ثم قام بالشخبطة على وجهه الام لانه من حديثه هي التي كانت لها دور في بعد الاب عنه كما رسم وجهه وهو حزين

شكل (6)

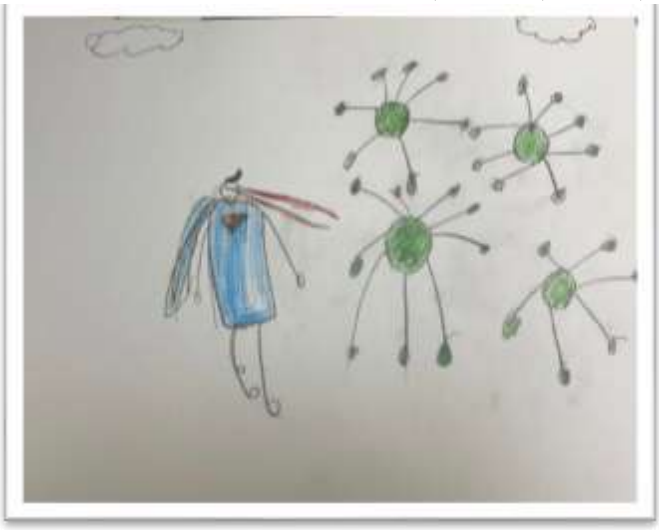
الطفل يوسف عمره تسع سنوات ، ايضا عامل الاسرة والانفصال بين الاب والام اثر على تعبيرة الفني

الطلاق بين الام والاب معظم رسوماتها فيهن خوف وقلق من الاب ، حيث نلاحظ خاصية الحذف للاب من الرسمه والمبالغة في رسم الام بشكل كبير حيث اتصاله بالام اكثر من الاب

شكل (7)

الطفل عمره (14) نتيجة اعصار شاهين الذي مرت به عمان، ونلاحظ

خوف الطفل من رسم المنزل الشخصي نتيجة لتهدمه والشعور بعدم الامن ورسم الملجأ المدرسي التي تم اجلائهم فيه معظم رسومات الاشجار متكسرة وفي حالة سقوط ودمار.



شكل (8)

الطفل عمره (10) اثرت العوامل الخارجية وهو مرض كرونا في تعبيره الفني وذلك نتيجة وفاة ابوه بكرونا ، نلاحظ رسمه للاب بعيون حمراء حيث كان يسمع ان ابوه يقاوم المرض ، وهذا تاثير سلبي على فكر الطفل

شكل (9)

رسمت الطفلة (9 سنوات) اعصار شاهين وقد تعرض منزلهم لإعصار والذي أثر عليها وعلى تعبيرها الفني فقد رسمت أشجار ورياح وماء ،وشمس التي توضح درجة الحرارة العالية بعد انقطاع الكهرباء والذي دام أكثر **من ستة أيام**

رسمت الطفلة (8 سنوات) منزلهم ، اعتادت الطفلة وعائلتها في العطلة الإسبوعية الذهاب لمنزل جدها وهنا نلاحظ تاثير العامل الاسري والاجتماعي على تعبير الطفل وهو رسم الشارع والطريق المودي الى منزل الجد، فقد اعتادت على النظر إليه و لكونه شيء مميز بالنسبة لها ، حين النظر إلى رسمة هذه الطفلة نجد أنها رسمت خط الأرض بشكل وهمي ولكن يمكننا أن نتبعه بالحشائش على حافة الرسمة كما أنها كررت عنصر الوردة كما تميزت هذه الطفلة بتنوع العناصر والتسطيح في الرسم وهذه الخصائص طبيعية الظهور في هذه المرحلة العمرية.

النتـــــائج

- توصلت الباحثة الى ان العوامل البيئية بمختلف انواعها تؤثر على التعبير الفني للطفل سلبيا او ايجابيا ، حيث توجد علاقة طردية بين العوامل التي يمر بها الطفل وبين تعبيره الفني ، وهذا ما لاحظته الباحثة في اعمال الطفل
- يلجأ الاطفال الى رسم موضوعات مرتبطة بالاسرة والبئية الخارجية الموثرة عليه
- التعبيرات الفنية التي اثرت سلبا على الطفل وضعته في دائرة الخوف والقلق والاكتئاب من المستقبل
- التاثير النفسي الذي يمر به الطفل نتيجة العوامل التي مرت عليه في حياته تحد من تعبيره الفني ومن تنمية الفكر الابداعي والحسي للطفل
- الاسرة لها الدور الاكبر في التعرف على اهم العوامل التي تؤثر على معوقات التعبير الفني للطفل ، حيث ان الاسره هي الرابط الاول بالطفل
- البئية التربوية والمعلم له دور كبير في تنمية التعبير الفني للطفل بطريقة ايجابية

االتـــوصيات

- توسيع الدراسات والابحاث في مجال رسومات الاطفال وعلاقتهم بالتعبير الفني على مختلف البيئات
- لابد من وجود مراكز مختصة بالطفولة تهتم برسومات الاطفال لتساعدهم على التعبير الفني والابداعي والابتكاري للطفل وتنمية
- نشر وعي ثقافة المجتمع لأهمية التربية الفنية في قراءة شخصية الطفل
- أعداد معلمي التربية الفنية اعدادا يتانسب لكل مرحلة عمرية للطفل للكشف عن تعبيراته الفنية

المصادر والمراجع

- القريطي ، عبد المطلب (1995) مدخل الى سيكلوجية رسوم الاطفال ،دار المعرف بالقاهرة ، الطبعة الأولى
- شوقي ، أسماعيل (2000) مدخل الى التربية الفنية ، مكتبة كنوز المعرفة ، الطبعة الثانية
- الطهراوي ،جميل . ابو دقة ، سناء (2010) الدلالات النفسية لرسومات الأطفال الفلسطينيين (بعد حرب غزة) ، مجلة الجامعة الاسلامية للبحوث الانسانية ، الجامعة الاسلامية بغزة ، مج 18 ،ع2 ، يونيو ، 199-175
- الرزاز ، مصطفى (2016) الفن والطفل ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأداب ، عالم الفكر ، ديسمبر 152-133
- العنزي ، خلود (2018) خصائص التعبير الفني في رسوم اطفال مرحلة الطفولة الموسطى في مدينة حائل ، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية ، المجلد 4 ، العدد 14 .
- الحسيني ،خولة (2018) الخصائص الشخصية وانعكاساتها في رسوم الاطفال ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية ، جامعة بابل ، العدد 39 ، 884-866
- الشاذلي ، امنة واخرون (2019) الأبعاد النفسية لرسوم الأطفال ودور الفن في بناء شخصية الطفل ، مجلة بحوث التربية النوعية ، جامعة عين شمس ، كلية التربية النوعية ، المجلد 54 ،202- 191
- يني ،مدحت وليم (2019) خصائص رسوم الأبناء الأكثر ميلا لعدم السواء وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية ، المجلة العلمية لجمعية أمسيا التربية عن طريق الفن ، جمعية أمسيا التربية عن طريق الفن ،العدد 19 ، يوليو 32-17
- الطائي ، سهام (2019) : الخصائص الفنية لرسومات الاطفال وتمثلاتها في رسوم بول كلي ، جامعة بابل ، مجلة بابل العلوم الانسانية ، مج 27،ع4 ، ديسمبر ، 284-268
- كاضم ، بشرى حسن ، وعلي ،إسراء حامد (2013) جمالية الشكل في رسومات الاطفال . مجلة العلوم الانسانية ، جامعة بابل كلية التربية للعلوم الانسانية ، ع15 (303-318)

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية

د.شريفة مطيران علي العنزي
الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب - الكويت

مقدمة:

في ظل ما يشهده العالم اليوم من تطورات وابتكارات تكنولوجية جديدة ومع دخول عصر المعلوماتية والانفجار المعرفي الهائل، ظهرت الحاجة الملحة للأخذ بالتقنيات الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية، ومن ضمنها روبوتات الدردشة التفاعلية كأحد تقنيات الذكاء الاصطناعي المدعمة للأداء.

وتعد روبوتات الدردشة التفاعلية بمثابة أنظمة حاسوبية تستخدم المعالجة اللغوية الطبيعية لمساعدة الأشخاص في تنفيذ الأنشطة المتنوعة، وتقوم هذه الأنظمة في الغالب بالبحث عن الكلمات المفتاحية والعبارات والأمثلة والأشكال المحدد في القواعد المعرفية وتقوم بترجمتها إلى أسئلة لذا توفر الروبوتات المعلومات للأشخاص حول المنتجات والخدمات والأماكن على شبكات التواصل الاجتماعي (Mendoza, et al., 2022).

وتبرز أهمية روبوتات الدردشة التفاعلية في كونها أكثر تفاعلية لدفع المتعلمين على تطبيق معرفتهم ومهاراتهم المكتسبة، وهذا من شأنه يساعد في خلق بيئات تعليمية تساعد المتعلم على استرجاع وتطبيق المعارف والمهارات المكتسبة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية (الفار وشاهين، 2019). فهي تستطيع تحليل الرسائل التي ترسل إليها والرد عليها بردود محفوظة سلفا في قاعدة البيانات الخاصة بتلك الروبوتات لذا أثبتت فاعليتها في التعليم الجامعي (عبد البر، 2020). وتستخدم روبوتات الدردشة التفاعلية كوسيلة تعليمية لتعزيز التواصل التفاعلي في البيئة التعليمية واستخدامها كأداة للتعلم لدى الطلاب والمعلمين، وتوفر التقييم للطلاب والأسلوب الموجه في إجراء المحادثة بشكل ملائم للمستوى والسمات الطلابية، حيث تعزز الثقة والدافعية للتعلم لدى الطلاب (Yang, 2022).

وتوجد تصورات إيجابية لدى المعلمين حول أهمية استخدام روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية لتقديم التغذية الرجعية للطلاب، حيث تحفز الأنشطة التفاعلية للطلاب لممارسة الأنشطة الدراسية، كما تعزز مستوى الوجود الاجتماعي للطلاب مما يخلق بيئة للتعلم النشط لدى الطلاب (Chuah & Kabilan, 2021). وترتبط التصورات

والنوايا حول استخدام روبوتات الدردشة التفاعلية بشكل إيجابي بالمهارات الرقمية لدى المعلمين، في حين لا يؤثر متغير العمر لدى المعلمين على التصورات والنوايا لاستخدام روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية (Chocarro, Cortiñas & Marcos-Matás, 2021).

وقد أصبح استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم العالي من أولويات الجامعات بهدف الانتقال من التعليم التقليدي للتعليم القائم على التكنولوجيا الحديثة، لمواجهة قوى المنافسة المتزايدة وتنمية الرصيد المعرفي بالجامعات (الياجزى، 2019). وفي هذا الصدد أتضح أنه توجد تصورات إيجابية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات حول أهمية روبوتات الدردشة التفاعلية في تعزيز المشاركة في البحث ومع الأقران والحصول على الدعم وتعزيز التعلم بناء على الأهداف المحددة بوضوح والتكامل في الأنظمة الجامعية والقيادة بالترابط والنموذج وتحسين معدلات الحضور والرضا الطلابي وزيادة النتائج الإيجابية في المقررات الدراسية (Studente, Ellis & Garivaldis, 2020).

لذا أوصت دراسة العنزي والفليكاوي (2017) بتعزيز اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو استخدام تكنولوجيا التعليم من خلال توفير التقنيات اللازمة في الجامعة وضرورة تبني تكنولوجيا التعليم ضمن منظومة تعليمية تعلمية أساسية. فقد أشار إبراهيم والفليكاوى (2018) إلى أنه بات ينظر إلى عضو هيئة التدريس باعتباره مدخلا أساسيا لفهم العملية التطورية داخل الحرم الجامعي، وإدخال مستحدثات التكنولوجيا دون مراعاة الجانب الأدائي واتجاهات عضو هيئة التدريس قد يقلل من فرص الاستثمار الأمثل في تصميم المساقات الدراسية الجامعية وإحداث الفهم المتعمق والمتكامل في أذهان الطلاب.

كما تعمل روبوتات الدردشة التفاعلية في الجامعة باعتبارها معلم الكتروني للإجابة الفورية على الأسئلة الطلابية من خلال المنصات الالكترونية المتنوعة ويمكن للمعلم نشر المعلومات الأساسية المرتبطة بالمقررات الدراسية على قاعدة البيانات الالكترونية وتوفير الإجابات وفقا للسمات الشخصية للطلاب لذا تساعد الروبوتات في خفض أعباء العمل لدى أعضاء هيئة التدريس ويمكن دمجها مع المنصات التعليمية الالكترونية الأخرى (Lee et al., 2020). وقد تبين من نتائج دراسة الرشيدي (2022) أن هيئة التدريس والطلبة في دولة الكويت يرون أن استخدام الحاسوب في التعليم والتدريب ذوي فعالية مرتفعة خاصة في دافعية الطلاب وتطبيق طرق التعليم الحديثة والأداء بصورة أفضل.

وباستقراء ما سبق وفي ضوء الإقبال الكبير على استخدام وتوظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بالجامعات، جاء البحث الحالي لتتناول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.

مشكلة البحث:

على الرغم من التطورات الهائلة في مجال استخدام التكنولوجيا وتوظيفها في المؤسسات الجامعية، إلا أنه مازالت تفتقد الكليات الكويتية الكثير من التقنيات التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية لتيسير عملية التعلم عن بعد دون الحاجة للتواصل المباشر.

فقد أظهرت نتائج دراسة العنزي والفليكاوي (2017) أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية في الكويت نحو استخدام تكنولوجيا التعليم كانت متوسطة، نتيجة لضعف قدرة ومهارات الهيئة التدريسية في استخدام الأجهزة والمواد التعليمية والتقنيات والتكنولوجيا بأشكالها، وإنتاج الوسائل المتعددة، وقلة فرص التدريب لاستخدام التكنولوجيا، وقلة توافر فنيين للحاسب الآلي في مكاتب الهيئة التدريسية، وعدم توافر برمجيات حاسوبية.

وفي هذا الصدد أشارت دراسة العنزي (2019) إلى أن هناك احتياجات تدريبية في مجال المهارات التقنية لأعضاء هيئة التدريس في دولة الكويت يرجع إلى ضعف اهتمامهم بتطوير مهاراتهم التقنية واعتمادهم على توافر البدائل الأخرى المؤهلة.

وأضافت نتائج دراسة الكندرى والقطان (2020) أن أعضاء الهيئة التدريسية بدولة الكويت يمتلكون كفايات تصميم المقررات الإلكترونية بدرجة متوسطة، وذلك فيما يخص أسلوب الاتصال الإلكتروني مع الطلبة، وكذلك كفايات بمستوى متوسط فيما يخص تحويل المادة الدراسية إلى محتوى إلكتروني وتدعيمها بملفات وسائط متعددة سواء صوت أو فيديو بما يتناسب مع الطلبة ويثير دافعيتهم للتعلم.

في حين نوهت دراسة الحميدي وسالمين (2022) إلى أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت مازالت تجاه الطرق التقليدية والاعتيادية في التدريس القائمة على المحاضرة والإلقاء والتلقين نتيجة لوجود اتجاهات غير إيجابية لدى البعض منهم نحو استراتيجيات التدريس الحديثة.

ومما سبق تتمثل مشكلة البحث الحالي في الكشف عن اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.

أسئلة البحث:

تتمحور أسئلة البحث في التساؤل الرئيس التالي: ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟ ومنه تتفرع التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما الاتجاهات المعرفية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟
2. ما الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟
3. ما الاتجاهات السلوكية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغيرات البحث (النوع-الرتبة الأكاديمية - سنوات الخبرة)؟

أهمية البحث:

- **الأهمية النظرية:**

1. يكتسب البحث أهميتها النظرية من أهمية موضوعها حيث تناولت إحدى الإستراتيجيات التعليمية المبتكرة والحديثة وهي روبوتات الدردشة التفاعلية والتي برزت أهميتها في مساعدة المتعلمين على استبقاء أثر التعلم، وإكساب المفاهيم العلمية في تخصصات ومجالات مختلفة.
2. فتح نافذة بحثية جديدة للمتخصصين والمهتمين بهذا المجال لإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية لتطبيق تقنية روبوتات الدردشة التفاعلية في مراحل تعليمية أخرى.
3. إثراء الأدب النظري والمكتبات العربية وبخاصة المكتبة الكويتية بالمزيد من المعلومات والمعارف حول التقنيات الحديثة الملائمة للتطبيق في العملية التعليمية بالجامعات.

- **الأهمية التطبيقية:**

1. تأتي أهمية البحث العملية من تناولها لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية وأثر ذلك في العملية التعليمية.
2. تحسين كفاءة آليات العملية التعليمية وإتاحة فرص أفضل للتفاعل والتعلم، من خلال مواكبة المسارات الحديثة لتوظيف التقنيات المستجدة في العملية التعليمية.
3. مساعدة المسؤولين عن تخطيط وتطوير العملية التعليمية بالكليات على تصميم وإنتاج واستخدام روبوتات الدردشة التفاعلية.

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للبحث الحالي في التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية، ويتفرع من هذا الهدف الرئيس العديد من الأهداف الفرعية على النحو التالي:

1. التعرف على الاتجاهات المعرفية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.
2. التعرف على الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.
3. التعرف على الاتجاهات السلوكية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.
4. الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغيرات البحث (النوع-الرتبة الأكاديمية – سنوات الخبرة).

حدود البحث:

- **الحدود الموضوعية:** يتناول البحث الحالي اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.
- **الحدود المكانية:** تقتصر الحدود المكانية للدراسة الحالية على كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

- **الحدود البشرية:** تتمثل الحدود البشرية للدراسة الحالية في أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.
- **الحدود الزمانية:** طبق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2022م- 2023م).

مصطلحات البحث:

- **الاتجاه:**

عرف العنزي والفليكاوي (2017، ص. 12) الاتجاه بأنه "حالة وجدانية واستعداد أو تهيؤ عقلي قد يعزى لمتغير الجنس أو الخبرة أو التخصص أو الرتبة، ويؤثر تأثير موجه في استجابات الأفراد نحو شيء ما والمواقف المرتبطة به سواء سلبية أو إيجابية".

ويعرف الاتجاه إجرائيا بأنه نية أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.

- **أعضاء هيئة التدريس:**

عرف محمد (2020، ص. 194) أعضاء هيئة التدريس بأنهم "الأفراد من حملة درجة الماجستير والدكتوراه في الاختصاصات الأكاديمية المختلفة، وهم الذين يقومون بالتدريس في الأقسام الأكاديمية بالجامعة".

ويعرف عضو هيئة التدريس إجرائيا بأنه هو كل فرد يحمل مؤهل علمي عالي في أحد مجالات العلوم وحاصل على إحدى الدرجات العلمية سواء ماجستير أو دكتوراه.

- **كلية التربية الأساسية بدولة الكويت:**

عرف الصقر (2015، ص. 297) كلية التربية الأساسية بدولة الكويت بأنها "هي احدى كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وتم إنشاؤها في عام 1962م وهي تمثل أكبر كلية تربوية بدول مجلس التعاون الخليجي حجما من حيث أعداد طلابها وعدد أقسامها وأعداد الهيئة التدريسية والهيئة الإدارية بها وكذلك في تعدد مبانيها".

وتعرف كلية التربية الأساسية بدولة الكويت إجرائيا بأنها هي كلية كويتية تتبع كليات الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، وتتألف من تخصصات مختلفة في المجالات التي يحتاج إليها سوق العمل الكويتي وتضم أعضاء هيئة تدريسية رائدة وكفؤة ومؤهلة علميا ومهنيا.

- **روبوتات الدردشة التفاعلية:**

عرف مانيو وفيجليس (Maniou & Veglis, 2020, P. 1) روبوتات الدردشة التفاعلية أنها "التطبيقات والبرامج التي تشارك في الحوار والمناقشة بين الأشخاص باستخدام المعالجة اللغوية الطبيعية".

ويعرف روبوت الدردشة التفاعلي بأنه هو برنامج كمبيوتر يحاكي المحادثات البشرية سواء منطوقة أو مكتوبة مما يتيح التواصل بين الأفراد إلكترونيا، وروبوت الدردشة التفاعلي هو أحد تقنيات الذكاء الاصطناعي.

- **العملية التعليمية:**

عرف راتناساري وجفري (Ratnasari & Djafri, 2015, P. 22) العملية التعليمية أنها "الأنشطة المتعلقة بعملية التعلم التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس والطلاب داخل البيئة التعليمية".

وتعرف العملية التعليمية إجرائيا بأنها هي التدابير والأنشطة التي تتم داخل الفصل الدراسي بهدف تزويد المتعلمين بالمعارف النظرية أو المهارات العملية.

الإطار النظري:

مفهوم روبوتات الدردشة التفاعلية:

عرف الفار وشاهين (2019، ص.ص 548-549) روبوتات الدردشة التفاعلية بأنها "واجهات تفاعلية حوارية هادفة تتضمن بطاقات، وأزرار وقائمة خيارات يمكن استخدامها في التعليم لمساعدة المتعلمين على إنجاز مهام معينة بترتيب معين لتحقيق أهداف محددة في زمن قياسي".

وعرف أحمد وآخرون (2021، ص. 152) روبوتات الدردشة التفاعلية بأنها "برنامج معلوماتي ذو واجهة تفاعلية حوارية مصمم ليحاكي طريقة الحوار البشرية الطبيعية، يهدف لتقديم الدعم والمساعدة للطالب في الوقت الذي يحتاجه، في مواقف محددة داخل سياق معين، وبأنماط استجابة متعددة بهدف إنجاز مهام معينة داخل أو خارج بيئات التعلم الإلكترونية بكفاءة وفاعلية".

وهي "نافذة حوارية ذكية تحاكي المحادثات الفعلية مع المعلم تعتمد على استخدام عناصر الوسائط المتعددة" (أحمد، 2021، ص. 53).

كما عرف محمد (2022، ص. 285) روبوتات الدردشة التفاعلية بأنها "روبوت افتراضي يعتمد على تقنية الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي ومزود بقاعدة بيانات، ويمكنه

التعامل مع مستخدميه بمحاكاته لمحادثة بلغتهم الطبيعية، وتلبية احتياجاتهم من المعلومات".

وعرفت روبوتات الدردشة التفاعلية بأنها "برمجية معلوماتية مصغرة تقوم بالتواصل مع المتعلمين تلقائيا بشكل يحاكي المحادثة بين شخصين" (الرشيد، 2022، ص. 66).

أهمية روبوتات الدردشة التفاعلية:

تعد روبوتات الدردشة التفاعلية أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي ظهرت بسبب التطور الكبير في بحوث الذكاء الاصطناعي وتعلم الألة، فهي تؤدي دور ذات فائدة للأهداف التعليمية لأنها ذات ميكانيكية تفاعلية، وتزود المتلقين بالمعرفة بطريقة ممتعة من ناحية، ومن ناحية أخرى تؤدي دور مساعد في تفعيل مشاركتهم، كما أنها تساعد القائمين على العملية التعليمية على أن يصبحوا أكثر كفاءة، ويزودهم بالمعرفة الأساسية (مكاوي، 2021).

وأضاف عبد البر (2020) أن روبوتات الدردشة التفاعلية تسهم في إثراء معرفة الطلبة وإثارة دافعيتهم نحو التعلم من خلال تقديم نظام تعليمي قائم على الويب يمكن من خلاله عرض المحتوى العلمي وفقا لمستوى أداء كل منهم، وتوفير بيئة تعليمية مشوقة ومحببة لنفوسهم، الأمر الذي يساعد في تنمية نواتج التعلم المختلفة لديهم وتحقيق الأهداف المنشودة.

مكونات روبوتات الدردشة التفاعلية:

تعتبر روبوتات الدردشة التفاعلية من الطرق العصرية والحديثة التي تستخدم في مجال التعليم، وهي تتكون من "الكبسولات" وهي عبارة عن مجموعة دروس لها محتوى تعليمي يقدمها المعلم للمتعلمين، وهذه الدروس قائمة على الفيديو كمحتوى رقمي، ويتم تقديمها على شكل مشاهد قصيرة، ويتبع كل مشهد سؤال متعلق بالمشهد، وتتم الإجابة على الأسئلة داخل الروبوت عبر الاختيار من متعدد، ومع كل مشهد يتعرف المتعلم على معلومة أو مصطلح أو مفهوم جديد حتى يصل لآخر مرحلة ليتمكن من مشاهدة الفيديو بالكامل بعد أن يكون قد أتقن جميع المفاهيم والمصطلحات المطلوب تعلمها (الفار وشاهين، 2019).

وقد أشار هوانج (Huang, 2021) إلى أن روبوتات الدردشة التفاعلية تشمل خمسة مكونات رئيسية وهي: واجهة المستخدم (User Interface)، ومعالجة اللغة الطبيعية (Natural

Language Understanding)، وإدارة الحوار (Dialogue Management)، والواجهة الخلفية (Backend)، وتوليد الاستجابة (Response Generation).

وينتج عن معالجة اللغة الطبيعية تمثيلا دلاليا لنطق المستخدم مثل النموذج المنطقي واستخراج معنى الكلام، وتتمثل المهمة الرئيسة لمعالجة اللغة الطبيعية في التحليل وأخذ سلسلة من الكلمات وإنتاج بنية لغوية للكلام، كما تعد إدارة الحوار ومحرك البحث من المكونات الرئيسة في روبوتات الدردشة التفاعلية، حيث يجب أن يتلقى مدير الحوار مدخلات المستخدم من معالج اللغة الطبيعية، وتعتمد الاستجابة التي يختارها مدير الحوار على الاستراتيجية التي تم اختيارها، حيث ترتبط الاستراتيجيات بالحفاظ على حالة التخاطب والقدرة على نمذجة بنية الحوار بما يتجاوز تلك الخاصة بكلام واحد (Galitsky, 2019).

كما أشار بورا وآخرون (Borah et al., 2019) إلى أن روبوتات الدردشة التفاعلية تتكون من عدد من المكونات الرئيسة وجميعها متساوية في الأهمية وتشكل نظاما قويا لروبوتات الدردشة التفاعلية وهي تفاعل المستخدمين النهائيين مع طبقة العرض التي تحوي مكونات واجهة المستخدم المختلفة للنظام، بينما الواجهة الخلفية للمراسلة مسؤولة عن استلام الرسالة وتسليمها إلى طبقة العرض، ويعد التعلم الآلي من المكونات الرئيسة لروبوتات الدردشة التفاعلية والذي ينشئ استجابات بمساعدة قاعدة المعلومات، وأخيرا، يتم تسليم الاستجابة النهائية للمستخدم من خلال عملية معالجة اللغة الطبيعية.

معايير تصميم روبوتات الدردشة التفاعلية:

أشار أحمد وآخرون (2021) إلى معايير تصميم روبوتات الدردشة التفاعلية كالآتي:

1. **لغة الحوار بين روبوتات الدردشة التفاعلية والطلبة:** تستخدم نصوص قصيرة والبعد عن الزيادات المطولة لتسهيل الفهم على من يقرأها، والاستعانة بالوسائط المتعددة وتجنب استخدام الرسائل الرسمية عند تصميم الروبوت، وأن يقدم روبوت الدردشة التفاعلية في بيئة التعلم الإلكترونية بلغة سهلة ومفهومة.
2. **الرسائل التي تقدمها روبوتات الدردشة التفاعلية للطالب:** تخصيص رسائل الروبوت بشكل يتيح للطالب أن يكون أكثر قربا نحو تحقيق الهدف، وتجنب الرسائل المزعجة Spam كالإعلانات غير المرغوب فيها، وتقديم توصيفات إجرائية وشرح للمستخدم.

3. **التفاعل بين روبوتات الدردشة التفاعلية والطالب:** سرعة إرسال التغذية الراجعة الفورية، وأن يقدم روبوت الدردشة التفاعلية نوعين من التفاعل: خيارات متعددة وكتابة النصوص، والإجابة على الأسئلة المختلفة للمستخدم.

كما أضافت دراسة الخولي (2019) بعض معايير تصميم الدردشة التفاعلية في الآتي:

1. أن تصمم واجهة تفاعل المحادثة بشكل واضح يساعد على سهولة الاستخدام وجذب انتباه المتعلم، وأن تقدم المعلومات خلال المحادثة بطريقة ملائمة وواضحة تساعد على تحقيق نتائج التعلم المرجوة.
2. أن تحقق المحادثة التفاعلية المشاركة النشطة للمتعلم، وأن يساعد التصميم التقني بالمحادثة على التحديث المستمر لملائمة استجابات المتعلمين المتعددة.
3. أن تتسم المحادثة التفاعلية بالاستجابة الفورية لأفعال المستخدم والتعامل بدقة وتقنية مع أي استجابات غير واضحة أو أي مشكلات تقنية أو فنية.
4. أن تتسم برمجة المحادثة التفاعلية بالقابلية وسهولة الاستخدام.

مزايا استخدام روبوتات الدردشة التفاعلية في التعليم:

لروبوتات الدردشة التفاعلية مزايا في العملية التعليمية فهي من شأنها أن توفر للمتعلمين بيئة تعلم متنقلة تكيفية ذكية تعتمد على الوسائط المتعددة في ضوء نظام تعليمي قادرا على تمثيل الدور الهام المأمول من أجل تكييف بيئة التعلم وفقا لأنماط التعلم المختلفة عند المتعلمين، وهي الغاية التي يسعى لها نظام التعلم الحديث (الفار وشاهين، 2019).

كما تستطيع روبوتات الدردشة التفاعلية تقديم نظام تعليمي قائم على الحاسوب أو الويب يمكن من خلاله عرض المحتوى التعليمي وفقا لأداء واستجابة الطالب أثناء عملية التعلم، فهو يوفر بيئات تعلم تقوم بتخصيص العملية التعليمية من خلال إعادة تعديل وتغيير عرض المحتوى بداخلها وفقا لأسلوب كل متعلم، مما يجعلها قادرة على مساعدة المتعلم لتحقيق أفضل النتائج (علي، 2020).

ويتميز البرنامج التعليمي المقدم من خلال استخدام روبوتات الدردشة التفاعلية بتقديم التغذية الراجعة الذكية التي تختلف باختلاف قدرات الطلبة داخل حجرة الدراسة الواحدة، وبدلا من أن يحتاج كل طالب لمعلم خصوصي يقدم له المحاضرة بصورة فردية، تكون روبوتات الدردشة التفاعلية هي البديل الأكثر منطقية مقارنة بالتعلم الشخصي (مكاوي، 2021).

اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف الروبوتات التفاعلية:

يشير الاتجاه إلى فعل دافعي يستثير السلوك ويوجهه بطريقة معينة نحو موضوع ما، لذا فإن هذه الاتجاهات تلعب دور مؤثر في قناعات أعضاء الهيئة التدريسية تجاه اعتماد الاستراتيجيات التدريسية الحديثة والفعالة في ضوء التطورات التكنولوجية الحديثة التي فرضت نفسها على الساحة التعليمية في الوقت الراهن (الحميدي وسالمين، 2022). كما أن هذه الاتجاهات مرتبطة بما يتولد في وجدانهم تجاه هذا النمط من التعليم، فهو يزيد من نشاط عضو هيئة التدريس وحيويته في العمل حيث يجعله ينوع في استخدام أساليب تقديم المادة التعليمية ويشجع المتعلمين على المشاركة بفاعلية أكثر من التعليم التقليدي (الكندرى والقطان، 2020).

وتستخدم الروبوتات التفاعلية في مختلف البيئات، حيث تم توظيفهم لمجموعة متنوعة من الأغراض مثل التدخلات من أجل الأكل الصحي والتمارين الرياضية بالإضافة إلى توفير الخدمات الأكاديمية مثل توفير المشورة والخدمات الاستشارية، فقد كانت روبوتات المحادثة التفاعلية فعالة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، وكان رضاهم عن الروبوتات التفاعلية متوافقا مع واجهة المستخدم الإيجابية والثقة المتصورة بالمحتوى، حيث أدى عدد لا يحصى من أدوات الواجهة إلى سهولة الاستخدام، ولكن لوحظ وجود حاجة إلى أن تكون روبوتات المحادثة متاحة لمجموعة متنوعة من المستخدمين (Mendez et al., 2019).

كما أشار كلا من بريرا وبارسينا (Pereira & Barcina, 2019) إلى أن أعضاء هيئة التدريس والطلاب يتجهون إلى توظيف الروبوتات التفاعلية في حل المشكلات المتعلقة بكتابة التقارير التقنية المتمثلة في المطبوعات أو الأطروحات أو تقارير مشاريع التخرج ونتائج البحث وما إلى ذلك؛ حيث تساعد الروبوتات التفاعلية في اكتشاف كافة المشكلات والأخطاء وإصلاحها بسهولة في الوقت المناسب، مما يحرر أعضاء هيئة التدريس من عبء المهام الإدارية المتكررة أثناء تحسين جودة تقارير الطلاب.

الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

هدفت دراسة محمد (2022) إلى التعرف على تقنية روبوتات الدردشة وتوضيح مدى إمكانية تطبيقها في مكتبات جامعة أسيوط من خلال إنشاء نموذج تطبيقي لروبوت دردشة يمكنه التعامل مع مستخدميها عبر صفحاتها على شبكات التواصل الاجتماعي

وبخاصة الفيسبوك وعرض أهم الخدمات التي يمكن أن يقدمها، واستخدم الباحث المنهج الميداني كمنهج للدراسة، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: أن أبرز الخدمات التي يمكن أن يقدمها روبوت الدردشة لمستخدمي المكتبة الرقمية بجامعة أسيوط في خدمة التعريف بها وبخدماتها وخدمة الوصول إلى فهرسها وخدمة الأسئلة الأكثر تكرارا والخدمة المرجعية وخدمة شاركنا بدهمك، وأن غالبية مكتبات جامعة أسيوط بنسبة 83.3٪ ليس لديها موقع خاص بها على شبكة الإنترنت أو شبكات التواصل الاجتماعي، ومن ثم فهي بوضعها الحالي لا تشجع على تطبيق تقنية روبوتات الدردشة التي يشترط لتطبيقها وجود موقع خاص بالمكتبة على شبكة الإنترنت مصحوب بحساب على إحدى شبكات التواصل الاجتماعي كالفيسبوك وتطبيقه الفيسبوك ماسنجر، فيما عدا المكتبة الرقمية بجامعة أسيوط.

هدفت دراسة أحمد (2021) إلى الكشف عن أثر الاختلاف بين نمطي التدريس في تنمية مهارات معالجة الصور الرقمية لدى عينة البحث، واشتملت عينة الدراسة على (22) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة السويس، واستخدمت كل من المنهج الوصفي والمنهج التجريبي كمناهج للدراسة، واستعانت بالاختبارات وبطاقة الملاحظة والاستبانة كأدوات للدراسة، وقد توصلت الباحثة للعديد من النتائج أهمها: إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى (التي درست باستخدام روبوتات الدردشة التفاعلية) ودرجات طلاب المجموعة الثانية (التي درست باستخدام تطبيق Microsoft Teams)، في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وبطاقة ملاحظة مهارات معالجة الصور الرقمية، لصالح المجموعة التجريبية الثانية والتي درست باستخدام .Microsoft Teams.

هدفت دراسة عبد البر (2020) إلى بناء برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية ورحلات بنك المعرفة المصري وبيان أثره على تنمية مهارات البحث التربوي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية، واشتملت عينة الدراسة على (21) طالبا وطالبة من الملتحقين بالسنة التمهيدية للماجستير(تخصص المناهج وطرائق التدريس) في كلية التربية جامعة المنوفية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي كمنهج للدراسة، واستعان بالاختبارات ومقياس فعالية الذات الأكاديمي كأدوات للدراسة، وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 05,0$) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات البحث التربوي ككل لصالح الطلبة في التطبيق البعدي، ووجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 05,0$) بين متوسطي درجات طلبة مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي

لمقياس فعالية الذات الأكاديمية ككل ومكوناته الفرعية (الجهد الأكاديمي، المثابرة في إنجاز المهام، تنظيم الذات الأكاديمي، الدعم الأكاديمي) كل على حدة لصالح الطلبة في التطبيق البعدي، وأظهرت نتائج الدراسة أن حجم التأثير الناتج عن استخدام البرنامج القائم على روبوتات الدردشة التفاعلية ورحلات بنك المعرفة المصري كبير في تنمية كل من: مهارات البحث التربوي، وكذلك فعالية الذات الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

دراسة "ماجيرا وآخرون" (Mageira et al., 2022) بعنوان: " روبوتات المحادثة التعليمية بالذكاء الاصطناعي للتعلم المتكامل للمحتوى واللغة" والتي هدفت إلى تقييم التجارب الميدانية التي استخدمت روبوتات الدردشة التي تعمل بواسطة الذكاء الاصطناعي، وتقديم رؤى حول مساهمته في التعلم المتكامل للغة والمحتوى، وتقديم حالة استخدام لروبوت تعليمي يسمى (اساسارا بوت) مصمما لتعليم طلاب المدارس الثانوية المحتوى الثقافي بلغة أجنبية، أي الإنجليزية أو الفرنسية، واشتملت عينة الدراسة على (61) طالب، كما استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، كما استعانت بالاختبار القبلي والبعدي والاستبانة كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها انه يمكن استخدام تقنية روبوتات الدردشة كجزء من النظام التعليمي لتعزيز النظام التقليدي في التدريس، كما أن الطالب لديه فرصة لكي للعمل في منزله، دون خوف من الفشل والخطأ، من خلال بيئة ودية خارج الفصل، كما ذكر المشاركون في برنامج التدريب المقيم أنه تم صنع (اساسارا بوت) بلغة فهموها بطريقة شيقة للغاية، كما أنهم يرغبون في استخدام نوع مماثل من أسلوب التدريب مرة أخرى في المستقبل القريب، كما أن استخدام روبوتات الدردشة مفيدة للمعلمين لأنها توفر الدعم لطرق التدريس التقليدية، واستفاد الطلاب في تعلم كلا اللغتين الإنجليزية والفرنسية من استخدام روبوتات الدردشة.

دراسة "لوبيز وكمبر" (Lopez & Qamber, 2022) بعنوان: "مزايا وعيوب تطبيق روبوتات الدردشة في التعليم العالي" والتي هدفت إلى التحقيق في الآراء والسلوكيات، والفوائد والعيوب المتوقعة، للطلاب الدوليين حول تنفيذ تطبيق روبوت الدردشة على موقع الجامعة على شبكة الإنترنت، وما هو مدى الاستفادة منه للجامعة وللطلاب، واشتملت عينة الدراسة على (18) طالبا دوليا يدرسون في جامعة يونشوبينغ، واستخدمت الدراسة المنهج النوعي، كما استعانت بالمقابلة كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أن استخدام مثل هذا النوع من التقنيات الحديثة مثل روبوتات

الدردشة جزءا من أسلوب المجتمع المعاصر للتفاعل والتواصل، وكنتيجة لذلك، يتم استقبال هذا النوع من الوسائط بشكل جيد للغاية من قبل الجمهور المستهدف من طلاب الجامعة، وأيضا لاستخدام روبوتات الدردشة فائدة رئيسية أخرى وهي تحسين صورة الجامعة المعاصرة والمبتكرة، مما يسمح لها بالتميز عن المنافسين، ويستفيد قسم التسويق أكثر من أي شيء آخر من الرؤى التحليلية التي قد يوفرها روبوت الدردشة من أرقاما وإحصاءات وتفاصيل حول عدد المحادثات وطولها ومحتواها والأسئلة المتداولة وغير ذلك الكثير المتاحة لهم، ويعتقد المشاركين أن أحد العوائق الرئيسية لروبوت المحادثة هو أنه غير قادر على فهم الأسئلة المعقدة التي تتضمن التفاصيل الشخصية، وهي فجوة كبيرة يمكن أن تؤدي إلى عدم رضا العميل.

دراسة "أوكونكو وأدي-إيبيجولا" (Okonkwo & Ade-Ibijola, 2021) بعنوان: "تطبيقات روبوتات الدردشة في التعليم: مراجعة منهجية" والتي هدفت إلى معرفة الآثار المترتبة على استخدام روبوتات الدردشة في التعليم، واستكشاف فوائد استخدامها، ودراسة التحديات التي تواجه استخدام الروبوتات في التعليم، واستخدمت الدراسة منهج مراجعة الأدبيات القائم على مراجعة لما سبق نشره من المعلومات الموجودة في (53) مقالة بحثية حول استخدام روبوتات الدردشة في التعليم، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها أن غالبية روبوتات الدردشة تركز على التعليم والتدريس والتعلم والإدارة والتقييم والاستشارات والبحث والتطوير، وأن روبوتات المحادثة لها العديد من الفوائد من الناحية التعليمية هي دمج المحتويات بشكل سريع الوصول والتحفيز والمشاركة والسماح لعدة مستخدمين إلى الوصول إلى نفس المعلومات في نفس الوقت وتوفير المساعدة، وأما التحديات التي تواجه روبوتات الدردشة تتمثل في التقييم الأخلاقي والسلوكي لاستخدام هذه التقنيات، يجب على الباحثين وأصحاب المصلحة تحديد الحلول المناسبة التي يمكن أن تخفف من الآثار السلبية لهذه التحديات.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من عرض الدراسات السابقة يتبين أن هناك دراسات قد تشابهت مع البحث الحالي في هدفه الذي تناول تقنيات روبوتات الدردشة التفاعلية مع العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة محمد (2022) ودراسة "ماجيرا وآخرون" (Mageira et al., 2022)، كما اتفقت بعض الدراسات مع البحث الحالي في استخدامه للمنهج الوصفي مثل دراسة أحمد (2021)، واتفق في أداة البحث وهي المقياس مع العديد من الدراسات مثل دراسة عبد البر (2020).

بينما اختلفت دراسات أخرى من حيث العينة والأداة مثل دراسة "لوبيز وكمبر" (Lopez & Qamber, 2022) التي استخدمت المقابلات الشخصية مع طلبة الجامعات، ودراسة أحمد (2021) التي استعانت بالاختبارات والاستبيان مع طلبة تكنولوجيا التعليم.

واستفادت الباحثة من مراجعة الدراسات السابقة في صياغة تساؤلات البحث الحالي، وكذلك في الجزء المرتبط بالإطار النظري لها، كما ساعدت الدراسات السابقة في تحديد الخطوات المنهجية المناسبة للبحث، وتميز البحث الحالي بأنه البحث الوحيد في حدود علم الباحثة الذي تناول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية، وقد استفادة الباحثة من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة البحث وإطاره النظري وتصميم أداة البحث ومناقشة نتائجه وطرح توصياته.

إجراءات البحث الميدانية:

أولا: منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

ثانيا: مجتمع وعينة البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، واشتملت عينة البحث الحالية على (91) عضوا.

ثالثا: خصائص عينة البحث:

يوضح الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب خصائصها:

الجدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب خصائصها

المتغير	الفئات	التكرارات	النسب المئوية
النوع	ذكر	48	%52.7
	أنثى	43	%47.3
	المجموع	91	%100.0
الرتبة الأكاديمية	محاضر	15	%16.5
	مدرس مساعد	16	%17.6
	مدرس	16	%17.6
	أستاذ مساعد	13	%14.3
	أستاذ مشارك	16	%17.6
	أستاذ	15	%16.5
	المجموع	91	%100.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	28	%30.8
	من 5 إلى 10 سنوات	36	%39.6
	أكثر من 10 سنوات	27	%29.7

	المجموع	91	%100.0

يتبين من الجدول السابق: أن أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد العينة حسب النوع هي (52.7٪)، والخاصة بـ(بالذكور)، ويليها نسبة (47.3٪) والخاصة بـ(الإناث).

أما أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد العينة حسب الرتبة الأكاديمية هي (17.6٪)، والخاصة بـ(مدرس مساعد، مدرس، أستاذ مشارك)، ويليها نسبة (16.5%٪) والخاصة بـ(أستاذ).

وأخيرا اتضح أن أكبر نسبة حصل عليها توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة هي (39.6٪)، والخاصة بـ(من 5 إلى 10 سنوات)، ويليها نسبة (30.8٪) والخاصة بـ(أقل من 5 سنوات)، بينما جاءت أقل نسبة (29.7٪) وهي الخاصة بـ(أكثر من 10 سنوات).

ثالثا: أداة البحث (المقياس):

قامت الباحثة ببناء مقياس وبناء عباراته، وقد تم التأكد من صدقه وثباته بالعديد من الطرق مثل صدق المحكمين حيث تم إرسال المقياس لمجموعة من المحكمين بلغ عددهم (20) محكم، للحكم على الصياغة اللغوية ووضوحها ومدى انتماء الفقرات للمقياس، وقد اتفق عليها (80%) من المحكمين حيث جاء معامل مربع كاي دال إحصائيا بقيمة (7.20a) عند مستوى دلالة (007.) بعد حذف خمسة عبارات غير دالة إحصائيا، وبذلك أصبح المقياس في شكله النهائي بعد التحكيم مكون من (30) فقرة موزعين على ثلاثة محاور، بالتطبيق على عينة استطلاعية بلغت (30) مفردة، وقد تم حساب معامل الصدق التمييزي بطريقة المقارنة الطرفية وجاء المقياس بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي وقابل للتطبيق حيث جاءت قيمة (ت) (6.907) عند درجة حرية (28) عند مستوى دلالة (000.)، وهذا يدل على أن قيمة (ت) مستوى دلالة (0.01)، كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه الفقرة في المقياس، وجاءت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) حيث تراوحت في المحور الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بين (**818.- **983.)، وتراوحت في المحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بين (**832.-**977.)، بينما تراوحت في المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بين(**780. –**975.)، وقد تم التحقق من الصدق البنائي العام لمحاور للمقياس من خلال إيجاد معاملات ارتباط العبارات بالدرجة الكلية للمقياس، حيث تراوحت في المحور

الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بين (**774.–**976.)، وتراوحت في المحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بين (**798.-**984.)، بينما تراوحت في المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية بين(**679. –956.**) وكانت جميعها دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01)، ولقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات البحث حيث تعطي الاستجابة لا أوافق بشدة (1)، لا أوافق (2)، أوافق إلى حد ما (3)، أوافق (4)، أوافق بشدة (5)، كما تم حساب معامل الاستقرار للمقياس من خلال إعادة تطبيق المقياس علي نفس العينة مرة أخرى وتحت ظروف متشابهة قدر المكان بعد فترة زمنية من إجراء التطبيق في المرة الأولى، ثم حساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيق في المرتين وقد جاءت القيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) حيث بلغت (**990.) والتي تدل على تشابه استجابات أفراد عينة الدراسة بدرجة كبيرة مما يثبت استقرار المقياس، وقد تم أيضا حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ للمحاور والدرجة الكلية للمقياس، وتبين أنه قد تراوحت قيم معاملات ألفا كرونباخ للمحاور بين (938.–983.)، وبلغت قيمة معامل الثبات الكلي للمقياس (971.) مما يشير لثباته، وتشير قيم معاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق به.

رابعا: الأساليب الإحصائية:

بناء على طبيعة البحث والأهداف التي سعت الباحثة إلى تحقيقها، تم تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS) واستخراج النتائج وفقا للأساليب الإحصائية التالية (التكرارات والنسب المئوية– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية– معامل ارتباط بيرسون– معامل كرونباخ ألفا– معامل الاستقرار– معامل مربع كاي– اختبار (T-test) – اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)).

عرض ومناقشة نتائج البحث:

أولا: عرض وتحليل نتائج السؤال الرئيسي والذي نص على: ما اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟

وللإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المقياس:

الجدول رقم (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور المقياس

الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الاستجابة
1	المحور الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	3.53	.643	3	عالية
2	المحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	3.54	.584	2	عالية
3	المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	3.56	.546	1	عالية
	المتوسط العام	3.55	.529	--	عالية

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام لمحاور المقياس جاءت بدرجة استجابة (عالية)، وبمتوسط حسابي قدرة (3.55)، وانحراف معياري (529.)، بدرجة استجابة (عالية)، ويمكن تفسير ذلك بإدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية الاعتماد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية التي تساعد على إثراء المعرفة لدي الطلاب من خلال توفير بيئة تعليمية تتمتع بالمرونة، حيث تساعد روبوتات الدردشة التفاعلية على تقديم التغذية الراجعة داخل الصف. وهذا ما يختلف مع دراسة محمد (2022)، التي أشارت إلى أن الجامعة لا تشجع على تطبيق تقنية روبوتات الدردشة التي يشترط لتطبيقها وجود موقع خاص بالمكتبة على شبكة الإنترنت مصحوب بحساب على إحدى شبكات التواصل الاجتماعي. ويتفق جزئيا مع دراسة عبد البر (2020)، والتي توصلت إلى أن هناك تأثير كبير لاستخدام البرنامج القائم على روبوتات الدردشة التفاعلية ورحلات بنك المعرفة المصري تنمية مهارات البحث التربوي، وكذلك فعالية الذات الأكاديمية لدي الطلاب.

ثانيا: عرض وتفسير نتائج السؤال الفرعي الأول: "ما الاتجاهات المعرفية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟" وللإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور:

جدول رقم (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة استجابة	الرتبة
1	أميل إلى التعرف على أنواع روبوتات الدردشة التفاعلية الملائمة للعملية التعليمية.	3.64	1.243	عالية	2
2	أرغب في معرفة فوائد توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في تدريس المواد المختلفة.	3.56	1.240	عالية	5
3	أحب معرفة كيفية برمجة روبوتات الدردشة التفاعلية لتدريس المواد الدراسية.	3.41	1.174	عالية	9
4	أرغب في معرفة أنسب قواعد البيانات العلمية التي يمكن ربطها بروبوتات الدردشة التفاعلية.	3.49	1.109	عالية	7
5	أرغب في التعرف على مكونات روبوتات الدردشة التفاعلية التعليمية.	3.55	1.176	عالية	6
6	أميل إلى معرفة معايير تصميم روبوتات الدردشة التفاعلية التعليمية.	3.57	1.194	عالية	4
7	أرغب في معرفة كيفية معالجة روبوتات الدردشة التفاعلية التعليمية للمعلومات والبيانات.	3.60	1.389	عالية	3
8	أتمنى الاطلاع على خبرات الجامعات الرائدة في توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.	3.66	1.185	عالية	1
9	أرغب في الاطلاع على أحدث البحوث المنشورة عن توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.	3.41	1.174	عالية	9
10	أرغب في معرفة المهارات اللازمة لتوظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.	3.44	1.128	عالية	8
	المتوسط العام	3.53	.643	عالية	--

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للمحور الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية جاء بمتوسط حسابي (3.53) وانحراف معياري (643.) وبدرجة استجابة (عالية)، ويمكن عزو ذلك إلى رغبة أعضاء هيئة التدريس في التعرف على إمكانيات ربوتات الدردشة التفاعلية في العلمية التعليمية للاستفادة منها في تدريس المواد الدراسية المختلفة، بالإضافة إلى استخدام مهاراتها في ربطها في قواعد البيانات العلمية. ويتفق جزئيا مع دراسة "ماجيرا وآخرون" (Mageira et al.,

2022)، التي أشارت أن استخدام روبوتات الدردشة مفيدة للمعلمين لأنها توفر الدعم لطرق التدريس التقليدية، واستفاد الطلاب في تعلم كلا اللغتين الإنجليزية والفرنسية من استخدام روبوتات الدردشة. ويتفق جزئيا مع دراسة "أوكونكو وأدي-إيبيجولا" (Okonkwo & Ade-Ibijola, 2021)، التي توصلت إلى أن روبوتات المحادثة لها العديد من الفوائد من الناحية التعليمية والتي تتمثل في دمج المحتويات بشكل سريع الوصول والتحفيز والمشاركة والسماح لعدة مستخدمين إلى الوصول إلى نفس المعلومات في نفس الوقت وتوفير المساعدة.

ثانيا: عرض وتفسير نتائج السؤال الفرعي الثاني: "ما الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟" وللإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة استجابة	الرتبة
11	أشعر أن روبوتات الدردشة التفاعلية أقرب إلى المحادثة الإنسانية.	3.45	1.118	عالية	7
12	أشعر بالمتعة بسبب تفاعل روبوتات الدردشة التفاعلية مع الطلبة.	3.43	1.146	عالية	9
13	أحس بالسعادة لإسهام روبوتات الدردشة التفاعلية في تعديل سلوك الطلبة.	3.47	1.177	عالية	6
14	أعتقد أن روبوتات الدردشة التفاعلية لها مصداقية عالية لدى الطلبة كونها تتلافى إرسال محتوى ضعيف أو رسائل مزعجة.	3.42	1.106	عالية	10
15	أظن أن روبوتات الدردشة التفاعلية قد خففت العبء العب التدريسي علي.	3.45	1.352	عالية	8
16	أميل إلى روبوتات الدردشة التفاعلية لكونها وسيلة تعليمية ممتعة وجذابة.	3.75	1.060	عالية	2
17	أشعر بالأمان والثقة بسبب حفاظ روبوتات الدردشة التفاعلية على سرية البيانات التي يتم جمعها بواسطتها.	3.79	1.080	عالية	1
18	أرى أن روبوتات الدردشة التفاعلية وفرت على الكثير من الوقت والجهد.	3.51	1.224	عالية	5
19	أشعر أن روبوتات الدردشة التفاعلية ساهمت في تنمية مهارات التعلم الذاتي للطلبة.	3.55	1.003	عالية	4
20	أشعر أن روبوتات الدردشة التفاعلية ساعدت على تنمية المهارات التقنية للطلبة.	3.57	.921	عالية	3
	المتوسط العام	3.54	.584	عالية	--

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للمحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية جاء

بمتوسط حسابي (3.54) وانحراف معياري (.584) وبدرجة استجابة (عالية)، ويمكن تفسير ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية، كونها لها مصداقية كبير لدي الطلبة لعدم إرسال محتوى ضعيف أو تعرضهم لرسائل مزعجة من خلالها، بالإضافة إلى تخفيف العبء التدريسي على أعضاء التدريس، كما تعد روبوتات أحد الوسائل التعليمية الممتعة والجذابة.

ويتفق هذا مع دراسة "ماجيرا وآخرون" (Mageira et al., 2022)، إلى أن استخدام تقنية روبوتات الدردشة كجزء من النظام التعليمي لتعزيز النظام التقليدي في التدريس.

ثالثا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الفرعي الثالث الذي نص على: "ما الاتجاهات السلوكية أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية؟"

وللإجابة على السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور: **جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث**

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة استجابة	الرتبة
21	أرغب في توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في مساعدة الطلبة على البحث وتوفير المصادر المختلفة.	3.57	1.034	عالية	4
22	أرغب في توظيف حساباتي الشخصية على شبكات التواصل الاجتماعي للتوعية بأهمية روبوتات الدردشة التفاعلية في التعليم.	3.44	1.222	عالية	10
23	أميل إلى توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في رصد احتياجات الطلبة التعليمية وتلبيتها.	3.75	1.081	عالية	1
24	أرغب في توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في عمل استطلاعات الرأي عن جودة الخدمات والبرامج التدريسية.	3.58	1.055	عالية	3
25	أؤيد توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في الاختبارات الإلكترونية.	3.53	1.277	عالية	7
26	أميل لتوظيف روبوتات الدردشة التفاعلية أكثر أوقات الأزمات مثل جائحة كورونا (كوفيد 19 المستجد).	3.54	.958	عالية	6
27	أميل لتوظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في التعرف على أحدث المستجدات في العملية التعليمية.	3.67	1.136	عالية	2
28	أشجع زملائي أعضاء هيئة التدريس في توظيف روبوتات الدردشة التفاعلي كأداة تدريس فعالة ووسيلة تعليمية.	3.49	1.089	عالية	9
29	أهتم باستخدام روبوتات الدردشة التفاعلية في تقويم الأداء التدريسي لي.	3.55	1.148	عالية	5
30	أرغب في عمل فيديوهات عن كيفية توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التدريسية.	3.52	1.099	عالية	8
	المتوسط العام	3.56	.546	عالية	--

يتبين من الجدول السابق: أن المتوسط العام للمحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية جاء بمتوسط حسابي (3.56) وانحراف معياري (546.) وبدرجة استجابة (عالية)، ويمكن تفسير ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس يتجهون إلى الاعتماد على روبوتات الدردشة في العملية التعليمية بشكل كبير خاصة في حالة التعرض للازمات مثل جائحة كورونا، حيث يمكن الاعتماد على روبوتات الدردشة التعليمية في الاختبارات الإلكترونية، كما يتجه بعض أعضاء هيئة التدريس لتوظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في عمل استطلاعات رأي للطلاب للتعرف على مدي جودة الخدمات التدريسية المقدمة لهم.

وهذا ما يتفق مع دراسة "لوبيز وكمبر" (Lopez & Qamber, 2022)، التي أشارت إلى أن استخدام مثل هذا النوع من التقنيات الحديثة مثل روبوتات الدردشة جزءا من أسلوب المجتمع المعاصر للتفاعل والتواصل، وكنتيجة لذلك، يتم استقبال هذا النوع من الوسائط بشكل جيد للغاية من قبل الجمهور المستهدف من طلاب الجامعة، كما يمكن الاستفادة منها عن طريق الرؤى التحليلية التي قد توفرها روبوت الدردشة من أرقاما وإحصاءات وتفاصيل حول عدد المحادثات وطولها ومحتواها والأسئلة المتداولة.

رابعا: عرض ومناقشة وتفسير نتائج السؤال الفرعي الرابع الذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغيرات البحث (النوع–الرتبة الأكاديمية– سنوات الخبرة)؟"

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (T-test)، واختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، على النحو التالي:

- **الفروق الإحصائية باختلاف متغير النوع:**

تم استخدام اختبار (T-test) للتعرف على الفروق الإحصائية تبعا لمتغير النوع على النحو التالي:

الجدول رقم (6) المتوسطات، والانحرافات المعيارية، وقيم (ت)، لدلالة الفروق بين آراء أفراد العينة حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية وفقا لمتغير النوع

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة
المحور الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	ذكر	48	3.57	.610	.624	89	.534	غير دال
	أنثى	43	3.49	.683				
المحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	ذكر	48	3.54	.573	.055	89	.956	غير دال
	أنثى	43	3.53	.602				
المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	ذكر	48	3.57	.485	.169	89	.867	غير دال
	أنثى	43	3.55	.613				
المتوسط العام	ذكر	48	3.56	.481	.331	89	.742	غير دال
	أنثى	43	3.53	.583				

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (0.05) حول درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغير النوع.

ويمكن تفسير ذلك بأن الاتجاه نحو الاعتماد على الوسائل الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية أمرا هاما لا يتعلق النوع، بقدر ارتباطه بمحاولة تسهيل العملية التعليمية وتوظيف كافة الوسائل التي تساعد على جعل العملية التعليمية أكثر مرونة وتكيف مع التطورات الحديثة والتغييرات المفاجئة.

- **الفروق الإحصائية باختلاف متغير الرتبة الأكاديمية:**

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على الفروق الإحصائية وفقا لمتغير الرتبة الأكاديمية ويوضح نتائجه الجدول التالي:

الجدول رقم (7) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة البحث حول اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية وفقا لمتغير الرتبة الأكاديمية

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	بين المجموعات	1.508	5	.302	.718	.611
	داخل المجموعات	35.693	85	.420		
	المجموع	37.201	90	--		
المحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	بين المجموعات	3.074	5	.615	1.895	.104
	داخل المجموعات	27.581	85	.324		
	المجموع	30.655	90	--		
المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	بين المجموعات	.727	5	.145	.474	.795
	داخل المجموعات	26.103	85	.307		
	المجموع	26.830	90	--		
المتوسط العام	بين المجموعات	1.516	5	.303	1.089	.372
	داخل المجموعات	23.656	85	.278		
	المجموع	25.172	90	--		

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (0.05) حول درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية. ويمكن عزو ذلك إلى أن توظيف التقنيات الحديثة في العلمية التعليمية هو الاتجاه العالمي في الآونة الأخيرة، وذلك بسبب أزمة كورونا التي أجبرت العلمية التعليمية إلى التواصل الغير المباشر مع الطلاب وبالتالي لا يرتبط ذلك بالرتبة الأكاديمية بقدر تعلقه بمحاولة جعل العلمية التعليمية تحدث بشكل طبيعي وسهل دون الحاجة إلى التواصل المباشر.

- **الفروق الإحصائية باختلاف متغير سنوات الخبرة:**

تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للتعرف على الفروق الإحصائية وفقا لمتغير سنوات الخبرة ويوضح نتائجه الجدول التالي:

الجدول رقم (8) نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way Anova) للفروق في إجابات مفردات عينة البحث حول درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية وفقا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع مربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المحور الأول: الاتجاهات المعرفية نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	بين المجموعات	.557	2	.279	.669	.515
	داخل المجموعات	36.644	88	.416		
	المجموع	37.201	90	--		
المحور الثاني: الاتجاهات العاطفية أعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	بين المجموعات	.142	2	.071	.205	.815
	داخل المجموعات	30.513	88	.347		
	المجموع	30.655	90	--		
المحور الثالث: الاتجاهات السلوكية لأعضاء هيئة التدريس نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية	بين المجموعات	.378	2	.189	.630	.535
	داخل المجموعات	26.452	88	.301		
	المجموع	26.830	90	--		
المتوسط العام	بين المجموعات	.143	2	.072	.252	.778
	داخل المجموعات	25.028	88	.284		
	المجموع	25.172	90	--		

يتبين من الجدول السابق: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي الدلالة (0.05) حول درجة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك إلى رغبة أعضاء هيئة التدريس في توظيف الطرق الحديثة في العلمية التعليمية بدلا من الطرق التقليدية القائمة على المحاضرة والتلقين، وهذا لا يتعلق بسنوات الخبرة، بقدر تعلقه بتحقيق بيئة تعليمية مميزة ومرنة.

التوصيات:

- ضرورة الاستفادة من التقنيات الحديثة في العلمية التعليمية بشكل أكبر.
- عمل دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس للاستخدام الأمثل لروبوتات الدردشة التفاعلية في العلمية التعليمية.
- توفير كتيبات إرشادية للتعرف على أهمية روبوتات الدردشة التفاعلية في التعليم خاصة في ظل أزمة كورونا.
- ضرورة توظيف البرامج التكنولوجية في العلمية التعليمية بشكل عام.
- الاعتماد على وسائل التواصل الاجتماعي في العلمية التعليمية.
- عقد ندوات ودورات تدريبية حول استخدام ضرورة الاعتماد على التقنيات الحديثة في الطرق التدريسية.

المقترحات البحثية:

- عمل دراسات مستقبلية عن أثر توظيف تطبيقات الذكاء الاصطناعي على العلمية التعلمية فى كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.
- عمل دراسات مستقبلية عن بناء تصور مقترح حول متطلبات أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في العملية التعليمية.

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم، علي حسن، الفيلكاوى، عبدالله يوسف. (2018). مدى تحقق كفايات التعليم الإلكتروني لدى اعضاء هيئة تدريس كلية التربية بجامعة الكويت. *المجلة التربوية جامعة الكويت، 32*(128)، 13- 55.

أحمد، أحمد محمود صالح، كامل، آمال ربيع، صالح، إيمان صلاح الدين، عبدالعظيم، حمدي أحمد. (2021). معايير تصميم روبوتات الدردشة التفاعلية في بيئات التعلم الإلكترونية. *المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني*، 3(3)، 143-169.

أحمد، إيمان أحمد عبد الله. (2021). أثر الاختلاف بين روبوتات الدردشة التفاعلية وتطبيق Microsoft Teams في تنمية لعض مهارات معالجة الصور الرقمية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، 37(12)، 43- 85.

الحميدي، حسين عبدالله حسن، سالمين، رابحة سالمين مبارك. (2022). اتجاهات أعضاء هيئة التدريب بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت نحو استراتيجية الفصل المقلوب. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، (104)، 191- 242.

الخولي، سارة سامي عباس محمد، منصور، نيفين منصور محمد السيد، الشاعر، حنان محمد محمد. (2019). معايير تصميم المحادثة الذكية ببيئة التعلم النقال ومدى تطبيقها في تطوير نموذج للمحادثة الذكية. *مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس*، 14(20)، 572- 597.

الرشيد، سوسن سعد. (2022). تصميم أنشطة تعليمية قائمة على الدردشة التفاعلية في مقرر التربية الأسرية وقياس أثرها على التحصيل الدراس ي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة الطائف. *المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث- مجلة المناهج وطرق التدريس*، 1(7)، 63- 84.

الرشيدي، أحمد عليان. (2022)، أهمية ودور استخدام الحاسوب في تطوير التعلم والتدريب: دراسة ميدانية على أساتذة وطلبة بعض معاهد قطاع التدريب في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت. *مجلة كلية التربية جامعة أسيوط*، 38(4)، 231- 257.

الصقر، إبراهيم عبدالرحمن جابر علي. (2015). كلية التربية الأساسية بدولة الكويت: الواقع والمشكلات. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*، 1(7)، 295- 322.

عبدالبر، عبد الناصر محمد عبد الرحيم. (2020). برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية ورحلات بنك المعرفة المصري لتنمية بعض مهارات البحث التربوي وفعالية الذات الأكاديمية لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، 31(121)، 347-416.

علي، ريهام مصطفى عيسى. (2020). إطار محسن يربط بين روبوتات الدردشة التفاعلية والتنقيب عن المشاعر باللغة العربية لقياس التغذية الراجعة للطلاب: دراسة حالة. *مجلة الدراسات التجارية المعاصرة جامعة كفر الشيخ*، (9)، 323- 343.

العنزي، أحمد سلامة. (2019). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت من منظورهم. *المجلة التربوية جامعة الكويت*، 34(133)، 13- 57.

العنزي، عبدالعزيز دخيل، الفيلكاوى، أحمد حسين. (2017). اتجاهات الهيئة التدريسية نحو استخدام تكنولوجيا التعليم في كلية التربية الأساسية في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت. مجلة *العلوم التربوية جامعة القاهرة*، 25(1)، 2- 30.

الفار، إبراهيم عبد الوكيل، شاهين، ياسمين محمد مليجي. (2019). فاعلية روبوتات الدردشة التفاعلية لإكساب المفاهيم الرياضية واستبقائها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. *مجلة تكنولوجيا التربية: دراسات وبحوث جامعة طنطا*، 38(1)، 541- 571.

الكندرى، خالد عبدالرحيم على، القطان، هاني علي. (2020). كفايات التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت واتجاهاتهم نحوه. *مجلة دراسات تربوية ونفسية جامعة الزقازيق*، (107)، 63- 112.

محمد، عبد الواحد الجابر. (2020). واقع الكفايات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك فيصل بتشاد من وجهة نظر رؤساء الأقسام وعمداء الكليات. *مجلة قبس للدراسات الانسانية والاجتماعية*، 4(2)، 188- 226.

محمد، منصور سعيد. (2022). تقنية روبوتات الدردشة Chatbots وتطبيقاتها في مكتبات جامعة أسيوط: دراسة تخطيطية. *المجلة المصرية لعلوم المعلومات جامعة بني سويف*، 9(1)، 275- 326.

مكاوي، عمرو سيد فهمي. (2021). فاعلية روبوتات الدردشة التفاعلية في ظل تفشي فيروس كورونا وتأثيرها على تعلم بعض المهارات الهجومية والتحصيل المعرفي في كرة اليد. *المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة حلوان*، 4(92)، 514- 565.

الياجزى، فاتن حسن. (2019). استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في دعم التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس رابطة التربويين العرب*، (113)، 257- 282.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Borah, B., Pathak, D., Sarmah, P., Som, B., & Nandi, S. (2018, July). Survey of textbased chatbot in perspective of recent technologies. In *International Conference on Computational Intelligence, Communications, and Business Analytics* (pp. 84-96). Springer, Singapore.

Chocarro, R., Cortiñas, M., & Marcos-Matás, G. (2021). Teachers' attitudes towards chatbots in education: a technology acceptance model approach considering the effect of social language, bot proactiveness, and users' characteristics. *Educational Studies*, 1-19.

Chuah, K. M., & Kabilan, M. (2021). Teachers' Views on the Use of Chatbots to Support English Language Teaching in a Mobile Environment. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*,16(20), 223-237.

Galitsky, B. (2019). *Developing enterprise chatbots*. Springer International Publishing.

Huang, X. (2021). *Chatbot: Design, Architecutre, And Applications* (Senior Capstone Thesis). University of Pennsylvania, USA.

Lee, L. K., Fung, Y. C., Pun, Y. W., Wong, K. K., Yu, M. T. Y., & Wu, N. I. (2020). Using a multiplatform chatbot as an online tutor in a university course. *International Symposium on Educational Technology (ISET)*, 53-56.

Lopez, T., & Qamber, M. (2022). *The benefits and drawbacks of implementing chatbots in higher education: A case study for international students at Jönköping University*. (Master Thesis), Jönköping University, Sweden.

Mageira, K., Pittou, D., Papasalouros, A., Kotis, K., Zangogianni, P., & Daradoumis, A. (2022). Educational AI Chatbots for Content and Language Integrated Learning. *Applied Sciences*, 12(7), 1- 17.

Maniou, T. A., & Veglis, A. (2020) Employing a chatbot for news dissemination during crisis: Design, implementation and evaluation. *Future Internet*, 12(7), 1-14.

Mendez, S. L., Conley, V. M., Johanson, K., Gosha, K., Mack, N. A., Haynes, C. L., & Gerhardt, R. A. (2019, June). The Use of Chatbots in Future Faculty Mentoring: A Case of the Engineering Professoriate. In *2019 ASEE Annual Conference & Exposition*.

Mendoza, S., Sánchez-Adame, L. M., Urquiza-Yllescas, J. F., González-Beltrán, B. A., & Decouchant, D. (2022). A Model to Develop Chatbots for Assisting the Teaching and Learning Process. *Sensors*, 22(15), 1-21.

Okonkwo, C. W., & Ade-Ibijola, A. (2021). Chatbots applications in education: A systematic review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 1-14.

Pereira, J., & Barcina, M. A. (2019, October). A chatbot assistant for writing good quality technical reports. In *Proceedings of the Seventh International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality* (pp. 59-64).

Ratnasari, S. D., & Djafri, T. (2015). Model Integrated Softs Skills Based Eastern Values to Create Character Graduates. International Journal of Business and Management Invention, 4(12), 20-25.

Studente, S., Ellis, S., & Garivaldis, S. F. (2020). Exploring the potential of chatbots in higher education: a preliminary study. *International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 14(9), 768-771.

Yang, J. (2022). Perceptions of preservice teachers on AI chatbots in English education. *International Journal of Internet, Broadcasting and Communication*, 14(1), 44-52.

الاتجاهات الحديثة في التعليم الالكتروني وعلاقته بالتحصيل لدى الطالب الجامعي

م. سمر عدنان
جامعة بغداد – العراق

مشكلة البحث:

يعاني العالم مؤخرا العديد من الاضطرابات الصحية والمشكلات الاقتصادية في كل من الدول النامية والمتقدمة على حد سواء مما أثر سلبا على العملية التعليمية بالنمط الحضوري، أذ شكلت جائحة كورونا في السنوات الأخيرة خطرا يهدد جميع المؤسسات لاسيما التعليمية منها مما أثار جدلا في الحفاظ على التوازن مابين الجانب الصحي والجانب التعليمي لدى جميع المراحل الدراسية(p:4,Powel2012).

ان الانظمة التقليدية في التعليم الحضور لاسيما لطلبة الجامعات باتت من الالتزامات الروتينية المملة والمحددة لكفاءة بعض الطلبة على اختلاف مستوياتهم الفكرية وتطلعاتهم العلمية، ولابد من تحسين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة والعمل على تطوير الوسائل والاليات الاكاديميه واستغلال التطورات في المنظومات الالكترونية. ومن خلال تطبيق اجراءات السلامة الصحية لجأت المؤسسات الحكومية الى اتباع آليات التعليم عن بعد، وقد لاقت تضارب في الآراء مابين المعارض والمتقبل لدى كل من الطالب والمعلم . ولابد لنا من استخدام تقنيات واساليب حديثة للحد من مشكلة الرفض وزيادة تقبل التعامل مع الواقع الافتراضي والتي سوف نتطرق الى مفهوم الاتجاهات الحديثة في التعليم الالكتروني.

أهمية البحث:

تتيح طريقة التعلم عبر الإنترنت التي تسمى التعلم التعاوني للطلبة التفاعل اجتماعيا مع كل من الطلاب والمعلمين الآخرين. وفي الأساس ، يتعاون الطلاب فيما بينهم لزيادة فهم لموضوع أو موهبة معينة والذي يحدث عادة من خلال الدردشات المباشرة أو لوحات الرسائل أو الرسائل الفورية في إعدادات التعلم الإلكتروني (Saunders,2021).

تكمن أساس فكرة التعلم التعاوني من خلال العمل معا والاستفادة من القدرات المشتركة ومشاركتها ، وبذلك يمكن للطلاب تعزيز خبراتهم التعليمية. اذ ان الطلاب مسؤولون عن سلوكيات ومهام بعضهم البعض في إعدادات التعلم التعاوني ، مما يعزز العمل الجماعي (Salloum, 2019:p3).

من الممكن تطبيق طريقة التدريس الالكتروني بشكل متزامن أو غير متزامن ، متصل أو غير متصل بالإنترنت من خلال اعتماد التطبيقات الالكترونية المتعددة باصداراتها الحديثة لمواكبة تطورات العصر بفترة زمنية قصيرة لتمكن الطلاب من الاستفادة من معرفة وخبرة وتجارب الآخرين في جوانب العلم والمعرفة . يتمتع الطلاب بفرصة تطوير عدد من المهارات من خلال العمل معا في مهمة مشتركة (سواء كانت مشروعا أو محاضرة) ، بما في ذلك تحليل المجموعة وبناء العمل التعاوني(Pang, 2020) .

أهداف البحث

1- معرفة نسب الشرائح المستخدمة للتعليم الالكتروني من حملة الشهادات. و ابراز اهم المواصفات الايجابية التي يمكن ترسيخها من خلال التعليم عن بعد وتضمن الاستبيان معرفة جنس المشاركين.
2- معرفة افضل الوسائل المستخدمة في التعليم الالكتروني يجب أن يؤدي على مستوى عال من التقنية لأيصال الرسالة العلمية. وتحفيز الطالب والمعلم لتطوير مهارات استخدام التطبيقات الالكترونية الذكية والتعامل بشكل ايجابي مع العالم الافتراضي.
3- زيادة الإنتاج: ينتج عن التدريب المزيد من المخرجات يستوعب اعداد كبيره. وهذا يزيد عيار الوظيفة المنتجة ومدى فعاليتها وكيف يتم الانتهاء من الأعمال الروتينية.
4- الايجابيات والسلبيات التي قد تواجه التعليم الالكتروني من حيث توفير في التكاليف وعدد أقل من إصابات العمل أو وقوع حوادث مؤسفة ، مما يقلل من التكاليف الإجمالية (المتعلقة بالحوادث والأمراض ومطالبات التأمين... إلخ.)

حدود البحث:

شمل البحث دراسة احصائية لمستخدمي الوسائل الحديثة من التدريسيين والطلبة من كافه انحاء العراق2022.

تحديد المصطلحات

1- التعليم الالكتروني عرف بأنه : يجمع بين جميع أشكال التعليم والتعلم الإلكترونية ، باستخدام أحدث التقنيات في مجالات التعليم والنشر والترفيه من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر ووسائط التخزين والشبكات. وهي إحدى الوسائل التي تدعم العملية التعليمية وتحولها من مرحلة الاستقراء إلى مرحلة الإبداع والتفاعل وتنمية المهارات. تم تعزيز مفهوم التعليم الفردي أو الذاتي نتيجة للتقدم السريع في التكنولوجيا. في هذا النموذج ، يواصل الطالب دراسته وفقا لمستوى طاقته واستعداده ومعدل تعلمه ومعرفته ومهاراته السابقة. أحد هذه الأشكال الشائعة لما يسمى بالتعلم عن بعد ، وبالتحديد التعليم القائم على الكمبيوتر ، هو التعلم الإلكتروني (زكريا بن يحيى2012).

2. اتجاهات التعليم الالكتروني. عرف بأنه: تمحور اتجاه التعليم الالكتروني حول مبدأ الذكاء الاصطناعي، اذ يشهد العالم طفرة نوعية في مجال التعليم الالكتروني ليفتح ابوابا نحو تطوير وسائل التعلم عبر الانترنت. كما تسعى جميع الشركات على صعيدي الخاص والعام الى توجيه برامجهم وتسويقها نحو التعلم عن بعد لتحقيق جميع الاهداف التي تروم اليها المنظمات والمؤسسات التعليمية(زكريا بن يحيى2012). يمثل الذكاء الاصطناعي عنصرا مهما في جمع وتحليل البيانات واعتماد آلية حفظ المعلومات والنتائج مما يخلق بيئة تعليمية سلسة للتعامل مع اعداد هائلة من الطلاب ويحفز روح المنافسة بينهم .

3. الطالب الجامعي: يعد الطالب الجامعي من اهم مخرجات العملية التعليميه التي تسعى اليها المنظمات التعليميه والتي تحدد نسبة نجاح خططها العلميه اذ تحرص المؤسسات الحكوميه على توفير كافة متطلبات الطالب الجامعي التقليدية والحديثة كونه في مرحلة جديدة وبيئة تعليميه مختلفة تماما عن الدراسة المدرسية للوصول الى الناتج العلمي المطلوب (مزيش2006:p 11).

الفصل الثاني
الجوانب النظرية والدراسات السابقة

أولا: الجوانب النظرية

أتجاه التعليم الحديث:

تطورت تقنيات التعلم الإلكتروني وطرق توصيل المادة العلمية مع ظهور الكمبيوتر والإنترنت في أواخر القرن العشرين. في الثمانينيات ، سمح أول جهاز MAC للأشخاص باستخدام أجهزة الكمبيوتر في منازلهم ، مما سهل عليهم التعرف على مواضيع محددة وبناء مجموعة مهارات محددة. بعد ذلك ، خلال العقد التالي ، انطلقت بيئات التعلم الافتراضية حقا ، اذ تمكن الأشخاص من التعرف على إمكانية الوصول إلى مجموعة متنوعة من المعرفة عبر الإنترنت وفرص التعلم الإلكتروني (Susanta *et al*., 2020:3).

بحلول أوائل التسعينيات ، تم إنشاء عدد من المؤسسات التي تقدم دورات الكترونية من خلال استخدام الإنترنت فقط. أذ كانت هذه المؤسسات قادرة على تثقيف الأشخاص الذين لم يكونوا قادرين على الالتحاق بالكلية بسبب الوقت أو القيود الجغرافية. وقد ساعد تطوير التكنولوجيا أيضا المؤسسات التعليمية في خفض تكلفة التعلم عن بعد ، وهو توفير تم نقله بعد ذلك إلى الطلاب ، مما مكن التعليم من الوصول إلى جمهور أوسع (Yakubu *et al*., 2017.p:14) .

بدأت الشركات عام 2000 في استخدام التعلم الإلكتروني لتدريب موظفيهم من العمال الجدد وذوي الخبرة على حد سواء . والتي اتاحت الفرصة لتحسين قاعدة المعرف الصناعية وتوسيع مجموعات مهاراتهم. يمكن للأفراد في المنزل الوصول إلى البرامج التي تمكنهم من الحصول على شهادة عبر الإنترنت وإثراء حياتهم من خلال توسيع معرفتهم (الزويني والأسدي2016 : p32).

التعليم الافتراضي(لا توجد حدود أو قيود):

تعد إدارة الوقت أحد التحديات التي يجب على الطلاب والمعلمين التعامل معها في الفصل ، إلى جانب القيود الجغرافية. عندما يتعلق الأمر بالتعليم وجها لوجه ، فإن الموقع يحد من الحضور لمجموعة من المتعلمين والذي قد يفقدهم القدرة على الانخراط في المنطقة

استنادا الى بعض العادات والتقاليد ، وكذلك في حالة أنها تقتصر الحشد على أولئك الذين يمكنهم الحضور في وقت محدد. ومن ناحية أخرى ، يسهل التعلم الإلكتروني دون الحاجة إلى تخطيط متى وأين يتعلم متغلبين بذلك على عاملي الوقت والمسافة Yakubu *et al*., (2017:4).

- **أكثر إمتاعا**

يمكن زيادة الطول النسبي لمواد الدورة التدريبية او المحاضرة العلمية عن طريق إنشاء دورة تدريبية جذابة وممتعة من خلال استخدام الوسائط المتعددة أو تقنيات التعليم المتطورة حديثا (يتم تناولها بمزيد من التفصيل في الفصول اللاحقة) (Osepashrili and Dali 2016.p:42).

- **فعالة من حيث التكلفة**

يجب مراعاة مسئلة التكلفة المادي وهي محض اهتمام كل من الطلاب والمعلمين ، ولكن بغض النظر عن المنصب الذي يشغله المعلم ، هناك فرصة جيدة بأن لاتضطر إلى دفع مبالغ باهظة من المال للحصول على كتب مدرسية او المصادر المنهجية المعتمدة في الكليات في وقت ما. في حين أن الكتب الورقية غالبا ما تصبح قديمة بعد فترة زمنية معينة ، فإن التعلم الإلكتروني لا يتطلب الشراء المستمر للطبعات الجديدة(Susanta *et al*., 2020.p:5).

المخاوف التي تنشأ مع التعلم الإلكتروني:

يعاني التعلم عبر الإنترنت بعض العيوب على الرغم من جميع مزاياه الايجابية، اذ يعد البعض المعرفة العملية والتعلم من الموارد عبر الإنترنت أكثر صعوبة من التعليم الواقعي وعدم تقبل الواقع الافتراضي. في حين أنه من السهل تبادل المعرفة وتصوير مقاطع الفيديو وشرح كيفية بناء طاولة خشبية او تصميم معينة ، فإن الخبرة العملية الفعلية أمر بالغ الأهمية. الخبرة العملية ضرورية لبعض التخصصات ، مثل هندسة السيارات والفخار(Masserini and Lucio 2021 .p:21).

تأثير استخدام المهارات الحديثه للتعليم الالكتروني:

التعلم هو عملية أخذ المعلومات وحفظها من أجل تطوير المهارات والمواهب من أجل تحقيق الأهداف ، ولكنها تتجاوز ذلك. التعلم هو ما نفعله عندما نرغب في الاستعداد لظروف غامضة وغير متوقعة ، والاثنان ليسا حصريين. أثناء تعلم كيفية إنجاز شيء ما على وجه التحديد ، فإنك تكتسب عن غير قصد المعرفة و / أو القدرات اللازمة للتعامل مع المشكلات في المستقبل. في جوهره ، التعلم هو كل شيء عن تثقيف الشخص ليس فقط للتعامل مع مشاكل الحاضر ، ولكن أيضا ليكون قادرا على التفكير في حلول مبتكرة لمشاكل المستقبل (Radhakrishnan,2018 :49).

من ناحية أخرى ، يركز التدريب بشكل أكبر على إنشاء مهارات أو مجموعات مهارات جديدة سيتم استخدامها. عندما ينضم موظف جديد إلى شركة ، فإنهم يخضعون للتدريب لمعرفة كيفية تنفيذ المهام اليومية ، وفهم كيفية عمل إدارتهم ، وفهم كيفية عمل الأدوات الخاصة بالوظيفة من أجل الوفاء بمسؤولياتهم. في الأساس ، لا يهدف التدريب إلى تغيير سلوك الفرد ؛ بدلا من ذلك ، يقصد به إرشاد الموظف أو الطالب حول كيفية القيام بمهمة حتى يتمكنوا من القيام بها بشكل مستقل(Parasuraman *et al.*, 2005).

من أجل استمرار المنظمة في العمل ، تتمثل مسؤولية تدريب الشركة في التأكد من أن كل موظف لديه المعرفة والقدرات اللازمة للقيام بمهمة معينة. يركز تدريب الشركات بشكل أساسي على نقل المعرفة. التعلم الإلكتروني ، على سبيل المثال ، يتيح عقد المؤتمرات وورش العمل – مكونات أساسية ولكن باهظة الثمن للأعمال – ميسورة التكلفة وفعالة. يمكن لمندوبي المبيعات ، على سبيل المثال ، الحصول على تدريب على المنتجات الجديدة وتقنيات البيع عبر الإنترنت. عندما يتشتت الموظفون في جميع أنحاء العالم ، يمكن أن يترجم التعلم الإلكتروني إلى تكاليف أرخص وتقديم تدريب أسرع (الزويني والأسدي،2016).

فيما يلي العناصر الرئيسية للتعلم الالكتروني:

- سريع الخطى: نظرا لأن "الوقت هو المال" في بيئة الأعمال ، فإن التعلم المؤسسي يكون عادة "سريع الخطى". يجب تقديم التدريب بأكبر قدر من الفعالية في أقصر

وقت ممكن. يساعد الموظفين في تطوير مهارات جديدة للتقدم في حياتهم المهنية داخل المنظمة(Kilburn *et al* ., 2017:67).

- تقدم أنظمة إدارة التعلم الخاصة بالمؤسسات ميزات إضافية لتسهيل هذه العملية. مكاسب للمؤسسة بدلا من التأكيد فقط على المكاسب الشخصية ، يركز التعليم بشكل أساسي على الاهتمامات العملية ذات التأثيرات الإيجابية الفورية للشركة (Tj *et al*., 2020).

في النهاية ، يعد تعليم الشركة وتدريبها ضروريين لكي تعمل الشركة بشكل صحيح وتنمو وتزدهر.

المشاكل المتوقعه في التعليم الالكتروني:

الصعوبات الرئيسية التي يواجهها التعليم عن بعد الآن

- المشاكل الفنية أولا.
- نقص الحافز.
- المشاعر المتعلقة بالعزلة.
- إدارة الوقت التي تعمل.
- الحفاظ على تركيزك وإدارة المشتتات.

انواع التعليم الالكتروني:

اولا: التعليم الالكتروني غير المتزامن:

تغيير الاعتقاد السابق الذي كان يعتمد على الكتاب والطالب والمعلم فقط، ففي السنوات الأخيرة نشطت ثورة تكنلوجيا المعلومات في العالم بجميع المجالات ومن بينها شبكات الاتصال التي باتت تعتمد على الانترنت. نشطت حركة الارشفة الالكترونية واصبح بالامكان الاعتماد او الاستعانة بالكتب الاكترونيةانما وجدت في اي مكتبة بالعالم اضافة الى اعتماد المكتبات الافتراضية، وبذلك اصبح العالم قرية صغيرة يمكن التصفح بالكتب والاطاريح بكل سهولة (الشهري، 2017: 281p) .

اضافة الى ذلك تطورت الاتصالات الصوتية والمرئية التي تحد من الارتباط بعامل الوقت الذي يحدد لالقاء محاضرة معينةً اذ بالامكان الاطلاع عليها او سماعها في اي وقت يرغب به طالب العلم. وبذلك سهل على الطالب استلام الواجب الدراسي واتاحة الفرصة له بالاطلاع وتوسعة معرفته لاداء الواجب وحله وارساله للاستاذ في وقت لاحق وارساله. ونظرا لأنشاء المنتديات عبر الإنترنت ولوحات الرسائل ومواقع النشر الأخرى التي لا تعتمد على الاتصال في الوقت الفعلي ، يمكن حتى للطلاب غير القادرين على حضور حدث مباشر عبر الإنترنت المشاركة في التعلم التعاوني. كما اتاحت هذه الطريقة فرصة متابعة موضوع او مادة علمية معينة من خلال انشاء صفوف الكترونية افتراضية تضم مجيع الطلبة ضمن مرحلة معينة لدراسة ومناقشة موضوع ما ويتم متابعتهم بين الحين والآخر من قبل المعلم او الاستاذ المسؤول (الذيابات و الشقران، 2014:p32).

ثانيا: التعليم الالكتروني المتزامن:

تحتاج بعض المفاهيم والتجارب العلمية الى تلقيها بشكل مباشراً ومع تزامن تطور اجهزة الحاسوب والهواتف الذكية واصدار التطبيقات البرامجية، لجأت بعض المؤسسات والكوادر العلمية الى التعليم الالكتروني المتزامن الذي يحتاج الى تواجد كلا من الطالب والمعلم بشكل مباشر وفي آن واحد. وقد حققت هذه الآلية نجاحا واضحا خلال فترة الامتحانات الفصلية والسنوية في الجامعات لاسيما اثناء جائحة كورونا لضمان عدم نوقف الحياة واكمال المرحلة الدراسية حسب التوقيتات المثبتة من قبل وزارات التربية والتعليم (الصالحي، ٢٠٠٦: p5).

اتاح التعليم الالكتروني المتزامن آفاق واسعة على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي من خلال اعداد الدورات وفتح ورش العمل للتطوير المهارات او التدريب على جهاز معينة لتبادل الخبرات لتقنيات حديثة متوفرة في بلد ما يصعب على الخبير تقديمها في مكان آخراً وبذلك تتحقق بعض الاهداف المطلوبة الا انها ترتربط وتعتمد بشكل مباشر على الوقت المحدد لدى جميع المشتركين بالعملية التعليمية (طه، ٢٠٠٨: p22).

فعالية استخدام برامج التواصل الاجتماعي في عملية التعليم الالكتروني:

توجهت انظار واهتمامات المجتمع مؤخرا الى اعتماد الهواتف الذكية كجزء من حياتهم اليومية الذي لايمكن الا ستغناء عنها، وبذلك تم الاعتماد لاراديا على الذاكرة الـ صورية، ولابد لنا من ا ستغلال هذه العادة وتـ سخيرها بـ شكل ايجابي لتفعيل الجانب التعليمي اعتمادا على التطبيقات الحدثة مثل الواتـ سآب والتلي كرام وغيرها من برامج التوا صل الاجتماعي . يتطلب تحـ سين مـ ستوى الطلاب العلمي التعرف على اهتماماتهم وايجاد المنفذ المنا سب، فعلى المعلم ا ستخدام ا ساليب حديثة ومتنوعة ضمن المو ضوع الواحد لـ شد انتباه الطلبة وتحفيز رغبة التعليم لديهم وتأهيلهم بشكل فاعل (بسيوني،٢٠٠٧ 536:p).

لوحظ في الآونة الأخيرة كثرة المنتديات وانشاء المجاميع الالكترونية وانتشارها بين مستخدمي الفيس فوك والاذ ستاكرام، مما سهل عملية التعلم والتطور الذاتي من خلال تبادل المعلومات وطلب المساعدة لحل مشكلة معينة. وقد سجلت نجاحا ملحوظا حتى في عملية اعداد البحوث العلمية من خلال نـ شر روابط الا ستبيان وجمع بيانات هائلة بوقت قـ صير والبدء بتحليلها واعطاءها التفسير العلمي مما سهل المسيرة العلمية داخل الجامعات لاسيما بين طلاب الدراسات العليا وبذلك تحققت اسمى الاهداف العلمية من العملية الالكترونية (بكر،٢٠٠١، ص 24).

ثانيا: الدراسات السابقة

- كيلر و سيرنرود Keller & Cernerud (2002) ركزو على تحقيق تجارب على طلاب جامعة جونكوبينج للتعليم الإلكتروني الذين التحقوا بالمدارس الثانوية العامة. تكونت عينة الدرا سة من 150 طالبًا ، وتم تطوير مجموعة من الأ سئلة والردود. لتحديد الارتباط بين انطبا عات الطلاب وعلاقتهم بالجنس والعمر والخبرة و مجال التكنولوجيا ا لحالية والتعليم وا ستراتيجيات دمج التعلم الإلكتروني في ا لجامعة ، استخدم الباحثون تحليل الانحدار المتعدد.

أ شارت نتائج الدرا سة إلى أنه بالإ ضافة إلى العوامل الديموغرافية ، فإن أ سلوب تنفيذ التعلم الإلكتروني له الأثر الأكبر في كيفية رؤية الطلاب له. وجهات النظر الإيجابية تجاه التكنولوجيا ا لحديثة كان لديهم آراء أ قل تفـ ضيلاً للتعلم الإلكتروني من الطلاب الآخرين

- **رومي وآخرون.** قام (2002) بمحاولة لتحديد الاتجاهات في مواقف الـ شباب تجاه التعلم الإلكتروني وتأثيرات الو ضع الاجتماعي والاقتصادي والسياق الاجتماعي ومحو الأمية الحا سوبية على هذه الاتجاهات. كان هناك 60 مراهقًا في عينة الدرا سة ، مقسمين إلى مجموعتين. 30 طفلاً في الـ صف العاشر و 30 طالبًا سابقًا يتلقون تدريبًا لتح سين قدراتهم الأ سا سية في القراءة والكتابة. ا ستخدم الباحثون طريقة لجمع البيانات الديموغرافية بالإضافة إلى استبيان حول المواقف تجاه أجهزة الكمبيوتر.

أظهرت نتائج الدرا سة أن الا ستنتاجات المتعلقة با ستخدام التعلم الإلكتروني لم تتأثر بالعوامل الديموغرافية. أظهرت نتائج الدرا سة أيـًضا كيف ساعد التعلم الإلكتروني المراهقين على تعزيز دافعهم وفهمهم. أظهرت نتائج الدرا سة التربوية وجود علا قة إيجابية بين الحاسوب والتعليم الإلكتروني والخادم.

- **تضمنت درا سة ساندرا ومونيكا (2004)** Sandra & Monica شعور الأ ساتذة تجاه التعلم الإلكتروني وكيف شعروا حيال تطبيقه في الف صل الدراسي. من أجل ضمان ا ستخدام التكنولوجيا بـ شكل فعال في التعليم ، أكد الباحثان على ضرورة جمع البيانات واتباع أف ضل الممار سات والقيام بدرا سة حول المو ضوع. تُظهر الدرا سة بو ضوح أن بعض خصائص التعليم فريدة من نوعها في التعليم وتميز السياحة في المحيط الهندي بعيدًا عن الأشكال الأخرى للسياحة. أ شارت نتائج الدرا سة إلى أن المعلمين كانوا العن صر الأ ساسي في إنجاح التعلم الإلكتروني ولا يجب تجاهلهم بأي حال من الأحوال.

- **الدرا سة التي أجراها جوبتا وآخرون.** (2004) ,.Gupta *et al* غطت مواقف الطلاب وأع ضاء هيئة التدريس من ا ستخدام التعلم الإلكتروني. كان الهدف من الدرا سة هو تحديد شعور طلاب الـ سنة الثالثة من كلية طب الأ سنان وأع ضاء هيئة التدريس تجاه ا ستخدام التعلم الإلكتروني. ضمت عينة الدرا سة عضو هيئة تدريس و 65 من طلاب الـ سنة الثالثة. طُلب من الطلاب من المدارس والمدارس والمدارس والمدارس إكمال ا ستبيان. وفقًا لنتائج الدرا سة ، فإن 53٪ من الطلاب و 86٪ من الطلاب ، على التوالي ، يدخلون إلى موقع المناهج الإلكترونية من منازلهم. من أجل فهم الإجراءات السريرية بشكل أفضل ، يفضل الطلاب أ سئلة الاختيار من متعدد ، وين شرون الملاحظات التكميلية ، ويـ ستعر ضون الر سومات والأوراق. وكـ شفت النتائج أيـضًا أن 79٪ من الطلاب يفضلون ا ستخدام التعلم الإلكتروني بالإ ضافة إلى

المحاضرات التقليدية أو كم ساعد لها ، بينما يف ضل 7٪ التعلم الإلكتروني ليحل محل المحاضرات تمامًا. كشفت النتائج أيضًا أنه على الرغم من إدراك أعضاء هيئة التدريس لمزايا التعلم عبر الإنترنت ، إلا أنهم قلقون بـ شأن كيفية تأثيره على حـ ضور الطلاب في المحاضرات وما إذا كانوا سيتلقون تعليقات الطلاب.

تو صلت الدرا سة إلى نتيجة مفادها أنه بينما ينظر أعـ ضاء هيئة التدريس إلى التعلم الإلكتروني ، فإن الطلاب يرونه وسيلة إضافية للتعليم الفني

- **Hillenberg وآخرون (2006)** درا سة أجر يت لدتأ كد من آراء الإداريين التربويين والمتخ صـ صين في تكنولوجيا المعلومات حول التعليم الإلكتروني وتطبيقاته في تعليم طب الأ سنان. تم إجراء المقابلات مع الا ستـ شاريين والا ستـ شاريين الذين حـ صلوا على الا ستـ شارات الطبية. كانت رؤيتهم للتعلم الإلكتروني ، والمـ شكلات ، ودور المؤ سـ سة ، والموارد ، والالتحاق ، والتعاون ، والتخطيط وتصميم المنهج الدراسي ، ومضمونه ، ومعدل التغيير ، كلها موضوعات ظهرت خلال المقابلات.

درا سة مقابل الدرا سة وفقًا لإطار الدرا سة ، تم تقسيم الدرا سة إلى الفئات التالية: التعلم ، والطباعة ، والتعلم ، والطباعة على التعليم ، والطباعة على التعليم ، والطباعة على المؤسسات التعليمية. المرحلة الثانية من عملية التعلم والتواصل والتعليم.

- وبينت دراسة سمير مهدي كاظم،(2021) وجهة النظر التي اندفعت بالعالم نتيجة لوباء كورونا هي أن التعلم الإلكتروني فاشل ومفسد للتلاميذ وكذلك لعلوم التربية العملية في المواقع الفقيرة والمتخلفة التي ليس لديها موضوعات التحضير لذلك. التكنولوجيا في التعليم. ماذا عن التعلم الإلكتروني؟ بعد كل شيء ، نحن نرسم بالألوان ، والطابعات ، والطابعات ، والطابعات ، والطابعات ، والطابعات ، والصرامة.

تكمن الإجابة في المواظبة على التعليم وتجنب سباقات المسافات والتعقيم ، خاصة بين الشباب الذين يتسببون في عدد ضئيل جدا من الإصابات.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

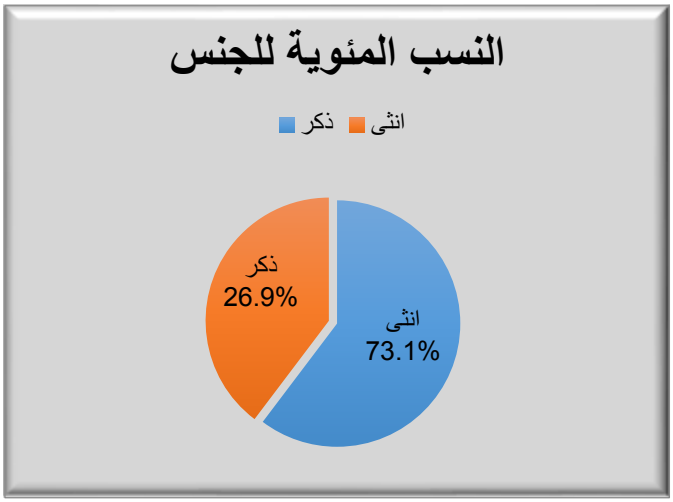
أولا: مجتمع البحث

جدول (1): يوضح النسبة المئوية لتوزيع مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع البحث والبالغ عددها (78) من مختلف الفئات العمرية والتحصيل الدراسي كما موضح في الجدول (1) . وقد اعتمدت الباحثة في منهجية البحث النظام الوصفي في تحليل النتائج .

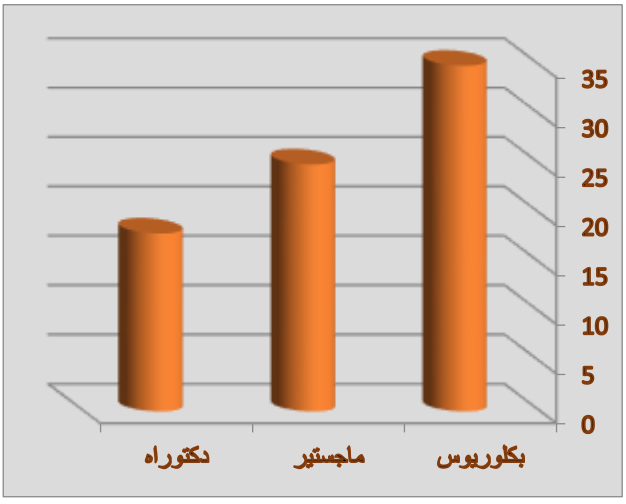
مجتمع الدراسة								
	الجنس		الفئات العمرية		التحصيل الدراسي			العدد الكلي
	ذكر	انثى	35-20	65-36	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه	
التردد	21	57	30	48	35	25	18	78
النسبة المئوي ٪	26.9	73.1	38.5	61.5	44.8	32.2	23	٪ 100

أولا: يوضح الجدول الاول النسب المئوية للعمر وكذألك التحصيل الدراسي لعينات المجتمع التي تضمنتها الدراسة وكانت اعلى نسبة للفئة العمرية 36-65سنة. كانت اعلى نسبة لحاملي شهادة البكالوريوس في التصويت على اتجاه استخدام التعليم الالكتروني الحديث.



ب

شكل (1): توزيع مجتمع الدراسة بالنسب حسب الجنس(أ) والتحصيل الدراسي (ب)



ثانيا: في الشكل 1 (أ) احتلت الاناث اعلى نسبة مئوية في التصويت 73٪ بينما كانت نسبة الذكور 26.9٪ مقارنتا ذالك الى الشكل 1(ب) وجد ان اكثؤ شريحة في الاستبيان لحاملي شهادة البكالوريوس بينما اقل نسبة تفضيل لحاملي شهادة الدكتوراة.

جدول (2): احصائيات الاستبيان

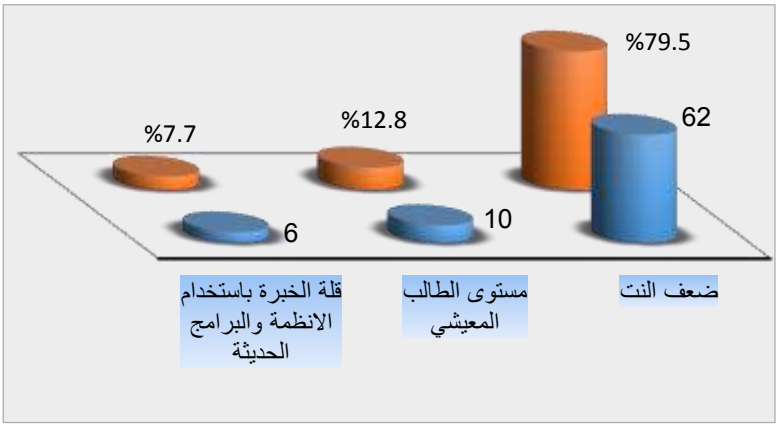
	هل التعليم الالكتروني مساوي للتعليم الحضوري		وسيلة التعليم الالكتروني المفضلة		اعتماد التعليم الالكتروني في الوقت الحالي		تفضل التعليم الالكتروني مستقبلا		لأي مرحلة دراسية تفضل التعليم الالكتروني				
الجنس	نعم	كلا	كوكل كلاس	الزوم	نعم	لا	نعم	لا	ما قبل الجامعة	البكالوريوس	الدراسات العليا	كل المراحل	لا افضل
ذكر	4	17	10	11	7	14	6	15	1	3	11	0	6
انثى	5	52	38	19	13	44	15	42	4	8	30	2	13
٪	11 5.	88. 5	61.5	38. 5	25.6	74.4	26. 9	73. 1	6.4	14.1	52.6	2.6	24.4
الدلالة المعنوية	غير دالة (0.208)		غير دالة (0.125)		غير دالة (0.345)		غير دالة (0.25)		0.899 (اختلاف غير معنوي تحت مستوى دلالة (0.05				

ثالثا: الاستدلال والاستطلاع على نتائج المدخلات بالنسبة للمجتمع وجد ان اكبر شريحة في مجتمع الدراسة لإحصائية الاستبيان مفضلة لاستخدام الكوكل كلاس كوسيله للتعليم الالكتروني على بقية المقترحات. بينما من جهة اخرى شريحة كبيره من المجتمع رفضت استخدام الاتجاهات الحديثة في التعليم الالكتروني.

جدول (3):احصائيات الاثار الايجابية والسلبية لعملية التعليم الالكتروني

	ايجابيات التعليم الالكتروني					سلبيات التعليم الالكتروني				
الجنس	اختصار الوقت وعدم التقييد بموقع	تفاعل مباشر	تجاوز الازمات	تقليل الكلفة	لايوجد	عدم التفاعل	عدم التزام الطالب او الحضور	ضعف المستوى التعليمي	الغش	لايوجد
ذكر	6	6	3	3	3	7	4	7	2	**1**
انثى	28	12	6	3	8	20	9	14	8	**6**
%	43.6	23.1	11.5	7.7	14.1	34.6	16.7	26.9	12.8	**9**
الدلالة المعنوية	0.452					**0.819**				

رابعا: بينت نتائج الاستبيان احصائيات بالنسبة للآثار الإيجابية لاتجاه التعليم الالكتروني وكذألك سلبياته. كانت الآراء نوعا ما متقاربة منها ايجابي ومنها سلبي على الرغم كانت إيجابية متزامنة مع اختصار الوقت وهدم تقييد الموقع في حين كانت اهم السلبيات مرجحة الى ضعف المستوى التعليمي وعدم التزام الطالب خلال الوقت المحدد.



شكل (2): المشاكل التي تواجه عملية التعليم الالكتروني

خامسا: تناولت الدراسة اهم المشاكل التي ممكن ان تواجه مسيرة التعليم الإلكتروني وكانت ضعف النت اهمها تليها المستوى المعيشي للطالب ومن ثم قلة الخبرة من ناحية استخدام التقنيات وكذألك تقبلها.

سادسا:الوسائل الإحصائية:

استعلمت الباحثة بهدف التحقق من أهداف البحث وإجراءاته الوسائل الإحصائية وهي:

- **اختبار الصدق والثبات.**
- **اختبار مربع كاي**
- **تحليل التباين.**

الفصل الرابع

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا: نتائج البحث ومناقشتها:

ستعرض الباحثة في هذا الفصل نتائج البحث ومناقشتها تبعا لأهداف البحث وكما يأتي:

الهدف الأول: معرفة نسب الشرائح المستخدمة للتعليم الالكتروني من حملة الشهادات. و ابراز اهم المواصفات الايجابية التي يمكن ترسيخها من خلال التعليم عن بعد وتضمن الاستبيان معرفة جنس المشاركين.

من اجل التحقق من الهدف استعملت الباحثة اختبار التكرارات تاوصفية كما في الجدول (1) وفيه يتبين أن القيمة في الجدول الاول النسب المئوية للعمر وكذألك التحصيل الدراسي لعينات المجتمع التي تضمنتها الدراسة وكانت اعلى نسبة للفئة العمرية 36-65سنة. كانت اعلى نسبة لحاملي شهادة البكالوريوس في التصويت على اتجاه استخدام التعليم الالكتروني الحديث.

وربما يعود ذلك إلى كثرة اعداد طلبة البكالوريوس مقارنة بطلاب الماجستير والدكتوراه. حيث يمكن قبول اعداد اكثر وبتكلفة اقل مما يشجع للالتحاق بالدراسة لعدم وجود قيود او حواجز(Rizum *et al*.,2020).

الهدف الثاني: معرفة افضل الوسائل المستخدمة في التعليم الالكتروني يجب أن يؤدي على مستوى عال من التقنية لأيصال الرسالة العلمية. وتحفيز الطالب والاستاذ لتطوير مهارات استخدام

التطبيقات الالكترونية الذكية والتعامل بشكل ايجابي مع العالم الافتراضي. كما موضح في الجدول (2) حيث بينت النتائج اكبر شريحة فضلت استخدام الكوكل كلاس بنسبة ٪61.5 وذألك لسهولة استخدامه وتضمنه المحاضرات الفيديو وكذألك سهولة اعداد الاسئلة وتصليها اضافة الى سهولة رزم المعلومات على برنامج الاكسيل مما سهل من سير العملية التعليمية الالكترونية للمشارك والمستلم بإيصال الفكرة وتطبيقها. على الرغم ٪74.4 ضمت صوتها الى عدم اعتماد التعليم الالكتروني مسبقاً قد يكون نتيجة عدم تحمل المسؤلية من قبل بعض الطلبة بالتواجد والتواصل وعدم اجراء الامتحانات بشكل صادق وبالوقت المحدد لها (حمودة ابو عبيدة وهاديٱ2019).

الهدف الثالث: زيادة الإنتاج: ينتج عن التدريب المزيد من المخرجات يستوعب اعداد كبيره. وهذا يزيد عيار الوظيفة المنتجة ومدى فعاليتها وكيف يتم الانتهاء من الأعمال الروتينية. وذالك يعود الى عدم وجود قيود مثل الوقت والمكان وتوفير الجهد على الاستاذ والطالب وكذالك ممكن ان سنضم عدد اكبر من الطلاب للصف الواحد وسهوله ادارته من فبل الاستاذ وكما يزيد من انتاج البلد نتيجة لزيادة الخريجين وايصا ممن يجد وصل الجامعات عائقا تصبح متاحة له (Aguilera-Hermida *et al.*, 2020).

الهدف الرابع: الايجابيات والسلبيات التي قد تواجه التعليم الالكتروني من حيث توفير في التكاليف وعدد أقل من إصابات العمل أو وقوع حوادث مؤسفة ، مما يقلل من التكاليف الإجمالية (المتعلقة بالحوادث والأمراض ومطالبات التأمينٱ....إلخ.) بينت نتائج الاستبيان احصائيات بالنسبة للآثار الإيجابية لاتجاه التعليم الالكتروني وكذألك سلبياته. كانت الآراء نوعا ما متقاربة منها ايجابي ومنها سلبي على الرغم كانت إيجابية متزامنة مع اختصار الوقت وعدم تقييد الموقع في حين كانت اهم السلبيات مرجحة الى ضعف المستوى التعليمي وعدم التزام الطالب خلال الوقت المحدد. كما ذكرت سابقا ان التعليم الالكتروني مدخلاته قلية لكن الانتاج اعلى وهذه ايجابية. في حين ان النقاط السلبية رجحت الى ضعف النت وايضا عدم الالتزام بشكل جدي ويرجع ذالك الى حرص الطالب ومسؤولية الاستاذ في ايصال المعلومة (Pham *et al.*, 2019).

ثانيا: الاستنتاجات

- التعليم الالكتروني يشكل مرحلة مهمة ومفصلية لابد منها في خلال المسيرة التعليمية في المجتمع لاسيما اثناء الحرةب والاوبئة لتخطي الازمات
- يشكل التعليم الالكتروني جزء من العملية التعليمية بنسبة لابأس بها بحدود 50٪
- احد الاسباب المهمه في قلة نسبة اعتماد التعليم الالكتروني هو ضعف شبكة النت في العراق

ثالثا: التوصيات والمقترحات

- يجب تفعيل نظام التعليم الالكتروني بشكل مستمر وعدم طمرته لضمان استمرارية التعليم لتخطي الظروف الطارئة
- اقامة دورات وورش عمل للتدريب على استخدام البرامجيات الحديثة وانظمة المدل بشكل دوري للمواكبة تطورات التكنلوجيا والبرامجيات.
- الحرص على جعل العملية التعلمية بشكلها الالكتروني مفعلة دائما لخدمة المؤسسات والطلبة بمختلف الظروف
- عمل دراسة مستفيضة الايجاد نقاط الضعف ضمن العملية التعليمية المدمجة لزيادة الكفاءة العلمية للمجتمع

المصادر والمراجع:

- بسيوني،عبد الحميد .(٢٠٠٧). التعليم الإلكتروني والتعليم الجوال . دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع،القاهرة مصر . ص ص
- بكر،عبد الجواد .(٢٠٠١). قراءات في التعليم عن بعد . دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،الإسكندرية،مصر ص ص.
- الذيابات بلال محمد فلاح و الشقران، رامي إبراهيم عبد الرحمن. (2014). واقع برنامج الدبلوم التربوي العالي في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ICT من وجهة نظر المعلمين والإداريين الملتحقين بالبرنامج في جامعة اليرموك. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية 1(32).
- حمودة ابو عبيدة وهادي إيناس. (2019). أثر استخدام منصة التعليم الالكتروني Moodle على مستوى طلاب قسم المعلومات والمكتبات دراسة تجريبية، مجلة آداب المستنصرية، العدد 87 ،2019، ص ص 73-98 .
- زكريا بن يحيى. (2012). اتجاهات التعليم الالكتروني الحديث. مكة المكرمة السعودية كلية التربية جامعة ام القرى. مجلة جامعة ام القرى، ص ص 11-62.

- الشهري، عبدالمجيد عبدالله. (2017). واقع تطبيق نظام إدارة التعلم الإلكتروني Classera في مدارس منطقة عسير وسبل تفعيله. مجلة العلوم التربوية و النفسية، 1(7)، 124-142.
- الصالحي، حسن هايل . (٢٠٠٦). استخدام التقنيات التعليمية في التعليم عن بعد(نموذج الجمهورية اليمنية). بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في التربية، جامعةأفريقيا العالمية، جمهورية السودان
- الزويني، موسى والأسدي، زينة. (2016). دور التعليم الالكتروني في تحقيق مجتمع معرفي، مركز بابليون للدراسات الانسانية، 6 ، العدد 191 -173 ص ص ، 2016 ،4.
- طه، نهى إبراهيم فتحي إبراهيم .(٢٠٠٨). تصميم برنامج قائم على تكنولوجيا التعلم الإلكتروني لتنمية مهارات اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة"، مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص مناهج وطرقتدريس (تكنولوجيا التعليم) جامعة الأزهر.
- مزيش مصطفى . (2006). الجامعة والمكتبة ودورهما في تدريب المستفيدين. مجلة المكتبات والمعلومات، المجلد الثالث، العدد الاول، نوفمبر2006.

المصادر الاجنبية:

- Aguilera-Hermida, A. Patricia.(2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19, International Journal of Educational Research Open، Vol 1.
- Gupta, B.; White, D. A., and Walmsley, A. D. (2004). The attitudes of undergraduate students and staff to the use of electronic learning. British dental journal, 196(8), 487-492.
- Keller, C. and Cernerud, L. (2002). Students' Perception of E-Learning in University Education. Learning, Media and Technology, 27, 55-67.
- KILBURN, Ashley; KILBURN, Brandon; HAMMOND, Kevin.(2017). The role of quality in online higher education. Journal of Higher Education Theory and Practice, Vol.17,No.7, pp.80-86.
- Longman, S., and Gabriel, M. (2004). Staff perceptions of e-learning. *The Canadian nurse*, *100*(1), 23–27.
- Masserini and Lucio(2021)"Does Joining Social media groups help to reduce students droplout within the first year? Socia-Economic planning Sciences 73.
- Osepashrili and Dali.(2016)." The role of E-Learning in modern media Education conference.
- Pang, Hua(2020) :Promoting or Prohibiting :understanding the influence of social media on international student accumulation process, coping strategies and psychological consequences informatics and informatics 54.
- Parasuraman, Ananthanarayanan, Valarie A. Zeithaml, and Arvind Malhotra. (2005).ES-QUAL: A multiple-item scale for assessing electronic service quality, Journal of service research, Vol.7,No.3, pp. 213-233.
- Pham, Long, *et al*., (2019).Does e-learning service quality influence e-learning student satisfaction and loyalty? Evidence from Vietnam, International Journal of Educational Technology in Higher Education, Vol.16, No.1, pp. 1-26.

- Powell, R. and Rightmyer, E. (Eds.). (2012). Literacy for all students. Taylor & Francis.
- Radhakrishnan, Pillai Anita.(2018). AN EMPIRICAL STUDY ON THE EFFECT OF INSTITUTIONAL FACTOR ON PERCEIVED VALUE OF E-LEARNING IN MANAGEMENT EDUCATION: WITH SPECIFIC REFERENCE TO ES-QUAL,The Online Journal of Distance Education and e Learning,Vol.6,No.4,pp 9-20.
- Rizun, Mariia, and Artur Strzelecki.(2020). "Students' acceptance of the Covid-19 impact on shifting higher education to distance learning in Poland." International Journal of Environmental Research and Public Health,Vol.17,Vol.18،pp 1-19.
- Salloum, Said A(2019),"Factors Affecting students, Acceptance of E-Learning system in higher Education Modeling Approaches, Springer Nature Switzerland.
- Saunders, Jane M.(2021) "We are Already somebody" High School Student practicing critical media Journal of Adolescent and Adult Literacy Vol.60No.5pp.515-526.
- Susanta, Susanta, and Humam Santosa Utomo.(2020).The Effect of e-Service Quality on eSatisfaction: A Study in the Context of Online Learning during the Covid-19 Pandemic,Proceeding of LPPM UPN "VETERAN" YOGYAKARTA CONFERENCE SERIES 2020–POLITICAL AND SOCIAL SCIENCE SERIES, Vol. 1,No. 1, pp 17-22.
- Tj, Hery Winoto, and Hans Harischandra Tanuraharjo. (2020).The Effect Of Online Learning Service Quality On Student Satisfaction During COVID19 Pandemic In 2020,Jurnal Manajemen Indonesia,Vol.20,No..3, 2020, pp.240-251.
- Yakubu, M. Nasiru, and Salihu Dasuki.(2018). "Assessing eLearning systems success in Nigeria: An application of the DeLone and McLean information systems success model, Journal of Information.Technology Education: Research, Vol.17, pp183-203.

الملاحق(ملحق 1)

https://docs.google.com/forms/d/17lvt8yv5VQAyK8rHw0I1P1n6UhIaVLlJFBrzQVDgZo4/edit?no_redirect=true#responses

قائمة استبيان حول الاتجاهات الحديثة في التعليم الالكتروني

اسيلة الاستبيان	الاجابة
- الجنس - العمر - هل التعليم الالكتروني مساوية التعليم الحضوري - هل تريد اعتمادا التعليم ا لالكتروني في الوقت الحالي - تريد التعليم الالكتروني مستقبلا - لاي مرحلة دراسية تفضل التعليم الالكتروني الدراسة الاولية الدراسات العليا الدراسة ماقبل الجامعه - افضل وسائل التعليم الالكتروني - التاثيرات الإيجابية التعليم الالكتروني - التاثيرات السلبية التعليم الالكتروني - المشاكل التي تواجه عملية التعليم الالكتروني	

مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم

فوزية بنت عيسى البلوشية
سلطنة عمان

1- مقدمة الدراسة وخلفيتها

شهد عالم الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية تطورا سريعا في القرن الواحد والعشرين، فأصبح هذا الجهاز رغم صغر حجمه جزء لا يتجزأ من حياة الانسان يسخره لخدمته في مجالات عديدة، ويعتبر التعليم أحد هذه المجالات، فظهرت تطبيقات وبرامج كثيرة ومتنوعة تخدم التعليم والتعلم مما خلق مفهوم جديد من التعلم يطلق عليه التعلم النقال.

ويشترط في هذه الأجهزة أن تكون مزودة بتقنيات الاتصال المختلفة اللاسلكية حتى يسهل تبادل المعلومات بين المتعلمين فيما بينهم من جهة، وبين المتعلمين والمعلم من جهة أخرى. كما أن فعالية هذه الهواتف النقالة والذكية في العملية التعليمية تكمن في احتوائها على العديد من التطبيقات التي يمكن توظيفها في العملية التعليمية (عبد العاطي، 2015).

وقد عرف أبو شاويش (2015) التعليم النقال بأنه: "أحد مصطلحات تكنولوجيا التعليم الإلكتروني الحديثة وتعني توظيف أجهزة الاتصالات الرقمية اللاسلكية الصغيرة في مجال التربية والتعليم بأشكال متعددة بالاستناد إلى نظريات التربية وعلم النفس وموارد تكنولوجيا الاتصالات المتاحة" (ص.20).

كما يعرفها الحلفاوي (2011) بأنه: " التعلم الذي يعتمد على استخدام الأجهزة الرقمية المحمولة يدويا والتي يمكن أن تتصل بالشبكات لاسلكيا بهدف ممارسة بعض أنشطة التعلم بغض النظر عن الزمان والمكان " (ص.70)

وفي القرن الواحد والعشرين زاد الاهتمام بالتعلم النقال بسبب التطور الهائل في الهواتف النقالة لما تحتويه هذه الهواتف من مميزات هائلة كإمكانية ربطها بشبكة الإنترنت وقدرتها على رفع وتنزيل جميع أنواع الوسائط المتعددة من صوت وصورة ومقاطع فيديو وملفات وغيرها، وإمكانية تخزين هذه الوسائط ومشاركتها مع الآخرين (الجرايدة، 2019)، وهو ما يجعل البيئة الصفية أكثر جاذبية من خلال تفاعل المعلم مع طلابه عبر التطبيقات التي تخدم العملية التعليمية.

وقد ظهرت الكثير من التطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية مثل تطبيق (weather)، وتطبيق (Google earth)، وتطبيق (barometer) والتي يمكن أن يستفيد منها كل من المعلم

والطالب في العملية التعليمية، حيث تتيح للمعلم متابعة طلابه بشكل مباشر في داخل الغرفة الصفية وخارجها وفي كل الأوقات وتسهل عملية التواصل بينهم، كما تساعد هذه التطبيقات في معالجة جوانب القصور في المناهج الدراسية من حيث توفيرها للكثير من الأدوات الإلكترونية التي تخدم منهج الدراسات الاجتماعية مثل الخرائط، والأطالس، وأجهزة القياس، وغيرها (العميري، 2017).

وقد حظي التعليم النقال باهتمام عالمي في الأوساط التربوية، حيث عقد في باريس في فبراير عام 2013 مؤتمرا نظمته اليونيسكو لتعزيز مبادرة حق التعليم بالأجهزة المحمولة أو ما يسمى التعليم النقال بحضور الكثير من الشخصيات الدولية والاختصاصيين وراسمي السياسات المعنيين بمسائل استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال التعليم (سليم، 2017).

2- مشكلة الدراسة وأسئلتها:

جاءت هذه الدراسة انطلاقا من أهمية التعليم الالكتروني الذي يتميز بمرونته وإمكانية تفعيله في كل زمان ومكان وسرعته في عملية توصيل المعلومات، فظهرت أشكال مختلفة للتعليم الإلكتروني من ضمنها التعليم النقال الذي أثبت فاعليته في عملية التعليم ورفع التحصيل الدراسي للطلاب كدراسة (العميري، 2019) التي أكدت على قدرة تطبيقات الهواتف النقالة على خلق بيئة تعليمية محفزة وفاعلة للطلاب تساعدهم على البحث والاطلاع والتعلم الذاتي الذي بدوره يساعد في رفع التحصيل الدراسي.

إن دمج التكنولوجيا في التعليم أصبح جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية، كذلك فإن استخدام التعليم النقال في التعليم بات ضروريا بسبب شغف هذا الجيل لاستخدام الهواتف المحمولة والأجهزة اللوحية الذي يساعد بدوره على زيادة تفاعلهم في عملية التعلم (عبد الحليم وعبد العزيز، 2018).

ونتيجة لأهمية التعليم النقال في الوقت الراهن، تسعى الباحثة في الدراسة الحالية لمعرفة مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التعليم، حيث يعد المعلم أحد المدخلات الرئيسية في العملية التعليمية، وتتلخص مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

1- ما مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم؟
2- ما مجالات استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف في الموقف الصفي من وجهة نظرهم؟
3- ما درجة اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف من وجهة نظرهم؟
4- ما المعوقات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية عند استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس من وجهة نظرهم؟
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس يعزى لمتغير النوع والمؤهل الدراسي والخبرة؟

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن:

1- مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس.
2- مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الموقف الصفي.
3- درجة اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف النقال.
4- معوقات استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس في سلطنة عمان.

4- أهمية الدراسة:

1- معرفة مهارات معلمي الدراسات الاجتماعية في استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس.
2- تقديم صورة واضحة عن أهم معوقات استخدام المعلمين لتطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية.
3- تعزيز استخدام التعليم النقال في مدارس سلطنة عمان.
4- تضيف هذه الدراسة ثراء في أدبيات البحث الخاصة بالتعليم النقال وتطبيقات الهاتف النقال.

5- حدود الدراسة:

اقتصرت حدود البشرية للدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان، والحدود المكانية في المدارس الحكومية في سلطنة عمان، والحدود الزمنية في الفصل الدراسي الثاني في السنة الدراسية (2019 م-2020 م)، وتمثلت الحدود الموضوعية في مقياس استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف.

6- مصطلحات الدراسة:

1- الهاتف النقال:

عرفه خصاونة والعمري (2012) بأنه: "هو جهاز إلكتروني يستخدم بشكل أساسي لإجراء اتصالات متنقلة، ويوفر خدمات إضافية عدة، مثل إرسال الرسائل القصيرة، وتصفح الإنترنت، وإرسال الوسائط المتعددة. بالإضافة إلى مجموعة من الأدوات مثل الآلة الحاسبة والمسجل الصوتي. وله أنواع عدة مثل الهواتف الخلوية، والمساعدات الرقمية، والهواتف الذكية" (ص.8).

وتعرفه الباحثة على أنه: جهاز إلكتروني نقال يستخدمه المعلم في تحميل التطبيقات التعليمية التي تساعده في عملية التعليم.

2- تطبيقات الهاتف:

برنامج حاسوب مصمم ليعمل على الهواتف الذكية، وأجهزة الحاسوب اللوحي وغيرها من الأجهزة النقالة (ويكيبيديا، 2020).

وتعرفها الباحثة على أنها: برامج رقمية يتم تحميلها في الهواتف النقالة والأجهزة اللوحية المحمولة من متاجر خاصة، صممت خصيصا لمساعدة المعلم والطالب في العملية التعليمية.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: الإطار النظري:

مفهوم تطبيقات الهاتف:

تعددت التعريفات حول تطبيقات الهاتف، ومنها: " برامج تعمل على الهواتف الذكية بالاعتماد على عدد من المزايا التي تقدمها هذه الهواتف بحيث تقدم خدمة معينة لمستخدميها. وتعتمد بالغالب على الاتصال بالإنترنت الذي توفره هذه الهواتف" (بلوج سبوت، 2020).

كما عرفتها كل من الجريسي والرحيلي والعمري (2015) بأنها " نوع من البرمجيات المصممة لتعمل على الأجهزة النقالة، عن طريق ربطها بخدمة الإنترنت " (ص.5).

واتفقت التعريفات السابقة على أن تطبيقات الهاتف عبارة عن برامج مصممة لتعمل على الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية وربطها بشبكة الإنترنت.

مميزات تطبيقات الهاتف النقال:

أن أهم ما تتميز به تطبيقات الهاتف النقال إمكانية استخدامها في أي وقت وأي مكان سواء في البيت أو المدرسة أو الأماكن العامة ، كما أنها توفر الوقت و الجهد في عمليتي التعليم و التعلم (سليم، 2017) ، وتسمح غالبيتها بالتواصل بين الأفراد بشكل متزامن وغير متزامن ، و توفر الكثير من التسهيلات للطلاب أثناء التعلم ، كتسجيل وتدوين الملاحظات والمعلومات المختلفة وسهولة تبادل الرسائل والنصوص الكتابية، مع إمكانية تشغيل برامج تنسيق النصوص والجداول الحسابية والألعاب وقراءة الكتب الإلكترونية، والاتصال بشبكة الإنترنت وإرسال واستعراض رسائل البريد الإلكتروني (عبد العاطي، 2015؛ العمري، 2014).

أهمية تطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية:

تكمن أهمية تطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية في أنها تساعد على خلق بيئة تعليمية نشطة وجذابة من خلال إمكانياتها الهائلة و مميزاتها التي تخرج الطالب من الجو السائد في الحصة الدراسية إلى نمط جديد يسوده التفاعل و البحث و الاستكشاف من خلال المثيرات الحسية المختلفة ، و من خلالها أيضا يتبادل الطلاب الآراء و الأفكار و وجهات النظر وهذا بدوره يعزز العمل الجماعي ويساعدهم في بناء معارف جديدة فيزيد ذلك من استيعابهم

لمحتوى المادة و تنمية حصيلتهم المعرفية و بالتالي رفع التحصيل الدراسي (العميري، 2017).

كما أنها تسهل عملية الحصول على محتوى موضوعات الدروس بشكل سريع، وتساهم في تشجيع التعلم النشط الذي بدوره يزيد التواصل والتفاعل التعاوني بين أفراد العملية التعليمية وتعزيز التغذية الراجعة للمتعلم (عبد العاطي، 2015).

فوائد استخدام تطبيقات الهاتف في التعليم:

ويذكر سليم (2017) بعض فوائد التعلم بتطبيقات الهاتف النقال منها: أنها تزيد من دافعية التعلم لدى الطلبة وتمكنهم من التفاعل بحرية مع بعضهم البعض ومع المعلم وتسهم أيضا في جذب اهتمام المتعلمين خاصة في هذا العصر التكنولوجي، وتساعد الطلبة على رسم المخططات والخرائط مباشرة على شاشات الحاسبات المصغرة باستخدام البرمجيات النموذجية، كما يمكن استخدام تطبيقات الهواتف النقالة كتقنية مساعدة للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات تعلم بتوفير الإمكانيات الحسية.

أنواع تطبيقات الهواتف:

التطبيقات في متاجر الهواتف النقالة تأخذ أنواع واقسام مختلفة، ويتم تصنيفها حسب الوظيفة التي تؤديها، فمنها التعليمية والترفيهية والاجتماعية ومنها التي تخص الخرائط والطقس ومنها التي صممت للسفر والسياحة والتنقل وغيرها الكثير من الأنواع، وتتعدد التطبيقات التي تخدم تدريس مادة الدراسات الاجتماعية فمنها:

تطبيقات الطقس: التي تستعرض حالة الطقس ودرجات الحرارة، والتي تسهل على المتعلم الحصول على المعلومات المتعلقة بالحالة الجوية خلال أوقات مختلفة وفي أماكن مختلفة في العالم، مثال ذلك تطبيق (weather).

تطبيقات الخرائط: وهي تطبيقات تقدم خرائط تفاعلية تكون مشوقة ومثيرة لأنها تسهل على المتعلم التفاعل معها مثل تطبيق (Google earth) الذي يمكن من خلاله التجول في مدن العالم بأبعاد ثلاثية مذهلة والذي يساعد على تحديد الظواهر الجغرافية على الخرائط وتخزينها مع إمكانية الوصول إليها في أي وقت.

تطبيقات أدوات القياس: التي توفر أدوات قياس افتراضية تقوم بنفس عمل الأدوات الحقيقية، مثل تطبيق (smart measure) الذي يساعد في قياس المسافات مثل الارتفاع والطول والعرض، وتطبيق (barometer) لقياس الضغط الجوي، وتطبيق (ميزان الحرارة الإلكتروني) لقياس درجات الحرارة و تطبيق (البوصلة) من أجل تحديد الاتجاهات (العميري، 2017).

ثانيا: الدراسات السابقة:

المحور الأول: الدراسات التي تتعلق بفاعلية استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التعليم.

دراسة الجرايدة (2019):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام التعلم النقال في اكتساب مفاهيم اللغة الإنجليزية والاتجاهات نحو تعلمها لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جرش ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير اختبار اكتساب مفاهيم اللغة الإنجليزية مكونا من (20) فقرة ، والاستعانة بتطبيق من خلال الهاتف النقال يستطيع الطلبة بواسطته الدخول إلى محتوى المادة وتم تطوير مقياس اتجاهات الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية تكون من (20) فقرة ، و تكونت عينة الدراسة من (43) طالبا و طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية وتدريس المجموعة التجريبية بطريقة (التعلم النقال)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية ، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائية تعزى إلى كل من متغير الجنس و التفاعل ما بين الجنس و طريقة التدريس على التوالي ،و أشارت النتائج لوجود فروق لاتجاهات الطلبة نحو تعلم اللغة الإنجليزية تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية بينما لم تظهر فروق لاتجاهات الطلبة تعزى إلى كل من متغير الجنس و التفاعل ما بين الجنس و طريقة التدريس على التوالي .

دراسة العميري (2017)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام تطبيقات الهواتف النقالة في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية على التحصيل و تنمية مهارات عمليات العلم لدى طلاب الصف العاشر بسلطنة عمان ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت العينة من (50) طالبا تم تقسيمهم إلى عينتين تجريبية و ضابطة وتم تدريس إحداها باستخدام تطبيقات الهواتف النقالة ، ولجمع البيانات استخدم الباحث ثلاث أدوات : اختبار تحصيلي و اختبار مهارات عمليات العلم و مقياس اتجاه نحو استخدام تطبيقات الهواتف النقالة ، و كشفت نتائج الدراسة أن تطبيقات الهواتف أسهمت في رفع مستوى التحصيل و تنمية مهارات العلم لدي الطلاب و تنمية الاتجاه نحو تطبيقات الهواتف النقالة .

دراسة الجريسي والرحيلي والعمري (2015):

هدفت الدراسة للكشف عن أثر تطبيقات الهاتف النقال في مواقع التواصل الاجتماعي على تعلم و تعليم القرآن الكريم لطالبات جامعة طيبة و اتجاههن نحوها ، و تم استخدام المنهج شبه التجريبي ، و تمثلت عينة الدراسة في 34 طالبة من طالبات كلية التربية بالمدينة المنورة ، و كانت أدوات الدراسة عبارة عن بطاقة ملاحظة و مقياس اتجاهات وبعض تطبيقات الهاتف النقال ، و قد توصلت الدراسة إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة في تأثير تطبيقات الهاتف النقال على تعلم القرآن الكريم ، و إلى عدم وجود فروق في التطبيق القبلي و البعدي لطالبات المجموعة التجريبية في اتجاههن نحو استخدام تطبيقات الهاتف النقال في مواقع التواصل الاجتماعي.

المحور الثاني: الدراسات التي تتعلق بدرجة استخدام تطبيقات الهاتف النقال.

دراسة سليم (2017):

هدفت هذه الدارسة الى التعرف على واقع استخدام طلبة المرحلة الثانوية لتطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية في المدراس الحكومية في الأردن ومعيقات استخدامها من و جهة نظرهم ، حيث تكونت عينة الدراسة العشوائية من (317) طالبا و طالبة ، أما أداة الدراسة فقد تمثلت بالاستبانة التي أعدها الباحث وتضمنت سؤالا مفتوحا و (24) فقرة ، و أظهرت النتائج أن المعدل العام للمتوسطات الحسابية لاستخدام الطلبة لتطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية جاء متوسطا ، وتبين أيضا و جود فروق دالة احصائيا بين متوسطات الحسابية ولصالح الطلبة (الإناث) ، وكذلك لطلبة التخصص العلمي في حين لم تظهر فروق إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى للتفاعل بين متغيري الجنس و التخصص ، أما عن معيقات استخدام الطلبة لتطبيقات الهاتف النقال فقد تمثل بعدم و جود أنظمة و تعليمات تسمح بإدخال الأجهزة الخلوية و استخدامها في العملية التعليمية و عدم توفر بيئة مجتمعية تحتضن هذا النوع من التعلم.

دراسة العمري (2014):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة استخدام تطبيقات التعلم النقال لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك و معوقات استخدامها ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لإجراء الدراسة ، و تكونت عينة الدراسة من (342) طالب و طالبة من طلبة كلية التربية وقد اختيروا عشوائيا ، وصمم الباحث استبانة لجمع المعلومات مكونة من (43) فقرة ، وقد أظهرت النتائج أن درجة الاستخدام جاءت بدرجة متوسطة و أن معدل الاستخدام جاء بدرجة متوسطة أيضا ، وأشارت النتائج إلى و جود معيقات بشرية أهمها أن

قوانين و أنظمة الجامعة تمنع استخدام الأجهزة النقالة أثناء المحاضرات و معيقات مادية أهمها ارتفاع رسوم الاشتراك في شبكة الإنترنت .

دراسة خصاونة والعمري (2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام تطبيقات الهاتف النقال لدى طلبة جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية ومعوقات استخدامه. وتكونت عينة الدراسة من كليات جامعة طيبة وعددهم (302) طالبا و طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ، وقام البحث بتصميم استبانة لقياس درجة استخدام تطبيقات الهاتف النقال لدى طلبة الجامعة وتكونت من (41) فقرة مع سؤالين مفتوحين ، وأظهرت النتائج أن درجة استخدام تطبيقات الهاتف النقال لدى الطلبة كانت بدرجة متوسطة ، و معوقات استخدامه جاءت بدرجة عالية وفق المعيار المعتمد في الدراسة ، كما أظهرت النتائج و جود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لكل من متغير الجنس ولصالح الذكور و الكلية ولصالح هندسة و علوم الحاسب ، وعدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير السنة الدراسية في درجة استخدام تطبيقات الهاتف النقال.

الفصل الثالث
المنهجية والإجراءات

1- مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان الذين يعملون في المدارس الحكومية في العام الدراسي (2019 / 2020 م) والبالغ عددهم 3349 (وزارة التربية والتعليم، 2019)، أما عينة الدراسة تكونت من (191) معلم ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية، وقد تم اختيارهم بطريقة المعاينة العشوائية.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات (النوع، المؤهل الدراسي، الخبرة)

المتغير	المستويات	العدد	النسبة	المجموع الكلي
النوع	ذكر	15	7.9	191
	أنثى	176	92.1	
المؤهل الدراسي	دبلوم	15	7.9	191
	بكالوريوس	168	88.0	
	ماجستير	8	4.2	
الخبرة	(1-5) سنوات	24	12.6	191
	(6-10) سنوات	69	36.1	
	11 سنة فأكثر	98	51.3	

2- منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يناسب طبيعة وأهداف هذه الدراسة وإجراءات تطبيقها.

3- أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة (مقياس اتجاه) لقياس درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم.

- **صدق الأداة:**

تم التحقق من صدق محتوى مقياس الاتجاه بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك لإبداء ملاحظاتهم من حيث الدقة اللغوية في صياغة العبارات

ومدى مناسبتها ودقتها العلمية ووضوحها، ومدى قدرتها على قياس اتجاه المعلمين نحو استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس.

- **ثبات الأداة:**

تم حساب معامل ثبات مقياس الاتجاه باستخدام معامل الفاكرونباخ (Alpha-Cranach) والذي بلغ (0.868) والذي يعد إضافة ذا قيمة مرتفعة تدل على مناسبة تطبيق المقياس على مجتمع الدراسة الحالي.

- **مقياس الاتجاه:**

يتكون مقياس الاتجاه الذي أعدته الباحثة من خمسة عشرة عبارة توزعت على أربعة محاور.

جدول (2) توزيع فقرات مقياس الاتجاه

م	المحاور	أرقام الفقرات	عدد الفقرات	النسبة
1	امتلاك المعلمين لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف	4 – 1	4	٪27
2	مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الموقف الصفي	9 – 5	5	٪33
3	اهتمام المعلمين بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف	12 – 10	3	٪20
4	معوقات استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس	15 – 13	3	٪20
المجموع		15 – 1	15	٪100

4- المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة لمعالجة بيانات الدراسة إحصائيا برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة، وقيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة ومناقشتها

معيار الحكم على النتائج

لتحديد درجة الموافقة على فقرات مقياس الاتجاه استخدمت الباحثة مقياس (ليكرت – Likert) الخماسي ; وذلك لشيوع استخدامه في مثل هذا النوع من الدراسات.

جدول (3) المعيار المعتمد في تفسير نتائج المتوسطات

الدرجة	المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
1	1-1,79	قليلة جدا
2	1,8-2,59	قليلة
3	2,6- 3,39	متوسطة
4	3,40 -4,19	كبيرة
5	4,2 – 5	كبيرة جدا

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة: ما مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بالسؤال الأول، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
لدى مهارات في اختيار تطبيقات الهاتف المناسبة لموضوعات الدروس.	4.02	.749	كبيرة
لدي المعرفة بالتطبيقات التي تمكنني من عرض المادة بشكل جيد.	3.84	.841	كبيرة
لدي مهارات في استخدام أكثر من تطبيق في آن واحد	3.58	.952	كبيرة
لدي القدرة على التعامل مع التطبيقات وإن كانت باللغة الإنجليزية	3.10	1.022	متوسطة
المتوسط العام للسؤال الأول	3.36		كبيرة

يتضح من الجدول بأن المعلمين يمتلكون مهارات عالية في استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس حيث بلغ المتوسط العام للسؤال 3.36 وهي درجة كبيرة، كما يبين الجدول أن معلمي الدراسات الاجتماعية يمتلكون مهارات عالية في اختيار التطبيقات المناسبة لموضوعات الدروس وذلك بسبب كثرة التطبيقات المتاحة في مجال التعليم والتعلم في المجالات والعلوم المختلفة، حيث جاءت هذه الفقرة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 4.02 ، ولديهم أيضا معرفة كبيرة بتطبيقات الهاتف التي تمكنهم من عرض المادة بشكل جيد ، وكذلك قدرتهم عالية في استخدام أكثر من تطبيق في آن واحد ، وقد يعود ذلك بسبب توفر الهواتف النقالة لدى جميع أفراد المجتمع ومن ضمنهم المعلمين، ولسهولة استخدام التطبيقات الموجودة في الهواتف وكثرة التطبيقات التعليمية المجانية. ويتضح أيضا من الجدول بأن العبارة الخاصة بقدرة معلمي الدراسات الاجتماعية في التعامل مع التطبيقات التي تكون باللغة الإنجليزية جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي بلغ 3.10، وربما يعود السبب لضعف اللغة الإنجليزية لدى الكثير من المعلمين وهذا ما يعيق استخدامهم للتطبيقات التي تكون باللغة الإنجليزية.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة: ما مجالات استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف في الموقف الصفي من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بالسؤال الثاني، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لمجالات استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف في الموقف الصفي

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
ربط الطالب بالبيئة المحلية والإقليمية والعالمية.	4.29	.613	**كبيرة جدا**
إثراء المادة العلمية بالوسائط المتعددة	4.15	.734	**كبيرة**
توفير ألعاب تعليمية متنوعة تثري موضوعات الدروس.	4.14	.820	**كبيرة**
إعداد أنشطة صفية مبتكرة.	4.13	.738	**كبيرة**
توفير بيئة مناسبة للتجريب والتطبيق العملي	4.12	.754	**كبيرة**

يتضح من الجدول أن أهم مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الموقف الصفي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية والذي جاء في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.29) هو ربط الطالب بالبيئة المحلية والإقليمية والعالمية ، و جاء استخدام التطبيقات في المجالات الأخرى بدرجة عالية أيضا وجميعها جاءت متقاربة من بعضها في المتوسطات الحسابية حيث تراوحت بين 4.15 و 4.12 ، وهي كالتالي : إثراء المادة العلمية بالوسائط المتعددة و توفير ألعاب تعليمية متنوعة تثري موضوعات الدروس و إعداد أنشطة صفية مبتكرة و توفير بيئة مناسبة للتجريب والتطبيق العملي. ويعود استخدام المعلمين لتطبيقات الهاتف النقال في المجالات المختلفة بدرجة عالية في جميع المجالات في الموقف الصفي إلى فاعلية التطبيقات في إثراء المادة العلمية بأنواع مختلفة من الوسائط في جميع فروع الدراسات الاجتماعية، وربط الطالب بكل سهولة بكل ما يحيط من حوله بالعالم، وتوفير بيئة تعليمية ثرية وممتعة لهم من خلال الألعاب التعليمية التي تتوفر في هذه التطبيقات، وتوفير الوقت والجهد للمعلم في إعداد الأنشطة الصفية المبتكرة بكل سهولة ويسر وتوفير البيئة المناسبة للجانب العملي دون الحاجة للمختبرات والأدوات والأجهزة. وتطابقت هذه النتيجة مع دراسة (العميري، 2017) التي أوضحت دور تطبيقات الهاتف النقال في مساعدة معلمي الدراسات الاجتماعية في خلق بيئة تعليمية جذابة ونشطة بمثيرات حسية متنوعة، بسبب تعدد الوسائط الموجودة في هذه التطبيقات من معلومات نصية وصور وخرائط تفاعلية يستطيع المعلم استخدامها في مجالات مختلفة في الموقف الصفي.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة: ما درجة اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بالسؤال الثالث، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجة اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
أسعى للحصول على دورات تدريبية تمكنني من توظيف بعض تطبيقات الهاتف.	4.17	.785	**كبيرة**
أسعى للحصول على تطبيقات الهاتف التي تمكن الطلبة من التعلم عن بعد.	4.08	.779	**كبيرة**
أتواصل مع الآخرين لمعرفة تطبيقات الهاتف الجديد.	4.02	.763	**كبيرة**

يبين الجدول أن جميع عبارات المحور الخاص بدرجة اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف جاءت بدرجة كبيرة، حيث تراوحت متوسطات الفقرات بين 4.17 و4.02. ويدل ذلك على حرص معلمي الدراسات الاجتماعية واهتمامهم على تطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس، ويشمل هذه الاهتمام سعيهم المستمر للحصول على الدورات التدريبية لأهميتها في تنمية قدراتهم في التعامل مع تقنيات التعليم بشكل عام وتطبيقات الهاتف بشكل خاص وبالتالي تمكنهم من توظيف تطبيقات الهاتف في التدريس بشكل أفضل، كما يسعى المعلمون بدرجة كبيرة للحصول على التطبيقات المناسبة في تدريس الدراسات الاجتماعية عن بعد لأهمية هذه التطبيقات في تسهيل عملية التواصل المستمر بين المعلم وطلابه سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها. ويحرص المعلمون على التواصل بدرجة كبيرة مع الآخرين لمعرفة كل ما هو جديد من التطبيقات التي تفيد التدريس وينم هذا الاهتمام عن الرغبة الشديدة للمعلمين في توسيع معارفهم وصقل مهاراتهم بكل ما يخص التكنولوجيا الحديثة لإيمانهم بأهميتها في التدريس في القرن الحالي. ويمكن تفسير سبب اهتمام معلمي الدراسات الاجتماعية بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس، لأهمية التقنية في تسهيل مهامهم أثناء التدريس في الغرفة الصفية، وهذا ما ذكره أحمد (2018) بأن استخدام الهواتف النقالة في التعليم تسهم في إنجاز الكثير من المهام التعليمية بسهولة ويسر وبأنها

مفيدة في التدريس وتسهيل مهام المعلمين وتعتبر أيضا من الأدوات المهمة المساندة في التعليم في عصرنا الحالي.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الرابع:

للإجابة عن السؤال الرابع للدراسة: ما المعوقات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية عند استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس من وجهة نظرهم؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات الخاصة بالسؤال الرابع، والجدول التالي يوضح هذه النتائج.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

المعوقات التي تواجه معلمي الدراسات الاجتماعية عند استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس

الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
ضعف شبكة الانترنت في المدارس.	4.65	.629	**كبيرة جدا**
قلة عدد الطلبة الذين يملكون الهواتف أ والأجهزة اللوحية.	4.42	.756	**كبيرة جدا**
قصر زمن الحصة الذي لا يتناسب مع الوقت الذي تتطلبه.	4.29	.812	**كبيرة جدا**

يتضح من الجدول أن المعلمين يؤيدون بشدة على أن ضعف شبكة الانترنت في المدارس من أكبر معوقات استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس، ويمكن تفسير ذلك بسبب ضعف الإمكانيات المادية لتغطية جميع المدارس بشبكات إنترنت سريعة لأنها تحتاج إلى ميزانية عالية، كما أن استخدام التطبيقات لا يقتصر فقط على المعلمين بل يشمل أيضا الطلاب وهذا يعني أن عدد مستخدمي الإنترنت يزيد إلى أضعاف وهذا ما يعمل على بطء الشبكة لكثرة المستخدمين في المدرسة الواحدة، وتتطابق هذه النتيجة مع نتائج دراسة (عبد الحليم وعبد العزيز، 2018) التي أوضحت أن عدم توفر رؤوس الأموال الكافية لدعم المدارس وارتفاع سعر الإنترنت يؤثر في جودة خدمة الإنترنت المقدمة في المدارس.

كما يوضح الجدول تأييد معلمي الدراسات الاجتماعية على أن قلة امتلاك الطلاب للهواتف الذكية والأجهزة اللوحية من المعوقات أيضا، ويعزى ذلك لعدم استطاعة الكثير من أولياء الأمور توفير هذه الأجهزة لأبنائهم، كذلك لاعتقاد بعض أولياء الأمور بأن هذه الأجهزة تلهي أبنائهم عن التعليم وبذلك تتطابق هذه النتيجة مع ما ذكره (سليم، 2017) بأن الكثير

من أفراد المجتمع ومنهم الآباء يعتقدون بأن هذه الأجهزة هي نوع من اللهو بالتكنولوجيا وبأن لها القدرة على تحويل اهتمام أبنائهم المتعلمين واتجاهاتهم عن التعلم.

ومن المعوقات التي تؤثر بشكل كبير أيضا على استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس من وجهة نظر المعلمين هو قصر زمن الحصة، ويمكن تفسير ذلك بأن إدخال التطبيقات أثناء الحصة الدراسية ربما يأخذ وقتا أطول بالإضافة إلى الأنشطة الصفية الأخرى.

النتائج المتعلقة بالإجابة على السؤال الخامس:

للإجابة على السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس من وجهة نظرهم يعزى لمتغير النوع والمؤهل الدراسي والخبرة؟

قامت الباحثة باستخدام اختبار "ت" لمعرفة الفروق التي تعزى لمتغير النوع، واستخدام تحليل التباين الاحادي لمتغيرات المؤهل والخبرة.

ولمعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في استجابات عينة الدراسة والتي تعزى لمتغير **النوع**، تم حساب قيمة (t-test)، والجدول الآتي يوضح نتيجة المعالجة الإحصائية

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت " لعينتين مستقلتين (النوع)

النوع		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المحور1	ذكر	3.80	.987	.852	189	.296
	أنثى	3.62	.722	.655	15.305	
المحور2	ذكر	4.32	.599	1.052	189	.522
	أنثى	4.15	.579	1.022	16.313	
المحور 3	ذكر	4.02	.526	.462	189	.322
	أنثى	4.10	.652	.554	17.885	
المحور 4	ذكر	4.77	.411	2.340	189	.587
	أنثى	4.42	.562	3.041	18.775	
المحور العام	ذكر	4.21	.535	1.225	189	
	أنثى	4.05	.461	1.080	15.823	.222

ونلاحظ من هذا الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ 0,05) بين متوسط درجات المجموعتين تعزى إلى متغير النوع في كل محاور الدراسة، وهذه النتيجة تشير إلى عدم تأثير متغير النوع في مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس، ويعود ذلك بسبب اقتناء غالبية معلمي الدراسات الاجتماعية من إناث وذكور للهواتف النقالة ودرايتهم بالتطبيقات وكيفية استخدامها في المواقف الصفية.

ولمعرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية لمتغير المؤهل الدراسي تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA). ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس وفق متغير المؤهل.

جدول (9) تحليل التباين الأحادي لمتغير المؤهل

المحاور	الفروق	مجموع المربعات	متوسط المربعات	مستوى الدلالة
امتلاك المعلمين لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف	بين المجموعات	2.478	1.23	.107
	داخل المجموعات	102.947	.54	
مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الموقف الصفي	بين المجموعات	2.668	1.33	.018
	داخل المجموعات	61.463	.32	
اهتمام المعلمين بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف	بين المجموعات	.481	.24	.561
	داخل المجموعات	78.093	.41	
معوقات استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس	بين المجموعات	1.010	.50	.199
	داخل المجموعات	58.390	.31	
المقياس ككل	بين المجموعات	1.551	.77	.028
	داخل المجموعات	40.008	.21	

و بمراجعة هذا الجدول يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين مستويات المؤهل الدراسي في المحور الأول و الثالث و الرابع ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في المحور الثاني وهو عن مجالات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في الموقف الصفي ، وكانت الفروق بين الدبلوم و البكالوريوس لصالح الدبلوم ، و قد يعود ذلك بحكم أن خبرة معلمي الدبلوم في مجال

التدريس أكبر من البكالوريوس حيث يعتبر حاملي الدبلوم في سلطنة عمان من أقدم المعلمين وهذه بدوره يدل أنهم أكثر قدرة على إدارة الصف و قيادة سير الحصة بحكم خبرتهم الطويلة في التدريس . وفي فيما يخص مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الصف فهم أكثر دراية بتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس وبالتالي أكثر دراية باستخدام التطبيقات في المجالات الأنسب حسب موضوع الدرس، وجدير بالذكر أن معلمي الدبلوم حصلوا على الكثير من الدورات التدريبة في التقنيات والتعلم الإلكتروني من ضمنها دورة IC3 الخاصة باستخدام الحاسب الآلي.

كما يوضح الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0,05) في المحور العام، وجاءت الفروق بين مؤهل البكالوريوس و الماجستير لصالح الماجستير، و يمكن تفسير ذلك بأن حملة الماجستير درجتهم العلمية أعلى وأن دراستهم نمت لديهم مهارات عديدة فيما يخص استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس، كما أن دراستهم فتحت لهم الآفاق نحو تعليم متميز باستخدام طرق تدريس جديدة تعتمد على التعلم الإلكتروني و النقال .

ولمعرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية لمتغير الخبرة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA). ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين الأحادي لمدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس وفق متغير الخبرة. جدول (10) تحليل التباين الأحادي لمتغير الخبرة

المحاور	الفروق	مجموع المربعات	متوسط المربعات	مستوى الدلالة
امتلاك المعلمين لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف	بين المجموعات	.392	.196	.704
	داخل المجموعات	105.032	.559	
مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الموقف الصفي	بين المجموعات	2.553	1.277	.022
	داخل المجموعات	61.578	.328	
اهتمام المعلمين بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف	بين المجموعات	.843	.422	.363
	داخل المجموعات	77.730	.413	
معوقات استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس	بين المجموعات	.659	.330	.350
	داخل المجموعات	58.742	.312	
المقياس ككل	بين المجموعات	.881	.440	.133
	داخل المجموعات	40.679	.216	

و بمراجعة هذا الجدول يلاحظ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين مستويات الخبرة في المحور الأول و الثالث و الرابع ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) في المحور الثاني وهو عن مجالات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في الموقف الصفي ، وجاءت الفروق بين معلمي الدراسات الاجتماعية الذين لديهم خبرة من (1-5) سنوات و 11 سنة فأكثر ، لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة 11 سنة فأكثر ، ويمكن تفسير ذلك بأن سنوات الخبرة الطويلة تنمي لديهم مهارات استخدام التعلم الإلكتروني والتعلم النقال في التعليم و أن الخبرة الميدانية تصقل ابداعات المعلمين وتكسبهم المهارات التي من خلالها يستطيعون تفعيل التعلم النقال واستخدام التطبيقات في المجالات المناسبة في التدريس لانهم أكثر دراية بالأنشطة التي تجذب الطلاب و تلفت انتباههم و تجعلهم أكثر استيعابا ، بعكس المعلمين ذوي الخبرة المحدودة الذين لا يزالون في بداية الطريق وبحاجة للخبرة الكافية في استخدام التطبيقات في ما المجالات المناسبة للتدريس .

خلاصة النتائج:

يستخلص من نتائج الدراسة ما يلي:

- أن معلمي الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان يمتلكون مهارات عالية في استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس.
- أهم مجالات استخدام تطبيقات الهاتف في الموقف الصفي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية هو مجال ربط الطالب بالبيئة المحلية والإقليمية والعالمية.
- أن معلمي الدراسات الاجتماعية يهتمون بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف بدرجة كبيرة.
- من أهم المعوقات التي تواجه المعلمين في سلطنة عمان عند استخدام تطبيقات الهاتف النقال هو ضعف شبكة الانترنت في المدارس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) تعزى إلى متغير النوع في كل محاور الدراسة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين مستويات المؤهل الدراسي في المحور الأول و الثالث و الرابع في مقياس الاتجاه، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين الدبلوم

و البكالوريوس لصالح الدبلوم في المحور الثاني وهو عن مجالات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في الموقف الصفي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين مستويات الخبرة في المحور الأول و الثالث و الرابع في مقياس الاتجاه، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين المعلمين الذين لديهم خبرة من (1-5) سنوات و 11 سنة فأكثر، لصالح المعلمين الذين لديهم خبرة 11 سنة فأكثر في المحور الثاني وهو عن مجالات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في الموقف الصفي.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي أظهرتها هذه الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

1- عقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية في كيفية الاستفادة من تطبيقات الهاتف النقال في التدريس.

2- تشجيع معلمي الدراسات الاجتماعية على استخدام تطبيقات الهواتف النقالة في تدريس الدراسات الاجتماعية.

3- توفير دليل لطرق تدريس الدراسات الاجتماعية من خلال تطبيقات الهاتف النقال لتسهيل مهمة المعلم.

4- تزويد المدارس بشبكة إنترنت سريعة من أجل سهولة استخدام تطبيقات الهاتف النقال للمعلمين والطلاب داخل القاعة الصفية.

5- ضرورة تزويد الميدان التربوي بالأجهزة التي تعمل عليها تطبيقات الهواتف النقالة.

6- توضيح ضرورة اقتناء الطلاب للهواتف النقالة أو الأجهزة اللوحية لأولياء الأمور لأهميتها وفاعليتها في توفير بيئة تعليمية غنية ومشجعة تحفز أبنائهم على التعلم.

المقترحات:

1- دراسة مستوى وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بأهمية استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس في سلطنة عمان.

2- دراسة فاعلية تطبيقات الهاتف النقال في تنمية مهارات مختلفة لدى الطلاب مثل: مهارات الخرائط، مهارات الخيال الجغرافي والخيال التاريخي.

3- دراسة اتجاهات طلاب مرحلة التعليم الأساسي وما بعد الأساسي نحو استخدام تطبيقات الهاتف النقال في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

المصادر والمراجع:

أبو شاويش، عبدالله عطية عبدالكريم. (2015). تصور مقترح لتوظيف التعلم النقال في الجامعات الفلسطينية. *مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح*، 3(5)، 15-68.

أحمد، محسن الصادق محمد. (2018). التعليم النقال. *مجلة الدراسات العليا*، 11 (41)، 49 – 69.

الجرايدة، يوسف أحمد. (2019). فاعلية استخدام التعلم النقال في اكتساب مفاهيم اللغة الإنجليزية والاتجاهات نحو تعلمها لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة جرش. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 46(3)، 182-142.

الجريسي، آلاء، الرحيلي، تغريد، والعمري، عائشة. (2015). أثر تطبيقات الهاتف النقال في مواقع التواصل الاجتماعي على تعلم وتعليم القرآن الكريم لطالبات جامعة طيبة واتجاههن نحوها. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 11(1)، 1- 15.

الحلفاوي، وليد. (2011). *التعليم الالكتروني تطبيقات مستحدثة*. دار الفكر العربي.

خصاونة، سامر عبد الكريم، والعمري، أكرم. (2012). *درجة استخدام تطبيقات الهاتف النقال لدى طلبة جامعة طيبة في المملكة العربية السعودية ومعوقات استخدامه* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.

سليم، تيسير اندراوس. (2017). تطبيقات الهاتف النقال في العملية التعليمية ومعيقات استخدامها في الأردن. *Cybrarians Journal*، 47، 175- 202.

عبدالعاطي، حسن الباتع محمد. (2015). توظيف تطبيقات الأجهزة النقالة الذكية واللوحية في التعلم الإلكتروني. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (9)، 167-179.

عبدالحليم، بن معيزة، و عبدالعزيز، بن عبدالمالك. (2018). التحديات والصعوبات التي تواجه تطبيق تكنولوجيا التعليم في المدارس الابتدائية بالجزائر من وجهة نظر المعلمين (التعلم النقال نموذجا). *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، 7(14)، 386-409.

العمري، محمد عبد القادر. (2014). درجة استخدام تطبيقات التعلم النقال لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة اليرموك ومعوقات استخدامها. *مجلة المنارة للبحوث والدراسات*، 20 (1)، 271 – 301.

العميري، سلطان بن سالم بن شيخان. (2017). *فاعلية استخدام تطبيقات الهواتف النقالة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل وتنمية مهارات عمليات العلم لدى*

طلبة الصف العاشر بسلطنة عمان [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.

وزارة التربية والتعليم. (2019). *الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية*. مسقط: وزارة التربية والتعليم.

بلوج سبوت. مسترجع بتاريخ 10/ 4/ 2020 https://smartphapp.blogspot.com/p/blog-page_64.html

ويكيبيديا. مسترجع بتاريخ 5/ 4/ 2020 https://ar.wikipedia.org/wiki/ تطبيق_محمول

الملحق (1):

مقياس اتجاه "درجة استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لتطبيقات الهاتف النقال في التدريس"

بيانات المعلم	
النوع	
المؤهل الدراسي	
سنوات الخبرة	

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
المحور الأول: امتلاك المعلمين لمهارات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في التدريس						
1	لدى مهارات في اختيار تطبيقات الهاتف المناسبة لموضوعات الدروس.					
2	لدي مهارات في استخدام أكثر من تطبيق في آن واحد.					
3	لدي المعرفة بالتطبيقات التي تمكنني من عرض المادة بشكل جيد.					
4	لدي القدرة على التعامل مع التطبيقات وإن كانت باللغة الإنجليزية.					
المحور الثاني: مجالات استخدام تطبيقات الهاتف النقال في الموقف الصفي						
5	توفير ألعاب تعليمية متنوعة تثري موضوعات الدروس.					
6	إعداد أنشطة صفية مبتكرة.					
7	إثراء المادة العلمية بالوسائط المتعددة					
8	ربط الطالب بالبيئة المحلية والإقليمية والعالمية.					
9	توفير بيئة مناسبة للتجريب والتطبيق العملي.					

المحور الثالث: اهتمام المعلمين بتطوير مهاراتهم في استخدام تطبيقات الهاتف						
10	أسعى للحصول على تطبيقات الهاتف التي تمكن الطلبة من التعلم عن بعد.					
11	أسعى للحصول على دورات تدريبية تمكنني من توظيف بعض تطبيقات الهاتف.					
12	أتواصل مع الآخرين لمعرفة تطبيقات الهاتف الجديدة .					
المحور الرابع: معوقات استخدام تطبيقات الهاتف في التدريس						
13	ضعف شبكة الانترنت في المدارس.					
14	قلة عدد الطلبة الذين يملكون الهواتف أ والأجهزة اللوحية.					
15	قصر زمن الحصة الذي لا يتناسب مع الوقت الذي تتطلبه.					

محـور الـتـربـيـة الـريـاضـيـة

ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي ودوره في التحرر من الضغوط النفسية وتطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي

قرقور محمد
جامعة تيسمسيلت-الجزائر

بوحاج سباع
جامعة تيسمسيلت-الجزائر

مراد عبد الرحمان
جامعة تيسمسيلت-الجزائر

مقدمة:

يعتبر النشاط البدني الرياضي التربوي بألوانه المتعددة و أسسه ونضمه ميدان من ميادين التربية عموما وعاملا قويا في تكوين الفرد اللائق و الصالح و كذلك إعداده إعداد متكاملا بدنيا و اجتماعيا و عقليا و نفسيا ذلك من خلال تزويده بالمهارات الواسعة التي تمكنه من تحقيق الاندماج و التكيف و التعاون مع مجتمعه كما يعمل على تحقيق غاية التربية من حيث إكساب الفرد مهارات التعامل و التفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية ، ومع زيادة موجات التغيرات العالمية و التطور الهائل يمر المجتمع العربي بتغيرات اجتماعية و اقتصادية و سياسية وثقافية متعددة ظهر في ظلها الكثير من المشكلات كنتائج ،وتأثراتها المختلفة على المجتمع **(زيود، 2006، صفحة 8)**

إن النشاط البدني الرياضي التربوي أحد أنواع النشطات المدرسية الذي له دور كبير في تكوين التلاميذ من عدة جوانب. فمن الناحية البدنية يعمل على رفع كفاءة الأجهزة الحيوية وتحسين الصحة العامة للجسم التمتع بها كذلك اكتساب اللياقة البدنية والقوام المعتدل، أما من الناحية الاجتماعية فهي جزء من نسيج هذا المجتمع، أي أنها الصورة المصغرة للمجتمع الكبير الذي بدوره يضم عدة مراحل عمرية من بينها: المراهقة التي يتعرض فيها الفرد إلى مشاكل نفسية قد تتطور إلى تغيرات و الاضطرابات التي تنعكس على سلوكياته النفسية الاجتماعية. فالجانب الاجتماعي يلعب دورا كبيرا في التنشئة الاجتماعية للمراهق، و بناء الجماعات بين الأفراد، حيث يمكن زيادة علاقات الأخوة و الاحترام و التعاون و كيفية اتخاذ القرارات الجماعية.من الناحية النفسية تهدأ طاقته الداخلية وفق ما يعود بالفائدة على بدنه وفكره، فبالممارسة يتعلم كيف يواجه مشاكله وحل عقده ومشاكله النفسية، فيتعلم المثابرة وعدم الاستسلام ومواجهة الواقع مهما كان نوعه والاتكال على نفسه في تلبية حاجياته اليومية ومتطلبات الحياة

و انطلاقا من الدور الذي تلعبه الممارسة الرياضية في بناء شخصية الفرد من خلال تنمية قدارته و مواهبه الرياضية بالإضافة إلى تعديل و تغيير سلوكه و تحقيق مبدأ التعاون

و التنافس و تنمية روح الجماعة بين أعضاء الجماعة و إدراك مكانته الاجتماعية و ذلك من خلال ما يتناسب باحتياجات المجتمع ، وهذا ما أدى بنا إلى دارسة دور النشاط البدني الرياضي التربوي في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ المستوى الثالثة ثانوي لكي تتضح هذه العلاقة التي هي محور الأساسي لموضوع هذه الدارسة

2-مشكلة البحث

أصبح النشاط البدني الرياضي مجال كبيرا يتسابق في الكثير من العلماء و المتخصصين بدراستيهم و بحوثهم لتطوير و النهوض و الوصول إلى أقصى استفادة البشرية من هذا المجال ، وهو من أهم العوامل لمحافظ و النهوض بالصحة العامة و التي تعتبر مقياسا لتقدم الأمم ، فتقدم الأمم يتأسس عمى تقدم صحة شعوبيا ، و هي أيضا أساس المحافظة عمى قدرات الشباب و الاستفادة منها وتوفير فيما يعود بالمنفعة الخاصة والعامة ، ويهدف النشاط البدني الرياضي إلى تنمية قدرات الفرد الجسمية ، و العقلية وسمات الوجدانية والاجتماعية، حتى يستطيع كوحدة متكاملة أن يؤثر في المجتمع و يتأثر به .

في حين يعتبر النشاط البدني الرياضي التربوي بألوانه المتعددة وأسسه ونضمه ميدان من ميادين التربية عموما، وعاملا قويا في تكوين الفرد اللائق والصالح وكذلك إعداده إعداد متكاملا بدنيا واجتماعيا وعقليا ونفسيا ذلك من خلال تزويده بالمها ارت الواسعة التي تمكنه من تحقيق الاندماج والتكيف والتعاون مع مجتمعه، كما يعمل على تحقيق غاية التربية من حيث إكساب الفرد مهارات التعامل والتفاعل بين الفرد وبيئته الاجتماعية، ومع زيادة موجات التغيرات العالمية والتطور الهائل يمر المجتمع العربي بتغيرات اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية متعددة ظهر في ظلها الكثير من المشكلات كنتائج، وتأثراتها المختلفة على المجتمع

وتعتبر الأنشطة البدنية والرياضية التي تمارس داخل المدرسة وخارجيا دورا هاما ومحوريا في بناء شخصية الفرد من جميع النواحي البدنية ، و الخلقية ، والنفسية ، والاجتماعية . فحصة التربية البدنية والرياضية تعد واحدة من الطرق التي تؤدي إلى توجيه النمو البدني والعقمي لتلاميذ باستخدام التمرينات الرياضية والتدابير الصحيحة وبعض الأساليب التربوية والنفسية والخلقية وبالتالي النمو النفسي الاجتماعي

ولهذا كان عنوان دراستنا دور النشاط البدني الرياضي في التقليل من الضغوطات النفسية وتطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ الطور الثانوي ، وعلى هذا السياق و بعد عرض هذه المتغيرات، نطرح المشكلة الآتية :

هل يساهم النشاط البدني الرياضي والتربوي في التحرر من الضغوط النفسية و تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ تعليم الثانوي ؟

أسئلة البحث :

هل يساهم النشاط البدني الرياضي و التربوي في التحرر من الضغوط النفسية و لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟

هل يساهم النشاط البدني الرياضي و التربوي في تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي؟

هل هناك علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية و تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي ؟

3-الفرضيات:

-الفرضية العامة:

-يساهم النشاط البدني الرياضي في التحرر من الضغوط النفسية كما يعمل على بناء و تطوير ديناميكية الجماعة عند تلاميذ المرحلة الثانوية

-الفرضيات الجزئية:

-يساعد النشاط البدني الرياضي التربوي في التحرر من الضغوط النفسية لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

-يساعد النشاط البدني الرياضي التربوي في تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي .

-هناك علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية و تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ تعليم الثانوي .

4-أهداف البحث:

-التعرف على أهم مسببات الضغوط النفسية الأكثر تأثيرا على تلاميذ المراهقين.

-معرفة مدى تأثير مادة التربية البدنية والرياضية على التنشئة الاجتماعية و بناء الجماعة بين تلاميذ المرحلة الثانوية.

-معرفة دور النشاط البدني الرياضي دور الأستاذ التربية البدنية والرياضية و مدى تأثيره على الجانب الاجتماعي للتلاميذ.

-ممارسة الأنشطة البدنية و الرياضية و تأثيرها على المراهق.

5-أهمية البحث :

على مستوى النظري :

-تقديم نظرة واضحة عن أهمية ممارسة النشاط البدني الرياضي في مرحلة التعليم الثانوي.

-إثراء معارفنا في مجالات الاجتماعية و النفسية.

-إعطاء نظرة للأهمية البالغة التي يلعبها النشاط البدني الرياضي و التربوي في التعليم (الثانوي

-إبراز أهمية الأنشطة البدنية و الرياضية في الوسط المدرسي.

على مستوى التطبيقي

-معرفة دور النشاط البدني الرياضي و التربوي في التعليم في تخفيض الضغوط النفسية

-معالجة الضغوط النفسية للمتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي

- معرفة دور تخفيض حصة التربية البدنية والرياضية من الضغط النفسي سوآءا الظاهر او المستتر لدى تلاميذ الطور الثانوي

6-تحديد المفاهيم و المصطلحات:

6-1-تعريف النشاط البدني الرياضي:

-التعريف الاصطلاحي : هو ميدان من التربية عموما ،و التربية البدنية خصوصا ويعد عنصرا فعالا في إعداد الفرد من خلال تزويده بخبرات و مهارات حركية تؤدي إلى توجيه النمو البدني و النفسي و الاجتماعي و الخلقي للوجهة الايجابية لخدمة الفرد نفسه من خلال خدمة المجتمع **(عيسى، 2009، صفحة 119)**

-التعريف الإجرائي:

هي مختلف الأنشطة البدنية الفردية و الجماعية التي تمارس أثناء حصة التربية البدنية و الرياضية .

6-2-الضغوط النفسية:

-التعريف الاصطلاحي: الضغط (stress) كلمة مشتقة من الفعل اللاتيني (stringer) الذي يعني ضيق على شد أو ثقل. **(جان ببنجامين ستورا، 1997، صفحة 4)**

-الجماعة: إن تعريف الجماعة ليس بالسهل أو البسيط، فالجماعة شيء معقد بالدرجة الكبيرة فعلى سبيل المثال، قد يتم اعتبار فريق كرة القدم أو الطائرة و غير ذلك من الفرق أنها جميعا جماعات و لكن ليس بالضرورة أن كل مجموعة من الأفراد تشكل جماعة فالدليل الذي يحدد

سمات الجماعة هو وجود تفاعل بين أفرادها بحيث يرى أفراد الجماعة على أنها وحدة متكاملة و متميزة عن الجماعات الأخرى، الذين يريدون تحقيق أهدافهم الفردية و الجماعي

-التعريف الإجرائي: يطلق لفظ الجماعة على شخصين أو أكثر على أساس القرب المكاني بين الأفراد وهي الانتماء إلى وحدة متكاملة قصد تحقيق أهداف و تطلق الجماعة على أفراد يشترط أن يكونوا متقاربين في المكان و لا يشترط أن يعرف بعضهم بعضا.

6-3-تعريف المراهقة: إن كلمة المراهقة لغة تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم و بذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى في الفرد الذي يدنو من الحلم و اكتمال النضج. **(فؤاد ، 1994، صفحة 5)**

اصطلاحا: فهي مشتقة من المصطلح اللاتيني " ADOLECE " و معناه التدرج نحو النضج البدني و الجنسي و الانفعالي و العقلي أي " النمو " أو " النمو إلى النضج " ويستخدم علماء النفس هذا المصطلح للإشارة إلى النمو النفسي و التغيرات التي تحدث أثناء فترة الانتقال من الطفولة إلى الرشد.

ويتفق علماء النفس على أن المراهقة تبدأ بتغيرات جسمية يتبعها البلوغ و تنتهي بإتمام حالة الرشد الكامل التي تقاس بالنضج الاجتماعي و البدني و إن كانت هذه الجوانب للنمو لا تتم في وقت واحد. **(هدى ، 1992، صفحة 3)**

-التعريف الإجرائي: هي المرحلة التي تنقل الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والبلوغ وتحدث في هذه المرحلة مجموعة من التغيرات الجسدية والنفسية ويمكن جعل هذه التغيرات بتغيرات جسمانية ونفسية عقلية واجتماعية بحيث تغير الطفل إلى رجل والطفلة إلى امرأة.

6-4-التـــــعليم الثانوي :هو مرحلة دراسية متعمدة من قبل وزارة التربية الوطنية الجزائرية ،حيث تقع هذه المرحلة في موقع حساس في عملية تعليم العلم، فهي تأتي بعد مرحلة التعليم المتوسطة و قبل مرحلة التعليم الجامعي.

7-الدارسات السابقة و المشابهة

7-1-دراسة نبيلة احمد أبو حبيب2010: الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أبناء الشهداء في محافظة غزة . أهداف الدراسة التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية فيمحافظات غزة التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها باختلاف تعرضهم للضغوط بأبعادها المختلفة المدرسية الأسرية الاجتماعية الانفعالية. الاقتصادية المنهج المستخدم المنهج الوصفي بالطريقة

العشوائية العينة تحتوي العينة على 632 طالبا وطالبة، النتائج المتحصل عليها توجد علاقة بين الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في محافظات غزة توجد علاقة بين الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها باختلاف تعرضهم للضغوط بأبعادها المختلفة المدرسية الأسرية الاجتماعية. الانفعالية الاقتصادية **(أبو حبيب، 2010، صفحة 141)**

7-2-دراسة بعاش أبوبكر (2012) بعنوان: دور حصة التربية البدنية والرياضية في تفعيل عمليتي التعاون والتنافس من خلال الأنشطة اللاصفية." ،هدفت الدراسة إلى تزويد حقل التربية البدنية والرياضية بمصدر علمي جديد وحديث، معرفة مدى تأثير حصة التربية البدنية والرياضية في تفعيل عمليتي التعاون والتنافس من خلال الأنشطة اللاصفية، حيث استخدم المنهج الوصفي ، على عينة عشوائية بسيطة مكونة من 4000 تلميذ و 24 أستاذ من بعض ثانويات الشلف حيث أسفرت نتائج البحث ان التلاميذ المشاركين في الأنشطة اللاصفية أكثر تعاونا عن غيرهم في حصة التربية المدنية والرياضية الثلاثية الأكثر مشاركة في الأنشطة اللاصفية الأكثر تنافسا من غيرهم في حصة التربية البدنية والرياضة **(بوشنافة، 2012، صفحة 137)**

7-3- دراسة بولحبيب مبروك 2013بعنوان " دور النشاطات الرياضية التربوية في تخفيض القلق والضغط النفسي لدى تلاميذ البكالوريا" وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين النشاطات الرياضية التربويةالمقبلين عمى البكالوريا في القلق البدني لصالح الفئة الأولى. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين النشاطات الرياضية التربويةالمقبلين عمى البكالوريا في القلق النفسي لصالح الفئة الأولى. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين النشاطات الرياضية التربوية المقبلين عمى البكالوريا في القلق المعرفي لصالح الفئة الأولى. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ السنة الثانية ثانوي والسنة الثالثة الممارسين لنشاطات الرياضية التربوية القلق المعرفي لصالح الفئة الأولى **(بولحبيب ، 2013، صفحة 10)**

7-1-دراسة أيمن صادق جمعة 2021 الضغوط النفسية لدي طلاب التعليم الثانوي العام والفني وعلاقاتها بالمناخ المدرسي. أهداف الدراسة تناول الإطار للضغوط النفسية لدي الطلاب الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الضغوط النفسية وأبعادها والمناخ المدرسي وأنماطه العينة 300 طالب وطالبه من المرحلة الثانوية العام والفني بمحافظة الشرقية ممن

يتراوح أعمارهم ما بين 15. 17 سنة منهج الدراسة المنهج الارتباطي نتائج الدراسة أيدت أن الأسلوب الذي تتخذه الإدارة المدرسية في قيادة العمل من أهم المتغيرات المؤثرة على المناخ المدرسي **(جمعة، 2021، صفحة 209)**

8-الدراسة الميدانية

9-مجتمع البحث: هو المجتمع الاصلي و الكلي الذي تأخذ منه العينة المراد دراستها و المتمثل في بحثنا هذا بالعدد الاجمالي لتلاميذ ولاية تيارت الجدول التالي يبين ذلك: 400 تلميذ من ثانوية برج الأمير عبد القادر

10-عينة البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية من المجمع الأصلي والمتمثل في تلاميذ الثانوية سنة، الاولى و الثانية و الثالثة البالغ عددهم 120 تلميذ ، وقد كان ذلك في ثانوية برج الأمير عبد القادر ولاية تيسمسيلت

11-مجالات البحث

-المجال البشري: تمثل المجال البشري للدراسة في فئة المراهقة (15-18) سنة حيث وزع استبيان الضغوط النفسية وديناميكية الجماعة على التلاميذ البالغ عددهم 120 تلميذا .

-المجال الزماني: نقصد بالمجال الزماني الوقت المخصص لإجراء الدراسة،امتد المجال الزماني للسنة الدراسية : 2021/ 2022

المجال المكاني : تمت الدراسة الحالية بولاية تيسمسيلت

12-أدوات البحث

استبيان الضغوط النفسية وديناميكية الجماعة: تم الاعتماد على استبيان الضغوط النفسية التي كان موضوعها "الضغوط النفسية المرتبطة بالمنافسة الرياضية للناشئين (14-18)سنة من حيث متغيرات الخبرة والتخصص وطبيعة المنافسة.**(بن نعجة ، 2009، صفحة 130)**

13-المعاملات السيكو مترية لأدوات البحث:

13-1- الصدق الظاهري: يبدو الاستبيان صادقا ظاهريا إذا كان يقيس القدرة الموضوع لقياسها ،لهذا قمنا بعرض محاور الاستبيان و عبارات كل محور على لجنة تحكيم مكونة من(4) أساتذة مشهود لهم بالخبرة والكفاءة في مجال التدريس والبحث العلمي وقد اتفق جميع الأساتذة المحكمين على أن هناك انسجام بين عبارات الاستبيان ووضوحها مما يجعل الاستبيان يتميز بدرجة عالية من الصدق.

13-2-الصدق: تم عرض الاستبيان المقترح و كذا البرنامج المقترح على مجموعة من الأساتذة والمختصين في تدريس التربية البدنية والرياضية معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بجامعة تيسمسيلت وجامعات أخرى وبلغ عددهم 4 أساتذة، حيث

طلب منهم تقييم الاستبيان ، و إعطاء وجهة نظرهم فيما كانا فعلا مناسبة للموضوع المراد دراسته باتفاق الأساتذة المحكمين،

13-3-الثبات: وبهدف التعرف على الخصائص السيكومترية للأداة المطبقة في بحثنا ، و حساب معامل الثبات و معامل الصدق ، قمنا بتطبيق الاستبيان على (20) تلميذ من أفراد العينة الأجمالي،

حساب معامل الصدق

الاختبار	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		الصدق معامل الارتباط بيرسون	الثبات تطبيق و إعادة تطبيق الاختبار
	اختبار القبلي	اختبار البعدي	اختبار القبلي	اختبار البعدي		
المحور الأول	2.96	3.18	1.31	1.95	0.88	0.78
المحور الثاني	2.77	3.59	1.26	1.71	0.79	0.89
المحور الثالث	4.47	5.22	1.29	1.34	0.78	0.77

لقد تم استنتاج معامل صدق الاختبار انطلاقا من النتيجة النهائية لمعامل الثبات المحسوب للعينة الكلية وفق المعاملة التالية : معامل الصدق يساوي جذر معامل الثبات

أي: معامل الصدق = معامل الثبات

وبعد تطبيق القانون وجدنا القيمة بين (0.88) و (0.78) للاختبارات المطبقة وهي قيمة أقرب الى (1) وهذا يدل على صدق الاختبار ومن هذا كله نستنتج أن الاختبار يتميز يثبات وصدق عال

من خلال تطبيق الاختبارات على مجموعة من التلاميذ (20) في يومين متتاليين على نفس العينة و نفس الظروف و لحساب النتائج اعتمدنا على معامل الارتباط "بيرسون" الذي يعتمد من القيمة العالية و القيمة المنخفضة (1) و منه استنتجنا ثبات الاختيار المراد تطبيقه على العينة التجريبية ، فوجدنا بعد حساب ثبات القيمة بين (0.77) و (0.89)وهي قيمة أقرب من العدد (1) وهذا يدل على ان الاختبار يتميز بدرجة عالية من ثبات

13-4-موضوعية الاختبارات : من العوامل الهامة التي يجب أن تتوفر في المقياس هي الموضوعية، والتي تعني التحرر من التميزو التعصب في الآراء ، فالموضوعية تعني أن توصف قدرات الفرد كما هي موجودة فعلا، حيث أن أهم صفات القياس الجيد أن يكون

موضوعيا لقياس الظاهرة التي اعد أصلا لقياسها، وأن هناك فهما كاملا من جميع عينة البحث بما سيؤدونه

14-الوسائل الاحصائية

تعتبر من أهم الطرق المؤدية إلى فهم العوامل الأساسية التي تؤثر على الظاهرة المدروسة من خلال الوصول إلى نتائج يتم تحليلها ومناقشتها بعد ذلك علما وأن لكل باحث وسائل إحصائية خاصة والتي تتناسب مع نوع المشكلة وخصائصها ،وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على الأدوات الإحصائية التالية :

النسبة المئوية :

نسمي النسبة المئوية أو معدل المئوي بالنسبة لمقدارين متناسبين عندما يكون القياس الثاني هومائة. (2)

ويعبر عنها بالمعادلة التالية :

النسبة المئوية (%) $\frac{\text{س} \times 100}{\text{ن}}$

حيث س :هو عدد التكرارات . ن : حجم العينة .

اختبار حسن المطابقة (كا2)

يستخدم اختبار (كا2) بنوع خاص في اختبار حدي دلالة الفرق، بين تكرار حصلنا عليه.

و هذا عند ملاحظة أن النسب المئوية مختلفة فاختبار (كا2) يحدد الاختلاف الملحوظ و هل هو دال.

و يتم حسابها بالطريقة التالية:

حيث أن:

م: المجموع

ك ش: التكرار المشاهد

درجة الحرية =ن-1.

ك م= التكرار المتوقع

$$\text{كا}2 = \frac{(\text{ك ش} - \text{ك م})2}{\text{ك م}}$$

حساب الارتباط بالطريقة العامة :

تعتمد هذه الطريقة العامة مباشرة في حسابها لمعامل الارتباط على الدرجات الخام و مربعات هذه الدرجات .

ن مج س ص – مج س مج ص

ر=

مج س × ص = مجموع حاصل ضرب الدرجات المقابلة في الاختبارين .

مج س × مج ص = حاصل ضرب مجموع درجات الاختبار الأول س في مجموع درجات الاختبار الثاني ص .

مج س 2 = مجموع مربعات درجات الاختبار الأول س .

(مج س) 2 = مربع مجموع درجات الاختبار الأول س .

مج ص 2 = مجموع مربعات درجات الاختبار الثاني ص .

(مج ص) 2 = مربع مجموع درجات الاختبار الثاني ص .

حيث س : هو عدد التكرارات . ن : حجم العينة . **(السيد، 1978، صفحة 244)**

15-عرض وتحليل نتائج الدراسة

-المحور الأول: يساهم النشاط البدني الرياضي و التربوي في التحرر من الضغوط النفسية و لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

- السؤال رقم 01: أشعر بالقلق من عدم مقدرتي على الاداء بصورة جيدة في حصة التربية البدنية و الرياضية ؟

- الغرض منه: معرفة مدى شعور التلاميذ بالقلق من عدم قدرتهم على الاداء بصورة جيدة اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية.

الجدول رقم(01) : يمثل مدى شعور التلاميذ بالقلق من عدم قدرتهم على الاداء بصورة جيدة اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	$ك^2$المحسوبة	$ك^2$الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دال غير دال
نادرا	66	55%	32.55	5.99	02	0.05	دال احصائيا
أحيانا	39	32.5%					
غالبا	15	%12.5					
المجموع العام	120	٪100					

من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (**01**) يتبين لنا أن نسبة.55 % من مجموع العينة قليلا ما يشعرون بالقلق من عدم قدرتهم على الاداء بصورة جيدة اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية.

ونسبة32.5 %احيانا ما يشعرون بالقلق ، وأمانسبة12.5 %يشعرون بالقلق. ومن خلال نتائج $ك^2$ عند مستوى الدلالة 0.05، وبدرجة حرية تساوي (2)، نلاحظ أن $ك^2$ المحسوبة(32.55) أكبر من $ك^2$ الجدولية(5.99) وبالتالي فإنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفي هذه الحالة نجد انا معظم التلاميذ لا يشعرون بالقلق من عدم قدرتهم على الاداء بصورة جيدة اثناء حصة التربية البدنية و الرياضية.

– المحور الثاني : يساهم النشاط البدني الرياضي و التربوي في تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي

–السؤال رقم 06: المدرس لا يقدر الجهد الذي ابذله في حصة التربية البدنية والرياضية ؟

– الغرض منه: معرفة اذ كان الاستاذ يراعي الجهد الذي يبذله التلميذ في حصة التربية البدنية والرياضية

-الجدول رقم(02): يبين اجابات التلاميذ اذ كان مدرسهم يقدر جهدهم المبذول في حصة التربية البدنية والرياضية

من خلال تحليل نتائج الجدول رقم (02) نلاحظ أن ما نسبته 64.16% من مجتمع العينة نادرا ما يرون ان المدرس لا يقدر جهدهم المبذول و نسبة 24.16% من التلاميذ احيانا ما يتبادر في اذهانهم ان المدرس لا يراعي جهدهم المبذول واما نسبة 11.66% من مجتمع العينة يرون ان المدرس لا يقدر مجهوداتهم .

من خلال تحليل نتائج ك^2 عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية تساوي (02) نلاحظ أن ك^2 المحسوبة(37.9) أكبر من ك^2 الجدولية (5.99) وبالتالي هناك فروق ذات إحصائية وفي هذه الحالة نجد أن معظم التلاميذ يرون ان الاستاذ يقدر مجهوداتهم المبذولة في حصة التربية البدنية والرياضية

-المحور الثالث: هناك علاقة ارتباطية بين الضغوط النفسية و تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي

-السؤال رقم13: اثناء عدم ممارستي معى زملائي لحصة التربية البدنية والرياضية اشعر بالقلق من الامتحان؟

-الغرض منه : معرفة في حالة لم يمارس التلاميذ حصة التربية البدنية والرياضية مع زملائهم ذالك يؤدي الى شعورهم بالقلق من الامتحان.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ك^2 المحسوبة	ك^2 الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	دال غير دال
نادرا	77	%64.16	37.9	5.99	02	0.05	دال إحصائيا
احيانا	29	%24.16					
غالبا	14	%11.66					
المجموع العام	120	%100					

- الجدول رقم(03): يبين معرفة ما مدى شعور التلاميذ بالقلق من الامتحان اثناء عدم ممارستهم لحصة التربية البدنية والرياضية مع زملائهم.

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	$ك^2$المحسوبة	$ك^2$الجدولية	درجةالحرية	مستوى الدلالة	دال غير دال
نادرا	86	%71.66	79.4	5.99	02	0.05	دال إحصائيا
احيانا	18	%15					
غالبا	16	%13.33					
المجموع	120	%100					

من خلال تحليل نتائج الجدول رقم(02) نلاحظ أن نسبة 71.66% قليلا ما يشعرون بالقلق من الامتحان في حالة عدم ممارستهم التربية البدنية والرياضية أما، نسبة 15% من التلاميذ احيانا ما يشعرون بالقلق من الامتحان في حالة عدم ممارستهم التربية البدنية والرياضية مع زملائهم ، واما نسبة 13.33% من التلاميذ دائما ما يشعرون بالقلق من الامتحان في حالة عدم ممارستهم التربية البدنية والرياضية مع زملائهم .

من خلال تحليل نتائج $ك^2$وبما أن $ك^2$المحسوبة (79.4) أكبر من $ك^2$الجدولية (5.99) عند مستوى الدلالة 0.05 وبدرجة حرية تساوي(02) فإنه يوجد فرق دال إحصائيا.

15- مناقشة و مقارنة النتائج بالفرضيات :

-مناقشة ومقارنة النتائج بالفرضية الجزئية الأولى :

بعد عرض وتحليل الإستبيان الذي قمنا به وتم توزيعه على تلاميذ الثانوي، وبعد عملية تحليل تم التوصل إلى أغلبية الحقائق التي كنا قد طرحنا من خلالها فرضيات بحثنا وإنطلاقا من الفرضية الجزئية الأولى التي مفادها، يساهم النشاط البدني الرياضي و التربوي في التحرر من الضغوط النفسية و لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

من خلال النتائج المتحصل عليها ومن خلال نتائج الجداول الخاصة بالضغوط النفسية (1.) إضافة إلى النسب المئوية، وبما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية من خلال (اختبار $ك^2$)، نستنتج من خلال إجابات التلاميذ تبين أنهم يتخلصون من ضغوطاتهم النفسية مختلفة من خلال ممارسة النشاط البدني الرياضي التربوي.

و ما أكدته دراسة بعاش أبوبكر (2012) حيث أسفرت نتائج البحث ان التلاميذ المشاركين في الأنشطة اللاصفية أكثر تعاونا عن غيرهم في حصة التربية المدنية والرياضية الثلاثية الأكثر مشاركة في الأنشطة اللاصفية الأكثر تنافسا من غيرهم في حصة التربية البدنية والرياضة (بوشنافة، 2012)

و بتالي نستنتج أن الفرضية الأولى قد تحققت.

-مناقشة ومقارنة النتائج بالفرضية الجزئية الثانية :

انطلاقا من الفرضية الجزئية الثانية والتي مفادها، يساهم النشاط البدني الرياضي و التربوي في تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

ومن خلال الجداول رقم :(02) ، إضافة إلى النسب المئوية ، وبما أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية من خلال إختبار (ك^2)، نستنتج من خلال اجابات تلاميذ الثانوي، أن نشاط البدني الرياضي التربوي يعمل على تكوين و تفاعل الجماعة بالإضافة الى ايجاد علاقات معهم .

و ما أكدته دراسة نبيلة احمد أبو حبيب2010: النتائج المتحصل عليها توجد علاقة بين الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في محافظات غزة توجد علاقة بين الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها باختلاف تعرضهم للضغوط بأبعادها المختلفة المدرسية الأسرية الاجتماعية. الانفعالية الاقتصادية (أبو حبيب، 2010،)

وما أكدته دراسة بولحبيب مبروك 2013 التي توصلت إليها هذه الدراسة: هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين النشاطات الرياضية التربويةالمقبلين عمى البكالوريا في القلق البدني لصالح الفئة الأولى. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين النشاطات الرياضية التربويةالمقبلين عمى البكالوريا في القلق النفسي لصالح الفئة الأولى. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الممارسين وغير الممارسين النشاطات الرياضية التربوية المقبلين عمى البكالوريا في القلق المعرفي لصالح الفئة الأولى. هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ السنة الثانية ثانوي والسنة الثالثة الممارسين لنشاطات الرياضية التربوية القلق المعرفي لصالح الفئة الأولى (بولحبيب ، 2013)

ومنه نستنتج أن الفرضية الثانية قد تحققت.

-مناقشة ومقارنة النتائج بالفرضية الجزئية الثالثة :

انطلاقا من الفرضية الاولى و الثانية و نتائجهما ،و بالاعتماد على معامل الارتباط بينهما،نلا حظ أن هناك علاقة ارتباطية طردية قوية بين الضغوط النفسية و ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي.

وهذا ما يؤكده بعض اراء الباحثين مثل الباحث أمين أنور الخولي الذي يؤكد أن الفرد عندما يمارس النشاط البدني التنافسي فانه يخوض ضمن مفهوم التنافس الذي يحتوي على

مشاعر كثيرة ما يعمل الفرد إلى إخفائها ، وعدم إبرازها بوضوح في الحياة العامة ولكن الرياضة لا تتجاهل هذه المشاعر بل تبرزها وتظهرها في إطارها الاجتماعي الصحيح ، و يعتبر مفهوم المنافسة المفهوم الأكبر ارتباطا بالنشاط البدني الرياضي مع غيره من سائر أشكال النشاط البدني كالترويح واللعب ... ذلك أن روعة 1 الانتصار وبهجته لا تتم إلا من خلال إطار تنافسي ، كاحترام قوانين اللعب

وهذا ما يؤكده بعض أراء الكتاب والباحثين حيث نجد كل من باروش وأندريولا إلى دور الألعاب في تحقيق التوافق الانفعالي. كما أكد أماستر أن استخدام الألعاب يساعد الفرد على أن يتعامل مع الأدوات والألعاب على المستوى اللاشعوري ليرتاح من التوتر والقلق المصاحب .

وما أكدته دراسة أيمن صادق جمعة 2021 نتائج الدراسة أيدت أن الأسلوب الذي تتخذه الإدارة المدرسية في قيادة العمل من أهم المتغيرات المؤثرة على المناخ المدرسي (جمعة، 2021)

وعليه نستنتج الفرضية الثالثة قد تحققت

16-الاستنتاج العام:

بعد عرضنا وتحليلنا للنتائج المتعلقة بالاستبيانات الخاصة بالتلاميذ تم التوصل إلى استنتاجات عامة بعد دراسة الفرضيات المسطرة مسبقا

-هناك علاقة بين النشاط البدني الرياضي التربوي و الضغوط النفسية لدى تلاميذ التعليم الثانوي

-هناك علاقة بين النشاط البدني الرياضي التربوي ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ التعليم الثانوي

-هناك علاقة بين الضغوط النفسية و ديناميكية الجماعة في حصة التربية البدنية والرياضية لدى تلاميذ التعليم الثانوي

- أن النشاط البدني و الرياضي له دور هام في التحرر من الضغوط النفسية و تطوير ديناميكية الجماعة
- الميل الكبير إلى ممارسة النشاط البدني الرياضي باعتباره جزءا مكملا لحياته المتميزة و أسلوبا تربويا يساعد على تخطي العقبات والمشاكل النفسية المحبطة التي تواجهه إذ أن الألعاب الجماعية.
- الأهمية والدور الفعال للمعلم في محاولة التقرب من تلاميذه للتعرف على مشاكلهم ومساعدتهم على

- المعلمين وبأغلبية كبيرة أجمعوا على أن النشاط البدني الرياضي التربوي له دور هام في التحرر من الضغوط النفسية و تطوير ديناميكية الجماعة لدى تلاميذ الطور الثانوي.

17-الاقتراحات:

- التعرف على طبيعة تأثير الضغوط النفسية لكل تلميذ.
- تنظيم ملتقيات رياضية تحسيسية تخص الجانب النفسي، و الاجتماعي وذلك بحضور خبراء -أقترح على أولياء التلاميذ مراقبة أبنائهم لضمان ممارستهم للأنشطة الرياضية لما لها من أهمية كبيرة في الجانب الاجتماعي و النفسي
- يجب التأكيد من طرف المدرس على تعليم و ادماج التلميذ في الرياضات الجماعية --توفير الوسائل والمنشآت الرياضية في المؤسسات التربوية لتحقيق الأهداف على أكمل وجه
- العمل على وضع مجموعة من الأساليب والأدوات والمقاييس لتمكين استخدامها لتقدير مستوى الضغوط النفسية وأعراضها المختلفة.
-توصي النتائج بالاهتمام بالأنشطة الرياضية التي تتطلب العمل الجماعي
- على المدرس تتبع الاستجابات النفسية للتلاميذ أثناء وقبل وبعد حصة التربية البدنية والرياضية لمعرفة الخصائص النفسية الايجابية واستخدام أساليب الإعداد النفسي المناسبة لمواجهة الخصائص النفسية السالبة.

18- التوصيات

- عدم إهمال التحضير النفسي باعتباره جزء وعامل مهم في تحقيق الأهداف المرجوة
-توصي النتائج بالاهتمام بالأنشطة الرياضية التي تتطلب العمل الجماعي
-يجب أن يكون في الثانوية أخصائي نفساني، من أجل المساعدة النفسية والإرشاد التلاميذ قبل وأثناء وبعد حصة.

المصادر والمراجع

بن صديق عيسى. (2009). من النشاط التربوي و الترفيهي إلى الأداء الرياضي الرفيع المستوى. الملتقى الدولي الثالث، تيبازة.

جان ببنجامين ستورا. (1997). الإجهاد أسبابه علاجه. (أنطوان هاشم، المترجمون) بيروت، لبنان: منشورات عويدان.

زيود. (2006). الشباب و القيم في العالم المتغير. الأردن: دار الشروق.

فؤاد . البهي. السيد. (1994). الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة .القاهرة: دار الفكر العربي.

هدى محمد . قناوي (1992). سيكولوجية المراهقة. القاهرة: دار المعارف.

-جمعة، أيمن صادق جمعة . (2021). الضغوط النفسية لدي طلاب التعليم الثانوي العام والفني وعلاقاتها بالمناخ المدرسي. المجلة العربية للتربية النوعية، 17(5).

-أبو حبيب، نبيلة محمد. (2010). الضغوط النفسية واستراتيجيات مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراس ي لدى أبناء الشهداء في محافظة غزة، رسالة ماجستير. فلسطين: كلية التربية.

-بن نعجة ، محمد. (2009). .الضغوط النفسية المرتبطة بالمنافسة الرياضية للناشئين (14-18)سنة من حيث متغيرات الخبرة التخصص وطبيعة المنافسة .رسالة ماجيستر. جامعة مستغانم.

-بوشنافة، سعيد. (2012). انعكاس الأنشطة اللاصفية في تفعيل عمليتي التعاون والتنافس في حصة التربية --البدنية والرياضية، مذكرة ماستر ،. الجزائر: جامعة المسيلة.

-بولحبيب ، مبروك. (2013). دور النشاطات الرياضية التربوية في تخفيض القلق والضغط النفسي لدى تلاميذ البكالوريا " مذكرة ماستر ،. الجزائر: جا

محـور الادارة

علاقة خصائص القيادة النسوية بالتوجه الريادي
دراسة نوعية لآراء عينة من رؤساء الاقسام في جامعة البصرة

م. ميادة كاظم نتوش
جامعة البصرة – العراق

مقدمة:

نتيجه التغيرات التي يشهدها الوضع الحالي ومواكبة التطورات يعد موضوع القيادة من المواضيع المهمة ويشكل محورا مهما في مختلف جوانب الحياة فقد استطاعت المرأة من ممارسة بعض الوظائف التي كانت تقتصر على الرجال،بحيث اصبح هناك تواجد نسوي في مختلف الوظائف والقطاعات وبسبب تحسن الأوضاع في البلاد ادى الى ارتفاع التواجد النسوي في العديد من المنظمات الدولة1. يعد التطور العلمي المتسارع الى رغبة المنظمات للوصول الى القمة من حيث استخدامها كافة الموارد اللازمة للوصول الى الريادة ،بحيث يمثل المورد البشري العقل المدبر لكافة الموارد وهو الحجز الاساس لآي توجه تتبناه المنظمات السلعية والخدمية ، بحيث يتصف بمستوى عالي من المجازفة والميل بأتجاه تطوير وتقديم المنتجات و الخدمات الجديدة (أبو داود2021 :2).

تم أعتماد الدراسة الحالية على مراجعة الأدبيات من أجل تشكيل تقارب موضوعي بين ما تستهدفه النماذج من خلال تطبيق فعال ومتكامل في المراحل الجزئية وبين ما ترغب به الباحثة من محاولة تكييف المنطلقات الاساسية لهذه النماذج لكي يمكن الاستفادة منها في المنظمات الحكومية .

وبشكل أكثر تحديدا، تم جمع المعلومات بشكل رئيسي من خلال مقالات وكتب ومواقع الانترنت التي تتعلق بالدراسة الحالية من اجل الحصول على بيانات دقيقة وموثوقة .

اولا : المشكلة

تم توضيح مشكلة الدراسة وتشخيصها من خلال النقص الكبير الذي اشارت اليه الادبيات حول دراسة القيادة النسوية ولم تستطيع الدراسات اعطائنا فكرة شاملة عن خبرات النساء كقائدات Weidenfeller،(2012:370). وبما ان للمرأة دور مهم وفعال في المجتمع لكن لازال هناك قصور كبير في تنصيبها قياديا بحيث يبقى تميزها القيادي مقتصرا برأي الرجل ولا يزال ظهورها معدوم او شبه معدوم في المناصب الادراية العليا ،وهذا ليس

لقلة و ضعف المهارات و الكفاءات النسائية وانما للعقبات التي تواجههن وتحول دون توليهن للمناصب العليا(غنيم ،2020 : 217).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لاستقصاء الواقع القيادي للمرأة فقد تم صياغة المشكلة من خلال التساؤل الرئيس التالي : (هل للقيادة النسوية دورا إيجابيا في تعزيز التوجه الريادي لدى الافراد العاملين في مؤسسات الدولة العراقية) .

أسئلة الدراسة

بالاستناد الى مشكلة الدراسة وتوجهاتها يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالتالي :

- كيف يمكن توظيف الجوانب النظرية لمفهوم القيادة النسوية وجعله كأسلوب كمحاولة في حل بعض من الإشكالات او تقديم بعض المقترحات بهذا الصدد .
- أي من المتغيرات فيما يتعلق بالقيادة النسوية والتوجه الريادي يمكن تسليط الضوء عليها لتساهم ولو بشكل نسبي في حل بعض من الإشكالات او المعرقلات في إجراءات العمل .

ثانيا : اهمية الدراسة : يمكن تحديد أهمية البحث بالاتي :

1. تمثلت أهمية البحث ومن خلال مراجعة الدراسات السابقة التي توافرت لدى الباحثة هو حداثة الموضوع مقارنة بباقي المفاهيم المتعلقة بالقيادة فقد تمثلت الدراسة بمتغيرين هما القيادة النسوية والتوجه الريادي .
2. توضح الدراسة الحالية الإشكالات والمعوقات التي تحد من قيام المرأة للتولي المناصب القيادية وإيجاد معالجات لها .

ثالثا : اهداف الدراسة : تتمثل اهداف الدراسة الاتي

1. دراسة الجوانب التحليلية بين متغيرات الدراسة الحالية وذلك لعدم وجود دراسة تجمع ما بين متغير (القيادة النسوية) كمتغير مستقل و متغير معتمد (التوجه الريادي).
2. بناء اطار نظري لمتغيرات الدراسة خاصة لمتغير القيادة النسوية الذي تكون فيه الدراسات العربية قليلة جدا.

رابعا : منهج الدراسة

اتبعت الدراسة في جانبها النظري منهج الاستنباط لتحليل الاسس النظرية لمفهوم القيادة والعلاقة بين هذا المفهوم والتوجه الريادي واستخلاص المحصلة النهائية التي ترتكز نحو تحديد اسلوب القيادة النسوية نحو التوجه الافضل .

تقوم الدراسة الحالية بتوظيف المنهج التحليلي النوعي لعدد من المقابلات الشبه مهيكلة والحصول على النتائج النهائية بالاعتماد على برنامج Maxqda الخاص بالتحليل النوعي .

خامسا : عينة الدراسة

العينة في الدراسة النوعية لا تكون نفسها في الدراسة الكمية(*Creswell*)، *2014:331*،حيث عزمت الباحثة على استطلاع أراء عدد من المسؤولين في جامعة البصرة لما لهم من دور استراتيجي في عمليات صياغة وتوجيه انشطة هذه المؤسسات،فقد تم مقابلة (13) مسؤولا ،و ان الحد الادنى لحجم العينة فيما يتعلق بالمقابلات سواء كانت المعمقة منها او شبه المهيكلة هو (5–25)(Saunders,Etal,2016: 28) .

مراجعة الدراسات السابقة

1.دراسة (YU)،2012:3 الموسومة ب (المرونة الاستراتيجية والتوجه الريادي وأداء الشركات : دليل من الشركات الصغيرة والمتوسطة (SMB) في الصين

entrepreneurial orientation and firm performance: Evidence from ،Strategic flexibility small and medium-sized business (SMB) in China

تهدف هذه الدراسة الى بحث التأثير التفاعلي بين المرونة الاستراتيجية والتوجه الريادي الاعمال نحو أداء الشركات في ظل بيئة منافسة قوية ،بحيث أظهرت البيانات الدراسة الى حدوث تفاعل بين التوجه الريادي والمرونة الاستراتيجية على أداء الشركات بطريقة تعزز مرونة العلاقة الإيجابية بين التوجه الريادي وأداء الشركات. كما بينت الدراسة الاختلاف بين الشركات الصغيرة والمتوسطة من خلال المرونة الاستراتيجية وأداء الشركة والاثار النظرية والإدارية للنتائج .

2.دراسة(رشيد أ2013 :7)الموسومة ب(دور التوجه الريادي في تحقيق الاداء الجامعي المتميزأدراسة تحليلية لآراء القيادات الجامعية في عينة من كليات جامعات الفرات الاوسط)

هدفت الدراسة الى تحديد دور التوجه الريادي في تحقيق الاداء الجامعي المتميز في كليات جامعة الفرات الاوسط في العراق،تم اعتماد منهج وصفي تحليلي للدراسة أوتكون مجتمع الدراسة من عمداء الكليات ومعاونيهم ورؤساء الاقسام العلمية في ثلاثة كليات أوتم اختيار عينة عشوائية عددها 100 فردا،وتم جمع البيانات من خلال استخدام استمارات الاستبيان.واوضحت الدراسة ان التوجه الريادي جاء بدرجة عالية في الجامعات العراقية .وتوصلت الدراسة الى الاهتمام بالجوانب الادارية والعلمية للجامعة بشكل متوازن أومنح التدريسيين ممن يتمتعون بروح المبادرة فرصة شغل المناصب الادارية في كلياتهم وتقديم الدعم المعنوي اللازم لهم .

3.دراسة (Carroll&Linda,2014:6)الموسومة ب (السمات والخصائص التي تساهم في النجاح القيادة النسائية في التعليم الثانوي) ***Attributes and Characteristics That Contribute To Successful Female Leadership In Secondary Education***

تشير الدراسة الى النقص الكبير في ممارسة المرأة الإدارة العليا على مستوى واسع من العالم،بحيث ثمثل هذه الحالة مشكلة عالمية .تم ملاحظة نقص الكبير في تمثيل المرأة في الأعمال التجارية ،القوات المسلحة ، والتعليم العالي ، في جميع أنحاء العالم ، والتعليم العام حققت هذه الدراسة عدة اهداف من خلال توضيح خبرات أربع نساء حافظن على نجاحهن والوظائف الفعالة في التعليم الثانوي كخلق وعي بمجموعة المهارات والأسلوب الذي يسمح للمرأة أن تفكر وتتابع في ممارسة الإدارة للتعليم الثانوي، والاستعداد للعقبات والتحديات التي سيواجهونها ، و تشجيع المرأة.

للتغلب على الخوف وتوفير المعلومات ضرورية من خلال اعداد البرامج التي ستساعد في دعم النساء الراغبات في أن يصبحن مسؤولات(مديرات) في الثانوية .

المبحث الثاني

الاطار النظري للدراسة

اولا : مفهوم القيادة النسوية Feminist leadership

يعد موضوع القيادة النسوية من الموضوعات المهمة والقليلة، فهو مصطلح حديث تم التطرق اليه اول مرة في منتدى المكسيك عام 1975 الذي عقدته الامم المتحدة حيث مثل هذا العام عاما دوليا بالنسبة للمرأة ،ثم عقدت بعد ذلك عدد من المؤتمرات من ابرزها المؤتمر الذي عقد في بكين عام 1995 الذي طور مفاهيم تتناسب مع عصرنا الحالي وطبيعته حيث أن اول مجال بحث به الباحثين هو التعمق في نظرية السمات القيادية للمرأة (الدليمي 2016: 16).

القيادة النسوية لا تعني ان تكون المرأة بالمركز الاول من حيث التأثير بمن حولها وانما هي رؤية وقيم تتطابق مع خصائص الرجل لذا فأن التمييز بين خصائص الرجل والمرأة هو المفتاح الاساسي لفهم القيادة النسوية مقارنة بالقيادة التي نعرفها ،حيث أن القيادة الذكورية تعمل على اساس المنافسة أما القيادة النسوية تعمل على اساس الرعاية والتعاون والتمكين حيث يميل نمطها الى التشاركية فهي تستخدم القوة في مجال العمل أقل من الرجل، لذا يمكن تعريف القيادة النسوية على انها تولي المرأة للمناصب القيادية بحيث يمكنها من اتخاذ القرارات من اجل تحقيق الاهداف المطلوبة لغرض دفع عجلة التنمية للمجتمع(يمينة 2017:45). ترى(كريمة 2019 :35) بأن القيادة النسوية تمثل مجموعة من الخصائص

والقدرات والسلوكيات المتصلة بالمرأة وتميزها في اداء المهام القيادية والمشاركة في عملية اتخاذ القرار بشكل أفضل من الرجال مثل تطوير الأشخاص وتحفيزهم .

خصائص القيادة النسوية

1. **التعاطف :** يتمثل التعاطف في قدرة المرأة على التواصل مع الزملاء بشكل فعال وهذا يعطيها القوة في قيادتها لانها تستطيع التصرف بالمواقف الحرجة واتخاذ القرار العقلاني المناسب في الوقت المناسب ،فالشعور بالرحمة صفة تتمثل بها المرأة من خلال بناء علاقات حقيقية مما يجعل الافراد العاملين يحبونها ويتحركون معها نحو تحقيق الاهداف المشتركة للمنظمة (vasavada,2012:463) .
2. **البداهة :** تتمثل البداهة بقدرة المرأة على تفهم العمل وتفهم الامور دون التكلم بها بشكل واضح اي انها تفهمه من خلال حدسها الداخلي من غير ان تتكلم بالموضوع،ويتم ذلك من خلال فطرتها واصغائها الى نفسها لذلك الحدس الداخلي ،وقدرة المرأة في مرونة التفكير عند مواجهتها إحدى الصعاب في تحقيق هدف معين واستيعاب ما يجب القيام به في نفس الوقت والتصرف على اساسة(Carroll&Linda,2014:101) .

3. التعاون: يمثل التعاون تشارك الافراد في العمل لغرض تحقيق اهداف المنظمة يتم ذلك من خلال الاستماع الجيد والتشاور فيما بينهم يقود الى التوصل الى اتخاذ القرار بشكل اكثر دقة وبالتالي يؤدي الى ارتفاع الروح المعنوية للعاملين داخل المنظمة وزيادة ولائهم اتجاهها،ولكي تكون المرأة قائدة فعالة يتطلب منها التعاون والتواجد مع العاملين هو يمثل المفتاح الاساس للقيادة من اجل الوصول الى القرار الصحيح.(Mona,2013 :190).

أهداف القيادة النسوية

يمكن تحديد اهداف القيادة النسوية من خلال الاتي (كريمة2019: 34):

1. يتم اتخاذ القرارات التي تناسب مع اهداف المنظمة وبأقل جهد والتكلفة وأعلى مستوى من التعاون عن طريق الاستثمار القوي للعاملين لانهم يمثلون روح المنظمة .
2. يتم اعطاء المرأة دور حقيقي في المجتمع من خلال تمكينها في أداء دور متميز في التنمية المستدامة بحيث يتم التدريب والتطوير العاملين من اجل رفع مستوى أدائهم وتطوير مستوى الخبرة لديهم .
3. يتم تحفيز أداءالعاملين من خلال تحسين قيمة الاداء بطريقة تتسم بالتعاون وتحديد المهام المطلوب منهم القيام بها .

4. الصراعات التي تحدث داخل المنظمة يجب ان يتم التعامل معها بصبر وحكمه .

العوامل التي تساهم في تولي المرأة للمناصب القيادية

يرى (القرني ،2019 : 397) ان من ابرز العوامل تساهم في تولي المرأة للمناصب القيادية هي:

1. التوسع في مجال تعليم المرأة في المجتمعات العربية .
2. الضمان الاساس للتخلص من التهميش للمرأة في المجتمع هو دافعية المرأة للتعلم .
3. تطور وجهات نظر اولياء الامور في حصول بناتهم على المراكز المهنية والمناصب القيادية .
4. للمحافظة على مستوى معين من العيش يدفع المرأة الى شغل المناصب القيادية .
5. قيام الدول بتشجيع المرأة على تولي المناصب القيادية من خلال اتخاذهم قرارات سياسية بحقها .

ثانيا : التوجه الريادي *Entrepreneurial Orientation*

يعتبر التوجه الريادي مركزا اساسيا لنجاح الريادة المنظمية ،وهو من المفاهيم الإدارية المهمة هدفه تحقيق المخرجات المرغوب فيها على مستوى المنظمة،التي تدور حول موقف استراتيجي يتم اتخاذه من قبل المدراء في المنظمات الاعمال من خلال ما متوفر لديهم من الموارد والمعرفة ، ويتم تعديل الموقف باستمرار من خلال التغيرات المستمرة في البيئة التي تعمل ضمنها المنظمة بحيث تعكس هذه التغيرات حاجة المنظمة الى الموارد والمعرفة التي يحتاجها المدير لأتخاد موقف استراتيجي ريادي مناسب (Covin etal,2006:65).

يمكن تعريف التوجه الريادي على انه استراتيجية الادارة العليا التي تتمثل بالعمليات وأنشطة اتخاذ القرار التي تقود المنظمة الى تحقيق التميز من خلال أعتمادها على السلوكيات الريادية وذلك للاستثمار الفرص وجعل المنظمة تمتلك القدرة على التكيف مع المتغيرات البيئة (أبو داود،2021 :16). بمعنى عملية البدء بعمل تجاري وتخصيص الموارد الضرورية له مع افتراض المخاطر والفرص المرتبطة به(Daft,2010: 602) .

عرف YU)، (2012: 173 التوجه الريادي بأنه الاتجاه الاستراتيجي للمنظمة الذي يتمثل بخلق السلوكيات السليمة وابداعية وتبني المخاطر من اجل الاستثمار و اتخاذ القرارات والممارسات المتسمة بالابداع، والهجومية، والاستباقية، ومحبذة للمخاطرة، والاستقلالية والرغبة في الإنجاز.

ابعاد التوجه الريادي

1. **الاستباقية**: ترتبط الاستباقية بشكل كبير بأداء المنظمة العالي ،فكلما زادت الاستباقية ادى ذلك الى زيادة الاداء والعكس صحيح لذلك فأن الاستباقية تمثل جهود المنظمة بالتعرف على حاجات ورغبات الزبائن وتحويلها الى فرص جديدة والاستجابة لها قبل المنظمات الأخرى ،فالمدير الاستراتيجي الذي يتمتع بروح المبادرة والاستباقية يركز على المستقبل ويبحث بأستمرار عن الامكانيات الجديدة للمنظمات الريادية من خلال تطورها ونموها (Dess,etal. ,2007:458)

2. الابداع : يعد الابداع نشاط مستمر من العمليات المهمة التي تتطلب افكار وطرق جديدة للقيام بالنشاطات والاعمال بغض النظر عن صعوبتها ومدى توفر الموارد اللازمة بحيث يقترن الابداع بالقدرة على الابتكار من اجل القيام بتحويل الفكرة الى تطبيق عملي ،كما يمثل الابداع بالقدرة على الخروج عن المألوف في التفكير ويحصل ذلك عندما يكون الفرد حساس للمشكلات التي يواجهها والتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة(Bolton،&Thompson,2004:28).

3.المخاطرة : المخاطرة التي تواجه المنظمات الريادية تكون موثقة وبشكل جيد اذ ان التوجه الريادي للمنظمة يثمثل بقيام الادارة العليا بمجازفات محسوبة لكي تصبح اكثر تجدد ،كما تتمثل المخاطرة بقدرة الريادي على ادراك المخاطر عند بناء مشروع وايجاد السبل لتخفيف المخاطر،وهو الميل لآتخاذ الاجراءات جريئة مثل المنافسة في الاسواق الجديدة وتخصيص جزء كبير من الموارد للمشاريع ذات النتائج الغير اكيدة (Vij & Bedi,2012:20).

خصائص الرواد

يتطلع الرواد ان تكون اعمالهم متميزة وتحقق النجاح الكبير ويمكن تحديد هذه الخصائص من خلال الاتي: (العامري والغالبي2008: 173) .

1. امتلاكهم القدرة على التحكم الذاتي بحيث يستطيعون تحديده مصيرهم بأنفسهم فهم يتميزون الاستقلالية .
2. يعملون بجد ومثابرة ولديهم الرغبة في التميز والنجاح من خلال امتلاكهم طاقة عمل جيدة
3. امتلاكهم رغبة كبيرة لتحقيق انجازات متميزة
4. يسعون الى تحقيق اهدافهم التي يشعرون بتحدي كبير فيها ويستفيدون من التغذية العكسية من اجل تحقيق أداء متميز.

5. يتقبلون مختلف حالات الغموض ويتحملون المخاطر
6. يمتلكون شعور وثقة عالية بأنفسهم ولديهم طاقة كبيرة للمنافسة والقدرة على اتخاذ مختلف القرارات في المواقف الصعبة.
7. الاستقلالية وعدم الاعتماد على الاخرين والمرونة في التفكير والعمل على قبول حالات الفشل ومن ثم القيام بتصحيحها وتغيير الخطط بأستمرار .

استراتيجيات التوجه الريادي

تقسم استراتيجيات التوجه الريادي الى اربع اقسام أساسية وهي (ابو داود ،2021 : 17):

1. **استراتيجية المنقب** : وهي استراتيجية تنشأ من قبل المنظمة بشكل مستمر من خلال استغلالها للفرص الجديدة للمنتجات المتاحة ،يمتلك المنقب قدرة على اجراء المسح السريع للتغيرات التي تحدث بالبيئة الداخلية والخارجية وخلق منتجات تتناسب مع الظروف الديناميكية في السوق.
2. **استراتيجية المدافع**: تتميز هذه الاستراتيجية بالبحث عن الاستقرار في الاسواق من خلال وضع خط انتاجي يشمل فئة معينة من الافراد ،لذا فأن هذه الاستراتيجية توضح ان المنظمات الريادية تسعى الى منع المنافسين الدخول الى الاسواق بقوة .

3.**استراتيجية التحليل** : تعتمد هذه الاستراتيجية على الافكار الناجحة من خلال تحليلها ثم تقليدها من طرف المنقبين لكي يتمكن من التنافس من خلال اتجاه المنقبين.

4.**استراتيجية رد الفعل** : من ميزه هذه الاستراتيجية هو عدم وجود استراتيجية متماسكة او خطة واضحة يتم الاعتمادعليها،فهي تتلائم بسرعة مع التغيرات التي تحدث بالبيئة واجراء التعديلات.

المبحث الثالث
الاطار التحليلي للدراسة

التحليل النوعي للدراسة

يعد أسلوب تحليل المحتوى من الأساليب المهمة لذا تم اختياره كأسلوب أساسي للتعامل مع البيانات النوعية .

لذا فأن تحليل المحتوى هو تحليل منهجي لمحتوى النص ويتم ذلك اما بطريقة كمية او نوعية ويستخدم هذا التحليل من خلال عدة خطوات يمكن توضيحها بالاتي Jason & Glenwick (2016 : 114،):

الخطوة الأولى : وجود عدد كبير من النصوص التي تحتاج الى التحليل بحيث يتم اختيار عينات من مجموعة من النصوص المراد تحليلها ثم يتم اختيار النصوص التي تحتوي على محتوى مرتبط بالموضوع بشكل وثيق بطريقة انتقائية .

الخطوة الثانية : قامت الباحثة بتحديد القواعد وتطبيقها بحيث يمكن تقسم كل نص الى أجزاء ثم يتم معاملتها من خلال وصفها بوحدات منفصلة عن التحليل تسمى هذه العملية بالتوحيد . **الخطوة الثالثة** : تقوم الباحثة باستخدام واحد او اكثر من المفاهيم على كل جزء من النص الموحد في عملية تسمى الترميز .

هناك مجموعة من البرامج التي تستخدم لتحليل البيانات النوعية بمساعدة الحاسوب بحيث تختلف من حيث التكلفة والتعقيد ،فبعضها قام الافراد بتطويرها والبعض الاخر متوفر للشراء التجاريمثل*MAXqda* ، (*Atlas.ti, Nvivo*) (Bhattacherjee ,2010: 115-116).

في هذه الدراسة سوف يتم الاعتماد على برنامج (MAXqda) وذلك بسبب تصميمه للاستخدام في بحوث الأساليب الكمية والنوعية والمختلطة فهو يتميز بقدرته على التعامل بسرعة كبيرة مع أي أعداد متعلقة بالمقابلات سواء كانت كبيرة او صغيرة،لذا هو برنامج تحليل البيانات النوعية يمكن استخدامه لتحليل المحتوى.(Creswell ,2007: 159-196) .

MAXqda هو برنامج ذات أداء عالي لتحليل البيانات الموجهة نحو العلوم الاجتماعية وهيكله يتألف من اربع نوافذ هي نافذة نظام المستندات ونافذة الرموز ونافذة مستعرض الوثائق ونافذة الأجزاء المستردة (Creswell،313: 2014).

1. تحليل البيانات

يمكن تحليل البيانات باستخدام أسلوب1 والذي يتكون من سبعة خطوات واستخدام برنامج MAXQDA،تم إدخال المقابلات في برنامج MAXQDA والموضحة بالخطوات التالية (Creswell،2014: 331) :

1. قراءة وتفسير النص **2 . بناء الفئات**

3.تجزئة النص الى رموز **4 .التحليل 5. عرض النتائج .**

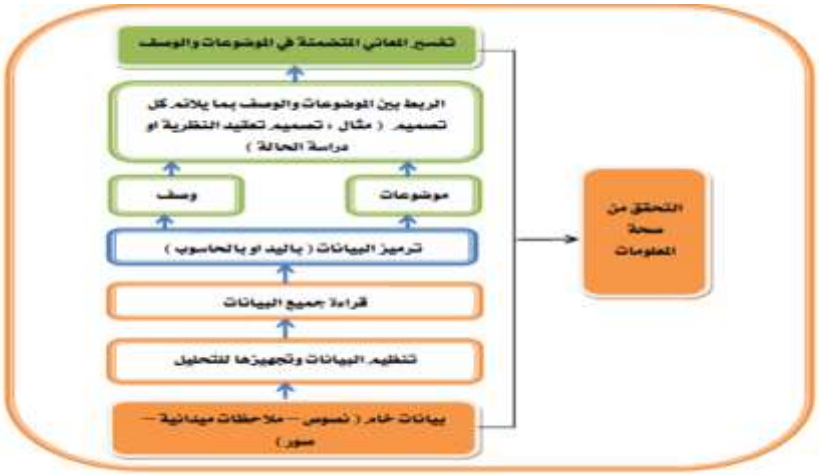
الشكل (1) يظهر عملية الترميز في برنامج MAXqda ،إذ تغطي الرموز متغيرات الدراسة الرئيسة وهي القيادة النسوية والتوجه الريادي،رتب البرنامج المعلومات في جداول،التي يمكن مقارنتها ودمجها في جدول بيانات رئيسة . بدأت الموضوعات والكلمات والعبارات الشائعة في الظهور خلال هذه العملية وكانت مفيدة للغاية عندما بدأ التحليل الفعلي .

اما الشكل (2) وضح الخطوات الاتية :

الخطوة الاولى . تم جمع جميع استمارات المقابلات البالغ عددها (13) ولا توجد استمارة غير قابلة للتحليل ،من اجل التهيئة الى الخطوة الثانية . **الخطوة الثانية** تنظيم البيانات وتجهيزها للتحليل، حيث تشمل هذه الخطوة تنظيم البيانات وتفريغ المقابلات وترتيب المتغيرات الرئيسة للدراسة .بعدها يتم الانتقال الى **الخطوة الثالثة** التي تشمل جميع البيانات وقرائتها من اجل معرفة اي الاستمارات غير الصالحة للتحليل ،او مدى تطابق اجابات عينة الدراسة مع هدف وغرض الدراسة .تم إدخال النصوص في MAXqda ضمن الخطوة التالية التي مفادها ترميز البيانات،إذ تم ترميز البيانات التي تضيف قوة إلى مصداقية الدراسة(Kuckartz،2019:6).

Code System	GREEN	النسوية القيادة خصائص				الريادي التوجه		
GREEN	0	3	1	1	1	3	1	1
النسوية القيادة خصائص	3	0	1	1	1	0	0	0
النسوية القيادة خصائص التعاطف	1	1	0	0	0	0	0	0
النسوية القيادة خصائص البداهة	1	1	0	0	0	0	0	0
النسوية القيادة خصائص التمكين	1	1	0	0	0	0	0	0
الريادي التوجه	3	0	0	0	0	0	1	1
الريادي التوجه المخاطرة	1	0	0	0	0	1	0	0
الريادي التوجه الابداع	1	0	0	0	0	1	0	0
الريادي التوجه الاستباقية	1	0	0	0	0	1	0	0

الشكل (1) ترميز برنامج MAXqda للمقابلات



الشكل (2) تحليل البيانات في البحث النوعي

Source: Creswell،John," (2014) Research Design: Qualitative،Quantitative،and Mixed Methods Approaches،14th ed.،CA: Sage Publications،pp:311.

تقسم البيانات وتصنف وفق مجموعات متميزة،وتم نشر الموضوعات والبيانات في واحد أو أكثر من رموز المتغيرات الرئيسة للدراسة والمتمثلة بالقيادة النسوية،لتحديد المعاني وصياغتها في المواضيع.

الخطوة المهمة في تحليل البيانات النوعية هي الوصف التحليلي الشامل من خلال ترميز الموضوعات، ومقارنة الموضوعات والمعاني الانتقالية (Wojnar& Swanson,2007: 172-180) . بعد ذلك يتم أستخدام البيانات من استمارات المقابلات وترميزها على وفق أسئلة البحث وإدخالها في MAXqda ،تم تحديد موقع الكلمات والعبارات المتكررة التي كانت شائعة في كل نص ودخلت في MAXqda .

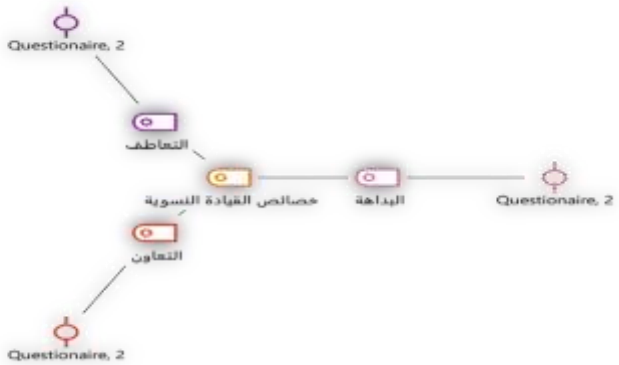
2.الشبكات

يقدم برنامج MAXqda وظيفة أساسية هي بناء الشبكة ترتبط بصريا النصوص والتقارير، و تمكين الباحثين من إدارة وتنظيم كميات كبيرة من البيانات النوعية،وتمثل وظيفة مهمة للباحثين لأنهم يقومون بأستخلاص المواضيع المتعلقة بالبيانات النوعية التي تم جمعها .

تمثل الشبكات واحدة من أدوات رسم الخرائط MAXmaps في برنامج MAXqda،الذي يعرض نموذج الرمز الرئيس ورموزه الفرعية في تماثل شعاعي Radial متصل بخطوط مستقيمة بسيطة ،ويمكن إعادة ترتيب الرسم التخطيطي عن طريق إضافة نص وتغيير

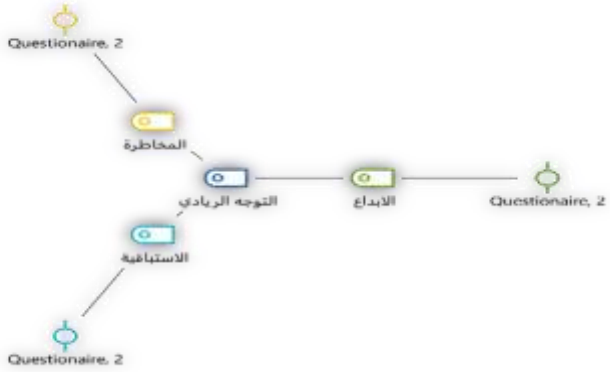
الخطوط والمواضيع المتحركة. يمكن إخفاء الرموز الفرعية الأقل أهمية في طبقة مختلفة، كمايتم توصيل كل رمز فرعي بالرموز الأساسية.

تتم تجزئة متغير القيادة النسوية الى ثلاثة مواضيع وهي : التعاطف و البداهة والتعاون. كما موضحة بالشكل (3) ، يتم إعطاء الرسوم البيانية تكرارا للرمز الفرعي على وفق عدد من تعليقات المشاركين.



الشكل (3) الرموز الفرعيه للقيادة النسوية

اما متغير " التوجه الريادي فقد تم تجزئته الى ثلاثة مواضيع ايضا وهي الاستباقية والابداع والمخاطرة كما موضحة بالشكل (4) حيث تم اعطاء هذه المواضيع الثلاثة تكرارات في ضوء تعليقات المستجوبين وتم توضيح تكرارات هذه المواضيع استنادا الى تعليقات المشاركين .

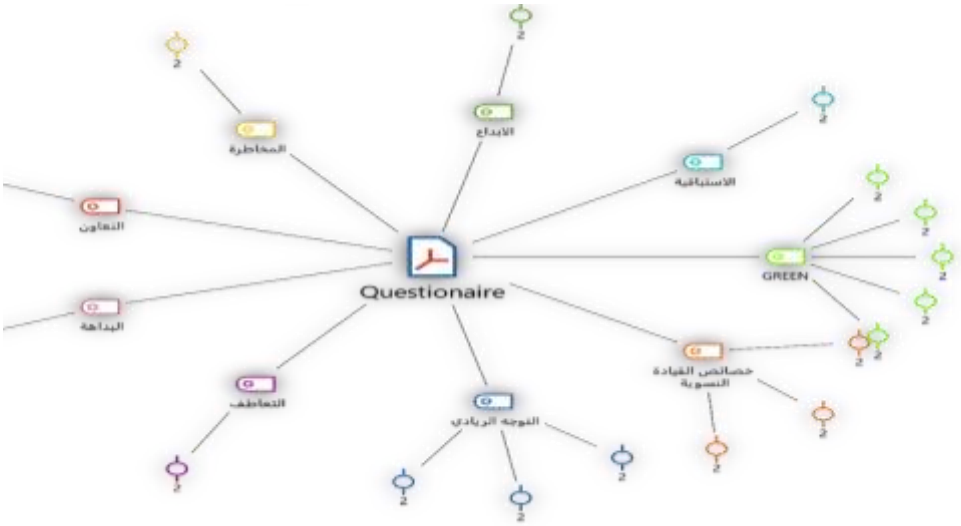


الشكل (4) الرموز الفرعيه للتوجه الريادي

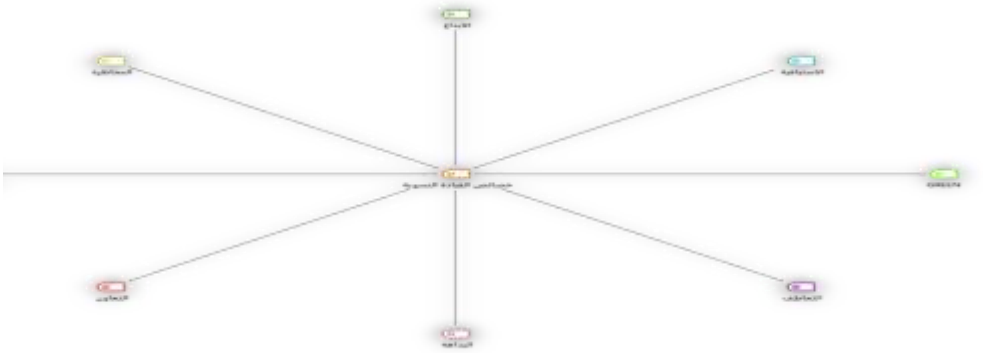
ارتباط متغير القيادة النسوية بآراء المستجوبين ومتغيرات الدراسة

الشكل (5) وضح المقابلات التي قامت بها الباحثة من خلال استخدامها متغيرين بأبعادهم وهما القيادة النسوية والتوجه الريادي .

يوضح الشكل (6) كيفية جمع وتأثير متغيرات الدراسة المتمثلة بموضوع القيادة النسوية والذي يمثل المحور الاساسي للدراسة بحيث تم تشكيله من خلال تأثير ثلاثة متغيرات وهي (التعاطف البداهة التعاون) . وموضوع التوجه الريادي والذي تشكل من ثلاثة متغيرات ،وهي (الاستباقية الابداع المخاطر) .



شكل (5)علاقة المتغيرات الرئيسة وابعادها بأسئلة المقابلات



الشكل (6) العلاقة بين متغيرات الدراسة

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

1. اعتماد المرأة القائدة على قوة الخبرة التي تمتلكها يؤهلها للقيام باتخاذ القرارات الصحيحة والسليمة ويكسبها الثقة والقوة في المنظمة عند مواجهتها التحديات ،دون الحاجة الى الى مساعدة المرؤوسين على تجاوز هذه التحديات .
2. تمتلك المرأة مهارات قيادية عالية تفوقت بها عن الرجل وارتقت بها الى المستوى المطلوب .

التوصيات

1. تفعيل القيادة في كافة المنظمات من اجل تحسين من ادائها وتحقيق اهدافها التي تسعى اليها
2. تعزيز دور التوجه الريادي في عمليات واستراتيجيات المنظمة في بيئة اعمال تمتاز بالتغيير الشديد والمنافسة ويتم ذلك من خلال تبني المنظمات المدروسة لسلوكيات التوجه الريادي ومحاولة الإفادة من مخرجاته في رفع فاعلية قراراتها من خلال ادراك بيئتها التي تعمل ضمنها .
3. ضرورة عدم تقليل دور المرأة ،و محاولة القضاء على التحديات الثقافية في عدم المساواة المرأة مع الرجل .

المصادر

اولا : المصادر باللغة العربية

- **الكتب**

العامري،صالح مهدي محسن،الغالبي أطاهر محسن منصور أ2008،"الإدارة والاعمال " ،الطبعة الثانية ،عمان – الأردن ،دار وائل للنشر والتوزيع .

- **البحوث**

1. القرني ،نورة بنت عوض ،2019أ" المعوقات التي تواجه القيادات الاكاديمية النسائية في الجامعات السعودية الناشئة وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهن" ،جامعة شقراء ،كلية التربية بالمزاحمية ،العلوم التربوية ، العدد الرابع _ج 3 .

2. رشيد ،صالح أالزيادي ،صباح ،2013 ،دور التوجه الريادي في تحقيق الاداء الجامعي المتميزأدراسة تحليلية لآراء القيادات الجامعية في عينة من كليات جامعات الفرات الاوسط ،جامعة القادسية ،مجلد 15 العدد 2 .

3. غنيم ،فايزة عادل أ2020 ،"التميز القيادي النسائي وواقعة في المجال الاكاديمي في الجامعات السعودية"أجامعة جدة ،المجلة العربية للآدارة ،العدد 1 .

- **الرسائل والاطاريح**

1. الدليمي ،مريم سلمان عباس ،2016 ،"خصائص القيادة النسوية وأثرها في تطوير رأس المال النفسي : إختبار الدور المعدل لقوة الخبرة ،دراسة تحليلية من وجهة نظر المرؤوسين في مدارس التعليم الخاصة عمان" ،جامعة الشرق الاوسط ،كلية الاعمال رسالة ماجستير.

2. ابو داود ،سلمى يوسف ،2021 ،"دور التوجو الريادي في تنمية رأس المال البشري من وجهة نظر العاملين في الكليات الجامعية بغزة" ،جامعة الأقصى_ غزةأعمادة الدراسات العليا ،رسالة الماجستير .

3. كريمة ،مقران أ2019أ" القيادة الإدارية للمرأة وانعكاساتها على المناخ التنظيمي داخل المؤسسة ،دراسة ميدانية بمتوسطة حليمي رشيد (بسكرة) "،جامعة محمد خيضر بسكرة ،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،رسالة ماجستير .

4. يمنية ،بوقندورة أ2017 ،"دور القيادة النسوية في تحقيق الالتزام التنظيمي "أدراسة ميدانية بجامعة أم البواقي ،جامعة العربي بن مهيدي _ ام البواقي ،كلية العلوم الاجتماعية الانسانية ،رسالة ماجستير .

ثانيا : المصادر باللغة الانكليزية

Book

1 .Bhattacherjee ،Anol (2010)," Social Science Research: Principles ،Methods ،and Practices",Textbooks Collection ،USF Tampa Library Open Access Collections ،Florida ،USA

2. Bolton,Bill& Thompson,John,(2004),"Enterpreneurs (Talent ،Temperament,Technique") ,Jordan Hill,Oxford:Elsevier Ltd,Second edition.

3.Creswell ،J.W (2014)," Research design : qualitative ،quantitative ،and mixed methods approaches" ,4th ed ،SAGE Publications ،pp331 .

1. Daft ,Richard,(2010),"Understanding the Theory Design of Organization10 th ed,South- Western".

5. Dess,Gregory,G.,Lumpkin,G.T.&Eisner,Alan,B.,(2007),"Strategic management crating competitive advantages",3th edition ،Mc Graw-Hill Companies ,inc,United States.

6. Kuckartz,Udo ,(2019),"Getting Started Guide,verbi GmbH ,Berlin" ,pp:6.

7. Saunders. Mark ،Lewis. Philip & Thornhill. Adrian ,(2016)," Research methods for business students",7th ed ،Pearson Education Limited.

Journals&periodicals

1.Covin ،jeffreyG. ،&Green,Kimberly M. & Slevin ،Dennis P. ،(2006) ،"Strategic Process Effects on the entrepreneurial orientation – Sales Growth Rate Relationship. Entrepreneurship Theory & Practice" ،VoL. 30 ,Issue1.

1. *.Creswell .John ,Plano Clark .Vicki ,2007,"Gutmann .Michele & Hanson William" ،An Expanded Typology for Classifying Mixed MethodsResearch Into Designs ",journal of mixed method ،Sage Publications ,P(159-196).*

2. *Jason.Leoard & Glenwick . David(2016)," Handbook of Methodological Approaches to Community-Based Research" ،Qualitative،Quantitative،and Mixed Methods ،1st ed ،Oxford University Press.*

3. *Tang,kreser,P.M,Marion,L.,Dickson,P.,&Weaver,K.M.(2009).A-4 "perspective of the dimension of Entrepreneurial Orientationhierarchical" ,International Entrepreneurial Management Journal,5:181-201.*

4. *YU،Feifei،(2012)،"Strategic flexibility،entrepreneurial orientation and firm performance: Evidence from small and medium-sized business (SMB) in China"،African Journal of Business Management,Vol. 6(4).*

5. *Vasavada،Triparna.S. ،(2012)، "A Cultural Feminist Perspective on Leadership in Nonprofit Organizations: A case of women Leaders in India,public Administration Quarterly"،Vol .36(4).*

6. *Vij،Snadeep،& Bedi،Harpreet Singh،(2012)," Relationship between entrepreneurial orientation and business performance: a review of literature،The IU Journal of Business Strategy",Vol. 9 (3) .*

7. *Weidenfeller،N. K. (2012). "Breaking through the glass wall: the experience of being a woman enterprise leader،Human Resource Developmen Internationa"l،Vol. 15 ,issue 3.*

8. *Wojnar،D. M.،& Swanson،K. M. (2007)." Phenomenology: an exploration". Journal of holistic nursing،25(3)،172-180.*

Thesis &Dissertation

1. *Carroll,Rouleau,&Linda,K.,(2014),"Attributes and Characteristics that Contribute to Successful Female Leadership in Seconday Education",(OrderNo.3615852),Available from Pro Quest Disseitions &Theses Global .*

2. *Mona,Fahmy,(2013),"Female Leadership in Islamic schools in the united states of America" :prevalence,obstacles,and challenges ,(OrderNo .3557727),Available from Pro Quest Disseitions &Theses Global.*

جامعة البصرة
كلية الإدارة والاقتصاد
قسم العلوم المالية والمصرفية

م / استمارة المقابلة

تحية طيبة .....

تعتزم الباحثة إعداد البحث والموسوم بـ**" إمكانية قياس بعض من خصائص القيادة النسوية في التوجه الريادي لبعض مؤسسات الدولة العراقية في محافظة البصرة** ،ولكونكم من ذوي الخبرة والاختصاص ، يسر الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تسعى لجعلها مقياسا للبحث بعد إبداء آرائكم وتضمين خبراتكم ومقترحاتكم .

م. ميادة كاظم نتوش

جامعة البصرة / كلية الإدارة والاقتصاد

أسئلة المقابلة

اولا :حسب خبرتك هل تعتقد ان القيادة النسوية تكون بمثابة أستراتيجية تلجأ اليها الإدارة وخصوصا في الحالات التالية :

1. **تمتلك رئيستي في العمل مهارات في التواصل :**

-نعم ،من خلال الخبرات التي تمتلكها في العمل حيث تقدم النصائح الواضحة عند اللجوء اليها.

2. **تؤكد رئيستي في العمل على توليد الافكار لحل مشكلات الاداء:**

-نعم،من خلال التركيز على العاملين بالمشاركة في بناء رؤية المنظمة المستقبلية.

3. **تتسم رئيستي في العمل بمقدرتها على التنبؤ بمعوقات العمل:**

-نعم ،من خلال تركيزها على المنظمة واشتراك اغلب الموظفين ذوي التخصصات في دورات تدريبية من اجل توليد الافكار جديدة لمواجهة اي تغيير او اي موقف طارئ في تحديد اهداف المنظمة

ثانيا :حسب خبرتك هل تعتقد ان أي من متغيرات الدراسة الحالية سواء من ناحية القيادة النسوية او التوجه الريادي يساهم في تعزيز عمليات واستراتيجيات المنظمة في بيئة اعمال تمتاز بالتغيير الشديد والمنافسة ويتم ذلك من خلال تبني المنظمات المدروسة لسلوكيات التوجه

الريادي ومحاولة الإفادة من مخرجاته في رفع فاعلية قراراتها من خلال ادراك بيئتها التي تعمل ضمنها ،وخصوصا في المجالات التالية :

1. **تدرس المنظمة اوضاع البيئة التنافسية من حولها بهدف تحسين خدماتها المقدمة .**

نعم ،تواكب المنظمة التغيرات المستمرة وفق متطلبات سوق العمل .

2. **العاملين في منظمتي مشجعين على أخذ وتحمل المخاطر المحسوبة مع الأفكار الجديدة .**

نعم ،من خلال امتلاكهم الرغبة في المجازفة وتجريب الفرص الجديدة التي لم يسبق إليها أحد، مع تخصيص الموارد اللازمة لإنجازها.

3. **منظمتي دوما إبداعية ومبتكرة فيما يخص طرق وأساليب العمل .**

نعم ،من خلال دعم الافكار الجديدة والعمليات الابتكارية التي قد ينتج عنها تقديم منتجات جديدة قد تجعل منظمتي في حالة نمو.

محـور علـم الـنفـس

الانتباه الانتقائي وعلاقته بالذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

أ.د. بريفان عبد الله المفتي
جامعة صلاح الدين – العراق

م.م. سيروان ولي علي
جامعة صلاح الدين– العراق

مقدمة:

يعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات التي انتشرت بشكل كبير في الآونة الأخيرة وهي اضطرابات نمائية وتظهر في عمر مبكر لدى الطفل وتسبب له قصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي وقصور في المدخلات الحسية (Hagemann,2014:15)

كما يعاني هؤلاء الاطفال من قصور في استقبال المثيرات والتي تأتي عن طريق القنوات الحسية المختلفة وصعوبة انتقاء المثيرات المهمة ويتم التركيز على المثيرات الغير مهمة والغير هادفة مما يجعل الطفل لا يفهم العالم الخارجي ويلجا الى العزلة والانطواء.

ويعد الانتباه من العمليات المعرفية المهمة التي يحتاجها اي فرد من اجل تسهيل القيام بمهامه الحياتية بشكل جيد وان اي قصور فيها يجعل الشخص لا يستطيع التركيز على مثير معين ومعالجتها مما يؤدي الى العشوائية في اداء المهام ومن انواع الانتباه المهمة التي يحتاجها اي فرد هو الانتباه الانتقائي اي انتقاء المثير المهمة المطلوب من بين عده مثيرات غير مهمة حيث انها تساعد على تسهيل عمليه التعلم وتسريعه(منصر،2019:3)

ويشير عبد الحافظ (2016:123) الى ان الانتباه الانتقائي هو انتباه ارادي يقوم فيه الفرد بالتركيز على مثير معين دون بقية المثيرات والعمل على معالجتها مما يسهم بدرجه كبيره في عمليه التعلم. واشار محمود (2017:464) في دراسته ان اطفال التوحد يعانون من اضطراب في عمليه معالجه المعلومات إذا ان الجهاز العصبي لا يتمكن من ايصال المثيرات المستقبلة الى المخ بشكل صحيح او عدم القدرة المخ على التعرف على المثير المطلوب او التمييز بين المثيرات.

واشارت دراسة (Reed&Mccarthy,2017) الى ان الطفل التوحد يكون ادائه سيء مقارنه بالطفل العادي في المهام السمعية والبصرية.

اما الذاكرة العاملة عند الطفل التوحد فأنها تعاني من خلل او قصور مما يصعب عليها خزن المعلومات ومعالجتها اذ يشير محمد (2022:3) الى ان الطفل التوحد لديه تلف بسيط في الذاكرة العاملة يؤدي ذلك الى ضعف في معالجه المعلومات ولا يتمكن من التفكير اثناء اداء المهمة لذا فانه يصرف جهد كبير في استدعاء المعلومات من الذاكرة.

وهذا ما اكده دراسة جنون وهيبة (2020) الى ان الطفل التوحد يعاني من عيوب ومشاكل واضحة في نشاط الذاكرة العاملة مقارنه بالطفل العادي.

مشكله الدراسة :

انتشر اضطراب طيف التوحد بشكل كبير حيث اشارت التقارير الرسمية المقدمة الى خدمه الرعاية في المجتمع الامريكي ان نسبه الاضطراب انتشرت واحد الى 54 طفل على مستوى الاطفال بعمر ثلاثة الى ثمان سنوات(Maenner,2020:1) .

وتنتشر مشكلة الاستجابة للمثيرات الحسية بين اطفال التوحد وبالنسبة 30 الى 100٪ حيث تزداد مشكله الحساسية اللمسية والفترة السمعية وحساسيه التذوق والشم وهي من المشاكل الحسية الظاهرة لدى اطفال التوحد (Vanloarhovan&Vroomen,2019:7).

كما ان القصور في الانتباه الانتقائي من اهم المشكلات التي يعاني منها طفل التوحد حيث انه ينتقل المثيرات الغير مهمة والغير هادفة يركز على عليها دون التركيز على المثير المطلوب(سلامة،2013:101)

واشار جازلي و سامسودين (Gazal & samssouddin,2018) الى ان اطفال التوحد يعانون من قصور واضح في المعالجة الحسية للمثيرات المتنوعة وهذا منتشر بنسبه 80٪ لدى هؤلاء الاطفال.

واضافت دراسة تندال (Tyndall,2018) الى ان اطفال التوحد لديهم قصور في الانتباه الانتقائي السمعي والبصري وهذا يجعلهم يعانون من خلل في تركيز الانتباه على المثيرات المطلوبة ويركزون على المثيرات الغير مطلوبة.

لذا فان مشكله الانتباه الانتقائي لدى طفل التوحد تتركز في صعوبة اختيار المثير المطلوب من بين المثيرات الاخرى سواء كانت سمعية او بصرية كما انه يركز على مثير خاطئ ليس له علاقة بالموضوع(Barkely,2016:179)

وقد اكدت دراسة القيسي (2016) الى ان اطفال التوحد يعانون من اضطراب حسية سواء كانت سمعيه او بصريه ويؤثر ذلك في مهاراتهم الحياتية.

كما ان معاناه اطفال التوحد لا تقتصر على الانتباه الانتقائي فقط بل تتعداه في عمل الذاكرة العاملة فعل الرغم من ان ذاكرتهم تتطور بالنمو وادائه يشبه اداء الطفل العادي وخاصه في تذكر موضوع بصري اما الموضوع ذو الطبيعة السمعية فان الطفل يواجه مشكله في عمليه التذكر(عبدالله،2014:154).

وهذا ما أكد عليه محمد (2009:55) ان ذاكره تتصل التوحد قوي في تردد ما يسمعه من كلام المحيطين به وذاكرتهم البصرية جيده تساعدهم في تذكر تفاصيل الخاصة بالمثيرات المصورة.

كما ان ذاكره الطفل التوحدى تتميز عن ذاكره الطفل العادى بانها تستدعي الاشياء من الذاكرة دون ان تغير في ترتيبها كما ان الاشياء التي يتذكرها هي غير منطقيه وجامده (Meir & Novogrodsky,2020:341)

ومن خلال الاطلاع على الآداب النظري والدراسات السابقة الخاصة بالموضوع ومن خلال الزيارة الميدانية لبعض مراكز التوحد في محافظه اربيل شعر الباحثان ان هناك قصور في الانتباه الانتقائي و الذاكرة العاملة لدى اطفال اضطراب طيف التوحد حسب شكوى المعلمات العاملات في المركز كما ان اغلبية الدراسات التي تناولت الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة اجريت بشكل منفصل عن بعضهما وعلى حد علم الباحثان لا يوجد دراسة ربطت بين هاتين المتغيرين ومعرفة مدى العلاقة بينهما وايهما يؤثر في الاخر ومن كل ذلك تكونت مشكله البحث من خلال الإجابة على الأسئلة التأليه:

1. ما هو مستوى الانتباه الانتقائي لدى اطفال اضطراب طيف توحد البسيط.
2. ما هو مستوى الذاكرة العاملة لدى اطفال اضطراب طيف التوحد البسيط.
3. هل توجد علاقة ارتباطية بين الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.
4. ما تأثير الذاكرة العاملة على الانتباه الانتقائي لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.

اهميه الدراسة:

1. الأهمية النظرية

- تقديم جانب نظري حول الانتباه الانتقائي وذاكر العاملة واوجه الخلل والقصور لهذين المتغيرين لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.
- ندره الدراسات التي ركزت على ايجاد العلاقة بين الانتباه الانتقالي والذاكرة العاملة وما درجه تأثير أحدهما على الأخرى.
- اثراء المكتبة العربية بتلك الدراسات من اجل تقديم أفضل التدخلات المبكرة للحد من تفاقم مشكله ضعف الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي عند اطفال التوحد.

2. الأهمية التطبيقية

- ان التشخيص المبكر للقصور في الذاكرة العاملة وانتباه الانتقاء يساعد في ايجاد أفضل الحلول في وقت مبكر.

- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة لتحديد اي نوع من الذاكرة تؤثر بشكل أكبر في الانتباه الانتقائي.
- توجيه العاملين في مركز التوحد على كيفية التعامل بشكل عملي مع تلك الحالات ومعرفه جذور المشكلة ومحاوله معالجتها.

اهداف البحث:

- التعرف على الفروق في المستوى الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.
- التعرف على العلاقة بين الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.
- التعرف على تأثير الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية بدلالة الانتباه الانتقائي السمعي والبصري لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.

حدود البحث :

هم اطفال اضطراب طيف التوحد ذو الدرجة البسيطة والمتوسطة ممن تتراوح اعمارهم مابين 6-9 سنوات في مركز جرا في مركز محافظة اربيل للعام 2022

مصطلحات الدراسة

1. الانتباه الانتقائي

- عرفه ابو الطور (2022:12) بانه استقبال مثيرات مختلفة والعمل على تصنيفها بما لا يتلاءم مع الهدف المراد والتركيز عليه.
- عرفه بيتر وجون(Bater & Jordan,2019) بانها عمليه ادراكيه يتم من خلالها انتقاء مثير مهم ذات صله بالموضوع وتجاهل بقيه المثيرات التي ليس لها صله بالموضوع.
- **التعريف الاجرائي**

هو اختيار مثير مهم من بين عدد من المثيرات ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل من مقياس الانتباه الانتقائي السمعي والبصري وبحسب تقديرات المعلم لها.

2. الذاكرة العاملة

- عرفها عبد السميع (2017:431) بانها قدره الفرد في الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها بشكل مؤقت ومعالجه تلك المعلومات.
- عرفها سبنسر (Spencer,2019:1) بانها القدرة على تخزين واداره المعلومات في العقل لفتره قصيره والتحكم في المعلومات الذاكرة قصيره الامد.

- **التعريف الاجرائي**: هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل في مقياس الذاكرة العامل اللفظية وغير اللفظية حسب تقديرات المعلم لها وتعكس درجه احتفاظ الفرد بالمعلومات في الذاكرة.
- **الذاكرة العاملة اللفظية:** هي الذاكرة الخاصة بخزن المعلومات وامكانيه استرجاعها وتهتم باللغة والكلمات لدى اطفال اضطراب طيف التوحد(خليل،2022:7).
- **الذاكرة العاملة الغير لفظيه:** هي الذاكرة الخاصة بخزن المعلومات ومهارات التواصل الغير اللفظية كتعبيرات الوجه والايماءات الدالة على الكلام لدى اطفال اضطراب طيف التوحد(خليل،2022:7).

3. اضطراب طيف التوحد

عرفه الدليل التشخيصي الاضطرابات التقنية (DSM-5) على انه حاله من العجز في التواصل اللفظي وغير اللفظي المستخدم في التفاعلات الاجتماعية والسلوكيات التكرارية (APA,2013:28).

عرفه ابو الحسن(2008:2) على انه نوع من الاعاقات التطويرية سببها وجود خلل في الجهاز العصبي المركزي وقصور في نمو إدراك الحسي اللغوي والتواصل والتخاطب والتفاعل الاجتماعي فضلا عن العزلة عن الاخرين متمسك بالروتين والحركات النمطية.

التعريف الاجرائي: وهم الاطفال المشخصين من الهلال الاحمر بانه لديهم قصور في التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي والحركات التكرارية ويتم تحديد الدرجة لديهم وفقا لمقياس كارس 2.

مفهوم الانتباه الانتقائي:

تعني اختيار مثير معين مهم ومطلوب من بين عدد من المثيرات (الزغلول والزغلول،2012:69) فطفل التوحد لديه مشكله في انتقاء المثيرات فهم يوجهون انتباههم على جزء معين من الشيء وينتبهون للأشياء الثانوية في البيئة(سلامة،2013:101).

وقد اشار كأردن بأول (Jordan & Powell,1995:15) بان طفل التوحد يفشل في التركيز على مثير معين ومطلوب ولكن ان حدث الانتباه الى مثير فيكون عن طريق توجيه الاخرين له.

كما اشار دراسة سلمي وشوشاني (2020) الى ان اطفال التوحد لديهم ضعف في مستوى الانتباه الانتقائي وهذا يؤثر على مستواهم الدراسي ولضمان الانتباه الطفل على المثير

المطلوب يجب تقرير مجددات الذهنية في بيئة الطفل لان الطفل التوحد يعاني من صعوبة في فلتره المثيرات الغير هادفه(الشامي،2004:190).

انواع الانتباه الانتقائي (قيد الدراسة)

ينقسم الانتباه من حيث مصدر المثير الى انتباه سمعي وانتباه بصري

1. الانتباه الانتقاء السمعي

وهو يعني توجيه سلوك الشخص نحو مثير سمعي معينه (Karns,2015:35).

كما انه قدره الطفل على التمييز بين الاصوات المتشابهة والمختلفة بالتطبيق واكمال الاحرف الناقصة في الكلمات (أبو الطور،2022:12)

2. الانتباه الانتقال البصري

هو قدره الشخص على اختيار مشتت بصري معين من بين عدد من المثيرات البصرية والتركيز عليها(مونية،2010:11).

كما انه يعني استخراج اوجه التشابه والاختلاف بين المثيرات البصرية في الاشكال والالوان المختلفة (أبو الطور،2022:12).

واضاف البلاوي وإبراهيم (2020) بانه القدرة الطفل التوحد على انتقاء مثير بصري معين في حال وجود عدد من المثيرات المشتتة للانتباه (البلاوي وإبراهيم،2020:250).

مفهوم الذاكرة العاملة:

هي أحد الوظائف التنفيذية للدماغ وتعمل على حفظ المعلومات وتنظيم المعلومات جديده لخزنها على مدى طويل ويلعب الانتباه دورا بارزا في عمليه تخزين المعلومات في الذاكرة (Baddeley,2012)

ولذاكره العاملة شكلان رئيسيا هما:

- **الذاكرة العاملة اللفظية:**

وهو مفهوم يسيرو الى الذاكرة للمعلومات المقدمة شفهيا وهي تتضمن استرجاع العناصر اللفظية والذاكرة القائمة على اللغة وهي نوع من انواع ذاكره قصيره العمل التي تعكس قابليه الفرد في الاحتفاظ بالمعلومات على انها متوفرة في ذهن الشخص فتره قصيره من الوقت. (سليمان،2010)

- **الذاكرة العاملة الغير اللفظية:**

وهي خاصه باستدعاء ومعالجة المعلومات غير اللفظية المكانية والبصرية سواء كانت صور متشابهة او غير متشابهة لفظا وبصريا (Baddeley,2012)

وان هذا النوع من الذاكرة تتعرض للإعاقة لدى الاشخاص الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد كما ان الحمل المطلق للمهام تؤثر على اداء الذاكرة العاملة غير اللفظية عند اطفال التوحد (Rabiee et al 2018).

مكونات الذاكرة العاملة:

صنف (cui & wang ,2019:44) الذاكرة العاملة الى

1. المكون اللفظي:

تهتم بتخزين الاصوات التي تدخل الى الذاكرة وتشمل على الذاكرة الصوتية والمنظومة اللفظية التطبيقية حيث ان هذه العمليات مسؤولة عن تكامل المعلومات السمعية في صوره اصوات.

2. المكون البصري المكاني:

تهتم بالمعلومات البصرية المكانية وخزنه بشكل مؤقت في صوره نشطة وفقا لما تتطلبه المهمة الواجب انجازها وتقسم الذاكرة البصرية المكانية والذاكرة الداخلية(للتمثيل) .

مفهوم اضطراب طيف التوحد

تطر قت الجمع ية الأمريكا ية لد طب النف سي في دليل ها التشخي صي والاح صائي ا لخامس ا ضطرابات ط يف التو حد با نه ع جز في التوا صل والتفا عل الاجتما عي وق صور في الـ سلوكيات التوا صلية و غير التوا صلية وت شوهات في التوا صل البصري وقصور في التواصل الغير لفظي (Volkmar & Richow, 2013).

عر ف على ا نه ا ضطراب نما ئي يتـ بع خـ لل ع صبي وظي في في ا لدماغ غير م عروف الـ سبب ويظ هر في سنوات الاولى من ع مر الط فل وتظ هر ف شل في التوا صل والتفا عل مع الا خرين و عدم ت طوير اللـغة وظ هور ا نماط شاده في الـ سلوك (Heintezlman & subraman,2014:4).

كما اشارت دليل التشخيصي للاضطرابات النفسية (DSM-5) بانه يشبه انتشار اضطراب طيف التوحد في الولايات المتحدة الأمريكية بلغ واحد بالمئة من اجمالي عدد السكان (American psychiatric,2013:3).

الدراسات السابقة :

- دراسة Wray, Steven, Pakulak, Isbell, Bell & Neville (2017) وعنوانها تنمية الانتباه الانتقائي لدى أطفال عمر ما قبل المدرسة من بينات ذات مستويات اجتماعية واقتصادية منخفضة.

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم نمو وتطور الأنظمة العصبية للانتباه الانتقائي لدى الأطفال من بيئات منخفضة المستوى الاجتماعي والاقتصادي، وأجريت الدراسة على (44) طفلا منخفضي المستوى الاجتماعي والاقتصادي تراوحت أعمارهم الزمنية بين (3.5-4.11)سنة، بالإضافة إلى (14) طفلا من مستويات اجتماعية واقتصادية مرتفعة تراوحت أعمارهم الزمنية بين (3.6-4.11) سنة، وتم تتبع مجموعة الأطفال ذوي المستويات الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة بصورة طولية لمدة عام كامل حيث تلقوا برنامج تدريب للانتباه الانتقائي السمعي، وأشارت النتائج إلى أنه عند عمر 4 سنوات استعرضت مجموعة الأطفال ذوي المستويات الاجتماعية والاقتصادية المرتفعة تأثير انتباه دال مقارنة بمجموعة الأطفال ذوي المستويات الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة، وعند عمر 5 سنوات استعرضت مجموعة الأطفال ذوي المستويات الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة تأثير انتباه دال مقارنة بإجمالي ما تم ملاحظته في عمر 4 سنوات لمجموعة الأطفال مرتفعي المستوى الاجتماعي والاقتصادي، كما أشارت النتائج إلى أهمية دراسة النمو العصبي داخل فترات عمرية ضيقة ومن متنوع البيئات.

- **دراسة آية بلتاجي (2020) وعنوانها**

"تنمية الانتباه الانتقائي كمدخل لتحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال ذوي صعوبات القراءة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير برنامج تدريبي لتنمية الانتباه الانتقائي في تحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال صعوبات القراءة في المرحلة الابتدائية والكشف عن العلاقة بين الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة، وأجريت الدراسة على (50) تلميذا وتلميذة في الصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائي، بواقع (23 تلميذة، 27 تلميذا)، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بواقع (10) تلاميذ منهم (4) تلاميذ ، تلميذات، والأخرى ضابطة بواقع (40) تلميذا وتلميذة، واستخدمت الدراسة مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة إعداد محمود أبو النيل، ومقياس الألي نوي للقدرات النفس لغوية والفرز العصبي السريع مقياس الانتباه الانتقائي، ومقياس الذاكرة العاملة ومقياس صعوبات القراءة من إعداد الباحثة، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج التدريبي المكون من ستة وثلاثين جلسة للانتباه الانتقائي في تحسين الذاكرة العاملة لدى أطفال صعوبات القراءة حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الانتباه الانتقائي ومقياس الذاكرة العاملة لصالح القياس البعدي، كما

أوضحت النتائج مدى استمرارية فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الانتباه الانتقائي وتحسين الذاكرة العاملة، حيث لم توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مقياس الانتباه الانتقائي ومقياس الذاكرة العاملة.

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوضعي (المقارن – الارتباطي) لملائمته لطبيعة البحث.

مجتمع البحث وعينته:

تم اختيار مجتمع البحث بالطريقة العمدية من بأطفال اضطراب طيف التوحد من عدة مراكز في مركز محافظة اربيل وبلغت درجة التوحد للاطفال بين البسيط – المتوسط وبلغ عددهم 144 طفلة وطفلة من اضطراب طيف التوحد وكما مبين في الجدول (1)

الجدول(1)

يبين مجتمع البحث (مراكز التوحد في مركز محافظة اربيل)

ت	اسم المراكز في اربيل	عدد	ذكور	اناث
1	المركز دار العطاء	20	15	5
2	المركز سيما	16	11	5
4	المركز هانا	18	15	3
5	المركز كشبين	12	9	3
6	المركز جرا	24	16	8
7	المركز الانه	21	16	5
8	المركز اران	7	5	2
9	المركز امل	14	9	5
10	المركز الحكومية للتوحد	12	11	1
المجموع		144	107	37

اما عينة البحث فقد تم اختيارهم من مركز جرا وبالقرعة وبلغ عدد الاطفال 24 وبواقع 16 ذكور و 8 اناث وتم استبعاد عدد منهم لاجراء الخصائص السايكومترية لاداة البحث وبذا بلغ عينة البحث 15 طفلا وطفلة وبواقع 12 ذكور و3 اناث

اداة البحث

- الذاكرة العاملة: تم الاعتماد على مقياس (خليل،2022) لقياس الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية وذلك لملائمة المقياس على عمر وخصوصية العينة ولوضوحه.

- الانتباه الانتقائي: تم الاعتماد على مقياس (عبد المنعم،2021) لقياس الانتباه الانتقائي (السمعي – البصري) وذلك لملائمته لعمر وخصوصية أطفال اضطراب طيف التوحد ولوضوحه وسهولة استخدامه.

الخصائص السيكومترية لاداة البحث :

- **لمقياس الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية**

اولا : الصدق الظاهري:

ولغرض التحقق من صلاحية هذة المقياس قامت الباحثان بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية الخاصة والقياس والتقويم والبالغ عددهم (10) خبراء،لبيان صلاحية فقرات المقياس لطبيعة الدراسة ومدى ملائمته لافراد عينة البحث ومن خلال استخدام قانون كاي سكوير (X^2) للمقارنة بين الموافقين وغير الموافقين والنسبة المئوية تبين أن جميع الفقرات كانت صالحة وملائمة لعينة البحث ، وكما مبين الجدول (2)

الجدول(2)

يبين أراء الخبراء والمختصين وقيمة كاي سكوير(X^2) والنسبة المئوية لفقرات مقياس الذاكرة

المجالات	عدد الفقرات	الخبراء		نسبة الاتفاق	X^2	Sig	الدلالة الإحصائية
		موافقون	غير موافقون				
الذاكرة اللفظية	21	10	0	٪100	10	.000	معنوي
الذاكرة غير اللفظية	19	10	0	٪100	10	.000	معنوي

ثالثا: صدق الاتساق:

قامت الباحثان باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمحور وأرتباط الدرجة الكلية للمحور بالدرجة الكلية للمقياس على عينة قوامها (10) اطفال ،وقد تبين أن جميع فقرات المقياس ذات دلالة معنوية كون القيم الاحتمالية (sig) أصغر من(0.05) عند درجة حرية (8) وتعد هذه النتيجة كمؤشر على صدق فقرات المقياس والجدول (3) يبين ذلك .

الجدول (3)

يبين أرتباط درجات الفقرات بدرجات المحور ودرجة المحور بالدرجةالكلية للمقياس

الذاكرة اللفظية			الذاكرة غير اللفظية		
الفقرة	ارتباط الفقرة بالمحور	sig	الفقرة	ارتباط الفقرة بالمحور	sig
1	760.	.000	1	0.78	.000
2	170.	.000	2	0.73	.000
3	560.	25.0	3	0.79	.000
4	960.	8.00	4	0.81	.000
5	0.64	41.0	5	0.75	.000
6	60.6	21.0	6	0.66	.021
7	90.6	8.00	7	0.69	.008
8	970.	.000	8	0.68	.009
9	960.	8.00	9	0.84	.000
10	0.81	.000	10	0.69	.008
11	0.66	.021	11	0.83	.000
12	0.73	.000	12	0.72	.000
13	0.74	.000	13	0.88	.000
14	0.65	.025	14	0.79	.000
15	0.80	.000	15	0.71	.000
16	0.76	.000	16	0.92	.000
17	0.69	.008	17	0.88	.000
18	0.83	.000	18	0.76	.000
19	0.77	.000	19	0.71	.000
20	0.66	.021	ارتباط المحور بالمقياس	0.78	.000
21	90.6	.000			
ارتباط المحور بالمقياس	0.71	.000			

ثالثا: ثبات مقياس الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية :

وأعتمدت الباحثان على طريقتين في استخراج ثبات مقياس الذاكرة اللفظية وهي كالآتي:-

أ- معامل ألفا كرونباخ

تقوم فكرة هذه الطريقة على إن الفقرة عبارة عن استبيان قائم بذاته ويؤشر معامل اتساق أداء الفرد أي التجانس بين فقرات الاستبيان .حيث ظهر بان قيمة معامل الثبات تساوي (0.90) وهي مؤشر عالي لثبات الاستبيان .

ب – الاختبار واعادة الاختبار

تم تطبيق المقياس على عينه من من اطفال اضطراب طيف التوحد وعددها (10) طفلا وهم من مجتمع البحث وخارج عينة البحث الرئيسة وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 1/ 11/ 2022 ،وبعد مرور 15 يوم من التطبيق الاول تم اعادة الاختبار على نفس العينة وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 15/ 11/ 2022 ، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين الاختبارين الاول والثاني وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.95) وهي نسبة تدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والجدول (4) يبين ذلك .

الجدول(4)

يبين الثبات لمقياس الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظي

المقياس	العينة	عدد الفقرات	Cronbach's Alpha	الاختبار واعادة الاختبار
الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية	10	40	0.90	0.95

لمقياس الانتباه الانتقائي السمعي والبصري :

اولا : الصدق الظاهري: لغرض التحقق من صلاحية هذة المقياس تم عرض المقياس على الخبراء السابق ذكرهم ومن خلال استخدام قانون كاي سكوير (X^2) للمقارنة بين الموافقين وغير الموافقين والنسبة المئوية تبين أن جميع الفقرات كانت صالحة وملائمة لعينة البحث ، وكما مبين في الجدول 5.

الجدول(5)

يبين أراء الخبراء والمختصين وقيمة كاي سكوير(X^2) والنسبة المئوية لفقرات المقياس الانتباه الانتقائي

المجالات	عدد الفقرات	الخبراء		نسبة الاتفاق	X^2	sig	الدلالة الإحصائية
		موافقون	غير موافقون				
الانتباه السمعي	14	10	0	٪100	10	.000	معنوي
الانتباه البصري	14	10	0	٪100	10	.000	معنوي

ثانيا: صدق الاتساق:

تم استخراج صدق الاتساق لمقياس الانتباه الانتقائي وقد تبين أن جميع فقرات المقياس ذات دلالة معنوية كون القيم الاحتمالية (sig) أصغر من(0.05) عند درجة حرية (8) وتعد هذه النتيجة كمؤشر على صدق فقرات المقياس والجدول (6) يبين ذلك .

الجدول (6)

يبين أرتباط درجات الفقرات بدرجات المحور ودرجة المحور بالدرجةالكلية للمقياس

الانتباه السمعي			الانتباه البصري		
الفقرة	ارتباط الفقرة بالمحور	sig	الفقرة	ارتباط الفقرة بالمحور	sig
1	0.69	.008	1	0.73	.000
2	0.68	.009	2	0.74	.000
3	470.	.000	3	0.65	.025
4	0.69	.008	4	0.77	.000
5	10.8	.000	5	0.73	.000
6	0.69	.008	6	0.74	.000
7	70.6	.009	7	0.65	.025
8	00.8	.000	8	0.71	.000
9	0.69	.008	9	0.83	.000
10	0.83	.000	10	0.69	.008
11	0.69	.008	11	0.83	.000
12	0.73	.000	12	0.72	.000
13	0.76	.000	13	870.	.000
14	0.65	.025	14	880.	.000
ارتباط المحور بالمقياس	0.71	0.00	ارتباط المحور بالمقياس	0.76	0.00

ثالثا: ثبات مقياس الانتباه الانتقائي السمعي والبصري :

وأعتمدت الباحثة على طريقتين في استخراج ثبات مقياس الانتباه الانتقائي وهي كالآتي:-

أ- معامل كودور ريتشاردسون 20 (Kuder-Richardson 20)

يستخدم هذا النوع من الثبات في الاختبارات الموضوعية والتي تحتوي على اجابات صحيحة واجابات خاطئة (1،0) ، وبلغت قيمة الثبات للمقياس (0.81) وهي قيمة تدل على ان المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية .

ب – الاختبار واعادة الاختبار

تم تطبيق المقياس على عينه من من اطفال اضطراب طيف التوحد وعددها (10) طفلا وهم من مجتمع البحث وخارج عينة البحث الرئيسة وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 1/ 11/ 2022 ،وبعد مرور 15 يوم من التطبيق الاول تم اعادة الاختبار على نفس العينة وذلك في يوم الثلاثاء الموافق 15/ 11/ 2022 وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين الاختبارين الاول والثاني وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون (0.83) وهي نسبة تدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات والجدول (7) يبين ثبات مقياس الانتباه الانتقائي السمعي والبصري .

الجدول(7)

يبين الثبات لمقياس الانتباه الانتقائي السمعي والبصري

المقياس	العينة	عدد الفقرات	Kuder-Richardson	الاختبار واعادة الاختبار
الانتباه الانتقائي السمعي والبصري	10	28	0.81	0.83

الوسائل الاحصائية :

تم معالجة البيانات احصائيا باستخدام الحزمة الاحصائية spss

4- 1 عرض وتحليل نتائج السؤال الاول :

الجدول(8)

يبين مستوى عينة البحث في مقياس اساليب التعلم ومقارنته بالمتوسط الفرضي

المقياس	المجالات	العينة	عدد الفقرات	س-	±ع	المتوسط الفرضي	t. test	sig	الدلالة
الذاكرة العاملة	اللفظية	15	21	48.56	5.89	42	4.31	.000	معنوي
	غير اللفظية	15	19	42.39	4.71	38	3.60	.001	معنوي
الانتباه الانتقائي	السمعي	15	14	9.47	4.06	7	2.35	.037	معنوي
	البصري	15	14	11.89	2.08	7	9.09	.000	معنوي

يتضح من الجدول (8) ان قيم الاحتمالية لمجالات المقياسين الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي اصغر من (0.05) فهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة معنوية بين متوسط العينة في مجالات المقياسين والمتوسط الفرضي ، وبمراجعة الاوساط الحسابية يتضح ان الفرق يعود لصالح متوسط العينة في مجالي مقياس الذاكرة العاملة (اللفظية وغير اللفظية) وكذلك في مجالي مقياس الانتباه الانتقائي (السمعي والبصري).

4-2 عرض وتحليل نتائج السؤال الثاني:

الجدول(9)

يبين معامل أرتباط بيرسون بين الذاكرة العاملة (اللفظية وغير اللفظية) والانتباه الانتقائي (السمعي والبصري)

الذاكرة العاملة	الانتباه الانتقائي			
	السمعي		البصري	
اللفظية	r	0.692	r	0.714
	sig	.000	sig	.000
	n	15	n	15
غير اللفظية	r	0.531	r	0.773
	sig	.037	sig	.000
	n	15	n	15

يتضح من الجدول (9) مايأتي: -

وهذا يدل بانه يوجد ارتباط معنوي ايجابي بين الذاكرة العاملة اللفظية ومجالي الانتباه الانتقائي (السمعي والبصري) .

1- الذاكرة العاملة غيراللفظية:-

بلغت قيم معامل أرتباط بيرسون للذاكرة العاملة غيراللفظية في كل من مجالي الانتباه الانتقائي (السمعي والبصري) وعلى التوالي (0.531 – 0.773) وباحتمالية (sig) بلغت أقل من (0.05) وهذا يدل بانه يوجد ارتباط معنوي ايجابي بين الذاكرة العاملة غيراللفظية ومجالي الانتباه الانتقائي (السمعي والبصري)

الجدول(10)

نتائج الانحدار المتعدد لمجالي الذاكرة العاملة اللفظي وغير اللفظي في الانتباه الانتقائي السمعي

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة محاور الذاكرة العاملة	R	r^2	f	sig	beta	t	sig	VIF	mah
الانتباه الانتقائي السمعي	(Constant) الثابت	0.68	0.46	5.081	.002	9.45	6.748	.000	///	8.306
	اللفظية					1.452	2.886	.004	2.125	
	غير اللفظية					0.855	2.399	.017	.2584	

يتضح من الجدول(10) ان مجال الذاكرة العاملة غيراللفظية تساهم بشكل فعال ومؤثر على الانتباه الانتقائي السمعي، فاذا ازدادت درجة الذاكرة العاملة غيراللفظية درجة واحدة فانه يؤثر بشكل ايجابي في ارتفاع درجة الانتباه الانتقائي السمعي بمقدار (0.855).

الجدول(11)

نتائج الانحدار المتعدد لمجالي الذاكرة العاملة اللفظي وغير اللفظي في الانتباه الانتقائي البصري

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة محاور الذاكرة العاملة	R	r^2	f	sig	beta	t	sig	VIF	mah
الانتباه الانتقائي البصري	(Constant) الثابت	0.76	0.577	8.37	.000	4.01	3.68	2.00	///	11.46
	اللفظية					1.52	3.81	.001	3.46	
	غير اللفظية					0.903	2.614	.036	2.91	

يتضح من الجدول(11)ان مجال الذاكرة العاملة غيراللفظية يساهم بشكل فعال ومؤثر على الانتباه الانتقائي البصري، فاذا ازدادت درجة الذاكرة العاملة غيراللفظية درجة واحدة فانه يؤثر بشكل ايجابي في ارتفاع درجة الانتباه الانتقائي البصري بمقدار (0.903).

مناقشه النتائج:

تبين من الجدول (8) ارتفاع متوسط درجات اطفال اضطراب طيف التوحد في مجالي الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي ونغزو ذلك الى اضطراب التوحد ولديهم قصور وضعف في الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة والتي يعود الى وجود خلل في وظيفه الجهاز العصبي المركزي حيث انها لا تتمكن من ايصال المثيرات المهمة الى المخ لتقييدها ومعالجتها او وصفها المخفي انتهاء المثير المهم والترميز بين المثيرات حيث ان عدم الانتقاء السليم لن يساعد على خزن المعلومات في الذاكرة وهذا ما اشرت اليه العديد من الدراسات.

ومنها دراسة محمود 2017 الذي اشار ان طفل التوحد يعاني من اضطراب في معالجه المعلومات لا يتمكن الجهاز العصبي من ايصال المثيرات الى المخ ولا يتمكن المخ من التعرف على المثيرات المطلوب والترميز بين المثيرات.

ودراسة تندال (Tyndall,2018) الذي اشار الى وجود قصور في الانتباه الانتقائي السمعي والبصري لدى اطفال التوحد مما يجعلهم يعانون من خلل في تركيز الانتباه على المثيرات المطلوبة ويركزون على المثيرات الغير مطلوبة كما اشاره محمد (2022:3) الى ان الذاكرة العاملة عند اطفال التوحد تعاني من قصور يعود الى وجود تلف بسيط في هذه الذاكرة مما يسبب في معالجه المعلومات ولا يتمكن من التفكير اثناء اداء المهمة اذا فانه يصرف جهد كبير في استدعاء المعلومات من الذاكرة وعلى الرغم من ان ذاكره طفل التوحد قويه في تردد ما يسمعه من الاخرين الا ان عمليه الاستدعاء تحدث بشكل جامد وهذا ما اشار اليه(Meir & novogrodsky 2020:341) بان ذاكره الطفل التوحد تتميز عن ذاكره الطفل العادي بانها تستدعي الاشياء من الذاكرة دون ان تغير في ترتيبها كما ان الاشياء التي يتذكرها هي غير منطقيه وجامده.

كما يتبين من الجدول (9) وجود علاقه بين الانتباه الانتقال والذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية لدى الاطفال طيف التوحد والسبب هو لولا الانتباه لمثير معين لما يمكن الفرد من خزان المثير في الذاكرة وان عدم التمكن في انتقاء المثير المطلوب وفلترته من بقيه المثيرات يجعل عمليه التخزين المعلومات في الذاكرة امرا صعبا اي انه كل ما كان انتقاء الفرس سليما للمثير المطلوب كلما تم خزن المعلومات في الذاكرة بشكل اسهل ويربط ذلك الفرد ايضا اذ يشير(Hyman,2020) الى ان الطفل التوحد لديه صعوبة في معالجه المعلومات

السمعية والبصرية وصعوبة انتقاء المثيرات المهمة مما يعكس ذلك على قابليه الذاكرة على خزن المعلومات.

اذ يشير(Phelon,2017) الى ان هناك ارتباط بين مستوى الاداء ووظائف الذاكرة العاملة اللفظية اي انه كلما زاد حاصل الذكاء كلما زاد قابليه الذاكرة اللفظية على خزن لدى اطفال اضطراب الطيف التوحد.

اما الجدولين (10-11) فقد بين ان الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية تأثير كبير على الانتباه الانتقائي السمعي والبصري لدى اطفال التراب طيف التوحد ويعزوا الباحثان ذلك الى استدعاء معلومات في الذاكرة مقرون بوضوح خزن مثير وانتقائه كما ان الانتباه هي احد المكونات الأساسية للذاكرة العاملة وهذا ما اشاره اليه دراسة(Nash & Gregory, 2010) ان قدرات ضبط الانتباه هي احد المكونات الهامه لكفاءة الذاكرة العاملة كما ان الفرق بين قدره الذاكرة العاملة تقف وراء تنشيط القشرة الجانبية الظهرية للفصل الامامي وهي الجهة المسؤولة عن نظام الانتباه الخاص بالاحتفاظ بالمعلومات المرتبطة بالمهمة وين الذاكرة العاملة المرتفعة ترتبط بالتنشيط المرتفع في المناطق المخية المرتبطة بتوجيه الانتباه للمثيرات وعمليه اختبار الاستجابة(Burgress,2016:632)

وهذا يتفق ايضا مع دراسة عيسى (2017:109) الذي اشار الى وجود علاقة بين الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي اذ ان الذاكرة العاملة وعمليه الضبط الميداني في تنسيق المهام الثنائية يلعب دورا كبيرا في تحديد الكفاءة تنشيط من خلال مهام الانتباه الانتقائي.

- ارتفاع متوسط درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في مجالي الذاكرة العاملة (اللفظية وغير اللفظية) والانتباه الانتقائي (السمعي والبصري) مقارنة بالوسط الفرضي.
- ظهور ارتباط معنوي إيجابي بين مجالي الذاكرة العاملة (اللفظية وغير اللفظية) والانتباه الانتقائي (السمعي – البصري).
- تعد كفاءة الذاكرة العاملة بنوعيه (اللفظي وغير اللفظي) عاملا مستقلا يمكن التنبؤ من خلاله بالانتباه الانتقائي (السمعي والبصري) لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.
- تسهم الذاكرة العاملة (اللفظية وغير اللفظية) في التأثير بنسبة كبيرة على الانتباه الانتقائي بنوعيه (السمعي والبصري) لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

التوصيات

- ضرورة الكشف المبكر عن مستوى الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة ذا اطفال اضطراب طيف التوحد وذلك لإيجاد أفضل البرامج العلاجية المبكرة للحد من تفاقم الحالة.
- ضرورة الاهتمام بالمهارات الحسية عند طفل التوحد لأنها الاساسي في اكتساب العمليات االمعرفية لاحقا.
- اجراء المزيد من الدراسات حول الذكرة العاملية ودرجة تنبؤها بمتغيرات معرفية اخرى لدى اطفال اضطراب طيف التوحد

المصادروالمراجع

اولا : المصادر العربية

1. أبو الحسن، نبيل محمد (2008) التسويق الاجتماعي لبرامج تدريب أسر أطفال اضطراب التوحد، الملتقى العلمي الأول لمراكز التوحد بالعالم العربي بجدة.
2. أبو طور، دولت يحيى عباس حلمي، والمنشاوي، عادل محمود محمد. (2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على الوظائف التنفيذية في تحسين الانتباه الانتقائي لدى أطفال الروضة من ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة (رسالة ماجستير غير منشورة). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.
3. البلاوي، إيهاب عبد العزيز، إبراهيم، أماني سعيدة سيد، سالم، أيمن عبد الله، إمام، محمود، كاظم، علي، عبد الغفار، محمد فتحي، & المحرزي، راشد. (2020). الانتباه الانتقائي البصري وعلاقته بالسلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة التربية الخاصة، 9(32)، 244-278
4. البلتاجي، & آيه مصطفى عبد الخالق. (2020). تنمية الإنتباه الإنتقائى مدخل لتحسين الذاكره العاملة لدى أطفال ذوي صعوبات القراءه. مجلة البحث العلمى فى التربية، 21(العدد الثاني عشر)، 30-67.
5. حمدي شاكر محمود، م.، & ميسرة. (2017). فاعلية بعض فنيات مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة كلية التربية (أسيوط)، 33(2.1)، 460-500.
6. الزغول، رافع النصير والزعول، عماد عبدالرحيم (2014) علم النفس المعرفي ، عمان ، الأردن: دار الشروق.
7. سلامة، مشيرة (2013) الانتباه والمهارات الاجتماعية لدى الاطفال الذاتويين ، القاهرة : مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
8. سليمان ، عبد ربة مفازي (2010) دور الذاكرة العاملة اللفظية والبصرية- المكانية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الأساسي، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي 38(4)43-71.
9. سليمي، خولة، & شوشاني عبيدي، نسيبة. (2020). الانتباه الانتقائي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد المدمجين بالمدارس العادية.رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الشهيد حمة الخصير، الجزائر.
10. الشامي، وفاء علي (2004) سمات التوحد الجمعية الخيرية النسوية ، مركز اجدة للتوحد ، السعودية .

11. عبد الحافظ، ثناء عبدالودود (2016) الانتباه التنفيذي والوظيفة التنفيذية، عمان ، الأردن: دار من المحيط الى الخليج للنشر والتوزيع.
12. عبد المنعم، م. ر. م.، & منى رأفت محمد. (2021). فعالية برنامج تدريبي باستخدام الألعاب التعليمية وأثره في الانتباه الانتقائي لدى أطفال التوحد. مجلة كلية التربية بالمنصورة، 114(3)، 1491-1516.
13. عبدالسميع، عبد الموجود (2017) مقياس ستانفورد بينية للذكاء ، الصورة الخامسة (النسخة المعدلة) المؤسسة العربية لاعداد ونشر الاختبارات النفسية
14. عبدالله ، عادل (2014) مدخل الى اضطراب التوحد وبرامج التداخل ، القاهرة ، دار الرشاد للنشر.
15. القيسي، عبدالله (2016) التوحد الذاتي عند الأطفال عمان : دار الهراء للنشر والتوزيع.
16. كمال عيد عيسى، احمد، مصطفى الزيات، فتحي، & جلال يوسف، يوسف. (2017). نمذجة العلاقات بين كفاءة الذاكرة العاملة والانتباه الانتقائي والذكاء السائل لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية بشربين. مجلة تطوير الأداء الجامعي، 5(3)، 85-111.
17. محمد، شروق اشرف (2022). فاعلية برنامج قراءة العقل لتنمية الذاكرة العاملة لدى الأطفال الذاتوبسي ذوي الاداء الوظيفي المرتفع، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، القاهرة.
18. محمد، محمد واخرون (2009) الادتبرام والاعاقة العقلية ، القاهرة : مؤسسة طيبة.
19. مطر، عبد الفتاح رجب علي، السيد، & رشا إبراهيم علي. (2014). فاعلية برنامج حركي لتنمية الانتباه الانتقائي السمعي والبصري لدى الطفل التوحدي. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، 1(2)، 229-263.
20. منهر، امال (2019) دور الانتباه الانتقائي في فعالية الفهم القراني لدى تلاميذ الصف الرابع المرحلة الابتدائية (دراسة حالات) مذكرة لنيل الماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة الحلي متحد او لحاج ، البويرة ، الجزائر.
21. مونية، ش.، و حمداش، ن. (2010). تأثير العبء الإدراكي على الانتباه الانتقائي البصري: دراسة تجريبية على المراقبين البحريين بالمؤسسة المينائية بسكيكدة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الاخوة منتوري، قسنطينة ، الجزائر.
22. وهيبة، جنون (2020). نشاط الذاكرة العاملة لدى المصاب بالتوحد، مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، ج14:137، 11-161.

ثانيا : المصادر الاجنبية

1. American Psychiatric Association, A., & American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (Vol. 10). Washington, DC: American psychiatric association.
2. Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. Annual review of psychology, 63, 1-29.
3. Barkley, R. A., & Murphy, K. R. (2006). Attention-deficit hyperactivity disorder: A clinical workbook. Guilford Press.
4. Bater, L. R., & Jordan, S. S. (2019). Selective attention. Encyclopedia of personality and individual differences, 1.
5. Burgess, G. C., Depue, B. E., Ruzic, L., Willcutt, E. G., Du, Y. P., & Banich, M. T. (2010). Attentional control activation relates to working memory in attention-deficit/hyperactivity disorder. Biological psychiatry, 67(7), 632-640.
6. Cui, J., Gao, D., Chen, Y., Zou, X., & Wang, Y. (2010). Working memory in early-school-age children with Asperger's syndrome. Journal of autism and developmental disorders, 40(8), 958-967.
7. Ghazali, R., Sakip, S. R., & Samsuddin, I. (2018). The effects of sensory design on Autistic children. Asian Journal of Behavioural Studies, 3(14), 68-83.
8. Hansen, S. G., Blakely, A. W., Dolata, J. K., Raulston, T., & Machalicek, W. (2014). Children with autism in the inclusive preschool classroom: A systematic review of single-subject design interventions on social communication skills. Review Journal of Autism and Developmental Disorders, 1(3), 192-206.
9. Hyman, S. L., Levy, S. E., Myers, S. M., Kuo, D. Z., Apkon, S., Davidson, L. F., ... & Bridgemohan, C. (2020). Identification, evaluation, and management of children with autism spectrum disorder. Pediatrics, 145.(1)
10. Jordan, R., & Powell, S. (1995). Understanding and teaching children with autism. J. Wiley.
11. Karns, C. M., Isbell, E., Giuliano, R. J., & Neville, H. J. (2015). Auditory attention in childhood and adolescence: An event-related potential study of spatial selective attention to one of two simultaneous stories. Developmental cognitive neuroscience, 13, 53-67.
12. MacDonald, M., Lord, C., & Ulrich, D. A. (2014). Motor skills and calibrated autism severity in young children with autism spectrum disorder. Adapted physical activity quarterly, 31(2), 95-105.
13. Maenner, M. J., Shaw, K. A., Baio, J., Washington, A., Patrick, M., DiRienzo, M., ... & Dietz, P. M. (2020). Prevalence of autism spectrum disorder among children aged 8 years—autism and developmental disabilities monitoring network, 11 sites, United States, 2016. MMWR Surveillance summaries, 69(4), 1.

14. McCleery, J. P., Allman, E., Carver, L. J., & Dobkins, K. R. (2007). Abnormal magnocellular pathway visual processing in infants at risk for autism. Biological psychiatry, 62(9), 1007-1014.

15. Meir, N., & Novogrodsky, R. (2020). Syntactic abilities and verbal memory in monolingual and bilingual children with High Functioning Autism (HFA). First Language, 40(4), 341-366.

16. Phelan, H. L., Filliter, J. H., & Johnson, S. A. (2011). Brief report: Memory performance on the California verbal learning test-children's version in autism spectrum disorder. Journal of autism and developmental disorders, 41(4), 518-523.

17. Rabiee, A., Vasaghi-Gharamaleki, B., Samadi, S. A., Amiri-Shavaki, Y., Alaghband-rad, J., Seyedin, S., & Hosseini, S. (2018). Impaired nonverbal working memory in high-functioning autism spectrum disorder. Medical Journal of the Islamic Republic of Iran, 32, 107.

18. Spencer, L. (2011). Strategies to improve working memory in the classroom.

19. Tyndall, I., Ragless, L., & O'Hora, D. (2018). Effects of perceptual load and socially meaningful stimuli on crossmodal selective attention in Autism Spectrum Disorder and neurotypical samples. Consciousness and Cognition, 60, 25-36.

20. Van Laarhoven, T., Stekelenburg, J. J., & Vroomen, J. (2019). Increased sub-clinical levels of autistic traits are associated with reduced multisensory integration of audiovisual speech. Scientific Reports, 9(1), 1-11.

21. Volkmar, F. R., & Reichow, B. (2013). Autism in DSM-5: progress and challenges. Molecular autism, 4(1), 1-6.

22. Wray, A. H., Stevens, C., Pakulak, E., Isbell, E., Bell, T., & Neville, H. (2017). Development of selective attention in preschool-age children from lower socioeconomic status backgrounds. Developmental cognitive neuroscience, 26, 101-111.

الملحق (1)

أسماء السادة الخبراء والمختصين الذين تم الاستعانة بهم في إجراءات البحث

ت	اسم الخبير	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور إيهاب عبد العزيز السيلاوي	كلية علوم ذوي الإعاقة جامعة الزقازيق/ مصر
2	الاستاذ الدكتور إبراهيم عبد الله الزريقات	كلية التربية / الجامعة الاردنية
3	الأستاذ الدكتور صبحي الحارثي	كلية التربية / جامعة ام القرى/ السعودية
4	الأستاذ الدكتور عبد الهادي القيسي	كلية التربية / جامعة ام القرى / السعودية
5	الأستاذ الدكتور عدنان غائب	كلية التربية الاساسية / الجامعة المستنصرية
6	الأستاذ الدكتور افراح ياسين الدباغ	كلية التربية / جامعة صلاح الدين العراق
7	الأستاذ الدكتور علاء حاكم محسن	كلية التربية ابن الهيثم / جامعة بغداد العراق
8	الأستاذ المساعد الدكتور عبد الناصر فخرو	كلية التربية / جامعة قطر
9	المدرس الدكتور دعاء سامي	وزارة التربية / جمهورية مصر العربية
10	المدرس الدكتور وليد عثمان	وزارة التربية / جمهورية مصر العربية

الضائقات النفسية لدى طالبات الاقسام الداخلية في الجامعة التقنية الوسطى

أ.م.د. كريم عبد ساجر الشمري
الجامعة التقنية الوسطى – العراق

م.م. سحر خليل اسماعيل
الجامعة التقنية الوسطى – العراق

مقدمة:

تعتبر الاقسام الداخلية من المؤسسات التربوية التي تهتم بالعملية التربوية والتعليمية حيث يقع على عاتقها مسؤولية توفير ظروف السكن والدراسة المناسبة للطلبة، التي من خلالها يستطيع طلبة الجامعة تجنب الكثير من المشكلات النفسية ، التي قد يتعرضون لها ، ومنها الضائقات النفسية التي تمثل نوعا من أنواع الضغوط النفسية التي تواجه الأفراد ، وكذلك تمثل مشاعر عاطفية مؤلمة تؤثر على الافراد عندما تتوفر البيئة لظهورها. وهناك العديد من طالبات الاقسام الداخلية تعاني من بعض الضائقات النفسية ، مما تطلب التخفيف من تأثيرها والوقاية منها، وذلك بتفعيل دور الجامعة وشعب الاقسام الداخلية من خلال القيام بواجباتهم بشكل كامل وبجوده عالية.

مشكلة البحث:

تشير الكثير من المصادر التربوية النفسية الى ان اهم اسباب الظواهر السلبية والاضطرابات السلوكية والامراض النفسية لدى الافراد ، هي البيئة الاجتماعية والتربوية والنفسية والثقافية غير السليمة . كما تؤكد هذه المصادر الى ان هذه الظواهر السلبية في حقيقتها تقود الافراد الى ممارسة السلوكيات المنحرفة ، التي تقف ورائها دوافع مباشرة وغير مباشرة كدافع (حب التملك ، العوز، الحاجة الى التفاخر والتمايز بين الاقران ، كذلك الرغبة في الانتقام من الغير، واشباع رغبة أو ميل لدى صاحبها) (الزغبي،2001، ص248)(سليمان ،1994، ص50).

تعتبر الاق سام الداخلية من المؤ سسات المهمة فى الجامعة والتى يقع على عاتقها مسؤولية تو فر بيئة سكن اجتماعية ، نفسية و دراسية المنا سبة للطلبة ، والاقسام الداخلية تمثل وحدة ادارية تقوم بعدة مهام كالأشر اف و المتابعة ، وتعد مجالاً حيوياً للإر شاد التربوى والنفسي للطلبة الذين هم محور العملية الإر شادية ، وذلك من خلال تهيئة البيئة المنا سبة وتأمين اف ضل ال سبل للتوا فق النف سي و الاجتماعي لهم من أجل المحافظة على صحتهم النفسية داخلها (الشمري واخرون،2014، ص2).

لذا فان الجامعة و وحداتها الادارية تعمل بشكل دؤوب لتهيئة البيئة المناخية الملائمة التي تساعد الطالب على التحصيل الأكاديمي والرغبة في الدراسة، مما يجعله يكن الحب للجامعة ويشعر بالفخر والاعتزاز بها. الا ان البعض من الطلبة لديهم العديد من المشكلات سواء النفسية ، الجسمية ، الاجتماعية أو الاقتصادية التي تؤثر على صحتهم النفسية ، مما يتطلب من المعنيين والباحثين في الاقسام الداخلية الى تحديد هذه المشكلات والوقوف عليها لدراستها والتعرف على اسبابها ومساعدة الطلبة على تجاوزها ، خاصة الطلبة الذين يسكنون الاقسام الداخلية . فهم بحاجة إلى من يستمع إليهم ويقدر أفكارهم وينمي إبداعاتهم ويحترم آرائهم ومقترحاتهم ، ويوفر لهم البيئة السليمة والمناسبة كالسكن ومتطلباته والسهر على راحتهم ، من اجل ان تكون حياتهم الجامعية مستقرة وميسرة . لذا يتطلب معرفة المشكلات والضائقات النفسية لدى طلبة الاقسام الداخلية مبكرا ومعالجتها ووضع الحلول المناسبة لها .

تعد الضائقات النفسية من المتغيرات النفسية التي تمثل انواعا مختلفة من التأثيرات على صحة الافراد النفسية ، وذلك حسب قدرة كل فرد في مواجهته للمواقف المسببة للضائقات النفسية، ان مستويات الضائقات النفسية لدى الافراد متعددة تتطلب البحث لتبيان الاثار الناجمة عنها في وضع الافراد النفسي ، الدراسي ، المهني ، الاجتماعي، الاقتصادي.

ان طالبات الاقسام الداخلية في الجامعة هن اكثر فئات المجتمع عرضه للضائقات النفسية بسبب صعوبة الحياة في الاقسام الداخلية والضيق المادي الذي يعاني منه اغلب الطالبات وسوء الاوضاع المعاشية ، الى جانب ضعف توفير البيئة المناسبة لتشجيعهن وبث روح حب الحياة لديهن. وتمثل الضائقات النفسية نوعا من انواع الضغوط النفسية التي تواجه الافراد ، بحيث تسبب لهم مشاكل مستمرة ، والضائقات النفسية تمثل مشاعر عاطفية مؤلمة تؤثر على الافراد عندما تتوفر البيئة المناسبة لظهورها(جاسم ،2018،ص678). فإن دراسة الصحة النفسية لدى طالبات الجامعة أمر في غاية الأهمية.

لقد أظهرت الدراسات السابقة أن طلبة الجامعة عرضه لمشكلات الصحة النفسية، وان المعدلات المرتفعة من حالات الاكتئاب والقلق والإجهاد ، بين الطلبة اثارت قلقا عاما متزايدا في المجتمعات الغربية ، ولكن في المجتمع العربي تظل هذه المشكلة في الغالب غير مكتشفه . حيث أشارت الدراسات الحديثة الى أن أكثر من (50٪) من طلبة الجامعة ظهرت عليهم أعراض الاكتئاب بعد فترة قصيرة من بدء دراستهم. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت

العديد من الدراسات ارتفاع معدل انتشار الاضطراب النفسي ، ففي الولايات المتحدة الأمريكية كانت بنسبة (53٪) ، وبنسبة (30٪) في كندا، و(53٪) في أستراليا، وبنسبة (41.9٪) في ماليزيا. كما اشارت الدراسات التي أجريت في أمريكا الشمالية وأوروبا إلى حقيقة أن طلبة الجامعات أو الكليات يشعرون بدرجة أعلى من الضيق النفسي مقارنة بعامة الناس. (Verger Other, 2010, p189)(Dahlin&Other, 2008, P594)

في ضوء ذلك يتطلب منا الاهتمام الخاص بالصحة النفسية لطلبة الجامعة وخاصة الساكنين في الاقسام الداخلية لما يعانوه من ضغوط حياتية ودراسية ، فيحاول البحث الحالي الاجابة على التساؤل الآتي:

ما مستويات الضائقات النفسية لدى طالبات الاقسام الداخلية ؟

أهمية البحث :

تأتى أهمية هذه الدراسة كونها تلقي الضوء على ظاهرة نفسية واجتماعية هامة فى حياة طلبة الجامعة وخاصة الساكنين فى الاقسام الداخلية ، الا وهى الضائقات النفسية ، محاولين التعرف على مستويات ظهورها وطبيعة الحالات العاطفية التي تقف ورائها ، كي نضع الحلول المناسبة لمعالجتها.

ان طلبتنا وفى جميع المراحل التعليمية يمثلون قادة المستقبل وامل الوطن ، مما يحتم على المعنيين بالجوانب التربوية والتعليمية الاهتمام بدراسة مشكلاتهم السلوكية من خلال توجيه الدراسات والبحوث فى اتجاه وضع الحلول لهذه المشكلات على اسس علمية سليمة ، و بالتالى فان البحث العلمى لدراسة هذه الظواهر يبقى جانباً مهماً وضرورياً ومرتكزا اساسي فى التخطيط السليم للمستقبل (عقل ، 2000 ، ص 220) . وتكمن أهمية البحث الحالى فى أهمية ظاهرة الضائقات النفسية التى يحاول دراستها ، حيث يسعى إلى تسليط الضوء على مفهوم الضائقات النفسية وحالاتها العاطفية ، وكذلك النتائج والتوصيات والمقترحات التى يجدر التفكير فيها من قبل مؤسساتنا التربوية والتعليمية ، بهدف تأمين بيئة تعليمية وحياتية سليمة تحقق للطالبات صحة نفسية سليمة ، وتوافقاً نفسياً وتربوياً واجتماعياً.

هدف البحث: يهدف البحث الى التعرف على الضائقات النفسية لدى طالبات الاقسام الداخلية.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بعينة من طالبات الاقسام الداخلية في الجامعة التقنية الوسطى ، للعام الدراسي 2022 / 2023.

تحديد المصطلحات:

- **الضائقات النفسية Psychological distress :** يعرفها الباحثان بانها حالات ذاتية غير سارة من الاكتئاب والقلق والضغوط والتي لها مظاهر عاطفية ونفسية.

الاطار النظري:

تعد الصحة النفسية احد العوامل الاساسية للصحة العامة ، فهي ليس الخلو من الاضطرابات النفسية ، بل هي حالة من تمكن الفرد بالتغلب على ضغوط الحياة ، وادراك امكاناته او قدراته للعمل بشكل فعال من اجل حياته وتفاعله مع المجتمع . والصحة النفسية " تمثل قدرة الافراد والجماعات على التفاعل مع بعضهم البعض والبيئة المحيطة بهم ، بطريقة تحقق لهم السعادة والرفاه الشخصي والتطور الامثل واستخدام القدرات المعرفية والعاطفية والعلاقاتية". تتأثر الصحة النفسية بمجموعة كبيرة من العوامل مثل العوامل (الاجتماعية ، البيولوجية والنفسية) . بالمقابل يمكن يصاب الاشخاص بأعراض وسلوكيات تؤثر سلبا على صحتهم النفسية وعلاقاتهم الشخصية وقدرتهم على مواجهة ضغوط الحياة اليومية (Tamini & Far ,2009,P137)(World Health Organization , 2014).

تعد الضائقات النفسية من اكثر المشكلات تأثيرا على الصحة النفسية ، كون الضائقة النفسية تمثل مشكلة صحية عامة مهمة في جميع أنحاء العالم ، لكن تأثيرها يكون اكبر على فئة الشباب، فبالرغم من أن مشكلات الصحة النفسية تؤثر على المجتمع ككل ، إلا أن طلبة الجامعات يعانون من ارتفاع معدل انتشار الاضطرابات النفسية بالمقارنة مع عامة الناس. والسبب في ذلك أن طلبة الجامعة يواجهوا ضغوطات متعددة مثل متطلبات الدراسة ، وعبء العمل ، والضغط من أجل النجاح ، وضغط اساتذة الجامعة واولياء امورهم ، والعبء المالي والقلق بشأن المستقبل. يمكن أن تؤدي هذه الضغوطات إلى تطوير مشكلة نفسية لدى الطلبة وتؤثر سلبا على أدائهم الدراسي. ومن أكثر مشاكل الصحة النفسية شيوعا لدى طلبة الجامعة هي حالات (الاكتئاب والقلق والإجهاد) . حيث أشارت العديد من الدراسات السابقة الى ارتفاع معدل هذه المشكلات النفسية لدى الطلبة ، وذلك كون فترة الدراسة الجامعية ، فترة مليئة بالتحديات في حياة الطالب وهي تجربة مرهقة على الرغم من المكافآت الإيجابية العديدة التي يحصل عليها الطالب الجامعي(&Cvetkovski (Sreeramareddy,2007.p27)(Other,2012,p457).

اولا. تعريف مفهوم الضائقات النفسية Psychological Distress :

الضائقات النفسية تمثل حالات من الاكتئاب والقلق والضغوط تحدث بسبب عوامل خارجية افتراضية محددة بعلاقات وظيفية بين متطلبات المحيط (الضواغط)، وحالة بدنية سيئة ونتائج سلوك (ردود فعل ناجمة عن الشدة)(العاسمي،2018، موقع الانترنيت).

الضائقة(Distress) في القاموس الطبي تمثل حالة مكرهة (منفرة) تجعل الشخص غير متمكنا من التعامل بشكل مناسبا مع الضغوط النفسية التي تواجهه ، ويتسم سلوكه بالعدوان او السلبية او الانسحاب ، وبالتالي فان الضائقة حالة عكس الضغط النفسي المفيد (الايجابي) الذي يعمل على تحفيز الشخص (ويكيبيديا الموسوعة الحرة ،2018، موقع الانترنيت).

ويستخدم مصطلح الضائقات النفسية (Psychological distress) للدلالة على نطاق واسع لحالات الإنسان الناشئة من ردود الفعل تجاه المواقف الضاغطة على مستوى وظائف الأعضاء، والتي تعبر عن استجابة جسدية غير محددة لأي تأثير غير مقبول، وفيما بعد استخدم هذا المصطلح ليصف حالات فردية تمر بظروف صعبة على المستويات الوظيفية والعضوية والنفسية والسلوكية والعقلية(العاسمي،2018، موقع الانترنيت). **فيعرفها خضر عام (2016)**، بانها احد انواع الاضطرابات النفسية التي تؤثر على الصحة العامة للأشخاص فتجعلهم غير قادرين على القيام بمتطلبات حياتهم اليومية ، كما تمثل الضائقات النفسية حالة من عدم الاستقرار النفسي للأشخاص نتيجة تعرضهم لمواقف مؤثرة على حياتهم ، تجعلهم في حالة من القلق والتوتر والاجهاد(خضر،2016، موقع الانترنيت). **بينما يولاندا ويليامز (*Yolanda Williams*) عام (2018) ترى ان الضائقات النفسية** بانها مصطلح عام يستخدم لوصف المشاعر أو العواطف غير السارة التي تؤثر على مستوى أداء الشخص. أو هي حالة عدم الراحة النفسية التي تتداخل مع أنشطة الحياة اليومية ، تؤدي إلى وجهات نظر سلبية تجاه البيئة ، الاشخاص ، الذات مع الشعور بالحزن والقلق (*موقع الانترنيت,Williams,2018*).

ثانيا. البدايات الأولى لدراسة الضائقات النفسية:

يعود الفضل للبدايات الأولى بدراسة الضائقات النفسية الى العالم هانز سيلي (Hans Selye) ، حيث وضع الاسس العلمية المهمة لحالة الضيق النفسي ، فهو يرى (أن تزايد الشدائد التي يتعرض لها الإنسان في حياته اليومية إيجابية كانت أم سلبية، داخلية أم خارجية

قد لا يكون مرغوبا فيها من الناحية الصحية، يمثل ضغطا نفسيا وعبئا وجهدا على الجسم والصحة، ويرتبط بأمراض الاكتئاب والقلق والقلب والسكري والسرطان، وهذه الأمراض ذات صلة قوية بالشدائد والضغوط النفسية التي يتعرض لها الإنسان في حياته) (العاسمي،2018، موقع الانترنيت).

ثالثا. أسباب الضائقات النفسية: حددها خضر عام (2016) بالتالي:

1. **الاعتماد على الحكم المسبق:** عندما يعتمد الإنسان على الحكم المسبق(مجموعة من الخبرات المتراكمة) على الأشياء، وخصوصا التي تؤثر عليه بشكل مباشر، ويكون حكمه سلبيا اتجاهها عندها سوف يكون معرضا للإصابة بالضيق النفسي.
2. **عدم الرضا:** هو عدم قبول الأمور كما هي، ورفضها، ومحاولة البحث عن وسائل جديدة لتغيير حالة عدم الرضا مثل: عدم التأقلم مع مكان السكن الجديد، بسبب البيئة المحيطة، والمرتبطة بالجيران، أو صعوبة الحصول على الحاجات الأساسية.
3. **رفض الحاضر:** هو السبب الذي يجعل الإنسان لا يهتم للحاضر الذي يعيشه، ويصبح تفكيره مرتبطا بالمستقبل، مثل: التفكير بمصاريف المنزل بالمستقبل، وإهمال المصاريف في الوقت الحالي، أو التفكير بالامتحانات النهائية وتجاهل التحضير اليومي (خضر ،2016، موقع الانترنيت).

رابعا. سبل الوقاية وتجاوز الضائقات النفسية: اهم سبل الوقاية وتجاوز الضائقات النفسية هي:

1. ان يحدد الشخص اهدافه بشكل واقعي، يتوافق مع امكانياته وقدراته وقت إنجازها.
2. تنمية مهارة كيفية التعامل بمرونة مع الاشخاص والاشياء.
3. تنمية مهارات الاسترخاء العقلي والعضلي، من اجل منح الجسم الوقت الكافي للراحة والنوم.
4. اتخاذ القرار المناسب بالاعتماد على تحليل المواقف الضاغطة، بالمقابل الابتعاد عن إطلاق الأحكام المسبقة.
5. الابتعاد عن التوقعات المستقبلية، من خلال الاهتمام بالأمور الواقعية.
6. التخلص من الروتين، والعمل على اعادة ترتيب الامور في المنزل والعمل، من اجل التخلص من حالة الضيق النفسي (خضر،2016، موقع الانترنيت) (العاسمي،2018، موقع الانترنيت).

خامسا. الدراسات السابقة التي تناولت الضائقات النفسية لدى طلبة الجامعة:

1. **دراسة (Helen Stallman) عام (2010)** هدفت الى التعرف على الضائقات النفسية لدى طلاب الجامعة: مقارنة مع البيانات السكانية العامة (Psychological distress in university students: A comparison with general population data)، من خلال دعوة طلبة أكبر جامعتين أستراليتين لاستكمال استطلاع على شبكة الإنترنت. حيث تم تطبيق مقياس اضطرابات المزاج القلق (Kessler 10) على عينة بلغت (6479) طالبا، وقد توصلت الدراسة الى ان هناك انتشارا عاليا للغاية لمشكلات الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة، مما وفر مؤشرا بوجود حاجة إلى التدخلات المبكرة العالمية لمنع تطور الضائقات النفسية الشديدة لدى طلبة الجامعة .(Stallman,2010,P249)
2. **دراسة Kumar ,Shaheen , Rasool & Shafi عام (2016):** هدفت الدراسة الى التعرف على الضائقات النفسية والرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة (Psychological Distress and Life Satisfaction among University Students) ، من خلال تطبيق مقياس الاكتئاب القلق الاجهاد(DASS) ، ومقياس الرضاعن الحياة ، على عينة بلغت (398) طالب جامعي موزعين على ثلاثة كليات: الطب(133) طالب والعلوم الاجتماعية (133) طالب والهندسة (132) طالب ، وقد توصلت الدراسة الى ان هناك علاقة ذو دلالة احصائية عند مسوى (0.05) بين الضائقات النفسية والرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعة ، وان طلبة كلية الهندسة يشعرون بالاكتئاب بنسبة (25٪) و بالقلق بنسبة (32٪) وبالإجهاد بنسبة (20٪) ، بينما طلبة كلية الطب كانت لديهم حالات من الاكتئاب بنسبة (25٪) و القلق بنسبة (34٪) والاجهاد بنسبة (23٪) ، بشكل عام يعاني طلبة كلية الطب من ضغوط نفسية أكثر مقارنة بطلبة كلية الهندسة والعلوم الاجتماعية .(Kumar&Other,2016,p1)
3. **دراسة Nahidi ,Blignault, Hayen, Razee عام (2018)** هدفت الى التعرف على الضائقات النفسية لدى الطلبة الإيرانيين الدارسين في جامعة نيو ساوث ويلز في أستراليا(Psychological Distress in Iranian International Students at an Australian University) ، من خلال تطبيق مقياس كيسلر للضغوط النفسية (K10) عبر البريد الالكتروني ، على عينة بلغت (180) طالبا على مستوى شهادة

البكالوريوس والدراسات العليا للعام الدراسي 2012/ 2013 ، توصلت الدراسة بان هناك مستويات من الضيق النفسي لدى الطالبات ، وضعف الصحة البدنية ، قلة الدعم اجتماعي ، مشاركة دينية وروحانية أقل ، ومواقف سلبية تجاه طلب المساعدة النفسية المهنية ، واوصت الدراسة بتقديم الخدمات الى هؤلاء الطلبة من قبل البلدان المضيفة لهم.

الاستنتاج:

من خلال استعراض الدراسات السابقة ، يتضح بان فئة الشباب ومن بينهم طلبة الجامعة هم اكثر فئات المجتمع تعرضا للضائقات النفسية ، وذلك نظرا لما يتعرضون له من مشكلات ومواقف ومحن صعبة في حياتهم الدراسية والاجتماعية ، مع معاناة الحياة والمعيشة الصعبة ، والبحث الحالي يحاول دراسة الضائقات النفسية لدى طالبات الاقسام الداخلية ، وهن اكثر الطلبة تعرضا لشدائد الحياة والدراسة ، كونهن بعيدات عن ذويهم ويسكنن في الاقسام الداخلية التي لا تخلو من ضعف الخدمات ومتطلبات العيش فيها مع متطلبات الدراسة الجامعية ، فيحاول البحث الحالي التعرف على مستويات الضائقات النفسية لدى الطالبات من اجل وضع الحلول وتقدم الخدمات اللازمة للتقليل من تأثير هذه الضائقات النفسية .

اجراءات البحث:

اولا. مجتمع البحث : حدد مجتمع البحث بطالبات الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التقنية الوسطى للعام الدراسي 2022/ 2023 حيث كان مجموع الطالبات الساكنات (124) طالبة.

عينة البحث: تألفت عينة البحث من (70) طالبة تم اختيارهم بـ صورة عـ شوائية من كافة الاقسام الداخلية التابعة للجامعة التقنية الوسطى بغداد للعام الدراسي 2022/ 2023.

ثانيا. اداة البحث : تم تبني مقياس الضائقات النفسية (الاكتئاب والقلق والإجهاد) DASS 21- items ، هو عبارة عن ثلاثة مقاييس تقرير ذاتي فرعية لقياس الحالات العاطفية من الاكتئاب والقلق والضغوط يتكون من (21) فقرة . وكل مقياس من المقاييس الثلاثة الفرعية يحتوي على (7) فقرات متماثلة في المحتوى، والمقاييس الفرعية هي(Lovibond,2005.p3):

أ . مقياس الاكتئاب Depression: يحدد مقياس الاكتئاب درجة (الانزعاج، اليأس، انخفاض قيمة الحياة، إهمال الذات، عدم الاهتمام أو الانخراط في الحياة الاجتماعية، فقدان الرغبة وضعف النشاط).

ب. مقياس القلق Anxiety: يحدد مقياس القلق درجة (استثارة الجهاز العصبي الذاتي و التأثيرات العضلية، و درجة القلق حسب الموقف، و تجربتك الذاتية في أثناء القلق).

ج. مقياس الضغط العصبي stress: يحدد مقياس الضغط العصبي درجة(صعوبة الاسترخاء و الهياج العصبي و سرعة الاستياء و الانفعال و ردود الأفعال المبالغ فيها و قلة الصبر).

يتم احتساب درجات الاكتئاب والقلق والضغط من خلال جمع درجات الفقرات ذات الصلة. ويستند DASS -21 items على الأبعاد بدلا من مفهوم قاطع من الاضطراب النفسي، اعتمد الباحث تصنيفات الاكتئاب وفق درجات ابعاد (الاكتئاب، القلق، الضغط النفسي) في عرض نتائج البحث ومناقشتها طبقا للإجراءات التي اعتمدت في المقياس الذي تم تبنيه ، كما في الجدول رقم (1). **جدول (1)**

يوضح تصنيفات الاكتئاب وفق درجات ابعاد(الاكتئاب ، القلق ، الضغط النفسي)

تصنيف الاكتئاب	فئة الدرجات		
	الاكتئاب	القلق	الضغط العصبي
طبيعي	9-0	7-0	14-0
بسيط	13-10	9-8	18-15
متوسط	20-14	14-10	25-19
شديد	27-21	19-15	33-26
شديد للغاية	+28	+20	+34

وتم اعتماد فئات الدرجات التالية في ما يخص الدرجة الكلية للمقياس في تفسير نتائج البحث:

- (صفر إلى 9) تعني اكتئاب طبيعي.
- (10 – 15) تعني وجود اكتئاب بسيط .
- (16-23) تعني وجود اكتئاب متوسط.
- (24- فأكثر) تعني وجود اكتئاب شديد .

ثالثا. الصدق: عرض المقياس على عدد من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال علم النفس كما في الملحق رقم (1) . حيث تم الأخذ بملاحظات الخبراء من حيث الصياغة الفقرات ، وطبق المقياس بصيغته النهائية كما في الملحق رقم (2).

رابعا. الثبات : إعادة الاختبار Test – Retest : تم اختيار عينة عشوائية من غير عينة البحث مؤلفة من (15) طالبة ، حيث اجري تطبيق المقياس عليهم و بعد مرور فترة اسبوعين من التطبيق الأول. تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة. وبعد حساب الوسط والانحراف المعياري ، طبق قانون معامل ارتباط بيرسون (Pearson) على البيانات الإحصائية ، وكان معامل الثبات (0.83).

- **عرض النتائج و مناقشتها:**

ا ستخدم الباحثان المنهج الو صفي التحليلي للدرا سة ، ومن خلال اجابة الطالبات على المقياس ، تم جمع المعلو مات وتحليلها بالأ ساليب الإح صائية المعالجة، وقد اعتمد الباحثان م ستويات التقديرات التالية فى عرض النتائج ومناق شتها طبقاً للإجراءات التي اعتمدت في المقياس الذي تم تبنيه، وتم تفسير نتائج البحث كما يلي:

- **تصنيف أفراد عينة البحث وفقا لدرجاتهم على مقياس (بيك للاكتئاب):** يبين جدول رقم (2) تصنيف أفراد عينة البحث وفقا لدرجاتهم على مقياس (بيك للاكتئاب).

جدول (2)

يبين تصنيف أفراد عينة البحث وفقا "لدرجاتهم على مقياس (بيك للاكتئاب).

فئة الدرجات	تصنيف الاكتئاب	مجموع الطالبات	النسبة المئوية
9-0	اكتئاب طبيعي	26	٪37.14
15-10	اكتئاب بسيط	14	٪20
23-16	اكتئاب متوسط	16	٪22.85
24- فأكثر	اكتئاب شديد	14	٪20
المجموع		70	٪ 100

يتضح من جدول (2) ان نسبة الطالبات اللواتي يشعرنه ب (اكتئاب طبيعي) كانت (37.14٪) هي اعلى نسبة حسب مقياس (بيك للاكتئاب) ، ونسبة الطالبات اللواتي يشعرنه ب (اكتئاب متوسط) كانت (22.85٪)، ونسبة الطالبات اللواتي يشعرنه ب (اكتئاب بسيط) كانت (20٪)، بينما نسبة الطالبات اللواتي يشعرنه ب(اكتئاب شديد) كانت (20٪)، تدل هذه النتيجة ان بعض الطالبات يعانون من حالات اكتئاب بدرجات

متفاوتة، وذلك كلا حسب قدرة تحملها للضغوط في مجال(التوافق الدراسي، التوافق الاجتماعي داخل الاقسام الداخلية ، معاناة البعد عن الاهل ، مشاكل النوم ، الظروف الاقتصادية ، الظروف الامنية ... الخ)، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج جميع الدراسات السابقة التي تناولها البحث الحالي.

الاستنتاجات:

يتضح من نتائج البحث بان بعض الطالبات تعاني من الضائقات النفسية ، وبالتالي يجب التخفيف من تأثرها على الطالبات والوقاية منها، وذلك بتفعيل دور الجامعة و شعب الاقسام الداخلية من خلال القيام بواجباتها بشكل كامل و بجودة عالية ، ومن اهم واجبات الجامعة الضرورية هي بناء شخصية الطالبة في جميع الجوانب (المعرفية ، الوجدانية ، المهارية) ، وبصورة متساوية ومتكاملة دون التركيز على جانب واهمال جانب اخر ، كون الجامعة وتشكيلاتها تتميز بانها مؤسسة اكاديمية كبيرة لها العديد من الامكانات والنشاطات وتتوفر فيها فرص كثيرة ، التي من خلالها تستطيع الطالبة الجامعية تجنب الكثير من المشكلات النفسية التي قد تتعرض لها ، وبالتالي تستطيع الطالبة من تحقيق ذاتها من خلال توافقها الدراسي والاجتماعي داخل الجامعة والاقسام الداخلية.

التوصيات:

ادناه اهم النقاط التي نوصي بها للتخفيف من تأثرات الضائقات النفسية لدى الطالبات ، وذلك من خلال تفعيل دور وحدات البحث الاجتماعي داخل الاقسام الداخلية خاصة ، وكذلك وحدات الارشاد النفسي والتربوي داخل الجامعة و من اجل تحقيق الاهداف التالية:

1. تحقيق الصحة النفسية التي تهدف الى تماسك شخصية الطالبة الجامعية ووحدتها وتقبل الطالبة لذاتها وتقبل الطلبة الآخرين، مما يترتب على ذلك كله الشعور بالراحة النفسية.
2. تنمية مهارات الطالبات على كيفية التعامل مع المواقف الضاغطة بنجاح ، حيث يتناقص التوتر وتضعف التقييمات السلبية نحو ذواتهم ، بشأن عدم قدرتهم على تحقيق أهدافهم الواقعية على المستوى الشخصي والاجتماعي.
3. مساعدة الطالبات في تحقيق التوافق الايجابي مع البيئة الجامعة والاقسام الداخلية، من خلال تقديم كافة انواع الدعم الممكن للتخفيف مما قد يتعرضن له من ضغوط يمكن ان تؤثر على توافقهن النفسي والاجتماعي والدراسي.

4. الاهتمام بالمحاضرات والندوات النفسية التي تتناول الاضطرابات النفسية والانفعالية، اضافة الى الاهتمام ببرامج التوعية الوقائية لطالبات الجامعة في مختلف المجالات.
5. تطوير مستوى الخدمات النفسية، بفتح مراكز ارشادية علاجية يشرف عليها ذوي الاختصاص النفسي لمعالجة الحالات النفسية التي هي خارج امكانية وحدات الارشاد الفرعية.
6. تفعيل الانشطة الطلابية (الرياضية ، الثقافية ، الفنية ، الاجتماعية) لتعزيز التوافق والاندماج الجامعي بين الطالبات، مع خلق محفزات لتنمية مواهب الطالبات في هذه الانشطة من خلال الحوافز التقديرية للمتفوقات والمبدعات.
7. تفعيل دور الاستاذ الجامعي في توجيه الطلبة وارشادهم علميا وثقافيا وتوعيتهم بقضايا المجتمع ومشكلاته، وتوعيتهم بالتمسك بالقيم الاساسية كالحرية والمساواة والعدل وحقوق الانسان، وتقدير الطلبة واحترام آرائهم وافكارهم مع تصحيح الافكار الخاطئة لديهم من خلال الحوار والمناقشة، وان يكون القدوة النموذجية لهم.
8. تنمية الوازع الديني لدى الطلبة الجامعة باستمرار من اجل الوقاية من المشكلات النفسية التي قد يتعرض لها الطلبة. واعتماد اسلوب الارشاد النفسي الديني وذلك لما يحققه من استقرار نفسي اجتماعي لهم، فحينما يصاب الطالب بتوتر نفسي او صراعات داخلية فالدين يحقق له توازنا نفسيا كونه يتميز بالاعتدال والوسطية.
9. تحفيز الطالبة الجامعية على التفوق العلمي وتحقيق ذاتها من خلال دعم سمات شخصيتها الإيجابية، وتعليمها كيف تنظم أفكارها واكسابها مهارات ضبط النفس والتحكم بانفعالاتها وسلوكها من اجل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي، وإضعاف التعرض للضغوط والشدائد النفسية.
10. تهيئة المناخ الجامعي الذي من خلاله تستطيع الطالبة من اشباع احتياجاتها.
11. عدم اهمال الطالبات ذوات الاكتئاب بكل مستوياته، كونهم بحاجة لمد يد العون لهم من خلال تقديم الخدمات النفسية والاجتماعية.

12. تبصير ادارة الجامعة بأهمية البرامج الارشادية والعلاجية مثل (اسلوب الارشاد الديني، البرامج القائمة على المعنى، العلاج العقلاني الانفعالي) كي تتمكن من تخفيف حالات الاكتئاب لدى الطالبات.
13. تفعيل النشاطات الإعلامية التي تسهم في تدعيم الأمن الاجتماعي لديهن من خلال تشجيعهن على إطلاق طاقاتهن الابداعية في هذه النشاطات.
14. القيام بالدراسات والبحوث العلمية للوقوف على واقع المشكلات التي يعاني منها طالبات الجامعة، من اجل وضع الحلول لها بالوقت المناسب.
15. تقليل محاولة تحويل الطالبات الى اللجان التحقيقية ومعاقبتهن لمشكلات بسيطة لا تستوجب ذلك.

المقترحات:

1. الضائقات النفسية لدى طالبات المرحلة الاعدادية للصفوف المنتهية.
2. مقارنة بين الضائقات النفسية لدى طالبات الجامعة للمرحلة الاولى والمراحل المنتهية.
3. بناء برنامج للإرشاد النفسي والتربوي للوقاية من الضائقات النفسية لدى الطلبة .

المصادر والمراجع:

1. جا سم، عباس عبد (2018): **" الكرب النف سي لدى طلبة الجامعة" ، مجلة كلية التربية الاساسية** ، المجلد(24)،العدد(101)، العراق ، ص 677-703.
2. خضر، مجد(2016): **أسباب الضيق النفسي**، موقع https://mawdoo3.com/ .
2. الزغبي، احمد(2001):**الامراض النفسية والمشكلات السلوكية عند الاطفال**، دار زهران للنشر، عمان.
3. سليمان، علي(1994): **دور الاسرة في تربية الابناء** ، شركة سفير السلسلة ، القاهرة.
4. الـ شمرى ، كريم عبد ساجر ومطير، عبدالجبار وحمود ،على حميد(2014): **" الاغتراب النف سي لدى طلبة الاق سام الداخلية" ، مجلة العلوم التربوية النف سية** ، دار المنظومة، العدد (106) ، العراق ، ص 128-151.
5. العا سمي، ر ياض(2018): **الكرب**، المو سو عة العربية، http://www.arab-engy.com.
6. عقل، محمود عطا (2000): **الإر شاد النف سي والتربوي**، دار الخريجي للن شر والتوزيع ،الرياض.
7. و يكيبيديا ا لمو سو عة ا لحرة (2018): **ضا ئقة (طب)** ، https://ar.wikipedia.org/wiki/.

8. Cvetkovski S, Reavley N, Jorm A (2012): **The prevalence and correlates of psychological distress in Australian tertiary students compared to their community peers**. Australian & New Zealand ***Journal of Psychiatry***, 46(5).
9. Dahlin M, Joneborg N, Runeson B (2008): **Stress and depression among medical students: a cross-sectional study**. Med Educ 39(6): 594.
10. Kumar. H, Shaheen. A, Rasool. I, Shafi. M (2016): **Psychological Distress and Life Satisfaction among University Students**, ***Journal of Psychology & Clinical Psychiatry***, Volume 5 Issue 3, p1.
11. Lovibond S, Lovibond P (2005) **Manual for the Depression Anxiety Stress Scales 2005**. (2nd end), Psychology Foundation, Sydney.
12. Nahidi .S, Blignault .I, Hayen.A, Razee.H (2018): **Psychological Distress in Iranian International Students at an Australian University, *Journal of Immigrant and Minority Health,*** June 2018, Volume 20, Issue 3, pp 651–657
13. Sreeramareddy.C, Shankar O, Binu V, Mujhopadhyay C, Ray B, (2007): **Psychological morbidity, sources of stress and coping strategies among undergraduate medical students in Nepal**. BMC Med Educe 7.

14. Stallman.Helen.M (2010): **Psychological distress in university students: A comparison with general population data**, ***Journal Australian Psychologist,*** December 2010; 45(4): 249–257.
15. Tamini B, Far M (2009): **Mental health and life satisfaction of Iran and Indian students**. ***Journal Indian Academy of Applied Psychology,*** 35(1): 137-141.
16. Verger.P, Guagliardo.V, Gilbert.F, Rouillon.F (2010): **Psychiatric disorders in students in six French universities; 12-month prevalence, comorbidity, impairment and help-seeking**. Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol 45(2): 189.
17. *Williams, Yolanda* (2018): **What Is Psychological Distress? Definition &Symptoms**, https://study.com/academy/lesson/what-is-psychological-distress .
18. World Health Organization (2014): **Mental health**.

ملحق (1)

قائمة بأسماء الخبراء العلميين

ت	الاسم	الشهادة	الجامعة
1	د.كامل علوان احمد الزبيدي	استاذ / علم النفس-صحة نفسية	جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم علم النفس
2	د.انعام لفته موسى الهنداوي	استاذ / علم النفس	جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم علم النفس
3	د. احمد لطيف جاسم حمادي	استاذ / علم النفس	جامعة بغداد/ كلية الآداب/ قسم علم النفس

ملحق (2)

مقياس الضائقات النفسية بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

(التعليمات)

عزيزتي الطالبة: السلام عليكم : بين يديك عدد من الفقرات والتي تهدف الى التعرف على الضائقات النفسية لدى الطالبات في الاقسام الداخلية ، حيث تسهم وجهة نظرك اسهاما فاعلا في معالجة هذه الظاهرة و خلق اجواء امنه داخل الاقسام الداخلية ، نرجو الاجابة عليها ذلك بوضع (/) تحت البديل الذي يبين مدى انطباق هذا الشعور عليك في الاسبوع الماضي ، مع وافر الشكر والتقدير لتعاونكم الصادق . الباحثان

و المثال التالي يوضح طريقة الاجابة:

ت	الفقرة	لم تنطبق مطلقا	تنطبق الى حد ما	تنطبق بعض الأوقات	تنطبق معظم الأوقات
1	وجدت صعوبة في الاسترخاء والراحة.	/			
			/		
				/	
					/

1. اذا كانت (لم تنطبق مطلقاً) على محتوى الفقرة فضعي اشارة (/) تحت (لم تنطبق مطلقاً).
2. اذا كانت (تنطبق الى حد ما) على محتوى الفقرة فضعي اشارة (/) تحت (تنطبق الى حد ما).
3. اذا كانت (تنطبق بعض الأوقات) على محتوى الفقرة فضعي اشارة (/) تحت (تنطبق بعض الأوقات).
4. اذا كانت (تنطبق معظم الأوقات) على محتوى الفقرة فضعي اشارة (/) تحت (تنطبق معظم الأوقات).

ت	الفقرة	لم تنطبق مطلقا	تنطبق الى حد ما	تنطبق بعض الأوقات	تنطبق معظم الأوقات
1	وجدت صعوبة في الاسترخاء والراحة.				
2	شعرت بجفاف في فمي.				
3	لم يبدو لي ان بإمكاني الاحساس بمشاعر ايجابية على الاطلاق.				
4	شعرت بصعوبة في التنفس (تنفس سريع مفرط او ضيق بالتنفس بدون القيام بمجهود بدني).				
5	وجدت صعوبة بالمبادرة عمل الأشياء.				
6	اميل إلى ردة فعل مفرطة للمواقف والاحداث.				
7	شعرت بارتعاش (على سبيل المثال في اليدين).				
8	شعرت باني استهلك الكثير من قدرتي على تحمل التوتر العصبي.				
9	كنت قلقة من مواقف قد تفقدني السيطرة على اعصابي واسبب حرجا لنفسي.				
10	شعرت بان ليس لدي اي شيء اتطلع اليه.				
11	شعرت بأنني مضطربة ومنزعجة.				
12	وجدت صعوبة في تهدئة نفسي.				
13	شعرت بالحزن والهم.				
14	كنت لا أستطيع تحمل أي شيء يحول بيني وبين ما أرغب فعله.				
15	شعرت بأنني على وشك الهلع والخوف.				
16	اصبحت غير قادره على ان اكون متحمسة لأي شيء.				
17	شعرت بأن قيمتي قليلة كإنسانة.				
18	شعرت باني اصبحت شديدة الحساسية نوعا ما.				
19	شعرت بزيادة دقات قلبي بدون اي مجهود بدني.				
20	شعرت بالخوف بدون أي سبب وجيه.				
21	شعرت أن الحياة لا معنى لها.				

تقرير دراسة الحالة""A
أثار الاعتداء الجنسي عند مراهقة عمرها 15 عام

الأخصائي النفسي: عبد الكريم خليفة
جامعة تونس- تونس

الأخصائيةالنفسية: عايدة النفاتي
جامعة تونس- تونس

مقدمة:

بالرغم من الاهتمام بالاعتداء الجنسي بشتى انواعه وتاريخه وأنماطه واسبابه وتحليل نتائجه وكيفية التعامل مع ضحاياه، ظل الاهتمام منصبا على المعتدي مع اغفال جانب الضحايا الذين هم في أمس الحاجة أن نقدم لهم العون والمساعدة النفسية والاجتماعية والاصلاحية، ولكن في الأونة الأخيرة بدأ الاهتمام بموضوع الضحايا بشكل مستقل في موضوع الاعتداء.

ينقسم ضحايا الاعتداء الى قسمين:

1. المعلومين وهم الذين وصلت بياناتهم الى مركز الشرطة والجهة المختصة بشكل رسمي وهي معنية برعايتهم والحرص عليهم واعادة حقوقهم المعنوية والمادية، بمعنى أنهم وجدو الاهتمام سواء كان هذا الاهتمام فاعلا أم لا.

2. غير المعلومين والذين لم تصل بياناتهم الى مركز الشرطة والجهات المختصة بشكل رسمي والتي تواجه الدراسات صعوبة بالغة في الكشف عنهم، لأنهم لم يتقدموا بشكوى للقانون.

لذلك نجد أن معظم الحالات من مراجعي العيادات النفسية الخاصة لما توفره من خصوصية، وتتعدد اضطراباتهم التي تنشأ من الخبرات المؤلمة التي مروا بها حيث تتنوع حسب شكل البنية والاستعدادات النفسية الموجودة مسبقا لديهم، وفي الغالب هي اضطرابات عصابية وقليلا ما تكون ذهانية رغم امكانية تطور المرض العصابي الى مرض ذهاني بمرور الوقت.

بالتالي كانت وحدة انجاد ومازالت تستقبل الحالات القادمة بتسخير طبي ونفسي من أجل العمل على الاجراءات الطبية والنفسية للحالة والتعامل المهني مع الجهات الأمنية الأخرى المختصة بمتابعة الحالات وكذلك توفير العلاج اللازم لأي حالة قادمة.

كما تعتبر جريمة الاعتداء الجنسي على الاطفال أحد أبشع أنواع العنف الممارس على الأطفال الذي ينتج عنه الكثير من الاضطرابات النفسية التالية للصدمة التي تستدعي الحاجة الماسة الى أهمية معرفتها وعلاجها، لذا حاول الكثير من العلماء المتخصصين في شتى المجالات كعلماء النفس والطب النفسي والاجتماع في البحث في الاثار الناجمة من المواقف الصادمة، وقد تم تصنيف اضطراب ما بعد الصدمة من جانب جمعية الطب النفسي الامريكية في عام 1980م، كاضطراب يحدث عندما يتعرض الشخص لحدث مؤلم يتخطى حدود التجربة الانسانية المألوفة.

هناك الكثير من المواقف الضاغطة التي قد تؤدي الى اضطراب ما بعد الصدمة مثل الحروب والكوارث الطبيعية والاغتصاب، التي دفعت كثير من العلماء الى اجراء البحوث في علم الصدمات ومن تلك الدراسات ما قام به العالم لبرون تيري (1979 م) عن أطفال تعرضوا إلى إختطاف جماعي من المدرسة في كلفورنيا خلص إلى أن جميع الأطفال ظهرت عليهم أعراض ما بعد الصدمة، تمثلت في الخوف والقلق والنسيان والتبلد والخمول، ومعاودة الحدث الصدمي في اللعب والإصرار على النوم مع الوالدين، ومص الأصبع والتبول اللإرادي.

ويرى تيري (1979 م) أن الأطفال يختلفون في التعامل مع الحدث الصدمي، فالأطفال أقل تكيفا مع الحدث الضاغط من الكبار، لذلك يرى أنه من الخطأ أن أثار موقف الكرب سوف يزول مع الزمن لمجرد أن الطفل ينمو. لأن أثر الإعتداء الجنسي للأطفال لايؤثر عليهم كضحايا مباشرين فقط بل يمتد إلى الأعضاء الأخرين في الأسرة وهم الضحايا غير المباشرين، وتظهر الإضطرابات النفسية التالية للصدمة بصورة واضحة، إضطراب إجهاد مابعد الصدمة (Post traumatic- Stress disorder) وينتج عن هذا الإضطراب كثير من الأمراض النفسية مثل الإكتئاب العصابي، الرهاب الإجتماعي، والوسواس القهري، والإضطرابات الشخصية.

ومن المعروف أن الاعتداء الجنسي على الأطفال(ChildSexualAbuse) من المشاكل الصحية الخطيرة التي تهدد المجتمعات الحديثة، وتتسبب في آثار مدمرة للطفل على المستويين النفسي والعضوي، وربما تلازم الطفل طيلة حياته، وتكمن المشكلة الأساسية في الاعتداء الجنسي على الطفل في أنه من الأمور المسكوت عنها، ليس بغرض التعتيم أو التقليل من أهميتها، لكن لأن الطفل الضحية في الأغلب لا يصرح بما حدث، إلى ذويه، إما بدافع الخوف

أو عدم الدراية الكاملة بما يحدث.

وتبعا لدراسة (هانى2018) حديثة تم نشر ها فإن طفلة من كل 4 أطفال إناث على وجه التقريب تتعرض لاعتداء جنسي. والأمر ينطبق على الأطفال الذكور أيضا، ولكن بنسبة أقل وهناك طفل من كل 6 أطفال يتعرض لاعتداء جنسي، وهو الأمر الذي يجعله أقرب إلى الظاهرة أو الوباء الصامت(SilentEpidemic) .

أوضحت الدراسة أن 40 فى المائة من المعتديين يكونون من معارف الطفل، ودائر ته المقربة، التى يمكن أن تشمل بعض أفراد العائلة، بينما تكون هناك نسبة أخرى تبلغ 40 فى المائة من الأطفال الأكبر عمرا أو الأقوى بدنيا، التى يختلط فيها الاعتداء الجنسى بالاعتداء البدنى. ولا يصر ح الأطفال ضحايا الاعتداء الجنسى فى الأغلب بالوا قعة. وحاولت الدراسة معر فة لماذا تز داد الاعتداءات الجنسية على الأطفال، رغم زيادة التوعية والبرامج المؤهلة للتعر ف على التحر ش، سوا ء للأطفال (بطر يقة مبسطة) أو للآباء. وخلصت إلى أن هناك عدة أسباب منها أن الطفل يشعر أن الأهل لن يصدقوا ما سو ف يقوله، إذ إن هناك نسبة تبلغ 30 فى المائة من الآباء لا يصدقون ادعاءات الأطفال بالفعل بشأن التحرش الجنسي، ويعتبرون الأمر سوء فهم من الطفل (هاني، 2018).

أما بالنسبة للأطفال الأكبر عمرا فى بداية المر اهقة، أو الذين يدركون ما يحدث على وجه التحديد، فهناك البعض منهم من يشعر بالذنب تجاه ما حدث لهم، ويعتقدون أنهم أو أنهن لا بد فعلوا شيئا ما أدى إلى حدوث ذلك مما يدخل المر اهق أو المر اهقة فى حالة نفسية سيئة، وتكريس حالة من الخجل والشعور بالعار، خصوصا في المجتمعات المحافظة والمغلقة.

كما أن هناك دراسات اثبتت تدني مستوى تقدير الذات لدى الاطفال الذين تعرضو لاغتصاب جنسي وكذلك ارتفاع الضغوط النفسية لديهم وتميزهم بالسلوك العدواني والعنف اللفظي والفهم المبكر للجنس.

لذلك دراسة حالات الطفولة تعتبر من المعايير الهامة التي يقاس بها تطور المجتمع وتقدمه، فالأطفال حاضر الأمة ومستقبلها.

الجزء الأول: دراسة الحالة

الحالة ((Aتبلغ من العمر 15 سنة، قامت بتقديم شكوى في حق والدها في مركز الشرطة بسبب قيامه بالتحرش بها وبأختها وبالتالي تم توجيهها الى وحدة انجاد قسم الطب الشرعي بتسخير نفسي وطبي.

وهي عزباء ومستواها التعليمي 9 اعدادي، كما أن لها اخ واخت وهي الكبيرة في ترتيبهم ثم اختها ((aالتي تبلغ من العمر 14 سنة ثم يأتي اخاها ((Jالذي توفى عن عمر يناهز الأربع سنوات في حادث سير أمام عيناها وعمرها أنذاك سنتان ونصف، ولها أخين وأختين من زواج ثان للأب.

1-1كيفية التعرف على الحالة

خلال التدريب اليومي في وحدة انجاد طلبت من زميلتي وهي أخصائية نفسية متطوعة في التدريب أن احضر معها الحالة القادمة حيث قالت لي أنها أختين قد جاءا بتسخير نفسي وطبي نتيجة التحرش من قبل والدهما ، ودخلت المقابلة مثل أي مقابلة اخرى ادخلها أستمع للمعاناة واخرج مثقل بتلك المشاعر التي اتقاسمها مع مشرفتي وزملائي وسرعان ما نبدأ بفهم الحالة والتحليل المبدئي لتلك الحالة، ولكن ماحدث مع هذه الحالة اني وجدت شخصية تتمتع بالقوة أو أنها تتظاهر بالقوة ولكن ما شدني اليها هي محاولتها في السيطرة على سير المقابلة وكأنها تريد من الاخصائي أن يجيب على أسئلتها وتلعب هي دور المسيطر ولكن الغريب في ذلك انها لا تهرب من حالتها بل تكون اسئلتها في صلب التعمق في الأحداث الصادمة التي تعرضت، لذلك قمت باختيارها وقد قالت لها زميلتي ان زميلي سوف يستمر معك في حصص العلاج فابدت موافقتها.

1-2 وصف عام للحالة

الشكل: لون بشرتها حنطي وهي متوسطة الطول وذات وجه دائري.

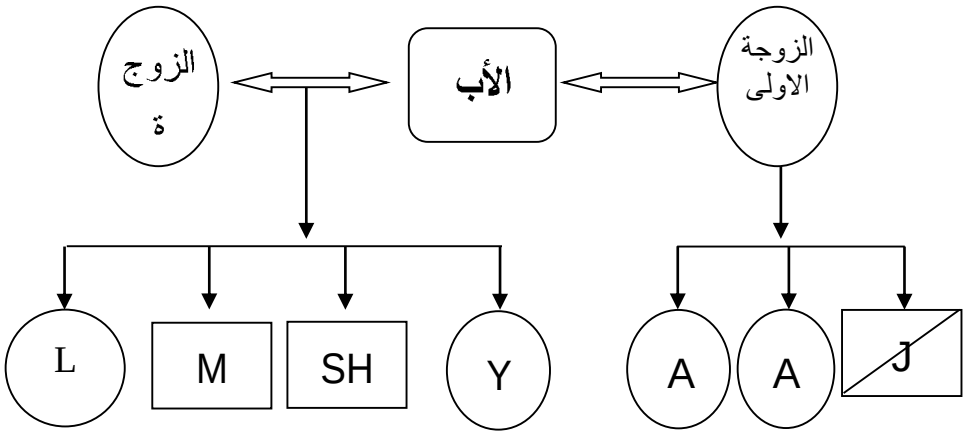
اللباس: ترتدي الحجاب وأساور على كلا اليدين ودائما ما تكون مرتدية باللون الاسود من الملابس.

وفيما يتعلق بحركاتها فانها تمشي كالرجال أي ذات حركات شبابية وتبدو واثقة من نفسها وتتكلم بهدوء وتفكيرها أحيانا يتسم بالدراما وتحاول دائما أن تسيطر على مجرى المقابلة وأن تدير الحوار بأسئلتها، كما أنها على حد قولها إنها دخنت مرة واحدة فقط، وتحب السياسة وترغب بأن تصبح سياسية مشهورة بالمجتمع وتجد في نفسها المسؤولية والقدرة على ذلك

حيث أن أباها كان يحملها المسؤولية منذ طفولتها وخصوصا بعد موت أخيها جهاد فأصبحت هي المقربة منه كما أنها تلقنت التعليم والثقافة من والدها وذلك حسب قولها.

الجزء الثاني: التاريخ الشخصي

2. شجرة العائلة



لأب متزوج في نفس الوقت بزوجتين، الأولى هي N وعمرها 40 عاما وأبناؤها هم: J وهو متوفي، وA وعمرها 15 عاما وAA وعمرها 14 عاما، والثانية هي E وعمرها 38 عاما وابناؤها هم: Y وعمرها 9 سنوات وSH وعمره 8 سنوات وM وعمره 6 سنوات وL وعمرها 4 سنوات.

_الأم (N) وهي والدة الحالة (A) متوفية بسبب مرض السرطان وذلك بتاريخ 1/ 2/ 2019.

_ أخاها (J) متوفي عن عمر يناهز الأربع سنوات في حادث سير وكان عمرها آنذاك سنتان ونصف.

2.2. الطفولة

نظرا لحساسية الوضع الذي تعرضت له الحالة لم نستطع مقابلة الأب لأنه في السجن بسبب تحرشه ببناته وكذلك الأم متوفية أثر مرض السرطان مما يجعلنا نعتمد في معلوماتنا عن الطفولة من خلال الحالة نفسها.

كانت قد تنقلت كثيرا في حياتها من مكان إلى اخر ومنذ صغرها وجدت نفسها بين

عائلة كبيرة مكونة من أب وأم وأخت وأخ وكذلك زوجة أب عندها بنتين وولدين، وكان لها حضور في المدرسة بشخصيتها وتنظر إلى نفسها أنها لها مستقبل سياسي مع العلم أنها تعلمت على يد أبيها ونهلت منه ثقافته حيث كان مثقفا في علم السياسة وعلم الاجتماع وكانت مقربة منه خصوصا بعد وفاة أخوها J.

وكان قد توفي أخاها J وهي صغيرة وكان عمرها وقتها سنتان ونصف وقد توفي اثر حادث سير كانت هي مع العائلة حين وقع الحادث وقد رأت اخاها جهاد ينزف دما وبعد ذلك ابعدوها عن المكان، وقد قالت في ذلك ***"في الحادثة إلي توفت فيها أخوي كنا نجم إحنا نموت"*** .

وعلى حسب قول الحالة ***(A)***، كانت سعيدة وهي صغيرة حيث كانت تخرج مع والدها كثيرا حيث قالت " كنت سعيدة وقت الي نخرج ونحوس مع بابا".

3.2. الحياة الدراسية

حسب قول الحالة***(A)***، كانت في وضع أكاديمي جيد وذات شعبية في المدرسة بين زملائها حيث انها كانت متميزة في علاماتها وكذلك في دورها القيادي بين زملائها، بالإضافة إلى أنها كانت تقضي معظم وقتها مع زملائها من جنس (الذكر) حتى في أنشطتهم وألعابهم.

وقد ذكرت أنها قد قامت بضرب زميلتها بالسكين إثر مشادة كلامية وكانت المدرسة سوف تصحبها الى اخصائي نفسي ولكنها لم تذهب، وقالت عن تلك الحادثة " ولى عندي شعبية".

4.2. العادات

للعادات والتقاليد أهمية عظيمة فى حياتنا، قد لا نشعر بها، خاصة أننا لا نهتم بكوننا نحمل هوية محددة، ولكن عندما ننظر إلى الواقع الملموس من حولنا، نجد أن كل الشعوب التى تحيط بنا تحاول قدر المستطاع التمسك بالعادات والتقاليد التى تربت عليها، وهذا ليس لشىء إلا لأهميتها العظيمة، فلو نظرت إلى المجتمعات التي تخلو من أي التزامات وما شابه، لعرفت أنه من المهم التمسك بمثل هذه الأشياء.

حسب قول الحالة ***(A)***، ان والدها أنشأها على حب السياسة والقراءة والمطالعة في مجال السياسة وعلم الاجتماع وعلم النفس وغيرها من المجالات بالاضافة الى تدريبها في

الجمعية التي كان يترأسها على أن تكون ريادية وقيادية في المجتمع.

كما أنها تصلي بشكل دائم وتعتقد أن الله اختارها وأن ما يحدث معها هو نعمة من الله حيث تقول: ***" الله من اختارني، وهذيا نعمة من الله" .***

كما أنها تهوى الدراما وتتابع مسلسلات وأفلام الأنمي بشكل مستمر وتتقمص شخصياتها، وبالنسبة الى موضوع التدخين فانها لا تدخن حسب قولها ولكنها جربت مرة واحدة فقط، وأما المخدرات حسب قولها كانت تريد أن تجرب ذلك ولكنها لم تجد فرصة لذلك.

5.2. الاحداث الصادمة في حياتها

بدأت الاحداث بالتوالي في حياة الحالة ***(A)*** حيث:

- وجدت نفسها في ترتيب عائلي مختلف عن الجميع وهو وجود زوجة أبيها وأولادها معهم في نفس البيت.
- من ثم وفاة أخيها ر أمام عيناها نتيجة حادث سيارة حيث كانت هي أيضا موجودة ورأت أخاها وهو ينزف وكان عمرها في ذلك الوقت سنتان ونصف.
- ومن ثم تعرضها للعنف من قبل الأولاد بالمدرسة خلال حياتها المدرسية.
- وبعد ذلك تعرض والدها للعنف من قبل البوليسة أمام عيناها في شارع الحبيب بورقيبة وهي عمرها 6 سنوات.
- ومن ثم تحرش والدها بها في وسط شهر 1 في بيتها حيث كانت أمها في المطبخ.
- بعد ذلك وفاة والدتها في تاريخ 1/ 2/ 2019، أثر مرض السرطان.
- وبعد ذلك تحرش والدها مرة ثانية بعد وفاة والدتها.
- وكذلك تحرش والدها بها قبل شهر رمضان بيومين.
- واخر تحرش كان في ليلة العيد من قبل والدها أيضا.
- وبعد ذلك علمها أن والدها يتحرش بأختها أيضا حيث أخبرتها بذلك حتى اضطرت الى أن تشتكي به .
- وتم وضع والدها في السجن في شهر 7.

- وانتقالها من البيت هي وأختها والعيش مع خالتهما.
- بالاضافة الى ضغط أهل والدها وزوجة والدها عليها من اجل التنازل عن القضية وتغيير الأقوال.

كل ذلك أثر في الحالة حتى اصبحت لا تفضل الهدوء والروتين بل تحب أن يكون هناك دائما تغيير حيث قالت **" الي صار أنا حبيتو يصيرلي، احداث برشا ".**

كما أنها لم تعد تتأثر بالاحداث الكبيرة بل الأحداث الصغيرة هي التي تؤثر بها حيث قالت:**" الأشياء كي تصير ما تصدمنيش، الحاجات الصغيرة تأثر فيا".**

6.2. التاريخ المرضي الشخصي والعائلي

العائلي: حسب أقوال الحالة، ان الأم كانت تعاني من مرض السرطان وقد توفيت بعد دخولها في غيبوبة في شهر 2.

الشخصي: ليس لديها أي مرض.

الجزء الثالث: المقابلات الاكلينيكية

المقابلة الاكلينيكية هي محادثة تتم وجها لوجه بين الحالة والأخصائي النفسي الاكلينيكي غايتها العمل على حل المشكلات التي يواجهها الحالة والاسهام في تحقيق توافقه، كما تهيئ المقابلة الفرصة أمام الأخصائي الاكلينيكي للقيام بدراسة متكاملة للحالة عن طريق المحادثة المباشرة ولفهم الحالة والوصول الى التشخيص الدقيق وباستخدام عدة اختبارات علمية.

يمكن تقسيم المقابلات على المحاور التالية:

1_ حديثها عن حياتها حيث قالت:"من الي عمري 4 سنوات لقيت هاذيا الوضع "أي أنها وجدت نفسها تعيش في منزل واحد مع زوجة ابيها وولديها وابنتيها وبوجود أمها واختها وأخيها، وكانت قد علمت أن القانون يمنع الزواج المتعدد حيث قالت**"سألتهم قالولي انهم مطلقين وعايشين مع بعضهم، اما يكذبو، الزوز قانوني اما مزور الأوراق".**

2_ حديثها عن حادثة موت اخيها (J) وهي صغيرة وكان عمره سنتان ونصف حين توفي في حادث سير أمام عيناها حيث قالت **"هبطنا من الكرهبة وريت جهاد كلو دم في بالي يلعب حبيت نلعب معو اما هزوني بعيد عنو"**، وقالت **" من بعد وليت قريبة من بابا "**،

بالتالي اخذت مكان جهاد لدى والدها وكان هذا الحدث اول حدث صادم في حياتها.

3_ كلامها عن موت أمها حيث ماتت أمها هذه السنة قبل أن تأتي لوحدة انجاد وذلك بتاريخ 1/ 2/ 2019 حيث قالت **" وقت إلي دخلت لغيبوبة كنت بالمشفى واتخيلت انهم ايجو وقالولي أمك ماتت ووليت نبكي، اما من بعد فقت وجات خالتي وقالتلي أمك ماتت أما وليت نضحك وبقيت نضحك حتى في البيت"**. بالتالي صدمة موت أمها والحداد عليها لم يكن مكتملا، كما أنها قالت **" وقت الي توفت امي كنت نعتقد انها أكبر مشكلة بحياتي أما لقيتها تمهيد للي من بعد"** أي تتالي الاحداث الصادمة أفقدها الاحساس بحدادها على والدتها.

4_ علاقتها باخوتها، علاقتها جيدة مع اختها واخوتها من زوجة الاب حيث قالت ***"نحبو بعضنا فما علاقة بينا"*** .

5_ علاقتها بالأم، كانت في نوع من الأسى على والدتها بسبب الوضع الذي هي فيه من ناحية المرض ومن ناحية أخرى زواج أبيها من أمراة اخرى، كما أن امها كانت تحذرها من أبيها حيث قالت لها ***"ردي بالك منو"*** وذلك عندما احست الام بتحرش زوجها من ابنتها على حد قول الحالة (A).

6_ علاقتها بالأب، هنا نرى ازدواجية أو مايسمى بالتناقض الوجداني تجاه والدها فتارة هو المثل الأعلى لها ونشأت برفقته بعيدة عن أمها حيث قالت هو ***"الي علمني السياسة وكل شي"***وتارة أخرى هو من اعتدى عليها جنسيا، لذلك يظهر التناقض الوجداني في السايكولوجيا الذي يتمثل في المشاعر "العواطف والانفعالات والاتجاهات" المتناقضة ناحية شخص واحد بالذات مثل الحب والكراهية والتقبل والنبذ، هذه الخصائص يتميز الأطفال بها، وأيضا في اللاشعور بحيث يظهر الأمراض النفسية والذهانية وخاصة الشيزوفرينيا،من أبرز من قام بعمل أبحاث عديدة على التناقض الدكتور النفسي السويسري يوجين بلولر.

لذلك نرى عند الحالة (A) تناقض في المشاعر تجاه والدها ويتجلى ذلك في كلامها **"يستغل في العاطفة بتاعي، خاطر يعرف أنى نحترمو، الكل ناس تحترمو أنا جيت في قضية كيما هكا وطيحتلو القدر_مع ضحكة_ أما تو مسامحتو "**.

7_ علاقاتها العاطفية، لا يوجد علاقة عاطفية لديها حسب قولها يوجد لديها صديق

مقرب واسمه (أشرف) وهذا الصديق حسب ما قالت عنه انه شاذ جنسيا (مثلي) وان اهله يعتمدون عليها في مرافقته وهي من تتحكم في حياته، وكان لديها ميولات جنسية تجاهه ولكنها لم تقم علاقة معه على حد قولها.

8_ أسلوب الرهاب، لديها رهاب التعلق وهذا ما يتجلى في كلامها حيث قالت *" ماعدش نتقلق كي يدخلو لحياتي ولا يخرجو"*، وهذا ما يقع ضمن الحالات الحدودية مع الاخذ بعين الاعتبار مرحلة المراهقة التي تتسم بعدم الاستقرار.

1.3. الوسائل النفسية الدفاعية

قد لجأت الحالة (A) الى عدة ميكانزيمات دفاعية كوسيلة لتجنب الألم والتحرر من الصراعات النفسية الداخلية والخارجية ومن أجل تحقيق الثبات الانفعالي وكشكل من اشكال العمليات السيكولوجية الدفاعية التي تحدث تلقائيا لاشعوريا لمحاولة حل الصراع الانفعالي وهي: (التقمص، تكوين رد الفعل – التكوين العكسي، العزل، الاستباق).

التقمص Identification:

آلية نفسية بواسطتها يقوم الشخص بتماهي جانب أو خاصية أو صفات من الآخر، ويحدث نوع من التحول الكلي أو الجزئي على مستوى نموذجه الشخصي. والشخصية بالتالي تتكون وتتمايز بفضل سلسلة من التقمصات (الدسوقي، 1990).

وهي عملية بفضلها تتشكل شخصية الفرد وتتكون، ويؤكد فرويد على أن التقمص قد يدل على خاصية في الشخصية، من منطلق إمكانية توفر مجموعة متعددة من التقمصات في الشخصية الواحدة و التقمص يحدث بواسطة تأثر الأنا بأنا آخر خاص فيحدث نوع من الإنتقال للصفات والمميزات الشخصية من فرد إلى آخر، كنوع من التقليد لكن بصفة أقوى من التقليد بحيث يدوم ويرسخ في الشخصية وبه يتبنى الفرد توجهات ومميزات شخصية جديدةو بذلك يكون التقمص من جهة وسيلة بناء شخصية ومن جهة أخرى تكملة لبناء سابق في حالة ما إذا حدث إنتقال جزئي أو تقمص نسبي من فرد لآخر (الدسوقي، 1990).

بالتالي لجئت الحالة (A) إلى هذه الألية في علاقتها مع أبيها فهي مغرمة بثقافة والدها ودائما ما تقول انها سوف تصبح سياسية كوالدها، حيث قالت " *وليت قريبة لبابا وكيفو نتحمل المسؤولية الكل"* .

تكوين رد الفعل – التكوين العكسي Formationreneactionnelle

التعامل مع غرائز غير مقبولة عن طريق السماح بالتعبير عنها في إطار مناقض .بعبارة أخرى تكون العاطفة والسلوك مناقضة للغريزة الغير مقبولة .هناك أمثلة متعددة مثل التصريح بكراهية أحد والحقيقة هو حب الإنسان له أو أن تصرح بحبك لآخر تكرهه .هذا المصطلح يشمل الإيثار والتماهي مع المعتدي Identification with the Aggressor كما عرفته آنا فرويد(1937).

ويلجأ الفرد لاستخدامه لأن الرغبات والميول والدوافع التي يستخدمها التكوين العكسي، ما هي إلى رغبات وميول ودوافع منبوذة اجتماعيا، ويقاومها الضمير، فيضطر الأنا إلى عكسها، إرضاء للمجتمع، وتمشيا مع قيم الضمير والأنا الأعلى.

بالتالي في عملية " الكبت " يتم استبعاد الرغبة من الشعور إلى اللاشعور، ومنعها من الخروج. في حين أن في " التكوين العكسي " يتم استبعاد الرغبة واستبدالها بأخرى (عكسها)، فالفرد لا يكتفي باستبعاد الرغبات العدوانية تجاه الآخرين فقط، وإنما يتبنى اتجاه التسامح والصفح الشديد حتى عمن يسيئون إليه.

وهنا يتجلى ذلك لدى الحالة **(A)** في الانتقام من والدها وكذلك قولها ***" نحب يتعاقب اما مسامحتو"*** .

كما قالت في المقابلة الثانية ***"أكتر شخص نثق فيه هو بابا"*** وفي المقابلة الثالثة قالت ***" ما نثقش في واحد حطيتو الحبس"*** .

العزلة:Isolation

عملية فصل العاطفة أو الوجدان عن المحتوى الفكري مما ينتج عنه كبح الفكرة أو العاطفة أو زحزحة العاطفة تجاه محتوى آخر (العيسوي، 1992).

وهذا ما يحدث مع الحالة **(A)** حين تقول *(أن ما حدث معي ما هو الا تمهيد)* وكذلك قالت ***(أن هذا نعمة من الله)***.

الاستباق:Anticipation

استباق واقعي أو التخطيط لحالة من الانزعاج الداخلي, كما حدث مع الحالة **(A)** في المستشفى قبل وفاة والدتها حيث أنها كانت تجلس في المستشفى بعد دخول والدتها في غيبوبة فاستبقت

الاحداث وتخيلت أنهم جاؤو اليها واخبروها بوفاة والدتها فبكت وبعد ذلك بدقائق من الوقت جاؤو اليها واخبروها بوفاة والدتها ولكن ما حدث هنا أنها ضحكت ولم تبكي وبقيت تضحك حتى في بيت العزاء، وهنا يجب أن نقف قليلا لنحلل ما حدث معها لنرى هل اكتفت في الحداد على والدتها في استباقها للاحداث أم انها لم تحزن بعد وهذا ما يشكل نوع من الانفصال عن الواقع. (العيسوي، 1992).

2.3. الأعراض

1_ المزاج: في البداية كان يظهر عليها الحزن وفي كل مقابلة كان يقل ويتبين ذلك من خلال كلامها ايضا***""فما احساس بالحزن اما توا شوية""*** .

2_ أفكار انتحارية: تقول أنهالم تفكر في الإنتحار ولكنها قامت بجرح يديها بواسطة ألة حادة، كما أنها تقول***"الشعور الداخلي يخليني نأذي نفسي خاطر الالم المادي أقوى من الالم المعنوي"*** .

3_ إحساس بالذنب: لديها احساس بالذنب بسبب موت أخيها وبقائها هي على قيد الحياة، حيث قالت" هو لوحدو مات"..." *نحس ساعات بالذنب"* .

4_ **صعوبة في النوم**: لديها صعوبة في النوم، حيث قالت الحالة***" ما نرقدش برشا"*** .

5_إعادة التجربة تتمثل في

*** كوابيس متكررة: وتبين ذلك خلال المقابلة حيث قالت*** **" اي الليلة كوابيس، حتى في حلمتي ماسيبونيش"** .

*عدم الراحة النفسية أو الجسدية عند تذكر الحدث: حيث كانت تتكلم مع صديقتها عن الحدث وقالت لها***" نبدل الموضوع خاطر اتخنقت"** .

* ذكريات حية للحدث: حيث قالت الحالة "***"نتذكر التحرش بالتفاصيل بتاعو"*** .

6_ التجنب: حيث تتجنب الحديث عن الحادثة، أي ما حصل معها من اعتداء.

*اللامبالاة العاطفية: ويتبين ذلك من كلامها " *ما عنيش نحكي برشا مع العباد"* بالاضافة الى مشاعرها تجاه الاحداث قالت***" الاشياء كي تصير ما تصدمنيش"*** .

*تجنب الناس أو المواقف التي قد تذكر بالحدث: حيث قالت***" نحس بالفخر"** لانها وضعت والدها بالسجن، كما قالت***" بابا الوحيد يذكرني بالحدث"***، بالتالي كانت حالة من

التجنب لوالدها الذي يذكرها بالحدث.

7_ الاثارة والانفعال: ويتجلى ذلك في كلامها ***" ديما نحس بالغضب وأي شي بسيط ينرفزني فيسع "*** .

* صعوبة في التركيز ويتبين ذلك في كلامها ***" نحس افكاري متشوشة "*** .

* استجابة مبالغ فيها للأحداث: وهذا ما نجده فى كلامها ***" هذيا الأحداث ما تصيرش مع أي عبد، ربي اختارني "*** ، كما قالت ***" التحرش كيما جريمة القتل "*** .

* شعور دائم من الحذر: لديها حذر وخوف حيث قالت ***" فما خوف يحضر ويغيب "*** .

8_ الإدراك والمزاج

*مشاعر مشوهة من الشعور بالذنب، القلق أو اللوم: ونستشهد في ذلك كلام الحالة ***" نحس في شعور خايب، نحس بالذنب برشا، الشعور الداخلي يخليني نأذي نفسي "*** *كما قالت* ***" نقلق ونتوتر وقت الي فما روتين "*** .

* مشاعر سلبية تجاه الذات: حيث قالت الحالة ***" نستخيب روحي دغفل، نحس لكره لذاتي ساعات "*** .

الجزء الرابع: الفرضيات التشخيصية

_ الأعراض والاشكال المرضي

بناءا على ما سبق من معطيات فأن الحالة *(A)* والتي تبلغ من العمر 15 عاما وجدنا لديها العديد من الأعراض حيث انها تعاني من الحزن وكذلك احساس بالذنب واضطراب النوم وكوابيس متكررة واسترجاع متكرر للحدث والتجنب وصعوبة في التركيز كل ذلك يجعلنا نفترض أنها من الممكن أن تعاني من أعراض ما بعد الصدمة مع حالة اكتئاب ويتبين ذلك في عديد من الأعراض الظاهرة لدينا خلال المقابلات الاكلينيكية السابقة وهذا ما سوف نبحثه خلال الاختبارات النفسية.

بالتالي هذه الأعراض هل هي أعراض مرضية أم انفعالات؟ وما تأثير هذه الأعراض في فترة المراهقة، وما مدى تطورها وهل هي مرتبطة بالحدث المتعلق بالاعتداء الجنسي أم أن الاحداث السابقة هي الأساس في وجود هذه الأعراض لدى الحالة.

ولا يمكن أن نحتمل فرضية أن الحالة تعاني من ثنائي القطب وذلك بسبب عدم

وجود أعراض كاملة لحالة الاكتئاب بالاضافة الى عدم وجود حالة الهوس والنشاط الزائد في بعض الحالات.

_الديناميكية النفسية:

الحياة النفسية تتجاوز اطار الوعي، كما أن الممارسة العيادية تبين لنا أنه ليس كل ظاهرة نفسية واعية بالضرورة كما النشاط العقلي هو نشاط لا واعي في الجانب الأكبر منه أما الجانب الواعي فهو لا يتعدى جزءا صغيرا فهو يشبه الى حد ما جبل الثلج الذي يختفي الجزء الأكبر منه تحت سطح مياه المحيط لذلك ان السيرورات النفسية هي في جوهرها لا واعية .

وخلال الممارسة الاكلينيكية مع الحالة نجد لديها رهاب التعلق وهذا نتيجة لجملة الاضرابات في العلاقات التي عايشتها الحالة في جو عائلي مليء بالأسرار وغير مستقر.

وأما فيما يتعلق بنوع القلق فانه عصابي

أما بما يخص علاقتها بالأخر، فهي دائما ما تبحث عن الاثارة وجذب اهتمام الجميع حولها ويتجلى ذلك في قولها" عندي شعبية في الليسي" وكذلك قولها" نحب نولي قيادية" لذلك فهي في الوضع العصابي حيث علاقة الاثارة وجذب الانتباه.

بالاضافة الى أن الصراع القائم بين الأنا والأنا الأعلى ووجود مشاعر الذنب مما يؤثر على البنية النفسية وبالتالي الاتجاه نحو اضطراب بالشخصية أو حالة مرضية.

الجزء الخامس: الاختبارات النفسية

الاختبار النفسي: أداة أو وسيلة لجمع البيانات يستعملها الأخصائي النفسي لقياس خاصية أو استعداد نفسي، أو سمة في الشخصية والاختبار النفسي عبارة عن مواقف مصطنعة تنظم بطريقة خاصة وتعرض على الفرد ليعطي استجاباته عنها.

تم عمل عدة اختبارات من أجل البحث في دينامية وتركيبة البنية النفسية وثبات الفرضية المحتملة بما يتعلق بأعراض ما بعد الصدمة مع حالة اكتئاب، سيتم تناولها بشكل مفصل:

أولا: اختبار رسم الشخص

يعتبر مقياس جودانف – هاريس للرسم من مقاييس القدرة العقلية وقد يصنف ضمن مقاييس الشخصية كأحد الاختبارات الإسقاطية، وتعتبر جودانف من الرواد

السيكولوجيين التي فكرت في توظيف رسوم الأطفال وميلهم إلى الرسم في سبيل التعرف على قدراتهم العقلية وسماته الشخصية.

وقد ظهر الاختبار في ذلك الوقت باسم (اختبار رسم الشخص) ثم طور على يد هاريس وأصبح يعرف باسم (مقياس جودانف – هاريس للرسم).

الهدف من هذا المقياس:

- قياس القدرة العقلية للمفحوص من سن (3–15 سنة).
- التعرف على السمات الشخصية للمفحوص من سن (3–15سنة).

وهنا بدأت مع الحالة(A) اختبار الرسم حيث قمت باعطائها الورقة بشكل عامودي وكذلك قلم الرصاص والالوان واعطائها تعليمات الرسم، وبعد توقفها 7 دقائق قبل الرسم حيث رسمت الرسمة الأولى وبدأت بالعينين والانف والفم ومحيط الوجه وثم توقفت لمدة دقيقتين ونصف ومن ثم بدأت بالرسمة فرسمت الراس والعينين والأنف ومن ثم الاذن ومن ثم الشعر ثم انتهت واستغرقت حوالي 6 دقائق من الوقت، حيث رسمت صورة طفل واسمته (أيتاشي) وهي كلمة يبانية تعني (أنا) وعمره 17 عام وعند سؤالها عنه قالت" *شخصية انمي مشهورة تغزر لفكرة الصداقة والعمل الجماعي ومتعلقة بالماضي بتاعها وقوية، تشبه لشخصية يدافع عن صاحبو وضرب سكينة ودخل الاصلاحية ومن بعد ولى جراح، شخصية تحسها قوية باهية تعجبني هذي*".

ملاحظة: قالت" *لو حواجبه خشنة كانت خير*".

ثم طلبت منها أن ترسم صورة فتاه، فبدأت برسم بالرأس والعينين والانف والفم ثم الشعر ثم نقاط على الوجه ثم الرقبة، وقد استغرقت من الوقت حوالي 7 دقائق ونصف وأطلقت عليها اسم **رانيا** وعمر 15 سنة وقالت" ***تحسها تشبه القطوس، ما عنديش حتى قصة عليه" وقالت عن الاسم" اسم بست فرند أقرب صاحبة، الانتيم أما التصويرة ما الها حتى علاقة بيها***".

وقالت" ***في تصويرة اتاش شعرت بالسعادة أكثر من تصويرة رانيا، ما نعرفش عليه رسمتها رانيا***".

بالتالي اختبار الرسم استغرق وقتا مع الحالة ***(A)*** من خلال ثلاثة رسومات قامت بها

حيث أنها رسمت الرسمة الأولى ومن ثم توقفت وأعادة الرسم على ورقة أخرى فرسمت **أتاشي** الذي كان يبدو عليها سمات الفرح في رسمه ومن ثم طلبت منها رسم صورة طفلة فلم تكن بنفس الاثارة التي كانت بها وهنا سوف نقوم بتحليل ديناميكية الرسمة من خلال الرجوع الى كتاب جاكلين (Jacquelin Royer).

الجانب التحليلي

مكان الرسمة: الرسمة في الوسط وهنا ترمز الى الحاضر والمستقبل مع وجودها الى الأعلى قليلا مما يشير أيضا الى الخيال، بالتالي هنا هي تتراوح ما بين الواقع والخيال.

الرأس ذو حجم كبير: يشير هنا الى الثقة بالنفس وكذلك حب السيطرة وهذا أيضا ما نلتمسه من خلال المقابلات مع الحالة.

الخطوط ذو الحجم الكبير: وهنا تشير الى الاندفاع وكذلك ترمز الى الغضب والعنف.

الخطوط الواضحة والمؤكدة: تشير الى الثقة واتخاذ القرار وترمز الى التسرع وهذا ما يظهر في تكرارها الرسم.

التظليل: يدل على الاكتئاب.

خطوط منكسرة: ترمز هنا الى الغضب والايثارة وما تملكه من طاقة زائدة (مفعمة بالحيوية) والنرجسية.

ترسم بشكل عامودي: ترمز الى حالة الاكتئاب وكذلك التشاؤم والموت.

اعادة تكرار الرسم: تشير الى الشعور بالنقص.

موقف الصورة

التماثل (التناظر): يوجد تناظر قوي مما يدل على ضغط نفسي مرتفع.

لا يوجد جسد.

وضعية الجسد والحركة: لا يوجد.

الالوان: لم تستعمل غير اللون الأزرق في العين وهو مرتبط بالماء والسماء مما يدل على البرودة والهدوء وهذا ما نلتمسه في المقابلة.

اللون الأزرق: يدل ايضا على تثقيف اللسان وهذا ما نجده في اجابات الحالة ***A***.

اللون الأسود: يشير الى الحزن والقلق وتانيب الضمير والغموض وله ارتباط بالشتاء واللاوعي والموت وهذه المواضيع تكررت من خلال اجاباتها.

شخصية الرسم

العمر: العمر في الصورة مطابق لعمرها ويدل على أنها تمثل روحها في هذه الصورة.

جنس الرسم: في الرسمة الأولى لا يوجد جنس محدد، أما في الرسمة التالية رسمت صورة ذات جنس ذكر مما يدل على اضطراب واضح في الهوية الجنسية وفي الثالة رسمت أنثى.

هوية الرسم: لا يمكن تحديد هوية الرسمة ولكن الحالة قالت (تشبه للحيوان تحسها كيما القطوس).

التعبير: تعابير الوجه تدل على مشاعر مختلطة ما بين الحزن والغضب والتشاؤم.

المحيط: لا يوجد محيط الورقة بيضاء كما هي.

المظاهر التحليلية للرسمة

الرأس: وهو يعتبر رمز للأنا ووجود الرأس لوحده في الرسمة يرمز الى محاولة سيطرة الأنا، والرأس هو عضو الأفكار والتحكم في الأهواء والجسد وكذلك الحياة الخيالية، بالاضافة الى أنه عضو تواصل اجتماعي لاحتوائه على أعضاء التواصل الاجتماعي.

ضخامة الرأس وكبر حجمه: مما يشير الى النرجسية وتضخم الأنا والغرور وهذا موجود في سن المراهقة.

الغرور النفسي والفكري، حوارها يؤكد غرورها الفكري من خلال اجاباتها المتسمة بالذكاء، وكبر حجم الرأس دلالة على الذكاء.

عناصر التواصل الاجتماعي

العين: العين كبيرة ترمز الى رغبة في التعبير والانبساط وفي المحاولة السابقة العين بشكل دائري بدون ملامح وجاذبة للانتباه مما تشير الى تأنيب الضمير والعنف وهذا موجود في حالات البارانويا.

الفم: وهو عضو مهم جدا وغني بالمعنى حيث أنه أول موضع للحصول على اللذة والتواصل في وقت لاحق وله معنى جنسي.

رسم الفم كانت بطريقة خطية: في جميع المحاولات وهذا ما يدل على التوتر والجمود بالاضافة الى العنف والسلبية.

الأنف: الانف رسم بشكل طبيعي.

الاذن: رسمتها بحجم كبير مع الضغط عليها مما توحي الى السمع والمعرفة وفضول المعرفة وقد تدل على أنها تحتاج من يسمعها.

كما ترمز الى حساسية ضد النقد ويتجلى هذا في كلامها، وهذه الخاصية توجد لدى حالات البارانويا.

الشعر: هو انعكاس للحاجة (حياة عاطفية وجنسية) حيث أنها رسمت في أول صورة من غير شعر ومن ثم في رسمة الذكر شعر خفيف ومن ثم شعر قصير لدى جنس الانثى في الرسمة الثالثة، مما يدل على كبت جنسي وانكار للحدث الصادم.

الجذع: هو حامل لاعضاء جنسية وهو مكان الغرائز عكس الرأس الذي يعد مكان التحكم والسيطرة، في هذه الحالة لايوجد جذع وما يحتويه ووجود الرأس فقط مما يدل على الكبت الجنسي وانكاره.

تقارب المؤشرات

رسم الرجل وسمات الشخصية

***الانفعالية/ غبر انفعالية**

هنا غير انفعالية لأن الرسم ثابت ورسم منتظم ومؤكد من غير انقطاع أو ارتجاج، كذلك وجود الرجل وسط الصفحة يدل على أنها غير انفعالية.

***النعومة/ الخشونة:**

هنا مؤكدة رسمتها بحجم الرأس الكبير وخطوط منكسرة واثقة ومندفعة وبتأكيد تفاصيل الوجه التي ترمز الى الغضب.

***الفرحة/ الاكتئاب والقلق**

في حالات عدم وجود مؤشرات فرح وعدم وجود حركية الجسد في الرسم وكذلك التردد في الرسم وعدم استعمال الألوان في حين هناك مؤشرات للحزن مثل الضبابية للخطوط وعدم استعمال الألوان ووجود التظليل، بالاضافة الى الرسم بشكل عامودي وبشكل بطيء وتكرار الرسم والتأكيد على تفاصيل الوجه.

كل ذلك مظاهر نفسية حزينة للحالة.

***الحسية/ المنع_الكبت**

المنع والتي تظهر من خلال عدم استعمال الألوان والتي تضفي على الرسم نوع من البرودة، وتظهر حسية الحالة برسم الرأس بحجم كبير ووجه واضح مع دقة الأعضاء الحسية.

النرجسية

تظهر النرجسية في كبر الرأس والتفاصيل التي رسمت بطريقة دقيقة، هنا لا توجد ملابس أو جسد تظهر فيها النرجسية لذلك تم حصرها في صورة الوجه وتفاصيله.

- عدم استقرار النفس حركي: يوجد استقرار حركي.
- شعور الهجر(التخلي): يرتبط هنا بالجسد ولكن لا يوجد جسد.
- شعور النقص: الذي يظهر في اعادة الرسم الذي يعكس عدم الثقة بالنفس.
- شعورالاثم: الذي يظهر بمناطق التظليل وعدم استعمال الألوان.
- تأخر النمو العاطفي والنكوص: والذي يظهر في بطيء التصوير وضخامة الرأس.

تلخيص تحليلي: في اختبار رسم الرجل نجد الحالة *(A)* قامت برسم صورة رجل وأسمته باللغة اليبانية أتاشي وتعني أنا وهذا يدل على اضطراب الهوية لديها واعطائه عمر 17 عام، أي أكبر من عمرها من الممكن أن يدل على رغبتها في أن تكون رجلا وبعمر أكبر وقد تكون هذه الرغبة انتقلت نتيجة حسرة الأب على موت ابنه وخصوصا بعد أن أصبحت هي المميزة لديه والمقربة منه على حد قولها خلال المقابلات، بالتالي معاملة الأب لها من الممكن أنه انعكس على شخصيتها وبالتالي هي بالنسبة له عوضت مكان ابنه جهاد المتوفي، وحين طلب من الحالة A رسم صورة طفلة رسمتها وقالت *(تحسها شبه القطوس، ما عنديش حتى قصة عليها)*، كما أنها لم تسميها بأسمها بل سمتها رانية، *الذي من الممكن أن*

يعكس نظرتها نحو المرأة كنظرة دونية تشبهها بالحيوان كما أنها عبرت عن سعادتها في رسمة أتاشي، حيث قالت (في تصويرة اتاشي شعرت بالسعادة أكثر من تصويرة رانيا، مانعرفش عليه رسمتها رانيا)، كما نجد الخيال في رسمتها حاضر وكذلك كما أن التظليل الذي من الممكن حسب كتاب جاكلين في التحليل أن يدل على الاكتئاب والرسم بشكل عامودي أيضا من الممكن أن يشير الى الاكتئاب وكذلك ارتباط اللون الأسود في الرسم بالحزن وتأنيب الضمير بالاضافة الى أن الرسمة تعبر فقط عن الرأس الذي يحمل الأفكار والسيطرة والذي من الممكن أن يشير الى النرجسية وتعظيم الأنا وكذلك حسب التحليل النفسي للرسمة وبالرجوع الى كتاب جاكلين نجد اغلب التفاصيل لدى الرسمة موجودة في حالات البارانويا، وهو حالة مرضية ذهنية تتميز باليقين الخاطئ الراسخ الذي يتحول غالبا الى مرض مزمن معقد جدا، داخليا منطقي وخارجيا هو هذيان ولكنها أوهام منظمة مرتبة يدافع عنها المصاب بها.

ثانيا: اختبار رسم المنزل

احتل الرسم في السنين الأخيرة مكانة مرموقة بين الأساليب الاسقاطية لدراسة الشخصية، وقد تعددت أنواع وصور اختبارات الرسم وأساليبه، ويعتبر اختبار رسم المنزل لمؤلفه جون. ن. باك في مقدمة هذه الأساليب التي شاع استخدامها في المجال الاكلينيكي.

كما يعتبر اختبار رسم المنزلمن أكثر الاختبارات النفسية بشكل عام والاختبارات الاسقاطية بوجه خاص انتشارا وشهرة وتميزا فقام بوضع هذا الاختبار جون باك في عام 1948 وقام بتعريبه وتقديمه إلى البيئة العربية الدكتور لويس كامل مليكه.

سوف نقوم بالاستعانة بكتاب: Kim Chi, (Nguyen) (la personnalite et l'epreuve de dessins multiples) في تحليل رسمة المنزل.

تحليل التفاصيل الأساسية

*التفاصيل المهمة

سقف المنزل: يدل على التخيل والفكر والفانتازية، بالتالي كبر حجم السقف هنا دلالة على التخيل.

الحائط: تدل على الأنا وكذلك التحكم القوي بالنفس وتعزيز محيط الحائط يدل على بذل مجهود قوي للتحكم.

الباب: مكان للمرور والتواصل مع العالم الخارجي والذي يعكس درجة امكانية الوصول لداخل الحالة.

الباب مقفل ومشدد، مما يعكس النزعة الدفاعية.

الباب صغير، مما يشير الى عدم الرغبة في الدخول والاتصال بالعالم الخارجي،

الباب فوق الأرض، مع وجود طريق مما يدل على ارادة الحالة لضبط علاقاتها مع الأخرين.

النوافذ: لها عدة فتحات مما يدل على الانغلاق على النفس والانسحاب.

المدخنة: تعكس النضج والتوازن الحسي لدى الشخص ونعد كذلك رمز قضيبي، غير موجودة مع أن الحالة قالت: " نسيت نصور الشميزة.

التفاصيل المضافة

خط الأرض: لربط المنزل بشكل ملموس.

الممر الخاص بالبيت: هذا يظهر تحكم الحالة في علاقاتها مع الناس والمحيط الخارجي.

في حالتنا الممر طويل مما يدل على صعوبة ارساء علاقة مع الشخص.

المنظور

الخطوط الأفقية أكثر من الخطوط العامودية مما يعكس أن الماضي للحالة له تأثير كبير في حياتها، مما يجعلها ضعيفة وهشة أمام الضغط الخارجي.

رؤية المنزل: كأنه بعيد، وهذا يعكس صعوبة الوصول والانعزال.

استعمال حافة الورقة اليمين لرسم الجدار لدى الحالة تعكس عدم شعور الحالة بالأمان من الماضي أو المستقبل.

استعمال قلم الرصاص وعدم استعمال الألوان يشير الى خجل المشاعر أو قوة التحكم بالمشاعر، وهنا في هذه الحالة تظهر قوة تحكمها بالمشاعر.

تلخيص تحليلي في اختبار رسم المنزل، يبدو أنه يتفق مع باقي الاختبارات في التحليل الذي يدل على الحياة الخيالية لدى الحالة ***(A)*** وتعظيم الأفكار والسيطرة كما أضاف أن الحالة منغلقة على عالمها الخاص وكذلك تعلقها بالماضي ونكوصها اليه بشكل قوي وعدم أمانها

من المستقبل، كل ذلك حسب التحليل الذي قمنا به حسب كتاب لويس كورمان.

ثالثا: اختبار رسم العائلة

اختبار رسم العائلة وضعه لويس كورمان ويعتبر اختبار رسم العائلة من ضمن الاختبارات الاسقاطية التي يرجع اليها الأخصائي بغية التعرف على المعاش النفسي وسمات الشخصية خاصة لدى الطفل، كما ترى منكوفسكا minkowska.f أن في اختبار رسم العائلة نمط تفريغ ايجابي بالنسبة للطفل يسمح له بالتعبير عن الصراعات العائلية، وهذا ما دفعنا نحو عمل اختبار رسم العائلة للحالة***(A)***، وهنا يظهر لنا أن رسم العائلة لديها يحتوي على أشخاص، بدأت رسمهم من اليمين الى اليسار حيث رسمت الأب وسمته انور وعمره 43 عاما ورسمت زوجة الأب وسمتها نجاة وعمرها 35 عاما ورسمت الأم وسمتها نعيمة وعمرها 40 عاما ورسمت نفسها ووضعت عمرها 16عاما ورسمت اختها لوجين من زوجة الأب وعمرها 4 سنوات ورسمت يقين من زوجة الأب وعمرها 9سنوات ورسمت اختها ايات وعمرها 14 عاما ورسمت اخوتها من زوجة الأب وهما مهاب وعمره 6 سنوات وشهيد وعمره 8سنوات ، واطلقة على عائلتها اسم عائلة الحاج عمر.

ونجد في الرسمة أن الأب وزوجة الأب في موضع بعيد عنهم وأمها في وسط الرسمة لوحدها تجلس على طاولة وتشرب قهوتها، أما الحالة ***(A)*** نجدها في وضعية الاستعداد لاحتضان لوجين، وأختها أيات في وضعية اللعب مع أختها يقين، واخوتها مهاب وشهيد في وضعية العراك.

كما تم طلب منها رسم العائلة التي تتمناها فرسمت لنا أب وأم واينة وابن واكتفت بهم.

بالتالي سوف نقوم بتحليل ديناميكية العائلة بالرجوع الى كتاب:

« LE TEST DUDESSIN DE FAMILLE- LOUIS CORMAN ».

- **المستوى الكرافيكي**

_ خط سميك: اعتمادا خط سميك وغليظ له دلالة على النزعة للتعبير لدى الحالة***(A)***.

_ قوة الخطوط بالرسم: تدل على العنف وتشير أيضا الى قوة الدوافع وجرأتها في تحرير الغرائز.

_ قامت الحالة برسم أخوتها وأمها المتوفية في اليسار والذي يرمز الى الماضي، ورسمت والدها وزوجة والدها في اليمين الذي يشير بدوره الى المستقبل، وهذا ما يدل على انها مازلت في الماضي مع أخوتها وأمها من دون أبيها.

وزوجة أبيها، بالتالي أغلبية الرسم كان جهة اليسار مما يشير الى عملية النكوص الى الماضي.

_ بداية الرسم من اليمين الى اليسار دلالة وتدعيم لعملية النكوص للماضي.

•مستوى الهيكل الرسمي

الرسمة تظهر فيها الحركة وكذلك وجود العلاقات بين شخصيات الرسمة (افراد العائلة) مما يدل على تلقائية الحالة في اختبار الرسم وهذا ما يشير الى أن الحالة من النوع الحسي.

•تحليل النص من منطلق تحليلي في علم النفس:

هناك نوعان من الاتجاهات في الرسم، وهنا نجد اتجاه عاطفي، حيث تم رسم الأب بشكل أفضل من اي تصويرة اخرى في الرسمة نفسها بتفاصيل وكذلك منحه لباس دون غيره من أفراد العائلة، بالاضافة الى رسمها لعائلتها الحقيقية بشكل تلقائي مما يدل على خضوع الحالة A الى مبدأ الواقع.

•ديناميكية رسمة العائلة

_ تفضيل الشخصية الرئيسية، في الرسمة لدى الحالة A وهي الأب، مما يدل على علاقة خاصة بينها وبين الأب الذي يعتبر أهم شخصية في الرسمة وتكن له كمية كبيرة من المشاعر، وحسب موريس بوروت: تعتبر الشخصية التي تقتدي بها الحالة وتتقمصها في حياتها بطريقة واعية أو غير واعية.

ولا يعتبر الأب الشخصية المفضلة لأنها مهتمة بتفاصيله في الرسم فقط، وانما لأنها بدأت بالرسم به وهذا ما يؤيد مكانته المهمة لديها مقارنة مع الأخرين، كما أن حجم رسمه أكبر مقارنة بباقي أفراد العائلة ورسمه بشكل دقيق.

_ الروابط وعلاقات البعد، يوجد تقارب بين أفراد العائلة مما يدل على العلاقة الخاصة بين كل ثنائي مقرب في الرسمة وذلك في حالة الأب وزوجته والحالة أختها لوجين، وأيات وأختها يقين، والولدين مهاب وشهيد، أما الام هي الوحيدة التي تجلس في المنتصف وتراقب الأولاد مع اعطاء ظهرها للاب وزوجته.

البعد بين الأب وزوجته: يعبر عن رغبة في الفصل بينهما من قبل الحالة وهذا ما يشر الى نوع من الغيرة الأوديبية، كم أن الحالة (A) هي الأقرب الى ابيها مقارنة بأخوتها وهذا ما يؤيد ما ورد سابقا.

الحالة (A) تتقمص نفسها في الرسمة وهو تقمص مطابق للواقع بطريقة واعية، ونجد هنا تقمص بطريقة غير واعية من قبل الحالة تجاه والدها ويتجلى ذلك من خلال تبجيلها له.

هنا التقمص الواعي يمثل دفاعية الأنا ضد التقمص الغير واعي الذي هو انعكاس للهوا.

•الموضوعية/ الذاتية

_العائلة الحقيقية: والتي تتمثل في اعادة رسم العائلة كما هي بالترتيب العمري والانعكاسي الجنسي الحقيقي والهوية الجنسية ونفس الأسماء.

هنا نتحدث عن اسقاط حقيقي وهذا يدل على خضوع الحالة لمبدأ الواقع، ولذلك طلب منها رسم عائلة خيالية، بالتالي هنا مبدأ الواقع تغلب على مبدأ الرغبة والخيال وهذا ما يشير الى مدى قدرتها على التأقلم في الواقع وكبح المشاعر المندفعة.

اذا هنا يوجد موضوعية.

ملاحظة، قامت الحالة برسم ملابس لها في مكان الاجزاء الجنسية لصورتها مما يدل على ارتباطه بالمشكلة الأساسية.

الخلاصـــــــــة

الفرق بين هذه الرسمة والرسوم الأخرى أنها في الاختبارات السابقة كانت مهتمة بالتفاصيل بشكل عقلاني أما هنا تجدها لا تهتم بالتفاصيل وترسم بشكل حسي.

تم رسم الأب في البداية وهذا تثمين لدوره مما يعكس ديناميكية العائلة وأن الأب هو الشخصية المسيطرة والمهيمنة بالبيت، كما يظهر الأب بشكل ملتحي وبلباس مما يدل على الوقار الذي رسمته به ونجد العائلة بدون اذن كما أن الراس الدائري للأفراد والعينان صغيرتان، مما يدل على اضطراب التواصل ما بين العائلة والفم المغلق الذي يشير الى وجود أسرار عائلية، وهنا نجد الحالة A متجهة نحو أختها الصغيرة لوجين في طريقة لضمها مما يدل على محاولة حمايتها لها ولكن من ماذ؟ هل من الممكن تريد حمايتها من أبيها؟ على كل حال فقد اشارت سابقا خلال المقابلات أن سبب رفع شكوتها حماية لأختها من أن يحصل معها ما حصل مع الحالة((A، أما الأم تجدها تراقب الأولاد وكأنها تعتني بهم بالرغم من أنها متوفية إلا أن الحالة هنا نجدها في مرحلة الرفض في موضع الحداد على أمها، مع العلم أن لها أخ اسمه جهاد قد توفى أمام عيناها وهي صغيرة ولكنها لم ترسمه، بالاضافة الى رسمتها الخيالية نجدها قد حذفت اخوتها وزوجة والدها وبقيت هي ووالدها وأمها وأخيها، هذا يعني أنها بحاجة ماسة الى والدها وامها وأخيها الذين هم بالأساس وفي الواقع ليسو موجودين، فالأب بالسجن والأم واخيها متوفيان، وهنا مشاعر الذنب والعجز تظهر بشكل قوي بالرغم من محاولاتها المتعددة واليات دفاعها للحفاظ على قوتها وثقتها بنفسها.

مؤشرات على الاضطرابات الجنسية في اختبارات الرسم:

بالنسبة للمنزل، مدخنة هي دليل على الاضطرابات الجنسية، وهنا الحالة ذكرت واأكدت على أنها نسيت رسم المدخنة حيث قالت "نسيت الشيمينيه".

الجزء السادس: مناقشة تحليلية

سوف يتم عرض المناقشة حسب المحاور التالية:

1.6. محور فترة المراهقة

المراهقة هي العمر الفاصل بين الطفولة والرشد، وذلك فى الفترة العمرية الممتدة من سن 15 إلى 25 وقد تختلف فى بدايتها ونهايتها من شخص لآخر ومن مجتمع لآخر وعلى حسب الجنس فالانثى تبلغ قبل الذكر وتنضج قبله، ويرجع ذلك الى البيئة والظروف المحيطة بالشخص. فقد تبدأ مرحلة المراهقة من سن 13 وقد تنتهي في سن 19، ولربما تبدأ

أساسا من سن 15 وتنتهي في سن 25 تقريبا، كحد أقصى. لكن هناك مجتمعات قد تعتبر الأشخاص من هم أقل من سن 18 أطفالا بينما الأشخاص الأكبر هم المراهقون الشباب فعليا وهناك مجتمعات تؤمن بأن الأشخاص في سن العشرات والعشرين هم مراهقين باختلاف بداية المرحلة ونهايتها.

كما أن فترة المراهقة تتميز عن غيرها من فترات العمر بكثرة ما تمتلئ به من مشكلات، وأن هذه المشكلات تعتبر ذاتها خاصية مميزة لهذه المرحلة من مراحل العمر. ومن بين مشكلات المراهق التي تواجهه في حياته اليومية مشكلة علاقته مع الكبار وخصوصا الآباء، ومحاولة التخلص من السلطة والشعور بالاستقلال. وعلاقته بالكبار هي مشكلة تتطلب تقبل القيود التي تفرض على رغباته وشهواته، قدرا من التقبل لأخضاع نفسه للآخرين، ورغبة المراهق في الإستقلال أمر طبيعي ومظهر عادي من مظاهر النمو، وتعتبر عملية الاستقلال سمة من سمات المراهقة وفي الوقت نفسه مشكلة من مشكلاته.

بالتالي هي مرحلة يتم من خلالها الانتقال من فترة الطفولة الى سن الرشد، أما في التحليل النفسي، فالمراهقة هي مرحلة تطور مهمة تحدث خلالها ثلاث تحولات: التخلص من الارتباط بالوالدين الذين تم استدخالهما في مرحلة الطفولة، واكتشاف موضوع الحب بتأثير التنظيمات الجنسية التناسلية وميكانيزمات التقمص بواسطة اعادة ضبط مكونات الجهاز النفسي لتأكيد الهوية والذاتية.

كما تعد صورة الجسم في فترة المراهق أداة للتعبير الرمزي عن الصراعات العلائقية، بالاضافة الى الاهتمام الذي يوليه المراهق لجسمه وجود البعد النرجسي في الوظيفة العقلية، وكذلك نجد الاحساس بالغرابة عند الكثير من المراهقين فيما يخص معايشتهم لجسمهم، حيث لا يكونو راضين ومطمئنين كفاية على نوعية التقمصات لديهم.

بالتالي الحالة ***(A)*** مازالت في بداية مرحلة المراهقة ولديها اهتمام مضخم بالذات وهو ما يعبر عن حالة من النرجسية العادية عند المراهق التي تتميز بإرتفاع الاهتمام بالذات مع وجود إستثمار لبيدي مستمر للمواضيع، حيث أنها لا تدرك التغيرات بعد فهي في حركاتها ملفتة للانتباه وهذا ما يميز هذه الفترة حيث تكون مثل الرجال حتى في مشيتها وكلامها كما أنها ليس لديها أي علاقة عاطفية مع أحد من أصدقائها بل انها تشاركهم العابهم الخاصة بالرجال.

الهوية الجنسية عند الحالة ***(A)***: يمكن أن يكون لديها اضطراب في الهوية الجنسية

ويتجلى ذلك من خلال تصرفاتها التي تظهر عليها خلال المقابلات تشابه الرجال وحتى حركتها كما أنها قامت برسم الشخص ولم ترسم فتاة في اختبار رسم الشخص.

وعندما طلب الأخصائي منها رسم صورة فتاة قامت برسم فتاة ولكن تشبه الحيوان في شكلها والحالة أكدت ذلك عند سؤالها عنها بقولها ***" كيما الحيوان تشبه القطوس"*** .

تشبه القطوس، كلمة ليست عابرة لانه عندما نصف شخص بقدرات خارقة وخصوصا تخليص نفسه من الأذى نصفه بالقطوس ذو السبعة أرواح وهذا مثل قديم. فالحالة تستعمل كل وسائل الدفاع النفسية كي لا تموت.

وفى فترة المراهقة التعرض للاعتداء الجنسي يؤدى إلى عزلة المراهق وانطوائه وفقدانه الثقة فى نفسه، وفى الآخرين، ويصاب بالاكتئاب، ويمكن أن يبدأ فى تجربة المواد المخدرة، أو ينخرط لاحقا فى سلوك عنيف معاد للمجتمع، فضلا عن الانحرافات الجنسية، ويفكر بشكل جدى فى الانتحار، كما أن الاعتداء الجنسي ليس له أعراض معينة باستثناء التغيرات النفسية التي تحدث للطفل أو المراهق، والتي يمكن أن تمر من دون ملاحظة كجزء طبيعي من عملية البلوغ، وهو ما يزيد الأمر صعوبة، حيث إن المرض العضوى على سبيل المثال يمكن التعرف عليه من الأعراض وإجراء الفحوصات والتوصل إلى العلاج.

2.6. محور العلاقات العائلية

وهنا يتم تناول اختيار الموضوع بشكل أساسي حيث يتم الاختيار وفق المثال النرجسي، حيث يكون الرجل الذي وقع عليه الاختيار شبيها بذاك الذي كانت البنت قد تمنت في حينه أن تكون، ولكن ان ظلت البنت متعلقة بأبيها، أي اذا لم تكن قد تحررت من عقدتها الأوديبية، فيكون اختيارها في هذه الحال وفق النموذج الأبوي، والحال أنها ابتعدت عن أمها واتجهت نحو أبيها، لم تتحر من مشاعر العداء تجاه أمها، بل بقي العداء جزءا لا يتجزأ من صلاتها العاطفية المتناقضة وجدانيا والمفروض بذلك الاختيار أن يتضمن لها السعادة الزوجية ولكن نادرا ما تتم تصفية الصراع بدون صعوبات، من حيث أن الجزء المتبقي من العدوانية ينصب على التعلق الايجابي وعلى الموضوع الجديد، فالمرأة التي اختارت زوجها وفق النموذج الأبوي فانها تكرر معه ضمن اطار الزواج علاقتها السيئة بالأم وعوضا على أن يرث الزوج العلاقة بالأب فانه به يرث العلاقة بالأم (حالة نكوصية) فالعلاقة بالأم كانت العلاقة الأصلية التي على أساسها شيدت الرابطة بالأب.

بالتالي الصراعات التي تنطوي عليها الوضعية الأوديبية تعود في فترة البلوغ وتنبعث من جديد وفي حال اشتداد القوة النزوية يقوم المراهق بالبحث عن موضوع جنسي، الا أن الصراع الأوديبي يتجلى في استمرار تعلق المراهق الجزئي بالموضوع الأوديبي وتثبته على الوضعية الأوديبية وهو في نفس الوقت يتمنى الافلات من هذه الوضعية المقلقة والمانعة.

ان عملية تطور اللبيدو هي التي يؤدي استخدامها كقاعدة لتطور نفسية الفرد من حيث أن اللبيدو هو القوة النزوية الأساسية التي تستخدم كمحرك لننشاطات الفرد في علاقاته مع العالم الخارجي.

إن أساس دعائم الفرويدية هو مركب عقدة أوديب ووجود الجنسية الطفلية التي تحدد وجود الوضع الأوديبي.

لذلك تلعب عقدة أوديب دورا أساسيا في بناء الشخصية وفي توجيه الرغبة الانسانية وتكون التوظيفات الأولية تجاه الوالدين وتتطور شخصية الفرد وتتكون في هذه التفاعلية الدينامية النفسية_العاطفية وذلك في الوقت نفسه الذي تنضج فيه الناحية البيولوجية لما يعتبر بالعلاقات الموضوعية وهكذا تتعلق المسالة دائما باعتبار التطور البيولوجي والنفسي للجنس كمحور احداث التطور النفسي، والمحددات البيولوجية هي التي تنتظم حسب دينامية نفسية طيلة المرحلة الأوديبية وتحدد التطور النفسي اللاحق وسماته الخاصة.

وهنا في وضع الحالة *(A)* مع وجود زوجتين للأب كيف سوف تكون قد مرت بالمرحلة الأوديبية؟ لا شك أن لزوجة الأب دور كبير في هذه المرحلة، وأن العلاقة هنا ثلاثية مابينها وبين الأب وزوجته ويتجلى ذلك من خلال الرسم العائلي وقرب الزوجة منه والاهتمام الزائد بتفاصيل رسم الأب.

وفيما يتعلق بالصراع فانه قائم ما بين الأنا والأنا الأعلى، وهنا يجب الاشارة الى أن جانب الشخصية الظاهر لنا والذي يمثلنا أمام أنفسنا، ونحب أن يمثلنا أمام الناس هو "الأنا"، غير أن الأنا يتعرض لعوامل ثلاثة كل منها قوى في غاية القوة.

فالأنا يتعرض من الناحية الأولى لعالم الواقع بقوانينه وتقاليده ومنطقه، ومستوياته الخلقية، والعلاقات الإنسانية السائدة فيه، كما يتعرض لما في عالم الواقع من المثيرات والمغريات وأغلب هذه المغريات تستدعي استجابة من النزعات الغريزية.

ولذا فإن الأنا يتعرض من الناحية الثانية لإلحاح النزعات الغريزية المختلفة التي

تريد أن تعبر عن نفسها عن طريق الأنا، فهذه نزعة عدوانية. وتلك نزعة جنسية، وغير ذلك من نزعات أخرى كلها تتدافع للتعبير عن نفسها. وتجد من عالم الواقع ما يمنعها من قوانين وما يجذبها من مغريات ومثيرات، وكل من المنع والإستثارة يحدث عن طريق الأنا.

ثم يتعرض الأنا بالإضافة إلى هاتين القوتين الهائلتين، قوة عالم الواقع وقوة عالم الهو، إلى قوة ثالثة هي قوة "الأنا الأعلى" الذي يقوم بمنع "الأنا" من الاستمتاع بكثير من لذات إشباع الدوافع النفسية الملحة، ويقوم الأنا الأعلى بهذا المنع متعاونا في ذلك مع ما فى المجتمع من تقاليد ومثل وآداب، ومقاوما ما فى المجتمع من مثيرات ومغريات، ويقوم الأنا الأعلى بإشعار الذات بحقارتها لمجرد إحساسها إحساسا خفيا بالرغبة في تحقيق دوافعها المختلفة وهذا قد يفسر ما يسمى الشعور بالإثم أو الشعور بالخطيئة.

ولهذا كله كانت مهمة الأنا أن يحصل على حالة اتزان بين مجموعات القوى الثلاث، ولذا فهو يسمح لبعض الرغبات بالتنفيذ ويقاوم البعض الآخر بناء على فهمه للواقع وحدوده. والأنا، قبل أن يسمح لأمثال هذه النزعات بالتعبير عن نفسها، لا بد له أن يقدر النتائج التي تترتب على هذا التعبير وأثر ذلك فى عالم الواقع، وهكذا نرى أن الأنا يهمل هذه الدوافع حتى يأتى الوقت المناسب لإشباعها، وقد يضطرها إلى التنازل عن بغيتها نظير مقابل، أو تعديلها على الأقل حتى تتوافق مع العالم الخارجي، أو تعديله حتى يتوافق معها.

وغير ذلك يحدث ما يسمى "بالعقد النفسية." وهو الصراع الناتج عن القوى الثلاث، ومع الصراع بين "الأنا والهو" ينشب صراع آخر بين "الأنا والأنا الأعلى" وقد سبق القول أن الأنا الأعلى ينشأ نتيجة اتصال "الأنا" بالتعاليم والأديان والنظم والمثل العليا، وأنه "ذات مثالية" وأنه رقيب على "الأنا" يحاسبه على كل صغيرة وكبيرة، فالأنا الأعلى أو كما يسميه علماء النفس أيضا "الضمير اللا شعوري" إذا لاحظ شذوذا في تصرف الأنا، أو أنه آتى ما ينافي الآداب والأخلاق فإنه يصب عليه التقريع واللوم والعقاب وكثيرا ما يوقفه عند حده قبل أن يرتكب ما يشتط في أحكامه على "الأنا" إذا كان على جانب كبير من القوة، فيظهر عمل "الأنا" البريء بمظهر المجرم العظيم.

إن الصراع النفسي هو سبب قوي من أسباب الأمراض النفسية والعصبية التي تصيب الكثيرين، هذا الصراع يؤدي الإحساس بالذنب، ثم يستيقظ ضميره ليبدأ بنار اللوم والتأنيب، ويقوي هذا الندم فيه ويكون عنده ما يسمى "بالإحساس بالخطيئة" أو "الشعور بالذنب" وهذا الشعور من شأنه أن يقتل روح الفرد، ويهدم كيانه ويؤدي الى خلل

واضطراب في البنية النفسية.

بالتالي تضافر الصراع الداخلي وعقدة الشعور بالذنب تخلق في الحالة (A) إحساسا بالتوتر، والتنافر، وهذا ما نجده لدى الحالة في كلامها والاختبارات التي قمنا باجراءها معها ومع مرحلة المراهقة تكون البنية النفسية في ضعفها مما قد يؤدي الى بناء خلل في التركيبة النفسية التي تحتاج الى احاطة نفسية مستمرة.

3.6.محور الذات

يجب أن نتطرق الى مفهوم الذات بشكل مفصل هنا نظرا لأهمية هذا الموضوع في تناول الحالة ***(A)***.

فالذات: هو ما يجعل الشخص هو نفسه واقعيا كفرد بغض النظر عن التغيرات الحاصلة على وعيه كما انه تجريد نفسي تحليلي، قريب من المعاش ويتضمن طاقة غريزية ومفعم بالرغبة في الاستمرارية ويتميز بطابع الدوام ويرجع الى مجموعة من القوى النفسية، التنظيم النرجسي أو الجزء الشعوري الذي يسمح للفرد بالتعرف على نفسه كفاعل وشخص متفرد.

بالنسبة لرسمة الشخص، نوعية معينة من الخط أو زخرفة مظللة للغاية تدل على اضطراب جنسي وهذا موجود في رسمة الشخص.

اختبار M&E (Monotoring&Evaluation)

هو أداة استبيان لنقاط القوة والصعوبات ((SDQتم تصميمها لتوفير معلومات حول سلوكيات الأطفال وعلاقاتهم.

يتكون استبيان نقاط القوة والصعوبات من 25 عنصرا تم تجميعها في خمسة أقسام فرعية: (1) عدم الاهتمام بالنشاط الاجتماعي.

(2) عدم الانتباه المفرط.

(3) الأعراض العاطفية.

(4) مشاكل السلوك.

(5) مشاكل النظراء.

كما أنه مؤشرعلى اضطراب ما بعد الصدمة عند الأطفال / المراهقين وطبق في جامعة كاليفورنيا.

حيث انه عبارة عن مقابلة شبه منظمة تقوم بتقييم تاريخ صدمات الطفل والمجموعة الكاملة لمعايير تشخيص اضطراب ما بعد الصدمة حسب DSM-5 بين الأطفال والمراهقين في سن المدرسة.

وتم تطوير مقياس التقييم الذاتي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 8 سنوات و14 سنة من العمر.

تم تطوير مقياس التقييم الذاتي للاكتئاب للأطفال في عام 1978 كجزء من رسالة الماجستير في الفلسفة في جامعة أدنبرة.

ظهر المقياسمن قائمة جرد أطول من 37 مادة تم وصفها في الأدب على أنها مرتبطة بمتلازمات الاكتئاب الرئيسية في الطفولة.

تم وضع هذه العناصر في عبارات إيجابية وسلبية، وتم اختيار الترتيب العشوائي وتم إعطاء المخزون النهائي لأربع مجموعات من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 7 و13 عاما.

نتائج الاختبار

- حسب مقياس الصدمة PTSD، 49 .((38 ‹
- حسب مقياس الإكتآب Depression، 18 .((15 ‹

نجد لدى الحالة أعراض مابعد الصدمة مع أعراض أكتئاب حسب التقييم النفسي.

وقد قسم ReneL. Ecuyerمفهوم الذات الى خمسة بنيات تشكل الخصائص الأساسية لمفهوم الذات

- الذات المادية: تتضمن من جهة، وصف الذات من ناحية المظهر الجسدي والصحة ومن جهة أخرى تلك المتعلقة بامتلاك الأشياء (لدينا منزل) أو امتلاك الاشخاص ويظهر ذلك في كلام الحالة ((Aحيث قالت "نحس الكل ينافق بيا خاطر عندي اوراق املاك، انا مسيطرة ".
- الذات الشخصية تتضمن الأراء، الانفعالات، المساوئ والمحاسن، نمط الحياة، الادوار، والشعور بالتناسق الداخلي حيث تقول الحالة " :((Aتو فرحانة نحس ربي معاي، نحس بالفخر، كانمت لي شعبية بالليسي وبديت نحس بوجودي ".

- الذات التكيفية تجمع ما يتعلق أحكام الشخص على نفسه، طريقة استجابته للواقع للحفاظ على ذاته (الاستقلالية، الاعتماد على الاخرين، التناقض الوجداني) حيث تقول الحالة "نحب نكون شخصية قيادية، ونتمنى نولي قاسية وباردة ".
- الذات الاجتماعية تتضمن وصف السلوكات في المجتمع. حيث تقول الحالة " كل عام برشا حاجات تتبدل كل مرة تأثير وتغيير".
- الذات اللاذات، تتضمن الكلام على الاخرين لكن حول ما يهمه، حيث تقول الحالة "بالنسبة ليا المريض النفسي واحد ضعيف، ما نحتاجش متابعة نفسية".

الخلاصة: لذلك نرى أن الحالة تمر ((Aفي مرحلة اعادة تنظيم الذات وخصوصا خلال فترة المراهقة التي تعتبر مرحلة استكشاف وتجريب للذات.

4.6. محور الاعتداء الجنسي

إن الاعتداءات الجنسية هي جرائم عنف يستعمل خلالها المعتدي سلوكه الجنسي كوسيلة لفرض سيطرته وتسلطه على الضحية دون اخذ موافقتها. ويشمل السلوك الجنسي تصرفات مختلفة كاستعمال الكلمات والتعليقات الجنسية، عرض الأعضاء الجنسية، استراق النظر، الملاحقة الجنسية أو اللمس، محاولة الاغتصاب أو الأغتصاب. تشير إحصائيات جمعية السوار وجمعيات اخرى تعنى بقضايا العنف الجنسي إلى أن غالبية الاعتداءات هي من قبل أشخاص معروفين للضحية، قد يكون أحد افراد العائلة أو اي رجل اخر قد تلتقي به في الحيز العام (المدرسة، الحي، أماكن العمل).

يفوق ضرر الصدمة النفسية الناتجة عن تحرش أحد الأقارب بكثير الضرر الذي يحدث من الغرباء، كونه يأتي ممن يتوقع منهم الرعاية والحماية والمحافظة، لذلك فحين يحدث تهتز معه الكثير من الثوابت وتنهار الكثير من الدعائم الأسرية والاجتماعية وتضع الضحية في حالة حيرة واضطراب، وقد يؤدي ذلك إلى الموت المؤقت للعاطفة والشعور كوسيلة دفاعية يلجأ إليها الأشخاص لاستعادة السلام الداخلي، ولكنها وسيلة سلبية ومدمرة لأنها تقتل معنى الحياة والأمل.

كما يجب الاشارة الى الأهمية القصوى للبيئة الداعمة والمساندة في مساعدة الفرد للتأقلم مع الحدث الصادم، وعند نظرنا الى مجتمعنا المحافظ نرى ان الموروث الثقافي وبنية المجتمع لا يشكلان عاملين داعمين للفتاه التي تتعرض للاعتداء الجنسي، بل قد يزيدان الوضع صعوبة أو قد يزيدان من شدة الصدمة، فبناء على الثقافة السائدة في المجتمع قد تذنب المرأة ويبرر سلوك المعتدي، وهذا يزيد من تفاقم الاضطرابات وتحويلها إلى أمراض

مزمنة وقد تظهر عوارض ثانوية اخرى تترافق مع العوارض الأولية كالاكتئاب والقلق المزمن.

إن محاولة الضحية الحفاظ على سر الاعتداء يزيد من تفاقم العوارض وتذويتها، وقد تظهر حالة من التفكك في التفكير أو الشخصية أو ما يسمى بالانسلاخ (Dissociative Disorder):وهو عبارة عن نسيان اجزاء هامة من الحدث أو الشعور بالانسلاخ عن الذات، شعور بان "هذه لست أنا حقا". وباختصار فهو تشوش في الذاكرة والوعي الذاتي والشعور بالمكان والزمان. وتشير الأبحاث إلى أن الانسلاخ يعتبر وسيلة دفاعية شائعة لدى الأطفال الذين تعرضوا لصدمة نفسية، تهدف إلى الحفاظ عليهم من هول الصدمة، فالطفل الذي يتعرض لاعتداء جنسي متكرر لا توجد امامة الكثير من الحلول، فهو لا يستطيع الهروب ولا يملك بيئة داعمة (في حال حصل الاعتداء داخل العائلة وهي الحالة الشائعه) وليس بمقدوره تغيير الظروف، وبالتالي لا توجد امامة وسائل دفاعية كثيرة يستطيع من خلالها الهروب من التجربة الصادمة والابتعاد عنها سوى الانسلاخ اما بفقدان أجزاء من الذاكرة، أو الانفصام في الشخصية والابتعاد عن الذات. وهذه العوارض تنمو مع الطفلة وترافقها عوارض الصدمة النفسية في كتير من الاحيان.

وهذا ما نجده لدى الحالة ((Aفي هروبها نحو الدراما والانسلاخ عن الواقع وما تبين معنا من خلال المقابلات من تشوش في الأفكار والهروب من الأحداث الصادمة والابتعاد عن الذات وبيان أعراض ما بعد الصدمة من خلال الاختبارات التي اجريت عليها.

5.6. برامج العلاج

فيما يتعلق ببرامج العلاج، فان الحالة((Aتحتاج الى احاطة نفسية والتي تتضمن ثلاث مراحل وهي:

_ الاستقرار النفسي: هذه المرحلة تتضمن السيطرة على المشاعر ومحاولة التكيف والتعايش اليومي.

_ ألتركيز على الصدمة: كل العلاجات النفسية تركز على الحادث الذي سبب الأعراض فالحالة لا تستطيع نسيان ما حدث ولكن بأمكانها التفكير بطريقة أخرى عن الحادث أو الحياة بصورة عامة، بالتالي يمكن استخدام العلاج السلوكي الإدراكي ((CBT وهو طريقة لمساعدتك على التفكير بطريقة مختلفة ولكي تصبح الذكريات غير مؤلمة وتستطيع السيطرة عليه وعلى مشاعرك بطريقة أحسن.

عادة ما يتضمن العلاج على بعض تمارين الاسترخاء لمساعدة الحالة على عدم التفكير في الأحداث، بالاضافة الى استخدام تقنية العلاج بحركة العين .((EMDR

كما أن الأخصائية النفسية متخصصة بالعلاج الفردي مثل Eye MovementDesensitization and Reprocessing (EMDR)الذي يعمل على اضعاف حركة العيون واعادة المعالجة وهي طريقة للمعالجة يتم فيها المساعدة على تجاوز الصدمات النفسية وتقليل المخاوف عن طريق ايقاعات حركة العيون، وايضا العلاج الجماعي والعلاج الأسري.

كما تعمل الأخصائية النفسية بالتعاون مع مؤسسات الرعاية النفسية والمستشفيات النفسية وكذلك مع الجمعيات مثل جمعية مندوب حماية الطفل. وتوجه الحالات وفقا للتشخيص وتقوم باعلامهم بوجود مؤسسات رعاية واحاطة نفسية واجتماعية وقانونية، بالاضافة الى تقييم الافكار الانتحارية، فاذا كانت افكارا فقط يتم التعامل مع الحالة، أما إذا كان هناك افكار ومشروع للانتحار أو محاولات سابقة للانتحار، يتم تحويل الحالة الى مستشفى الرازي أو مستشفى منجي سليم وقد تم تحويل الحالة ((Aالى مستشفى منجي سليم مع بقائها في حصص علاج نفسي بمستشفى شارل نيكول.

إعادة الإدماج: مع العالم المحيط بك ومع الأشخاص والعائلة والبدء ببناء حياتك من جديد.

التجربة الشخصية

نكتسب العديد من الخبرات خلال تجاربنا في ميدان العمل وهذا ما يؤدي نحو توسيع مداركنا ورؤيتنا والمفاهيم وكيقية التعامل مع الحالات المختلفة وتحقيق أعلى مسويات التوافق النفسي واستثمار أليات العلاج النفسي بشكل فعال.

تجربتنا الشخصية لا نجدها في الكتب بل نلتمسها من معايشة واقع العمل الاكلينيكي وفق أسس مهنية وعلمية نتزود بها من خلال مشرفي التدريب بخبراتهم التي طالما نحلم بأن نكون عند حسن ظنهم بنا وبالمستوى الذي يليق بالأخصائي الاكلينيكي.

خلال التدريب في وحدة انجاد في مستشفى شارل نيكول تحت اشراف الأخصائية: عايدة النفاتي، اتيحت لي الفرصة التعرف على حالات تختلف عن سابقها وتعلقها بالصدمات النفسية بشتى أنواعها وكيفية التعامل معها والتعمق في اجراءات المقابلات الاكلينيكية، بالتالي كانت تجربة غنية بالخبرات والمعرفة.

ومن خلال تدريب الأخصائية لي تمكنت من تفهم كيفية التعامل مع الحالات القادمة الى وحدة انجاد والتي تكون عادة قادمة بتسخير نفسي نتيجة تعرضها لاعتداء بشتى أنواعه، وكذلك كيفية تفهم الحالة والسيطرة على الشعور والتحويل المضاد، بالاضافة الى المناقشة اليومية لكل الحالات القادمة من حيث الأعراض والتاريخ المرضي الذي يسمح لنا في الوصول الى مصطلحات وفرضيات مبنية على أسس علمية.

بالتالي نهلت ما استطعت من الخبرة والمعرفة والمهارات، والى جانب ذلك واجهت تلك المشاعر التي كانت تدور في داخلي وكان من الصعب فهمها وتتجلى في تلك الاسقاطات التي تم اجرائها على الحالات من قبل نفسي والتي تمكنت من فهمها وتطويرها والتصرف بمرونة أكثر والتي تلاشت بشكل تدريجي بفضل الأخصائية النفسية: عايدة النفاتي.

وبما يتعلق بالحالة (A)كان العمل معها متعب جدا نتيجة للكم الهائل من المعاناة والأحداث الصادمة التي تعرضت لها والتي كانت تسردها بطريقة أشاركها بها فتنتهي المقابلة وأنا مثقل بتلك المشاعر تجاه الحالة التي تضعني في حلقة من الأسئلة الكثيرة حول الحالة والتي تدور في نفسي ولكن سرعان ما أشارك ذلك مع مشرفتي وزملائي في التدريب، بالاضافة الى تلك المهمة التي طالما أجدها قلب ومفتاح المقابلات الاكلينيكية وهي: رفع حواجز المقاومة وإقناع الحالة بالكلام والإعراب عما تكنه من الأسرار،ولعل ما كان يضايقني أكثر هو أننا نحتاج الى وقت أطول للوصول الى تشخيص دقيق ووضع برنامج علاجي ملائم للحالة ولعله نفس السبب الذي يجعل الحالة في نوع من التذمر من المقابلات الاكلينيكية وعدم الرغبة في العودة.

خاتمة

في وحدة أنجاد عملت بعناية كبيرة على الحالة ((Aوكانت فتاة ذات طباع تتميز بالقوة والثقة بالنفس والهدوء ومنذ بداية مجيئها وهي ترتدي اللون الأسود، كما أن العمل معها متعب لكثرة الاحداث الصادمة في حياتها، لكن رغم ذلك تلك الحالة تركت انطباعا عظيما لدي. جائت بتسخير طبي ونفسي من مركز الشرطة، وضعها العائلي لم يكن وضع طبيعي كما أنها منذ صغرها تتنقل من بيت الى أخر بالاضافة الى وجود زوجة أبيها وهنا نتسائل في حياتها الطفولية ان مشاعر الغيرة تجاه من كانت؟ هل نحو زوجة أبيها أم أمها؟ وهنا نتحدث عن كيفية مرورها بالعقدة الأوديبية؟ هي لم تولد هناك بوضع بائس وحسب بل كبرت وترعرعت في وضع مماثل. وعندما نتسلسل في احداث حياتها نبدأ بوفاة اخيها جهاد في حادث سير ومن ثم تعرضها للعنف في حياتها المدرسية وبعد ذلك التحرش الجنسي من قبل والدها وموت والدتها وشكوتها في مركز الشرطة على أبيها وادخاله السجن كل ذلك لم تكن ظروف عادية، لنجد لديها خلال المقابلات أفكار تتعلق بالعظمة تجاه نفسها مختلطة مع أفكار القمع أو الاضطهاد ويتجلى ذلك من قولها عن مؤامرات عائلة والدها تجاههها وزوجة والدها حيث قالت" عايلة بابا وزوجة بابا يخخمو تو كيفاه يعاونو بابا ويبدلو أقوالي أنا وأختي وياخدو الأملاك الكل الدار والكرهبا". وهنا احتمال أنها أصيبت بالشكل (الزوراني) أو ما يسمى (البارانويا) قمت بتدوين حالتها بتفصيل كبير، وغالبا وبينما نحن نتحدث كانت تقاطعنا وكأنها تتماشى مع الأصوات التي تسمعها، وتقول " فماش حاجة مهمة نحكيها نحكيلكم على خاطر خدمتكم" "أو أحيانا عندما تكون مستاءة من وجودها بالمشفى تقول:" ماعنديش مشاكل نفسية، ما نحتاجش متابعة نفسية"، راودتني فكرة أن لاوعيها كان مسيطرا بالكامل، وأن وعي الأنا قد تلاشى داخل اللاوعي. وكأن أفكار العظمة واحساس الاضطهاد قد أتت من المصدر ذاته، بالتالي أفكار العظمة تعبر عن تقدير الذات بينما أفكار الاضطهاد تشير الى الانتقاص من قيمة الذات، وكأن اللاوعي ينتج المتناقضات معا.

وهنا هل هذا التضاد ضروري لتطور الشخصية أو لتحقيق التوازن؟

كما أنه يجب التنبيه الى أن الشخصية هنا في طور النمو.

وحسب كارل يونغ في احدى محاضراته عن الثنائيات المضادة يقول" انه مبدأ البناء ومبدأ التدمير، يجب تقديم الضحية لفصل البطل عن طاقة اللاوعي واعطائه استقلالية

فردية وعليه أن يدفع ليشتري نفسه ويتدبر أمره ليملأ الفراغ المتروك في اللاوعي، ما الذي سيضحي به؟ بحسب الميثيولوجيا انها الطفولة، المثل العليا السابقة" (بشور، 2014).

لذلك نجد الصراع في اللاوعي يتمثل نحو بناء الشخصية وبالتالي يقابله الابتعاد عما يربطه بالماضي وما هو مثله الأعلى ولذلك نجدها تقول عما وصلت اليه في الوقت الحالي ووجود والدها بالسجن (نحس بالفخر).

وفيما سبق يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أن الحالة في مرحلة المراهقة وهذه الفترة تكون هلامية أي انها لها دور مهم في الكثير من الأعراض التي ليست من الضرورة أن تكون حالة مرضية.

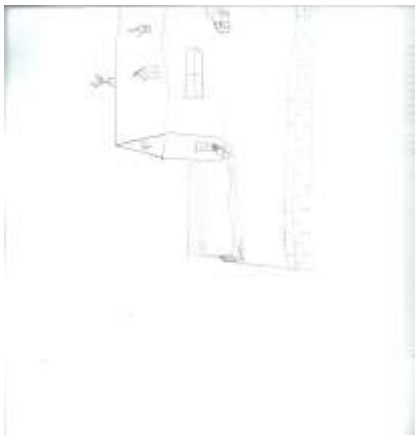
في الخاتمة رغم كل هذا الجهد المتواضع والاحتمالات التي تم بحثها لفهم الحالة ((Aتبقى النفس البشرية معقدة التركيب وقابلة للتغيير بين فترة واخرى، كما أن الحالة ((A ما زالت قيد الدراسة والعلاج، ومازال طريق العلم أمامنا طويل حتى نصل الى افضل اليات وادوات تشخص وبرامج علاج وطرق لفهم الحالات ومد يد المساعدة لهم بكل ما نملكه من مهنية نستطيع من خلالها بناء مجتمع خال من الاضطرابات والحالات المرضية.

المصادر و المراجع

- إبراهيم، عبد الستار، (2008)، علم النفس الاكلينيكي، دار النشر المصرية، مصر.
- دراسة الجمعية المغربية لحماية الأطفال، (2008)، السلوك العدواني لدى ضحايا الاعتداء الجنسي، المغرب.
- شاارلز، هاوارد. م، (ترجمة سعيد الغزة)، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار الثقافة، الأردن.
- عباس، فيصل، (1991)، التحليل النفسي الفرويدي، لبنان، دار الفكر اللبناني.
- العيسوي، عبد الرحمن، (1992)، علم النفس الاكلينيكي، الدار الجامعية، لبنان.
- ميخائيل، لبيب، (1960)، السعادة النفسية، مصر، دار شبرا للنشر.
- يونغ، كارل، (2014)، مقدمة في علم النفس التحليلي، (ترجمة رنا بشور) سوريا، دار الحوار للنشر والتوزيع.

- **CHI KIM, NGUYEN, (1989), *LA PERSONNALITE ET L'EPREUVE DE DESSINS MULTIPLES*,PARIS.**
- **CORMAN,LOUIS, LE *YEST DU DESSIN DE FAMLLE*, PARIS.**
- **Freud A (1937) .*The Ego and Mechanism of Defence*. Hogarth Press. London.**
- **ROYER, Jacqueline, (1997), *LA PERSONNALTE DE L ENFANT A-TRAVERS LE DESSIN DU BONHOMME*, BRUXELLES .**

الملاحق



المقابلات الاكلينيكية

المقابلة عدد 1

الأخصائي: ليش جيتي لوحدة انجاد؟

الحالة: "خاطر مشيت شكيت في بابا".

الأخصائي: ليش شكيت؟

الحالة: "خاطر تحرش فيي وفي اختي".

الأخصائي: ممكن تحكيلي الي صار؟

الحالة: "مانحبش نحكي خاطر حكيت برشا".

الأخصائي: اي نفهمك وتو كيف احساسك؟

الحالة: "تو نحس بالفخر وكل عام برشا حاجات تتبدل ونتمنى نولي قاسية وباردة".

المقابلة عدد 2

الأخصائي: مين كان معكم بالبيت؟

الحالة: "با وما واختي واخويا ومرت با وولادها، من الي عمري4سنين لقيت هذيا الوضع".

الأخصائي: وكيف كانت علاقتك باخوتك؟

الحالة: "نحبو بعضنا فما علاقة بينا".

الأخصائي: وبا كيف علاقتك كانت معو؟

الحالة: "أكثر شخص كنا نثق فيه، كنت ديما معاه من بعد الي توفا جهاد تبدل معايا ووليت قريبة منو".

الأخصائي: كيفاش اتوفى J؟

الحالة: "من الي عمري سنتين، في حادث في الكرهبا وقتها كنا مع بعض هو الوحيد الي طاح منو دم في بالي وقتها يلعب وكنت نحب نلعب معاه اما جت خالتي وبعدتني".

الأخصائي: وتتذكري كيف كان با وقتها؟

الحالة: "اي يبكي برشا ومن بعد تبدل معايا ووليت قريبة منو نخرج ونجي معو".

المقابلة عدد 3

الأخصائي: كيف عرفتي انو الي يصير معك تحرش؟

الحالة: "عن طريق الأفلام والروايات".

الأخصائي: وكيف كنتي تتصرفي؟

الحالة: "كنت نتفادا با كنت نكرهو، شفت برشا أفلام وضحايا وكيفاه ناس تخاف تشكي وتحل فمها".

الأخصائي: كيف تنظري للحدث الي صار معك من تحرش؟

الحالة: "كنت نغزرلها مشكلة صغيرة وتتفض، التحرش كيما جريمة القتل يدخلو عليه الحبس عليه دوافع واسباب".

الأخصائي: كيف تم التحرش؟

الحالة: "كان تحرش يمس بايديه فوق الحواييج ويقلي كلام وقتها في بيتي في العشية كانت أمي بالدار أما بالكوجينا، من الأول ما فهمتش أما بعد فهمت التحرش، كنت أنا مسيطرة وقت التحرش".

المقابلة عدد4

الأخصائي: كيف تحسي تو؟

الحالة: *"" الشعور الداخلي يخليني نأذي نفسي خاطر الالم المادي الم من الالم المعنوي" .*

الأخصائي: وترقدي عادي؟

الحالة: "ما نرقدش برشا".

الأخصائي: تجيك تصاور تتذكري الي صار؟

الحالة: نتذكر التحرش بالتفاصيل بتاعو، كيفاش با يحكيلي اتعوضي مكان أمك، وديما يوعدني مايعاودهاش".

الأخصائي: شكون الناس الي تثق فيهم؟

الحالة:" نثق في روحي".

الأخصائي: شكون الناس الي ما تثق فيهم؟

الحالة: "عايلتي وأقاربي، ديما يكذبو علي".

الأخصائي: كيف يكذبو عليك؟

الحالة: "قالولي وقت سألتهم عن با كيف معرص بزوز، قالولي انهم مطلقين وعايشين مع بعض، أما كانو يكذبو مزورين الأوراق".

الأخصائي: وبابا؟

الحالة: "ما نثقش في واحد حطيتو بالحبس".

الأخصائي: تحبي تحكي شيء؟

الحالة: "الأحداث الكل تمهيد ".

الأخصائي: كيف؟

الحالة: "وقت الي توفت امي كنت نستخيبها انها أكبر مشكلة في حياتي أما لقيتها تمهيد لي من بعد".

الأخصائي: تحسي أنك متغششة؟

الحالة: "مانيش متغششة، نحس بالفخر أما فما احساس بالحزن".

الأخصائي: تحبي تحكي شي أخر؟

الحالة:" فماش حاجة مهمة نحكيها نحكيلكم على خاطر خدمتكم".

المقابلة عدد 5

الأخصائي: شو الأحداث الي تأثر فيكي؟

الحالة: "الأشياء كي تصر ما تصدمنيش".

الأخصائي: كلها؟

الحالة: الحاجات التافهة تأثر فيي أكثر من الحاجات الكبيرة.

الأخصائي: خمت شي مرة بالموت؟

الحالة: حتى مرة خمت بالموت ونحب نعيش، عندي نظرة مستقبلية.

الأخصائي: كيف نظرتك لنستقبلك؟

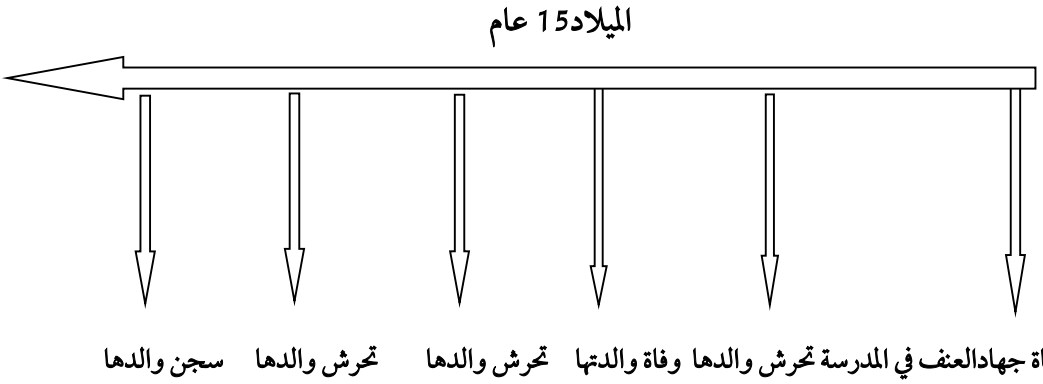
الحالة: عندي مستقبل سياسي.

الأخصائي: شو الشي الايجابي بحياتك؟

الحالة: الحاجة الوحيظة الي تخليني قوية هي ايماني بربي، والي صارلي انا حبيتو يصيرلي أحداث برشا بحياتي، أنا اخترت، دجا قلت لامي نحبكم تموتو قبلي.

خط الحياة

ISBN:978-9922-9838-1-3



جودة الحياة لدى عينة من متعاطي المخدرات

أ.د حسين ربيع حمادي
جامعة بابل – العراق

د. نادية ياسين خضير
جامعة بابل – العراق

مقدمة:

زاد اهتمام الباحثين بمفهوم جودة الحياة منذ بداية النصف الثاني للقرن العشرين كمفهوم مرتبط بعلم النفس الإيجابي، والذي جاء استجابة إلى أهمية النظرة الإيجابية إلى حياة الأفراد كبديل للتركيز الكبير أولاه علماء النفس للجوانب السلبية من حياة الأفراد، وقد تعددت قضايا البحث في هذا الإطار، فشملت الخبرات الذاتية والعادات والسمات الإيجابية للشخصية، وكل ما يؤدي إلى تحسين جودة الحياة، وقد أكدت دراسات القرن الماضي أن الجانب الإيجابي في شخصية الإنسان هو أكثر بروزا من الجانب السلبي، وأن هذين الجانبين لا يمثلان بالضرورة اتجاهين متعاكسين، وإنما يتحرك السلوك الإنساني بينهما طبقا لعوامل كثيرة مرتبطة بهذا السلوك.

(نعيسة 2012: 98) تعتبر سبعينات وثمانينات القرن العشرين عقدي الكفاية والفعالية بينما تعد تسعينات القرن العشرين عقد الجودة الشاملة وبداية القرن الواحد والعشرين تعتبر عقد الجودة ومصطلح جودة الحياة من المفاهيم التي لاقت اهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية (Nordenfelt 1999: 23) ، حيث اهتم علم النفس بدراسة جودة الحياة بدرجة الأولى حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية منها والتطبيقي فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان ويرجع ذلك في المقام الأول إلى أن جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منه.والمتتبع للدراسات النفسية الحديثة ، يلاحظ اهتماما ملحوظا بمفهوم جودة الحياة بشكل عام، وجودة الحياة لدى الفرد بشكل خاص. (كاظم 2006: 29).

مشكلة البحث:

شغلت مشكلة تعاطي المواد المخدرة المجتمعات في العالم اجمع لما لها من آثار مدمرة على مستوى الفرد والاسرة والمجتمع في مجالات عدة (نفسية واجتماعية واقتصادية) وقد اصبحت تؤرق جميع المهتمين في المجتمع كالقيادات الامنية التي لها تماس مباشر مع مثل هذه الجريمة الخطيرة وكذلك علماء النفس والمتخصصين فيه وعلماء الاجتماع ورجال الدين وذلك من اجل احتوائها ومحاصرتها والحد من مخاطرها والكثير من المجتمعات ترى أن الشباب عمادها ورافعتها التي لا تقوم إلا بها؛ بصلاحهم يصلح المجتمع ويزدهر، وبفسادهم ينهار ويصبح عاجزا عن التطور والتقدم في جميع مجالات الحياة ، ونتيجة للانفتاح على العالم الخارجي والاطلاع على الثقافات الاخرى والغزو التكنولوجي الذي تتعرض له كافة المجتمعات ظهرت العديد من المشكلات التي سهلت الطريق على الشباب للوصول اليها ومنها الشباب في المجتمع العراقي تعرض الى تغيرات عميقة ومتنوعة في كل الميادين والمجالات مما ادى الى ظهور حالات كثيرة من الضغط النفسي لديه مما افقدته الشعور بجودة حياتهم ومعناها، لذا فهو يلجأ الى سلوكيات مختلفة بغرض تخفيف أو تفادي حدة أو مضاعفات هذه المواقف، وفي مثل هذه الحالات قد يمارس الأفراد بعض السلوكيات السلبية التي تضر بصحتهم الجسمية والنفسية، كالإقبال على تعاطي المخدرات التي وجد أنها ترتبط باضطرابات عديدة كارتفاع ضغط الدم، والسكتة، وتليف الكبد وبعض أنواع السرطان غير أن مفهوم جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي، يختلف من شخص لآخر وفقا للمعايير التي يعتمدها لتقويم الحياة ومطالبها، والتي تتأثر بطريقة إدراكه وتقييمه للظروف المحيطة وتقدير فيما إذا كانت هذه الظروف مهمة في تحقيق سعادته في الحياة أم لا، إلا أنه عموما يفترض احساس الفرد بعدم جدوى الحياة ربما يقود به الى ممارسة انواع مختلفة من الانحرافات منها تعاطي المواد المخدرة(Poinsett 1995: 319)[1] هناك عدد قليل جدا من الدراسات التي سعت للتحقق من هذا الافتراض ،ونظرا لندرة مثل هذه البحوث فإنه من الصعب الحصول على صورة شاملة للاتصال بين تعاطي المخدرات وجودة الحياة مما يستدعي للقيام بالمزيد من الجهود لتوضيحة أكثر، إلى جانب اخر أن جودة الحياة قد تتأثر أيضا بمتغيرات أخرى كالسن مثلا وان أن استخدام التبغ وتعاطي المخدرات عند سن18عاما مرتبط بانخفاض مستوى الرضا عن الحياة لدى افراد عينة الدراسة (Maza P et al 1998:359) ومن هنا تبلورت مشكلة البحث الحالة من خلال الاجابة على التساؤل الاتي: ما مستوى جودة الحياة لدى عينة من متعاطي المخدرات؟

أهمية البحث:

يعد مفهوم جودة الحياة من المفاهيم الحديثة نسبيا في التراث النفسي، وهو يمثل محور اهتمام علم النفس الإيجابي خلال العقود الماضية ويعد مرادفا للرفاهية النفسية وهي أكبر من مجرد الشعور بالصحة النفسية فهي تحدد علاقة الفرد بذاته من تقبلها وتفردها والوعي بها بما يحقق استقلاليتها رغم تمتعه بعلاقات جيدة مع الأخرين مشبعة بالأمن والاحترام المتبادل، ساعيا لتحقيق أهداف ومقاصد يتبناها من خلال استغلاله لكافة الفرص البيئية وتغلبه على ما يواجهه من معوقات، بما يحقق له التقدم والاستمرارية والنمو الشخصي كذلك ان الصحة النفسية ليس مجرد خلو الفرد من الامراض والاضطرابات النفسية ولكنها تتضمن بالأساس العمل على تحسين جودة الحياة التي تمكن الفرد من تحقيق التوازن الايجابي بين قدراته وتطلعاته وتدفعه باتجاه التكيف مع متطلبات الحياة والمواجهة الفعالة لضغوط الحياة اليومية[1] (Normala 2010:9) ونتيجة تعرض الافراد الى العديد من ضغوط الحياة ستكون استجابتهم لها مختلفة فمنهم من لا يقوى على مواجهة هذه الظروف ومنهم من يقع فريسة للمرض النفسي والجسمي ومنهم من يندفع الى ممارسة سلوكيات متعددة من اجل الشعور بالراحة والمعنى من حياتهم منها تعاطي المواد المخدرة والتي باتت من الموضوعات المهمة التي تنخر المجتمع من كل صوب وبسبب كثرة رصد حالات لأفراد من فئة الشباب ومن كلا الجنسين يتعاطون المواد المخدرة ولما له من تأثير كبير على شعورهم بجودة ومعنى الحياة لديهم تم تسليط الضوء على هذا الموضوع من اجل الخروج بحلول واقعية تنهض بواقع الشباب في المجتمع العراقي.

تبرز اهمية هذا البحث من حداثته حيث يعد البحث الاول من نوعه في حدود علم الباحثين التي اجريت على عينة من متعاطي المخدرات بمتغير جودة الحياة كما انها تفيد المتخصصين النفسيين والاجتماعيين وتفتح الباب أمامهم للقيام بخطوات علاجية للمشكلات الناجمة عن تعاطي المواد المخدرة (Goode E 1984:45) علاوة على ما سبق فأن أهمية البحث تكمن في الدور الكبير والمهم لجودة الحياة وقدرة الفرد على التكيف مع الحياة متأثرا ومؤثرا في بيئته وقادرا على التواؤم معها بما يخدم الكفاية والسعادة.

حدود البحث

- الموضوعية: جودة الحياة وتعاطي المخدرات.
- الزمانية: ٢٠٢١-٢٠٢٢

- المكانية: موقف قسم شؤون المخدرات والمؤثرات العقلية في محافظة بغداد الكرخ التابع إلى المديرية العامة لشؤون المخدرات والمؤثرات العقلية.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على:

- مستوى جودة الحياة لدى عينة من متعاطي المخدرات.
- دلالة الفروق الاحصائية في جودة الحياة تبعا لمتغير الحالة الاجتماعية والحالة الاقتصادية والتحصيل الدراسي لدى عينة من متعاطي المخدرات.

تحديد المصطلحات:

اولا: جودة الحياة: رايف وآخرون (Ryff et al 2006): الشعور الايجابي بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تشير إلى ارتفاع معدلات رضا الفرد عن نفسه وعن حياته بصورة عامة وسعيه لتحقيق أهداف ذاتيه مقدره وذات قيمة بالنسبة له ، واستقلاليته في تحديد اتجاه علاقات ايجابية متبادلة مع الآخرين كما ترتبط بالإحساس العام بالسعادة والهدوء والاسترخاء النفسي. (Ryff et al 2006: 87)

ثانيا: تعاطي المخدرات

(عبد اللطيف 1992): قيام الفرد باستعمال المادة المخدرة على الحد الذي يفسد أو يتلف الجانب الجسمي، أو الصحة العقلية للمتعاطي أو قدرته الوظيفية في المجال الاجتماعي. (عبد اللطيف 1992: 54)

الفصل الثاني (إطار نظري)

اولا: مفهوم جودة الحياة

الاتجاهات النظرية المستخدمة
في تفسير جودة الحياة:

أ-الاتجـاه الاجتمـاعي: الاهتمـام بدراسات جودة الحياة قد بدأت منذ فترة طويلة وقد ركزت على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل معدلات المواليد، معدلات الوفيات، معدل ضحايا المرض، نوعية السكن، المستويات التعليمية لأفراد المجتمع، إضافة إلى مستوى الدخل، وهذه المؤشرات تختلف من مجتمع إلي آخر، وترتبط جودة الحياة بطبيعة العمل الذي يقوم به الفرد وما يجنيه من عائد مادي من وراء عمله ومكانتـه المهنية وتأثيره على الحياة، ويرى العديد من الباحثين أن علاقة الفرد مع الزملاء تدعـم العوامل الفعالة في تحقيق جودة الحياة فهي تؤثر بدرجة ملحوظة على رضا أو عدم رضا الفرد عن عمله. (Parsons: 1996: 110)

ب-الاتجاه النفسي:ينظر إلى مفهوم جودة الحياة وفقا للمنظور النفسي على أنه"البناء الكلي الشامل الذي يتكون من المتغيرات المتنوعة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحيـاة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية ومؤشرات ذاتية".وكلما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع، مما يجعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة في المرحلة الجديدة فيظهر الرضا"في حالة الإشباع"أو عدم الرضا"في حالة عدم الإشباع" نتيجة لتوافر مستوى مناسب من جودة الحياة. (رجب 2009: 17)

نظرية رايف (Ryff theory)

تدور نظرية"رايف"حول مفهوم السعادة النفسية إذ أن شعور الفرد بجودة الحياة ينعكس في درجة إحساسه بالسعادة التي حددها بستة أبعاد يضم كل بعد بستة صفات تمثل هذه الصفات نقاط التقاء لتحديد معنى السعادة النفسية (مريم 2013: 112).

الذي يتمثل في وظيفة الفرد الايجابية في تحسين مراحل حياته، وهذه الأبعاد هي:

البعد الأول الاستقلالية:Autonomyوصفاته تتمثل بقدرة الشخص على أن:

- يقرر المصير بنفسه.
- يكون مستقلا بذاته.
- قادرا على مقاومة الضغوط الاجتماعية.
- يتصرف بطرائق مناسبة.

- منظم في سلوكه.
- يقيم ذاته بما يتناسب وقدرته الشخصية

البعد الثاني:التمكن البيئي:Environnement mastery، ومن صفاته:

- الكفاية الذاتية للفرد.
- قدرة الفرد على التحكم وإدارة نشاطه وبيئته.
- قدرته على الافادة من الفرص المتاحة لديه.
- قدرته على اتخاذ الخيارات الملائمة لحاجاته النفسية والاجتماعية.
- قدرته على اختيار قيمه الشخصية.
- قدرته على التصرف بما يتناسب ومعايير مجتمعه.
- البعد الثالث:النمو الشخصيPersonale Growth، و من صفاته:
- شعور الفرد بالنمو الارتقاء المستمر.
- إدراكه لتطور وتوسيع.
- انفتاحه للتجارب الجديدة.
- إحساسه الواقعي بالحياة.
- شعوره بالتحسن ذاته وتطور سلوكه يوما بعد الأخر.

البعد الرابع:العلاقات الايجابية مع الأخرينrelation with othersمن صفاته:

- رضا الفرد عن علاقته الاجتماعية.
- ثقته بالأخرين من حوله.
- قناعته برفاهية الاخرين.
- قدرته على التعاطف والتودد الاخرين.
- اهتمامه بالتبادل الاجتماعي.
- اظهاره للسلوك الاجتماعي مع الاخرين.
- البعد الخامس:تقبل الذاتself acceptance و من صفاته:
- إظهار الفرد توجها ايجابيا نحو ذاته.
- قبوله بالسمات أو الخصائص المكونة لذاته)السلبية والايجابية.(
- الشعور الايجابي لحياته الماضية.
- تفكيره الايجابي لذاته المستقبلية.
- يشعر بخصائص ذاته المميزة.
- يظهر النقد الايجابي لذاته.

- البعد السادس:الهدف من الحياةPURPOSE IN LIFE، ومن صفاته:
- أن يمتلك المعتقدات التي تعطي معنى للحياة الماضية والحاضرة.
- أن يضع أهدافا تجعل حياته ذات معنى في تحقيقها.
- أن يسعى لتحقيق غاياته في الحياة.
- أن يكون له القدرة على توجيه أهداف حياته.
- أن يكون قادرا على الادراك الواضح لأهداف حياته.
- أن يدرك أن صحته النفسية تكمن في احساسه بمعنى الحياة. (الكرخي 2011: 43).

لقد بين"رايف"أن جودة الحياة الفرد تكمن في قدرته على مواجهة الأزمات التي تظهر في المراحل حياته المختلفة، وأن التطور مراحل الحياة هو الذي يحقق سعادته النفسية التي تعكس شعوره بجودة الحياة (Ryff 1981: 57).

ثانيا: المخدرات

تعتبر مشكلة تعاطي المخدرات او ادمانها من المشكلات الاجتماعية المعاصرة، التي تواجه المجتمعات على اختلاف مستوياتها المتقدمة والمتأخرة على حد سواء، حيث اخذت هذه الظاهرة تهدد أمن وسلامة واستقرار الدول، لأنها من المشاكل التي تهدد بناء الفرد والمجتمع، وما ينتج عنها من اثار اقتصادية وصحية ونفسية، كما انها ظاهرة مرضية تؤدي اليها الكثير من الاسباب والعوامل.

اثار المخدرات من الناحية الصحية

1. التسمم الكحولي:- يحدث التسمم في دم الشارب عندما ترتفع نسبة الكحول فيصاب بعوارض حادة منها القيء، وبرودة الأطراف، وسرعة النبض والغيبوبة احيانا، ومتى استمرت هذه العوارض مدة من الزمن ارتفعت نسبة الوفاة بين المتعاطين وذلك بالسكتة القلبية وغيرها.

2. ضمور خلايا قشرة المخ:- هذه هي التي تتحكم في التفكير والإرادة، ولقد أكدت بعض الأبحاث الطبية أن تناول الخمر والمخدرات ولو بدون إدمان يؤدي إلى نقص في القدرات العقلية.

3. ضمور خلايا المخيخ:- من المعلوم ان المخيخ هو الذي يتحكم بالعصب الدهليزي وفي قدرة الشخص على الوقوف دون تأرجح وفي قدرته على الثبات والحركة، ونتيجة لتناول المسكر او المخدر تصاب خلايا المخيخ بالضمور والتآكل والواقع يشهد بهذا لبعض الاشخاص الذين لا يستطيعون الحركة كالأصحاء. (Rashada et al 2005:44)

4. انحلال نخاع القنطرة الوسطى:- هذا المرض يكثر وجوده مع المدمنين وعندما ينحل نخاع القنطرة وهو مادة دهنية يصاب الانسان بشلل خطير بالنصف الأسفل من الجسم فلا يستطيع الحركة اطلاقا.

5. النوبات الدماغية الكبدية:- يصاب متعاطي المخدرات بنوبات هذيان وارتعاش وفقدان للوعي وتليف كبدي وفشل الكبد في إداء وظيفته.

6. التهاب الاعصاب المتعددة:- تقوم مجموعة من الأعصاب بتسيير جسم الانسان، ونقل احاسيسه من الجلد والجسم إلى خلايا الجهاز العصبي، والمخدرات تؤدي إلى تحليل هذه الأعصاب وذوبانها ثم موتها وحينئذ يفقد المدمن الإحساس، ويكون هيكلا لا يحس ولا يشعر.

7. التهاب عصب العين المؤدى إلى العمى:- ثبت طبيا ان تناول المخدرات يؤدي إلى التهاب عصب العينين وقد يؤل الأمر إلى العمى والمدمن يعرف بشحوب عينيه ورطوبتهما وهذا أمر مشاهد في الواقع.

8. التهاب البلعوم:- ذلك أن بعض الميكروبات تكون موجودة في الفم فتستغل ضعف مقاومة المتعاطي، فتهجم عليه وتؤدي إلى التهاب بلعومه وقد يتسبب من جراء ذلك وفاة الشخص.

9. سرطان المريء:- كثيرا ما يصاب متعاطو المخدرات الامراض السرطانية.

10. القيء:- كثيرا ما يصاب متعاطو المخدرات بالقيء المتكرر وذلك لاختلال دورة الطعام العادية لديهم.

11. فقدران الشهية:- تناول المخدرات طريق لفقدان الشهية وكم من شخص عدمت لديه الشهية بسبب المخدرات (Samuel 2010: 80)

12. التهاب الأمعاء الغليظة والدقيقة:- تسبب المخدرات تهيجا في الأغشية المخاطية للجهاز الهضمي ابتداء من الفم وانتهاء بالأمعاء الدقيقة والغليظة ويؤدي ذلك إلى احتقان الأمعاء وتفرحها وينتج عن ذلك نوبات اسهال وامساك وسوء هضم وسوء امتصاص الغذاء.

13. تضخم الطحال:- تناول المخدرات يؤدي الى تضخم الطحال فيصبح اضعاف حجمه بسبب تليف الكبد ويتسبب عن ذلك النزيف الشديد للبواسير. (الركابي 2011: 76).

ثانيا:- اثار المخدرات من الناحية الاجتماعية

تعاطي المخدرات لم يعد قاصرا على طبقة اجتماعية دون اخرى، ولم يعد قاصرا على الطبقات الدنيا وسكان المناطق المتخلفة حضاريا كما كان الحال في القرن التاسع عشر بل اصبح يشمل جميع الطبقات بغض النظر عن المستوى الاجتماعي والاقتصادي حيث ان متعاطي المواد المخدرة ينحدرون من واقع اسري يتميز بالدونية وانخفاض المستوى التعليمي والثقافي والاقتصادي وان هذا الواقع بتشابكاته المعقدة والمتفاعلة يفرز متعاطي المخدرات ويكون من سمات هذه الاسر: عدم الاستقرار في العلاقات الزوجية وارتفاع نسبة الهجر والاسلوب الخاطئ في تربية وتنشئة الابناء مما يدفع هؤلاء الابناء الى السرقة وتعاطي المخدرات وبخاصة عندما تتلقفهم عصابات الشوارع لذلك من اهم اثار تعاطي المخدرات من الناحية الاجتماعية ما يأتي:

1- اعتلال صحة الفرد وتدهورها بشكل مخيف وخطير، وهذا بلا شك سيؤثر في المجتمع لأن الفرد ليس بمعزل عن مجتمعه، بل هو جزء منه يؤثر فيه ويتأثر به، فإذا كثر المدمنون في المجتمع كثر المرضى، وإذا كثر المرضى دب الضعف والوهن للمجتمع وأصبح غير قادر على الدفاع عن نفسه. (Kathleen B 2005: 32)

2- المدمنون تسهل عليهم الجريمة وتمتد يدهم لكل شيء بل وتحطم كل شيء في سبيل الحصول على مأربهم وبهذا يدب الفزع والرعب، والخوف في المجتمع ويعيش حياته في قلق واضطراب.

3- تعاطي المخدرات يؤثر تأثيرا بالغا وخطيرا على الحالة المعيشية والسكنية والتعليمية والأخلاقية للأسرة.

4- تعاطي المخدرات يؤدي إلى ولادة أطفال ضعاف البنية، وأحيانا مشوهي الخلقة لا يستطيعون مقاومة الأمراض لضعف بنيتهم وعدم تحمل أجسادهم، لأن الآباء والأمهات الذين يتعاطون المخدرات يصابون بالضعف الجنسي وضعف الحيوانات المنوية مما ينعكس على الأجنة في بطون الحوامل. (Hale T 1999:76)

5- كثرة حدوث الطلاق في الأسر التي يتناول بها الابوان المخدرات، وذلك لان الأسرة التي يعيش عائلها بالسجن لسنوات طويلة ستكتوي بنار الحرمان والتشرد، وان لم يكن في السجن فان معاملته لأسرته واهماله لها، قد تكون احدى الأسباب المؤدية للطلاق.

6- ضعف بناء الاسرة التي تنتشر بها هذه السموم إذ ستكون مفككة وضعيفة وغير متماسكة.

7- تعاطي احد افراد الاسرة للمخدرات، قد يسوق بقية افرادها الى التعاطي خصوصا اذا كان الأب.
8- انتشار العداوة والنزاع والخصام بين متعاطي المخدرات.
9- يتصف المتعاطون بصفات ذميمة وقبيحة ينشرونها بين أفراد المجتمع كالكذب والجبن والاستهانة بالقيم الأخلاقية والمثل العليا (Little RE 1989:430)
10- تؤدي المخدرات في أغلب الأحيان بمتعاطيها الى القيام بجرائم أخرى، تارة للحصول على المال لتغطية أثمانها، أو لفقدانه السيطرة على قدراته العقلية، ومن هذه الجرائم السرقة والسطو والقتل والاغتصاب ... الخ.

ثالثا:- اثار تعاطي المخدرات من الناحية الاقتصادية

1- إن اسهام الفرد في انتاج المجتمع مرهون بقدرته من الناحية البدنية، فإذا كان صحيح الجسم متدفق الذهن مستقيم الفكر، فانه يكون لبنة صالحة في المسيرة الاقتصادية للأمة وعلى العكس من ذلك إذا كان ضعيف الجسم مهزوز التفكير كثير الشرود فإنه سيكون لبنة نابية وبالتالي لا يستطيع الإسهام في المسيرة.
2- كثير من متعاطي المخدرات ومدمنيها يصل بهم الإحباط النفسي من تأثير المخدرات إلى حد تخليهم نهائيا عن أعمالهم ودخولهم في متاهات لا نهاية لها.
3- علاج المتعاطين يحتاج عيادات ومستشفيات نفسية وصحية كثيرة، وهذا يتطلب وجود أطباء ومتخصصين في هذا المجال وهذا يؤدي إلى زيادة الأنفاق للدولة.
4- تنتشر البطالة في المجتمع الذي يكثر فيه تعاطي المخدرات.
5- ان الإتجار في المخدرات وتعاطيها وترويجها يعد كسبا غير شرعي ومحرم، وأصحابها يطلبون الثراء بكل وسيلة ولو كان ذلك على حساب المجتمع.
6- تعد المخدرات سلاح خطير روج له الأعداء لاستنزاف خيرات شعوب العالم الإسلامي ونهب الثروات المادية وكل ذلك على حساب المجتمع السليم(مهدب ب.ت: 77).

أهم الفروق بين المخدرات والمسكرات

توجد جملة من الآثار التي تختلف فيها المخدرات عن المسكرات او الكحول وهي عدة امور:

1-ان المخدر يستعمل كبنج عام لحالات العمليات الجراحية، وليس كذلك المسكر.

2-ان المخدر يستعمل كبنج موضعي لحلات العمليات الجراحية الصغرى كقلع الاسنان، وليس كذلك المسكر.

3-ان المسكر والكحول بقسميه الأثيلي والمثيلي تعتبر من المواد السامة، وليس كذلك شيء من المخدرات، واما ما يحصل من المضاعفات المترتبة كالوفاة، فهذا ليس من السمية المباشرة وانما بسبب المضاعفات، وهذا ما يحدث من المخدرات والمسكرات معا. Makkai T 1998: (92)

4-ان الكحول تستخدم كمعقم او مطهر او منظف، ولا يوجد في المخدرات ما هو كذلك.

5-ان الكحول تستخدم كمذيبة لبعض المواد ولا يوجد في المخدرات ما يوازيها.

6-ان المخدر يستعمل كمسكن للام بخلاف المسكر، فانه لا يؤثر ذلك الا باعتبار تأثيره على الجملة العصبية(Maza P et al 1998: 360).

7-ان المتناول للمخدر لا يضر بالمباشرة الا نفسه بخلاف المسكر، وذلك؛ لأن المخدر يسبب الخمول والكسل، والمسكر يسبب الهيجان والعربدة الأمر الذي يضر بالآخرين ضررا مباشرا.

8-ان المخدر يستعمل كمنوم لحالات الأرق وليس كذلك المسكر.

9-ان تأثير المخدر على العصب المركزي ليس دائما، بل انما يكون ذلك اذا كان التخدير عاما، واما اذا كان التخدير موضعيا فليس الأمر كذلك. وانما يكون عاما اذا كان قويا كالبنج او تم تناوله عن طريق الفم أيا كان نوعه. واما المسكر فهو يرتبط رأسا بالعصب المركزي، ومن هنا لا يمكن ان يكون موضعيا، سواء تم تناوله عن طريق الفم او التزريق في الجلد او غير ذلك. ولكن بمجرد تزايده يصبح المسكر سببا لفصل الفرد عن واقعه الخارجي بالتدريج، بحيث يهمل بعض الأمور او لا يحس بها اطلاقا. ومن ذلك صعوبة المشي بالنسبة للسكران او ترنحه وصعوبة التفكير، والتكلم بكلام غير مناسب لا في معناه ولا في شكله، وكذلك سقوط المفاهيم الاخلاقية لديه جنسيا، ومن ناحية اخرى حيث نجده يضحك بشكل هستيري ولا يجد مانعا من ذلك.(مهدي ب.ت: 23)

النظريات المفسرة لظاهرة تعاطي المخدرات:

إن أسباب تعاطي المخدرات والادمان عليها كثيرة ومتعددة متداخلة ومتفاعلة مع بعضها، بحيث يصعب الفصل بينها ويصعب تحديد سبب واحد لها ونال موضوع الادمان اهتمام العديد من الباحثين ولقد تبنته نظريات عديدة حيث قدمت تفسيرات مختلفة مستمدة من واقع البحوث النفسية الاجتماعية وهي:

1. النظرية الوراثية: إن المدرسة الوراثية في تفسيرها لتعاطي المخدرات تقوم على أساس " أن هذا السلوك ينتقل من المدمنين إلى أبنائهم كما تنتقل لهم بعض الطباع "وتسلم هذه النظرية بوجود الشخص المنحرف بالوراثة وهي أول النظريات المفسرة لهذا المجال وهناك من عارض بشدة هذه الفكرة فمثال " هادفيلد" يقول " الحق الذي يحتاج إلى توضيح أو تأكيد أننا ال نرث الشراسة والكبرياء والادمان على الخمر والانحرافات الجنسية" وهنا يبقى الجدل قائما ولكن من يرث الاستعداد لهذا السلوك فإن البيئة هي التي تساعد على ظهور أو عدم ظهور هذا السلوك المنحرف، فقد اتضح أن الكثيرون من مدمني المخدرات نشئوا في أسر كان الابناء وإلاخوة الكبار فيها يتعاطون المخدرات، فهذا لايعني أن الوراثة هي السبب الرئيسي في ظهور هذا السلوك لدى الابناء وانما التربية التي يتلقونها. (Cobo E 1973: 819)
2. النظريات النفسية : يعرف إيكهورن الجريمة من وجهة نظر علم النفس بأنها تعبير عن طاقة إنفعالية لم تجد لها مخرجا إجتماعيا قاده إلى سلوك لا يتفق مع الأوضاع التي يسمح بها المجتمع أي أن هذا السلوك المضاد للمجتمع يقوم على أساس عدم التوافق والصراع النفسي بين الفرد ونفسه أو بين الفرد وجماعته وتركز الدراسات النفسية على تحليلين مهمين هما:
3. المدرسة السلوكية: ترى المدرسة السلوكية بأن غالبية سلوك الانسان تعلم لذا فهي تسمى بنظرية التعلم وعلى ذلك فمتعاطي المخدرات من وجهة نظر المدرسة السلوكية ما هو الا عادة شرطية تتكون بواسطة التعلم ويكون الارتباط الشرطي بين التعاطي الذي تعلمه في بادئ الامر وبين مفعول المخدر، وتستمر هذه العادة عن طريق ما يسمى بالتدعيم الايجابي في نظر المتعاطي كأن يكون المخدر جالبا لسعادة، أو منسيا للهم أو مخفضا للقلق أو مزيل للخوف مثلا ومع استمرار التعاطي يدخل المتعاطي في دائرة الادمان وبهذا فإن الادمان ، يفسر سلوكيا بالعائد الذي يحدث التعاطي (مفعول المخدر)والذي يدفع المتعاطي لان يكرر التجربة مرة

أخرى، بحيث يحول العائد دون التفكير في الامتناع عن تعاطي المخدر وبهذا يحدث الادمان، كما أن هناك تفسير سلوكيا آخر للإدمان وهو الخوف الفعلي ما لامتناع عن التعاطي أو ما يتوقعه المتعاطي من آثار الامتناع وعلى ذلك تتكون لديه استجابة التجنب الشرطي الداعية إلى الاستمرار في التعاطي وهو ما يسمى بمبدأ الثواب الذي يحدثه المخدر.

(منهجية البحث وإجراءاته)

يتضمن هذا الفصل أهم الخطوات المنهجية التي اعتمدها الباحثين لتحقيق اهداف بحثهما، والتي تمت في الجانب الميداني، وتحليل البيانات ومعالجتها باستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة.

1: منهجية البحث

اعتمد الباحثين في البحث الحالي (منهج البحث الوصفي المقارن)، وهو اسلوب من اساليب البحث العلمي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا من حيث وصف الظاهرة وتوضيح خصائصها، أو تعبيرا كميا من حيث اعطاء وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة او حجمها ودرجة ارتباطها مع الظواهر المختلفة الاخرى، والمنهج الوصفي لا يهدف الى وصف الظواهر او الواقع كما هو، بل الوصول الى الاستنتاجات والتعميمات التي تساهم في تطوير وفهم الواقع.

2: مجتمع البحث

حدد مجتمع البحث الحالي بعدد من الموقوفين المتواجدين في قسم شؤون المخدرات والمؤثرات العقلية في محافظة بغداد (الكرخ) (للعام 2021 – 2022م). حيث بلغ المجتمع الاحصائي (89) فرد من المتعاطين (الذكور فقط). في قسم شؤون المخدرات والمؤثرات العقلية في محافظة بغداد الكرخ.

3: عينة البحث

بعد ان تم تحديد مجتمع البحث الحالي، قام الباحثين باختيار اسلوب العينة القصدية العشوائية وهي التي يتم انتقاء افرادها بشكل مقصود من قبل الباحثين نظرا لقلة عدد افراد المجتمع، وتمثلت عينة هذا البحث على الراشدين الموقوفين في(سجون قسم مكافحة

المخدرات والمؤثرات العقلية في محافظة بغداد الكرخ التابع الى المديرية العامة لشؤون المخدرات والمؤثرات العقلية) البالغ عددهم (89) فرد من الذكور فقط (وتراوحت أعمارهم بين (18-55 سنة) وذلك بطريقة المسح الميداني، وجدول (1) يوضح ذلك

جدول (1) عينة البحث

ت	المحافظة	العينة	المجموع
1	(بغداد) سجون قسم مكافحة المخدرات والمؤثرات العقلية في محافظة بغداد الكرخ التابع الى المديرية العامة لشؤون المخدرات والمؤثرات العقلية	89	89

4.أداة البحث

بعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة الخاصة بموضوع البحث وتحقيقا لأهداف البحث الحالي، أقتضى القيام بإجـراءات إعـداد أداة البحث والتي تمثلت بـمقياس جودة الحياة المعد من قبل الباحثين وهو يتكون من ستة مجالات وتم الاعتماد على تعريف رايف لجودة الحياة وعلى النحو الاتي:

(الشعور الايجابي بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تشير إلى ارتفاع معدلات رضا الفرد عن نفسه وعن حياته بصورة عامة وسعيه لتحقيق أهداف ذاتيه مقدره وذات قيمة بالنسبة له ، واستقلاليته في تحديد اتجاه علاقات ايجابية متبادلة مع الآخرين كما ترتبط بالإحساس العام بالسعادة والهدوء والاسترخاء النفسي) (Ryff et al 2006: 75)

اولا: الاستقلالية : يشير إلى استقلالية الفرد واعتماده على نفسه وقدرته على اتخاذ القرار بنفسه.

ثانيا: التمكن البيئي : قدرة الفرد على التمكن من تنظيم الظروف البيئية والتحكم فيها.

ثالثا: التطور الشخصي : قدرة الفرد على تنمية وتطوير قدراته بشكل مستمر ، وزيادة كفاءته الشخصية في الجوانب المختلفة ، والشعور بالتفاؤل.

رابعا:العلاقات الإيجابية مع الآخرين : تتمثل في قدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين تقوم على أساس من الود والتعاطف والثقة المتبادلة.

خامسا:الهدف من الحياة : وتشير إلى قدرة الفرد على تحديد أهدافه في الحياة ، وأن يكون له أهداف وطموحات توجه سلوكياته مع الإصرار على تحقيق هذه الاهداف.

سادسا: تقبل الذات : قدرة الفرد على تحقيق ذاته ، واتجاهاته الإيجابية نحوها وحياته الماضية، وتقبل المظاهر المختلفة للذات بجوانبها الإيجابية والسلبية

تمت صياغة 4 فقرات لكل مجال من مجالات جودة الحياة ووضع امام كل فقرة مقياس تقدير خماسي (دائما غالبا احيانا نادرا ابدا) كما موضحة في ملحق (1).

- مفتاح التصحيح: اعطت الفقرات جميعها الدرجات (5 4 3 2 1) على التوالي.

صدق وثبات مقياس جودة الحياة

من اجل التأكد من مدى صلاحية مقياس جودة قام الباحثين بعرضه على (7) من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لإصدار أحكامهم على مدى صلاحية المقياس بصيغته التمهيدية وعددها (24) فقرة موزعة بحسب المجالات، حيث طلب منهم إبداء ملاحظاتهم العلمية في مدى وضوح المفهوم والمجالات المشتقة منه والبدائل الموضوعة لقياسه والفقرات في مدى صلاحيتها لقياس الظاهرة المراد قياسها، وبعد جمع الاستمارات قام الباحثين بتحليل اراء المحكمين على فقرات المقياس، وفي ضوء آرائهم والمناقشات التي أجريت معهم تم تعديل وصياغة بعض الفقرات لكي تكون اكثر صلاحية لقياس السمة المراد قياسها وبعد اجراء التعديل تم قبول جميع فقرات الاستبيان، وبذلك اصبح المقياس جاهزا للتطبيق.

اما الثبات فقد تم حسابه بطريقة الفاكرونباخ والذي بلغت درجته 0.81 وهي قيمة تشير الى قوة ثبات المقياس.

الفصل الرابع (نتائج البحث)

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الباحثة على وفق البيانات التي حصلت عليها من خلال استجابات عينة البحث البالغة (89) فرد من المتعاطين للمواد المخدرة الموقوفين في قسم شؤون المخدرات والمؤثرات العقلية في محافظة بغداد، إذ قام الباحثين بتحليلها ومعالجتها إحصائيا على وفق أهداف البحث.

قبل تحقيق اهداف البحث قام الباحثين بأستخراج الخصائص الوصفية لمقياس جودة الحياة وذلك للتحقق من مدى توزيع درجات أفراد عينة البحث على المقياس توزيعا أعتداليا ، وقد تبين من النتائج أن توزيع الدرجات يتبع التوزيع الاعتدالي إذ أن قيمة الالتواء كانت دون (1.96±) على وفق (Cleophas&Zwinderman 2017: 107) وكما هو موضح في

الشكل (1) لذا لجأ الباحثين إلى استعمال الوسائل الإحصائية المعلمية Parametric Statistic ، في تحليل بيانات بحثهما وفي استخراج النتائج .

جدول (2)

الخصائص الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس جودة الحياة

ت	الخصائص الوصفي	جودة الحياة
1	المتوسط Mean	52.96
2	الوسيط Median	50
3	المنوال Mode	51.2
4	الانحراف المعياري Std.Dev	8.59
5	الالتواء Skewness	0.001-
6	التفلطح Kurtosis	0.68-
7	أقل درجة Minimum	86
8	أعلى درجة Maximum	120

الهدف (1) : التعرف على مستوى جودة الحياة لدى عينة البحث.

ولتحقيق هذا الهدف قام الباحثين بتطبيق مقياس جودة الحياة على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (89) فرد ، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على المقياس بلغ (102.96) درجة وبانحراف معياري مقداره (8.59) درجة، وعند موازنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي [1] للمقياس والبالغ (72) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة تبين أن الفرق دال إحصائيا ولصالح المتوسط الفرضي، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (2) بدرجة حرية (88) ومستوى دلالة (0.05) والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (3)

[1] تم استخراج المتوسط الفرضي لمقياس (جودة الحياة) وذلك من خلال جمع أوزان بدائل المقياس الخمس وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد فقرات المقياس والبالغة (24) فقرة.

الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس جودة الحياة

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
89	52.96	8.59	72	20.92	2	88	دال

تشير نتيجة الجدول (3) الى ان عينة البحث لا يتمتعون بجودة حياة وذلك يعود الى الظروف المعيشية التي قد يعيشونها مع اسرهم والى اسلوب التربية التي تلقوها ومعاملة والديهم معهم غير الحازمة التي دفعتهم الى ممارسة العديد من السلوكيات المنحرفة لغرض التخفيف من وطئة الضغوط التي يتعرضون لها من هذه السلوكيات هو ادمان تعاطي المواد المخدرة.

الهدف (2) : التعرف على دلالة الفروق الاحصائية في جودة الحياة وفق متغيرات الحالة الاجتماعية والحالة الاقتصادية والتحصيل الدراسي لدى عينة البحث.

1. التعرف على دلالة الفروق في جودة الحياة تبعا لمتغير (التحصيل).

ولتحقيق هذا الهدف ، تم التحقق أولا من مدى تجانس تباين المستويات التحصيلية بأستعمال أختبار (Levene Test) وقد بلغت قيمة الاختبار (0.14) عند دلالة (0.87) مما يعني تحقق تجانس تباين المستويات التحصيلية ، ومن ثم استعمل الباحثين تحليل التباين الاحادي Way Anova One ، والجدولين (4-5) يوضحان ذلك .

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس جودة الحياة تبعا لمتغير (التحصيل)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أمي	37	101.65	8.44
أبتدائي	37	103.65	8.90
ثانوي	15	104.47	8.31
الكلي	89	102.96	8.59

جدول (5)

تحليل التباين الاحادي للكشف عن دلالة الفروق في جودة الحياة تبعا لمتغير (التحصيل)

مصدر التباين **s.of.v**	مجموع المربعات **s.of.s**	درجة الحرية **D.F**	متوسط المربعات **M.S**	القيمة الفائية **F**	الدلالة **Sig**
بين المجموعات	115.222	2	57.611	0.78	غير دال
داخل المجموعات	6380.598	86	74.193		
الكلي	6495.820	88	---		

وتشير النتيجة أعلاه الى أنه ليس هناك فرق دال احصائيا في جودة الحياة تبعا لمتغير (التحصيل) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.78) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3.07) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (2-86) .

2. التعرف على دلالة الفروق في جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاجتماعية).

ولتحقيق هذا الهدف ، تم التحقق أولا من مدى تجانس تباين الحالات الاجتماعية بأستعمال أختبار (Levene Test) وقد بلغت قيمة الاختبار (0.62) عند دلالة (0.54) مما يعني تحقق تجانس تباين الحالات الاجتماعية ، ومن ثم استعمل الباحث تحليل التباين الاحادي Way Anova One ، والجدولين (6-7) يوضحان ذلك .

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاجتماعية)

الحالة الاجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
متزوج	30	102.93	9.54
أعزب	39	102.97	8.59
حالات اخرى	20	102.95	7.42
الكلي	89	102.96	8.59

جدول (7)

تحليل التباين الاحادي للكشف عن دلالة الفروق في جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاجتماعية)

مصدر التباين **s.of.v**	مجموع المربعات **s.of.s**	درجة الحرية **D.F**	متوسط المربعات **M.S**	القيمة الفائية **F**	الدلالة **Sig**
بين المجموعات	0.029	2	0.015	0	غير دال
داخل المجموعات	6495.791	86	75.532		
الكلي	6495.820	88	---		

وتشير النتيجة أعلاه الى أنه ليس هناك فرق دال احصائيا في جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاجتماعية) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (3.07) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (2-86) .

3. التعرف على دلالة الفروق في جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاقتصادية).

ولتحقيق هذا الهدف ، تم التحقق أولا من مدى تجانس تباين الحالات الاقتصادية بأستعمال أختبار (Levene Test) وقد بلغت قيمة الاختبار (1.55) عند دلالة (0.21) مما يعني تحقق تجانس تباين الحالات الاقتصادية ، ومن ثم استعمل الباحث تحليل التباين الاحادي Way Anova One ، والجدولين (8-9) يوضحان ذلك .

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاقتصادية)

الحالة الاقتصادية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جيد جدا	10	97.70	8.99
جيد	27	103.41	7.07
متوسط	47	104.36	9.16
ضعيف	5	97.80	5.02
الكلي	89	102.96	8.59

جدول (9)

تحليل التباين الاحادي للكشف عن دلالة الفروق في جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاقتصادية)

مصدر التباين **s.of.v**	مجموع المربعات **s.of.s**	درجة الحرية **D.F**	متوسط المربعات **M.S**	القيمة الفائية **F**	الدلالة **Sig**
بين المجموعات	507.551	3	169.184	2.40	غير دال
داخل المجموعات	5988.270	85	70.450		
الكلي	6495.820	88	---		

وتشير النتيجة أعلاه الى أنه ليس هناك فرق دال احصائيا في جودة الحياة تبعا لمتغير (الحالة الاقتصادية) ، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة (2.40) وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية والبالغة (2.68) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (3-85).

ويمكن تفسير نتيجة الهدف الثاني بعدم وجود دلالة احصائية بمتغيرات البحث الثلاثة (التحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والحالة الاقتصادية) الى ان افراد عينة البحث من متعاطي المواد المخدرة يعيشون تحت ظروف واحدة وكونهم منحدرين من بيئة معيشية واجتماعية واحدة جعلت اسلوب حياتهم وتربيتهم واحده تقريبا هذا من جانب ومن جانب آخر يمكن ان نفسر هذه النتيجة بان اغلب شباب المجتمع العراقي اليوم يعاني من سوء الاوضاع الاقتصادية وعدم توفر فرص العمل الكافية وارتفاع نسبة البطالة لديهم وعدم اشغال وقت الفراغ لديهم جعلهم فريسة سهلة امام هذه المواد ظنا منهم انها تنتشلهم من واقعهم المؤلم.

التوصيات:

1. دعوة وزارة التربية الى تجهيز جميع المدارس بكاميرات مراقبة، لأجل الحيلولة دون تفشي مسألة موردي المخدرات التي تجعل من المدارس سوق تصريف لبضاعتهم، بالإضافة الى وجوب متابعة إدارات المدارس ومراقبتهم للحالات المشبوهة وحالات التنمر وغيرها التي من الممكن أن تحدث داخل مدارسهم والسعي الى المعالجة الآنية في حينها.

2. دعوة وزارة التربية لإقرار مادة دراسية تتضمن من بين مفرداتها قضية تعاطي المخدرات واضرارها بكافة ابعادها ضمن المناهج الدراسية بما يناسب كل فئة عمرية.

3. إقامة ورش تثقيفية عن مخاطر المخدرات في المدارس والمعاهد والجامعات يديرها ضباط ذوو خبرة في مكافحة المخدرات.

4. التنسيق والتعاون بين الجامعات العراقية ولاسيما في اقسام علم الاجتماع وعلم النفس والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي لإجراء البحوث المسحية لتحديد حجم ظاهرة الإدمان على المخدرات.

5. توعية أفراد المجتمع عن طريق المؤسسات التربوية ووسائل الأعلام المختلفة والمؤسسات الدينية بالأضرار التي تخلفها المخدرات وحتى المواد المسكرة التي تتعارض مع احكام الدين الاسلامي.

6. دعوة مراكز البحوث لإقامة ندوات متخصصة حول الموضوع، وان يرافق ذلك تفعيل دور وسائل الاعلام لتقديم البرامج الخاصة للتعريف بهذه المشكلة وشرح اضرارها على مستوى الفرد والاسرة والمجتمع.

7. دعوة وزارة الشباب والرياضة لتفعيل دور المراكز الرياضية لاحتضان الشباب وتوجيههم إلى الطريق الصحيح

8. ضرورة ترتيب حملة إعلامية تناقش مشكلة تعاطي المخدرات، والعمل على نشر الوعي بالأخطار المترتبة على الإدمان، مع ضرورة تجنب كل ما من شأنه التشجيع بصورة مباشرة وغير مباشرة على تعاطي المخدرات.

9. مناشدة المختصين في الطب النفسي والعقلي بكافة المستويات الاحتراز من الاسراف في وصف العقاقير والأدوية النفسية، ومقدار ومدة هذا الوصف ضمن ما يتحمله المريض واستجابة لحالته المرضية.

10. عمل أرشيف خاص لمن يتم ضبطهم من المتعاطين واخضاعهم لبرنامج اصلاحي مدروس.

11. دعوة وزارة الصحة لأنشاء المستشفيات والمراكز المتخصصة لعلاج وتأهيل متعاطي المخدرات في جميع المحافظات وتوفير الأجهزة الطبية المتطورة.
12. تكثيف الرقابة على الصيدليات والمذاخر والمضمدين للحد من انتشار العقاقير المخدرة.
13. على قسم مكافحة المخدرات في وزارتي الدفاع والداخلية القيام بفحص المسجونين الأحداث بشكل دوري لاكتشاف المدمنين منهم والمتعاطين.
14. دعوة وزارة الداخلية/ قسم مكافحة المخدرات بعدم زج الأحداث الجانحين من متعاطي المخدرات مع متعاطين بالغين، بالإضافة الى ضرورة فصل كل نوع من المتعاطين بحسب الصنف الذي يتناوله، كي لا يخرج الحدث الجانح منهم وقد دخل دورة في أنواع المخدرات وطرق الحصول عليها.
15. تشكيل غرفة عمليات تضم)مديرية مكافحة المخدرات ووكالة الاستخبارات وجهاز المخابرات وجهاز الأمن الوطني)، لغرض توحيد الجهود لمكافحة تجارة المخدرات.

المقترحات:

1. عمل برنامج ارشادي لخفض الاتجاه الايجابي نحو تعاطي المخدرات.
2. اجراء دراسة تتناول العلاقة بين تعاطي المخدرات والبطالة لدى الشباب.
3. عمل برنامج ارشادي للمتعاطين للمواد المخدرة من اجل تحسين جودة الحياة لديهم.
4. اجراء دراسة لمعرفة اهم الاسباب التي تدفع الشباب الى تعاطي المواد المخدرة.

المصادر والمراجع:

- جمال الدين: محمد بن مكرم (1405). لسان العرب، ابن منظور، منشورات ادب الحوزة، قم.
- رجب سليمان سيد أحمد(2009 (جودة حياة ذوي صعوبات التعلم وجودة حياة أسرهم مجلة عالمي.
- الركابي لمياء ياسين (2011). اسباب تعاطي المواد المخدرة لدى طلبة المرحلة الاعدادية مجلة العلوم النفسية العراق.
- عبد اللطيف أحمد رشاد.(1992) .الآثار الاجتماعية لتعاطي المخدرات. الرياض: المركز للدراسات الأمنية و التدريب.
- عبيدات: ذوقان وعدس، عبد الرحمن، كايد (2000): البحث العلمي مفهومه ادواته اساليبه، دار أسامة، الرياض.
- القرافي: شهاب الدين (1998). الفروق، احمد، دار الكتب العلمية، بيروت.
- كاظم، علي مهدي(2006) جودة التعليم العالي في دول مجلس التعاون:معوقات تطبيقه او متطلبات تحقيقها، مجلة آراء حول الخليج.
- الكرخي، خنساء نوري2011))، جودة الحياة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي
- مبارك بشرى عناد (2010)، جودة الحياة و علاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى النساء المتأخرات عن الزواج ، مجلة كلية الاداب ، جامعة ديالي ، العدد99.
- مريم يخي (2013)، طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، دراسة ميدانية في ظل بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، جامعة تلمسان، الجزائر
- مهدي، طلعت كاظم (ب.ت.): احكام المخدرات دراسة فقهية، مجلة الكلية الإسلامية الجامعة، النجف الأشرف، العدد 40، المجلد2.
- الموسوعة العربية الميسرة، مادة خدر.
- نعيسة رغداء(2012) جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين ،مجلة جامعة دمشق المجلد28 العدد الأول،145-1

- bility of substanceexposed infants at one month corrected age. An NY Acad Sc846 358-361.
- Cobo E 1973. **Effect of different doses of ethanol on the milk-ejecting reflex in lactation women**. Am J Obst Gynecol 115 817-821.

- Goode E (1984). **Drugs In American Society** new York. Kathleen B (2005) Resourca For Dropout From Drug Abuse Treatment Symptoms Personality And Motivation Addictiv behaviors.VOL.31 ISSUE.1
- Hale T 1999. **Medications and Mothers' Milk 8th ed** Pharmasoft Medical Pub- lishing Texas.
- Impact of adolescent drug use and social support on problems of young adults: A longitudinal study.
- Kathleen B (2005) **Resourca For Dropout From Drug Abuse Treatment Symptoms Personality** And Motivation Addictiv behaviors.VOL.31 ISSUE.1.
  Lact 4(11) 317-319.
- Little RE 1989. **Maternal alcohol use during breastfeeding and infant mental and motor development at one year**. New Engl J Med 321 425-430.
- Maza P et al 1998. **Maternal Lifestyles Study**. Caretaking environment.
- Nordenfelt L.(١٩٩٩) **: Quality of life and Health** Theory and Critigue Almqvist & wiksell Stockholm . (Swedish)
- Normala D. (2010). **Investigating the relationship between quality of work life and organizational commitment amongst employees in Malaysian firms**. International journal of business and management 5(10) 75.
- Parsons T 1996 : **The structure of social action** free press New York forth printing .
  Poinsett PM re Bi-Valley Medical Clinic studies – personal communication
  Schulte P 1995. Minimising alcohol exposure of the breastfed infant. J Hum
- Lact 4(11) 317-319Rapheal D .Brown I . Renwick R. & Rootman I.(1996).**Quality Of Life Indicator And Health:Current Status And Emerging Conceptions**. Center For Health Promotion University Of Toronto Canada.
- Rashada & Rathshanda (2005). **Locus OF Control and Personality TraitsOF Made Substance Abusers And Non Abusers** Journal Of Physiology Vol 2 no. page 41-44.
- Ryff C. D.; Love G. D.; Urry H. L.; Muller D.; Rosenkranz M. A.; Friedman E. M.; Davidson R. J. & Singer B. (2006). **Psychological Well-Being and Ill-Being: Do They Have Distinct or Mirrored Biological Correlates?** Psychotherapy and Psychosomatics;75:85–95.
- Ryff C.D. (1981) : **Happiness in everything or is it exploration on the meaning of psychological well being** Journal of personality and social psychology (٥٧) .
- Samuel B.J. John (2001). **Addicted Patients With Personality Disorder; Traits** Schemas And Presentation Problem. Journal OF Personality Disorder Vol.15 Issue.1.. p 72-83.
- Schulte P 1995. **Minimising alcohol exposure of the breastfed infant**. J Hum.

ملحق (1)

ملاحظة / يرجى كتابة البيانات الآتية مع عدم ذكر الاسم ضماناً لسرية المعلومات

العمر: ☐

الجنس: ☐

الحالة الاجتماعية:

☐ متزوج ☐ أعزب ☐ مطلق ☐ ارمل

الحالة الاقتصادية:

ضعيف ☐ متوسط ☐ جيد ☐ جيد جدا ☐ ممتاز ☐

التحصيل الدراسي:

☐ امي: ☐ ابتدائية: ☐ متوسطة: ☐

إعدادية:

غياب احد الوالدين : الأم: متوفية ☐ الأب متوفي ☐

غير متوفية ☐ غير متوفي ☐

طبيعة السكن: بيت مستقل: ☐ ايجار: ☐ مع بيت الجد: ☐ تجاوز: ☐

مهنة الأب ان كان غير متوفي ☐

نوع المخدرات التي تتعاطاها ☐

مدة تعاطيك للمخدرات ☐

الطريقة التي حصلت بها على المواد المخدرة:

الأصدقاء: ☐ تجار المخدرات ☐ مصدر اخر (اذكره) ☐

ISBN:978-9922-9838-1-3

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	أبدا
1	اشعر بأن لدي مواهب عالية تحقق لي النجاح					
2	اتخذ قراراتي بشجاعة					
3	اعمل ما اراه انا مناسبا وليس ما يراه غيري					
4	اتصرف وفق ما يرضي عادات وتقاليد مجتمعي					
5	اعيش في بيئة تشبع اغلب احتياجاتي					
6	اشعر بالراحة عندما آرى الامان يسود مجتمعي					
7	اشعر بالأمان عندما ارى الجهات المختصة تقوم بدورها الفعال في المجتمع					
8	ارى الجمال في كل شيء من حولي					
9	انجز اعمالي بكفاءة عالية					
10	اعيش حياتي بشكل اكثر تفاؤل					
11	اقدم حلولا لمواجهة مشكلاتي					
12	اشعر بالقناعة والرضا عن حياتي					
13	علاقتي بوالدي جيدة					
14	اشعر بالراحة عندما اكون بين أصدقائي					
15	علاقتي بإخوتي طيبة					
16	اتحدث بصراحة مع والدي عن اي شيء اعمله					
17	انا محب للحياة					
18	ارى الحياة جميلة					
19	اشعر بالسعادة عند انجاز اي مهمة					
20	اسعى الى تحقيق اهدافي بالحياة					
21	امنح نفسي الرضا بكل وقت					
22	انا واثق من نفسي					
23	لدي قدرة على اداء اي مهمة					
24	انا محبوب بين الاخرين					

العلاج بالخزف والتوافق النفسي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية

أ.م.دجيهان سعد حسنين بشندي
جامعة الحدود الشمالية– السعودية

أ.م.د. عصام عبد الله العسيري
جامعة جدة – السعودية

مقدمة:

يعتبر العلاج بالخزف أحد مجالات العلاج النفسي بالفن Art Psychotherapy يعتمد على الأنشطة الإبداعية بخامة الطين قائم على عنصري) الوصف والتقييم) من خلال التعبير والإبداع الذاتي للمراهقين بشكل خاص، ويعتبر الداعم للتوافق النفسي عن طريق فهم الرموز الخفية خلال البرامج العلاجية القائمة على ترجمة الحركات الجسدية وحاسة اللمس والبصر والمعارف إلى تأثيرات علاجية.

مشكلة البحث:

لا يزال هناك قصور في مفهوم العلاج بالخزف ودوره و مدى الاستفادة منه في التوافق النفسي وأهميته ومدلولاته ورموزه كأحد مجالات العلاج بالفن Art Psychotherapy لمرحلة المراهقة المتأخرة، خاصة فئة المراهقات اللاتي يعانين من حالات اجتماعية شخصية وأسرية نابعة من النسق الاجتماعي وإطار المجتمع (الزواج – الطلاق – والحالة الثقافية والاقتصادية الأسرية) حيث يمثل العلاج بالخزف دور هام في تحليل وتفسير سلوكيات تلك الفئة العمرية الحرجة وحل المشكلات النفسية والسلوكية والمعرفية التي تواجه بالنقد من الأسرة والمجتمع، للوصول إلى التوافق النفسي لديهم باستحداث وتطوير برامج علاجية (قصيرة المدى) خاصة بالتغيرات الثقافية والمجتمعية، تعتمد على العلاج بالخزف الذي يتميز بالتشكيل ثلاثي الأبعاد بخامة الطين التي تعتبر مادة تعبير وتنفيس لها إمكانيات قابلية التشكيل والصياغة والتطويع تؤكد على أهمية المرونة في الحياة.

أسئلة البحث:

الأسئلة السيكو مترية

- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات طالبات الجامعة على مقياس التوافق النفسي (سري ،1986م) بأبعاده الأربعة (التوافق الشخصي – التوافق الاجتماعي – التوافق الأسري- التوافق الانفعالي) قبل وبعد الخطة العلاجية، لصالح التطبيق البعدي؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات طالبات الجامعة على مقياس استراتيجيات تنظيم الاضطرابات النفسية للأنشطة الإبداعية الفنية (ERS-ACA) (Fancourt2019) بأبعاده الثلاث (استراتيجيات التجنب واستراتيجيات المواجهة واستراتيجيات التطوير الذاتي) قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

الأسئلة الإكلينيكية

- يمكن للبرنامج المقترح (قصير المدى) القائم على العلاج بالخزف والتوافق النفسي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية؟

أهداف البحث:

في ضوء ما سبق تشكلت مجموعة من الأهداف والغايات هي: -

1. التعرف على أهمية دور العلاج بالخزف للتوافق النفسي لدى طالبات العينة.
2. استحداث نموذج مقترح لبرنامج (قصير المدى) للعلاج بالخزف لدى طالبات العينة.
3. توضيح مدى فاعلية برنامج العلاج بالخزف في التوافق النفسي لدى المراهقات في مجال علم النفس الإكلينيكي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في المتغيرات التي تناولتها والفئة المستهدفة وما يمكن أن تساهم به في الدراسات الخاصة للعلاج بالخزف بشكل خاص كأحد مجالات العلاج النفسي بالفن Art Psychotherapy وذلك من خلال دراسة متغير التوافق النفسي باعتباره اضطراب كامن قد يظهر في صورة اضطرابات نفسية أخرى مثل(اضطرابات المزاج – القلق – عدم القدرة على حل المشكلات- الاضطراب الفصامي الوجداني – عدم الرضا

عن الحياة) وقد يكون السبب الأساسي هو عدم القدرة على تنظيم الاضطرابات النفسية ومن الممكن أن يأخذ الاضطراب الظاهري الاهتمام ومحاولة علاجه دون التعمق في أسبابه أو مصدره.

يساعد البرنامج المقترح (قصير المدى) للعلاج بالخزف عينة الدراسة ذات الحالات الاجتماعية المتغيرة للتعبير عن أنفسهم والتواصل مع الآخرين واعتبار التشكيلات الخزفية بمثابة المساحة الآمنة للتوافق النفسي لديهم حيث يعتمد البرنامج على مجموعة من العمليات العصبية من مستوى التعبير – الحركي والإدراك الحسي والمعرفي والرمزي والسلوكي- لتحقيق تكامل الوظائف العصبية من خلال تقنيات التشكيل بالطينات. كالضغط، والصقل، والتشكيل بالحبال، والتلوين. وغيرها التي تساعد على تعزيز الإيجابية النفسية والتنفيس العاطفي للمشاعر السلبية.

كما تكمن أهمية الدراسة في استخدام العلاج بالخزف في علم النفس الإكلينيكي كأحد الفروع التطبيقية لعلم النفس الذي يهدف إلى التعريف بالإمكانات والخصائص السلوكية للفرد من خلال مناهج القياس والتحليل والملاحظة والتكامل بين المعلومات المتجمعة من دراسة التاريخ الاجتماعي للفرد. حيث يساهم العلاج بالخزف من خلال الاختبارات والتوصيات والتطبيقات العملية في الوصول إلى التوافق النفسي بمعالجة ما توصل إليه الفحص الطبي والبيانات الشخصية التاريخية والخلفية الاجتماعية كأحد عناصر الحزمة العلاجية والتي يلعب الفن دورا أساسيا بها في جميع مراحل العلاج النفسي الإكلينيكي للوصول إلى التوافق النفسي.

أيضا المساعدة على رفع التفكير الذاتي لتنمية القدرة على إدراك النفس بالنظر إلى الأفكار والمشاعر، والسلوكيات، والعواطف، بواقعية محاولة من الفرد لمعرفة المزيد عن طبيعته وجوهره؛ وتطبيق هذا الوعي على النفس على المستوى الجسدي، والعاطفي، والعقلي، والسلوكي، من خلال الخصائص الطبيعية والتشكيلية لخامة الطين مما يساعد الفرد في معرفة السبب الرئيسي للطريقة التي يشعر بها، وكيف نشأت تلك الأفكار والمشاعر ولماذا ظهرت؟

تكمن أهمية البحث في توضيح أهمية العلاج بالخزف ودوره في تنفيس الانفعالات الضارة، والتعبير عن المشاعر الوجدانية وتجسيد الأفكار والخيالات العقلية بأعمال خزفية، واستغلال وقت الفراغ فيما هو نافع ومفيد من فنون الخزف الجميلة والتطبيقية لتنمية العائد الاقتصادي الفردي، ودور إعجاب الآخرين بمنجزاته برفع معنوياته والثقة بالنفس وتقدير الذات، لتزيل الضغوط والتوترات التي تؤدي إلى الاضطراب النفسي، حيث تبرز أهمية وجود برنامج للعلاج بالخزف يؤثر في إحداث التوافق النفسي للفرد.

مصطلحات البحث:

العلاج النفسي بالفن طريقة تقوم على تناول واستخدام وسائل التعبير الفني التشكيلي، وتوظيفها بأسلوب منظم ومخطط، لتحقيق أغراض تشخيصية وعلاجية وتنموية، في أنشطة فردية أو جماعية، حرة أو مقيدة، وذلك وفقا لأهداف خطة العلاج، وتطور مراحلها، وأعراض المعالج، وحاجات المريض. (زهران، 2001 :378).

العلاج بالفن الذي ييسره معالج فني محترف، يدعم بشكل فعال أهداف العلاج الشخصية والعلائقية وكذلك اهتمامات المجتمع. يستخدم العلاج بالفن لتحسين الوظائف المعرفية والحركية الحسية، وتعزيز احترام الذات والوعي الذاتي، وتنمية المرونة العاطفية، وتعزيز البصيرة، وتعزيز المهارات الاجتماعية، وتقليل وحل النزاعات والضيق، وتعزيز التغيير المجتمعي والبيئي. (الجمعية الامريكية للعلاج بالفن)

العلاج بالخزف (تعريف اجرائي للباحثين) هو أحد العلاجات التعبيرية النفسية قائم على عمل الطينات من خلال علاقة حاسة اللمس بالجهاز العصبي للفرد يعتمد على التقنيات الخزفية التي تعمل على تحسين وظائف الجهاز العصبي للعمل على إعادة بناء الفرد للطريقة التي ينظم بها حياته وكيفية إدراكها والتوافق معها.

المراهقة المتأخرة ويطلق على هذه المرحلة بالذات أسم "مرحلة الشباب" YOUTH وهذه هي مرحلة اتخاذ القرارات حيث يتخذ فيها أهم قرارين في حياة الفرد وهما اختيار المهنة واختيار الزوج. (زهران، 1986: 362).

الاضطرابات الانفعالية حالة تكون فيها ردود الفعل الانفعالية غير مناسبة لمثيرها بالزيادة أو النقصان، فالخوف الشديد كاستجابة لمثير مخيف حقا لا يعتبر اضطرابا انفعاليا بل يعتبر

استجابة انفعالية عادية وضرورية للمحافظة على الحياة، أما الخوف الشديد من مثير غير مخيف فنه يعتبر اضطرابا انفعاليا (زهران، 2005 :505).

التوافق النفسي هو حالة من الاتزان الداخلي للفرد، بحيث يكون الفرد راضيا عن نفسه متقبلاها، مع التحرر النسبي من التوترات والصرعات التي ترتبط بمشاعر سلبية عن الذات وحالة الاتزان الداخلي يمكن أن يصحبها التعامل الإيجابي مع الواقع والبيئة. (الشحومي،1989 :21) وهو حالة من التوائم والانسجام والتناغم مع البيئة وتنطوي على قدرة الفرد على إشباع معظم حاجاته وتصرفاته بشكل مرضي إزاء مطالب البيئة المادية والاجتماعية، وتجنب الفرد معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التي يعاني منها. (الديب، 1988 :8).

الدراسات السابقة: المحور الأول التوافق النفسي:

هدفت دراسة العبسول وفتيل (2019) إلى تعرف مستوى التوافق النفسي وعلاقة بعض المتغيرات لى طلبة الجامعة الأهلية في مملكة البحرين وتكونت عينة الدراسة من مائة وواحد وعشرون طالب وطالبة، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت مقياس التوافق النفسي كأداة للدراسة، وأظهرت عدة نتائج منها أن مستوى التوافق النفسي لطلبة الجامعة الأهلية متوسط، وأنه لا توجد دالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة الأهلية تعزي إلى متغير الجنس، ووجود فروق دالة إحصائيا في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة الأهلية تعزى إلى متغير المعدل التراكمي، و فروق دالة إحصائيا في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة الأهلية تعزى إلى متغير السنة الدراسية.

هدفت دراسة لبد (2013) إلى كشف العلاقة بين أساليب مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي لطلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظة غزة، وتكونت عينة الدراسة من ستمائة وعشرين طالبا وطالبة من طلبة كليات المجتمع، واستخدم المنهج الوصفي، ومقياس أساليب مواجهة الضغوط، ومقياس التوافق النفسي، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية: إن

مستوى التوافق النفسي جيد، وحلول البعد الأسري بالمرتبة الأولى من مراتب التوافق النفسي.

اتفقت الدراسة الحالية مع العبسول وفتيل (2019)، في محاولتها تعرف مستوى التوافق النفسي لدى طلبة الجامعة، وعلاقته ببعض المتغيرات، بينما اختلفت مع دراسة ولبد (2013م).

اتّفقت الدّراسة الحاليّة مع العبسول وفتيل (2019) ولبد (2013م)، في استخدام مقياس التّوافق النّفسيّ أداة رئيسة في جمع البيانات، وأدوات أخرى في جمع البيانات.

المحور الثاني العلاج بالفن: قامت دراسة Price (2009) بعنوان Creative healing: An expressive art therapy curriculum designed to decrease the symptoms of depression and anxiety"بالوصول إلى أي من أساليب ووسائط الفن التعبيرية الأفضل للمساعدة في تقليل أعراض الاكتئاب والقلق للبالغين. وقد استخدمت الاستبيانات لجمع هذه المعلومات والبيانات التجريبية بهدف استخدام المعلومات المجمعة لإنشاء وتطوير منهج الأثنى عشر أسابيع من العلاج الفن التعبيري ليتم استخدامه مع الفرد والجماعة التي من شأنها معالجة اضطراب الاكتئاب والقلق عند البالغين.

تناولت دراسة Morris (2013) بعنوان " Brief Cognitive behavioral art therapy for anxiety disorders تناولت تصميم بحث موضوع واحد وطبق على طالبين جامعيين احدهم يعاني من اضطراب الهلع من الأماكن الواسعةا والثاني يعانى من اضطراب القلق العام على سبع جلسات فردية لمدة ساعة لدمج مكونات العلاج بالفن في نموذج موجز للعلاج السلوكي المعرفي للقلق والهلع وتم قياس نتائج أعراض نوعى الاضطراب باستخدام تصنيفات التقرير الذاتي اليومي الذى أنهاه المشتركين الأثنين لقد تم تقليل نوبات الهلع وبعض معالم الخوف المرضى بشكل ملحوظ مع الحالة الأولى ونفس الحال في الانخفاض في القلق العام في الحالة الثانية التي تعانى من اضطراب القلق العام.

طبقت دراسة نشوة عبد الحميد (2015) العلاج بالفن على الطفل المتوحد في دراسة رسالة ماجستير بعنوان" تأثير العلاج بالفن على بعض جوانب النمو لدى الطفل المتوحد وتناول البحث أهداف العلاج بالفن ومبادئه وأهميته. النظريات المفسرة له، وعرف العلاج بالفن

و الطفل التوحدي والتوحد وخصائص نمو الطفل التوحدي وطرق التدخل للطفل التوحدي. طبق برنامج العلاج بالفن، وطبقت الأساليب الإحصائية. توصل البحث إلى أن برنامج العلاج بالفن اتصف بالفعالية الخارجية في تحسين النمو الحركي الدقيق – اللغوي – الاجتماعي للتوحديين من 3–6 سنوات. اتصف برنامج العلاج بالفن بالفعالية الداخلية في تحسين جوانب النمو قيد البحث. استمر تأثير العلاج بالفن على أطفال المجموعة التجريبية بعد مرور فترة زمنية.

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (2009) Price، ودراسة Morris (2013)، دراسة نشوة عبد الحميد (2015) في محاولتها بالوصول إلى أي من أساليب ووسائط الفن التعبيرية الأفضل للمساعدة في تقليل أعراض الاكتئاب والقلق للبالغين. وقد واستخدام الاستبيانات لجمع المعلومات والبيانات التجريبية بهدف استخدامها لإنشاء وتطوير برنامج علاج بالفن.

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (2009) Price، ودراسة Morris (2013) ودراسة نشوة عبد الحميد (2015) في عدم تناولها لمرحلة المراهقة على الرغم من أنهم أكثر الفئات احتياجا حيث تعتبر مرحلة المراهقة من أهم المراحل العمرية في حياة الإنسان فهي مرحلة تغيرات ينتج عنها الكثير من الاضطرابات التي تؤدي لعدم التوافق النفسي.

المحور الثالث العلاج بالخزف:

ا ستخدمت درا سة (2019) Sutas,Pompan&Nishio,Koichi التقييم العاطفي على نطاق وا سع في مجال التصميم لا ستكشاف متطلبات المفحوص. بطريقة بديلة لدمج الفن والت صميم (بر نامج علاج خزفي) مع التقييم الـعاطفي لدعم العلاج النف سي في المستشفيات. هدفت الدرا سة إلى تصميم ور شة عمل خزفية منا سبة وا ستكشاف الحالة المزاجية للـحاضرين الـيا بانيين الـ صحيين وتعبيراتهم، أجر يت التـجارب في إ حدى الجامعات، وكان حجم العينة صغيرًا. جاءت تجارب الدراسة معتمدة على تقنية الضغط في القالب لتوفير إمكانات علاجية تركز على التأثير النفسي لور شة العلاج بالخزف. اعتمدت الدراسة على تجارب لفحص تأثير الشكل والمفحوصين الذين تم تقييمهم لاحقًا من خلال

نسخة مختصرة من POMS وو صف مكتوب، تو صلت الدرا سة إلى أن تقنية الضغط في القالب يمكن أن تطور م شاعر الم شاركين وتعبيراتهم في اتجاهات إيجابية. وأن اح ساس الفرد بتوتر ج سدي يجعله يميل إلى إمكانات التعبير العاطفي. واعتبار الخزف و سيلة غير لفظية للتعبير عن الم شاعر، وان النظر إلى ا لحالة المزاجية للمفحوص من منظور متعدد يساعد المعالج بالفن على إثارة المشاعر التي غالبًا ما تكون مخفية.

قامت دراسة عام (2018)Sara Hansen بعنوان Clay: Qualities, Benefits, and Therapeutic Applications A Literature Review بمراجعة نقدية للأدبيات والبحوث حول الطين، دمجت الأطياف التاريخية ووجهات النظر النفسية لاستخدام الطين. واعتماد معظم الدراسات على مبادئ الديناميكا النفسية ووجهات نظر العلاج بالفن. كما سلطت الضوء على الطرق المختلفة التي استخدم بها الطين في جميع أنحاء مجال العلاج بالفن، وأن استخدام خامة الطين تتضمن مجموعة واسعة من التدخلات السريرية المستنيرة نظريا والاقتراحات بما في ذلك التدخلات الطينية المهيكلة مقابل الاستكشاف غير المنظم باستخدام خامة الطين. توصلت الدراسة إلى حاجة إلى مزيد من البحث لاستكشاف المزيد من التطبيقات العلاجية للعمل مع الطين، وتدخلات عمل الطين طوال فترة العلاج، وأنه يجب أن تهدف الدراسات المستقبلية إلى استكشاف مجموعات وأعراض أخرى مثل الذهان والإعاقات الذهنية والأطفال وتعاطي المخدرات ومجموعات الطب الشرعي، وأنه قد تستفيد الأبحاث الإضافية أيضا من استكشاف أصول الطين في العلاج بالفن وفقا لوجهات نظر نفسية أخرى مثل الأساليب الإنسانية.

اتّفقت الدّرا سة الحاليّة مع درا سة (2019) Sutas,Pompan&Nishio,Koichi على تصميم برامج علاجية خزفية تعتمد على التأثيرات الخا صة للتقنيات الخزفية لما لها من أهمية في العلاج بالفن ودرا سة (2018) Sara Hansen في أهمية ا ستخدام خامة الطين في العلاج بالفن لما لها من صفات طبيعية وإجرائية ترتبط بالأمراض العصابية.

اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (2019) Sutas,Pompan&Nishio,Koichi في تطبيق تقنية واحدة فقط من التقنيات الخزفية وهي الضغط في القالب فقط. ودراسة (2018) Sara Hansen في دراسة الأطياف التاريخية ووجهات النظر النفسية لاستخدام

الطين. واعتماد معظم الدراسات على مبادئ الديناميكا النفسية فقط دون الربط بين مبادئ الديناميكا النفسية وعمل الدماغ أثناء العلاج بالطين.

الإطار النظري:

التوافق النفسي للمراهق:

يقصد بالتوافق النفسي كذلك التغيرات التكيفية التي تحدث في سلوك الفرد كاستجابة للمواقف الجديدة، ونعني بذلك على وجه الخصوص المظاهر الذاتية للتوافق – الخاصة بالفرد – كدرجة رضا الفرد وثقته بنفسه والشعور بالأمن والقيمة الذاتية وإشباع الحاجات (عبد الكريم، 1994: 26). بمعني قدرة الفرد على تعديل سلوكه بهدف التكييف مع متطلبات الحياة، والوصول إلى حالة من التوازن عن طريق الشعور بقيمة الذات وتقبلها للمساعدة على مواجهة العقبات وبالتالي التأقلم مع الظروف المحيطة، ويتكون التوافق النفسي للمراهق من خلال الاعتماد على النفس والشعور بقيمة الذات والشعور بالانتماء إلى الآخرين، ومدى التحرر من الميل إلى الانفراد والعزلة وعدم وجود أعراض عصابية والتوفيق بين الدوافع الداخلية المتصارعة للوصول إلى الاتزان النفسي.

أنواع التوافق النفسي:

يتباين التوافق النفسي بين توافق شخصي، اجتماعي، عاطفي، ووظيفي.

1. التوافق الشخصي:

عرفه رحال (2011 :62) إنه انسجام الفرد ورضاه، وإشباع حاجاته، ودوافعه بطريقة ترضيه وترضي المجتمع. هو تقبل الذات والتكيف معها ينتج عن تواصل المراهق مع الذات، لإشباع الحاجات الفطرية والمكتسبة الأساسية والثانوية دون الاعتماد على الآخرين في السماح له بالوصول لهذه النقطة من قبول الذات أو رفضها.

2. التوافق الاجتماعي:

تعرفه عسيري (1424: 6) إنه درجة" الانسجام والمواءمة مع المجتمع والتي يظهرها المفحوص. بمعنى اندماج المراهق مع مجموعات اجتماعية تشبهه لإرضاء الرغبة الداخلية

في قبول ذاته، والتقرب منهم وتكوين جماعات اجتماعية تحقق التوازن المفقود بسبب رفض المجتمع له وعدم توافقه معهم.

3. التوافق الانفعالي:

يعرفه (Mayer & Salovey 1997 :10) إنه القدرة على إدراك العواطف، والانفعالات، والمشاعر، وتقويمها، والتعبير عنها، عن طريق التحكم بها بشكل عقلاني.

4. التوافق المهني:

تعريف إجرائي: وهو إدراك المراهق لمدى ملائمته لمهنة ما، يكون هذا التوافق نابعا من تصور قدرة الشخص على القيام بوظيفة ما.

5. التوافق الأسري:

تعرفه الدعدي (2009 م) إنه انسجام أفراد الأسرة في بينهم، والشعور بالسعادة والرضى، وإقامة علاقات اجتماعية، مليئة بالعطاء والحب.

6. التوافق الدراسي:

تعرفه (ناصر 2009: 9) التوافق الدراسي هو محاولة الطالب التفاعل والتواصل داخل المؤسسة التعليمية مع جميع جوانب العملية التعليمية المختلف ة من أساتذة، وجماعة الأقران، ومناهج دراسية، ونظام امتحانات، ومواقف أكاديمية وغيرها، بحيث يساهم ذلك في مواجهة متطلبات البيئة الدراسية وبالتالي رضى الطالب عن هذه الجوانب وقناعته.

عمل الطينة في العلاج بالخزف:

يمكن للعلاج بالخزف أن يسهل التعبير عن اللاوعي من خلال إنشاء أشكال رمزية تعبر عن العالم الداخلي للفرد وخيالاته. لذلك يعتبر تمثيل للعالم الداخلي للفرد بالمعنى المجازي. حيث تتصف خامة الطين بالقدرة على التحول من خلال البناء والهدم مما يتيح للفرد بالتعديل من خلال تلك الصفة بهدم أو بناء لأجزاء من الذات. مما يسهل عملية التغيير النفسي أو تشكيل الشخصية. حدد Sholt and Gavron (2006) الصفات العلاجية بخامة الطين، وتشمل 6 صفات علاجية وهي تسهيل التعبير العاطفي، والتنفيس، والتعبير عن اللاوعي، والتعبير العميق، والتواصل اللفظي، ومفاهيم التحليل النفسي للتجسيد والرموز.

السمات الأساسية لعمل الطين ومعانيها في العلاج النفسي:

هناك ثلاث سمات علاجية رئيسية لعمل الطين هذه الجوانب مترابطة (أ) التعبيرات الإجرائية من خلال تجربة اللمس والحركة (ب) عمليات البناء والتفكيك من خلال الطين (ج) عملية الانحدار، والتي تقسم إلى ثلاثة أنواع مختلفة وفقا لمفاهيم Knafo (2002).

التعبيرات الإجرائية تتم من خلال تجربة اللمس والحركة والجانب ثلاثي الأبعاد لعمل الطين. باعتبار اللمس أحد الاستجابات الحسية الأولى للفرد والاتصال اللمسي هو الطريقة الأولى للتواصل وبالتالي، فإن التشكيل بخامة الطين ينطوي على طريقة بدائية للتعبير والتواصل. كما يتيح التشكيل بخامة الطين فرص عديدة للمس. لذلك فإن العلاج بالخزف يعتبر لغة أو تواصل غير لفظي كامل للفرد، يمكن من خلاله التعبير عن عالمه العقلي، والانفعالي والعاطفي والاجتماعي. (Bowlby، 1979): التمثيلات العقلية المتعلقة بالذات والآخرين تتطور من التمثيلات الإجرائية والحسية، التي لا تحتوي على ترميز لغوي لأنها تم تطويرها في المرحلة ما قبل اللفظية (نيلسون، 1996). لذلك فإن اسلوب التعبير الفني من خلال خامة الطين هو تعبير غير لفظي يعمل كطريقة لتوصيل هذه التمثيلات الإجرائية، الذي يعتبر من الأساليب الأساسية للتواصل والتعبير من خلال اللمس، وبالتالي فهو مرتبط بالذكريات والمشاعر التي تم ترميزها من خلال التشكيل والحركة. لذلك فإن التشكيل بخامة الطين بمثابة نافذة لتلك التمثيلات اللاواعية غير المنطقية لذلك يمكن فهم الإحساس الجسدي-الحسي-الذهني الذي يسهله الطين من خلال التعبيرات الوقائية.

عمليات البناء والتفكيك من خلال الطين:

فسر (هيمليش ومارك، 1990) بصمات الأصبع على قطعة من الطين على أنها إشارات شخصية له أو لها في العالم الحقيقي، وتتجلى هذه التجربة بشكل أكبر في العميل الذي يأتي للعلاج بمشاعر الفقد والحزن، وفي كثير من الحالات بمشاعر مثل العجز، ويصف Mark & Heimlich (1990) هذه الظاهرة" قد يلتقط الطفل كتلة من الطين ويبدأ في لفها أو عصرها. يستجيب الطفل بلباقة للقوام، ويغير الطين القابل للتشكيل شكله. يمكن للطفل أن يختبر على الشكل كيف يستجيب الصلصال لمسه ومشاعره. من

خلال هذا النوع من تجربة الحركة، يمكن حتى للطفل الخجول أن يدرك بسرعة فعاليته. (ص 42) إن صنع شيء ملموس من الطين، والذي يعتبر رمز واستعارة للعالم الداخلي للفرد، أمر جوهري في العملية العلاجية، فهي عملية شبيهة بتحويل الألم إلى تعبير مجسم ذي معنى.

يمكن التشكيل بالطين عدة مرات من خلال الهدم والبناء للشكل ككل لبعض أجراء من الشكل، وبذلك يعمل على مواجهة الجوانب البناءة والمدمرة للذات، في عمليات التغيير النفسي وتشكيل الهوية، أو يشكل عدة نسخ من الشكل مع بعض التغيرات في النسخ كما يحدث مع المراهقين في كثير من الحالات من أجل البحث عن هويتهم أثناء فترة العلاج من خلال تشكيل سلسلة من الصور الذاتية بخامة الطين. غالبا ما تتطور الصورة الذاتية تدريجيا من تعبير وجه فارغ إلى تعبير أكثر تعبيرا، ويمكن للمرء أن يكتشف التطور ويتغير من منحوتة إلى أخرى.

عملية الانحدار:

نظرا للصفات الحسية والطبيعية لخامة الطين، التي تشرك العميل في الاتصال الإجرائي، فإن العمل بخامة الطين يسمح إلى عمليات الانحدار التي تعتبر حاسمة في العلاج. استخدمنا تعريفات Knafo (2002) لثلاثة أنواع من الانحدار لإلقاء الضوء على دور الدراما الطينية في عمليات الانحدار المختلفة من منظور التحليل النفسي.

1. الانحدار الزمني: أو العودة إلى المراحل المبكرة من التطور النفسي الجنسي. وصف كرامر (1971) تصور الأطفال والبالغين للطين على أنه لعبة. يستخدمون الطين بشكل هزلي، ويعيدون تمثيل تخيلاتهم الشفوية.

2. الانحدار باعتباره المخاطرة بعدم المعاوضة مثل حدود الذات والهوية والواقع (2002 : 25) في العلاج، غالبا ما يبني العملاء صورا تدافع عن أنفسهم بشكل رمزي. يمكن أن تكون مخيفة خارج البيئة العلاجية، فالعمل الصلصالي يتيح الفرصة لتمثيل الصور المشوهة أو المرعبة أو القبيحة، ويمكن لهذه الصور أن تمثل أجزاء مختلفة من الذات أو الطريقة التي ينظر بها العملاء إلى أنفسهم كأشخاص كاملين.

3. الانحدار الطبوغرافي والبنيوي، مثل حرية الوصول إلى الأنماط البصرية والأولية للفكر. يمكن تفسير هذا النوع من الانحدار من خلال عملية التعبير الإجرائي وأيضا من خلال وضع تصور لعلاقة الكائن نظرية الأيونات. وفقا لأوغدن (1989).

العوامل العلاجية لعمل الطين في العلاج النفسي:

العوامل الرئيسية لاستخدام الخزف في العلاج بالفن وفي العلاج النفسي. العلاج الفعلي.

1. **سهولة التعبير عن المشاعر**:

يمكن لخامة الطين أن تسهل وتمكن من التعبير عن المشاعر بشكل سريع إلى حد ما بسبب طبيعة ملمسها، والتي تمكن من المشاركة اللمسية والحركات الإيقاعية التي تصاحب التشكيلات الخزفية. هناك العديد من الأوصاف في الدارسات التي تصف الأشكال الفخارية بأنها تمثل مشاعر قوية لم يكن من الممكن الوصول إليها من قبل المفحوص (Brock، 1991: Henley، 2002؛ Keyes، 1984؛ Mattes & Robbins، 2001: Mitchell، 1984).

حيث تعتبر التقنيات الخزفية أساليب متعددة للتعبير عن الغضب أو التنفيس، مثل الخدش، والضغط، والحذف، والطرق، والتحطيم، وما إلى ذلك، هذه التعبيرات العاطفية تتم من خلال طرق الاتصال الأولية والإجرائية، من خلال الاتصال اللمسي وعلى المستوى الجسدي. ومن ثم سوف تكون هذه التأثيرات حقيقية، ونظرا لطبيعة خامة الطين والتشكيل الخزفي الذي يعتمد على تلك التقنيات والتي ليس من السهل كسره أو تدميره، يمكن الانخراط في هذه الإجراءات العدوانية دون الخوف من النتائج السلبية.

2. سهولة التنفيس عن المشاعر:

يصف Anderson (1995) التأثير المسهل لعمل الطين في العلاج النفسي، ويشير المؤلف إلى شدة مشاركة العميل العاطفية أثناء العمل مع الطين. أن التأثير العلاجي بالخزف يرجع إلى استخدام خامة الطين باعتبارها خامة اساسية وطبيعية مثل الطين للتنفيس عن المشاعر والانفعالات السلبية، وطبيعة وسيولة الطين، والتي تمكن من القدرة على تشابه الشيء الحقيقي الذي بأبعاده الثلاثية، فإنه سيثير حتما استجابة مؤثرة، مثل الذكريات والأفكار والتخيلات. يوضح Henley (2002) كيف أن الانحدار الذي يحدث من خلال العمل الطيني يسهل إطلاق الشفاء.

3. الكشف عن المكبوتات اللاشعورية:

أحد جوانب التأثير العلاجي استدعاء الأفكار والمشاعر والرغبات وذكريات الماضي المكبوتة إلى الوعي. يمكن العلاج بالخزف من الكشف عن جوانب اللاوعي دون تأثير من خلال التعبير الإجرائي، وأيضا أنتاج أعمال لا يتم مراقبتها واستحضار تعبيرات مباشرة لا يتم تصفيتها من خلال عقل العميل، ويمكن للمحادثة العلاجية مع العميل بعد عمله الإبداعي أن تكشف عن الطبقات اللاواعية المضمنة في منتجه المرئي (Kwiatkowska،1978).

تسهيل التعبيرات العميقة والغنية. تصف العديد من الدارسات العمل الفخاري بأنه عمل تواصل طبقات التعبير الإضافية للمعالج (Elkisch، 1947) ذكر ماتيس وروبنز (1981): " أن الصورة تفتح إمكانيات للاستكشاف والاكتشاف على عكس التواصل اللفظي التقليدي الذي يميل إلى تقليص المجال" (ص 386 – 387). توصل Graziano (1999) إلى أن الأجسام الطينية الرمزية تعبر عن مستويات أعمق من المعاني الذاتية. "كانت رموز الصلصال التي تم صنعها معبرة عن معنى أعمق حول: التملك والغموض والفخ والكمال والانتقام والغباء" (ص 5) عند المراهقين.

5. سهولة الاتصال اللفظي:

غالبا ما يسهل وجود التشكيلات الرمزية الارتباط اللفظي للعميل ولذا يصبح التواصل اللفظي أسهل في أحيان كثيرة، حيث يتم التقدم في العلاج من خلال التجربة العاطفية والاستبصار لديه. تم تفسير ظاهرة تسهيل الاتصال اللفظي من قبل العديد من الدراسات (Heimlich & Mark، 1978؛ Raginky، 1962 ؛ Rubin، 1984).

6. التجسيد والترميز: تجسيد التمثيل الداخلي في الصور المرئية:

التجسيد هو عملية تجسد للأفكار والمشاعر والصراعات لأشياء ملموسة، من خلال تشكيلات (خزفية) ومن خلال تحليل العمل بسبب ترميزه. قد يصور الشكل النهائي بعض جوانب العلاقة العلاجية بين العميل والمعالج. هذا التأثير يجعل عمل الطين أداة تشخيصية وعلاجية خاصة في العلاج الأسري، نظرا لقدرته على توضيح العديد من المفاهيم العائلية (على سبيل المثال، الاقتراب والمسافة) من خلال التمثيلات التشكيلية (Kameguchi & Murphy-Shigematsu، 2001؛ Kwiatkowska،، 1993 ؛ Ventre & Keller،1986).

الصفات العلاجية لعمل الطين:

التشكيلات الخزفية والطين يتسما بتعدد الأبعاد لذلك فهي تسمح بتشكيلات متداخلة. وتتسم أيضا بصفات الوزن والعمق والملمس. مما يسمح بتشكيلات شبيه بالواقع، أو تشكيلات رمزية، وبالتالي تسمح بمساحة أكبر للتعبير عن مظاهر العالم الخيالي والعالم الداخلي للفرد، مثل المخاوف والقلق والرغبات وما إلى ذلك. لذلك يستخدم في العلاج النفسي مع الأطفال والبالغين، عندما يتم التعامل مع الشكل ككائن أثناء المناقشة العلاجية كذلك تمكن الاشكال الثلاثية الابعاد المشكلة بخامة الطين من التعبير المرئي والشعور بذلك التعبير من خلال تعدد الابعاد. على عكس اللوحة، يمكن النظر الشكل ولمسه وفحصه من مختلف الزوايا.

أعمال الطين وحركة اليد والتعبير عن الذات:

للنشاط البدني وخاصة حركة اليد، دور في الصحة العقلية؛ حيث ترتبط الحركات الجسدية بعمليات التفكير العاطفي بما في ذلك حل المشكلات والتخطيط واتخاذ القرار، حيث تؤدي حركة اليدين إلى تنشيط أجزاء الدماغ التي تنطوي على وظيفة حركية أكثر من تحريك أجزاء الجسم الكبيرة الأخرى. أكد Kvarnstorm (2016) كيلي لامبرت (2008)، عالم الأعصاب الذي حدد نظرية دائرة المكافأة المدفوعة بالجهد على فوائد العمل اليدوي للنظرية التي تركز على التأثير البيولوجي للتعبير عن الذات. اقترح لامبرت أنه نظرا لأن الناس يتمتعون بحياة أكثر راحة، فقد يساهم ذلك في انخفاض المكافآت التي حصلنا عليها بشق الأنفس وتأثيرها على الدماغ على المستوى العصبي. يناقش مارتن سيليجمان (كما ورد في لامبرت، 2008) أدمغة الإنسان مبرمجة للشعور بالرضا والسرور عندما ينتج الجهد البدني شيئا ملموسا ومرئيا ومرتبطا باكتساب شيء يعتبر ضروريا للبقاء على قيد الحياة. صاغ لامبرت هذه المكافأة العاطفية على أنها "مكافآت مدفوعة بالجهد" تنشط الإحساس بالرفاهية كمحفز لتكوين الخلايا العصبية، وبالتالي فإن مناطق الدماغ التي تتحكم في الحركة والعاطفة والتفكير مترابطة.

قدمت Kvarnstorm (2015، 2016) الأسباب التي جعلت معهدها يدمج الفخار في علاج الاكتئاب، بالإضافة إلى المكافآت المدفوعة بالجهد، أن البشر استخدموا الفن كوسيلة للتعبير والتواصل حتى قبل بداية التاريخ القديم. تعتبر اللغة غير اللفظية حلا عندما لا تستطيع الكلمات تحديد جميع أشكال التعبير. وبالتالي، يمكن أن يكون الأمر معقدا جدا أو مربكا للكلمات. يفترض Henley (2002) أيضا أن أعمال الطين يمكن أن توفر طرقا بديلة للاتصال لإطلاق أصوات داخلية متعددة من خلال الأشكال الطينية. إلى جانب ذلك، قد تؤدي عمليات التعبير غير اللفظي إلى اكتشاف شيء لم يتم التعرف عليه سابقا في اللغة اللفظية. بعد ذلك، يؤدي ذلك إلى سهولة التواصل باللغة اللفظية.

متطلبات برنامج العلاج بالخزف:

لخص الباحثان المعارف التي يتطلبها تصميم برنامج علاج بالخزف فيما يلي: -

- معارف خاصة بتهيئة جلسات العلاج بالفن.
- المعارف الفنية بالتقنيات الخزفية.

- المعارف الخاصة بعمل الطينات نفسيا وعصبيا.
- معارف خاصة بالنقد والتحليل الفني العلاجي. ليكون المعالج قادر على توجيه المفحوصين ولتحديد الاتجاه لاستخدام الوسائط للوصول إلى النتيجة العلاجية دون القلق بشأن التقنيات الخزفية.

منهج البحث:

- **عينة التقنين** طبق الباحثان مقياس التوافق النفسي على عينة قوامها (150) من طالبات كلية الاقتصاد المنزلى وكلية التربية جامعة الحدود الشمالية.
- **العينة الاساسية** تكونت من (200) طالبة تم اختيار (61) طالبة من كلية الاقتصاد المنزلي و(89) من كلية التربية واختار الباحثان (17) طالبة اللاتي وجدت درجاتهم في المقياس مرتفعة لتطبيق الخطة العلاجية معهم، استبعد الباحثان طالبتان نظرا لانسحابهما، فأصبحت العينة الاساسية (15) طالبة، يتراوح العمر الزمني للعينة الكلية من (19-21)؛ حيث أن

(م=21.30،ع=5.65) تم حساب درجات العينة لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية، حيث أن الدرجة الكلية للمقياس(235) درجة وكانت درجة القطع التي تقيس درجة ملائمة أداء الطالبة، والتي تزيد من نسبة التصنيفات الصحيحة للمقياس (117) وكانت أعلى درجة للعينة الأساسية (162) حيث أن (درجة بعد التوافق الشخصي = 36 ،والبعد الاجتماعي=44 ، والبعد الأسري =36، والبعد الانفعالي = 46) ، وذلك لحساب صدق وثبات المقياس.

جدول (1)

الكلية	عدد الطالبات	العينة الأساسية لتطبيق الخطة	
التربية	89	15	9 طالبات كلية التربية
الاقتصاد المنزلي	61		6 طالبات من كلية الاقتصاد المنزلي

أدوات الدراسة

1. مقياس التوافق النفسي (سري ،1986م).
2. المقابلة الاكلينيكية (إعداد: الباحثان).
3. مقياس استراتيجيات تنظيم الاضطرابات النفسية للأنشطة الإبداعية الفنية (ERS-ACA) (Fancourt2019).
4. الخطة العلاجية (إعداد: الباحثان).

خطوات اعداد الدراسة؛ اعتمدت الدراسة الحالية على مقياس التوافق النفسي الذي أعد من سري (1986م)، والذي يتكون من أربعة محاور، الأول يتناول التوافق الشخصي (1 – 9)، والثاني يتناول التوافق الاجتماعي (10 – 20)، الثالث يتناول التوافق الأسري (21 – 30)، والرابع يتناول التوافق الانفعالي (31 – 40). ولم يقم الباحثان بأي تطوير لأداة الدراسة وذلك يرجع إلى أن النسيج الاجتماعي للمملكة العربية السعودية متوافق بعض الشيء مع النسيج الاجتماعي في مملكة البحرين.

المقابلة الاكلينيكية استخدم الباحثان استمارة بيانات المقابلة الاكلينيكية، بهدف معرفة بعض المعلومات الاساسية بالطالبات والعوامل المسببة لعدم التوافق النفسي لديهم أثناء المقابلة عن طريق لحوار وإعطاء الطالبة فرصة للتحدث عن نفسها بحرية، مع مراعاة عدم المقاطعة، و ملاحظة التعبيرات الغير لفظية والحركات العفوية للبدن والوجه واليدين وزلات اللسان. (سجلت المحادثة كتابيا بموافقة موثقة من الطالبة)

ثالثا الخطة العلاجية

البرنامج المقترح:

تم تصميم البرنامج في هذا البحث اعتمادا على البرامج العلاجية قصيرة المدى، الذي يعتبر البرنامج قصير المدى هو العلاج المختصر، كما يعتبر علاجا استراتيجيا واستكشافيا يعتمد على الحلول، ولا يهتم بكيفه نشأة المشكلة أنما يوجه اهتمامه بالعوامل الحالية التي تحافظ على المشكلة وتمنع تطورها، تعددت المسارات في هذه البرامج، وتم دمجها بالاستخدام الكامل للعقل والذات (الجسد+ المشاعر +الإحساسات) للعلاج بشكل أسرع.

أعتمد البرنامج على الخصائص العلاجية لخامة الطين التي تعمل من خلال العلاقة بين الأيدي كأعضاء حسية لاحتوائها على أجهزة استشعار – حاسة اللمس – وعمل المخ (كيف

نتعلم اللمس والتلامس) – حيث نتأثر جسديا وعاطفيا. كما اعتمد أيضا، على تجربة علاقة اليدين ببعضهما للحصول على التنسيق من خلال الحركة واللمس، الذي يطور إحساس الجسم بالتوازن الجسدي. وزيادة القوة في المفاصل والعضلات لتمكن من القدرة على التنسيق بين المستقبلات الخارجية والمستقبلات البينية للتمييز بين الإدراك اللمسي بين (حاسة اللمس، والشعور بالتوازن، وحساسية العمق).

الخامات والأدوات: طينات خزفية – صبغات طينية ملونة، فرادة طينة – أدوات تشكيل الطينات (ادوات حذف – إضافة)، فرش للتلوين.

الجلسة الأولى جدول (2)

م	المحور	التمرين	الهدف	أهمية الجلسة	أسئلة المناقشة
1	مشكلات الذات	القناع الطيني	الوصول إلى التوافق مع الذات وتقدير الذات	يمثل تمرين (القناع الطيني) الطريق لاستكشاف الذات وأكتشاف مناطق القوة والمشاعر والمرونة فهو بمثابة استعارة مجازية لاستكشاف الجوانب المختلفة للفرد، حيث يعتبر رمز قوي يساعد على مشاركة التجارب الشخصية والتعبير بعمق عما لا يمكن التعبير عنه. وأيضا التفكير بعمق في: من أنا؟ وما هو القناع الذي نرتديه من الخارج؟ وكيف يختلف عما نحن فيه من الداخل حيث يدفع تشكيل القناع بخامة الطين لبذل قصارى الجهده لتحقيق معرفة الذات وتقديرها.	– وصف الاجزاء الداخلية والخارجية للقناع وكيف تتشابه وكيف تختلف؟ – كيف ترتبط الجوانب الداخلية والخارجية لك ببعضها؟ – ماذا تعلمتيه عن نفسك من خلال نشاط تشكيل القناع؟

الجلسة الثانية جدول (3)

م	المحور	التمرين	الهدف	أهمية الجلسة	أسئلة المناقشة
2	المشكلات الجامعية	تجسيد القلق	الوصول إلى التوافق الجامعي	التمرين قائم على فهم وتصور القلق كخطوة أولى محورية للسيطرة عليه ومعالجته ويقوم على تمثيل القلق (كمفهوم مجرد أو شخص أو شكل خرافي)، للتعرف عليه عند الشعور به والتعامل معه. يعتمد التمرين على تطوير استراتيجيات «التوازن بين الدوافع الشخصية والحاجات النفسية ومطالب العالم الاجتماعي» للقلق، يعتبر من أهداف العلاج بالخزف القائم على العملية الابداعية التي تمكن من اكتشاف الذات.	– شرح مظهر وشخصية القلق. – ماذا اكتشفتي؟

				التي تعتبر بمثابة آليات التأقلم الصحيحة وأمرا ضروريا للمراهق للتعامل مع القلق.	- ماذا تمثل النتيجة؟

الجلسة الثالثة جدول (4)

م	المحور	التمرين	الهدف	أهمية الجلسة	أسئلة المناقشة
3	مشكلات التوافق الأسري	النحت الأسري	الوصول إلى التوافق الأسري	يمثل تمرين النحت الأسري التفكير في العلاقات الأسرية كالتوافق والزواج وقضايا الطلاق، وغيرها . التمرين عبارة عن نشاط علاجي بالفن يعتمد على تشكيل – المراهقين – لأفراد الأسرة وديناميكيتها (النشاط الفعال المتحرك)، لمساعدتهم على تحديد المشكلات في العلاقات التي قد يتم تجاهلها والعلاقات الأسرية الإيجابية أيضا، لزيادة الوعي بكيفية تأثير التشكيلات الخزفية النهائية على إحداث تغيير في عمليات التفكير الخاصة بكيفية الانخراط مع الأسرة أو العائلة لفهم كيف ولماذا يتم التواصل بالطرق والاساليب التقليدية والمعتادة والعمل على تغير السلبي منها.	- ماذا يمثل الشكل النهائي؟ - لماذا تم ترتيب وتنسيق الأشكال بهذه الطريقة؟

الجلسة الرابعة جدول (5)

م	المحور	التمرين	الهدف	أهمية الجلسة	أسئلة المناقشة
4	مشكلات الحاجات الأساسية	الملامس	الوصول إلى التوافق في الحاجات الاساسية	يرتبط التوافق النفسي لتحقيق الحاجات الأساسية بالتوازن العضوي. وتشير الحاجات الاساسية إلى التكامل النفسي والعلقي والوجداني والاجتماعي والصحي مثل الحاجة إلى النشاط والحركة واستخدام الحواس والتنافس والتقدير، أعتمد التمرين على (حاسة اللمس) باعتبارها وسيلة للتعرف على الأشياء للوصول إلى التوازن العضوي. باستخدام أدوات تعبيرية مختلفة لعمل ملامس تعبر عن الحالة التي يمر بها المراهق. والسماح باستكشاف المشاعر السلبية. في شكل نشاط حركي وتنظيمها وتطويرها والسيطرة عليها لتحويل المشاعر السلبية والمؤلمة إلى أشياء ممتعة ومفيدة لتحقيق الحاجات الاساسية.	- ماذا تمثل الأشكال النهائية؟ - لماذا تشكل التكوين الملمسي بهذا الترتيب والتنسيق؟ - هل العمل يصور حدث مؤلم، أو شخص لديك نزاع معه، أو جزء من نفسك غير راضية عنه؟

الجلسة الخامسة جدول (6)

م	المحور	التمرين	الهدف	أهمية الجلسة	أسئلة المناقشة
5	المشكلات الانفعالية والوجدانية	التشكيل الحر	الوصول إلى التوافق الانفعالي والوجداني	يتعلق التوافق الانفعالي والوجداني بالانفعالات الاساسية التي تظهر على تعابير الوجه بشكل واضح وما يربط بين تلك الانفعالات التي تعتبر من الاستجابات السلوكية. وأيضا الانفعالات المعقدة، كالرثاء، الغيرة، الحب، الإحراج، التي لا تظهر بشكل واضح كتعابير على الوجه. ولا يمكن رصدها. يعتمد التمرين على التأكيد على تأثيرات التشكيل الحر و المنظم بالطينات، للوصول إلى التوافق الانفعالي والوجداني الخاص بالمراهق لتحفيز المشاعر المختلفة عن طريق الاحساس من خلال اليد وإدراك مدلولات وخصائص خامة الطين، وملاحظة التغير الايجابي لتلك المشاعر والاحاسيس.	- ماذا يمثل الشكل لديك؟ - هل العمل يصور انفعال إيجابي أم سلبي؟ - هل العمل يمثل انفعال غير راضية عنه؟

الجلسة السادسة جدول (7)

م	المحور	التمرين	الهدف	أهمية الجلسة	أسئلة المناقشة
5	المشكلات المتعلقة بالحاجات المادية	الزخارف الحرة	الوصول إلى التوافق المادي	يمثل التوافق المادي المشاكل المتعلقة بالحاجات المادية كالمشكلات المرتبطة بالحصول على الاحتياجات المادية والوظيفة المستقبلية. حيث إن عدم توفر الامكانيات المادية يعد عائقا يمنع المراهق من تحقيق أهدافه، وعدم شعوره بالإنجاز والانتاج والنجاح مما يسبب الشعور بالإحباط. اعتمد التمرين على رسم الانماط التي تسمح لعقل المراهق بالدخول في حالة تدفق سلمي يساعده على تعزيز الشعور بالسلام وشغل أوقات الفراغ والسماح بالتركيز على الوقت كمورد مادي. ترجع أهمية التمرين على استغلال المساحات بشكل يسمح بإدارة	- ماذا يمثل العمل لديك؟ - لماذا تم تصميم الزخارف بهذا الترتيب والتنسيق.؟ - هل العمل يصور أنجاز ما لديك؟ - ماذا تمثل الخطوط

				الوقت بطريقة مدروسة وشفائية تساعده للوصول إلى التوافق المالي لسد الاحتياجات المادية.	والتشكيلات لديك؟

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيراتها

- **للإجابة على السؤال الأول الذي ينص على** هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات طالبات الجامعة على مقياس التوافق النفسي (سري ،1986م) بأبعاده الأربعة (التوافق الشخصي – التوافق الاجتماعي – التوافق الأسري- التوافق الانفعالي) قبل وبعد الخطة العلاجية، لصالح التطبيق البعدي. وللتحقق من صحة الفرد استخدما الباحثان اختبار مان ويتني نظرا لصغر حجم العينة المطبق عليها المقياس (ن=15) كما يوضح الجدول التالي:

جدول (8) اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين المجموعة قبل وبعد تطبيق مقياس التوافق النفسي (سري ،1986م) بأبعاده الأربعة (التوافق الانفعالي – التوافق الشخصي التوافق الأسري -التوافق الاجتماعي)

المتغير	الأبعاد	اتجاه الفروق	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
التوافق النفسي	التوافق الانفعالي	الرتب السلبية	2,50	10,00	-2,826	0.015
	التوافق الشخصي	الرتب الإيجابية	0,00	0,00	-2,874	0.017
	التوافق الأسري	تساوى	-		-2,80	0.01
	التوافق الاجتماعي	تساوى	-		-2,82	0.011
	الدرجة الكلية	المجموع	15		-2.049	0.019

مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يتضح من الجدول تحقق صحة الفرض الأول؛ حيث وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب المجموعة في كل بعد من أبعاد التوافق النفسي لدى طالبات الجامعة في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس؛ حيث قيمة Z (-٢,٨٢٦، - ٢,٨٧٤) بالترتيب للأبعاد (التوافق الانفعالي، والشخصي) وجاء مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، بينما قيمة Z (2,80 – 2,80) جاء مستوي الدلالة (0,01) للأبعاد (التوافق الأسري،

والاجتماعي) بالترتيب. وتفسير تلك النتيجة، هو وجود توافق نفسي لدي عينة الدراسة من طالبات الجامعة بعد تطبيق الخطة العلاجية باستخدام العلاج بالخزف وفنياته ، في بداية الجلسات وفنية التركيز الذهني الكامل الذي يشعر الطالبة بالهدوء و انشغال الذهن بالتشكيل فقط وتحفيز الطالبات للعمل و والسماح بتدفق الأفكار لديهم، وتقبل عدم الحكم على افكارهم تجاه توافقهم النفسي ، وتنشيط طاقاتهم ، عن طريق الخزف الذى يتيح فرصة التواصل مع الأفكار والمعتقدات اللاشعورية تجاه انفسهم والعلاقة بأسرهن، وانفعالاتهن، وسلوكياتهن، ومناقشة الطالبات في توضيح وتحليل الاعمال، وفنيات الخزف التي تسمح بتعبير عن الاحساس بالملمس وتداعي الخبرات الحياتية والتعبير عنها بحرية وذلك بملاحظة طريقة تنفيس الطالبات بخامة الطين التي تعزز الحالة المزاجية، ويساعد في استدعاء الطالبات للمواقف المرغوبة وتشكيل سلوكيات وصور ذاتية، ومن هذه الفنيات تكتسب الطالبات اسلوب جديد في كيفية التعامل مع المشكلات النفسية التي. تواجهها في ذاتها، والبيئة المحيطة بها و تغيير الأفكار السلبية، وتحفيز الشعور الإيجابي الذي يعزز الثقة بالنفس ويزيد تقدير الذات، وتخفف الشعور بالدونية ، ومعالجة سمات الاكتئاب التي تكررت بين الحالات، وتعزيز القدرة على مواجهة الحياة الاجتماعية والمهنية والشخصية، والاقبال والتقبل بوعي ذاتي وهذا تحقق مع عينة الدراسة الحالية، إذا يتضح فاعلية استخدام العلاج بالفن التشكيلي في تخفيف صورة الجسم لدى طالبات الجامعة.

- **للإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على "** هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات طالبات الجامعة على مقياس استراتيجيات تنظيم الاضطرابات النفسية للأنشطة الإبداعية الفنية (ERS-ACA) (Fancourt2019) بأبعاده الثلاث (استراتيجيات التجنب واستراتيجيات المواجهة واستراتيجيات التطوير الذاتي) قبل وبعد تطبيق البرنامج.

جدول (9) اختبار مان ويتني لحساب الفروق بين المجموعة قبل وبعد تطبيق مقياس (ERS-ACA) (Fancourt2019) بأبعاده الثلاث (استراتيجيات التجنب

واستراتيجيات المواجهة واستراتيجيات التطوير الذاتي)

المتغير	الأبعاد	اتجاه الفروق	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
التوافق النفسي	استراتيجيات التجنب	الرتب الإيجابية	1.56	14,00	-0.235	0.090
	استراتيجيات المواجهة	الرتب الإيجابية	2.11	19,00	-0.148	0.001
	استراتيجيات التطوير الذاتي	الرتب الإيجابية	2.78	25.00	-0.264	0.075
	الدرجة الكلية	المجموع	15		-0.201	0.014

مستوى الدلالة (٠.٠٥)

يتضح من الجدول تحقق صحة الفرض الثاني؛ حيث وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب المجموعة في كل استراتيجية من **استراتيجيات** تنظيم الاضطرابات النفسية للأنشطة الإبداعية الفنية لدى طالبات الجامعة في التطبيق القبلي والبعدي للمقياس ؛ حيث قيمة Z (0.235- ،- 0.148 ،-0.264) بالترتيب لاستراتيجيات (التجنب والمواجهة والتطوير الذاتي) وجاء مستوى الدلالة (٠,٠٥) ، ويفسر ذلك الأثر الايجابي للجلسات على الحالات، واستمرارية فاعلية استخدام العلاج بالخزف عن طريق تنظيم الاضطرابات النفسية للأنشطة الإبداعية الفنية في التوافق النفسي بعد انتهاء تطبيق البرنامج قصير المدى (6 جلسات).

- **للإجابة على السؤال الثالث الإكلينيكي الذي ينص على**: يمكن للبرنامج المقترح (قصير المدى) القائم على العلاج بالخزف والتوافق النفسي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية؟

اتضح في بداية الجلسات رغبة الطالبات في التحدث عن انفعالاتهم وشعورهم بعدم الثقة بالنفس و ايذاء الذات و البحث عن من يساعدهم للتعبير والتنفيس عن مشاعرهم المؤثرة على عدم توافقهم نفسيا وممارسة الحياة بشكل طبيعي، بالرغم من عدم قناعتهم في البداية ان الخزف والطين يساعد في شعورهم بأنفسهم، الا انهم في نهاية الجلسات عبروا عن انفسهم متحدثين انهم وجدوا وسيلة مهمة تساعدهم في التعبير عن انفعالاتهم وقت شعورهم بالحزن او الغضب وهي استخدام التقنيات الخزفية فهي

تخفف حدة التوتر و التركيز على المشكلة والمشاعر السلبية وتحويلها الى ايجابية. وانتبهت الطالبات إلى أن الخزف ليس من الضروري ان يكون ذو جودة عالية، وانما وسيلة تعبيرية هامة وليس هي معيار لقياس قدرات الطالبات الفنية ومن هنا توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

1. إن العلاج بالخزف له دور في التوافق النفسي لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية.
2. يكمن دور العلاج بالخزف في تعزيز هذا التوافق النفسي عن طريق تنظيم الاضطرابات النفسية للأنشطة الإبداعية الفنية لدى طالبات جامعة الحدود الشمالية.

المصادر والمراجع

- الجمعية الامريكية للعلاج بالفن https://arttherapy.org/about-art-therapy/.
- الديب، علي (1988): اختبار التوافق الشخصي والاجتماعي، دراسات تربوية، مجلد"3"، عدد"11"، المجموعة "4".
- الشحومي، عبد الله محمد (1989): التوافق النفسي عن المعاق، دراسة في سيكولوجية التكيف، العدد"48"، التربية الجديدة ليبيا.
- الضغوط النفسية والتوافق الأسري الزواجي لدى عينة من أباء وأمهات الأطفال (2009): الدعدي، غزلان شمسي 13- المعاقين تبعا لنوع الإعاقة ودرجتها وبعض المتغيرات الديموغرافية (رسالة ماجستير)، جامعة أم القرى.
- العبسول، فاضل عباس خليفة. فتيل، موسى (2019): مستوى التوافق النفسي وعلاقته بعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الأهلية في مملكة البحرين. مجلة أوراق ثقافية. السنة الأولى، عدد"3"،المجموعة"2" http://www.awraqthaqafya.com/44/
- زهران، حامد عبد السلام (1986): علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، الطبعة الرابعة، دار المعارف، القاهرة.
- زهران، حامد عبد السلام (2005): الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الرابعة، عالم الكتب، القاهرة.

- زهران، حامد عبد السلام (2005): علم نفس النمو، الطبعة السادسة، عالم الكتب، القاهرة.
- سري، إجلال محمد (1986): دراسات تربوية. 2(5)، عالم الكتب: القاهرة.
- عبد الكريم، مبروك عزت (1994): الأبعاد الأساسية للتوافق النفسي الاجتماعي لدى المسنين، القاهرة.
- علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والعام" لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف (1424): عسيري، عبير بنت محمد، (رسالة ماجستير)، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودي.
- لبد، معتز (2013): أساليب مواجهة ضغوط الحياة وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظات غزة (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة الأزهر – غزة.
- ناصر، أماني محمد (٢٠٠٦): التكيف المدرسي عند المتأخرين والمتفوقين تحصيلا في مادة اللغة الفرنسية وعلاقته بالتحصيل الدراسي في هذه المادة دراسة ميدانية مقارنة على طلبة الصفين الثاني والثالث الثانوي (علمي وأدبي) في مدارس مدينة دمشق الرسمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- نشوة عبد الحميد (2015): تأثير العلاج بالفن على الوظائف التنفيذية لدى الطفل ذي اضطراب نقص الانتباه والنشاط المفرط، رسالة دكتوراه، جامعة الإسكندرية، المكتبة المركزية.

المراجع الاجنبية

- Anderson, F. E. (1995). Catharsis and empowerment through group claywork with incest survivors. The Arts in Psychotherapy, 22(5), 413-427. Arnheim, R. (1974). Art and visual perception. Berkeley, CA: University of California Press.
- Bowlby, J. (1979). The making and breaking of affectional bonds. London: Tavistock.
- Brock, M. (1991). The therapeutic use of clay. British Journal of Occupational Therapy 54(1), 13-15.

- Elkisch, P. (1947). Diagnostic and therapeutic value of projec tive techniques. American Journal of Psychotherapy. 1, 279-312. Frank. L. K. (1957). Tactile communication. Genetic Psychology Monographs, 56, 209-255.
- Fancourt, D., Garnett, C., Spiro, N., West, R., & Müllensiefen, D. (2019). How do artistic creative activities regulate our emotions? Validation of the Emotion Regulation Strategies for Artistic Creative Activities Scale (ERS-ACA). PloS one, 14(2), e0211362.
- Graziano, J. E. (1999). Narrative and clay: The storied forms of early adolescents ten to fourteen. Unpublished doctoral disserta− tion, Colombia University, New York.
- Hansen, Sara. Clay: Qualities, Benefits, and Therapeutic Applications, Graduate School of Arts and Social Scien (GSA), 2018.
- Heimlich, E. P., & Mark, A. J. (1990). Paraverbal communica- tion with children words alone: New York: Plenum Press.
- Heimlich, E. P., & Mark, A. J. (1990). Paraverbal communica- tion with children: Not through words alone. New York: Plenum Press.
- Heimlich, E. P., & Mark, A. J. (1990). Paraverbal communica- tion with children: Not through words alone. New York: Plenum Press.
- Henley, D. (2002). Clayworks in art Art Therapy: Plying the Sacred Circle. Philadelphia, USA: Jessica Kingsley Publishers.
- Kameguchi, K., & Murphy-Shigematsu, S. (2001). Family psy- chology and family therapy in Japan. American Psychologist. 56(1), 65-70.
- Keyes, M. E (1984). The family clay sculpture in redecision therapy. Transactional Analysis Journal, 14(1), 68-71. Knafo, D. (2002). Revisiting Ernst Kris's concept of regression in the service of the ego in art. Prychoanalytic Psychology, 19(1).
- Knafo, D. (2002). Revisiting Ernst Kris's concept of regression in the service of the ego in art. Psychoanalytic Psychology, 19(1), 24-49.
- Kramer, E. (1971). Art as therapy with children. New York: Schocken.
- Kvarnstrom, E. (2015, December 7). The Shape of Healing: The Power of Pottery in Mental Health Treatment. Retrieved from https://www.bridgestorecovery.com/blog/the-shape-of-healing-the- power-of-pottery-in-mental-health-treatment/.
- Kwiatkowska, H. Y. (1978). Family therapy and evaluation through art. Springfield, IL: Charles C Thomas. Machover, K. (1953). Human Figure Drawings of children. Journal Ject Technik. 17. 53-92.
- Lambert, K. (2008, August/September). Depressingly Easy. Scientific American Mind, pp. 31-37 Moon, C. (2010). Materials & Media in Art Therapy: Critical Understandings of Diverse Artistic Vocabularies. New York, USA: Routledge.
- Lambert, K. (2008, August/September). Depressingly Easy. Scientific American Mind, pp. 31-37 Moon, C. (2010). Materials & Media in Art

Therapy: Critical Understandings of Diverse Artistic. Vocabularies. New York, USA: Routledge.

- Macks, R. (1990). Clay as a healing medium for anorexic and bulimic clients. Pratt Institute Creative Arts Therapy Review, 11. 22-29.
- Mattes, J., & Robbins, A. (1981). Creative interventions in psy choanalytic psychotherapy. The Pychoanalytic Review, 68, 386- 394.
- Mattes, J., & Robbins, A. (1981). Creative interventions in psy choanalytic psychotherapy. The Pychoanalytic Review, 68, 386- 394.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators (pp. 3-31). New York, NY: Basic Books.
- Mitchell, P. (1984). The role of regression in the treatment of depression with an intact ego. Pratt Institute Creative Arts Therapy Review, 5, 17-21.
- Morris, Fraces. The Florida State University, ProQuest Dissertation Publishing, 2013.1545950.
- Nelson, K. (1996). Language in cognitive development. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ogden, T. H. (1989). The primitive edge of experience. Northvale, NJ: Jason Aronson.
- Price, Jennifer S. Prescott College, ProQuest Dissertation Publishing, 2009.1464960.
- Roginsky, B. B. (1962). Sensory hypnoplasty with case illustra- tions. The International Journal of Clinical and Experimental Hypnosis, 10(4), 205-219.
- Rubin, J. A. (1984). Child art therapy: Understanding and help ing children grow through art. (2nd edition). New York: Van Nostrand Reinhold.
- Sholt, M. & Gavron, T. (2006). Therapeutic qualities of clay-work in therapy and psychotherapy: A review. Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 23(2), 66-72.
- Sutas,Pompan&Nishio,Koichi. Pottery Workshop Design for Medical Settings "Pressed into a pot": Investigation of Mood and Expression in, International Association of Societies of Design Research Conference 2019 DESIGN REVOLUTION, IASDR 2019
- Ventre, M. T., & Keller, J. F. (1986). Family visualization: A new form of family psychodrama. Family Therapy, 13(3), 287-290.

مقياس ERS-ACA

نظرة عامة:

مقياس استراتيجيات تنظيم العاطفة للأنشطة الابداعية الفنية (ERS-ACA) يقوم بتقييم انواع الاستراتيجيات المستخدمة لتنظيم العواطف عندما ينخرط الاشخاص في انشطة ابداعية فنية. يحسب بشكل عام "استراتيجية عامة" وثلاثة مقاييس فرعية (استراتيجيات التجنب واستراتيجيات النهج – المواجهة واستراتيجيات التطوير الذاتي). الاداة عبارة عن مقياس اكمال ذاتي تم التحقق من صحته.

استراتيجيات النهج – المواجهة

الأساليب والطرق المعرفية والوجدانية والسلوكية التي يستخدمها الطالب في التعامل مع موقف أو حدث ما بهدف التخفيف من حدته وخفض الانفعالات السلبية التي تتولد عنه، واستعادة اتزانه الانفعالي، ويقاس ذلك بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لذلك.

استراتيجية التطوير الذاتي

هو منهج يعمل على تنمية واكتساب أي مهارة أو معلومة أو سلوك تجعل الإنسان يشعر بالرضا والسلام الداخلي، وتعينه على التركيز على أهدافه في الحياة وتحقيقها وتعده وتجهزه للتعامل مع أي عائق يمنعه من ذلك. وهذا التعريف مبني على افتراضات مهمة، منها أن أسمى أهداف الإنسان المسلم وغاياته هو الوصول إلى الجنة، ولابد أن يصرف حياته كلها في سبيل هذا الهدف، ولذا فمن المفترض أن يكون هذا الهدف أول الأولويات وأن تقاس باقي أهداف الإنسان من حيث أهميتها على هذا الهدف،

استراتيجية التجنب

يستخدم فيها هذا المصطلح بمعنى إيجابي إدارة الحدود العاطفية، حيث يتجنب الشخص المستويات العاطفية من المشاركة المرتبطة بالأشخاص الذين يطالبون بالمشاعر بطريقة مفرطة، كما يمكن اعتماد الانفصال العاطفي لمساعدة بعض الأشخاص في بعض الحالات

المقياس:

يختار الناس الانخراط في انشطة ابداعية لمجموعة كبيرة من الاسباب. بما في ذلك مجرد الاستمتاع بالقيام بالنشاط. بغض النظر عن "لماذا" تقوم عادة بالنشاط الذي اخترته، ما مدي موافقتك على العبارات التالية؟

م	العبارة	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أوافق ولا أرفض	أوافق	أوافق بشدة
1	يمكنني حجب أي أفكار أو مشاعر غير مرغوب فيها					
2	2يمكنني التفكير فيما يجري في حياتي بعقل صاف					
	يمكنني التخلص من أي مخاوف في حياتي					
3	أشعر أنني في فقاعاتي الصغيرة، بعيدا عن الهموم العادية					
4	أشعر بثقة أكبر في نفسي					
5	الخزف... يعزز تقديري لذاتي					
6	يعطيني إحساسا بالهدف					
7	يساعدني على نسيان مخاوفي					
8	يساعدني على إعادة التركيز على ما يهم في حياتي					
9	يساعدني على التصالح مع مشاعري					
10	يساعدني على فك الارتباط بالأشياء التي تزعجني					
11	يساعدني على وضع همومي أو مشاكلي في منظورها الصحيح					
12	يساعدني على فهم مشاعري تجاه الأشياء التي في ذهني					
13	يجعلني أشعر بالانفصال عن الأشياء السلبية في حياتي					
14	يجعلني أشعر بأنني أقوى					
15	يجعلني أفكر مليا في مشاعري					
16	يعيد تأكيد هويتي					
17	يعيد توجيه انتباهي حتى أنسى الأفكار والمشاعر غير المرغوب فيها					

مقياس التوافق النفسي سري (1986م)، والذي يتكون من أربعة محاور، الأول يتناول التوافق الشخصي (1 – 9)، والثاني يتناول التوافق الاجتماعي (10 – 20)، الثالث يتناول التوافق الأسري (21 – 30)، والرابع يتناول التوافق الانفعالي (31 – 40). ولم يقم الباحثان بأي تطوير لأداة الدراسة وخصوصا بعد تحكيمها والتحقق من ثباتها؛ وذلك

يرجع إلى أن النسيج الاجتماعي لجمهورية العراق العربية متوافق بعض الشيء مع النسيج الاجتماعي في مملكة البحرين.

يوجد في المقياس (20) عبارة موجبة، إذا أجاب الطالب عنها بـ (نعم) يعطى (1) وإذا أجاب عنها بـ (لا) يعطى (0)، وتوجد (20) عبارة سالبة، إذا أجاب عنها الطالب بـ (نعم) يعطى (0) وإذا أجاب عنها بـ (لا) يعطى (1)؛ وهي:

العبارات الموجبة: 1، 3، 6، 7، 8، 12، 15، 16، 18، 19، 22، 23، 25، 27، 29، 31، 32، 34، 35، 40.

العبارات السالبة: 2، 4، 5، 9، 10، 11، 13، 14، 17، 20، 21، 24، 26، 28، 30، 33، 36، 37، 38، 39

التوافق الشخصي

م.	العبارة	لا	نعم
1	أملأ حياتي اليومية بكل ما يثير اهتمامي		
2	من المؤكد أنني ينقصني الثقة في نفسي		
3	إذا فشلت في أي موقف فإنني أحاول من جديد		
4	أتردد كثيرا في اتخاذ قراراتي في المسائل البسيطة		
5	أشعر في حياتي بعدم الأمن الشخصي		
6	أخطط لنفسي أهدافا وأسعى إلى تحقيقها		
7	أقدم بثقة كبيرة على مواجهة مشكلاتي الشخصية وحلها		
8	أتصرف بمرونة في معظم أموري الشخصية		
9	أشعر بالنقص وبأنني أقل من غيري		
	المجموع		

التوافق الاجتماعي

م	العبارة	لا	نعم
10	بعض ظروفي البيئية صعبة التغيير وتؤدي إلى سوء حالتي النفسية		
11	أشعر بالوحدة رغم وجودي مع الآخرين		
12	أتقبل نقد الآخرين بصدر رحب		
13	أشعر أن معظم زملائي يكرهونني		
14	كثيرا ما أجرح شعور الآخرين		
15	أشارك في نواحي النشاط العديدة		
16	علاقتي حسنة وناجحة مع الآخرين		
17	تنقصني القدرة على التصرف في المواقف المحرجة		
18	أتطوع لعمل الخير ومساعدة المحتاجين		
19	يكون سلوكي طبيعيا في تعاملي مع أفراد الجنس الآخر		
20	أجد صعوبة في الاختلاط مع الناس		
	المجموع		

التوافق الأسري

م	العبارة	لا	نعم
21	أشعر بالغربة وأنا بين أفراد أسرتي		
22	تسود الثقة والاحترام المتبادل بيني وبين أفراد أسرتي		
23	أتشاور مع أفراد أسرتي في اتخاذ قراراتي المهمة		

24	أسبب الكثير من المشكلات لأسرتي		
25	أبذل كل جهدي لإسعاد أسرتي		
26	تتدخل أسرتي في شؤوني الخاصة بشكل يضايقني		
27	أحب بعض أفراد أسرتي		
28	أسرتي مفككة		
29	أقضي كثيرا من وقت فراغي مع أفراد أسرتي		
30	ترهقني مطالب أسرتي الكثيرة		
	المجموع		

التوافق الانفعالي

م.	العبارة	لا	نعم
31	من الصعب أن يتملكني الغضب إذا تعرضت لما يثيرني		
32	حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة		
33	أعاني من تقلبات في المزاج من دون سبب ظاهر		
34	عادة ما أتماسك عندما أتعرض لصدمات انفعالية		
35	لم يحدث أن نغصت حياتي مشكلة انفعالية		
36	تمر علي أوقات أكره فيها نفسي وحياتي		
37	أشعر غالبا بالاكتئاب		
38	يتسم سلوكي بالاندفاع		
39	أشكو من القلق معظم الوقت		
40	من الصعب أن ينجرح شعوري		
	المجموع		

الاختبارات القبلية

أسم الطالبة .....

الرقم الجامعي.....

الكلية.....

المستوى.....

الفصل الدراسي.....

العام الجامعي.....

العمر.....

مقياس ERS-ACA

م		لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أوافق ولا أرفض	أوافق	أوافق بشدة
18	يمكنني حجب أي أفكار أو مشاعر غير مرغوب فيها					
19	2يمكنني التفكير فيما يجري في حياتي بعقل صاف					
	يمكنني التخلص من أي مخاوف في حياتي					
20	أشعر أنني في فقاعاتي الصغيرة ، بعيدا عن الهموم العادية					
21	أشعر بثقة أكبر في نفسي					
22	الخزف... يعزز تقديري لذاتي					
23	يعطيني إحساسا بالهدف					
24	يساعدني على نسيان مخاوفي					
25	يساعدني على إعادة التركيز على ما يهم في حياتي					
26	يساعدني على التصالح مع مشاعري					
27	يساعدني على فك الارتباط بالأشياء التي تزعجني					
28	يساعدني على وضع همومي أو مشاكلي في منظورها الصحيح					
29	يساعدني على فهم مشاعري تجاه الأشياء التي في ذهني					
30	يجعلني أشعر بالانفصال عن الأشياء السلبية في حياتي					
31	يجعلني أشعر بأنني أقوى					
32	يجعلني أفكرمليا في مشاعري					
33	.يعيد تأكيد هويتي					
34	يعيد توجيه انتباهي حتى أنسى الأفكار والمشاعر غير المرغوب فيها					

عدد 6 نماذج لقياس جلسات البرنامج (القناع الطيني – النحت الأسري – التشكيل الحر – تجسيد القلق – الملامس – الزخارف الحرة)

التوافق الشخصي

م.	العبارة	لا	نعم
1	أملأ حياتي اليومية بكل ما يثير اهتمامي		
2	من المؤكد أنني ينقصني الثقة في نفسي		
3	إذا فشلت في أي موقف فإنني أحاول من جديد		
4	أتردد كثيرا في اتخاذ قراراتي في المسائل البسيطة		
5	أشعر في حياتي بعدم الأمن الشخصي		
6	أخطط لنفسي أهدافا وأسعى إلى تحقيقها		
7	أقدم بثقة كبيرة على مواجهة مشكلاتي الشخصية وحلها		
8	أتصرف بمرونة في معظم أموري الشخصية		
9	أشعر بالنقص وبأنني أقل من غيري		
	المجموع		

التوافق الاجتماعي

م.	العبارة	لا	نعم
10	بعض ظروفي البيئية صعبة التغيير وتؤدي إلى سوء حالتي النفسية		
11	أشعر بالوحدة رغم وجودي مع الآخرين		
12	أتقبل نقد الآخرين بصدر رحب		
13	أشعر أن معظم زملائي يكرهونني		
14	كثيرا ما أجرح شعور الآخرين		
15	أشارك في نواحي النشاط العديدة		

16	علاقتي حسنة وناجحة مع الآخرين		
17	تنقصني القدرة على التصرف في المواقف المحرجة		
18	أتطوع لعمل الخير ومساعدة المحتاجين		
19	يكون سلوكي طبيعيا في تعاملي مع أفراد الجنس الآخر		
20	أجد صعوبة في الاختلاط مع الناس		

التوافق الأسري

م	العبارة	لا	نعم
21	أشعر بالغربة وأنا بين أفراد أسرتي		
22	تسود الثقة والاحترام المتبادل بيني وبين أفراد أسرتي		
23	أتشاور مع أفراد أسرتي في اتخاذ قراراتي المهمة		
24	أسبب الكثير من المشكلات لأسرتي		
25	أبذل كل جهدي لإسعاد أسرتي		
26	تتدخل أسرتي في شؤوني الخاصة بشكل يضايقني		
27	أحب بعض أفراد أسرتي		
28	أسرتي مفككة		
29	أقضي كثيرا من وقت فراغي مع أفراد أسرتي		
30	ترهقني مطالب أسرتي الكثيرة		
	المجموع		

التوافق الانفعالي

م.	العبارة	لا	نعم
31	من الصعب أن يتملكني الغضب إذا تعرضت لما يثيرني		
32	حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة		
33	أعاني من تقلبات في المزاج من دون سبب ظاهر		
34	عادة ما أتماسك عندما أتعرض لصدمات انفعالية		
35	لم يحدث أن نغصت حياتي مشكلة انفعالية		
36	تمر علي أوقات أكره فيها نفسي وحياتي		
37	أشعر غالبا بالاكتئاب		
38	يتسم سلوكي بالاندفاع		
39	أشكو من القلق معظم الوقت		
40	من الصعب أن ينجرح شعوري		

الاختبارات القبلية

أسم الطالبة .....

الرقم الجامعي.....

الكلية.....

المستوى.....

الفصل الدراسي.....

العام الجامعي.....

العمر.....

مقياس ERS-ACA

م		لا أوافق بشدة	لا أوافق	لا أوافق ولا أرفض	أوافق	أوافق بشدة
35	يمكنني حجب أي أفكار أو مشاعر غير مرغوب فيها					
36	2يمكنني التفكير فيما يجري في حياتي بعقل صاف					
	يمكنني التخلص من أي مخاوف في حياتي					
37	أشعر أنني في فقاعاتي الصغيرة، بعيدا عن الهموم العادية					
38	أشعر بثقة أكبر في نفسي					
39	يعزز تقديري لذاتي					
40	يعطيني إحساسا بالهدف					
41	يساعدني على نسيان مخاوفي					
42	يساعدني على إعادة التركيز على ما يهم في حياتي					
43	يساعدني على التصالح مع مشاعري					
44	يساعدني على فك الارتباط بالأشياء التي تزعجني					
45	يساعدني على وضع همومي أو مشاكلي في منظورها الصحيح					
46	يساعدني على فهم مشاعري تجاه الأشياء التي في ذهني					
47	.يجعلني أشعر بالانفصال عن الأشياء السلبية في حياتي					
48	.يجعلني أشعر بأنني أقوى					
49	... يجعلني أفكر مليا في مشاعري					
50	. ... يعيد تأكيد هويتي					
51	يعيد توجيه انتباهي حتى أنسى الأفكار والمشاعر غير المرغوب فيها					

عدد 6 نماذج لقياس جلسات البرنامج (القناع الطيني – النحت الأسري – التشكيل الحر – تجسيد القلق – الملامس – الزخارف الحرة)

التوافق الشخصي

م.	العبارة	لا	نعم
1	أملأ حياتي اليومية بكل ما يثير اهتمامي		
2	من المؤكد أنني ينقصني الثقة في نفسي		
3	إذا فشلت في أي موقف فإنني أحاول من جديد		
4	أتردد كثيرا في اتخاذ قراراتي في المسائل البسيطة		
5	أشعر في حياتي بعدم الأمن الشخصي		
6	أخطط لنفسي أهدافا وأسعى إلى تحقيقها		
7	أقدم بثقة كبيرة على مواجهة مشكلاتي الشخصية وحلها		
8	أتصرف بمرونة في معظم أموري الشخصية		
9	أشعر بالنقص وبأنني أقل من غيري		
	المجموع		

التوافق الاجتماعي

م.	العبارة	لا	نعم
10	بعض ظروفي البيئية صعبة التغيير وتؤدي إلى سوء حالتي النفسية		
11	أشعر بالوحدة رغم وجودي مع الآخرين		
12	أتقبل نقد الآخرين بصدر رحب		
13	أشعر أن معظم زملائي يكرهونني		
14	كثيرا ما أجرح شعور الآخرين		
15	أشارك في نواحي النشاط العديدة		

16	علاقتي حسنة وناجحة مع الآخرين		
17	تنقصني القدرة على التصرف في المواقف المحرجة		
18	أتطوع لعمل الخير ومساعدة المحتاجين		
19	يكون سلوكي طبيعيا في تعاملي مع أفراد الجنس الآخر		
20	أجد صعوبة في الاختلاط مع الناس		
	المجموع		

التوافق الأسري

م.	العبارة	لا	نعم
21	أشعر بالغربة وأنا بين أفراد أسرتي		
22	تسود الثقة والاحترام المتبادل بيني وبين أفراد أسرتي		
23	أتشاور مع أفراد أسرتي في اتخاذ قراراتي المهمة		
24	أسبب الكثير من المشكلات لأسرتي		
25	أبذل كل جهدي لإسعاد أسرتي		
26	تتدخل أسرتي في شؤوني الخاصة بشكل يضايقني		
27	أحب بعض أفراد أسرتي		
28	أسرتي مفككة		
29	أقضي كثيرا من وقت فراغي مع أفراد أسرتي		
30	ترهقني مطالب أسرتي الكثيرة		

التوافق الانفعالي

م٠	العبارة	لا	نعم
31	من الصعب أن يتملكني الغضب إذا تعرضت لما يثيرني		
32	حياتي الانفعالية هادئة ومستقرة		
33	أعاني من تقلبات في المزاج من دون سبب ظاهر		
34	عادة ما أتماسك عندما أتعرض لصدمات انفعالية		
35	لم يحدث أن نغصت حياتي مشكلة انفعالية		
36	تمر علي أوقات أكره فيها نفسي وحياتي		
37	أشعر غالبا بالاكتئاب		
38	يتسم سلوكي بالاندفاع		
39	أشكو من القلق معظم الوقت		
40	من الصعب أن ينجرح شعوري		

(نعيسة 2012: 98) تعتبر سبعينات وثمانينات القرن العشرين عقدي الكفاية والفعالية بينما تعد تسعينات القرن العشرين عقد الجودة الشاملة وبداية القرن الواحد والعشرين تعتبر عقد الجودة ومصطلح جودة الحياة من المفاهيم التي لاقت اهتماما كبيرا في العلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية (Nordenfelt 1999: 23) ، حيث اهتم علم النفس بدراسة جودة الحياة بدرجة الأولى حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية منها والتطبيقي فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان ويرجع ذلك في المقام الأول إلى أن جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منه.والمتتبع للدراسات النفسية الحديثة ، يلاحظ اهتماما ملحوظا بمفهوم جودة الحياة بشكل عام، وجودة الحياة لدى الفرد بشكل خاص. (كاظم 2006: 29).

محور اللغة العربية

عنوان البحث: النص الأدبي وواقعه في المحتوى الدراسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها – جامعة الإمارات أنموذجا

د. شريفة اليزيدي
جامعة الإمارات – الإمارات العربية المتحدة

مقدمة:

يعد المحتوى التعليمي عنصرا أساسيا في عملية تعليم اللغة العربية؛ فهو القالب الذي يحوي أهداف المنهج وتنظيمها وتطبيقها، وعرفه بعض علماء التربية بأنه ذلك البناء المعرفى بما يشمله من حقائق، ومفاهيم، ومبادئ، وتعميمات، ونظريات، بالإضافة إلى المهارات بأنواعها، والميول، والاهتمامات، والاتجاهات [رشدى فتحى كامل، زينب محمد أمين : 1996] ، والمحتوى التعليمي للمنهج يتكون من عدة جوانب مترابطة ومتماسكة هي: جوانب معرفية كالمفاهيم، والمبادئ، والحقائق العلمية، والقوانين، والنظريات - جوانب مهارية كالملاحظة، والتصنيف، والقياس، والاتصال، والاستنتاج، والتفكير الناقد، واتخاذ القرار - جوانب وجدانية كالقيم، والمعتقدات عن الخير والشر، والصواب والخطأ، والجمال والقبح، والحياة الفاضلة، والتنافس والتعاون، والاتجاهات [عبد العزيز التميمي، المناهج]

وتعد النصوص الأدبية مادة الأدب نثره وشعره، وتدريسها كمفردة ضمن مفردات المنهج التعليمي ينمي مهارة المتعلمين اللغوية، والفكرية، والتعبيرية، والتذوقية، كونها تضم مجموعة من الأسس والقيم الوطنية والقومية والعالمية التي على أساسها اختيرت هذه النصوص لتمثل التراث بكل تطوراته ومسيرته [عبد الفتاح البجة: 2001]

أهداف البحث:

- التعرف إى مدى فاعلية محتوى برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات.
- توضيح الجوانب التي تحتاج إلى تطوير في المحتوى الأدبي في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات.
- اقتراح تعديل على المحتوى الأدبي في برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات يساهم في رفع مستوى فهم واستيعاب الدارسين للجوانب الجمالية في اللغة العربية.

مشكلة البحث:

- ما مدى فاعلية محتوى برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات؟
- كيف يمكننا مساعدة المتعلمين من الناطقين بغير العربية على فهم الجوانب البلاغية في اللغة العربية في النصوص الأدبية؟

الدراسات السابقة:

تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية. الباحثة: حفيظة عبابسة، رسالة ماجستير في كلية الآداب في جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر، 2012-2013

تناولت هذه الدراسة تعليمية النص من الجانب الأدبي في المرحلة الثانوية، فكانت الإشكالية المطروحة:

ما مدى التوافق بين النماذج الموجودة في الكتاب المدرسي مع توجيهات المنهاج؟ وهل حققت الأهداف؟

كيف يصور المنهاج طريقة تدريس النصوص الأدبية في السنة الأولى/ آداب؟

تناول الفصل الأول مفاهيم ومصطلحات وقد اشتمل على ثلاثة مباحث، تناول المبحث الأول المقاربة بالكفاءات (سبب اختيار المقاربة بالكفاءات، مفهوم المقاربة بالكفاءات المبادئ البيداغوجية للمقاربة بالكفاءات، أهدافها وخصائص الكفاءة) وتناول المبحث الثاني مفاهيم تعليمية (مفهوم التعليمة أنواعها ووسائلها، أهميتها، محاور اهتمام تعليمية اللغة العربية وآدابها) أما المبحث الثالث فتناول تعاريف للنص من حيث (تعريف النص في الموروث العربي، تعريف النص في الثقافة الغربية، النص في المصطلح) أما الفصل الثاني فهو فصل تطبيقي جاء تحت عنوان: تعليمة النص الأدبي في المرحلة الثانوية وفيه وقفت الباحثة عند أهم نقاط تعليمية النص الأدبي من خلال الإجابة على الأسئلة واقع تدريس النصوص الأدبية من خلال المناهج تم تطرقت إلى دراسة وصفية تقويمية للنصوص الأدبية، ثم تناولت بعض النصوص الأدبية دراسة تحليلية وأخيرا دراسة ميدانية عبارة عن استمارات خاصة بالأساتذة.

بلخير، شنين. "النص الأدبي ودوره في تدريس قواعد اللغة العربية بالتدريس بالكفاءات للناطقين بغيرها." الأثر ع30 (2018).

تناول الباحث دور النص الأدبي في تدريس القواعد النحوية للناطقين بغير اللغة العربية، وتطبيق طريقة التدريس بالكفاءات، ومدى نجاحها في تعليم القواعد النحوية لغير الناطقين باللغة العربية. وقدم نبذة وجيزة عن التعليم العام الذي اعتمد في الجزائر منذ

استقلال الجزائر إلى إصلاح المنظومة التربوية الأخير، ثم ذكر تعريف: النص الأدبي، وتقديم سمات النص الأدبي، وأهدافه في التدريس، والحديث المفصل عن طرائق تدريس القواعد النحوية، والتعرف عن التدريس بالكفاءات، أما في الجانب التطبيقي فركز الباحث على النصوص التي استعملت في تدريس القواعد النحوية في الكتاب المدرسي للغة العربية للسنة الثالثة متوسط في الجزائر بعد الإصلاح كتمثيل فقط لوجود كتب موجهة للناطقين بغير العربية.

محمد، محمد السيد حامد، وخلف الديب عثمان محمد. "فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض النظريات اللغوية في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى دراسي اللغة العربية لناطقين بغيرها." مجلة التربية ع192أ ج2 (2021).

محمد السيد حامد محمد؛ خالد محمود محمد عرفان؛ خلف الديب عثمان محمد

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.

وكان هدف هذا البحث هو التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على بعض النظريات اللغوية (نظرية النظم ونظرية السياق) في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتكونت عينة البحث من أربعة وأربعين دارسا بالصف الأول الثانوي بمعهد البعوث إعدادي ثانوي بنين، الكائن بمحافظة القاهرة، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية، درست باستخدام الاستراتيجية المقترحة، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة السائدة، وتمثلت أداة البحث في اختبار مهارات تحليل النص الأدبي، كما تمثلت مادة المعالجة التجريبية في: كتاب الدارس لدراسة النصوص المختارة في ضوء الاستراتيجية المقترحة، ودليل المعلم لتنفيذ الاستراتيجية المقترحة، وأسفرت نتائج البحث عن وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات تحليل النص الأدبي، لصالح المجموعة التجريبية مما يثبت فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي، وأوصى البحث بضرورة تبني استراتيجيات وبرامج قائمة على نظريات لغوية مثل نظرية النظم ونظرية السياق في تدريس النصوص الأدبية لدارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها.

المنهج المتبع في الدراسة: في هذا البحث سأتبع المنهج الوصفي في تناول النص الأدبي بوصفه أحد عناصر المحتوى التعليمي الأساسية، كما أن التخطيط لتدريس النص الأدبي

للناطقين بغير العربية ينطلق من فلسفة البرنامج وتحقيق أهدافه، ومخرجات تعلمه المستهدفة، وفي ضوء ذلك نرى أن هذا البحث تتحدد فيه عدة أمور منها:

1- أهداف تدريس النص الأدبي للناطقين بغير العربية.
2- أشكال النص الأدبي: المقروء والمسموع.
3- أنواع النص الأدبي المناسبة لفئة الناطقين بغير العربية: النصوص الشعرية، والنصوص النثرية كالمقالة والقصة والمسرحية وغيرها.
4- فنون التعليم المصاحبة للنص الأدبي: القراءة، والكتابة، والإملاء، والخط وغيرها.
5- أساليب التدريس المتبعة في تناول النص الأدبي.
6- الكفايات التعليمية التي يتطلب البرنامج توافرها عند الطالب الناطق بغير العربية.

وفي ختام هذا البحث وصلنا إلى بعض النتائج والتوصيات التي نرجو أن تثري تدريس النص الأدبي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

أولا: أهداف تدريس النص الأدبي:

تتنوع أهداف تدريس النص الأدبي بحسب شكل النص الأدبي مسموعا أو مقروءا؛ لذلك نجد أن أهداف تدريس النص الأدبي المقروء في المستوى الأول تركز على أن يحقق الطالب ما يلي:

1- أن يقرأ نصا قصيرا قراءة جهرية سليمة.
2- أن يقرأ نصا ويجيب عن أسئلة حول مضمونه.
3- أن يقرأ نصا ويحدد أفكاره الرئيسية.
4- أن يقرأ نصا ويضع له عنوانا مناسبا.
5- أن يقرأ نصا ويعبر عن رأيه حول مواقف وردت فيه.
6- أن يقرأ نصا ويحدد معنى كلمة اعتمادا على السياق.
7- أن يقرأ نصا ويميز الأزمنة الواردة فيه (الماضي، المضارع، المستقبل)
8- أن يقرأ نصا ويستخرج أدوات الربط الواردة فيه.
9- أن يقرأ نصا ويستخرج منه كلمات تشترك في جذر واحد.

نلاحظ من الأهداف السابقة بأنها جاءت متسلسلة حسب مستوى الطالب؛ حيث بدأ الهدف الأول بقراءة نص قصير ثم انتقل بعد ذلك في الأهداف التالية إلى فهم النص وأفكاره، ثم انتقل – مستعينا بالسياق – إلى فهم اللغة ليميز الأزمنة، وأدوات الربط، حتى وصل إلى المعجم ليستخرج الطالب كلمات تشترك في جذر واحد؛ وهذا التدرج الذي

سارت عليه الأهداف يخدم الطالب في تقوية قراءته، ثم يقوده إلى فهم النص الأدبي من حيث الفكرة والمعنى ليصل به إلى فهم اللغة، ومن ثم استنباط القاعدة اللغوية وتطبيقها.

ثانيا: أشكال النص الأدبي:

يتنوع شكل النص الأدبي بين المسموع والمقروء؛ فنجد أن الكتاب احتوى على ستة نصوص مسموعة، وستة عشر نصا مقروءا باختلاف موضوعاتها، وهذا التباين في عدد النصوص يبين لنا حاجة الطالب في هذا المستوى للنص المقروء أكثر من النص المسموع؛ إذ إن الطالب في مجتمعاتنا يقرأ العربية الفصيحة أكثر من سماعها بسبب شيوع اللهجات العامية في التواصل بين الأفراد.

النصوص المسموعة: تنوع محتوى النصوص المسموعة تبعا للهدف الذي وضعت له، فنجد نصا يحوي كلمات جديدة للطالب حتى يتبين الطالب سماعها، ونصا يستمع فيه الطالب لأرقام المئات والآلاف حتى يفرق بينها ويتعرف صياغتها .....الخ.

وجاءت الأنشطة والتدريبات مدعمة للهدف فتطلب من الطالب ملء الفراغات استنادا على النص المسموع.

النصوص المقروءة: تم اختيار النصوص المقروءة من بيئة الطالب في دولة الإمارات؛ ليتعرف الطالب عن طريقها على البيئة التي يدرس فيها من حيث اللغة والعادات والتقاليد، محققا بذلك هدف المعرفة والفهم، بالإضافة إلى تدريبه على القراءة الجهرية الصحيحة.

ومن خلال النصوص المسموعة والمقروءة يطرح الكتاب بعض الأسئلة اللغوية بوصفها نشاطا لغويا يستطيع الطالب عن طريقه الوصول إلى بعض القواعد كالتفرقة بين أزمنة الفعلين الماضي والمضارع في سياقاتهما المختلفة، وكذلك التعرف على مرادفات بعض الكلمات وضدها.

ثالثا: أنواع النص الأدبي المناسبة لفئة الناطقين بغير العربية:

يختلف معدو المناهج في وضع معايير ثابتة لاختيار المنهج الخاص بفئة معينة؛ فليس هناك اتفاق تام على المعايير التي يمكن الاعتماد عليها في اتخاذ قرار واضح فيما يتعلق باختيار المحتوى أو طريقة تنظيمه؛ وذلك بسبب المنطلقات الفكرية التي يبدأ منها واضعو المنهج، وكذلك اختلاف الظروف التي تؤثر في عملية الاختيار، وارتباط المعايير بها يمكن أن يعطينا تفسيرا آخر لعدم وجود معايير ثابتة يمكن الاعتماد عليها في اختيار خبرات المنهج وتنظيمها [أنظر: محمد صلاح الدين، وفتحي عبد المقصود، المنهج المدرسي، ص341].

ولبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها خصوصيات تميزها عن برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بها؛ لأنها معدة بطرق تتناسب مع هذه الفئة من المتعلمين، فمحتوى هذه البرامج يختلف عن محتوى برامج تعليم الناطقين بالعربية، كما أن طريقة عرض المادة العلمية وتقديمها يختلف بشكل كبير عن طريقة عرض برامج تعليم الناطقين بالعربية.

وقد أدرك واضعو منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات هذه الخصوصيات؛ فقاموا بوضع منهج يتناسب مع الفئة المستهدفة من الناطقين بغير العربية، واختاروا عددا من النصوص الأدبية في موضوعات مختلفة مناسبة لتلك الفئة؛ إلا أننا نلاحظ في كتاب المستوى الأول خلوه من النصوص الشعرية؛ وذلك لخصوصية الشعر العربي وصعوبة دراسته على الطالب الناطق بغير العربية في هذا المستوى، فاقتصر الكتاب على النصوص الأدبية النثرية فحسب، ومنها تم اختيار المقالة والقصة؛ ليسهل على الطالب دراستها وفهمها.

فنجد الكتاب يطرح موضوعات بسيطة تتعلق بالحياة الاجتماعية، والعادات والتقاليد في دولة الإمارات، وبعض الدول العربية؛ وهذه الموضوعات تسهل على الطالب فهم اللغة العربية البسيطة، وتزود الطالب الأجنبي ببعض المعلومات عن الدولة فيما يتعلق بالعادات والتقاليد، والحياة الاجتماعية، مثل الأعياد والمناسبات، والمناخ، وبعض ما تمتاز به مدن الدولة.

رابعا: فنون التعليم المصاحبة للنص الأدبي: القراءة، والكتابة، والإملاء، والخط وغيرها:

عند عرض النص الأدبي التعليمي لأي فئة من الدارسين، فإنه يعتبر محور الانطلاق لتعليم مهارات اللغة العربية بكل ما يصاحبها من فنون التعليم كالقراءة، والكتابة، والإملاء، والخط وغيرها.

وتكون قراءة النص الأدبي هي أول فن يجب على الطالب أن ينطلق منه، وقد ذكر الدكتور إبراهيم الشتوي تدرجا للقراءة في مقالته الموسومة بـ (القراءة والنص) حيث جعلها على النحو الآتي:

1- القراءة نشاط عصبي وفيزيائي يعبئ ملكات محددة في الكائن البشري.
2- القراءة نشاط معرفي يحاول القارئ فيه أن يفهم عما يدور الحديث.
3- القراءة نشاط عاطفي؛ تكمن جاذبيته -إلى درجة كبيرة- في الأحاسيس التي تثيرها فينا.
4- القراءة نشاط حجاجي حيث يمكن تحليل النص على أنه موقف يتخذه الكاتب من الكون، ومن الكائنات.

5-القراءة نشاط رمزي؛ فالمعنى الذي يستخلصه القارئ من قراءته، بردة أفعاله أمام القصة المسرودة، وبتأثره بالحجج المعروضة وبتعدد زوايا السرد والرواة يمضي مباشرة ليتخذ مكانا له في البيئة الثقافية التي يعيش فيها ذلك القارئ.

هذا الترتيب المتدرج، هو تفسير واضح لعملية القراءة، وكيف تنتقل من مرحلة القراءة اللفظية حتى تصل إلى مرحلة القراءة النقدية؛ وهذا ما نجده في كتاب المستوى الأول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات، حيث تبدأ كل وحدة بمهارة القراءة، ويعرض فيها نص أدبي أول أهدافه أن يقرأ الطالب نصا قصيرا قراءة جهرية سليمة، ثم يجيب عن أسئلة حول المضمون؛ حيث يبدأ بأسئلة حول الفكرة، ومعاني بعض المفردات، ثم ينتقل إلى الجانب النحوي، فيكون بذلك النص الأدبي هو المنطلق الأساسي لتعليم الجوانب اللغوية.

إضافة إلى ذلك فإن النص الأدبي يمثل نموذجا يحتذي به الطالب في فن الكتابة، والإملاء، والخط.

خامسا: أساليب التدريس المتبعة في تناول النص الأدبي:

تختلف أساليب تدريس النص الأدبي من معلم إلى آخر، إلى جانب مراعاة الفئة المستهدفة من الدارسين وما يناسبها من أساليب تدريسية.

وقد انتهج معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات أساليب متنوعة لعل من أشهرها:

1- طريقة السؤال والجواب: وهي عبارة عن مجموعة من الإجراءات القرائية الهادفة إلى التدرج بالتلميذ في استيعاب النص، من خلال طرح أسئلة تنقل الطالب من الإجابات الحرفية عن الأسئلة إلى الإجابات الضمنية التي تفهم من سياق النص، وتتطلب من الطالب فهما للمضمون العام للموضوع.

2- طريقة التعلم التعاوني: وهي طريقة تحقق أهداف الاستيعاب القرائي، ومعرفة تفاصيل المقروء، عن طريق تقسيم الطلاب إلى مجموعات متكافئة، وتقسيم أسئلة النص بين المجموعات؛ لتعمل كل مجموعة على مناقشة أسئلتها بصورة تعاونية، ثم عرضها على بقية المجموعات.

سادسا: الكفايات التعليمية التي يتطلب البرنامج توافرها عند الطالب الناطق بغير العربية:

الكفايات هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف، ومهارات، وقدرات، واتجاهات مندمجة بشكل مركب، ويرى العالم اللغوي تشومسكي أن الكفاية هي " القدرة لدى الأفراد، على إصدار وفهم جمل جديدة ". فالكفاية كما يراها تشومسكي تعني المعرفة الضمنية والفطرية التي يمتلكها جميع الأفراد عن لغتهم " إن النظام المستبطن (المتثمل) للقواعد المتحكمة في هذه اللغة، يجعل الفرد قادرا على فهمها وعلى إنتاج عدد لا نهائي من الجمل "، والذي يمكن المخاطب أو المستمع من الكلام والفهم في لغته، هو نظام من القواعد المستبطن، كما أن الشخص الذي يمتلك لغة يكون قد استدخل نظام القواعد الذي يحدد الشكل الصواتي للجملة وأيضا محتواها الدلالي الخاص، فكل متكلم قادر على أن ينتج في لغته صياغات لم يسبق له سماعها، وهكذا يمكننا القول بأن لديه كفاية، أي لديه معرفة إجرائية (عملية) بالبنيات اللغوية، وهكذا فإن الكفاية اللغوية التي يتحدث عنها تشومسكي ليست سلوكا، إنما هي مجموعة من القواعد التي تسير وتوجه السلوكيات اللغوية، دون أن تكون قابلة للملاحظة ولا يمكن للفرد الوعي بها [أنظر: محمد الدريج، الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج].

فالطالب الناطق بغير العربية يحتاج إلى توافر بعض الكفايات التي تسهم بشكل كبير في تحقيق أهداف البرنامج، ومن هذه الكفايات:

1- امتلاك آليات التفكير.
2- القدرة على التواصل مع الآخرين.
3- نطق الحروف من مخارجها الصحيحة.
4- القدرة على فهم المقروء، وتحديد أفكاره.
5- قابلية تعلم اللغة الثانية.

الخاتمة:

تناولنا في هذا البحث النص الأدبي بوصفه أحد عناصر المحتوى التعليمي الأساسية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة الإمارات، ووصلنا إلى بعض النتائج والتوصيات:

أولا: النتائج:

1- النصوص الأدبية المختارة في البرنامج لا تنقل الثقافة العربية للدارسين، كما أنها لا تبرز الحياة الاجتماعية العربية، والعادات والتقاليد العربية الأصيلة.

2- تفتقر النصوص الأدبية المقدمة للدارسين إلى الثراء اللغوي والبلاغي، والتعبيرات المجازية التي تتميز بها اللغة العربية.

3- يحتاج برنامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى تنويع الفنون الأدبية في النصوص الأدبية المقدمة للدارسين.

ثانيا: التوصيات:

1- عند اختيار محتوى النصوص الأدبية لبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ يجب مراعاة الأسس الثقافية للطلاب الدارسين، مع الحرص على نقل الثقافة العربية، وإبراز الحياة الاجتماعية العربية، والعادات والتقاليد.

2- لابد من إثراء النصوص الأدبية المقدمة للناطقين بغير العربية؛ وذلك بإضافة بعض القصائد الشعرية البسيطة مثل قصائد أحمد شوقي التي كتبها للأطفال.

3- أقترح إضافة بعض الخواطر ذات المعاني الواضحة؛ حتى يتعرف الطالب الناطق بغير العربية بعض الجوانب الجمالية في اللغة العربية فيثير في نفسه شغفا لتعلمها.

المراجع:

1- إبراهيم الشتوي (4/ إبريل/ 2013)، مقالة بعنوان (القراءة والنص)، المجلة الثقافية/ الجزيرة، العدد 401.
2- رشدى فتحى كامل (1996)، زينب محمد أمين الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم وتكنولوجيا التعليم.
3- عبد العزيز التميمي (2013)، المناهج، الرياض.
4- محمد صلاح الدين مجاور، وفتحي عبد المقصود (1984)، المنهج المدرسي، ط6، دار العلم، الكويت.
5- محمد الدريج (أكتوبر2000)، الكفايات في التعليم، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، منشورات رمسيس سلسلة " المعرفة للجميع" العدد 16.

دراسة التعالق النصي في ضوء النقد القديم
قراءة في نقدية السرقات الشعرية

د. فيصل عبد المهدي سعود شهاب
وزارة التربية – مملكة البحرين

مقدمة:

كان للتغير الذي طرأ على طبيعة القضايا النقدية، انعكاس واضح على موضوعات انشغال درسنا النقدي العربي، ومنذ أن أضحى النص والنظريات النصية إحدى أبرز قضايا النقد الحديث، مال كثير من الدارسين والنقاد العرب نحو مقاربة هذا النوع من القضايا، عبر لجئهم إلى التراث النقدي: يقرؤون تلك النظريات من خلاله، ويقرؤونه من خلالها، ولأن مسألة السرقات الشعرية حظيت بعناية خاصة لدى نقادنا القدامى، فإن أثر ذلك برز أيضا في كثرة استحضارها في مباحث لفيف من أولئك الدارسين والنقاد.

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في دراسة مدى تماسك أطر نقدنا القديم أو انطوائها على تناقضات وتباينات، في تناولها قضية التعالق النصي؛ ويتخذ البحث من نقدية السرقات الشعرية أنموذجا؛ لاستخلاص ما تقوم عليه هذه النقدية من مرتكزات تدلل على تماسكها أو تناقض مبانيها، وذلك عبر تتبع كيفيات تناول نقادنا القدماء مسألة العلاقات بين نتاجات الشعراء؛ ضمن انشغالاتهم النقدية، في إطار الحقل المفاهيمي للسرقات الشعرية.

أسئلة البحث

1- ما مؤشرات تماسك نقدية السرقات الشعرية أو اشتمالها على تناقضات، في تناولها مسألة العلاقة بين النصوص، وفي إطار دائرتها المفاهيمية؟

2- ما طبيعة الأدوات وكيفيات المقاربة التي اعتمدها نقدنا القديم؛ لوصف قضية التعالق النصي، في ضوء نقدية السرقات الشعرية؟ وهل تخطى وعيهم تلك القضية الجانب الانطباعي إلى الجانب التطبيقي؟

أهداف البحث

1- بيان مدى استناد نقدية السرقات الشعرية إلى عوامل وأسس، تعين على تماسكها أو تناقضها، في تناولها مسألة العلاقة بين النصوص.

2- استخلاص الأدوات وكيفيات المقاربة التي اعتمدها نقادنا الأولون؛ لوصف التعالق النصي، في ضوء نقدية السرقات الشعرية.

3- الوقوف على الدائرة المفاهيمية لنقدية السرقات الشعرية، وكشف مدى قدرة النقد القديم، في إطارها، على تخطي الجانب الانطباعي في النقد.

أهمية البحث

1- إعادة قراءة تراثنا النقدي الزاخر وعدم مجافاته؛ لا بعده نتاجا مكتملا ثابتا يلزمنا القياس عليه، بل للإفادة منه وتتميمه؛ عبر تقليبه وتأمله، في ضوء انشغالات النقد الحديث.

2- تتبع أبرز مصنفات نقادنا القدامى الذين عنوا بباب السرقات الشعرية، والتعرف إلى كيفية تناولهم مسألة العلاقات بين نتاجات الشعراء؛ في إطار الحقل المفاهيمي للسرقات الشعرية.

3- العناية برصد وتحليل ما استجد من انشغالات نقدنا الحديث، الذي كان من أوضح مظاهره استدارته نحو التراث، في إثر ما غلب على النقد الحديث من عناية بدراسة النص والتعالق النصي.

4- استخلاص ما تقوم عليه نقدية السرقات الشعرية، من أسس تدلل على تماسكها أو تناقض مبانيها، انطلاقا من كونها واحدة من أبرز ملامح نقدنا القديم.

منهج البحث

اتخذ البحث من (نقد النقد) منهجا له؛ لما يتوافر عليه هذا المنهج من إمكانية تقييم القول النقدي وكشف أسسه، فهو يعين على تحليل العناصر المكونة لنقدية السرقات الشعرية، وما تنطوي عليه من تواشج وتعاضد أو تنافر وتناقض، كما استعان البحث بالنقد التنظيري والتطبيقي، لأنه يقارب الظاهرة النقدية، عبر استدعاء وفحص نصوص محددة.

الكلمات المفتاحية: التعالق النصي – النقد القديم – السرقات الشعرية.

أولا: الأخذ من الآخر بين العرف والرفض

لعل أول ما يستوقفنا، ونحن نقلب كتب النقد العربي القديم، ما نفيده من بعض الأخبار والمقولات من أن الأخذ من الآخر معنى أو أكثر وإعادة استعماله، سواء على حاله أم بإعادة صياغته، ليس عيبا، من ذلك الحادثة التي يوردها صاحب (الموشح) بين الفرزدق وجرير، حيث "قال الحجاج لهما وبين يديه جارية: أيكما مدحني ببيت فضل فيه فهذه الجارية له؛ فقال الفرزدق: (الطويل)

فمن يأمن الحجاج والطير تتقي عقوبته إلا ضعيف العزائم

وقال جرير: (الطويل)

فمن يأمن الحجاج أما عقابه فمر وأما عهده فوثيق

يسر لك البغضاء كل منافق كما كل ذي دين عليك شفيق

فقال الحجاج: (والطير تتقي عقوبته) كلام لا خير فيه، لأن الطير تتقي كل شيء: الثوب، والصبي، وغير ذلك؛ خذها يا جرير. قال محمد: وهذا لعمري كذا إلا أن جريرا أخذ ابتداء الفرزدق فقال فيه" (المرزباني أ.، 1995، صفحة 143)، ونفيد من أخذ جرير بداية بيت الفرزدق عدم المعايبة في مثل هذا الموضع، لوضوح الأخذ والمايزة بين المعنيين، حتى أن الحجاج لم يعبأ بذلك فمنحه جائزة دون الفرزدق؛ رغم أخذه بداية بيته، دون فاصل زماني أو مكاني.

ومثله ما يروونه من أن رجلا من بني عذرة، دخل على عبد الملك بن مروان؛ يمتدحه بقصيدة، وعنده جرير والأخطل والفرزدق، فسأل عبد الملك الأعرابي: عن أهجى بيت قيل في الإسلام وأمدح بيت، وأرق بيت، فكانت الأبيات الثلاثة التي ذكرها كلها لجرير، فقال عبد الملك: أحسنت! فهل تعرف جريرا؟ قال: لا والله وإني إلى رؤيته لمشتاق، قال: فهذا جرير وهذا الفرزدق وهذا الأخطل، فأنشأ الأعرابي يقول:

فحيا الإله أبا حرزة وأرغم أنفك يا أخطل

وجد الفرزدق أتعس به ودق خياشيمه الجندل

فقام الفرزدق يقول:

يا أرغم الله أنفا أنت حامله يا ذا الخنا ومقال الزور والخطل

ما أنت بالحكم الترضى حكومته ولاالأصيل ولا ذي الرأي والجدل

ثم قام الأخطل يقول:

يا شر من حملت ساق على قدم ما مثل قولك في الأقوام يحتمل

إن الحكومة ليست في أبيك ولا في معشر أنت منهم إنهم سفل

فقام جرير مغضبا وقال (ابن كثير، 1990، الصفحات 260-261) :

أتشتمان سفاها خيركم حسبا ففيكما -وإلهي- الزور والخطل

شتمتماه على رفعي ووضعكما لا زلتما في سفال أيها السفل

ونلاحظ تأثر الفرزدق بألفاظ الأعرابي، وتأثر الأخطل بألفاظ الفرزدق، وأخذ جرير عبارة (الزور والخطل) من الفرزدق؛ فوافق بين قفل بيته الأول وقفل بيت الفرزدق، وأخذ كلمة (السفل) من الأخطل، فوافق بين قفل بيته الثاني وقفل بيت الأخطل، فالشاعر ربما جاهر بالأخذ من غيره، وهو أمر جار في المعارضات الشعرية.

وذهب العسكري إلى جريان الأخذ بين الشعراء، وأنه "ليس لأحد من أصناف القائلين غنى عن تناول المعاني ممن تقدمهم" (العسكري، 1972، صفحة 196) و"لولا أن القائل يؤدي ما سمعه لما كان في طاقته أن يقول" (العسكري، 1972، صفحة 196)، ونقل قول أمير المؤمنين علي بن أبي طالب عليه السلام: "لولا أن الكلام يعاد لنفد. وقال بعضهم: كل شيء ثنيته قصر إلا الكلام فإنك إذا ثنيته طال" (العسكري، 1972، صفحة 196)، وروى المرزباني أن "الفرزدق يصلت على الشعراء ينتحل أشعارهم، ثم يهجو من ذكر أن شيئا انتحله أو ادعاه لغيره، وكان يقول: ضوال الشعر أحب إلي من ضوال الإبل، وخير السرقة

مالم تقطع فيه اليد" (المرزباني أ.، 1995، صفحة 135)، وينقلون قول الفرزدق: "نحن معاشر الشعراء أسرق من الصاغة" (ابن وكيع، 1994، صفحة 100)، وليس مؤكدا ما يعنيه بالسرقة: أهي المضامين المستلهمة دون تقصد، أم هي استلاب الشعر عنوة ونسبته إليه؟

ويذهب العسكري إلى أبعد من ذلك في استساغة الأخذ، فيقول: "وقد أطبق المتقدمون والمتأخرون على تداول المعاني بينهم" (العسكري، 1972، صفحة 197)، ورأى شرف القيرواني أن السرق لذيوعه صار "كثير الأجناس في شعر الناس" (القيرواني ، 1926، صفحة 42)؛ وقال ابن رشيق في أول (باب السرقات وما شاكلها): "وهذا باب متسع جدا لا يقدر أحد من الشعراء يدعي السلامة منه" (القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، 1955، صفحة 215)، ولذلك صاروا يعجبون عند كف شاعر عن الأخذ من غيره، من ذلك ما نقله المرزباني عن أحدهم أنه قال: "شهدت أبا تمام الطائي في منزل الحسين بن الضحاك، وهو ينشد شعره، وعنده اسحاق بن إبراهيم الموصلي، فقال له اسحاق: يا فتى؛ ما أشد ما تتكئ على نفسك! يعني أنه لا يسلك مسلك الشعراء قبله، وإنما يستقي من نفسه" (المرزباني أ.، 1995، صفحة 367)، أي أن إبراهيم الموصلي يستغرب من أبي تمام عدم أخذه من غيره.

ونقف على الدلالة نفسها بعبارات ألطف من السرقة، ويقابلنا هنا مصطلح (المحاكاة والمجاراة)، فقد نقل الجرجاني عن خالد بن صفوان قوله: "كيف نجاريهم وإنما نحكيهم؟ أم كيف نسابقهم، وإنما نجري على ما سبق إلينا من أعراقهم"(الجرجاني أ.، 1984، صفحة 576)، فهو يشير لمفهوم التأثر لا السرقة المكشوفة، لكننا نجد، على الجانب الآخر، أن الشعراء يغارون على معانيهم؛ ولا يرتضون استراقها، حتى قال الحريري في إحدى مقاماته: "واستراق الشعر عند الشعراء أفظع من سرقة البيضاء والصفراء. وغيرتهم على بنات الأفكار كغيرتهم على البنات الأبكار" (الحريري، 1978، صفحة 180).

وهذا التفاوت بين النقاد في مماحكتهم الشعراء؛ لم يصدهم عن نبش شعرهم؛ لوصمهم بالسرقة؛ مع ما يؤكدونه من أن الوقوع في معنى مسبوق أو لفظة أو صورة متناولة، أمر واقع لا محالة، وهذا تناقض منهجي واضح في نقدية السرقات، وهو يعارض حقيقة تطور الأدب وتكامله على نحو معماري؛ بحيث يشد بعضه بعضا، وذلك التناقض المنهجي قاد إلى أن يجد الشاعر نفسه في مساحة؛ بين موانع الأخذ من جانب، ومسوغاته من جانب آخر، والوصم

بالسرقة حاصل في كلتا الحالين، وهو ما نقف عليه في النقطتين الآتيتين، اللتين نتناول فيهما إحدى الثنائيات التي أنتجتها نقدية السرقات، وهي ثنائية الأخذ القبيح والأخذ الحسن.

أ- الأخذ القبيح والسرق الممجوج

هذا طرف لإحدى الثنائيات التي أنتجتها نقدية السرقات، وقد كان طبيعيا أن يذم نقادنا القدامى السرق، على أنهم ربطوا ذمهم الشاعر الآخذ بقبح الوسيلة التي نظم به عليها، فرأى العسكري أن "قبح الأخذ أن تعمد إلى المعنى فتتناوله بلفظه كله أو أكثره، أو تخرجه في معرض مستهجن؛ والمعنى إنما يحسن بالكسوة" (العسكري، 1972، صفحة 229)، وزاد بقوله: "ليس على أحد فيه عيب إلا إذا أخذه بلفظه كله، أو أخذه فأفسده، وقصر فيه عمن تقدمه وربما أخذ الشاعر القول المشهور ولم يبال" (العسكري، 1972، صفحة 197)، وعلى غراره؛ عد القيرواني أن أقبح السرق ما كان بزيادة في اللفظ وقصور عن المعنى المسروق (القيرواني ، أعلام الكلام، 1926، صفحة 42)، ومثل العسكري على الأخذ القبيح بقول "البعيث:

أترجو كليب أن يجيء حديثها بخير، وقد أعيا كليبا قديمها

وقال الفرزدق:

أترجو ربيع أن يجيء صغارها بخير وقد أعيا ربيعا كبارها

ومثل هذا كثير في أشعارهم جدا، والأخذ إن كان كذلك كان معيبا وإن ادعى إن الآخر لم يسمع قول الأول، بل وقع لهذا كما وقع لذاك؛ فإن صحة ذلك لا يعلمها إلا الله عز وجل، والعيب لازم للآخر" (العسكري، 1972، صفحة 230)

ب- الأخذ الحسن: وجوه إخفاء السرق وشوافعه

بالمقابل، تناول نقادنا ما عدوه نقيض ذلك، وجعلوه أخذا حسنا، فامتدحوا فيه السرق؛ لأسباب ذكروها، وتركز معظمها حول سبل الشعراء في إخفاء الأخذ، وبدا أنهم وجدوا أنفسهم معنيين برصد شرائط قبول أخذ شاعر عن غيره، من ذلك أننا وجدنا ابن قتيبة يقدم المتأخر؛ حين يكون لنتاجه ما يجعل له فضل الإبداع، ومثل على ذلك بأن النابغة كان "سبق إلى صفة الثور إلى معنى لم يحسن فيه، وأحسن فيه غيره، قال يذكره:

من وحش وجرة، موشي أكارعه طاوي المصير كسيف الصيقل الفرد
ج ج

أخذه الطرماح فأحسن، قال يذكر الثور:
يبدو، وتضمره البلاد كأنه سيف على شرف يسل ويغمد
ج ج

وكان الأصمعي يستحسن قول الطرماح" (ابن قتيبة أ.، 1982، الصفحات 170-171).

وكان ابن طباطبا من أوائل من برر لذلك، ورفع الحرج عن أخذ الشاعر من غيره، وأورد وجوه الأخذ الحسن، واللافت أنه لم يوردها تمثيلا بل تعليلها، وجهر بذلك؛ يقول: "يحتاج من سلك هذه السبيل إلى إلطاف الحيلة وتدقيق النظر في تناول المعاني واستعارتها، وتلبيسها حتى تخفى على نقادها والبصراء بها، وينفرد بشهرتها كأنه غير مسبوق إليها، فيستعمل المعاني المأخوذة في غير الجنس الذي تناولها منه" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 80)، وبعد أن مثل على استعمال المعاني في غير أجناسها؛ كالتشبيب في المديح، قال: "فإن عكس المعاني على اختلاف وجوهها غير متعذر على من أحسن عكسها واستعمالها في الأبواب التي يحتاج إليها فيها، وإن وجد المعنى اللطيف في المنثور من الكلام، أو في الخطب والرسائل فتناوله وجعله شعرا كان أخفى وأحسن" (ابن طباطبا، 2005، الصفحات 80-81)، فهو يورد ما يعين الشاعر على الأخذ دون انكشاف أمره، منها: عكس المعاني، ونظم المنثور، وتناول المعاني على نحو من الاستعارة والتلبيس، وجعل لذلك ملاكا جامعا، هو التلطف في إخفاء كل ذلك عن النقاد.

والمرزباني ينقل عن ابن المعتز أيضا جملة من محددات الأخذ الحسن، بقوله: "ولا يعذر الشاعر في سرقته حتى يزيد في إضاءة المعنى أو يأتي بأجزل من الكلام الأول، أو يسنح له بذلك معنى يفضح به ما تقدمه، ولا يفتضح به، وينظر إلى ما قصده نظر مستغن عنه لا فقير إليه" (المرزباني أ.، 1995، صفحة 352)، فهو يرى أن الآخذ متى زاد في توضيح ما أخذ أو أوجز معناه كان ذلك مبررا لأخذه، كما برر المرزباني في موضع آخر السرقة متى كان السارق لطيفا حاذقا في سرقه (المرزباني أ.، 1995، صفحة 361)، وينقل عن أحدهم قوله:

"كنا في حلقة دعبل، فجرى ذكر أبي تمام، فقال دعبل: كان يتتبع معاني فيأخذها؛ فقال له رجل في مجلسه: ما من ذلك أعزك الله ؟ قال: قلت: [الكامل]

إن امرأ أسدى إلي بشافع إليه ويرجو الشكر مني لأحمق

شفيعك فاشكر في الحوائج إنه يصونك عن مكروهها وهو يخلق

فقال له رجل: فكيف قال أبو تمام؟ قال: قال: [الكامل]

فلقيت بين يديك حلو عطائه ولقيت بين يدي مر سؤاله

وإذا امرؤ أسدى إليك صنيعة من جاهه فكأنها من ماله

فقال الرجل: أحسن والله! قال: كذبت، قبحك الله! قال: والله لأن كان ابتدأ هذا المعنى وتبعته فما أحسنت ولأن كان أخذه منك لقد أجاده فصار أولى به منك. قال: فغضب دعبل" (المرزباني أ.، 1995، صفحة 339)، فقبول السرقة مع لطف المأخذ وإجادته كان مستساغا عند بعض النقاد القدامى؛ ورصد ابن وكيع أيضا عشرة مواضع تشفع للشاعر سرقته، وذكر في العاشر منها: "رجحان السارق على المسروق منه بزيادة لفظه على لفظ من أخذ عنه" (ابن وكيع، 1994، الصفحات 103-104).

ونفهم من عبارته امتداحه السارق لفطنته في سرقته، وتأكيد الحاجة إلى الفطنة في الأخذ هو ما عناه ابن طباطبا بتأكيده على اللطف فى الأخذ؛ الذى عده فضيلة حبب الشاعر إليها؛ بقوله: "إذا تناول الشاعر المعانى التى قد سبق إليها فأبرزها فى أحسن من الكسوة التي عليها لم يعب بل وجب له فضل لطفه وإحسانه فيه" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 79)، وسار العسكري على هذا المنوال، يقول: "ولكن عليهم -إذا أخذوها- أن يكسوها ألفاظا من عندهم، ويبرزوها في معارض من تأليفهم، ويوردوها في غير حليتها الأولى، ويزيدوها في حسن تأليفها وجودة تركيبها وكمال حليها ومعرضها؛ فإذا فعلوا ذلك فهم أحق بها ممن سبق إليها" (العسكري، 1972، صفحة 196)، فهو لشديد امتداحه السرق في المواضع التي ذكرها، قدم السارق على المسروق منه، وجعل المعنى له بدلا من أن يكون لمن سبق إليه.

ونجد ابن رشيق في العمدة يطلق على السرقة عبارة (فضيلة حسن الاقتداء)، متأثرا بابن طباطبا أيضا، وحددها بأن يساوي الآخذ المبتدع في ما جاء به (القيرواني، العمدة في محاسن

الشعر وآدابه ونقده، 1955، صفحة 223)، وجعل للشاعر الآخذ أولوية نسبة المعنى له في حالات ذكرها؛ فقال: "المتبع إذا تناول معنى فأجاده بأن يختصره إن كان طويلا أو يبسطه إن كان كزا أو يبينه إن كان غامضا أو يختار له حسن الكلام إن كان سفسافا أو رشيق الوزن إن كان جافيا فهو أولى به من مبتدعه وكذلك إن قلبه أو صرفه عن وجهه إلى وجه آخر" (القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، 1955، صفحة 223).

ومن نماذج امتداح السرقة أيضا بين نقادنا القدامى، ما ذكره الثعالبي في سياق خبر تتبع ابن جني شعر المتنبي، أن ابن جني قال: "ثم إني عثرت بالموضع الذي أخذه منه، إذ وجدت لابن المعتز مصراعا بلفظ لين صغير جدا فيه معنى بيت المتنبي كله على جلالة لفظه وحسن تقسيمه وهو قوله [من البسيط]:

فالشـمس نمـامـة والليـل قـواد

ولن يخلو المتنبي من إحدى ثلاث: إما أن يكون ألم بهذا المصراع فحسنه وزينه، وصار أولى به، وإما أن يكون قد عثر بالموضع الذي عثر به ابن المعتز فأربى عليه في جودة الأخذ، وإما أن يكون قد اخترع المعنى وابتدعه وتفرد به، فلله دره! وناهيك بشرف لفظه، وبراعة نسجه" (الثعالبي، 1983، صفحة 170)، ويهمنا الاحتمال الأول؛ الذي حكم فيه للمتنبي بأنه الأولى بالمعنى، وإن ابتدعه غيره، لما أضافه المتنبي من تحسين المعنى؛ وقد بدا ابن جني وبعض من مثلنا بهم هنا، أبعد ما يكونون عن نقدية السرقات، وأقرب إلى المفاهيمية الحديثة في تناول العلاقات النصية، وإن بدر ذلك منهم تحت سقف الحقل المفاهيمي لنقدية السرقات.

وكان القيرواني قد أحصى أنواع السرق في خمسة (القيرواني ، أعلام الكلام، 1926، صفحة 42)، وامتدح كل مسروق باختصار في اللفظ وزيادة في المعنى وعده أحسن السرقات (القيرواني ، أعلام الكلام، 1926، صفحة 42)، ومن المستغرب أننا وجدنا العسكري يحصر وجوه تأثر الشعراء فيما بينهم داخل الأغراض، وفي أغراض محددة، وهذا تبيس مناف لما عليه واقع التأثر المفتوح بين الشعراء، والذي أظنه أنه أورد ذلك تمثيلا لا حصرا، ولاسيما وأنه شاعر إلى جانب كونه ناقدا.

والذي نخلص إليه، هو أن هذا التنبه عند بعض نقادنا القدامى، لدور الشاعر اللاحق في تجويد وتحسين ما أخذه (سرقه) من شاعر سابق، كان له أثره في الحد من الحكم بالتسريق،

ووصم اللاحقين من الشعراء بخلو شعرهم من كل معنى جديد أو صورة مبتكرة أو مأخذ لطيف، يحسب لهم ابتداعه.

وحاول الرافعي تفسير حال بعض الشعراء الإبداعية عند أخذهم؛ بقوله: "وأبرع الشعراء من كان خاطره هدفا لكل نادرة فربما عرضت للشاعر أحوال مما لا يعني غيره فإذا علق بها فكره تمخضت عن بدائع من الشعر فجاءت بها كالمعجزات وهي ليست من الإعجاز في شيء ولا فضل للشاعر فيها إلا أنه تنبه لها. ومن شديده على هذا جاء بالنادر من حيث لا يتيسر لغيره ولا يقدر هو عليه في كل حين" (. الرافعي، 1333 هـ، الصفحات 7-8)، فهذه الحال تنتاب الشاعر حين يتنبه لمعان وصور يبتكرها، خفيت على شاعر أخذ منه، فيحكم له بحسن الأخذ.

بهذا يبرز جانب من تناقضات انشغال تقدنا القديم بنقدية السرقات، لجهة ما تشير إليه المفاهيم المنضوية تحتها من توافر السرقات على المحمود والمذموم، حسب تفريع نقادنا كما بينا، وهو ما عناه عتيق بقوله: "لفظ السرقة في الأدب لا يقف عند حد الاعتداء على أدب الآخرين والأخذ منه، وإنما تتجاوز (السرقة) ذلك إلى أمور أخرى؛ كالتضمين والاقتباس والمحاكاة والتحوير وعكس المعنى، وما إلى ذلك" (عتيق، 11972، صفحة 310).

وإنما يظهر التضارب هنا؛ في أن يكون من السرقة ما هو محمود، وهو ما يدلل مرة أخرى على المفارقة وعدم اتساق الحقل المفاهيمي لنقدنا القديم، فكيف يشتق المحمود من المذموم ويصير المحمود جزءا من المذموم؟ وما ذلك إلا نتاج الاتكاء على السرقات الشعرية والانطلاق منها في الاشتغال النقدي.

وتقدم معنا أن ابن طباطبا أشفق على الشعراء، فصار يبصرهم بسبل الأخذ علانية، ونجد ظلال هذا فى قول العسكرى: "والحاذق يخفى دبيبه إلى المعنى يأخذه فى سترة فيحكم له بالسبق إليه أكثر من يمر به" (العسكرى، 1972، صفحة 198)، فهو أيضا فى خشية من انكشاف أخذ الشعراء، وعلى نهجها سار ابن رشيق، كما تقدم، فى عدم استنقاصه قدر الشاعر الآخذ، متى أجاد فى أخذه، وحكم له بالفضل إن حسن وجود فى ما أخذه، ونميل إلى تعليل صدور ذلك من هؤلاء الثلاثة، بأنهم ينبعثون من كون كل واحد منهم شاعرا،

يعرف ما قد يقع فيه الشاعر، من رفد معاني شعره وصوره ومبانيه، بمعان وصور ومبان، قد تحسب لمن سبقه من الشعراء.

وهو ما يجعلنا نؤمن بأن وجود هؤلاء الشعراء بين النقاد العرب القدماء، كان له دور فاعل في الحكم بإمكانية توجيه العلاقة بين نتاجات الشعراء وتبادل الأخذ فيما بينهم، نحو هذا الاتجاه المستحسن، بدل الحكم بتسريقهم عند كل أخذ وعلى الدوام، وهو ما ساعد على الميل بالسرقات نحو التبرير والقبول؛ ويؤكد على ذلك ما استحدثوه من أبواب لدراستها، فتناولها ابن طباطبا تحت مفهوم آخر هو (المعاني المشتركة)، وجعلها العسكري تحت فكرة (تداول المعاني)، في حين جعلها ابن شرف القيرواني تحت (باب السرقات وما شاكلها).

ينضاف إلى ذلك رأي ابن طباطبا الذي ذاع عن محنة الشعراء المحدثين؛ بقوله: "والمحنة على شعراء زماننا في أشعارهم أشد منها على من كان قبلهم لأنهم قد سبقوا إلى كل معنى بديع ولفظ فصيح، وحيلة لطيفة، وخلابة ساحرة. فإن أتوا بما يقصر عن معاني أولئك ولا يربي عليها لم يتلق بالقبول وكان كالمطروح المملول" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 15)، فهو يشير إلى الصعوبة التي صار يشعر بها الشعراء؛ لعدم قدرتهم على الإتيان بأفكار وصور مخترعة لم يسبقوا إليها، ومثله ابن وكيع في المنصف؛ حين ذهب إلى أن "أن مرور الأيام قد أنفد الكلام" (ابن وكيع، 1994، صفحة 102).

لقد صار لهذا التوجه أثر واضح في تشكيل ماهية السرقات الشعرية، وبيان شروطها وطبيعة حضورها، سواء في ذهنية الناقد أم الشاعر أم المتلقي، ورشح عن هذه الرؤية أنها صارت ترمي لبلوغ هدف قائم على إطار من التضاد بين مسلكين استقرا في ذهنية نقادنا القدامى؛ أولهما: إثبات سرقة الشاعر؛ للنيل من شعريته وتسقيطه، ولاسيما في ضوء التغليظ الذي وقفنا عليه؛ من جهة ربط السرقات الشعرية بالدلالتين اللغوية والدينية، وثانيهما: إجازة الأخذ وإباحته، بل جعله أمرا لازما؛ لا غنى عنه لكل شاعر؛ مهما بلغ شأوه.

وكان لكل من المسلكين مناصروه، وقد مهد مناصرو المسلك الثاني لاستبدال ألفاظ بلفظة السرقات وتوابعها كالإغارة والسلخ والنسخ؛ أرادوا بها التدليل على قوة الملكة الشعرية لدى الشاعر الآخذ، وتمكنه من صنعته، واجترحوا مصطلحات؛ منها: سلامة الابتداء، وحسن الإتباع، وفي درجة أقل: قلب المعنى، والتضمين، واستبدال الغرض، والاقتباس، ونحو ذلك، كما استبدلوا بمفهوم السرقات عناوين أخرى كما تقدم.

وجملة القول هو أن مسألة الأخذ الحسن والأخذ القبيح تمثل، في ما نرى، مسألة مهمة بارزة بين المسائل التي تناولها نقادنا القدامى في باب التأثر بين الشعراء، ولو أنهم زادوا من

عنايتهم بهذين البابين، خارج عباءة السرقات، لأخذوا الدرس النقدي العربي إلى وجهة أخرى، بدلا من الاستغراق في ملاحقة السرقات التي جعلوا منها أم الباب، فقادتهم إلى مثل هذا التناقض، وعدم التناغم بين جوانب داخل أطرهم النقدية.

ثانيا: التعالق النصي بين التصنيع والتعطيب في نقدية السرقات

أ- ثلاثية احفظ انس قل الشعر

يقول الأصمعي: "لا يصير الشاعر في قريض الشعر فحلا حتى يروي أشعار العرب ويسمع الأخبار، ويعرف المعاني وتدور في مسامعه الألفاظ"، فهو يشير إلى ما تقود إليه رواية الشعر من (معرفة معاني السابقين وتخزين معجمهم اللفظي)، وهذا مؤشر وعي بأثر حفظ الشعر وروايته في ثراء القول الشعري، ولذلك اشترطوا حفظ الشعر وروايته لمن أراد أن يصير شاعرا فحلا، وأوضح من هذه العبارة قول ابن رشيق: "وجدنا الشاعر من المطبوعين المتقدمين يفضل أصحابه برواية الشعر" (القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، 1955، صفحة 132)، وكان "زهير بن أبي سلمى راوية أوس وتلميذه؛ ثم صار زهير أستاذا لابن كعب وللحطيئة، ثم جاء هدبة بن خشرم الشاعر وتتلمذ للحطيئة وصار راويته، ثم تتلمذ جميل بن معمر العذري لهذبة وروى شعره، ثم كان آخر من اجتمع له الشعر والرواية كثيرا تلميذ جميل وراويته"(الأسد، 1978، الصفحات 222-223) وكان المتنبي يحفظ ديوان أبي تمام والبحتري ويستصحبهما في أسفاره (الأصفهاني، 1968، صفحة 10).

وورد أن أبا نواس "استأذن خلفا في نظم الشعر، فقال له: لا آذن لك في عمل الشعر إلا أن تحفظ ألف مقطوع للعرب، ما بين أرجوزة وقصيدة ومقطوعة. فغاب عنه مدة وحضر إليه، فقال له: قد حفظتها. فقال: أنشدها، فأنشده أكثرها في عدة أيام، ثم سأله أن يأذن له في نظم الشعر، فقال له: لا آذن لك إلا أن تنسى هذه الألف أرجوزة كأنك لم تحفظها. فقال له: هذا أمر يصعب علي، فإني قد أتقنت حفظها، فقال له: لا آذن لك إلا أن تنساها. فذهب أبو نواس إلى بعض الديرة، وخلا بنفسه، وأقام مدة حتى نسيها، ثم حضر، فقال: قد نسيتها حتى كأن لم أكن حفظتها قط فقال له: الآن انظم الشعر!" (المصري، 1924، صفحة 55) ، وحكى ابن طباطبا عن خالد القسري "أنه قال: حفظني أبي ألف خطبة ثم قال لي: تناسها؛ فتناسيتها؛ فلم أرد بعد ذلك شيئا من الكلام إلا سهل علي. فكان حفظه لتلك الخطب رياضة لفهمه، وتهذيبا لطبعه وتلقيحا لذهنه ومادة لفصاحته، وسببا لبلاغته ولسنه وخطابته" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 16)، وأضاف ابن رشيق معرفة أخبار العرب والأنساب لمن أراد إنشاد الشعر (القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، 1955، الصفحات 131-132).

وابن الأثير ممن تميز بمنهجية أخرى؛ لتحقيق التأثر بألفاظ ومعاني المتقدمين، فوجه من أراد فنون القول إلى "أن يأخذ رسالة من الرسائل، أو قصيدة من الشعر، يقف على معانيها، ويتدبر أوائلها وأواخرها، ويقرر ذلك في قلبه ثم يكلف نفسه عمل مثلها، مما هو في معناها ويأخذ تلك الألفاظ التي فيها ويقيم عوض كل لفظة لفظة من عنده، تسد مسدها، وتؤدي المعنى المندرج تحتها، ولا يزال كذلك، حتى يأتي على آخرها. ثم بعد فراغه منها يشتغل بتنقيح ألفاظها وتجويدها، وارتباط بعضها ببعض، فإذا استتم عمله انتقل منه إلى غيره، وفعل فيه فعله أولا" (ابن الأثير ض.، 1956، صفحة 26)، فجعل من تقليد نتاج الأسلاف باب اكتساب مهارة الفنون، ومنها قول الشعر، وصارت العناية بالحفظ عرفا يتناوله النقاد المتأخرون عمن تقدمهم، فهذا ابن خلدون يقول: "لا بد من كثرة الحفظ، لمن يروم تعلم اللسان العربي" (ابن خلدون ، 2006، صفحة 925)، وعد الحفظ قبل إنشاد الشعر أول شروط الصنعة، يقول: "اعلم أن لعمل الشعر وإحكام صناعته شروطا، أولها: الحفظ من جنسه أي من جنس شعر العرب، حتى تنشأ في النفس ملكة ينسج على منوالها" (ابن خلدون ، 2006، صفحة 919)، ثم حكم بأن "اجتناب الشعر أولى بمن لم يكن له محفوظ" (ابن خلدون ، 2006، صفحة 920).

بهذا يتبين أن الحفظ ومطالعة نتاجات السابقين كان أول بواعث الإبداع لديهم، ولعل هذا مما تتشارك فيه الثقافات والآداب قديمها وحديثها، وقد وجه نقادنا القدامى إلى التأمل في شعر الفحول وروايته وحفظه، لقناعتهم بأن من حفظ الشعر ورواه سهل عليه قوله؛ لما سيحيط به من معان وتصاوير؛ ينهل منها ما يناسب مقام التعبير لديه، ومن بينهم من لفت إلى أهمية حفظه دواوين بعينها، كابن الأثير الذي عدد لذلك دواوين كل من أبي تمام، والبحتري، والمتنبي، ورأى أن هؤلاء الثلاثة هم "لات الشعر وعزاه ومناته (ابن الأثير ض.، 1939، صفحة 368).

وأننا لننده‍ش مما تضمنه تراثنا من الدعوة في أكثر من موقف لنسيان المحفوظ، كالقصتين المتقدمتين، والأدهش أن يدعي شاعر أنه نسي ما حفظ؛ مستجيبا لمن دعاه للنسيان، وكأن بيده أن يتصرف بحافظته كيف شاء وأنى شاء، وهو محال إلا بتحويل الشاعر إلى كيان آلي يودع فيه ما ينبغي حفظه، حتى إذا أمر بنسيانه نسيه، وما أشبه ذلك بخصيصة الحذف في الحاسوب في زماننا، مما لا يمكن قبوله في خصيصة التذكر التي أودعها الله في الإنسان، وإن الواحد منا ربما حفظ الشيء فبقي في ذاكرته طوال عمره مع كثرة شواغل زماننا، فكيف

بأولئك الشعراء؛ كأبي نواس؛ ممن كان الحفظ شغلهم ومادة حرفتهم، مع فراغ أذهانهم وقلة متطلبات زمانهم؛ قياسا بزماننا ومتطلباته، على أن تجافي نقدية السرقات عن حقيقة أن نظم الشعر لا يقف عند حدود تعمد الأخذ من محفوظ، هو ما أوجد هذا التناقض الفاحش، من الدعوة للحفظ وللنسيان معا! والحقيقة أن لكل شاعر فرادته في ممارسة الذاكرة، وهو ما يمثل أهم جوانب موهبته الإبداعية الخاصة.

إن ما نراه أمام ما تضمنته المرويات –من أمر المعلم تلميذه بنسيان ما تحقق من حفظه إياه، وزعم التلميذ إنه نسي ماأتقن حفظه– هو أن ذلك إنما صدر لتخوفهما من نقدية السرقات التي لا ترحم، ليجب الأول (المعلم) عنه تهمة الدعوة إلى السرقة وتسهيلها، وليدرأ الثاني (التلميذ) عن شعره الاتكاء عليها، فكان ما وقع فيه القدماء من تضارب وتعارض فاضح بين هذين النقيضين: التشديد على ضرورة الحفظ ، والإلحاح على وقوع النسيان وتحققه، منبعثا من خشية تسريقهم في قول الشعر واتهامهم بالدعوة إليه وتسهيل أمره.

ب– من التشرب والامتصاص إلى التسريق

مسألة أخرى، في تراثنا النقدي، نعدها إحدى مشتركات نقدنا القديم مع نظريات النص الحديثة، هي مسألة التشرب والامتصاص، بما تنطوي عليه من دلالات الرفد الثقافي والاجتماعي، والاستلهام غير الواعي؛ ولعل من أوضح تلك الإشارات ما جاء في واحد من أقدم كتب تراثنا النقدي، وهو كتاب (عيار الشعر) لابن طباطبا؛ حيث يقول: "ولا يغير على معاني الشعر فيودعها شعره، ويخرجها في أوزان مخالفة لأوزان الأشعار التي يتناول منها ما يتناول، ويتوهم أن تغييره للألفاظ والأوزان مما يستر سرقته، أو يوجب له فضيلة، بل يديم النظر في الأشعار التي قد اخترناها لتلصق معانيها بفهمه، وترسخ أصولها في قلبه، وتصير مواد لطبعه، ويذرب لسانه بألفاظها؛ فإذا جاش فكره بالشعر أدى إليه نتائج ما استفاده مما نظر فيه من تلك الأشعار" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 16)، فهو يشير إلى امتصاص الشاعر من مضامين أخذها من أسلافه، وأصبحت أطرا عامة ينطلق منها، لا على نحو (الاقتباس)، بل على نحو (التشبع)؛ وهو ما عبر عنه بمفردات خاصة: (تلصق معانيها بفهمه، ترسخ أصولها في قلبه، تصير مواد لطبعه، نتائج ما استفاده)، وكلها تقنيات تناصية واضحة.

ولا نزال في دهشة من ابن طباطبا؛ حين يقول مشبها ما ينهل منه الشاعر بواد تتجمع فيه نتاجات الأقدمين: "فكانت تلك النتيجة كسبيكة مفرغة من جميع الأصناف التي تخرجها المعادن. وكما قد اغترف من واد قد مدته سيول جارية من شعاب مختلفة، وكطيب تركب من أخلاط من الطيب كثيرة، فيستغرب عيانه، ويغمض مستبطنه" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 16)، وتعبيره عما استجمعه الشاعر من خبرات (بالسيول الجارية التي ترفد واديا واحدا)، و(بالأخلاط المتعددة التي تكون نوعا واحدا من الطيب) تبيين متقدم لطبيعة التأثر والاستلهام.

ويقرب من هذا المعنى ويوضحه قول ابن خلدون؛ معبرا عن ذلك بالقالب أو المنوال: "وتلك الصورة ينتزعها الذهن من أعيان التراكيب وأشخاصها، ويصيرها في الخيال كالقالب أو المنوال" (ابن خلدون ، 2006، صفحة 915)، وقوله: "ثم بعد الامتلاء من الحفظ، وشحذ القريحة للنسج على المنوال يقبل على النظم، وبالإكثار منه تستحكم ملكته وترسخ" (ابن خلدون ، 2006، صفحة 920)، فكلاهما يشير إلى الأخذ من متعدد؛ لإنتاج واحد، على نحو خاص؛ يحقق به فرادته.

ولم يدع ابن طباطبا فكرة التشرب والامتصاص، حتى استشهد لها بما زادها وضوحا؛ فنقل حكاية خالد القسري، وتحفيظ أبيه إياه ألف خطبة، التي ذكرناها قبل قليل، فكان مما قاله بعد أن أورد الحكاية: "فكان حفظه لتلك الخطب رياضة لفهمه، وتهذيبا لطبعه وتلقيحا لذهنه ومادة لفصاحته وسببا لبلاغته ولسنه وخطابته" (ابن طباطبا، 2005، صفحة 16)، ولا حاجة للتأمل لكشف ما اكتنزت به هذه العبارة من مفردات، دلت على التشرب والامتصاص، وهي: (رياضة لفهمه، تهذيبا لطبعه، تلقيحا لذهنه، مادة لفصاحته، سببا لبلاغته ولسنه وخطابته).

وتمثل هذه المسألة إحدى إشكاليات نقدية السرقات؛ لما تؤسس له من تعارض واضح، بين إرجاع التعالقات النصية إلى نوع لا يمكن رده من التأثر العفوي (يتشربه الشاعر ويمتصه رغما عنه) من جانب، والحكم على الشاعر، من جانب آخر، وفق ما تفرضه نقدية السرقات، بأنه قد سرق، في تناف مع طبيعة عملية الإبداع؛ في استنادها للتداعي والاسترسال المؤطر بالمخزون من التجارب والمعارف والمستلهمات.

ثالثا: الإشاحة عن نقدية السرقات وحقلها المفاهيمي

يتبين من تتبع مسألة التعالق النصي في تراثنا النقدي، ظهور أمارات عند بعض نقادنا على الخروج عن سلطة نقدية السرقات وظلالها الثقيلة في رصد ذلك التعالق، وفي النقطتين الآتيتين نتناول جانبا من ذلك.

أ- بين فهم العملية الإبداعية ومدى الانزياح عن دائرة التسريق

إن الحال التي قد يقع الناقد فيها، في ضوء نقدية السرقات، من اضطراب الحكم، واحتمال أن ينسب السرقة لشاعر لم يسرق، حملت بعض النقاد على التوقف وعدم الحكم فيها، فهذا ابن قتيبة مثلا يضطر إلى التخيير بين أن يكون أحد الشاعرين آخذا والآخر سابقا، والنماذج على ذلك كثيرة، منها قوله بعد أن أورد بيتا لربيعة بن مقروم: "أخذه من قيس بن الخطيم أو أخذه قيس منه" (ابن قتيبة أ.، 1982، صفحة 320)، وفي هذ السياق، لفتنا وجود اختلاف واضح بين النقاد القدامى، في مدى ميلهم لاستعمال مصطلح السرقات الشعرية، وهو ما حدا ببعضهم نحو تحويره وتدويره واستعمال مصطلحات أخرى معه، إلى جانب التفريع عليه كما تقدم؛ أو استبدال مصطلحات ومفاهيم أخرى به، من نحو: الاجتلاب، والإغارة، والأخذ، والسلخ، والاتباع، والنسخ، والإلمام.

ومع ما يظهر من مبررات للتفاوت، كأن نقول: إن ابن قتيبة (الفقيه) تحاشى اتهام شاعر مسلم بالسرقة؛ لما يلحق من تبعات تعارض الشرع، فإننا في المجمل نجد من اللازم عدم إغفال ربط ذلك بمسائل أخرى، كطبيعة المسائل الملحة لدى كل ناقد، داخل كل مرحلة من مراحل النقد العربي، بحيث تمس هذه المسائل ركائز النقد الكبرى في رأيه، بما تستثيره لديه، من إشكالات حول الإبداع الأدبي، إلى جانب تفاوت انشغالات النقاد الأساسية، فمنهم الفقيه والشاعر واللغوي والمفسر، ومن انشغل بالتراجم أو الرواية وغير ذلك، وبينما يعد بعضهم السرقات إحدى مقتضيات الانشغال الأدبي وربما امتدحوها، نفهم من سلوك آخرين استهجانهم أمرها، ونسبتها إلى ما هو مستنكر، وعدها خروجا على أمانة النقد، وأورد ابن قتيبة أنه "قيل لبعض علماء اللغة: أرأيت الشاعرين يجتمعان على المعنى الواحد في لفظ واحد؟ فقال: عقول رجال توافت على ألسنتها" (ابن قتيبة أ.، 2008، صفحة 205).

على أن هؤلاء النقاد الذين لم يكونوا ميالين للفظة السرقة والحكم بها، لم يقوموا بحراك ذي أثر في هذا الباب، ولم يكن لهم دور فاعل لتغيير المسار، فبقي هذا الحقل المفاهيمي ينخر في عظم أدبنا العربي، ويهد من عزائم شعرائه على نحو لا يعلمه إلا الله، والذي نراه أن تطاول

الدهور وتقادم الأزمنة مع الرعاية التي وفرها النقاد لنقدية التسريق، زادت من صعوبة ما ينبغي بذله من جهود لتغيير الوجهة وتبديل المسار.

ب- بين السرقات وأثر البيئة والإطار الثقافي في طرق معان بعينها

نقف عند بعض نقادنا على وعي مبكر بتأثر النتاج الأدبي بتفاوت الأمصار في ما يستعملونه من مفردات ومضامين؛ فأكد القاضي الجرجاني وجود: "ما تتسع له أمة، وتضيق عنه أخرى، ويسبق إليه قوم من دون قوم، لعادة أو عهد أو مشاهدة أو مراس" (الجرجاني، 1966، صفحة 186)، وأورد الآمدي قولا نسبه لصاحب البحتري: "إلا أنا-مع هذا- لا ننكر أن يكون قد استعار بعض معاني أبي تمام؛ لقرب البلدين، وكثرة ما يطرق سمع البحترى من شعر أبى تمام" (الآمدى، 1992، صفحة 8)، وتوسع ابن طباطبا بقوله: "واعلم أن العرب أودعت أشعارها من الأوصاف والتشبيهات والحكم ما أحاطت به معرفتها، وأدركه عيانها، ومرت به تجاربها وهم أهل وبر: صحونهم البوادى وسقوفهم السماء، فليست تعدو أوصافهم ما رأوه منها وفيها، وفى كل واحدة منهما فى فصول الزمان على اختلافها: من شتاء وربيع، وصيف، وخريف، من ماء، وهواء، ونار، وجبل، ونبات، وحيوان، وجماد، وناطق، وصامت، ومتحرك وساكن وكل متولد من وقت نشوئه وفى حال نموه إلى حال انتهائه. فتضمنت أشعارها من التشبيهات ما أدركه من ذلك عيانها وحسها" (ابن طباطبا، 2005، الصفحات 16-17)، فهو يؤكد أن مضامين الشاعر وأخيلته تتاثر بالبيئة والطبيعة.

ويؤشر العسكري على ذلك بوضوح، يقول: "إذا كان القوم في قبيلة واحدة، وفي أرض واحدة، فإن خواطرهم تقع متقاربة" (العسكري، 1972، صفحة 230)، وذهب الباقلاني إلى أنه "قد يتقارب سبك نفر من شعراء عصر، وتتدانى رسائل كتاب دهر، حتى تشتبه اشتباها شديدا وتتماثل تماثلا قريبا" (الباقلانى ، 1971، صفحة 122)، ورأى القرطاجني أن الشعر "يختلف بحسب اختلاف الأمكنة وما يوجد فيها مما شأنه أن يوصف، ويختلف بحسب الأحوال وما تصلح له وما يليق بها وما تحمل عليه، ويختلف بحسب اختلاف الأشياء فيما يليق بها من الأوصاف والمعانى، ويختلف بحسب ما تختص به كل أمة من اللغة المتعارفة عندها الجارية على ألسنتها" (القرطاجني، 1986، صفحة 374)، ومثله قول الآمدي: "غير منكر لشاعرين [مكثرين] متناسبين ومن أهل بلدين متقاربين أن يتفقا في كثير من المعاني، ولاسيما ما تقدم الناس فيه، وتردد في الأشعار ذكره، وجرى في الطباع والاعتياد من الشاعر وغير الشاعر استعماله" (الآمدي، 1992، صفحة 56).

وللجرجاني لفتات جيدة حول أثر الإطار الثقافي في الشعر؛ حيث تناول تحول بعض شعراء العصر العباسي بلغة الشعر؛ وبخاصة مع نهاية القرن الرابع؛ لتبدل أمور الحياة، يقول: "فإن رام أحدهم الإغراب والاقتداء بمن مضى من القدماء لم يتمكن من بعض ما يرومه إلا بأشد تكلف، وأتم تصنع؛ ومع التكلف المقت، وللنفس عند التصنع نفرة، وفي مفارقة الطبع قلة الحلاوة وذهاب الرونق، وإخلاق الديباجة" (الجرجاني، 1966، صفحة 19)، وصرح ابن قدامة بأن "من عيوب المعاني مخالفة العرف والاتيان بما ليس في العادة والطبع" (أبو الفرج، 1885، صفحة 84)، وهذا يؤكد وعي ثلة من نقادنا القدامى بأن تيقظ الشاعر شواغل وظروف عصره يبرز فهمه لحقيقة الشعر، وتقدمه فيه.

وبهذا نفهم ما ذهب إليه ابن وكيع حول أشعار المحدثين من أنها "إنما تروي لعذوبة ألفاظها ورقتها، وحلاوة معانيها وقرب مأخذها، ولو سلك المتأخرون مسلك المتقدمين في غلبة الغريب على أشعارهم، ووصف المهامة والقفار والإبل والفلوات وذكر الوحش والحشرات ما رويت، لأن المتقدمين أولى بهذه المعاني" (ابن وكيع، 1994، الصفحات 286-287).

وكل هذا يظهر عناية بعض نقادنا بهذه المسألة، على نحو شبيه بعناية النقد الحديث بها، وإن تفاوتت مقاربتهم، وكان لهذا التفاوت في المقاربة انعكاساته على النظرة للأدب والنقد، ولاسيما في الجانب المفاهيمي منه، ومن هذه اللفتات ما بينه ابن طباطبا في عبارته المتقدمة، وإن وقف بها عند حدود الإفادة من المخزون المعجمي ولم يتوسع ، وكان عبد القاهر الجرجاني من الجماجم الفريدة في نقدنا العربي، وقد استند لأسس منطقية وفكرية في مقاربة اللغة وعملياتها الإبداعية، وهو ما ظهر أكثر ما ظهر لديه في نظرية النظم، ولاسيما في ربطه بين ما يقود إليه مقتضى الحال والمقام من تركيب للعبارة، وهو غاية ما أراده باختين من حواریاته في تعالقها اللفظي، وإن افترقت المقاربتان في وجوه لا يتسع المقام لذكرها، وتستدعي مقاربة خاصة.

على أن وجود التقاءات فكرية، لوجود بواعثها البديهية، لا يعني دائما وحدة الاستنتاجات، فمع أن هذا الفهم كان حاضرا في عقل الناقد العربي طوال قرون، إن على نحو أولي، كما لدى ابن طباطبا وبعض النقاد كما تقدم، أم على نحو تفسيري كما لدى

الجرجاني، فإن هناك فارقا جوهريا بين أن يتم تفسير عملية التأثر بين نتاجات الشعر، عبر فلسفة نقدية تؤصل للتواصل بين الشعراء (كما هو حال النظريات الحديثة، كنظرية التناص مثلا)، وبين أن يتم ذلك عبر منهجية نقدية غالبة؛ تؤسس إلى أن التأثر بين نتاجات الشعر قائم على سطو الشعراء وتسارقهم، وهي منهجية السرقات الشعرية؛ التي أخذت النتاج الشعري العربي العام إلى موقع مغاير، عما كان سيتبوؤه بين الآداب الأخرى، لو أخذت المسألة منحى آخر.

ونتج عن ذلك، أننا وجدنا أن الإيغال في تناول ترابطات النصوص الشعرية تحت مسمى السرقات الشعرية، بمعزل عن أطرها الثقافية كان سمة ملازمة لمقاربات النقاد العرب القدامى، نائين بأنفسهم عن محاولة تقديم تفسير لحال التماثل، التي قد تنشأ بين شاعرين أو أكثر، في عملية قول الشعر، في وسط متماثل وإطار ثقافي واحد، بما كان سيأخذ المعالجة النقدية نحو التناول العام للأثر الفني والنتاج الشعري بدل تركيزه على التناول الجزئي المبتسر، وذلك بالنظر إلى ما يحكم العملية الإبداعية من تأثرها بالواقع القائم وظروف العصر والبيئة المحيطة بالشاعر، سواء الطبيعية منها أم الاجتماعية، بصورة عامة.

والذي نذهب إليه هو أن مفهوم (توارد الخواطر) الذي قدمه بعض النقاد العرب، على مفهوم السرقات الشعرية، هو الأقرب من بين مفاهيم نقادنا القدماء إلى أن يكون مرادفا مفهوميا لمفهوم (الإطار الثقافي) (هدارة، 1958، صفحة 266)، لما يقصدون به من تلاقي شاعرين أو أكثر على معنى أو لفظ أو صورة معينة؛ استنادا إلى وحدة البيئة، وهذا التوارد قد يقع أيضا بين شاعرين أو أكثر تفاوتت بيئتهم؛ لبواعث أخرى شكلت لهم إطارا ثقافيا مشتركا.

بذلك، فإنه إذا كان من الشعراء المحدثين من تأثر بما جد في عصره من أفكار وأنماط حياة وسلوك، وتحضر بدل بداوة ولين بدل غلظة، فخرج على مألوف الشعر قبله؛ فلا غضاضة، ولاسيما وأن عمود الشعر إنما جاء، اقتفاء لنظم حياة شعراء الجاهلية، حيث البداوة والترحال وما يقتضيانه من وقوف على بقايا الديار، وذكر الحبيب ولواعج الفراق، مما لم يعد الشاعر المحدث أو المولد يطرب له طرب الشاعر الجاهلي؛ الذي كانت تلك المعاني تعتمل في نفسه؛ ويعبر عنها –في الغالب– صادقا؛ لأنه كان يقصد إليها دونما تكلف.

وهذا المنحى، الذي وجدناه عند جملة من نقادنا، كابن طباطبا والجرجاني وابن قدامة وابن وكيع، يمثل منحى مخالفا للمنحى التسريقي، وهو يدل على فهم متقدم؛ ينطوي على رؤية واعية؛ تخالف ما قامت عليه الرؤية النقدية العامة السائدة، التي اتخذت مرجعيتها من ربط الشعر بالقديم أولا، ثم إدانة الشعراء بما مت من شعرهم لذلك القديم، فهؤلاء النقاد برؤيتهم النقدية وحسهم الأدبي الواعي يحضون الشعراء على ألا يقسروا قولهم الشعري ليوافق منحى موهبة غيرهم من الخالفين، ويدعونهم إلى الانشداد لما جد في وسطهم وبيئتهم من طباع ومعان وذائقة مجتمعية غالبة، تمثل ثقافة واقعهم خير تمثيل، وهي رؤية تتوافق مع ما سبق أن تناولناه من تأثير الثقافة في تناصات الخطاب، وتتلاقى مع غير قليل من مرتكزات المباحث النصية الحديثة.

وقد استوقفني إحسان عباس بما ذهب إليه، في معرض محاولته تحليل مسألة السرقات الشعرية، من أن "الدافع الأول لنشوء هذه القضية هو اتصال النقد بالثقافة، ومحاولة الناقد أن يثبت كفايته في ميدان الاطلاع" (عباس، 1983، صفحة 39)، ومع أننا نوافقه بشأن الحال المكشوفة، من سعي نقدية التسريق لإبهار جمهور المتلقين بمخزون كل ناقد من المحفوظ الشعري، وتنافسه في إثبات كفاءته؛ عبر مقدار ما يعرضه من مقابلات بين الأبيات، فإنه جافى الحقيقة؛ حين أرجع عناية النقدية القديمة بمسألة السرقات إلى اتصال النقد بالثقافة.

والذي نراه هو أن من ذكرناهم من نقادنا القدماء، ممن فطنوا ربط النص الشعري ببيئته وسياقه الثقافي، كانوا سيمنحون درسنا النقدي تفسيرا أكثر عقلانية من نقدية التسريق، لو بسطوا هذه الرؤية في ما تناولوه من شعر، لكنهم هم أنفسهم قصروا في إيفائها حقها من التناول، فهم مع ما لفتوا إليه من تأثر معاني الشعر بالإطار الثقافي، لم يتجاوزوا حدود الطرح النظري والتمثيل البسيط، ومن المفارقات أنهم عنوا بالسرقات في مباحثهم أكثر من عنايتهم بهذه المسألة، فضلا عن غيرهم من النقاد الذين لم يعيروا هذه المسألة بالا أصلا.

ونعد هذا المبحث من أبرز ما يشد في تراثنا النقدي، ولو أن نقادنا بنوا عليه، لقدموا للنقد العربي الكثير، بدل استلاب عقولهم بتشابه القول وتداخل المعاني وتكلف التأويل، الذي اضطرتهم إليه السرقات الشعرية.

رابعا- النيل من المقدس والدعوة للتجهيل

أ- الاقتباس القرآني: مفارقة نقد السرقات

يرجح بعض الدارسين، كمحمد مندور، أن بداية السرقات كانت مع أبي تمام، ويرد رأيه لسببين، "أولا: قيام خصومة عنيفة حول أبي تمام، والثابت أن مسالة السرقات قد اتخذت سلاحا قويا للتجريح حتى ألفت كتب عدة لإخراج سرقات أبي تمام، والآخر: أن أصحاب أبي تمام عندما قالوا إن شاعرهم قد اخترع مذهبا جديدا وأصبح إماما فيه، لم يجد خصوم هذا المذهب سبيلا إلى رد ذلك الادعاء، خيرا من أن يبحثوا للشاعر عن سرقاته ليدللوا على أنه لم يجدد شيئا وإنما أخذ من السابقين ثم بالغ وأفرط" (هدارة، 1958، صفحة 75)، على أننا نميل إلى أن نشأة المفهوم سبقت ذلك وأنها نشأت في ظل تناول القرآن الكريم، كالعلوم التي نشأت في ظلال القرآن، ثم تناول العلماء والنقاد المسألة في ضوء الشعر، ونفيد من هدارة ما استنتجه، من أن أول كتاب صنف في السرقات هو (سرقات الكميت من القرآن وغيره) لأبي محمد عبد الله المعروف بابن كناسة (ت 207هـ)، ثم كتاب (سرقات الشعراء وما اتفقوا عليه) لابن السكيت (ت240هـ)، وكتاب (إغارة كثير على الشعراء) للزبير بن بكار عبد الله القرشي (ت 256هـ) (هدارة، 1958، صفحة 76)، فالراجح أن مفهوم السرقات في نقدنا القديم كان أطلق في بداية الأمر على من أخذ عن كتاب الله معنى أو صورة أو آية، فأفاد منها في شعره، مما عده البلاغيون اقتباسا.

ونشأة مسألة السرقات الشعرية، على هذه الكيفية، تبعث على تناقض فاحش؛ لنسبتها السرقة لمن نهل من أقدس ما يمكن الأخذ من مضامينه، وهو كتاب الله المجيد، وهذا يثير الاستغراب حقا، ويدفعنا لنتساءل: ألم يكن من مفهوم آخر يطلق على هذه العملية الفنية والدلالية من التأثر بالقرآن الكريم؟ وإذا كان جديرا بالمسلم أن يتلو القرآن آناء الليل وأطراف النهار، فهل يظن ظان أن هذا الالتصاق الشديد لن ينتج عنه أن ترسخ مضامينه في الذهن، وتعلق تصاويره في الخاطر، ليتمازج ذلك بمعاني الشاعر وأخيلته، فيجري على لسانه شيء يستعين به، فيض الخاطر، على أداء معنى يريده، أو تركيب يقصده، أو صورة يقتبسها؟ وقد لفت كثير من العلماء والنقاد إلى الاستعانة بالقرآن على نظم الشعر، كابن الاثير الذي دعا إلى تضمين الكلام بالآيات في أماكنها اللائقة بها، ورأى أنه وحده يكفي أداة في استعمال أفانين الكلام، "والفحص عن سره وغامض رموزه وإشاراته، فإنه تجارة لن تبور، ومنبع لا يغور، وكنز يرجع إليه، وذخر يعول عليه" (ابن الأثير ض.، 1939، صفحة 61).

إن نشأة مفهوم (السرقات) على تسريق الشاعر حين يفيد من كتاب الله، فيه تناقض أظهر من كل ما رافق المفهوم من تناقضات استنتجناها، فالفقيه يفيد من القرآن في استنباط الأحكام، والنحوي يحتج بالقرآن في التقعيد والاستشهاد؟ ومثلهم البلاغيون وعلماء العربية، ونتساءل: أنعد كل هؤلاء سراقا؟ أم إنها خطيئة بدأت باجتهاد فرد وسرت في أمة وغطت بظلال ثقيلة على نتاج شعري زاخر؛ هو من أفضل ما تفتق عنه العقل البشري من نتاج شعري؟ إن مفهوم (السرقات الشعرية) يمثل الخطيئة النقدية الكبرى، لما مس من بعد حضاري صار ينخر في عظم أدبنا وتراثنا الشعري على نحو خاص، ومع ما تنبه إليه جملة من علمائنا ونقادنا العرب، وظهر على مقاربات بعضهم، كابن قتيبة وابن طباطبا والجرجاني وغيرهم كما تبين، فإنهم لم يقوموا بما يمكنه وقف ما صار عليه المفهوم من قوة؛ في ظل تسابق النقاد إليه وتوافدهم عليه.

ب- تسريق المتنبي لاستقائه الفلسفة في شعره

وقريبا مما سبق، نقف على مثلبة أخرى من مثالب هذا المفهوم، لجهة ما ينطوي عليه من دعوة لتجهيل الشعراء وكفهم عن الاطلاع، والغض من مقام من حمل نفسه على الإفادة من العلوم، وهنا نضرب مثالا؛ بما طال المتنبي من نقاد لاحقوه بمسألة السرقات، فناله منهم الكثير، وأكتفي بتركيز القول على جنبة مما وجدوا فيها بغيتهم، وهي مسألة تأثره بالمقولات الحكمية والفلسفية، وتضمينها شعره، وكانت الرسالة الحاتمية واضحة في توجيهها النقد للمتنبي؛ لما رآه الحاتمي من قيامه بتتبع المعاني الفلسفية ونظمها في شعره.

فإذا ما تأملنا ما عيب به المتنبي؛ من إفادته من الحكم والمقولات الفلسفية لأرسطو، لوجدنا ذلك ينطوي على الدعوة إلى أن يكون الشاعر جاهلا غير قارئ ولا مطلع على ما يفيد منه من مختلف النتاجات، ولاسيما العلوم العقلية منها، وحينئذ يكون في الجهل السلامة، لأن هذا الجهل وهذا التكاسل عن التعرف والاطلاع على نتاجات الآخرين سيرفع عنه إمكانية أن يستلهم منهم من المعارف، ما قد يظهر أثره في شعره؛ حيث إن ظهور مثل ذلك في مضامين شعره، سيعد سرقة، ولن يشفع له أن تأتي إفاداته تلك على نحو من التشرب والامتصاص، فيثري بذلك إبداعه الشعري ويوسع به من مضامينه ويعمقها، وعليه أن يترك كل ذلك؛ ليرفع عنه كلفة وصمه بعار السرقة ومعايرته بأنه أخذ من غيره! متغافلين عن حقيقة أن "الأدب الذي يبدعه أديب غير مطلع إلا على تراث قومه يختلف عن إبداع زميله المتصل بآداب الأمم الأخرى" (عوض، 2003، الصفحات 252-253).

وإنه لمن البشاعة أن يسعى النقد لمؤاخذة الأديب أو الشاعر والحكم عليه وتشهيره؛ لسعة اطلاعه وتشعب ثقافته وقوة نباهته، وما هذه، لو تأمل المتأمل وأنصف الناقد، إلا سمات الأديب الأريب المقتدر في صنعته، المقدم بين أقرانه من الشعراء، ممن عازهم الاطلاع وقصروا عن الإتيان بمعاني العلوم على تفاوتها، في مطاوي أشعارهم، ولاسيما العقلية منها، فضلا عن القدرة على تضمينها في الجملة الشعرية الرشيقة والصورة المبتدعة الممشوقة، التي جاءت على لسان المتنبي، وهو ما لا تتسع الدراسة للتمثيل عليه.

نضيف إلى ذلك ما تثبته الروايات من قوة حفظ المتنبي، كتلك الحادثة التي جلس فيها إلى وراق؛ فحفظ كتابا للأصمعي، كان الوراق تحداه أن يحفظه، وقدر أنه يحتاج لشهر ليحفظ، فحفظه المتنبي في جلسته تلك، حتى قال الوراق: ما رأيت أحفظ من هذا الفتى ابن عبدان (ابن الجوزي، 2006، صفحة 163)، إضافة إلى ما يظهره شعره من ألمعية وعقلية فريدة، جعلت منه واحدا من بين شعراء العربية الأفذاذ على امتداد العصور الأدبية، و"الرواة يحدثوننا بعد عن مقدرة المتنبي الخارقة على الحفظ، حتى ليروون أنه حفظ في صدر حياته كتابا من عشرات الورقات بمجرد تصفحه. ونحن نعلم أن كتب أرسطو كانت إذ ذاك قد ترجمت وانتشرت بين أيدي الناس، فهل لنا أن نستنتج من ذلك أن المتنبي قد صدر في المائة بيت تقريبا التي عددها الحاتمي عن جمل علقت بذهن الشاعر أثناء مطالعاته، أو على الأقل صدر في بعضها على تلك الجمل بالذات؟" (ومايبه، 1996، صفحة 210).

وما الضائر في أن يستلهم المتنبي من المقولات الفلسفية، وهو ذو الحافظة القوية والنباهة الشديدة، حتى إذا أنشد فاضت منه تلك المعاني كإناء مشحون طما ففاض منه بعض ما فيه، وهو شاعر ينضح بما في مخزونه، و"تكرار الشاعر لبعض المعاني قد يدل على امتلائه بها وانشغاله بأمرها، حتى لتستطيع أن ترى فيها أفكاره الأساسية، وإذن فلهذا التكرار دلالته" (ومايبه، 1996، صفحة 311)، وكنا سنطوي كشحا، عن معارضتنا منهج الحاتمي الذي عرض به أبيات المتنبي الحكمية، لو بنى ذلك على الإشارة إلى المواضع التي ظن أن المتنبي أخذ مضامين شعره منها، فأبرز براعته في تتبع مصادر المعاني الشعرية للمتنبي ووضع اليد على أصول القول لديه في شعره، ولكن المسألة أخذت منحى تسقيطيا بغيضا، حين ناكفه وواثبه وتجرأ بنقدية السرقات عليه.

وليس أدل على ما كان الحاتمي عليه، من حنق وحسد وغر به صدره تجاه المتنبي من قوله: "كان أبو الطيب عند وروده مدينة السلام، قد التحف برداء الكبر والعظمة، يخيل له أن العلم مقصور عليه، وأن الشعر لا يغترف عذبه غيره، ولا يقطف نواره سواه، ولا يرى أحدا إلا ويرى لنفسه مزية عليه؛ حتى إذا تخيل أنه نسيج وحده، وأنه مالك رق العلم دون غيره، وثقلت وطأته على أهل الأدب بمدينة السلام، وطأطأ كثير منهم رأسه" (البديعي، 1994، صفحة 128)؛ ويستمر في بيان ما بلغه المتنبي بشعره، حتى كشف حاله معه، ولم يجد من سبيل لصب جام غضبه عليه سوى تسريقه، فقال في ذيل مناظرته: "ما أعرف لك إحسانا في جميع ما ذكرته، وإنما أنت سارق متبع، وآخذ مقصر، وفيما تقدم من المعاني التي ابتكرها أصحابها مندوحة عن التشاغل بقولك" (الحموي، 1993، صفحة 2512).

وذهب أحمد أمين إلى جهل الحاتمي بالفلسفة، وعارضه محمد مندور، ورأى أنه ظلم الحاتمي بحكمه، وذهب إلى أن "من واجبنا أن ننظر في الرسالة الحاتمية مع شيء من الحذر، فلا نرفضها كلية كما يدعونا الأستاذ أحمد أمين، بل نفحصها بيتا بيتا لنرى صحة دعوى الحاتمي من باطلها" (ومايبه، 1996، صفحة 210)، وما نراه هو أن مطية الحاتمي التي امتطاها؛ أعني مجاهرته بالسعي لتسريق المتنبي؛ لغل دفين أظهره، كانت مساءته في ذلك.

ولولا خشية أن يطول بنا المقام لتوسعت في عرض نماذج في هذا الباب، من الشعراء الذين طالتهم يد التسريق، لا لشيء سوى لنباهة وتوقد فكرهم، وقوة استلهامهم العلوم العقلية؛ التي ذاعت في عصرهم.

المصادر والمراجع

1. أبو الحسن حازم القرطاجني. (1986). *منهاج البلغاء وسراج الأدباء*. بيروت: دار العرب الإسلامي.
2. أبو القاسم عبد الله بن عبد الرحمن، الأصفهاني. (1968). *الواضح في مشكلات شعر المتنبي*. تونس: لدار التونسية للنشر.
3. أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني. (1984). *دلائل الإعجاز*. جدة: دار المدني.
4. أبو محمد الحسن ابن وكيع. (1994). *المنصف للسارق والمسروق منه*. بنغازي: جامعة قاريونس.
5. القاضي علي بن عبد العزيز الجرجاني. (1966). *الوساطة بين المتنبي وخصومه*. مصر: مطبعة عيسى البابي الحلبي.
6. إبراهيم عوض. (2003). *21مناهج النقد العربي الحديث*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
7. ابن رشيق القيرواني . (1926). *أعلام الكلام*. القاهرة: مطبعة النهضة.
8. ابن رشيق القيرواني. (1955). *العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده*. مصر: مطبعة السعادة.
9. ابن منظور المصري. (1924). *29 1924، أخبار أبي نواس: تاريخه، نوادره، شعره، مجونه*، . القاهرة: مطبعة الاعتماد.
10. أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد ابن الجوزي. (2006). *المنتظم في تاريخ الملوك والأمم*. بيروت: دار الكتب العلمية.
11. أبو القاسم الحسن بن بشر الآمدي. (1992). *الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري*. القاهرة: دار المعارف.
12. أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني . (1971). *إعجاز القرآن*. القاهرة: دار المعارف.
13. أبو عبد الله محمد المرزباني. (1995). *الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء* (المجلد الطبعة الأولى). بيروت: دار الكتب العلمية.
14. أبو عبد الله محمد المرزباني. (1995). *الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء*. بيروت: دار الكتب العلمية.
15. أبو محمد عبد الله ابن قتيبة. (1982). *الشعر والشعراء*. القاهرة: دار المعارف.
16. أبو محمد عبد الله بن مسلم ابن قتيبة. (2008). *عيون الأخبار*. بيروت: المكتب الإسلامي.
17. أبو منصور الثعالبي. (1983). *يتيمة الدهر*. بيروت: دار الكتب العلمية.

18. أبو هلال الحسن العسكري. (1972). *الصناعتين الكتابة والشعر*. مصر: دار الفكر العربي.
19. إحسان عباس. (1983). *تاريخ النقد الأدبي عند العرب: نقد الشعر من القرن الثاني حتى القرن الثامن الهجري*. بيروت: دار الثقافة.
20. الحافظ ابن كثير. (1990). *البداية والنهاية*. بيروت: دار المعارف.
21. ضياء الدين ابن الأثير. (1939). *المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر*. القاهرة: مطبعة نهضة مصر.
22. ضياء الدين ابن الأثير. (1956). *الجامع الكبير في صناعة المنظوم من الكلام والمنثور*. بغداد: المجمع العلمي العراقي.
23. عبد الرحمن بن محمد ابن خلدون . (2006). تونس: شركة مطبعة وراقة دار الشباب.
24. عبد العزيز عتيق. (11972). *في النقد الأدبي*. بيروت: دار النهضة العربية.
25. قدامة بن جعفر أبو الفرج. (1885). *نقد الشعر*. قسطنطينية: مطبعة الجوائب.
26. لانسون ومايبه. (1996). *النقد المنهجي عند العرب ومنهج البحث في الأدب واللغة*. (محمد مندور، المترجمون) القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
27. محمد ابن طباطبا. (2005). *عيار الشعر، شرح وتحقيق: عباس عبد الساتر، ط 2، .* بيروت: دار الكتب العلمية.
28. محمد مصطفى هدارة. (1958). *مشكلة السرقات في النقد العربي: دراسة تحليلية مقارنة*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
29. محمد أبو القاسم الحريري. (1978). *مقامات الحريري*. بيروت: دار بيروت للطباعة.
30. مصطفى صادق . الرافعي. (1333 هـ). *ديوان الرافعي*. الإسكندرية: مطبعة الجامعة.
31. ناصر الدين الأسد. (1978). *مصادر الشعر الجاهلي وقيمتها التاريخية*. القاهرة: دار المعارف.
32. ياقوت الرومي الحموي. (1993). *معجم الأدباء: إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب*. بيروت: دار الغرب الإسلامي.
33. يوسف البديعي. (1994). *الصبح المنبي عن حيثية المتنبي*. القاهرة: دار المعارف.

محور الدراسات الاسلامية

الدرس القرآني عند أحمد جهان فورتيه في كتابه (القرآن أصل التربية وعلم النفس) (دراسة موضوعية تحليلية)

أ.م.د. بتول محمد حسين الرماحي
معهد الفنون الجميلة الكاظمية-العراق[1]

مقدمة:

تعد دراسة أحمد جيهان فورتيه (القرآن أصل التربية وعلم النفس) من الدراسات التخصصية الرائدة التي جمعت علوم القران الكريم وعلوم التربية وعلم النفس الحديث ، حيث حاول المؤلف الوقوف على أمر مهم عده مشكلة كبيرة وهي : قناعة كثيرا ممن تناولوا العلوم النفسية والتربوية الحديثة بأن القواعد الاساسية لتلك العلوم قد تم وضعها على يد علماء الغرب ، وان تلك القناعة لم تقف داخل دائرة الباحثين والدارسين بل انتقلت الى أبنائنا الطلبة عن طريق المناهج الدراسية التي جعلتهم مصرين على أن فضل السبق في وضع قواعد ذلك العلم كان لأولئك العلماء الغربيين ، اما هو(المؤلف) فانه يجد نفسه مضطرا الى تذكيرهم بان أصول هذا العلم موجودة في القرآن الكريم وما عليهم سوى ان يرجعوا إليه للاغتراف من معينه الصافي الدائم واستخراج كنوزه التي لا ينفد لها مدد ، وقد جاء هذا البحث الموضوعي المتواضع ليؤكد ان المؤلف رحمه الله كان بارعا في إيضاح أفكاره الإسلامية التربوية ــ المستندة على أدلة قرآنية رصينة ذات مبادئ انسانية اخلاقية عالية الشأن ــ مستخدما ذات العبارات الحديثة المتداولة في كتب العلوم النفسية والتربوية الحديثة رابطا إياها بتفسير بعض الآيات القرآنية المختارة لتأكيد ما يريد غرسه من تلك المبادئ والاسس التربوية السليمة في ضمائر وأفكار أجيالنا المعاصرة . ولعل سبب اختيار الموضوع يعود لأهمية موضوعه القرآني والمشكلة التي يحاول إيجاد الحلول المناسبة لها والتي صيغت بالتساؤلات الآتية :

1- كيف بحث فورتيه في القران الكريم ليصل الى مبتغاه وتحقيق أهدافه التربوية؟
2- كيف طرح فورتيه أفكاره التفسيرية التربوية؟

---

[1]() أستاذ الإدارة التربوية المساعد / جامعة الشرقية / كلية الآداب والعلوم الإنسانية / سلطنة عمان

3- هل ربط فورتيه اهداف بحثه بواقعنا المعاصر؟

4- ما المنهج الاساس الذي اعتمده في تأليف كتابه؟

ثم الكتابة في محاور الموضوع التي تجيب عن تساؤلات مشكلة البحث، مسبوقة بنبذة مختصرة في سيرة الكاتب ومؤلفاته ونظرة عامة في مفردات الكتاب قيد الدراسة والتحليل، ثم الخوض في مباحث تحليلية تبين منهج فورتيه في تأليف ذلك الكتاب، وخاتمة ذكر فيها ما توصل اليه البحث من نتائج علمية جديدة وتوصيات ومقترحات تسهم في تثقيف النشأ وتطوير العلوم الإسلامية التربوية. والله ولي التوفيق

مشكلة البحث:

يحاول البحث الوقوف على مشكلة ابتعاد الشباب والمربين اليوم عن التدبر في آيات القران الكريم والتشجيع على محاولة استنباط الأساليب التربوية السليمة من تفسير تلك الآيات القرآنية العظيمة بأسلوب تربوي معاصر جديد، فضلا عن إمكانية الافادة مما كتبه الرواد الأوائل في ذلك المجال منهم الدكتور أحمد جهان فورتيه .

أسئلة البحث:

1ـــ كيف طرح فورتيه أفكاره التفسيرية التربوية؟

2ـــ هل ربط فورتيه اهداف بحثه بواقعنا المعاصر؟

3ـــ ما المنهج الاساس الذي اعتمده في تأليف كتابه؟

أهداف البحث:

بناء على ما تقدم في مشكلة البحث وأسئلته السابقة تشكلت مجموعة من الوظائف والغايات التي يمكنها أن تسهم في تحديد أهداف البحث بالاتي :-

1- اثبات أصالة القرآن الكريم واستمراريته وتجدد مضامينه التربوية الأخلاقية وصلاحيتها للأجيال كلها، فكل فرد في أي جيل بإمكانه الإفادة من معانيه السامية حسب ما يفهم ويتدبر.

2- وصف المنهج الأساس الذي اعتمده فورتيه في تبويب كتابه وترتيبه، مما يفتح للباحثين مجالا رحبا لمحاكاته والكتابة في موضوعات قرآنية جديدة بأسلوب معاصر يوافق تطلعات الشباب المسلم الجديد وتوجهاتهم الحديثة .

3- تحليل الكتاب بإبراز نقاط القوة والضعف .

4- إيضاح منهج فوريته في طرح أفكاره الإسلامية التربوية المستنبطة من القرآن الكريم.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في الإفادة من مؤلفات الكتاب المعاصرين وخبراتهم العملية والتربوية وتوظيف أفكارهم التخصصية المعاصرة في مجال التربية وعلم النفس بعد تنقيحها وتطويرها للانتفاع بها في تربية اجيالنا وخدمة ديننا الإسلامي الحنيف.

منهج البحث:

تم اتباع منهج البحث الوصفي والمنهج التحليلي لمحتويات الكتاب وأسلوب مؤلفه في الكتابة والتبويب.

المبحث الأول

سيرة أحمد جهان فورتيه ومؤلفاته، ونظرة عامة في كتابه (القرآن اصل التربية وعلم النفس)

المطلب الأول : نبذة مختصرة في سيرة أحمد جهان فورتيه ومؤلفاته:

الولادة والنشأة : كانت ولادة الشيخ أحمد جهان صدقي فورتيه بمدينة مصراته في ليبيا سنة 1933 للميلاد ، دخل المدرسة العربية الإيطالية سنة 1939 م غير ان ظروف الحرب العالمية الثانية أدت الى غلق تلك المدرسة مما حال دون مواصلته للدراسة فيها ، قرر استثمار وقته بحفظ القران الكريم . وبعد ان تم له حفظ القرآن الكريم باشر مواصلة تعليمه بزاوية الزروق الدينية [وهي احدى أماكن العبادة والتدريس في الجزائر، والزروق تعني الناقة الطويلة الرجلين الواسعة الخطا] (الاحكام : 1990 م ،1: 188) ، ثم التحق بمعهد القويري الديني بعد افتتاحه في بداية الخمسينات من القرن الماضي فكان من أوائل الطلبة الملتحقين فيه وقد دون أحمد فورتيه كتابا اسماه (معهد القويري الديني اضاءة الخمسينات في مصراته توزيع مكتبة الزحف الأخضر ، 1999 م)، درس العلوم الشرعية وعلوم اللغة العربية والتاريخ والجغرافية تخرج منه سنة 1956 م . وفي عام 1957 م اوفد ذلك المعهد الديني كوكبة من أوائل الخريجين الى دولة مصر لإكمال دراستهم فكان الشيخ فورتيه من الملتحقين بمعهد الإسكندرية ومنه الى كلية اللغة العربية بجامعة الازهر الشريف، حصل على الاجازة العالمية من هناك. وبعد عودته الى ارض بلاده سخر علومه لأداء مهمة التدريس لثلاث سنوات قبل ان يكلف بإدارة معهد المعلمين بمصراته ثم كلف سنة 1971 م بمهام متصرف مصراته، بعد الغاء نظام المتصرفيات عين رئيسا لشؤون الموظفين بديوان عام المحافظة ثم أمينا عاما لها، غير ان حبه لمهنة التعليم ورغبته في تأدية رسالة التوجيه الإسلامي التربوي جعلاه يعود لممارسة شرف مهمة التدريس مرة اخرى حتى عام 1996 حيث تقاعد ، بعدها شرع الشيخ في نشاط اخر وهو التصنيف والتأليف، وكان له نشاط اعلامي مميز في الكتابة لعدد من الصحف الصادرة حينذاك ، اذ دون أعمدة ثابتة منها : (حوار مع ابني) و (حوار مع ابنتي) و (المال في القران الكريم) ، فضلا عن نشاطه الإذاعي

أذ أسهم ببعض البرامج التي كانت ثبت على أثير إذاعة مصراتة على الموجة القصيرة . (البغدادي ، اخبار الناس، جريدة أسبوعية ، 2018 م)

اما مؤلفاته المطبوعة فهي كثيرة منها:

- القرآن اصل التربية وعلم النفس : ويعد من أهم مؤلفاته وهو موضوع البحث الحالي .
- في صحبة القرآن
- موقف القرآن من النفاق والمنافقين
- قضية الشيطان في القران
- نساء تحدث عنهن القرآن . وله مجموعة من القصص بعنوان :
- صور من الماضي
- ايحاءات رمضانية، فضلا عن كتابه المهم معهد القويري اضاءة الخمسينات في مصراتة الذي ألفه بالمشاركة مع الأستاذ أحمد نصر .

حصل الشيخ احمد فورتيه في عام 2013 م على تكريم خاص من مكتب الهيئة العامة للثقافة بمصراته في غمرة تكريمها لثلة من أهل الفكر والثقافة والعمل الأهلي .

وأخيرا رحمه الله وواره الثرى في يوم الأربعاء الثاني عشر من شهر كانون الأول سنة 2018 م عن عمر ناهز خمسة وثمانين سنة، وقد نعاه ابنه (عادل) على صفحته الشخصية بعبارة مقتضبة قال فيها: كان هادئا ينظر الى السماء ويبتسم.

المطلب الثاني

نظرة عامة في كتاب (القران اصل التربية وعلم النفس)

نشرت دار الملتقى للطباعة والنشر كتاب (القران أصل التربية وعلم النفس) الطبعة الأولى في سنة 1994 م ، وقد تضمن الكتاب محتوى علميا غزيرا تمثل في مقدمة مفصلة كتبها المؤلف سنة 1991 م تحدث فيها عن تواضع محاولته التي يقدمها للقارئ الكريم والأسباب التي دفعته الى القيام بها منها : ما لاحظه في بعض كتب التربية وعلم النفس ان كثيرا ممن تناولوا ذلك العلم بالدراسة والبحث كانوا مقتنعين بأن وضع قواعده الأولى قد تم على يد علماء الغرب ، وان ذلك الاقتناع لم يقف داخل دائرة الباحثين والدارسين بل

انتقل الى أبنائنا الطلبة عن طريق المناهج الدراسية التي تؤكد بان فضل السبق كان لأولئك العلماء، فهو يستغرب إصرار أولئك الطلبة وموقفهم الذي لا يقبل التحول عن تلك القناعة ويلتمس لهم العذر بأنها مقررات مناهجهم الدراسية التي استوعبوها ، ثم يصف اضطراره الى تذكيرهم بأن أصول ذلك العلم موجودة في القرآن الكريم وما عليهم الا ان يرجعوا إليه للاغتراف من معينه واستخراج كنوزه التي لا ينفد لها مدد (فورتيه ،1994 م : 7).

يصف فورتيه منهجه في تدوين ذلك الكتاب بانه بذل قصارى جهده في الكشف عن أصول ذلكم (العلم) من خلال القصص القرآني ومواقف الرسل مع أقوامهم مبرزا بعض القضايا الإنسانية التي تمس النفس مسا مباشرا فتكشف ابعادها . ويوجه القارئ الى محاولة إيجاد قبسا من دليل يهديه الى أصول ذلك العلم. وعمد بعد ذلك الى وصف مختصر لخصائص المنهج القرآني في تناول قضايا النفس بنقاط عدة، ثم ختم مقدمته بعبارات متواضعة تحث الباحثين والدارسين في مجال التربية والتعليم على اتخاذ منهج القرآن الكريم رائدا ومصدرا لغيث عميم يغمر ساحتهم في الدراسة والبحث.

قسم محتويات كتابه على موضوعات وعنوانات قصيرة متتالية بعيدة عن التقسيم المتعارف المعهود في تبويب الكتب عامة على أبواب وفصول ومباحث ومطالب ، بل جاء الكتاب بعناوين مرتبة موضوعية موجزة يفهم القارئ منها ان المؤلف استطاع ترتيب أفكاره التفسيرية وكتابها وفق خطة محكمة أراد بها خطف انظار القارئ ولفتها الى أهمية الموضوع فيبدأ بتعريف (علم النفس ومدلول النفس والمدرسة القرآنية ويثير مسألة القران والمشكلة وكيف يعالج القران الكريم تلك المشكلة بالتدرج فيذكر موقف القران الكريم من الغرائز والدوافع ويتنقل بين موضوعات اجتماعية وعقدية واقتصادية وهكذا حتى يصل في نهاية المطاف الى الحديث عن حقيقة الانسان ووصفات الشفاء في محيط الاسرة والمجتمع مرورا بقافلة الايمان بالله تعالى) ، واحسب ان المؤلف رحمه الله كان جادا مخلصا في إيصال ما يبتغيه من اهداف كانت وراء تأليف ذلك المؤلف .

المبحث الثاني

منهج أحمد جهان فورتيه في عرض درسه القرآني

مما لا شك فيه ان تحديد عنوان البحث بـ (الدرس القرآني عند احمد فورتية ..) يدل على ما بدا للباحثة من تركيز المؤلف في صياغة موضوعاته التفسيرية التربوية القرآنية على هيئة دروس مرتبة ، فقد دأب فورتيه على عرض أفكاره التفسيرية التربوية بخطوات درس منظم يبدأ بتحديد الهدف وغالبا ما يكون غاية عقائدية تربوية أخلاقية سامية ولا سيما عند عرضه للقصة والموعظة القرآنية ، فتجده كثيرا ما يحدد الهدف المستفاد من القصة القرآنية ، يذكره أولا ثم يقسم الدرس على (مقدمة وعرض وخاتمة) ، يجمع الآيات ذات المضمون الواحد الدال على ذلك الدرس القرآني ، يقوم بتحليلها وشرحها شرحا مختصرا، وفق منهج موحد يبدأ بمقدمة وتمهيد ثم عرض مجمل للموضوع بمختلف العروض التشويقية التي نبه عليها بما يقترب اليوم من مفهوم التعلم النشط الفعال فان احتاج الامر الى تفصيل فصل ما يراه مهما واجاد في توضيحه ، وان لم ير حاجة الى تفصيل الموضوع انتقل الى ختم الدرس بخاتمة لطيفة تلخص العبرة والموعظة التي يحتويها. والتي غالبا ما تنتهي بتحقيق الهدف العام المخطط له والمحدد في بداية الدرس ، فمن المعروف ان كل عمل يراد له النجاح ينبغي ان يقوم بموجب خطة مسبقة ، فالتخطيط بصفة عامة أسلوب علمي يتم بمقتضاه اتخاذ التدابير العلمية لتحقيق اهداف معينة مستقبلية (زيتون ، 2003 م : 371) اما التخطيط للدرس فيتضمن جميع الإجراءات والتدابير لضمان تحقيق اهداف الدرس ، فهو عملية لا يمكن ان تكون بمعزل عن اهداف التدريس والاهتداء بها في اختيار الطريقة والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم (عطية ، 2012 م : 355) لذا عمد فورتيه في مقدمة كتابه الى التخطيط المسبق لما سيحتويه من معلومات وذلك بإجمال القول في توضيح المنهج القرآني الذي يركز على عنصر التوجيه الهادف والعظة المؤثرة دون الخوض في التفاصيل الأخرى التي تتعلق مثلا بتحديد المكان والوقت والاسم على الرغم من احاطته بالنفس البشرية في مختلف مواقفها في مجالات الحياة ؛ معللا ذلك بان الخوض في مثل تلك الأمور قد يبعد المتعلم عن الهدف الأساسي من الدرس ، حيث يلقي به في بحر الملل والسأم ويفقده القدرة على التركيز الذهني . وقد بدت خصائص المنهج القرآني التي دونها في المقدمة كخطة

وأهداف عامة حرص كل الحرص على تغطية جوانبها النظرية والعملية بصورة منتظمة في الموضوعات التي ناقشها في ثنايا كتابه.

لذا كان من المهم تقسيم هذا المبحث على ثلاثة مطالب يتناول كل مطلب منها جزء من درس فورتيه القرآني وهي كالآتي :

المطلب الأول

التمهيد والمقدمة في درس فورتيه القرآني

اتفق المعلمون والمدربون على ان التمهيد أول مرحلة من مراحل تنفيذ الدرس وهو ما نسميه عملية التهيئة النفسية والعقلية للبدء في سرد الموضوع ، واكدوا على ضرورة التمييز بين ثلاثة أنواع من التهيئة : التهيئة التوجيهية والتهيئة الانتقالية والتهيئة التقويمية (حلس و أبو شقيرة ،2010 م : 108) ، ويبدو ان فورتيه كان ناجحا في التمييز بين تلك الأنواع من التهيئة ، وتفصيل الحديث هنا في أنواع المقدمات التي بدأ فورتيه بها دروسه القرآنية فقد تنوعت أساليب مقدماته بين: (التشويق ، الاستفهام ، وذكر الفوائد والنداء والمفاجئة ومراجعة الدرس السابق وغيرها من الأساليب الحديثة) وقد وظف فورتيه تلك المقدمات المتنوعة بما يناسب موضوعات دروسه ، فتحدث عن عنصر التشويق كمقدمة ناجحة في التعلم جازما على ان تسليط الضوء على صفة الايمان في مطلع الآيات القرآنية بقوله تعالى :(يا أيها الذين امنوا) كفيل بان يثير في اذهان المؤمنين عوامل التشويق لتهيئة الجو المناسب للانتقال الى المدخل الذي أعد لتقديم المعلومة في سياقها مرتبة في فصولها(فورتيه : 123) وواضح جدا ان تلك تهيئة انتقالية . وصاغ ذلك التشويق بأساليب شتى :

ـــ فأحيانا تأتي مقدمة الدرس لتنبه وتوقظ وتشوق بأسلوب يحمل التودد والتلطف ؛ لتضع المخاطبين في من تفرض عليه صفته ان يستجيب لما يدعى اليه وتترك ما هو غير لائق من العادات كما جاء في قوله تعالى : (يا أيها الذين امنوا لا تدخلوا بيوت النبي الا ان يؤذن لكم ..) (سورة الأحزاب / الاية 53) (فورتيه : 128) وتلك مقدمة توجيهية .

ـ واحيانا يكون التشويق في المنهج القرآني بلجوئه الى التفصيل بعد ان يطرق الموضوع مجملا؛ لان شوق النفس ينمو متصاعدا في بداية المرحلة، وكلما ارتقى درجة تمكن من المعنى

وتأكد حتى لم تبقى ثغرة للتسرب أو منفذ للتسلل ففي قوله تعالى : (يغفر لكم ذنوبكم ويدخلكم جنات تجري من تحتها الأنهار ومساكن طيبة في جنات عدن ذلك الفوز العظيم) (سورة الصف / الاية 12) فمطلع الآية يتحدث عن مغفرة الذنوب ، ثم الجنة ذات الأنهار ، والمساكن الطيبة المريحة ، وهكذا انها قائمة المكافأة السخية التي تمنح لمن تحمله ارجوحة النجاة (فورتيه : 118)

ـــ وقد يكتمل عنصر التشويق بالتكرار كما كررت كلمة القراءة عدة مرات في سورة العلق ليكون التكرار قانونا يحكم الربط بين المؤثر والاستجابة وليزداد الشوق والتشويق حتى يبلغ اقصى درجات التلهف الى ما تتوق إليه النفس المتعطشة الى الاطلاع على دروب المعرفة الإلهية (فورتيه : 13) ، وكذا الحال بتكرار صفة الايمان الذي يأسر النفس فتضل في لهفة ترقبها وامقة لترى ـ وهي تسعد ـــ اللبنة الثانية تحمل لتحتل مكانها في بناء المفهوم الحقيقي للايمان حينما ختم الله تعالى الآية الثالثة عشر من سورة الصف بعبارة (وبشر الصابرين) بعد ان بدأت الآية العاشرة منها بـ (يا أيها الذين امنوا هل ادلكم على تجارة تنجيكم من عذاب أليم ...) (سورة الصف : 10 ـ 13) ويبدو لي ان تلك التهيئة تقويمية توحي ببشرى والفلاح للصابرين.

اما أسلوب الاستفهام فقد كان له النصيب الأكبر في مقدمات دروس فورتيه القرآنية فجال يبحث ويوظف الآيات القرآنية التي تضمنت أسلوب الاستفهام ليجعلها مقدمات توجيهية لدروسه :

ـ فحينما تحدث عن التدرج في حكم تحريم الخمر جعل من العبارة الاستفهامية (ويسألونك عن الخمر) (سورة البقرة / الآية 217) بداية مرحلة التهيئة والاستعداد وتلك هي المرحلة الأولى ، بدئ الدرس فتفتحت اذهان كثير من الصحابة ، تنبوا الى خطر هذه العادة على ايمانهم فأقلعوا وابتعدوا عن مواقع الشبهات وتجنبوا الخبائث .

ـــ اما استفهام سيدنا نبي الله إبراهيم (ع) في قوله تعالى : (وإذ قال إبراهيم رب أرني كيف تحي الموتى) (سورة البقرة / الآية 259) فقد جعله ضرورة بلاغية لان المقام مقام تربية وتعليم أثر لفظة الرب وحيث ان شرح الدرس يقتضي معرفة مدى استعداد السائل لتلقي المعلومة ؛ لان القضية قضية ايمان ، وكان السؤال الثاني (قال أو لم تؤمن) كمفتاح للولوج

في الوقت الذي برز فيه عنصر الاستجابة المطمئنة للبدء في عرض وسيلة الايضاح التي يتولى اعدادها وتصميمها المتعلم نفسه ؛ ليعمل بيده : يضم ويفرق وهو يرى بعينيه ، ويقوم ويقعد ويمشي ويقف ، وعاء زمني استغرقته تلك العملية وظرف مكاني أحاط بعناصر تلك الوسيلة ـ أربعة طيور جبال ودعوة ، ثم سعي ليتم الدرس وقد استوعب المتعلم تفاصيله ودقائقه وعلم ان الله عزيز غالب على أمره حكيم فيما يفعل ويدبر ، وتلك صورة حية وواقع تفعيل لمراحل التعلم النشط الفعال الذي تدعو له ادبيات التربية والتعليم الحديثة .

المطلب الثاني

أساليب عرض الدرس القرآني

اما أساليب عرض مادة الدرس القرآني فقد تنوعت هي الأخرى تبعا لتغير الهدف المراد تحقيقه من تلك المادة فكانت ما بين : (مناقشة وحوار وضرب الأمثلة والمشاهدة والتطبيق والشرح والتحليل والاستنباط وإيجاد الحلول والمعالجات) ، وغالبا ما يعمد الى تلخيص معاني الدرس القرآني بنقاط مختصرة .

المناقشة والحوار : يعد الحوار أفضل طريقة في تنمية القوى العقلية للمتعلم ، وهو من أهم الطرق المساعدة على التواصل بين المتعلمين من خلال التعاون على حل المشكلات والبحث عن الحلول (مركز نون ، 2011 م : 187) فقد أولى فورتيه الحوار أهمية بارزة حينما عرض درسه القرآني المستفاد من سورة الفيل حيث تصدى الى عرض درسه القرآني المستفاد من تلك سورة بأن نبه أولا الى ان قصة أصحاب الفيل لم تكن بعيدة عن اذهان الناس ، فيه تعيش معهم وبينهم تتناقلها السنتهم في مجالسهم إذ لم يمض من الزمن ما يجعلها في طي النسيان فقد سيقت لتذكرهم بأهمية المكان ورفعة منزلته . ويمضي الدرس بتذكير الناس بمواردهم الاقتصادية وعلاقاتهم بمن حولهم من المجتمعات المجاورة ثم يوضح لهم ان الاستقرار الداخلي انما يعتمد على دعامتين أساسيتين هما: الامن والرخاء الاقتصادي، وهذا الطرح الحواري القرآني الذي يعرض ويناقش تلك المسائل الاجتماعية والاقتصادية كفيل بان يثمر عن نتائج توثق تلك الحقائق القرآنية الثابتة ويفتح باب المناقشة والحوار بين المهتمين بالموضوع.

اما أسلوب ضرب الأمثال

قال بعض العلماء: ضرب الأمثال في القرآن يستفاد منه أمور كثيرة : التذكير، والوعظ ، والحث والزجر، والاعتبار، والتقرير، وتقريب المراد للعقل، وتصويره بصورة المحسوس ، فإن الأمثال تصور المعاني بصورة الأشخاص ، لأنها أثبت في الذهن لاستعانة الذهن فيها بالحواس . وتأتي أمثال القرآن مشتملة على بيان تفاوت الأجر ، وعلى المدح والذم ، وعلى الثواب والعقاب ، وعلى تفخيم الأمر وتحقيره ، وعلى تحقيق أمر أو إبطاله (السبحاني، 1420 هـ : 56) لعل فورتيه اجمل كل تلك المعاني حينما أفرد لذلك عنوانا منفصلا وسمه بـ (منهج القران في ضرب الأمثلة) وصف في مطلعه اعتماد القران الكريم على الامثال لتوضيح الجانبين : السلبي والايجابي أو المعتم والمضيء في الموضوع وذلك للإحاطة بجوانب الامر وجذب النفس البشرية الى التعمق داخل حنايا الدرس ؛ لتتفاعل مع احداثه حيث تنتقل من الشيء الى ضده ، وذلك الانتقال الذهني عامل من عوامل ترسيخ المعلومة واثارة الرغبة . اكتفي بذكر قصة صاحب الجنتين في قوله تعالى : (واضرب لهم مثلا رجلين جعلنا لأحدهما جنتين من أعناب وحففناهما بنخل وجعلنا بينهما زرعا ، كلتا الجنتين آتت أكلها ولم تظلم منه شيئا وفجرنا خلالهما نهرا ، وكان له ثمر فقال لصحبه وهو يحاوره أنا أكثر منك مالا وأعز نفرا ، ودخل جنته وهو ظالم لنفسه قال ما أظن أن تبيد هذه أبدا) (سورة الكهف/ الآيات 32 ــ 35) فصاحب الجنتين الذي افتخر وتباهى مفتونا بكثرة ماله وولده تم تذكيره وتبصيره بأن العاقبة للمتقين الابرار ، وينتهي الدرس مذكرا بسوء العاقبة لمن كفر وعاند ، فقد سجل القران الكريم صورة المأساة في أروع لوحة ذات الوان وظلال : يقف الذي يعتقد دوام الدنيا ونعيمها وهو يقلب كفيه حسرة وندامة ، إذ يشاهد ثمار حديقته تحترق ومياه اباره تغور فهل يجدي الندم ؟ ومن هناك تطل الخاتمة متوجة بانتصار الحق الذي تتلهف إليه النفس.

المشاهدة والتطبيق والاستنتاج:

يؤكد فورتيه ان المنهج القرآني يؤثر ان تكون الوسيلة خارجة عن محيط ذات المتعلم لكي تترك له فرصة التمكن من المشاهدة والالمام بالكليات ليتم ابراز المعلومة عن طريق الاستنتاج ثم مرحلة الممارسة العملية التطبيقية، كالتجربة المعملية، ثم يذكر قصة ابن أدم

قابيل حينما وجد نفسه في مأزق وحيرة بعد قتل أخيه هابيل عند إذ يبدأ الدرس بالوسيلة التعليمية : يأتي الغراب ليكون المعلم الأول يبحث في الأرض ليريه كيف يواري سوءة أخيه .

المطلب الثالث

خواتيم الدرس القرآني

اما خواتيم درسه فيحددها كما هو الحال في الأهداف والمقدمات وفق العبرة المستفادة من موضوع الآيات رابطا إياها بما يمثلها في علم النفس والتربية الحديث.

لما كان منهج فورتيه في عرض درسه القرآني في الاعم الاغلب هو استخلاص الدرس أو العبرة من مجموعة آيات اما ان تكون متفرقة كما هو الحال في التفسير الموضوعي وهو يعني بتفسير آيات القرآن الكريم حسب الموضوعات والمفاهيم ، وتتلخص هذه الطريقة في جمع الآيات المتعلقة بالموضوع الواحد في مكان واحد ، ثم تصنيفها على حسب التسلسل الموضوعي ، ثم القيام بعملية جمع بين الأصناف لاستنباط نظرة واحدة متكاملة وفكرة جامعة شاملة من مجموع هذه الآيات (الشيرازي ، 2003 م ، 1 : 51) ، او تكون تلك الآيات متتابعة في سورة واحدة ، وذلك ما يدعى بالتفسير المقطعي أو التحليل التجزيئي لسور القران الكريم ، حتم ذلك الامر عليه ان تكون خواتيم دروسه القرآنية مترابطة مع مقدماتها وخطوات عرضها ، وربما كانت الخاتمة في مواضع كثيرة هي بداية لمرحلة أخرى في السورة نفسها فيذكر ذلك ويواصل خاتمة الحديث في درس جديد .

ــ فربما يكون ختام الدرس توجيه عام الى المعلم بأن يسير في طريقة التطبيق سير الصابر الدؤوب الذي يكل الامر الى الله تعالى بعد الاخذ بالأسباب، كما هو الحال في خاتمة درس قوله تعالى : (ادعو الى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة) (سورة النحل / 125) فبعد ان ذكر الأسس التي احتضنتها تلك الآية وجه الحديث في ختامها الى معنى قوله تعالى (ان ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو اعلم بالمهتدين) موصيا الداعي بالاحتفاظ باتزانه الشخصي الذي يطمأن من حماسه واندفاعه ويبعده عن دائرة الملل . (فورتيه : 70)

ــ يجعل الخاتمة مرحلة تقويم نهائي للدرس مثلما جاء في تحليله للدرس المستخلص من قصة نبينا داود (ع) في قوله تعالى : (قالوا لا تخف خصمان بغى بعضنا على بعض فاحكم بيننا بالحق ولا تشطط واهدنا الى سواء الصراط) (سورة ص / 21) بعد ان وضح مقدمة الدرس من تلك الاية بانها كانت كمنبه لداود (ع) للولوج في افتتاحية تقتلع من نفسه ما علق بها من أثر للفزع والاضطراب لتهيئ له جوا من الإحساس بالراحة والاطمئنان تتلاحق حلقات الدرس تحمل في ثناياها ومضات زاخرة بملامح التشويق والحرص الشديد على تتبع مراحل التفكير المتأني للوصول الى اصدار الحكم السليم الخالي من التسرع الشطط حتى يكون للدرس في تقويمه النهائي نتيجة غنية عن التعديل ، فيتضح هنا المنهج القرآني الذي يضع المربي في دائرة الاختبار العملي حيث يبدو ما للنفس البشرية ــ الى جانب ضعفها ــ جانب السمو والارتقاء فيها ؛ لتسمو الى ارقى المراتب . (فورتيه : 40)

ــ او يجعلها لمسة تذكير بواقع النفس البشرية وتحذير لها فبعد ان حلل الدرس المستفاد من قوله تعالى (يا أيها الذين امنوا هل أدلكم على تجارة تنجيكم ..) سورة الصف / 10 ــ13 نبه على ان اللمسة الختامية فيها تعود الى الهتاف بواقع النفس البشرية ؛ ليذكرها بما تحب كما ذكرها من قبل في مسيرتها بما تكره لكي تدرك ان في استقامتها علوا وان في تطبيقها لمفردات المنهج فتحا ونصرا . (وأخرى تحبونها نصر من الله وفتح قريب) (ص : 118)

ـ قد تكون الخاتمة لفتة تناسب نهاية الدرس فتكون تعزيزا وتخفيفا لما يكابده رسول الله (ص) من عناد وجحود من قبل المخالفين، وتحريضا لمن يتخلف عن تسجيل اسمه في قائمة عباد الرحمن ــ المذكورة صفاتهم في نهاية سورة الفرقان ــ من أن يبادروا للانضمام قبل ان يسبق عليهم القول فيكون من الخاسرين، لذا جاءت خاتمة السورة (قل ما يعبؤا بكم ربي لو لا دعاؤكم فقد كذبتم فسوف يكون لزاما) (ص : 149)

مثال : قصة النبي ابراهيم (ع) (فورتيه : 51 ــ 55)

كيف عرض فورتيه الدرس ؟

*حينما أراد المؤلف الحديث عن قصة إبراهيم (ع) في القران الكريم بدأ أولا بكتابة محتويات الدرس مستخلصا إياها من الآيات التي ذكرت قصة إبراهيم (ع) :

محتويات الدرس : قرية ، نذير، مترفون ، اباء ، قدوة سيئة ، فيشرح باختصار تلك المحتويات.

*ثم يتناول القصة .. بان إبراهيم (ع) يبدأ درسه ممهدا لافتا نظر ابيه وقومه الى الخطأ الذي كان يمارس ولكنه (أي :إبراهيم) لم يقف ليبحث عن عنصر الاثارة والتشويق وانما يدخل مباشرة في عرض تفاصيل الدرس منكرا رافضا اشد ما يكون الرفض حيث يصب سؤاله دفعة واحدة ليهز الضمائر ...) (السؤال : ما هذه التماثيل التي انتم لها عاكفون ؟) (سورة الأنبياء / الآية 52)

من اجابتهم (قالوا وجدنا ءاباءنا لها عابدين) ينطلق فورتيه للحديث عن التكرار الذي ينتج عنه تأصل للانحراف حتى يظل عادة ، ويربط الموضوع بعلم النفس الذي يقول ان التكرار هو العامل الأساس في تكوين العادة كما ان للإيحاء والمحاكاة أثرا بالغا في توجيهها .

يتنقل بعد ذلك شارحا الآيات التي تذكر قصة إبراهيم في سور قرآنية متفرقة فيجعل ما جاء في سورة مريم قوله تعالى: إذ قال لأبيه يا أبت لم تعبد ما لا يسمع ولا يبصر ولا يغني عنك شيئا ، يا أبت إني قد جاءني من العلم ما لم يأتك فاتبعني أهدك صراطا سويا ، يا أبت لا تعبد الشيطان إن الشيطان كان للرحمن عصيا ، يا أبت إني أخاف أن يمسك عذاب من الرحمن فتكون للشيطان وليا (سورة مريم / الآيات 42 ــ 45) الجزء النظري من الدرس فقد كانت طريقة المقدمة حوارية تميزت بالملاطفة والملاينة . لقد سلك إبراهيم هذا المسلك ليقيم الحجة الكاشفة لتفاصيل الحقيقة الهادية بكل رفق الى طريق العدل والحق. ثم يتحول بعدها الى الحلقة الثانية من الدرس العملي ـ مرحلة التنفيذ حيث يتم تنفيذ العملية بكل اتقان ودقة : اصنام تتحطم جذاذا، وتبقى اثار الدرس العملي قطعا من الحجارة متناثرة ، ثم يدق الجرس معلنا نهاية الدرس بقسميه: النظري والعملي فكانت النار بردا وسلاما على إبراهيم .

يتضح جليا هنا منهج المؤلف في عرض القصة القرآنية على انها درس ذي (مقدمة وعرض وخاتمة) واحسب ان ذلك المنهج التفسيري الحديث المتفرد يعد قدم سبق له في هذا المضمار ، فهو يستخدم العبارات العلمية التربوية والنفسية الحديثة المتداولة في الأوساط التربوية

اليوم لإيصال العبرة والموعظة من القصة القرآنية بعيدا عن نمطية التفاسير القديمة وحتى الحديثة منها، فقد حلل الآيات ولخص العبرة المستفادة منها دون الرجوع الى اقوال المفسرين والروايات الحديثية وأسباب النزول وغيرها ، وهذا تفرد منهجي حديث مبتكر.

مثال في ربط الآيات القرآنية بعلم النفس: عند الحديث عن قوله تعالى (وقضى ربك الا تعبدوا الا إياه وبالوالدين احسانا ..) (سورة الاسراء / الآية 23) وقوله تعالى : (ووصينا الانسان بوالديه حسنا وان جاهداك لتشرك بما ليس لك به علم فلا تطعهما..) (سورة العنكبوت / الآية 7)

وضع فورتيه تلك الآيات تحت عنوان (في محيط الاسرة) وقسم الدرس كعادته على مقدمة وسرد وخاتمة ، لكنه استثمر الموضوع للحديث عن ما اوضحه علم النفس بشأن المسنين بأن لديهم أمراضا نفسية منها (شدة حساسيتهم ، اعجابهم بتاريخ حياتهم ، الاهتمام بالأمور العقلية دون سواها ، عدم الاستعداد للتنازل عن آرائهم ، الشك في نيات الاخرين ، الالحاح بالطلب ..) وربط أهمية الوصية بالوالدين حينما يبلغا شدة احساسهما وشفافيتهما ان هما بلغا من الكبر عتيا وكيف حذر القران الكريم الأبناء ان يتجنبوا ايذاءهم ويبتعدوا عما يجرح شعورهم ولو بإظهار التضجر والقلق المنافيين للرفق والرأفة .

الخاتمة والنتائج والتوصيات :

الحمد لله الذي من علينا بتمام فضله ، وافاض علينا بجود كرمه بان وصلنا الى خاتمة هذا البحث القرآني الذي تناول منهجا تفسيرا حديثا متفردا لعل من كتب فيه من الكتاب المعاصرين يكاد يكون عددا قليلا جدا ، وهو منهج ربط تفسير القران الكريم بالعلوم النفسية والتربوية ، وقد توصلنا الى النتائج الاتية التي تلخص الإجابة عن تساؤلات البحث:

1ـــ كيف طرح فورتيه أفكاره التفسيرية التربوية؟

2ـــ هل ربط فورتيه اهداف بحثه بواقعنا المعاصر ؟

3ـــ ما المنهج الاساس الذي اعتمده في تأليف كتابه؟

1ـــ ركز الشيخ احمد جيهان فورتيه في صياغة موضوعاته التفسيرية التربوية القرآنية على هيئة دروس مرتبة ، فقد دأب في عرض أفكاره التفسيرية التربوية على طرحها بخطوات درس منظم يبدأ بتحديد الهدف، ثم تقسيم الدرس على (مقدمة وعرض وخاتمة)

2ـــ أوصى المؤلف حثيثا على العودة الى القرآن الكريم والتدبر بمعانيه لحل مشكلاتنا المعاصرة وحث كثيرا على إعادة النظر في تفسير الآيات القرآنية بأسلوب مبسط يناسب الجميع مع استنتاج العبرة المفيدة منها دون الخوض في المباحث اللغوية والروائية والمذهبية بما يؤدي الى الابتعاد عن غرض القرآن الأساس الذي هو اصلاح الناس والدعوة الى حسن الخلق في التعامل بينهم.

3ـــ اما منهج فورتيه العام في تأليف كتابه فقد كان منهجا تحليلا موضوعيا، يجمع الآيات التي ترتبط بموضوع تربوي أو نفسي واحد فيجعلها تحت عنوان محدد ثم يفصل الحديث فيه ثم يستخلص العبرة المستفادة منه بعبارة موجزة بسيطة.

اما التوصيات :

1ـ ان حاجتنا اليوم المنبثقة من واقعنا المعاصر المتمثلة بابتعاد شبابنا عن التدبر في آيات القرآن الكريم تحتم علينا السعي الى تبسيط تفسير آياته واستنباط القيم والمثل الأخلاقية العليا الممكن توظيفها بحياتنا العملية وكتابتها بأبسط عبارة وأوجز أسلوب.

2ــ الابتعاد عن الكتابة والتأليف في الاختلافات التفسيرية المذهبية والدعوة الى كتابات قرآنية رصينة توحد صف المسلمين وتنفع البشرية جمعاء .

3 ــ دراسة المسائل التربوية وموضوعات علم النفس العام التي تضمنها كتاب (القرآن اصل التربية وعلم النفس) في بحوث تخصصية عميقة ولاسيما ما تعلق منها بربط معاني آيات القران الكريم بمسائل التربية والعلوم الاجتماعية والنفسية .

وأخر دعوانا ام الحمد لله رب العالمين

المصادر والمراجع

*القرآن الكريم

1- الاحكام ، الامام يحيى بن الحسين ، ت : أبو الحسن علي بن أحمد بن ابي حريصة ، ط 1 ، 1410 ــ 1990 م

2- الامثال في القران الكريم ، الشيخ جعفر السبحاني ، ط1 ، مطبعة اعتماد ، الناشر : مؤسسة الامام الصادق ع ، قم ـ ايران ، 1420 هـ .

3- التدريس طرائق واستراتيجيات ، اعداد مركز نون للتأليف والترجمة ، نشر : جمعية المعارف الإسلامية ، ط1 ، لبنان ، 2011 م ــ 1432 هـ .

4- التدريس نماذجه ومهارته ، كمال عبد الحميد زيتون ، ط1 ، عالم الكتب ـ مصر، 1423 هـ ــ 2003 م .

5- تقريب القران الى الاذهان ، محمد الحسيني الشيرازي ، ط1 ، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر والتوزيع ــ بيروت ، 1424 ه ـ 3003 م .

6- القرآن أصل التربية وعلم النفس، أحمد جهان فورتيه، ط1، دار الملتقى للطباعة والنشر ــ قبرص ، 1992 م .

7- محاضرات في مهارة التدريس ، داوود درويش حلس ومحمد أبو شقيرة ، 2010 م .

8- معهد القويري الديني اضاءة الخمسينات في مصراته ، احمد جهان فورتيه ، توزيع مكتبة الزحف الأخضر ،توزيع مكتبة الزحف الأخضر ، 1999 م

9- المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، محسن علي عطية ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2009 م ـ 1430 هـ .

كورونا والبعد المعرفي، وأثره على عقيدة وعبادة المسلم

د. جلال صالح شيخ جعيم
جامعة طرابلس– لبنان

مقدمة:

تناقلت ألسنة الناس اسم كورونا، ونقش على القلب رسمه، وظل خياله يطرق أبواب البيوت، وأصبح الخوف منه أشد من المفاعلات النووية، والقنبلة الذرية، فهو متعدد الخصائص، والمواهب، والأطوار، وله القدرة على التقلب، والتأقلم، فعم الهلع، وتنافرت الأجساد، وخيل للعين أن كل البشرية تحمله، فتراه عن بعد لضخامته، وما أن تسمع الأذن عطسة عاطس إلا ولاذ جسدها بالفرار، وكأنها تكبيرة انتحاري، وغدا الجسد الإنساني ذئبا ضاريا يجب الفرار منه، واستعمر كورونا البسيطة، فله في كل شبر سلطة، وعلى كل ورقة شجر محلة، فكم من المياه أسرفت لغسل حبة فول، وكم ملابس أحرقت بملامسة شبحه، وكم منعت اليد من مألوف، وكم أم هجرت، وقطيعة فعلت!

اغلقت المساجد، وأصبح الوصول إليها جريمة لا تغتفر، وأطفئت المصابيح، ومنعت التراويح، وصارت البيوت مسجدا لصلاة الفريضة، وصارت المساجد كأنها مباني أثرية يمر عليها الناس ليتذكروا أن يوما من الأيام كان الناس يصلون فيها، ومنعت العمرة إلا لإعداد قليلة، وكان عدد الحجاج 60 الفا لا يزيدون، وصرخت أصوات تنادي بمنع الصيام في رمضان.

وقد خلف المرض أثارا على الجانب العقدي والسلوكي والتعبدي والنفسي والصحي والاقتصادي الخ.

مشكلة البحث:

كان لانتشار فايروس كورونا وتطوره وتضخيمه من قبل وسائل الإعلام الأثر الكبير على ممارسة الحياة في العمل والأسواق وكل مكان يستدعي اختلاط البشر بعضهم بعضا، كما كان لهذا المرض دور كبير في إغلاق المساجد، وتخفيف عدد المعتمرين والحجاج، ومن هنا انبثقت هذه الإشكالية، وهي: هل لهذا التأثير بعد معرفي أو أنه ارتباط وجودي بالمرض؟

أسئلة البحث:

تتفرع على هذه الإشكالية عدة أسئلة:

هل أثر فايروس كورونا على الجانب العقدي والتعبدي عند المسلم؟

هل كان إغلاق المساجد ضرورة إنسانية يجب الالتفات إليه، وتجريم فتحها؟

هل كان إغلاق المساجد رأي صائب من الناحية الشرعية؟
ما حكم الصلاة مع التباعد بين المصلين؟

أهداف البحث:

بناء على ما تقدم في مشكلة البحث وأسئلته السابقة تشكلت مجموعة من الأهداف والغايات ومنها:

1- إبراز الحكم الشرعي مع نوازل هذا المرض.
2- توعية الأمة من الآثار العقدية والعملية التي ترافق هذا المرض.
3- إبراز السبب الدافع للقلق من فايروس كورونا وتكبير قضيته.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

1- أنه يناقش قضية واقعية مرت على جميع الكرة الأرضية، وبحاجة لمعرفة الآثار المترتبة على هذا المرض من الجانب التعبدي والعقدي.
2- يتحدث عن الحكم الشرعي في التعامل مع هذا المرض.
3- يناقش السبب الدافع لاتخاذ الإجراءات اللازمة لإغلاق المساجد وإيقاف الحركة.

منهج البحث:

المنهج الوصفي التحليلي، والاستنباطي، والاستقرائي، والتجريبي.

خطة البحث:

جعلت البحث في مقدمة، وثلاثة فصول، وخاتمة.
كان الفصل الأول في البعد المعرفي لكورونا.
وفيه:
المبحث الأول: عقيدة المسلم في القضاء والقدر.
المبحث الثاني: عقيدة المسلم في الأسباب.
المبحث الثالث: السبب الحقيقي للخوف من هذا المرض.
الفصل الثاني: أثر كورونا على عقيدة المسلم.
وفيه ثلاثة:
المبحث الأول: الأثر العقدي على المسلم بسبب كورونا.
المبحث الثاني: حكم أخذ الحيطة من المرض، ولزوم البيت.
المبحث الثالث: حكم اختلاط المريض بالمصح.

الفصل الثالث: أثر كورونا على عبادة المسلم. وفيه:
المبحث الأول: أثر كورونا على عبادة المسلم.
المبحث الثاني: حكم إغلاق المساجد.
المبحث الثالث: حكم الصلاة مع تباعد المصلين بعضهم عن بعضهم.
الخاتمة: أما الخاتمة فكتبت فيها الاستنتاجات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: كورونا، البعد، المعرفي، عبادة، عقيدة، المسلم.

الفصل الأول في البعد المعرفي لكورونا

المبحث الأول:

عقيدة المسلم في القضاء والقدر.

يجب على المسلم أن يوحد الله – جل جلاله–في ربوبيته، وألوهيته، وأسمائه وصفاته، ولا يتحقق إيمان العبد إلا بهذا التوحيد، وتوحيد الربوبية: هو العلم والإقرار من قبل المسلم بأن الله رب كل شيء وخالقه ومليكه، والمدبر لأمور خلقه جميعهم. ومباحث القدر من مباحث توحيد الربوبية، حيث أن القدر فعل من أفعال الله، ولا يتم هذا التوحيد إلا بإثبات القدر، فيجب على المسلم أن "يعتقد أن الله خالق كل شيء، وربه ومليكه، وأنه ما شاء كان وما لم يشأ لم يكن، وأنه قدر مقادير الخلائق قبل أن يخلقهم، قدر أرزاقهم وآجالهم وأعمالهم، وكتب ذلك في اللوح المحفوظ، وكتب ما يصيرون إليه من سعادة وشقاوة" (ابن القاسم، عبد الرحمن بن محمد، 1408هـ، 364)، فقد "تفرد الله سبحانه وتعالى بالضر والنفع والعطاء والمنع، وأنه لا يصيب العبد من ذلك كله إلا ما سبق تقديره وقضاه له، وأن الخلق كلهم عاجزون عن إيصال نفع أو دفع ضر غير مقدر في الكتاب السابق"، (ابن رجب، عبدالرحمن بن أحمد، 1425هـ، 3/ 142)، والمؤمن مطالب بأن يسلم أمره إلى الله، ويعتقد أنه مدبر الكون، وأنه فعال لما يريد، وأن ما كتبه وشاءه كان، ومالم يكتبه ولم يشأه لم يكن، وأن كل شي ء مقدر على الإنسان مكتوب عليه منذ الأزل لا يمكن أن ينفك عنه ولن يتغير، فهو مصيره المحتوم، قال الله تعالى: (إنا كل شيء خلقنه بقدر ٤٩) [القمر: 49] . وقال تعالى:وكان أمر ٱلله قدرا مقدورا ٣٨) [الأحزاب: 38]، وقال تعالى: وكان أمر ٱلله مفعولا ٤٧ [النساء: 47]، وقال تعالى: (ما أصاب من مصيبة إلا بإذن ٱلله ومن يؤمن بٱلله يهد قلبهۥ) [التغابن: 11]، وقال تعالى: وما أصبكم يوم ٱلتقى ٱلجمعان فبإذن ٱلله وليعلم ٱلمؤمنين ١٦٦) [آل عمران: 166]، وعن معاذ بن جبل –رضي الله عنه– قال: سمعت النبي صلى الله عليه وسلم يقول: " أول ما خلق الله القلم، ثم قال له: اكتب. قال: وما أكتب؟ قال: القدر قال: فكتب ما يكون وما هو كائن إلى أن تقوم الساعة" (الشيباني، أحمد ابن حنبل، 1421هـ، 22708)، وعن طاوس أنه قال: "أدركت ناسا من أصحاب رسول الله –صلى الله عليه وسلم– يقولون: "كل شيء بقدر". قال: وسمعت عبد الله بن عمر يقول: قال رسول الله، صلى الله عليه وسلم: "كل شيء بقدر، حتى العجز والكيس" أو "الكيس والعجز"". (القشيري، مسلم بن الحجاج، 1374هـ، 2655)، وعن ابن عباس رضي الله عنه– قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " وتعلم أن ما أصابك لم يكن ليخطئك، وما أخطأك لم يكن ليصيبك"

(الشيباني، أحمد بن حنبل، مصدر سابق، 21589)، ولا يطعم أحد حقيقة الإيمان إلا بالإيمان بالقدر خيره وشره، ومن مات غير مؤمن بذلك مات على الكفر، فعن أبي حفصة قال: قال عبادة بن الصامت لابنه: "يا بني إنك لن تجد طعم حقيقة الإيمان حتى تعلم أن ما أصابك لم يكن ليخطئك، وما أخطأك لم يكن ليصيبك، سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: إن أول ما خلق الله تعالى القلم، فقال له: اكتب. قال: رب، وماذا أكتب؟ قال: اكتب مقادير كل شيء حتى تقوم الساعة يا بني إني سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: من مات على غير هذا فليس مني" (أبودواد، سليمان بن الأشعث، 1430ه، 4700).

وعن ابن الديلمي، قال: لقيت أبي بن كعب، فقلت: يا أبا المنذر، إنه قد وقع في نفسي شيء من هذا القدر، فحدثني بشيء، لعله يذهب من قلبي. قال: "لو أن الله عذب أهل سماواته وأهل أرضه، لعذبهم وهو غير ظالم لهم، ولو رحمهم، كانت رحمته لهم خيرا من أعمالهم، ولو أنفقت جبل أحد ذهبا في سبيل الله، ما قبله الله منك حتى تؤمن بالقدر، وتعلم أن ما أصابك لم يكن ليخطئك، وما أخطأك لم يكن ليصيبك، ولو مت على غير ذلك، لدخلت النار" قال: فأتيت حذيفة، فقال لي مثل ذلك، وأتيت ابن مسعود، فقال لي مثل ذلك، وأتيت زيد بن ثابت، فحدثني عن النبي صلى الله عليه وسلم مثل ذلك" (الشيباني، أحمد بن حنبل، مصدر سابق، 21589).

المبحث الثاني
عقيدة المسلم في السبب

من سنة الله -جل جلاله- في خلقه وأمره أن جعل لكل مسبب سببا، فخلق المخلوقات بأسباب وشرع للعباد أسبابا ينالون بها مغفرته ورحمته وثوابه في الدنيا والآخرة، ولا وصول للمسبب إلا بتعاطي السبب، وجميع ما يخلقه الله ويقدره إنما يخلقه ويقدره بأسباب؛ ومن الأسباب ما يخرج عن قدرة العبد؛ ومنها ما يكون مقدورا له، ومن الأسباب ما يفعله العبد؛ ومنها ما لا يفعله، ومنها المعتاد، ومنها النادر. (ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، 1416هـ،8/ 534)، و"ربما جعل الشيء سببا لشيء آخر مع أنه مناف له، كجعله ضرب ميت بني إسرائيل ببعض من بقرة مذبوحة سببا لحياته، وضربه بقطعة ميتة من بقرة ميتة مناف لحياته؛ إذ لا تكسب الحياة من ضرب بميت، وذلك يوضح أنه جل وعلا" (الشنقيطي، محمد الأمين، 1415هـ، 3/ 398)، ومن ظن أنه بترك "الأسباب يحصل مطلوبه، وأن المطالب لا تتوقف على الأسباب التي جعلها الله أسبابا لها، فهو غالط، فالله سبحانه وإن كان قد ضمن للعبد رزقه وهو لا بد أن يرزقه ما عمر، فهذا لا يمنع أن يكون

ذلك الرزق المضمون له أسباب تحصل من فعل العبد وغير فعله"، (ابن تيمية، مرجع سابق، 8/ 530)، وقد فطر الله –سبحانه– الإنسان على تحصيل السبب ليصل إلى مطلوبه، فيطلب الرزق ليعيش، ويبني بيتا ليستر ويقي نفسه، ويتزوج ليستعف وينجب الخ، حتى الحيوان البهيمي مفطور على مباشرة الأسباب التي بها قوامه وحياته، ولو قال القائل: أنا لا آكل ولا أشرب، ولا أطلب رزقا، فإن كان الله قدر حياتي فهو يحييني بدون ذلك، ولا أطأ زوجتي، فإن كان الله قدر لي ولدا ستحمل؛ لعد هذا من السفه والحمق، حيث أن "التوكل على الله: الثقة به، وإسناد الأمور وتفويضها إليه مع تعاطي الأسباب؛ لأن الله أمر بها، ولابد مع تعاطيها من الثقة بأنه لا يقع إلا ما أراد الله تعالى" (محمد الأمين، 1408، 307)، وقد أمر الله العباد أن يفوضوا أمرهم إلى الله، (فٱعبده وتوكل عليه) [هود: 123]، وقال سبحانه: (وعلى ٱلله فتوكلوا إن كنتم مؤمنين) [المائدة: 23] ، فلا إيمان إلا بتوكل، وقوله: (فإن تولوا فقل حسبي ٱلله لا إله إلا هو عليه توكلت وهو رب ٱلعرش ٱلعظيم) [التوبة: 129]، ولا منافاة بين التوكل وفعل السبب، وقد قال العلماء: "من ظن أن التوكل يغني عن الأسباب المأمور بها فهو ضال، وهذا كمن ظن أنه يتوكل على ما قدر عليه من السعادة والشقاوة بدون أن يفعل ما أمره الله. (ابن تيمية، مرجع سابق، 8/ 528). وفي الصحيحين عن علي –رضي الله عنه– قال: "كان النبي صلى الله عليه وسلم في جنازة، فأخذ شيئا فجعل ينكت به الأرض، فقال: ما منكم من أحد، إلا وقد كتب مقعده من النار ومقعده من الجنة، قالوا: يا رسول الله، أفلا نتكل على كتابنا، وندع العمل؟ قال: اعملوا فكل ميسر لما خلق له، أما من كان من أهل السعادة فييسر لعمل أهل السعادة، وأما من كان من أهل الشقاء فييسر لعمل أهل الشقاوة، ثم قرأ: (فأما من أعطى وٱتقى ٥ وصدق بٱلحسنى ٦ فسنيسرهۥ لليسرى ٧) [الليل: 5-7] ". (البخاري، محمد بن إسماعيل، 1311هـ، 4949)، (القشيري، مصدر سابق، 2647) وبين صلى الله عليه وسلم أن الأسباب المخلوقة والمشروعة هي من القدر، فعن أبي خزامة ، عن أبيه– رضي الله عنه– قال: "سألت رسول الله صلى الله عليه وسلم فقلت: يا رسول الله، أرأيت رقى نسترقيها، ودواء نتداوى به، وتقاة نتقيها، هل ترد من قدر الله شيئا؟ قال: هي من قدر الله" (الترمذي، محمد بن عيسى، 1996م، 2065). وهذا يعقوب عليه السلام لخوفه على ولده من العين قال لهم: (لا تدخلوا من باب وحد وٱدخلوا من أبوب متفرقة وما أغني عنكم من ٱلله من شيء إن ٱلحكم إلا لله عليه توكلت وعليه فليتوكل ٱلمتوكلون) [يوسف: 67]، جمع بين التسبب في قوله: (لا تدخلوا من باب وحد)، وبين التوكل على الله في قوله: (عليه توكلت وعليه فليتوكل ٱلمتوكلون)، فالمؤمن يعلم أن الله خالق السبب، وأنه لن يصل

لمطلوبه إلا بالسبب، والشرع يطلب منه أن يفوض الأمر إلى الله مع فعل السبب، وكل مقدور قدر بأسباب، فمتى أتى العبد بالسبب، وقع المقدور، ومتى لم يأت بالسبب انتفى المقدور، كما قدر الشبع والري بالأكل والشرب وقدر الولد بالوطء، وقدر حصول الزرع بالبذر، وقدر خروج نفس الحيوان بذبحه، وكذلك قدر دخول الجنة بالأعمال، ودخول النار بالأعمال (ابن القيم، محمد بن أبي بكر، 1418هـ، 17). وقد يخلف الله السبب، لمانع يجعله الله، فهو على كل شيء قدير، فصفة النار الإحراق، ولكن الله ألغى هذه الصفة التي فيها حينما ألقي فيها خليله إبراهيم، فأمرها أن تكون بردا وسلاما فكانت كذلك، (قلنا ينار كوني بردا وسلما على إبرهيم) [الأنبياء: 69]، فمجرد الأسباب لا توجب حصول المسبب إلا إذا كان بقضاء الله وقدره، فإن لم يكمل الله الأسباب، ويدفع الموانع لم يحصل المقصود، وهو سبحانه ما شاء كان، وإن لم يشأ الناس، وما شاء الناس لا يكون إلا أن يشاء، فلا يجوز أن يعتقد أن الشيء سبب إلا بعلم، فمن أثبت شيئا سببا بلا علم كان مبطلا، فلا يجوز للمؤمن أن ينسى الله – سبحانه–، ويلتفت للسبب، ويرفعه فوقه مكانته التي وضعها الله له، فيعتقد أنه المؤثر حقيقة، وقد قال النبي صلى الله عليه وسلم " لا عدوى ولا صفر، ولا هامة، فقال أعرابي: يا رسول الله، فما بال إبلي تكون في الرمل كأنها الظباء، فيأتي البعير الأجرب فيدخل بينها فيجربها، فقال: فمن أعدى الأول" (البخاري، مصدر سابق،5717) (مسلم، مصدر سابق، 2220)، ملغيا الاعتقاد السائد أن السبب فاعل مستقل بنفسه، فبين لهم النبي صلى الله عليه وسلم أن لا عدوى مؤثرة بذاتها بل هي سبب متى شاء القادر –سبحانه– سلبها قواها فلا تؤثر شيئا، وإن شاء أبقاها فأثرت، وأن الله هو الذي يمرض ويشفي، وأكد ذلك بفعله حينما أكل مع المجذوم، مع أنه قد نهاهم من الدنو منه. "فالالتفات إلى الأسباب شرك في التوحيد ومحو الأسباب أن تكون أسبابا نقص في العقل والإعراض عن الأسباب المأمور بها قدح في الشرع؛ فعلى العبد أن يكون قلبه معتمدا على الله لا على سبب من الأسباب والله ييسر له من الأسباب ما يصلحه في الدنيا والآخرة فإن كانت الأسباب مقدورة له وهو مأمور بها فعلها مع التوكل على الله كما يؤدي الفرائض وكما يجاهد العدو ويحمل السلاح ويلبس جنة الحرب ولا يكتفي في دفع العدو على مجرد توكله بدون أن يفعل ما أمر به من الجهاد ومن ترك الأسباب المأمور بها فهو عاجز مفرط مذموم". (ابن تيمية، مرجع سابق، 8/ 528).

الفصل الثاني
أثر كورونا على عقيدة المسلم
المبحث الأول
الأثر العقدي على المسلم بسبب كورونا:

من المعلوم أن العقيدة هي المحرك الأساسي للسلوكيات، وما هذه الظواهر إلا معرفة وناطقة عما في باطن الإنسان، فالقبلة التي تلقيها على خد شخص تترجم الحب الذي بباطنك، وما يصدر اليوم من التعامل مع كورونا، ونقل السلطة الكاملة لهذا الفيروس له بعد معرفي، تسلل إلى قلب المسلم على حين غفلة حارس التوحيد، مما أدى إلى تراكم هذه المعرفة. فما تمارسه المنظومة المادية على قضية معرفة الإنسان خلق تراكما في العقليات والنفسيات، مما ضخم أدواته، وسلبت المركزية من التوحيد، ونقلت السلطة المطلقة، والعلية الذاتية، لهذا الفيروس وأمثاله، وكأنه فعال لما يريد، رامية المعايير القرآنية والنبوية، التي جعلت لكل شيء قدرا، وأنه لا يحصل في الكون إلا بقدرة القادر.

فكل يترجم ما في باطنه، وبقدر توحيده لربه ينطق القلب والجوارح، ومن المقرر في شرعنا الحكيم أن الأسباب ليست فاعلة بذاتها، وإنما وهبها الله خاصية في التأثير المقيد بقدرته ومشيئته، وأن المتصرف في الكون هو الله سبحانه وتعالى، فقد يحصل السبب ولا يحصل المسبب، لأن الله لم يشأه –سبحانه– فينزع الله هذه الخاصية من هذا السبب، (قلنا يناركوني بردا وسلما على إبرهيم) [الأنبياء: 69]، وقد جعل الله سبحانه لهذه الأسباب حدا وسقفا، لا تتعداه، والإنسان مأمور بفعل الأسباب إلا أنه لا يعتقد نفعها، ولا ضرها، ولا يعطيها أكبر من حجمها، وإلا لتغير مزاج الإنسان ولتعرقل سيره، وانقلبت الموازين، لأنه يخالف سنة الكون التي وضعها الله سبحانه.

حينما يعتلي التوحيد المركزية في الباطن فإنه يمضي بالإنسان إلى السلامة، والحفظ، والوقاية من كل سوء (وأفوض أمري إلى ٱلله إن ٱلله بصير بٱلعباد ٤٤ فوقىه ٱلله سيات ما مكروا) [غافر: 44-45]، وهو الميزان الذي تضبط به الأمور، فيصبح بصر العبد ربانيا مسددا يعطي السبب المكانة التي وهبها الله إياها، فلا زيادة ولا نقصان، وهنا تتهاوى أمامه سهام المهالك، والنوائب، فمهما كثرت فهو لا يراها إلا مجرد أسباب، مردها إلى الله، ولذا قال أئمة التوحيد من هذه الأمة –حينما قيل لهم: (إن ٱلناس قد جمعوا لكم فٱخشوهم) [آل عمران: 173])، قالوا: (حسبنا ٱلله ونعم ٱلوكيل) [آل عمران: 173] ، وكانت لغتهم مع كل نائبة: (قل لن يصيبنا إلا ما كتب ٱلله لنا هو مولىنا) [التوبة: 51].

ذهبت جنود هولاكو تثير في الأرض فسادا، وتنشر الرعب في قلوب الناس، مما جعلها تنازع التوحيد على المركزية في قلب كثير من المسلمين، وتحدث صيحة جندي من جنود هولاكو رعبا في قلوب الكثير، وصار سكين المطبخ بأيديهم قنبلة ذرية تخيف الآلاف، إلا أن مركزية التوحيد عند أولي الثبات والإيمان، بصرتهم بحقيقة العدو، وأنه عبد مأمور، وأن صفاته البشرية لن تعلو به إلى أن يكون فعالا لما يريد، إذ تلك هي صفات خالقهم وناصرهم، فزلزلت لا إله إلا الله عروش الجبابرة، وأصبحت تلك الجنود معلقة على رماح أهل التوحيد.

تفتك الأمراض بأهل التوحيد فيواجهونها بالرضا، وقلوب مطمئنة، ويصير المرض صديقا لأهل التوحيد، إذ هناك نقطة التقاء بين المريض والمرض وهي العبودية، فيعلم الموحد أن هذا المرض عبد مأمور لن يتملص من عمله، وهو -أي العبد- عبد لله يجب عليه الصبر، فيسكن القلب، وتهدأ الجوارح، ويعيش المؤمن بسلام وأمان، فهي مؤمنة بأن ما حصل لها وسيحصل هو بقدر الله، فقد علمهم الوحي "أن ما أصابك لم يكن ليخطئك، وأن ما أخطأك لم يكن ليصيبك" (تقدم تخريجه)، وكل هذا يجعل المؤمن قويا وذا مناعة قوية، فقد يصاب بفيروس كورونا وهو لا يحس به لقوة مناعته، فالأمر عنده سيان لا فرق بين حصوله أو منعه فهو مسلم أمره إلى الله.

كل هذا يفتقده الكافر، فهو ترابي مادي، لا حياة للروح فيه، إذ هي مادية أيضا ترابية، فالشوكة سيف قاطع عنده، وقدوم مرض على بيئة كافرة يحدث فيها الفواجع وتراها أجسادا تتهاوى كأوراق الخريف، وتكثر الأمراض النفسية، إذ المقياس مادي، والمعادلات مادية، والمعرفة مادية، فتصبح المادة هي المرجعية للتوجيه لا الوحي، فبالطبع تكون النتيجة مؤلمة ومهلكة، فيموت قبل أن يأتيه المرض وينهار قبل وصوله إليه، ويعتقد أن المرض بكل بقعة، ومع كل نفس.

ونحن ضعاف التوحيد بين الفريقين تارة يحتل التوحيد المركزية، فنعيش بأمن وأمان، ولا قلق ولا حالات نفسية، وتارة تغزو المادة إلينا، وتنازع التوحيد على مكانه، فيضعف الرضا ويحصل الهلع.

خلاصة الأمر أن المؤمن له أيدلوجية تخصه وتميزه عن غيره يستقيها من الوحي، لتكون مصدر فحص لكل فكرة أو فعل يتطرق على قلب المؤمن، فيأخذ حجمه الحقيقي في نظر الشرعي، والموقف الصحيح في التعامل معه. فيمضي المؤمن بهذا المعيار في اتزان، سائرا على الحركة المأمور بها شرعا، التي لا تخل بنظام الكون، كالحركة الكونية للكواكب، فالكل مأمور ومسير.

فليكن المسلم دائم الاستقاء من الوحي، وعلى يقظة من تسرب فيروسات المادة التي تفتك بعقيدته أشد من فتك رئته، والوقاية منها، والبعد عن كل ما يؤثر على هذه العقيدة، والابتهال إلى الله في المدد، وليكن التوحيد هو مختبر التحليل لكل قضية يتم عرضها عليه، فبه ترى حقيقة الأمور، ولذا قال إبراهيم عليه السلام (وٱجنبني وبني أن نعبد ٱلأصنام) [إبراهيم: 35]، ولك أن تتخيل عدوا يتقدم إليك، وقد وصلك خبره بأنه فتاك وقاتل، لديه القوى الخارقة، لا يمكث أمامه خصم، إلخ من صفات التهويل والترهيب، فكم هي الطاقة والقوة التي عندك بعد سماعك هذه الكلمات، وهل هي نفس القوة والشجاعة إذا قابلت عدوا ضعيفا هزيلا سمعت عنه الكثير والكثير من الهزائم، فستجد أن الخبر قد هزمك قبل تلقى عدوك، وهكذا هو حال بعض الناس مع هذه الجائحة، صرعوا قبل أن تلاقيهم، وتساقطوا أمامها كتساقط أوراق الشجر، وصارت الحمى البسيطة موتا محققا وكان كورونا هو الفاعل المؤثر، ونست القلوب مسبب الأسباب ومقدرها.

المبحث الثاني

حكم أخذ الحيطة من المرض، ولزوم البيت:

تقدم معنا أن القدر ينزل بترتب المسبب على السبب، والمعلول على العلة، والمشروط على الشرط، وقد أمر الله سبحانه المؤمن بالمحافظة على النفس، وتوقي السبب المهلك لها فقال: (ولا تلقوا بأيديكم إلى ٱلتهلكة) [البقرة: 195]، وجعل سبحانه في بعض الأمراض خاصية العدوى، تنتقل متى شاء سبحانه، والمرجع لمعرفة الأمراض المعدية هم الأطباء ذوو الخبرة، وقد أمر الشرع بالابتعاد عن المرض المعدي فقال صلى الله عليه وسلم "فر من المجذوم فرارك من الأسد"، (الشيباني، مصدر سابق، 9722)، وقال "لا يورد ممرض على مصح" (مسلم، مصدر سابق، 2220)، وقال في الطاعون " فإذا سمعتم به بأرض فلا تقدموا عليه " (البخاري، مصدر سابق، 3473) .

ولكن مع هذا لا نقول: إنه لا يجوز للمسلم الخروج من البيت، ويجب عليه البقاء في البيت، ويجب إغلاق المساجد والأسواق الخ مما سمعناه من البعض، مما أدى إلى تعطيل عبادة وحياة المؤمن؛ لأن من المعلوم أن الوجوب والتحريم لقب شرعي، لا يجوز وضعه على فعل إلا إذا كسي صفة شرعية من قبل الشرع، وانتقال المرض ليس قطيعا حتى نقول يجب الاحتراز من هذا المرض بعينه، فكون العدوى كامن في هذا المرض شيء، وانتقالها شيء آخر، ولا يلزم من كونه معديا أن ينتقل للشخص الآخر، فانتقال العدوى مشروط بانتفاء الموانع، "فقد يصرف الله سبحانه تأثير المرض بأسباب تضاده، أو تمنعه قوة السببية"، (ابن القيم،

2019،2/ 460)، والواقع يشهد بذلك، فرب شخص يجلس مع مريض ولا يعتدي به، وقد يمرض الصحيح قريبه المريض ولا يعتدي به، والضرر المتوهم لا يصل الأمر فيه إلى وجوب الاجتناب، وعلى سبيل المثال فالماء المشمس عند الشافعية مكروه؛ لاحتوائه زهومة تضر بالجسد، إلا أنهم قالوا إذا ثبت بخبر عدل أن هذا الماء بعينه فيه ضرر على جسد مستعمله فهنا صار الماء محرما. (ابن حجر، أحمد ابن حجر،1357هـ،1/ 83)، إضافة إلى ذلك تعطل عبادة وحياة الإنسان التي تقف على الخروج، خاصة مع طرقه للأسباب التي تقيه نقل العدوى، إلا إذا أصبح الهواء موبوء، وعلم بالتجربة أن المرض نشط، وينتشر ولو عن بعد الخ من الصفات التي يمتلكها، وبمجرد خروج العبد يلاقيها ويصير هدفا لذلك المرض، إضافة أن المستشفيات ليس عندها استعداد لاستقبال الكميات الكبيرة، وولي الأمر يمنع الخروج من المنزل؛ فلوجود كل هذه المناطات سيفتي الفقيه بتحريم الخروج إلا للضرورة، ووجوب كفالة الرعية من قبل ولي الامر؛ لتعطل حياة الناس وضياع قوتهم.

المبحث الثالث: حكم اختلاط المريض بالمصح.

قد جاء النهي "لا يورد ممرض على مصح" (البخاري، مصدر سابق،5770)، أي: لا يدنو ولا ينزل من إبله مريضة على صاحب الإبل الصحيحة؛ وذلك لما فيه من الضرر، لئلا تمرض الصحاح من قبل الله جلت قدرته عند ورود المرضى، وفي شريعتنا الضرر يزال، لقوله صلى الله عليه وسلم" لا ضرر ولا ضرار"، (الشيباني، مصدر سابق، 2865)، وبالسير وراء بوصلة مناط الضرر، فإن حامل المرض المعدي يمنع من الاختلاط بالناس حتى في أماكن العبادة، وقد نص الفقهاء بتجنب المجذوم الأصحاء سواء على قول من يرى أن المنع هو لأجل انتقال العدوى، أو لأن النفس تعاف هذا المنظر، فكله راجع إلى الضر، سواء الضرر الحسي، أو المعنوي، وقد سئل ابن تيمية عن رجل مبتلى سكن في دار بين قوم أصحاء فقال بعضهم: لا يمكننا مجاورتك ولا ينبغي أن تجاور الأصحاء فهل يجوز إخراجه؟

"فأجاب: نعم لهم أن يمنعوه من السكن بين الأصحاء فإن النبي صلى الله عليه وسلم قال: "لا يورد ممرض على مصح" فنهى صاحب الإبل المراض أن يوردها على صاحب الإبل الصحاح مع قوله: "لا عدوى ولا طيرة"، وكذلك روي أنه لما قدم مجذوم ليبايعه أرسل إليه بالبيعة ولم يأذن له في دخول المدينة". (ابن تيمية، مرجع سابق، 24/ 284)، وقال: يحيى ابن يحيى الليثي الأندلسي الفقيه المالكي في "القوم يكونون في قريتهم شركاء في أرضها ومائها وجميع أمرها فيجذم بعضهم فيردون المستقى بآنيتهم فيتأذى بهم أهل القرية ويريدون منعهم من ذلك إن كانوا يجدون عن ذلك الماء غنى من غير ضرر بهم، أو يقوون على استنباط بئر أو إجراء عين من غير ضرر بهم ولا فدح بهم فأرى أن يؤمروا بذلك ولا يضاروا وإن

كان لا يجدون عن ذلك غنى إلا بما يضرهم، أو يفدحهم قيل لمن يتأذى بهم ويشتكي ذلك منهم استنبط لهم بئرا، أو أجر لهم عينا، أو أقم من يستقي لهم من البئر إن كانوا لا يقوون على استنباط بئر، أو إجراء ويكفون عن الورود عليكم، وإلا فكل امرئ أحق بماله والضرر ممن أراد أن يمنع امرأ من ماله ولا يقيم له عوضا منه" (الباجي، سليمان بن خلف، 1332هـ، 7/ 265).

وقال أيضا: "لا يحل من أصابه جذام محلة الأصحاء فيؤذيهم برائحته وإن كان لا يعدو، والأنفس تكره ذلك، قال: وكذلك الرجل يكون به المرض لا ينبغي له أن يحل محل الأصحاء إلا أن لا يجد عنها غنى فيرد". (ابن الملقن، عمر بن علي، 1429هـ، 27/ 522)

ولما كان الجذام مرضا معديا عند الشافعية فللمرأة فسخ النكاح، قال الشافعي: "وأما الجذام والبرص فإنه: أي كلا منهما يعدي الزوج ويعدي الولد، وقال في موضع آخر: الجذام والبرص مما يزعم أهل العلم بالطب والتجارب أنه يعدي كثيرا، وهو مانع للجماع لا تكاد نفس أحد أن تطيب أن يجامع من هو به، والولد قل ما يسلم منه، فإن سلم أدرك نسله" (الشربيني، محمد بن أحمد، 1415هـ، 4/ 340)، ولعل قائل يقول ولماذا لا يجب التفريق كون الضرر منتقل لها ولابنها، والجواب أن الضرر هنا لا يوصل المريض إلى الهلاك، وانتقاله غير متيقن، بل هو أمر مظنون.

إذا تقرر ما سبق فالمصاب بفيروس كورونا يحرم عليه الدخول على المصح؛ للضرر والأذية المحرمة لغيره، وهو داخل في قوله في قوله تعالى: (وٱلذين يؤذون ٱلمؤمنين وٱلمؤمنت بغير ما ٱكتسبوا فقد ٱحتملوا بهتنا وإثما مبينا) [الأحزاب: 58]، وللحاكم أن يمنعه من الاختلاط بالناس إما بحجره، أو بعزله، أو سجنه إذا كثروا؛ ليدفع الضرر عن العامة، ويجب على الحاكم الإنفاق عليهم، جاء في المنتقى شرح الموطأ: "وهل يخرج المرضى من القرى والحواضر؟ قال: مطرف وابن الماجشون في الواضحة لا يخرجون إن كانوا يسيرا، وإن كثروا رأينا أن يتخذوا لأنفسهم موضعا كما صنع مرضى مكة عند التنعيم منزلهم وبه جماعتهم ولا أرى أن يمنعوا من الأسواق لتجارتهم والتطرق للمسألة إذا لم يكن إمام عدل يجري عليهم الرزق. وقال: أصبغ ليس على مرضى الحواضر أن يخرجوا منها إلى ناحية بقضاء يحكم به عليهم ولكن إن أجرى عليهم الإمام من الرزق ما يكفيهم منعوا من مخالطة الناس بلزوم بيوتهم، أو بالسجن إن شاء وقال: ابن حبيب وابن عبد الحكم يحكم عليهم بالسجن إذا

كثروا أحب إلي، وهذا الذي عليه الناس". (الباجي، سليمان بن خلف، 1332هـ،7/ 265).

وقال الباجي: "ويمنع المجذوم من المسجد، ولا يمنع من الجمعة ولا يمنع من غيرها قاله مطرف وابن الماجشون". (المصدر نفسه). وسبب عدم المنع من شهود الجمعة عند المالكية ؛ هو أن العلة عندهم في المجذوم هي الضرر المعنوي الذي يحدث في نفوس الناس بسبب رؤيتهم للمجذوم، ولم يروا أن هذا المناط يتغلب على الوجوب العيني لصلاة الجمعة، أما المريض بمرض كورونا فللعدوى القاتلة فيه، فإنه يمنع من حضور الجماعة والجمعة، حيث ضرره أشد من ضرر آكل الثوم الذي منعه صلى الله عليه وسلم دخول المسجد.

الفصل الثالث
أثر كورونا على عبادة المسلم.
المبحث الأول
أثر كورونا على عبادة المسلم.

ألفت قلوب المؤمنين بيوت خالقها-عز وجل- ففيها تجد راحتها، وتغير حياتها، وترمي على أبوابها أعباء كدحها، ويزداد إيمانها، فترفع همتها، وتشحن طاقتها، وفيها تلتقي مع أهل الإيمان، تأنس بهم، وتسعد برؤيتهم، فترجع إلى بيتها، وقد سقلت ما بها من صدى. ولصلاة التراويح فيها طعم آخر، فتزدحم هناك الأجساد، وتسكب العبرات، وتتنزل السكينة والرحمات، وفجأة فطمت تلك القلوب عن المألوف، وحيل بينها وبين ما تشتهيه، وأحست أنها تائها بدون سكنها ومحطة وقودها، وحلت بها الفاجعة، وخيم عليها الحزن والكمد، وأصبحت تتنفس من سم الخياط، فإن كان هناك من أصيب بكورونا، فهناك من أصابته أزمة نفسية بسبب حرمانه من أفضل مكان عنده، والبيت الذي تعلق به قلبه، وفي الحديث " ورجل قلبه معلق في المسجد" (البخاري، مرجع سابق، 6806)، والمتأمل في لفظة "تعلق" يجد ما تحويه هذه الكلمة من شدة الحب، "ويدل عليه رواية أحمد معلق بالمساجد وكذا رواية سليمان من حبها "إذا خرج منه" أي من المسجد "حتى يعود إليه" لأن المؤمن في المسجد كالسمك في الماء" (المباركفوري، محمد بن عبد الرحيم، 1431هـ، 7/ 58)، وهنا تعلم خطورة بعد المعلق به عن المتعلق، وما جرت به العادة من مرض المحب المنقطع عن المحبوب، وهنا ندرك أن من المسلمين من نزل عليه داء غير داء كورونا! كيف وقد قطعوه عن حبيبه، فكيف سيقضي هذه الأيام وقد الفت جبهته السجود فيه، والف جسده الجلوس فيه، الحقيقة أنه لم يتلفت لحق هؤلاء وما يصيبهم، فحكم عليهم بالحكم الساذج وهو أن

المساجد محل لعبادة فقط، شأنها شأن أي مكان تؤدي فيه الصلاة، ولم يلحظ قداسة المسجد، ومكانته في قلوب المؤمنين وأن هناك أناسا تعلقت قلوبهم به، يحيون فيه، ويبكون لفراقه، كالسمكة مع مائها، فإذا كان غياب ليلى عن قيس سبب له الجنون، فلا تلوموا محبي المساجد عما نزل بهم، ولا تعجب ما لو أصاب بعضهم الاكتئاب.

وبسبب إغلاق المساجد حضر الكسل عن الصلاة بسبب تغير المكان المألوف، وصار الرجل يؤخر صلاته عن وقتها، وقد كان الرجل يسمع المؤذن وهو في سوقه، أو عمله فيلبيه، ولكن حينما اغلقت المساجد لم يجد المكان المناسب فأخر صلاته عن وقتها، وربما صلوات بسبب النسيان أو الكسل، فكم من صلاة ذهب وقتها، وكم من صلاة نسيت! وحتى بعد أن فتحت المساجد لم تجد ذلك الإقبال الذي كان فقد ألفت القلوب الكسل، وتعودت الصلاة في البيت.

وفي عيد المسلمين الأسبوعي الذي تلتقي فيه القلوب المؤمنة بعضها ببعض، أصبح يوما يمر كبقية الأيام، فلا اجتماع، ولا موعظة، وصارت زيارة العيد هي زيارة زمن لا غير.

وبكورونا أوقفت الدروس، ووجد الجهل الفرصة أمامه متاحة لينشر جنوده في كل مكان، فلا خطيب يعظ، ولا عالم يعلم ويفتي، ولا راغب في حفظ كتاب الله يجد معلما يقرأ عليه.

واتخذت بعض الدول الفرصة لإيقاف الدروس وحلقات القرآن مطلقا، إلا في النادر وبشروط وقيود، وصار المنع من صلاة القيام، وقيدت صلاة التراويح بزمن معين لا يتجاوز، والحقيقة أن فصل المسلم عن ممارسة هذه الشعائر في مكانها له خطر مستقبلي وكارثي، وذلك؛ لأن المساجد واجتماع المسلمين فيها رموز عظيمة تربط المسلم بدينه، وتثبته عليه، ويبقى هناك روابط قوية ترسم في ذهنه بأنه مسلم، ورموز ناطقة تدعوه للثبات على دينه، والاعتزاز به، والانتساب إليه، والتضحية لنصرة له، وإذا أردت أن تعي ما أقول فطالع ما عليه النصارى واليهود اليوم من نسيان دينهم وضياعه، ولم يعد للكنيسة في قلوب أصحابها تقديس ولا تعلق، ولذا وضعت بعض الكنائس أماكن اللهو للشباب بالقرب من الكنيسة لكي إذا خرج الشباب من لهوه يرى شيئا اسمه كنيسة، فتبقى الكنيسة في قلوب الشباب، ولا ينسى شكلها حتى لا ينسى دينهم.

وأما بيت الله الذي تتمنى النفوس زيارته، فصار بسبب كورونا لعدد محصور، وخلت الساحات من تلك الجموع، وصار الحج محصور في 60 الفا.

كأن لم يكن بين الحجون إلى الصفا ... أنيس ولم يسمر بمكة سامر

بلى نحن كنا أهلها فأزالنا ... صروف الليالي والجدود العواثر

وبسببه منعت الزيارات، والصلات، وصار الكثير في بيته يرغب الموت، وينتظره بسبب تهويل الإعلام.

المبحث الثاني
حكم إغلاق المساجد.

تقدم معنا أن الشريعة منعت الضرر، وعليه فيمنع حامل المرض المعدي من دخول المساجد؛ لئلا يؤذي المسلمين، ففي الصحيحين "لا يورد ممرض على مصح" (مسلم، مصدر سابق، 2221)، وقال صلى الله عليه وسلم: "من أكل ثوما أو بصلا فليعتزلنا أو ليعتزل مسجدنا، وليقعد في بيته " (المصدر نفسه، 564)، وقد بين الشرع الحنيف مناط هذا المنع بقوله: " فإن الملائكة تأذى مما يتأذى منه الإنس" (المصدر نفسه، 563)، فعممت العلة الحكم على كل أذية يتأذى منها المصلي، ولم يقتصر الحكم على أكل الثوم والبصل فقط، وعليه فحامل هذا الفيروس الفتاك يصلي في بيته، ولا يأتي المساجد؛ تحرزا من انتقال مرضه لغيره، وذكر الفقهاء أعذارا لترك الجمعة والجماعة، ومنها المرض، والخوف مما يؤذيه في طريقه الخ، وعليه فالخائف من انتقال مرض كورونا إليه له العذر في التخلف، فهو بمنزلة الخائف مما يؤذيه، وقد جاء في الحديث "فر من المجذوم فرارك من الأسد"، (تقدم تخريجه)، ومنزلة المريض، والقاعدة الشرعية تقول: "ينزل المتوقع منزلة الواقع". (الشربيني، مرجع سابق، 5/ 355)، وهو متوقع الإصابة، فينزل منزلة المصاب، فله التخلف عن الجمعة والجماعة، بناء على ما ذكره أهل الطب من سرعة انتقال هذا المرض، ولكن هل مع انتشار هذا المرض وكثرت أعداد المصابين به، ومن أسباب انتشاره الخلطة بين الناس، هل يحق لنا كمسلمين أن نغلق المساجد، حتى لا يكون المسجد بؤرة لانتقال المرض، وحفاظا على سلامة النفس البشرية من الهلاك؟ نجمل الجواب في الآتي:

أ- الفقيه متعبد في فتواه على ما وقر في قلبه بعد النظر في المستندات الشرعية، دون الخضوع لضغوط المجتمع، أو غيره، فالنظر الفقهي عبادة، مرتب على ما غلب في ظن الفقيه بعد سيره الصحيح على الخارطة الفقهية.

ب- يجب دراسة الموضوع دراسة جيدة، ومعرفة مرتبته في الشرع، وأين وضعه الشرع؟ ثم النظر إلى العوارض التي تعتري هذا الموضوع، وقيمتها في ميزان الشرع، وهل هي مؤثرة في حكمه أو لا؟ إذ تنزيله دون مرتبته التي جعلها له الشرع، أو رفعه على مرتبته، أو تفخيم العوارض، أو تهوينها، كل ذلك من الحكم بغير ما أنزل الله، فليعط كل ذي حق حقه ومكانته، والموضوع المبحوث عن حكمه هنا ليس بالأمر السهل، فالمسجد هو رمز من رموز الإيمان، ومعلم

من معالم الدين، وشعيرة من شعائره، يؤدى فيه الركن الثاني من أركان الإسلام، ويرفع فيه ذكر الله ليلا ونهارا، وفيه اجتماع المؤمنين، إلى غير ذلك من المقاصد والحكم، وقد أمر الله بتشييدها، ورفع ذكره فيها، (في بيوت أذن ٱلله أن ترفع ويذكر فيها ٱسمهۥ يسبح لهۥ فيها بٱلغدو وٱلأصال) [النور: 36] ، وخص بعمارتها الحسية والمعنوية من قبل أولي الإيمان (إنما يعمر مسجد ٱلله من ءامن بٱلله وٱليوم ٱلأخر وأقام ٱلصلوة وءاتى ٱلزكوة ولم يخش إلا ٱلله فعسى أولئك أن يكونوا من ٱلمهتدين) [التوبة: 18] ، وبين أنه لا أحد أظلم ممن منع ذكر الله في بيوته، وسعى في خرابها، فقال تعالى (ومن أظلم ممن منع مسجد ٱلله أن يذكر فيها ٱسمهۥ وسعى في خرابها أولئك ما كان لهم أن يدخلوها إلا خائفين لهم في ٱلدنيا خزي ولهم في ٱلأخرة عذاب عظيم) [البقرة: 114]، بل أمرنا شرعنا الحنيف بقتال من ترك أداء صلاة الجماعة، أو رفع الأذان فيها.

إذا تبين معرفة وضع هذا الموضوع في الشرع، ينتقل الفقيه للنظر إلى العوارض التي تعتريه، وهل هي مؤثرة في الحكم أو لا؟ ولابد من دراسة صفات هذا العارض، وهو وجود الضرر التي يحصل باجتماع الناس في المساجد، وما مرتبة هذا الضرر، وهل هو واقع أو متوهم؟ إلى غير ذلك من الأسئلة التي يحتاجها الفقيه لمعرفة قوة أو ضعف هذا العارض.

فيتوجه الفقيه لسؤال أهل الخبرة في معرفة حجم هذا المرض وخطورته، ويهتم الفقيه بما يؤثر على الحكم، ويترك مالا يؤثر، وماهي المفاسد المترتبة على إلغائه، وقد صرح الأطباء بخطورة هذا الداء، وسرعة انتشاره، وأن الاختلاط أحد أسباب انتشاره، وعليه فيصبح المسجد بؤرة من بؤر الانتشار، والشرع الحنيف قد راعى حفظ النفس، وحرم كل ما يدعي إلى هلاكها، وكذا أمر الشرع برفع الداء بعد حدوثه، والوقاية منه قبل حدوثه، لأجل بقاء هذه النفس، والمحافظة على النفس أصل عظيم، وكلية من الكليات التي راعها الشرع، هنا يقف الفقيه مع أصل عظيم يواجه صلاة الناس في المساجد، وبالتالي يجب عليه أن يستخدم ميزان الشرع؛ ليضع كل أصل في وضعه الصحيح، لكن القفز إلى إغلاق المسجد والقول به؛ لأجل هذا الأصل المعارض، دون التدرج في إيجاد الحلول الشرعية، يعد من الخطأ في المسار الفقهي، إذ المطلوب من الفقيه أن يقدر الضرورة التي تبيح له في منع الناس من صلاة الجماعة، وهنا سيبحث عن طرق تبقي الشعيرة، مع المحافظة على النفس، ويخرج من التعارض، وإلا

لجأ لإغلاق المسجد حفاظا على النفس، غير أنه لا يجوز له أن يمتطي لهذا الحكم وهو يجد حلا بل حلولا قبل الوصول لهذا الحكم؛ لأن الضرورة تقدر بقدرها، فهنا يستصحب الفقيه المعاصر خطورة إغلاق المسجد، ويبحث عن حل يدفع به هذا العارض، ويناقش الأطباء في السؤال عن الطرق التي تجنب انتقال العدوى إذا صلى المصلي في المسجد، وكذا يراعي التزام الناس بهذا الحل، فإن تحقق له ذلك وقف عند هذا ومنع الإغلاق، وإلا لو مثلا قيل له: مع كثرة المساجد يتعذر التزام المصلين بالوقاية، فهنا سينتقل بالإفتاء بفتح مسجد واحد في كل حي الذي به يتحقق قيام الشعيرة، وهو ما لا يكن فيه ضرر على البعيد من الصلاة فيه -كما نص على ذلك علماء الشافعية- وهنا يطلب من السلطات أن يخصوا قلة من الناس ولو ثلاثة، أو إثنين بأداء صلاة الجماعة لأجل قيام هذه الشعيرة، وبهذا يجمع بين الأصلين، هذا كمثال لإيجاد الحلول التي لا تسقط الشعيرة مع دفع الضرر، وبسؤال أهل الخبرة سيفتح لك الكثير من الحلول، أما التعلل بحق النفس مقدم على المسجد، فهو عندما تغلق الأبواب أمام الفقيه، ولا مفر إلا من الترجيع بين الأمرين فنعم! أما وهو يجد الحلول الكثيرة لمراعاة العارض مع بقاء الشعيرة فلا يجوز له الانتقال، والعجب أنهم وجودوا حلولا مع الاختلاط في الإدارات والفنادق والبنوك إلخ، وأما المساجد فسرعان ما أغلقت، وتسرع بعض المفتين بفتوى الإغلاق، فليحذر الفقيه من تهويل النفس للعوارض، أو الدليل، ونفخه أو العكس، بل يمشي متجردا سائرا المسلك الشرعي للوصول للحكم الشرعي.

٥- الحكم على النازلة يختلف من بلاد لأخرى، ومن البلاء الذي عم اليوم بين طلاب العلم نقل فتوى لها ظروفها وأرضيتها وحيثياتها إلى بلاد تختلف تماما عن الأخرى التي لا يتحقق فيها المناط الذي اعتمد عليه الفقيه في بلده، ففي بلد يصير البحث عن لقمة العيش مدعاة للخروج والاختلاط في الأعمال، فهنا يصير إغلاق المساجد عبثا؛ لأنه لم يحقق شيئا، إذ من مراعاة المنع تحقق الأثر، وإلا صار العارض في حيز العدم، فيبقى الدور على الأئمة والخطباء في توعية الناس، وأن لهم أن يصلوا في بيوتهم لمن شاء، ويتخذوا الإجراءات اللازمة للوقاية من هذا الداء؛ فخطباء المساجد هم القنوات المصدقة عند عامة الناس، وهم من أقوى الوسائل التي تتكئ عليها السلطات في التوعية.

و- ولي الأمر لا يرفع الخلاف في أمور العبادات، بل الواجب على ولي الأمر الرجوع لأهل العلم في هذه المسائل ويقرر ما أقروه، فشرع الله لا بابية فيه، قال ابن تيمية: "وأما إلزام السلطان في مسائل النزاع بالتزام قول بلا حجة من الكتاب والسنة: فهذا لا يجوز باتفاق المسلمين ولا يفيد حكم حاكم بصحة قول دون قول في مثل ذلك، إلا إذا كان معه حجة يجب الرجوع إليها فيكون كلامه قبل الولاية وبعدها سواء وهذا بمنزلة الكتب التي يصنفها في العلم. نعم الولاية قد تمكنه من قول حق ونشر علم قد كان يعجز عنه بدونها، وباب القدرة والعجز غير باب الاستحقاق وعدمه. نعم للحاكم إثبات ما قاله زيد أو عمرو ثم بعد ذلك إن كان ذلك القول مختصا به كان مما يحكم فيه الحكام" (ابن تيمية، أحمد بن عبد السلام، مصدر سابق، 3/ 240).

وعند الشافعية لو لم يؤذن الحاكم بصلاة الجمعة في بلد، فليصلوا دون الرجوع لإذنه إلا أن يكون ذلك في صورة المشاقة وخرق أبهة الولاية وإظهار العناد والمخالفة فتمنع إقامتها بغير أذنه، وكذا لو قرر ولي الأمر فتح جمعة في البلد ولا حاجة لذلك فإن الجمعة باطلة.

فكلام ولي الأمر معروض على شرع ربي فما وافق حكم الله فعلى العين والرأس، وما خالفه فلا طاعة ولا سمع، بل ينصح ولي الأمر بالتي هي أحسن ويوجه، فإن أبى إلا إغلاق المساجد، فهنا على المسلم إلا يحدث فتنة ولا شغبا وليعلم أنه مكره، ويسلم الأمر لله سبحانه وتعالى، مع النصح المتكرر للجهات المختصة. وليفرق هنا بين الأمر بإغلاق المسجد بالإكراه، وبين القول بأن إغلاق المساجد مشروع، وليفرق أيضا بين طاعة ولي الأمر في لزوم المنزل لأجل الوقاية، وبين أن يأمر بإغلاق المساجد بدون مسوغ شرعي، فهذا شيء وما سبق شيء آخر فلا خلط بين القضيتين.

المبحث الثالث

حكم الصلاة مع تباعد المصلين عن بعضهم.

الصحيح من أقوال أهل العلم وهو مذهب الجمهور، وعليه المذاهب الأربعة أن تسوية الصفوف مستحبة، (ابن القطان، علي بن محمد، 1424هـ، 1/ 149)؛ لحديث " فإن تسوية الصفوف من تمام الصلاة"، (الشيباني، أحمد بن حنبل، مصدر سابق)، ومن المعلوم "أن الشيء إذا لم يكن من أركان الشيء، ولا من واجباته، وكان من تمامه كان مستحبا؛ لكونه

أمرا زائدا على وجود حقيقته التي لا تسمى إلا بها في الاصطلاح المشهور، وقد ينطلق من حيث الوضع على بعض ما لا تتم الحقيقة إلا به". العطار، علي بن إبراهيم، 1427هـ، 1/ 407)، يؤيد ذلك رواية الصحيحين "من حسن الصلاة". (البخاري، مصدر سابق، 772)، (مسلم، مصدر سابق، 435)، فهي مبينة لرواية: "من تمام الصلاة"، إذ المعنى: أنها سنة فيها لا جزء منها؛ لأن حسن الشيء زائد على تمامه، وعدم تسوية الصفوف، ومنها عدم سد الفرج يكره، ويدل على ذلك:

أ- أن الأمر بالشيء نهي عن ضده، وقد جاء النهي مصرحا بقوله صلى الله عليه وسلم "ولا تذروا فرجات للشيطان" (الشيباني، أحمد بن حنبل، مصدر سابق، 5724)، فهي صفة منهي عنها شرعا.

ب- قوله صلى الله عليه وسلم "ومن وصل صفا وصله الله، ومن قطع صفا قطعه الله" (المصدر نفسه).

ت-ومما يدل على الكراهة في الصورة التي نحن بصددها، قولهم بجواز التخطي لسد الفرجة مع أن أصل التخطي مكروه كراهة شديدة عند الجمهور، وحرام عند قوم، واختاره النووي للأحاديث، فلولا أنه أمر مهم جدا ما أبيح له ما هو في الأصل محرم أو مكروه كراهة شديدة مع قوله صلى الله عليه وسلم في الحديث " فإنه لا حرمة له" (الطبراني، سليمان بن أحمد، 11184).

وهذه الصفة إذا فعلت بدون حاجة فهي صفة محدثة مخالفة للصفة الشرعية في الاصطفاف لصلاة الجماعة، فحكمها على مذهب الجمهور مكروه، مع صحة الاقتداء، كما هو معلوم من كلام أهل العلم خلافا لمذهب ابن حزم، لكن المصلي بهذه الطريقة هل ينال فضيلة الجماعة – السبعة والعشرين درجة-؛ لارتكابه مكروها في الصلاة أو لا؟ بالنسبة لبركة الجماعة فلا شك أنه محصلها لصدق الجماعة على هذه الهيئة، وأما ثواب الجماعة فذهبت الشافعية إلى أنه لا يحصل فضيلة الجماعة، حيث قالوا: مخالفة السنن المطلوبة في الصلاة من حيث الجماعة مكروهة مفوتة للفضيلة. بل قال السيوطي: فهذا أمر معروف مقرر متداول على ألسنة الفقهاء، يكاد يكون متفقا عليه. اهـ. (السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، 10) واستدلوا على ذلك:

1- أن المكروه لا ثواب فيه، فلا يحصل فاعله ثواب فضيلة الجماعة؛ لأن الثواب لا يترتب على المكروه.

2- قوله صلى الله عليه وسلم "ومن قطع صفا قطعه الله" (الشيباني، أحمد بن حنبل، مصدر سابق) ومعنى قطعه الله أي: من الخير والفضيلة، والأجر الجزيل.

3- "من قواعد الفقه وأصوله أن ما كان ممنوعا إذا جاز وجب، وهذه قاعدة نفيسة استدلوا بها على إيجاب الختان، فإن قطع جزء من بدن الإنسان ممنوع منه، فلما جاز كان واجبا، وتقريره هنا أن التخطي ممنوع منه إما تحريما أو كراهة، فلما جاز بل طلب دل على أنه واجب في حصول الفضيلة والتضعيف وإن لم يكن واجبا في ذاته، إذ لا يأثم تاركه ولا يقدح في صحة الصلاة". السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، 1431هـ، 1/ 65).

لكن فعل المكروه مع الحاجة لا يذهب فضيلة الجماعة وذلك لأمور:

1- لأن ذهاب فضيلة الجماعة منوط بالكراهة، وحيثما عدمت حصلت الفضيلة مع الشروط الأخرى، فمرتكب المكروه لحاجة لا يعد مرتكبا للمكروه في نظر الشرع، إذ هو الآن صار في حقه مباحا بل ربما انتقل للسنية، أو للوجوب بحسب الفعل، ووضعه وصاحبه، كما هو مقرر في كتب أصول الفقه.

2- أن الفقهاء قد قيدوا ذهاب الفضيلة بفعل المكروه بدون حاجة، قال الرملي: "وفعل المكروه بلا حاجة يفوت ثواب الفعل الواقع فيه." (الرملي، أحمد بن حمزة، 1/ 246).

3- قال الفقهاء بأن ترك الفرجة لعذر الحر يذهب الكراهة ولا يمنع من حصول فضيلة الجماعة. (الشربيني، محمد ابن أحمد، 1415هـ، 1/ 494).

4- صلاة المأموم مرتفعا على الإمام مكروه، ولو فعلها لأجل التبليغ جاز، ولا يذهب فضيلة الجماعة. (الشرواني، عبدالحميد،1357هـ، 2/ 321).

وعليه فهذه الصفة المسؤول عليها إذا فعلت بدون حاجة فهي صفة محدثة مخالفة للهيئة الشرعية في الاصطفاف لصلاة الجماعة فيكون حكمها بين الكراهة أو الحرمة على من يقول بوجوب التسوية كالإمام البخاري، أما البطلان فبعيد إذ هي ليست من حقيقة الصلاة، ولذا لما أنكر أنس -رضي الله عنه- على عدم التسوية لم يحكم على صلاتهم بالبطلان، غاية الأمر أنهم فعلوا محرما أو مكروها. وعلى القول بوجوبها فلا يصل الأمر إلى البطلان لانفكاك الجهات، فهو آثم مع صحة صلاته، أما على القول بالكراهة فالصحيح أنه مسقط لفضيلة الجماعة كما تقدم، وذهبت الحنابلة أنه ينقص من أجر الصلاة على قد المخالفة.

ومن المعلوم أن ما نهي لغيره لا لذاته فهو يباح للحاجة، والأمر بالتسوية لم يكن إلا لإتمام الجماعة، والخلل به لا يحقق هذه المصلحة، وعليه فإذا تحققت الحاجة فلا كراهة

في هذه الصورة المسؤول عنها ولا إثم، والذي دعا الناس اليوم للصلاة مع التباعد أمران:

الأول: خشية انتقال العدوى.

الثاني: أن السلطات لم تأذن بالصلاة في المساجد إلا بهذا الشرط.

وهنا لابد من تحقيق هذين المناطين، هل هما حقا مناطان يحققان الحاجة ويبيحان الممنوع أو لا؟

من المعلوم أن الحفاظ على النفس من الضروريات التي دعا الشرع إليه، والضرر النازل والمتوقع نزوله بها يدفع، ويصبح الإنسان غير مخاطب بهذا المأمور الذي يكون سببا في وصول الضرر للنفس، والأمر بالجماعة لا شك أنه شعيرة من الشعائر، وعند تعذر واجب أو سنة من سنن الجماعة التي لا تستطاع لعذر، لا يعني ذلك عدم صحة الجماعة، بل الميسور لا يسقط بالمعسور، فتؤدى الجماعة على القدر الميسر، ولو سقطت بعض السنن؛ لأجل تحقيق هذه الشعيرة، ونيل فضلها. والضرر هنا المتوقع حصوله -مع ما ثبت طبيا أنه سريع الانتشار- يسقط الأمر بسد الخلل، وذلك فعل هذه الصفة المسؤول عنها لأجل تجنب العدوى.

الخاتمة والنتائج

* من أركان الإيمان، الإيمان بالقدر خيره وشره، ولذا يجب على المؤمن التسليم لأقدار الله -سبحانه وتعالى- وعدم الاعتراض عليها.

* قد جعل الله لكل مسبب سببا، والمؤمن عليه فعل السبب مع التوكل على الله.

* أثبت الشرع والواقع وجود العدوى، ومرض كورونا من الأمراض المعدية، وقد وصانا الشرع بأخذ الحيطة، والابتعاد عن صاحب المرض.

* العقيدة هي المحرك الأساسي للسلوكيات، وما هذه الظواهر إلا معرفة وناطقة عما في باطن الإنسان، وما يصدر اليوم من التعامل مع كورونا، ونقل السلطة الكاملة لهذا الفيروس له بعد معرفي، تسلل إلى قلب المسلم على حين غفلة حارس التوحيد، مما أدى إلى تراكم هذه المعرفة. فما تمارسه المنظومة المادية على قضية معرفة الإنسان خلق تراكما في العقليات والنفسيات، مما ضخم أدواته، وسلبت المركزية من التوحيد، ونقلت السلطة المطلقة، والعلية الذاتية، لهذا الفيروس، وأمثاله، وكأنه فعال لما يريد، رامية المعايير القرآنية والنبوية، التي جعلت لكل شيء قدرا، وأنه لا يحصل في الكون إلا بقدرة القادر.

* أثر كورونا على الجانب التعبدي كثيرا، من حيث منع الصلاة في المساجد، والدروس العلمية، والتكاسل في أداء الصلاة في وقتها، وحرمان الكثير من أداء العمرة والحج

* أثر كورونا في عزوف البعض عن الإتيان للمساجد بعد فتحها بسبب تعوده الصلاة في البيوت

*يمنع حامل المرض المعدي من دخول المساجد؛ لئلا يؤذي المسلمين.

* ذكر الفقهاء أعذارا لترك الجمعة والجماعة، ومنها المرض، والخوف مما يؤذيه في طريقه الخ، وعليه فالخائف من انتقال مرض كورونا إليه له العذر في التخلف، فهو بمنزلة الخائف مما يؤذيه.

* صرح الأطباء بخطورة هذا الداء، وسرعة انتشاره، وأن الاختلاط أحد أسباب انتشاره، وعليه فالشرع الحنيف قد راعى حفظ النفس، وحرم كل ما يدعي إلى هلاكها، وكذا أمر الشرع برفع الداء بعد حدوثه، والوقاية منه قبل حدوثه، لأجل بقاء هذه النفس، والمحافظة على النفس أصل عظيم، وكلية من الكليات التي راعها الشرع.

* المسجد رمز من رموز الإيمان، ومعلم من معالم الدين، وشعيرة من شعائره، يؤدى فيه الركن الثاني من أركان الإسلام، ويرفع فيه ذكر الله ليلا ونهارا، وفيه تجمع المؤمنين، إلى غير ذلك من المقاصد والحكم، وقد أمر الله بتشييدها ورفع ذكره فيها.

* المطلوب من الفقيه أن يقدر الضرورة التي تبيح له في منع الناس من صلاة الجماعة، وهنا سيبحث عن طرق تبقي الشعيرة، مع المحافظة على النفس، ويخرج من التعارض، وإلا لجأ لإغلاق المسجد حفاظا على النفس، غير أنه لا يجوز له أن يمتطي لهذا الحكم وهو يجد حلا بل حلولا قبل الوصول لهذا الحكم؛ لأن الضرورة تقدر بقدرها، فهنا يستصحب الفقيه المعاصر خطورة إغلاق المسجد، ويبحث عن حل يدفع به هذا العارض.
* بقاء المساجد مفتوحة مع فعل الاحتياطات اللازمة لتجنب انتقال المرض هو الرأي الأسلم للحفاظ على بقاء هذه الشعيرة.
* صحة صلاة المصلين جماعة مع التباعد، فالميسور لا يسقط بالمعسور.
* لا يرفع ولي الأمر الخلاف في أمور العبادات، بل الواجب على ولي الأمر الرجوع لأهل العلم في هذه المسائل ويقرر ما أقروه.

التوصيات:

- توعية المجتمعات وتصحيح عقائدهم، وتصفية الآفات المادية التي علقت بأذهانهم، وربطهم بربهم.
- عدم الاستعجال في الفتاوى قبل دراسة الموضع من جميع جوانبه.
- أن يراعي الفقيه في بناء الحكم الشرعي تعارض المناطات، قبل التسرع في الترجيع ينظر في كيفية الجمع بينها، فشأنها شأن تعارض النصوص الشرعية، وليحذر من تقوية المناط باستحلاء النفس لذلك أو ضغوط الواقع، وليجعل الدليل هو الذي يعطيه الحكم.
- أن تكون هناك هيئة شرعية من جميع أقطار العالم لمعالجة النوازل المستجدة متجردة من السلطات الحاكمية والحزبية، والبيئية.

المراجع والمصادر

أبو داود، سليمان بن الأشعث الأزدي، ١٤٣٠ هـ / ٢٠٠٩ م، **سنن أبي داود**، دار الرسالة العالمية.

البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم، ١٣١١ هـ، **صحيح البخاري، السلطانية**، بالمطبعة الكبرى الأميرية، بولاق مصر.

ابن العربي، محمد بن عبد الله أبو بكر، ١٤٢٨ هـ / ٢٠٠٧ م، **المسالك في شرح موطأ مالك، دار الغرب الإسلامي**.

ابن العطار، علي بن إبراهيم بن داود بن سلمان، ١٤٢٧ هـ / ٢٠٠٦ م، **العدة في شرح العمدة في أحاديث الأحكام**، دار البشائر الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

ابن القاسم، عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي القحطاني، ١٤٠٨هـ، **حاشية كتاب التوحيد**، (د.ر).

ابن القطان، علي بن محمد بن عبد الملك، ١٤٢٤ هـ / ٢٠٠٤ م، **الإقناع في مسائل الإجماع**، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.

ابن القيم، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب، ١٤٤٠ هـ / ٢٠١٩ م، **تهذيب سنن أبو داود وإيضاح علله ومشكلاته**، دار عطاءات العلم، الرياض – دار ابن حزم، بيروت.

ابن القيم، محمد بن أبي بكر بن أيوب بن سعد، ١٤١٨هـ – ١٩٩٧م، **الجواب الكافي لمن سأل عن الدواء الشافي**، دار المعرفة، المغرب.

ابن الملقن، سراج الدين أبو حفص عمر بن علي بن أحمد، ١٤٢٩هـ / ٢٠٠٨م، **التوضيح لشرح الجامع الصحيح**، دار النوادر، دمشق – سوريا.

ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم، ١٤١٦هـ/ ١٩٩٥م، **مجموع الفتاوى**، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة النبوية، المملكة العربية السعودية.

ابن حجر، أحمد بن محمد بن علي، 1357 هـ – 1983 م، **تحفة المحتاج مع حاشية الشرواني** المكتبة التجارية، مصر.

ابن رجب، زين الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن أحمد بن رجب، ١٤٢٥ هـ / ٢٠٠٤ م، **نور الاقتباس في مشكاة وصية النبي – صلى الله عليه وسلم – لابن عباس**، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.

الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى، ١٩٩٦ م، **الجامع الكبير (سنن الترمذي)**.

الرملي، شمس الدين محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة، ١٤٠٤هـ،١٩٨٤م، **نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج**، دار الفكر، بيروت.
الرملي، شهاب الدين أحمد بن حمزة الأنصاري، (د. ت)، **فتاوى الرملي**، المكتبة الإسلامية.
السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، (د.ت)، **بسط الكف في إتمام الصف**، مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع، الكويت.
الشربيني، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني الشافعي ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م، **مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج**، دار الكتب العلمية.
الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر، ١٤١٥ هـ/ ١٩٩٥ م، **أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، لبنان.
الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد، ١٤٠٨هـ، **معارج الصعود**، طبع دار المجتمع.
الشيباني، أحمد بن محمد، ١٤٢١ هـ / ٢٠٠١ م، **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، مؤسسة الرسالة.
الطبراني، سليمان بن أحمد بن أيوب، (د.ت)، **المعجم الكبير**، مكتبة ابن تيمية، القاهرة.
القرطبي، أبو الوليد سليمان بن خلف بن سعد بن أيوب، ١٣٣٢هـ، **المنتقى شرح الموطأ**، مطبعة السعادة، مصر.
القشيري، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري، **صحيح مسلم**، ١٣٧٤ هـ / ١٩٥٥م، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، القاهرة- دار إحياء التراث العربي، بيروت.

الحوار بين الأديان في ضوء الإسلام

د. إيمان علي محمد الغنانيم
جامعة البلقاء التطبيقية – الاردن

د. محمد خالد المومني
جامعة البلقاء التطبيقية – الاردن

مقدمة:

إن الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبة أجمعين، وبعد:

فإن الحوار من المطالب الأساسية في نشر الإسلام، ويحتاج إلى التطوير والتجديد ليحقق أهدافه وهي كثيرة وأهمها تعريف غير المسلم بحقائق الإسلام التي تغيب عنهم، وهو مطلب حضاري وضرورة ملحة في هذا الوقت بالذات مع سهولة التواصل مع العالم أجمع من خلال وسائل التواصل الإجتماعي، والقدرة على التأثير في الأخرين من خلال هذا التكنولوجيا، فلا بد من توضيح مفهوم الحوار لكي يعرف غير المسلم قيمة الإسلام ومكانته وحقيقة دعوته التي شعارها السلام والرحمة والأخلاق الحميدة، وتطبيق الحوار في الإسلام هو الأساس في تحقيق التفاهم والتعايش مع الأمم الأخرى، للقدرة على حل بعض القضايا المشتركة التي توجهنا في هذا العصر الحالي.

إن مستوى ثقافة الحوار في المجتمعات ما زالت ضعيفة، وهذا يتطلب منا جهود ودراسة جدية في تطبيق هذا الأسلوب في الدعوة ونشر الإسلام وللرد على الشبهات التي تثار حوله.

كما نجد أن أنواع الحوار تختلف بختلاف المواضيع التي تطرح على الطاولة، فهناك من يدعو إلى الحوار الديني أو الثقافي أو الحضاري، ولكل منها هدفه في هذا الحوار الذي يدعو إليه، وما يهمني هو ابراز آداب الحوار في الإسلام مع الأديان الأخرى لتحقيق قيم التسامح والتعايش والاحترام، قال تعالى : ﴿ قل يا أهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ألا نعبد إلا الله ولا نشرك به شيئا ولا يتخذ بعضنا بعضا أربابا من دون الله فإن تولوا فقولوا اشهدوا بأنا مسلمون﴾ (سورة آل عمران: 46).

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في مواجهة الاتهام المزيف على الإسلام بوصفه يخلو من الوسطية والاعتدال، وبالتي لا بد من تسليط الضوء على المعاني العمقية التي يحتويها الإسلام من آداب الحوار وتقبل الآخر دون الاعتداء على حريته، والثابتة في القرآن والسنة وفي التاريخ الإسلامي.

أسئلة البحث:

1- ما معنى الحوار لغة واصطلاحاً ؟
2- ما القصود بالدين لغة واصطلاحاً ؟
3- ما هي أبرز أهداف الحوار الإسلامي مع الأديان الأخرى ؟
4- ما أهمية الحوار فى الإسلام ؟
5- ما هي آداب الحوار الناجح في الإسلام ؟

أهداف البحث:

لهذا البحث عدد من الأهداف وأهمها:

1- التعريف بالحوار لغة واصطلاحاً.
2- التعريف بالأديان لغة واصطلاحاً.
3- ابراز أهداف الحوار الإسلامي مع الأديان الأخرى.
4- بيان أهمية الحوار فى الإسلام.
5- التركيز على آداب الحوار الإسلامي الناجح.

أهمية البحث:

لهذا البحث أهمية تتجلى فى نقاط عدة هي:

1- الحاجة الى المزيد من الدراسات الإسلامية التي تتحدث عن آداب الحوار الإسلامي مع مختلف الديانات.
2- يعد الحوار الناجح من أهم الأساليب التعليمية التي يحتاجها الفرد والمجتمع للوصول إلى حديث ناجح ومثمر مع الآخر.
3- حث القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة فى تطبيق الحوار بأنواعه المختلفة للدعوة إلى الإسلام مع احترام التعددية الدينية فى العالم.
4- إن رسالة الإسلام قائمة على الرحمة والمودة والسلام والوسطية والحوار هو الطريق الذى يعين المسلم على إظهار سماحة الإسلام ليعرف غير المسلم حقيقته التي حاول البعض تشويهها.

منهج البحث:

إن المنهج المتبع فى البحث هو المنهج الوصفي والتحليلي وذلك للبحث فى معنى الحوار وآدابه فى ضوء الإسلام مع الأديان الأخرى، وهذا المنهج يعين الباحث على استنتاج أهمية الحوار في الإسلام وطرق تطبيقه.

كما ا ستخدم الباحث المنهج الا ستنباطي لا ستخراج آداب الحوار الناجح في الإسلام سواء في الدعوة إلى الله تعالى، او للحديث في قضايا معاصرة مشتركة في العالم المعاصر.

الدراسات السابقة:

1- محمد حسن زمزمي، "الحوار وآدابه و ضوابطه في الكتاب والسنة "(رسالة ماجستير منشورة)(زمزمي: 1414هـ) تحدث فيه الباحث عن الحوار بشكل عام وتحديد ضوابطه وأدلة من القرآن والسنة، وموضوع بحثي يختلف عن هذه الدراسة أنني ركزت على جانب منها وهو الحوار مع الآخر لتطبيق ما جاء في القران والسنة.

2- المغامسي، خالد محمد، "الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية" ، (رسالة ماجستير منشورة) (المغامسي:2007م) ، اشتملت رسالة على ستة فصول تحدث فيها عن مفهوم الحوار ودواعيه ودوافعه، وركز على التطبيقات التربوية لآداب الحوار في الأسرة والمدرسة والمتمع، والإضافة على هذا البحث أن الباحث لم يتطرق إلى الحوار مع الأديان وهو المحور الذى تدور حوله هذ الدراسة.

3- الشامي، محمد عبدالعزيز، الحوار في القرآن : دراسة موضوعية، (الشامي:2017م) اشتملت الرسالة على ثلاثة فصول، تضمنت فيه الحديث عن خصائص ومميزات الحوار القرآني ومتطلبات وآداب الحوار الناجح، والإضافة التي ميز هذه الرسالة أنها ركزت على الحواربين المسلم وغيره لابراز صورة الإسلام السمحة ورسالته العالمية التي تدعو إلى الحق.

خطة البحث

المبحث التمهيدى : التعريف بمفهومي الحوار والدّين لغةً واصطلاحًا.

المبحث الأول: أهداف الحوار الإسلامي مع أهل الأديان.

المبحث الثانى: أهمية الحوار في الإسلام.

المبحث الثالث: آداب الحوار الناجح في ضوء الإسلام.

الكلمات المفتاحية : الحوار، الأديان، الإسلام، الوسطية، الاعتدال

المبحث الأول
التعريفات

المطلب الأول: تعريف الحوار لغة واصطلاحا

إن تحديد مفهوم الحوار يعين القارئ على فهم مضمون البحث ومحتواه، ويتناول هذا البحث بيان معنى الحوار في اللغة، وفي الاصطلاح لتمييز هذه الكلمة عن الألفاظ المترادفة.

أولا: تعرف الحوار في اللغة

يقول ابن فارس أن أصل الكلمة هو الحاء والواو والراء وتعني أن يدور الشيء دورا (ابن فارس:1418هـ) وذكر ابن منظور أن حور هو الرجوع عن الشيء، والحور: النقصان بعد الزيادة لأنه رجوع من حال إلى حال، والمحاورة : المجاوبة والتحاور، والمحاورة : مراجعة المنطق والكلام في المخاطبة. (ابن منظور:1412هـ)

وبين الطبري أن معنى قوله تعالى: ﴿وهو يحاوره﴾ (سورة الكهف: 24) أي : يخاطبه ويكلمه.(الطبري:1412هـ)

ومن خلال هذه التعريفات في اللغة يمكن استخلاص أن المقصود من الحوار المراجعة في الكلام فيما بين المتحاورين بالمنطق .

ثانيا :الحوار في الاصطلاح

أما مفهوم الحوار اصطلاحا: فهو أن يتناول الحديث طرفان أو أكثر عن طريق السؤال والجواب بشرط وحدة الموضوع أو الهدف، فيتبادلان النقاش حول أمر معين، وقد يصلان إلى نتيجة وقد لا يقنع أحدهما الآخر، ولكن السامع يأخذ العبرة ويختار لنفسه موقفا خاص به. (النحلاوي:1995م) ، وعرفه البعض بأنه هو " أن يتبادل المتحاورون من أهل الديانتين الأفكار والحقائق والمعلومات والخبرات، التي تزيد من معرفة كل فريق بالآخر بطريقة موضوعية، تبين ما قد يكون بينهما من تلاق أو اختلاف، مع احتفاظ كل طرف بمعتقداته في جو من الاحترام المتبادل والمعاملة بالتي هي أحسن، بعيدا عن نوازع الشك والتجريح، بل ما يرجى منه هو إشاعة المودة وروح المسالمة والتعاون فيما يقع التوافق فيه من أعمال النفع العام للبشرية"(الحسن:1997م).

ويقول صاحب كتاب الحوار الإسلامي المسيحي أن الحوار محادثة بين شخصين أو فريقين حول موضوع معين ومحدد، ولكل منهما وجهة نظره الخاصة، هدفها الوصول إلى الحقيقة أو إلى أكبر قدر ممكن من التقريب في وجهات النظر، مستمدين حديثهم من العقل والعلم، دون التعصب في الرأي، واستعداد كلا الطرفين لقبول الحقيقة. (عجك:1418ه) وعرفه جميل صليبا في المعجم الفلسفي أنه مراجعة النطق والكلام في المخاطبة والتحاور والتجاوب. (صليبا:1971م)

ومن خلال التعريف الاصطلاحي يمكن الوصول إلى تعريف للحوار وهو حديث بين طرفين أو أكثر حول مسألة أو موضوع محدد للوصول إلى الحقيقة بعيدا عن التعصب والخلاف بطريقة علمية منطقية، وقد تحتاج لوقت وذلك للوصول إلى نتيجة مفيدة.

المطلب الثاني : تعريف الدين

أولا: مفهوم الدين في اللغة

الدين له عدة معاني في اللغة العربية منها:

يقول ابن منظور: الدين هو طاعته والتعبد له، ودانه دينا أي أذله واستعبده، والدين: السلطان، والقهر، والطاعة (ابن منظور:1412ه). ويقول الرازي في مختار الصحاح: الدين هو الجزاء والمكافأة، والدين الطاعة تقول دان له يدين دينا والجمع الأديان. (الرازي:2005م) وبهذا فإن كلمة الدين في اللغة عند العرب تأتي بمعان كلها تدور حول: القهر والسلطة، والحكم والأمر، والإطاعة والعبودي، والخدمة والتسخير، والجزاء والمكافأة.

ثانيا : مفهوم الدين اصطلاحا

لم تخل كتب المؤرخين في تاريخ الأديان ونشأتها من تعريف للدين، وإن كان معظمها يمثل تعريفا خاصا بالمعتقدات المختلفة، ولهذا تعددت التعريفات وتنوعت في مضمونها، لذا كان الصعب وضع تعريف محددا للدين يشمل جميع الأديان التي ظهرت عبر العصور.

واستعمل القرآن الكريم مصطلح الدين بمعنى يشمل نظام الحياة، يدل على الصلة بين الله والإنسان، وهذه الصلة على جميع مستوياتها من القوة والضعف ، كما يظهر فيها عواطف الإنسان كلها من خوف ورجاء وحب وولاء وإجلاء وتقديس. (الخطيب:1975م)

ويعد تعريف دارز من أكثر التعريفات التي يعتمدها دارسو الأديان والمذاهب والفرق في الإسلام، وإن كان أي تعريف لا يخلو من النقص، إلا أن معظم التعريفات تشترك في القول أن الدين هو وضع إلهي يرشد إلى الحق في الاعتقادات، وغلى الخير في السلوك والمعاملات، كما أن الدين عند الله الإسلام، وهو الاسم المشترك للشرائع التي دعا إليها سائر الأنبيتء والمرسلين، يقول تعالى : ﴿ شرع لكم من الدين ما وصى به نوحا والذي أوحينا إليك وما وصينا به إبراهيم وموسى وعيسى أن أقيموا الدين ولا تتفرقوا فيه كبر على المشركين ما تدعوهم إليه الله يجتبي إليه من يشاء ويهدي إليه من ينيب ﴾ (سورة الشورى: 13).

أما الباحثون الغربيون والمؤرخون في الأديان والعقائد، فلهم في تعريف الدين كلام كثير وتعابير يصعب حصرها في هذا البحث، ومنها تعريف المؤرخ الألماني (موللر) في كتابه

نشأة الدين وتطوره :" " إن الدين هو تصور ما لا يمكن تصوره، والتعبير عما لا يمكن التعبير عنه، والتطلع إلى اللانهائي، وهو حب الله"Max) Muller) ، وهو الاعتقاد بالحضور الفائق لشيء غامض وعصي على الفهم(H.spencer) ، وهذا الكلام متعلق بالمعتقد الديني بالإله الذي يرتبط به مفهوم الدين عندهم.

إن تعريف الدين بمعناه اللغوي والاصطلاحي الذي وضحته، ذكر في مؤلفات كثيرة من الدراسات التي بحثت في نشأة الدين وتاريخه، كما وركزت عليه كتب الشرائع السماوية والوضعية، ومعظمها تدور حول الحاجة البشرية لوجود دين يعتنقه الإنسان باعتباره حاجة طبيعية لا يستطيع المرء أن يتخلى عنه، وهي حاجة فطرية لاستقرار النفس البشرية وميلها للعلاقة التي تربطه بالإله، والتي تقوم على مشاعر الخضوع والطاعة، ويبحث الإنسان عن استقرار روحي لتحقيق نظام لحياته، يجعله قادرا على تحقيق السعادة والراحة الأبدية.

وكتبت مجلة البيان عن أصل كلمة «الدين» أنها كلمة عمت الشرق والغرب والتاريخ البشري واللغات المختلفة، والأمم والشعوب وكل يدعي أن له دينا ثم يعرض دينه الذي لديه .

والكلمة الإنجليزية «Religion» تحمل معنى الطقوس، ولا تحمل المعاني التي تحملها كلمة «الدين» ؛ فمن الخطأ أن نترجم كلمة «Religion» بـ «دين» ؛ إذ الفرق واسع، بين المعنيين، ولا يوجد لدى غير العرب لفظة تعادل كلمة «دين». والإسلام دين يحمل جميع المعاني السابقة؛ لذا فهو منهج كامل تام للحياة كلها، في الدنيا والآخرة. قال تعالى: ﴿ اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ورضيت لكم الإسلام دينا﴾ (سورة المائدة: 3)، ومن مسؤولية المسلمين أن يبينوا للعالم كله ما هو الإسلام الذي ارتضاه الله لعباده، وما معنى كلمة دين، ليكون الشرح جزءا من التعريف بدين الإسلام، الدين الذي يجمع أمور الحياة كلها: الاجتماعية، والتربوية، والنفسية، والاقتصادية، والسياسية، والتشريع الكامل، والحكم ونظامه، والدولة وسلطانها، والمسؤوليات للفرد والأسرة والأمة كلها، وجميع التكاليف التي نزل بها الوحي الكريم على سيدنا محمد عليه السلام، قال تعالى: ﴿ كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله ولو آمن أهل الكتاب لكان خيرا لهم منهم المؤمنون وأكثرهم الفاسقون ١١٠﴾ (آل عمران: 110)

المبحث الأول: أهداف الحوار الإسلامي مع أهل الأديان

إن الحوار من أفضل أساليب الدعوة إلى الإسلام التي لا بد للداعية أن يطبقها هي طريق دعوته، وهذا ما نحتاجه في هذا العصر الحالي، ولقد استخدم الأنبياء الحوار في دعوتهم مع أقوامهم، والآيات الكريمة في القرآن الكريم ذكرت أمثلة واقعية في أساليب دعوة الأنبياء في الحوار، وحرصهم على هدايتهم، ومن ذلك حوار إبراهيم عليه السلام مع قومه، وحوار عيسى عليه السلام، وحوار موسى عليه السلام وغيرهم من الأنبياء.

فالحوار الديني غايته الأسمى والأساسية تتمثل في تحقيق المعرفة بالآخر، وتبادل الأفكار والخبرات وجابهة الأسئلة الكونية، وإرساء السلام في الأرض، وبالتالي هذه الاعتقاد يدفع المؤمنين إلى تجديد عقيدتهم والتأسيس بذلك لثقافة التعايش والحوار مع الآخر (بوبكري وآخرون: 2022)، وتظهر رؤية الإسلام الواقعية في الحوار مع الديانات الأخرى، هي أن الإسلام دون شك قائم على احترام الاختلاف والتعددية وقبول حرية الرأي والعقيدة، مع التأكيد أن أصل الخلاف القائم في أمور الإسلام هو اختلاف في الفروع، وليس اختلاف في مسائل الاعتقاد لأنها لا تتنوع ولا تتعدد، قال تعالى : ﴿ومن آياته خلق السماوات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين﴾ (سورة الروم:22)، والقرآن الكريم عندما يتحدث عن اليهودية والمسيحية لا يتحدث عن ديانات غريبة، بل يعتبرها تغيرات وانحراف للشرائع عن نفس الدين الإلهي الذي هو الإسلام من حيث هو تسليم لله وتوحيد له وحده. (الشمباتي:2007)

يزيل الحوار في الإسلام أسباب الفرقة والاختلاف بين المسلمين، كما يحقق التآلف والتعاون والمحبة فيما بينهم، ويعطي كل فرد حرية التعبير عن رأيه مما يعنهم على القيام بواجب الدعوة إلى الإسلام، وقد بين ذلك القرآن الكريم في أهمية الحوار مع أهل الكتاب في قوله تعالى : ﴿ قل يا أهل الكتاب تعالوا إلى كلمة سواء بيننا وبينكم ألا نعبد إلا الله ولا نشرك به شيئا ولا يتخذ بعضنا بعضا أربابا من دون الله فإن تولوا فقولوا اشهدوا بأنا مسلمون ﴾ (سورة آل عمران: 64).

وفي سنة النبي صلى الله عليه وسلم نجد الكثير من الحوارات في تعليم أصحابه رضوان الله عليهم، وكان من أبرز أساليبه صلى الله عليه وسلم في التعليم الحوار لإثارة انتباههم، وتشويق نفوسهم للإجابة، وحضهم على إعمال عقولهم للإجابة الوافية، ليكون جواب النبي صلى الله عليه وسلم أقرب إلى الفهم وأقرب إلى النفس. (أبو غدة:1417ه) فالأنبياء عندما يستخدمون الحوار فإنهم بذلك يتيحون الفرصة ليعرض كل من الطرفين ما عنده بطريقة واضحة، فكل طرف يجيب على الطرف الآخر، وينتصر في النهاية من كان قوي الحجة. (زيادة:1986م)

وقد استخدم النبي محمد صلى الله عليه وسلم المحاورة منذ بداية الدعوة الإسلامية ابتداء من مكة المكرمة وبعد قدومه إلى المدينة المنورة، ومن ذلك دعوته عليه السلام لوفد نصارى نجران ومحاورته لهم حينما قدموا إلى المدينة المنورة، فقد بين لهم طريق الحق، ولم يقتنعوا في بداية الأمر، إلى أن عرفوا أنهم على باطل في نهاية الحوار، وقد أرسل معهم الصحابي الجليل أبو عبيده عامر بن الجراح ليعرفهم بالدين الإسلامي. (ابن هشام:1985م)

والدعوة إلى الله من أهم الأسباب التي تدعو إلى حوار الأخرين وهذا الهدف هو أسمى سبب وأعلاها، لأن فيه تبليغ دعوة الله إلى عامة الناس، وإخراج من المعتقدات الباطلة. (القاسم:1414ه)

وإن كنا لا نخوض في الحوار مع غير المسلم في مسائل العقيدة الإسلامية بالجدل أو التشكيك فيها وهي ليست محلا للنقاش، ونقف عند احترام معتقد الآخرين إذا لم يقبل دعوته إلى الإسلام، وقد كفل الدين الإسلامي حرية المعتقد الديني، فنبحث هنا عن أهداف مهمة يجب الحوار فيها مع الأديان الأخرى، وأهمها:

1- تعاون أهل الأديان فيما يحقق مصلحة البشرية، والقضاء على أسباب الصراع والنزاع والتعصب؛ لتوفير فرص التعايش والسلام بين الأمم.
2- البحث بين أتباع الأديان عن القواسم المشتركة ومجالات التعاون لتحقيق التعايش السلمي بين أهل الأديان جميعا، وهدم الظواهر السلبية التي تهدد المجتمعات مثل المخدرات، والانحلال الأخلاقي، وانتشار الأمراض المعدية مثل كوفيد-19 (فايروس كورونا) وغيرها.
3- عقد المعاهدات السياسية التي تحقق أهداف استراتيجية أمنية واقتصادية مشتركة بين المجتمعات والدول.
4- توفير فرص التفاهم والتعاون وتطبيق الأخلاق الفاضلة والاحترام المتبادل وتكريم الإنسان مهما كانت ديانته.
5- نبذ ثقافة الكراهية بين أصحاب الأديان التي تسبب الغلو والتطرف والعنف والإرهاب حول العالم وخصوصا ما يتعرض له بعض المسلمين في بعض الدول الأجنبية والغربية من اضطهاد وتعذيب وقتل كالصين وبورما وغيرها.
6- نشر لغة الحوار والاحترام والتسامح الديني والتآخي لتحل محل الكراهية والتعصب الديني.

7- نتحاور لتوجيه وسائل الإعلام إلى تنقية مناهج التعليم الغربي من كل ما يؤدي إلى احتقار الإسلام وتشويه صورته السمحة أو ترسيخ مفاهيم خاطئة لا علاقة لها بالدين الإسلامي.

المبحث الثاني
أهمية الحوار في الإسلام

الإنسان في طبيعته كائنا اجتماعيا لا يستطيع العيش دون اتصال بالأخرين؛ لأن الاتصال يحقق له وجوده، ويسمح الحوار بتبادل الأفكار ونقلها بين جميع الأطراف، سواء بالعطاء أو الأخذ أو التلقي.

وتتضح الحاجة للحوار بأنها ضرورة بشرية من حاجات الناس لفهم بعضهم بعضا، فالاختلاف بين البشر أم فطري، وحقيقة بينها الله تعالى في كتابه العزيز في قوله تعالى : ﴿ ولو شاء الله لجعلكم أمة واحدة ولكن ليبلوكم في ما آتاكم فاستبقوا الخيرات إلى الله مرجعكم جميعا فينبئكم بما كنتم فيه تختلفون ﴾ (سورة المائدة:48)، فالاختلاف والتعددية بين البشر قضية واقعية.

فالحوار لغة هذا العصر، وهي لغة التوحيد والتشريع في الإسلام، ولغة الأنبياء والمرسلين مع أقوامهم، لغة التطور والتعاون بين سائر الخلق، والعالم الإسلامي اليوم بحاجة ملحة للحوار بينه وبين جيرانه وأعدائه، وقد تعددت وتيسرت وسائل الاتصال الإجتماعي، وأصبح العالم قرية صغيرة منفتح على بعضه ويسهل التعرف على الآخرين ومعرفت أفكارهم ومعتقداتهم بسهولة، ولا يمكن أن يعيش الإسلام بمعزل عن هذا العالم أو الاستقلال عنه، فيأتي دور الحوار في صقل شخصية المسلم ويبني الشخصية بناء صحيحا، ويعزز الثقة بالنفس، فهو الذي يعينه على فتح باب الدعوة ونجاحها بعد تطبيق آداب الحوار كما أراده الإسلام، ونجد الحوار منهج رباني في القرآن الكريم؛ وقد علنا آداب الحوار وأساليبه المتنوعة والرائعة.

ولقد عرف السلف الصالح جدوى الحوار في علاج أسباب الغلو الذي يعد من أهم التحديات التي تواجههنا، فمشكلة الغلو لم تقف عند عصر معين وما زالت مستمرة، وهي تحتاج إلى الحوار لمناقشة أسبابها وطرق علاجها وكذلك رد الشبهات والتهم التي تواجه الإسلام. (المغامسي:2007م)

يحاور الإسلام ليؤكد للعالم أجمع أنه يطبق أجمل صور التعايش مع الآخرين، فتجد في بلاد الإسلام تعايش المسلم مع إخوانه المسيحيين في مجتمع واحد، حيث أحل للمسلم

أن يأكل من طعام أهل الكتاب ؛ إلا إذا أهل بها لغير الله، وما حلال الطعام إلا رمز لإحلال سواه من آلات وأدوات الحياة اليومية كالصناعات والملابس وغيرها (السحمراني:1992م)، وهذا ما يمكن استنباطه من الآية الكريمة في قوله تعالى : ﴿ اليوم أحل لكم الطيبات وطعام الذين أوتوا الكتاب حل لكم وطعامكم حل لهم ﴾ (سورة المائدة:5).

يعالج الحوار في الإسلام قضية الاختلاف من خلال تحديد نقاط الاتفاق والكشف عن أسباب الافتراق، لتكون محل النقاش والجدل بالتي هي أحسن لمعرفة ما هو الصواب أمام المتحاورين.

المبحث الثالث: آداب الحوار الناجح في الإسلام.

يمكن استخراج الكثيرمن الآداب التي ينبغي الأخذ بها أثناء الحوار، ونجد في القرآن الكريم والسنة النبوية أمثلة شتى للحوار نستنبط منها العديد من آداب الحوار وكذلك أهدافه وغاياته وآثاره، كما نجد الأبحاث والكتب الإسلامية مليئة بآداب الحوار التي استخدمها كبار علماء المسلمين ومن سار على نهجهم من بعدهم.

والحوار القائم على الأخلاق التي يجب أن يتحلى بها كل مسلم هي التي تجعل للكلام بين الأطراف لهقيمة ونتيجة مثمرة في نهاية الحديث.

وقد دفع الاهتمام بالحوار والمناظرة علماء المسلمين إلى تحديد شروطها وآدابها (الشيباني:1986م)، وعلى المحاور أن يلم بها، فهي الطريق لكسب الآخرين والتأثير فيهم (الحبيب:1416ه)، ويمكن تلخيص أم هذه الآداب الحوار كما يلي:

1- العلم بموضوع الحوار: فلا يجوز أن يحاول المسلم بما يجهل، " فا تحاور في موضوع تجهله إلا أن تكون أنت السائل، ولا تناقش بما لم تقتنع به تماما، فإنك إن فعلت ذلك فأقل وصف يهبه لك محاورك أنك جاهل" (الحبيب:1416ه) فدخول الحوار مع شخص وهو جاهل أمر يفسد الحوار، فلا بد أن يكون لدى المحاور المعلومات المناسبة لموضوع الحوار فتتحقق المساواه مع الطرف الآخر من الناحية العلمية.(العوشن:1417ه)

كان النبي صلى الله عليه وسلم يلزم أهل الكتاب بما في كتبهم من العلم بما لم تصله أيديهم من التحريف، ويحاورهم بما خالفزا به رسلهم، وهم كانوا لعلمهم بالكتاب يوجهون أسئلة فيها شيء من الدقة والمعرفة وإن كانوا غير مؤمنين في رسالته صلى الله عليه وسلم. (أبو زهرة: د.ت)

2- الصدق في الحديث : وهو ما يجعل الثقة متبادلة بين الأطراف، ويعطي القوة للمحاور ويصبح مؤثرومقنعا في حديثه، وهذه صفة الأنبياء جميعا عليهم الصلوات والسلام في دعوتهم لأقوامهم، قال تعالى : ﴿ واذكرفي الكتاب إسماعيل إنه كان صادق الوعد وكان رسولا نبيا ﴾ (سورة مريم: ٥٤)، وبهذا فإن الصدق يحقق نجاحا كبيرا في الحوار.

3- الاحترام: فالاختلاف في الرأي ووجهات النظر لا تتناقض من احترام الطرف الآخرالذي يحاوره، فهذا إبراهيم عليه الصلام في حواره مع أبيه برغم صده لدعوة التوحيد كان يقول له : (يا أبت)، وهي كلمة تدل على الاحترام والتقدير: " ، قال تعالى: ﴿ واذكر في الكتاب إبراهيم إنه كان صديقا نبيا (41) إذ قال لأبيه يا أبت لم تعبد ما لا يسمع ولا يبصر ولا يغني عنك شيئا (42) يا أبت إني قد جاءني من العلم ما لم يأتك فاتبعني أهدك صراطا سويا (43) يا أبت لا تعبد الشيطان إن الشيطان كان للرحمن عصيا (44) يا أبت إني أخاف أن يمسك عذاب من الرحمن فتكون للشيطان وليا (45) قال أراغب أنت عن آلهتي يا إبراهيم لئن لم تنته لأرجمنك واهجرني مليا (46)﴾ (سورة مريم: 41-46)، فقد أتى أبيه بصيغة التي تبين أن عندي وعندك علما واحدا، ولم يصفه بالجاهل، وكان لتكرار تذكيره بالأبوة فائدة؛ وهي أنه ذكر كل نصيحة من النصائح الأربعة بقول : (يا أبت) توسلا واستعطافا. (السعدي:1408ه)

4- الإنصاف والعدل: فبعض الناس خلال الحوار عندما يظهر له خلاف ما يريد، يرفض الحوار ولا يتقبل حجة الآخر.

5- الأمانة العلمية في توثيق الأدلة والبراهين: فخلال المحاورة يسعى كل طرف لتأييد رأية بالألد والمعلومات الدقيقة، وهنا تظهر أمانة كل طرف، وأخذ المعلومة كاملة دون نقصان.

6- التدرج في الحوار: وله أثر كبير في نفس المتحاورين والوصول إلى حوار ناجح وقدرت احد المتحاورين في سهولة إقناع الطرف الآخر.

7- حسن الاستماع وتجنب المقاطعة: وهي جزء لا يتجزأ من أخلاق المسلم، والحار الذي يخلو من هذا الأدب لا يحقق الحوار نتيجة صحيحة، ويحق للمحاور أن ينهي الحوار إن لم يعطى حقه في الكلام، والمقاطعة للأخرين أسلوب فاشل وغير مقبول في الحوار.

8- الالتزام بوقت محدد: فلا يجوز أن يطيل المحاور في كلامه دون إعطاء فرصة لغيره في الكلام، فلكل طرف فرصته في التعبير عن رأيه أثناء الحوار.
9- إشعار المحاور المحبة والاحترام رغم الخلاف: مهما كان الخلاف فلا ينسى المسلم أن الاختلاف في الرأي لا يفسد الود والأخوة مع الآخرين.
10- إنهاء الحوار بأدب ولباقة: لكل حوار نهاية سواء وص فيها المتحاورين إلى اقناع أحد أطراف الحوار بقبول رأي الآخر أو عدم تقبله، وفي الحالتين لا بد أن يكون ذلك بطريقة مهذبة من جميع الأطراف، ليبقى الحوار مستمر في مرات أخرى.

الخاتمة

بعد عرض هذا البحث توصلت إلى عدد من النتائج وأهمها:

1- أن الحوار يأتي بمعنى تبادل الكلام ومراجعته للوصول إلى هدف معين.
2- أن من أفضل الطرق لحل الخلاف بين الأطراف هو الحوار، ويعد من أهم حلول أسباب التطرف والغلو.
3- لا بد أن يرافق الحوار تطبيق آدابه ليصبح حوارا ناجحا مثمرا، يعكس صورة الإسلام السمحة من خلال الحوار مع الأديان الأخرى.
4- يستطيع المسلم من خلال الحوار تحقيق الدعوة إلى الله تعالى، وقد نجح الكثير من الدعاة في ذلك مع غير أصحاب الأديان الأخرى، ويمكن الوصول إلى قواسم مشتركة بين أهل الأديان في أمور تتعلق بالبشرية وقيمة الإنسان وكرامته.
5- الحديث الذي يفقد آداب الحوار يصبح سلبيا وفاشلا ولا قيمة له.

التوصيات :

- عقد مؤتمرات خاصة بالحوار بين الأديان لتساهم في نشر الإسلام.
- الدعوة إلى تفعيل الحوار العقلي في المناهج المدرسية والجامعية، لتربية الفرد على آداب الحوار الناجح، ومبأدأ قبول الآخر.
- عدم اهمال مواقع التواصل الاجتماعي وأثرها في تفعيل الحوار الديني الناجح في الدعوة إلى الإسلام

المصادر والمراجع :

- القرآن الكريم

-
- ابن فارس(1418ه)، أبو الحسن أحمد، *معجم المقاييس في اللغة*، دار الفكر: بيروت، ص287
- ابن منظور (1412هـ)، محمد بن مكرم، *لسان العرب*، دار صادر: بيروت، ج13، ص217- ص113
- ابن هشام(1985م)، أبو محمد عبدالملك، *السيرة النبوية*، دار إحياء التراث العربي: بيروت، ج2، ص222-233
- أبو زهرة (د.ت)، محمد، *تاريخ الجدل*، دار الفكر العربي : القاهرة، ص49
- أبو غدة (1417م)، عبدالفتاح، *الرسول المعلم صلى الله عليه وسلم وأساليبه في التعليم*، دار البشائر: بيروت، ص92
- الحبيب (1416ه)، طارق، *كيف نحاور*، دار المسلم: الرياض، ص9- ص43
- الحسن، يوسف (1997م)، الحوار الإسلامي الفرص والتحديات، المجمع الثقافي: أبو ظبي، ط1، ص13
- الخطيب (1975م)، عبدالكريم، *الله ذاتا وموضوعا*، دار المعرفة: بيروت، ط3، ص21
- الرازي (2005م)، زين الدين أبو عبدالله محمد بن أبي بكر بن عبدالقدر، *مختار الصحاح*، دار عمار: عمان، ط9، ص113
- زمزمي (1414ه)، يحيى بن محمد، *الحوار وآدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة*، دار التربية والتراث: مكة المكرمة
- زمزمي (1414ه)، يحيى بن محمد، *الحوار وآدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة*، دار التربية والتراث: مكة المكرمة.
- زيادة (1986م)، خليل عبدالمجيد، *الحوار والمناظرة في القرآن الكريم*، دار المنار: القاهرة، ص29
- السحمراني (1992م)، أسعد، *الإسلام بين المذاهب والأديان*، دار النفائس: بيروت، ط2، ص64
- السعدي (1408ه)، عبدالرحمن بن ناصر، *تيسير الكريم الرحمن*، دار المدني: جدة، ج3، ص204
- الشيباني (1986م)، عمر محمد، *فلسفة التربية الإسلامية*، المنشأة العامة للتشر والتوزيع والإعلان: ليبيا، ص416

- صليبا (1971م)، جميل، *المعجم الفلسفي*، بيروت، دار الكتاب اللبناني: بيروت، ج1، ص501
- الطبري (1412ه)، محمد بن جرير، *جامع البيان في تأويل القرآن*، دار الكتب العلمية: بيروت، ج8، ص224
- عجك (1418ه)، بسام، *الحوار الإسلامي المسيحي*، دار قتيبه: دمشق، ص20
- العوشن (1417ه)، عبدالله، *كيف تقنع الآخرين*، دار العاصمة : الرياض، 193
- القاسم (1414ه)، خالد، *الحوار مع أهل الكتاب*، الرياض، دار المسلم: الرياض، ط1، 114
- المغامسي (2007م)، خالد محمد، "*الحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية*، مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني: الرياض، ط4، ص47
- المغامسي (2007م)، خالد محمد، "*اللحوار آدابه وتطبيقاته في التربية الإسلامية*، مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني: الرياض، ط4
- النحلاوي (1995م)، عبدالرحمن، أصول التربية الإسلامية وأساليبها، دمشق، دار الفكر، ص206

المجلات :

- بوبكري مصطفى، قواسمي مراد (2022) ، *الحوار الديني عند محمد الطالبي وأسس التعايش بين الأديان*، مجلة مقاربات فلسفية، المجلد 9، العدد (1)، ص 142-154

الرسائل الجامعية :

- الشامي (2017م)، محمد عبدالعزيز، *الحوار في القرآن : دراسة موضوعية*، رسالة ماجستير، جامعة أم الدرمان الإسلامية: السودان
- الشمباتي (2007م)، مشاعر بابكر الخليفة عمر، *منهج القرآن في محاورة أهل الكتاب: دراسة موضوعية*، رسالة ماجستير، جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية: السودان، ص367

المراجع باللغة الانجليزية:

- Max Muller,introduction to the science of religion p. 18(queted in: E. Durkheim, op. cit. p. 39).
- H.spencer,first Principles,p 27(queted in: E.Durkheim, The elementary forms of religious life, p. 39)

إتحاف الاذكياء بتحرير مسألة عصمة الأنبياء
"للسيد احمد بن محمد الحموي الحنفي: 1098ه ."
دراسة وتحقيق

م.د. عثمان عطية اسماعيل
دائرة التعليم الديني والدراسات الاسلامية – العراق

مقدمة

إن علم أ صول الدين أو الفقه الأكبر كما ا سماه الإمام الأعظم أبي حنيفة . رحمه الله . هو من أعظم العلوم وأجلها وأرفعها منزلةً، بل ومن أو جب العلوم التي يجب على المكلف معرفتها والإحاطة بها، كون هذا العلم متعلق بمعرفة الخالق جل وعلا، من حيث وجوده ووحدانيته واسمائه وصفاته، وما يجب وما يجوز وما يستحيل في حقه سبحانه وتعالى، وكذا أنبيائه عليهم الصلاة والسلام وما يجب وما يجوز وما يستحيل في حقهم إلى غير ذلك.

ومن الم سائل التي تندرج تحت باب النبوات م سألة ع صمة الأنبياء، وهي من الم سائل المهمة التي وقع فيها الخلاف وتباينت فيها الآراء بين العلماء والفرق الإ سلامية، ولهذا أفرد الكثير من العلماء كتباً ور سائل للحديث عن هذا المو ضوع وحيثياته، ومن بين هؤلاء العلماء الـسيد احمد بن محمد الحموي الحنفي في ر سالته التي سمّاها (اتحاف الأذكياء بتحرير مسألة عصمة الأنبياء) والتي سنقوم في هذا البحث بدرا ستها وتحقيقها وبيان أهم المسائل الواردة فيها.

أولا: أهمية المخطوط:

(أ): المكانة العلمية للمؤلِف: ويمكن بيانها في النقاط التالية:

1 . ثناء العلماء عليه حيث يو صف بأنه إمام المحققين وعمدة المدققين، صاحب التآليف المفيدة والت صانيف العديدة، حيث جاء و صفه في احدى الن سخ الخطية (الـ شيخ العالم

العلامة الهمام مولانا السيد الشريف السيد أحمد بن السيد الشريف محمد الحموي الحنفي عامله الله بلطفه الخفي)(1).

2 . تميز بكثرة التأليف والتصنيف في مختلف العلوم والمعارف، كالفقه والحديث والتفسير والسير واللغة واصول الدين، ومن بين ما ألفه في اصول الدين: شرحُ منظومة ابن الشحنة في التوحيد والمعروفة "تعليق القلائد على منظومة العقائد، ونَفحاتُ القُرْبِ والاتصال في اثبات الكرامات لأولياء الله ، وكذا رسالة عصمة الأنبياء.

3 . تولى عدة مناصب منها افتاء الحنفية في زمانه والتدريس في المدرسة السليمانية في القاهرة، وكتابه الافتاء خير دليل على ذلك.

(ب): الأهمية العلمية للموضوع.

يمكن أن تتضح لنا الأهمية العلمية للموضوع من خلال النقاط التالية:

1 . أن مسألة عصمة الأنبياء من المسائل العقدية الهامة، كونها تتعلق بخير البرية وهو النبي، الذي لابد أن يكون معصوماً في أقواله وافعاله عمّا يشينه ويسقط قدره، كونه المبلغ عن ربه، وإن جرى عليه شيء يُنبّهه ربه ولا يهمله، والعصمة تعني الحفظ والمنع من الوقوع في الكفر كما يقول الإمام ابو البركات حافظ الدين النسفي(2).

2 . تعتبر عصمة الأنبياء من المسائل التي وقع فيها خلاف بين العلماء والفرق والمذاهب الإسلامية، من ناحية هل هم معصومون عن الذنوب والمعاصي قبل البعثة وبعدها؟ أم أن العصمة بعد البعثة فقط، وما هي المعاصي التي عُصِموا عنها؟ فالمعاصي تنقسم الى كبائر وصغائر، وأيضاً من المعاصي ما يقع عمداً ومنها ما يقع سهواً، فأي منها يجوز في حقهم، وأي منها لا يجوز في حقهم.

3 . تميز المؤلف في طرحه لهذه المسألة، حيث ذكر آراء مختلف المذاهب والفرق الإسلامية مع أنه كان غالباً ما يرجح ويميل الى مذهبه.

ثانياً: اسباب اختيار الموضوع:

---

[1] . ينظر لوحة العنوان للنسخة (ج) ص17.

[2] . ينظر قسم التحقيق، ص24.

1 . اخراج هذه الر سالة العلمية الى النور لتأخذ مكانها في المكتبة الإ سلامية، وتكون في متناول أيدي طلبة العلم.

2 . المكانة العلمية المرموقة والمتميزة لصاحب هذه الر سالة وهو الإمام العالم الكبير السيد احمد بن محمد الحموي الحنفي رحمه الله تعالى.

3 . اهمية م سألة ع صمة الأنبياء وما وقع فيها من خلاف بين العلماء والفرق والمذاهب الإسلامية.

ولأجل مقت ضيات البحث العلمي فقد قمنا بتق سيم البحث الى ق سمين، الق سم الأول: دار سنا فيه حياة المؤلّف ا سمه ون سبه وتاريخ وفاته وكذلك شيوخه وتلاميذه ومؤلفاته وت صانيفه والمنا صب التي تقلدها وكذلك بينا مكانته العلمية، ثم تحدثنا عن ر سالته في ع صمة الأنبياء وهي مو ضوع درا ستنا في هذا البحث، حيث تناولنا عنوان الر سالة ومو ضوعها ومنهج المؤلف في عر ضه للمسألة، وأيضاً تحدثنا عن النسخ الخطية ومنهجنا في التحقيق، وقد كان الق سم الثاني: من ن صيب النص المحقق لر سالته: (اتحاف الأذكياء بتحرير مسألة عصمة الأنبياء)

ثم انهينا بحثنا بتثبيت الم صادر والمراجع التي اعتمدناها ب شكل مف صل ح سب احرف الهجاء، هذا والله أ سأل أن يجعل هذا العمل خال صاً لوجهه الكريم، إنه ولي ذلك والقادر عليه، وصلى الله على سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

القسم الأول

دارسة المؤلف ورسالته

أولاً: دارسة المؤلِّف.

اسمه ونسبه ووفاته

السيد أحمد بن محمد مكي أبو العباس شهاب الدين الحسيني الحموي الحنفي، من علماء الحنفية حموي الا صل، عاش في م صري كان مدر ساً بالمدر سة الـسليمانية بالقاهرة، وتولى إفتاء الحنفية في زمانه، وله كتاب ا سمه الإفتاء، عاش في القرن الحادي ع شر من الهجرة

المباركة ولم تذكر لنا المصادر تاريخ ولادته، لكنهم ارخوا لوفاته وكان ذلك في سنة (1098ه – 1687م) كما في الاعلام للزركلي(1).

شيوخه:

تلقَّى العلمَ عن جماعةٍ من كبار أئمةِ زمانه، وفطاحل علماءِ أوانه، فَلا غَروَ أن شُهِدَ له بالتحقيق والإمامة في العلم، ذكرهم الزركلي في الأعلام حيث قال: ومن شيوخه الشيخ علي الأجهوري والشيخ محمد ابن علان والشيخ منصور الطوخي والشيخ أحمد البشبيشي والشيخ خليل اللقاني وغيرهم كالشيخ عبد الله بن عيسى العلم الغزي(2). فيما يلي نبذة عن أهم شيوخه:

العلامة الفقيه الإمام أبو الإرشاد نور الدين علي بن محمد بن عبد الرحمن الأجهوري المصري المالكي (967 ه . _ 1066 ه .) ، عالمٌ من كبار العلماءِ في وقته ، وهو صاحبُ " مواهب الجليل" و"شرح الدرر السنية في نظم السيرة النبوية" مجلدان"، وغيرهما(3).

الإمام العالم محمد علي بن محمد علاّن بن إبراهيم البكري الصديقي الشافعي، (996ه . _ 1057ه .)، من علماء التفسير والحديث، من مصنفاته " دليل الفالحين لطرقِ رياض الصالحين"، الفتوحات الربانية على الأذكار النووية"، "التلطُّف في الوصول إلى التعرف"، "ضياء السبيل"، وغيرها(4).

الإمام الفقيه الأديب شهاب الدين أحمد بن محمد بن عمر الخفاجي المصري الحنفي (977 ه . _ 1069 ه .)، قاضي القضاة، لَه: "عنايةُ القاضي و كفاية الراضي" حاشية على تفسير الإمام البيضاوي _ رحمهما الله _ "نسيم الرياض في شرح شفاء القاضي عياض"، "ريحانة

---

[1] . الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي (المتوفى : 1396ه .)، الاعلام، دار العلم للملايين، ط15، 2002م، ج1/ 239.

[2] . الزركلي، الاعلام، ج1/ 53

[3] . المصدر السابق، ج5/ 13.

[4] . المصدر السابق، ج6/ 293.

الألبا" ترجم به معاصريه على نسق اليتيمة، وغيرها(1)، ذكره الإمام السيد الشارح _ رحمه الله _ في كتابه "درر العبارات و غرر الإشارات"(2).

العلامة منصور بن عبد الرزاق الطُّوخي المصري الشافعي، (المتوفي _ 1090 ه .)، إمام الجامع الأزهر الشريف، وتصدَّرَ للتدريس فيه، وصرف له جميع أوقاته، له: "حاشية على شرح الشيخ زكريا الأنصاري على ألفية العراقي(3).

الإمام العلامة أبو الأمداد خليل ب .ن إبراهيم اللّقاني المصري المالكي، أخذ عن والده وعن أخويه عبد السلام ومحمد اللقانيين والنور الأجهوري والشبراملسي، وغيرهم من علماء عصره (المتوفي _ 1105ه)(4).

الفقيه شهاب الدين أحمد بن عبد اللطيف البِشْبِيْشي المصري الشافعي، (1041 ه . _ 1096ه .)، درَّسَ في الأزهر وفي مكة لَه: "التحفة السنية بأجوبة الأسئلة المرضية" و"العقود الجوهرية بالجيود المشرقية"، وغيرهما(5).

العلامة نور الدين أبو الضياء علي بن علي الشَّبْرامَلِّسي المصري الشافعي، (997 ه . _ 1087ه .)، خاتمة المحققين، لَ .ه: "حاشية على المواهب اللّدُنِّيَّة" و"حاشية على شرح الشمائل" ابن حجر الهيتمي المكي، و"حاشية على نهاية المحتاج"، وقد أخذَ عن كبار علماء وقته، ك .: شهاب الدين أحمد الغُنَيْمي، والنور الحلبي، والاجهوري، وغيرهم(6).

تلاميذه:

ذكرَ مُترجموهُ عدداً من تلاميذه ممن أخذوا عنه العلوم والمعارف وتتلمذوا على يديه وشهدوا له بالفضل والعلم ومن أهمهم:

---

1 . المصدر السابق، ج1/ 238.

2 . الحموي، أحمد بن محمد مكي، أبو العباس، شهاب الدين الحسيني الحنفي، درر العبارات و غرر الإشارات، تحقيق د، ابراهيم عبد الحميد، ط1/ 1987م – 1407ه .، ص40.

3 . المصدر السابق، ج7/ 300.

4 . الجبرتي. عبد الرحمن بن حسن. عجائب الآثار في التراجم والاخبار. دار الكتب المصرية/ 1997م. ج1/ 53.

5 . الزركلي، الأعلام، ج1/ 155.

6 . المحبي، محمد أمين بن فضل الله بن محب الدين بن محمد المحبي (ت: 111ه .). خلاصة الأثر في اعيان القرن الحادي عشر، ج2/ 227.

1) أبو الأسرار حسن بن علي العُجَيْمي (ت: 1113ه.)، ذكره الكتاني صاحب كتاب "فهرس الفهارس"(1).

2) عبد الباقي بن أحمد بن محمد، ابنُ السمَّان الدمشقي، الشاعر والأديب اخذ الأدب عن شيخه السيد احمد الحموي، رحل الى بلاد الروم وهناك حضى برعاية السلطان محمد وعطاياه، اعطي مدرسة بالقسطنطينية وبقي هناك حتى وفاته، عاش بين أعوام (1055 ه. _ 1088ه.). كما ذكر المحبي في "خلاصة الأثر"(2).

3) ابراهيم بن عبد الرحمن بن علي بن موسى بن خضر الخياري المدني الشافعي أحد المشاهير بالبراعة في الحديث والمعارف وفنون الأدب والتاريخ وكان واسع المحفوظات حلو العبارة لطيف الطبع، عاش بين اعوام (1037 _ 1083ه.)، ذكره المحبي في "خلاصة الأثر"(3).

مؤلفاته وتصانيفه:

لقد صنف إمام المحققين وعمدة المدققين السيد احمد الحموي في مختلف العلوم والمعارف تصانيف مفيدة ورسائل عديدة، تدل على استيعابه العلوم والمعارف، فلم يدع باباً من ابواب العلوم إلا و صنف فيه، كالفقه والحديث والتفسير واللغة والعقائد والسير وغيرها، وفيما يلي بعض ما وقعت عليه يدي من تصانيفة والحقيقة هي تفوق ذلك بكثير.

1) غَمْزُ العيون البصائر على محاسن الأشباه و النظائر، وهو شرحٌ لكتاب " الأشباه والنظائر" لابن نُجيم الحنفي رحمه الله.

2) نَفحاتُ القُرْبِ و الاتصال بإثبات التصرف لأولياء الله تعالى والكرامة بعد الانتقال.

3) الدرُّ النفيس في بيان نسبَ الإمام محمد بن إدريس الشافعي _ رضي الله عنه .

4) كَشْفُ الرَّمزِ عن خبايا الكنز أي: " كنز الدقائق".

5) نَثْرُ الدرِّ الثَمين على شَرْح مُلاّ مسكين.

6) تَلقيحُ الفِكَرْ بشرح منظومة أهل الأثر.

---

[1] . الكتاني، عبد الحي بن عبد الكبير، فهرس الفهارس، دار الغرب الاسلامي، بيروت، ط2/ 1982م– 1402ه.، ج2/ 811.

[2] . المحبي، خلاصة الأثر، ج1/ 490–496.

[3] . المصدر السابق، ج1/ 16.

7) تذييلٌ و تكميلٌ لتلقيح الفِكَر.
8) الدُّرُّ الفريد في بيان حكم التقليد.
9) شرحُ منظومة ابنِ الـ شحنة في التوحيد المو سوم ب . " تعليق القلائد على منظومة العقائد.
10) النفحاتُ [النغمات] المِسْكيَّة في صناعة الفروسية.
11) دُرَرُ العبارات و غرر الإشارات في تحقيق معاني الاستعارات.
12) ذيلٌ على دُرَرُ العبارات.
13) فضائلُ سلاطين آل عُثْمان.
14) منظومة سَمْطُ الفوائد و عقالُ المسائل الشوارد.
15) إتحاف الأذكياء بتحقيق عصمة الأنبياء.
16) الفتاوي.(1)
17) الدرُّ المنظوم في فضل الروم.
18) تحفة الأكياس في تفسير { إنَّ أول بيتٍ وُضِعَ للناس} .
19) تذهيب الصحيفة بنصرة الإمام أبي حنيفة.
20) تنبيه الغبي على حكم كفاية الصبي.
21) القول البليغ في حكم التبليغ.
22) الدرر الثمينة في حكم الصلاة في السفينة(2).
23) حاشية الدرر والغرر والرسائل(3).
24) اتحاف ارباب الدراية بفتح الهداية(4).

المناصب التي تقلدها وثناء العلماء عليه:

---

[1] . الزركلي، الاعلام، ج1/ 239.
[2] . مخطوطات مكتبة وحيد باشا – كتاهيا – تركيا.
[3] . الجبرتي، عجائب الآثار، ج1/ 53.
[4] . الباباني، اسماعيل باشا بن محمد امين سليم الباباني الاصل والبغدادي المولد، ايضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون، دار احياء التراث العربي، بيرزت، ط1/ 2008م، ج1/ 14.

تولى عالمنا الجليل العديد من المنا صب العلمية والتي كان أهلاً لها ومنها: التدريس بالمدر سة الـ ُسلَيمانية في القاهرة، وكذلك تولى إفتاءَ الحنفية في زمنه، وكتابُ "الفتاوي" له دالٌ على مكانته العلمية في وقته، و قد نال ثناء كبار العلماء عليه كما ذكر أهل التراجم والأخبار، ومن ذلك ما ذكره المُحِبِّي في "خلا صة الأثر" في ترجمة الإمام الخفاجي _ رحمه الله، قال: وأخذ عنه جماعة ا شتهروا بالف ضل الباهر من جملتهم الـ سيد أحمد الحموي(1)، وقال أيضاً لازم الإمام الـشَّبْرامَلِّسى لأخذ العلم عنه أكابر علماء ع صره، كالـشيخ يا سين الحم صي، ومن صور الطوخي، والـ سيد أ حمد الحموي، وغيرهم(2)، و قال الجبرتي في "عجائب الآثار" عن الحموي: هو إمام المحققين، وعمدة المدققين، صاحب التأليف العديدة، والتصانيف المفيدة(3).

دراسة الرسالة

لابد للمحقق أن يف صح عن طريقته ومنهجه عند درا سته وتحقيقه لكتاب ما، حيث يكون ملزماً بأن يعرّوف بالكتاب الذي تناوله، من جانب عنوانه ومو ضوعه ومادته، وتاريخ تأليفه، والعلم الذي يبحث فيه، ومنهج المؤلف في كتابه، وأيضاً من جانب النسخ الخطية للكتاب وأماكن وجودها، وغيرها من الأ شياء التي تتعلق بالكتاب، لهذا جاء هذا المطلب ليوضح ذلك كله.

عنوان الرسالة وموضوعها:

عند قرأتنا للأ سطر الأولى لهذه الر سالة نجد أن المؤلف . رحمه الله تعالى قد أ شار الى عنوان الر سالة من خلال ذكره لمو ضوعها حيث قال في أولها: "وبعد فهذه فاكهة جنية، ومجلة سنية تتعلق بتحقيق م سألة ع صمة الأنبياء صلوات الله و سلامه عليهم" ثم صرح بالعنوان كاملاً في كتابه "غمز عيون الب صائر في شرح الأ شباه والنظائر" حيث قال: (وفي تَحْرِيرِ هَذِهِ الْمَسْأَلَةِ رِسَالَةً سَمَّيْنَاهَا إتْحَافُ الْأَذْكِيَاءِ بِتَحْرِيرِ مَسْأَلَةِ عِصْمَةِ الْأَنْبِيَاءِ فَلْيُرَاجِعْهَا

[1] . المحبي، خلاصة الأثر، ج1/ 209.

[2] . المصدر السابق، ج2/ 227.

[3] . الجبرتي، عجائب الآثار، ج1/ 53.

مَنْ أَرَادَ)(1)، ثم أننا وجدنا في النسخ الخطية (ب)و(ج) مثبت على اللوحة الأولى العنوان كاملاً مع ذكر اسم المؤلف، كما يلي: (اتحاف الاذكياء بتحقيق مسألة عصمة الأنبياء)، فذكروا بدل كلمة . تحرير . كلمة . تحقيق . وهذا لا يؤثر فكلا الكلمتين تعطي مدلول واحد، وأيضاً ذكر الزركلي في الأعلام هذه الرسالة حيث قال: و صنف كتب كثيرة ومنها رسالة في عصمة الأنبياء(2)، فأشار إليها ولم يذكر اسمها كاملاً، ونحن حنا في هذا البحث سنعتمد الاسم الذي ذكره المؤلف في كتابه (غمز عيون البصائر)، مع ان الفرق بينهم بسيط جداً ولا يؤثر على مضمون الرسالة، لكن هذا كله يؤكد لنا حقيقة واحدة وهي أن اسم هذه الرسالة ثابت وقد وضعه المؤلف نفسه، وأيضاً يؤكد وبشكل قاطع ولا يقبل الشك نسبة هذه الرسالة لهذا الإمام والعالم الجليل.

أما موضوع الرسالة فيتعلق بمسألة عصمة الأنبياء، وقد ذكر المؤلف في الصفحة الأولى السبب الذي دعاه الى تألف هذه الرسالة حيث قال: (وبعد فهذه فاكهة جنية، ومجلة سنية تتعلق بتحقيق مسألة عصمة الأنبياء صلوات الله و سلامه عليهم، حررتُها لأمرٍ عرض اوجب التصدي لهذا الغرض وهو ورود السؤال عن قول صاحب القنية: . ولو قال الأنبياء لم يعصوا حال النبوة ولا قبلها كفَرَ لردّه النصوص .)، وأراد بها ما ورد في القرآن من نحو قوله تعالى: {وَعَصَى آدَمُ رَبَّهُ فَغَوَىٰ}(3) مما يقتضى ظاهره وقوع المعصية منهم، وعلى هذا فنجد أن الرسالة تتحدث عن آراء العلماء والفرق الإسلامية حول موضوع عصمة الأنبياء، ففي هذه المسألة خلاف بين العلماء والفرق والمذاهب الإسلامية، هل الأنبياء معصومون من الذنوب والمعاصي قبل النبوة وبعدها؟ كما يقول صاحب القنية، والذي يعارضه مؤلفنا في هذه الرسالة، أم فقط بعد البعثة، أو أنهم معصومون عن الكبائر دون الصغائر قبل البعثة وبعدها، واختلفوا في الصغائر عمداً أو سهواً، فالبعض جوزها

---

[1] . الحموي، أحمد بن محمد مكي، أبو العباس، شهاب الدين الحسيني الحنفي، غمز عيون البصائر في شرح الأشباه والنظائر، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 1985م، ج3/ 206.

[2] . الزركلي، الأعلام، ج1/ 239.

[3] . جزء من الآية: 121/ سورة طه.

عمداً و سهواً، والجمهور منعها عمداً وجوزها سهواً، وهو في هذه الر سالة يف صل هذه المسألة مع ذكر معظم الآراء والمذاهب حولها.

النسخ الخطية:

لقد توفر لدي بفضل الله تعالى اربع نسخ خطية من اماكن مختلفة كاملةً وواضحة وجيدة الخط، فاعتمدتها في هذا التحقيق متوكلاً على الله تعالى، وقد جعلنا الن سخة التي رمزنا لها (أ) هي الأصل كونها النسخة الأقدم وكذلك لقربها من حياة المؤلف، ثم قمنا بمقابلة باقي الن سخ عليها، و ضبط النص وفقاً لما أراد مؤلفه على ما نعتقد والله الموفق وهو يهدي السبيل، وفيما يلي بيان وصف النسخ الخطية المعتمدة في هذا التحقيق:

1 .الن سخة الأولى وهي الأ صل ورمزها (أ): وهي اقدم الن سخ التي وقعت عليها يدي، يوجد ا صل هذه الن سخة في المكتبة الـ سليمانية في ا سطنبول . تركيا . وهي ن سخة كاملة ولطيفة واضحة الخط ومشكلة مع وجود بعض التصحيفات والسقطات من قبل النا سخ وهي قليلة، وقد تم تصحيحها وضبطها وفقاً لباقي النسخ الخطية .

جاء في أولها: (الحمد لله الذي خص الأنبياء بالع صمة وأيدهم بالمعجزات)، وقد ثبّت النا سخ عليها ا سمه وتاريخ ن سخها وكذلك تاريخ تأليف الر سالة، حيث جاء في نهايتها قوله:(قال المؤلف رحمه الله سبحانه، قد انتهى تحرير هذه الر سالة على يد مؤلفها الفقير في فنون الف ضلاء الحقير في عيون النبلاء الـ شريف احمد بن محمد الحنفي الحموي في الن صف الأول من ليلة الأربعاء الن صف الثاني من شهر جماد الثانية من شهور سنة 1074ه والله الموفق للـ صواب وإليه المرجع والمآب)، ثم قال: (فرغ من كتابة هذه الر سالة للولد العزيز صاحب المجموعة العبد الفقير المذنب بحالي "محمد بن محمد المدعو بردوسى زادة" غفر الله له ولأسلافه، يوم الاربعاء السادس عشر من شوال سنة خمس ومائة والف والحمد لله رب العالمين)، وعلى هذا اظن أن هذه الن سخة ن سخت عن ن سخة المؤلف أو عن احد تلاميذه لـ سبب بـ سيط وهو أن النا سخ عاصر المؤلف فلربما التقى به أو يعرفه أو أخذ عن احد تلاميذه كون الفا صل بين تأريخ وفاة المؤلف وتأريخ هذه الن سخة هو سبع سنوات فقط .

وتقع هذه النسخة في (3) لوحات بواقع (5) صفحات تحتوي كل صفحة على (25) سطر غير الصفحة الأولى والأخيرة اقل من ذلك، ويحتوي كل سطر ما بين (11 . 12) كلمة.

2. النسخة الثانية ورمزها (ب): وهي تكاد تكون اوضح النسخ من ناحية الخط ونوع الورق الذي كتبت عليه، يوجد اصلها أيضاً في المكتبة السليمانية في اسطنبول . تركيا . جاء في أولها: (الحمد لله الذي خص الأنبياء بالعصمة وأيدهم بالمعجزات)، وذكر الناسخ في نهايتها اسمه وتاريخ نسخها حيث قال:(حرّر هذه النسخة مصطفى بن محمد غفر الله لهما وعن كافة المسلمين آمين، في سنة 1177ه في 17 شهر جماد الأولى)، وتقع هذه النسخة في (6) لوحات ثُبت عليها تسلسل من (1 . 6) بواقع (10) صفحات، ذكر العنوان باللوحة الأولى مع بعض تعليقات للناسخ لا علاقة لها بالموضوع، حيث قال:(اتحاف الأذكياء بتحقيق مسألة عصمة الأنبياء لسيد احمد بن محمد الحموي رحمة الله الحنفي)، تحتوي كل صفحة على (19) سطر في كل سطر (9 . 10) كلمات.

3. النسخة الثالثة ورمزها (ج): وهي نسخة أيضاً واضحة من الناحية الخطية وكذلك الورق الذي كتبت عليه لكنها لا تخلو من بعض التصحيفات والسقطات من قبل الناسخ، جاء في أولها: (الحمد لله الذي خص الأنبياء بالعصمة وأيدهم بالمعجزات)، يوجد اصل هذه النسخة في مكتبة الملك عبد العزيز العامة في الرياض . المملكة العربية السعودية . تحت تسلسل (4368)، تقع هذه النسخة في (6) لوحات متسلسلة من (1 . 6)، بواقع (7) صفحات، ثبت في اللوحة الأولى العنوان مع اسم المؤلف فقط حيث جاء فيها قوله:(اتحاف الاذكياء بتحقيق مسألة عصمة الأنبياء تأليف الشيخ العالم العلامة الهمام مولانا السيد الشريف السيد أحمد بن السيد الشريف محمد الحموي الحنفي عامله الله بلطفه الخفي)، تحتوي كل صفحة على (19) سطر في كل سطر معدل ما بين (12 . 13) كلمة، وجاء في نهايتها قوله: (والصلاة والسلام على سيد الأنبياء الكرام في المبدأ والختام وعلى آله واصحابه ذوي القدر والاحتشام)، ولم يذكر الناسخ اسمه أو تاريخ النسخ عليها.

4. النسخة الرابعة ورمزها (د): وهي نسخة واضحة لكنها سيئة الخط بعض الشيء وغير منسقة فعدد الاسطر يختلف من صفحة الى أخرى، وكذلك الكلمات من سطر الى آخر، وأيضاً لا تخلو من بعض التصحيفات والسقطات من قبل الناسخ، جاء في أولها: (الحمد لله الذي خص الأنبياء بالعصمة وأيدهم بالمعجزات)، يوجد اصل هذه النسخة أيضاً في مكتبة الملك عبد العزيز العامة في الرياض . المملكة العربية السعودية . لم يذكر الناسخ اسمه على النسخة ولم يسجل لنا تاريخ نسخها، لكنه ذكر لنا تاريخ تأليف الرسالة نقلاً عن المؤلف حيث قال في نهايتها:(قال مؤلفها قد انهى تحرير هذه الرسالة الشريف احمد بن محمد الحنفي الحموي في النصف الأول من ليلة الأربعاء النصف الثاني من شهر جماد الثانية من شهور سنة اربع وسبعين وألف، تمت بخير)، وهذا قريب مما ذكره (بردوسي زادة) صاحب النسخة (أ) وهو ما يؤكد تاريخ كتابة هذه الرسالة ونسبتها الى مؤلفها.

تقع هذه النسخة في (3) لوحات بواقع (5) صفحات متسلسلة من (1 . 5) لكنها متفاوتة في عدد الاسطر في كل صفحة، حيث تحتوي كل من الصفحة (1 . 2) على (27) سطر، والصفحة (3) على (26) سطر، والصفحة (4) على (29) سطر، والصفحة (5) على (9) اسطر، ومعدل الكلمات في كل سطر (13 . 14) كلمة.

منهجية التحقيق:

لقد كان منهجي في تحقيق هذه الرسالة الموسومة (اتحاف الاذكياء بتحرير مسألة عصمة الأنبياء) يعتمد على مجموعة من الأسس نبينها فيما يلي:

1. اعتمدت على النسخة المصورة عن النسخة الأصل المحفوظة في المكتبة السليمانية في اسطنبول . تركيا . حيث نسختها وجعلتها هي الأصل ورمزنا لها (أ)، ثم دققت في المقابلة باقي النسخ عليها وعند ذلك تبين التصيف والتحريف والسقط، فقمنا بتسديده وتصويبه وضبطه، ليخرج النص تاماً كاملاً كما اراده مؤلفه.

2. اعتمدت في طباعتي للمخطوط طريقة الإملاء المعاصر ووضع الفواصل والفوارز حسب ما يقتضيه النص كي تسهل القراءة على الناظر فيه.

3 . ما سقط من النسخة (أ) وثبت في باقي النسخ وأيضاً لا يقوم المعنى إلا به نضيفه في النص ونضعه بين اربعة اقواس هكذا (( )) ونشير الى ذلك في الهامش.

4 . ما وقع من تصحيف وتحريف وأخطاء من الناسخ سواء زيادة أو نقص نصححه بما يُقوّم النص دون الإشارة الى ذلك، كي لا نسود صفحات البحث في أمور لا طائل منها ولا فائدة فيها.

5 . عزوت الآيات القرآنية الكريمة إلى مواضعها في المصحف الشريف، وميزتها بأن وضعتها بين حاصرتين هكذا { } وخرّجت الأحاديث النبوية الشريفة من كتب السنة المطهرة، وجعلتها بين أربعة علامات هكذا " ".

6 . عرفت بكافة الأعلام الذين ورد ذكرهم في نص الرسالة بترجمة موجزة خشية الإطالة واثقال الهوامش بما لا طائل منه

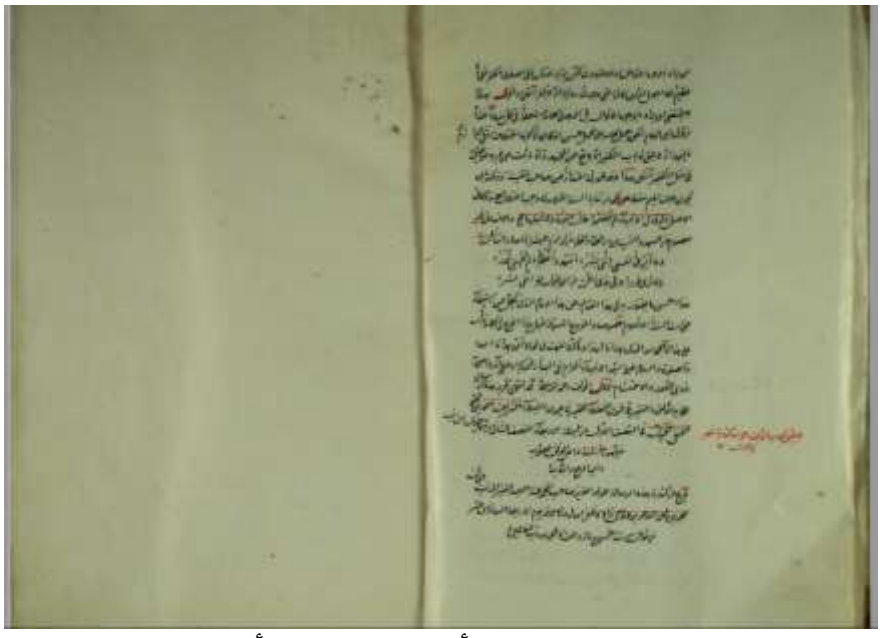
7 . أرجعت أقوال العلماء وما نقل من نصوص إلى قائليها في مصنفاتهم، إلا فيما ندر وتعذر الوقوف عليه.

8 .وضعت صور للنسخ الخطية عن اللوحة الأولى والأخيرة وكذلك لوحة العنوان لوجودها في بعض النسخ، وذلك في نهاية القسم الدراسي.

ISBN:978-9922-9838-1-3

اللوحات الأولى والأخيرة من النسخ الخطية المعتمدة في التحقيق.

اللوحة الأولى من النسخة (أ).



اللوحة الأخيرة من النسخة (أ).

لوحة العنوان من النسخة (ب).

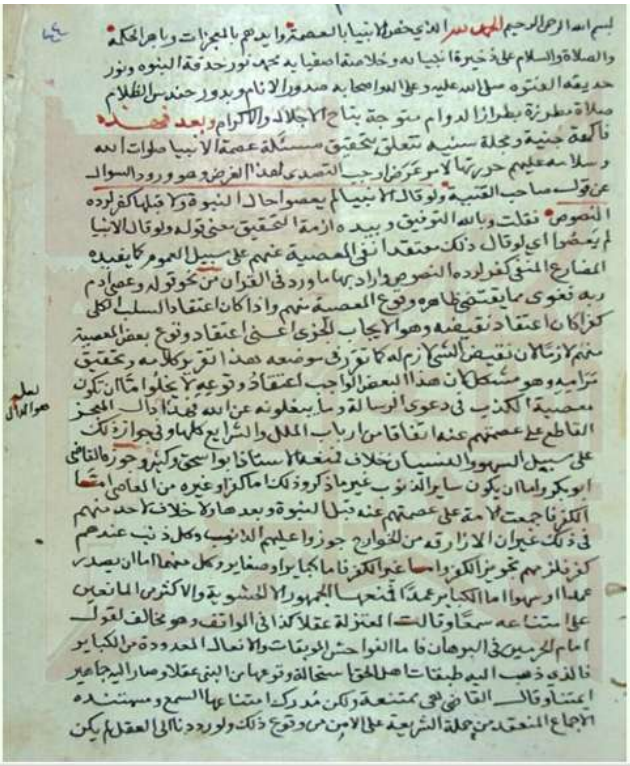
اللوحة الأولى من النسخة (ب).

اللوحة الأخيرة من النسخة (ب).

لوحة العنوان من النسخة (ج).

اللوحة الأولى من النسخة (ج).

اللوحة الأخيرة من النسخة (ج).



اللوحة الأولى من النسخة (د).

ISBN:978-9922-9838-1-3

اللوحة الأخيرة من النسخة (د).

القسم الثاني: النص المحقق لرسالة:
(اتحاف الأذكياء بتحرير مسألة عصمة الأنبياء)

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد الذي خص الأنبياء بالع صمة، وأيدهم بالمعجزات وباهر الحكمة، والـ صلاة والسلام على ذخيرة أنبيائه، وخلاصة اصفيائه، محمّدٍ نور(1) حدقة النبوة، ونور حديقة(2) الفتوّة، صلى الله عليه وعلى آله وا صحابه، صدور الأنام، وبدور حندس الظلام، صلاةً مطرزةً بطراز الدوام، متوجةً بتاج الإجلال والإكرام، وبعد فهذه فاكهة جنية، ومجلة سنية تتعلق بتحقيق مسألة عصمة الأنبياء صلوات الله و سلامه عليهم، حررتُها لأمرٍ عرض(3) أوجب التصدي لهذا الغرض وهو ورود السؤال عن قول صاحب القنية: [ولو قال الأنبياء لم يع صوا حال النبوة ولا قبلها كفَرَ لردّه الن صوص](4)، فقلت وبالله التوفيق وبيده ازمّة التحقيق معنى قوله: . ولو قال الأنبياء لم يع صوا . أي لو قال ذلك معتقداً نفي المع صية عنهم على سبيل العموم كما يفيده المضارع المنفي . كفَرَ لردّه النصوص . وأراد بها ما ورد في القرآن من نحو قوله تعالى: {وَعَ َصى آدَمُ رَبَّهُ فَغَوَىٰ}(5) مما يقت ضى ظاهره(6) وقوع المعصية منهم وإذا كان اعتقاد ((السلب الكلي كفراً كان اعتقاد))(7) نقيضه وهو الإيجاب الجزئي اعني اعتقاد وقوع بعض المعصية منهم لازماً لأن نقيض الشيء لازم له كما تقرر في مو ضعه، هذا تقرير كلامه وتحقيق مرامه وهو م شكل لأن هذا البعض الواجب اعتقاد وقوعه لا يخلوا إما أن يكون مع صية الكذب في دعوى الر سالة وما يبلّغونه عن الله تعالى

---

[1] . لم يثبت في (ب) (نور).

[2] . في (ب) حدقة.

[3] . في (ب) عورض.

[4] . نجم الدين، مختار بن محمود بن محمد الزاهد ابي الرجاء الغزميي، القنية المنية لتتميم الغنية، نشر مطبعة المهانند، كلكتا، الهند، سنة 1245ه .، طبعة حجرية غير محققة، كتاب السير، باب فيما يكفر به الانسان وما لا يكفر، ص144.

[5] . جزء من الآية: 121/ سورة طه.

[6] . لم يثبت في (ج) ظاهره.

[7] . سقط من (أ) (السلب الكلي كفرا كان اعتقاد) وثبت في (ب)و(ج)و(د) ومعها يستقيم الكلام.

فهذا دلّ(1) المعجز(2) القاطع على ع صمتهم عنه اتفاقاً من أرباب الملل وال شرائع كلّها، وفي جواز ذلك على سبيل السهو والنسيان خلاف، فمنعه الأ ستاذ ابو ا سحاق(3) وكثيرٌ، وجوّزه القاضي ابو بكر(4)، وأمّا أن يكون سائر الذنوب غير ما ذكر وذلك أمّا كفر أو غيره من المعاصى، أمّا الكفر فأجمعت الأمة على ع صمتهم عنه قبل النبوة وبعدها ولا خلاف لأ حد منهم في ذ لك غير أن الأزار قة(5) من الخوارج جوزوا عليهم ا لذ نب و كل ذ نب عندهم كفر فلزمهم تجويز التكفير(6)، وأمّا غير الكفر فإمّا كبائر أو صغائر وكل منها أمّا أن ي صدر عمداً أو سهواً، أمّا الكبائر عمداً فمنعها الجمهور إلا الح شوية(7)، والأكثر من المانعين على امتناعه سمعاً، وقالت المعتزلة(8) عقلاً كذا في المواقف(9)، وهو مخالف لقول

---

[1] . في (د) دال. وأيضا قال الناسخ في هامش (لعله هو الدال).

[2] . في (ب) للعجز.

[3] . هو أبو إسحاق إبراهيم بن محمد بن إبراهيم بن مهران الإسفراييني الملقب بركن الدين، الفقيه الشافعي المتكلم الأصولي الكلام ، أقر له بالعلم أهل العراق، وخراسان، من اهم كتبه "جامع الحلى في أصول الدين والرد على الملحدين" توفي في خراسان 418ه .، ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان، وفيات الأعيان وانباء اهل الزمان، تحقيق: احسان عباس، دار صادر، بيروت. ط1/ 1900م. ج1/ 28.

[4] . هو القاضي أبو بكر محمد بن الطيب بن محمد بن جعفر بن القسم، المعروف بالباقلاني البصري المتكلم المشهور؛ كان على مذهب الشيخ أبي الحسن الأشعري، وسكن بغداد، وصنف التصانيف الكثيرة المشهورة في علم الكلام وغيره، وكان في علمه أوحد زمانه وانتهت إليه الرياسة في مذهبه، (ت:4003ه .)، ابن خلكان، وفيات الأعيان. ج4/ 269.

[5] . هم أصحاب أبي رشد: نافع بن الأزرق الذين خرجوا مع نافع من الصرة إلى الأهواز؛ فغلبوا عليها، وعلى كورها، وما وراءها من بلدان: فارس وكرمان؛ في أيام عبد الله بن الزبير، وقتلوا عماله فيها بهذه النواحي، وكانوا قرابة 30الف فارس، بقوا في قتال ضد الامويين قرابة العشرين عام حتى تم القضاء عليهم زمن الحجاج، الشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم بن ابى بكر أحمد الشهرستاني (ت: 548ه .)، الملل والنحل، تحقيق: عبد العزيز الوكيل، الحلبي للنشر، القاهرة. ط1/ 1968م، ج1/ 118.

[6] . في (ج)و(د) الكفر.

[7] . هم جماعة من أصحاب الحديث صرحوا بالتشبيه، وأن معبودهم على صورة؛ ذات أعضاء وأبعاض: إما روحانية، وأما جسمانية، ويجوز عليه الانتقال، والنزول، والصعود، والاستقرار، والتمكن، الشهرستاني، الملل والنحل، ج1/ 105.

[8] . ويسمون: أصحاب العدل والتوحيد، ويلقبون بالقدرية، يقولون بأن الله تعالى قديم، والقدم أخص وصف ذاته ونفوا الصفات القديمة أصلا؛ فقالوا: هو عالم بذاته، قادر بذاته، حي بذاته، لا بعلم وقدرة وحياة هي صفات قديمة، ومعان قائمة به، واتفقوا على نفي رؤية الله تعالى بالأبصار في دار القرار، وأن العبد قادر خالق لأفعاله خيرها وشرها، وغير ذلك. الشهرستاني/ الملل والنحل/ ج1/ 43.

[9] . الجرجاني، السيد الشريف علي بن محمد(ت:816ه .). شرح المواقف لعضد الدين عبد الرحمن الايجي (ت:756ه .) دار الكتب العلمية، بيروت. ط1/ 1998م، ج8/ 288 .289.

إمام الحرمين(1) في البرهان حيث قال:(2) فأما الفواحش الموبقات والأفعال المعدودة من الكبائر فالذي ذهب إليه طبقات أهل الحق ا ستحالة وقوعها من النبي عقلاً و صار إليه جماهير أئمتنا(3)، وقال القاضي: هي ممتنعة ولكن يدرك امتناعها ال سمع وم ستنده الإجماع المنعقد من حملة ال شريعة على الأمن من وقوع ذلك ولو رددنا إلى العقل لم يكن في العقل ما يحيل ذلك فإن الذي يتميز(4) به النبي(5) مدلول المعجزة ومتعلّقها والكبائر ليست مدلولها بحال فلا تعلق للمعجزة بنفيها وإثباتها، ثم قال والمختار عندنا ما ذكره القاضي انتهى(6) ، وأمّا سهواً أو على سبيل الخطأ في التأويل(7) فجوزه الأكثرون والمختار خلا فه، وأمّا ال صغائر عمداً فجوزه(8) الجمهور إلا الجبائي كذا في المواقف(9)، ولم يتعرض لبيان أنّ جواز ال صغائر عمداً الذي نقله عن الجمهور عقلي أو سمعي، وقد صرّح في البرهان بأنّه عقلي حيث قال: والذي صار إليه أئمة الحق أنه لا يمتنع صدورها أي الصغائر من الرسول عقلاً وترددوا في المتلقى من السّمع في ذلك والذي ذهب إليه الأكثرون أيضاً (10)، أنها لا تقع انتهى(11)، وأما صدور ال صغائر سهواً فجائز عند اكثر ا صحابنا واكثر المعتزلة إلا

---

[1] . هو أبو المعالي عبد الملك ابن الشيخ أبي محمد عبد الله بن أبي يعقوب يوسف بن عبد الله بن يوسف بن محمد بن حيوية، الجويني، الفقيه الشافعي الملقب ضياء الدين، المعروف بإمام الحرمين؛ أعلم المتأخرين من أصحاب الإمام الشافعي على الإطلاق المجمع على إمامته المتفق على غزارة مادته وتفننه في العلوم من الأصول والفروع والأدب، توفي ودفن في نيسابور سنة: 478ه . / ابن خلكان/ وفيات الأعيان، ج3/ 169.

[2] . لم يثبت في (ب)و(ج)و(د).

[3] . الجويني، أبو المعالي إمام الحرمين، البرهان في اصول الفقه، تحقيق صلاح عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 1997م، ج1/ 181.

[4] . في (د) يتحدى.

[5] . في (ج) صلى الله عليه وسلم، عليهم.

[6] . الجويني، البرهان، ج1/ 181.

[7] . في (ب)و(ج)و(د) (التأويل الخطابي).

[8] . في (ب) فجوزها.

[9] . الجرجاني، شرح المواقف، ج8/ 289.

[10] . ثبت في (ج) (أيضا) ولم يثبت في (أ)و(ب)و(د).

[11] . الجويني، البرهان. ج1/ 182.

الصغائر الخسيّة(1) كسرقة لقمةٍ، وقد اعتمد التاج السبكي(2) في جمع الجوامع عصمتهم من الذنب ولو صغيرة سهوا(3) فإن قلت ما اعتمده السبكي(4) في جمع الجوامع يشكل عليه ما وقع له صلى الله عليه و سلم من ت سليمه(5) سهواً من الركعتين من الرباعية فإن التسليم من ركعتين منها عمداً حرامٌ ((إذ هو قطع الفرض وقطعه حرام)) (6) بل اختلف الأئمة في حرمة قطع النفل وقد وقع منه ذلك سهواً ((فقد وقع الذنب سهواً))(7)، قلت يمكن أن يجاب بأن محل(8) الكلام حيث لا يترتب على الوقوع سهواً تشريع، أما ما يترتب عليه ذلك فيجوز، واجاب شيخ الإ سلام(9) بأنه لا ا شكال على قول الأكثرين ويدل له خبر(10) البخاري:" أني أن سى كما تن سون فإذا ن سيت فذكروني"(11)، وأما على القول المذكور فيجاب بأنّ المنع من الـ سهو معناه المنع من ا ستدامته لا من ابتدائه، وبأن(12) محله القول مطلقاً وفي الفعل إذا لم يترتب عليه حكم شرعي بدليل الخبر المذكور، لأنّه صلى الله

---

[1] . في (ب)و(ج)و(د) الخسيسة.

[2] . في (ب) (تاج الدين السبكي)، هو عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي السبكي، أبو نصر: قاضي القضاة، المؤرخ، الباحث ولد في القاهرة، وانتقل إلى دمشق مع والده، فسكنها وتوفي بها، نسبته إلى سبك (من أعمال المنوفية بمصر) وكان طلق اللسان، قوي الحجة، انتهى إليه قضاء في الشام، من مؤلفاته: طبقات الشافعية الكبرى، وجمع الجوامع، وغيرها، (ت:771ه .). الزركلي/ الأعلام، ج4/ 184.

[3] . السبكي. قاضي القضاة تاج الدين بن علي السبكي. جمع الجوامع في اصول الفقه، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2/ 2003م، ص61.

[4] . في (ب)و(ج)و(د) (ابن السبكي).

[5] . في (ب) (نحو تسليمة).

[6] . ثبت في (د) إذ هو قطع الفرض وقطعه حرام.

[7] . ثبت في (د) فقد وقع الذنب سهوا.

[8] . في (ج) حمل.

[9] . هو زكريا بن محمد بن أحمد بن زكريا الانصاري السنيكي المصري الشافعي، أبو يحيى:(823 .926ه .)، شيخ الاسلام، قاض مفسر، من حفاظ الحديث، تولى منصب قاضي القضاة في مصر، له "تحفة الباري شرح صحيح البخاري" و "شرح ألفية العراقي" و "لب الاصول" وغيرها، الزركلي/ الاعلام، ج3/ 46.

[10] . في (ج) قول.

[11] . البخاري، أبو عبد الله محمد بن اسماعيل (ت: 256ه .). الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، كتاب الصلاة، باب التوجه نحو القبلة حيث كان، رقم:(401)، (1/ 89)، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، نشر: دار طوق النجاة، ط1، 1422ه.

[12] . في (ب)و(ج)و(د) أن السهو.

عليه و سلم بُعث لبيان الشرعيات(1)، ثم رأيت القاضي عياض(2) ذكر حا صل ذلك ثم قال ((إن))(3) الـ سهو في الفعل في حقه صلى الله عليه و سلم غير م ضاد للمعجزة ولا قادح(4) في التصديق انتهى(5)، ما ذكره شيخ الإ سلام. ولقائل يقول يرد على قوله وبأن محله القول مطلقاً ما تقدّم من أنه عليه الصلاة السلام سلم من ركعتين وتكلم وذلك لأن الـ ّسلام قول يحرم تعمده قبل فراغ الـ صلاة لقطعه لها مع وقوعه سهواً منه عليه الـ صلاة السلام(6) ولأنه لما سلّم سهواً لم يخرج من الصلاة فيكون تعمد الكلام بعد السلام سهواً حراماً لحرمة تعمد الكلام في الصلاة مع وقوعه سهواً منه عليه الصلاة والسلام فينبغي أن يجعل القول كالفعل في جواز وقوعه منه سهواً حيث ترتب عليه ت شريع فليتأمل، هذا كله بعد الوحي والاتصاف بالنبوّة، أما قبله فقال الجمهور وهم أكثر اصحابنا وجمع من المعتزلة لا يمتنع أن ت صدر منهم كبيرة، وقال أكثر المعتزلة تمتنع الكبيرة وإن تاب، وقال القاضي عياض وقد اختلفوا في ع صمتهم من المعاصى قبل النبوة فمنعها قومٌ وجوزها آخرون، والـ صحيح ان شاء الله تعالى تنزيههم من كل عيب وع صمتهم مما يوجب الريب فكيف والـ سألة ت صورها كالممتنع فإن المعاصى والمناهي(7) إنما تكون بعد تقرير الـ شرع، وقد اختلفوا(8) في نبينا صلى الله عليه و سلم قبل أن يوحى إليه هل كان متعبداً بشرع من قبله أو لا فقال جماعة لم يكن متعبداً بـ شيء وهذا قول الجمهور فالمعاصي على هذا القول غير

---

[1] . شيخ الاسلام، ابي يحيى زكريا الانصاري الشافعي، غاية الوصول شرح لب الأصول، الأصول لابن السبكي، دار الكتب العربية الكبرى، مصر، ص95 .96.

[2] . هو عياض بن موسى بن عياض بن عمرون اليحصبي السبتي، أبو الفضل: عالم المغرب وإمام أهل الحديث في وقته، كان من أعلم الناس بكلام العرب وأنسابهم وأيامهم، ولي قضاء سبتة، ومولده فيها، ثم قضاء غرناطة، وتوفي بمراكش مسموما سنة (544ه .)، من تصانيفه الشفا بتعريف حقوق المصطفى، مشارق الأنوار، غيرها، الزركلي/ الأعلام، ج5/ 99.

[3] . سقط من (أ) (إن) وثبت في (ب)و(ج)و(د).

[4] . في (ب) قلاح ، وفي (ج) قدح.

[5] . القاضي عياض، ابي الفضل عياض بن موسى بن عياض اليخصبي، الشفا بتعريف حقوق المصطفى تحقيق عامر الجزار، دار الحديث، القاهرة، ط1/ 2004م. ج1/ 376.

[6] . ثبت في (ب)و(ج) من ركعتين وتكلم.

[7] . في (ب)و(ج) النواهي.

[8] . في (ب)و(ج)و(د) اختلف.

موجودة ولا معتبرة في حقه انتهى(1)، فقد صحح ع صمتهم من المعاصي قبل النبوة لكنه عُبر بالعيب والريب وكأنه للاحتياط لتوقّف العـ صمة على تقرّر شرع في حقه ولم يقم(2) دليلٌ وا ضحٌ عليه، وأُطلق تـ صحيح ع صمتهم قبل النبوة ولم يتعرض للفرق بين العمد والسهو ولا لعدمه، وتعرض الرافضة لعدم الفرق فقالوا لا يجوز عليهم صغيرة ولا كبيرة لا عمداً ولا سهواً ولا خطأً في التأويل، قال احمد بن قاسم العبادي(3) في الآيات البينات: وعلى الجملة فالقول بعـ صمتهم عن المعاصى قبل النبوة مبني على أنهم مكلفون بـ شرع من قبلهم أو معناه أنّ الله عز وجل ع صمهم مما علم أنّه يكون مع صية في شرعهم عند بعثتهم انتهى(4)، وفي شرح العمدة للإ مام حافظ ا لدين الن سفي(5) أن النبي لا بد أن يكون مع صوماً في أقواله وأفعاله عمّا يـ شينه ويـ سقط قدره وإن جرى عليه شيء يُنبّهه ربه ولا يهمله، والعـ صمة وهي الحفظ بالمنع والإمـ ساك عن الكفر بالله تعالى قبل الوحي وبعده خلافاً للفضلية(6) من الخوارج حيث جوّزوا منهم الكفر بناءً على ا صلهم أن كل معـصية كفر وعن المعاصى بعد الوحي خلافاً للحـ شوية، وأما تـ شبثهم يعني الحـ شوية بقـ صة آدم وابراهيم ويو سف وداود ومو سى ويونس ولوط و سليمان صلوات الله تعالى و سلامه عليهم أجمعين فقد ذكرنا في مدارك التنزيل وجهها انتهى(7). وفي الرسالة القشيرية في باب الكرامات: ويجب القول بعصمة الأنبياء وقال شيخ الإسلام في شرحها: حتى لا يقع منهم كبيرة إجماعاً ولا صغيرة على الأصح وما قيل في حقهم مما يخالف هذا كقوله تعالى: {وَعَصَى

---

[1] . القاضي عياض، الشفا بتعريف حقوق المصطفى، ج1/ 374.

[2] . لم يثبت في (د) يقم.

[3] . في (ب)و(ج) الشهاب احمد بن قاسم العبادي، ولم يثبت في (د) العبادي.

[4] . العبادي، احمد بن قاسم العبادي الشافعي، المتوفي: 994ه .، الآيات البينات على شرح جمع الجوامع، لجلال الدين المحلي، (ت:881ه .)، دار الكتب العلمية بيروت، ط2/ 2012م، ج3/ 229.

[5] . هو عبد الله بن أحمد بن محمود النسفي، أبو البركات، حافظ الدين: (ت:710ه .)، فقيه حنفي، مفسر، من أهل إيذج (من كور أصبهان) ووفاته فيها، نسبته إلى " نسف " ببلاد السند، مدارك التنزيل " ثلاثة مجلدات، في تفسير القرآن، و" كنز الدقائق، في الفقه، وعمدة العقائد وغيرها، الزركلي/ الأعلام. ج4/ 67.

[6] . هم فرقة من الخوارج الصفرية اتباع الفضل بن عبدالله. الخفي، دكتور عبد المنعم، موسوعة الفرق والجماعات والمذاهب الاسلامية، دار الرشاد، ط1/ 1993م، ص310.

[7] . النسفي، الامام ابو البركات احمد بن محمود النسفي، شرح العمدة في عقيدة اهل السنة والجماعة والمسمى الاعتماد في الاعتقاد، تحقيق: عبدالله محمد عبدالله، نشر مكتبة الازهر للتراث، ط1/ 2012م، ص259.

آدَمُ رَبَّهُ فَغَوَى} طه:121] يؤوّل عصى بخالف وغوى بتغير حاله عمّا كان عليه انتهى(1)، وقال الإمام القرطبي لا يجوز في غير القرآن أن يقول الشخص عصى آدم ربه(2) تعظيماً للأنبياء صلوات الله و سلامه عليهم(3) انتهى، وإذا تقرّر هذا ظهر لك اشكال هذا الفرع وعدم صحته وبطلان ما تمسك به من استلزم ما ذكر ردَّ النصوص، وما قيل أن هذا الفرع مبني على مذهب المعتزلة القائلين بجواز وقوع المعصية من الأنبياء و صاحب القنية معتزلي أورده على مقتضى مذهبه وهو باطلٌ من وجهين، احدهما: أنه ناقل للفرع المذكور لا مخرج له، وثانيهما: أن المعتزلة لا يجوزون وقوع المعصية ولو صغيرةً واختلفوا في الصغيرة سهواً وقد بالغ صاحب الكشاف في سورة يوسف في الرد على الحشوية وغيرهم، قالوا وإنما(4) بالغ في الرد عليهم لأنه معتزليٌ ومن قواعدهم التحسين والتقبيح(5)، و صدور الصغائر من النبي قبيح عندهم عقلاً وعندنا جائز ((عقلاً))(6) لولا أنّ الشرع اخبر بعدم وقوع ذلك، والذي قام في نفسي وأدى إليه حدسي أن هذا الفرع دخيل على أهل المذهب إذا لا يظن أن أحداً منهم إليه يذهب، وقد نقل صاحب القنية هذا الفرع عن جامع العلوم وما كان يجوز له نقله وليته أخلى كتابه عنه، هذا وقد قال السّري(7) عبد البر بن الشحنة(8) في شرح الوهبانية: أن ما ينفرد بنقله صاحب القنية لا يلتفت إليه ولا يعوّل عليه، ولا أكاد أقضي العجب من سيد فضلاء المتأخرين العلامة زين الدين بن نجيم(9) حيث نقل هذا

---

1. العروسي، العلامة مصطفى العروسي، نتائج الافكار القدسية على شرح الرسالة القشيرية، لشيخ الاسلام زكريا بن محمد الانصاري: (ت:926ه.)، دار الكتب العلمية بيروت، ط1/ 1971م، ج4/ 263 .264.

2. لم يثبت في (ب)و(ج). (ربه).

3. القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (ت: 671ه.)، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: احمد اطفيش، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط2/ 1964م. ج11/ 257.

4. في (ب)و(ج) وإن

5. ثبت في (ج) العقليين.

6. لم يثبت في (أ) (عقلا) وثبت في (ب)و(ج)و(د).

7. في (ج) السيد.

8. هو عبد البر بن محمد بن محمد، أبو البركات، سري الدين، المعروف بابن الشحنة قاض فقيه حنفي، له نظم ونثر، ولد بحلب، وانتقل إلى القاهرة، وتولى قضاء حلب ثم قضاء القاهرة (851 . 921ه.). الزركلي/ الاعلام، ج3/ 273.

9. هو زين الدين بن إبراهيم بن محمد، الشهير بابن نجيم: فقيه حنفي، من علماء، مصر، له تصانيف، منها "الاشباه والنظائر" في أصول الفقه و"البحر الرائق في شرح كنز الدقائق"، وغيرها، (ت: 970ه.). الزركلي/ الأعلام. ج3/ 64.

الفرع في كل من كتابيه البحر والأ شباه والنظائر، ولم ينبه عليه، ولم يشر بأكف الردّ إليه(1) مع تيقظه وتثبته، هذا وقد قال المحقق ابن الهمام في شرح الهداية بعد سرد كثير من الفاظ التكفير، والذي تحرر أنه لا يفتى بتكفير مسلم أمكن حمل كلامه على محمل حسن أو كان في كفره اختلاف ولو روايةً ضعيفة وعلى هذا فأكثر الفاظ التكفير المذكورة في كتب الفتاوى لا يفتى بها، وقد التزمت نفسي أن لا افتي بشيء منها(2) انتهى، وهو مأخوذ مما في الخلاصة وغيرها إذا كان في المسألة وجوه توجب التكفير ووجه واحد لا يوجبه فعلى المفتي أن يميل لعدم التكفير انتهى(3)، قال في النّهر غير أنّه يجوز أن يراد بالوجوه الأقوال والاحتمالات لكن يؤيد الأول ما في الـ صغرى الكفر شيء عظيم فلا اجعل المؤمن كافرً متى وجدت رواية أنّه لا يكفر انتهى(4)، واقول هذا لا يقتـ ضي أن يراد بالوجوه الاقوال بل الوجوه في كلامه مـ ستعملةٌ في كل منها اخذاً من قول ابن الهمام امكن حمل كلامه على محمل حـ سن أو كان في كفره اختلاف، وفي البزازية ما يفيد أنه لا يفتى في باب التكفير إلا بما صحّ عن المجتهد وأما ما ثبت عن غيره فلا يفتى ((به))(5) في مثل التكفير انتهى(6)، هذا وقد ظهر لي اعتذار عن صاحب القنية وذلك(7) بأن يكون حرف الميم سقط من ثنايا السنة أقلامه فأوجب اختلاف كلامه وكان الأصل ولو قال (الأنبياء لم يعصموا حال النبوة ولا قبلها...

---

[1] . في (ج) عليه.

[2] . ابن الهمام، الامام كمال الدين محمد بن عبد الواحد المعروف بابن الهمام الحنفي: (ت:861ه .)، فتح القدير شرح الهداية شرح بداية المبتدي شيخ الاسلام برهان الدين علي بن ابي بكر المرغيناتي (ت:593ه .)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 2003م، ج5/ 301.

[3] . افتخار الدين، للأمام افتخار الدين طاهر بن احمد البخاري الحنفي المتوفي: 542ه .، خلاصة الفتوى كتاب الفاظ الكفر، دراسة وتحقيق: آلاء عبدالله حمود السعدون، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية / بغداد، كلية القانون، 2009م، ص326.

[4] . ابن نجيم، الامام سراج الدين عمر بن ابراهيم بن نجيم الحنفي(ت:1005ه .)، النهر الفائق شرح كنز الدقائق للإمام ابي البركات حافظ الدين النسفي(ت:710ه .)، تحقيق احمد عناية، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 2002م، ج3/ 252 .253.

[5] . لم يثبت في (أ)و(ب) (به) وثبت في (ج)و(د).

[6] . ابن نجيم، النهر الفائق، ج3/ 252.

[7] . ثبت في(أ)و(د) (وذلك) وسقط في (ب)و(ج).

الخ)[1] والانسان غير معصوم من السهو والنسيان، والخطأ والخطر(2) من لوازم البشر ولله در القائل:

وما أُبرئ نفسي أنني بشرُ اسهو واخطأُ(3) مالم يحمني قدرُ

ولا ترى عذراً أولى بذي زللُ من أن يقول مقراً أنني بشرُ

وهذا احسن ما يعتذر به في هذا المقام عن هذا الإمام الذي تكل عن ا ستيفاء محا سنه السنةُ الأقلام خصوصا والفروع المسوقة قبل هذا الفرع في كلامه تدل على هذا.

والحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لو لا أن هدانا الله وال صلاة وال سلام على سيد الأنبياء الكرام في المبدأ والختام وعلى آله وأصحابه ذوي القدر والاحتشام.

قال المؤلف رحمه الله سبحانه، قد انتهى تحرير هذه الر سالة على يد مؤلفها الفقير في فنون الفضلاء الحقير في عيون النبلاء الشريف احمد بن محمد الحنفي الحموي في النصف الأول من ليلة الأربعاء الن صف الثاني من شهر جماد الثانية من شهور سنة 1074ه والله الموفق للصواب وإليه المرجع والمآب.

[1] . وقد ظهر لي بعد التدقيق والتمحيص في نص كتاب القنية أن هذا الاعتذار وهذا الاحتمال ضعيف جدا وغير منسجم مع سياق كلام صاحب القنية حيث كان يتحدث عن الكفر والمعصية وقد ذكر كلمة المعصية مرتين في الجملتين السابقة لهذه الجملة حيث قال: (ومن قال أن كل معصية كفر أو فسق وقال مع ذلك أن الأنبياء عصوا فكافر، ثم قال: ولو قال لم يعصوا حال النبوة ولا قبلها كفر لرده النصوص)، نجد أن الكلام منسجم فهو يتحدث عن المعصية وليس العصمة والله اعلم.

[2] . في (ج) والحذر.

[3] . في (ب)و(ج)و(د) أخطى.

المصادر والمراجع

بعد القرآن الكريم.

1 . ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان، وفيات الأعيان وانباء اهل الزمان، تحقيق. احسان عباس، دار صادر، بيروت. ط1/ 1900م.

2 . ابن الهمام، الا مام كمال ا لدين محمد بن عبد الوا حد المعروف بابن الهمام الحنفي: (ت:861ه .). شرح فتح القدير على الهداية شرح بداية المبتدي لـ شيخ الا سلام برهان ا لدين علي بن ابي بكر المرغيناني (ت:593ه .)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 2003م.

3 . ابن نجيم، الامام سراج الدين عمر بن ابراهيم بن نجيم الحنفي(ت:1005ه .)، النهر الفائق شرح كنز الدقائق للإمام ابي البركات حافظ الدين الن سفي(ت:710ه .)، تحقيق احمد عناية، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 2002م.

4 . افتخار الدين، للأمام افتخار الدين طاهر بن احمد البخاري الحنفي (ت: 542ه .)، خلا صة الفتوى كتاب الفاظ الكفر، درا سة وتحقيق: آلاء عبدالله حمود السعدون، ر سالة ماجستير، الجامعة الاسلامية / بغداد، كلية القانون، 2009م.

5 . الباباني، ا سماعيل با شا بن محمد امين سليم الباباني الا صل والبغدادي المولد، ايضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون، دار احياء التراث العربي.

6 . البُخاري، أبو عبد الله محمد بن اسماعيل (ت: 256ه .)، الجامع الصحيح.

7 . الجبرتي، عبد الرحمن بن حـ سن، عجائب الآ ثار في التراجم والاخبار، دار الكتب الم صر ية، 1997م المحبي، محمد أمين بن فـ ضل الله بن محب ا لدين بن محمد المحبي (ت:1111ه .). خلاصة الأثر في اعيان القرن الحادي عشر.

8 . الجرجاني، السيد الشريف علي بن محمد(ت:816ه .)، شرح المواقف لعضد الدين عبد الرحمن الايجي(ت:756ه .) دار الكتب العلمية. بيروت، ط1/ 1998م.

9 . الجويني، أبو المعالي إمام الحرمين. البرهان في ا صول الفقه، تحقيق صلاح عويضة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 1997م.

10. الحموي، أحمد بن محمد مكي، أبو العباس، شهاب الدين الحسيني الحنفي، درر العبارات وغرر الإشارات، تحقيق د. ابراهيم عبد الحميد. ط1/ 1987م – 1407ه..
11 . الحموي، أحمد بن محمد مكي، أبو العباس، شهاب الدين الحسيني الحنفي، غمز عيون البصائر في شرح الأشباه والنظائر، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1/ 1985م.
12 . الخفي، دكتور عبد المنعم، موسوعة الفرق والجماعات والمذاهب الاسلامية، دار الرشاد، ط1. 1993م.
13 . الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي(ت: 1396ه.)، الأعلام، دار العلم للملايين، ط5، 2002م.
14 . السبكي، قاضى القضاة تاج الدين بن علي السبكي، جمع الجوامع في اصول الفقه، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2003م.
15 . الشهرستاني، الملل والنحل، تحقيق عبد العزيز الوكيل، الحلبي للنشر، القاهرة، ط1، 1968م.
16 . شيخ الاسلام، ابي يحيى زكريا الانصاري الشافعي، غاية الوصول شرح لب الأصول، الأصول لابن السبكي، دار الكتب العربية الكبرى، مصر.
17 . العبادي، احمد بن قاسم العبادي الشافعي.(ت:994ه)، الآيات البينات على شرح جمع الجوامع، لجلال الدين المحلي، (ت:881ه)، دار الكتب العلمية بيروت، ط2/ 2012م.
18 . العروسي، العلامة مصطفى العروسي، نتائج الافكار القدسية على شرح الرسالة القشيرية، لشيخ الاسلام زكريا بن محمد الانصاري: (ت:926ه.)، دار الكتب العلمية بيروت، ط1/ 1971م.
19 . القاضي عياض، ابي الفضل عياض بن موسى بن عياض اليخصبي، الشفا بتعريف حقوق المصطفىٰ تحقيق عامر الجزار، دار الحديث، القاهرة، ط1/ 2004م.

20 . القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح الأنصاري الخزرجي شمس الدين القرطبي (ت:671ه .). الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: احمد اطفيش، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط2/ 1964م.

21 . الكتاني، عبد الحي بن عبد الكبير، فهرس الفهارس، دار الغرب الا سلامي، بيروت، ط2/ 1982م– 1402ه ..

22 . مخطوطات مكتبة وحيد باشا – كتاهيا – تركيا.

23 . نجم الدين، مختار بن محمود بن محمد الزاهد ابي الرجاء الغزميي، القنية المنية لتتميم الغنية، نشر مطبعة المهانند، كلكتا، الهند، سنة 1245ه .، طبعة غير محققة.

24 . الن سفي، الامام ابو البركات احمد بن محمود الن سفي، شرح العمدة في عقيدة اهل ال سنة والجماعة والم سمى الاعتماد في الاعتقاد، تحقيق:عبدالله محمد عبدالله، ن شر مكتبة الازهر للتراث، ط1/ 2012م.

محـور الـقـانـون

حماية خصوصية الجينية البشرية في التشريعات الوطنية والمواثيق الدولية

م.د. مصعب ثائر عبد الستار
كلية العلوم الإسلامية- الجامعة العراقية

مقدمة

لقد أثارت التقنية الحديثة المتعلقة بتعديلات الجينوم البشري الكثير من التساؤلات على الصعيدين في المجال الصحي والقانوني، وبالتحديد في ظل انتشار المخاوف المتعلقة من عدم حصر هذه الأمور في علاج الامراض المستعصية او سبيل الوقاية منها، وحتى في تعزيز صفات بني البشر، وكما هو معلوم لدى اهل الاختصاص فقد ظهرت في الاعلام عام ٢٠١٨م، حادثة ميلاد الطفلتين الصينيتين المعدلتين جينيا، عندما استخدم العلماء تقنية كريسبر- كاسCRISPR-Cas وهو ما قدح شرارة البحث لدى الكثير من المتخصصين في هذا المجال. وبناء على ما تم ذكره تتنبأ بعض الدراسات بأنه سوف يختفي جنس الانسان العاقل بشكل قريب محددين ذلك في غضون عقود معدودة، كله بسبب التقنية الجديدة التي سوف تعمل على تحديث وترقية الانسان إلى شيء مختلف حاملا الكثير من الخصائص والقدرات الهائلة التي كان يطمح لها الانسان القديم عندما كان يذكر قدرات الالهة.. والتي سوف ينتهي اليها الانسان قريبا. وبما ان علاج الامراض حق كفلته كل القوانين والتشريعات الوطنية والدولية إلا أن التمييز الطبقي مرفوض وارتباط العلم والأبحاث العلمية في هذا المجال المتعلق بتمييز بني البشر عن بعضهم وجعل فوارق التمييز الطبقي وجعل الشعوب بين طبقة قادرة ماديا وجسديا وتتمتع بصفات اعلى من باقي البشر، هذا امر غير مقبول. وبالطبع قد تستخدمه الدول المتقدمة في تطوير الجينات للعسكريين والجنود والرياضيين في الأنشطة المختلفة، وغيرهم من أجل تحقيق قوى خاصة بها تنفرد بها عالميا، وهذا يزيد من المخاوف حول تعديل (الجين البشري). وكذلك تطوير جينات الحيوانات بصفات قريبة من الادمية خاصة تلك الحيوانات التي تستخدم في التجارب الطبية الخاصة بالبشر، واخيرا في السنين القريبة ظهرت إعلانات دولية وإقليمية خاصة متعلقة بأخلاقيات

التعامل مع أبحاث (الجينوم البشري)، أدخلت هذه المبادئ العامة الموجودة ضمن الإعلانات في دساتير بعض الدول وتشريعاتها الوطنية، وبما ان مسائل الجينوم البشري يقترب من مبادئ دستورية عامة وشاملة، مثل الحق في الحياة، وسلامة الجسد وحرمة المساس به، والحق في الصحة، كرامة الانسان، الحق في الاستفادة من التقدم العلمي وعدالة استخدامه دون تمييز بين البشر، والحق في التنوع والاختلاف، والحق في الخصوصية وحماية خصوصية البيانات الشخصية، وحرمة الحياة الخاصة.

أهمية البحث

التخوف والتخبط الحاصل في عدم فهم النصوص القانونية المتعلقة بهذا العلم الجيني، وكيفية ارتباط هذه العلوم بالقوى الاستعمارية التي تريد الاستفادة من هذه التحولات الطبية في زيادة القدرات البشرية التي تنشئ مجتمعات قادرة ماديا وجسديا إلى فناء المجتمعات الفقيرة ضاربين بالنصوص والمواثيق والاعلانات الدولية عرض الحائط! بل وجعل العالم إلى طبقتين الأولى من الأغنياء والاذكياء والقادرين عسكريا ورياضيين بارعين، والأخرى فقيرة مريضة كادحة تموت وهي تعاني، في ظل اختلاف القضايا الأخلاقية والقانونية محل البحث.

مشكلة البحث

ماهية الجينات الوراثية وما يلحق بهذا العلم الحديث من مفاهيم، وما هي المبادئ التي تعطي الحق بالحماية للخصوصية الجينية، وهل هناك تعارض اكيد وقوي بين الروئ الدينية والأخلاقية التي يتمتع بها المجتمع العربي مع النصوص والتشريعات المعززة لإباحة مثل هذه العمليات الحاصلة على خصوصية الجينوم البشري.

مع ظهور التساؤلات الواضحة على الساحة بخصوص أبرز الجهود الإقليمية المتعلقة والنصوص الدستورية التي قد تحظر التطور العلمي الحاصل في الهندسة الوراثية؟ وما هي المعايير والتشريعات الوطنية التي تسمح بذلك التعديل؟ وكيف يتعامل العالم ككل من الناحية القانونية محل البحث في ظل وجود التشريعات المنظمة والاتفاقيات الدولية لذلك ومدى تأثيرها على سلامة هذه النشاطات المتعلقة بتعديل الجينوم البشري.

منهجية البحث

اعتمدنا في بحثنا هذا الموسوم (حماية الخصوصية الجينية في الدساتير والمواثيق الدولية) على المنهج الاستدلالي الاستنباطي، وهو اهم المناهج العلمية في مجال الدراسات القانونية خاصة المتعلقة بمجال الأبحاث القانونية العلمية لأننا في بحثنا ننطلق من المبادئ العامة والقواعد الكلية لنستخرج ونستنبط ما يمكن ان يكون محلا لموضوع بحثنا المتعلق بالجينوم البشري للوصول التحاليل والنتائج المنطقية الصحيحة، عسى ان نكون موفقين في ذلك، وبناء على ما سبق فإني قسمت البحث لإيضاح حماية الخصوصية الجينية في الدساتير والمواثيق الدولية، وفق الاتي:

المبحث الأول: ماهية الجينات الوراثية

المطلب الأول: الجين الوراثي وما يلحق به من مفاهيم.

المطلب الثاني: المبادئ المتعلقة بحماية الخصوصية الجينية.

المبحث الثاني: الجهود الإقليمية المتعلقة بحماية الجينات البشرية.

المطلب الأول: المواثيق والإعلانات الدولية المتعلقة بالجين البشري.

المطلب الثاني: التشريعات الوطنية المتعلقة بالجين البشري.

المبحث الأول
ماهية الجينات الوراثية

تمهيد وتقسيم:

بداية.. ان الجينات الوراثية هي المعلومات الوراثية التي تميز كل فرد من بني البشر عن غيره، وتمثل سر من اسرار كيانه وحياته فهي تحتوي على مجموعة من المعلومات التي لو عرفها الاخرون لتمكنوا من الاطلاع على كل تفاصيل حياتك وخاصة نقاط الضعف والقوة الكامنة في جسدك، لذلك فإن الاستخدامات الواقعة على أي عمل من اعمال جسم الانسان بصفة عامة والاعمال الطبية والجراحية التي من شأنها ان تكون متعلقة بحرمة الجسد لابد لها من قوانين تحكم هذه العلاقة سواء من ناحية التقنيات الطبية او من ناحية رسم حدود التعامل بشكل امن وقانوني وسليم بما يكفل حقوق كل الأطراف، وخاصة في مجال التقنيات الطبية الحديثة موضوع بحثنا، ولكي نكون ملمين بهذه الجزئية المهمة. قسمت المبحث الأول إلى مطلبين: تكلمت في المطلب الأول: عن الجين الوراثي وما يلحق به من مفاهيم. وفي المطلب الثاني: عن المبادئ المتعلقة بحماية الخصوصية الجينية.

المطلب الأول
الجين الوراثي وما يلحق به من مفاهيم.

المبدأ المتعارف عليه انه "لا يجوز المساس بأسرار الافراد او البحث والتنقيب عن حياتهم الخاصة" وان كان هناك استثناءات ترد على هذا المبدأ وهو الكشف عن الحقائق في الدعاوى الجنائية الاعتيادية او التي تتعلق بأمن وسلامة البلد، إلا ان التوصل إلى الاسرار والمساس بحياة الأشخاص هو من ضرورات كشف الحقائق والمصالح العليا والعامة. وعليه فإن الجين هو من صلب هذه الشريحة الكبيرة من الاسرار.

وعليه يعرف الجين: بأنه جزء من الحامض النووي في الخلية والذي يعد المسئول كيمائيا عن تخزين ونقل كافة المعلومات الوراثية، والجين هو جزء من الحامض النووي الذي يحتوي على المعلومات لتكوين البروتين الخاص به، فكل الكائنات الحية تعتمد على البروتينات التي تمد المكونات التي تشكل بنية الخلايا والأنسجة (ويحتوي الجسم البشري على ما يقرب من مائة تريليون مليون المليون من الخلايا، معظمها يقل عرضه عن عشرة من

المليمتر، ويوجد في الداخل من كل خلية بقعة سوداء تسمى النواة، ويوجد في داخل كل نواة مجموعتان كاملتان من الجينوم البشري، وتأتي إحدى مجموعتي الجينوم من الأم والأخرى من الأب، وتحتوي كل مجموعة من هذه الجينات على عدد معين ما بين ستين ألف وثمانين ألفا وهذه الجينات موجودة على الكروموسومات البالغ عددها الثلاثة والعشرين) (فهمي، ٢٠٠١م).

وعليه من المعروف في الأوساط العلمية (اليشوي، ١٩٩٧م) عندما تتحد خلية الرجل وخلية المرأة بالتلقيح فإن مجموع المعلومات الوراثية سوف ينتقل إلى البويضة من خلال معلومات الرجل والمرأة الجينية، وعليه فقد تؤدي حماية الخصوصية الجينية إلى الإضرار بالغير بالرغم من وجود اعتبارات معينة تستوجب حمايتها من المساس بها في حالة الاعتداء عليها، سيما وأنه عند الكشف عن هذه المعلومات قد يسهم ذلك في الوصول إلى حقائق بعض الامور وفي تبصير المتعاملين مع الشخص، وقد يؤدي حماية تلك الخصوصية إلى تضليل الغير حسني النية، إذ قد يتعاملون مع هذا الشخص ثم يفاجئونه بأنه يعاني من مرض له أصل جيني، وأمثلة ذلك: أن تبرم شركة تأمين وثيقة تأمين بمبلغ كبير، ويخفي طالب التأمين معلومات جينية لها أهميتها في قبول المؤمن لديه للتأمين، أو أن يقوم أحد الطيارين بكتمان معلومات تفيد احتمال تعرضه لمشكلات صحية مستقبلية؛ خشية تأثير هذه المعلومات على مستقبله الوظيفي.

وبما أننا ما زلنا في الحديث عن الجين الوراثي وما يلحق به من مفاهيم فإننا سنبين كيف ان هذا المصطلح العلمي مختلف بين الدول وتطبيقاته ايضا -كما سنرى- فبمجرد التفكير في السماح بتطبيق التعديل الوراثي للخط الوراثي الانجابي، فإنه سيفسح المجال لعبور الخط الاساسي للبشرية للعمل بالتعديلات والتي لا مجال للتراجع عنها، وخير مثال على ذلك هو النهج القانوني الذي اختاره مجلس أوروبا، الذي تعتبر اتفاقيته الأوروبية لحقوق الإنسان فعالة في (47) دولة حتى الان! حيث في عام ١٩٨٢م، عبرت الجمعية البرلمانية لمجلس أوروبا في "توصيتها بشأن الهندسة الوراثية" أن "الحق في الحياة وكرامة الإنسان المحمي بموجب المادتين (٢) و(٣) من الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان يعني

ضمنا الحق في وراثة النمط الجيني الذي لم يتغير بشكل مصطنع، إن هذه العبارات هي تعبير سابق عن فكرة أن حقوق الإنسان لها أهمية خاصة في إطار تنظيم التقنيات الوراثية البشرية المتعلقة بالجينوم البشري، وأن القيود الواقعة على استخدام التقنيات الجينية قد تكون من أجل ضمان حماية القيم والحقوق الأساسية المتعلقة بحقوق الإنسان. ومع ذلك تركت المقترح او التوصية بالسؤال دون ان تشير إلى إجابة صريحة وواضحة، حول النطاق الدقيق للقيود المقترحة على تدخلات الاعمال الوراثية الإنجابية؛ بدلا من ذلك أوصت اللجنة الوزارية بأداء هذه المهمة في مرحلة لاحقة من خلال صياغة اتفاقية أوروبية حول هذا الموضوع، وبناء على الحقوق والمبادئ الواردة في الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان".

ففي عام١٩٩٧م، اتخذت هذه الاتفاقية الأوروبية شكل "اتفاقية حماية حقوق الإنسان وكرامة الإنسان فيما يتعلق بتطبيق علم الأحياء والطب" نظرا لأن هذه المعاهدة فتحت الابواب للتوقيع فيOviedo بإسبانيا، حيث نصت المادة (13) من هذه الاتفاقية، على أنه "لا يجوز إجراء تدخل يسعى إلى تعديل الجينوم البشري إلا لأغراض وقائية أو تشخيصية أو علاجية، وفقط إذا كان هدفه عدم إدخال أي تعديل في جينوم أي نسل".

تشير العبارات التي تم التأكيد عليها إلى فرض حظر قاطع على استخدام مصطلح HGGE للأغراض الإنجابية الوراثية؛ وفقا للتقرير المفصل لاتفاقية Oviedo، فإن الحظر الوارد في المادة (13) يعود إلى الاعتقاد بأن إساءة استخدام" HGGE قد لا تعرض الفرد فقط وحدة ولكن أيضا النوع نفسه للخطر" هذه العبارة هي دليل مباشر على أن العبارة التالية في ديباجة الاتفاقية هي مهمة والتي تنص على: "ضرورة احترام الإنسان كفرد وكعضو في الجنس البشري والاعتراف بأهمية ضمان كرامة الإنسان". وكما هو معلوم للجميع أن كرامة الانسان هي أصل من الأصول التي يتوقف عليها العمل البحثي ككل، حتى لو لم يتم ذكرها صراحة في التقرير التفسيري في هذه المرحلة.

لذلك، من الناحية العملية، غالبا ما يتم تفسير مفهوم الكرامة الإنسانية على أنه مبدأ لحماية المصالح الفردية والإنسانية، وهذا يثير التساؤل حول كيفية تهديد الكرامة الإنسانية في سياق الحظر الواقع على HGGE. وعليه يقدم البيان السابق للتقرير التوضيحي

الإجابة: "الخوف المطلق هو التعديل المتعمد للجينوم البشري لإنتاج أفراد أو مجموعات كاملة تتمتع بخصائص معينة وصفات مطلوبة"

في الآونة الأخيرة، وبسبب تعدد المفاهيم أعادت كل من الجمعية البرلمانية لمجلس أوروبا ولجنة أخلاقيات علم الأحياء التأكيد على حظر تحرير الجينوم البشري، ففي اتفاقية Oviedo السارية فقط في (29) من أصل (47) دولة عضو في مجلس أوروبا. فإن البلدان التي تم استبعادها من هذه القائمة لديها أسباب مختلفة لعدم التوقيع أو التصديق على الاتفاقية. فعلى سبيل المثال: رفضت المانيا التوقيع لأن المعاهدة اعتبرت متساهلة للغاية حسب تعبيرها. أما المملكة المتحدة فلم توقع لأن الاتفاقية اعتبرتها مقيدة للغاية! أما الموقعين أمثال أوكرانيا وافقت على التوقيع لكنها لم تصدق عليها؛ ومع ذلك، فإن الدول الأعضاء الذين لم يوقعوا أو الذين لم يصدقوا على الاتفاقية لايزالون يواجهون حظر HGGE، وإن كان في شكل مختلف، لأنهم دول أعضاء في الاتحاد الأوروبي، لأكثر من عقدين من الزمن، باعتبار أن الاتحاد الأوروبي يعتبر التعديل الوراثي مخالف للقيم الأساسية للنظام القانوني الأوروبي، وكما ورد في مقدمة توجيه التكنولوجيا الحيوية عام1998م، حيث ان التدخل في تعديل الجينوم البشري المتعلق بالمسائل الوراثية او غيرها كالاستنساخ البشري، يسئ إلى النظام العام والأخلاق العامة.

من ناحية أخرى، تستبعد المادة (6) من توجيه التكنولوجيا الحيوية إجراءات براءات الاختراع من أجل "تعديل الخصائص الوراثية للجينوم البشري، وعمليات الاستنساخ البشري.

وفي هذا الإطار اخذت كرامة الإنسان دورا مهما في العمليات التشريعية. حيث تؤكد المادة (16) من توجيه التكنولوجيا الحيوية على أنه "يجب تطبيق قانون براءات الاختراع لاحترام المبادئ الأساسية التي تحافظ على كرامة الشخص وسلامته" وقد اعتبرت محكمة العدل الدولية أن هذا يعني أن "الهيئة التشريعية في الاتحاد الأوروبي تعتزم استبعاد أي إمكانية للحصول على براءة اختراع حيث يمكن بالتالي أن يتأثر احترام كرامة الإنسان"، داخل ميثاق الحقوق الأساسية للاتحاد الأوروبي لعام٢٠٠٠م، حيث تم توضيح الترابط

بين حقوق الإنسان والكرامة الإنسانية والتطورات الطبية الحيوية في قانون الاتحاد الأوروبي، كما هو مبين في الفصل الأول من الميثاق، بعنوان كرامة الإنسان، "حظر ممارسات تحسين النسل، ولا سيما تلك التي تهدف إلى اختيار الأشخاص" المادة (3) الفقرة (٢) الفرع (ب) حيث يقصد بهذه الممارسات تلك التي تهدف إلى اختيار الأشخاص في المواقف الأكثر خطورة التي تنطوي على حملات عمليات العقم والحمل القسري والزواج العرقي الاجباري الذي تم تنفيذه في ألمانيا النازية وكجزء من التطهير العرقي في البوسنة والهرسك. "(Yotova, 2017) أما في التقارير الصادرة عن منظمة الصحة العالمية عام٢٠٢١م، اصدرت مجموعة من التوصيات بشأن مفهوم التعديل الوراثي للجينوم البشري من أجل النهوض بالصحة العامة، وجاءت التقارير نتيجة لأول مشاورة عالمية على نطاق واسع بشأن تعديل الجينوم البشري على مستوى الخلايا الجسدية والخط الإنتاشي (سواميناثان، ٢٠٢١) والصفات المنتقلة بالوراثة.

وشارك في المباحثات والمشاورات، التي استغرقت قرابة عامين، مئات المشاركين الذين يمثلون وجهات نظر متنوعة من جميع أنحاء العالم، بمن فيهم العلماء والباحثين، ومجموعات من المرضى، والزعماء الدينيين، وبعض الأعراق التي تعتبر أصلية، وخرجوا بمجموعة من الفوائد المحتملة لتعديل الجينوم البشري، على سبيل المثال: زيادة سرعة ودقة التشخيصات وتحسين توجيه العلاجات والوقاية من الأمراض المنتقلة بالوراثة. وقد استخدمت بنجاح معالجات الجينات الجسدية، التي تنطوي على تعديل الحمض النووي الريبي المنقوص الأوكسجين(DNA) للمريض بغرض معالجة حالة مرضية ما أو الشفاء منه، في مكافحة فيروس العوز المناعي البشري وداء الكريات المنجلية، والداء النشواني ذي البروتين الرابط للتيروكسين (Transthyretin Amyloidosis) ويمكن لهذه التقنية أن تحسن إلى حد كبير علاج طائفة واسعة من أنواع السرطان، ومن ضمنها المخاطر المرتبطة بالأجهزة التناسلية من خلال تعديل الجينوم البشري التناسلي والمنتقل بالوراثة، حيث يتسبب في تبديل جينوم الأجنة البشرية، مع احتمال انتقالها إلى الأجيال اللاحقة، مما يؤدي إلى تعديل صفات الذرية، فالأبناء من المواليد يحملون صفات جينية معدلة، وقدمت التقارير الصادرة عن منظمة الصحة العالمية توصيات بشأن حوكمة تعديل الجينوم البشري ومراقبته في تسع

(٩) مجالات منفصلة، بما فيها سجلات تعديل الجينوم البشري؛ والبحوث الدولية والسفر لأغراض طبية؛ والبحوث غير المشروعة أو غير المسجلة أو غير الأخلاقية أو غير المأمونة؛ والملكية الفكرية؛ والتعليم والمشاركة والتمكين من ذلك.

المطلب الثاني

المبادئ المتعلقة بحماية الخصوصية الجينية

إن حماية تلك الخصوصية الجينية قد تؤدي إلى تضليل الغير حسن النية، ويؤدي إسباغ الخصوصية إلى عدم دقة ووضوح المعلومات التي تجمع عن الشخص أو عدم اكتمالها، إلى الخطأ في اتخاذ القرارات المتعلقة بهذا الشخص وإلى عدم التقدير وسوء الفهم بالظروف المحيطة. وعلى العكس من ذلك فإن المبالغة في عدم استخدام الفحص الجيني من باب الخصوصية المتعلقة بالأفراد، وتاريخهم المرضي او كشف معلوماتهم الوراثية قد تؤدي إلى إفلات الجناة في جرائم الاعتداء على العرض وجرائم الاعتداء على الأطفال وعدم كشفهم، وهو ما يؤدي إلى إمكان اختلاطهم بأفراد المجتمع ومعاودة ارتكاب الجرائم. ومن ناحية ثانية فإن نتائج الفحوصات الجينية قد يساء تفسيرها من البعض الذين قد لا يحسنون فهم الجينات ولا تفسير نتائج الاختبارات، فتوافر جين مسبب لحالات مرضية معينة لا يعني بالضرورة أن الشخص سيكون عرضة للإصابة بهذا المرض، وهذه الحقيقة العلمية قد لا يعرفها أصحاب العمل أو شركات التأمين، وقد لا يتخذون قرارهم على افتراض توافر هذه الحالة المرضية (مستجير، ١٩٩٤). في كثير من الأحيان تستخدم الرخصة بأسلوب سلبي حيث ان بعض الاستخدامات غير المعمول بها في المجال الطبي حصرا، تضر الافراد وتمس حقوقهم دون وجه حق، وذلك عن طريق ان يقوم رب العمل بفحص العمال ويعزل الذين لا تتوفر فيهم الشروط الصحية او البدنية المطلوبة او ان تستخدم في سبيل حرمان فئة منهم، من التأمين الصحي او التأمين على الحياة. حيث ان المواد الجينية التي تشكل عصب الفحوصات الجينية يمكن الحصول عليها بسهولة ويسر كبيرين ودون عناء، بل في كثير من الأحيان بغير علم الشخص نفسه في الغالب (عبد الصبور، ٢٠٠٦).

لان تلك المواد الجينية من السهولة بمكان الحصول عليها من خلال عينة الدم او اللعاب وبقايا الاظافر والبول والشعر والمني وبقايا الانسجة الجلدية وحتى عقب السجائر والكثير..

وبناء على ما سبق فان اغلب الدول دعت الى تخزين المعلومات الجينية لأنه وكما ذكرنا بات المساس بالحقوق المتعلقة بالخصوصية الجينية هو أحد اهم المشاكل والمخاطر المتعلقة بالخصوصية الجينية في مجال تقنية المعلومات ومما أدى الى توسع المساس بهذه الخصوصية هو ان دوائر الصحة وسجلات الأطباء المعنيين قد اصبحت بشكل مركزي ويتم الاحتفاظ بها على أجهزة الحاسوب وهو ما يسهل للكثير من العابثين الوصول اليها بسهولة ويسر. وبالمحصلة أصبحت السلطات تستطيع ان تعرف الاسرار المتعلقة بالجينات الوراثية لاي فرد من افراد المجتمع من خلال تحليل نقطة من دمه فقط! وتحتفظ ببصمته الوراثية وتستطيع ان تحتفظ بها وتعيد قراءتها مرات عديدة والعودة اليها مرة ثانية وجعلها متاحة على أجهزة الحاسوب (ابو الليل، ١٩٩٥).

وتثار مسألة نطاق قانونية أخرى إلا وهي امتداد نطاق الحق في الخصوصية الجينية في هذه الحالات وتعديها إلى الغير، يثير الكثير من المسائل القانونية في تحديد من له الحق في الكشف عن المعلومة الجينية لان الجينات تعد من مصادر المعلومات التي يمكن القول انها لا تقتصر على الشخص ذاته، وانما يشترك الغير فيها، وهو ما لا يرضي الشخص عن كشفها (الاهواني، ١٩٨٩). ومن المبادئ القانونية الثابتة والراسخة في علم دراسة القانون، والذي يعتبر نتيجة من نتائج مبدأ الحرمة أو العصمة لجسم الإنسان هو "مبدأ خروج جسم الإنسان عن دائرة التعامل" وأعمالا لهذا المبدأ المتعلق بالنظام العام، يحظر على الشخص أن يتصرف في جسده وبدنه، كما يحظر على الغير من ان يتصرف في جسد وبدن غيره، والتصرف المحظور هنا هو "التصرف الذي من شأنه أن يجعل من جسد الإنسان في مجموعه من قبيل الأشياء التي يمكن التعامل بها، أو تقييمها بمال، وعلى ذلك فإن جسم الإنسان يخرج بحسب الأصل العام عن دائرة التعامل (حجازي، ١٩٨٢).

وعليه فإنه لا يمكن أن يكون محل ممكن ومشروع للحقوق والمعاملات، وهو ما نص عليه قانون الجزاء الكويتي المرقم (16) لسنة 1960م، في المادة (١٨٥) منه بالقول"

يعاقب بالحبس مدة لا تجاوز خمس سنوات، وبغرامة لا تجاوز خمسة آلاف روبية أو بإحدى هاتين العقوبتين كل من يدخل في الكويت أو يخرج منها إنسانا بقصد التصرف فيه كرقيق، وكل من يشتري أو يعرض للبيع أو يهدي إنسانا على اعتبار أنه رقيق" (ابو زهرة، ١٩٩٢). وفي ذات السياق جاءت المادة (7) من المرسوم الكويتي ايضا بقانون رقم (55) لسنة ١٩٨٧م في شأن زراعة الأعضاء البشرية بما نصه "لا يجوز بيع أعضاء الجسم أو شراؤها بأي وسيلة أو تقاضي أي مقابل مادي عنها..." وعليه فإن قاعدة "عدم جواز التعامل المالي في جسم الإنسان" في فرنسا يخضع للحماية التشريعية، حيث تنص المادة (١/ ١٦) من التقنين المدني الفرنسي بالقول "لا يجوز أن يكون جسم الإنسان، وعناصره، ومنتجاته، محلا لحق مالي". واعمالا لهذا المبدأ فقد نص قانون رقم (٢٩) لسنة١٩٩٤م، على عدم جواز تقديم أي مبالغ للشخص الذي يتهيأ لاقتطاع عناصر من جسمه للحصول على أحد منتجاته (شرف الدين، ١٩٨٣). كما بذل المجتمع الدولي جهودا كبيرة لإعلاء كرامة الإنسان، ومن بينها نص المادة (١/ ٨) من العهد الدولي بشأن الحقوق المدنية والسياسية بالنص على انه "لا يجوز استرقاق أحد، ويحرم الاسترقاق والإتجار بالرقيق في كافة أشكاله"، وهو ما اشارت اليه ديباجة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر سنة ١٩٤٨م، إلى الاعتراف بالكرامة المتأصلة في جميع أعضاء المجتمعات الانسانية، ونصت المادة (٢٢) منه على حق كل شخص في الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والتربوية التي لا يستغنى عنها لكرامة الانسان وللنمو الحر لشخصيته، كما أكدت المادة (٣) منه على حق كل فرد في الحياة والحرية والسلامة. كما نص اعلان القاهرة بجمهورية مصر العربية على حقوق الإنسان في الاسلام، ومن وجهة نظرنا فهو من أروع النصوص التي وردت في مسائل حقوق الانسان في الشريعة الإسلامية، حيث تنص المادة (١١/ أ) على أن "الإنسان يولد حرا وليس لأحد أن يستعبده أو يذله أو يقهره أو يستغله، ولا عبودية لغير الله تعالى" (الدسوقي، ٢٠٠٦).

أما عن المجال المتعلق بالطب البيولوجي تجد قاعدة عدم جواز التعامل المالي تطبيقا لها، فقد نصت المادة (٤) من الإعلان العالمي للجينات البشرية على أن "مجموعة الجين البشري في حالتها الطبيعية لا تخول أي مكاسب مالية".

وعليه فإذا نظرنا إلى التشريع المصري نجد أنه على عكس القانون الفرنسي والقانون الكويتي، ليس هناك أي نص يتحدث صراحة عن عدم قابلية جسم الإنسان للتعامل أو عدم مالية التعامل على جسم الإنسان، فكل ما يستند إليه في هذا التشريع هو نص المادة (81) من القانون المدني، التي تنص على أن "كل شيء غير خارج عن التعامل بطبيعته أو بحكم القانون يصلح أن يكون محلا للحقوق المالية". وبالمحصلة فهذا النص قد لا يصلح للتطبيق الآن في ظل هذا العصر الذي يشهد العديد من التعاملات على جسم الإنسان سواء في زراعة أو نقل الأعضاء أو التبرع بالدم أو النخاع وغيرها.

ومن وجهة نظرنا نؤيد وجهة النظر القائلة بضرورة أن يحذو المشرع العراقي والمصري ايضا حذو المشرع الفرنسي والمشرع الكويتي، وينص صراحة على عدم جواز إجراء أي تصرف بمقابل على جسم الإنسان أو عضو من أعضاء بدنه، وبطلان أي اتفاق يتم في هذا الشأن إذا تم بمقابل مالي او مقابل اخر، وأن تكون هذه التصرفات على سبيل التبرع حصرا. وذلك للحد من الكثير من الجرائم والتعاملات المادية المتعلقة بهذا الموضوع، ولا نعتقد ان هذا المبدأ جديد او وليد اللحظة انما هذا المبدأ من المبادئ المستقرة منذ وقت بعيد في الفقه والقضاء، ويتفرع هذا المبدأ عن حرمة جسم الإنسان ومعصوميته، فيحظر أي عمل أو فعل من شأنه أن يشكل مساسا بهذا الجسم، ويحظر على كل شخص الاعتداء على غيره أو المساس بجسده بأي شكل من الأشكال، كما يحظر على الشخص نفسه أيضا المساس بجسمه أو بعضو من أعضائه، فجسم الإنسان غير قابل للمساس أو الاعتداء كما هو معروف.

وقد استقر هذا المبدأ في فرنسا Art. 16-1: Le Chacun a droit au respect de son corps, Le Corps humain est inviolable. بالقانون رقم (94/ 653) الصادر في ٢٩ يوليو لسنة ١٩٩٤م، بشأن حماية واحترام جسم الإنسان، حيث تقرر المادة (1/ 16) "أن لكل شخص الحق في احترام جسده، وأن جسم الإنسان غير قابل للمساس

والاعتداء عليه، وفي مجال التكنولوجيا الحيوية، فإن تحديد الغاية من نشاط الطب الحيوي أو ما يعرف بالبيولوجي يبدو على درجة عالية من الأهمية بمكان، وهذا النشاط متنوع بدرجات واسعة وكبيرة مثل التجارب على الإنسان، والتبرع واستخدام المنتجات المتعلقة بالجسم، والمساعدات الطبية في الإنجاب، والمعالجات الجينية، والنشاطات الخاصة بالطب البيولوجي قد يتمثل في ممارسات طبية أو علاجية أو أبحاث علمية، وهذه الصور المختلفة من نشاط الطب البيولوجي تتميز بأنها تستخدم جسم الإنسان بوصفه كيان بيولوجي، لذلك فإن أنشطة الطب البيولوجي لا يجوز ممارستها إلا إذا استهدفت غاية محددة، وهي الغاية الواردة في القانون، وهذه الغاية قد تكون طبية أو علاجية أو علمية (عبداللطيف، ٢٠٠٦)

المبحث الثاني

الجهود الإقليمية المتعلقة بحماية الجينات البشرية.

تمهيد وتقسيم:

نصت اغلب الجهود الدولية والاقليمية على حماية الخصوصية الجينية من العبث وتنص على عدم التمييز بين الأفراد بسبب الأصل أو اللغة أو العقيدة أو الجنس– المادة رقم (٤٠) من دستور جمهورية مصر العربية، والمادة الأولى من دستور فرنسا لعام ١٩٥٨م – وإذا كانت بعض الدساتير تنص على المساواة في الكرامة الإنسانية– المادة رقم (٢٩) من الدستور الكويتي "الناس سواسية في الكرامة الانسانية"– فإن النتيجة المترتبة على ذلك هي عدم جواز التمييز استنادا إلى الخصائص الجينية للإنسان والتي ينفرد بها كل شخص عن غيره. ونظرا لأهمية التكنولوجيا الحيوية واستخداماتها، وللطابع الاقليمي الذي تتسم به لا سيما وأن هذا العلم لا يقتصر في تطبيقه على دولة دون غيرها، كما أن نتائجه تظهر على المجتمع الدولي بأسره، لذا كان من الواجب أن تحمي الجهود الاقليمية أي مساس للحقوق الأساسية للأفراد على حق الإنسان في الخصوصية الجينية. وأنه لا يجوز إجراء أي بحث أو القيام بعلاج أو تشخيص يتعلق بجين شخص معين، إلا بعد إجراء تقويم ودراسة جدوى للأخطار والفوائد المرتبطة بهذه الأنشطة، كما يجب في جميع الأحوال الموافقة المسبقة الناتجة عن إرادة حرة واعية من هذا الشخص. وقد أكد الإعلان العالمي كذلك على وجوب احترام حق كل شخص في أن يقرر ويبدي رغبته في معرفة نتائج أي فحوصات وراثية وما يترتب عليها من آثار سلبية– المادة رقم (٦) من الإعلان العالمي لحقوق الانسان "لا يجوز ان يكون الفرد محلا للتمييز القائم على خصائصه الوراثية الذي يمكن ان يكون موضوعه او من أثره الاعتداء على حقوقه او حرياته الأساسية او الاعتراف بكرامته"–

وأنه لا يجوز أن يتعرض أي شخص لأي شكل من أشكال التمييز القائم على صفاته الوراثية (Human Rights Instruments، ١٩٩٧). وبناء على ذلك قمت بتقسيم المبحث الثاني إلى مطلبين تكلمت في المطلب الأول: المواثيق والإعلانات الدولية المتعلقة بالجين البشري. والمطلب الثاني: التشريعات الوطنية المتعلقة بالجين البشري.

المطلب الأول

المواثيق والإعلانات الدولية المتعلقة بالجين البشري.

أولا اتفاقية الأمم المتحدة بشأن التنوع البيولوجي المؤرخة بـ٥ يونية عام١٩٩٢م، وإذ تؤكد في هذا الجانب أن الاعتراف بالتنوع الجيني البشري لا ينبغي أن يؤدي إلى أي تفسير ذي طابع اجتماعي أو سياسي يثير التساؤل عن "الكرامة، وما إلى ذلك، والحقوق المتساوية وغير القابلة للتصرف لجميع أفراد الأسرة البشرية" حسب ديباجة الإعلان العالمي لحقوق الإنسان.

ثانيا الإعلان العالمي بشأن الجينوم البشري وحقوق الانسان "الإعلان العالمي لليونسكو بشأن الجينوم البشري وحقوق الإنسان لسنة ١٩٩٧م، (اعتمده المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة في 11 نوفمبر ١٩٩٧م، وتم تأييده من الجمعية العامة للأمم المتحدة بقرارها (١٥٢/ ٥٣) المؤرخ 9 ديسمبر 1998م، وكما هو معلوم أن الإعلان العالمي ليس قاعدة قانونية ملزمة بشكل اجباري، ولا ينشأ التزامات ملزمة بموجب القانون الدولي، بل قد يعتبر جزء من القانون الدولي العرفي لأنه يعبر عن فكرة ان تعديل الخط الجيني الوراثي المتعلق بالإنجاب مثلا يمس المصالح الجماعية للإنسانية جمعاء.

وعليه فقد نصت المادة (١) على أن "الجينوم البشري هو أساس الوحدة الأساسية لجميع أفراد الأسرة البشرية، فضلا عن الاعتراف بكرامتهم المتأصلة وتنوعهم" فهو بالمعنى الرمزي تراث الإنسانية" أما المادة (٢) في فقراتها فقد نصت على "أ- لكل شخص الحق في احترام كرامته وحقوقه بغض النظر عن خصائصه الوراثية .ب- تلك الكرامة تحتم عدم اختزال الأفراد في خصائصهم الجينية واحترام تفردهم وتنوعهم". أما عن المادة (6) فقد نصت على أنه "لا يجوز تعريض أي شخص للتمييز على أساس الخصائص الجينية، الذي يقصد منه التعدي أو يؤدي إلى التعدي على حقوق الإنسان والحريات الأساسية وكرامة الإنسان" أما المادة (4) فقد ذكرت أن "الجينوم البشري في حالته الطبيعية لا يؤدي إلى مكاسب مالية" والمادة (10) ذكرت "أي بحث أو بحث تطبيقي بشأن الجينوم البشري، ولا سيما في مجالات علم الأحياء، علم الوراثة والطب، ينبغي أن يسوده احترام حقوق

الإنسان، والحريات الأساسية والكرامة الإنسانية للأفراد أو –عند الاقتضاء– مجموعات من الناس"؛ وقد نصت المادة (١١) ايضا على أنه "لا يجوز السماح بالممارسات التي تتعارض مع كرامة الإنسان، مثل الاستنساخ لأغراض التكاثر" (Human Rights Instruments، ١٩٩٧)

وعليه تم توجيه اللجنة الدولية لأخلاقيات البيولوجيا (IBC) بتكليفها بأداء نشر المبادئ التي ينص عليها في الإعلان المذكور، وفي مجموعة التقارير الصادرة عام ٢٠١٥م، قدمت اللجنة السالفة الذكر، رؤيا للعلاقة بين الحقوق المتعلقة بالإنسان وبين الجينوم البشري في ضوء التطورات التكنلوجية الحديثة لتشمل التعديلات المتعلقة بالإنجاب الوراثي ايضا.

وكانت توجهاتها ايضا داعمة للحظر الوارد في الاتفاقية المعروفة باسم (Oviedo) حسب توجهات المادة (١) من الإعلان ومفهومها العام عن الجينوم البشري، باعتبار ان هذا الجينوم هو تراث بشري حينما نصت عليه (IBC) باعتباره من الأمور المحظور اجراء أي تغييرات جينية عليها والتي من الممكن نقلها إلى الأولاد والاحفاد، وحسب توجيهات اللجنة ان هذا البديل هو عبارة عن تعريض كرامة الانسان المتأصلة والتي هي بالأساس متساوية مع جميع بني البشر للخطر حيث ان تحسين وتجديد النسل يكون متنكرا في شكل تحقيق الرغبة في الحياة الأفضل.

ثالثا إعلان اليونسكو بشأن مسؤوليات الأجيال الحالية تجاه الأجيال القادمة، الذي تم الإعلان عنه بتاريخ١٢ نوفمبر ١٩٩٧م، هو اتفاقية دولية جاز لها ان تكون جزءا من القانون الدولي العرفي حيث تضمنت أحكاما تتعلق بالتراث المشترك للبشرية؛ في المادة (6) الجينوم البشري والتنوع البيولوجي: يجب حماية الجينوم البشري، مع الاحترام الكامل لكرامة الإنسان وحقوق الإنسان، والحفاظ على التنوع البيولوجي. يجب ألا يؤدي التقدم العلمي والتكنولوجي بأي حال من الأحوال إلى إعاقة أو المساس بالحفاظ على الإنسان والأنواع الأخرى.

رابعا الإعلان الدولي بشأن البيانات الوراثية الدولية البشرية عام٢٠٠٣، حيث اعتمد المؤتمر العام لمنظمة اليونسكو في الدورة رقم (٣٢) المنعقدة

بتاريخ١٦/ ١٠/ ٢٠٠٣م، الإعلان الدولي المتعلق بالبيانات الوراثية البشرية، باعتباره وثيقة محددة للمبادئ العامة الأخلاقية التي يجب ان تنساق لها عمليات جمع المعلومات والبيانات الوراثية، والغاية من هذا الإعلان هو تثبيت احترام الكرامة الإنسانية وحماية الحقوق والحريات الأساسية بموجب مبادئ العدالة والمساواة والتضامن وحرية الأفكار والتعبيرات بما في ذلك البحوث العلمية المتعلقة بهذا المجال.

وعليه فإنه يحدد المبادئ التي يمكن أن تساعد الدول في وضع التشريعات وتطوير السياسات ذات الصلة؛ وبناء على ذلك ينص البيان على أن "كل إنسان له تركيبة جينية فريدة، لكن هوية الفرد لا تقتصر على السمات الجينية فقط، لأنها نتيجة عوامل تعليمية وبيئية وشخصية معقدة، وتستند إلى علاقات اجتماعية وروحية وثقافية مع آخرين مع تضمين عنصر الحرية (الامم المتحدة، ٢٠٠٥).

خامسا الإعلان العالمي لأخلاقيات البيولوجيا وحقوق الانسان عام ٢٠٠٥م، والذي صدر عن اليونسكو، حيث تنص ديباجة الإعلان على أنه من الضروري أن يقوم المجتمع الدولي بصياغة مبادئ عالمية لتوفير أساس للبشر لحل مشاكل الإنسان والمحيط الحيوي الناجمة عن التقدم العلمي والتكنولوجي؛ بحيث يجب أن يهدف تطوير العلم والتكنولوجيا دائما إلى تعزيز رفاهية الأفراد والأسر والجماعات والمجتمعات وتعزيز رفاهية الإنسان والحريات الأساسية المتعلقة به من خلال الاعتراف بالكرامة المتأصلة في الإنسان والاحترام العالمي والفعال من أجل حقوق الإنسان (الامم المتحدة، ٢٠٠٥).

سادسا وثيقة الأمم المتحدة A/RES/59/280 **المتعلقة بإعلان الأمم المتحدة بشأن الاستنساخ البشري؛** حيث اعتمد ونشر بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة بتاريخ 8 مارس ٢٠٠٥م، وإذ تؤكد أن التقدم العلمي والتكنولوجي في علوم الحياة ينبغي أن يتم على نحو يكفل احترام حقوق الإنسان ومصلحة الجميع، وإذ تضع في اعتبارها أن استنساخ البشر قد يشكل مخاطر طبية وجسدية ونفسية واجتماعية جسيمة على الأفراد المعنيين، وإذ تسلم أيضا بضرورة منع استغلال المرأة، واقتناعا منها بضرورة تجنب الخطر الذي قد يشكله استنساخ البشر على كرامة الإنسان، في أقرب وقت ممكن، حيث تعلن رسميا على مجموعة مبادئ

نلخصها بالاتي: دعوة الدول الأعضاء إلى اتخاذ جميع التدابير اللازمة لحماية الحياة البشرية بشكل ملائم في تطبيقات علوم الحياة، ودعوة الدول الأعضاء إلى حظر جميع أشكال استنساخ البشر بقدر ما تتنافى مع الكرامة البشرية وحماية الحياة الإنساني. ودعوة الدول الأعضاء كذلك إلى أن تتخذ التدابير اللازمة لحظر تطبيق تقنيات الهندسة الوراثية التي قد تتنافى مع الكرامة البشرية. ودعوة الدول الأعضاء أيضا إلى أن تقوم دون إبطاء باعتماد وتطبيق تشريعات وطنية تدخل بموجبها الدعوات السالفة الذكر، وتدعو الدول الأعضاء إلى أن تراعي في تمويلها للأبحاث الطبية، بما في ذلك في مجال علوم الحياة، القضايا العالمية الملحة مثل فيروس نقص المناعة البشرية متلازمة نقص المناعة المكتسب (الإيدز) والسل والملاريا، التي تؤثر بشكل خاص في البلدان النامية.

سابعا القمة الدولية حول تعديل الجينوم البشري، التي عقدت في واشنطن في ديسمبر ٢٠١٥م، حيث دعت القمة إلى استمرار استخدام التعديل الوراثي في الأجنة حتى لا يتم المضي قدما في تعديل الاجنة الوراثي؛ وحتى تتم معالجة قضايا السلامة والفعالية بفهم كامل للمخاطر والفوائد والبدائل المحتملة. وتعتقد أيضا أن أي استخدام سريري يجب أن يمر فقط من خلال الإشراف التنظيمي المناسب، خاصة وأن العديد من البلدان لديها تشريعات تنظيمية تحظر التعديل الجيني للأجنة؛ ومع ذلك، مع تطور المعرفة العلمية وتغير المفاهيم المجتمعية، يجب مراجعة قضايا الاستخدام السريري بشكل دوري.

المطلب الثاني

التشريعات الوطنية المتعلقة بالجين البشري.

معظم البلدان التي لديها أطر قانونية لتنظيم التطورات الطبية الحيوية إما تحظر تقنيات تعديل الجينوم البشري HGGE أو تقيدها بشدة. ونطاق ووسائل وطبيعة عمليات الحظر والقيود الوطنية تختلف بين الدول بشكل عام.

فهناك دول يحظر فيها بشكل كلي وحازم إجراء تعديلات على الخط الجيني الانجابي البشري وتنص على تلك الاعمال عقوبات جنائية، مثاله: كندا وأستراليا والبرازيل والعديد من الدول الأوروبية. وهناك بعض الدول التي تسمح بتعديل الجينوم البشري لأغراض الأبحاث العلمية، ومع ذلك فإن الأنظمة القانونية الوطنية المتساهلة مع تعديل الجينوم مثل الصين والولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة، لديها قوانين ولوائح تفرض شروطا صارمة على استخدام هذه التكنولوجيا الحديثة، ويتضح ذلك جليا للقارئ من خلال الاطلاع على الأوضاع التنظيمية التشريعية في البلدان الثلاثة الأخيرة.

مثلا الصين: تم إجراء المحاولة الأولى لتعديل الخط الجيني الانجابي البشري فيها، وولد أول أطفال معدلين وراثيا، ويتوقع أن تكون الشروط المفروضة في الصين بشأن تعديل الخط الجيني الانجابي متساهلة نوعا ما.

وعليه فالصين تحظر النسل المعدل وراثيا وتنص المبادئ التوجيهية الوزارية الصينية على حظر "التلاعب بالجينات في الأمشاج البشرية، والبويضات المخصبة والأجنة بغرض التكاثر". واللجنة الوطنية للصحة وتنظيم الأسرة هي المسؤولة عن إنفاذ هذه القاعدة، ووفقا لذلك شجب المسؤولون الصينيون تصرفات العالم (هي جيانكوي) (وكالة شينخوا الصينية للأنباء، 2019)" ووصفوها بأنها "بغيضة للغاية في طبيعتها" وتنتهك القوانين الصينية وأخلاقيات العلوم؛ مع العلم انه لا تذكر القواعد الحالية أي عقوبات لمخالفة الحظر المذكور أعلاه، وعلى الرغم من ذلك حكم عليه في ديسمبر ٢٠١٩م، بالسجن مدة (3) سنوات، واقترحت السلطات الصينية تشديد القواعد وفرض العقوبات.

أما في الولايات المتحدة الأمريكية: وهو البلد الأكثر إنتاجا فيما يتعلق بأبحاث تعديل الجينوم الأساسية، وتوجد قيود قانونية عديدة على تعديل الجينوم البشري، وهذه الحدود هي جزء من "شبكة تنظيمية وتشريعية معقدة معنية بأبحاث الأجنة البشرية بشكل عام وتعديل السلالة الجينية الانجابية البشرية بشكل خاص" وعلى الرغم من أن تعديل الجينوم HGGE ليس محظورا رسميا إلا أن العديد من الآليات تعيق عمليا الإدخال السريري لهذه التكنولوجيا، ومن هذه الاليات:

أولا: صرحت المعاهد الوطنية للصحة وهي المسؤولة عن تمويل الأبحاث في الولايات المتحدة الامريكية بأنها "لن تمول أي استخدام لتقنيات تعديل الجينات في الأجنة البشرية".

ثانيا: لقد أوقفت إدارة الغذاء والدواء الأمريكية التي تتمتع بسلطة تنظيم المنتجات والأدوية التي تتضمن تعديل الجينات، بما في ذلك تحرير الجينات البشرية، ومن غير المرجح أيضا أن تغير سياستها في المستقبل القريب.

ومنذ ديسمبر من عام ٢٠١٥م، أضاف الكونجرس الأمريكي بانتظام تعديلا على مشروع قانون تمويل إدارة الغذاء والدواء ما يسمى بـ "متسابق القانون" bill rider، مما يجعله من المستحيل على إدارة الغذاء والدواء الأمريكية النظر في أي تطبيق يتضمن أبحاث يتم فيها إنشاء أو تعديل جنين بشري عمدا بدون موافقة إدارة الغذاء والدواء الأمريكية ويعتبر زرع جنين بشري معدل وراثيا أمرا غير قانوني في الولايات المتحدة الأمريكية كما ذكرنا، ولا يسمح بتعديل الأجنة البشرية وراثيا لأغراض البحوث، على الرغم من أن مثل هذه التجارب لا تزال غير مؤهلة للحصول على التمويل العام.

المملكة المتحدة: الوضع القانوني في المملكة المتحدة، يمكن القول بأنه في طليعة تعديل السلالة الجينية الإنجابية نظرا لوضعها كأول دولة في العالم تسمح صراحة بالنقل الافقي للموروثات، وفي عام ٢٠١٥م، أعطى البرلمان البريطاني الضوء الأخضر للاستخدام السريري بالنقل الافقي للموروثات، مما أدى إلى إصدار "لوائح التبرع بالميتوكوندريا (WAZIRI، 2022) لعام ٢٠١٥م، ونوقش قرار المملكة المتحدة بإضفاء الشرعية على النقل الافقي للموروثات لغرض منع اضطرابات الميتوكوندريا كثيرا في جميع أنحاء العالم.

لتصبح المملكة المتحدة الدولة الأولى التي تسمح صراحة بالتبرع بالميتوكوندريا، وأول دولة تتحدى علنا السياسة العالمية فيما يتعلق بتعديل السلالة الجينية الإنجابية، ومع ذلك لا يزال نقل الجينات HGGE للأغراض الإنجابية محظورا في المملكة المتحدة، طبقا لقانون الإخصاب البشري وعلم الأجنة لعام ١٩٩٠م، حيث تحظر جميع استخدامات الأمشاج والأجنة خارج الجسم ما لم يتم إجراؤها على أساس ترخيص صادر من هيئة الإخصاب البشري وعلم الأجنة، ويمكن إعطاء تراخيص لبعض الأنشطة وفقا لهذا القانون- لوائح التبرع بالميتوكوندريا لسنة ٢٠١٥م- وبالتالي فهي محظورة تماما.

وتتمثل إحدى هذه الأنشطة في وضع أجنة أو أمشاج بخلاف" الأجنة أو الأمشاج المسموح بها" في المرأة. وفقا لهذا القانون يمكن فقط تصنيف الجنين على أنه "جنين مسموح به" إذا "لم يتم تغيير DNA نووي أو الميتوكوندريا لأي خلية من الجنين". ومع ذلك في عام ٢٠٠٨م، تم فتح الباب لنقل الجينات بالنقل الافقي للموروثات بتعديل القانون، وقد تنص اللوائح على أن البويضة يمكن أن تكون بويضة مصرح بها، أو يمكن أن يكون الجنين مصرح به، على الرغم من أن البويضة أو الجنين قد طبق عليها في ظروف محددة عملية محددة مصممة لمنع انتقال مرض خطير في الميتوكوندريا.

وعليه في عام ٢٠١٥: صوت البرلمان لصالح اللوائح التي تستثني الحظر العام على تعديل النقل الافقي للموروثات لمنع انتقال أمراض الميتوكوندريا الخطيرة، ومع ذلك وبموجب هذه اللائحة يظل استخدام النقل الافقي للموروثات لعلاج الخصوبة محظورا، وعلى الرغم من التنوع الكبير في الأطر التنظيمية إلا أن هناك إجماع واسع على أن تعديل الجينوم البشري، هي تقنية لها عواقب بعيدة المدى وأن عمليات الحظر والقيود صحيحة.

وبعد بيان كل ما سبق فإن أغلب القواعد القانونية تتجه إلى الحظر المفروض على الإنجاب بواسطة التعديل الجين HGGE وهو توجه راسخ، ونعتقد أنه ستكون هناك حاجة إلى إجراء تشريعي واسع النطاق لرفع هذا الحظر، كان الاحتمال الذي تم تضمينه في قانون التخصيب البشري وعلم الاجنة HFE في عام ٢٠٠٨م، لتعديل تعريف "الجنين المسموح به" مقيدا. إذا أرادت حكومة المملكة المتحدة في أي وقت رفع الحظر المفروض على تعديل

الحمض النووي للأجنة البشرية، فسيتعين عليها أن تمر بعملية أكثر تشددا تتمثل في تغيير تشريعاتها الأساسية، ومع ذلك ليس هذا هو الحال بالنسبة لجميع البلدان، كما تشير الأوضاع القانونية في الصين والولايات المتحدة-كما سبق ذكرها- حيث يمكن تكييف الأطر القانونية القائمة بسهولة أكبر.

وبما أن الحظر الصيني وارد في دليل وزاري، فمن المفترض أن يتم تعديله دون الحاجة إلى المرور عبر إجراء تشريعي برلماني. علاوة على ذلك كما كتب مجلس نوفيلد البريطاني لأخلاقيات البيولوجيا،" بتشجيع المنافسة الدولية وبالنظر إلى التوجهات الجديدة والمتطورة للصين، يبدو أن الصين مرشحة لرفع الحظر المفروض على تعديل الجينوم بين الأجيال إذا تم تقديم أدلة كافية لدعم الانتقال إلى الاستخدام السريري.

أما بالنسبة للقيود الأمريكية المفروضة على التعديل الجيني HGGE، يمكن تغييرها دون أي مراجعات تشريعية صارمة، مثلا إذا غيرت المعاهد الوطنية للصحة سياستها التمويلية أو إذا كانت إدارة الغذاء والدواء قادرة على النظر في طلب تعديل الخط الجيني الانجابي البشري.

حيث أنه في يونيو ٢٠١٩م، اقترح العديد من المشرعين الديمقراطيين القضاء على ما يسمى أو يعرف بـ "متسابق القانونbill rider " الذي يقف حاليا في طريق إدارة الغذاء والدواء للنظر في إجراء محاكمات لتعديل الجينوم البشري"HGGE.

وأخيرا وليس آخرا.. في عام ٢٠٢٢م، تراجعت المحكمة الدستورية الامريكية عن الحق في الإجهاض، إذا تم رفع الحظر في هذه البلدان فمن المحتمل أن تحذو دول أخرى حذوها في من خلال ما يعرف بـ(اقتصاد المعرفة التنافسي) والذي يدل على ان اغلب قرارات هذه الحكومات يتم عن طريق تراكم الخبرات والمعارف والتأهيل العلمي واستخدامه للسيطرة على الاقتصاد بشكل عام اذا ما تم استخدامه في مجال مثل الطب بحيث تزداد السياحة العلاجية بسبب السماح القانوني لتلك التقنيات الجينية وغيرها، وهذا يجعل القواعد القانونية الدولية ذات أهمية كبرى في تسهيل وشرعنه هذا المجال.

الخاتمة و الاستنتاجات:

١-الجينات الوراثية هي المعلومات الوراثية التي تميز كل فرد من بني البشر عن غيره، وتمثل سر من اسرار كيانه وحياته فهي تحتوي على مجموعة من المعلومات التي لو عرفها الاخرون لتمكنوا من الاطلاع على كل تفاصيل حياتك وخاصة نقاط الضعف والقوة الكامنة في جسدك.

٢-لا يجوز المساس بأسرار الافراد أو البحث والتنقيب عن حياتهم الخاصة من خلال الاطلاع على جيناتهم الوراثية.

٣-الاستثناءات التي ترد على مبدأ -عدم الاطلاع والمساس- وهو الكشف عن الحقائق في الدعاوى الجنائية الاعتيادية او التي تتعلق بأمن وسلامة البلد، إلا ان التوصل إلى الاطلاع على الاسرار والمساس بحياة الأشخاص هو من ضرورات كشف الحقائق والمصالح العليا والعامة.

٤-الإعلانات العالمية والمواثيق الدولية كافة والتي ورد ذكرها في بحثنا ليست قواعد قانونية ملزمة بشكل اجباري، ولا تنشأ عنها التزامات ملزمة بموجب القانون الدولي، بل قد يعتبر جزء من القانون الدولي العرفي لأنه يعبر عن فكرة مفادها ان تعديل الخط الجيني الوراثي المتعلق بالإنجاب مثلا يمس المصالح الجماعية للإنسانية جمعاء ولابد له من العناية التشريعية اللازمة التي تعتبر من ضرورات المصالح العليا فقط.

التوصيات:

١-نقترح على المشرع العراقي أن يحذو حذو التشريعات الوطنية لدولة الكويت وبعض التشريعات الأخرى: مثل فرنسا في أن ينص على القوانين اللازمة لحماية الخصوصية الجينية.

٢-على الدول الأعضاء المنظمة للإعلان العالمي بشأن الجينوم البشري وحقوق الانسان، والإعلان الدولي بشأن البيانات الوراثية الدولية البشرية عام٢٠٠٣م، والإعلان العالمي لأخلاقيات البيولوجيا وحقوق الانسان عام ٢٠٠٥م، و وثيقة الأمم المتحدة A/RES/59/280 المتعلقة بإعلان الأمم المتحدة بشأن الاستنساخ البشري، واتفاقية الأمم المتحدة بشأن التنوع البيولوجي المؤرخة بـ٥ يونية عام١٩٩٢م، وإعلان اليونسكو بشأن

مسؤوليات الأجيال الحالية تجاه الأجيال القادمة، الذي تم الإعلان عنه بتاريخ١٢ نوفمبر ١٩٩٧م، القمة الدولية حول تعديل الجينوم البشري، التي عقدت في واشنطن في ديسمبر ٢٠١٥م. أن تتخذ إجراءات قانونية صارمة وان لا تكون هذه الإعلانات مجرد اعراف دولية بل قوانين ملزمة ذات فاعلية يمس المصالح الجماعية للإنسانية، ولابد له من العناية التشريعية اللازمة التي تعتبر من ضرورات المصالح العليا للبلاد على المستوين الداخلي والدولي.

محـور الـتـاريـخ

مرامي ومظاهر التجديد في بناء هرم الملك تهارقا

د. شعيب، الأمين عثمان
جامعة دنقلا – السودان

مقدمة:

يعد هرم الملك الكوشي تهارقا – أحد ملوك الأسرة الخامسة والعشرين التي حكمت السودان ومصر – من أعظم الأبنية الدينية الجنائزية في بلاد كوش قاطبة، فهو أكبرها على الإطلاق من حيث المساحة، ومتفرد في تخطيط غرف دفنه عن بقية المدافن حجما وشكلا.

مشكلة البحث:

تنبع مشكلة البحث في اختيار الملك تهارقا لجبانة نوري وبناء هرمه بها وسار على ذات النهج الملوك التالين له، تاركا جبانة الكرو التي اتخذها أسلافه مقرا أبديا لهم.

أسئلة البحث:

تجيب هذه الورقة عن الأسئلة التالية:

1. لماذا اختار الملك تهارقا جبانة نوري لتكون مقرا أبديا له؟
2. مغزى حجم هرمه وارتباطه الوثيق بالمعبد المركزي بجبل البركل (B 500).
3. طرز المعمار في البناء التحتي (غرف الدفن) من حيث الحجم والشكل وتفسيراتها.

أهداف البحث:

بناء على ما تقدم تشكلت مجموعة من الغايات والأهداف التي يمكن أن تسهم في تشييد الملك تهارقا – عظيم كوش – العديد من المباني الدينية التعبدية في السودان ومصر إضافة لترميميه لما كان آيل للسقوط.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث في أنها تلقي الضوء على فترة حكم الملك تهارقا خصوصا حول دراسة مدفنه الكائن بجبانة نوري الكوشية الملكية المعروف باسم (Nu. 1).

منهج البحث:

ولتحقيق ذلك والوصول إلى النتائج اتبع الباحث المنهج التاريخي والمنهج الوصفي لمعرفة ذلك التطور في مدفن الملك تهارقا ومقارنته مع من سبقه ومن أتى بعده من الملوك.

موقع جبانة نورى:

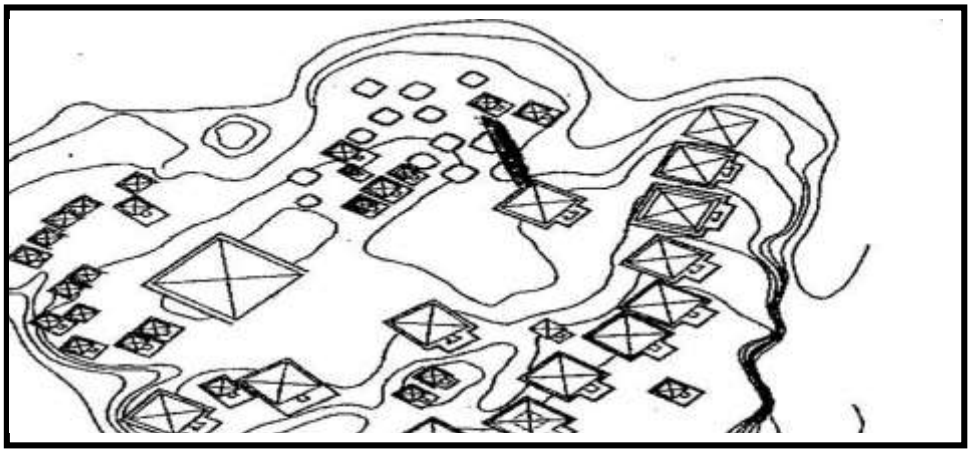
إذا تسنى للمرء الوقوف على قمة جبل البركل بإمكانه أن يرى أهرامات نورى تبدو على حافة الصحراء خلف الأشجار وجريد النخيل الذى يصطف على الضفة اليسرى للنيل، والنهر فى هذا المكان يجرى نحو الجنوب الغربى، درج الأهالى فى تلك المنطقة على استخدام اتجاهات (فوق و تحت قبلى وبحرى) بدلاً عن الاتجاهات الجغرافية المتعارف عليها(Reisner, 1918a, 68). وعليه يمكننا استخدام الضفة اليمنى والضفة اليسرى للنيل من منبعه إلى مصبه، لأن النيل يجري بصورة معكوسة في منطقة نوري، أي يجري من الشمال إلى الجنوب.

تقع نورى على بعد عشرة كيلومترات إلى الشرق والشمال الشرقى من جبل البركل على الضفة اليسرى للنيل (Reisner, 1918a, 68-69). كانت نورى قرية صغيرة تحفها حقول القمح والذرة والذرة الشامى والشعير والدخن، وبها الكثير من أشجار النخيل والدوم والسنط. تقف على حافة الصحراء وراء القرية أهرامات عديدة وسط التلال المنخفضة التى تأخذ شكل حدوة الحصان، في منطقة مكشوفة ومغمورة بالرمال التي حملتها الرياح حتى غمرت جل الأهرامات(Reisner, 1918a, 69).

تكونت بجانب نورى شبه جزيرة خلال الفيضانات. أما وراء الوادى إلى الجنوب من الأهرامات فكانت المساحة خالية تشغلها الرمال، أما الحطام الناجم عن تدمير الأهرامات وبقايا موقع يرجع للفترة المسيحية بجانب الأهرام وجدت مغطاة بالكثبان الرملية. من هذا الوصف العام يمكن القول إن المكان يصلح استخدامه جبانة(Reisner, 1918b, 1).

تقع نورى على بعد حوالى 13 كلم أعلى النيل من صنم أبو دوم فى ذات الضفة اليسرى، وعلى بعد حوالى 26 كلم أعلى النيل من الكرو، وتقف أهرامات جبانة نورى فى الناحية الشمالية الغربية من القرية على بعد حوالى 2 كلم. بنيت الجبانة فوق منطقتين مرتفعتين نسبياً عن مستوى سطح الأرض توازى إحداهما الأخرى، وهى تمثل الجبانة الملكية الثانية بعد جانب الكرو، دفن فيها كثير من ملوك وملكات مملكة كوش الثانية. وتقف أهرامات نورى فى مجموعة متقاربة تحيط بها الكثبان الرملية وتتخذ من توزيعها هيئة حدوة الحصان، ويبدو أكبر الأهرامات على الإطلاق فى الجبانة ظاهراً للعيان وتحيط به من الشمال والشرق والجنوب عدد من الأهرامات أقل حجماً ويبلغ عددها أربعة عشر هرماً كبراً وأكثر من خمسة وعشرين هرماً صغيرا(الحسن، أحمد محمد الحسن، 2007، 139)، (انظر الخريطة رقم 1).

بعد أن كاد المكان يمتلئ في جبانة الكرو بأهرامات الملوك والملكات الذين سبقوا تهارقا وقع الاختيار على منطقة نورى التي توجد إلى الشمال من الكرو على الضفة الأخرى للنيل، كي تكون مقراً أبدياً لتهارقا وخلفائه، وفيها بنى ذلك الملك أكبر هرم في بلاد كوش(بكر، محمد إبراهيم، 1998، 125). إن إنشاء جبانة جديدة في نورى بدلاً عن جبانة الأجداد في الكرو لهو من الأمور التي تميز بها هذا الملك الذى أراد بناء هرم كبير يليق بمقامه، فهرمه في نورى (Nu.1) هو ليس فقط أكبر الأهرامات الموجودة في هذه الجبانة حيث يرتفع لحوالى 60 متراً بل في كل أصقاع بلاد كوش، وقد أشار العلماء إلى خطته المعمارية وبخاصة في تخطيط غرف الدفن التي تعكس رغبته في التفرد(دفع الله، سامية، 2005، 78-79). وبذلك يعتبر مؤسساً لهذه الجبانة. في الواقع هناك خلاف حول دفنه في هذا الهرم، خاصة وأنه عثر على هرم صغير في صادنقا ورد فيه اسم لهذا الملك(Dunham, 1955, 13). أما آخر ملك دفن في جبانة نورى فهو نستاسن (Nu.15) (335-315ق.م) وقد انتقل الدفن بعد ذلك إلى الجبانة الجنوبية في مروى(Reisner, 1923, 59).



خارطة رقم (1) توضح توزيع أهرامات نورى (عن دانهام 1955م)

تشغل جبانة نورى مساحة لا تختلف كثيراً عن مساحة جبانة الكرو، فهي هضبة رملية تنبسط ممتدة من وراء أطراف السهل الفيضي، وتؤلف بذلك واحدة من صروح كوش التي تقع في قلة متناهية على الضفة اليسرى للنيل. إن الافتراض القاضي بأن الملك تهارقا شيَّد هرمه هنا لأن جبانة الكرو كانت ممتلئة قد يحمل شيئاً من الحقيقة(Arkell, 1961, 117)، ولكن يفشل الافتراض بوضوح في وضع الاعتبار لعملية اختيار الأمكنة المحلية، فأماكن

أخرى كثيرة ربما كانت تؤدي نفس الغرض. يمكن القول فيما يقرب من اليقين أن تهارقا كان يقلد ممارسات فراعنة مصر الأوائل، فالأهرامات الملكية العظمى في مصر العليا والسفلى بُنيت على هامش الصحراء الغربية، في المقابل بُنيت المعابد العظيمة في الكرنك وممفيس على الضفة اليمنى، وفي مواجهة جبل البركل تقف نوري تماماً على نفس النهج(آدمز، وليام، 2005، 267).

يعد هرم الملك تهارقا أكبر مدفن ملكي في كوش يبلغ ضلع قاعدته 95 قدماً وينتصب بالقرب من مركز الجبانة، في حين شيِّدت أهرامات الملوك اللاحقين في صفين على الاتجاه الجنوبي الشرقي منه. أما بالقرب من الجانب المقابل لهرم تهارقا فتحتشد أهرامات الملكات متضائلة في الصغر للغاية(آدمز، وليام، 2005م، 268).

شيدت الأهرامات على أرض صخرية مرتفعة على هضبتين متوازيتين يفصل بينها منخفض، وعلى الهضبة الغربية شُيِّد هرم تهارقا، ونظِّمت الجبانة بحيث أن النساء الملكيات دُفنَّ في الهضبة الغربية، بينما قامت أهرامات الملوك على الهضبة الشرقية(حاج الزاكي، عمر، 2006، 96).

استخدمت جبانة نوري على مدى ثلاثة قرون ونصف من (664 -315ق.م) أي حتى بعد أن نُقلت العاصمة إلى مروي(كاتسنلسون، أسيدور، 2003، 5). تبنى الجيل السابع من العائلة المالكة نوري كجبانة لملوكهم، وكان تانوت أمني – الذي يمثل الجيل السادس – آخر أن يدفن بالقرب من أسلافه في الكرو. واستمرت هي الجبانة الملكية الوحيدة حتى عهد الملك نستاسن(335-315ق.م)(Dunham, Macadam, 1949, 142). حيث تم نقل الدفن إلى جبانة البجراوية الجنوبية.

قام رايزنر بعمل حفائر في منطقة أهرامات نوري، وكشف عن محتويات عدد عظيم منها، وحقق معظم أسماء أصحابها، غير أنه ومما يؤسف له أن معظم الأهرام كانت قد نهبت، كما أن بعضها نظِّف تماماً على يد اللصوص، فلم يتركوا فيها شيئاً قط، هذا إلى جانب أن المقصورات الجنائزية التابعة لهذه الأهرام قد انتزعت أحجارها من أماكنها ووجدت ملقاة على الأرض، أو مستعملة في مباني حديثة نسبياً. تمكن رايزنر من معرفة أصحاب الأهرامات بواسطة الآثار التي عليها أسماءهم ووجدت داخل حجرات الدفن، خاصة الأحجار ثقيلة الوزن التي لم يكن حملها سهلاً إلى أماكن بعيدة عن مكانها الأصلي(حسن، سليم، 1956، 265).

السمات الطبوغرافية للمجال الهرمي في نوري مهمة جداً للدراسة، حيث الأرض مرتفعة تقع في شكل حدوة الحصان، في أرض وعرة حول الحوض وتتجه نحو الجنوب، أحد أذرع

حدوة الحصان بالقرب من النهر تمثل خط التقاطع الرئيس، فالمنطقة المرتفعة تبدأ قمتها من آخر الجانب الشرقي للسلسلة الرئيسة وترتفع من الشمال(Reisner, 1918b, 3-4). أما في الجزء الجنوبي تنحدر الأرض على مستوى 900 سم فقط ما وراء آخر هرم، فالانحدار بهذا المستوى كان نتيجة للتعرية التي ألمت بالطبقات الرملية، توجد في المنتصف خران تجري نحو الغرب على طول الجانب الشرقي لحوض النهر بالقرب من السلسلة الرئيسة(Reisner, 1918b, 5).

تنتشر أهرامات نورى على هيئة مجموعتين متوازيتين، (انظر الصورة رقم1). ربما يبلغ طول أحد أضلاع أهرامات الملوك 28 متراً، أما ارتفاعها فيتراوح بين 20 إلى 40 متراً فيما خلا مدفن الملك تهارقا. ويبدو جلياً أن خلفاء تهارقا رضوا بأن يكون هرمه بضعف حجم هرم أي منهم. أما أهرامات الملكات فكان طول أحد جوانبها 9 أمتار – لكن في نهاية العصر – صار طول أهرامات الملكات الرئيسات يصل إلى 17 متراً، وهذا يدل على ازدياد أهميتهن السياسية. درج الكوشيون على بناء مقصورة في الجوانب الشرقية للأهرامات مدخلها قبالة مشرق الشمس، كانت توضع فيها القرابين لصاحب القبر، مثل الأطعمة والمشروبات(كندال، تيموثي، د.ت، 39).

صورة رقم (1) صورة جوية لجبانة نوري – عن كندال 2006م

إن الضفة اليسرى للنيل التي بنى فيها هرم تهارقا بمثابة الضفة الغربية للنيل في مصر وهي جهة مغرب الشمس حيث يرتبط ذلك بالموت في عقائد قدماء المصريين، ونظراً للحلقة

الكبرى التي يشكلها النيل كرمز للحياة في مصر، فإن جبانة نوري توجد في هذه المنطقة أي في اتجاه الشرق الذي يعني جهة مشرق الشمس وارتباط ذلك بأسطورة تجدد الحياة. أما إذا نظرنا من نوري فإن الشمس تهبط على جبل البركل لحظة تعامدها على المدار الصيفي (السرطان) وعندها يأخذ مستوى مياه النيل كل سنة في التصاعد كيما يغمر الشطئان بالفيضان، كان هذا التراصف الكوني يوجد مجموعة من العلاقات ذات الدلالات لا بدَّ أن يؤدي فيها الموت والظلمات والهزيمة إلى توليد الحياة والنور والنصر والاستقرار، سواء بالنسبة للملك المتوفى أو بالنسبة لأسرته(كندال، تيموثي، 1998، 63).

قام عالم الآثار الأمريكي جورج أندرو رايزنر وبمساعدة دوس دنهام بالحفر في جبانة نوري في 26 أكتوبر 1916م وبدأ العمل بتنظيف الناحية الجنوبية الشرقية في الهرم الكبير، وقد أعطاه رايزنر الرقم (Nu.1). كان الرديم كثيفاً يتكون من الرمال وكسارة الحجارة الساقطة من جسم الهرم، (انظر الصورة رقم 2). تمت نظافة الرديم، وكانت مقصورة الهرم في حالة سيئة من الحفظ، وتمَّ الوصول إلى بداية الدرج الهابط الذي يؤدي إلى غرف الدفن أسفل الهرم، وبدأ الحفر فيه، حيث عثر في رديم هذا الدرج على كسارة من الحجر عليها نقش يحمل اسم الملك تهارقا، ومنذ تلك اللَّحظة عرف هذا الهرم أنه هرم أحد ملوك الأسرة الخامسة والعشرين التي حكمت مصر والسودان، وكانت أعمال نظافة الدرج الهابط في غاية الصعوبة نسبة للخطورة التي سببتها عوامل الطبيعة(Reisner, 1918a, 70).

صورة رقم (2) هرم تهارقا على أيام رايزنر (عن رايزنر 1918)

لماذا وقع اختيار الملك تهارقا على نورى لبناء هرمه؟

يعتقد رايزنر أن الملك تهارقا لم يكن من الخط المباشر للأسرة الملكية الحاكمة. بينما يرى دنهام أن ضيق المساحة فى الكرو لم يمكنه من تشييد هرم كبير يليق به. ويرى توروك أن المسافة بين الكرو وجبل البركل ، تقارب المسافة بين صنم أبو دوم ونوري(Kendall. T, 2006, 1).

توصل كندال فى هذا الصدد إلى نتيجة نلخصها فى الآتى: نقش الملك تهارقا عند قمة النتوء بجبل البركل نصوصاً فى مكان لا يمكن الوصول إليه، ولا يمكن قراءتها من على سطح الأرض، ولكن يمكن مشاهدتها، وبما أن النصوص قد كتبت لعيون الآلهة فقط، فإن رقائق الذهب ستجعل النصوص أكثر المناطق اللافتة للنظر فى الجبل، وتتجه ناحية الغرب بزاوية 160° بما يجعل رقائق الذهب تعكس أشعة الشمس لمناطق مختلفة فى أوقات مختلفة من اليوم والسنة، ويمكن مشاهدتها من الضفة الأخرى للنيل. قد ظل هذا الجزء شبه المنفصل فى وقت معيَّن من أيام السنة يشير مباشرة إلى موقع جبانة نورى وتحديداً إلى قمة هرم الملك تهارقا، وهذا ما جعل كندال يفترض أن اختيار الملك تهارقا لجبانة نورى مكاناً لدفنه كان استناداً على العلاقات المكانية والزمنية بين جبل البركل ونورى خلال فصول السنة، جدير بالذكر أن الملوك الذين دوِّنت أسماؤهم فى قمة الجزء شبه المنفصل عن جبل البركل هما الملك تهارقا أول من دفن في نوري، والملك نستا سن آخر من دفن بها(Kendall, 2006, 5-6).

أخذ الملك تهارقا فى تقليد تراث المملكة المصرية الحديثة، فمثلاً نجد أن الجبانات الملكية الكبيرة فى مصر العليا والسفلى تتموضع على حواف الصحراء الغربية مواجهة للمعابد الكبيرة فى الكرنك وممفيس، وكذلك كان لجبانة نورى موقعاً مشابهاً، فهى تقف مواجهة لجبل البركل تقريباً(آدمز، وليام، 2005، 267). كان المصريون يختارون لجباناتهم روابى الغرب حيث تختفى الشمس بعد الأصيل، وكانوا يظنون أن الآلهة تسكن الشرق حيث ينبعث النور يومياً، فى مقابل ذلك يمثل الغرب المقبرة التى يدفن فيها الخالق والمخلوق(عبد الغنى، عبد العزيز، 1971، 30)، أى أنها بلد خنتى أمنتى إله الموتى، وهو لقب الإله أوزوريس ويعنى "المقدم على الذين بالغرب". وكذلك فعل الملك تهارقا في اختياره لنوري كي تكون مقراً أبدياً له ولمن بعده من الملوك الكوشيين.

عن علي أحمد قسم السيد، مقابلة شخصية بتاريخ 2011/6/30م

تم نهب كافة المدافن من قبل اللصوص بشكل كثيف، تعرض بعضها للسرقة. فقد وجدت بعض الحجارة التي استخدمت لغلق مداخل الغرف ملقاة إثر تحطيم الجدران على يد اللصوص عند حفرهم الأهرامات، وفي أثناء عملية النهب كانوا يقومون بحمل بعض المقتنيات الصغيرة من قبر إلى آخر، أو تركها على السطح فتبعثرت، وبعض المصنوعات التي في شكل رقائق ذهبية أخذت للسطح من أجل فحصها، وعندما انتهى البحث عن الذهب قام اللصوص في بعض الأحيان بوضع الأشياء التي لا قيمة لها في نظرهم داخل الحفرة(Reisner, 1918b, 9).

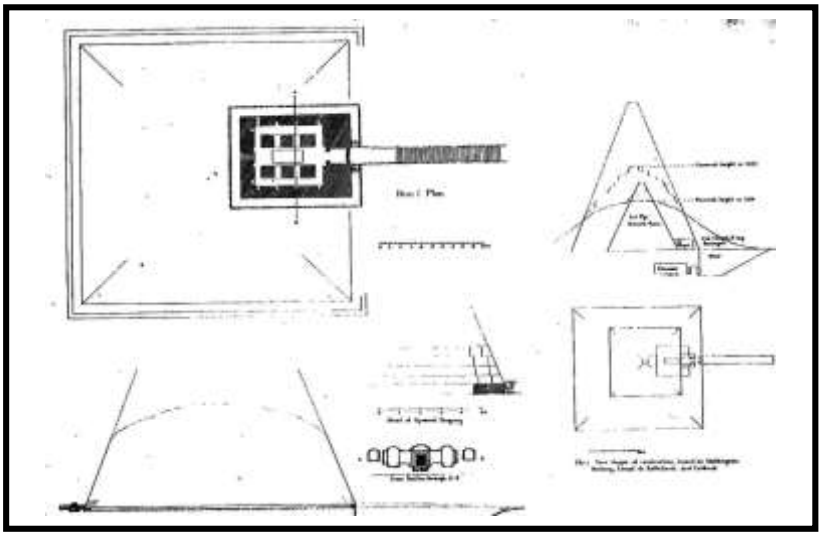
مظهر ومراحل التجديد في بناء هرم الملك تهارقا:

يعود التجديد في جبانة نوري إلى أن الملك تهارقا مؤسس الجبانة قد أدخل ابتكارات عديدة على مدفنه، فدنهام يعتقد أن عدم وجود مساحة كافية في الكرو ليس السبب وراء هذا التحول؛ لأن الملك تهارقا بنى في بادئ الأمر هرماً صغيراً ثم عمل على زيادته وحوله إلى هرم مدرج فيما بعد(Dunham. D, 1955, 7) ، أي أن فكرة زيادة الحجم جاءت متأخرة، هذا إذا وضعنا في الاعتبار أنه دفن في الهرم الذي بناه في نوري (Nu.1). أما الهرم الثاني المنسوب له (W.T.1) والمكتشف في صادنقا – والذي يرى بعض المؤرخين أنه دفن فيه – فقد كان صغيراً نسبياً، إذ بلغت مساحته 9.80م^2(Giorgini. Schiff, 1965, 129)أي 32 قدماً، وتقف بقاياه على ارتفاع 1.70م^2 – أي خمسة أقدام(آدمز، وليام، 2005، 268).

تبلغ مساحة هرم الملك تهارقا (Nu.1) حوالى 52 متراً مربعاً في القاعدة، وتبلغ درجة ميلانة 69° مما يعني أن جملة ارتفاعه تبلغ 63 متراً، وهذا الهرم مبني من الحجر الرملي الأحمر، وتحته هرم آخر صغير بني من الحجر الرملي الأبيض يبدو كأنه كوم من الرديم، عثر عليه رايزنر بعد نظافة سطح الهرم الخارجي، وبمعرفة زاوية ميلانه حسب أن قاعدته تبلغ 28.5 متراً مربعاً، بينما بلغ ارتفاعه حوالى 28 متراً. وبناءً على عدم عثوره على مقصورة قرابين أو ودائع أساس للهرم الخارجي، وعلى ملاحظته أن الدرج الهابط في الجانب الجنوبي الشرقي للهرم، والذي يؤدي إلى غرفة الدفن يخطئ مركز الهرم بثلاثة أمتار. قرر رايزنر أن هرم الملك تهارقا (الخارجي) هو إضافة لاحقة تغطي الهرم الأصلي الصغير (الداخلي) (Reisner, 1918a, 68)، (انظر الصورة رقم 3).

صورة رقم (3) تبين هرم الملك تهارقا الصغير، عن كندال: 2006

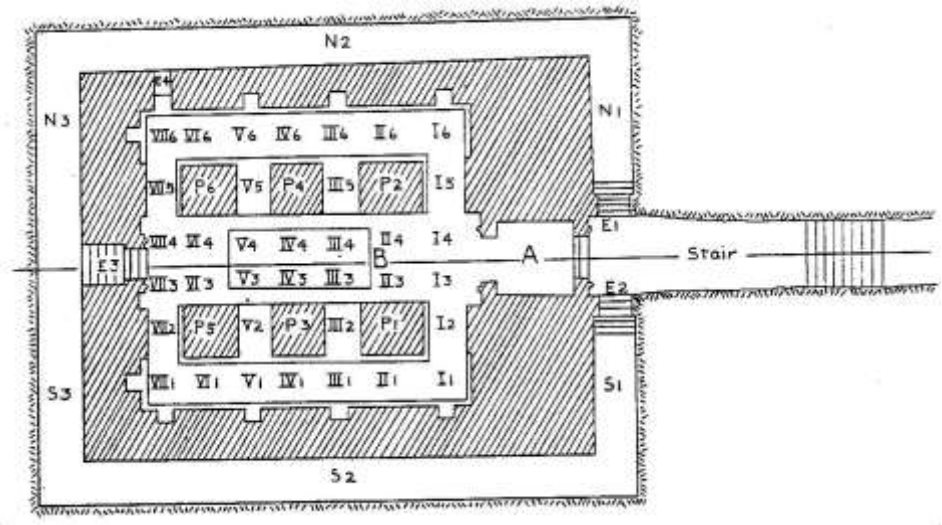
تعتبر هذه المقبرة الأولى فى سلسلة الأهرامات الكوشية التى بنيت مدرجة، وهنالك سلم يهبط من سطح الأرض متدرجاً من الناحية الشرقية وينتهي إلى غرفتي الدفن، ويتألف من إحدى وخمسين درجة(Dunham. D, 1955, 7).



لم يدفن الملك تهارقا (690-664ق.م) بالكرو إذ انتقل بالدفن إلى نوري – التي تعتبر الجبانة الملكية الثانية – وشاد هرمه (Nu.1) بها وانتهى الدفن بقبر الملك نستاسن (335-315ق.م)(Dunham. D. 1955, 49). فبنى الملك تهارقا هرمه مستعملا نفس خرطة البناء في هرم سلفه شبتاكا بجبانة الكرو، أنهى الملك شبتاكا النفق إلى حيز مسطح يقود إلى غرفة الدفن، أما تهارقا فقد زاد مساحة الحيز المسطح وجعل له بابا من ناحية السلم فصار بذلك غرفة قبل غرفة الدفن أو ثمة دهليز يقود إليها(قسم السيد، على أحمد، 1982، 67-68).

يمثل هرم الملك تهارقا حلقة وصل في تطور البناء الداخلي، حيث أخذ التخطيط العام للهرم التقليد المحلي المتبع في المدافن السابقة، أي بنيته التحتية تشابه المدفنين (Ku.15) و (Ku.18)، لكنه يتفوق عليهما في الحجم وجودة البناء، وينتهي الدرج المكون من واحد وخمسين درجة بمنصة يبلغ طولها ستة أمتار، تقع أمام مدخل الغرفة الأولى(Dunham. D. 1955; 8-9).

يحتوي البناء التحتي لمقبرة الملك تهارقا على غرفتين للدفن، تبلغ أبعاد الأولى – والتي تبدو أصغر حجماً من الثانية – حوالي (3.30×3.10) متراً، وهي تقود عبر مدخل آخر من جهة الغرب إلى الغرفة الثانية "الرئيسة" التي تبلغ أبعادها (13.30×12.60) متراً، وهي الأكثر تطوراً، (انظر الشكل رقم 2). توجد بهذه الغرفة ستة من الأعمدة المقطوعة على الصخر تقسم الغرفة إلى ثلاثة أقسام، وتوجد في منتصف الغرفة – أي بين صفي الأعمدة – حفرة مستطيلة أبعادها (5.90×2.45) متراً يرجح دنهام أنها مكان التابوت الذي ربما كان مصنوعاً من الخشب، خاصة أنه لم يوجد له أثر، وتلاحظ بعض النقوش الهيروغليفية الخفيفة على جدران هذه الغرفة، مما يؤكد أنها كانت مزينة بالنصوص الجنائزية(Dunham. D, 1955, 7). قد اختفت من المدافن الملكية الدكة الحجرية ذات الثقوب الأربعة المعدة لاستقبال أرجل السرير منذ عهد الملك تهارقا، مما يشير إلى أن الدفن على السرير قد استبدل بالدفن في تابوت حجري كان غالباً ما يوضع على دكة من حجر الجرانيت بدون ثقوب(قسم السيد، علي أحمد، 2005، 68).



شكل رقم (2) يبين البناء التحتي لمدفن الملك تهارقا ، (عن دانهام 1955م)

نبذ أفراد الأسرة المالكة تقليد الدفن على العنقريب واختفى نهائياً(Dunham. D, 1947, 7) هذا إذا استثنينا القبر (Nu.35) الذى ربما كان مقبرة الملكة آبار والدة الملك تهارقا، والتي وجدت فيها صناديق من المرمر توضع عليها أرجل عنقريب الدفن(Dunham. D, 1955, 18).

السمات العامة للمدافن بجبانة نورى الملكية:

بُنِيَ هرم الملك تهارقا بنورى بنوعين من الصخور الرملية استخدم أفضلها ككساء خارجي، بينما استعملت الصخور الأقل جودة فى تكوين قلب الهرم "الحشو"، وقد اختفى الغطاء الخارجي للأهرامات الآن تماماً ولم تبق إلا الصخور التى تكون قلب الهرم(قاسم السيد، على أحمد، 1982، 60). وأصبح هرم الملك تهارقا عبارة عن كتل صماء من بلوكات مشذَّبة من الحجر الرملى وحشوات من كسارة الحجارة والحصى(دفع الله، سامية بشر، 2005، 171). فالهرم فى حد ذاته مبنى حجرى ليس به أى حجرات أو ممرات، تلحق به مقصورة جنائزية من جهة الشرق، نقشت على المقصورة صورة وألقاب الملك تهارقا، وهذا ما مكن العلماء من التعرف عليه أثناء الحفريات(بكر، محمد إبراهيم، 1968، 78).

السور الذى يحيط بالبناء العلوى فى هرم تهارقا بنورى عبارة عن مبنى من الحجر مستطيل الشكل فيه زوايا تجعل المساحة الأمامية أضيق من الشكل الخارجي للمقبرة(Dunham. D, 1955, 9).

تتوسط المقصورة أو المعبد الجنائزى الجدار الشرقى للهرم وتلتصق به، وتحتوى على غرفة واحدة بابها فى الجهة الشرقية، وفيها كوة أعلى الباب. أما عن الأشياء التى كانت توضع فى هذه المقصورات فتألفت من مائدة قربان مرتكزة على عمود قصير موضوع فى وسط الغرفة(حسن، سليم، 1956، 266). توضع اللوحات الجنائزية فى الأصل خارج القبر شرق البناء الفوقى أو داخل المقصورات الجنائزية. وانتشر استخدامها فى المدافن الكوشية بدءاً بجبانة نورى، حيث وجدت فى مدافن عدد من الملوك والملكات(آدمز، وليام، 2005، 265). كانت اللوحات تزين بالنقوش وتجهز بطاولات العطايا والمسلات(قاسم السيد، على أحمد، 1982، 62).

يتكون البناء التحتى للمدافن الملكية فى جبانة نورى من سلم يؤدى إلى الغرف الداخلية، وهذه الغرف تختلف من حيث الحجم والعدد على حسب التطور فى الفترات اللاحقة، وهى عادة ما تكون مقطوعة فى الصخر، وتتكون إما من غرفتين أو ثلاث فى مقابر الملوك، بينما توجد غرفتان فى مقابر الملكات. خصصت الغرفة الأخيرة فى كل الأهرامات للدفن، ويوضع فيها الجثمان على مسطبة مرتفعة بعض الشيء، خاصة فى مقابر الملوك. وقد قطعت تلك المساطب من الصخر فى منتصف غرفة الدفن، أما الغرفة الأولى فمدخلها متصل بالسلم، بينما تتصل الغرفة الثانية بممر مع الغرفتين الأولى والثالثة(Dunham. D, 1955, 128).

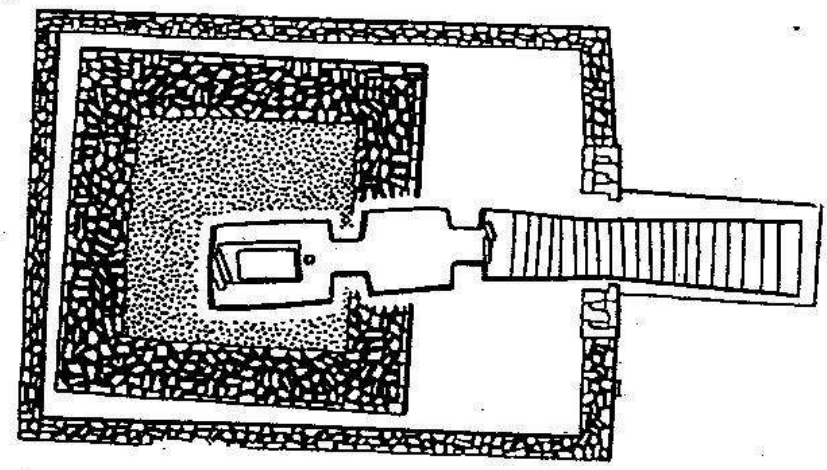
قطعت الغرف التى وضع فيها الجثمان مباشرة تحت الهرم، فى حين أن الغرف الجنائزية الأخرى والدهليز المؤدى إليها تمتد شرقاً من الهرم، لذا كان الوصول إلى هذه الغرف يتم عن طريق سلسلة من السلالم تنحدر من الشرق. بعد الفراغ من نحت القبر الملكى يُسد الطريق الذي يؤدي إلى المدخل بين السلم والدهليز المؤدي لمكان الجثمان بالتراب(آدمز، وليام، 2005، 265).

شهد البناء السفلى فى أهرامات نورى تطوراً فى المحتوى والحجم عبر مرحلتين، فقد زاد عدد الغرف من اثنتين إلى ثلاث، وأدى هذا إلى زيادة مساحة المدفن التحتية، فتمثلت المرحلة الأولى فى قبر الملك تهارقا (Nu.1) وهرم الملك اتلانير سا (Nu.20)(Dunham. D., 1955, p. 8-10).

المدفن (W.T.1) في صادنقا:

تبلغ قاعدة الهرم (W.T.1) المنسوب للملك تهارقا في صادنقا 9.50 متراً مربعاً. وقد بُني من حجر الشيست ذي اللون الأسود وحُشي بالخرصانة وطليت واجهته باللون الأحمر. كان الجزء المتبقي من الهرم وقت الاكتشاف يرتفع لـ1.7 متراً. وله سور من الحجر الأسود يحيط بالهرم من ثلاثة جوانب، كما يوجد به فناء مستطيل ملتصق بالواجهة الشرقية تبلغ أبعاده 11×5 متراً، ويشتمل على مدخل في هيئة صرح من الحجر الرملي(Giorgini. Schiff. 1965, 129).

تتكون المقبرة التي تم قطعها بعناية في باطن الصخر من غرفة صغيرة في المقدمة أبعادها 2.30×2.33 متراً، ذات سقف مقبب مطلي باللون الأحمر، وإلى الغرب منها توجد غرفة الدفن، وهي أيضاً ذات سقف مقبب تبلغ أبعادها 2.25×3.25 متراً، وعثر في منتصف غرفة الدفن على المكان المخصص لوضع التابوت وهو مقطوع في الصخر، وتحوي أرضيته قطعاً من الحجر الأسود، أما ما تبقى من أرضية تلك الغرفة فكان مغطى بطبقة من الرمل المخلوط بالرديم، وفيها وجدت بعض رقائق الذهب والعظام المبعثرة، وفوق هذه الطبقة وجدت طبقة أخرى من الرمل ربما كانت من صنع الرياح التي دخلت عبر فتحة فتحها اللصوص فوق المدخل(Giorgini. Schiff. 1965, 130)، (انظر الشكل رقم 3).



شكل رقم (3) يبين المدفن المنسوب للملك تهارقا بصادنقا

(عن حاكم 1988م)

تذكر مي شلا جورجيني أن العظام التي عثر عليها في القبر (W.T.1) تنتمي لهيكل عظمي واحد، وذكرت منذ الوهلة الأولى أن مقبرة نوري (Nu.1) تعتبر مدفناً تذكارياً لأوزوريس وليس مكاناً لدفن الملك تهارقا.

أما لكلان الذى كان مشاركاً فى تلك الحفريات فلم يقطع بأن القبر للملك تهارقا، وذهب للقول باحتمال كونه مدفناً لذلك الملك، أو أن أحجاراً تحمل اسم الملك تهارقا أعيد استخدامها فيه، وبذلك يصير قبراً لشخص خلاف تهارقا(Leclamt. J. 1984, 114).

ويؤكد آدمز أن الهرم (W.T.1) لا يليق بشخصية أكبر البناة فى السودان القديم، ويتناقض تناقضاً صريحاً مع هرمه فى نورى وكل صروحه المعروفة الأخرى، أضف إلى ذلك أنه – أى قبر صادنقا – واحد من مجموعة صغيرة جداً من القبور يعود معظمها للفترة المروية(آدمز، وليام، 2005، 268–270).

يرى الحاكم أن هذا القبر (W.T.1) ربما كان لإحدى زوجات الملك تهارقا أو أحد أبنائه، تم دفنها أو دفنه بالقرب من مركز دينى رئيس هناك، وأنَّ اللوحات الحجرية التي عثر عليها كانت تحمل تصوير الملك تهارقا قد أخذت من مبنى شيَّده الملك تهارقا في مكان قريب من المكان الذى شيد فيه القبر(Hakem. A.M.A, 1988, 282-283).

، يميل الباحث للقول للرأى القائل بأن الملك تهارقا دفن فى مقبرة نورى؛ لأن هرمه الكائن بها من أكبر الأهرامات فى البلاد، ويتميز بمعماره الجيد، إضافة لاحتشاده بعدد كبير من الأو شابتى يصل إلى حوالى الألف ونيف تمثال مجاوب، بالإضافة إلى الميزة التى تربطه بالجزء المنفصل من جبل البركل الذي يحتضن عدداً من المعابد الدينية وأهمها على الإطلاق معبد البركل المركزى المعروف بـ (B-500) هذا إضافة إلى وجود آنية حفظ الأحشاء (الجرار الكانوبية) ويمثل كل ما سبق إشارات لوجود جسد محنَّط في ذلك الهرم.

العادات والتقاليد الجنائزية:

جرت العادة على تحنيط ملوك نبتة على الطريقة المصرية، حيث يتم لف أجسادهم وهم يمسكون بعصى من الذهب، وفوق الصدر يوضع عند القلب جعل "جعران" من الحجر الأخضر ومئذر "صدرية" من الذهب، أما أصابع الأيادي والأقدام فكانت تغطى بالذهب، في حين كان الوجه يغطى بقناع ذهبي، وكانت الأحشاء تنزع من الجسم لتوضع في جرار خاصة كبيرة " كانوبية". ويتم وضع المومياء الملكية في التابوت المنحوت عليه شكل الميت والمصنوع من الخشب المزين، مع وجود غطاء ذهبي مزين بأحجار ملونة على شكل صقور أو طيور تبدو أجنحتها وكأنها تغطي الجسم، وتوضع قطع برونزية مذهبة أو كلسية أو زجاج بركاني أسود على محاجر العيون. كان يتم وضع التابوت ضمن تابوت آخر أكبر منحوت

عليه شكل الميت مغطى برقائق من الذهب. هنالك حالتان وضع خلالهما التابوت في ضريح من الجرانيت المزين في جبانة نوري في قبري الملكين أنلاماني(Nu.6) وأسبلتو (Nu.8)(كندال، تيموثي، د.ت، 39-40).

يرتبط الأثاث الجنائزي ارتباطاً وثيقاً بالتقاليد الجنائزية، فهو أحد عناصرها الأساسية، وهو يعني مجموعة الأشياء المختلفة ذات الأغراض المتعددة، والتي توضع مع المتوفى في غرفة دفنه، ولعل الغرض من وضعها هو محاولة توفير احتياجات صاحب القبر وتحقيق أسباب الراحة والرفاهية والسعادة له في الحياة الأخرى. بالنظر إلى المدافن الملكية النبتية نجد أنها تعطي لمسة عن الثراء الذي تمتعت به المملكة على الرغم من أنه ما من حجرة من حجرات دفن الملوك إلا وتعرضت لنهب كثيف طوال الحقب السابقة من قبل لصوص القبور الباحثين عن الكنوز الملكية(عبد الجبار، نعمات عمر، 2002، 263).

الوشابتي:

انتشر وضع التماثيل الجنائزية "شوابتي" في جبانة نوري بدءا بمقبرة الملك تهارقا (Nu.1) مرورا بجميع مدافن الملوك حتى نستاسن (Nu.15). فلم يكن ذلك قاصرا على مدافن الملوك وحدهم بل اشتملت عليها مقابر الملكات كذلك، وكان معظم التماثيل الجنائزية مصنوعة من القاشاني.

وضعت الوشابتي في القبر لتخدم الميت عند الحاجة، وهي بمثابة نائبة عن الملك أو ممثلة له، لتؤدي الأعمال الشاقة كالحصاد وشق القنوات ... الخ. وفقا لاعتقاد قدماء المصريين فهي تمثل إسقاطا لعادة استدعاء الملوك رعيتهم كي يؤدوا عنهم كثيرا من الأعمال في الحياة الدنيا. وتحمل تماثيل المجاوبين اسم الميت وتحتوي على نص من "الفصل السادس" من كتاب الموتي يشرح أدوارها: "يا أيها الوشابتي!! إذا طلب فلان هذا لأداء واحدا من الأعمال المرهقة التي تؤدى هناك ... ستقول: أنا موجود" (عيسى، خضر آدم، 1992، 81). احتوت تلك المدافن أيضا على نوع آخر من الوشابتي صنع من الحجارة الصلبة والخزف المزجج ذي اللونين الأزرق والأخضر، وصنعت الوشابتي أحيانا من الخشب أو البرونز. تأخذ تلك التماثيل الصغيرة شكل المومياء كما في مصر ، وهي تحمل أدوات العمل اليومية مثل المنجل(عيسى، خضر آدم، 1992، 82).

كان الملك تهارقا والملك سنكامنسكن الملكين الوحيدين اللذين دفنا في جبانة نوري وزود قبريهما بشوابتي من الحجر تمثل صورة الملك. ومن الأشياء التي انفرد بها سنكامنسكن دون

سواه من الملوك رسم ثعبانين (Double Urari) على الأوشابتي بدلا من ثعبان واحد(دفع الله، سامية بشير، 2005، 93).

ختاما يمكن القول أن المخلفات الأثرية لأصحاب حضارة نبتة تدل على أن أهلها قد تأثروا إلى حد كبير بالحضارة المصرية فأضحى الكثير من مفاهيم حضارتهم ذا طابع مصري، فإلى جانب اتخاذهم اللغة المصرية لغة رسمية، فإن مقابرهم اتخذت الشكل الهرمي الذي كان معروفا في مصر منذ أيام الدولة القديمة، مع اختلاف في الحجم والتصميم فرضته طبيعة العصر، والمادة الحجرية المتوفرة محليا من الحجر الرملي السهل التفتيت، وقد زينوا غرفهم بالمناظر الجنائزية والنصوص الدينية التي عرفتها مصر طوال عصورها القديمة(بكر، محمد إبراهيم، 1998، 162).

استعار ملوك كوش عادات جنائزية أخرى من مصر القديمة، من شاكلة التحنيط وبعض قطع الأثاث الجنائزي مثل الجرار الكانوبية إلى جانب تماثيل المجيبين (أوشابتي)، وغير ذلك من مظاهر التأثر بالحضارة المصرية القديمة، بما يتسق مع دعاوي وحدة القطرين التي تمسك بها ملوك الأسرة الخامسة والعشرين وبعض ملوك نبتة، وتمسكهم بعاداتهم وتقاليدهم المحلية ومزاوجتها بما تم جلبه من الحضارة المصرية بمسحة محلية جعلت أن الموروثات الوافدة تندمج مع الموروث المحلي حتى لا يجد الباحث أي صعوبة في إثباتها أو نسبتها للموروث الثقافي المحلي.

صفوة القول أن الملك تهارقا أحد الملوك الكوشيين الذي تفرد بمبناه الجنائزي حيث تم بناء هرم صغير له، تم تكبيره لاحقا حتى يكون وعظمة هذا الملك، إضافة إلى غرفة الدفن الفريدة والتي خطط لها بصورة معمارية بديعة قسمتها الأعمدة إلى أجزاء، هذا بالإضافة إلى ارتباط هرمه بالجزء المنفصل في جبل البركل على الضفة الأخرى للنيل وارتباطه الوثيق به.

الخاتمة:

من خلال هذا العرض، وبعد دراسة لجبانة نوري من حيث الترتيب الزمني كجبانة ملكية في سلسلة الجبانات الكوشية الملكية والتي اتخذها الملك تهارقا مكانا لدفنه توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج والتوصيات نجملها في الآتي:

أولا – النتائج:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. قام الملك تهارقا بنقل الدفن من جبانة الكرو الملكية إلى جبانة نوري، ورغم عن ذلك دفن سلفه الملك تانوت أمني بجبانة الكرو الملكية، ولكن الملك أتلانيرسا ومن أتى بعده من الملوك دفنوا بجبانة نوري الملكية.
2. شيد الملك تهارقا هرمه في البداية بحجم صغير وقام بزيادته لاحقا حتى أصبح من أكبر الأهرامات بمملكة كوش.
3. خطط غرفة الدفن بصورة فريدة لم تكن تشبه المدافن التي سبقته، ولا الملوك الذين أتوا بعده، فهذا جعلها من الأشياء التي تميز بها هذا الملك في البنى المعمارية.
4. اختيار الملك تهارقا لجبانة نوري بدلا عن جبانة الكرو الملكية له ارتباط وثيق بمعبد جبل البركل، وهذا يقودنا إلى معرفة الكوشيين بعلم الفلك للارتباط الجزء المنفصل من معبد البركل برأس هرم الملك تهارقا.
5. نسب للملك تهارقا مدفن تم العثور عليه في منطقة صادنقا، بعد أن وجد المنقب إحدى الحجارة التي كتب فيها اسم الملك تهارقا، ومن غير تردد نسب هذا المدفن له، ولكن الدراسات التالية أكدت أنه دفن بهرمه بجبانة نوري.
6. كانت العادات والتقاليد الجنازية حاضرة بكثافة في مدفن الملك تهارقا، منها ما ينسب للعادات المصرية القديمة، ومنها ما هو محلي.

ثانيا – التوصيات والمقترحات:

1. نقترح دراسة جبانة نوري من حيث الوظيفة الدينية الجنائزية ومن حيث التخطيط المعماري للمدافن الملكية.
2. كما أوصي بدراسة مدافن الملوك الذين دفنوا بجبانة نوري كل على حدا حتى نتعرف على القيمة الحضارية لهذه المدافن ودور كل ملك في تهيئة مقره الأبدي.

3. من خلال الأثاث الجنائزي الثمين يمكننا معرفة الحالة الاقتصادية والعلاقات التجارية المتبادلة مع كوش وجارتها في الشمال من حيث وجود بعض الأواني والأدوات كأثاث جنائزي في مدافن الملوك بجبانة نوري.

المصادر والمراجع:

أولا – المراجع باللغة العربية:

1. آدمز، وليام ى (2005) النوبة رواق أفريقيا، ترجمة محجوب التجاني محمود، ط2، دار الفاطيما، القاهرة – مصر.
2. بكر، محمد إبراهيم (1968) المدخل لتاريخ السودان القديم، المطبعة الفنية الحديثة، مصر.
3. بكر، محمد إبراهيم (1998) تاريخ السودان القديم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة – مصر.
4. حاج الزاكي، عمر (2006) مملكة مروى التاريخ والحضارة، ط1، منشورات وحدة تنفيذ السدود، إصدارة رقم (7)، مطابع الصالحاني، دمشق – سوريا.
5. حسن، سليم (1956) مصر الفرعونية، ج11، مطبعة جامعة القاهرة، القاهرة – مصر.
6. دفع الله، سامية بشير (2005) تاريخ مملكة كوش، ط1، دار الأشقاء للطباعة والنشر، الخرطوم بحري – السودان.
7. عبد الجبار، نعمات عمر (2002) حضارة كوش (نبتة ومروي) بين المحلية والمؤثرات الخارجية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم، الخرطوم – السودان.
8. عبد الغني، عبد العزيز (1971) أصول الحضارات، الكتاب الأول، ط1، دار الفكر، بيروت – لبنان، والدار السودانية للكتب، الخرطوم – السودان.
9. عيسى، خضر آدم (1992) الأثاث والعادات الجنائزية الكوشية في العصر المروي، ترجمة محمد أحمد ضي النور، جامعة الخرطوم، كلية الآداب، وحدة الترجمة والتعريب 2002م، الخرطوم، السودان.
10. قسم السيد، علي أحمد (2018) الأهمية الأثرية والتاريخية لجبانة الكرو الملكية، ترجمة سارة حسن محمد إسماعيل البيلي، دار جامعة للطباعة والنشر، الخرطوم – السودان.

11. كاتسنلسون، أيسيدور (2003) "البحث الآثاري في النوبة الشمالية والسودان" مجلة الآثار السودانية ، العدد الأول، أغسطس 2001م ، ترجمة أسامة عبد الرحمن النور ، http://www.arkamani.org

12. كندال، تيموثي (1998) "ملوك الجبل المقدس : نباتا وأسرة الكوشيين" في معرض السودان ممالك على النيل ، إشراف دييتريش فيلدونغ ، ترجمة بدر الدين عروكي ، معهد العالم العربي، باريس – فرنسا.

13. كندال، تيموثي (د.ت) "مملكة كوش" في معرض النوبة ممالك السودان في النيل، مؤسسة لاكيشا ، مدريد –أسبانيا.

14. محمد الحسن، الحسن أحمد (2007) آثار الملك تهارقا فى وادى النيل (690–664ق.م) ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، الخرطوم – السودان.

ثانيا – المراجع باللغة الأجنبية:

15. Arkell. A.J., 1961. A History of the Sudan from the Earliest Time to 1821. Second Edition. London.

16. Dunham. D. and Macadam., 1949: "Names and Relationship of the Royal Family of Napata", JEA. Vol. 35, London, Pp.137-150.

17. Dunham. D., 1947: "Outline of the Ancient History of the Sudan". SNR. Vol. 28. Khartoum, Pp 1-10.

18. Dunham. D., 1955: Royal Cemetery of Kush. Nuri. vol. 2. Boston.

19. Giorgini. Schiff. 1965: Premiere Campane de Fouilles a Sedenga, 1963-1964. Kush, Vol. 13, P.129.

20. Hakem. A.M.A., 1988: Meroitic Architecture A Background of An African Civilization, Khartoum University Press.

21. Kendall. T., 2006: Why Did Taharqo Build his Tomb at Nuri? An unpublished Paper Presented in the 11th Conference of Nubian Studies, Warsaw.

22. Leclant. J., 1984: Taharqa A Sadeinga, In: Studien Zu Sprache Agyptens, Wolthart Westendof Gottingen.P.114.

23. Reisner. G.A., 1918: "Known and Unknown Kings of Ethiopia" Museum of Fine Arts Bulletin, vol. 97, Pp. 67-81.

24. Reisner. G.A., 1918: "Preliminary Report on the Harvard-Boston Excavation at Nuri; The Kings of Ethiopia After Tirhaqa", Harvard African Studies, Veria Africana, vol.2, Pp. 1-64.
25. Reisner. G.A., 1923: "The Meroitic Kingdom of Ethiopia Chronological Outline" JEA. vol. 4. London. Pp. 34-77.

انعكاسات مؤتمر برلين الثاني 1885/1884م
على قارة إفريقيا

د.يسمينة سعدوني
جامعة الجزائر2 –الجزائر

د. سلوى أولطاش
جامعة الجزائر2 –الجزائر

مقدمة:

يمثل مؤتمر برلين الثاني سواء في مناقشاته أو النتائج التي توصل إليها صورة حية للصراعات المختلفة بين القوي الأوروبية الكبرى في ذلك الوقت وخاصة انجلترا وفرنسا وألمانيا، وقد وضع هذا المؤتمر أسس التقسيمات الاقتصادية المتعلقة بالمناطق الداخلية في القارة، كما أن هذا المؤتمر حاول تنظيم العلاقات بين القوي الاستعمارية علي أسس قانونية فضلا عن انه دفع عجلة التكالب الاستعماري على القارة الإفريقية.

I. الظروف السائدة في أوربا قبيل انعقاد مؤتمر برلين الثاني:

من تتبع أحوال الدول الأوربية التي استعمرت القارة الإفريقية، يستطيع أن يرصد ظواهر داخلية جديدة، منها ظهور شهوة العظمة والغرور وحب القوة، والتي أدت إلى التنافس الشديد بين الدول الأوربية، فكانت فرنسا تسعى إلى تعويض خسارتها الأوربية في الحصول على أراضي جديدة فيما وراء البحار، وبريطانيا أرادت التغلب على عزلتها الأوربية بتوسيع الإمبراطورية وإعلاء مجدها، إضافة إلى الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية السائدة في القارة وصرف أنظار الرأي العام إلى خارج القارة. (جاسم، 2003)

1.ألمانيا:

في عام 1878م أنشأت الجمعية الألمانية للدراسات الإفريقية في مدينة برلين وأخذ المستكشفون الألمان يعملون ما بين زنجبار وتنجنقا، وفي عام 1882م أنشأت الجمعية الألمانية للاستعمار في مدينة فرانكفورت وأدى ذلك إلى مضاعفة نشاط الألمان الاستعماري وهدفها إقامة مستعمرات (الجمل، 2002).

كان بسمارك معارض لفكرة إنشاء المستعمرات فيما وراء البحار، إلا أن ذلك لم يمنع ألمانيا في غضون عام واحد أن تصبح دولة استعمارية وتكون إمبراطوراتها الإفريقية، (الجمل، 2002) وذلك جاء نتيجة تأثير الرأي العام الألماني على بسمارك ويتبنى فكرة إنشاء مستعمرات في إفريقيا بهدف الحصول على بعض المواد الغذائية التي كانت تشتريها من الدول الأخرى وإدخال الحضارة في بقية مناطق العالم غير المتحضر، كونها أقوى دولة في

الميادين السياسية والعسكرية، وأكبر دولة توسعا من الناحية الديمقراطية والاقتصادية. (جلال، 1999)

اضطر بسمارك لأن يصبح استعماريا رغما عنه حيث كان يهتم بتطوير التجارة الألمانية، لكن الرأي العام الألماني اهتم بالسياسة الاستعمارية وبالرغم من تأخرها في الحصول على المستعمرات إلا أنها تمكنت من الحصول على بعض الأقاليم في شرق إفريقيا والكاميرون في غرب إفريقيا، (جلال، 1999) وهذا ما مكنه من الفوز في الانتخابات البرلمانية في ألمانيا. (بكاي، 2009)

قامت ألمانيا بدور كبير في عملية إنشاء ودعم دولة الكونغو حيث اعترفت في شهر نوفمبر 1884م بالرابطة الدولية وتنكرت لادعاءات البرتغال بأحقيتهم في حوض الكونغو. (جلال، 1999)

2.بلجيكا:

في سنة 1871م كانت بلجيكا غنية برؤوس الأموال وإحدى المراكز الرئيسية للإنتاج في العالم، وكان ميناء أنقرس نما نموا كبيرا حيث زادت قيمته من 200 مليون فرنك عام 1850م إلى ما يزيد على 1.300 مليون فرنك عام 1883م، وهكذا أصبحت بلجيكا مستعدة للدخول في عملية الاستعمار، (جلال، 1999) بعد إلحاح الملك ليوبولد الثاني الذي معروفا بحبه للرحلات الجغرافية خاصة فيما يتعلق بحوض الكونغو، حيث كانت له أطماع شخصية في هذه المنطقة، وقد وجد ضالته في المستكشف الجغرافي "ستانلي" والذي اكتشف هذه المنطقة حيث دعاه ليعمل لصالحه، (فليجة، د ت ط) وأخذ هذا الملك في دراسة طرق وخطط لضم منطقة حوض الكونغو لممتلكاته الخاصة، بعدما قام ستانلي بعقد ما يزيد عن 500 معاهدة في رحلته إلى إفريقيا في سنة 1882م مع الزعماء المحليين الذين بصموا له على أمر تخليهم عن حقوق سيادتهم مقابل بعض أدوات صغيرة، وبهذه الطريقة أصبح ليوبولد الثاني يرسل حملات عسكرية وتم تأسيس مدينة ليوبولد فيل في الكونغو سنة 1882م على إسمه، (جلال، 1999) ومن أجل تحقيق مشروعه أسس الجمعية الدولية الإفريقية والتي انبثقت عن مؤتمر بروكسل وأسند مهمة هذه الجمعية إلى ستانلي ليحقق له أهدافه الاستعمارية. (Henri، 1971)

3. فرنسا:

كانت فرنسا قد استقرت في أوائل القرن 19م في الجزائر ثم بدأت تبعث لها عن موضع قدم على الساحل الغربي من القارة الإفريقية وازداد تطلعها نحو النيجر والغابون وقادها السعي نحو مناطق جديدة وبسط نفوذها على جزيرة مدغشقر (إبراهيم، 1998).

وهناك عوامل أخرى ساهمت بشكل فعال في إثارة الرأي العام الفرنسي نحو الاستعمار، وهي:

- الانجازات التكنولوجية المشهورة في العالم ككل
- اكتشاف الماس في جنوب إفريقيا عام 1867
- الروح القومية التي تولدت لدى الشعب الفرنسي بعد هزيمة فرنسا في سنة 1871م وفقدانها للألزاس واللورين.

وخلال العقد السابع من القرن 19م بدأت في تقوية نفوذها في غرب إفريقيا والذي تم فعليا عام 1880م عندما بدأت تتخذ خطوات لتؤكد مكانتها في المنطقة بسبب ظهور الفرنسيين كقوة والتي كانت تسعى لشق الطريق منذ عام 1860م نحو داخل القارة الإفريقية انطلاقا من قاعدتها في السينغال، (الجمل، 2002) وكانت تطمح للحصول على أقاليم شاسعة في إفريقيا فمنذ عام 1858م كانت تمتلك الأراضي المحيطة بمصب الغابون وتمتد إلى أقاليم الكونغو وأقاليم الأوبنجي، وبعد ذلك قرر "جول فيري" ضرورة احتلال الكونغو وذلك بمساعدة المستكشف الجغرافي" سافوريناندي برازا savargnan de braza" الذي عمل على استكشاف هذه المناطق، وقام بإخضاع الأراضي التي تقع على ضفتي نهر الكونغو للحماية الفرنسية. (جلال، 1999)

1.بريطانيا:

أفاقت من سياسة الحياد الطويل والعزلة التي اتبعتها لتجد فرنسا قد تحطمت قوتها ووجدت أمامها دولة أخرى ناشئة أكثر منها قوة وهي ألمانيا، وبالطبع خشيت بريطانيا من هذه القوة الجديدة، كما كان الاقتصاد قد مر بأزمة ما بين عامي 1870م و1880م وبالتالي فقدت احتكارها الصناعي العالمي، (الجمل، 2002) وقد تطلب حل المشكلة البحث عن أسواق ما وراء البحار وأخذ أصحاب المصالح والتجار بحثا على المعاهدات التي تضع مناطق من تلك الجهات (إفريقيا واسيا) تحت سيطرة الدول الأوربية، وقد تحركت بريطانيا بجنوب غرب إفريقيا تحت ضغط فرنسا وبلجيكا ودخلت في صراع مع ألمانيا في شرق إفريقيا ومن ثم بداية التكالب على القارة الإفريقية، (الجمل، 2002) حيث سيطرت على بعض مناطق

في جنوب إفريقيا حتى نهر الأورانج وخليج دالجو في غرب إفريقيا ودعمت نفوذها في مملكة "المتابيلي" بوسط القارة ومد السيطرة على جزيرة زنجبار في الشرق. (إبراهيم، 1998)

2.البرتغال:

ادعت البرتغال بأحقية سيادتها على الأراضي الواقعة على الساحل الغربي لإفريقيا في منطقة الكونغو، بناءا على أولويتها في اكتشاف المنطقة واحتلالها والتي دعمتها بريطانيا في ذلك، باعترافها على أحقية البرتغال في المنطقة لأكثر من أربع قرون، بهدف وضع حد للتطور الإقليمي السريع للمستعمرات الألمانية وممتلكات فرنسا في المنطقة إضافة إلى التواجد البلجيكي في منطقة الكونغو، وبذلك اقترحت بعقد مؤتمر دولي لتسوية المسائل المتعلقة بالمنطقة وقد حظي هذا الاقتراح بالترحيب. (charles، 1889)

3.إيطاليا:

كانت تتطلع إلى السيطرة على بعض أجزاء من القارة الإفريقية ووجدت المجال خصيصا في القسم الشرقي فوضعت قدمها في منطقة خليج عصب شمال أبوك وتطلعت إلى تونس وليبيا. (إبراهيم، 1998)

II. أسباب انعقاد مؤتمر برلين الثاني:

1- الاستعمار والتنافس الأوربي في قارة إفريقيا:

على الرغم من أن الدول الأوربية كانت في نهاية الربع الثالث من القرن 19م قد حازت على مصالح تجارية ونفوذ واسع في أجزاء متفرقة من القارة الإفريقية، إلا أن سيطرتها عليها كانت محدودة للغاية، ولكن دول مثل بريطانيا وألمانيا تستطيعان الحصول على نفس المزايا بطريقة غير مباشرة فليس من المعقول أن تجازف وتتحمل تكاليف الضم لتلك البقاع، إلا أن هذا الموقف تغير نتيجة لأحداث وقعت في الفترة ما بين عامي 1876 و1880م، وأول هذه الأحداث هو الاهتمام الجديد الذي أبداه الملك البلجيكي "ليوبلد02" ودعوته لعقد مؤتمر بروكسل الجغرافي عام 1876م، وبعده تعاقده مع "ستانلي" عام 1879م لاستكشاف منطقة الكونغو. (جاسم، 2003)

هذا إضافة إلى الأنشطة التي مارستها البرتغال منذ عام 1876م والتي لم تدعى إلى حضور مؤتمر بروكسل إلا بعد تردد، فأرسلت عدة حملات أسفرت بحلول 1880م عن المناطق شبه المستقلة والتي كان يسيطر عليها البرتغاليون في الموزمبيق إلى التاج البرتغالي. (جاسم، 2003)

أيضا اتسمت السياسة الفرنسية بالنزعة التوسعية فيما بين عامي 1879 و1880م والذي اتضح في اشتراك كامل منها وبريطانيا في الإشراف الثنائي على مصر عام 1879م، وإحياء المبادرات الاستعمارية الفرنسية في كل من تونس ومدغشقر. (جاسم، 2003)

والواقع أن هذه الأحداث والتحركات من الدول الأوربية في المدة الممتدة من 1876م إلى 1880م هي الدليل على أن جميع هذه الدول كانت مصممة على التوسع الاستعماري وأن تكون لها السيطرة الرسمية على إفريقيا. (جاسم، 2003)

ظهرت إمبراطوريات وسقطت أخرى كانت الرائدة في الماضي، وبدأ التنافس الاستعماري وازداد التكالب للحصول على أكبر عدد من المستعمرات في قارة إفريقيا، فكانت بريطانيا تسيطر على بعض المراكز المهمة مثل رأس الرجاء الصالح منذ عام 1800م، وغانا منذ عام 1874م ومنذ ذلك الوقت واجهت منافسة شديدة مع فرنسا ثم إيطاليا وألمانيا. (هريدي، 2008)

كان لفرنسا وإيطاليا نفوذا يكاد متقاربا في تونس، إلا أنه استطاعت فرنسا أن تنفرد بتونس وتفرض احتلالها عليها سنة 1881م، وقد أيدت ألمانيا فرنسا في هذه الخطوة الاستعمارية لتنسيها في الألزاس واللورين. (هريدي، 2008)

في عام 1872م احتلت بريطانيا مصر غير مكترثة بالاحتجاج الفرنسي على ذلك، وابتدءا من 1884م استطاع الألمان فرض حمايتهم الاستعمارية على مناطق واسعة في إفريقيا ودخلت في التسابق الاستعماري وكونت الإمبراطورية الألمانية منعا لاحتكار الدول الأوربية الأخرى للمستعمرات الإفريقية (هريدي، 2008) واستطاعت أن تقطع لنفسها أربعة أجزاء متقطعة من القارة، ودخل في هذا الصراع الملك البلجيكي "ليوبلد02" والذي دفعته أطماعه الشخصية إلى إنشاء إمبراطورية واسعة وراء البحار في الخمسينيات من القرن 19م، حيث شجع الكشوفات الجغرافية في حوض الكونغو حيث وقع معاهدة مع ستانلي ليعمل لصالحه في عام1789م، وبدأ اهتمام "ليوبولد" بالكونغو إلا أن هذا النشاط أزعج البرتغاليين الذين كانت لهم مراكزهم الساحلية التجارية منذ القرن 15م ونشأ خلاف بين بلجيكا والبرتغال وفي الأخير استطاع الملك "ليوبولد" من الانفراد بحوض الكونغو.

أما بالنسبة لإسبانيا وإيطاليا فكانت المسألة مسألة وقت لكي تدخلان في الصراع. (محمد، 2009)

2- الصراع الأوربي على حوض الكونغو:

من المعروف أن البرتغال أكبر الدول الاستعمارية نشاطا في منطقة الكونغو، ولكن ادعاءاتها في هذه المناطق لم تكن واضحة ولم تؤيد ذلك باحتلال فعلي، بل ارتبطت مصالحها طيلة أربعة قرون بتجارة الرقيق التي ألغيت في مؤتمر فيينا 1815م، وبهذا صارت هذه الأراضي تمثل أراضي شاغرة غير محتلة، ومع اكتشاف الأوروبيون لوجود كميات ضخمة من المطاط والعاج وزيت النخيل والفول السوداني في حوض الكونغو خاصة بعد استكشاف ستانلي لنهر الكونغو وما كتبه عن الثروات الطبيعية في المنطقة وحاجة أوربا لها، وبذلك بدأت الدول الأوربية تهتم بالسيطرة على منطقة حوض الكونغو، وكانت الادعاءات الإقليمية التي حصل عليها دي برازا لصالح فرنسا حيث تمكن هذا الأخير من عقد عدة اتفاقيات ودية مع زعماء القبائل المحليين بين عامي 1872 و1878م، وبواسطتها فرضت فرنسا السيطرة الاستعمارية عليها، كما تمكن "دي برازا" من تأسيس مدينة برزا فيل (الجمل، 2002) والتي تعتبر المحطة الأساسية لانطلاق عملية استعمار المنطقة، (القوزي، 2006) إضافة إلى ادعاءات الملك البلجيكي ليوبولد الثاني في هذه المنطقة، وكانت بريطانيا تهتم بحرية التجارة وتعترف بحقوق البرتغال في المنطقة حيث كانت تسعى إلى عقد معاهدة مع البرتغال. (الجمل، 2002)

في أكتوبر 1883 نوقش موضوع الكونغو، وكان الخوف من نشاط فرنسا هو المسيطر على السياسة البريطانية، وكانت البرتغال تخشى من نفوذ قوات الملك ليوبولد التي أخذت تعمل في حوض الكونغو، واستمرت المفاوضات مدة 24 شهرا وينتهي الأمر بتوقيع اتفاق بريطاني برتغالي يقضي ببسط البرتغال نفوذها على حوض الكونغو، وهذا ما ساعد على التقارب بين ألمانيا وفرنسا واتفقتا على عقد مؤتمر دولي لإلغاء المعاهدة الإنجليزية البرتغالية. (الجمل، 2002)

3- المعاهدة الإنجليزية البرتغالية:

في 26 فيفري 1884م وقعت إنجلترا والبرتغال معاهدة في لندن نصت على تكريس الحقوق السياسية التي طالب بها مجلس لشبونة على أراضي الساحل الغربي لإفريقيا الواقعة ما بين دوائر8° و 5° و12° جنوبا، وحق البرتغال في فرض الضرائب في المنطقة بمختلف أنواعها وممارسة حق الشرطة والرقابة الجمركية، والسيطرة على الجزء السفلي للكونغو، (Engelhard، 1885) كون البرتغال أول دوله أوربية أقامت علاقات دبلوماسية مع الزعماء المحليين في الكونغو فمنذ سنة 1491م اعترف ملك الكونغو بتبعيته للتاج البرتغالي، ففي سنة 1493م أرسل سفيرا إلى لشبونة لتكريم الملك البرتغالي، وتم تعيين العديد من

المسؤولين البرتغاليين في مملكة الكونغو، وفي سنة 1860م تدخلت البرتغال في الكونغو وأعادت تأسيسها ووضعت على العرش الملك الشرعي بيتر الخامس، (les droits du Portugal au Congo، 1884) ومن أجل تسخير حقوق الملكية القديمة للبرتغال في المنطقة الساحلية لإفريقيا الغربية، وكما تفاوضتا على القيام بعمل مشترك ضد مشروع ليوبولد2 في الكونغو، واعترفت بريطانيا بحقوق البرتغال في الكونغو، (Ch، 1886) وبأحقية امتلاكها لكل الأقاليم التي تمتد من الساحل الجنوبي الغربي لإفريقيا بين دائرتي عرض 5° و12° وبين 5° و18° جنوبا، أي جنوب الكونغو. (Henry، 1885)

4- الموقف الدولي من المعاهدة الإنجليزية البرتغالية:

أ- الرابطة الدولية الإفريقية: كانت محايدة مع الجانب البريطاني الذي وقع المعاهدة، بالرغم من خطر فقدان أقاليمها في المنطقة وتتخلى عنها للبرتغال. (Henry، 1885)

ب- بريطانيا: أحدثت تطورا سياسيا مهما بعدما رفض رجال الدولة من مختلف الأحزاب، وتعاونوا على محاربة هذه الاتفاقية تخوفا من عودة البرتغال للتجارة في حوض الكونغو.

ت- الوليات المتحدة الأمريكية: رفضت بنود هذه المعاهدة، كونها أحد الأصدقاء الأقوياء للرابطة الدولية الإفريقية، بحيث في 10 أفريل 1884م قام مجلس الشيوخ الأمريكي بالتصويت على قرار دعوة الرئيس الأمريكي للاعتراف بالرابطة الدولية الإفريقية كقوة تحكم في الكونغو.

ث-ألمانيا: عارضت الاتفاقية، ففي 7 جوان 1884م عرض بسمارك في تقرير وجهه لحساب مانشستر (مدينة في ألمانيا) دوافع معارضته للاتفاقية البريطانية البرتغالية وبرر موقفه باسم حرية التجارة والتجارة الألمانية في إفريقيا واهتمامه بالمحافظة على هذه الحرية الثمينة.

ج-فرنسا: عارضت الاتفاقية كونها كانت تثبت أقدامها في الغابون وعلى الأقاليم المجاورة لها بفضل جهود دي برازا. (Henry، 1885)

وبناءا على هذا تعتبر هذه المعاهدة السبب المباشر الذي أدى إلى انعقاد مؤتمر برلين، حيث كان لها انعكاسات خطيرة لأنها جاءت في ظروف اشتداد التنافس الاستعماري حيث حرصت الدول الكبرى على عدم السماح للبرتغال بالانفراد بالكونغو. (Robert et Marienne، 1956)

5- الدعوة الفرنسة الألمانية إلى إقامة مؤتمر برلين 1884/ 1885م:

في خضم السباق الاستعماري على حوض الكونغو قام المستشار الألماني بسمارك بتنسيق الجهود المشتركة مع المسئولين الفرنسيين حول فكرة عقد مؤتمر دولي في برلين، (ووديس، 1971) حيث كان موقف بسمارك واضح من مسألة الكونغو وبأنه الوقت المناسب لألمانيا بأن للبنى الحركة الاستعمارية، الفكر الذي خرج من مختلف أنحاء الإمبراطورية منها جمعيات جغرافية، جمعيات استعمارية وشركات استكشافية.

ووضح المستشار الألماني في رسالة له موجهة إلى السفير الفرنسي في برلين يوم 3 سبتمبر 1884م قدم له فيها ملاحظات في مصالح التجارة الألمانية وموقفها الودي اتجاه الرابطة الدولية الإفريقية، ووضح أن ألمانيا ستعمل على تطوير حرية التجارة على ضفاف الكونغو. وفي نفس الوقت بسمارك اقترح غلى فرنسا بأن تدعو الدول الأخرى للاجتماع في مؤتمر دولي للنظر في ضمان وتعزيز وتطوير التجارة في حوض الكونغو والنيجر. (Henry، 1885)

انظم السيد جول فيري رئيس المجلس ووزير الخارجية الفرنسية إلى فكرة عقد مؤتمر الذي دعت إليه ألمانيا وذلك عبر رسالة إلى ممثلي فرنسا في فيينا، بروكسل، كوبنهاغن، مدريد، واشنطن، لندن، روما، لاهاي، لشبونة، سانت بطرس، ستوكهولم. (étrangères، 1885)

في 5/ 6/ 7 أكتوبر 1884م، يخبرهم فيها أنه: بعد تبادل وجهات نظر حول قضايا غرب إفريقيا، لقد تم دفعنا بالاشتراك مع ألمانيا للاعتراف أنه سيكون من المرغوب فيه وضع اتفاقية دولية بشأن المبادئ التالية: حرية التجارة في حوض الكونغو، حرية الملاحة في الكونغو والنيجر، وهي المبادئ التي اعتمدها مؤتمر فيينا بهدف تكريس حرية الملاحة في العديد من الأنهار الدولية، تحديد الإجراءات الشكلية التي يجب مراعاتها لأي احتلال جديد في سواحل إفريقيا... (charles، 1889)

III. انعقاد مؤتمر برلين 1884/ 1885م:

يمثل مؤتمر برلين أو المؤتمر الإفريقي بداية حقبة جديدة في تاريخ الاستعمار، وقد تم اختيار برلين عاصمة ألمانيا ليعقد فيها المؤتمر كون ألمانيا دولة مبتدئة في المجال الاستعماري، ولم يكن لها سوابق يمكن أن تعيقها ولا مواقف مكتسبة للحماية تطمح إلى إنشاء مجال استعماري، وهي تفتقر إلى رجال لهم حنكة لهذه المهمة. (charles، 1889)

تم افتتاح مؤتمر برلين حول غرب إفريقيا للاهتمام الدولي لإفريقيا بقدر ما يعكس التقارب الدبلوماسي في أوربا، لتسوية النزاعات بينها في المنطقة التي كان من المرجح أن تعرضها للخطر بعد تفاقم التوتر بين الدول الأوربية، فاجتمعت في قصر **(رادزويل**

radzwil)نفس القصر الذي انعقد فيه مؤتمر برلين الأول في سنة 1878. (Jean، la conférence de Berlin sur l'Afrique 1884-1885 ، 13-16 (mars 1985

في 15 نوفمبر 1884م واستمر المؤتمر إلى غاية 26 فيفري 1885م، بحضور 14دولة منها: ألمانيا، النمسا، الدنمرك، إسبانيا، فرنسا، بريطانيا، إيطاليا، البرتغال، هولندا، تركيا (الدولة العثمانية)، السويد والنرويج، وحضرته الولايات المتحدة الأمريكية بصفة مراقب (ووديس، 1971)، ولكل دولة مشاركة في المؤتمر مستشار تقني بها في ذلك الولايات المتحدة الأمريكية، السيد "ستانلي" بالنسبة لبلجيكا، "إميل بانتينغ Emile bannting" من ألمانيا، السيد "وورمن woerman" من إسبالنيا، السيد "فرانسيسكو كويلو Francisco coelo " من هولندا، السيد "دي بلوم de bolleme" من فرنسا، والسيد "le wballay" من بريطانيا، والسير" ترافرس تويس sir travers twiss" من البرتغال، ... واستمرت مداولات المؤتمر مدة ثلاثة أشهر، وتم تسجيل قراراتها في وثيقة تعرف باسم وثيقة برلين، وتتشكل من 7 فصوولو38 مقالة و10 بروتوكولات و5 تقارير، (Wautbs، 1889) وقد عقد المؤتمر عشرة جلسات، بدأت الجلسة الأولى في 25نوفمبر 1884 وانتهت الجلسة الأخيرة يوم 26 فيفري 1885م. (Robert، 1977)

IV. وثيقة برلين 1884/ 1885م:

خرج مؤتمر برلين باتفاقية تضمن سبعة فصول وحاولنا أن نلخص أهم النقاط التي تخص منطقة حوض الكونغو وهي:

الفصل الأول: تحديد حوض الكونغو بشكل تقليدي والإعلان النسبي عن حرية التجارة، ومنع أي احتكار للتجارة ومنع رسوم الدخول للمنطقة لمدة 20 سنة من تاريخ انعقاد المؤتمر، ويتمتع الأجانب بنفس الحقوق مع المواطنين، بالإضافة إلى التسامح الديني، ويتم حماية السكان الأصليون ورعايتهم وتحسين ظروفهم المعيشية. (Wautbs، 1889)

الفصل الثاني: يتضمن محاربة تجارة الرقيق ومنع إقامة أسواق للرقيق أو نقلهم سواء بحرا أو برا ومكافحة تجارة الرقيق في المنطقة.

الفصل الثالث: الإعلان عن حيادية منطقة حوض الكونغو، وفي حالة نشوب خلافات داخل حدود حوض الكونغو تتعهد الدول الموقعة للوثيقة بتسوية الأمور بطرق سلمية وتجنب استعمال السلاح.

الفصل الرابع: تضمن اتفاقية الملاحة وفي نهر الكونغو وروافده، وتكون مجانية وعدم تحديد الرسوم البحرية والنهرية، حتى في الحروب لجميع السفن حربية كانت أو تجارية أو غير

ذلك، وتشكيل لجنة دولية تراقب وتطبق حرية الملاحة والعبور في المنطقة. (Wautbs، 1889)

v. قرارات مؤتمر برلين 1884/ 1885م:

أقر المؤتمر عدة قرارات على شكل ميثاق دولي، ومن أهم القرارات التي توصل إليها المؤتمرون ما يلي:

- **حرية التجارة في حوض الكونغو**: كشفت المناقشات حول هذا الموضوع عن تقارب بين ألمانيا وإنجلترا والهيئة الدولية، وكانت هذه المجموعة تهدف إلى التوسع في عملية. (جلال، 1999)
- **حرية الملاحة في حوض النيجر**: نصت المادة الثانية من نصوص المؤتمر على أن تتعهد بريطانيا بتطبيق مبادئ حرية التجارة والملاحة في مياه النيجر وفروعه ومنافذه الواقعة تحت سيادتها، كما تعهدت بالعمل على حماية التجار الأجانب، وجميع المنشآت التجارية في أحواض النيجر الواقعة تحت سيادة بريطانيا، وذلك بشرط إلتزام التجار بشروط وقواعد التجارة هناك. (جلال، 1999)
- **مقاومة تجارة الرقيق:** لم تشكل إلا جزءا بسيطا من أعمال المؤتمر، وقد جاء من نصوص المؤتمر ما يفيد: حيث أنه لابد العمل على منع الاتجار في الرقيق سواء برا أو بحرا، وعلى القوى التي تمارس سيادتها أو نفوذها على بعض المناطق في حوض الكونغو أن تعلن عن تحريم تجارة الرقيق هناك، وأن تجند كل الإمكانيات المتاحة لوضع حد لتجارة الرقيق، ومعاقبة كل من يمارس هذا العمل.
- وافق المؤتمر إعطاء الملك ليوبولد02 الحق في امتلاك معظم أراضي الكونغو، على أن يكون محايدا وأن تكون التجارة فيه حرة.
- أي دولة ارتبطت بمعاهدات أو اتفاقيات مع السكان الوطنيين، يكون لها الحق (جلال، 1999)

في احتكار التجارة معهم دون تدخل دولة أخرى، وكنتيجة لهذا القرار شهدت القارة تكالب الدول الأوربية على عقد اتفاقيات مع الزعماء الأفارقة، وكان مبعوثي الدول والحكومات الأوربية يتجولون في القارة مقدمين الهدايا والرشاوى وتوقيع اتفاقيات مع الأفارقة والذين هم في معظم هذه الاتفاقيات لا يعلمون على ماذا وقعوا.

أما المواد القانونية من34 إلى 38 فقد تضمنت عدة إجراءات، حيث تضمنت المادة 34 والمادة 35 على أحقية استيلاء الدول الأوربية على أي جزء من الساحل الإفريقي مستقبلا

بشرط أن تعلن ذلك للدول الموقعة على الميثاق، أما فيما يخص المواد 36- 37 38 فهي تنص على: يحق للقوى الممضية على الميثاق تبني التعديلات التي تراها مناسبة، كما يمكن لقوى أخرى الانضمام إليه، ويكون للأعضاء الجدد نفس الواجبات والحقوق المخولة للدول الأخرى. (Henri، 1971)

وأما بالنسبة للمواد من 26 إلى 33 فهي تنص على أن تنطبق على نهر النيجر نفس الشروط الخاصة بحرية الملاحة في حوض الكونغو. هذا إضافة إلى أنه يسمح لكل قوة أوربية متمركزة في الشمال أن يكون لها حقوق خاصة على البلدان الداخلية وتستطيع توسيع حدودها البحرية بشرط أن تعلم الدول التي وقعت على الميثاق. (.Robert C، 1970)

I. نتائج مؤتمر برلين 1884/ 1885م:

خرج مؤتمر برلين بأربع نتائج أساسية حول مسألة حوض الكونغو، والتي تتمثل في:

1. حرية التجارة والملاحة في الكونغو، وهذه الحرية تأكدت عن طريق تأسيس منظمة تجارية محايدة، وهذه المنظمة لا تشمل فقط حوض الكونغو وإنما تمتد إلى من المحيط الأطلسي إلى المحيط الهندي، وتشمل أراضي الكونغو الفرنسية والأقاليم البرتغالية من الغرب، ومن الشرق تشمل زنجبار والموزمبيق البرتغالية من المنطقة الممتدة من 5° شمال خط الاستواء إلى غاية منابع نهر الزمبيزي، ولا يجب على أية دولة فرضت سيادتها على هذه الأقاليم أن تعمل حواجز جمركية على البضائع، باستثناء بعض لمواد المصدرة التي تفرض عليها ضرائب في الحدود الأخرى المقيدة، وتكوين لجنة دولية تشرف على مراقبة هذه القرارات. (Alexis-Marie، 1888)
2. النقطة الثانية تقر على البقاء في حياد في حالة نشوب الحرب في منطقة حوض الكونغو، ومنع القوى الأوربية من إقامة قواعد عسكرية بهدف تجنب الضرر بحرية التجارة واستقرار الدول في المنطقة.
3. الإعلان عن منع تجارة الرقيق وإعاقة عملية إدخال الكحول إلى المنطقة وأسلحة الحرب بين الشعوب الإفريقية.
4. النقطة الرابعة تتضمن الإجراءات الشكلية التي يتعين استكمالها، فيجب على أية دولة تظم إقليم أو تستولي على أراضي جديدة سواء في البحار أو في اليابسة، أن ترسل إخطارا رسميا للقوى الأخرى وتعيين حدود الأراضي التي ضمتها. (Alexis-Marie، 1888)

هذا إضافة إلى خروج قوتين من المؤتمر بأكبر مناطق مستعمرة في غرب القارة الإفريقية وهي:

- **فرنسا:** الأن تسيطر على غرب إفريقيا بأقاليم شاسعة غنية بالموارد النباتية والمعدنية، وذات مستقبل تجاري يؤهلها لكي تكون قوة تجارية بارزة، وهذه الأقاليم تبلغ مساحتها أكثر من 413 ألف كم مربع، أي ما يعادل مساحة فرنسا وبريطانيا معا، و8 ألف و360 كم من الممرات المائية نحو شرق القارة، وفي الغرب أخذت شريط ساحلي ما يقارب طوله ألف و300كم على المحيط الأطلسي، وأحواض من الأنهار، و30 مليون هكتار من الأراضي والتي لا يوجد منها ولا هكتارا وحدا بدون قيمة. (Henry، 1885)
- **البرتغال:** اكتسبت خلال المؤتمر شريط ساحلي يقارب طوله ألف و600كم، وأراضي بمساحة تقارب 566 ألف كم مربع، ما يساوي مساحة فرنسا وبلجيك وبريطانيا هولندا معا، على ضفاف الكونغو السفلى، والأقاليم البرتغالية يبلغ طولها 165 كم، ولهذا تتفاخر البرتغال بامتلاكها لأراض رعوية نحو الجنوب وفي الشمال غابات تنتج الزيت والكواتشو.... (Henry، 1885)
- **الجمعية العالمية الإفريقية:** تنازلت لفرنسا على أكثر من 96 ألف كم مربع من الأراضي، وللبرتغال على أكثر من 73 ألف كم مربع، مقابل أن تسلم فرنسا والبرتغال للجمعية ما يقابل 965 كم مربع في منطقة الشاطئ الشمالي بين مدينة "بوما boma" والبحر وتعترفا بكل مطالبها الإقليمية. (Henry، 1885)

وأهم نتيجة خرج بها المؤتمر هي الاعتراف بهيئة تأسيس دولة الكونغو الحرة برئاسة الملك البلجيكي ليوبولد الثاني، حيث تواجد وكلاء ودبلوماسيي هيئة دراسة الكونغو العليا وأكثرهم نشاطا منهم " ستراويش strauch " و" بيرميس pirmez " و " كوفرور couvreur " الذين تولوا مفاوضات الاعتراف بالهيئة كقوة ذات سيادة، بحيث اعترفت بها بريطانيا في 14 ديسمبر 1884م، إيطاليا في 19 ديسمبر، النمسا والمجر في 24 ديسمبر، هولندا في 27 ديسمبر من نفس السنة، ما إسبانيا في 07 جانفي 1885م السويد والنرويج في 10 جانفي، البرتغال في 14 جانفي، الدانمرك وبلجيكا في في 23 جانفي، أما روسيا وفرنسا في 05 فيفري من ينة 1885م، وكانت المفوضات مع البرتغال وفرنسا صعبة بشكل خاص بحيث اضطرت الرابطة الدولية للتنازل لفرنسا على حوض كويلو. (.Robert W، 1977)

وبذلك تأسست دولة الكونغو الحرة وتم ترسيم حدودها الجغرافية، وبقيت مسألة من يترأسها وشكل النظام الذي ستتبناه، وكان الملك البلجيكي ليوبولد الثاني المروج والمتبرع السخي جراء أعماله الخيرية في إفريقيا، الأحقية في سيادة دولة الكونغو الحرة وتم تعيينه من طرف الرأي العام وتم التوقيع غلى ذلك من طرف عدة هيئات عليا والفرق التجارية وحقق

نتائج سعيدة في مؤتمر برلين وتلقى تهنئة من طرف المشاركين في المؤتمر. (Alexis-Marie، 1888)

إن الخامس عشر من نوفمبر1884م يعد يوما فاصلا في تاريخ القارة الإفريقية التي تضم اليوم ثلاث وخمسين دولة مستقلة، ففي هذا اليوم اجتمعت أربع عشرة دولة لوضع أسس تقسيم القارة الإفريقية في مؤتمر برلين الدولي، ولم تحضر دولة افريقية واحدة هذا المؤتمر الذي استمرا إلى السادس والعشرين من فبراير عام1885، وجاءت المادة الرابعة والثلاثون لتتويج جهود الدول المجتمعة لاحتلال القارة بعد التوسع في الداخل، تم الاحتلال الفعلي واخيرا اخطار الدول الموقعة علي مرسوم المؤتمر لإثبات صحة هذه الادعاءات.

وقبل هذا المؤتمر لم يكن تحت السيطرة الاستعمارية أكثر من عشرة في المائة من مساحة القارة،ولكنه بعد المؤتمر وحتى الحرب العالمية الأولي لم يعد مستقلا سوى حوالي8٪ من المساحةأ أي بعبارة أخري قلب هذا المؤتمر الموازين وحول إفريقيا إلي مجال خصب للنهب الاستعماري والتوسع والسيطرة والتكالبأ وفرض حدودا فلكية هندسية دون اي اعتبار للأجناس والقبائل التي تقطن مناطق القارة المختلفة. (الرزاق، 2003)

وفي الحقيقة أن المؤتمر سواء في مناقشاته أو النتائج التي توصل إليها يعطي صورة حية للصراعات المختلفة بين القوي الأوروبية الكبرى في ذلك الوقت وخاصة انجلترا وفرنسا وألمانياأ وقد وضع هذا المؤتمر أسس التقسيمات الاقتصادية المتعلقة بالمناطق الداخلية في القارة، كما أن هذا المؤتمر حاول تنظيم العلاقات بين القوي الاستعمارية علي أسس قانونية فضلا عن انه دفع عجلة التكالب الاستعماري علي القارة الإفريقية (الرزاق، 2003).

قائمة البيليوغرافيا

1- باللغة الفرنسية:

1- **Alexis-Marie, G. (1888).** ***Le Congo belge illustré ou l'état indépendant du congo l'Afrique centrale sous la souveraineté de S.M. léopoled 2 rois des belges.*** **liege.**

2- Ch, l. b.-R. (1886). *Les possessions Françaises de l'Afrique occidentale.* Paris: Librairie militaire de baudoinnet ce imprimeurs.

3- charles, s. (1889). *l'occupation des territoires sans maitre.* Paris: A.Giard libraire.

4- Engelhard, é. (1885). *Rapport adressé au ministre des affaires étrangères, par M. ed. Engelhard ministre plénipotentiaire délégué à Berlin pour la conférence africaine.* imprimerie national.

5- étrangères, F. m. (1885). *Affaires du Congo et l'Afrique occidentale,.* Paris: Emp. National.

6- Henri, B. (1971). *le partage de l'Afrique noire.* Flammaroire.

7- Henry, M. s. (1885). *cinq année au Congo 1879-1884 (voyage exploration, fondation de l'état libre du Congo.* Paris: M. Drey fous.

8- Jean, c. a. (13-16 mars 1985). la conférence de Berlin sur l'Afrique 1884-1885 . *l'Afrique noire depuis la conférence de Berlin.* Paris: centre des hautes études sur l'Afrique et l'Asie modernes.

9- Jean, c. a. (13-16 mars 1985,). la conférence de Berlin sur l'Afrique 1884-1885. *l'Afrique noire depuis la conférence de Berlin.* Paris: centre des hautes études sur l'Afrique et l'Asie moderne.

10 (1884). *les droits du Portugal au Congo.* Lisbonne.

11- Robert et Marienne, C. (1956). *histoire de l'Afrique des origines à nos jours.* Paris: Payot.

12- Robert, C. (1970). *histoire du congo, Léopoldville Kinshasa, les origines préhistoriques à la république démocratique du Congo.* Paris: Berger-Levrault.

13- Robert, W. J. (1977). *histoire des peuples d'Afrique.* gaignault.

Wautbs, A. (1889). *l'état indépendante du Congo, historique, géographie physique, ethnographie, situation économique, organisation politique.* Bruxelles: librairie falk fils

2- قائمة المراجع باللغة العربية

1- إبراهيمأ ع. ا .(1998). *المسلمون والاستعمار الأوربي لإفريقيا* .الكويت :المجلس الوطني للثقافة والآداب.

2- الجملأ ش .(2002). *تاريخ إفريقيا الحديث والمعاصر* .الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

3- الرزاقأ إ. ع ,2003) .نوفمبر 15 .(نوفمبر.. وبداية التقسيم *.قضايا وأراء.*

4- القوزيأ م. ع .(2006). *تاريخ إفريقيا الحديث والمعاصر* .بيروت: دار النهضة العربية.

5- بكايأ م .(2009). *الاحتلال البريطاني في إفريقيا تنزانيا، تنجنقا سابق نموذجا* .الجزائر: دار السبيل للنشر والتوزيع.

6- جاسمأ ظ .(2003). *إفريقيا ما وراء الصحراء من الاستعمار إلى الاستقلال دراسة تاريخية* .القاهرة: المكتب المصري لتوزيع المطبوعات.

7- جلال أي .(1999) .*تاريخ إفريقيا الحديث والمعاصر* .الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
8- فليجة أن. ا) .د ت ط .(*إفريقيا دراسة عامة وإقليمية* .الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
9- محمد أ ا .(2009) .*إفريقيا والأطماع الغربية* .الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
10 هريدي أ ف. ع .(2008) .*تاريخ إفريقيا الحديث والمعاصر الكوشوفات، الاستعمار، الاستقلال* .الإسكندرية: العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
11- ووديس أ ج .(1971) .*جذور الثورة الإفريقية* .القاهرة،: الهيئة المصرية للتأليف والنشر.

التجاوزات الكويتية على الحدود العراقية بعد عام 1991

م.م. حوراء عبد الستار
جامعة البصرة – العراق

مقدمة:

يرتبط العراق بالكويت بجوار جغرافي حتم عليه ان يكون هناك تاريخ مشترك ولغة مشتركة ودين مشترك وعادات وتقاليد مشتركة ، وكل هذه الاواصر التاريخية جعلت من الصعب بمكان الحديث عن قطيعة مع دولة جارة . ويربطها بالعراق كل هذه الاواصر، ولذلك جاءت الدعوات العراقية المستمرة باختلاف الازمنة التي عبرت عن رغبتها بضم الكويت الى العراق كجزء منه، الا ان هذه الدعوات والتي كانت بداية كل الخلافات اللاحقة مع الكويت، فأنها دعوات غير حقيقية ذلك ان الكويت دولة اعترفت بها الامم المتحدة والمواثيق الدولية واعترف بها العراق كدولة جارة وبناءا على هذا الاعتراف لابد ان تربطنا مع هذه الجارة علاقات طيبة قائمة على اساس الجوار الجغرافي والمصالح المشتركة المبنية على حسن الجوار واحترام السيادة الوطنية وعدم التدخل في الشؤون. فكانت الحدود المشتركة بين البلدين البريه و البحريه موضع خلاف بين البلدين أستمر لمدة طوياه وقد تسبب بحرب طاحنة كانت ذات تداعيات خطيرة على المنطقة العربية ككل.

مشكلة البحث :

يحاول البحث دراسة مشكلة التجاوزات الكويتية على الحدود العراقية بعد عام 1991 و الذي شهد خروج القوات العراقية من الكويت . وما تلاه من ضعف سياسي و عسكري عراقي بسبب حرب الخليج الثانية . حيث يدرس البحث طبيعة تلك التجاوزات و لماذا حدثت بعد عام 1991 ، ةماهو موقف العراق منها ، فضلا عن موقف الامم المتحدة و الولايات المتحدة الامريكية .

اهداف الدراسة:

تسليط الضوء على طبيعة العلاقات العراقية الكويتية بعد عام 1991، و تأثر تلك العلاقة بتدهور مكانة العراق الاقليمية بسبب الحصار الاقتصادي الذي فرضته علية الامم المتحدة منذ آب عام 1990 ، وكيف تعامل العراق مع الجانب الكويتي .

مشكلة البحث:

شهدت العلاقات العراقية الكويتية توترات سياسية منذ العهد العثماني فقد كانت الكويت قضاء تابعا لولاية البصرة، وعلى حسب المراسلات والاتفاقات في سنة 1913 فقد تم

اعتمادها في عام 1932 واستغرقت ثلاثة اشهر، من شهر تموز الى ايلول من السنة نفسها، وتم تبادل المراسلات بين حاكم الكويت الشيخ احمد الجابر، ورئيس الوزراء العراقي والوكيل السياسي البريطاني في الكويت، ومنذ ذلك الوقت والى يومنا هذا اشتدت المشاكل الحدودية بشتى انواعها ومن ابرزها مطالبة العراق بضم الكويت وتكرار الحوادث الامنية واختراق الحدود(Bogarty، 2018).

وحتى بعد تأسيس الدولة العراقية الحديثة عام 1921 لم تشهد علاقة العراق مع الكويت الاستقرار المطلوب بسبب مشكلة الحدود بين الجانبين . تعود مشكلة الحدود بين البلدين الى مطلع ثلاثينيات القرن العشرين، عندما طلبت بريطانيا من العراق ترسيم الحدود مع الكويت ليتسنى له الحصول على استقلاله والانضمام الى عصبة الأمم في العام 1932. فبعث رئيس الوزراء العراقي وقتذاك نوري السعيد برسالة الى السلطات البريطانية في 21 تموز 1932 تتضمن وصفا تفصيليا للحدود البرية بين البلدين (دان،2013) .لكن الحدود بين البلدين لم تحدد بشكل واضح. في عام 1912 كانت هناك مباحثات المعاهدة البريطانية التركية، حيث كانت الكويت تحت الحماية البريطانية والعراق تحت سيطرة الدولة العثمانية، واول تحديد دولي ورسم الحدود بين الكويت والعراق في التاسع و العشرين من تموز عام 1913 وسميت باتفاقية لندن، وكانت بين بريطانيا والدولة العثمانية، وقد تعطلت وتأجل موضوع رسم الحدود بسبب الحرب العالمية الاولى(خزعل،1963) .

وفي عام 1939 اي بعد سبعة اعوام من ترسيم الحدود واعتمادها، ازال العراقيون اللوحة الاعلانية التي تشير الى الحدود بالقرب من صفوان، كما ان وزير الخارجية العراقي صرح بالمطالبة بجزيرتي وربة وبوبيان من دون مقابل، ولم يكتف وزير الخارجية العراقي بالمطالبة بتلكما الجزيرتين اللتين تشكلان ما يقارب 10٪ من مساحة الكويت، بل اختتم حديثه بالمطالبة بالكويت بأكملها(Morris، 2019).

وخلال المباحثات التي كانت جارية بين العراق والأردن عام 1958 لتشكيل "الاتحاد الهاشمي" اقترح نوري السعيد على بريطانيا منح الاستقلال للكويت ليتسنى لها الدخول في الاتحاد كدولة مستقلة. لكن بريطانيا رفضت هذا الاقتراح وبقيت الكويت محمية بريطانية(خدوري،(د.ت).

وبتاريخ 19 حزيران عام 1961 في عهد الشيخ عبدالله السالم اعلنت الكويت استقلالها عند توقيع اتفاق بين كلا البلدين (الكويت وبريطانيا) ولكن بعد مرور خمسة ايام فقط من استقلال دولة الكويت، صرح رئيس الوزراء العراقي عبدالكريم قاسم في مؤتمر

صحفي ان الكويت جزء لا يتجزأ من العراق، طالب بضم الكويت الى العراق على اساس انها كانت قضاء عثمانيا تابعا لولاية البصرة في العهد العثماني(الزبيدي،1981).وسوف يتم فتح الحدود بين البلدين، وبعد ذلك التصريح بيوم واحد، وزعت الحكومة العراقية مذكرات على سفراء الدول العربية والاجنبية في بغداد، ذكرت فيها ان الكويت جزء من العراق(Rusk، 2018).

وباءت هذه المحاولة بالفشل عندما قامت بريطانيا بانزال قواتها في الخليج للدفاع عن الكويت. وبقي العراق معارضا لإنضمام الكويت للأمم المتحدة حتى انقلاب 8 شباط 1963 حيث دعت الحكومة العراقية الجديدة الى حل النزاع بالطرق السلمية(الشواف،2004) . واثر ذلك وصل وفد كويتي برئاسة صباح السالم الصباح ولي العهد الى العاصمة بغداد واجتمع بوفد عراقي برئاسة احمد حسن البكر رئيس الوزراء في ذلك الوقت(Bogarty، 2018).

وتمخض الاجتماع عن توقيع محضر مشترك صدر في 4 تشرين الثاني 1963 تم بموجبه الاعتراف باستقلال دولة الكويت وسيادتها على اراضيها وحدودها. وبالرغم من كل ما جرى من مداولات ومشاورات بشأن الحدود العراقية الكويتية، بقيت مسألة الحدود بالنسبة للجانب العراقي مرسومة على الورق فقط، في الوقت الذي تطورت فيه العلاقات السياسية والاقتصادية والاجتماعية بين البلدين ولم تظهر اية مشكلة بهذا الشأن حتى عام 1989(Bogarty، 2018). أن الحوادث المتكررة حول قضية الحدود الكويتية – العراقية تعتبر مصدر قلق، كما ان تكرار الاختراقات والاعتداء المسلح سوف يؤديان الى توتر العلاقات بين الدولتين، خاصة اذا تطورت واصبحت خارج السيطرة، وبسبب تكرار الحوادث الامنية العراقية، يدل على أن اداء وزارة الداخلية العراقية لم يتم تحديده على اسس امنية جيدة (Mentoria، 2018).

في الثاني من آب عام 1990 وصلت مشكلة الحدود العراقية الكويتية الى ذروتها عندما دخلت القوات العراقية الى الكويت ، وصرح العراق مطالبا بضم الكويت اليه، وذلك بمجرد انتهاء الحرب العراقية – الايرانية، إذ احتل النظام العراقي السابق دولة الكويت (السامرائي ،1997) وبعد تحرير دولة الكويت بثلاث سنوات طالب العراق بمنفذ بحري، كما وجه وزير الخارجية العراقي رسالة الى الامين العام للامم المتحدة يذكر اعتراضه على ترسيم الحدود البحرية، بالاضافة الى انه يحرم العراق من امتلاك السواحل البحرية، حيث حصلت الكويت على اغلب مساحة ام قصر التي تعد مدينة عراقية تاريخيا كما حصلت على خور عبد الله (العاني 2013) .

وفي العام 1991، بعد خروج القوات العسكرية العراقية من الكويت، طلب من الأمم المتحدة ترسيم الحدود رسميا بين البلدين، مع أنهما سبق أن عينا حدودهما بموجب مراسلات تبادلاها في الأعوام 1923 و1932 و1963. وأكدت الأمم المتحدة الترسيم في قرار مجلس الأمن 833 الصادر في العام 1993. ولكن بما أن الرسائل التي جرى تبادلها في 1932 وأعيد التأكيد عليها في 1963 لم تتطرق مباشرة إلى الحدود البحرية بين البلدين اللذين اكتفيا بالإشارة إليها في معرض تعيينهما لحدودهما البرية، توقف ترسيم الأمم المتحدة للحدود البحرية عند النقطة 162، أي النقطة الأخيرة التي عين الكويتيون والعراقيون حدودها(Mentoria، 2018).

منذ عام 2003 والعراق يحاول إعادة بناء علاقته مع الكويت إلا أن الأخيرة في كل مرة تثير مشكلات تؤدي الى توتر العلاقات مرة أخرى وتقضي على اي امل بتطوير العلاقات بين الطرفين فتارة تعويضات وتارة ديون واخرى حقول نفط مشتركة، والاصرار على عدم خروج العراق من طائلة البند السابع وتوجت هذا كله بإنشاء ميناء مبارك في موقع استفزازي يوقع الضرر بالعراق سياسيا واقتصاديا وهذ ما انعكس على تطوير العلاقات بين الطرفين (Morris، 2019).

المشاكل الحدودية لم تكن مشكلة جديدة، لكنها عادت من جديد الى الظهور حتى بعد التغيير الذي جرى في العرا ق في عام 2003، بالاضافة الى انها تركت اثرا ومجالا لتوتر العلاقات بين كلتا الدولتين، كما ان الكويت تعهدت بتقديم مبالغ كبيرة للمساعدة في بناء المشاريع في العراقي ، ومن تلك المشروعات بناء مستشفيات وغيرها من المشاريع التي تساهم في خدمة الشعب العراقي، فما على العراق الا تأمين الحدود، وعدم اعطاء الفرصة لبعض ضعاف النفوس للعبث في سياسات الدول(المركز الوطني لوثائق العدوان العراقي على الكويت ، 2018) .

أدت الأمم المتحدة دور الوسيط الأساسي في العلاقات بين البلدين في بعد عام 2005. في هذا السياق، تشكل تسوية المسائل الحدودية أولوية للكويت، نظرا إلى حساسية قضايا الحدود وفقدانها لسيادتها خلال احتلال العراق لأراضيها. وتفسر هذه المعطيات لماذا أبرزت الكويت مسألة الحدود البحرية في مطلع العام 2005، بعد عام واحد من قيام سلطة الائتلاف المؤقتة بقيادة الولايات المتحدة في العراق بنقل السيادة إلى الحكومة العراقية، ولماذا تقدمت لاحقا بطلبات متكررة لتسوية الحدود البحرية. ولكن هذه المناشدات لم تحقق إنجازا في هذه المسألة لأسباب عدة(Lewis، 2020) .

أولا، يتخبط العراق في سلسلة أزمات متعاقبة منذ الغزو الأميركي في العام 2003. ولم يكن النجاح دائما حليف البلاد في محاولاتها الرامية إلى إعادة بناء مؤسساتها، ومكافحة الإرهاب، وكبح الفساد. بل غالبا ما تنافست مراكز نفوذ متعددة على السلطة، فتعرقلت آلية صنع القرار، وتعثرت عملية التنمية، ما أدى إلى تداعيات ألقت بظلالها على إنجاز اتفاق حول المتبقي من الحدود البحرية(بولك،2006) .

ثانيا، تسود في العراق نظرة تعتبر أن الكويت استباحت الأراضي العراقية واستغلت عزلة البلاد خلال العقد الأخير من حكم صدام حسين. وعلى الرغم من أن الحكومة العراقية لا تتبنى هذا الموقف، لا تزال هذه السردية المناهضة للكويت منتشرة وتستخدم أحيانا لخدمة أجندات داخلية، من خلال التركيز على القومية العراقية وصرف الانتباه عن المسائل الداخلية الخلافية، ناهيك عن أن العديد من النواب العراقيين يعبرون عن هذا العداء للكويت. ولن يكون سهلا تجاوز هذه المواقف إلا إذا تصدت لها الدولة العراقية بصورة مباشرة(بيساري،2019).

وفي عام 2020 فقد استبدلت الوساطة الأممية بلجنة وزارية عليا عراقية-كويتية. وكما هو حال العلاقات الدولية عموما، فإن المصالح الكويتية والعراقية لا تلتقي على الدوام.

وقد ظهر ذلك بوضوح بين آب/ أغسطس 2019 وآذار/ مارس 2020، حين عبر الجانبان عن شكاوى تناولت قضية حدودهما البحرية من خلال توجيه رسائل إلى الأمم المتحدة التي، وعلى الرغم من قيامها بترسيم الحدود البرية بين العراق والكويت في العام 1993، لم تعمد إلى ترسيم الحدود البحرية بكاملها، بل تركت هذه المهمة للدولتين (المركز الوطني لوثائق العدوان العراقي على الكويت ، 2018).

لكن تبين أن من الصعب التعامل مع قضية الحدود البحرية بمعزل عن المشاكل الأخرى. فالاتفاق المتكامل يحمل حظوظا أكبر بالنجاح، وهو يقتضي أن تسعى الكويت والعراق إلى معالجة قضية حدودهما البحرية بالتزامن مع مسائل أساسية أخرى لا تزال عالقة. فهذه المقاربة، إذ ترفع الرهانات للبلدين وتضع صيغة تفاوضية أوسع نطاقا تفسح المجال أمام المقايضات، سترتب تكاليف أكبر على الكويت والعراق في حال فشلها، ما يمنحهما حافزا لعقد تسويات. ومن المسائل التي يمكنهما التركيز على معالجتها قضية الميناءين اللذين تقومان بتشييدهما على ضفاف مجرى مائي مشترك، وإدارة حقول النفط الحدودية، والأمن الحدودي، وتسهيل التجارة والنقل. ويمكن أن يقدم النجاح في ذلك

نموذجا عن كيفية تخطي دولتين لخلافاتهما بعد سنوات من العداوة، وأن يسهم في تعزيز السلام والاستقرار، ويتيح مسارا بناء نحو تسوية النزاعات (Morris، 2019).

أخيرا، يشكل الدور الكبير الذي تؤديه إيران في السياسة العراقية عائقا أمام إحراز تقدم بين العراق والكويت في هذا الصدد. فعلى ضوء العقوبات التي تفرضها الولايات المتحدة على طهران، بات العراق منفذ إيران الأساسي إلى الخارج، وتريد طهران أن تبقى الشريك المهيمن لبغداد. ومن شأن تسوية الخلاف الحدودي بين العراق والكويت، وتحقيق تقدم في مسائل شائكة أخرى، أن يقوضا العلاقة الحصرية التي تتمتع بها طهران مع بغداد، ما لا يصب في مصلحة الإيرانيين(Bogarty، 2018).

مسألة الحدود البحرية بين العراق و الكويت :

كما تم ذكره سابقا فان اهم مشاكل العراق الاقليمية تتمثل في عدم امتلاكة لاطلالة بحرية مناسبة تسمح له بالمناورة في تصدير نفطة . لذلك مثل خور عبد الله اهمية فائقة للاقتصاد العراقي ولامنه الستراتيجي . وعليه فقد نظمت الكويت والعراق الملاحة البحرية في خور عبد الله المشترك بينهما (أنظر الخريطة). فقد وقعتا في العام 2012 اتفاقية الخطة المشتركة لضمان سلامة الملاحة في خور عبد الله. وعقد الجانبان آمالهما بأن يؤول تعزيز التنسيق بشأن الخور إلى فتح نقاش حول الحدود البحرية. وفيما تعتبر الكويت أن التوصل إلى اتفاق بشأن الحدود البحرية يصون سيادتها ويتيح لها إمكانية تطوير شمال البلاد، يكتسي الأمر القدر نفسه من الأهمية (أو ربما أكثر) للعراق. فهو، على خلاف الدول المجاورة له، يعاني من محدودية منافذه إلى البحر، إذ يمتد خطه الساحلي على طول 58 كيلومترا فقط. ونظرا إلى ضيق خور عبد الله، وضحالة المياه في الجانب العراقي، وتراكم ترسبات الطمي على ضفتي الخور، سيحمل التعاون مع الكويت منافع شتى للعراق. ولكن التوصل إلى اتفاق على الحدود البحرية لا يزال يطرح تحديا، كما بين الخلاف العلني في 2019-2020(بوادي ،2005).

في آب/ أغسطس 2019، وجه العراق رسالة "شكوى رسمية" إلى الأمم المتحدة اعترض فيها على إنشاء الكويت منصة بحرية في فشت العيج، وهي مساحة من الأرض تقع بعد النقطة 162. تعتبر الكويت أن فشت العيج واقعة ضمن سيادتها، فيما يرى العراق أن خطوة الكويت تحدث تغييرا في الحدود البحرية قبل التوصل إلى اتفاق. وما يزيد الأمور تعقيدا أن الطرفين عاجزان حتى عن الاتفاق بشأن الوضع الجغرافي لمنطقة فشت العيج.

وقد التفت بغداد على اللجنة الوزارية المشتركة، ما أدى إلى تدويل الخلاف، وكشف تبادل الرسائل النقاب عن سوء الفهم السائد بين الطرفين وشكوكهما المتبادلة(Bogarty، 2018).

والملفت أن الدولتين عمدتا إلى ربط قضية الحدود البحرية بشؤون خلافية أخرى، ما كشف عن استعداد ضمني لتوسيع نطاق النقاشات بينهما. وفي هذا الإطار، أعربت الكويت عن قلقها من امتناع العراق عن مشاركتها آخر مستجدات سير العمل في مشروع تشييد ميناء الفاو المجاور، ولا سيما أثره البيئي، وفق ما تنص عليه اتفاقية الأمم المتحدة لقانون البحار التي وقعت عليها الدولتان. واعتبر العراق، بدوره، أن تحديد حدوده البحرية مع إيران شرط مسبق ضروري لتسوية مسألة الحدود البحرية مع الكويت، على الرغم من عدم الترابط بين مجاريه المائية المشتركة مع الكويت وتلك المشتركة مع إيران. ويشير ذلك إلى أن الثقل السياسي الإيراني في العراق حال دون توطيد علاقاته مع الكوي(Morris، 2019).

إضافة إلى ذلك، ادعى العراق، في رسالته إلى الأمم المتحدة، أن "الظروف الخاصة والحقوق التاريخية" يجب أن تؤخذ في الاعتبار عند تسوية الحدود البحرية المتبقية. وكانت هذه اللغة مشابهة لما سمعه الكويتيون خلال الغزو العراقي. وشدد العراق أيضا على محدودية منافذه إلى البحر، كاشفا ربما عن رغبة في تعديل حدوده مع الكويت. لكن ذلك من شأنه تقويض الاتفاقات القائمة بين الدولتين، بما في ذلك اتفاقية خور عبد الله للعام 2012 وقرار مجلس الأمن رقم 833. إذا، شكلت هذه العوامل مجتمعة مؤشرا إضافيا على أن معالجة مسألة الحدود البحرية بمعزل عن المسائل الأخرى ستمنى على الأرجح بالفشل لأنها ستصطدم بالعوائق نفسها كما في السابق. لذا، برزت الحاجة إلى آلية أشمل تتيح خيارات متعددة في التسوية(Morris، 2019).

وعلى الرغم من كل الحرص الذي تبديه الحكومتان العراقية والكويتية على إقامة علاقات حسنة على كل المستويات فإنه وطبقا لما يراه سياسيون وخبراء عراقيون سيبقى مستقبل العلاقات بين البلدين محفوفا بمخاطر كثيرة يصعب تخطيها، ومن أبرز ما يمكن أن ينظر إليه على أنه عامل سلبي مستقبلي في هذه العلاقة التداعيات المحتملة لميناء مبارك. صحيح أن الكويت تراجعت عن خططها في بناء الميناء مثلما كانت قد خططت له، لكن التأثيرات المستقبلية للميناء هي التي تجعله أشبه بقنبلة موقوتة. وفي هذا السياق يقول وزير النقل العراقي الأسبق عامر عبد الجبار لـ«الشرق الأوسط» إن «تأثيرات إنشاء ميناء مبارك على العراق من الناحية الفنية والاقتصادية كبيرة، علما أن لدى الكويت ثلاثة موانئ حاليا لكنها لا تعمل بطاقتها القصوى، وعندما بدأ ميناء أم قصر يشهد نشاطا ملحوظا فقد دفع ذلك الكويت إلى فكرة ميناء مبارك(Bogarty، 2018).

مع ذلك فإنه مع حسم مشكلات كثيرة بين البلدين من بينها مشكلة الخطوط الجوية العراقية التي كانت من بين العوائق التي شكلت عقبة أمام تطور العلاقات بين البلدين فإن تخطي هذه المشكلة أدى إلى أن تكون الخطوط الجوية سالكة بين البلدين لأول مرة منذ ربع قرن. كما أن تأجيل الكويت لما تبقى من تعويضات بذمة العراق كثيرا ما عدته الحكومة العراقية مؤشرا على حسن نية لدى الحكومة الكويتية. يضاف إلى ذلك الزيارات التي قام بها كبار المسؤولين بين البلدين منها الزيارة التي عدت تاريخية لأمير الكويت صباح الأحمد الصباح إلى العراق عام 2012 لحضور قمة بغداد تلتها زيارات متبادلة لرؤساء وزراء البلدين ورئيسي البرلمان في كلا البلدين مما ولد انطباعا لدى الكويتيين والعراقيين معا إنه ورغم عدم حسم ملفات كثيرة لا تزال عالقة بينهما إلا أن الأهم بالنسبة للطرفين أن شبح صدام لم يعد يلاحقهما معا.في إطار مساعي الكويت والعراق للتوصل إلى اتفاق بشأن حدودهما البحرية، يمكنهما الاستفادة من إطلاق عملية تفاوضية متكاملة تعالج في الوقت نفسه مجموعة من المسائل الخلافية. فقد تعزز هذه المقاربة احتمال تقديم تنازلات، ما يمنح الطرفين المرونة اللازمة للتوصل إلى اتفاق مرضي للطرفين. ومن المسائل التي يمكن مناقشتها، إلى جانب الحدود البحرية، الميناءان اللذان تعمل الدولتان على بنائهما على ضفاف خور عبد الله، والحقول النفطية المشتركة، والأمن عبر الحدود، والتجارة. وقد أحرز الجانبان تقدما في بعض هذه المسائل، ما يمكن أن يشكل حافزا للبت بسائر الملفات(Mentoria، 2018).

ينكب كل من الكويت والعراق راهنا على بناء ميناء على ضفاف خور عبد الله. فالكويت تشيد ميناء مبارك الكبير بكلفة 3.3 مليارات دولار، فيما يبني العراق ميناء الفاو الأكبر حجما بكلفة 6 مليارات دولار، والذي سيكون أول ميناء عراقي ذي منفذ إلى عرض البحر. ويبدو أن ثمة منافسة بين المشروعين، لكن ما ستؤول إليه الأمور رهن بنظرة البلدين إلى ما هو ممكن(الشيباني،1993).

في الحقيقة يمكن تحويل الميناءين إلى فرصة مشتركة لتعزيز الحركة التجارية في شمال الخليج. وعلى العكس، إذا سمح الجانبان لهذين المشروعين بتقويض العلاقات الثنائية فسوف يتكبد كل منهما خسائر مالية لأن ذلك سيمنع التعاون بينهما. لقد ألغت الكويت المرحلة الأخيرة من مشروعها، إذ كانت تعتزم بناء أرصفة بحرية أكثر قربا من الجانب العراقي، فيما تعهدت بغداد بمشاركة نتائج تقييم الأثر البيئي مع الكويت،1 ما يعتبر مؤشرا واعدا عن الرغبة في التوصل إلى تفاهمات. لكن إذا اقتصر التعاون على مستوى الميناءين

فحسب، لن تتبدد المخاوف التي تساور كل جانب حيال تأثير أفعال الجانب الآخر على اقتصاده(Bogarty، 2018) .

لذا، ومن أجل تحقيق الاستفادة القصوى من الميناءين، لا بد من فتح نقاش أوسع حول ما يسعى كل طرف إلى إنجازه. ولتحسين بيئة التحاور بين البلدين، يمكنهما التعويل على التقدم المحرز في قضايا أساسية أخرى تنازعا عليها في السابق. ويشمل ذلك استعداد العراق للكشف عن هويات رفات المفقودين الكويتيين في حرب 1990-1991، ولإعادة سجلات الأرشيف الوطني وسائر الممتلكات التي سرقت من الكويت. وفي المقابل، وافقت الكويت على طلب بغداد تأجيل سداد التعويضات المتوجبة عليها(العصيمي،2012) .

الخلاف بين البلدين حول الحقول النفطية

على الرغم من أن البلدين من المنتجين الرئسين للنفط على مستوى العالم الا انهما دخلا في خلاف كبير حول الحقول النفطية المشتركة بينهما .فاصبحت تلك القضية الثانية التي يمكن للكويت والعراق إدراجها ضمن جدول محادثاتهما فهي حقول النفط الحدودية في البلدين، أي حقل الرميلة النفطي العراقي وحقل الرتقة الكويتي الذي يمثل الامتداد الجنوبي لحقل الرميلة. في العام 1990، وجه العراق اتهامات إلى الكويت بسرقة نفطه، متذرعا بذلك لغزو الكويت على الرغم من نفيها التام هذه الاتهامات، بالإضافة إلى غياب الأدلة على ذلك. تجدر الإشارة إلى أن العراق ينقب عن النفط في حقل الرميلة منذ العام 1953، فيما تنقب الكويت عن النفط في حقل الرتقة منذ العام 1979. يتسم حقل الرميلة بأهمية بالغة للعراق باعتباره أكبر حقول النفط العراقية وثالث أكبر حقل نفطي في العالم، إذ ينتج 1.5 مليون برميل من النفط يوميا. لكن لم يتم استغلال أي من الحقلين بشكل كامل. لذا، من شأن الاستثمار المشترك في هذين الحقلين أن يدر المزيد من الإيرادات للبلدين. ففي العام 2019، وقع العراق والكويت عقدا مع شركة استشارات الطاقة البريطانية "إكويبويز" لإعداد دراسة تقنية حول حقلي الرتقة وصفوان، الواقع بالقرب من الرميلة، لتحديد أفضل سبل الاستثمار في حقول النفط الحدودية. لا تزال هذه الخطوة المشجعة في مراحلها الأولى، إذ لا بد من إجراء المزيد من المحادثات للتوصل إلى صيغة مناسبة من أجل التعاون في تطوير حقول النفط وإدارتها(المشرف ،2020) .

أمن الحدود بين البلدين

المسألة الثالثة التي يمكن للطرفين التفاوض بشأنها هي العلاقات الحدودية، وتحديدا الأمن الحدودي. فمنذ العام 2003، عكرت الاحتجاجات والاشتباكات المحدودة صفو المنطقة الحدودية الكويتية العراقية. بعضها كان نابعا من غضب العراقيين المتضررين من

ترسيم الحدود الذي نفذته لجنة الأمم المتحدة، فيما ذكر أن البعض الآخر افتعلته جهات عراقية معادية للكويت. لكن الحكومتين الكويتية والعراقية نددتا علنا بهذه الأفعال واتخذتا تدابير لحفظ السلم والأمن. مع ذلك، لا ينبغي الاكتفاء بالتنديد، لأن انعدام الاستقرار في العراق، والذي فاقمته الهجمات الإرهابية والميليشيات المدعومة خارجيا، قد يؤدي إلى تداعيات كبيرة على الحدود مع الكويت. لذا، ينبغي على الكويت والعراق إنشاء منظومة أمنية بديلة لتعزيز الأمن في المنطقة الحدودية(Bogarty، 2018).

قد يساعد في تحقيق هذا المسعى واقع أن الدولتين قد تعاونتا سابقا حول قضايا حدودية. فقد بنت الكويت مجمعا سكنيا في الجانب العراقي لإيواء العراقيين المتضررين من الترسيم الحدودي بين البلدين أو الذين كانوا يعيشون على مقربة من الحدود، وهي خطوة لاقت ترحيبا من بغداد. كذلك، ونزولا عند طلب العراق، وافقت الكويت على إعادة تأهيل منفذ صفوان الحدودي بما يتطابق مع معايير منفذ العبدلي الحدودي الكويتي. إذا، تسهل هذه القضايا التي تعاون فيها الجانبان إمكانية إحراز التقدم على جبهات أخرى أيضا(Morris، 2019).

تتمحور القضية الرابعة الأساسية التي تشغل صناع السياسات حول التدفق المحدود للسلع والبشر عبر الحدود. فبين نيسان/ أبريل وأيلول/ سبتمبر 2020، لم تتجاوز صادرات الكويت غير النفطية إلى العراق 105.3 مليون دولار. في المقابل، بلغت صادرات إيران إلى العراق حوالى 2.4 مليار دولار خلال الفترة نفسها تقريبا، بين آذار/ مارس وآب/ أغسطس 2020. أما قيمة الصادرات العراقية إلى الكويت فكانت ضئيلة إذ لم تتخط 385000 دولار في العام 2019، أي السنة الأخيرة التي نشرت فيها البيانات. أما الصادرات العراقية إلى إيران في المقابل فقدرت بحوالى 10.28 ملايين دولار في العام 2019، وفقا لأحدث الأرقام العراقية المتوافرة. وقد اقترحت الكويت إنشاء منظومة لتيسير النقل البري وتعزيز التجارة وقدمت في العام 2019 مسودة اتفاقية لإقامة منطقة تجارية حرة بين العراق والكويت، بيد أنها لم تلق حتى الآن ردا من بغداد. كذلك، قد تؤدي إزالة العقبات البيروقراطية وتسهيل متطلبات الحصول على التأشيرة إلى تسهيل حركة تنقل الناس عبر الحدود، ما يوطد بدوره أواصر العلاقات الثنائية(Bogarty، 2018).

كذلك، من شأن اتخاذ إجراءات لبناء الثقة أن يسهل عملية دمج هذه القضايا المنفصلة ضمن إطار تفاوضي موسع. وسبق أن طبقت إجراءات مماثلة، إلا أن النتائج تشير ربما إلى ضرورة اعتماد نهج أكثر فعالية. وقد كانت الكويت في طليعة الدول الداعمة للعراق

بعد سقوط نظام صدام حسين في العام 2003، لكن تأثير ذلك بقي محدودا. وفي العام 2018، كانت المساعدات الإنسانية التي قدمتها الكويت إلى العراق تعادل مجموع المساعدات التي قدمتها سائر الدول العربية. بيد أن هذه المساعدات، إضافة إلى الدعم المقدم للمشاريع التنموية، واستضافة الكويت لمؤتمر دولي لإعادة إعمار العراق، لم تفلح في تبديد شكوك الجانبين في بعضهما البعض على خلفية خلافاتهما التاريخية، ولا في تعزيز مكانة الكويت في العراق(Morris، 2019).

في هذا الإطار، قد تسهم الطريقة التي تصمم بها إجراءات بناء الثقة في معالجة هذا الوضع، إذ لا بد من أن تشمل هذه الإجراءات صناع القرار، من مسؤولين حكوميين وبرلمانيين، للحسم في القضايا الخلافية بين الطرفين. وعليهم أيضا الاستفادة من أن ثقافة كل من الكويت والعراق منفتحة على المبادرات الشخصية والرمزية. وبالتالي، قد تشرك هذه التدابير حتى صناع القرار في أنشطة ترفيهية مشتركة مع أفراد أسرتهم، ما يفسح المجال أمام التوصل إلى تفاهمات تسهل إيجاد الحلول. ويعتبر ذلك ضروريا خصوصا للبرلمانيين الكويتيين والعراقيين المشككين في سياسات بلادهم تجاه الدولة الأخرى. في هذا الإطار، يمكن لكل طرف العثور على حلفاء محتملين في الجانب الآخر من جهة، والتعرف على قضايا خلافية من جهة أخرى. صحيح أن هذه العملية لن تفضي إلى استمالة الجميع، لكنها قد تنزع فتيل التوترات وتسرع تحقيق الأهداف المشتركة(Mentoria، 2018).

ولا تقتصر إجراءات بناء الثقة على تنظيم كيفية تعامل الطرفين مع بعضهما البعض وحسب، بل بإمكانها أيضا المساهمة في وضع التدابير اللازمة للتخفيف من وطأة أي خلاف محتمل. فعلى سبيل المثال، لو تم وضع آلية بين الكويت والعراق للحؤول دون اندلاع مواجهة علنية حول فشت العيج، لما وجهت بغداد شكوى خطية إلى الأمم المتحدة حول هذه المسألة. لكن مثل هذه الآليات لا يمكن تطبيقها إلا عندما يثق الطرفان ببعضهما البعض. ولن يكون سهلا بناء الثقة في هذه الحالة، إذ إن المجال متاح اليوم أمام المفسدين المحليين والإقليميين الساعين إلى عرقلة هذه الجهود(Morris، 2019).

علاوة على ذلك، يبرز عامل ثان قد يؤدي إلى إحراز تقدم في العلاقات ويتمثل في تشديد الكويت والعراق على فكرة أن حدودهما البحرية يمكن أن تقدم لهما منافع مشتركة، بدلا من أن تمثل حالة غالب ومغلوب، يكون فيها ربح أحد البلدين خسارة للآخر. وتشجع اتفاقية الأمم المتحدة لقانون البحار، واتفاقية تنظيم الملاحة البحرية في خور عبد الله، ومبدأ خط الوسط في ترسيم الحدود البحرية، على التنسيق حول المجاري المائية المشتركة. ويمكن تحقيق أفضل النتائج من خلال تبني الكويت والعراق نهجا يركز على الاستفادة من تعاونهما

على أفضل وجه. ويمكن أن يشمل ذلك وضع إجراءات واضحة لتحسين إدارة خور عبد الله، على أن يليها توقيع اتفاق حول حدودهما البحرية وحماية مصالحهما(Bogarty، 2018).

وبهدف إحراز تقدم في المفاوضات بين العراق والكويت، لا بد من إقناع شعبيهما بفوائدها، من خلال الاستعانة بوسائل الإعلام والتعليم لتقويض السرديات العدائية المتبادلة. فتسليط الضوء على فوائد بناء علاقة ثنائية سلمية ومثمرة سيسهل مهمة الدبلوماسيين ويفيد البلدين في المستقبل(Morris، 2019) .

إن العلاقات الكويتية–العراقية فريدة لأنها تحولت من العداء بعد احتلال العراق للكويت، إلى الاحترام المتبادل. واستطاعت الدولتان تحسين علاقاتهما، لكن الانقسامات الجيوسياسية في المنطقة والتحديات الداخلية التي يواجهها البلدان عرقلت آفاق حل بعض القضايا، ومن بينها الحدود البحرية. فقد أظهر الخلاف العلني حول فشت العيج وقرار العراق مناشدة الأمم المتحدة بدلا من اللجوء إلى اللجنة العليا الكويتية–العراقية احتمال تأجج جذوة التوتر بين الدولتين(Smith، 2018).

لكن، حتى لو كان من الصعب تصور عملية تفاوضية متكاملة حول الحدود البحرية في المستقبل المنظور، تظهر عوامل عدة أن الكويت والعراق يمتلكان الأسس اللازمة للمضي قدما. فكل منهما اتخذ خطوات لمساعدة الآخر أو طمأنته حيال الخلافات القائمة منذ فترة طويلة. ويمكنهما أيضا الاستفادة اقتصاديا من جهود التعاون المبذولة لتطوير موانئهما في خور عبد الله. ولهذا السبب، يشكل تأخير ترسيم الحدود البحرية إلى أجل غير مسمى فقدانا للفرص المتاحة أمام الطرفين. ولتجنب حدوث ذلك، على الكويت والعراق أن يصبا جهودهما على تعزيز علاقاتهما. وزيادة التعاون المشترك هي الخطوة الأولى لتحقيق ذلك، إذ إن إبرام صفقة كبرى قد يكون السبيل نحو تحقيق تسويات عملية(Bogarty، 2018).

النتائج :

تمثل العلاقات (العراقية–الكويتية) إشكالية معقدة في مجال العلاقات (العربية– العربية) وتتميز هذه العلاقات بخصوصية محددة لما تشتمل عليه من توترات منذ قيام هذه العلاقات والى وقت قريب ، وهناك عوامل عدة تحول دون تحقيق الطموح في مجال تطوير العلاقات بين العراق والكويت، وهذه العوامل داخلية وأخرى خارجية أكثر حدة وتأثيرا تسبب إشكالية شبه مستعصية لعودة العلاقات الطبيعية بين البلدين، ولعل إشكالية ميناء مبارك الكبير الذي شرعت الكويت بإنشائه في نيسان 2011، أي بعد عام من قيام العراق بوضع

حجر الأساس لميناء مشروع الفاو الكبير، إحدى أهم هذه العوائق الرئيسة التي تحول دون بناء علاقات طبيعية بين البلدين. شهدت العلاقات العراقية الكويتية توترات سياسية منذ العهد العثماني فقد كانت الكويت قضاء تابعا لولاية البصرة، وحتى بعد تأسيس الدولة العراقية الحديثة عام 1921 لم تشهد علاقة العراق مع الكويت الاستقرار. منذ عام 2003 والعراق يحاول إعادة بناء علاقته مع الكويت إلا أن الأخيرة في كل مرة تثير مشكلات تؤدي الى توتر العلاقات مرة أخرى وتقضي على اي امل بتطوير العلاقات بين الطرفين فتارة تعويضات وتارة ديون واخرى حقول نفط مشتركة، والاصرار على عدم خروج العراق من طائلة البند السابع وتوجت هذا كله بإنشاء ميناء مبارك في موقع استفزازي يوقع الضرر بالعراق سياسيا واقتصاديا وهذ ما انعكس على تطوير العلاقات بين الطرفين. وإن مستقبل علاقات العراق مع الكويت لا يمكن أن تأخذ منحا ايجابيا ما لم تحل القضايا المعلقة بين البلدين ولعل أهم تلك القضايا التي تتمثل بـ(التعويضات والديون ومسألة الحدود وحقول النفط المشتركة).

قائمة المصادر

اولا : المصادر العربية و المعربة

1- بيساري ،أبراهيم ، العالم العربي بعد 2003،دار الناشر العربي ، عمان 2020.

2- الشيباني، أروى محمدإبراهيم العدوان العراقي على دولة الكويت وأثاره ، مركز المخطوطات والتراث

والوثائق ، الكويت 1993.

3- دان، أوريل ، العراق في عهد قاسم ،ترجمة جرجيس فتح لله ، ط1،دار آراس للطباعه و النشر و منشورات الجمل ، 2012.

4- نور، أيمن ، إغتيال الكويت ، ط5 ، القاهرة، الدار المصرية ، 1990.

5- خزعل ،حسين خلف الشيخ ،تاريخ الكويت السياسي ، ج7 ، بيروت، دار الكتب ، 1962.

6- العلوي، حسن ، اسوار الطين في عقدة الكويت وأيديولوجيا الضم ،ط1،دار الكنوز الادبية،بيروت ،1995 .

7- بوادي، حسنين ، المحمدي ، غزو العراق بين القانون الدولي والسياسة الدولية، االسكندرية 2005، منشأة المعارف.

8- المشرف، حميد ،السياسة الكويتية ودول الجوار في القرن الحادي و العشرين ، الكويت ،2020.

9- خدوري و ادموند ،مجيد وغريب ، جذور حرب الكويت،ترجمة مصطفى نعمان احمد، بغداد، دارالمرتضى، 2014.

10- الداود، محمود علي أخرون ، الهوية العراقية للكويت، دراسة وثائقية ، بغداد ، (د.ت).

11- الزبيدي ،ليث عبد الحسن ، ثورة 14تموز 1958في العراق ، ط2، منشورات مكتبة اليقضة العربية ، 1981.

12- الشواف، عبداللطيف ، عبدالكريم قاسم وعراقيون اخرون ذكريات وانطباعات ، ط5 ، بغداد، دارالوراق ،2004.

13- السامرائي، وفيق ، حطام البوابه الشرقية : وحقائق عن الزمن السيئ في العراق (قراءه جديدة في حربي الخليج الاولى و الثاينة) ، دار القبس ، الكويت ، 1997.

14- العاني، كريم ،الحدود العراقية الكويتية ، ط5 ، بغداد، بيت الوراق، 2013.

15-لجنة من المختصين، ترسيم الحدود الكويتية العراقية –الحق التاريخي واألرادة الدولية، تقديم د.عبده لله يوسف الغنيم، ط5، كويت، المركز الوطني لوثائق العدوان العراقي على الكويت ، 1992.

16- بولك، وليام ،لكي نفهم العراق، تقديم عبدالحي يحيى زلوم ، ط1، القاهرة، دار الفارس، 2006.

ثانيا:الرسائل و الاطروحات الجامعية

1- العصيمي ،خالدعبدالرحمن ترسيم الحدود الكويتية العراقية وأثره على السياسة الخارجية الكويتية ، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الشرق االوسط للدراسات العليا ، 2012،عمان .

ثالثا: المصادر باللغة الانكليزية

1- Lewis ، Carlos ، Iraq and the Political Region ، New York ، 2020.

2- Mentoria ، David ، The New Iraq ، New York ، 2018.

3- Morris ،Morgan ، Iraq Occupation ، London ، 2019.

4- Bogarty ،John ، Iraq and Its Neighbors ، London ، 2018.

5 Rusk ، Lodge ، Iraq in the heart of world ،London ،2018.

6- Smith ،Jacobs ، Arab world and new world ، New York ، 2018.

محور اللغة الانجليزية

Re-entering the Absurd in the Twenty First Century: A Study in Richard Nelson's Pandemic Trilogy The Apple Family

Asst. Prof.Dr. Hadeel Aziz Mohammed
University of Babylon- Iraq

Prof. Dr. Salih M. Hameed
University of Babylon- Iraq

Abstract

Since the Middle Ages, drama has started as a simple wagon in the market-place with unprofessional actors who acted occasionally to serve religion\the Church. By later centuries, dramatic actions steadily developed; and their growing popularity encouraged the construction of theatre buildings to host the increasing numbers of the audiences. Hence the simple facts about drama have therefore been settled: no audience or drama student can ever imagine these facts would ever change, until Covid-19 has unexpectedly undermined the drama simple facts as well as radically changed that. Concerning theatre, the current situations, however, have forced drama to evolve without actors appearing physically onstage. As a communal act, the theatre can hardly stop: human communication is one haven of man to escape one's loneliness, but such need is not expected to be part of man's surroundings. Hence, when drama resumes work, it does so cautiously. Richard Nelson's postmodern play, The Apple Family: A Pandemic Trilogy, is a play that is acted through Zoom screens, utilizing the cyberspace instead of the theatre. The curtains are replaced by a "sign out" or the dimming of the screen of the character. Characters chat through those screens, no more "aside" or audience-actor interaction. Theatre has become cinema-like in that it lost the physical existence of both actors and audience. There is no action as the plays remind us of Becket, Ionesco and Pinter. The post-war depression and dehumanization that led to the emergence of the absurd is happening all over again with COVID-19.

Keywords:Drama, plays, postmodern drama, Richard Nelson, The Apple Family, Pandemic Trilogy, COVID drama, COVID theatre, modern absurd drama,

The dawn of the third millennium has witnessed radical changes in human and global principles, the outcomes of which are the decay of various cultural and socio-political systems and the rise of new metamorphoses, the primal domains of which are in digital technology. Unfortunately, these changes have necessarily required the reformation of lots of ethos that aim at the very investment of the products of ongoing prominent knowledge. Such tendency towards the full employment of the *de moda* "knowledge", globalization and speedy technological applications, therefore, bring about new understanding transformations of human philosophies, cult and the "socio-political".

The domains of art and literature are inevitably not an exception. Since drama is primarily communal, it is, therefore, subject to such representations of human impulses.

One crucial issue that characteristically influences life events, and consequently theatre activities, is the pandemic of Covid-19 and its aftermath. As a socio-cultural experience, that faithfully portrays man's life in the midst of terrific turmoil of the pandemic multi-field impact. Most, if not all, economic, societal and human activities have literally come to full standstill. Man's everyday activities have eventually ended up into a block-down: the fear of the 'identified' Godot has overwhelmed all scenes, be they at home, neighborhood, or even the nowhere. Only the digital and/or technological domains have regained their roles. The digital has whole-heartedly replaced the expressions of feelings, emotions and intimacies: every type of representation is rendered into "ritual". The entire world has turned into a Pinteresque "outside" though the Beckett Godot has publically declared identity, nature and absolute power! The very existence has become entirely absurd, illogical and useless, but it is a neo-Absurd because the 'danger' and 'terror' are now universal. Notwithstanding invisibility, the virus terrorizes man everywhere around the globe. Hence, the very measurements and lifelessness of the entire existence, especially with all means of human ties are severed.

Jean clearly admits that she is badly in need for a 'touch' though accidentally (Part I), and relatives and friends are deprived of the warm parental feelings: one dies lonely in the same way one lives (Part II). The sense of belonging be it familial, moral and social dies up. Andrew, for instance, is isolated and completely avoided by his spouse when he was suspected to have the virus.

The nothingness that defies man's life during the pandemic and the inactivity that stamps all fields would be normally contradictory to the facts

of what drama is indeed. Nelson, nevertheless, is aware of the way life is pursued as much as he well understands the necessary elements of drama. Hence, he resorts to an artistic theatrical device that faithfully harmonies the 'setting'. This trilogy therefore deploys no action, no communication and no intimacy, simply because this is the very image of what life is. It is most likely that the assumption that Nelson's plays have failed as an aesthetically entertaining drama is unfair. “As such an opinion seems to ignore and/or depart from a realistically logical consideration of the Covid-19 global effect. Kant believes that art should appear to the readers/audience like nature, "free and unstudied" to be judged/flagged beautiful.” (Thorpe, 2015, p. 30) Nonetheless, it is believed that the trilogy is a success as it is faithfully an image of the very 'inaction' and vacuum of contemporary life. The ongoing 'social intercourse' has literally become, in Esslin's words, "a mere illusion". (Esslin, 1961)

The Theatre of the Absurd has become a well-known concept by the end of the twentieth century. It has started with the post-war disappointment of World War II. The term is coined by Martin Esslin in his book *The Theatre of the Absurd* (1961) in which he analyzes the plays of Samuel Beckett, Eugene Ionesco and other playwrights of the time. Esslin defines the absurd as a new form of writing drama in which the prevailing standards of perfection do not apply anymore. The audience are shocked, according to Esslin, and they may or may not accept the new experience. Understanding the absurd, though, does not depend on the level of education nor the readings of the audience. A group of criminals in prison have understood Beckett's *Waiting for Godot* better than the educated audience of Paris. The criminals are familiar with the concept of waiting for something, Esslin believes, and they realize well that Godot would prove to be a disappointment once he shows up. Therefore, the act of waiting is more 'fruitful' than the actual presence of Godot.

Many Absurd plays lack conventional plots. At times their characters appear to give meaningless speeches that contradict their actions; time and chronology are often disjointed, and when the plays end, so many loose ends are left hanging that audiences balk at paying full price for a ticket to what they believe is half a play. These plays have no moral lessons to preach, no distinct stories to tell; they are simply: absurd. (Chui, 2013, p. 5)

Esslin believes the absurd to mean being devoid of "harmony" and being "ridiculous" (Esslin, 1961). Ionesco, on the other hand, says "absurd is that which is devoid of purpose. … Cut off from his religious, metaphysical, and transcendental roots, man is lost; all his actions become senseless, absurd, useless." (Esslin, 1961)

The theme of the absurd have started very early in history with the myth of Sisyphus[1]. Albert Camus discusses this dilemma in his book of the same title offering reasons why the youth refuse to live after the shock of World War II. Camus sees that questioning whether life is fruitful enough to be worth living is a fundamental question; as it may lead to suicide if the answer were negative. However, other questions which are not related to the reason of life are rather complementary. (Camus, 1979, p. 11)

This world in itself is not reasonable, that is all that can be said. But what is absurd is the confrontation of the irrational and the wild longing for clarity whose call echoes in the human heart. The absurd depends as much on man as on the world. (Camus, 1979, p. 26)

It is, however, still a challenge to present such dilemma on stage. Although Ionesco may suggest that speech is enough on-stage as long as it is not limited: "One can dare anything in the theatre, and it is the place where one dares the least. " (Esslin, 1961) Esslin argues that language is never enough especially with the absurd as, if it proves anything, it would be the lack of communication. "Theatre is always more than mere language. […] theatre can become manifest only in performance." (Esslin, 1961) The characters may hear what they need to hear or, worse, they may not listen at all. Such conversation could be more like two deaf people trying to communicate using inefficacious dialogue. Although the theatrical techniques have developed, including the digitization of theatre, the Absurd returns more or less the same.

In Nelson's trilogy, *The Apple Family*, language is reduced to a means to spend time on Zoom. The characters meet on Zoom so they are given no opportunity to commence in any other form of action. They can only talk to one another and pretend to have group meals. The absurdity is highlighted when they cannot report to have been doing anything of value

[1] Sisyphus is a Greek mythological figure who was punished to forever roll a rock up a mountain only to watch it roll down. The futility of this work is usually compared to the life of the characters of the theater of the absurd.

all day long, before and after those meetings. In fact, they wait for the meetings daily because they have nothing better to occupy their time. This exchange of words, which falls under the form of a family meeting, ends up being quite repetitive.

Esslin writes, "In the Theatre, language is not an end in itself but merely one element among many", thus an author can "treat it freely" as it is possible to "make the action contradict the text" or to force "the language of the characters disintegrate altogether." (Esslin, 1961)

Absurdist authors sought to provoke rather than convince or entice spectators. [. . .] —their general tendency was not so much to have a direct social impact as to question and undermine the potential of theater or other literary and artistic forms to have any impact at all on the deadened sensitivity of modern humanity. This defeatist and nihilist attitude received the predictable reactions of ribaldry, rejection and scorn, but it did succeed in jolting at least some of the complacency of traditional theater audiences and in highlighting above all contemporary society's inherent conformism (Forman, 2010, p. 13)

Esslin elaborates on the futility of language by setting the example of two characters: the first expresses his feelings while the other understands "merely what *he* has experienced, or expects to experience" (Esslin, 1961); people are expected to use language to communicate and, instead, they convey limited meaning depending on the other person's experiences. Therefore, what has been described as "social intercourse" is nothing but "a mere illusion". (Esslin, 1961) Therefore, returning to Sisyphus, the reader cannot comprehend him as a miserable man; a desperate man cannot go on living and doing the same thing repeatedly. Sisyphus must have been delighted or at least content, "for it is this imagination that ultimately promises the possibility of hope, renewal, and redemption." (Chui, 2013, p. 92)

Moreover, this illusion of communication foreshadows an illusion of accomplishment as well. Sisyphus must have felt such sense of accomplishment, as well. (Pritchard, 2010, p. 123) The characters need to feel the passage of time; they need to distinguish their days apart. Although they try hard to make a difference, the activities are very limited. Richard

finds joy in doing something different from his previous boring job, as he explains:

Richard And so I analysed it. Thought about it. And I suddenly realized, that in my job, with the Governor's office – (*Lists*) I argue for things, I write briefs, I file things, but it's like I'm living a circle … I get up, I do this work, and so forth … It's a fucking circle. But here I am washing the dishes – this is just an example – and the pleasure this is giving me is, I suddenly realise, because it has a beginning, middle, and end. So, when I reach this end, I feel accomplished. (Part I, Section 3)

The characters go about their houses trying to create a reason to live rather than activities to help them spend time fruitfully. They create this illusion for themselves like Richard does, that washing a few dishes is more definite, has an end and sense of accomplishment more than going to a real job and doing repetitive work.

Richard (a joke) Jane, I can't wait to do the dishes … He laughs. (Part I, Section 5)

What Richard fails to notice is that he will always be doing the same, cooking and washing the dishes, as long as he is confined to his residence. This is exactly what the absurd circular plot represents: endless and ineffective passage of time doing repetitive work. The "absurdity of life lies in man's intrinsic desire to continue living tomorrow even though tomorrow is another day closer to death" (Chui, 2013, p. 5).

Barbara, on the other hand, acknowledges the fact that her confinement is not fruitful. She remembers the days when she used to go to work and have an actual classroom. Her job has been different though as the school year has a beginning and end, unlike Richard's job. She finds joy and accomplishment through her students and she has lost that with the pandemic; the virtual class is not a real classroom after all:

Barbara My old students have always been interested in what I had to say. Always before. And I am always very thoughtful about how I say things to them. I think about how I put things. I think I've been thoughtful and careful … *Then*: Tim, two of my closest former students did text, the last couple of days, and asked me not to write

again for a while. They didn't need 'advice' right now. I wasn't giving them 'advice'. I was trying to talk to them. 'Let's just pause this for now, Barbara,' one texted back … For Christ sake … (Part II, Section 3)

The comparison between before and after the pandemic is what drives those characters to believe and act the way they do. It is a matter of which motivates them more. "Humans have only the meanings that they create for themselves. [. . .] Humankind is trapped in every aspect – meaninglessness within meaninglessness, absurdity within absurdity." (Martin, 2012, p. 91)

This reminds the reader of Genet's theatre which concentrates on "the abandonment of the concepts of character and motivation" (Esslin, 1961). Such fixation is on "states of mind and basic human situations, rather than on the development of a narrative plot from exposition to solution" (Esslin, 1961). The theatre here does not tell the story of a group of people confined to their homes because of the pandemic; it is rather conveying a thought to their digital audience: it is a "confrontation of the spectator with harsh facts of a cruel world and his own isolation" (Esslin, 1961). The play becomes "sardonic", as Esslin puts it, and it resorts to being "static" rather than telling a story with a moral lesson.

The pandemic forces the characters to wait for the ambiguous. Waiting is the replacement of the story line. That family waits for Richard to have a girlfriend, for Marian to talk about her new date, for Lucy to dance and amuse them, for the fight between Jane and Andrew to end, etc. The family waits for something but the audience never sees it accomplished. It is more like spending hours watching a cat-mouse chase. It spends time, but no accomplishment.

In *Albert Camus: From the Absurd to Revolt*, Camus is stated to describe the absurd as "a tension, born of a discrepancy between external reality and the human desire for familiarity" (Foley, 2008, p. 10) The "familiarity" in this case is the coziness of the 'home' which makes it an easy trap for our characters in the COVID plays. Esslin believes that "waiting" is an expression of time, however, Jeffrey Henderson, another modern critic, uses an extraordinary image to talk about the absurd time: "the avant-garde is a drama of broken watches." (Segal, 2001, p. 427) Moreover when "time vanishes, everything in the Universe is fast losing coherence". (Segal, 2001, p. 427) Esslin comments:

Waiting is to experience the action of time, which is constant change. And yet, as nothing real ever happens, that change is in itself an illusion. [. . .] The more things change, the more they are the same. That is the terrible stability of the world. [. . .] The play contains the elements of reality and fantasy in exactly the right dosage; time and place are sufficiently real to carry conviction, yet the world in which the action takes place is hermetically sealed off from anything outside the characters' field of preoccupation. (Esslin, 1961)

Thus, this language in Segal's words has "a hypnotic, hallucinatory quality" (Segal, 2001, p. 410). Such language is the outcome of the absurd world they live in, the absurdity of their life, one thing leads to another. "Instead the absurd arises because the world is resistant to this kind of intelligibility: 'we want the world to make sense, but it does not make sense. To see this conflict is to see the absurd'." (Foley, 2008, p. 6)

I suggest that meaning-making, not meaninglessness, is integral to the plays characterized as absurd. Because of the plays' parabolic nature—metaphor, paradox, and a move to disorder—the reader or audience member is forced to confront his or her own worldview in order to create order out of the chaos presented in the plays. (Bennett, 2011, p. 8)

Due to home-imprisonment of the pandemic, the audience seems to fathom the effect of waiting, as the prisoners have understood Beckett. The audience itself has changed as the theatre (as a building) and actual attendance is no longer available; technology is employed in order to assist reaching the home-imprisoned audience. What used to be applied to modern drama is longer credible. The audience is forced to a feeling of estrangement, as the characters are. Estrangement or alienation is another reaction conveyed by the classical theatre of the absurd, as well as the digitalized absurd.

The alienation the characters feel with the surroundings highlights the human needs. The audience is waiting for a vague future and this breathless waiting is escorted by fear. The fear is of many natures though: fear of being infected, of losing their jobs, of death, of losing their dear ones, of not being able to connect with other humans again, of dying alone in isolation, etc.

The alienation tolerated by the COVID-generation is preceded only by that of generations of the world wars when everything collapsed and the

youth failed to anticipate ever recovering from the social and financial tragedy. The sense of nothingness is accentuated by the fact that humanity has been defeated by something as tiny as a virus. "What we say to convey the absurdity of our lives often has to do with space or time: we are tiny specks in the infinite vastness of the universe; our lives are mere instants even on a geological time scale, let alone a cosmic one; we will all be dead any minute." (Nagel, 1971, p. 717)

Richard […] 'Friends,' he says, 'in these difficult days for our country we must keep as far as possible from each other.'[…]
And she sent this one, 'The people who buy toilet paper are incredible optimists, they think they will have food.'
Jane That's not funny, Richard. (Part I, Section 3)

The morbid humour used by Richard highlights the coping issues he may be going through. The "dark humor functions as a subversive form of countermemory that allows expressing dissent from dominant narratives." (Ridanpää, 2018, p. 4) Dark humour always has a "target" or "victim" in an uncomfortable sense. (Ridanpää, 2018, p. 8)

The COVID-generation is presented with the new technology to beat the curfew. The play is acted via Zoon screens and the actors do not have to be physically on stage to perform. The media and art have switched to the digital means of communication in order to reach their audience.

Practising theatre through the cyberspace is not a substitute for live theatre, however, but a viable performance alternative that suits specific conditions and meets the requirements of particular groups who love the theatre but cannot go to an actual theatre. Zoom theatre is not a broadcast of a prerecorded show, for it offers live theatrical experience close to that of attending a real theatre. It manages to create a theatre-like experience during the unprecedented crisis of lockdown. It embraces the reality of our current situation and tries to make the best of it. (Karam & Naguib, 2022, p. 152)

Figure 1
The Apple Family, Livestream on September 10, 2020. There are four active panes representing Richard with Barbara, Jane, Andrew, and Marian.

The characterization of Lucy, in the third play, shows the problems art faces, including having to wear masks while rehearsing, not being able to use spacious places and, most importantly, not having an actual audience. Lucy trains and performs in her narrow apartment, having few or no audience that led her to perform to Barbara's family via Zoom; she is parched to have an audience, as every performer/actor is.

The pandemic alters the methods of communication so live streaming ‘as a medium of communication and connection has become not just a fancy entertainment device but the only viable alternative’. (Karam & Naguib, 2022, p. 151)

It is most likely possible for all types of art to switch to digital except for those that require performance, like drama and ballet. The actual performance in the theatre includes the audience/actor communication as well. The collective feeling the audience have and collective reactions, including laughter, is irreplaceable. To dig back in history, the term digital theatre started around 2015 and was concerned with using technology during performance, like using written translation of providing sign language for the special needs audience as well as playing sound tracks or

manipulating actors' voices. However, those who coined the term probably never thought the theatre itself would transfer outside the building of the theatre. Drama invades the comfort of the living room, like television and films. It is no longer restrained to a building one chooses to attend. Drama has always touched a nerve when dealing with human catastrophes as it was the best accepted by the audience. Moreover, translating the fears of people into actual scenes the audience can identify with has been the forte of drama.

Figure 2

Actors performing on Zoom from their homes. *https://dancewithstarlight.com/zoom*

According Maslow, people's needs range from the most important to the other needs that may be luxurious and available only to those who have achieved the basic needs already. Maslow believes that man is "a hierarchy of needs. With the biological needs at the base of the hierarchy and the spiritual needs at the top." (Maslow, 1993, p. 186) Those needs are:

1. Physiological needs
2. Safety needs
3. Belongingness and love needs
4. Esteem needs
5. Self-actualization

Maslow, thus, vindicates the feelings of deprivation the isolated people feel. Maslow's physiological needs of food and water are provided for our

characters as well as the homes (which is shelter). They are isolated, though; they need to feel loved and to belong. They need human encounter and to "touch someone."

Marian I was lying in the bath last night. And it just occurred to me, I all of a sudden realised: I have not touched another human being for over three months.
Barbara Marian …
Marian It's true. It's true. Not a hand. A shoulder. I haven't even been bumped by someone in the grocery store … We're that careful. We've been told to be. (Smiles.) I suddenly realised there in my bathtub: this is what I'm missing … And so this is why I'm feeling the way I feel …
Then:
Thank God it's summer. If this had been the fall, and it was getting darker and colder … I'd go mad.
Then she reaches out and puts her hand up to the screen with her palm and fingers.
This isn't the same thing. This is not touching …
(Part II, Section 4)

The other fear they have is the fear of the outside: "We've been told to be", as Marian puts it in the previous quotation. The Apple family share that fear with Pinter's characters as the latter believe everything bad comes from the outside. They refuse to go outside and they worry about anyone visiting. The Apple family, because of the pandemic, fear going out and try to avoid people when they have to go to the market. "The repetitiveness of the dialogue, its constant references to [. . .] the dangers without, suggest an unspoken fear of some unnamed danger." (Burkman, 1971, p. 12)

Characterization of the three sisters and brother sets none of them as a main character. All the characters have the same share of time facing the audience and pouring their souls into the screens (instead of on stage). The audience can empathize and identify with them all. They are no more than another work of literature they describe, they tell stories to pass the time.

Barbara [. . .] The students are liking the project. I think if they can connect all this, what they're feeling, *that* feeling, to something else …
[. . .]
Richard Why *The Decameron*?
[. . .]

Jane Richard, it's people telling each other stories while they wait out a plague. Hundreds of years ago in Italy.
[. . .]
Barbara And that's okay too. I think it makes you feel like doing something.
(Part I, Section 4)

All the characters share the pre-war, pre-COVID situation: they all have had jobs in which they used to achieve something and which have occupied most of their time. They used to see each other and interact with people, and loneliness is driving them insane. Barbara, for instance, is a teacher but now she has no classes and she spends her time doing nothing except waiting for the call with her siblings. She takes short walks (reported, as they cannot be acted on Zoom)

Marian (*to Tim*) Except for walks, right? And then mostly into the cemetery where no one is …
Barbara You walk in the cemetery now?
[. . .]
Richard (*Over this, to Barbara*) We should walk in the cemetery …
Tim No one is there …
Richard Perfect. (Part I, Section 2)

and this continues to Part III:

Barbara Last week, this is funny, I copied what you and Tim do, and took a walk by myself in the cemetery. I came across this family plot. I forget the name. So there were all these little gravestones, this name on that and that name on this, dates, birth, death. Then at the corner of the plot there was one very small gravestone, only one word on it, no name, no dates, one word. This word: 'Aunt'.
Then:
I want to at least have 'Teacher' on mine too. (Part III, Scene 5)

Nothing seems to change through the play, passing the time by taking walks in the cemetery, avoiding other people, trying to spend the time using language (talking and listening). These may seem like everyday life, but none of this is an accomplishment worth wasting their time.

The characters plan to do things more than they actually accomplish those plans. Richard, for instance, is a dreamer who focuses on perfection rather than reality, which is why he relatively fails to adapt. His spending time doing housework is a symbol of frustration; he is disoriented that he had to deal with unfaithful people like his politician ex-boss. He has to retire because he could not stand the lies and the inappropriate treatment from his boss. He is a constant critic of his sisters as well.

Jane, on the other hand, is apparently in a relationship but she forces herself and her spouse to stay in separate rooms because he goes out shopping for them. She fears COVID and, thus, Tim is to stay in her study and she leaves trays of food outside his door. She is devastated though when he has to stay with his daughter in another city and she tries to go outside the box for a change. Jane thinks of new possibilities, which sounds optimistic.

Jane And, Tim, I was just telling Marian when she was here, I'm thinking of taking an online training course to become a crisis counsellor right now.

[. . .]

Tim You took part in this chat?

Jane I will. [. . .]

Jane [. . .] That feeling of being followed. Not by someone. That's paranoia. No, feeling you're being followed by yourself. A second self – who watches you, observes you with total calm and curiosity. (Part III, Scene 2)

Nonetheless, she only dreams of the change, like Vladimir and Estragon in *Waiting for Godot*. She has taken no step forward to change her life. She identifies with the suicide cases due to her depression. Thus, she decides to help them. However, the training course is only an idea that will never be more than a search on Google. Camus states, "a man defines himself by his make-believe as well as by his sincere impulses." (Camus, 1979, p. 18) Jane, in Camus' opinion, is defining herself by expressing her wishes, regardless of the fact that she will not achieve any of them in reality. Her needs and deepest wishes are revealed by the choice of job she is making. "We live on the future: 'tomorrow', 'later on', 'when you have made your way', 'you will understand when you are old enough'." (Camus, 1979, p. 19)

The passivity of Jane unfortunately makes her the target of the group's pity and advice. Her husband is thrilled to know that she has gone outside

the house. Jane reacts negatively to the comments, nevertheless, saying that she has to eat after all so she has to go to the market (Part III, Scene 2). She would not die of hunger just because she refuses to go out usually. Sarcastically, Camus states that "replying 'nothing' when asked what one is thinking about … symbolizes that odd state of soul in which the void becomes eloquent" (Camus, 1979, p. 19) Jane's negativity is not different from Camus' "nothing".

On the other hand, Tim is a unique realist who awakens in the third play. Tim constantly criticizes his spouse but he is extremely polite with her family. His isolation and the couple's chat through Zoom reveals the kind of relationship they have. Their chatting is devoid of love and may sound like that of two friends sharing a dorm room. They share residence but they rarely speak of feelings. According to the Maslow needs, this is only natural as they miss securing the basic needs like food, drink and safety. They consider love a luxury and showing feelings (or even requiring some) an extra burden. Moreover, when Tim stays with his daughter later on, the audience may not observe any difference. They already appear on two different screens when they live in the same house so it is only natural to be on two separate screens (most likely symbolic for different beds). Tim's realism develops later as he reads his old books. The philosophical outbursts he goes into are not fully understood by the listeners but they listen anyway because this is how they spend their time. Moreover, "living at the juncture of subjective and objective perspectives, we human beings just cannot help repeatedly asking unanswerable questions." (Pritchard, 2010, p. 133) Tim, deprived of human contact, resorts to his old younger self to communicate with through what he finds written on his old books.

The only character that seems to try to break free from the monotony of that life is Marian, who tries to find a spouse. She apparently has spent some time gardening (which is a hopeful symbol).

Tim I read somewhere, some writer, he said, 'You can't despair twenty-four hours a day.'
Marian I'll write that out and put it on my fridge, Tim.
(Part I, Section 5)

She seems to meet people though from a distance and behind masks. She visits Jane, takes a walk with Barbara, and then she goes on a date in the last play. She takes action while the rest of the characters live in false hope

of life going back to the way it was before COVID. Marian could represent the possibility of adapting with the pandemic and its consequences.

Lucy is another character who seems to be doing almost nothing. She lost her job as a performer with the lockdown. She performs the dancing and the rehearsals in her own little apartment. Art is choking here with the pandemic. She finds delight in stumbling over an audience, Barbara's family. She is ready to perform in front of them after midnight just to have an audience. They have to mute their devices and watch, so this is a new requirement to the digitalization of art. She suffers, like the rest of them, from the lack of human communication; she is incapable of Zooming with her mother due to time difference. Moreover, she gives Barbara a sense of accomplishment as the latter has taught her English sometime in the past.

One influential and ambiguous character is Yvonne; she never appears in the play but she influences Richard's life driving him away from Barbara and highlighting what Barbara misses in her life. Therefore, she is introduced as Barbara's silent foil. She is funny, sociable, defiant, and adventurous. She has a luxurious apartment and, most importantly, she has a companion.

The fusion of contemporary technology with a concept as old as the absurd brings to mind the fact that history repeats itself. People are forced to live the frustration repetitively though for different reasons. Mass depression has been there through history and unemployment highlights the futility of human existence. Almost half a century apart, Nelson's *The Apply Family* still echoes Beckett's *Waiting for Godot*. The tone, circular plot, void language, the nothingness, and the "broken watches" are 'staged' as impeccable absurd.

Conclusion

Theatre, of all types of art, has always been a mutual experience between audience and the performing actors. The immediate mass feedback transforms any play into an effective means to convey the author's opinion. Losing this precious 'contact' is often stressed in this play as it continues to represent the void life of the COVID generation.

Nelson succeeds in 'staging' *The Apple Family* as a play of waiting, focusing on the absurdity of the post-modern generation, which continues to hope for the best, like Sisyphus, without being able to actually transforming their situation.

The play uses the typical absurd features, like repetitive language, circular plot, and the concept of futile waiting. Nelson captures the absurd spirit effectively, with a different contemporary setting of cyberspace employing the fear of the virus, instead of World War II.

Works Cited

Bennett, M. Y. (2011). Reassessing the theatre of the absurd : Camus, Beckett, Ionesco, Genet, and Pinter. New York: Palgrave Macmillan.

Burkman, K. H. (1971). The Dramatic World of Harold Pinter: Its Basis in Ritual. Ohio State University Press: Ohio.

Camus, A. (1979). The Myth of Sisyphus. (J. O'Brien, Trans.) New York, Penguin Books.

Chui, J. W. (2013). Affirming the Absurd in Harold Pinter. New York: Palgrave Macmillan.

Esslin, M. (1961). The Theatre of the Absurd. New York: Vintage Books.

Foley, J. (2008). Albert Camus: From the Absurd to Revolt. New York: Routledge.

Forman, E. (2010). Historical Dictionary of French Theater. Lanham: The Scarecrow Press.

Hodin, M. (2009). Lorrain Hansberry's Absurdity: The Sign in Sidney Brustein's Window. Contemporary Literature, 50(4), 741-774.

Karam, K. M., & Naguib, G. M. (2022, May). The Potentials and Challenges of Zoom Live Theatre during Coronavirus Lockdown: Pandemic Therapy and Corona Chicken (Part Two). 151-171.

Martin, S. E. (2012). Lovecraft, Absurdity, and the Modernist Grotesque. Lovecraft Annual(6), 82-112.

Maslow, A. H. (1993). The Farther Reaches of Human Nature. Arkana: Penguin Compass.

Nagel, T. (1971, 10 21). The Absurd. The Journal of Philosophy, 68(20), 716-727.
Nelson, R. (2021). The Apple Family: A Pandemic Trilogy: What Do We Need to Talk About?; And So We Come Forth; Incidental Moments of the Day. Faber & Faber.
Nelson, R. (2021). The Apple Family: A Pandemic Trilogy: What Do We Need to Talk About?; And So We Come Forth; Incidental Moments of the Day. Faber & Faber.
O'Sullivan, J. (2012). Absurdity and Ambiguity: Making Sense of Contractual Construction. The Cambridge Law Journal, 71(1), 34-37.
Pritchard, D. (2010, 1). Absurdity, Angst, and the Meaning of Life. The Monist, 93(1), 3-16.
Ridanpää, J. (2018). Dark Humor, Irony, and the Collaborative Narrativizations of Regional Belonging. GeoHumanities, 1-17.
Segal, E. (2001). The Death of Comedy. Cambridge: Harvard University Press.
Thorpe, L. (2015). The Kant Dictionary. London: Bloomsbury.

Critical Analysis in Alice Walker's Meridian's Novel

Dr. Mugdad Abdulimam Abood
University of Basrah- Iraq

Assi Lect. Muna Ali Abdulrahman
Northern Technical University .Iraq

Abstract

The study emphasizes the importance of closely examining Alice Walker's novel "*Merdian*." The study emphasizes how the Civil Rights Movement frequently served as a mirror for the iniquity of a man-centered, capitalist economy. While refocusing the movement, activists are still stifling unbridled individuality.

Numerous topics are discussed in critical analysis, such as racism, sexism, cruelty, rape, loneliness, and a disruption of traditional gender roles. The study illustrates Walker's activities from several millennia ago when she was ancestor-hunting. One slave craftswoman supported her family by buying the inventive works of art that adorn other people's houses, while another slave slowly starved to death in order to keep and raise her children. Through the narrative of slave women and storyteller Louvinie, Walker brings the history of the slaves to life. African-American women's creativity is used by the storyteller and slave artisans to ease Walker's.

Keywords: Meridian , Walker, Rights, double oppression , dark, movement

Introduction:

Known for her poetry, essays, and novels, Alice Walker was born in the United States at the year of 1944. Walker has made a tremendous contribution to American literature, yet she genuinely belongs to Afro-American literature. Walker has always been involved in causes that benefit the impoverished and underprivileged. She has experienced in working with the poor or "social outcasts," and she is a committed reformer who has contributed to many initiatives and reforms on their behalf. She portrays "Black" culture and way of life authentically, which is only appropriate for an Afro-American novelist.

Walker's fiction' frequently reference the "double oppression" that "whites" and "blacks" still experience. As a result, Alice Walker also

contributes significantly to "Black Feminism." Her use of the term "womanist" to denote Afro-American feminism is attributed. She explains the problems and challenges that African American women experience at work. Racism, misogyny, cruelty, rape, solitude, and a challenge to gender stereotypes are frequently major themes in her writings.

She has been persistent in her attempts to challenge these deeply embedded and long-standing gender-specific standards. Before deciding to write novels, Alice Walker began her literary career with a variety of poetry, short stories, and essays. Her first work, *The Third Life of Grange Copeland*, was published in 1970. Meridian, her second child, was born in 1976. However, it was the well-known and quarrelsome novel "*The Color Purple*" that actually launched her writing career in 1982. With the release of this book, Alice Walker established herself as a writer and rose to fame.

Walker demonstrates how parenting stands in opposition to all potential threats by referring to it as "a precious message of experiencing life" in Meridian. It emphasizes that having children is not only a typical situation or way of life. She says:

"the novel calls attention to that the Civil Rights Movement frequently mirrored the abusiveness of man-centric private enterprise.."
(Stein 66)

Meridian is the book's protagonist. In her dreams, her mother is released from the burden that has come with being a parent, this a result pushes Meridian to find out her personality and her own unique good core where she attempts to construct a zenith of being out of the initiatory events she encounters. Meridian, is the main character and a school teacher who struggles in real life to support black people in the South in order to advance political and social justice. Meridian continues ahead to look for the link between her own past and history in order to advance the methodology of social developments. As a female hero, Meridian breaks free of her dependent roles as a black woman, daughter, wife, and mother to become her own person.

Meridian resembles a handworker in that she has to engage in activities to expand her thinking. With her concept of an adoring enemy and method to managing the showdown, Meridian has inserted herself into the bloodless upheaval. Meridian focuses on empowering women. After giving birth to Eddie Jr., Meridian has a better understanding of what it means to be a mother and a woman, and more importantly, what it means to be a poor, black woman.. In spite of all, Meridian views her mother as a "willing ignoramus, a lady of numbness" (p. 17) who slavishly adheres to

tradition in its most revered form. European endowment of Christianity as a sedative to the black slave and a pleasant illusion who shaded the brutalities of abuse has profoundly misled her mother. She has given God complete responsibility for her own welfare, and she expects Meridian to do the same.

She looks for affirmation in the school to find out her own special way and character after experiencing parenthood in the foundational phases of her life. She is able to achieve, the most spectacular reason behind power, thriving, prosperity, etc., thanks to this improved approach for moving forward in life to uncover identity. In "The Self in Bloom; Alice Walker's Meridian," Deborah E. McDowell writes that after that, she develops "a fullness of being" (McDowell 262).

Her journey has taken her from the easiest starting point as the secondary school dropout to the self-illuminated person that has attained selfhood and understands what the purpose and mission of one's own life is. She needs to start off as a typical black to appreciate herself, she has expected to encounter innumerable preliminaries and tests to find the appropriate responses of her inquiries in her psyche.

Meridian needs to add some scale to her personal life. When she considers the Civil Rights Movement, she becomes more like herself. The time Meridian joined the Civil Rights Movement is the time when her marriage to Eddie ended. Meridian's mother disapproves of her extreme political activities.

Meridian finances social activism and obtains a permit for the Saxon school. As a volunteer in the Civil Rights Movement at the beginning of the development, Meridian defends herself with the value of affiliation and fundamental obligation. She disapproves of exchange volunteers who oppose the town's separate medical facility offices and values the chance to stroll to the church. She joins the Civil Rights Movement and discovers she has the power to speak up against loneliness. E. Deborah McDowell expounds that,

in 'The Changing Same: Generational Connections and Black Women Novelists' says "Meridian difficulties her mom's unquestioning acknowledgment of her auxiliary citizenship" (Mc Dowell 267).

People running forward and backwards crush her, and the police beat her down in the commotion. The sheriff grabs her by the hair and starts to kick and punch her in the back. She did not seem to scream when making the aside, as far as she could tell. The adverse conditions are not fazed her since she is known that she is being trapped and beaten.

Along with Meridian, Truman and Lynne have likewise incurred exorbitant costs for their occupations and their work in the development, and they have lost what are thought of being the three pillars of a private life: children, parents, and individual love.

Meridian disregards the incidents of her own history that once prevented her from living her own life more fully by her commitment to the development. Walker In a conversation with Claudia C. Tate, explores her concerns about "the amount of the past, particularly of our past, gets overlooked" (p.185).

Meridian's education aids her development as a strong woman role model. Through Wade Gaylein's initial guidance, she begins to consider potential outcomes of her own development. The Black Women in Toni Morrison and Alice Walker's Novels video : "Without the Movement and without the preparation, Meridian could have ended up resembling Mrs. Slant, a lady who acknowledges suffocation is all intentional," (Ophr 58).

She is aware of the importance of training in making women confident and self-sufficient, and she recognizes that nothing can prevent her from achieving her objective. The college exercises have a huge impact on her life. Meridian consistently encounters the investigation. The struggle Meridian has with herself and with discovering who she is reminiscent of June Jordan's obligations as the women's activist:

"I should attempt to adore myself and to regard myself just as my very life relies on self-esteem and dignity… ". (Hernton 58)

Meridian notices that the black young women who departed and came back are strong professors and secretaries, and they have all had a same impact on them.:

"They all had changed their appearance with the objective that they may look progressively like white women" (Hernton 111).

Meridian begins looking into this subject in an effort to restore her recollection of the fascinating and inspiring history of black women. Meridian is aware of her own personal worldwide experiences and feels a sense of belonging among those who have commanded armies in battle, such as Harriet Tubman.

In order to uphold equity, Meridian must confront both her oppressors and her own particular people. By selecting the female network, Meridian highlights her obligation to respect and backs the women's dissident theory, which holds that she is aware that the political is personal.

" neo-women's activist awareness' that enables her to see that the 'pride and estimation of an individual are to be found in the level of internal development accomplished, in sympathy, in the insistence" (Koppelman Cornillon 186).

Meridian is looking for a place where she can define herself as she sees suitable Meridian's fundamental objective is to understand a concept from the epistemology of women's activists.She is one of the 'awareness raising' . Walker must identify the individual using the Meridian who seeks character and the advantage of becoming free. Through American history, black people have fought for civil rights.

In light of the significant actions taken by Black people since Reconstruction, the change was made. Walker tries to illustrate Meridian's growth in this novel through a range of situations, such as the potential for vision and the lack of an untimely marriage.

Race, Ethnicity, and the Civic Culture, McDowell describes Meridian's persona as the book is a progression of initiatory events that Meridian has in order to discover her identity and find fulfillment to know who she is, following the tradition of Bildungsroman. Meridian is in a condition of decomposition at the beginning of the book.

Throughout the course of the narrative, Meridian goes through both growth and deterioration. It becomes clear to Meridian that, for women to advance, a solid political, economic, and social basis is required. Through the African Cultural Tradition and the Civil Rights Movement, Meridian moves closer to independence and establishes her identity. Meridian completes her journey of self-discovery and learns about herself, rather than a one-sided one, by setting behind her traumatic private experiences. Meridian is aware that in order to accomplish this, she will need to renounce her membership within the family as well as within the church,

two institutions that have traditionally supported and shielded women. She must rule out the possibility of "a woman's status" in order to do this.
They have, in any event, contributed to a constricting confidence in the ideal female hobby and have offered comfort. Walker grossly oversimplifies a dark, ladylike character in her book Meridian. Walker carefully and demonstratively uses the text for our own, individual interest. Walker adds tissue to the work in response to the demands and queries that have their origins in this nation's past and still exist now. Meridian is succussed in redefining herself and completing her self-discovery journey to the point where she can depict herself in her own special way. She is aware that in order to achieve this aim, she must leave her family and the congregation, both of which have historically supported and protected women
Meridian took steps to get a political outcome that was extremely beneficial. She violated the rights of the biological parents. As she broadens her thinking, she transforms into a mother with a more expansive perspective who is helped in defending all life. The reader watches as the book's main character, Meridian, grows. Walker has skillfully depicted her strong emotions, physical restrictions, and mental obstacles. Despite being a devout Christian, Meridian's mother has the fortitude to reject religion as a child. In school, Meridian can not total a talk since ' she realizes that there is no fact in the words she expresses (p. 121).

It is clear that throughout her uniqueness which is shown by her decision to volunteer for voter registration. Meridian's assertion that the wild child should be given a chance and later, a fitting memorial benefit, in spite of the professionals' denials, further exemplifies her talent: Meridian driving

She skillfully links herself to the Civil Rights Movement without letting the school know while doing so. She invites others to join the place, and the two of them walk from entrance to the entrance encouraging others to vote. Meridian is prepared to continue even if her relationship with Truman Held is failing. After fighting a real illness at the school and losing a child, her beloved, and her friend Anne-Marion, Meridian moves on to the next stage of her life.
That follows a few children drowning while swimming in a trench that floods into portable pools as a result of surges. The women look at their berating spouse who is unable to meet their eyes as they sit next to the mother of the missing child, glance over their own missing children, and

shake their heads as they do so. Throughout the entire book, Meridian is portrayed as having a positive opinion of herself as a black woman: powerful, independent, and brave. In order to enhance the conditions in their networks, she spends her time with Black people who are the poorest in the South, assimilating with them and taking them on quiet test drives. She welcomed the cops and was ready for an internal chuckle and a sense of opportunity, while other pupils feared it. She became aware that she had just been beaten into being obvious as she witnessed the clubs falling on her from above, but she was unaware of the damage done to her body .(p.230).

Walker mentioned Meridian as a Black woman for having these traits. The author also invents a wide range of trailblazing black mothers to show her affinity for black parenthood. Walker goes back in time to find Meridian's ancestors. One slave slowly starved to death in order to keep and nurture her children, while another slave craftswoman supports her family by purchasing the imaginative pieces of art that brighten other people's homes. Walker brings the history of the slaves to life through the testimony of the slave lady and storyteller Louvinie. The storyteller and the slave artisans use the inventiveness of the African-American women to lessen Walker's stress.

It is important to show that The Wild Child as a one of the most significant elements of Meridian’s novel.The Wild Child is a recognizable character -Walker does not even name her or mention her name. Besides, that the residents of the slums neighboring Saxon College know a few information on a magical girl who seeks for food in trash cans and has not fully earned language. Meridian declined to help her and she has a big rule in her death. The Wild Child can not be harmless .

Like The Wild Child, Meridian rules her life of independent effects material goods and physical advantages when she travels from one place to another within her society registering voters and battling racism .On the other hand , the tank of the town is also described in the novel . It sites in the square of the town in Chicokema, which is the place of Meridian’s living as well as there is a statue of a Confederate solider near the tank which indicates to the civil right’s movement.

Conclusion

Walker has made a gigantic commitment to American writing, yet she truly has a place in Afro-American writing. Walker has forever been associated with causes that benefit the ruined and oppressed. She has experience working with poor people or "misfits," and she is a serious reformer who has added to numerous drives and changes for their benefit. She depicts "black" culture and lifestyle legitimately, which is just suitable for an Afro-American author.

Meridian is searching for a space where she can characterize herself as she sees fit. Meridian's essential goal is to comprehend an idea from the epistemology of ladies' activists, one of the 'mindfulness raising '. Walker should distinguish the singular utilizing the Meridian who looks for character and the benefit of turning out to be free. Through American history, individuals of colour have battled for social equality

Refences :

"Alice Walker"(2009). The Columbia Encyclopedia, Sixth Edition. New York: Columbia University Press.

Hernton, Calvin C., The Sexual Mountain and Black Women Writers: Adventures in Sex, Literature, and Real Life. New York: Anchor, 1987.

McDowell, Deborah E. 1981. "The Self in Bloom: Alice Walker's Meridian." CLA Journal 24 3: 262-275.

Stein, Karen F. "Meridian: Alice Walker's Critique of Revolution," Black American Literature Forum, 20 (Spring-Summer 1986) : 66- 68

Walker, A. (2006). *Color Purple*. Wadsworth Publishing.

Website References:

[PDF] Meridian by Alice Walker. (n.d.). Retrieved February 8, 2023, from https://www.perlego.com/book/2383543/meridian-pdf

Meridian by Alice Walker: Critical Analysis. (2022, March 18). Edubirdie. Retrieved February 7, 2023, from https://edubirdie.com/examples/meridian-by-alice-walker-critical-analysis/

The black woman as leader in Alice Walker's Meridian - researchgate. (n.d.). Retrieved February 8, 2023, from https://www.researchgate.net/publication/344510524_The_Black_Woman_as_Leader_in_Alice_Walker's_Meridian

https://literariness.org/2018/06/27/analysis-of-alice-walkers-novels/

https://www.gradesaver.com/meridian

1.https://www.ipl.org/essay/Critical-Analysis-Of-Alice-Walker-P3HAVENFJ4D6

DIFFICULTIES IN ACADEMIC WRITING AMONG EFL STUDENTS FROM IRAQ S

Abuther Omar Abdulaziz
Imam Aadhum University College - Iraq

Abstract
The current study examined students' challenges when writing in English as a Foreign Language. Additionally, it looked into the reasons for the writing difficulties of Iraqi college students. Also, the solutions to overcome writing problems. Seventy participants from Imam Aadhum University College in Basrah, Iraq, made up the study sample. Using SPSS, descriptive analyses were performed on the data obtained from the questionnaire, and the mean and standard deviation were computed. This study's results show that Iraqi undergraduates' writing abilities are extremely weak. The findings showed that Iraqi EFL students' biggest writing challenges were a "lack of teacher help.". Then "Unsuitable methods of teaching writing" Also showed that "Topic inappropriateness" came in third. The fourth-ranked issue was "incorrect use of writing mechanics (spelling, punctuation, quotation, and capitalization). The fifth position went to "Grammar difficulties." While "Time restriction" came in sixth place for writing challenges. The seventh was occupied by "Lack of materials for consulting," and the eighth rank was occupied by "lack of ideas." The "Vocabulary restriction" came in ninth place. and the Tenth place goes to "lack of clear assessment tools and marking schemes." The study provided many recommendations and results that may aid students to tackle writing problems.

Keywords: writing difficulties, Iraqi EFL learners, undergraduate students.

Introduction

One of the most important aspects of any language is writing. It is crucial in conveying one's thoughts, feelings, and intentions. People can share ideas and sentiments through writing, influencing, and convincing others (Ibnian,2017). Writing is a challenging skill for both native and nonnative speakers, according to Abu Rass (2015), because writers must balance several factors in their writing, including content, organization, purpose, audience, vocabulary, and mechanics, which includes using the proper punctuation, spelling, and capitalization. According to Byrne and Heaton (1991), "writing is a difficult process since it needs mastery of linguistic strategies, conceptual reasoning, and judgment aspects."

English is taught in the Iraqi setting at all levels of the educational system. Nevertheless, despite having spent so much time around English, the majority of students still find writing to be challenging. The vast majority of Iraqi students enroll in universities without the necessary English language skills, and they are generally reluctant to write because doing so in English is difficult. The challenges include concerns with beginning a piece of writing, writing mechanics, organizing and extending ideas, syntax, utilizing the correct terminology, and producing a perfect conclusion (Mohammad & Hussein, 2020). According to Nunan (1999), the most demanding and time-consuming aspect of teaching a language is getting students to write at a native level in an academic setting. Several linguistic, psychological, and cognitive issues might contribute to students writing difficulties. So, Students suffer during writing in a second language. According to Raimes (1983), writing requires difficulty selecting the appropriate words and syntax and locating and expressing ideas in a foreign language.

Although there is a wealth of literature on the challenges that students face, there is a dearth of studies examining the perspectives of Iraqi EFL writers. Therefore, further studies are needed to investigate the attitudes of EFL writers and the challenges they may experience in the classroom. Therefore, the purpose of the present research was to examine students' challenges when writing in English as a Foreign Language. In addition, to explore the causes of the writing difficulties experienced by Iraqi university students learning English as a foreign language, we also want to offer suggestions for dealing with writing challenges.

OBJECTIVES OF THE STUDY

The current study sought to examine the writing challenges of university students. Additionally, it looked into the reasons for the writing difficulties of Iraqi college students. Furthermore, the study aimed to investigate strategies that can assist students in overcoming writing difficulties.

QUESTIONS OF THE STUDY

The current study attempted to answer the following questions:

1. What are the main writing difficulties encountered by EFL university students in Iraq?
2- What are the main factors that may cause those difficulties?
3. What solutions, techniques, and strategies can be followed to overcome writing difficulties?

DELIMITATIONS OF THE STUDY

The current study focused on identifying English majors' writing challenges at Imam Adhem University College in Iraq.

SIGNIFICANCE OF THE STUDY

It is believed that teachers of English as a foreign language, curriculum developers, and students of EFL will benefit from the information gleaned from this study. The findings may guide EFL teachers and curriculum developers seeking to assist their students better with any writing challenges they may encounter. Positive effects on educational outcomes are predicted for both EFL writing and EFL writing in general if the results raise awareness among EFL students of the challenges they may encounter while writing in English.

REVIEW OF RELATED LITERATURE

Writing may be difficult to learn or teach since it is not a simple cognitive activity but rather a complex mental creation that involves “careful thought, discipline, and focus” (Grami, 2010, p. 9). While developing thoughts about their topics may sometimes be a hurdle that prevents students from progressing in their writing (Al Murshidi, 2014). Another issue is that they must read and write in their language. This may result in grammar errors, making learners hesitant to paraphrase and summarize other's work and instead copy and paste (Ahmed & Alamin, 2012)

Several empirical research shows that a few factors contribute to undergraduate students at universities finding developing academic writing skills complex (Mwangi, 2017; Alfaki, 2015; Rahmatunisa, 2015; Xiao & Chen, 2015; Albalawi, 2013; Abdulkareem, 2013; Lamptey and Atta 2013). Ridha (2012) looked at mistakes made by Iraqi college students who were EFL students when writing English essays as part of research on the difficulties students face when writing in the language. The errors were broken down into grammatical, lexical, semantic, mechanical, and word order types using the following taxonomy. The most severe and common faults were grammatical and mechanical. The primary students' mistakes were caused by interference in Arabic.

To better understand King Saud University students' challenges when learning to write academic English, Al Fadda (2012) performed a study. Fifty postgraduate students enrolled at King Saud University from 2009–2010 made up the sample. The analysis of the data revealed that English as a second language (ESL) students encounter numerous challenges and stresses in their academic writing, including the inability to tell the difference between spoken and written English, the need to create an outline before writing a draft, identifying the skills required for successful writing, and avoiding jargon.

Younez and Albalawi (2015) looked at the most typical writing issues experienced by female sophomores at Tabuk University majoring in English language and translation. To participate in this study, forty students had to provide a sample of their writing and respond to a questionnaire regarding the causes of the different writing issues they have when writing in English. The information showed that there are several kinds of writing issues among the students. According to the study's findings, the following language issues most frequently appeared in the students' writing: 1- Grammatical issues with the use of articles, subject-verb agreement, prepositions, tenses, and syntactic structures. 2- Punctuation errors at the level of punctuation mark omission, misuse, or addition. 3. Spelling errors include incomprehensible, segmented, disordered, substitution, omission, and addition.

According to Mwangi's (2016) study, Students noticed difficulties with terminology usage, spelling, and the development of arguments in their Academic Writing papers. Similarly, Albalawi (2013) and Alfaki (2015) found that learners' problems with grammar, sentence structure, and word choice were the most common ones they encountered. Additionally, it was

shown that one of the significant reasons EFL/ESL students have a hard time writing is a lack of desire.

Rahmatunisa (2014) discovered that ELF students primarily struggled with linguistic, cognitive, and psychological issues when writing essays. Her research also revealed that the student's struggles with cultural and religious influences prevented them from writing on subjects that were too delicate for their families. In contrast, Lamptey and Atta (2012) found that students struggled to cite and reference sources properly in their assignments. Their research also showed that this problem was caused by students' lack of knowledge regarding academic writing, rephrasing the data, and structuring in-text citations and bibliographical listings.

Abdulkareem (2013) looked into the causes of weak academic writing abilities. The study finding showed that "paraphrasing, referring, and employing citations" were problematic. Finally, Xiao and Chen (2015) found that the content's lack of profundity and depth is a big problem in academic writing. The students could not develop original ideas or articulate them in writing.

In conclusion, academic writing is an essential subject that students, particularly those in higher education, must master, but it is also a skill that is reportedly challenging to learn. Earlier research showed that students encountered language, organization, and topic difficulties when given academic writing assignments. Language deficiencies, a lack of enthusiasm, and writing mechanics were the leading causes of these challenges.

METHODOLOGY

This research adopted the descriptive analytical technique to collect data and assist in accomplishing study objectives. Seventy respondents received the survey. Using SPSS v.26, the data were analyzed and evaluated in terms of mean scores, percentages, and standard deviation.

Participants

The study was carried out at Imam Aadhum University College in Iraq. This department was picked for its accessibility and practicality. Seventy (35 Male and 35 Female) undergraduate English students were the study's participants in their junior and senior years.

Data Collection

Data were gathered during the academic year 2021–2022. The information was collected using the questionnaires to create the research questions and get the desired data for this study.

Instrumentation

The study's instruments included a questionnaire with the Likert Scale on potential writing challenges for EFL learners adopted and developed (Ibnian, 2017& Al-Khairy, 2013). There were four parts presented in the questionnaire, the first section is related to participants' information, the second part addressed the difficulties experienced in academic writing., the third part addressed the reasons for the difficulties in academic writing., the fourth part addressed the solutions to the difficulties experienced in academic writing. There were 26 closed-ended questions with five degrees of agreement. A free-form question about solutions to problems students may encounter when writing in an EFL language was also included in the survey.

Data analysis

Once the information was gathered, the statistical software SPSS 26 was used for all data analysis. Means, percentages, and standard deviations were the descriptive statistics utilized to evaluate the fundamental characteristics of the study population.

no	Item	Disagree		Uncertain		Agree	
		Count	N %	Count	N %	Count	N %
1	Lack of ideas	13	18.6	16	22.9	41	58.6
2	Grammar difficulties	21	30.0	15	21.4	34	48.6
3	Vocabulary restriction	17	24.3	14	20.0	39	55.7
4	Topic inappropriateness	15	21.4	25	35.7	30	42.9
5	Lack of materials for consulting	17	24.3	16	22.9	37	52.9
6	Lack of teacher's help	36	51.4	18	25.7	16	22.9
7	Incorrect use of mechanics of writing (Spelling, punctuation, quotation, and capitalization)	31	44.3	15	21.4	24	34.3
8	Unsuitable methods of teaching writing	35	50.0	16	22.9	19	27.1
9	Time restriction.	22	31.4	14	20.0	34	48.6
10	Lack of clear assessment instruments and marking schemes	7	10.0	14	20.0	49	70.0

Result

The current study examined Iraqi EFL students' difficulties and challenges when writing. Additionally, it looked into the reasons for the writing difficulties of Iraqi college students. Furthermore, the study aimed to investigate strategies that can assist students in overcoming writing difficulties. The participants were given a questionnaire that had been adopted and modified to include various elements to fulfill the study objectives. The responses provided by the students to the questionnaire's questions were gathered, and the resulting data were statistically analyzed. The frequency, percentage, standard deviation, rank, and level of items of the students' answers regarding the writing difficulties are displayed in Tables 1 and 2.

Table 1: The frequency and percentage of replies from students to the difficult topics on the questionnaire

The means and standard deviations of each item are shown in Table 2. Additionally, it displays each item's level and rank.

Table 2: Mean, standard deviation, rank, and level of items

No	Mean	Std. Deviation	Rank
1	1.64	.835	8
2	1.73	.797	5
3	1.64	.799	9
4	1.93	.890	3
5	1.70	.823	7
6	2.03	.701	1
7	1.87	.741	4
8	1.96	.711	2
9	1.71	.783	6
10	1.50	.812	10
Total	1.771429	.34395	

Tables 1 and 2 of the data demonstrate the lack of teacher help. "In terms of writing challenges faced by Iraqi EFL students, was ranked first. Followed by "Unsuitable methods of teaching writing," Which came in second. Topic inappropriateness came in third, followed by "inappropriate use of writing mechanics" capitalization, quote marks, spelling, and punctuation), "which took position four. The fifth-placed item was "grammar difficulties," while the sixth-placed item was" "time restriction. "The item "lack of materials for consulting") came in at number seven on the list of writing challenges faced by EFL students, followed by the item "Lack of ideas," which came in eighth. The last item, "vocabulary restriction," came in at position nine, followed by" "Lack of clear

assessment instruments and marking schemes," which came in at position 10.

The frequency, percentage, standard deviation, rank, and level of items of the students' answers regarding the reasons for weak academic writing

no	Item	Disagree		Uncertain		Agree	
		Count	N %	Count	N %	Count	N %
1	Low English language proficiency	14	20.0	8	11.4	48	68.6
2	Insufficient number of language courses	4	5.7	15	21.4	51	72.9
3	Teachers' lack of interest in writing tasks	19	27.1	26	37.1	25	35.7
4	Inappropriate teaching methods	20	28.6	30	42.9	20	28.6
5	Insufficient writing practice	11	15.7	19	27.1	40	57.1
6	The use of the Arabic language in the class	6	8.6	18	25.7	46	65.7
7	There is no English language institute in the college	1	1.4	7	10.0	62	88.6
8	Insufficient use of dictionaries	4	5.7	27	38.6	39	55.7

skills are displayed in Tables 3 and 4.

Table 3 The reasons for weak academic writing skills

Table 4 Mean, standard deviation, rank, and level of items

No	Mean	Std. Deviation	Rank
1	1.43	.693	7
2	1.49	.830	6
3	2.01	.860	2
4	2.14	.839	1
5	1.70	.874	4
6	1.60	.875	5
7	1.21	.611	8
8	1.83	.963	3
Total	1.6768	.44767	

Tables 3 and 4 of the results demonstrate that the item "Inappropriate teaching method" came in top place among the reason that causes difficulties in writing that Iraqi EFL students experience, with the item teachers" lack of interest in writing tasks" coming in second. The item "insufficient use of dictionaries" came in third, followed by "insufficient

writing practice," which came in fourth. Items that read "The use of the Arabic language in the "class "rated fifth. The sixth-placed item is "labeled" Low English language proficiency." Low English language proficiency was listed as the seventh item, followed by "There is no English language institute in the college." which came in eighth.

The frequency, percentage, standard deviation, rank, and level of items of the students' answers regarding the necessary steps to solve the problems for weak academic writing skills are displayed in Tables 5 and 6.

Table 5 The necessary steps to solve the problems mentioned abov

no	Item	Disagree		Uncertain		Agree	
		Count	N %	Count	N %	Count	N %
1	Use of multiple teaching techniques	4	5.6	11	15.3	57	79.2
2	Use of group/pair work	7	9.7	27	37.5	38	52.8
3	Diagnosis of the students' writing problems	2	2.8	6	8.3	64	88.9
4	Availability of modern teaching facilities in the classes	2	2.8	12	16.7	58	80.6
5	Extra coaching facilities for the weaker students	9	12.5	16	22.2	47	65.3
6	More language courses	3	4.2	16	22.2	53	73.6
7	Use of peer reviews along with teachers' correction	7	9.7	14	19.4	51	70.8
8	Frequent use of dictionaries	6	8.3	24	33.3	42	58.3

Table 6 Mean, standard deviation, rank, and level of items

No	Mean	Std. Deviation	Rank
1	1.37	.737	6
2	1.85	.944	1
3	1.19	.573	8
4	1.36	.756	7
5	1.57	.836	3
6	1.50	.839	4
7	1.49	.805	5
8	1.75	.931	2
Total	1.5069	.41743	

The findings, as displayed in tables 5 and 6, demonstrate that item "Use of group/pair work" rated first in the way that Iraqi EFL students believed they would overcome the issues they confront throughout their writing, followed by item "Frequent use of dictionaries," which rank second. The

third-ranked item was “Extra coaching facilities for the weaker students,” followed by the fourth-ranked item, “More language classes." “Use of peer reviews along with teachers' correction” is the item that came in fifth place, and “Use of multiple teaching techniques” came in sixth. An item that reads “Availability of modern teaching facilities in the classes,” ranked seventh, was followed by “Diagnosis of the student’s writing problems.” which ranked eighth.

Discussion

The current study aims to identify the difficulties Iraqi EFL learners encounter when completing academic writing tasks, the causes of these difficulties, and the procedures that must be taken to address them. The students’ answers regarding the writing difficulties are displayed in Tables 1 and 2. The findings showed that Iraqi EFL students’ biggest writing challenges were “lack of teacher assistance." “Improper techniques of teaching writing” are then used. Al-Khasawneh (2010) concluded that ineffective teaching techniques were the leading causes cited by the study’s participants as the significant contributors to their writing problems lends weight to this idea. Additionally, the data showed that “Topic inappropriateness” came in third. This is supported by Al Murshidi (2014), who claimed that when students write about subjects they are interested in, it encourages them to keep reading and choose what is important to them despite any obstacles. The fourth-ranked issue was “incorrect use of writing mechanics (spelling, punctuation, quote, and capitalization). The outcomes were consistent with those of Bani Younes and Albalawi (2015), who found that one of the biggest challenges for students in writing classes was the improper use of writing techniques. Additionally, EFL students encounter punctuation, spelling, and handwriting issues in their writing (Ariyanti & Fitriana, 2017 & Nasser, 2019). It is believed that these issues developed as a result of the traditional methods and approaches used by writing instructors to teach writing (Al-Jaro et al., 2016), as well as the EFL students’ low levels of writing practice, lack of first-language transfer, and lack of reading (Belkhir & Benyelles, 2017). The fifth position went to “grammar issues.” The EFL students also encountered grammatical issues when writing essays (Ariyanti & Fitriana, 2017; Hasan & Marzuki, 2017; and Nasser, 2019). These findings support the argument made in several earlier research (Ariyanti & Fitriana, 2017; Hajeid, 2018; Hasan & Marzuki, 2017; Meslissorgou & Frantzi, 2015; Nugraheni & Basya, 2018; Toba et al., 2019) that grammar is one of the students’ significant problems

when writing in English. "Time restriction" came in sixth place for writing challenges. The outcomes corroborated Asmari's (2013) findings, which said that "children with high anxiety do not take sufficient time to prepare for writing and create goals for writing, a reality that requires providing students with the time to communicate their ideas. Appropriately." While the seventh was occupied by " Lack of materials for consulting." The eighth rank was held by "lack of ideas." The current study's findings are consistent with those of Raimes (1983), who noted that "when students complain about how difficult it is to write in a second language, they are talking not only about the difficulty of finding the right words and using the correct grammar but also about the difficulty of finding and expressing ideas in a new language." Last but not least, "Vocabulary restriction" came in ninth place, followed by "Lack of defined assessment instruments and marking schemes" in tenth place.

The students' answers regarding the reasons for weak academic writing skills are displayed in Tables 3 and 4. To elicit replies from participants and determine the causes of participants' poor academic writing abilities, descriptive analyses were performed on the data for eight of the questionnaire's items. The results showed that the participants gave all of the items in this section of the questionnaire relatively higher ratings. According to the study's participants, "Inappropriate teaching methods" are the leading cause of their students' poor academic writing, with an exceptionally high mean of (.839). These results are consistent with the causes of writing issues described by Al-Khasawneh (2010), who concluded that ineffective teaching techniques were the leading causes noted by the study participants as the main contributors to their writing issues. The item " Teachers' lack of interest in writing tasks " had the second-highest mean value., 860, according to the data. These results are consistent with Dastgeer and Afzal's (2015) assertion that English teachers do not make an effort to address the writing issues of eighth-grade students. Because of overcrowded class sizes, they do not carefully teach and explain English writing approaches. With a high mean of.963, "Insufficient use of dictionaries" was the third most popular response in this context. The next one mentioned by the study's participants is " Insufficient writing practice." "The use of the Arabic language in the class" was the sixth most significant factor contributing to poor academic writing, with a mean value of .875. These results are consistent with the causes of writing issues revealed by Al-Khasawneh (2010), who concluded that a significant cause of the

research participants' writing issues was a lack of opportunities to utilize English. The participants listed a dearth of language classes, poor English language ability, and the absence of an English language institute as the most minor significant factors contributing to poor writing. Similar findings were made by Abas & Aziz (2016) and Hasan & Marzuki (2017), who claimed that students had various writing challenges since they didn't practice writing in English enough. Tseng (2019), however, suggests that plain and straightforward writing teaching will help students better comprehend the writing process.

The students' answers regarding the solution for the weak academic writing skills are displayed in Tables 5 and 6. The questionnaire included these questions to determine the essential procedures to address the stated issues with the participants' academic writing. The participants strongly advocated the use of group/pair work, as seen by the highest mean value., 994. The frequent usage of dictionaries has been the second most popular item. This is also supported by ( ), who suggests that the institution provides high-quality dictionaries and that teachers ensure that students bring them to class to use as a resource whenever necessary. Extra coaching facilities for the weaker students as crucial stages to overcoming their academic writing issues have the third highest mean value. This study somewhat supports the findings of Al-Khasawneh (2010), who proposed that giving students more writing assignments during lectures will improve their academic writing skills. The study's participants felt that having More language courses was a crucial first step in helping students resolve their issues with academic writing as the fourth-ranked. The study's participants also ranked the use of peer reviews along with teachers' correction as fifth in importance. These findings support the findings of studies by Asadifard & Koosha (2013) and Ceylan (2019), which found that students' inability to get feedback from teachers makes it difficult for them to write.

Additionally, according to Myles (2002), lecturers' encouraging remarks might assist students in acquiring a more positive approach to Academic Writing. Students with a good attitude are more likely to succeed in Academic Writing than students with an adverse reaction. By making students aware of the importance of self-editing, the options available, and the effects of those choices, teachers may help their students take control of their writing in L2 (Al Fadda, 2012). The use of multiple teaching techniques has the sixth-highest mean value. The participants gave the items that asked about the availability of modern teaching facilities in the

classes in the seventh rank with relatively lower values. In contrast, the item with the lowest value was the identification of the students' writing difficulties.

Conclusions and Recommendation

The study sought to identify the major causes of the writing problems that university EFL students experience and the problems themselves. Additionally, it looked into potential solutions to assist students in overcoming their writing challenges. Many conclusions have been drawn from the results of the current study. The results demonstrated that the participants were aware of their numerous English writing challenges. The difficulties faced by Iraqi EFL students vary depending on how effectively they comprehend the writing assignments, how well they communicate in general, and how successfully implemented the teaching materials and assessment procedures. According to the questionnaire replies from Iraqi EFL students, various problems with the time constraints of completing the activities also present difficulty for the students. The study's findings also highlighted significant issues with writing English as a foreign language.

The findings revealed that Iraqi EFL students' biggest writing challenges were a "lack of teacher help." While " unsuitable methods of teaching writing " are then used. Additionally, the data showed that "Topic inappropriateness" came in third. The fourth-ranked issue was "incorrect use of mechanics of writing (spelling, punctuation, quotation, and capitalization). The fifth position went to "grammar difficulties." The "Time restriction" came in sixth place for writing challenges. While the seventh was occupied by " Lack of materials for consulting." A lack of ideas" held the eighth rank. "Vocabulary restriction" came in ninth place. Tenth on the list is the " Lack of clear assessment instruments and marking schemes."

Also, based on the findings of this study, several recommendations may be made by the students to avoid the writing challenges described above and enhance writing proficiency. Several fundamental aspects should be considered when dealing with academic writing, particularly in EFL situations. For instance, exposure to academic grammar, academic vocabulary and phrases, and academic writing traditions might be crucial in producing a satisfactory piece of work (Abdulkareem, 2013). Thus, according to Tahaineh (2010), academic writing should be seen as a crucial component of university programs because students at this level need strong writing abilities to complete their tasks, such as writing essays or

even taking notes in lectures. Students should therefore be equipped with these skills to meet their faculty's writing assignments. This section provides teachers with specific advice on teaching academic writing.

References

Abdulkareem, M. N. (2013). An investigation study of academic writing problems faced by Arab postgraduate students at Universiti Teknologi Malaysia (UTM). *Theory and practice in language studies*, *3*(9), 1552.

Ahmed, S. A., & Alamin, A. (2012). Skills and strategies used in the comprehension and production of academic writing in Taif University. *English Language and Literature Studies*, *2*(3), 134.

Al Asmari, A. (2013). Investigation of writing strategies, writing apprehension, and writing achievement among Saudi EFL-Major students. *International Education Studies*, *6*(11), 130-143.

Al Fadda, H. (2012). Difficulties in academic writing: From the perspective of King Saud university postgraduate students. English Language Teaching, 5(3), 123-130.

Al Murshidi, G. (2014). UAE University Male Students' Interests Impact on Reading and Writing Performance and Improvement. *English Language Teaching*, *7*(9), 57-63.

Albalawi, M. A. (2013). *Exploring academic and cultural challenges for Saudi students in the United States*. Gonzaga University.

Alfaki, I. M. (2015). UNIVERSITY STUDENTS'ENGLISH WRITING PROBLEMS: DIAGNOSIS AND REMEDY.

Al-Khairy, M. A. (2013). Saudi English-Major Undergraduates' Academic Writing Problems: A Taif University Perspective. *English Language Teaching*, *6*(6), 1-12.

Al-Khasawneh, F. M. S., & Maher, S. (2010). Writing for academic purposes: Problems faced by Arab postgraduate students of the college of business, UUM. *ESP World*, *9*(2), 1-23.

Byrne, D. (1991). Teaching Writing Skills. New Edition/Donn Byrne. *London & New York: Longman Handbooks for Language Teachers*.

Grami, G. M. A. (2010). *The effects of integrating peer feedback into university-level ESL writing curriculum: A comparative study in a Saudi context* (Doctoral dissertation, Newcastle University).

Ibnian, S. S. K. (2017). Writing difficulties encountered by Jordanian EFL learners. *Asian Journal of Humanities and Social Studies*, *5*(3).

Lamptey, R. B., & Atta-Obeng, H. (2012). Challenges with Reference Citations Among Postgraduate Students at the Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Kumasi, Ghana. *Journal of Science and Technology (Ghana)*, *32*(3), 69-80.

Mohammad, A., Al-Mofti, K. W., & Hussein, J. (2020). Difficulties of writing in English encountered by Iraqi EFL learners at university level. *Journal of Critical Reviews*, *7*(15), 5157-5163.

Mwangi, S. W. (2016). Challenges faced by undergraduate students in academic writing: A case of Kenyan students. *African Multidisciplinary Journal of Research*, *1*(2).

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching & Learning*. Heinle & Heinle Publishers, 7625 Empire Dr., Florence, KY 41042-2978.

Rahmatunisa, W. (2014). Problems faced by Indonesian EFL learners in writing argumentative essay. *English Review: Journal of English Education*, *3*(1), 41-49.

Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford University Press, 200 Madison Ave., New York, NY 10016 (ISBN-0-19-434131-3, $5.95)..

Raimes, A. (1983). *Techniques in teaching writing*. Oxford University Press, 200 Madison Ave., New York, NY 10016 (ISBN-0-19-434131-3, $5.95)..

Rass, R. A. (2015). Challenges Face Arab Students in Writing Well-Developed Paragraphs in English. *English Language Teaching*, *8*(10), 49-59.

Ridha, N. (2012). The effect of EFL learners' mother tongue on their writings in English: An error analysis study. Journal of the College of Arts, 60, 22-45.

Xiao, G., & Chen, X. (2015). English academic writing difficulties of engineering students at the tertiary level in China. *World Transactions on Engineering and Technology Education*, *13*(3), 259-263.

Younes, Z. B., & Albalawi, F. S. (2015). Exploring the most common types of writing problems among English language and translation major sophomore female students at Tabuk University. *Asian Journal of Basic and Applied Sciences*, *3*(2), 7-26.

Younez, Z. B., & Albalawi, F. S. (2015). Exploring the most common types of writing problems among english language and translation major sophomore femal students at tabuk university. Asian Journal of Basic and Applied Sciences, 3(2), 7-26.

Money investment in Islamic economic thought Historical study

Dr. Warqaa Younus Yahya
University of Baghdad- Iraq

Abstract

Nowadays, after the global financial crisis, the world economic is looking for a new system. Although we as Muslims actually have the basic keys to this system, yet we often ignore it.

While socialism and capitalism are theories adopted by a group of philosophers, our tolerant Islamic belief had got its directions from the Book of God and the Sunnah of our Prophet Muhammad "may God bless him and grant him peace", so we should be able to present solutions for the current economic problems according to our Quran legislation.

The Islamic financial and economic system is based on package of values such as: Honesty, credibility, transparency, evidence, facilitation, cooperation, integration and solidarity, and that is considered guarantees help to achieve security, safety, stability and justice for all dealers.

However, this study, focuses on the investment concept in Islamic economic system, and how has it developed throughout history?

Keywords: Economic thoughts, investment, Islamic investment rules, economic thoughts over history.

Introduction

The Islamic economy began in the middle of the twentieth century and was strongly associated to the financing process, and these practices appeared in the Gulf countries as well as Pakistan and Iran (Al-Raysuni, et.al.2006). An argument had been emerged about Islamic theory and practical application, which led to a division of the Islamic economic system into two thoughts 1)the aspiration-oriented school, 2) the reality-oriented school (Çizakça, Murat. 2012).

Finance in Islam is relatively new system, so its implication affects economic development differently, but if that thought is relatively new, how did Muslims in the past manage their financial affairs? Or were the Muslims not aware of these financial matters? (Çizakça, Murat. 2011).

Many of us believe that postponement of current consumption, can be better and larger consumption in the future (Boogert, Maurits H. Van den.2009). The person who saving a part of his income, believed that its benefit in the future is greater than now, as well as savings is only deferred consumption without carrying a risk (Çizakça, Murat.1993).

Investment has become an important and fundamental topic in priorities for economic, financial and other specialties that are interested in economic development (Leins S. 2010).

This study aims to clarify the concept of investment from the Islamic economic perspective, and its standards and controls that guide the behavior of the Islamic investor, which confirms the fact that Islam does not separate the concept of investment, values and principles, in order to achieve the objectives of the investment process (Pathan R. 2016).

The concept of investment in Islamic thought

Investment is the act of acquiring goods and services that are not consumed at that moment with the goal of putting them to work in order to increase their value over time or to create wealth using them. Financial investment and economic investment are the common forms of investment. They will enable an organization to yield more profits and produce better merchandise

Investing in the Holy Quran:

The word investment didn't mention in the Holy Qur'an, but the word "fruit" was mentioned, its meaning varies according to the occasion on which it was revealed, one of these verses is saying: {Look at its fruit, when

it bears fruit. [A'an'am: 99], and {to eat from its fruit and what their hands have made, will they not be thankful?}, these verses explaining the meaning of investment in the Qur'an which corresponds to its meaning in the language (Opwis F. 2017).

i. Investing in the Noble Prophetic Sunnah:

There have been many "hadiths" indicating the necessity of investing money, like The Messenger of God said: "Whoever sells a house and then does not put its price into something like it will not be blessed for him." This hadiths encourage money exchange and investing it, so that the economy has its strength, its ability to enhance, progress and continue (Sadeq A.Al-Hasan 2002).

The term investment was not known to the ancient jurists, but its meaning was known and used by them in other alternative terms, such as money trading, developing, growth, and disposing of money with the intention of profit(Sairally B.S. 2013).

Although, the term investment was not familiar enough for them, but now the Islamic economic scientists have produced many books, researches and articles concerning with investment concept, and defined as the development of money on the conditions of Islamic rulings are taken into account when investing it(San-Jose L., Cuesta J. 2019). It is the gains of money and its growth in any of the productive sectors, whether it is in trade, industry or other various economic activities, which is agree with the definition of investment as the addition to the national product which leads to the achievement and support of the objectives of the economic system (Thomson Reuters 2017).

Legitimate motives for investment

The main motive of investment for the current economists is to maximize profit. That main purpose has led to the neglect of many of the elements to achieve economic development, such as raising economic growth and employment (Thomson Reuters 2018). However, investment according to the concept of Islamic economics, does not neglect the real objectives of investment, the main motive for the Muslim investor is to meet the requirements, such as developmental investment, which mean that investment contribute in economic growth (Zainuldin M.H. et. al.2018). These requirements represented in:

i. Developing money funds

Islamic economy consider investment as it as a legal duty and all behavior that hinders investment tools is prohibited like hoarding and extravagance (Zaman A. 2015). The prohibition of hoarding, extravagance and thrift is not sufficient to achieve the investment target, but there are many other procedures includes widespread financial tools that seem to develop and increase money, and these illusory methods include: usury, monopoly and other types of fraud (Khan T., Mohomed A.B.R.N. 2017).

ii. Maintaining the permanence and volatility of money circulation

This motive is an extension of the first motive, and the reason for that is that the development and increasing money require to be circulated, taking into consideration should be according to the Islamic perspective (Litardi I. et. Al 2019). Therefore, Islam forbade some of the illusory investment means of hoarding and monopoly which obstruct the investment process (Saleh, N. A. 1992). On the other hand, Islam presented a set of commands that would preserve the purpose, including: the obligation of "zakat", to pay "zakat" is related to achieve the goal of continuing circulating money, "zakat" enable money not remained in hands of the rich, and reach the poor (Seibel, H. D. 2008).

iii. Achieving economic welfare for the individual and society

One of the main purpose of investment from the Islamic perspective, to provide this motive need to achieve security and safety for the individual and society (Islahi, A. A. 2008). Rather, that is confirm that the Islamic approach of investment aspect is sufficient to create a society based on justice, stability and tranquility (IRTI 2008).

A historical view of investment from Islamic economics perspective

The financing system in Islam follows principles stemming from the basic teachings of Islam, such as the prohibition of interest, and the main reason for this prohibition is due to the combination of more than one factor of production (Khan, M. A. 1983). In traditional economy, interest represents the compensation that the owner of the capital gets, while the businessman gets the profit. In the Islamic economy and according to the prohibition of interest, everyone shares the profit, and therefore the loss is shared as well. Accordingly, it can be said that sharing profits and losses is

one of the most important features of the Islamic economy "share economy" (Koopmans R. 2015).

One of the most important principles in Islamic economics that is related to profit. The basis is maximizing profit, taking into account the ethical considerations imposed by religion, and making profit within the framework of legal means without maximization limit for profit, as Islam sets standards and allow the businessman to compete free (Mukmimin K. 2018).

Only limited types of taxes are mentioned in the Qur'an, so the economists in Islam are trying to invent new types of taxes to meet the expenditures (Quran (2004). And since expenditures are financed by the public revenues and with the limited public revenues in Islam, how do they cover public expenditures? In the era of the Ottomans "the sixteenth century" the deficit in public expenditures was financed by the the waqf system, which is similar to charitable institutions in the West, which depend on donations to meet the needs of society (Rehman J., Ahmedov A. 2011). There has been a great debate among Muslim scholars regarding the extent to which interest is prohibited in Western banks. In this context, we review the arguments that led to the establishment of a new economic Islamic system without interest rates (Rubin J. 2017).

1. The controversy over Riba in the first half of the twentieth century

As a reaction to the presence of the Western world in the Islamic society, it was necessary to form Islamic economic system. In the middle of the nineteenth century, many Western countries established private banks to support their economic activities, as Britain established the Ottoman Imperial Bank in 1856 in the lands of the Ottoman Caliphate, and the Imperial Bank of Persia (1889) in the Qajar lands (Wilson R. 2008).

The existence of such banks, which impose interest rates and allow lending, was a great challenge for Islamic scholars, which forbid transactions with interest (Baigent, Michael and Richard Leigh 2000). In general, the concept of Riba is based on inequality. Muslim scholars began to compare bank transactions with interest rates and Riba as a basis in Islamic legislation. In this context, interest-bearing financing problem was discussed, whether for wholesale or retail activities with regard to fixed deposits. For example, during the period (1899-1955) the Sudan Savings Bank presented the possibility of depositing with interest refusal (Auda, Jasser.2008)

As another example, when the Egyptian government allowed postal savings to be deposited with interest, which is the so-called savings fund, in the first decade of the twentieth century, more than three thousand depositors refused the prescribed interest(Reda L. 2016).

The real point of difference is the extent of the similarity between interest and Riba, and there are two opinions in this regard among Islamic economists. One group believes that Riba is an interest rate and accepts any rate of interest, so they see that normal interest rates are essential to improve the economic process, and this is means that interest has a function to complete transactions and improve economic activities, and therefore interest that may harm the economy and justice is prohibited (San-Jose L., Cuesta J. 2019).

The second group of scholars believes that every interest rate is Riba, and therefore any transaction that takes place in the presence of an interest rate is not permissible in Islam (Suharto U. 2018). One of the owners of this opinion is Abu Ali al-Mawdawi, who is considered one of the pioneers of Islamic economics in South Asia. He mentioned the relationship between usury and interest in 1941 where He said that it is completely forbidden in Islam to lend with interest, so the original claim is for the principal amount without calculating interest, after which Anwar Iqbal Al-Quraishi published a book entitled Islam and the Theory of Interest in 1945 (Asutay, M. 2007). Lots of books had been published in Arab countries.

2. Origin of Islamic Economics

Historical evidence indicates that the Muslims since the early eighth century, had a role in linking the two most important regions in the world, the Mediterranean and the Indian Ocean economically (Seibel, H. D. 2008).

When Europe was destroyed by the Romans, it was completely stripped of money, and it was in dire need of the availability of Islamic currencies, trade was the only way to obtain coins, and due to its inability to produce, Europeans began to sell furs, and as a result Europe was able to restore its economy and achieved successes by applying Islamic capitalism indirectly, which was confirmed by the presence of many Islamic currencies throughout Europe in the Middle Ages (Yaquby, N. 2005).

Baghdad was the center of science during the Abbasid Caliphate (750-1258), one of the important factors that widely spread at that time to solve one of the problems that conflict with Sharia is ijtihad, which is mostly

derived from the words and actions of the Prophet Muhammad, peace and blessings be upon him (Aziz, F., M. Mahmud and E. Karim. 2008).

ijtihad determined what was acceptable and not acceptable, which facilitated the acceptance of many rapid changes, and after the demise of the Abbasid Caliphate in 1265, the Mamluks imposed dealing with Sharia and not resorting to ijtihad, this system was imposed first in Cairo and then Damascus (Iqbal, M. and P. Molyneux. 2005).

At the beginning of the nineteenth century, European countries were far ahead in, education, science, military organization and communication. Muslims began to try to get out of the prevailing stagnation and petrification, and there was one man who tried to take this step, who was Jamal al-Din al-Afghani (1839-1897).

In the beginning of the nineteenth century, European colonies spread in the Middle East and North Africa, and Britain took control of Egypt, and as a result, a lot of European technology moved to Islamic countries (Abdul Karim, S. 2010).

One of the ideas that Europeans derived from Muslims during the Middle Ages is what is called a waqf, it is an institutions with the ability to finance to contribute the provision of basic services to society, a dramatic example for that one of the oldest colleges at Oxford University was established in the form of an Islamic school and its endowment deed was Islamic (Çizakça, Murat.2012).

Huge fortunes were achieved through the Islamic waqf system, and the Islamic world witnessed progress in education and research investment. The book Fuat Sezgin provided an amazing description of that civilization achieved by Muslims, so the Crusades and Mongols aimed mainly to plunder these wealth (Wilson, R. 2004).

In 1899, Muhammad Abdu al-Afghani was appointed Mufti of Egypt by the Ottoman Khedive. Abdu issued decisions that shook Al-Azhar, as he introduced secular topics, spread ijtihad teachings and opened the door to human diligence, as he emphasized that the Qur'an can be interpreted according to the change of time and place. However, his ideas were severely attacked (Reda L. (2016).

With the advent of World War I and the disintegration of the Ottoman Caliphate, which gave way to liberal currents, which detected several currents trying to spread Islam that is not mixed with secularism, one of the most important of these currents is the Muslim Brotherhood in Egypt by Hassan al-Banna (1906-1949).

Although there were pioneers of the Islamic renaissance in several fields, the contribution to the Islamic economy was not tangible, but Mawdudi in South Asia can be considered as the founder of the Islamic economy (Harari Y.N. 2014).

Mawdudi began a critical analysis of modern economic institutions and tried to find Islamic solutions to what does not conform to Islamic laws, where he stressed the importance of the government's role in redistributing wealth and income, while he criticized fiscal policy and suggested using zakat to redistribute income (Hashmi S.H. 2004c).

In the forties of the twentieth century appeared books that contributed to the establishment of the Islamic financial system. Anwar Iqbal Qureshi states in his book regarding Interest that "Islam prohibits interest but allows profits and partnership. If the banks, instead of allowing loans to the industry, become its partners, share the loss and profit with it, there is no objection against such banks in the Islamic system"[Qureshi 1945: 158-159]. Hassan M.K. (2017).

This interpretation means that trading using financial instruments is permitted, as everyone shares the profit and loss, which is what is now called (mudaraba and musharaka) Golestani T.A. (2018). It seems to be the most appropriate for the Islamic financial system. At the same time, Mahmud Ahmad's book appeared in which he mentioned his preference for partnership-based financial transactions. "The Shirakat banks would lend money to industry and commerce on the basis of Shirakat, that is, they would share the profit with their debtors rather than burden industry and "commerce with a fixed rate of interest" [Ahmad, M. 1947: 170].

These two works were followed by several works that played a role in the development of Islamic economic theory to assist in its practical application. In 1951, Uzair wrote a paper entitled "Interestless Banking: Will It be "Success?" he revealed in this book about mudaraba, with a new idea of "two-tier mudaraba" Garnier S. (2018).

In 1969, a book by Siddiqi appeared in the name of Interest-Free Banks [Siddiqi 1983 (1973)], where he touched on the theory of interest and speculation, as well as the relationship between the commercial bank and the central bank. Ghazanfar S.M., Azim Islahi A. (2011).

All these previous reformist ideas paved the way for the emergence of Islamic financial institutions, which appeared strongly in the seventies of the last century, when liquidity overflowed in the oil countries, and this came after the meeting of foreign ministers of Islamic countries to discuss

the Islamic banking situation (Kunhibava S., et.al. 2018). Nasser Social Bank of Egypt was established in 1971 with the government support, which provided good loans (without interest only administrative fees) to people with limited incomes and the poor, and also financed small projects on the basis of profit and loss sharing, in late 1973 the Islamic Development Bank had established after a meeting between Egypt and Pakistan, and it was one of the most Important financial events in Islamic banking history (IFN Alerts 2016).

In 1975, banking services had operated privately according to Islamic law, such as Dubai Islamic Bank, by a group of businessmen, followed by Faisal Islamic Bank in 1977 (CBUAE. 2010).

The basis of Islamic finance is to achieve social and economic justice and sustainable development. After the Islamic countries were liberated from the colonialists, attention turned to development, knowledge and Islamic finance (El-Gamal M.A. 2006).

3. The ethical standards of Islamic economics

Islamic economists set standards for Islamic investment ethics, which are:

- Prohibition of Riba
- Forbidden goods
- Prohibition of gambling

Stagnation and decline

After all that the Islamic civilization has witnessed, with a closing look at the current situation, we find that a major regression has occurred in that region, the arguments that try to justify this situation have become unconvincing. The Crusades and Mongol campaigns that swept the Islamic world during the eighteenth and eleventh to fifteenth centuries, aimed at plundering Islamic wealth (Fanack. 2018).

Trade declined due to the Mamluk government's request for permanent funding to stop the Crusader and Mongol attacks, which led to the deterioration of trade and declining competitiveness, especially the spice trade, which was monopolized by the government (Farooq M.O. 2012).

The independence of Egypt and Syria, and the restoration of their regional independence with the replacement of Islamic capitalism, where the government's control increased over the economy (De Bellaigue Ch. 2018).

However, the Mamluks also controlled the sugar trade in Egypt, which was massively exported to Europe. This control negatively affected the sugar industry. The Mamluks did not pay taxes and forced traders to buy at

inflated prices. These violations undoubtedly caused a technological stagnation (Egger V.O. 2018).

These developments spread in many other Islamic kingdoms other than Egypt and Syria, controls on prices and profits and restrictions on property rights were the most important features established by the Ottomans rule (Farooq M.O. 2012).

4. Characteristics of the Investor

Some may think that speculation is similar to gambling, and therefore investing in stocks is not permitted by Sharia. This argument comes on the basis that buying and selling is with the intention of profit based on the rise and fall of prices, and that is why it takes the pattern of gambling.

Islam completely forbids gambling, there are two types of gambling - one by investing on the basis of luck and great risk, and this case is completely similar to gambling. Other one, which represent short-term gains, which cause certain losses to other partners.

Sharia scholars expressed their opinion on this matter, as El-Ashkar (1995) indicated that the purchase of securities is done for the purpose of selling them in the future and making a profit, which is a completely legitimate behavior aimed at maximizing property.

The Shariah Advisory Council (SAC) resolved that issue. in 1997 (SAC) confirmed that speculation is permitted in Islam, where the stock market is not considered a place for gambling, but rather depends on the behavior of the investors and the decisions he takes away from excessive risk.

5. Characteristics of the Transaction

The legality of transactions varies according to Islamic jurists, there are some practices that are permitted in the financial markets such as derivatives, short selling and futures contracts. These financial instruments differ in opinions about its legality from one market to another, according to the opinion of scholars, and this is due to the fact that some of these instruments may be used to manipulate the market, therefore some scholars have prevented them from trading.

Osmani and Abdullah (2009) spoke in this regard and said that jurists differ in the extent of the validity of these financial instruments. Some see them as commodities and have a price that is determined in the future for the purpose of gambling, and it is forbidden in Islamic law to sell something that does not exist and is not specified.

However, some jurists have analyzed this type of contract based on reported tradition of prophet Muhammad (PBUH), who himself participated in a deferred contract in the form of a camel that he had bought with a gold coin and paid it later and handed over the camel. In Malaysia, this type of financial instrument has been approved, provided that it is regulated and compliant with the provisions of Sharia to reduce the possibilities of gambling.

6. Today, what to do?

The deterioration of the economy in the Islamic world, during the past centuries, had a long-term bad effect. The new Islamic economy must focus on restoring its previous ethics, rediscovering them, putting them in the right place, and reformulating them to keep pace with the developments of the modern era (Damir-Geilsdorf, S. 2018).

Many Islamic banks have achieved high growth rates in the volume of deposits and capital, but these banks are still small in size, and cannot be compared to those Arab banks that were established a long time ago, and it is expected that the growth rate of these banks will increase in the near time due to the interest of many men Islamic banking business.

The establishment of Islamic economics was already started by Ungku Aziz, an economist who submitted a memorandum to the Malaysian Parliament in 1959, aimed at organizing Hajj and raising funds through a large financial institution, indeed that institution contributed to mobilizing funds for Islamic finance (Allan M. 2019).

In 1936, Dr. Ahmed Al-Najjar took a decisive step establishing the first ever Islamic bank in Mit Ghamr in Egypt. Today, Islamic banks have flourished all over the world, collecting the savings of millions of Muslims and guiding them to profitable projects. There is no doubt that Islamic banks have transformed Islamic countries into banking societies, which is a great achievement (Allheedan A. 2016).

Attempts to develop the Islamic banking system and restore old financial instruments are still progressing at an accelerated pace. In 2000 the growth rate of Islamic banking reached to 20%, the capital of the Islamic banking industry reached to one trillion dollars. Despite the fact that the share of Islamic finance in the global banking market does not exceed 1 %, but its share in developing countries is about 14%, and it is expected to continue to increase. One of the main reasons for the growth of Islamic finance is the creation and development of financial instruments such as sukuk,

derivatives and commodity Murabaha, while preserving the teachings of Islam (Allan M. 2019).

Here we have 3 examples that may help identify the problems facing Islamic financial institutions:

- In Geneva, Islamic banks suffered great losses, because a large part of their liquid money was used before to obtain gold, whose price fell dramatically instead of rising as expected.
- Kuwait Finance House (KFH), which is the largest Islamic bank in terms of budget, faced difficulties during the asset valuation operations during the years 1983 and 1948, as it concentrated its investments in one aspect, which is real estate. The collapse in the real estate markets led to Kuwait Finance House carrying out extensive write-downs.
    - In Sudan, at the beginning of 1985 a decision was taken for private-sector banks about investing not less than a quarter of its balances in agricultural and industrial projects, as a development contribution, rather than trade in financial market (which is both safer and more profitable).

The musharakah is a type of capital financing, which is done through Islamic banks because the banks have diversified portfolios, but the Islamic banks focused on short-term Murabaha and neglected the principle of musharakah, which many Islamic scholars consider it as the real Islamic investment.

7. The difference between theory and practice

By analyzing the businesses of Islamic banks for lending and financing by referring to the annual reports, we find that many banks did not achieve the expected profits based on the Islamic theory. For example, financing by profit-sharing and losses does not have an effective role at all, and speculation in stock exchanges is not carried out for agricultural projects and industrial, but most of them make commercial deals (Koopmans R., 2015).

While the majority of the Islamic banks' profits are coming from leasing, profit and similar transactions, or real estate transactions and currency exchange, which is not only includes financial assistance to customers but also includes private account transactions. (Rehman J., Ahmedov A., 2011).

Hence, we find a great contradiction between theory and reality in Islamic banks, which focus from the beginning on the sharing of profits and losses, and of course there are clear reasons for this contradiction. Uncertainty about banks' profits in the future, risks related to the accumulation of risks and evaluation problems, as well as identifying market opportunities, all of this stands in the way of profit and loss participation. (Rubin J., 2017).

In order to encourage financial support for agricultural and industrial institutions on the basis of profit and loss sharing, Islamic banks, especially the new ones, must be able to prove their financial success to shareholders and depositors, as depositors do not receive interest on their money but rather receive a percentage of the profits. Enough time before dividends are distributed (Thomson Reuters, 2017).

On the other hand, transactions like trade finance bring profits in the short run. In view of such problems, certain Islamic banks have imposed restrictions on themselves regarding the amount of profit and loss sharing business they can undertake (Cizakca, 2011).

In spite of this, the fact of moving away from profit and loss contributions on the part of Islamic banks should not be the basis for dealing. 239 Islamic banks held a meeting in 1983 in which they decided to completely abandon such unfamiliar business with them (Koopmans R. 2015).

assumption that Islamic banks, on the one hand, restrict or forsake these activities that are uncharacteristic for banks—whether on their own initiative or under appropriate pressure from the state—central banks and/or monetary authorities—and, on the other hand, do not undertake any massive expansion of Profit and loss sharing finance, and its business activities will focus on contractual forms such as trade finance gains and equipment leasing, which in their ultimate economic effects are practically similar to those of traditional interest-bearing forms of finance (Hearn, B.A., at. el. 2017).

Conclusion

In this paper, the history of Islamic economics between the past and the present is described. It is the system that began centuries ago and developed to what it has reached now. The Islamic economy is unique in terms of financing and investment, while preserving the teachings of Islam and taking into account the achievement of justice and the sharing of profits and losses.

Through this study, we can set of results, the most important of which are:

1. Investment in both the Islamic and postural Economy, focusing on the exploitation and developing money in industrial and commercial areas or other aspects of economic activity, but the Islamic economy has added a broader concept to investment, so that the latter is benefit the society by increasing the productive energy of the society and this was overlooked by the postural economic.
2. Investment of money in Islam has a set of criteria derived from Sharia, the most important of these criteria is the Islamic faith and the ethical values resulting from it, in addition to the standards of economic and social development.
3. Islamic Sharia verified the association of Capital and not hoarding it, and it also prohibits Riba and monopoly.

References

1. Abdul Karim, S. 2010. Contemporary Shari‘a Compliance Structuring for the Development and Management of Waqf Assets in Singapore, Kyoto Bulletin of Islamic Area Studies 3(2): 143-164.
2. Allan M. (2019), Inleiding, in: Ahmad Ibn Taymiyya T.a.D., Bid, vecht en heers, Prometheus, Amsterdam, pp. 11-41.
3. Allheedan A. (2016), Poverty and wealth in Islam’s sacred texts’, chapter 14 in: Poverty and wealth in Judaism, Christianity, and Islam, Kollar N., Shafiq M. (eds.), Palgrave Macmillan, New York, pp. 263- 274.
4. Al-Raysuni, Ahmad. Imam al-Shatibi’s Theory of the Higher Objectives and Intents of Islamic Law (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 2006).
5. Asutay, M. 2007. A Political Economy Approach to Islamic Economics, Kyoto Bulletin of Islamic Area. Studies 1(2): 3-18.
6. Auda, Jasser. Maqasid al-Shari’ah as Philosophy of Islamic Law (Washington DC: International Institute of Islamic Thought, 2008).
7. Aziz, F., M. Mahmud and E. Karim. 2008. An Analytical Review of Different Concept of Riba (Interest) in the Sub-Continent, KASBIT Business Journal 1(1): 36-43
8. Baigent, Michael and Richard Leigh. The Inquisition, (New York: Penguin Adult, 2000).
9. Boogert, Maurits H. Van den, “Legal Reflections on the ‘Jurisprudential Shift’ Hypothesis”, Turcica,vol. 41, 2009, pp. 373-382.
10. CBUAE (2010), Product details shariacompliant certificate of deposit (ICD), Central Bank of the UAE, www.centralbank.ae/en/pdf/notices/11-2010_2.pdf [12.12.2019].
11. Çizakça, Murat. "Tax-farming and Financial Decentralization in the Ottoman Economy", The Journal of European Economic History, vol.22, No.2, fall 1993c, pp.219-250.
12. Cizakca, Murat. “Esham”, unpublished staff report (Kuala Lumpur: INCEIF, Dec. 1st, 2011).
13. Çizakça, Murat. “The Ottoman Government and Economic Life: Taxation, public Finance and Trade Controls”, in Suraiya Faroqhi and Kate Fleet (eds.), Cambridge History of Turkey, vol. 2, (Cambridge: Cambridge University Press, 2012).

14. Damir-Geilsdorf, S. (2018), "…So that it may not circulate solely between the wealthy among you.". The critique of capitalism and the vision of a "balanced society" (mujtamaʿ mutawāzin) in the writings of Sayyid Qutb (1906-1966), in: Muslims and capitalism. An uneasy relationship?, Hendrich B. (ed.), Ergon Verlag, Baden-Baden, pp. 173-89
15. de Bellaigue Ch. (2018), The Islamic enlightenment. The modern struggle between faith and reason, Vintage, London.
16. Egger V.O. (2018). A history of the Muslim world since 1260. The making of a global community, 2nd ed., Routledge, New York – London.
17. El-Gamal M.A. (2006), Islamic finance. Law, economics, and practice, Cambridge University Press, New York.
18. Fanack (2018), In the United Arab Emirates, human rights under attack, https://fanack.com/united-arabemirates/human-rights/human-rights-under-attack, 3 August [12.12.2019].
19. Farooq M.O. (2012), Exploitation, profit and the riba-interest reductionism, "International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management", vol. 5 no. 4, pp. 292-320.
20. Farooq M.O. (2012), Exploitation, profit and the riba-interest reductionism, "International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management", vol. 5 no. 4, pp. 292-320.
21. Garnier S. (2018), Review of Amira K. Bennison (2016), The Almoravid and Almohad empires, Edinburgh University Press, Edinburgh, "Studia Islamica", vol. 113 no. 1, pp. 97-103.
22. Ghazanfar S.M., Azim Islahi A. (2011), Economic thought of Al-Ghazali, King Abdulaziz University Press, Jeddah.
23. Golestani T.A. (2018), Shi'i Islamic perspective on finance (Foundations of the Islamic economical system), "New Horizon", no. 199, pp. 25-30.
24. Harari Y.N. (2014), Sapiens. A brief history of humankind, Vintage, London.
25. Hashmi S.H. (2004c), Rida, Rashid (1865-1935), in: Encyclopedia of Islam and the Muslim world, Martin R.C. (ed.), Macmillan Reference USA, New York, p. 597.
26. Hassan M.K. (2017), Introduction. Empirical research on Islam and economic life, in: Handbook of empirical research on Islam and

economic life, Kabir Hassan M. (ed.), Edward Elgar, Cheltenham, pp. 1-19.
27. Hearn, B.A., Strange, R.N. & Piesse, J. 2010. The Role of the Stock Market in the Provision of Islamic Development Finance: Evidence from Sudan, SSRN, (online) http://ssrn.com/abstract=1302935 (Accessed on 19 January, 2017).
28. IFN Alerts (2016), UN Global Compact lacks Islamic banking participation, islamicfinancenews@redmoneygroup.com, 21 February [12.12.2019].
29. Iqbal, M. and P. Molyneux. 2005. Thirty Years of Islamic Banking: History Performance and Prospects. New York: Palgrave Macmillan.
30. IRTI (Islamic Research and Training Institute). 2008. Islamic Microfi nance Development: Challenges and Initiatives. Jeddah: Islamic Research and Training Institute, Islamic Development Bank.
31. Islahi, A. A. 2008. Thirty Years of Research on History of Islamic Economic Thought: Assessment and Future Directions. In Conference Papers of the 7th International Conference in Islamic Economics: English Section. Jeddah: Islamic Economics Research Centre, King Abdulaziz University, pp. 347-370
32. Khan T., Mohomed A.B.R.N. (2017), Ethical banking and Islamic banking. A comparison of Triodos Bank and Islami Bank Bangladesh Limited, "Islamic Economic Studies", 25 Special Issue, April, pp. 111-154.
33. Khan, M. A. 1983. Islamic Economics: Annotated Sources in English and Urdu. Vol. 1. Leicester: Islamic Foundation
34. Koopmans R. (2015), Religious fundamentalism and hostility against outgroups. A comparison of Muslims and Christians in Western Europe, "Journal of Ethnic and Migration Studies", vol. 41 no. 1, pp. 33-57.
35. Kunhibava S., Tan Yen Ling S., Ruslan Md. K. (2018), Sustainable financing and enhancing the role of Islamic banks in Malaysia, "Arab Law Quarterly", vol. 32 no. 2, pp. 129-157.
36. Leins S. (2010), Zur Ethik des islamischen Finanzmarktes, „Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik", vol. 11 no. 1, pp. 66-75.

37. Litardi I., Fiorani G., Harb D. (2019), corporate social responsibility in Islamic culture. Comparison between Western CSR and Islamic CSR: focus on Islamic reporting initiative and Islamic financial institution, "European Journal of Islamic Finance", Special Issue Islamic and Social Finance, pp. 1-7.
38. Maududi S.A. A'la (1999), Economic system of Islam, 4th ed., Ahmad K. (ed.), Husain R. (trans.), Islamic Publications, Lahore
39. Mukmimin K. (2018), how close Islamic banks are to global fraud. Learnings from Dubai Islamic Bank in the time of sub-prime crisis, "EJIF – European Journal of Islamic Finance", no. 11.
40. Opwis F. (2017), New trends in Islamic legal theory. Maqāṣid al-Sharīʿa as a new source of law?, "Die Welt des Islams", vol. 57 no. 1, pp. 7-32.
41. Pathan R. (2016), Environmental, social and governance (ESG) investing strategies in Islamic funds, Islamic Commercial Law Report 2017, Thomson Reuters, pp. 146-148.
42. Quran (2004), The Qur'an in English translation, adapted and presented by MidEastWeb for Coexistence, www .mideastweb.org [12.12.2019].
43. Reda L. (2016), International labour standards and Islamic teachings. The principles of the basic entitlement package for migrant workers in Arab countries, "Arab Law Quarterly", vol. 30 no. 3, pp. 199-223
44. Rehman J., Ahmedov A. (2011), Islamic law of obligatory Alms (Zakat). A teaching and learning manual, UK Centre for Legal Education, University of Warwick, Coventry.
45. Rubin J. (2017), Rulers, religion, and riches. Why the West got rich and the Middle East did not, Cambridge University Press, New York.
46. Sadeq A.Al-Hasan (2002), A survey of the institution of Zakah. Issues, theories and administration, Discussion Paper No. 11, 2nd ed., Islamic Research and Training Institute, Islamic Development Bank, Jedda
47. Sairally B.S. (2013), Evaluating the corporate social performance of Islamic financial institutions: an empirical study, "International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management", vol. 6 no. 3, pp. 238-260.

48. Saleh, N. A. 1992. Unlawful Gain and Legitimate Profi t in Islamic Law: Riba, Gharar and Islamic Banking, 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press.
49. San-Jose L., Cuesta J. (2019), Are Islamic banks different? The application of the Radical Affinity Index, "International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management", vol. 12 no. 1, pp. 2-29.
50. Seibel, H. D. 2008. Islamic Microfi nance in Indonesia: The Challenge of Institutional Diversity, Regulation, and Supervision, Journal of Social Issues in Southeast Asia 23(1): 86-103
51. Seibel, H. D. 2008. Islamic Microfi nance in Indonesia: The Challenge of Institutional Diversity, Regulation, and Supervision, Journal of Social Issues in Southeast Asia 23(1): 86-103.
52. Suharto U. (2018), Riba and interest in Islamic finance. Semantic and terminological ıssue, "International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management", vol. 11 no. 1, pp. 131-138.
53. Thomson Reuters (2017), Outpacing the mainstream. State of the Global Islamic Economy Report 2017/18, SalaamGateway.com [12.12.2019].
54. Thomson Reuters (2018), Islamic Finance Development Report 2018, https://ceif.iba.edu.pk/pdf/ReutersIslamic-finance-development-report2018.pdf [12.12.2019].
55. Wilson R. (2008), Development and spread of Islamic banking, "Orient", vol. 49 no. III, pp. 12-24.
56. Wilson, R. 2004. The Development of Islamic Economics: Theory and Practice. In S. Taji-Farouki and B. M. Nafi eds., Islamic Thought in the Twentieth Century. London; New York: I. B. Tauris, pp. 195-222.
57. Yaquby, N. 2005. Shariah Requirement for Conventional Banks, Journal of Islamic Banking and Finance, 22(3): 45-50.
58. Zainuldin M.H., Kiat Lui T., Yii K.J. (2018), Principal-agent relationship issues in Islamic banks. A view of Islamic ethical system, "International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management", vol. 11 no. 2, pp. 297-311.
59. Zaman A. (2015), Building genuine Islamic financial institutions, "Journal of Islamic Economics, Banking and Finance", vol. 11 no. 2, pp. 13-31.

978-9922-9838-1-3