

**Kurds EFL teachers' awareness of Globalization of English Language
Learning in Higher Education in Kurdistan / Iraq
Dr. Nada Jabbar Abbas / Instructor (SU Kurdistan / Iraq)**

أهتمام ووعي أساتذة اللغة الانكليزية الكرد بعولمة تعلم اللغة الانكليزية في مجال التعليم العالي في

كردستان العراق

د. ندى جبار عباس

كلية التربية/ جامعة صلاح الدين-أربيل

Abstract

This descriptive research aimed at investigating Kurdish teachers' awareness of Globalization of English Language Learning in Higher Education in Kurdistan /Iraq. The current research abstract participated in a workshop in the **2nd International Leading Teachers Summit** organized by International Leading Educators Association with the partnership of İstanbul Medeniyet University, National Ministry of Education General Directorate of Teacher Training and Development and Activities Association between 15 - 17 July 2016 in Skopje, Macedonia. The overall plan of the research evolved out of a verified options questionnaire which was distributed on senior and junior language teachers from two educational institutions in SU/ Kurdistan / Iraq that was College of Education and College of Languages / Depts. of English .This questionnaire form surveyed a number of issues including: the changing profile of methods of teaching of SU after 2003, the changing nature of English curricula and the increasing need for adaptable, highly qualified researchers and active language teachers. Each of these issues was connected to the impact of globalization the education sector. The total participants were (20) language teachers which were selected randomly among a group of (50) senior & junior teachers of English in the two colleges in Salahaddin University for the studying year 2015-2016.T-test formula used to analyze the results of the collected data and the percentage formula was used for the frequencies of the teachers responses. Statistical results revealed that English teachers in both colleges agreed that seniors must incorporate a variety of text types and different up-dated strategies of globalized language teaching .They also must be connected to online teaching programs with different language teachers all over the world. Moreover, they all agreed that the responsibility must be shared between both the students and the teachers; the later must participate in authentic globalized texts that might be beneficial for them. Both teachers and students must regularly participate in workshops regulated by teaching g and learning exerts. Eventually the researcher recommended and suggested a group of new ideas for further research for the sake of developing trends of teaching English as a foreign language

KEYWORDS: globalization of English; Attitudes, perspectives and competencies of English language teachers.

المخلص

يهدف هذا البحث الوصفي الى التحقق من وعي مدرسي اللغة الانكليزية لعولمة تدريس وتعليم اللغة الانكليزية في التعليم العالي في جامعة صلاح الدين في كردستان العراق.ولقد ساهم ملخص البحث الاتي في ورشة عمل في القمة الثانية للقادة التدريسيين الذي عقد في تركيا وتم تنظيمه من قبل الرابطة العالمية للقادة المتعلمين بالاشتراك مع جامعة مدينيات في اسطنبول ووزارة التربية التركية والديرية العامة لتدريب المدرسين مابين 15-17 تموز الماضي 2016في مقدونيا .ولقد استندت فكرة البحث على اداة هي عبارة عن استمارة الاستبانة لاراء المدرسين والتي تم توزيعها على عينة البحث من المدرسين الكفوئين والمدرسين الجدد. في كلية التربية وكلية اللغات في جامعة صلاح الدين .ولقد قامت استمارة الاستبانة بمسح لاراء الاساتذة حول عدد من القضايا التعليمية المرتبطة بهدف البحث.وتلك القضايا هي :الملف المتغير لطرائق التدريس في الجامعة بعد عام

2003 ، الطبيعة المتغيرة لمناج البحث والحاجة الى باحثين ومدرسين ذو كفاءة عالية . وكل قضية من هذه القضايا متعلقة بدراسة اثر العولمة على قطاع التعليم الخاص بهذه المجالات. يبلغ اجمالي عينة البحث 50 مدرس ومدرسة في كلا قسمي اللغة الانكليزية في الكليتين حيث تم اختيار عشرين منهم عشوائيا للعام الدراسي 2015-2016. تم استخدام الاختبار التائي لتحليل استجابات المدرسين كما تم استخدام صيغة النسبة المئوية والمتوسط الحسابي لتحليل تكرار الاستجابات اظهرت النتائج الاحصائية اتفاق الاساتذة في كلا الكليتين على ضرورة مشاركة المدرسين مع الطلبة مسؤولية توجيه التعليم نحو عولمة النصوص التعليمية التي يتم تدريسها كم اتفقوا على ضرورة حضور المدرسين والطلبة ورشات عمل تعليمية وتقنية لتوسيع مداركهم حول اهمية عولمة التعليم العالي في الاقليم. واخيرا وبناءا على تحليل النتائج قدمت الباحثة عدد من التوصيات والمقترحات للبحث المستقبلي

الكلمات المفتاحية : عولمة اللغة الانكليزية، آراء، قابليات، وجهات نظر، مدرسو اللغة الإنكليزية.

1.The Problem &Significance

Foreign language pragmatics are always focusing on the functional use of language while teachers look for texts that are more reflective and develop students speaking skills outside the classroom. Accordingly, Harmer (2001:200) thinks that, despite the curriculum, only authentic learning materials will 'genuinely' develop English four language skills. Therefore, if students are presented with authentic materials which may not concentrate on the grammatical rules and structures just to cope with the need to pass an exam, this will more support their language background. This also will shift their attention from consolidation of examinations to a more globalized conception of language learning. Furthermore, there were many colleagues who argue that the use of authentic language materials helps bridge the gap between classroom knowledge and students' ability to participate in everyday situations. This can be done through a more developed group of EFL teachers .This research intends to investigate and understand Kurds EFL teachers' attitudes toward globalization of language learning in higher education in Kurdistan/Iraq. The following study tried to be significant in exploring the EFL Kurds language Teachers attitudes towards:

- 1- the use of more globalized and updates methods of language teaching after 2003.
- 2-it also sheds light on how they perceive the influence of globalized curricula on students speaking performance and proficiency.
- 3-the research sheds light on the teachers' attitudes and opinions towards the necessity for more globalized minded and on-going research active teachers to cope with the new material and methods of English as a foreign Language teaching and learning.

Aims of the study 1.1

The study aimed at investigating EFL Kurds College teachers' attitudes toward:

- 1-the changing nature of English curricula.
- 2- the changing profile of methods of teaching of SU after 2003.
- 3 the increasing need for highly qualified and research - active language teachers.

1.2.Limits of the study

This study was limited to 20 EFL university teachers' attitudes in:

- 1-/SU 1-Department of English, College of Education
- 2- Department of English, College of Languages /SU
- 3- Academic year, 2015-2016 in Kurdistan/Iraq

1.3.Research Questions

- 1-What types of background, training and experience do English Teaching staff in the sample of higher education need?
- 2-What are their attitudes towards language materials, curricula and teaching methodologies?
- 3-how can EL teacher be a highly active –researcher and a professional teacher at the same time?

2. Literature Review

2.1. What is Global Education?

Since the appearance of "global education" in scholarly and popular educational writings in the 1960s, there was no definite clear definition for the term. In 1981, the National Council for the Social Studies (NCSS) described global education as "efforts to cultivate in young people a perspective of the world which emphasized the interconnections among cultures, species, and the planet." The purpose of such efforts was "to develop a knowledgeable and skillful, attitudes that help them to live effectively in a world that contains limited material sources and a world that lack cultural understanding and increasing interdependence teaching and learning institutions are attempting to enter the global educational marketplace but the major barrier is that English Language proficiency and the decision makers excessive trial to develop a good proficient language teachers. This can be one of the major problems of teaching globalization. Globalization refers to the expanding connectivity, participation, and independence of, social, technological, cultural, and political aspects of the local activities. In an increasingly globalized society, individuals need the power to communicate across cultural and national boundaries to be part of the citizens of the world as they accessed to new technologies that afford them unlimited ways to interpret, appropriate, and negotiate texts in multiple languages. These global interactions necessitate an examination of cultural assumptions and beliefs that frame intercultural communications. As English language teachers & educators, our goal is to equip students with global knowledge and help them to be aware of how globalization positions their languages, identities, communities, and futures. Consequently, teachers of English need to have a clear vision about the subject of English within the contexts of global mass mediation, and intercultural communications (i.e., communication which employs different cultural modes of expressions).

2.2. Globalization and English Education

English teachers are always in need to explore how globalization is (re)shaping and (re)defining literature, language, composition, and mass media in the following ways; Literature lately became so broad in terms of names authors listed under this discipline, audiences, themes, and styles of representations. Readers have expanded choices of identities, discourses, communities, and modes of interpretation. When the globe increasingly became accessible because of instant communications, the corpus of print literature also expanded because of the number of the literary works either being written in English or translated into English. The consequence is that in some departments of English the privilege is granted to the courses of world printed literature which enlist British and American literature global authors. On the other hand, as Weaver states that "*the Non-print literature--television and motion pictures--is an invaluable literary asset in providing viewers with a sense of likelihood about the physical and social worlds of the characters. For a given historical period, geographic setting, or futuristic world, television and film can realistically depict the eating habits, clothing, and means of transportation, class system, work habits, societal concerns, religious practices, and family life in the context*". (Weaver, 1996, P: 66) However, *Non-printed literature* is not revealing the artistic phase of the conceptual; meaning as the printed literature does. The inner souls of the chapters and the psychological rising thoughts influence the reader in more emotional way than the other digital type of literature. In short, English teachers and their students both should recognize the strengths and weaknesses of both non-print and print literature in providing a sense of the inner worlds of individuals (Weaver, 1996).

Global language teaching will depend on the English teachers' ability to generate critical dialogues among students from different cultural places inside and outside the classroom. Through such dialogue, English teachers might foster great respect among their students for international authors. Language is changing the role of English in global contexts, resulting in uses and forms that are divergent in standard. Communicators have multiple English which is used for rhetorical purposes within and across cultural US researchers and teachers of English

have been stating for over thirty years that the formal teaching of grammar isolated or split from the teaching of writing is simply not effective (Weaver, 1996), in a globalized world of language teaching this statement becomes more for granted than ever. There is no one English, but students are overindulgent in a world English(s) through which they could communicate (Canagarajah, 2006). These worlds of English(s) can be divided into many types according to the culture or nation in which the student is speaking which results a kind of congregation with that nation's native language Using learning Technology or digital communication is not only bringing world English(s) into daily communication but it is also aiding in developing a "standard English." Rapidly written messages, text messaging, and other technological devices of communication are creating new writing practices of the Standard English for the sake of fostering, more effective communication. While we may effectively argue that teaching Standard English remains significant for in-class formal communication, it is also reasonable to claim that English is becoming more complex than ever, and our students will need to be flexible and efficient users of huge corpus of information of discourses that isolated drill-oriented grammar lessons. Imaginary critical Thinking became much more important in the last thirty years. Students must not only create controlling statements and brainstorming points, but must reflect their argument and then frame this argument to take advantage of the given ideas by any means of information, whether it is a website, a blog, a wiki, a video essay or documentary, or even a traditional written document. Here technology expanded the worlds of composition in this sense; it has also dramatically changed the rhetorical context for writing in schools. Students now have access to many global audiences through web publishing, increasing their value for qualified compositions beyond the context of school assignment and single teacher audience.

2.3. Some global Teaching Pedagogies

Teaching though critical thinking activities plays central role in developing critical thinking skills. As the world becomes more complicated and increasingly challenging, our students must be prepared to enter this universe as competent, creative, thoughtful, and reflective readers and communicators. In order to prepare them effectively, we must make changes to curricula that traditionally view knowledge making and communication as, text-based, and individual student orientation a perspective that was only appropriate before the recent evolution of communicative technologies. To prepare active students to be effective world citizens that make thoughtful decisions and solve global problems, we must first help them to develop good synthesizing and analyzing skills. The classroom teacher who applies this wide definition of global education and identified its aims appropriately is faced with a huge challenge of deciding and selecting best practices and appropriate materials. Enlarging students' perspectives must not to be like any haphazard process, but materials offered must be planed according to the specifications of global education so as to introduce a global realistic pedagogy. Bearing this idea in mind, the following questions are recommended to teachers to be considered when they evaluate any global teaching resource (material or program) that meets the objectives of globalization of language teaching:

- 1-Does it integrate the effective use of IT and Internet resources as a tool?
- 2-Is it parallel to the local and national curriculum and assessment standards?
- 3-Does it engage and multi- disciplinary teaching strategies, including science, social studies, history, the arts and humanities
- 4-Does it include character and ethical behavior related questions?
- 5-Does it accommodate the contradicted levels of comprehension and understanding abilities of the involved students?
- 6-Does the courses provide professional opportunities of career development teachers?
- 7-Does it encourages students to understand and consider other people perspectives?

There are many tempting teaching products and materials on the market that can be scientifically used in applying the principles of global education. Good answers to these

evaluative questions above should help to emphasize the idea global education and its appropriateness in our public schools.

3. Research Methodology

3.1. Population and Sample

The total population of the research consists of (50) senior & junior teachers of English in both ,College of Education and College of Languages / Salahaddin University (SU) in Kurdistan Region/Iraq . Among the population of the research (20) teachers were randomly selected to form the sample of the research and to resemble the research participants in both colleges.

3.2. The Research Instrument

To investigate the teachers' awareness and attitudes towards globalization of language teaching, different-items questionnaire was constructed by the researcher and distributed on the participants of the study to form the main instrument of the research The questionnaire form was divided into three sections, section (A) includes items (1-7) which are considered as introductory section about the teachers major teaching subjects, years of teaching , their ethnicity ,and some other items about the type of educational policy their institutions follow to evaluate the teachers profession. Section (B) includes the items (8-12) includes items questioning the teachers' mother tongues as it has great effects on their level of affecting the process of learning a foreign language .It also inquires the frequency of visiting foreign countries or other English speaking countries. Section (C) includes (6) items measured by this questionnaire and represented by the items (1-46) see table (2)

This questionnaire was designed to collect the teachers' attitudes towards the new trends and globalized methods and curricula of English Language teaching. (Mc Colly, 1970:156). The researcher followed different sources to construct the questionnaire such as related books, journals and EFL magazines .they review different sources in the field of evaluation and measurement and review previous sources and literary texts for the sake of constructing an adequate and scientific research instrument.

3.3. Face Validity of the questionnaire.

Ebel (1972:78) claims that face validity is secured if the items seem to be adequate in measuring what is intended to be measured. In order to ensure good face validity of the questionnaire, the first copy has been exposed to a number of experts in the fields of EFL teaching as shown in table (1) below.

Table (1) the Academic Ranks, Names, and Locations of the Jury Member

No.	Name	Academic Rank	College
1-	Dr .Fatin Khairy Al-Rifai	<i>Prof. (Ph. D</i>	College of Education (ibn-Rushed)Baghdad
2-	Dr. Esmail Fahmi	<i>Prof. (Ph. D)</i>	College of Languages / Salahaddin University.
3-	Dr. Dhuha Attalla	<i>Assist. Prof. (Ph. D)</i>	College of basic Education / Univ. of Mustansiria /Baghdad
4-	Dr. Mohammed Al-Jabari	<i>Assist. Prof. (Ph. D)</i>	College of Education /Salahaddin University.

The jurors were requested to evaluate the items of the questionnaire and decided if they are suitable for the purpose of the research or not. Accordingly, some items have been deleted and others have been added. The final form of the teachers' questionnaire consists of (33) items distributed among three sections. After deciding the best items to be included, the questionnaire was administered on (20) senior & junior teachers of English language in two departments of English in College of the Education and College of languages at University of Salahaddin(SU)/ Kurdistan region / Iraq.

3.4.Data Analysis & Discussion

The following tables show the statistical analysis of teachers' responses to the questionnaire form , the three domains were calculated according to the percentages of the frequencies a, means and significance.

Table 1-The questionnaire 1st domain

No.	Items	Frq.	%	Mean	Sig.
1-	Above five years of Proficiency and years of teaching in the current Institution.	15	75	0.2	0.05
2-	Major applied linguistics specialty.	3	15	0.5	0.05
3-	studying or living outside the country	4	16	0.4	0.05
4-	Courses after graduation as part of your proficiency	15	75	0.5	0.05
5-	Requirements after Graduation English Language Proficiency Benchmark	20	100	0.5	0.05

Table 2-The questionnaire 2nd domain

No.	items	Frq	%	Mean	Sig.
1-	Teachers mother tongues and ethnicity its effect on language speaking	17	72	2.89	0.05
2-	Visiting English speaking countries.	19	95	3.67	0.05
3-	Visiting foreign countries and being in touch with foreign communities other than English	19	95	3.67	0.05
4-	Times and duration of visiting English speaking communities.	14	56	2.25	0.05

Table 3-The questionnaire 3rd domain

No.	Items	Frq	%	Mean	Sig
-1	latest international language tests teachers attended	6	31	1.25	0.05
2-	Teachers rating their own English language proficiency as upper- intermediate.	17	86	3.44	0.05
3-	Teachers' qualifications of speaking other languages than English.	19	95	3.67	0.05
4-	teachers post-graduate degrees	0	0	0	0.05
5-	They teach for the purpose of having a better understanding of life in countries where English is spoken as an international language	9	47	1.89	0.05
6-	They studied English to complete a degree in English rather than other subjects.	18	90	3.66	0.05
7-	Teaching for the Need of a future career	18	94	3.70	0.05
8-	Need to communicate when the teacher travels to other countries	11	56	2.25	0.05
9-	Need to become a better educated person	14	76	3.00	0.05
10-	People will respect me more if I can speak English well	13	52	2.66	0.05
11-	Teachers used Text books only in their teaching activities	15	75	0.2	0.05
12-	They used Oral drill practices.	5	29	3.67	0.05
13-	Written drill practices used in evaluating students globalized language competences.	5	29	3.67	0.05
-14	They used Vocabulary-based games in teaching intercultural dimension	6	30	1.25	0.05
15-	They used Group discussion involving problem-solving	11	56	2.25	0.05
16-	Asking students to tell a story based on a sequence of pictures	10	50	2.12	0.05
17-	Reading and/or writing film or television program reviews	3	13	0.50	0.05
18-	Asking students to make debates about globalized issues.	5	25	1.00	0.05
19-	Teachers are usually Socializing with native speakers of English outside the classroom	7	35	1.29	0.05
20-	They are Watching TV or films in English	15	75	2.90	0.05

21-	Part of teachers philosophy they believed that it is important to explain linguistic points explicitly in Kurdish or translate sentences into Kurdish so that students can understand	16	86	3.44	0.05
22-	They believe that students will be more motivated if their teaching mainly focuses on listening and speaking in English	11	56	2.25	0.05
23-	They believe that students can learn better if the focus is on cultural meaning while learning grammar is less important	8	40		
24-	They believe that students' English will improve naturally if the teacher speaks English all or most of the time in class.	10	50	2.12	
20	The believe that The Web can put learners in contact with up-to-date information about the English language, especially through the use of online dictionaries, usage guide, etc.?	15	75	3.00	
21	They used the Internet in English-language teaching in early stages and it will grow continuously & simultaneously?	16	76	4.00	
22-	With the rapid changes brought about by globalization and technological development, teachers of ESOL need to understand that they are entering, or have already entered the biggest language/linguistic revolution ever?	10	50	2.00	

to analyse the results of the questionnaire in connection to the aims of the research, the following was concluded:

1- investigating the changing nature of English curricula.

'T- Test' formula was applied in order to analyze teachers' attitudes toward the type of the language curricula in higher education and its effect on teaching globalization. Results indicated that there were statistically no significant differences at $\alpha \leq 0.05$ between the two Colleges teachers' attitude toward globalization of teaching curricula i.e. teachers of College of education and teachers of College of languages in university of Salahaddin. The calculated T-value is (1.372), which is less than the T-tabulated (2.110) at (0.05) level of significance and (5) degree of freedom, as shown in table (3)

Table (4)

The Result of T- Test for the Teachers' Attitude towards Teaching Curricula

Variable	Number	mean	standard deviation	T- Value		Level of significance
				calculated	Tabulated	
<i>the changing nature of English curricula</i>	20	17.733	42.94	1.372	2.110	Non-

Results Related to the second aim:

2- The changing profile of methods of teaching of SU after 2003.

'T- Test' formula was applied to analyze teachers' attitudes towards the importance of the changing profile of methods of teaching English as a foreign language of university of Salahaddin after 2003. The changing program and the new teaching systems had a great effect on their methods of teaching which were upgraded after being in touch with different educational western and European teaching systems. Results indicated that there were statistically no significant differences at $\alpha \leq 0.05$ between the two Colleges teachers' attitude toward the changing profile of methods of teaching of SU after 2003 i.e. teachers of College of education and teachers of College of languages in university of Salahaddin. The calculated T-value is (1.56), which was less than the T-tabulated (2.110) at (0.05) level of significance and (5) degree of freedom, as shown in table (4)

Table (5)

The Result of T- Test for the Teachers' Attitude towards The changing profile of methods of teaching of SU after 2003

Variable	Number	mean	standard deviation	T- Value		Level of significance
				calculated	Tabulated	
<i>The changing profile of methods of teaching of SU after 2003</i>	20	18.743	42.94	1.56	2.110	Non-

Results Related to the third aim:

3 the increasing need for highly qualified and research - active language teachers.

'T- Test' formula was also applied to analyze teachers' attitudes towards the increasing need for highly qualified and research - active language teachers and its effect on developing different globalized methods of language teaching and research programs. . Results indicated that there were no statistically significant differences at $\alpha \leq 0.05$ between the two Colleges teachers' attitude toward the increasing need for highly qualified and research - active language teachers i.e. teachers of College of education and teachers of College of languages in university of Salahddin. The calculated T-value is (3.372), which is higher than the T-tabulated (2.110) at (0.05) level of significance and (5) degree of freedom, as shown in table (5)

Table (6)

The Result of T- Test for the Teachers' Attitude towards the increasing need for highly qualified and research - active language teachers

Variable	Number	mean	standard deviation	T- Value		Level of significance
				calculated	Tabulated	
<i>the increasing need for highly qualified and research - active language teachers 3</i>	20	17.733	42.94	3.372	2.110	Non-

After the researcher summarized the data analysis above, the following can be discussed about each aim of the research:

- 1-concerning *the first aim of the research*, it was found that the participants of the research showed no significant statistical differences between teachers of English in both colleges as they both agreed that the update or globalized methods of teaching needs more updated teaching curricula. Teachers All agreed that the teaching material s must be more adaptable to the students' interactional needs. They insisted that the teaching plans must not include blind curricula that do not put into consecration the learners needs. Using globalized texts is more powerful than the classical or traditional texts. Globalized materials encourage students' knowledge building. Traditional education does not require the learners to decide what they want to learn or do not want to learn. Some teachers teaching philosophies were against the idea of giving the learners the complete pathway to cooperate on their full inside the class as they consider it time wasting in some literary courses.
- 2- When coming to *the second aim of the research* which is related to the changing profile of methods of teaching of SU after 2003, the researcher concluded that, to change the old classical profile of language teaching, the university was trying to meet the professional requirements of language teachers therefore, it had a very important experience to work in partnership with university of Cincinnati (Ohio) in United States of America after 2009 and on. As the government participates in enhancing the national higher education systems in Kurdistan. The university prepared a professional system of high education in which there was a big shift from teaching into learning through developing project-based approaches of language teaching. This approach was highly connected to the globalization of language

teaching as it depended mainly on the use of the internet to get the students to be in touch with other language learners all over the world. Teachers nowadays are participating in different language conferences, workshops and in-training development courses inside and outside Kurdistan. This can be clearly seen in the teachers' responses of the questionnaire items that measure the second aim of the study.

- 3- The new shift of the university language teaching systems necessitated the need for the increasing need for highly qualified and research-active language teachers. The participants of the research had different attitudes concerning this point. Related to the discussion of the second aim above, this means that after 2009 most of the language teachers in both colleges of the research became highly qualified and as most of them are participating into regular workshops, this helped them to be active researchers in all the aspects of EFL teaching. The statistics indicated through their responses that they find it very significant to be in connection with other teachers through co-researching with teachers from outside Kurdistan through language webinars and development programs. Teachers didn't consider how long each teacher has been teaching rather than the qualification and how they evaluate globalization of language teaching that each teacher had regardless of the years of teaching. This because following the globalized methods of teaching and teaching materials best enhances students' language achievements.

3.5. Results Conclusions & Recommendations

To sum up, teachers use different curricula based on a combination of their teaching experience and their real preferences and philosophies. In fact, teachers showed an ideal interest in having very well administered courses of developing globalized methods of teaching. They also emphasized the idea that successful language class should use a combination of both authentic globalized teaching texts and methods especially in higher education as the learners are more advanced language learners. However, a t-test analysis didn't show a statistically significant difference between teachers of both Colleges attitudes toward the covered areas in this study. They had strong positive attitudes towards the impact of globalization of language teaching is clearly presented in their teaching philosophies. The concept of globalization of the teaching material and the methods of teaching in classroom provides students with opportunities to get exposed to and practice a language that naturally occurs outside the classroom. However, the impact of globalized methods of teaching on language performance at various levels had shown improvement in language performance as a result of exposure to authentic linguistic situations in the classroom. Based on the concluded results, the researcher introduces the following recommendations:

- 1- Language teachers must be and involved in continuous research taking program for the entire EFL teacher to develop very well globalized connections with teachers from different parts of the world.
2. Teachers were also recommended to incorporate a variety of text types and different up-dated topics especially in the reading class, such as daily world news, psychological topics, health, fashion, sports, etc.,
- 3-The teachers were recommended to have students participate in the selection of authentic globalized texts that might be beneficial to learners. Therefore, EFL teachers should consider giving language learners the chance to decide their learning needs and have a word to choose some authentic texts to incorporate into their reading classes.
- 4- It was also recommended that teacher must involve in regulated and continuous global workshops for further teaching development
- 5- Globalized materials might also be integrated in both vocabulary and grammar classes, where students can increase their knowledge of vocabulary items and grammatical structures as they occur in their original contexts not dealing with them as isolated entities.

References

- *Canagarajah, A. S. (2006c). Changing communicative needs revised assessment objectives: Testing Eng. as an International Language. Language Assessment. Quarterly, 3, 229–242
- *David & Debora (2002) Globalization and Language Teaching, Great Britain, ST. Edmundsbury Press. London
- *Douglas Brown (2007) Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy, "3rd Edition .U.S.A
- *Eble, R.L. (1972) Essentials of Educational Measurement. Englewood Cliffs N.J: Prentice – Hall, Inc.
- *Giddens, Anthony. (2000).Runaway World: How Globalization Is Reshaping Our Lives .New York: Routledge.
- *Harmer.(2001).The Practice of English Language Teaching.London Longman
- *Hongtao Jing. (2013) Global Awareness: Foreign Language Teachers' Beliefs and Practices. Waseda University, Japan*
- *Mc. Colly, W. (1970) "What Does Educational Research Say About the Judging of Writing Ability?" The Journal of Educational Research, 6(14).
- *Roland Robertson (1992). Globalization: Social Theory and Global Culture., SAGE Ltd, London.
- *Robert L. Ebel (1972) Essentials of educational measurement, Prentice-Hal, University of California, U.S.A
- *Weaver, C (1996) Globalization and English Education: In Teaching grammar in context. Portsmouth, NH: Boynton/Cook.

Appendix**Teachers' Questionnaire****Preliminary**

Dear English Language Teacher,

The following questionnaire surveying number of issues including: the changing profile of methods of teaching of SU after 2003, the changing nature of English curricula, and the increasing need for qualified and research - active language teachers.

Please answer all the questions as much as possible.

Answer spontaneously –don't linger over your answers.

You will probably be able to complete the questionnaire in 20 minutes.

Section A (Please give adequate answers)

1. Sex ----- A) Male B) Female
2. How many years, including this year, have you been teaching English in your current Institution?
A) 1 years B) 3 years C) 8 years D) more than 10 years
3. Please insert your major teaching subject and the grade
Major: _____
Grade: _____
4. If you are not a Kurd, please indicate your ethnicity -----
6. Are you required to take any further English courses after graduation as part of your proficiency requirements?

Yes

No

7. Does your institution have after Graduation English Language Proficiency Benchmark which you are required to achieve?

Yes No

Section B (Please give appropriate answers)

1- What is your mother's language or languages?

A) Sorani Kurdish B) Badini Kurdish C) Arabic D) Turkish E) Others

2- Have you ever been to an English speaking country?

Yes No

If YES, please continue to Question 3. If NO, please go to Question (1) in section C.

3-How many times have you visited an English-speaking country?

A) Never B) only once C) between 2 and 5 times D) more than 5 times

4- how long in total have you spent in an English-speaking country?

A) less than 1 week B) between 1 week and 1 month C) between 1 month and 1 year D) more than 1 year

Section C (Please give adequate answers)

1. Have you taken any English proficiency test?

Yes No

If YES, please continue to next Question. If NO, please go to Question 3.

2-Please tick the appropriate examination/ test and write your grade/ mark in the column next to it:

Examination/ Test

IELTS-----

TOEIC-----

TOEFL Paper-based-----

Computer-based-----

Other(s) -----

3- Have you already achieved the Graduation English Language Proficiency Benchmark required by your institution for the last three years? Please circle the appropriate answer.

A) Yes B) No C) There's no such requirement

4-How would you rate your English proficiency?

A) Elementary B) intermediate C) advanced D) near-native speaker

5-Have you studied any languages other than English?

Yes No

6-Are you studying (or planning to study) any languages in addition to English as part of your current degree?

Yes No

7- What are your *main reasons* for studying English as part of your degree? **Please**

Tick Reasons

*I have to study English to complete a degree but the other subjects interest me more than *English

*I want to do postgraduate study in an English-speaking country

*I want to get to know people who speak English

*I will need it for my future career

*I want to travel to other countries

*I want to become a better educated person

*I liked my English teacher at school

*I want to have a better understanding of life in countries where English is spoken English is an international language

*My parents wanted me to study English

*I think people will respect me more if I can speak English well

*I hope to meet a greater variety of people in my life

*I would like to live in a country where English is spoken

*Other reason (please specify)

8-Which of the following activities would you use in your English classes? (Please tick more than one option if appropriate)

1. Whatever is in the textbook?
 2. Oral drill practice
 3. Written drill practice
 4. Explicit grammar teaching
 5. Implicit grammar teaching
 6. Vocabulary-based games
 7. Group discussion involving problem-solving
 8. Writing or telling a story based on a sequence of pictures
 9. Writing letters
 10. Short answers based on interpreting text
 11. Reading and/or writing film or television program reviews
 12. Debating
 13. Reading aloud the dialogues and/or texts in textbooks
- 9-Outside of class, do you seek opportunities to use English? Please tick the appropriate answer.**

YES NO

OR

- (a) Socializing with native speakers of English
- (b) Speaking in English to friends
- (c) Watching TV or films in English
- (d) Reading for pleasure in English
- (e) Writing emails in English to friends

10- Which of the following statements best describes your philosophy about English teaching? Please tick ONLY ONE option.

1. I believe it is important to explain grammatical rules explicitly in Kurdish and translate sentences into Kurdish so that students can understand
2. I believe that students will be more motivated if my teaching mainly focuses on listening and speaking in English.
3. I believe that students can learn better if the focus is on meaning; learning grammar is less important.
4. I believe that students' English will improve naturally if I speak English all or most of the time in class.
- 5- I believe that The Web can put learners in contact with up-to-date information about the English language, especially through the use of online dictionaries, usage guide, etc.?

11-Do you agree that;

A) The use of the Internet in English-language teaching may be in its early stages, but it is going to grow continuously & simultaneously?

YES NO

B) With the rapid changes brought about by globalization and technological development, teachers of ESOL need to understand that they are entering, or have already entered the biggest language/linguistic revolution ever?

YES NO

C) Integrating texts, graphics, and audio-visual material into a multimedia presentation motivate language teaching in higher education in all the courses?

YES NO

D) Websites can provide a variety of attractively pedagogical tools packaged in SU, such as newspaper articles, exercises, quizzes, and self-assessments, etc.?

YES NO

E) Teachers Chat groups are other means to teaching English to ESOL?

YES NO

F) Mailing lists and newsgroups, have facilitated discussion of issues, student-student contact, and teacher-student interaction which soon takes on the characteristics of a virtual classroom?

YES NO

12) Do you have any other comments you wish to add? If so, please write your comments below.

Thank you for taking part in this questionnaire.

2016

The Utilization of Circumlocution in Some Selected Religious Texts

Iman Mingher O. Al-Shemmary\ College of Basic Education, University of
Babylon

Azhar Hussain Ubied\ College of Arts, University of Kufa

استخدام الاطناب في بعض النصوص الدينية

أ.م. ايمان منغر عبيد/ جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

م. ازهار حسين عبيد/ جامعة الكوفة/ كلية الآداب

الملخص

الاطناب هي الاستراتيجية التي تستخدم لشرح المعنى من خلال وصف الخصائص مثل: الشكل، اللون، الحجم والوظيفة. تسلط هذه الدراسة الضوء على الدراسات السابقة انواع الاطناب، وظائفه وانواع الاطناب المستخدم في النصوص الدينية (القرآنية) أي تطبيق جميع انواع الاطناب على هذه النصوص.

Abstract

Circumlocution is a strategy used to explain the meaning of the target expression through description of its such as shape, colour, size or functions. This study sheds light on circumlocution , previous studies , types of circumlocution functions of circumlocution and types of circumlocution used in religious texts.

Introduction

Circumlocution is a strategy used to describe or explain the meaning of the target expression, through description of its characteristics such as shape, colour, size or function . In other words, using many words to describe something for which a concise expression exists (Smyth, 1920: 681).

Circumlocution is often used by aphasics and people learning a new language , where in the absence of a word (such as **grandfather**) the subject can simply be described the father of one's father). It is also used frequently in Basic English, a constructed dialect of non-regional English (ibid.).

Circumlocution is beating around the bush, circumambages, diffuseness, discursiveness, euphemism, gassiness, indirectness, periphrase, periphraisis, pleonasm, prolixity, roundabout, tautology, verbal evasion, verbiage, wordiness (Roget's 21st Century Thesaurus, 2012 : 25).

A lengthened, roundabout mode of speech is allowable for the sake of variety or emphasis, or when a direct assertion might be offensive. But when none of these ends is accomplished, the mode of speeches becomes feeble and ineffective.

Broadly speaking , circumlocution receives less attention in studies. In addition, very little is known about the purposes of employing circumlocution in speech and writing.

Accordingly, this study tries to answer the following questions:

1. What is circumlocution?
2. What are the types of circumlocution ?
3. What functions is circumlocution used to achieve ?
4. What are the types used in religious texts?

1. Previous studies

It has been stated that circumlocution is describing or exemplifying the target object or action. To the best of the researchers' knowledge there are no previous studies applied circumlocution to the religious text. However, circumlocution has been applied as one the communication strategies in many studies , Teng, Huei-Chun. (2012), examines the effects of teaching communication strategies (CSs) to EFL college students in Taiwan, she finds that

participants use circumlocution more than other strategies (3). Another study reports the detailed steps employed in developing students' circumlocution strategy in an intermediate Chinese language class (4). An Iranian study sets out to study CSs in terms of their relation to language proficiency and their manifestation in the written production. The rationale behind this study is to take a step towards the empirical investigation of CSs in the written medium (5). A study carries out among non-native speakers of English as a foreign language who made use of a series of compensatory strategies (circumlocution) when faced with unknown lexical items. According to the results, this particular kind of strategies proved to be especially useful to solve gaps in communication in order to keep the flow of conversation (6).

2. What is Circumlocution?

Circumlocution (also called periphrasis, circumduction, circumvolution, periphrase, or ambage) is an ambiguous or roundabout figure of speech. In its most basic form, circumlocution is using many words (such as "a tool used for cutting things such as paper and hair") to describe something for which a concise (and commonly known) expression exists ("scissors"). In this sense, the vast majority of definitions found in dictionaries are circumlocutory (Smyth, 1920: 681).

The employment of circumlocution refers to the use of unnecessarily words and indirect language to avoid getting to the point, (i.e.) contrast with conciseness. Though circumlocution is usually regarded as a stylistic vice in contemporary prose, it can be used for comic effect. Yemeni speakers, for example, avoid the use of these words through different types of replacement of taboo words with more acceptable words of circumlocution (Qanbar, 2011:96).

3. Circumlocution Purposes

Circumlocution is a roundabout or ambiguous way of saying things. For example, saying "a certain long-eared animal with a penchant for carrots" instead of "rabbit" is circumlocutory. Circumlocution may also be called ambage, circumduction, circumvolution, periphrase, or periphrasis. There are many different types of circumlocution and many different reasons for speaking in a roundabout manner.

4. Circumlocution and Politeness

According to Bach and Harnish (1979: 99) in circumlocutory utterances, "the speaker compromises the presumption of manner in order

to avoid the offence to the hearer or embarrassment to himself that explicit language would endanger". Thus, instead of saying the following speech to a "tardy guest":

-It's about time you got here.

One can say the same thing "more tactfully" as in :

-We were beginning to worry about you (ibid.).

Both speeches denote that the guest's coming late, but the second one is more polite (ibid.).

Crystal (2003:187) states that there was one nice moment when the US, UK and Australian delegates were all reduced to incoherence because they found that they had disbarred themselves from using any of their natural expressions for 'the safe walking route at the side of a road' – *pavement* (UK), *sidewalk* (US) and *footpath* (Australian). In the absence of a regionally neutral term, all they were left with was circumlocution (such as the one just given).

5. Rationale to Circumlocution

There are many reasons for using circumlocution. Various studies show different attitudes towards the subjects in question. Qanbar's (2011 :98) study, for example, states that Yemenis employ circumlocutory terms as euphemisms. Hence , it is important to know the purposes for employing such a term.

6. Circumlocution Purposes

Circumlocution is a roundabout or ambiguous way of saying things. For example, saying "a certain long-eared animal with a penchant for carrots" instead of "rabbit" is circumlocutory.

Circumlocution may also be called ambage, circumduction, circumvolution, periphrase, or periphrasis. There are many different types of circumlocution and many different reasons for speaking in a roundabout manner.

6.1 Social: Circumlocution can also be used for social reasons, for example, to avoid saying something unlucky or offensive. The use of circumlocutory speech to avoid unlucky or taboo words is a form of euphemism. Sometimes, euphemism is simply the substitution of one word for another, but in other cases, many words are used to describe something instead of using the true word for it, which may be considered offensive, upsetting, or unlucky. For example, one may say that someone "passed away" or "is no longer with us" instead of saying that person "died," in order to avoid upsetting his or her listeners (see Qanbar's ,2011: 98).The use of circumlocution helps to avoid offence when employed as euphemism (Brown and Levinson,1978:99).

6.2 Ambiguity: Circumlocution can also be used in order to speak ambiguously or equivocally. A person may use ambiguous circumlocutory speech for effect, for example in a humorous double entendre, or to make a certain sentiment fit the rhyme and meter of a poem. Circumlocutory speech can also be used, however, to deceive or misinform. Politicians and lawyers are often accused of this type of circumlocution, because it can sometimes be very difficult to determine which side of a political issue one should support simply by listening to its proponents, or to understand the finer points in a legal contract.

Circumlocutory speech with the intention to deceive is not limited to groups of people who use specialized speech professionally. However, one can encounter such examples of equivocation in nearly any situation. For example, an equivocating person may say "I may not have been exactly truthful" instead of directly admitting to a lie.

According to Obeing (2012: 49) "circumlocution" is employed by politicians in communicating potential face-threatening acts or politically risky subjects. Politicians avoid the obvious and communicate in an indirect way so as to protect further their own careers and to have both advantages ,in the political and interactional levels, over their political opponents. This due to the fact that obliqueness in communication may be expressed through evasion, circumlocution.

6.3 Politeness :since circumlocution includes saying things indirectly, and indirectness is in many cases employed to reflect politeness, circum-locuting one's interaction may be used to show politeness.

6.4 Disorder: One of the simplest reasons for using circumlocution is the inability to recall the correct word for something. This often happens to second-language learners, but is also characteristic of some types of aphasia, language loss due to brain damage. It should be noted that most people experience this phenomenon occasionally, even in their native tongue. Circumlocution is often an effective means get the point across in such situations.

6.5 Failure in getting to the point: this is unwelcome habit (ibid.).

7.Types of Circumlocution

According to Barrass (1982: 70), in his discussion of circumlocutory utterances interaction ,there are three types of circumlocution can be distinguished:

- 1) general over specific (abstract over concrete);
- 2) paraphrase over name;
- 3) complex over simple;

Additionally (1), there are other types of circumlocution presented as follows:

- 4) ambiguity ;
- 5) equivocation;
- 6) euphemism ;
- 7) grammar.

7.1 General over specific

Example of a typical sentence:

-Life in Poland is difficult because the prices on many things are too high.

Problems:

- What is meant by 'life'?
- Who is this life difficult for?
- What are the 'many things'?
- How can the range of 'too high prices' be defined?

This seems important and an usual type of frequently an uneconomical overwritten sentence: the lack of precise terms is likely to force subsequent reformulations and repetitions. Speakers should be bothered with questions about the generalizations they like to use them so that they start feeling concerned and responsible for the meanings they want to convey. Informative and precise statements should be aimed at, for example, to this effect:

-The cost of living of the Polish middle class families have nearly doubled over the last year due to the continuous rise in rent rates and food prices.

7.2 Paraphrase over name

This case of circumlocution appears when one is not able to 'call a spade a spade'. The employment of understatements and periphrases aims at covering the ignorance or dishonesty of the writer. Here is a good list of words that have lent themselves to the formation of such overblown jargonistic phrases. To avoid equivocality, one is advised to use these words sparingly and with caution:

case (instance) character (nature) condition(persuasion)
 degree (area) angle (aspect) fact (field) level (situation)
 spectrum (time) type Barrass (1982: 70).

Polish speakers overuse many of these words, and more: basis (thing), kind (something) and matter (issue). Barrass (ibid.) gives us examples of wordy phrasing and juxtaposes them with better, shorter equivalents:

Circumlocution	Better English
arrive at decision	decide
to say nothing of	And
it would appear that	Apparently
in the field of medicine	in medicine
a disproportionate number	few decide

7.3 Complex over simple

Complex writing manifests itself in a threefold manner. First, it results from the writer's inability to arrange his/her topic in a logical structure. Here, culturally conditioned cognitive processes can be affected. The way of putting them on the right path leads through varied practice in essay

organizing. Second, related to the foreign structured , thoughts are the methods of presenting them linguistically. English sentences produced by Polish speakers for example, often come out longer and looser than needed. Instead of grouping logically connected topics, they abound in fragmented arguments, associative remarks and repeated comments linked by connectives: which, with which, for which, by which, who, with whom, etc.(Brrass, 1982: 70).

Third, on the lexical level, the choice of foreign , fancy or longer term is common. Poles are not particularly prone to using them, but occasional errors do occur. For the usual reasons of clarity, impact and concreteness, English stylists, though recognizing the 'matter of ear', prefer shorter words, like those in the second of the columns given below:

Fancy word	Shorter, preferred word
Proceed	go
Scintillate	shine
accomplish	do
terminate	end
hypothesis	suggest
individual	person
considerably	much
modification	change

Brrass (ibid.) suggests that on top of being systematically corrected for their errors, speakers should receive a list of strategic rules to adhere to, preferably illustrated with examples. An abridged version of such **anti-circumlocution** guidelines is provided below:

- a) always approach your subject directly;
- b) use definite, specific and concrete language;
- c) adapt suitable phrases from original English sources to approximate your expression to the near-native;
- d) of two synonymous expressions, choose the shorter since it is usually the better one.

Such an idea is supported by many other linguists dealing with other areas of investigating circumlocution. Hicks (2007: 90), for example, declares that journalists advised to prefer the direct statement to any form of circumlocution. He suggests long list of circumlocutory words to avoid. He calls them posh words. Posh, pompous, pretentious words are the opposite of tabloids : they show the writer is putting on collar and tie to impress. Many posh words used in journalism are also examples of circumlocution (long-winded and roundabout writing), see Hicks (2007 100-101).

7.4 Ambiguity

It is the ability to express more than one interpretation. It is in contrast with vagueness in which specific and distinct interpretations are permitted whereas in vagueness it is difficult to form any interpretation at the desired level of specificity. Context may play a role in resolving ambiguity (2).

7.5 Equivocation is the use of circumlocution to deceive others without blatantly lying . Equivocation is classified as both a formal and informal fallacy. For example, if a mother asks her child to clean a throw rug , and the child replies that he will "hang the rug and beat it" instead of saying he will "clean it", he could mean that he will forget about the rug (hang it) and quickly leave (beat it) (2).

7.6 Euphemism is the use of circumlocution to avoid saying offensive words. A euphemism is a substitution of an agreeable or less offensive expression in place of one that may offend or suggest something unpleasant to the listener or in the case of doublespeak Euphemism, however, is only sometimes circumlocutory. For example, "Holy mother of Jesus !" is a circumlocution of "Mary" but "heck" while still euphemistic, is not a circumlocution of " hell" (2).

7.7 Grammar: some strictly grammatically incorrect statements are considered circumlocution to avoid using awkward constructions: e.g., "Aren't I going with you?" instead of "Am I not going with you?". These are often perfectly acceptable in common discourse (1).

8. Data Analysis

The researchers find examples of all types of circumlocution for the Holy Quranic Text. It is a text mining which refers to the process of deriving high-quality information from text. High-

quality information is typically derived through the devising of patterns and trends. Text mining usually involves the process of structuring the input text database deriving patterns within the structured data, and finally evaluation and interpretation of the output.

8.1 General over specific

This type of circumlocution is used for the sake of noting .A special circumlocution is after a general one or the vice versa. The former is for the sake of noting (remarking). Allah the Almighty mentions prays in general and then specifies the middle pray so as to shed the attention of people to the importance of this pray in a sense that it is a link between other prays.

(حافظوا على الصلوات والصلوة الوسطى(238)). (2) البقرة

In the latter case, the general one is mentioned after the specific one.
(... فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ ثَلَاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشْرَةٌ كَامِلَةٌ) (2) البقرة

Here, Allah the Almighty mentions all fast days that are obligatory and then specifies those people who are unable by saying fast three days in AL haj and seven days after AL haj.

8.2 Paraphrase over name

circumlocution appears when the writer is not able to a thing or a word as it is so he employs of understatements and periphrases that aim at covering the ignorance or dishonesty of the writer.

(وَإِنَّ لَكُمْ فِي الْأَنْعَامِ لَعِبْرَةً نَسْتَقِيكُمْ مِمَّا فِي بطونه من بين فَرْتٍ وَدَمٍ لَبْنَا خَالصاً سائغاً للشاربين)(66). (16) النحل

Allah the Almighty mentions the general name (العبرة), it is not clear , then He explains in a clear way what is meant by (العبرة) into two steps: the first one is (سقيا البطون) and the second one is (اللبن السائغ). This is the significant of paraphrase and its importance in stating the meaning clearly.

8.3 Complex over simple

يا صاحبي السجن اما احدكما فيسقى ربه خمرا" واما الاخر فيصلب فتأكل الطير من راسه قضي الامر الذي فيه تستفتيان (41). (12) يوسف

Here, circumlocution is done by explaining the night dream using simple words.

8.4 Ambiguity

It is the ability to express more than one interpretation. It is generally contrasted with vagueness , in that specific and distinct interpretations are permitted (although some may not be immediately apparent), whereas with information that is vague it is difficult to form any interpretation at the desired level of specificity. Context may play a role in resolving ambiguity (2).

(الخبثات للخبثين والخبثون للخبثات والطيبات للطيبين والطيبون للطيبات اولئك مبرعون مما يقولون لهم مغفرة ورزق كريم). (26) النور

Here, (الخبثات، الطيبات) , these words are ambiguous (i.,e.) they refer either to persons or deeds.

8.5 Equivocation

It is the misleading use of a term with more than one meaning or sense (by glossing over which meaning is intended at a particular time). "To call by the same name" is classified as an informal logic fallacy . It generally occurs with polysemic words (words with multiple meanings) (2).

عم يتسألون (1) عن النبأ العظيم(2). (78) النبأ

Here , the word النبأ العظيم is used to give two meanings, it is either the Day of Judgment or Imam Ali (AS).

8.6 Euphemism

Beckman and Callow (1974:120) state that euphemism is a metaphoric or metonymic use of an expression in place of another expression that is disagreeable or offensive. Lecch (1981: 53)

suggests that euphemism is the practice referring to something offensive or delicate in terms that make it sound more pleasant or becoming than it really is. Additionally, this technique consists of replacing a word which has offensive connotations with another expression.

(القارعة (1) م القارعة(2) وما ادراك ما القارعة(3)). (101) القارعة

Here, the word القارعة is a metonymic word which refers to the Day of Judgment. It is used instead of the Day of Judgment to exaggerate and glorify the meaning of the Day of Judgment in the minds of people.

(ويوم يعرض الظالم على يديه... (27). (25) الفرقان

(واحيط بثمره فأصبح يقلب كفيه على ما انفق فيها)(42). (18) الكهف

The euphemistic expressions above express the same meaning which is a regret meaning in this living and tangible view. Thus instead of mentioning the explicit word of regret which is lifeless, these expressions are used to focus on such a meaning that make it more prominent.

الجارم وامين (1971:131)

9. Conclusion

Circumlocution is a locution that circles around a specific idea with multiple words rather than directly evoking it with fewer words. It is sometimes a necessary tool of communication. Communication is one of the crucial skills that challenge interlocutors to different degrees. The main reason why communication has attracted attention across fields is that communication gets through typically all human interaction activities. What makes human beings unique is that human communication is socially, emotionally and cognitively complex. For ease of communication, it is necessary for interlocutors to find enough mean with which they can convey their ideas. There are many types of circumlocution that includes indirect speech and ambiguous or roundabout figure of speech. In its most basic form, circumlocution includes using many words . The other synonyms for circumlocution is beating around the bush, circumambages, diffuseness, discursiveness, euphemism, gassiness, indirectness, periphrase, periphrasis, pleonasm, prolixity, roundabout, tautology, verbal evasion, verbiage, wordiness. Communicators in any situation may employ circumlocution for different reasons such as **disorder** which refers to inability to recall the correct word for something; **social i.e.**, to avoid saying something unlucky or offensive; **ambiguity i.e.**, in order to speak ambiguously or equivocally ; **politeness** as indirectness is in many cases employed to reflect polite way of expressing things , circumlocuting an interaction may serve the speaker to be polite; **failure in getting to the point** e.g. forgetting a term but having the ability to explain it (which is an unpreferred habit) .

Employing circumlocution in some situations is positive such as politeness and, social reasons as well as helping the speaker when not finding the exact words to express . In spite of all these communication advantages, it can be employed to maneuver or avoid being equivocal. The cost of doing this may be, in addition to say or use too much words on the part of the message sender, ambiguous interaction on the part of message receiver .Moreover, the latter may feel that message sender lacks the linguistic knowledge or ability.

Bibliography

- Barrass, R(1982) Students Must Write: A Guide to Better Writing in Course Work and Examinations. London: Methuen.
- Beckman, J. and Callow, J. (1974) Translating the Word of God. Grant Rapids Michigan: Zondervn.
- Brown and Levinson(1978)Politeness: Some Universals in Language Usage: Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D.(2003)English as a Global Language (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

- Hicks, W.(2007)English for Journalists (3rded). Welford Hicks, London .
- Leech, G. (1981) Semantics. (2nd ed.) Harmondsworth : Penguin.
- Obeng, S.(2012) "Language and Politics: Indirectness in Political Discourse " in Discourse Society January 1997 vol. 8 no. 1 PP-49-83, SAGE Publications.
- Qanbar, N.(2011)A Sociolinguistic Study of The linguistic Taboos in the Yemeni Society .in MJAL.PP-86-104. ISSN 0974-8741.
- Roget's 21st Century Thesaurus, Third Edition(2012) .The Philip Life Group.
- Smyth, H. (1920). Greek Grammar. Cambridge MA: Harvard University Press.

Sited webs

- 1- <http://en.wikipedia.org/wiki/Circumlocution>
- 2- <http://pediaview.com/openpedia/Circumlocution>
- 3- jalt-publications.org/files/pdf-article/jalt2011-063.pdf
- 4- http://online.sfsu.edu/hdomizio/LinLaoshi/899/261_Foreign%20Language%20Learning%20Strategy%20Training%20on%20Circumlocution.pdf
- 5- http://www.linguistik-online.ch/40_09/aliakbariAllvar.pdf
- 6- http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero5/salazar.pdf

المصادر العربية

- القرآن الكريم
- الجارم. علي وامين مصطفى 1971 البلاغة الواضحة : البيان والمعاني والبديع للمدارس الثانوية. قم : مكتبة سيد الشهداء.

أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية
لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص

أ.م.د. عارف حاتم هادي الجبوري الباحث. أمجد عزيز جبار

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

**The Effect Of Employing Strategy Signals Of The Context In Development Of
The Richness Of Language Of The Students At The Fifth Grade In Literature
And Texts Material**

**Asst. Prof. Dr. Aarif Hatim Hadi Al- Jubouri
Asst.Lect. Amjad Aziz Jabbar Al - Jubouri**

Abstract

The Aim of the Research: The current research was determined the effect of employing strategy signals of the context in development of the richness of language of the students at the fifth of literary grade of preparatory school in literature and texts material ,the researcher randomly chose (The Jihad Preparatory School For Boys) ,located in the centre Province Babylon ,the researcher chose people at random by (30) students Section (A) in experiment group ,who had been taught employing strategy signals of the context in development of the richness of language in literature and texts ,and (28) students Section (B) in control group ,who had been taught literature and texts in the traditional way ,researcher tools applied to both sets of research after the end of the period of experiments ,which lasted eight weeks ,it started on Thursday 18/2/2016 and ended on Thursday 21/4/2016 ,then the researcher applied using the development test on Thursday 21/4/2016.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية إلماعات السياق، تنمية الثروة اللغوية، مادة الأدب والنصوص، الصف الخامس الأدبي.

الملخص

يرمي البحث الحالي إلى تعرف: (أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص).

ولتحقيق هذا المرمى أعتمد الباحثان تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي وأختباراً نهائياً لمجموعتي البحث إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

واختار الباحثان عشوائياً إعدادية الجهاد للبنين في مركز محافظة بابل، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الأدب والنصوص على وفق إستراتيجية إلماعات السياق، بواقع (30) طالباً، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة الأدب والنصوص على وفق الطريقة التقليدية، بواقع (28) طالباً، وأجرى الباحثان تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:

1. العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور.
2. التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.
3. درجات مادة اللغة العربية ومادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي(2015/2016 م).
4. درجات اختبار المعلومات السابقة في الثروة اللغوية لغرض المكافئة.

أعدّ الباحثان اختباراً لتنمية الثروة اللغوية من نوع الاختيار من متعدد، تكوّن من (20) فقرة تنبّت من صدقه وثباته ومستوى صعوبة فقراته وفاعلية بدائله غير الصحيحة وقوى تمييز فقراته، وطبق الباحثان الأداة على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة التي أستمرت ثمانية أسابيع، إذ بدأت في يوم الخميس الموافق (2016/2/18) وأنتهت في يوم الخميس

الموافق (2016/4/14)، درس الباحثان مجموعتي البحث. استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة تمييز الفقرة، ومعادلة فاعلية البدائل الخاطئة)، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص بإستراتيجية إلماعات السّياق على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في الثروة اللغوية.

وفي ضوء نتيجة البحث توصل الباحثان إلى عدد من الاستنتاجات منها:

1- توظيف الكلمات في أكثر من سياق ساعد على زيادة الثروة اللغوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

وأوصى الباحثان بعدد من التوصيات منها:

1- اعتماد إستراتيجية إلماعات السّياق في تحليل النصوص الأدبية وإطلاق الطاقات النشاطية الإبداعية للطلاب؛ لأنّ هذه الإستراتيجية تُثري المخزون اللغوي لديهم.

واستكمالاً لجوانب البحث يقترح الباحثان عدداً من المقترحات منها:

1. إجراء دراسة موازنة بين طلاب فرعي العلمي والأدبي لمعرفة أثر إستراتيجية إلماعات السّياق في تنمية الثروة اللغوية في مادة الأدب والنصوص.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً/مشكلة البحث

لا يخفى على كل مختص مظاهر الضعف في فروع اللغة العربية كلها لاسيما الضعف البيّن في مادة الأدب والنصوص، وهذا ما أكدته كثير من الباحثين والمختصين إذ إنّ تدريسه يعاني من صعوبات لم تتحقق في ظلّها الغاية من تدريسه، فالنصوص الأدبية تُدرّس للطلبة بطريقة لا تترك أثراً جلياً في نفوسهم، إذ إنّهم يفقدون الرغبة في متابعتها، وهذا الضعف لم يكن وليد اللحظة، بل إنّهُ لازم الطلبة في دراستهم مدة طويلة (المحنة، 2015: 17)، فالمنتبّع لتدريس مادة الأدب والنصوص في مدارسنا، يلحظ بدقة الاتجاه السلبي للطلبة نحو النّص الأدبيّ الذي يُقدّم لهم، وتعرّثهم في فهمه وتدوّقه، فضلاً عن أنّ النمط السائد في تدريسه هو الحفظ والتلقين لا الاستيعاب، ممّا يُضعف التّدوّق لديهم (شحاتة، 2000: 183).

ومن السلبيات والأخطاء التي كانت وما تزال تُعرقل مسار تدريس مادة الأدب والنصوص، وتمنع وصول المدرس إلى تحقيق أهدافه، وهو التزام بعض المدرسين بالشرح الفردي للأبيات الشعرية، وعدم الاهتمام بربط الأبيات بعضها ببعض مما يشنت الفكرة ويشوهها (طاهر، 2010: 266).

وقد أشارت الدراسات إلى أنّ من أسباب انخفاض المستوى الدراسي للطلبة في مادة الأدب والنصوص هو شعورهم بالملل وعدم الدافعية؛ بسبب أستعمال طرائق تدريسية تتجاهل خبراتهم، ومن الدراسات التي أكدت ذلك دراسة (السلامي، 1998)، فضلاً عن أنّ معظم المدرسين يتبعون الطرائق والأساليب التدريسية التي لا تُتمّي الابتكار والإبداع عند الطلاب، فنرى غياب مستوى الأداء اللغوي عندهم، ويستعمل المدرس في تحليل درس الأدب طرائق تدريس تجعله المسيطر في العملية التعليمية، وأنّ دور الطالب يتّسم بالسلبيّة في استقبال المعرفة وهذه طريقة تؤدي إلى غياب عنصر مهم من العناصر التي تُعين الطالب على الفهم والحفظ والتّدوّق وهو عنصر التشويق (زاير وسماء، 2012: 80).

ويرى الباحثان من كل ما تقدم أنّ الطالب يفتقد إلى الثروة اللغوية التي تؤهله لاستيعاب نصوص الأدب ومضامينه، وأنّه يجب التركيز على توظيف المفردات اللغوية في النص الأدبي؛ لأنّ الألفاظ قوالب المعاني، ويمكن أن يؤدي اللفظ الواحد

معاني عدة، ولا يستطيع الطالب أن يدرك أي معنى من المعاني الواردة في النص الأدبي دالة عليه إلا عن طريق التعامل مع السياق ووضع كل لفظ في موضعه الصحيح.

ثانياً/أهمية البحث:

تُعد اللغة من أهم مهارات التواصل بين أفراد المجتمع حيث يُعبر الفرد بوساطتها عن محتواه المعرفي، ويستعملها واسطة لتبادل الخبرات والمعلومات والمعارف مع الآخرين وبها يتم التفاعل مع مثيرات البيئة المحيطة بشكل عام (القاسم، 2013: 95)، ومن خلالها يتواصل الأفراد والجماعات ومن طريقها يتم تبادل المشاعر والأحاسيس ويُعدل السلوك (عطية، ب، 2008: 15 - 16)، فهي أداة الحركة الفكرية والتواصل الوجداني بين أبناء الأمة الواحدة، وتُعد ظاهرة سلوكية للإنسان نشأت معه عبر مراحل تطوره حتى أصبحت سمة يمتاز بها عن الكائنات الأخر وقد أستخدمت البشرية لغاتها لتدوين حضاراتها وثقافتها والحفاظ على مخزونها الحضاري ونقله الى الأجيال القادمة (الوائلي، 2004: 17)، وكم من لغة تلاشت؛ لأنها لم تمتلك أساسيات اللغات الحية، ولم تستطع أن تُدوّن تاريخها وحضاراتها وتقلها عبر الأجيال، والإحتفاظ باللغة، ونقلها عنواناً لحياة الأمة وكلما انتشرت اللغة وذاع انتشارها كلما أثرت في متحدثيها فكراً، وعملاً وكلما برهنت على أن حامليها والناطقين بها لهم منزلتهم وتراثهم (أبو الضبعات، 2007: 38).

وإذا كانت هذه الصفات تُطلق على اللغة عامّة، فأنها تنطبق على اللغة العربية بصورة واضحة لما لها من أثر خاص في حياة الأمة العربية، ففقدت عن لغات العالم كلها في قوتها وحياتها، إذ عاشت دهرها في تطور ونماء؛ لأنها لغة العرب والإسلام، قال تعالى(إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا) يوسف/2، فهي تُعد أساس وحدة بناء الأمة العربية، وأداة التفكير، ونشر الثقافة في بلدان كثيرة مثل بلاد الأندلس التي أشرقت منها الحضارة في أوربا فبددت ظلماتها، (الدليمي و كامل، 2004: 17)، وقشعت عنها سحب الجهالة، ودفعتها الى التطور والنهوض(الدغمة، 1980: 1)، وقال تعالى(لِسَانَ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ) النحل/103، وفي هذه الآية تشديد على إبانة العربية، ومما يؤكد اتصاف العربية بالإبانة قول الرسول الأعظم (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) عندما سأله رجل عن سرّ إبانته، وعظيم فصاحته فقال: " حق لي فإنما أنزل القرآن عليّ بلسان عربي مبين " (السيوطي، د.ت: 35)، وفي فضلها قال الخليفة عمر بن الخطاب (رض) " عليكم بالعربية فإنها تُثبت العقل وتزيد المروءة " (فريحه، 1973: 14).

وتُعد اللغة العربية من اللغات الحية في امتلاكها القدرة على العطاء ومسيرة النهوض العلمي، وتلبية الحاجات، والعناية بها تعني الاهتمام بالتراث العربي الإسلامي، والعمل على إحيائه وتجديد منهجيته وفكره، والحفاظ عليها يعني الحفاظ على جزء من مقومات القومية العربية، وعلى عامل قوي من عوامل تحقيق وحدتنا العربية (محمد، 1985، 173 - 194)، فهي الركن الأساس في بناء الأمة العربية، إنمازت بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل، وثروتها الفكرية والأدبية، وحضارتها التي ربطت قديم الإنسانية بحديثها، وقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطاً وثيقاً في ادوار تاريخها الطويل القديم والحديث (عون، 2013: 20).

ومن مظاهر اعترازنا بلغتنا اهتمامنا بنحوها، وأدبها، وقراءتها، وتعبيرها، وإملائها، وخطها، ونقدها، وبلاغتها ونحن إذ نعدد هذه الفروع فإنما نقصد الاهتمام بها مجتمعةً فالسابقون الأولون من علماء اللغة أدركوا ما بين فروع اللغة العربية من روابط وثيقة فمزجوا بينها وخالطوا بعضها ببعض الآخر في مؤلفاتهم، ومصنفاتهم، واتخذوا من النصوص الأدبية مركزاً أساسياً تتجمع حوله أنواع البحوث اللغوية المختلفة (الدليمي و سعاد، 2009: 101)، وتُعد الصلة بين فروعها صلة أساسية؛ لأنها تعمل بفروعها كافة والأدب فرع من فروعها المهمة التي تزود الطالب بثروة لغوية وفكرية وتساعد على إجادة التعبير وتعمل على تطوير شخصيتهم بما تتركه القطع الأدبية في نفوسهم من معانٍ ساميةٍ تثير حماسهم وتوقظ شعورهم (إبراهيم، 1973: 435).

وتبرز أهمية الأدب والنصوص لما له من منزلة سامية في إعداد النفس وتكوين الشخصية وأنه وسيلة لتهديب الوجدان وصقل الذوق وإرهاق الحس وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام (أبو الضبعات، 2007: 241)، فهو الإنتاج الفكري العام للأمة، فأدب امة معينة يعني كل ما أوجدته هذه الأمة من مختلف انواع العلم والمعرفة، فهو بمعناه الخاص تعبير موحٍ عن تجربة شعورية صادقة تتلاءم مع تصور الأمة للكون والإنسان والحياة (مذكور، 2007: 197).

وقد عرّفه البعض بأنه كلام إنشائي بليغ، الهدف منه التأثير في عواطف القراء والسامعين سواء أكان نثراً أو شعراً (عطية، 2007: 263)، فضلاً عن ذلك فهو أداة التعبير المؤثر الذي يُكسب المتعة واللذة الفنية لما فيه من جمال التصوير، وسعة الخيال وسحر البيان، ورفقة المعنى، وتحقيق الغرض، وهو الذخر الإنشائي الذي أفاضت به قرائح الأفاضل من أعلام البيان وعبروا به عن خلجات النفس، وما يجيش به الوجدان، وما تترنم به العواطف، وما يصبو إليه الخيال، وما توحى به مظاهر الكون، وظروف المجتمع في تصويره غذاء للعقل وإقناع للنفس (أحمد، 1986: 40)، وإنّ الترابط بين الأدب والحياة تظهر كون الأدب تعبيراً عن الحياة فهو مرآة لها يعكس خصائصها وحال أهلها وبين ما تأثروا به من وقائع وظروف خاصة، والأدب عماد رصين لصون كيان اللغة وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الأمة متيناً وإذا إنهار كيان اللغة تنهار الأمة، وأنّ الحياة والأدب يتلازمان، فهو واسع كالحياة، عميق كأسرارها، يتشابك فيها وتتشابك فيه (نعيمه، 1987: 30).

ومن هنا يجب اختيار النصوص الأدبية التي تُثري معارف الطلبة وتجاربهم كما ترشدهم إلى طريق الإنسانية الصحيحة فتغرس في نفوسهم المعاني الفاضلة والأخلاق السامية من حب وتعاون وإخاء ومساواة وعدالة، والعطف على الفقير والمتعسر، والكرم والنخوة وغيرها من معاني الإنسانية، وتجنب النصوص التي تتناول الحقد، والكراهية والإنتماء؛ لأن هذه النصوص لا تُعد إنسانية في مضمونها ومحتواها (أبو الضبعات، 2007: 246)، وبطبيعة الحال أنّ النصوص الأدبية تحتاج إلى طرائق تدريسية حديثة؛ لأنها ركن أساس من أركان التدريس الذي يتطلب مدرساً يُلقى الدرس بمهارة، ومتعلماً يتلقى الدرس بعناية، ومواضيع علمية يعالجها المدرس مع المتعلم، فالطرائق الناجعة والفاعلة قادرة على معالجة العديد من مواطن الضعف في المنهج والطلبة، فضلاً عن ذلك أنها تؤدي إلى جذب إنتباه الطلبة وتشوقهم في المادة وبمليون إليها وتعد القاعدة الأساس في نجاح المدرس في أداء تدريسه وفي إفهام المادة لطلابه (زاير وإيمان، 2011: 172).

ولكل طريقة مضمون، ولها دليل تسيير عليه، ولها غاية تعمل على تحقيقها، وهي تحتاج الى تقويم لمعرفة مدى نجاحها في بلوغ الهدف المُعد وقد عرّفت طريقة التدريس بأنها " عملية إجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعلم سواء أكانت معلومة أم قيمة أم حركة، أم خبرة، من مُرسل نطلق عليه أسم المعلم الى مُستقبل نطلق عليه أسم المُتعلّم " وتشتمل على الإجراءات والأساليب والأنشطة وبالتالي فالطريقة يتأسس عليها إلى حد كبير نجاح المنهج في تحقيق أهدافه (عطية، أ، 2008: 28)، وأنّ أي مادة مهما بلغت درجة صعوبتها ممكنة التعلّم، والإتقان إذا ما وجدت الطريقة الناجحة لتعلمها واكتسابها وهو طريق كل نجاح تُحجزه بقية المواد الدراسية (المسعودي وآخرون، 2015: 50).

ونتيجة لما تقدم ذكره برزت الحاجة إلى دراسات علمية تهتم بتقديم طرائق وإستراتيجيات حديثة في مجالات التعليم، يكون الطالب فيها المحور الرئيس في العملية التعليمية، وهذه الطرائق تحل محل الطرائق التقليدية التي لا تتوافق مع حاجات الطلبة بنحو أكثر عمقاً وتتعارض مع متغيرات العصر الحديث، ومن هنا ظهرت أهمية البحث الحالي إذ وضع باحث إستراتيجية " إلماعات السياق " لـ **Sternberg** بجامعة **Yael** الأميركية الذي ابتكر نظرية للذكاء مكونة من ثلاثة أنماط: أحدها لها قدرة للحساب، والثانية للاستجابة للمواقف الجديدة، والأخيرة للاهتمام بالسياق (Huffman، 2010: 1996).

وللسياق أثراً واضحاً في إدراك المعنى المراد، فعلماء اللغة أدركوا دوره مبكراً في إصابة المعنى وعرّفوا أهميته في خدمة المعنى والوصول إليه، فأشترطوا مطابقة الكلام لمقتضى الحال وقد أشار إليه الجاحظ عندما تحدث عن شروط اللفظ والمعنى (الشافعي، د، ت: 52)، إذ إنّه يُحدّد ب (العلاقات السياقية) التي تتحدد وترتبط بالكلمات في التراكيب حسب ما قبلها وما بعدها

لتحديد إدراك الكلمة (عبد المطلب، 1994: 230) وله منزلة مهمة في الدراسات اللغوية، فتوصل الدارسون إلى أن دلالة الألفاظ غالباً ما تبقى مبهمة وغير واضحة، تقبل أكثر من احتمال، ولا تظهر دلالاتها إلا من طريق السياق الذي ترد فيه وموضعها من ذلك السياق، فإن أي دال في لغة ما لا بد من أن تتفرع مدلولاته من سياق إلى آخر (الشاب، 1976: 58)، لذا فإن السياق يُسهم في توضيح معنى الكلمة ويُعد مهارة متميزة ومفتاحاً لإدراك معنى الكلمة وفهمها وهو من الوسائل الفاعلة وهناك سياق سابق ويكون قبل الكلمة الصعبة، وسياق لاحق ويكون بعد الكلمة الصعبة في تسهيل الوصول الى معاني الكلمات، والتي تؤدي إلى مساهمة فاعلة في عملية إستيعاب المقروء، فضلاً عن ذلك أنه إستنباط معنى لكلمة أو عبارة أو جملة أو فقرة أو فصلاً كاملاً (إسماعيل، 2013: 97).

إن إستراتيجية إلماعات السياق من الإستراتيجيات الفعالة لتعليم المفردات أو الكلمات ويتم ذلك من خلال تحليل القرائن أو التحليل الصرفي للكلمات (عبد الباري، ب، 2011: 344)، وهي تساعد الطلبة على تعلم المعلومات المهمة من خلال الاستعانة بمجموعة من إلماعات السياق context clues والتي يوظفها المتعلم لفهم معنى الكلمات أو المفردات أو المفاهيم الواردة في الموضوع، وتستهدف هذه الإستراتيجية معاونة الطلبة من التعرف على المفردات الجديدة، وذلك من خلال عرضها أو تقديمها في سياقات جديدة، وأنها تساعدهم على التنبؤ بمعاني المفردات عندما توظف بشكل فردي بمعزل عن المفردات الأخرى، وذلك من خلال تحليل المفردات اللغوية أو تعريفها، أن إلماعات السياق تعد وسيلة ناجعة (وسيط) لاستنتاج معاني المفردات وتحديد دلالاتها، يتعلم الطلبة تحديد معاني المفردات اللغوية بصورة أكبر عندما تعرض المفردات اللغوية في سياقات لغوية ذات معنى؛ لأن هذا السياق يعين الطلبة على إجراء عملية تحليل سياقي للمفردات اللغوية بصورة أكبر من عرض المفردات اللغوية مفردة أو معزولة عن سياقاتها، إذ إن تدريب الطلبة على التحليل السياقي تعد مهارة أساسية قابلة للانتقال من تعلم مفردة إلى أخرى جديدة، وأنها مهارة قابلة للتعميم على مفردات أخرى جديدة لم يسبق للطلبة رؤيتها من قبل (عبد الباري، أ، 2011: 319-320).

ويرى الباحثان أن تدريس النصوص الأدبية بإستراتيجية إلماعات السياق تزود الطلبة بثروة لغوية، وتمنحهم المفاضلة والتمييز، فتولد عندهم روح النقد لما يقرؤونه، وتوسعهم بمعانٍ جديدة، فتزيد أفق خيالهم وتزودهم بالمعاني الذهنية وترتبط بين لغتهم في واقع حياتهم ولغتهم التي يطالبون بإستعمالها في المدرسة من الكلمة المنتقاة والأسلوب المختار. وإن زيادة الثروة اللغوية تمكن الطالب من التمييز بين لفظة وأخرى وبين أسلوب ونظيره (عطا، 2006: 331)، فضلاً عن ذلك فهي تحتل مكانة رفيعة في التنظيم الفكري للإنسان؛ لأنها أداة تُميز أفراد المجتمع فيما بينهم وتختلف من فرد لآخر، وتحدد بمقدار حصيلة الطالب من المفردات فكما كانت حصيلته اللغوية أكبر زادت قدرته على فهم وإستيعاب ما يسمعه من نصوص أدبية على نحو أكثر عمقاً (جمل و سمر، 2012: 87)، لذا يتعين على واضعي المنهج أن يضعوا في عين الإعتبار تحقيق إمكانية حفظ النصوص الأدبية التي تُعد ثروة لغوية تتفع الطالب في حياته العملية حيث سيستشهد بها عند الحاجة ويقتبس منها في كلامه وكتابته (أبو الضبعات، 2007: 248)، وذلك يؤدي بالتالي إلى استعمال كلمات جديدة وليس فقط الكلمات الصحيحة المخزونة بذاكرته، فضلاً عن ذلك فإن الثروة اللغوية تجمع اللغة كلها؛ لأنها تكمن وراء أساليب النشاط اللغوي المتنوعة جميعها فهي تشمل فروع اللغة من صرف ونحو وبلاغة وأدب وتشتمل على مهارات اللغة ولذلك فإن الأسئلة تدور حول مهارات قد تُحرر من مقترحات ومناهج ومحتويات الكتب، ولتعليم المفردات التي تُزيد من حصيلة الطلبة اللغوية طريقتان هما: التعليم المباشر للمفردات اللغوية ويجري ذلك داخل المدرسة وفي قاعات الدراسة، والتعليم غير المباشر للمفردات اللغوية والتي تعد تعليماً أساسياً يتم من طريق الإستماع كما يحدث في داخل البيت وخارجه أو من طريق القراءة الخارجية (المحنته، 2015: 76)، (عبد الباري، أ، 2011: 407 - 408).

ولما كان للمرحلة الدراسية من أثر في زيادة قدرات الطلبة الذهنية والمعرفية أختار الباحثان المرحلة الإعدادية ميداناً لبحثه؛ لأنها مرحلة يتعرض الطلبة فيها لنمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي، يجعلهم يتطلعون على ما يحيط بهم من العالم الخارجي بعينٍ متشوقةٍ إلى المعرفة؛ لأنهم أصبحوا في مستوى نضج عقلي لأبأس به؛ فهم يرفضون أن يأخذوا الأمور قضايا مُسلماً بها، على العكس من المرحلة المتوسطة التي كانوا يكتسبون فيها المعلومات من دون مناقشتها (أحمد، 1988: 234)، فعندما يصل الطالب إلى المرحلة الإعدادية يكون لديه حصيلة من الأبيات المفردة أو القطع الشعرية القصيرة، ويكون لديه خيارات بسيطة تسمح بالنظر في نصوص الأدب وتيسر له إمكانية فهمها، ومما يساعد على تنمية الذوق الأدبي، وتعزيز قابلية الفهم (شعيب، 2008: 193) وكذلك فهو يميل إلى حرية التفكير وتزداد قدرته على الانتباه والتركيز، ويستطيع تذوق الشعر والرغبة إليه وحفظه، ويبدو التحسن ممكناً في حصيلته اللغوية في هذه المرحلة إذا تنوعت الأساليب اللغوية للموقف، وبالتالي يصبح أكثر قدرة على استعمال الأساليب اللغوية المناسبة (الريماوي، 2008: 252).

ويرى الباحثان أنَّ المرحلة الإعدادية من المراحل المهمة التي تعكس قدراً لا بأس به من الإدراك العقلي والوجداني، بحيث يكون هناك تفاعل تتحقق معه الأهداف المنشودة وإذا وجه هذا التفاعل من خلال الممارسات التعليمية الصحيحة توجيهاً نحو إعمال العقل كي يفكر، ولما كان الضعف في الحصيلة اللغوية واضحاً ببنياً، أجرى الباحث دراسته الحالية، أملاً أن يشارك في الحد من الضعف في الحصيلة (الثروة) اللغوية في هذه المادة.

ثالثاً/مرمى البحث وفرضيته: يرمي البحث الحالي إلى تعرف " أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص " .

ولتحقيق مرمى البحث صاغ الباحثان الفرضية الصفرية الآتية:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بإستعمال إستراتيجية (إلماعات السياق)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية في تنمية الثروة اللغوية).

رابعاً/حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

1- عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2015-2016.

2- عشرة موضوعات من كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الخامس الأدبي للعام الدراسي 2015 - 2016 هي: (القاضي الفاضل، الأدب العربي في الأندلس، ابن خفاجة، ابن زيدون، حمدونة بنت زياد، ابن شكيل الأندلسي، الموشحات، لسان الدين بن الخطيب، النثر، ابن شهيد الأندلسي).

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: الأثر:

أ - لغةً: ((مأخوذاً من أثر الشيء بفتح الهمزة والثاء المثلثة. أي نقله أو تتبُّعه، ومعناه عند أهل اللغة: ما بقي من رسم الشيء، والتأثير إبقاء الأثر في الشيء، وأثر في الشيء ترك فيه أثراً)) (ابن منظور، د، ت، مج 1، مادة، أ. ث. ر).

ب - اصطلاحاً: عرفه إبراهيم بأنه: ((هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية)) (إبراهيم، 2009: 30).

التعريف الإجرائي: وهو النتيجة التي يحدثها المدرس في سلوك طلاب الصف الخامس الأدبي في أثناء تطبيق تجربته من عينة البحث أو الشيء المُتحقق بالفعل الذي يؤدي الى تحقيق الهدف المراد.

ثانياً: الإستراتيجية: عرّفها: (شحاتة و زينب) بأنها: ((مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها)) (شحاتة وزينب، 2003: 39).

التعريف الإجرائي: مجموعة من الإجراءات والوسائل والممارسات التي يعتمد عليها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية موضوعات الأدب التي حُدِّدت سلفاً لتمكينهم من اكتساب الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الهدف التربوي.

ثالثاً: السياق:

أ - لغة: السوق: معروف، ساق الإبل وغيرها يسوقها سوقاً وسباقاً وهو سائق وسواق... وقد انساقت وتساوقت الإبل تساوفاً تتابعت، وساق إليها الصداق والمهر سباقاً وأساقه؛ لأن أصل الصداق عند العرب الإبل وهي التي تُساق، قيل للمهر سُوقٌ؛ لأن العرب كانوا إذا تزوجوا ساقوا الإبل والغنم مهراً؛ لأنها كانت الغالب على أموالها وضع السوق موضع المهر، وأساقه إبلًا: أعطاه أياها يسوقها، وساق بنفسه سباقاً نزع الروح ويؤكد هذا القول الراغب في إحتجابه بقوله تعالى: ((كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ)) (الأنفال/6)، وفي الحديث: دخل سعيد على عثمان وهو في السوق كأن روحه تساق لتخرج من بدنه (ابن منظور، د، ت، مج 10: 166-167).

ب - إلماعات السياق: اصطلاحاً: عرّفها: (الفاقي) بأنها: ((تعني المشاركة أي وجود أشياء مشتركة تقوم بتوضيح النص المبهم أو الغامض وهي فكرة تتضمن أموراً آخر تحيط بالنص كالبنية المحيطة والتي يمكن وصفها بأنها الجسر بين النص)) (الفاقي، 2000: 108).

التعريف الإجرائي: مجموعة من الإجراءات التي يتبعها الباحث داخل غرفة الصف، تركز إلى تعيين الطلاب الكلمات الصعبة والغامضة، وإعانتهم على تحديد المعنى المقصود الذي وردت فيه، من خلال الإلماعات والإحياءات والقرائن الدالة عليها.

رابعاً: التنمية:

أ - لغة: ((نمي: النماء: الزيادة. نَمَى يُنْمِي نَمِيًا ونَمَاءً: زاد وكثر وربما قالوا يَنُمُو نُمُوءًا: التَّئِمَّة: من قولك نَمَيْتُ الحَدِيثَ أَنَمِيَهُ تَنَمِيَةً وَنَمَيْتُ الحَدِيثَ إِلَى غَيْرِي نَمِيًا إِذَا أَسَدَدْتَهُ وَرَفَعْتَهُ)) (ابن منظور، د ت، مج 1: 4551).

ب - التنمية: اصطلاحاً: عرفها: (عليوش) بأنها: ((تحقيق زيادة سريعة تراكمية ودائمة عبر فترة من الزمن)) (عليوش، 2007: 106).

التعريف الإجرائي للتنمية: وهي التغيير الإيجابي الذي يحصل في أداء طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) عن طريق تنمية ثروتهم اللغوية والفكرية وتطويرها في مجالات متنوعة لتجعلهم قادرين من ضبط المهارات بمستوى عالٍ.

خامساً: الثروة:

أ - لغة: الثروة كثرة العَدَد من الناس، يُقال ثروة رجالٍ وثروة مالٍ ومثراً مَفْعَلَةٌ من الثَّراءِ الكثرة والثَّراءُ المال الكثير وثَّرا اللهُ القَوْمَ أَي كَثَّرَهُم وَثَّرا القَوْمَ ثَراءً كَثُروا وَنَمَوْا وَالثَّرِيًّا من الكوكب سُميت لغزارة نَوَّئها وَقِيلَ سُميت بذلك لكثرة كواكبها مع صُغر مَرَاتها فكأنها كثيرة العدد (ابن منظور، د، ت، مج 1: 479).

ب - الثروة اللغوية: عرّفها: (صالح) بأنها: ((ما دَوَّن من كلام العرب في عهد اللغويين العرب الأولين من النصوص النثرية والشعرية وأمثال العرب وكلامهم العفوي بالإضافة إلى النص القرآني)) (صالح، 1997: 52).

التعريف الإجرائي: المعرفة أو الإثراء اللغوي الذي اكتسبه طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث، المجموعة التجريبية) من خلالها يتمكنون من تحويل أي صيغة لغوية تُعرض عليهم إلى صيغة مختلفة ومتنوعة الدلالات وتحويل الجمل من صيغة لأخرى مطابقة لأغراضهم ومعبرة عن مقاصدهم.

سادساً: الأدب

أ - لغة:

الأدب: ((الذي يتأدب به الأديب من الناس أدباً، وسمي أدباً لأنه يؤدب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح وأدبه فتأدب علمه، وأصل الأدب: الدعاء ومنه قيل للصنيع يدعى إليه الناس: مدعاةً ومأدبةً. أدب الرجل يأدبُ أدباً فهو أديب والأدب: أدب النفس والدرس)) (ابن منظور، د، ت، مج 1، 206).

ب - اصطلاحاً: عرفه: (الركابي): بأنه ((التعبير باللفظ الجميل عن المعنى الجميل)) (الركابي، 1986: 182).

التعريف الإجرائي: الكلام الهادف (المنظوم والمنثور) الذي ينظمه الأديب معبراً عن أحاسيسه ومشاعره، والمؤثر في نفس القارئ أو السامع والمُضمّن في كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي.

سابعاً: النصوص:

أ - لغة: النَّصُّ: (زَفَعَكَ الشَّيْءُ. نَصَّ الحديث يُنصُّه نصّاً: رَفَعَهُ. وكل ما أُظهِرَ فقد نُصِّ، ونص الرجل نصّاً إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده، ونص كل شيء منتهاه) (ابن منظور، د، ت، مج 7: 109).

ب النصوص الأدبية اصطلاحاً: عرفها: (إبراهيم) بأنها: ((قطع تُختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة، أو عدة أفكار مترابطة، وتزيد في طولها على قطع المحفوظات يمكن اتخاذها أساساً لتدريب الطلاب على التدقيق الأدبي)) (إبراهيم، 1973: 251).

التعريف الإجرائي: المختارات النثرية والشعرية المحددة التي تُدرّس في مدة التجربة والتي يتضمنها كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي والتي يتطلب حفظها وفهمها واستيعابها لتنمية الذوق الأدبي وتهذيب الوجدان.

الصف الخامس الأدبي: ((الصف الثاني من صفوف الإعدادية التي تلي الدراسة المتوسطة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتُرسخ هذه الدراسة ما تمّ اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم، وتمكينهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة، تمهيداً للحياة العملية أو الدراسة الجامعية)) (وزارة التربية، 1977: 4).

الفصل الثاني:

إلماعات السّياق:

(Sternberg and Powell) عرفها بأنها الإشارات والتلميحات المتضمنة في النص والتي تُسهّل حل الشفرات الخاصة بمعنى الكلمة غير المعروفة (، 1983: 882 Sternberg).

وتقوم هذه الإستراتيجية على الافتراضات الآتية: -

- 1- هناك بعض المفردات اللغوية أسهل في تعلمها من الأخرى
- 2- سهولة وصعوبة أي مفردة لغوية جديدة في نصٍ يتوقف على درجة إعانة السياق على الفهم من عدمه.
- 3- إذا تشابه سياق لاحق مع سياق سابق في الإعانة على فهم الكلمات الغامضة الواردة بالنص، فإن ذلك يؤثر بالإيجاب على تذكر وتعلم المفردات اللغوية الجديدة، ويحدث عكس ذلك إذا تشابه السياق اللاحق مع السابق في عدم تقديم العون على الفهم للقارئ (محمد، 2002: 150).

أنواع إلماعات السّياق:

1- إلماعات السّياق الزمنية والوقتيّة: هي إلماعات تشير إلى الزمن المرتبط بالكلمة أو الذي تعبر عنه الكلمة، والتوقيت الذي توجد فيه.

2- إلماعات السّياق القيمية: وهي تُعبّر عن مدى القيمة التي تمثلها الكلمة المبهمة أو مدى الآثار المترتبة على ظهور تلك الكلمة الغامضة.

- 3- **إلماعات السياق الإخبارية:** وهي الإلماعات التي تُعبر عن الصفات المادية المرتبطة بالكلمة المجهولة مثل: الطعم - الرائحة - اللون - الحجم والتي تلقىها الكلمة الغامضة في ذهن المتلقي وخياله.
- 4- **إلماعات السياق المكانية:** تُعبر هذه الإلماعات عن المكان المادي المرتبط بالكلمة المجهولة، أو المكان الذي توجد فيه هذه الكلمة.
- 5- **إلماعات السياق الوصفية الوظيفية:** وهي الإلماعات التي تُشير إلى الوظيفة أو الدور الذي تنيره الكلمة الغامضة في ذهن المتعلم أو ما تقوم به وتؤديه تلك الكلمة.
- 6- **إلماعات السياق الفنية:** وهي الإلماعات التي تشير إلى الفئة أو الفئات أو المجموعة التي تنتمي إليها الكلمة الغامضة أو مجهولة المعنى.
- 7- **إلماعات السياق التكافؤية:** وهي الإلماعات التي تُشير إلى المعنى أو المعاني المختلفة لمترادفات الكلمة.
- 8- **إلماعات السياق السببية والإمكانية:** وهي الإلماعات التي تُثير في ذهن القارئ الأسباب أو الظروف أو الشروط الممكنة للكلمة الغامضة أو مجهولة المعنى (سليمان، 1996: 78).

تتضمن خطوات إستراتيجية إلماعات السياق:

- 1- تحديد الكلمة الصعبة أو الجديدة الواردة في الموضوع.
- 2- ذكر مرادف للكلمة يؤدي الى الوصول لمعناها بسهولة.
- 3- تقديم تعريف واضح ومحدد للكلمة الجديدة مع ذكر جذورها.
- 4- دلالة المقارنة فغالباً ما يتم استخدام كلمة غير معروفة بمقارنتها بكلمة معروفة.
- 5- الأمثلة السياقية تلك التي يستخدمها المدرس للإفهام المعنى. /6- إستنتاج المعنى من السياق.
- 7- تدوين الكلمات الجديدة (عبد الباري، ب، 2011: 344-345).

الدراسات السابقة

1. دراسة أبو بكر (2001):

"فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج".

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية، ورمت إلى معرفة فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج، وأعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه، تكونت عينة البحث من (62) تلميذاً، بواقع (30) تلميذاً في المجموعة التجريبية و(32) تلميذاً في المجموعة الضابطة، أستمرت التجربة (8) أسابيع، كافي الباحث في عدد المتغيرات (العمر الزمني والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات واختبار الذكاء) وقد أعد الباحث اختباراً قبلياً وبعدياً، أتم بالصدق والثبات، وأستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي، مربع كاي، معامل صعوبة الفقرة، ومعامل تمييز الفقرة، وفاعلية البدائل الخاطئة)، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في إختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0، 05)، وقد أوصى الباحث بتوصيات كثيرة منها:

1. إنشاء العديد من عيادات القراءة التي تكشف عن المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في القراءة لمساعدتهم على تجاوز تلك المشكلات.
2. أهمية تضافر جهود الخبراء ومعدّي البرامج، والموجهين، والمعلمين، والأخصائيين الإجتماعيين، وعلماء النفس اللغوي، والأطباء في وضع تصور للمناهج التي تقيل عبثة من يعانون من صعوبات القراءة. (أبو بكر، 2001: 144-165).

2. دراسة الجنابي (2013).

" أثر إستراتيجية إلماعات السياق في الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ".

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) للعلوم الإنسانية، ورمت إلى معرفة أثر إستراتيجية إلماعات السياق في الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، وأعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه، واختار عينة البحث عشوائياً، تكونت عينة بحثه من (120) تلميذاً وتلميذةً و وزعوا عشوائياً على أربع مجموعات، تجريبيتين وضابطين، بواقع (30 تلميذاً) و (30 تلميذةً) في كلتا المجموعتين درس الباحث المجموعتين التجريبيتين بإستراتيجية إلماعات السياق والمجموعتين الضابطين بالطريقة الإعتيادية، وقد كافي الباحث في عدد المتغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأباء والأمهات ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي(2011-2012 م)، وقد أعد الباحث اختباراً نهائياً لقياس الإستيعاب القرائي عند تلامذة مجموعات البحث وأعد اختباراً تكون من قطعة قرائية عدد كلماتها (402) كلمة تبعها ب(6) أسئلة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني والثالث من نوع المزوجة، والسؤال الرابع من نوع التكميل والسؤال الخامس من نوع الترتيب والسؤال السادس لمعرفة معنى الكلمة، أتمم الإختبار بالصدق والثبات، وأستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الإختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التمييز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة) ويعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى:

- 1- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلامذة مجموعتي البحث في إختبار الإستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0, 05).
 - 2- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلامذ مجموعتي البحث في إختبار الإستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0, 05).
- وقد أوصى الباحث بتوصيات عدة منها:

1. إنَّ التدريس بإستراتيجية إلماعات السياق له فاعلية في زيادة وتحسين الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي (الجنابي، 2013: 70-103).

3. دراسة جورجيان (2009) (Gorjian)

"أثر إستراتيجية التخمين السياقي واختبار الاختيار من متعدد للفهم القرائي في أداء المتعلمين الجامعيين اتجاه القراءة".

أجريت هذه الدراسة في جامعة الأهواز في إيران، ورمت إلى معرفة أثر إستراتيجية التخمين السياقي واختبار الاختيار من متعدد للفهم القرائي في أداء المتعلمين الجامعيين اتجاه القراءة، وأعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه تكونت عينة البحث من (90) طالباً، قسم العدد عشوائياً على ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبيتان وأخرى ضابطة، تدرس الأولى بحسب إستراتيجية التخمين السياقي والثانية باختبار الاختيار من متعدد والثالثة بالطريقة التقليدية بواقع (30) طالباً في كل مجموعة إذ درس الباحث المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التخمين السياقي وعهد بتدريسيين آخرين لتدريس المجموعتين الأخريتين، استمرت التجربة لمدة (10) أسابيع، وقد كافي الباحث بين مجموعات البحث في متغيرات عدة منها (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات اختبار اللغة)، وقد أعد الباحث اختباراً نهائياً لقياس الفهم القرائي، وأستعمل الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية الآتية: (تحليل التباين، واختبار شيفيه، ومربع كاي)، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التخمين السياقي على المجموعتين الأخريتين، وأوصى الباحث بأهمية التدريس بإستراتيجية التخمين السياقي في تحسين الفهم القرائي للطلبة الجامعيين في اتجاه القراءة (Gorjian، 2009، p. 1-2).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

أسم الدراسة	السنة	منهج البحث	الهدف	العينة	المرحلة الدراسية	المكان	عدد أفراد العينة	الأداة	أهم النتائج
أبو بكر	2001	تجريبي	فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لسترنبرج	تلاميذ	رابع ابتدائي	مصر	62	اختبار في الفهم القرائي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على الضابطة
الجنابي	2013	تجريبي	أثر إستراتيجيات إلماعات السياق في الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي	تلامذة	خامس ابتدائي	العراق	120	اختبار في الاستيعاب القرائي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على الضابطتين
Gorjian	2009	تجريبي	أثر إستراتيجية التخمين السياقي واختبار الاختيار من متعدد للفهم القرائي في أداء المتعلمين الجامعيين اتجاه القراءة	طلاب	كلية	إيران	90	اختبار في الفهم القرائي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على الضابطة
الجبوري و أمجد	2016	تجريبي	أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص	طلاب	الخامس إعدادي	العراق	58	اختبار في تنمية الثروة اللغوية	ستفسر النتيجة في الفصل الرابع

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول الباحثان في هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته من حيث منهج البحث المتبع والتصميم التجريبي المناسب للبحث، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، والتكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، وضبط المتغيرات الدخيلة، وصياغة الأهداف السلوكية، وإعداد الخطط التدريسية، وإعداد أدواته وما يتعلق بها من صدق وثبات، ومستلزماتها، وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث: اتبع الباحثان المنهج التجريبي في بحثهما الحالي؛ لأنه المنهج المناسب لإنجاز هدف البحث. وهذا المنهج يعتمد التجربة بمعناها العلمي، وتكون خير وسيلة يمكن من خلالها التعرف على أسباب الظواهر والمشكلات التي تظهر أو تُكتشف في أي مجال من مجالات الحياة المتنوعة (الجبوري و حمزة، 2013: 194)، وأثبت هذا المنهج فعاليته ونجاحه في

العلوم الطبيعية، كما أنه نجح في التحقق من كثير من الفرضيات المطروحة في العلوم الإجتماعية والإنسانية (ملحم، 2010: 421).

ثانياً: التصميم التجريبي: إنَّ إختيار التصميم التجريبي أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحثين عند قيامه بتجربة علمية؛ لأنه يضمن الوصول إلى نتائج دقيقة (الزويبي ومحمود، 1981 ج: 1: 94-95)، في الوقت نفسه يساعد الباحثان على تيسير الصعوبات التي تواجهه عند إجراء التحليل الإحصائي، مما يساعد الحصول على الإجابات لفرضيات البحث (العزاوي، 2008: 118)، ويُقصد بالتصميم التجريبي " الخطة أو الإستراتيجية التي يضعها الباحث للوصول إلى إجابة عن مشكلة بحثه والتحقق من فروضه، والتغلب على ما قد يعترضه من مشكلات في أثناء سيره في التجربة " (الطيب وآخرون، 2005: 59)، لذلك أعتمد الباحثان تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي، ملائم لظروف البحث وجاء التصميم كما هو موضح بالشكل (2).

شكل (2) التصميم التجريبي لمجموعي البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة الإختبار
التجريبية	إستراتيجية إلماعات السياق	تنمية الثروة اللغوية	إختبار تنمية الثروة اللغوية
الضابطة	_____		

يُقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يخضع طلابها للمتغير المستقل (إستراتيجية إلماعات السياق) في تدريس مادة الأدب والنصوص.

أما المجموعة الضابطة، فهي المجموعة التي يخضع طلابها إلى الطريقة التقليدية في تدريس مادة الأدب والنصوص. أما المتغير التابع فهو المتغير الذي يُتنبأ بقيمته من خلال معرفتنا بقيمة المتغير المستقل. ويقاس المتغير التابع في كلتا المجموعتين بإختبار تنمية الثروة اللغوية يجرى لهم في نهاية التجربة.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

1. **مجتمع البحث:** هو مفردات الظاهرة جميعها التي يقوم الباحث بدراستها (ملحم، 2010: 269).

ويتمثل مجتمع البحث الحالي بالمدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2015م - 2016م) التي لا تقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين، ولغرض تحديد عينة البحث من المجتمع الأصلي الذي حدده الباحثان لإجراء دراستهما عليها زار الباحثان المديرية العامة لتربية بابل بموجب الكتاب الصادر عن جامعة بابل - كلية التربية الأساسية - الدراسات العليا - للحصول على قائمة أسماء المدارس الإعدادية والثانوية للبنين (الصباحية)، وموقعها في مركز محافظة بابل، وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

أسماء المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2015 - 2016 م التي تحتوي على شعبتين من شعب الصف الخامس الأدبي ومواقعها:

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب	موقع المدرسة
1-	إعدادية الثورة للبنين	2	حي 17 تموز
2-	إعدادية علي جواد طاهر للبنين	2	حي المهندسين
3-	إعدادية الجهاد للبنين	2	حي الجمعية
4-	ثانوية الدستور	2	حي البكرلي
5-	إعدادية الإمام علي (ع) للبنين	2	حي النسيج

2- **عينة البحث:** العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث، والتي تكون ممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، إذ يمكن تعميم نتائج تلك العناصر على المجتمع بأكمله، وعمل استدلالات حول مجتمع البحث (عباس وآخرون، 2009: 219)، لذا تنقسم عينة البحث الحالي على قسمين:

أ - **عينة المدارس:** بعد أن حدد الباحثان المدارس المشمولة بالبحث والبالغ عددها (5) مدارس، اختار الباحثان بطريقة عشوائية إعدادية الجهاد الواقعة في حي الجمعية.

ب - **عينة الطلاب:** زار الباحثان إعدادية الجهاد للبنين بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل، فأبدت إدارة المدرسة تعاوناً كبيراً مع الباحثان، وقد ضمت الإعدادية شعبتين للصف الخامس الأدبي وهي (أ و ب).

اختار الباحثان شعبة (أ) بطريقة عشوائية لتكون المجموعة التجريبية التي تدرّس مادة الأدب والنصوص على وفق إستراتيجية إلماعات السياق، وبالطريقة نفسها اختار شعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة التي تُدرّس المادة نفسها بالطريقة المتبعة الاعتيادية، وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب المجموعتين (63) طالباً بواقع (33) طالباً في شعبة (أ)، و (30) طالباً في شعبة (ب)، وذلك قبل استبعاد ثلاث طلاب مخففين في المجموعة التجريبية، وطالبيين مخففين في المجموعة الضابطة فأصبح عدد الطلاب في المجموعتين بعد الاستبعاد (58) طالباً، بواقع (30) طالباً في المجموعة التجريبية، و (28) طالباً في المجموعة الضابطة، أما سبب استبعاد الطلاب المخففين فيرى الباحثان أنهم يمتلكون خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، وأن هذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج، وقد أبقى الباحثان عليهم في الصف في أثناء التدريس لكي لا يُحرموا من الفائدة وللحفاظ على النظام في المدرسة. وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده:

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	33	3	30
ب	الضابطة	30	2	28
	المجموع	63	5	58

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سير التجربة، على الرغم من أنّ طلاب عينة البحث من وسط إجتماعي وإقتصادي متشابه إلى حد كبير، ويدرسون في مدرسة واحدة، ومن جنس واحد وهذه المتغيرات هي:

1- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور .

2- التحصيل الدراسي لآباء.

3- التحصيل الدراسي للآباء.

4- درجات اختبار مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016 م).

5- درجات اختبار مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016 م).

6- درجات اختبار المعلومات السابقة في الثروة اللغوية.

وقد حصل الباحثان على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً عدا المتغير السادس من سجلات المدرسة بمساعدة إدارتها، ومن الطلاب أنفسهم من طريق أستمارة أعدت لهذا الغرض ووزعت بينهم، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

1- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطلاب مجموعتي البحث، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين أستعمل الباحثان إختبار (T. test) لعينتين مستقلتين، وجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (4).

جدول (4)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور:

الدلالة الإحصائية	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموع
	الجدولية	المحسوبة						
غير دال	2.000	0.758	56	11.12	123.65	210.01	30	التجريبية
				21.31	454.12	206.75	28	الضابطة

يتضح من جدول (4) إن متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية بلغ (210.01) شهراً، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة بلغ (206.75) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين؛ لمعرفة دلالة الفرق، اتضح إن الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.758) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

2- التحصيل الدراسي للآباء: أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء لطلاب مجموعتي البحث، ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسط التحصيل الدراسي للآباء لطلاب المجموعتين أستعمل الباحثان معادلة مربع كاي (كا²)، وجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (5).

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي للآباء لطلاب مجموعتي البحث، ودرجة الحرية، وقيمتا (كا²) المحسوبة والجدولية، ومستوى الدلالة:

مستوى الدلالة 0.05	قيمتا (كا ²)		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	إعدادية ومعهد	متوسطة	بقرأ ويكتب وإبتدائية	جم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
ليست ذي دلالة	7.815	0.218	3	10	7	7	6	30	التجريبية
				9	8	6	5	28	الضابطة

يلحظ من جدول (5) أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (3)، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبة (0.218) وهي أقل من قيمة (كا²) الجدولية البالغة (7.815) وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً.

3- التحصيل الدراسي للأمهات: أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط التحصيل الدراسي لأمهات طلاب المجموعتين أستعمل الباحثان معادلة مربع كاي (كا²)، وجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (6).

جدول (6)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث، ودرجة الحرية، وقيمتا (كا²) المحسوبة والجدولية، ومستوى الدلالة:

مستوى الدلالة 0.05	قيمتا (كا ²)		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	إعدادية ومعهد	متوسطة	تقرأ وتكتب وابتدائية	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
ليست بذى دلالة إحصائية	7.815	0.829	3	9	8	6	8	30	التجريبية
				6	7	5	10	28	الضابطة

يتضح من جدول (6) أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (3)، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبة (0.829) وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية (7.815) وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا العامل.

4- درجات اختبار مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016م)

اعتمد الباحثان في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة اللغة العربية - للفصل الأول من السنة الدراسية (2015-2016)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً وجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016):

مستوى الدلالة 0.05	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
ليست بذى دلالة	2.000	1.166	56	9.59	91.97	50.37	30	التجريبية
				10.53	110.88	47.29	28	الضابطة

يتضح من جدول (7) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (50.37) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (47.29) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1.166) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة اللغة العربية (الصف الخامس الأدبي) للفصل الأول من العام الدراسي (2015-2016).

(م).

5- درجات اختبار مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016 م).

اعتمد الباحثان في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة الأدب والنصوص - للفصل الأول من السنة الدراسية (2015-2016)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً وجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016):

مستوى الدلالة 0.05	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
ليست ذي دلالة	2.000	0.139	56	2.58	6.66	7.7	30	التجريبية
				2.08	4.33	7.79	28	الضابطة

يتضح من جدول (8) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (7.7) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (7.79) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق إحصائياً. اتضح أن الفرق ليس ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.139) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015-2016 م).

6- درجات اختبار الثروة اللغوية لغرض التكافؤ: أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً لمجموعتي البحث في درجات اختبار تنمية الثروة اللغوية ملحق (7)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (9) يبين ذلك:

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لنتائج اختبار التكافؤ للمجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة 0.05	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
ليست ذي دلالة إحصائية	2.000	0.780	56	2.03	4.12	7.77	30	التجريبية
				1.97	3.88	7.36	28	الضابطة

يتضح من جدول (9) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (7.77) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (7.36) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.780) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات اختبار تكافؤ الثروة اللغوية.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

يراد بالضبط تحديد العوامل، وتثبيتها عدا العامل الذي يُراد معرفة أثره، ويُعد (الضبط) من العوامل المهمة في سيطرة الباحثين على عمله، وإنجاح تجربته، فبه يكسب ثقة عالية بنتائج بحثه، لذا ينبغي للباحثين أن يتعرفوا على المتغيرات والعوامل (غير المتغير المستقل) التي قد تؤثر في المتغير التابع ويعمل على تثبيتها (رؤوف، 2001: 158-159).

وللحفاظ على سلامة التجربة، حاول الباحثان ضبط المتغيرات الدخيلة التي يرى أنها تؤثر في سلامة التجربة وهي:

1- إختيار أفراد العينة: من العوامل التي تؤثر في نتائج البحوث، الطريقة التي تُختار بها عينة البحث، لذلك حاول الباحثان ما في وسعه تفادي أثر هذا المتغير في نتائج البحث، وذلك من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في متغيرات هي: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي 2015 - 2016 م، ودرجات مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي 2015 - 2016 م، واختبار الثروة اللغوية)، فضلاً عن هذا كله أن ثمة تجانساً بين مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية؛ وذلك لانتمائهم إلى بيئة واحدة.

2- الحوادث المصاحبة: تتعرض بعض النتائج إلى حوادث طبيعية أو غير طبيعية في أثناء التجريب تتسبب في عرقلة سير التجربة وتكون ذات أثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، ولم تتعرض تجربة البحث الحالي إلى أي حادث يُعرقل سيرها لذا أمكن تفادي هذا العامل.

3- الاندثار التجريبي: ويُقصد به ترك أو تسرب بعض أفراد العينة وعدم استمرارهم في التجربة الأمر الذي يؤدي إلى التأثير في النتائج سلباً أو إيجاباً، إذ يدخل هذا العامل إلى جانب المتغير المستقل في تقرير النتائج، وبذلك يُقلل من الصدق الداخلي للتجربة. (عطية، 2009،: 185)، ولم يتعرض أفراد عينة التجربة الحالية إلى ترك أو انقطاع، ما عدا بعض حالات الغياب الفردية، وهي حالة طبيعية ومتساوية في مجموعتي البحث.

4- العمليات المتعلقة بالنضج: وهي عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي تؤثر على بعض أفراد العينة فتؤدي إلى حدوث تغيرات جسمية أو اجتماعية أو انفعالية أو معرفية، تحدث لأفراد العينة في أثناء التجربة، وقد تؤثر في أدائهم (أبو علام، 2000: 108).

وفي البحث الحالي لم يكن تأثير هذا العامل مهماً وذلك لان مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث إذ بدأت بتاريخ (2016/2/18) يوم الخميس وانتهت بتاريخ (2016/4/14) يوم الخميس. ولما كانت هذه المدة قصيرة فلم يكن لهذه العمليات اثر في البحث الحالي.

5- أداة القياس: إنَّ اختلاف أدوات القياس يمكن ان يؤثر في الدرجات التي يحصل عليها أفراد التجربة. وقد ضبط الباحثان هذا المتغير باعتماد الباحثين أداة موحدة (أختباراً للثروة اللغوية) لقياس أداء مجموعتي البحث واتصف بالصدق والثبات والموضوعية في وقت واحد.

6- الإجراءات التجريبية: حاول الباحثان تحديد بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في سير التجربة، وعلى النحو الآتي:

أ- مدرس المادة: درّس الباحثان نفسهما مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية؛ لان أفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل فقد تعزى إلى تمكن احد المدرسين من المادة أكثر من الآخر والى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل.

ب - سرية البحث: حرص الباحثان على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة بعدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، لكي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها.

ت - توزيع الحصص: اعتمد الباحثان الجدول الأسبوعي المُطبق في المدرسة من غير تغيير فيه، إذ دَرَسَ الباحثان أربع حصصٍ في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة، وجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10)

توزيع الحصص لمادة الأدب والنصوص بين مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس	الساعة
الثلاثاء	التجريبية	الثاني	9:35-8:50
	الضابطة	الثالث	10:25-9:40
الخميس	التجريبية	الأول	8:45-8:00
	الضابطة	الرابع	11:15-10:30

ث - الوسائل التعليمية: كانت الوسائل التعليمية متشابهة بين مجموعتي البحث مثل السبورة والأقلام الزيتية والكتاب المقرر تدريسه.

ج - بناية المدرسة: طُبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة، وعدد الشبابيك والإنارة، والتهوية وعدد المقاعد الدراسية ونوعها وحجمها.

ح - المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي (عشرة) موضوعات من كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (2015-2016).

خ - مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الخميس (2016/2/18) وانتهت يوم الخميس (2016/4/14).

سادساً: متطلبات البحث:

قبل تطبيق التجربة لا بد من تهيئة المستلزمات الأساسية للتجربة وهي:

1- تحديد المادة العلمية: حدّد الباحثان المادة العلمية التي ستدرّس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة بعد أن عرف من مُدرّس اللغة العربية ما هي الموضوعات التي درّسها في الفصل الأول من السنة الدراسية ذاتها، وقد تم تحديد عشر موضوعات من كتاب مادة الأدب والنصوص المقرر تدريسها للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (2015-2016)، وجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11)

الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة:

ت	الموضوع	ت	الموضوع
1	القاضي الفاضل	6	ابن شكيل الأندلسي
2	الأدب العربي في الأندلس	7	الموشحات
3	ابن خفاجة	8	لسان الدين بن الخطيب
4	ابن زيدون	9	النثر
5	حمدونة بنت زياد	10	ابن شهيد الأندلسي

2- صياغة الأهداف السلوكية: يُعد تحديد الأهداف السلوكية من الأمور المهمة في أي عمل تربوي، فيقدر وضوح تلك الأهداف تكون جودة العمل التربوي، ولهذا فإنّ البرنامج التعليمي الجيد هو الذي يكون له أهداف واضحة ودقيقة؛ لأنّ هذه الأهداف هي التي تعمل على توجيه العمل التعليمي تجاه ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوبة لعملية التعلم (الطناوي، 2009: 13).

وإن صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج اللبنة الأساس في بنائه، لأنها تعين المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة، والعمل على تنظيمها، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأنشطة المناسبة والأدوات والوسائل، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية. وتؤدي دوراً فاعلاً وأساسياً في التدريس والتعلم فإذا عرفت الأهداف بوضوح تصبح نماذج أو خططا تساعد على تشكيل عملية التدريس وإرشادها (مادوس وآخرون، 1983: 43-44).

وقد صاغ الباحثان (135) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة بين المستويات الستة في تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم) وبغية التثبيت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضها الباحثان على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم النفسية والتربوية، وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (40) خبيراً عدلت بعض الأهداف، وحذفت بعضها والتي لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحثان وهي (80 %) من موافقة الخبراء. وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (116) هدفاً سلوكياً بواقع (29) هدفاً لمستوى المعرفة، و(16) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم، و(22) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق، و (24) هدفاً سلوكياً لمستوى التحليل، و(10) أهداف سلوكية لمستوى التركيب، و (15) هدفاً سلوكياً لمستوى التقييم.

3- إعداد الخطط التدريسية: إن التخطيط للتدريس من الأمور الضرورية والأزمة في العملية التربوية ومن المهارات التدريسية الواجب على المدرس إجادتها؛ إذ يستدل بها المدرس للسير على وفق خطواتها المرسومة من أجل تحقيق أهداف الدرس (السعدي، 2004: 54).

ويعرف الخططة التدريسية: ب أنها مجموعة من الإجراءات يضعها المعلم أو المدرس لضمان نجاح العملية التدريسية، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتوصف بأنها خطة مرشدة وموجهة لعمل المعلم أو المدرس، ومن ثم فهي ليست جامدة يتم تطبيقها بشكل حرفي، بل يجب أن تتسم بالمرونة أي تكون قابلة للتعديل والتغيير (سلامة وآخرون، 2009: 91-95)، ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعد الباحثان خططاً تدريسية لموضوعات مادة الأدب والنصوص التي ستدرس في أثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق إستراتيجية إلماعات السياق بالنسبة لطلاب المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة، وقد عرض الباحثان خطتين أنموذجيتين على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي اللغة العربية، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سابعاً: أداة البحث: هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته كي يستطيع حل مشكلة البحث والتحقق من فرضياته (الدويدي، 2002: 305)، وكانت أداة البحث الحالي اختباراً لتنمية الثروة اللغوية.

اختبار الثروة اللغوية: من أهداف البحث الحالي قياس مستوى تنمية الثروة اللغوية لمجموعتي البحث، وبعد اطلاع الباحثان على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بالبحث الحالي، وبالإفادة من هذه الأدبيات والدراسات السابقة ولاسيما الدراسات النحوية والبلاغية والأدبية والنقدية استطاع الباحثان أن يعدّ اختباراً موضوعياً متمسماً بالصدق والثبات والموضوعية تضمن عشرين فقرةً من نوع الاختيار من متعدد تناولت مهارات الثروة اللغوية من نحوٍ وبلاغةٍ ودلالةٍ وتدقيقٍ ونقدٍ، متبعاً الخطوات الآتية:

أ- **صدق الاختبار:** يُعد صدق الاختبار صفة من صفات الاختبار الجيد، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أُعدَّ لأجل قياسه (العساف، 1989: 429)، ومن أجل التحقق من صدق الاختبار وليكون محققاً للأهداف التي وضعت من أجلها اعتمد الباحث في إيجاد الصدق على الآتي:

الصدق الظاهري: يعتمد الصدق الظاهري على الفحص الدقيق والمنطقي لفقرات الاختبار، الذي يقوم به المتخصصون لمعرفة مدى صلاحية الفقرات في قياس الظاهرة المراد قياسها، ويدلُّ الصدق الظاهري على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس أي أنه يدلُّ على مدى ملاءمة الاختبار للمتعلمين ووضوح فقراته (أبو لبد، 1985: 239)، وقد تحقق الصدق الظاهري للاختبار بعرضه في صيغة استبانة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي اللغة العربية، لإبداء آرائهم السديدة وملاحظاتهم بشأن صلاحية الفقرات وسلامة بنائها وتغطيتها مهارات الثروة اللغوية، وبعد أن حصل الباحثان على ملاحظات الخبراء المتخصصين وآرائهم ومقترحاتهم وقد أتخذ الباحثان نسبة (80%) فأكثر لمدى صلاح قبول الفقرة، إذ اتفق الخبراء على فقرات الاختبار جميعها، ولم تغير ملاحظاتهم من عدد الفقرات، وإنما كانت تصب في تعديل صيغ بعض الفقرات وعليه بقي عدد الفقرات كما هو عليه متكوناً من (20) فقرة من نوع الاختبار من متعدد.

ب - **إعداد تعليمات الاختبار:** بعد إعداد فقرات الاختبار والتأكد من صلاحيتها وضع الباحثان تعليمات الإختبار على النحو الآتي:

1- **تعليمات الإجابة:** وضع الباحثان تعليمات الإجابة على فقرات الإختبار، بحيث تكون واضحة، وتضمنت التعليمات ما يأتي:

- 1- اكتب أسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة.
 - 2- أملك اختبار يتكون من عدد من الفقرات، المطلوب الإجابة عنها جميعاً من دون ترك أيّ فقرة منها.
 - 3- الإجابة على ورقة الإختبار.
 - 4- أختار إجابة واحدة من بين الاختيارات.
- 2- **تعليمات التصحيح:** خصص الباحثان درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، و صفراً للفقرة التي إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة غير الصحيحة، وبذلك تكون الدرجة العليا للاختبار (20) درجة والدرجة الدنيا للاختبار هي صفراً.

ت- **التجربة الاستطلاعية:** للتحقق من المدة التي يستغرقها الاختبار، ووضوح فقراته، ومعاملات صعوبتها، وقوى تمييزها، وفعالية بدائلها طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية الثورة للبنين يوم الأحد المصادف 2016/2/21، وبعد تطبيق الاختبار اتضح أنّ الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وتوصل الباحثان إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار، من طريق حساب متوسط زمن إجابة الطلاب، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة، واستعمل الباحثان المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة:

$$\text{زمن الطالب الأول} + \text{زمن الطالب الثاني} + \text{زمن الطالب} \dots$$

$$= \text{متوسط زمن الإجابة}$$

مجموع الطلاب

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (45) دقيقة.

ث- التحليل الإحصائي لفقرات اختبار الثروة اللغوية:

إنَّ الغاية من التحليل الإحصائي وبخاصة في الاختبارات الموضوعية ولاسيما الاختيار من متعدد استخراج معاملات السهولة والصعوبة والقوة التمييزية فضلاً عن فاعلية البدائل غير الصحيحة من أجل التثبيت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها ومدى فاعليتها في التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها بغية تحديد البديل الضعيف من أجل استبعاده أو تغييره (عباس وآخرون، 2009:148).

وبعد تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية (100)، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، ومعاملة الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من علامة معاملة الإجابات الخاطئة، رتبَّ الباحثان درجات الطلاب ترتيباً تنازلياً وقد قسّمها الباحثان على نصفين: النصف العلوي يشمل (27) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات، والنصف الأسفل يشمل (27) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أقل الدرجات، إذ أعتد الباحثان نسبة (27%) من المجموعة العليا والدنيا، فهذه النسبة تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها؛ لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (الإمام وآخرون، 1990: 108)، وقد كانت أعلى درجة من درجات المجموعة العليا (19) فيما كانت أقل درجة من درجات المجموعة الدنيا (3)، ثم حسب الباحثان معامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكما يأتي:

- **معامل الصعوبة:** يشير مستوى الصعوبة إلى النسبة المئوية لعدد المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (الصمادي وماهر، 2004: 154)، وعند حساب الباحثان معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تنحصر بين (0.41- 0.72)، وهي بهذا تُعد معاملات صعوبة مقبولة، إذ يُشير (بلوم) أن الاختبار يُعدُّ جيداً إذا كانت معامل صعوبة فقراته تنحصر بين (0.20-0.80). (Bloom، 1971، P. 66).

- **قوة التمييز:** تشير قوة التمييز إلى قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين يملكون القدرة على الإجابة، والذين لا يملكون هذه القدرة، أي التمييز بين الأقوياء والضعفاء من الطلاب. (الصمادي وماهر، 2004: 154)، وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحثان أنها تنحصر بين (0.33-0.48)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تُعدُّ جيدة، إذ يُشير (أبيل) أن فقرات الاختبار تُعدُّ جيدة إذا كانت قوى تمييزها (0.30) فأكثر (Eble، 1972، P. 40).

- **فاعلية البدائل غير الصحيحة:** إذا كان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد فيجب أن تكون البدائل غير الصحيحة فاعلة بما فيه الكفاية، وذلك بأن يُخطئ بعض الطلاب فيها وليس الجميع، فلا فائدة من بديل غير صحيح يُخطئ به الجميع، أو يعرفه الجميع، لذا يجب أن يكون عدد الإجابات غير الصحيحة أكثر لدى المجموعة الدنيا من المجموعة العليا (الإمام وآخرون، 1990: 133)، وهذا يعني أن البديل غير الصحيح يكون أكثر فاعلية كلما زادت قيمته في السالب (الصمادي وماهر، 2004: 162) وعند حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار وجد الباحث أنها تنحصر بين (0.04 و -0.26)، وهذا يعني أنَّ البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، وبذلك تقرر الإبقاء على البدائل غير الصحيحة على ما هي عليه.

- ثبات الاختبار:

إنَّ ثبات الاختبار يعني أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها في الظروف نفسها (العجيلي وآخرون، 2001: 78)، أو هو مدى الدقة والإتقان أو الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهرة التي وضع من أجلها (علاوي ومحمد، 2000: 287)، وقد اعتمد الباحثان في حساب ثبات اختبار الثروة اللغوية طريقة التجزئة النصفية، إذ قسّم الباحثان فقرات الاختبار على قسمين (فردية وزوجية)، بواقع (10) فقرات لكل قسم، أي أنَّ القسم الأول قد ضمَّ درجات الفقرات الفردية، والقسم الآخر قد ضمَّ درجات الفقرات الزوجية، ثم تُصحح الأسئلة وتجمع درجات كل قسم على حدة ثم نحسب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية (كوافحة، 2010: 87)، وقد استعمل الباحثان معادلة (بيرسون)

لمعامل الارتباط، فكانت قيمته (0.74)، ثم أُجري تصحيح لحساب معامل الارتباط بمعادلة (سبيرمان بروان)، فكانت قيمته (0.85)، وهو معامل ثبات جيد وعالٍ بالنسبة للاختبارات غير المقننة، إذ يُعدُّ الاختبار جيداً إذا بلغ معامل ثباته (0.67) فأكثر. (P. 22، 1960، Hades).

ثامناً:

أ - تطبيق أداة البحث (الاختبار النهائي):

بعد الإنتهاء من تدريس المادة المقررة، وقبل انتهاء التجربة بأسبوع، أُخبر الباحثان الطلاب بأنَّ هناك اختباراً سيجرى لهم، ثم طبق الباحثان إختبار تنمية الثروة اللغوية على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وذلك بإشراف الباحثين في يوم الخميس الموافق (2016/4/21) الساعة (8:45) صباحاً بعد أن هيا الباحثان القاعة الامتحانية، ونظم مقاعد جلوس الطلاب وأشرفا بنفسهما على سير الإختبار وبمساعدة بعض المدرسين ومدير المدرسة، وقبل بدء الطلاب بالإجابة وضح الباحثان لهم كيفية الإجابة على فقرات الإختبار.

ب - تصحيح الإختبار:

أعطى الباحثان درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرًا لكل إجابة خاطئة في الإختبار، وقد عوملت الأخطاء المتروكة والأخطاء التي وُضِعَتْ لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (20) درجة، والدرجة الدنيا (صفرًا)، وبعد عملية التصحيح وجد الباحثان أنَّ أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعتين في اختبار تنمية الثروة اللغوية كانت (18) درجة، وأقل درجة كانت (6) درجات.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل بياناته:

1- الإختبار التائي (T - Test) لعينتين مستقلتين:

استعمل الباحثان هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي 2015-2016، ودرجات مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي 2015-2016، واختبار تنمية الثروة اللغوية)، فضلاً عن إيجاد فرق الدلالة الإحصائية في الإختبار البعدي في المتغير التابع (تنمية الثروة اللغوية) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

$$س_1 - س_2$$

= ت

$$\left[\frac{1}{2ن} + \frac{1}{1ن} \right] \frac{2ع_2(1 - 2ن) + 2ع_1(1 - 1ن)}{(2 - 2ن + 1ن)}$$

(س₁) = المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

(س₂) = المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

(ن₁) = عدد أفراد المجموعة التجريبية

(ن₂) = عدد أفراد المجموعة الضابطة

(ع₁²) = تباين المجموعة التجريبية

(ع₂²) = تباين المجموعة الضابطة (الياسري، 2011: 266).

2- مربع كاي (كا²): استعمل الباحثان اختبار مربع كاي (كا²) في تكافؤ مجموعتي البحث في متغيري التحصيل الدراسي للوالدين.

$$(ل - ق) / 2$$

$$\frac{\text{كا}^2 = \text{مج} \times \text{ق}}{\text{ق}}$$

حيث تُمثل:

(ل): التكرار الملاحظ.

(ق): التكرار المتوقع. (البياتي و زكريا، 1977: 293).

3- مُعامل ارتباط بيرسون: استعمل الباحثان هذه الوسيلة لحساب معامل ثبات الاختبار
ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

ر =

$$\frac{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2] [ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}{\sqrt{[ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2] [ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]}}$$

(ر): معامل ارتباط بيرسون.

(ن): عدد أفراد العينة.

(س): قيم المتغير الأول.

(ص): قيم المتغير الثاني. (البياتي و زكريا، 1977: 260).

4- معادلة سبيرمان - بروان: استعملت لاستخراج ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، بعد استخراجها بمعامل ارتباط بيرسون.

$$ر^2$$

$$\frac{ر^2}{ر + 1}$$

ر: معامل الثبات الكلي للاختبار.

ر: معامل الثبات النصفية للاختبار. (أبو علام، 2000: 15).

5- معادلة معامل الصعوبة: استعملت لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار.

$$م$$

$$\frac{م}{ك}$$

إذ تُمثل:

ص = معامل صعوبة الفقرة.

م = مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

ك = مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا (الزوبعي ومحمود، 1981، ج: 1: 75).

6- معادلة قوة تمييز الفقرة: استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار.

م ع - م د

ت =

1/2ك

ت = قوة تمييز الفقرة.

م ع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا

م د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

1/2ك = نصف عدد الأفراد في المجموعتين (العليا والدنيا). (الزويبي ومحمود، 1981، ج:1: 75).

7- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة: استعملت لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار.

(ن ع م) - (ن د م)

فاعلية البدائل =

ن

ن ع م: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة العليا.

ن د م: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا.

ن: عدد الطلاب في إحدى المجموعتين. (عودة، 2002: 291).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحثان وتفسيرها لمعرفة أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ثم معرفة دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضية البحث.

أولاً: عرض النتيجة:

فرضية البحث: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية إلماعات السياق ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في تنمية الثروة اللغوية)، وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث فظهر أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية (إلماعات السياق) بلغ (12، 93) وأن تباينها بلغ (4.67) وانحرافها المعياري بلغ (2.16)، وأن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الإعتيادية بلغ (10.68)، وأن تباينها بلغ (6.10)، وانحرافها المعياري بلغ (2.47) وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأن القيمة التائية المحسوبة (3.707) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (56)، وجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الثروة اللغوية.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
التجريبية	30	12.93	4.67	2.16	56	3.707	2.000
	28	10.68	6.10	2.47			
الضابطة							

وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي نصت على انه: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية إلماعات السّياق ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في تنمية الثروة اللغوية).

تفسير النتائج:

أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص بإستراتيجية إلماعات السّياق، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في تنمية الثروة اللغوية لمنفعة طلاب المجموعة التجريبية، ويرى الباحثان أن ذلك ربما يعود إلى:

1- إنّ استعمال السّياق في توضيح المعاني ودلالة بعض المفردات والكلمات غير المعروفة ومعرفة مرادفها وتوظيفها في جمل جديدة أثرى المخزون اللغوي لدى الطلاب.

2- إنّ إستراتيجية إلماعات السّياق جعلت الطلاب أكثر تفاعل من حيث مواجهتهم لأسئلة زملائهم واستنتاجاتهم التي غالباً ما تختلف عن أسئلتهم واستنتاجاتهم؛ لان كل طالب يختلف فهمه للسّياق عن الآخر.

3- سهّلت إستراتيجية إلماعات السّياق عملية التعلم وزادت من احتفاظ الطلاب بالمعلومات، الأمر الذي أسهم في زيادة أداء طلاب المجموعة التجريبية في اختبار تنمية الثروة اللغوية.

4- إنّ إستراتيجية إلماعات السّياق نقلت الطلاب من النمط الاعتيادي الذي غالباً ما يكون فيه الطالب مستمعاً وحافظاً للمعلومات إلى نمط جديد مبني على البحث والتفكير ليتمكنوا من التوصل إلى إجابات سديدة عن الكلمات المبهمة (الغامضة) التي وردت في النص.

5- إنّ إستراتيجية إلماعات السّياق عملت على تثبيت المعلومات في أذهان الطلاب وترسيخ المعاني الجديدة التي تم معرفتها من خلال السّياق، فضلاً عن مساعدتها في الاحتفاظ بعدد من الألفاظ الجديدة مما أسهمت في تنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب وتحسين وتوسيع مستوى فهمهم.

6- إنّ استعمال السّياق جعل من درس الأدب أكثر فاعلية من خلال المناقشات الجماعية بين الطلاب، وتبادل الآراء لمعرفة معاني الكلمات الغامضة، بإشراف المدرس وتوجيهه، الأمر الذي انعكس بصورة إيجابية في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم، وجعلهم يتحمسون للموضوعات القادمة.

7- ملائمة إستراتيجية إلماعات السّياق في التدريس بوصفها إستراتيجية حديثة تُلبّي جانباً مهماً من دعوات المتخصصين بضرورة التطور التربوي واستعمال طرائق التدريس الحديثة التي تُثمي خبرة الطلاب وزيادة في رغبتهم من التعلم.

ويرى الباحثان أنّ نتيجة البحث جاءت متفكّة مع ما تنادي به الأدبيات التربوية في جعل المتعلم نشطاً وفعالاً في العملية التعليمية؛ لأنّ العملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي إليه. وعلى الرغم من اختلاف البيئة، والمرحلة الدراسية، والعمر، وطبيعة المادة الدراسية وغير ذلك من المتغيرات فإنّ نتائج البحث الحالي جاءت متفكّة مع غالبية الدراسات

السابقة في تفوق إستراتيجية (إلماعات السياق) على الطريقة التقليدية مثل دراسة (أبو بكر 2001) ودراسة (الجنابي 2013) ودراسة (2009 Gorjian)

الفصل الخامس

أولاً- الاستنتاجات: في ضوء نتيجة البحث توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية:

- 1- توظيف المفردات في أكثر من سياق ساعد على زيادة الثروة اللغوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.
- 2- إن إستراتيجية إلماعات السياق تؤدي إلى حفظ مفردات ومعانٍ جديدة وذلك من خلال معرفة الكلمات الغامضة ومعرفة مرادفها وتوظيفها في جمل جديدة ومن ثم أدى إلى إثراء المخزون اللغوي للطلاب.
- 3- لحظ الباحثان التفاعل الإيجابي داخل الصف لطلاب المجموعة التجريبية على العكس من المجموعة الضابطة، وهذا ما أكدته النتائج وهي قدرة إستراتيجية إلماعات السياق على تنمية الثروة اللغوية لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- 4- إن إستراتيجية إلماعات السياق تتيح للطلاب المناقشة والحوار مع بعضهم البعض، ومع المدرس مما يُسهّل لهم معرفة الكلمات الغامضة الواردة في النص.
- 5- إنَّ أَسْتِعْمَالَ الكَلِمَاتِ المَبْهَمَةِ فِي سِيَاقَاتٍ جَدِيدَةٍ مَكَّنَ الطَّلَابَ مِنْ تَوَلِيدِ أَسْئَلَةٍ وَطَرَحَهَا فِي أَثْنَاءِ الدَّرْسِ وَوَصُولِهِمْ لِلإِجَابَةِ عَنْ أَسْئَلَتِهِمْ بِأَنْفُسِهِمْ.
- 6- إنَّ إِسْتِرَاتِيْجِيَةَ إِلْمَاعَاتِ السِّيَاقِ سَاعَدَتِ الطَّلَابَ عَلَى مَعْرِفَةِ مَعَانٍ مُخْتَلِفَةٍ لِلْكَلِمَةِ الْوَاحِدَةِ.
- 7- إنَّ الثَّرْوَةَ اللُّغَوِيَّةَ مِنَ المَهَارَاتِ الضَّرُورِيَّةِ لِإِعْدَادِ طَالِبِ المَرْحَلَةِ الإِعْدَادِيَّةِ وَيَجِبُ أَنْ تُتَمَّى عَلَى وَفْقِ مَنَهْجٍ مُخَطَّطٍ عِلْمِيًّا وَتَرْبَوِيًّا وَهَذَا مَا تَفْتَقِرُ إِلَيْهِ الدِّرَاسَةُ الإِعْدَادِيَّةُ.

ثانياً- التوصيات:

في ضوء نتيجة هذا البحث يوصي الباحثان بما يأتي:

- 1- ضرورة الإفادة من المكتبات المدرسية وحث الطلاب على المطالعة التي تسهم في نمو الثروة اللغوية لديهم ويجب التأكيد على السياق وما يتصل به من تراكيب لغوية.
- 2- توفير الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد على تنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب مثل المختبرات اللغوية والمكتبات الإلكترونية.
- 3- اعتماد إستراتيجية إلماعات السياق في تحليل النصوص الأدبية وإطلاق الطاقات النشاطية الإبداعية للطلاب؛ لأنَّ هذه الإستراتيجية تُثري المخزون اللغوي لديهم.
- 4- زيادة وعي الطلاب من طريق تعريضهم لمواقف وسياقات تتطلب استعمال ما لديهم من قدرات ذهنية في تحليل النص الأدبي.
- 5- تأكيد جانب الإدراك والتحليل عند تدريس مادة الأدب والنصوص والإبتعاد قدر الإمكان عن الحفظ والتذكر.

ثالثاً- المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة وتطويرها، يقترح الباحثان إجراء ما يأتي:

- 1- إجراء دراسة موازنة بين طلاب فرعي العلمي والأدبي لمعرفة أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية في مادة الأدب والنصوص.
- 2- إجراء دراسات علمية للتعرف على أسباب ضعف طلاب المرحلة الإعدادية في حصيلة الثروة اللغوية.
- 3- أثر العلاقة بين الثروة اللغوية والقدرة على التعبير الشفوي والكتابي لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.
- 4- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطالبات.

المصادر

المصادر العربية

* القرآن الكريم

1. إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1973م.
2. إبراهيم، مجدي عزيز: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، دار العلم للكتاب، مصر، 2009م.
3. ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم: لسان العرب، تحقيق عامر احمد حيدر وعبد المنعم خليل إبراهيم، مجلد 10-1، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ت.
4. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل: طرائق تدريس اللغة العربية ط1، دار الفكر، عمان، 2007 م.
5. أبو بكر، عبد اللطيف: فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية الماعات السياق لستيرنبرج، مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس، 2001م.
6. أبو علام، صلاح الدين محمود: القياس والتقويم التربوي والنفسى: أساسياته، وتطبيقاته، وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة، 2000م.
7. أبو لبد، سبع محمد: مبادئ القياس النفسى والتقويم التربوي، ط3، المطابع الأردنية، عمان، 1985م.
8. أحمد، محمد عبد القادر: طرق تعليم الأدب والنصوص، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1988 م.
9. _____: طرق تعليم اللغة العربية، ط5، مكتبة النهضة، القاهرة، 1986م.
10. إسماعيل، بليغ حمدي: إستراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، ط1، دار المناهج، عمان، 2013م.
11. البياتي، عبد الجبار توفيق، و زكريا اثناسيوس: الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس، د.ط، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، 1977م.
12. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان، 2013م.
13. جمل، محمد جهاد، و سمر روجي الفيصل: مهارات الإتصال فى اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين، 2012م.
14. الجنابي، حاتم صبار: أثر إستراتيجية الماعات السياق فى الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، جامعة بغداد- كلية التربية - ابن رشد للعلوم الإنسانية، 2013م (رسالة ماجستير غير منشورة).
15. الدغمة، فاطمة العودة: طرق تدريس اللغة العربية، بحث مقدم الى جمعية المعلمين الكويتية، 1980م.
16. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم: أساليب حديثة فى تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2004م.
17. الدويدي، رجا ووحيد: البحث العلمى أساسياته النظرية وممارساته العلمية، المطبعة العلمية، دار الفكر، دمشق، 2002م.
18. الركابي، جودت: طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الفكر المعاصر، دمشق، 1986م.
19. رؤوف، إبراهيم عبد الخالق: التصاميم التجريبية فى الدراسات النفسية والتربوية، دار عمان، عمان، 2001م.
20. الريماوي، محمد عودة: علم نفس النمو، ط2، دار المسيرة، عمان، 2008م.
21. زاير، سعد علي، وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، 2011م.
22. زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل: اتجاهات حديثة فى تدريس اللغة العربية، ط1، ج1، شارع المتنبي طبع - نشر - توزيع، بغداد، 2012 م.
23. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمود احمد الغنام: مناهج البحث فى التربية، ج1، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1981م.
24. سلامة، عادل أبو العز، وآخرون: طرائق التدريس العامة - معالجة تطبيقية معاصرة، ط1، دار الثقافة، عمان، 2009م.

25. السلامي، جاسم محمد عبد: صعوبات تدريس الأدب والنصوص للمرحلة الإعدادية، جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد)، 1998، (رسالة ماجستير غير منشورة).
26. سليمان، السيد عبد الحميد: تنمية عمليات الفهم اللغوي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعلم الأساسي، كلية التربية في جامعة الزقازيق في مصر (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، 1996 م.
27. السيوطي، عبد الرحمن: المزهر في علوم اللغة العربية، تحقيق: محمد أحمد جاد المولى، وآخرون، دار أحياء الكتب المصرية، القاهرة، دت.
28. الشافعي، محمد بن ادريس: الرسالة، ط1، تحقيق: أحمد شاكر، الناشر ألبابي الحلبي، القاهرة، دت.
29. الشايب، أحمد: الأسلوب دراسة بلاغية تحليلية لأصول الأساليب الأدبية، ط7، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1976م.
30. شحاتة، حسن: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2000م.
31. شحاتة، حسن النجار، و زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، طبعة أكتوبر، الدار المصرية اللبنانية للنشر، القاهرة، 2003م.
32. شعيب، حسيب عبد الحليم: طرائق تدريس اللغة العربية (في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية)، ط1، دار المحجة البيضاء، بيروت، 2008م.
33. صالح، عبد الرحمن الحاج: مشروع الذخيرة اللغوية وأبعاده العلمية والتطبيقية، مجلة مجمع اللغة العربية، عدد81، القاهرة، 1997م.
34. الصمادي، عبد الله، و ماهر الدرابيع: القياس والتقويم النفسي التربوي بين النظرية والتطبيق، دار وائل عمان، 2004م.
35. طاهر، علوي عبد الله: تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2010م.
36. الطناوي، عفت مصطفى: التدريس الفعال – تخطيطه – مهاراته – استراتيجياته – تقويمه، دار المسيرة، عمان، 2009م.
37. الطيب، محمد، وآخرون: مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، مصر، الإسكندرية، 2005م.
38. عباس، محمد خليل، وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، 2009م.
39. عبد الباري، ماهر شعبان (أ): إستراتيجيات تعليم المفردات والنظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011م.
40. _____ (ب): تعليم المفردات اللغوية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011م.
41. عبد المطلب، محمد: البلاغة والأسلوبية، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت 1994م.
42. عبد عون، فاضل ناهي: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، دار صفاء – عمان، مؤسسة دار الصادق الثقافية – بابل، 2013م.
43. العجيلي، صباح حسين، وآخرون: مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتب أحمد للطباعة، بغداد، 2001 م.
44. العساف، صالح بن حمد: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط1، مطبعة العبيكات، السعودية، الرياض، 1989 م.
45. عطا، إبراهيم محمد: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، مركز السحاب للنشر، القاهرة، 2006م.
46. عطية، محسن علي (أ): الإستراتيجيات الحديثة في التعلم الفعال، ط1، دار صفاء، عمان، 2008 م.
47. _____ (ب): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج، عمان، 2008م.
48. _____: الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء، عمان، 2009م.
49. _____: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط1، دار المناهج، عمان، 2007 م.
50. عليوش، أحمد: التربية والتعليم من أجل التنمية، تقديم: أحمد أوزي، ط1، مطبعة النجاح، المملكة المغربية، الدار البيضاء، 2007م.
51. عودة، أحمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط5، دار الأمل، عمان، 2002م.

52. فريحة، أنيس: نظريات في اللغة، دار الكتاب العربي، بيروت، 1973م.
53. الفقي، صبحي إبراهيم: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، ط1، ج1، دار قباء، القاهرة، 2000م.
54. القاسم، جمال مثقال مصطفى: أساسيات صعوبات التعلم، ط2، دار صفاء، عمان، 2013م.
55. كوافحة، تيسير: التقييم وأساليب التشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة، عمان، 2010م.
56. مادوس، جورج ف، وآخرون: تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون، مطابع المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1983م.
57. محمد، ثريا محجوب: برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية في جامعة عين شمس، 2002 م.
58. محمد، عبد العزيز عبد الله: سلامة اللغة العربية، ط1، جامعة الموصل، 1985م.
59. المحنة، علي كاظم ياسين: التفكير الناقد والقدرة اللغوية رؤية جديدة في طرائق التدريس، دار الرضوان، عمان، 2015م.
60. مذكور، علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007م.
61. المسعودي، محمد حميد مهدي، وآخرون: المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان، عمان، 2015م.
62. ملحم، سامي محمد: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط6، دار المسيرة، عمان، 2010 م
63. نعيمه، ميخائيل: الغريال، ط11، مؤسسة نوفل للنشر، بيروت، 1987م.
64. الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، 2004م.
65. وزارة التربية: (1977م) المعدل برقم 23 لسنة 1982.
66. الياسري، محمد جاسم: مبادئ الإحصاء التربوي مدخل في الإحصاء الوصفي والإستدلالي، ط2، دار الضياء للطباعة، العراق، النجف الأشرف، 2011 م.

المصادر الأجنبية:

67. Ebel, Robert, L. Essentials of Educational Measurement, 2nd, ed. Eng Lewood cliffs, New Jersey, Prentice – Hall, 1972.
68. Gorjian, bahman, the role of gisting and contextual guessing reading strategies in learners performance in multiple-choice cloze tests of reading comprehension, Islamic azad university, ahvaz, Iran, (2009).
69. Hedges ,W.D. Testing and Evaluation for the Sciences ,Californian ,word ,1960
70. Bloom ,B.S ,Hastings ,J. T Maolaus G F. Hand Book on Formative and Summative Evaluation of student leavning. New York. MC Gram –Hill–1971
71. Huffman ,M. (et al). Psychology in action intelligence and intelligence testing. New york ,1996.
72. Sternberg ,R. most vocabulary is learned from context in M.G. Mckeown & M.E curtis (e&s): the nature of vocabulary acquisition ,Hill stale ,NJ:erlaum ,1987.

أثر استراتيجية حدائق الافكار على مهارات التفكير البصري
لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء
م. نسرين حمزة السلطاني
جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

**Assessing the Effect of the Strategy of Thoughts Gardens on the Skills of
Visual Thinking of the Female Students of the
Scientific Fourth Year in Biology
Lect. Nisreen Hamsah Al-Sultani
College of Basic Education/ University of Babylon**

Abstract

The present study aims at assessing the effect of the strategy of thoughts gardens on the skills of visual thinking of the female students of the scientific fourth year in biology. To achieve the aim of the study, a sample of students divided into two groups: the controlling group and the experimental one.

الملخص

يهدف البحث الحالي الى التعرف على اثر استراتيجية حدائق الافكار على مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء ولغرض التحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية التي تنص على انه:
- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن وفق استراتيجية حدائق الافكار للمجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة في مقياس التفكير البصري في مادة الاحياء للصف الرابع العلمي.
واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعات المتكافئة وتكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي 2015-2016 وبلغ عددهن (84) طالبة وقد اسفرت نتائج البحث التالي:
- يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن وفق استراتيجية حدائق الافكار للمجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة في مقياس التفكير البصري في مادة الاحياء للصف الرابع العلمي.
وفي ضوء ذلك توصلت الباحثة الى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الفصل الاول/ التعريف بالبحث

مشكلة البحث

البناء العلمي يتميز ويتكامل للطالب بالمرحلة الاعدادية كونه يؤثر في مسيرته التعليمية في مادة الاحياء على النحو المرغوب فيه ولكون واقع مؤسساتنا التربوية يشير الى عدم تحقيق الاهداف المنشودة لاثارة التفكير ومهاراته المختلفة، اذا انها تثبط التفكير لديهم عن طريق الاهتمام بتقديم كم هائل من المعلومات وتلقينها لهم مما يحفز لديهم ادنى مستويات التفكير كالحفظ والاستظهار فضلاً عن تجاهل الجهات المعنية في اعداد المناهج الدراسية لجوانب تنمية الذكاء اذ يركز المنهج على الذكائين اللفظي والمنطقي دون ترميز المعلومات بصرياً مما يحدد الخبرات التي تلقاها الطلبة وزيادة في التأكد والمشاركة في الرأي فقد اختارت الباحثة عينة استطلاعية مكونة من (20) مدرسة ممن يدرسن مادة الاحياء للصف الرابع العلمي ووجهت لهن الاسئلة المفتوحة الآتية:

- ما الطريقة المستخدمة في التدريس المتبعة غالباً مع طالبات الصف؟
 - هل هناك طرائق حديثة في التدريس تم استخدامها؟
 - كيف يمكن ان ينمي التفكير لدى الطالبات؟
 - هل يمكن استخدام أنشطة صماء لإدراك الصفات والعلاقات بين المفاهيم الاحيائية المختلفة؟
- وكانت الاجابة على الاسئلة المفتوحة كالآتي:

- 1- 85% من افراد العينة لم يكن لديهم فكرة على استخدام استراتيجيات حقائق الافكار وتوظيفها لتنمية التفكير بصرياً.
- 2- 10% منهم يستخدمون الطريقة الاعتيادية في التدريس بالإضافة الى طريقة الاستجواب.
- 3- 5% منهم يستخدمون طريقة العرض المختبري والمخططات المفاهيمية الاحيائية.
- ولتحفيز مواهب الطالبات وقدراتهن الذهنية ارتأت الباحثة استخدام استراتيجيات حقائق الافكار ودورها في تنمية التفكير البصري لذا حددت الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الآتي:
- ما اثر استخدام استراتيجيات حقائق الافكار على مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء؟

اهمية البحث:

ان المؤسسة التعليمية تسهم بلاشك في غرس مقومات التفكير العلمي وتدريب مهاراته للانتقال الى منهج التجديد والابداع في عملية التدريس (بوكيت، 2008، ص10) لذا اصبح من الضروري ان نوجه الاهتمام الى الجانب الفكري للمتعلم، اي تعليم التفكير بشكل رئيسي وقد ظهرت اتجاهات واساليب واستراتيجيات جديدة لتنمية التفكير لمواكبة الحياة المعاصرة التي امتازت بالتدفق المعرفي الهائل وتسارع الاكتشافات مما اظهر الحاجة لنقل التعليم من تلقين المعلومات الى تنمية مهارات التفكير لاعداد افراد يواكبون حصيلة هذا التطور (الزغبي، 2004، ص160).

ان عمليات التفكير مهمة لمختلف العلوم بصورة عامة ولعلم الاحياء بصورة خاصة كون اعتماد الانسان منذ القدم عليه في غذائه وملبسه ومسكنه فاخذ يبدن الحيوانات لفائدته والاهتمام بزراعة النباتات للاستفادة منها بمأكله وبناء مسكنه وفي نفس الوقت لعلاج بعض الامراض من مستخلصاتها النباتية.

ان تعلم المتعلم علمياً يتجسد بتفهم طبيعة العلم وتطبيق المعرفة العلمية المتصلة بمواقف الحياة اليومية والاهتمامات المرتبطة بالمعرفة العلمية (علي، 2009، ص20) ويتحقق ذلك من خلال تهيئة بيئة تعليمية ثرية بالخبرات والامكانات التي تساعد المتعلم على تحسين مهاراته وتنمية تفكيره البصري ويكمن ذلك باستخدام استراتيجيات التدريس المختلفة ومنها استراتيجيات حقائق الافكار ودورها في توليد افكار جديدة لحل مشكلات في مادة الاحياء واثارة تفكير الطالبات في اكثر من اتجاه سواء اكان ذهني ام بصري باستخدام القدرات العقلية العليا بشكل اكثر وضوحاً وتكوين تعميمات أوسع في المراحل الدراسية اللاحقة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن ابراز أهمية البحث بالآتي:

1. ندرة البحوث والدراسات التي تناولت إستراتيجيات حقائق الافكار (على حد علم الباحثه) في تنمية التفكير العلمي في مادة علم الاحياء.
2. يقدم هذا البحث دليلاً تجريبياً عن إمكانية توليد اكبر عدد من الافكار لطلبة المرحلة الإعدادية من خلال تطبيق خطوات إستراتيجية حقائق الافكار، فضلاً عن فسح المجال أمام الطلبة في أن يطوروا تفكيرهم بصرياً علماً بأنه غير مألوف لديهم، مما قد يجعلهم على قدرة وإمكانية عالية في التعامل مع مواقف الحياة.
3. توجيه أنظار مدرسي المرحلة الاعدادية على مهارات التفكير البصري التي تسهم في تشجيع الطلبة على التفكير في تفكيرهم ليكونوا قادرين على مواجهة مشكلاتهم وذلك باختيار الطرائق التدريسية المناسبة لذلك.

4. تتوقع الباحثة ان تفيد هذه الاستراتيجية نتائجها المتعلمين في اكتشاف ترابط المعلومات الاحيائية بالحياة اليومية
5. تتناول هذه الدراسة اثارة القدرات العقلية بصرياً لعينة وشريحة مهمة في المجتمع من المرحلة الاعدادية، اذ انها تمثل مرحلة مهمة في حياة المتعلم تتخللها الكثير من التساؤلات لاداء انواع مختلفة من القدرات العقلية الذهنية.
6. يمكن ان تتخذ هذه الاستراتيجية مساراً بعيداً عن الحفظ والتلقين المعتمد في اغلب طرائق التدريس الاعتيادية.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى التحقق من:

اثر استراتيجية حدائق الافكار في تنمية التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء.

رابعاً: فرضية البحث:

لغرض التحقق من هدف البحث صيغت الفرضية الصفرية الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن وفقاً استراتيجية حدائق الافكار للمجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن وفقاً الطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة في مقياس التفكير البصري في مادة الاحياء.

خامساً: حدود البحث:

- الحد البشري: طالبات الصف الرابع العلمي في احدى المدارس الثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية بابل.
- الحد المعرفي: الفصول الاربعة للعام الدراسي 2015-2016 وللفضل الدراسي الاول جدول رقم(6) من كتاب مبادئ الاحياء الرابع العلمي المعتمد لسنة 2015.
- الحد الزمني: الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي 2015-2016.
- الحد المكاني: اعدادية الحلة للبنات في مركز محافظة بابل.

سادساً: تحديد المصطلحات:

1- الاستراتيجية: عرفها كل من:

- ابو شعيرة (2007) بانها: مجموعة من الاجراءات والانشطة والاساليب التي يختارها المدرس أو تحفظ لاتباعها الواحدة تلو الاخرى وبشكل متسلسل مستخدماً الامكانيات المادية المتاحة لمساعدة طلبته على اتقان الاهداف المتوخاة (ابو شعيرة، 2007، ص344).

- الحريري (2008) بانها: الخطة المنتقاة التي يتم بموجبها تحديد اجراءات التنفيذ بشكل محكم ودقيق بما يضمن سير المؤسسة بطريقة مرنة تضمن تحقيق الاهداف المرسومة وذلك باستغلال كافة الامكانيات المتاحة اقصى استغلال وملاحظة التغيير المحتمل مستقبلاً (الحريري، 2008، ص99).

- التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (ابو شعيرة، 2007).

- التعريف الاجرائي:

مجموعة من الاجراءات والانشطة المختارة من قبل المدرس بشكل متسلسل لتحقيق الاهداف المرسومة من خلال استخدام مقياس التفكير البصري في مادة الاحياء.

2- حدائق الافكار: عرفها كل من:

- الظاهر(1999) بانها: استراتيجية لتوليد الافكار الجديدة لحل المشكلات من خلال وضع الذهن في حالة اثارة التفكير في اكثر من اتجاه وذلك باثارة اهتمام الطلاب واستعدادهم وتحفيز مواهبهم وتعزيز قدراتهم على التصور والابتكار والاقبال من الخمول الفكري لديهم وتشجيع اكبر عدد منهم على ايجاد افكار جديدة (الظاهر، 1999، ص25).

- صلاح الدين (2006) بانها: مجال لصناعة الافكار ودراسة تفاصيلها وتقييمها ومعرفة مدى ملائمتها في وقت واحد (صلاح الدين، 2006، ص424).
- **التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف (صلاح الدين، 2006).
- **التعريف الاجرائي:**
- تعتبر من الاستراتيجيات القائمة على المناقشة الجماعية لحل مشكلات تتعلق بالمادة المقرر تدريسها لطلبة الصف الرابع العلمي بتوليد اكبر عدد من الافكار الدائرة حول الموضوع المراد بحثه ودراسته.
- 3- التفكير البصري:** عرفه كل من:
- ابراهيم (2006): بانه نمط من انماط التفكير الذي يثير العقل باستخدام مثيرات بصرية لادراك العلاقة بين المفاهيم المتعلقة بالمادة العلمية (ابراهيم، 2006، ص9).
- مهدي (2006): بانه منظومة من العمليات التي تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل البصري وتحويله للغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل الى لغة لفظية (مكتوبة أو منظومة) لاستخلاص المعلومات منها (مهدي، 2006، ص72).
- التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف (مهدي، 2006).
- **التعريف الاجرائي:**
- عملية عقلية وذهنية مرتبطة بالجوانب الحسية المتضمنة منظومة من المهارات القائمة على ترجمة المثيرات المعروفة في لغة منظومة أو مكتوبة.
- 4- مهارات التفكير البصري:** عرفها كل من:
- ابراهيم (2006) بانها: مجموعة من المهارات التي تشجع المتعلم على التمثيل البصري للمعلومات العلمية من خلال دمج تصورات البصرية مع خبراته المعرفية وتوظيفها في ادراك الشبكة البصرية وتحليلها وترتيب المفاهيم ذات العلاقة ببعضها بمعنى النظر الى الشبكة بصورة شمولية كلية تبرز مدى وعي المتعلم بمفاهيم المادة العلمية (ابراهيم، 2006، ص15).
- الطراونة (2014) بانها: مجموعة من المهارات التي تمكن الفرد من القدرة على التمييز البصري وادراك العلاقات المكانية وتفسير المعلومات وتحليلها واستنتاج المعنى (طراونة، 2014، ص14).
- **التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف (طراونة، 2014).
- **التعريف الاجرائي:** امتلاك الفرد لمجموعة من العمليات لفك الشفرات القائمة بين المفاهيم المختلفة واستخلاص النتائج من خلالها باعطاء صوراً لمفاهيم علمية متعددة واستنتاج معانيها من قبل الطلبة.

الفصل الثاني/ اطار النظري ودراسات سابقة

أولاً: حدائق الأفكار:

حدائق الأفكار من الأساليب الجيدة في تنمية الفكر حيث أن جميع الكائنات الحية تمثل ثمرة لأربعة مقومات ضرورية للحياة وهي(الهواء، الماء، الشمس، التربة) وأن اكثر الكائنات الحية تأثرت بتلك العوامل هي النباتات فتتأثر بتلك العوامل سلباً وإيجاباً، والأفكار البشرية في اختلافها وتنوعها - أشبه بالكائنات الحية فبعض الأفكار في نوعية معينة من العقول تعيش أفضل من بعض الكائنات في بيئات فقيرة، وحديقة الأفكار هي محصلة الأفكار الجميلة التي تطرحها العقول النيرة المتوهجة والتي تتطلب منا المحافظة عليها ودعمها، وعوامل الخصوبة في حديقة الأفكار هي محصل الالتقاء (العقل المتفتح) بالقدرة الإبتكارية التي تؤدي لنشأة الأفكار والقدرة على إثارة الأسئلة أو الاحتمالات القريبة للفشل في الفكرة المحددة وإيجاد أفكار بديلة، وهناك إجراءات عديدة تساعد في تهيئة العقول على إنضاج ثمار الأفكار منها: -

1. الأفكار العريضة: ويتطلب ذلك قدرة على استيعاب كل الأفكار المتنوعة حتى ولو كانت غامضة، ويفضل في ذلك أن تكون تلك الأفكار غير محددة أو مقيدة كأن تقول، أريد أفضل صورة للمدرسة، على سبورة لتظل على شكل موجة لتصح مسار عملية التفكير باستمرار.
2. الأفكار التفصيلية: في هذه المرحلة تلتقط كل فكرة تفصيلية لفكرة عريضة وهي هنا تشبه الشمس للنبات، وكلما كانت الفكرة مفصلة كان فهمها أفضل من المتعلمين كمجموعة، وهنا يستطيع المعلم أن يسجل الأفكار وبدائلها من خلال التعايش مع المجموعة.
3. تقدير العقبات: هنا يقوم المعلم بتشجيع الأفكار المثيرة للتساؤلات والمحاذير، مع الاستمرار في ذلك تتولد قائمة أفكار طويلة لكل منها سلبيات ومعوقات تدفع المجموعة للتعايش في إيجاد البدائل لتلك السلبيات والمعوقات.
4. التنوع: الهدف من خلال استخدام أسلوب حدائق الأفكار هو توليد كل فكرة مثارة بتفاصيلها التي تقود الى أفكار جديدة، ويتطلب من المدرس عند ملاحظة فكرة معينة لائق قبولاً من الطلاب أن يحاول توجيه طلاب للبحث عن فكرة العيوب والمعوقات، والتفكير في بدائل تجعلها مقبولة لدى الجميع، ومن أبرز خصائص أسلوب حدائق الأفكار هو أنها تسير بطريق متوازية ومتزامنة، ويمكن تلخيص حدائق الافكار:
 - أ- تمثل أسلوباً جيداً لدراسة الأفكار ومعالجتها.
 - ب- أسلوب نقدي يساهم في التعامل مع الفكرة، كما يتعامل الزراع مع النبتة ويعمل على إخصابها حتى تؤتي أكلها.
 - ج- تتطلب عقلاً ناضجاً ومنتقحاً.
 - د- تتطلب قدرة على الابتكار في التعامل مع الأفكار.
 - هـ- تتطلب صفل الفكرة وإزالة المعوقات والعيوب التي تتعلق بها واستبدال ذلك بما هو أفضل.
 - و- وجود خلل في فكرة معينة لا يعني القضاء عليها بل يعني تطويرها للحصول على فكرة رائعة منها وإبدالها بفكرة جديدة.
 - ز- عملية بناء حديقة الأفكار عملية متكاملة تتم كوحدة واحدة وفي وقت واحد دون الفصل بين مقوماتها وقدراتها ومراحلها (صلاح الدين، 2006، ص422-424).

ثانياً: التفكير البصري:

التفكير هو نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور والمعاني والإشارات والإيحاءات التي تحل محل الأشياء والمواقف والاحداث المختلفة التي يفكر فيها الشخص بهدف دراسة موضوع او موقف معين (الخليلي، 1996، ص17)، اذ ان الطالب يتعذر عليه ان يفكر في موضوع معين دون ان يستعرض في ذهنه صورة ذلك الموضوع سواء كانت سمعية ناتجة عن اللفظ المسموع أو صورة بصرية عن رسم أو لفظ مكتوب(ابراهيم، 2004، ص698-699).

نشوء هذا النوع من انواع التفكير فنياً بنظر المشاهد الى رسم ما فانه سيفكر تفكيراً بصرياً ويجمع الاشكال البصرية واللفظية في الافكار لحصول الفهم الافضل ولرؤية الموضوعات المعقدة والتفكير فيها (Gutiérrez, 1996, 3).

كما يفيد التفكير البصري في زيادة القدرات العقلية وفهم المثيرات المحيطة بالمتعلم حيث يفتح الطريق لممارسة العديد من انواع التفكير الابتكاري والتفكير الناقد...الخ

(Nemirovesky&Nobel, 1997, 99-100).

وترى الباحثة ان التفكير البصري يعد تفكيراً متكاملأ مبني على اساس العمليات المعرفية ويساعد على ادراك العلاقات وبناء الانماط بين مجموعة معقدة من الافكار المتشابهة.

اهمية استخدام التفكير البصري:

- 1- بناء المعلومات وكتابة الموضوعات بصورة منظمة تسهم في صنع المعنى.
- 2- زيادة القدرة العقلية للطالب اذ ان التفكير البصري مصدر جيد يفتح الطريق لممارسة الانواع المختلفة من التفكير كالتفكير الابداعي والناقد
- 3- اكتساب مهارات التفكير مثل المقارنة والتحليل والاستنتاج.
- 4- تحسين التواصل بين المدرس والطالب واجتياز الامتحان بنجاح.
- 5- زيادة قدرة الطلاب على تذكر الموضوعات بدقة من خلال تذكر المفاهيم التي يحتفظون بها في عقولهم هو ما يسهم في الاحتفاظ بها لأوقات طويلة (قرني، 2011، ص14-15)

مهارات التفكير البصري:

بعد الاطلاع على العديد من الدراسات اجملت مهارات التفكير البصري على النحو الاتي:

- 1- مهارة التعرف على الشكل ووصفه: القدرة على تحديد ابعاد وطبيعة الشكل المعروض.
- 2- مهارة تحليل الشكل: القدرة على رؤية العلاقات في الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها.
- 3- مهارة ربط العلاقات في الشكل: القدرة على الربط بين عناصر العلاقات في الشكل وايجاد التوافقات بينها والمغالطات فيها.
- 4- مهارة ادراك وتفسير الغموض: القدرة على توضيح الفجوات والمغالطات في العلاقات والتقريب بينها.
- 5- مهارة استخلاص المعاني: القدرة على استنتاج معاني جديدة والتوصل الى مفاهيم ومبادئ علمية للشكل المعروض معتمداً على الخطوات السابقة (مهدي، 2006، ص25).

ثانياً: دراسات سابقة:**- دراسة مهدي(2006)**

((فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في التكنولوجيا لدى طالبات الصف الحادي عشر))
هدفت الدراسة الى التعرف على فاعلية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في التكنولوجيا لدى طالبات الصف الحادي عشر واستخدم الباحث المنهج التجريبي على عينة من مدرسة كفر قاسم الثانوية واستخدم الباحث اختبار التفكير البصري والتحصيل للوصول الى نتائج بحثه التي اشارت الى وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير البصري بعد اجراء التجربة ولصالح المجموعة التجريبية(مهدي، 2006، ص16).

- دراسة جبر (2010)

((اثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف العاشر الاساسي))

هدفت هذه الدراسة الى معرفة اثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالعلوم لدى طلبة الصف العاشر الاساسي، اذ جريت هذه الدراسة في فلسطين وتمونت عينة الدراسة من (90) طالباً من طلاب الصف العاشر اذ تكونت المجموعة التجريبية من (45) طالباً والمجموعة الضابطة من (45) طالباً واعد الباحث اختبارين احدهما للمفاهيم العلمية والآخر لمهارات التفكير البصري وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج فاعلية استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري (جبر، 2010، ص-ج).

- دراسة علي (2011)

((فاعلية العصف الذهني وحدائق الافكار في تحصيل وتنمية التفكير الناقد والذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء))

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية العصف الذهني وحدائق الافكار في تحصيل وتنمية التفكير الناقد والذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الاحياء وتألفت عينة البحث من (93) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي ووزعت بطريقة عشوائية على ثلاث شعب بواقع (31) لكل شعبة وكوفاً بعدد من المتغيرات (العمر الزمني بالأشهر، الذكاء، التحصيل الدراسي السابق، المعلومات السابقة، الاختبار القبلي الناقد، الاختبار القبلي للذكاءات المتعددة) واتبع الباحث الوسائل الاحصائية الاتية تحليل التباين الاحادي، معامل الفاكرونباخ، معامل تركي للمقارنات البعدية) وفي ضوء نتائج البحث توصلت الدراسة الى عدد من التوصيات والمقترحات (علي، 2011، ص52).

- دراسة الخزاعي (2012)

((اثر التدريس باستراتيجية المتشابهات على مهارات التفكير البصري والتحصيل في مبادئ الاحياء لدى طلاب الصف الاول المتوسط))

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر التدريس باستراتيجية المتشابهات على مهارات التفكير البصري والتحصيل في مبادئ الاحياء لدى طلاب الصف الاول المتوسط واقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الاول المتوسط في متوسطة الامل للعام الدراسي 2011- 2012 واستخدم الباحث الضبط التجريبي الجزئي للمجموعتين المتكافئتين الذي يتضمن مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة لـ (75) طالبا موزعين على شعب بواقع (25) طالبا لكل مجموعة حيث اختار الباحث المجموعة (أ) التجريبية و(ج) الضابطة وباستخدام الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين اظهرت النتائج تفوق اداء المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية المتشابهات على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية وفي ضوء ذلك توصل الباحث الى عدد من التوصيات والمقترحات (الخبزاعي، 2012، ص12).

- دراسة شاكر ومنتهى فهد (2016)

((اثر استراتيجيتي خرائط التفكير وحدائق الافكار في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص))

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استراتيجيتي خرائط التفكير وحدائق الافكار في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص واختارت الباحثتان عينة مكونة من (60) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي لمدرسة بدر الكبرى وطبقت التجربة على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالبة من مجتمع البحث واستخدمت الباحثتان الوسائل الاحصائية باستعمال معامل ارتباط بيرسون ومعامل الصعوبة وقوة التمييز وفي ضوء ذلك توصلت الباحثتان الى:

- تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن باستراتيجية خرائط التفكير على طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي يدرسن وفق استراتيجية حدائق الافكار.

- تفوق طالبات المجموعتين اللاتي يدرسن وفق استراتيجيتي خرائط التفكير وحدائق الافكار على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل وفي ضوء ذلك توصلت الباحثتان الى عدد من التوصيات والمقترحات (شاكر ومنتهى فهد، 2016، ص293).

ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

لقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

- 1- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في اعداد اداة البحث اختبار (مهارات التفكير البصري).
- 2- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد المنهج المتبع للدراسة.
- 3- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد الأهداف التي ترمي اليها الدراسة الحالية وعلاقتها بأهداف الدراسات السابقة.
- 4- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد العينة من خلال التعرف على العينات التي اعتمدها الدراسات السابقة.
- 5- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد الوسائل الاحصائية لمعالجة الدراسات الحالية.
- 6- اسهمت الدراسات السابقة وما تحتويها من مصادر في وصول الباحثين الى المصادر التي يحتاجها البحث الحالي.
- 7- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في التعرف على كيفية عرض النتائج بالشكل الذي يتعلق بأهمية البحث.
- 8- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في كيفية تحليل النتائج وتفسيرها.
- 9- اسهمت الدراسات السابقة الباحثة في كيفية استنباط التوصيات والمقترحات لتكون اكثر واقعية وسهلة للتطبيق.

الفصل الثالث/ منهجية البحث واجراءاته

أولاً/ التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظروف البحث الحالي فجااء التصميم على الشكل الآتي:

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	مهارات التفكير البصري	استراتيجية حدائق الافكار	مهارات التفكير البصري
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

ثانياً/ مجتمع البحث وعينته:

من متطلبات البحث الحالي اختيار احدى المدارس الثانوية والاعدادية في مركز محافظة بابل، واختارت الباحثة قصدياً مدرسة الحلة للبنات من بين مدارس مديرية تربية بابل لتتمكن الباحثة من اداء التجربة بنفسها. وتضم شعبتين للصف الرابع العلمي للعام الدراسي 2015 / 2016 ، اذ اختيرت شعبتين من بين ثلاث الشعب وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض طالباتها الى المتغير المستقل (استراتيجية حدائق الافكار)، في حين مثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها المادة نفسها من دون التعرض للمتغير المستقل. بلغ عدد طالبات الشعبتين (88) طالبة بواقع (44) طالبة في شعبة (أ) و(44) طالبة في شعبة (ب)، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (4) طالبات، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (84) طالبة، بواقع (42) طالبة في المجموعة التجريبية و(42) طالبة في المجموعة الضابطة. والجدول (1) يوضح ذلك.

الجدول (1)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد التلميذات قبل الاستبعاد	عدد التلميذات الراسبين	عدد التلميذات بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	44	2	42
الضابطة	ب	44	2	42
المجموع		88	4	84

ثالثاً / تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من إن طالبات العينة من مناطق سكنية متقاربة ومتشابهة، ويدرسن في مدرسة واحدة، ومن الجنس وكالاتي:

1- العمر الزمني محسوباً بالشهور:

ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور وجدول رقم (2) يوضح ذلك.

الجدول (2)

نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لتلميذات مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليس بذى دلالة	2.02	0.364	40	41.46	195.2	42	التجريبية
				41.21	194.7	42	الضابطة

2- درجات مادة الاحياء النهائية للعام الدراسي السابق

ان مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة الاحياء للعام السابق. وجدول رقم (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

نتائج الاختبار التائي الطالبات مجموعتي البحث في درجات مادة الاحياء النهائية للعام الدراسي السابق

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليس بذى دلالة	2.02	0.63	40	177.86	81.34	42	التجريبية
				171.87	79.53	42	الضابطة

3- مستوى الذكاء:

طبقت الباحثة اختبار رافن للمصفوفات على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأول من التجربة ويبدو ان مجموعتي البحث متكافئتان باختبار الذكاء وجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
ليس بذى دلالة احصائية	2.02	0.66	40	17.8	24.11	42	التجريبية
				17.06	23.51	42	الضابطة

4- مهارات التفكير البصري

طبقت الباحثة اختبار مهارات التفكير البصري على طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الأسبوع الأول من التجربة ويبدو ان مجموعتي البحث متكافئتان باختبار الذكاء وجدول (5) يوضح ذلك

جدول (5)

نتائج الاختبار الثاني لطالبات مجموعتي البحث في اختبار مهارات التفكير البصري

مستوى الدلالة 0.05	القيمة التائية		درجة الحرية	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
ليس بذى دلالة احصائية	2.02	0.77	40	35.88	42	التجريبية
ليس بذى دلالة احصائية				38.44	42	الضابطة

رابعا / ضبط المتغيرات الدخيلة:

تم التأكد من السلامة الداخلية من اجراء التكافؤ بين طالبات مجموعتي البحث في (العمر بالأشهر ودرجات الامتحانات النهائية للعام السابق في مادة الاحياء ومستوى الذكاء ومقياس مهارات التفكير البصري)، وتم التأكد من السلامة الخارجية لمتغيرات البحث وكما يأتي:

- 1- لضبط تأثير الخبرة التدريسية قامت الباحثة بنفسها بتدريس مجموعتي البحث طيلة مدة التجربة.
- 2- تم تطبيق اداة البحث (مقياس مهارات التفكير البصري) تحت اجراءات وظروف متشابهة.
- 3- تم تنظيم جدول الدروس الاسبوعي لمجموعتي البحث لضمان تكافؤ الوقت المخصص لكل الدروس.
- 4- لم تتعرض مجموعتي البحث الى حوادث مصاحبة، اندثار تجريبي وعامل النضج التي تعرقل سير التجربة وتؤثر في المتغيرات التابعة.
- 5- 5- مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لتلميذات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم 2013/9/24، وأنهيت يوم 2014/11/21.

خامسا / تحديد المادة العلمية:

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس في اثناء التجربة بـ (4) فصول دراسية اختارتها من كتاب الاحياء المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع العلمي للعام الدراسي 2015 / 2016. وهي على ما يوضحه الجدول (6).

موضوعات التجربة

الجدول (6)

الموضوع	ت
علم الاحياء وفروعه ونشوء الحضارات وتنوع علوم الحياة فيها	1
تصنيف الكائنات الحية (اهمية علم التصنيف وانظمته واسسه)	2
علم البيئة والنظام البيئي (مفهومهما ومكونات النظام البيئي)	3
السلسلة الغذائية (مفهومهما، الاهرام البيئية، الدورات الكيميائية والارضية، انسياب الطاقة)	4

سادساً / اعداد الخطط التدريسية:

يقصد بالخطط التدريسية تصورات سابقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس وطلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة ولقد أعدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات مادة الاحياء التي ستدرس في التجربة، في ضوء محتوى الكتاب، وعلى وفق استراتيجية (حدائق الافكار) بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة الاعتيادية بالنسبة الى طالبات المجموعة الضابطة، وعرضت الباحثة نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية (الملحق 1) لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سابعاً / اداة البحث:

**** مقياس مهارات التفكير البصري:** تضمن اعداد مهارات التفكير البصري مايلي:

- الرجوع الى بعض الاختبارات المتشابهة مثل اختبار (جبر 2010) في مادة العلوم لتمكن الباحثة من وضع تصور مسبق بكيفية بناء الاختبار .
- **معامل صعوبة الفقرة:** استخرجت الباحثة معامل الصعوبة لل فقرات وقد تراوحت ما بين (0.37- 0.79) وتعد مقبولة حسب ما اشار اليه بلوم ما بين (0.20-0.80) (Bloom, 1971, p: 66).
- **القوة التمييزية للفقرات:** بلغ معامل تمييز الفقرة (0.35-0.55) ويشير براون Brown الى ان الفقرة تعد جيدة اذا كانت قدرتها التمييزية 20% فما فوق (Brown, 1981, p: 104).
- **فعالية البدائل المموه:** حسبت الباحثة فعالية البدائل المموه فوجدتها تتراوح ما بين (-0.05- 0.38) اذ كلما كانت السالبة اكلر كلما كانت فعالية الفقرة اكلر (النبهان، 2004، ص435).
- **صدق الاختبار:** للتأكد من الصدق الظاهري للاختبار ومدى ملائمته لقياس ما يبنى من اجله عرض من قبل الباحثة على عدد من الخبراء المختصين لبيان مدى صلاحية فقراته وتمثيلها لمهارات التفكير البصري وتم اجراء اللازم في ضوء الملاحظات المعطاة من قبلهم واصبحت عدد فقراته (اربعون) فقرة فرعية متضمنة (خمس) فقرات رئيسية لكل منها ولكل مهارة من مهارات التفكير البصري، ملحق رقم ().
- **ثبات الاختبار:** طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالبة وباستخدام معادلة الفا كرونباخ بلغ معامل الثبات (0.82) وهذا يدل على ان معامل الثبات جيد، ويشير النبهان (2004) ان الاختبار يعد جيداً اذا بلغ معامل ثباته (0.62) فاكثر (النبهان، 2004، ص24).
- **تصحيح الاختبار:** تعطى درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار ان كانت صائبة وصفر ان كانت خاطئة، كما تعتبر اجابة الطالبة خاطئة في حالة اختيار اكثر من بديل او تركت الفقرة دون اجابة وبذلك تراوحت الاجابة ما بين (صفر - 40) درجة.

ثامناً: تطبيق التجربة: طبقت الباحثة التجربة على مجموعتي البحث ابتداء من 9/24 ولغاية 11/24 وبواقع (24) حصة اسبوعياً وعلى النحو الآتي:

- أ- درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية (حدائق الافكار) على وفق الخطط التدريسية المعدة مسبقاً.
 - ب- درست المجموعة الضابطة باستخدام (الطريقة الاعتيادية) على وفق الخطط التدريسية المعدة مسبقاً
- تاسعاً/ تطبيق الاختبار:** طبق الاختبار بعد اكمال المنهج المقرر في يوم 11/26 لمعرفة صلاحية الاستراتيجية المستخدمة.
- عاشراً / الوسائل الإحصائية:**

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها وتحليل نتائجها:

- 1- **الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:** استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي وفي تحليل النتائج.
- 2- **معامله الفا كرونباخ:** استعملت هذه الوسيلة لمعرفة معامل الثبات
- 3- **معامل الصعوبة:** استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار
- 4- **معامل قوة التمييز:** استعملت هذه الوسيلة لحساب معاملات القوة التمييزية لفقرات الاختبار .
- 5- **فعالية البدائل الخطأ:** استعملت هذه الوسيلة لإيجاد فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات اختبار مهارات التفكير البصري.

الفصل الرابع/ عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

لوصول الى هدف البحث والتحقق من الفرضية الصفرية الاولى التي تنص على (ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية(حداائق الافكار)، ومتوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية في مادة الاحياء في مقياس مهارات التفكير البصري).

استخدمت الباحثة الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين، لاختبار الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطين حسابيين لدرجات طالبات المجموعتين في اختبار مقياس مهارات التفكير البصري وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمقياس مهارات التفكير البصري

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائيا عند مستوى 0.05	2.02	6.51	40	9.44	18.312	42	التجريبية
				8.53	14.142	42	الضابطة

ثانياً: تفسير النتائج:

اظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري الذي تم اجراؤه بعد انتهاء مدة التجربة.

وهذا التفوق يعزى حسب رأي الباحثة الى واحد او اكثر من الاسباب الاتية:

- 1- ان طرح المعلومات الاحيائية بشكل مشكلة قابلة للتساؤل والمناقشة يدفع الطالبات الى استرجاع اكبر كم من المعلومات من خلال اثاره القدرات العقلية للتفكير.
- 2- التفكير في حل هذه المشكلات والمناقشة بينهن يشجع من صناعة افكار جديدة وتفتح عقلي واستيعاب الافكار الجديدة وتطويرها أي بتكوين فكرة تفصيلية لكل فكرة عرضية.
- 3- استخدام هذه الاستراتيجية يخلق نوعاً من الترابط والانسجام بين الطالبات من جهة وبينهن وبين المدرسة من جهة اخرى.
- 4- ان هذه النوع من الاستراتيجيات يوجب على المتعلمين ممارسة ما يتوقع منهم من خلال القيام بالأداء بتوافر الانشطة الصفية حسب الموضوع المطروح للنقاش.
- 5- ان عرض المعلومات الاحيائية بهيئة رسوم أو صور أو اشكال توضيحية طورت لدى الطالبات مهارة التعرف على الشكل البصري ومهارة تحليل الشكل والوصول الى الاستنتاجات.
- 6- ساعدت هذه الاستراتيجية على تطوير مهارات التفكير البصري لدى الطالبات سواء يكون من حيث الوظيفة أو التركيب أو الشكل.
- 7- استراتيجية (حداائق الافكار) تسهم بشكل فعال في تحديد العلاقات القائمة بين الافكار وتحديد النقاط البارزة والتميز بين النقاط والافكار الرئيسية والثانوية وقد كان له الاثر البالغ في استيعاب المعلومات وفهمها رمزياً وبصرياً.

الفصل الخامس/ الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة يمكن استنتاج ما يأتي:

- 1- ان تدريس مبادئ الاحياء باستراتيجية حدائق الافكار يمكن ان يطور مهارات التفكير البصري لطالبات المرحلة الاعدادية.
- 2- أدى اعتماد التدريس باستراتيجية حدائق الافكار إلى مساعدة الطالبات من التوصل إلى حلول للمشكلات المتصلة بالحياة اليومية ومنها مشكلات البيئة المحلية.
- 3- إن التدريس باستراتيجية حدائق الافكار قد رفع كفاية التمثيل المعرفي لطالبات الصف الرابع العلمي وذلك لجعلهن محور العملية التعليمية واعتمادهن على البنية المعرفية التي لديهن بشكل كبير.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

- 1- اهمية تزويد المقررات العلمية للمرحلة الاعدادية بأنشطة بصرية يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير البصري لدى المدرسين والطلاب على حد سواء.
- 2- تضمين منهج علوم الحياة بالصور والرسوم والاشكال التوضيحية بطريقة سهلة على الطالب ومن ثم الاحتفاظ بالمعلومات لفترة اطول.
- 3- التأكيد على تنمية مهارات التفكير بشكل عام ومهارات التفكير البصري بشكل خاص.
- 4- تطوير المناهج وطرائق التدريس بحيث تتضمن استراتيجيات حديثة في التدريس ومنها استراتيجية حدائق الافكار لزيادة التمثيل المعرفي لدى الطالبات.
- 5- استمرارية اقامة دورات تدريبية للمدرسين لتزويدهم بأحدث الاساليب والطرائق التدريسية لتتلاءم مع المناهج الحديثة.
- 6- جاء هذا البحث استجابة للاتجاهات الحديثة في التدريس والتطور العلمي الحاصل.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً لما توصلت اليه هذه الدراسة، تقترح الباحثة اجراء دراسة مماثلة لها:

- 1- اجراء دراسة اخرى لمعرفة ما أثر استراتيجية حدائق الافكار في متغيرات اخرى مثل التفكير الابداعي والتفكير المنطومي... الخ.
- 2- اجراء دراسة اخرى لمعرفة ما أثر استراتيجية حدائق الافكار في مواد اخرى كالكيمياء والفيزياء.

المصادر

- ابراهيم، مجدي عزيز (أ) (2004). استراتيجيات التعليم واساليب التعلم، ط1، مطبعة ابناء وهبه حسان، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
- ابراهيم، عبد الله علي محمد، 2006. فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانييه المعرفية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر.
- ابو شعيرة، خالد وثامر غباري وناصر المخزومي (2007). التربية الاسس والتحديات، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

- بوكيت، ستيفن (2008). أكثر من 100 فكرة تدريسية لمهارات التفكير، ترجمة زكريا القاضي، القاهرة.
- الحريري، رافدة (2007). التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية، ط1، دار الفكر، عمان.
- الخزاعي، قاسم طالب شمران (2012). اثر التدريس باستراتيجية المتشابهات على مهارات التفكير البصري والتحصيل في مبادئ الاحياء لدى طلاب الصف الاول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة القاسم.
- الخليلي، خليل يوسف وآخرون (1996). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، عمان.
- صلاح الدين، عرفه محمود (2006). تفكير بلا حدود - رؤى تربوية معاصرة، ط1، عالم الكتب للنشر، مصر.
- الطراونة، محمد حسن، 2014. اثر استراتيجيات شكل البيت الدائري في تنمية التفكير البصري لدى طلاب الصف التاسع الاساسي في مبحث الفيزياء، رسالة ماجستير منشورة، المجلد، 14، العدد 2، جامعة الزيتونة، عمان.
- الظاهر، زكريا محمد (1999). مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، مكتبة الناشر، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
- الزغبى، غسان محمد عبد الله (2004). مستوى مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان.
- شاکر، هدى محمود ومنتهى فهد بريسم (2016). اثر استراتيجيتي خرائط التفكير وحدائق الافكار في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الادب والنصوص، العدد25، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية/ جامعة بابل.
- علي، محمد السيد (2009). مهارات التفكير، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- علي، سليم توفيق (2011). فاعلية العصف الذهني وحدائق الافكار في تحصيل مادة الاحياء لدى طالبات الصف الخامس العلمي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية - بن الهيثم.
- قرني، زبيدة محمد (2011). اتجاهات حديثة للبحث في تدريس العلوم والتربية العلمية، ط1، المكتبة المصرية للنشر، مصر.
- مهدي، حسن ربحي، 2006. فاعلية استخدام برامج تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.
- النبهان، موسى (2004) أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- **Summative Evaluation of Student Learning** ,New York, McGraw- Hill Book Com.
- Brown, Frederick, g (1981) **Measurement and Evaluation in Education and Psychology**,New york, Rinhart and Winstonkk, Inc.
- Nemirovsky,R&Tracy N.(1997).On mathematical visualization and the place wherelive, Educational Studies in mathematics, 33,(2),July,99-131.

أثر استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة الكيمياء ومهارات التفكير التأملي
عند طالبات الصف الاول المتوسط

أ.د. سعيد حسين علي الثلاب أ.م.د. فاضل عمران عيسى

الباحثة. فاطمة فارس عبد الامير

جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

**Assessing the Effect of (SWOM) Strategy in the Achievement of Chemistry and
the Skills of the Meditative Thinking for the Female Students of the First Year
Intermediate School**

Prof. Dr. Say'ed Hussain Ali Al-Thalab

Asst. Prof. Dr. Fadhil Umran Issa

Researcher. Fatima Faris Abdul Ameer

College of Basic Education/ University of Babylon

fatima.albazy90@gmail.com

Abstract

The present study aims at assessing the effect of (SWOM) strategy in the achievement of chemistry and the skills of the Meditative Thinking for the female students of the first year intermediate school. the sample of the study is divided into two groups: the controlling group and the experimental one.

Keywords: (SWOM) Strategy, skills of the meditative thinking, achievement, chemistry.

الملخص

يهدف البحث الى التعرف على أثر استراتيجية (SWOM) في

1. تحصيل مادة الكيمياء عند طالبات الصف الاول المتوسط.
2. مهارات التفكير التأملي عند طالبات الصف الاول المتوسط.

وتم اختيار التصميم التجريبي (ذي الضبط الجزئي) لمجموعتين متكافئتين أحدهما تجريبية والآخرى ضابطة، واختارت الباحثة بشكل عشوائي وبطريقة القرعة ثانوية (الصالحات) للبنات من بين مدارس المركز في المديرية العامة لتربية النجف الاشراف، بعد موافقة المديرية على تسهيل مهمة الباحثة بتطبيق التجربة فيها، والتي تحتوي على (3) شعب للصف الأول المتوسط، واختارت منها بالتعيين العشوائي شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة، واستبعدت الباحثة احصائياً الطالبات الراسبات اذ بلغ عددهن (2) طالبة، وبذلك أصبح المجموع الكلي للطالبات الخاضعات للتجربة (80) طالبة، في المجموعتين، بواقع (40) طالبة لكل مجموعة، وقد كوفئت مجموعتا البحث في المتغيرات الاتية: العمر محسوباً بالأشهر، الذكاء، درجات نهاية الكورس الاول في مادة الكيمياء، واختبار المعلومات السابقة في مادة الكيمياء، واختبار مهارات التفكير التأملي، وتحصيل الوالدين، وحددت المادة العلمية بالفصول الثلاثة الأخيرة (الرابع، الخامس، السادس) من كتاب الكيمياء للصف الاول المتوسط (ط6، 2014)، وتم صياغة الأهداف السلوكية للمادة التعليمية اذ بلغ عددها (156) هدفاً سلوكياً، و قامت الباحثة ببناء اختبار التحصيل المكون من (40) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل أما الأداة الثانية فقد تمثلت باختبار مهارات التفكير التأملي المكون من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل توزعت بالتساوي بين خمسة مهارات للتفكير التأملي، وتم استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة اذ أظهرت النتائج تفوق طالبات

المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق استراتيجية سوم (SWOM) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في اختباري التحصيل ومهارات التفكير التأملي.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية سوم، مهارات التفكير التأملي، التحصيل، الكيمياء.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث: Research Problem:

يشهد العالم اليوم ثورة معلوماتية علمية وتكنولوجية عارمة في كافة مجالات الحياة المختلفة اذ يتميز العصر الحالي بالتغيرات السريعة والتطورات الهائلة في المعرفة العلمية لذا لا بد من تطوير كافة المجالات التربوية وبالأخص طرائق وأساليب التدريس بحيث تكون مناسبة لهذا التطور العلمي الكبير على الرغم من هذا الا ان واقع التعليم في العراق مازال يركز على أساليب التلقين والحفظ وتتخلص هذه بالطريقة الاعتيادية وما يتبع ذلك من إهمال لدور الطالب والمتمثل في الحفظ الآلي للمادة العلمية والقدرة على استرجاعها في الوقت المناسب عادة عند تقدمه للاختبار، وهذه الطريقة الاعتيادية في التدريس تولد لدى الطلبة الشعور بعدم الرضا، وعدم الرغبة للتعلم، وبالتالي ازدياد أعداد الطلبة منخفضي التحصيل بالمدارس، لأن المعلومات المكتسبة بهذه الطريقة لا تشكل لهم أية أهمية في حياتهم، ولا تحل لهم مشكلاتهم، وتنتهي صلتهم بها بانتهاء الدراسة واجتياز الامتحانات.

الى جانب ذلك أكدت دراسة كل من (الربيعي، 2013)، ودراسة (حمزة، 2015)، ودراسة (الاسدي، 2015) أن السبب في ضعف تحصيل الطلبة وفي التفكير يعود إلى عزوف أغلب المدرسين والمدرسات عن اتباع طرائق تدريسية حديثة التي تساعد بدورها في رفع تحصيل الطلبة وزيادة تفكيرهم في مادة الكيمياء.

لذلك كان لا بد من تعليم الطالبات كيف يفكرن من خلال عرض المواد الدراسية باستراتيجيات تعليمية تساعدن على استعمال المعرفة والاستفادة منها وإعطائها معنى، وتدريبهن على التفكير أثناء العملية التعليمية، ومن أولويات التفكير التأملي تحديد المشكلات واستيعابها واستدعاء الأفكار المتعلقة بها، وتحليل الموقف، وتكوين فروض محددة، وتقويم الاقتراحات بعناية وتشجيع كل هذه المؤشرات السابقة أعطت الباحثة الدافع لتحديد أبعاد هذه المشكلة والتي تتجلى في إعادة النظر في استراتيجيات وطرائق التدريس المختلفة والمستخدمه في التربية العلمية والتطلع بالبحث عن استراتيجيات تساعد على عرض مهارات التفكير في المادة التعليمية وتؤكد كذلك على ممارسة الأنشطة وتأخذ بنظر الاعتبار طبيعة البيئة التي تعيشها الطالبات اليوم وتتسجم مع أهداف تدريس مادة الكيمياء للمرحلة المتوسطة، ولهذا اختارت الباحثة استراتيجية من استراتيجيات ما وراء المعرفة كمحاولة للتأكد منها تجريبياً في رفع مستوى التحصيل في مادة الكيمياء عند طالبات الصف الاول المتوسط ومهارات تفكيرهن التأملي، لذا يمكن حصر مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي:

- ما اثر إستراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة الكيمياء ومهارات التفكير التأملي عند طالبات الصف الاول المتوسط ؟

ثانياً: أهمية البحث: Importance Of The Research :

أن مميزات عصرنا الحاضر هو سرعة تزايد المعلومات ويعود السبب في ذلك هو الانتشار الواسع للتقنيات وكذلك تعدد وسائل نقل المعلومات ونتيجة لهذا التطور الكبير للعلم والتعقد في المجتمع والبيئة أصبح من الضروري الحصول على أساسيات العلم وأنواع المهارات والمعرفة في التعامل واستثمار الأسلوب العلمي في التفكير واكتسابه، ولاسيما أنّ البشرية تعيش عصر عالمية التفكير، عالمية العلم والمعرفة، عالمية الأزمات والانجازات والحقوق والواجبات وعالمية الطموحات والقيم الإنسانية وهذا

يتطلب وعي الأجيال وان تتعلم كيف تفكر وتعمل، مما يؤكد حاجتها للعلم حتى يستطيع الفرد أن يتحمل المسؤولية أتجاه ما يواجهه من مشكلات ومتغيرات وأزمات لغرض التكيف والاستمرار في هذه الحياة (أبو الوفا وسلامة، 2008: 17).

ولقد حظي مفهوم التربية باهتمام الفلاسفات التي تناولت الطبيعة الإنسانية وتفسير عمليات التعلم والنمو عند الإنسان مما أدى هذا إلى اختلاف مفهوم التربية بين الفلاسفات التربوية ونظرة المربين إلى دور التربية في حياة الإنسان فمنهم من ينظر إلى التربية على أنها أعداد الفرد للحياة ومنهم ما نظر الى التربية على انها هي الحياة (عطية، 2010: 22).

فالمناهج الدراسية هي الوسيلة المطلوبة التي يمكن للتربية تحقيق ما ترغب إليه من الأهداف الضرورية في تنمية الفرد والمجتمع، لذلك فان عملية تطوير المناهج الدراسية واعادة النظر فيها على وفق التطورات المعاصرة ومواكبة مجريات الحياة في مختلف جوانبها أمر ضروري وأساسي لابد منه وكذلك فان تطوير المناهج أهمية كبرى في أعداد المتعلم وتنمية شخصيته في كافة الجوانب وبدوره سيصبح قادرا على تطوير مجالات الحياة بجوانبها المختلفة(الخالدة، 2007: 15).

ومن العلوم المهمة التي يجب الاهتمام بها هو علم الكيمياء ويقصد به هو ذلك العلم الذي يبحث في دراسة المواد من حيث تركيبها وعلاقة هذه التراكيب بخواصها وتفاعلها ببعضها لتكوين مواد جديدة (الخطيب ومصطفى، 2008: 15).

ولعلم الكيمياء أهمية بالغة في حياتنا المعاصرة لما له دور كبير في الاستخدامات والتطبيقات اليومية المتعددة، وإيضاً له دور من حيث تأثيراته على البيئة وعلى حياة الانسان على الارض، فأن اكثر ما نشاهده في حياتنا اليومية وما نتعامل معه له ارتباط بعلم الكيمياء وبالصناعات الكيمائية القائمة على هذا العلم (الخليلي، 2008: 16).

ولاستراتيجيات وطرائق التدريس اثراً واضحاً في تنفيذ محتوى المناهج وتحقيق أهدافه فهي توضح الخطوات والمهارات والمعارف المقصودة التي يؤديها المدرس لتحقيق أهداف تعليمية معينة بأسهل السبل الممكنة، فضلاً عن انها تقلل النفقات والوقت (الخرجي، 2011: 172).

ويزداد الاهتمام يوماً بعد يوم بتحسين وتطوير طرائق تدريس العلوم، وذلك عن طريق استعمال استراتيجيات تدريسية تثير رغبة المتعلم في حب الاستطلاع، وكذلك تسهم في تنمية التعلم الذاتي وتحقق تقدماً في استيعاب المفاهيم العلمية، وإكسابه القدرة على حل المشكلات (سلامة وآخرون، 2009: 17).

وترى الباحثة أن استعمال طريقة التدريس المناسبة وأعداد المنهج الجيد وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة وممارسة الأنشطة التعليمية في تدريس (مادة الكيمياء) للصف الاول المتوسط من شأنها أن ترفع مستوى تحصيل الطالبات وتزيد من تفكيرهن وكذلك توظيف ما درسن وتعلمن في مواقف جديدة.

وتوفر استراتيجيات ما وراء المعرفة الفرصة للطلبة بتقييم أنفسهم باستمرار حول ما يعرفون، وما لا يعرفون، اذ إنهم حينما يعترفون بما لا يعرفون فإنهم سيركزون اهتماماتهم، وقدراتهم على القضايا التي لا يعرفونها للتغلب عليها وعلى الصعوبات التي تعيق فهمهم للموقف أو الموضوع، إضافة إلى أن إظهار الطلبة بأنهم يعرفون، يمكنهم من إدراك المعرفة، والمهارات الكامنة داخلهم، والتي تمنحهم المزيد من فرص النجاح والتفوق(العنوم وآخرون، 2009، 279-280).

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة ان لاستراتيجيات ما وراء المعرفة دور كبير في تنمية مهارات التفكير العليا واستنتاج المعنى الكامن وراء المفاهيم والمبادئ واستعماله في حل المشكلات التي تواجه الطلبة في حياتهم اليومية وتمكينهم من امتلاك الأدوات والإجراءات المناسبة للتحكم في موقف التعلم والتعامل مع المعلومات، وتوجد العديد من هذه الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس منها إستراتيجية التفكير بصوت عال، تتباً - لاحظ - اشرح، التدريس التبادلي، سجلات التفكير، إستراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية، سوم، التساؤل الذاتي، إستراتيجية K - W - L (اعرف - أريد أن اعرف - تعلمت)، المحاكاة، التلخيص وغيرها، لذا ترى الباحثة ضرورة تجريب احدى استراتيجياتها ومنها استراتيجيية سوم (SWOM)).

والتي تعد من بين إحدى استراتيجيات تعليم مهارات التفكير مدمجة مع محتوى المواد التعليمية وقد جاءت تلبية لما تدعو إليه الاتجاهات الحديثة في التدريس حول جعل المتعلم محوراً في عملية التعلم والتعليم وجعل التعلم وظيفياً بما يقدم للمتعلم، وتمكينه من توظيف المحتوى الذي يتعلمه في التعامل مع مفردات التعلم ومفردات الحياة، فضلاً عما لها من دور في تنمية القدرة على التساؤل والمقارنة والتنبؤ وحل المشكلات من خلال ما توفر من مستلزمات التفاعل بين المتعلم والمادة التي يتعلمها الذي يقود الى نواتج تعلم يوظفها المتعلم في معالجة ما يواجه في حياته من مواقف ومشكلات، فهي تجعل المتعلم ايجابياً مشاركاً فعلاً وليس مجرد متلق للمعرفة (عطية، 2016:331-332).

ومن خلال ما سبق يمكن تلخيص أهمية البحث بالنقاط الآتية:

- 1- أن هذا البحث هو اول بحث محلي يتناول استراتيجيه سوم (SWOM) مع متغيري التحصيل والتفكير التأملية(حسب علم الباحثة).
- 2- قد يوجه البحث الحالي انظار المختصين في المناهج وطرائق التدريس والتربويين الى الاهتمام بالتفكير بصورة عامة والتفكير التأملية بصورة خاصة، باعتباره اصبح من الاهداف الرئيسية لتدريس العلوم واتجاهاً حديثاً ينادي به التربويون.
- 3- أهمية استراتيجية سوم (SWOM) لكونها تركز في دمج مهارات التفكير بالمنهج الدراسي وتساعد على تحويل دور الطالب من متلقي سلبي الى مفكر فعال داخل غرفة الصف.
- 4- أهمية علم الكيمياء في التطور العلمي الحاصل في شتى مجالات الحياة، وفي مساعدة الطلبة على التكيف مع بيئتهم، لذا فأن تدريسها يتطلب مزيداً من العناية والاهتمام في اختيار الطرائق والاستراتيجيات التدريسية التي تجعل من الطالب محوراً للعملية التعليمية.
- 5- أهمية المرحلة المتوسطة بوصفها حلقة الوصل بين ما يدرسه الطلبة في المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية.
- 6- قد يستفيد القائمون على شؤون التربية والتعليم من نتائج البحث من اجل حث مدرسات مادة الكيمياء بصورة خاصة ومدرسات العلوم بصورة عامة على استخدام استراتيجية سوم في التدريس.

ثالثاً: هدفاً للبحث: Objectives Of The Research

يهدف البحث للتعرف على:

- 1.أثر استراتيجية سوم(SWOM) في تحصيل مادة الكيمياء عند طالبات الصف الاول المتوسط.
- 2.أثر استراتيجية سوم(SWOM) في مهارات التفكير التأملية عند طالبات الصف الاول المتوسط.

رابعاً: فرضيتنا للبحث: Hypotheses Of The Research

لغرض التحقق من هدفي البحث تم صياغة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0, 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن المادة المقررة بأستراتيجية سوم(SWOM) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة المقررة بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي في مادة الكيمياء للصف الاول المتوسط.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن المادة المقررة بأستراتيجية سوم (SWOM) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة المقررة بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التأملية في مادة الكيمياء للصف الاول المتوسط.

خامساً: حدود البحث: Limitation Of The Research:

يقصر البحث على الحدود الآتية:

الحد البشري: طالبات الصف الأول المتوسط في ثانوية(الصالحات) في محافظة النجف (مدينة النجف) للعام الدراسي (2015-2016)م.

الحد الزمني: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2015-2016)م.

الحد المكاني: المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية الخاصة بالبنات في مركز محافظة النجف للعام الدراسي (2015-2016)م

الحد المعرفي:الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الكيمياء للصف الاول المتوسط وهي (الرابع، والخامس، والسادس) المقرر تدريسه من وزارة التربية، ط6، لسنة2014م

سادساً: تحديد المصطلحات: Definition of the Terms

أولاً: الأثر: Effect:

عرفها (النجار وحسن، 2003) هو " محصلة تغير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم المقصود " (النجار وحسن، 7:2003).

• وتعريفه الباحثة اجرائياً بأنه: " مقدار التغير الذي يحدثه تدريس مادة الكيمياء بأستراتيجية سوم في التحصيل ومهارات التفكير التأملي عند طالبات الصف الاول المتوسط وتقاس الدرجات التي تحصل عليها الطالبات عند اجابتهن على اختبار التحصيل واختبار مهارات التفكير التأملي الذان اعدتهما الباحثة لاجراض البحث.

ثانياً: الاستراتيجية: strategy:

عرفها (Schunk، 2000) بأنها: " خطط موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة، أو إنتاج نظم لخفض مستوى التشنت بين المعرفة الحالية للفرد والأهداف التي يرغب في تحقيقها" (Schunk، 2000، 113).

• وتعريف الباحثة اجرائياً بأنها: مجموعة من الإجراءات والخطوات والوسائل المختارة سلفاً من الباحثة والتي تخطط لاستخدامها اثناء تدريس المجموعة التجريبية لتحقيق أهداف محتوى الدرس وتقاس فاعليتها باختبار التحصيل واختبار التفكير التأملي.

ثالثاً: إستراتيجية سوم: SWOM strategy:

عرفها (الهاشمي والدليمي، 2008):بأنها "من الاتجاهات الحديثة في تدريس المهارات فوق المعرفية وترمي إلى تحسين التعلم وانتاجه لأعداد جيل واعٍ يفكر بطرائق شمولية من خلال مجموعة من الافكار والاسئلة المنظمة التي يتبعها المدرس والطالب عند دراسة موضوع معين " (الهاشمي، الدليمي، 2008: ص 141).

• وتعرفها الباحثة أجرائياً بأنها: مجموعة من الاجراءات المتسلسلة والمترابطة والتي تتضمن مهارات (التسائل والمقارنة وتوليد الاحتمالات والتنبؤ وحل المشكلات واتخاذ القرار)من مهارات التفكير، والتي يتم من خلالها تدريس مادة الكيمياء لطالبات الصف الاول المتوسط (المجموعة التجريبية).

رابعاً: التحصيل: Achievement

عرفها (أبو جادو، 2008) بأنه: " محصلة ما يتعلمه المتعلم بعد مرور مدة زمنية محددة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها في اختبار تحصيلي لمعرفة مدى نجاح الإستراتيجية التي يضعها ويخطط لها المدرس لتحقيق أهدافه وما يصل إليه المتعلمون من معرفة تترجم إلى درجات" (أبو جادو، 2008:425).

- وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنها: "محصلة ما تعلمته الطالبات عينة البحث من معلومات في مادة علم الكيمياء للصف الأول المتوسط بعد مرور مدة التجربة، مقياساً بالدرجات التي يحصلن عليها في الاختبار التحصيلي الذي أعدته الباحثة لهذا الغرض".

خامساً: المهارة: Skill:

عرفها (العفون، 2012) بأنها: " نشاط عقلي جسمي منسجم، منظم وقد يكون عقلياً فقط، والاداء الماهر هو اداء متناسق منظم يتسم بالدقة والسرعة، والشخص الماهر يتسم اداؤه بالمرونة والقدرة على التكيف والسرعة والدقة والتناسق والتنظيم والانسجام والثبات " (العفون، 2012: 28).

- وتعرف الباحثة إجرائياً: بأنها مجموعة من الانشطة والعمليات والفعاليات المختلفة التي يؤديها الفرد بدقة وكفاءته عالية واتقان وبأقل وقت وجهد.

سادساً: التفكير التأملي: Reflective thinking:

عرفها (مجيد، 2008) بأنه: "التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي امامه ويحلله الى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول الى النتائج التي يتطلبها الموقف وتقييم النتائج في ضوء الخطط الموضوعه، وهذا النمط من التفكير يتداخل مع التفكير الاستبصاري ومع التفكير الناقد (مجيد، 2008: 38).

- وتعرف الباحثة إجرائياً بأنها: " قدرة الطالبات عينة البحث على التبصر في الاعمال التي تقود الى تحليل الاجراءات والقرارات والنواتج وتقييم النواتج التي تم الوصول اليها ويقاس بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات من خلال اجابتهن على فقرات اختبار التفكير التأملي المعد لهذا الغرض.

سابعاً: الصف الأول المتوسط:

هو الصف الأول من الصفوف الثلاثة للمرحلة المتوسطة في نظام التعليم في العراق يقبل فيه الطلاب الناجحون من الصف السادس من المرحلة الابتدائية والذين يكون متوسط اعمارهم من (12_13) سنة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول: خلفية نظرية: Theoretical framework

أولاً: استراتيجية سوم (SWOM)

تسميتها وخطواتها: لقد ظهرت اتجاهات حديثة في تدريس مهارات التفكير ودمجها ضمن المنهج الدراسي بهدف تحسين التعلم ونتاجاته، ولمواكلة ما يستجد في عمليتي التعلم والتعليم، بهدف إعداد جيل واع يفكر بطريقة شمولية، وبشكل ناقد ومبدع، بدلاً من أن يتلقى المعلومة ولا يتفاعل معها ولا يعرف كيف يحللها ومن هذه الاتجاهات استراتيجية سوم (SWOM) القائمة على أساس دمج مهارات التفكير بالمحتوى الدراسي، إذ تقوم استراتيجية سوم (SWOM) على دمج مهارات التفكير أي دمج العادات والعمليات العقلية المنتجة والمهارات والاستراتيجيات العقلية المعرفية بشكل واضح ومحدد في تدريس المنهج (الهاشمي، والدليمي: 2008، 141).

وترتكز إستراتيجية سوم (SWOM) على ست مهارات أساسية من مهارات التفكير الناقد والإبداعي وهي:

1. مهارة التساؤل: وهي من المهارات التي يراد تميمتها لدى المتعلم وافادة المتعلم من أثرها في العملية التعليمية ونواتج التعلم لما للتساؤل من دور في قرح الذهن وأثارة التفكير وجذب الانتباه وتنشيط التعلم باشارك المتعلم في عملية التعلم (عطية، 2016: 333).

2. **مهارة المقارنة:** وقد يزداد فهمنا للأشياء والظواهر والأحداث عندما نضعها ونلاحظها، ولكن يتعمق فهمنا لها عندما نقارنها مع غيرها من الظواهر المختلفة (عبيدات، وأبو السميد، 2007: 337).
3. **مهارة توليد الاحتمالات:** تتصل اجراءات هذه الخطوة بمهارة توليد الاحتمالات وتنميتها لدى المتعلمين، وفيها يطلب من المتعلمين توظيف التساؤلات وما جرى حولها من عرض أفكار والمقارنة وما جرى فيها من تحليلات لتوليد الاحتمالات المتوقعة أو المترتبة على الأحداث أو الأفكار التي يتضمنها الموضوع أو تفسير النتائج أو تحليلها وربطها بأسبابها (عطية، 2016: 334).
4. **مهارة التنبؤ:** ويقصد بها المهارة التي تستعمل من جانب شخص ما يفكر فيما سيحدث في المستقبل. وبالنسبة إلى الطلبة فهي تمثل التفكير فيما سيجري في المستقبل (سعادة، 2011: 561).
5. **مهارة حل المشكلات:** وتتصل اجراءات هذه الخطوة بتنمية القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة لذلك فهي تبدأ ببلورة مشكلات معينة يمكن تلمسها في الموضوع الجديد وما يرتبط به ووضعها أما الطلبة ومطالبهم بالبحث عن حلول لها وصياغة هذه الحلول بأشكال قابلة للتطبيق والممارسة الأمر الذي يسهم بتزويد المتعلمين بوسائل يوظفونها في معالجة المواقف التي قد يتعرضون لها سواء في قاعة الدرس أم في الحياة العامة (عطية، 2016: 335).
6. **مهارة اتخاذ القرار:** هي عملية تفكير تهدف إلى انتقاء أفضل البدائل أو الحلول الممكنة للمتعلم في موقف معين من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف الذي يسعى إليه (أبو أسعد، 2009: 152).
- اهداف استراتيجية (SWOM):** لاستراتيجية سوم اهداف متعددة من اهمها ما يأتي:
- أ. إعداد جيل واع يفكر بطريقة شمولية وبشكل ناقد ومبدع، مُنتجين، ومُفكرين يتصفون بالتعلم الذاتي المستمر مدى الحياة.
- ب. دمج مجموعة من المهارات والعمليات والعادات العقلية بطريقة طبيعية في المواقف التعليمية.
- ت. تحويل العملية التعليمية من التلقين إلى طرائق تعتمد على التفكير والتحليل والاستنتاج والتقويم. واكتساب مهارات في التعلم الذاتي.
- ث. إعداد جيل قادر على التعامل مع المشكلات الحياتية بنفسه، وقادر على اتخاذ القرارات.
- (الهاشمي والدليمي، 2008: 143).
- ثانياً: التحصيل الدراسي:** ويعد التحصيل عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية إذ يعمل على زيادة دافعية الطالب عندما يخمن أن انجازه سوف يقيم في ضوء معايير التفوق بالمقارنة بالطلاب الآخرين، فان الاختبار التحصيلي يقيس تحصيل الفرد في موضوعات معينة، واتقان مهارات في ميدان ما، ومدى أفادته في التعليم والخبرة بالنسبة الى الآخرين من زملائه، وفي بعض الاحيان كذلك يهدف الى تشخيص نواحي النقص في هذه الموضوعات، أو بعض المهارات الأساسية (حمدان، 2006: 38).
- ثالثاً: التفكير:** يعد التفكير من أبرز الصفات التي تسمو بيني البشر عن غيرهم من المخلوقات وهو من الحاجات المهمة التي لا تستقيم حياته بدونها ويحتاج الانسان اليها في جميع مراحل عمره لتدبير شؤون حياته وقد حث القرآن الكريم الناس على التفكير في ملكوت الله وصولاً الى الايمان بالخالق، وجعل التفكير من السمات المميزة لأصحاب العقول الراجحة (عتوم، 2012: 1).

رابعاً: التفكير التأملي:

يبدأ التفكير التأملي عندما يشعر الانسان بالارتباك ازاء مشكلة او موقف او ظاهرة ما يواجهها ويرغب في ايجاد حلاً لها فيعمل على تحديدها وفرض فروض الحل ومحاولة اختبارها وانتقاء الافضل، ونقصد بهذا النوع من التفكير أن يتأمل الانسان الموقف الذي أمامه ويحلله الى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل الى النتائج التي يتطلبها هذا الموقف ثم يقيم النتائج في ضوء الخطط التي وضعت له، وان هذا النوع من التفكير يهتم بفحص أسس الافكار والبحث في مقوماتها استناداً الى البراهين والادلة (الجبوري، 2012: 69).

المحور الثاني: دراسات سابقة: Previous Studies

إنّ الدراسات والبحوث السابقة تشكل تراثاً هاماً ومصدراً غنياً لا بد أن يطلع عليه الباحث قبل البدء بالبحث (ملحم، 2010، 98).

وتعد من الوسائل المفيدة في تحديد ماهية مشكلة البحث والالمام بأبعادها والوقوف على ما وصل اليه الاخرون في هذا المجال، مما يساعد في تحديد المشكلة وحجم ونوع العمل الذي ستقوم به الباحثة. وبعد اطلاع الباحثة على عدد من أدبيات الموضوع والمراجع والدوريات ومكتبات جامعاتنا. حاولت ان تختار من الدراسات السابقة ما يتفق مع بحثها من حيث المتغيرات والاهداف والإجراءات. وعليه ارتأت الإشارة إلى الدراسات السابقة وفقاً للتسلسل الزمني اذ قسمت الباحثة الدراسات الى قسمين الاول تناولت استراتيجية سوم (SWOM)، بينما يتضمن القسم الثاني دراسات تناولت التفكير التأملي وعلى النحو الآتي:

أولاً: دراسات تناولت استراتيجية سوم (SWOM) بحسب تسلسلها الزمني:

- 1- المالكي (2012): الموسومة بـ (أثر استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طلاب الصف الخامس الأدبي)(المالكي، 2012:
 - 2- حسين (2012): الموسومة بـ (فاعلية استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الخامس العلمي).
 - 3- خليل (2013): الموسومة بـ (أثر استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة التاريخ والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الرابع الادبي).
- ثانياً: دراسات تناولت التفكير التأملي:

- 1- (الحارثي، 2011): الموسومة بـ (أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة).
 - 2- (البطي، 2012): الموسومة بـ(اثر استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الفيزياء).
 - 3- (علي، 2014): الموسومة بـ(أثر مهارات التفكير التأملي في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي).
 - 4- (السعدي، 2015): الموسومة بـ (أثر أنموذجي (بيركنز وبلايث) و(آدي وشاير) في اكتساب طلبة الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية و تفكيرهم التأملي).
- وستقوم الباحثة بعرض موجز للدراسات السابقة أعلاه على شكل جدول يستعرض أهم النقاط المطلوب إيضاحها لكل دراسة كما يأتي:

دراسات تناولت استراتيجيات سوم
جدول (1)

ت	اسم الباحث وسنة الدراسة والبلد	الهدف من الدراسة	المغفر	المغفر التابع	المرحلة الدراسية وحجم العينة وجنسها	المنهج المستخدم	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
١	المالكي (٢٠١٢) العراق	هدف الدراسة الى معرفة اثر استراتيجيات سوم (SWOM) في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طلاب الصف الخامس الأدبي	استراتيجية سوم (SWOM)	التحصيل والاحتفاظ	٦١ طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي	المنهج التجريبي	اختبار تحصيلياً في مادة قواعد اللغة العربية	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - اختبار مربع كاي - معامل ارتباط بيرسون - معامل ارتباط بيرسون - معامل الصعوبة - معامل قوة التميز	وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات (التحصيل والاحتفاظ) لدى طلاب مجموعتي البحث ولصالح طلاب المجموعة التجريبية التي درست مادة قواعد اللغة العربية باستراتيجية سوم.
٢	حسين (٢٠١٢) العراق	هدف الدراسة الى معرفة فاعلية استراتيجيات سوم (SWOM) في تحصيل مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الخامس العلمي	استراتيجية سوم (SWOM)	التحصيل	٦٠ طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي	المنهج التجريبي	اختبار تحصيلي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين - مربع كاي - معامل ارتباط بيرسون - معاملة الفا كرونباخ - معاملة ريتشاردسون	وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين مجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي في مادة الكيمياء لصالح المجموعة التجريبية
٣	خليل (٢٠١٣) العراق	هدف الدراسة الى معرفة اثر استعمال استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة لتاريخ والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الرابع الأدبي.	استراتيجية سوم (SWOM)	التحصيل والاحتفاظ	٦٣ طالبة من الصف الرابع الأدبي	المنهج التجريبي	اختبار تحصيلي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين معادلة كوكو - ريتشاردسون ٢٠	وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي في مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الاحتفاظ لصالح المجموعة التجريبية

دراسات تناولت التفكير التأملي جدول (2)

ت	اسم الباحث و سنة الدراسة والبند	الهدف من الدراسة	المستغير المستقل	المستغير التابع	المستوى و حجم العينة و نوعها	المنهج المستخد	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
١	الحارثي (٢٠١١) مكة المكرمة	هدفت الدراسة لمعرفة أثر المناقشات المعوزة بالأدلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط وعرفه أثر المناقشة المعوزة بالأدلة السابرة في الحصول الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مكة المكرمة	الأدلة السابرة	التفكير التأملي والحصيل	كثرت عينة البحث من (٥٩) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط	المنهج التجريبي	اختبار الحصيل اختبار التفكير التأملي	اختبار (ت) معامل ارتباط بيرسون معدلة تصفية معدلة فداية البدل	وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في الحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في مستوى مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية
٢	البيبي (٢٠١٢) العراق	هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية النقاهات المتعددة في الحصيل الدراسي والتفكير التأملي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الفيزياء	استراتيجية النقاهات المتعددة	الحصيل والتفكير التأملي	كثرت عينة البحث من (٥٧) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة	المنهج التجريبي	اختبار الحصيل مقياس التفكير التأملي	الاختبار التاملي لعمتين مستقلتين معامل الصعوبة ووقت التمييز معدلة فداية البدل	أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية في الحصيل الدراسي والتفكير التأملي على المجموعة الضابطة.
٣	علي (٢٠١٤) العراق	هدفت الدراسة إلى معرفة أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طالب الصف الرابع العلمي	مهارات التفكير التأملي	الأداء التعبيري	كثرت عينة البحث من (٧٠) طالبة من الرابع العلمي	المنهج التجريبي	اختبار نهائي	الاختبار التاملي لعمتين مستقلتين مربع كاي معامل ارتباط بيرسون	أظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التعبير بمهارات التفكير التأملي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها الطريقة الاعتيادية في الأداء التعبيري.
٤	السعدي (٢٠١٥) العراق	لتعرف على أثر أموزجي (بيركنز وبلايث) و(آدي) ومثاير) في اكتساب طلبة الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية وتكويرهم التأملي	أموزجي (بيركنز وبلايث) و(آدي) ومثاير)	اكتساب المفاهيم الفيزيائية والتفكير التأملي	كثرت عينة البحث من (٥٤) طالبة من طالبات الصف الرابع العلمي	المنهج التجريبي	اختبار اكتساب المفاهيم الفيزيائية مقياس التفكير التأملي	الاختبار التاملي لعمتين مستقلتين معامل الصعوبة التفكر الموضوعية معدلة فعالية البدائل الخاطئة قوة التميز للتفوق الموضوعية	أظهرت نتائج البحث الحالي عدم تفوق المجموعة التجريبية الأولى والتي درست بأعتماد أموزج (بيركنز وبلايث) على المجموعة التجريبية الثانية والتي درست بأعتماد أموزج (آدي ومثاير) في اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التفكير التأملي

❖ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

1. الإفادة من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة البحث وبيان أهميته.
2. تعزيز الخلفية النظرية للدراسة الحالية.
3. اختيار التصميم التجريبي المناسب للبحث الحالي وأهدافه.
4. إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات.
5. وضع تصور مسبق لكيفية تحقيق أهداف بحثه.
6. التعرف على الإجراءات البحثية وكيفية اختيار العينة وإعداد الأدوات المستعملة في البحث والوسائل الإحصائية التي عولجت بها البيانات.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث والتصميم التجريبي:

نظراً لطبيعة بحثنا التي تبحث في (اثر استراتيجية سوم في تحصيل مادة الكيمياء ومهارات التفكير التأملي عند طالبات الصف الأول المتوسط)، فإن المنهج المناسب لهذا البحث هو منهج البحث التجريبي، والذي هو عبارة عن المنهج الذي تقوم من خلاله الباحثة عامدة بمعالجة عوامل معينة، تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً، كي تتحقق من كيفية حدوث شرط أو حادثة معينة، وتحد من أسباب حدوثها (شحاته، 2009: 208).

ويعد اختيار التصميم التجريبي أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحثة عند إجرائها تجربتها العملية، إذ إن سلامة التصميم وصحته، هما الضمان الأساس للوصول إلى نتائج سليمة ودقيقة، والإجابات المناسبة لأسئلة بحثها واختبار فرضياتها (الجابري وداود، 2015: 103).

وبما أن البحث يتضمن متغيراً مستقلاً واحداً ومتغيرين تابعين، لذا اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ذو الضبط الجزئي) ذات الاختبار البعدي للتحصيل ومهارات التفكير التأملي، والمخطط (1) يوضح ذلك.

مخطط (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأختبار
التجريبية	1. العمر الزمني 2. التحصيل الدراسي للوالدين 3. اختبار الذكاء (رافن Raven) 4. درجات الكورس الأول لمادة الكيمياء 5. اختبار المعلومات السابقة 6. اختبار مهارات التفكير التأملي	استراتيجية سوم	1. التحصيل 2. مهارات التفكير التأملي	1. اختبار التحصيل 2. اختبار مهارات التفكير التأملي
		الطريقة الاعتيادية		
الضابطة				

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: Population & Sample of The Research

1. مجتمع البحث: Research Population

وقد تحدد مجتمع البحث بطالبات الصف الأول المتوسط في المدارس الثانوية والمتوسطة (النهارية الحكومية) التابعة الى مديرية تربية محافظة النجف الاشرف (المركز) في مركز محافظة النجف الاشرف للعام الدراسي (2015-2016)، والموزعات على (50) مدرسة ثانوية ومتوسطة، والبالغ عددهن (8459) طالبة،

ملحق رقم (3) بحسب إحصائيات مديرية التخطيط التابعة للمديرية العامة لتربية النجف الاشرف، والتي حصلت عليها الباحثة بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.

2. عينة البحث: Research Sample

فقد اختارت الباحثة بشكل عشوائية وبطريقة السحب العشوائي البسيط، ثانوية (الصالحات) للبنات من بين مدارس المركز في المديرية العامة لتربية النجف الاشرف، وتم استحصال موافقة المديرية على تسهيل مهمة الباحثة بتطبيق التجربة فيها، ملحق (2)، والتي تحتوي على (3) شعب للصف الأول المتوسط والبالغ عددهن (125) طالبة، واختارت منها بالتعيين العشوائي شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طالباتها (42) وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة وعدد طالباتها (40)، واستبعدت الباحثة جميع الطالبات الراسبات لكونهن يمتلكن خبرة سابقة مما قد يؤثر سلباً أو إيجاباً على نتائج البحث، إذ بلغ عدد الطالبات الراسبات (2) طالبة مع السماح لهن بالدوام في مجموعات البحث حفاظاً على النظام المدرسي، وبذلك أصبح المجموع الكلي للطالبات الخاضعات للتجربة (80) طالبة في المجموعتين، بواقع (40) طالبة لكل مجموعة، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

الشعبة	المجموعة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
أ	الضابطة	40	-	40
ج	استراتيجية سوم	42	2	40
	المجموع	82	2	80

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث: Equivalent of The Groups Research

تم إجراء التكافؤ بين مجموعتي عينة البحث في عدد من المتغيرات اهمها:

1. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالأشهر.
2. اختبار الذكاء.
3. درجات الكورس الأول لمادة الكيمياء.
4. اختبار المعلومات السابقة.
5. اختبار مهارات التفكير التأملي.
6. التحصيل الدراسي للوالدين.

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة: Control Of The Internal Variables

ويقصد بالمتغيرات الدخيلة (Intervening Variables) : " أنها المتغيرات التي يمكن ان تؤثر في المتغير التابع ولا يستطيع الباحث أن يوقف أثرها، ولا يدخل هذا المتغير في تصميم البحث ولا يخضع لسيطرة الباحث ولكنه يؤثر في نتائج البحث أو في المتغير التابع تأثيراً غير مرغوب فيه، ولا يستطيع الباحث ملاحظة المتغير الدخيل أو قياسه، لكنه يفترض وجود عدد من المتغيرات الدخيلة ويأخذها بنظر الاعتبار عند مناقشة النتائج وتفسيرها ويمكن التخلص من أثرها عن طريق ضبطها أو تحييدها " (الجبوري، 2013: 199)، وعليه حاولت الباحثة ضبط المتغيرات غير التجريبية التي ترى أنها تؤثر في سلامة التجربة وعلى النحو الآتي:

1. الحوادث المصاحبة للتجربة
2. الاندثار التجريبي
3. اختيار العينة

4. النضج

5. أدوات القياس

6. أثر الإجراءات التجريبية

خامساً: مستلزمات البحث: Research Procedures

1. تحديد المادة العلمية: The Subject Determine

حددت الباحثة المادة العلمية التي تقوم بتدريسها لطالبات مجموعتي البحث خلال مدة إجراء التجربة الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) من العام الدراسي (2015 - 2016) م، وهي الفصول (الرابع، الخامس، السادس) من كتاب مادة الكيمياء المقرر تدريسه للصف الأول المتوسط.

2. تحديد الأغراض السلوكية:

تعد الأغراض السلوكية النواتج المرغوب فيها في عملية التعلم، وان تحديدها يعد امراً في غاية الأهمية، فهي تساعد على اختيار طريقة التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة والوسائل المصاحبة وأساليب التقويم الملائمة لمحتوى المادة، وقد عرضت الأغراض السلوكية على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وطرائق تدريس العلوم وعلم النفس، لبيان آرائهم في سلامتها ومدى ملائمتها لمستوياتها المعرفية، وتغطيتها لمحتوى المادة الدراسية واجرت الباحثة بعض التعديلات اذ بلغ عدد الاهداف كما هو (156) هدفاً سلوكياً وقد عدت الأهداف صالحة إذا حصلت على نسبة اتفاق (80%) فأعلى من اراء المحكمين والمختصين.

3. أعداد الخطط التدريسية: preparing daily instructional plan

تعرف الخطة التدريسية بأبسط صورها بأنها العملية التي يقوم بها المدرس بوضع تصور قبلي للمواقف التعليمية التي ستتم في الدرس لتحقيق الأهداف السلوكية المرغوب تحقيقها عند الطلبة، وفي ضوء محتوى الفصول المقرر تدريسها في فترة إجراء التجربة تم إعداد خطط تدريسية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة اذ تم اعدادها من خلال الخطوات الآتية:

1. تم الاطلاع على الادبيات ورسائل الماجستير والدكتوراه والاستفادة من مدرسات المادة والمختصين في كيفية صياغة الخطط التدريسية.

2. تم اعداد خطط تدريسية نموذجية لمجموعتي البحث.

3. عرضت الخطط التدريسية على الاساتذة والمختصين في طرائق تدريس العلوم وعلم النفس التربوي والمشرفين الاختصاص ومدرسات المادة وقد طلب منهم:

- قراءة الخطط.

- ابداء الملاحظات.

- تعديل الخطط.

- صحة الخطط من الناحية العلمية واللغوية.

4. تم الاخذ بالملاحظات والتعديلات التي ابداهها السادة الخبراء للمرحلة الدراسية، وقد أظهرت النتائج قبول هاتين الخطتين مع إجراء بعض التعديلات عليها، إذ حددت نسبة اتفاق (80%) لقبولها لتكون بالصيغة النهائية.

5. تم تهيئة خطط تدريسية بالمادة الدراسية المقرر تدريسها وبالطريقة تتلاءم مع المتغير المستقل (استراتيجية سوم) على المجموعة التجريبية والطريقة الاعتيادية على المجموعة الضابطة وبواقع (16) خطة تدريسية لكل طريقة.

6. اصبحت الخطط جاهزة للتطبيق.

سادساً: أدوات البحث: Tools of the Research

أولاً: بناء الاختبار التحصيلي:

يعد الاختبار التحصيلي جزءاً مهماً من العملية التعليمية التي هي برمتها عملية منظمة ومخطط لها مسبقاً وتسير على وفق أهداف محددة وان الاختبار الذي يجريه المدرس يهدف من خلاله معرفة ما تحقق من الأهداف التعليمية ولا بد أن يكون الاختبار مخططاً ومعداً له مسبقاً (العجيلي وآخرون، 2001: 18).

ويعد استعانة الباحثة بأراء عدد من مدرسي ومدرسات مادة الكيمياء والذين يقومون بتدريس المادة وأراء المتخصصين في طرائق تدريس العلوم بعد اطلاعهم على الأغراض السلوكية لمحتوى الفصول الثلاث من كتاب مادة الكيمياء للصف الأول المتوسط (الكتاب المقرر)، تم الاتفاق على تحديد فقرات الاختبار بـ(40) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ذي أربعة بدائل لكل فقرة اختبارية.

ثانياً: بناء اختبار مهارات التفكير التأملي:

لعدم تمكن الباحثة من الحصول على اختبار جاهز لمهارات التفكير التأملي خاص بالكيمياء لذلك قامت بإعداد اختبار لمهارات التفكير التأملي بما يخدم أهداف البحث ويلاءم طبيعة المرحلة المتوسطة والمرحلة العمرية للطلبات و بعد الاطلاع الباحثة على مجموعة من الاختبارات التي تقيس مهارات التفكير التأملي تم الإشارة إليها في الفصل الثاني- الدراسات السابقة وبالاعتماد على الادييات والدراسات السابقة والمختصين من اصحاب الخبرة تم إعداد فقرات الاختبار والذي تضمن (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل توزعت بالتساوي بين خمسة مهارات للتفكير التأملي والتي تم ذكرها سابقاً.

سابعاً: إجراءات تطبيق التجربة:

تم تطبيق التجربة وفقاً للخطوات الآتية:

1. اتفقت الباحثة مع إدارة المدرسة على تنظيم جدول الدروس الأسبوعي لتدريس مادة الكيمياء للصف الأول المتوسط منذ بداية الكورس الثاني وفق كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية النجف.
2. قبل البدء بتدريس طالبات مجموعتي البحث قامت الباحثة بإجراءات التكافؤ بين المجموعتين وكما يأتي:
 - أ- طيق اختبار الذكاء في يوم الاثنين الموافق (22 / 2 / 2016) م.
 - ب- طبق اختبار المعلومات السابقة لمادة الكيمياء في يوم الثلاثاء الموافق (23 / 2 / 2016) م.
 - ج- طبقت الباحثة اختبار مهارات التفكير التأملي في يوم الاربعاء الموافق (24 / 2 / 2016) م لغرض التكافؤ.
3. باشرت الباحثة بتطبيق تجربة (التدريس الفعلي للمادة الدراسية) على طالبات مجموعتي عينة البحث في ثانوية (الصالحات) للبنات في يوم الاحد الموافق (28 / 2 / 2016) م، وبواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة من مجموعتي البحث.
4. حرصت الباحثة على أن يتم تدريس طالبات مجموعتي البحث كلاً بالطريقة المحددة لها اذ درست المجموعة التجريبية وهي شعبة (ج) على وفق استراتيجية سوم، بينما درست المجموعة الضابطة وهي شعبة (أ) على وفق الطريقة الاعتيادية ودرست الباحثة مجموعتي البحث بنفسها وحسب الجدول الأسبوعي، إذ تدرس مجموعتي البحث في الأيام نفسها (الأحد، والثلاثاء) وبواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة.
5. انتهت الباحثة من تطبيق التجربة في يوم الاحد الموافق (24 / 4 / 2016) م.

6. بعد انتهاء الباحثة من تدريس مجموعتي البحث المادة الدراسية المقررة تم تطبيق الاختبارات (أدوات البحث) في التواريخ الآتية:

أ- الاختبار التحصيلي: طبق في يوم الثلاثاء الموافق (26/4/2016) م، بعد إخبار الطالبات بموعده قبل أسبوعين من التطبيق.

ب- اختبار مهارات التفكير التأملي: طبق في يوم الأربعاء الموافق (27/4/2016)م

7. بعد تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير التأملي تم تصحيح الإجابات وفق الأنموذج التصحيحي المعد لكل منهما ثم أفرغت البيانات في جداول لمعالجتها إحصائياً.

ثامناً: الوسائل الإحصائية **Statistical Means**:

تم تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً لاستخراج النتائج بطريقة يدوية فضلاً عن استخدام برنامج (Microsoft Excel – 2010).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج: **Presentation of the results**

1 - النتائج الخاصة بمتغير التحصيل الدراسي:

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الأولى والتي تنص على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية سوم و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الكيمياء". استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي، وكما موضح في جدول (4).

جدول (4)

نتائج اختبار **t-Test** لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث على الاختبار التحصيلي لمادة الكيمياء

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية والدلالة الإحصائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	40	27,05	44,66	78	3,92	2.00
الضابطة	40	21.55	33.84			

من خلال بيانات جدول (4) نجد ان قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي بلغت (27,05) وبتباين قدره (44,66)، بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغ (21.55) وبتباين قدره (33.84)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (3,92)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (78)، تبين أن الفروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الاولى وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية سوم و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الكيمياء " وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن المادة باستخدام استراتيجية سوم على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل.

2 - النتائج الخاصة بمتغير مهارات التفكير التأملي:

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية والتي تنص على انه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0, 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية سوم ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التأملي"، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لبيان الفروق بين متوسطات المجموعتين في اختبار مهارات التفكير التأملي، وكما موضح في جدول (5).

جدول (5)

نتائج اختبار t-Test لعينتين مستقلتين لمجموعتي البحث على اختبار مهارات التفكير التأملي

المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	القيمة الثانية والدلالة الإحصائية		درجة الحرية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	40	18.05	24.92	2.78	2.00	78
الضابطة	40	15.25	15.42			

من خلال بيانات جدول (5) نجد ان قيمة المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير التأملي بلغت (18.05) وبتباين قدره (24,92)، بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يبلغ (15,25) وبتباين قدره (15,42)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (2,78)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (78).

وقد تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية الثانية وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على أنه " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن باستراتيجية سوم و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التأملي " وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن المادة باستخدام استراتيجية سوم على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن نفس المادة وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التأملي.

ثانياً: تفسير النتائج: Explanation Of The Results:

1. النتائج المتعلقة بالتحصيل:

أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في تحصيل مادة الكيمياء وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى: ان هذه الاستراتيجية تجعل الطالبات أكثر قدرة للاحتفاظ بالمعلومات والمعارف وأكثر قدرة للتذكر من خلال توضيحها للأفكار الرئيسة للطالبات ومساعدتهن على إدراك المفاهيم والعلاقات بينها، كل ذلك ساهم في رفع مستوى التحصيل لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن المحتوى المعرفي بتوظيف استراتيجية سوم مقارنةً بطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المحتوى المعرفي بالطريقة الاعتيادية.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسات تناولت استراتيجية سوم وأثرها في رفع مستوى التحصيل للطالبات كدراسة (المالكي، 2012) الذي توصل الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية سوم في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طلاب الصف الخامس الادبي بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس، ودراسة (حسين، 2012) التي توصلت الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن استراتيجية سوم في تحصيل مادة الكيمياء لطالبات الصف الخامس العلمي بالمقارنة مع الطريقة

الاعتيادية في التدريس، ودراسة (خليل، 2013) التي توصلت الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن استراتيجية سوم في تحصيل مادة التاريخ والاحتفاظ به لطالبات الصف الرابع الادبي بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس.

2. النتائج المتعلقة بمهارات التفكير التأملي:

أظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مهارات التفكير التأملي أي تفوق طالبات المجموعة التجريبية على الضابطة وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى: ان تدريس مادة الكيمياء باستخدام استراتيجية سوم عملت من الطالبات محوراً للعملية التعليمية من خلال توظيف مهارات التفكير المتنوعة في محتوى المادة وتوفير بيئة تعليمية باعثة على التعلم وبالتالي يوفر هذا لعنصر مهارة في التفكير الجيد، وهذا ما يساهم في زيادة قدرات الطالبات على التحكم بخطوات تفكيرهن ما ساعدهن ذلك على رفع قابليتهن وفهمهن لعمليات تركيب الموضوع المدروس وبالتالي تصبح كل طالبة منهن شخصاً متابراً منظماً ولديها القدرة في السيطرة على المهمات التعليمية وحل المشكلات بأفكار وحلول متنوعة واتخاذ القرار المناسب وتأمل بالمهام المطلوبة قبل الإجابة من خلال إجراء المناقشات المفتوحة بين الطالبات وبين مدرستهن.

وقد جاءت نتائج البحث الحالي متفقة مع نتائج الدراسات التي اعتمدت التفكير التأملي كمتغير تابع في التدريس والمتمثلة بدراسة (الحارثي، 2011) التي توصلت الى تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن المناقشات المعززة بالأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم بالمقارنة مع الطريقة التقليدية في التدريس، وكذلك دراسة (البطي، 2012) الذي توصل أيضاً الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا استراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الفيزياء بالمقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس، ودراسة (السعدي، 2015) الذي توصل الى تفوق المجموعة التجريبية الثانية والتي درست باعتماد انموذج (آدي وشاير) على المجموعة التجريبية الاولى التي درست باعتماد انموذج (بيركنز وبلايث) في اختبار اكتساب المفاهيم ومقياس التفكير التأملي.

ثالثاً: الاستنتاجات: Conclusions :

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتجت الباحثة الاتي:

1. ان التدريس باستراتيجية سوم ساعده على رفع مستوى تحصيل مادة الكيمياء عند طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بتحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية.
2. ان التدريس باستراتيجية سوم ساهم في رفع مستوى مهارات التفكير التأملي عند طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً: التوصيات: Recommendations:

في ضوء نتائج هذا البحث توصي الباحثة بما يأتي:

1. ضرورة اعتماد استراتيجية سوم في تدريس مادة الكيمياء لطالبات الصف الأول المتوسط لأثرها في التحصيل ومهارات التفكير التأملي.
2. على مديرات التربية اقامة دورات لتأهيل مُدرسي ومدرسات الكيمياء على كيفية التدريس باستراتيجية سوم من خلال تضمينها في الدورات التدريبية للمدرسين التي تقوم بها وزارة التربية.
3. عقد ندوات وورش عمل تشجع المدرسين على العناية بتعليم مهارات التفكير التأملي بوصفه نشاطاً عقلياً يساعد على انتقال التعليم إلى حيز التطبيق والحياة العملية.

خامساً: المقترحات: Suggestions:

استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة الآتي:

1. إجراء دراسات أخرى تستخدم استراتيجية سوم على مراحل دراسية مختلفة (الابتدائية، الإعدادية، والجامعية).
2. إجراء دراسة للمقارنة بين استراتيجية سوم واستراتيجيات تدريسية أخرى في المتغيرات نفسها أو غيرها.
3. إجراء دراسة مماثلة في مادة الكيمياء للتعرف على أثر استراتيجية سوم في متغيرات تابعة أخرى، كالاتجاه أو اكتساب المفاهيم أو الميل نحو المادة وغيرها.
4. تصميم برنامج تدريبي لمدرسي ولمدرسات مادة الكيمياء قائم على استراتيجية سوم (SWOM) ومعرفة أثره في التحصيل ومهارات التفكير التأملي

المصادر:

1. أبو اسعد، احمد، (2009): علم النفس التربوي، الأسس العلمية للممارسة التربوية، دار صفاء، عمان.
2. أبو الوفاء، جمال محمد، وسلامه عبد العظيم حسين، (2008): التربية الدولية وعالمية التعليم، ط1، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.
3. أبو جادو، صالح محمد علي، (2008): علم النفس التربوي، ط6، دار المسيرة، عمان، الاردن.
4. البطي، جلال شنتة جبر، (2012): اثر استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة الفيزياء، مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية، مجلد (2) اب، العدد(3)، العراق.
5. الجابري، كاظم كريم و داود عبد السلام صبري، (2015): مناهج البحث العلمي، ط1، منشورات معالم الفكر، بغداد.
6. الجبوري، حسين محمد جواد، (2012): تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتجديد والابداع، ط1، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، لبنان.
7. _____، (2013)، منهجية البحث العلمي (مدخل لبناء المهارات البحثية)، ط1 مؤسسة دار الصادق الثقافية دار صفاء، عمان، الاردن.
8. الحارثي، حصة بنت حسن حاسن، (2011): اثر استخدام الاسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مدينة مكة المكرمة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية - جامعة ام قري، مكة المكرمة.
9. حسين، هيام غائب، (2012) "فاعلية استراتيجية SWOM في تحصيل مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الخامس العلمي"، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة ديالى.
10. حمدان، محمد، (2006): معجم مصطلحات التربية والتعليم، ط1، دار كنوز المعرفة، عمان.
11. الخزرجي، سليم إبراهيم، (2011): أساليب معاصرة في تدريس العلوم، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.
12. الخطيب، ابراهيم صادق، ومصطفى تركي أعبيد (2008): الكيمياء العامة، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن.
13. خليل، سماء علاء (2013): أثر استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة التاريخ والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الرابع الادبي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد.
14. الخليلي، فواز عزت (2008): الكيمياء العامة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الاردن.
15. الخوالدة، محمد محمود، (2007): اسس بناء المناهج والتربية وتنظيم الكتاب التعليمي، ط2، دار المسيرة، عمان.
16. سعادة، جودت أحمد، (2011): تدريس مهارات التفكير (مع مئات الامثلة التطبيقية)، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.

- 17.السعدي، وحيد غفوري محسن، (2015): ثر أنموذجي (بيركنز وبلايث) و(آدي وشاير) في اكتساب طلبة الصف الرابع العلمي للمفاهيم الفيزيائية و تفكيرهم التألمي، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الصرفة، جامعة بغداد
- 18.سلامة، عادل أبو العز، و سمير عبد سالم الخريسات، وليد عبد الكريم صوافطة، وغسان يوسف قطيط، (2009): طرائق التدريس العامة، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن.
- 19.شحاته، حسن، (2009): المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.
- 20.عبيدات، ذوقان، وسهيله أبو السميد، (2007): استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، ط1، دار الفكر، الاردن.
- 21.العنوم، عدنان يوسف، وعبد الناصر ذياب الجراح، وموفق بشارة، (2009): تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط2، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، الاردن.
- 22.عتوم، كامل علي سليمان، (2012): التفكير أنواعه ومفاهيمه ومهاراته واستراتيجيات تدريبيه، ط1، عالم اكتب الحديث، اريد، الاردن.
- 23.العجيلي، صباح حسن وآخرون، (2001): مبادئ القياس والتقويم التربوي، ط1، دار الصادق للطباعة، بغداد.
- 24.عطية، محسن علي، (2010): البحث العلمي في التربية، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.
- 25._____، (2016): التعلم أنماط ونماذج حديثة، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.
- 26.العفون، نادية حسين يونس، (2012):الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.
- 27.علي، ثابت كامل هادي، (2014): أثر مهارات التفكير التألمي في الاداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بابل.
- 28.المالكي، فاضل باني مرعب (2012):" أثر استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل قواعد اللغة العربية والاحتفاظ به لدى طلاب الصف الخامس الأدبي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية.
- 29.مجيد، سوسن شاكر، (2008):تنمية مهارات التفكير الابداعي الناقد، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 30.ملحم، سامي محمد، (2010): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط، كدار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- 31.النجار، زينب، وحسن شحاته، (2003):معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط1، الدار المصرية، القاهرة.
- 32.الهاشمي، عبد الرحمن، والدليمي طه علي حسين، (2008): استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

المصادر الاجنبية:

- 33.Schunk ،O.(2000): "Learning Theories:An Educational Perspective. 3rd ed." **New Jersey:Printice hall.Inc.**

اثر استراتيجية يوادي في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول متوسط

أ.د. قيس حاتم هاني الجنابي أ.م.د. حيدر حاتم العجرش

الباحثة. نضال علي شمران

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

nnaaq992@gmail.com

Assessing the Effect of Yowadi Strategy in Acquiring the Historical Concepts Of the Female Students of the First Year of the Intermediate School

Prof. Ph.D. KaysHatim Hani Al-Janabi Asst. Lect. Haidar Hatim Al-Ijrih
Researcher Nidhal Ali Shimran

College of Basic Education/ University of Babylon

Abstract

The present study aims at assessing the effect of Yowadi strategy in acquiring the historical concepts of the female students of the first year of the intermediate school in Babel for the academic year (2015-2016). The experimental study took place in Al-Murooj Intermediate school for female students. The sample of the study consists of (61) students which has been divided into two groups: the experimental group (section e) and the controlling group (section f).

المخلص

يهدف هذا البحث التعرف اثر استراتيجية يوادي في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول متوسط، عبر التحقق من الفرضيتين الصفريتين الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم التاريخية لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية يوادي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات احتفاظ المفاهيم التاريخية لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية يوادي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية.

شملت مجتمع البحث الحالي طالبات الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة النهارية للبنات التابعة للمديرية العامة للتربية محافظة بابل للعام الدراسي (2015-2016)، وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة من مجتمع بحثها متوسطة المروج للبنات عينة للبحث الحالي، وبالطريقة نفسها اختار شعبة (هـ) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها (33) طالبة، وشعبة (و) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها (32) طالبة، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات احصائياً في كل شعبة أصبح العدد النهائي لعينة البحث (61 طالبا).

وقد استخرجت الباحثة (144) مفهوما موزعة على مستويات (معرفة، فهم، تطبيق) ضمت الفصلين المحددين في التجربة (الفصل الخامس، الفصل السادس) من كتاب تاريخ الحضارات القديمة (ط6) 2015-2016، واعدت الباحثة خطأً تدريسية لموضوعات الفصول المحددة بواقع (8) خطة للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية يوادي و(8) خطة للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية، ولمعالجة البيانات احصائياً استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان براون، مربع كاي، معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية، معادلة قوى التمييز للفقرات الموضوعية، معادلة فاعلية البدائل الخاطئة، حجم الاثر.

وبعد تحليل النتائج توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة تاريخ الحضارات القديمة باستعمال (باستراتيجية يوادي) على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة ذاتها (بالطريقة التقليدية) في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

• ان التدريس على وفق استراتيجية يوادي ساعدت الطالبات على الربط بين المفاهيم الرئيسية والفرعية مما يجعل تعليم الطالبات مستمر اي بجعل التعلم ذا معنى.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بتوصيات عدة منها، واقترحت الباحثة عدداً من المقترحات منها:

الفصل الاول

اولاً: مشكلة البحث

شخصت العديد من الدراسات في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات ضعفاً كبيراً في عملية اكتساب المفاهيم التاريخية لدى الطلبة واحتفاظها، وذلك ما اكدته دراسة (الحار، 2013) و(الياسري، 2007).

ولعل السبب يرجع في ذلك الى طبيعة المادة دائماً التي تركز على حقبة تاريخية قديمة وبعد زمني كبير مما أدى الى صعوبة في حفظ مفاهيمها، وتدني مستوى الطلبة في مادة تاريخ الحضارات القديمة.

وهذا ما توصلت اليه الباحثة عن طريق الاستبانة الاستطلاعية ملحق (3) التي وزعت على عدد من مدرسات مادة التاريخ.

لذلك فأن الابتعاد عن طرائق التدريس التقليدية التي تركز على حفظ الطلبة للمعلومات واستعمال استراتيجيات تدريس حديثة يمكن ان تساهم في معالجة لتلك المشكلة ومنها استراتيجية يوادي.

ومما سبق ذكره تكمن مشكلة البحث في السؤال الآتي:

هل لاستراتيجية يوادي اثر في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول متوسط ؟

ثانياً: اهمية البحث

تعدّ التربية المستودع والركيزة المهمة لمجتمع فهي عمليات متكاملة تساعد الفرد على التفاعل في الحياة والمجتمع، فضلاً عن بناء الجانب الروحي وغرس القيم الأخلاقية لذلك المجتمع، وإذا أردنا لمجتمع ما أن يُطوّر مواهب أبنائه ويوظّف خبراتهم ومعارفهم، ينبغي له أن يتبنى تربية تمكّنه من الرقي والنهوض بالواقع العلمي والعملية لذلك المجتمع، لأنّ عن طريق التربية يمكن اعداد إنسان واعٍ وتأهيله يمدّ المجتمع بالعلم والمعرفة، والاختلاف الذي نلاحظه بين المجتمعات العالمية ما هو إلا اختلاف في نوع التربية التي تلقاها ذلك المجتمع. (زاير وداخل، 2013: 17)

وبهذا نقول أنّ التربية هي احدى الركائز المهمة للفرد والمجتمع، فبالنسبة للفرد تعد اساس تقدمه ورفقيه ويرقي الفرد يرقى المجتمع ويصبح مجتمعاً متطوراً يمكن الاعتماد عليه في مواجهة صعوبات حياته التي تعترض سبيله في الوصول الى معرفة غنية بالخبرات والمعارف التي تعد بمثابة جوهر تغييره نحو الامام، (زيغور، 2006:8) ويقع ذلك عن طريق المدرس الذي يعد المحور الحيوي في الحياة العملية التربوية، فهو يتطور مع تطور الحياة وزيادة تعقيداتها، مما يجعل الاهتمام بالمنهج تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وتطوير من ضرورات التربية للحاق بركب المستجدات والاتجاهات التربوية الحديثة (الحري، 2011: 91)، فالمناهج أداة رئيسة لا يمكن للتربية والتعليم أن تحقق أهدافها وخطتها واتجاهاتها في مجتمع إلا من خلاله، والمناهج التربوية لا تقتصر على تخزين المعلومات والمعارف وتلقينها واستظهار الحقائق بل تشمل نواحي الحياة جميعها التي يحيهاها الطلبة داخل محيط المدرسة وخارجها. (مرعي ومحمد، 2009:33)

وتهتم الدراسات الاجتماعية بتحقيق بعض الاغراض التربوية والتعليمية وتؤكد على مدى ملاءمتها لمستوى الطلبة الذين يدرسونها وصلاحياتها للغرض التعليمي، ومساهمتها في تحقيق النمو المتكامل بمختلف نواحيه في النظام التعليمي ومدى مراعاتها للمستوى العقلي والعمرى للطلبة. (مختار ورجب، 2008:34)

وتحتل مادة التاريخ اهمية بين الدراسات الاجتماعية تتجسد بواسطة إدراك المجتمع لها، فهو لا يهتم بالماضي فقط، بل يعمل على ربط الماضي بالحاضر بهدف توضيحه وربط الحاضر بالمستقبل لبيان اتجاهات التطور والتقدم وتوجيهها الوجهة الملائمة. (شاكر، 2008: 3)

ولدراسة تاريخ الحضارات القديمة اهمية كبيرة، إذ تسهم بشكل كبير في فهم تفسير سبب نشوء الحضارات القديمة، كما تعرف الطلبة بعصور ما قبل التاريخ وحضارات فجر التاريخ، للاستفادة من تجارب الماضي لتجاوز مساوئها وإخفاقاتها وتبرز إيجابياتها وتدعمها بما فيه الصالح للإنسان (الجنابي، 2012: 16)

وان طريقة التدريس تسير عملية الاتصال بين المدرس والطالب وتساعدهما على تحقيق الاهداف التربوية المحددة، واتقان المادة الدراسية سواء أكانت في صورة معارف ومعلومات ام مهارات ام طرق تفكير، كما أنّ لطريقة التدريس مكانة مرموقة في عملية التدريس ذلك كونها احدى اهم الوسائل التعليمية في ترجمة اهداف المنهج الدراسي الى مكونات البنية المعرفية ودورها في تحيد نجاح المدرس واثرها الواضح في اتجاهات الطلبة وميولهم ورغباتهم. (طلافحة، 2013: 161)

ويعد تعلم المفاهيم على المستوى التعليمي، من أهم التحديات التي تواجه المعلمين في مجال التعليم، إذ يقتضي ذلك تغييراً في غايات التربية من مجرد إيصال المعلومات والحقائق والمعارف للناشئة، إلى مساعدتهم على تكوين عادات عقلية تمكنهم من الحياة في مجتمع متغير نظراً للتغير الهائل في نواحي الحياة جميعها فالحقائق والمعلومات يمكن تعلمها بمجرد السرد والتذكر لما سبق تعلمه، إلا أنّ هذه العملية العقلية ليست هدفاً في حد ذاتها وإنما الهدف من وراء هذا هو تعلم اكتساب المفاهيم وتطبيقها في المواقف الجديدة التي لم يسبق للمتعلم معرفة شي عنها. (حميدة وآخرون، 2000: 53)

وتهدف استراتيجية يوادي الى تعليم أكثر من تعلم أي تركيز على المعرفة الاجرائية بينما كل استراتيجيات التذكر الأخر تركز اكتساب وتذكر المعرفة التصريحية وهو ما يسمى بتذكر العمليات أي الحقائق والمحتوى، بينما يوادي تساعد على تذكر المعرفة الاجرائية لتسهيل اكتساب مهارة وعمليات التسلسل الأخر وتستند هذه الاستراتيجية الى النظرية المعرفية التي تركز الى ربط الخبرات الحسية بالخبرات السابقة للمتعلم باعتباره نشطا وحيويا وقادرا على تنظيم بنية المعرفة وعمليات المعرفة التي تناسب اسلوبه في التعلم فهي تنمي الطالب قدرته على التفاعل مع بيئته، ويبسط الطالب المشكلات ويحلها ويشارك في الاداء. (قطامي، 2013:288-296)

ثالثاً: هدف البحث وفرضيته

يهدف هذا البحث تعرف:

اثر استراتيجية يوادي في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول متوسط

ولأجل التحقق من ذلك صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

1. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ باستراتيجية يوادي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية.
2. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة التاريخ باستراتيجية يوادي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة التاريخ بالطريقة التقليدية في الاحتفاظ بالمفاهيم التاريخية.

رابعاً: حدود البحث

يقصر البحث على:

1. طالبات الصف الاول في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية للبنات التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل.
2. موضوعات من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط، (ط6) لسنة 2015 م والذي سيدرس في العالم الدراسي 2015-2016م.

خامساً: تحديد المصطلحات

اولاً: الاثر

عرفه كل من:

- 1- حسن وزينب: بأنه: "محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في الطالب نتيجة لعملية التدريس". (حسن وزينب، 2003:22)
- عرفتها الباحثة اجرائياً بأنه:

هو التغيير الحاصل في درجات طالبات - عينة البحث - (التجريبية والضابطة) في اكتساب المفاهيم التاريخية.

ثانياً: استراتيجية يـوادي

عرفها

- قطامي بأنها: "كلمات اجرائية وادوات متتابعة لكي تؤدي الى حل المشكلات اذا تركز على المعرفة الاجرائية وتذكرها لتسهيل اكتساب مهارة وعمليات التسلسل". (قطامي، 2013: 287)
- عرفتها الباحثة اجرائياً بأنها:

الاجراءات والادوات المتتابعة من قبل الباحثة التي تؤدي الى عملية حل المشكلات وتساعد الطالبات على تنظيم محتوى الدرس من المفاهيم التاريخية المتوافرة في كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول متوسط.

ثالثاً: الاكتساب

عرفه كل من:

- 1- قطامي بأنه: "صياغة المعرفة بواسطة عمليات ذهنية داخلية مثل تنظيم الخبرة أو اعادة تنظيمها على وفق بنية يصورها المتعلم وعملية ترميزها واعطاءها صفة يجعلها جاهزة لتخزينها". (قطامي، 2000:392)
- عرفتها الباحثة اجرائياً بأنه: قدرة طالبات عينة البحث على تعريف وتميز وتصنيف المفاهيم التي تضمنها موضوعات مادة التاريخ الحضارات القديمة للصف الاول متوسط الخاصة بتجربة البحث، وتقاس هذه القدرة بمجموعة الدرجات التي يحصل عليها الطلبة في اختبار الاكتساب والذي سيدرس في العالم الدراسي 2015 - 2016م.

رابعاً: المفاهيم التاريخية

عرفها كل من:

- 1- العبادي بأنها: "كلمة أو مصطلح أو رمز يدل على اشياء معينة ذات خصائص مشتركة لها صلة بموضوعات التاريخ تتكون من الحقائق والمعلومات المرتبطة بها". (العبادي، 2002: 14)
- عرفتها الباحثة اجرائياً بأنها:

كلمة أو مصطلح تدل على مجموعة من الحقائق والأحداث الواردة في كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول متوسط الطبعة السادسة 2015-2016م

خامسا: الاحتفاظ

عرفه كل من:

1- سكر، زغير بأنه " عملية خزن واسترجاع الانطباعات في الذاكرة بتكوين الارتباطات بينها لتشكل وحدات من المعاني، أي أن الفرد يحتفظ بما مر به من خبرات ومعلومات وكسبه ' عادات ومهارات ". (سكر وزغير، 2011: 89) عرفته الباحثة اجرائيا بأنه

مقدار المعلومات التي تحتفظ بها طالبات مجموعتي البحث الحالي من التعلم السابق لموضوعات كتاب تاريخ الحضارات القديمة مقارنة بالدرجات التي سبق وحصلت عليها في اختبار الاكتساب البعدي الذي طبق قبل اسبوعين من مدة الزمن الاولى

سادسا: الاول متوسط

عرفته وزارة التربية " هو الصف الاول بالمرحلة المتوسطة في العراق والتي هي ثلاث صفوف، تأتي بعد المرحلة الابتدائية، وقبل المرحلة الاعدادية". (وزارة التربية، 2010: 18)

الفصل الثاني**❖ اطار نظري****تمهيد:**

إن الاطار النظري للبحث هو الذي يساعد الباحث على أن يجد بحثاً علمياً له أهداف وفروض علمية تتجم على تحقيقها إضافة معرفيه، لذلك يمكن القول إنها أشبه ما تكون بمجموعة الأسس والقواعد العامة التي تفيد الباحث في دراسة مشكلة بحثه زيادة على أنها تساعد على فهم المعلومات وانتقاء الطرائق والأساليب المنهجية وتقويم المعلومات من طريق المعلومات التي يضمها بحث ما.

ويضم الإطار النظرية لهذا البحث المحاور الآتية:

المحور الاول: النظرية المعرفية

جاءت النظرية المعرفية تلبية واستجابة الى صوت علم النفس المعرفي الذي بدأ ظهوره في عام 1967 على يد العالم الامريكي البريك نايزك (niser) اول من كتب كتابا في علم النفس المعرفي، (قطامي، 2013: 19) وتعود جذور هذه النظرية الى نهاية القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين في المانيا، اي في نفس الفترة التي كانت المدرسة السلوكية تجتاح امريكا بأفكارها عن الارتباط بين المثير والاستجابة (خالد، زياد، 2012: 190)، وجاءت النظريات المعرفية للتعلم وهي تفسيرات لحدوث طرق التعلم والتي تؤكد على الروابط القائمة بين اعمال الفرد من جهة وبين كل مهاراته العقلية وخبراته السابقة من جهة اخرى. (ابو حويج وسمير، 2011: 207)

• الافتراضات الرئيسة للنظرية المعرفية: (قطامي واخرون، 2008: 216)

1. تفترض النظرية المعرفية استعدادات قبلية ينبغي توافرها لدى المتعلم وهي ما اسماها برونر بالتنشيط والاستمرار، والاتجاه.
2. ينبغي ان يندمج المتعلم بنشاط وحيوية في عملية التعلم، فيقوم الطالب بأبداع المعرفة عن طريق ايجاد روابط مع الخبرات السابقة التي تم نقلها الى بنية التعلم لإقامة هذه الروابط وتشجيعها.
3. ينبغي اعتبار بنية المعرفة وتشكيلها وتنظيمها بطريقة مناسبة، وبخاصة المواد المراد تعلمها التي يتم فيها التركيز على المناهج التي تتضمن عمليات حسية قليلة جدا للفهم، ومن ثم التمثل المخططي أو الصوري لحقيقة (الملاحظة المحسوسة) ثم صورة استخدام الرموز والالفاظ المجردة.

4. ينبغي اعتبار التتابع والتدرج المنطقي في التدريس الذي يأخذ بالاعتبار القدرات المحدودة للمتعلم ليعالج المعلومات التي يتفاعل معها، لأن أسلوب تعلم الطالب يمكن ان يحدد نجاح أنشطة التعلم ويتطلب ذلك تحديد مكونات اساليب تعلم للطلاب المتضمنة لأي جانب من الدماغ، ومستويات استقلالهم وتبعيتهم للمجال، وقدرتهم في المعالجات البصرية للأشياء أو المثيرات.

دور المدرس المعرفي

يتم تحديد وظيفة المدرس وفق المنحى المعرفي من خلال تنظيم الموقف التعليمي بالأداءات الاتية. (قطامي واخرون، 2008:233)

1. مساعدة الطلبة أو المتدربين على ادراك المعنوية في الخبرات والمعارف التي يتم التفاعل معها، وفهم حقيقة احضار المتعلم معه لخبرات تعليمية مختلفة لموقف التعلم يمكن ان يؤثر في نتائج التعلم.
2. مساعدة الطلبة أو المتدربين على تنظيم الخبرات والمعارف وربطها مع المعارف والخبرات المتوافرة لديهم في مخزن الخبرة والذاكرة.
3. تبني المخططات والبنى المعرفية الذهنية الموجودة لدى الطلبة في التخطيط لموضوع التعلم والخبرة بهدف جعل تعلمهم اكثر فاعلية.
4. تنظيم المعارف والخبرات بطريقة يستطيع الطلبة من خلالها ربط المعارف والخبرات الجديدة مع المعرفة المتوافرة لديه لتصبح ذات معنى وقابلة للنقل للمواقف الجديدة من خلال اجراء تشابهات مناسبة لما في مخزونه.
5. تدريب الطلبة والمتدربين على بناء أطر، وخطوط عريضة، ومساعدات تذكر، ومخططات مفاهيمية، ومنظمات متقدمة من اجل توظيفها في بناء خبرات تعليمية وتدريبية.

• دور الطالب المعرفي

يستطيع الطالب ان يجعل التعلم ذا معنى اذا قام بالانتباه للخبرات الجديدة، ورمزها، وربطها بالخبرات الموجودة لديه بهدف جعلها ذات معنى، وتخزينها في ذاكرته وخبراته واسترجاعها من خلال استعمال مساعدات التذكر ونقلها لمواقف جديدة، وبذلك تتغير معرفة المتعلم عندما يصبح اكثر الفه في الموضوع الذي يقدم له، فعندما يطور خبره ناقصة الى خبرة اكثر اكتمالا والانتقال من مستوى بسيط الى مستوى اكثر تقدما، ينتقل من كونه قادرا على التنظيم والتطبيق لقواعد محددة، وحقائق، وعمليات الى التفكير كخبير أو اختصاصي يستخلص القوانين العامة والحالات المحددة الى تطوير واختبار صورة جديدة للفهم والاداء، عندما تحقق المعارف المألوفة أو طرائق التفكير (الانتقال من الفكر الى العمل). (قطامي واخرون، 2008:215-216)

المحور الثاني: اهم منظري النظرية المعرفية

اوزيل:

- ولد ديفيد اوزوبل في عام 1918 وترعرع في بروكلين - نيويورك في الولايات المتحدة الامريكية، وكانت له عدة اصدارات منها (22) كتاب من عام (1952 - 2002) وله عدة مقالات وبحوث ونشر كتاب مع تلميذه روبنسون بعنوان التعلم المدرسي في عام 1969 ووضح فيه نوعين من التعلم بالاستقبال ذي المعنى والتعلم بالاكشاف ذي المعنى وتوفي عام 2008. (علاونه، 2009: 201)

جان بياجة (Jean piaget):

هو باحث سويسري ولد في (نيوشتل) عام 1896 وقد نشر اول مقالة علمية له في العاشرة من عمره، وعندما بلغ الحادية عشر عمل مساعدا في مختبر التاريخي الوطني، ونال الشهادة الجامعية الاولى في سن الثامنة عشر، وبعد ثلاث سنوات حصل على شهادة الدكتوراه في العلوم الطبيعية. (خالد وزيد، 2012:93)، و بدأ أبحاثه في العشرينات من القرن الماضي،

وكان له أعظم تأثير على نظريات التطور المعرفي المعاصرة، طور نظريته المعرفية بالملاحظة الفعلية للأطفال مستعملاً مجموعة من الاسئلة المرنة، وكان بياجه منصب اهتمامه على جانب المعرفة والاشكال العقلية والمنطقية وبعد الدراسة والملاحظة اكد بياجه على ما يلي:

1. ان التطور العقلي يكون نتيجة تفاعل العوامل الوراثية مع العوامل البيئية.
 2. ان عملية التعلم والنمو العقلي منفصلتان كل منهما عن الاخرى، فالتعلم يستخدم التطور العقلي ولكن لا يشكله.
 3. ان النضج يسبق التعلم، ولذلك اكد بياجه على مبدأ الاستعداد (Readiness) بمعنى ان البيانات والمعلومات المدخلة لا بد ان تكون عند المستوى الفعلي لتطور الطالب، وفي ظل نظرية التطور عند بياجه، هناك عمليتان معرفيتان اساسيتان من مرحلة الى اخرى هما التمثيل والمواءمة. (العدوان وزيد، 2011: 124)
- أ- التمثيل Assimilation: في عملية التمثيل يحاول الفرد ان يستبقي فهمه الحالي للعالم سليماً لا يمس حتى وان ادى ذلك الى تشوية الادراكات الحسية الجديدة أو الى تشوية المعرفة الجديدة من اجل ان تتلاءم تماماً مع نظريته الحالية الى العالم أو فكرته عنه.

ب- المواءمة: المواءمة عكس التمثيل، اذ في المواءمة يقوم الطفل بتعديل مفاهيمه حتى توافق وتوائم الادراكات الحسية الجديدة، فالمثير في هذه الحالة لا يتعرض الا لأقل قدر من التشويهات بسبب ان الفرد يستعمل اطاره المرجعي ليجعله متفقاً مع الواقع. (مجيد، 2009: 170)

المحور الثالث: الاستراتيجيات

ان كلمة استراتيجية ليس لها اي كلمة مرادفة في العربية ومصدرها كلمة (Strategy) الانجليزية، وهي مشتقة بدورها من كلمة إغريقية قديمة هي (Strategy) وتعني الجنرالية (Generalship) والكلمة الإغريقية هذه مكونة من شقين هما (Agein) وتعني جيش، و (Stratos) وتعني يقود، فالمعنى اللغوي، يشير في مجمله إلى فن قيادة الجيوش أو إلى أسلوب القائد العسكري والتكتيك الذي يقود إلى تحقيق هدف ما، وفي الأدبيات التربوية نجد أن استراتيجيات التدريس تأخذ مسميات أخرى كإجراءات التدريس أو الأنشطة التعليمية أو استراتيجيات التعليم والتعلم.... الخ. (ريان، 2007: 210)

- ويشير إلى معنيين عامان لكلمة استراتيجية في المجال التربوي هما: (اليقوبي، 2010: 25)
- المعنى الأول: وفيه ينظر إلى الاستراتيجية على أنها فن استعمال الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المتوخاة بدرجة عالية من الإتقان.
- المعنى الثاني: وفيه ينظر إلى الاستراتيجية على أنها خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق، وبها نستعمل كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لإتقان الأهداف المتوخاة

المحور الرابع: استراتيجية يواي

استراتيجية يواي احدى استراتيجيات مساعدات التذكر فقد طورها ياباني تربوي يدعى Masachikan Nakane لاغراض التدريس وقد استعملها لاكثر من 70 عاما في العديد من المدارس اليابانية بما فيها معهد Ryoyo Institute of Kyoto, Japan ويعد هذا المركز مدرسة تجريبية تضم الطلبة من مرحلة الروضة وحتى الثانوية، وتفترض هذه الاستراتيجية ان الرموز والكلمات الموجودة في المشكلة تلميحات لاستخلاص جوهر المشكلة للوصول للحل، وان يكتسب الطالب الاجراء المطلوب دون رهبة التعرض لمعلومات جديدة (قطامي، 2013: 299)

المحور الخامس: المفاهيم**مقدمة:..**

أن دراسة المفاهيم تزود المتعلم بالخبرات والحقائق، وتحول التعلم إلى معنى حقيقي داخل عقول المتعلمين في مستوى فهمهم للحقيقة، إذ أنه عملية ربط المفاهيم بمحتوى المادة التعليمية وترتيبها ترتيباً منطقياً، سوف يسهل من دراسة المحتوى المعرفي والذي بدوره يسهل من فهم المادة المراد تعلمها وذلك من خلال وضعها بصيغة أفكار رئيسية، وبالتالي نجد أن ترتيب وتنظيم المادة التعليمية على شكل مفاهيم سوف يعمل على استبقاء اثر التعلم مدة أطول في ذهن المتعلم. (مرعي والحيلة، 2013:214-212)

تكوين المفاهيم

تعد عملية تكوين المفاهيم نشاطاً معقداً، إذ تمارس فيها جميع الوظائف العقلية الأساسية وتتطلب عمليات عقلية متتابعة، كونها عملية مرحلية إذ إنها أولى مراحل تنمية المفهوم. (حميدة وآخرون، 2000: 133) ويتكون المفهوم العلمي من:

- 1- اسم المفهوم: وهو رمز يشير الى الفئة التي ينتمي اليها المفهوم.
- 2- تعريف المفهوم: وهو العبارة التي تحدد وتصف الخصائص الأساسية للمفهوم. (البرعي، 2010: 400)
- 3- أمثلة المفهوم: وتنقسم الى امثلة ايجابية تنطبق على المفهوم وامثلة سلبية لا تنطبق عليه.
- 4- قيمة المفهوم: هي عبارة عن مدى وجود الصفة لمفهوم معين حيث تختلف المفاهيم فيما بينها طبقاً لقيمة أو درجة الصفة. (قطامي، 2000:667)

• تشكيل المفاهيم

تحتل عملية تشكيل المفاهيم وانماط تدريسها مكانة مميزة، وتعد قضية مركزية من قضايا التربية الحديثة لانها من الموضوعات ذات الاهمية البالغة في دراسة عمليات التفكير ومن تشكيل البنية المعرفية للمناهج الدراسية اذ ان المفاهيم تتشكل عند الانسان منذ مرحلة الطفولة وتعتمد اساساً في تشكيلها على المؤثرات والمواقف والتجارب التي يتعرض لها الانسان في الظروف الحياتية المتنوعة والتي يدركها من خلال تفاعله مع الاشياء المحيطة به. (زيتون، 2001، ص: 78)

• انواع المفاهيم

تختلف انواع المفاهيم باختلاف النظرة اليها، فهناك المفاهيم الزمنية والمفاهيم المكانية ثم المفاهيم الجديدة، ومن التقسيمات الاخرى للمفاهيم المادية والمفاهيم المحدودة، ثم هناك المفاهيم الاساسية والمفاهيم الثانوية أو الفرعية وكالاتي: (الزيادات وقطاوي، 2010:168)

1- المفاهيم الزمنية (الوقت): مفاهيم الوقت معقدة ومجردة وكثير منها محدد بل ويحمل التفسيرات العديدة مثل زمن بعيد، العصور القديمة، العصور الحديثة، اما بعضها الاخر مثل فصل الصيف _ شهر حزيران _ يوم الجمعة الساعة الثانية بعد الظهر ... فهي مفاهيم تعطي الوقت المحدد لشيء ما، وتتابع حدث معين أو فترة فاصلة من الوقت مرتبطة بنقطة بداية محددة.

2- المفاهيم المكانية: ان هذه المفاهيم مجردة وغير محددة ويتم تمييزها لدى الطلبة بصورة بطيئة.

3- المفاهيم الجديدة: هناك العديد من المفاهيم الاجتماعية التي ظهرت حديثاً والتي ينبغي للطلبة تعلمها، منها الضمان الاجتماعي - التمييز العنصري... الخ.

4- المفاهيم المادية: وتتمثل في المفاهيم الواقعة أو المادية مثل البحيرة ويمكن ان تتمثل مثل هذه المفاهيم عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة أو استخدام الوسائل التعليمية وايضا عن طريق الخبرة غير المباشرة.

5- المفاهيم المحددة: هي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم المادية ومن هذه المفاهيم في الدراسات الاجتماعية، العدالة والحرية والديمقراطية.

6- مفاهيم أساسية: مثل السيادة - النزاع - التغيير الاجتماعي - التصنيع... الخ .

• الصعوبات التي تواجه تعلم المفاهيم وتعليمها

تنتمي الصعوبات الخاصة بتعلم المفاهيم وتعليمها بشكل عام الى فئتين رئيسيتين هما: (امبو سعدي وسلمان، 2011:

90 - 91)

أولاً: الصعوبات الناجمة عن عوامل خارجية، خارجة عن نطاق الطلبة مثل المناهج غير الملائمة، ولغة التعليم، وضعف طرائق تدريسها.

ثانياً: الصعوبات الناجمة عن عوامل داخلية، مثل العوامل المرتبطة بالنمو المعرفي، والوجداني والاجتماعي للطلبة.

طرائق تدريس المفاهيم

ان عملية تعلم المفاهيم تأخذ مكاناً رئيساً في العملية التعليمية، باعتبار ان تعلم المفاهيم يسهل عملية التعلم، حيث ان

هناك طريقتين أساسيتين لعرض المعلومات الخاصة بالمفهوم وتعليمه للطلبة. (باوزير، نادية، 2011: 66-80)

المحور السادس: الاحتفاظ

وان احدى عمليات الحفظ عملية التكرار اذ ان كلا من التكرار الذهني الذي يتخيل بها الافراد انفسهم يصدر عن السلوك،

أو التكرار الحركي اللذين يخدمان المهارات الحركية. (قطامي، رامي، 2010:124)

طرائق الاحتفاظ:

هناك عدة طرق للاحتفاظ:

1- الاستدعاء: اي تذكر الشخص لخبرات سابقة تذكرها كاملاً.

2- التعرف: وهنا التذكر لا يكون كاملاً ويتصلياته بل بشكل عام. (ربيع، 2008:115-116)

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذا البحث وذلك بتحديد المنهج المناسب واختيار التصميم التجريبي

الملائم وطريقة اختيار العينة وتكافؤ المجموعتين وعرضاً لمتطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الاحصائية التي استعملت لتحليل النتائج، وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث

يعد منهج البحث ذو أهمية في البحوث العلمية، اذ ان قيمة البحث ونتائجه ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمنهج الذي يتبعه

الباحث، لذا اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لملاءمته مع طبيعة هدف البحث الرامي الى تعرف اثر استراتيجية يوادي في

اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول متوسط

ثانياً: التصميم التجريبي

إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي على الباحث تنفيذها. لأن الاختيار السليم يضمن للباحث

الوصول إلى نتائج دقيقة وصحيحة. (الزويبي، 1968: 58)

اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذي ضبط جزئي لملائمته مع ظروف البحث، اذ يتكون من مجموعتين هما:

• المجموعة التجريبية: وهي المجموعة التي تتعرض للمتغير المستقل (أي المجموعة التي تدرس وفق استراتيجية يوادي)

- **المجموعة الضابطة:** وهي التي تدرس بالطريقة التقليدية، وكذلك يضع التصميم التحصيل الذي يقصد منه قياس الاثر المترتب على المتغير التابع مقاسا باختبار اكتساب المفاهيم

شكل (1)

التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للبحث

اداة القياس	المتغير التابع	المتغير المستقل	المجموعة	*العشوائية
اختبار اكتساب المفاهيم	-اكتساب المفاهيم التاريخية	استراتيجية يوادي	التجريبية	ع
	-الاحتفاظ		الضابطة	ع

ثالثا: مجتمع البحث وعينته

1- مجتمع البحث

ويقصد بالمجتمع " الأفراد أو الأشخاص جميعهم، الذين يشكلون موضوع مشكلة الدراسة وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج " (عباس، 2011: 217)، ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الاول متوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية التي تقع في قضاء الحلة والتابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل للعام الدراسي 2015_ 2016 ولتحديد مجتمع البحث قامت الباحثة بزيارة المديرية العامة لتربية محافظة بابل شعبة الاحصاء، بموجب كتاب (تسهيل المهمة) الصادر من جامعة بابل - كلية التربية الأساسية ملحق (1) للتعرف على اعداد المدارس ومواقعها، إذ بلغ مجموعها الكلي (30) مدرسة بواقع (18) مدرسة متوسطة و(15) مدرسة ثانوية

2 - عينة البحث:

العينة: هي مجموعة صغيرة من مجتمع له خصائص مشتركة، والهدف منها استخلاص النتائج، وتعميمها على مجتمع أكبر (أبو حويج، 2002، 45)، لأجل ذلك قامت الباحثة بتحديد عينة البحث من خلال عينة المدارس وعينة الطالبات:
أ- **عينة المدارس:** يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس النهارية المتوسطة والثانوية للبنات في مركز قضاء الحلة التابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل، ولتحقيق ذلك وباستعمال طريقة السحب العشوائي* اختارت الباحثة مدرسة (متوسطة المروج للبنات) لتكون عينة أساسية لبحثها ومجالا لتطبيق التجربة.

ب- **عينة الطالبات:** وبعد تحديد المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زارت الباحثة تلك المدرسة مستصحبة معها كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل، الملحق (1) لتسهيل مهمتها فيها، وقد وجدت ان المتوسطة تضم ست شعب للصف الثاني المتوسط وهي (أ، ب، ج، د، هـ، و) وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختارت الباحثة شعبة (هـ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس طالباتها (باستراتيجية يوادي) أما الشعبة الأخرى (و) فتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها الطريقة التقليدية.

وبلغ عدد طالبات لمجموعتي البحث (65) طالبة، إذ ضمت شعبة (هـ) التي مثلت المجموعة التجريبية (33) طالبة وشعبة (و) التي مثلت المجموعة الضابطة (32) طالبة، وبعد استبعاد (4) طالبة إحصائياً بسبب الرسوب في الصف نفسه من مجموعتي البحث وبواقع (2) طالبات من المجموعة التجريبية والضابطة فبلغ عدد طالبات مجموعتي البحث (61) طالبة، وبواقع (31) طالبة للمجموعة التجريبية و(30) طالبة للمجموعة الضابطة وكما مبين في الجدول (3)

* استعملت الباحثة طريقة السحب العشوائي البسيط إذ كتبت اسماء المدارس المتوسطة في قضاء الحلة مركز محافظة بابل على اوراق صغيرة ووضعتها في كيس وسحبت واحدة منها، فكانت تحمل أسم متوسطة المروج للبنات

جدول (3)

توزيع عينة البحث قبل الاستبعاد وبعد على المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	العدد الكلي	عدد المستبعدات	العدد بعد الاستبعاد
التجريبية	هـ	33	2	31
الضابطة	و	32	2	30
المجموع		65	4	61

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: للحصول على نتائج دقيقة، وتحديد أثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في دقة نتائج التجربة، وتعرضها لتأثير عوامل غير العامل المستقل، ينبغي للباحثة تكوين مجموعات متكافئة فيما يتعلق بالمتغيرات التي لها علاقة بالبحث (فان دالين، 1985: 398)

حرصت الباحثة على إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث للحد من تأثير بعض العوامل التي قد تؤثر في السلامة الداخلية أو الخارجية للمجموعتين، على الرغم من الاختيار العشوائي الذي يضمن تكافؤ المجموعتين، لذلك أجرت الباحثة التكافؤ بين مجموعتي البحث لضبط المتغيرات الذي يعتقد انها ذات علاقة وبالشكل الآتي:

- 1- العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.
- 2- درجات مادة التاريخ في نصف السنة للعام الدراسي 2015-2016.
- 3- التحصيل الدراسي للإباء.
- 4- التحصيل الدراسي للأمهات.
- 5- اختبار المعلومات السابقة في تاريخ الحضارات القديمة
- 6- الذكاء.

وقد حصلت الباحثة على بيانات المتغيرات (4، 3، 2، 1) عن طريق:

- 1- الاستعانة بالبطاقة المدرسية
 - 2- سجل الدرجات للعام الدراسي 2015-2016
 - 3- استمارة أعدتها الباحثة لهذا الغرض، ملحق رقم (5)،
 - 4- أما المتغير (6)، فقد طبقت الباحثة اختبار (رافن) للذكاء الملائم للبيئة العراقية.
- خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:**

لقد تم تحديد متغيرات البحث بالشكل الآتي:

- 1- المتغير المستقل للمجموعة التجريبية (استراتيجية يوادي).
 - 2- المتغير التابع (الاكتساب والاحتفاظ).
 - 3- المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في سلامة التصميم التجريبي والمتغير التابع.
- يُعنى بالمتغيرات الدخيلة هي تلك المتغيرات التي لا تدخل في تصميم الدراسة، ولا تخضع لسيطرة الباحث، لكنّها تؤثر في سلامة التجربة، ودقة نتائجها، أو تؤثر في المتغير التابع (الشريبي، 2007: 29)

سادساً: متطلبات البحث

4- إعداد الخطط التدريسية

تعد عملية التخطيط للتدريس عملية أساسية وجوهرية في التعليم، لأنها تهدف إلى تحديد الإجراءات ودراسة الإمكانيات والموارد المتوفرة واستغلالها بشكل يحقق الأهداف المنشودة خلال فترة زمنية معينة (أبو الهيجاء، 2001: 65)، والتخطيط هو مجموعة من الإجراءات التي يتخذها المدرس لضمان نجاح العملية التعليمية -التعلمية وتحقيق أهدافها، والتخطيط إجرائياً

يتضمن سلسلة من العمليات المحددة بالعناصر التعليمية الأهداف، محتوى المادة، طرائق التدريس، أساليب القياس والتقويم. (عبيدات، وأبو السميد، 9:2007)

وعليه أعدت الباحثة خطة تدريسية لكل حصة ولكل مجموعة من البحث ومحتوى المادة الدراسية وقد بلغ عدد تلك الخطط (16خطة) لكل مجموعة من مجموعات البحث.

سابعاً: اداة البحث

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

استعملت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية اداة لقياس الاكتساب والاحتفاظ، ويعد اختبار الاكتساب مجموعة من الفقرات أو الاسئلة منها قياس قدرة الطلبة التحصيلية حيث تعد الاختبارات من اكثر ادوات التقويم شيوعاً في المؤسسات التربوية التعليمية في العالم حيث تستعمل لقياس قدرات الطلبة ونستدل من خلالها على قدراتهم المعرفية والمهارية (عبد الهادي، 2002: 51)، وعليه فقد أعدت الباحثة اختبار مكوناً من (48) فقرة بصيغته الاولى من نوع الاختيار من متعدد ليقاس المستويات الثلاثة لاكتساب المفهوم.

تاسعاً: ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار تشابه نتائج الاختبار مع نفسها بمعنى لو أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي الظروف متشابهة بعد مدة ملائمة فأنها تعطي نتائج متقاربة فلا تتغير استجابة المقيس عليها كلما أعيد تطبيقه. (عطية، 291:2008)

عاشراً: تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم

طبقت الباحثة الاختبار بصيغته النهائية على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في متوسطة المروج في يوم الخميس المصادف (2015/4/15).

احدى عشر: تطبيق اختبار الاحتفاظ

طبقت الباحثة الاختبار للمرة الثانية على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يوم الخميس 2015/4/29 أي بعد مرور اسبوعين.

اثنا عشر: الوسائل الاحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات بحثها وتحليل نتائجها لمعالجة البيانات احصائياً.

الفصل الرابع

عرض النتائج:

أولاً: عرض النتيجة ذات الدلالة الاحصائية:

أ- اختبار اكتساب المفاهيم

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية يوازي ومتوسط درجات اكتساب المفاهيم لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية).

طبقت الباحثة الاختبار على طالبات مجموعتي البحث وتصحيح الإجابات ثم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ملحق (18)، وباستعمال الاختبار التائي ($t-test$) لعينتين مستقلتين تم إيجاد القيمة التائية، فأتضح أن الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0,05) إذ بلغ متوسط المجموعة التجريبية (35,16) وانحراف معياري (4,16) وتباين (21,25)، وبلغ متوسط المجموعة الضابطة

(30,73) وبانحراف معياري (6,31) وبتباين (39,81)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (3,137) اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) وبدرجة حرية (68) والجدول (19) يوضح ذلك.

جدول (19)

الاختبار التائي لمجموعي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

مستوى الدلالة عند (0.05)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	2.000	3.137	59	21.25	4.61	35.16	31	التجريبية
				39.81	6.31	30.73	30	الضابطة

وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية يوادي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات اكتساب المفاهيم لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارات القديمة باستعمال استراتيجية يوادي ومتوسط درجات اكتساب المفاهيم لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية، ان ذلك يدل ان استراتيجية يوادي كانت لها أثرا ايجابيا في رفع مستوى اكتساب المفاهيم لدى الطالبات في مادة تاريخ الحضارات القديمة.

ب- عرض نتائج الاحتفاظ:

لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على انه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات احتفاظ المفاهيم لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية يوادي ومتوسط درجات احتفاظ المفاهيم لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية). وبعد مرور (14) يوماً من تطبيق الاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية الأولى طبقت الباحثة اختبار الاحتفاظ على طالبات مجموعتي البحث وتصحيح الإجابات ثم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طالبات المجموعتين ملحق (19)، وباستعمال الاختبار التائي ($t-test$) لعينتين مستقلتين ثم أيجاد القيمة التائية. فأتضح أن الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (59) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (2,923)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000) كما هو مبين في جدول رقم (20)

وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست مادة تاريخ الحضارات القديمة باستراتيجية يوادي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات احتفاظ المفاهيم لطالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارات القديمة باستعمال استراتيجية يوادي ومتوسط درجات احتفاظ المفاهيم لطالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها بالطريقة التقليدية، مما يدل على أن استراتيجية يوادي كان لها أثر ايجابياً في رفع مستوى الاحتفاظ لدى الطالبات الصف الاول في مادة تاريخ الحضارات القديمة.

جدول (20)

الاختبار التائي لمجموعي البحث في اختبار الاحتفاظ للمعلومات

مستوى الدلالة عند (0.05)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة إحصائية	2.000	2.923	59	30.03	5.48	32.84	31	التجريبية
				37.21	6.1	28.5	30	الضابطة

ثانياً: عرض النتيجة ذات الدلالة العملية:

لغرض قياس حجم التأثير الذي يعكس تأثير المتغير المستقل استراتيجياً يوازي عمدت الباحثة الى حساب حجم الاثر وباستعمال المعادلة الخاصة بحساب الحجم ان حجم الاثر يقيس قوة العلاقة بين المتغيرين الموجودة في الدراسة ويعني ان حجم الاثر هو رقم أو دليل عن مقدار اهمية نتيجة الدراسة مثل قوة العلاقة بين متغيرين أو التغير الناتج عن تدخل المتغير المستقل في المتغير التابع وذلك باستعمال احد مقاييس حجم الاثر الاحصائية حسب عينة البحث. (عبد المجيد، 2004:53)، وأوجدت الباحثة الدلالة العملية لأثر المتغير المستقل في المتغير التابع وأدرجة البيانات في الجدول (21).

جدول (21)**حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (الاكتساب)**

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر للمتغير المستقل	قيم حجم الأثر
التجريبية	31	35.16	4.61	3.137	59	0.82	كبير
الضابطة	30						

أتضح ان هناك أثر للمتغير المستقل (استراتيجية يوازي) في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم) اذ بلغ حجم الأثر (0,82)، وهو مستوى تأثير كبير. (kiess, 1989: 513)

جدول (22)**حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع (الاحتفاظ)**

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	حجم الأثر للمتغير المستقل	قيم حجم الأثر
التجريبية	31	32,84	5,48	2.923	59	0.76	كبير
الضابطة	30	28,5	6.1				

أتضح ان هناك أثر للمتغير المستقل (استراتيجية يوازي) في المتغير التابع (احتفاظ المفاهيم) اذ بلغ حجم الأثر (0,76)، وهو مستوى تأثير كبير. (kiess, 1989: 513)

تفسير النتيجة

من خلال النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي والتي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن (باستراتيجية يوازي) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن (بالطريقة التقليدية) عبر اختبار اكتساب المفاهيم لمادة تاريخ الحضارات القديمة في الصف الاول متوسط، ويمكن أن تعزى ماياتي:

- 1- اسهمت عرض المادة التعليمية على وفق استراتيجية يوازي بصورة متسلسلة ومتراطة ومرتجة وقد تم عرض المحتوى الى المستويات الثلاثة الدنيا (معرفة، استيعاب، تطبيق، اسهمت في انماء قدرة الطالبات على تنظيم المادة واكتسابها بشكل أفضل من الطريقة المعتادة في التدريس.
- 2- ان التدريس على وفق استراتيجية يوازي ساعدت الطالبات على الربط بين المفاهيم الرئيسية والفرعية مما يجعل تعليم الطالبات مستمر اي يجعل التعلم ذا معنى.
- 3- إن طبيعة عرض المادة التعليمية بصورة متسلسلة ومتراطة ساهمت في تطوير عملية التدريس وتحقيق فاعلية لدى المتعلمين ولا يتم ذلك إلا من خلال تصميم بيئة المتعلم بما يلائم قدراته واتجاهاته ومدرسته.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:

- 1- إن استعمال استراتيجيات يوادي في التدريس ساعد على ظهور سلوكيات مرغوب فيها لدى الطالبات منها الانتباه خلال الدرس والاهتمام بمادة التاريخ وإثارة شوق الطالبات إلى متابعته والإقبال على دراسته
- 2- أن الأنشطة والفعاليات المعدة وفق استراتيجيات يوادي، تسهم في تأسيس خبرات جديدة تتلاقى مع خبرات قديمة وبالتالي تؤدي إلى تراكمات معرفية جديدة تزيد من الحصيلة المعرفية للمتعلم.
- 3- استعمال هذا الاستراتيجية في التدريس شجعت الطالبات على المشاركة في فهم مفردات مادة تاريخ الحضارات القديمة كما زاد من سرعة الحفظ لديهن، ومن ثم زيادة اكتساب المفاهيم.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة بما يأتي:

- 1- ضرورة استعمال مدرسي ومدرسات التاريخ استراتيجيات تدريسية في تعليم وتدريب المفاهيم التاريخية لأجل اكتسابها ولاسيما استراتيجيات يوادي التعليمية التي أثبتت فاعليتها من خلال البحث الحالي.
- 2- على مديريات التربية العامة اقامة دورات لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ على كيفية استعمال استراتيجيات يوادي وتطبيق هذا الاستراتيجية في الدورات التي يتم اعدادها للمدرسين والمدرسات.
- 3- ضرورة امتلاك مدرسي ومدرسات التاريخ القدرة على ربط المفاهيم التاريخية ودمجها بالخبرة السابقة.

ثالثاً: المقترحات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي. تقترح الباحثة ما يأتي:

- 1- إجراء دراسة مماثلة للتعرف على مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم في المواد الدراسية الأخرى.
- 2- إجراء دراسة مماثلة لمراحل دراسية أخرى (ابتدائية، ثانوية) في مادة التاريخ ومواد أخرى.

المصادر

1. أبو الهيجاء، فؤاد حسن (2001م) أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة، عمان: دار المناهج.
2. ابو حويج، مروان وسمير (2012م) المدخل الى علم النفس التربوي، ط1، عمان: دار اليازوري.
3. ابو حويج، مروان وسمير (2002م) البحث التربوي المعاصر، ط1، عمان: دار اليازوري.
4. امبو سعدي، عبد الله بن خميس وسليمان بن محمد (2011م) طرائق تدريس العلوم، ط2، عمان: دار المسيرة.
5. باوزير، سلوى ابو بكر ونادية عبد العزيز (2011م) تنمية المفاهيم التاريخية والجغرافية، ط1، عمان: دار المسيرة.
6. البرعي، امام محمد (2010 م) تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها (الواقع والمأمول) ط2: دار العلم والايمان للنشر

والتوزيع

7. الجامعة المستنصرية (2005): المؤتمر العلمي للتربية والتعليم، توصيات كلية التربية الأساسية، بغداد.
8. جامعة بابل، (2012) المؤتمر العلمي الدولي الخامس، بابل، كلية التربية الاساسية.
9. الجنابي، قيس حاتم هاني (2012) تاريخ الشرق الادنى القديم، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع
10. الحار، علي محسن جاسم محمد (2013م) تقويم كتاب التاريخ للصف الاول متوسط في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الانسانية

11. الحريري، رافده (2010 م) طرق التدريس بين التقليد والتجديد، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
12. حسن شحاتة وزينب النجار (2003م) معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
13. حميدة، امام مختار واخرون (2000 م) تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، ط1، مصر: مكتبة زهراء الشروق.
14. خالد، محمد بني، زياد التوح (2012 م) علم النفس التربوي المبادئ والتطبيقات، ط1، عمان: دار وائل.
15. ربيع، 2008، علم النفس الإداري، ط1، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
16. زاير، سعد علي وداخل، سماء تركي (2012م) اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، بغداد: دار المرتضى للنشر والتوزيع.
17. الزويبي عبد الجليل ابراهيم، ومحمد احمد الغنام (1968م) مناهج البحث في التربية، ج2، العراق: دار الحكمة.
18. الزيادات، ماهر مفلح، محمد ابراهيم قطاوي (2010م) الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها، ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
19. زيتون، حسن حسين (2001م) تصميم التدريس (رؤية منظومية)، ط2، القاهرة: عالم الكتب للطباعة.
20. زيعور، محمد (2006 م) عالم التربية ماهية وتاريخ وتطلعات، لبنان: دار الهادي للنشر.
21. سكر، حيدر كريم، وزغير، لمياء ياسين (2011م) أسس تربوية في علم النفس، بغداد: دار الكتب والوثائق.
22. شاکر، محمود (2008) موسوعة الحضارات القديمة والحديثة وتاريخ الامم، ط1، ج1، عمان: دار أسامة للطباعة والنشر.
23. الشريبي، زكريا (2007م) الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، مصر: مكتبة الانجلو المصرية.
24. طلافحة، حامد عبد الله (2013 م) المناهج (تخطيطها - تطويرها - تنفيذها)، عمان: دار الرضوان.
25. العبادي، سلمى (2002م) اثر نموذج جانية في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، جامعة ديالى، كلية المعلمين. (رسالة غير منشورة).
26. عباس، محمد خليل واخرون (2011م) مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
27. عبد المجيد، أحمد (2004م) نتائج بحوث تنمية التفكير في مجال تعليم وتعلم الرياضيات في ضوء مفهوم الدالتين الاحصائية والعلمية، مجلة دراسات في المنهاج وطرق التدريس، العدد 29، الجمعية المصرية لمنهاج وطرق التدريس، كلية التربية - جامعة عين شمس، القاهرة
28. عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيله (2007 م) استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
29. العدوان، زيد ومحمد فؤاد (2010م) تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط1، عمان: دار المسيرة.
30. عطية، محسن علي (2008 م) الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال، ط1، عمان: دار صفاء.
31. علاونه، شفيق فلاح (2009م) سيكولوجية التطور الانساني، ط2، عمان: دار المسيرة.
32. فان دالين، ديوبولد. (1985م) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
33. قطامي، يوسف ورامي اليوسف (2010م) الذكاءات الاجتماعية للأطفال، ط1، عمان: دار المسيرة.

34. قطامي، يوسف وماجد ابو جابر ونايفة قطامي (2008م) **تصميم التدريس**، ط3، عمان: دار الفكر.
35. قطامي، فؤاد (2000م) **سيكولوجية التعلم والتعليم**، ط2، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
36. قطامي، يوسف (2013م) **النظرية المعرفية في التعلم**، ط1، عمان: دار المسيرة.
37. مجيد، عبد الحسين رزوقي وياسين حميد عيال (2012م) **القياس والتقويم للطالب الجامعي**، العراق: مكتبة اليمامة.
38. مختار، حسن علي ورجب احمد (2008م) **المواد الاجتماعية بين التنضير والتطبيق**، ط1، عمان: دار المسيرة.
39. مرعي، محمد محمود (2009م) **المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها)**، ط1، عمان: دار الميسرة.
40. وزارة التربية (2010) **نظام المدارس الثانوية رقم 2**، بغداد - العراق: مطبعة وزارة التربية.
41. الياسري، متم جمال غني (2007م) "مشكلات تدريس تاريخ العرب قبل الاسلام في اقسام التاريخ بكليات التربية في جامعات الفرات الاوسط من وجهة نظر التدريسيين والطلبة". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بابل/ كلية التربية، العراق: 63.
42. اليعقوبي، عبد الحميد صلاح (2010م) **برنامج تقني يوظف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة**، رسالة ماجستير، كلية التربية بالجامعة الإسلامية
43. Kiess,H. (1989): statistical concepts for the behavioral sciences boston: allyh and bacon.

أثر التعلم المدمج في التحصيل الآني والمؤجل لطلاب الصف الأول الصناعي بمادة الرياضيات وتنمية مفهوم الذات لديهم

سالم هوبي وحيد

أ.م.د. ثاني حسين خاجي

إعدادية بعقوبة الصناعية/ بعقوبة

الإعدادية المركزية/ بعقوبة

Assessing the Effect of the Merged Learning in the Instant and the Delayed Achievement of the Students of the First Year Industrial High School in Mathematics and Developing the Concept Of the Self

Asst. Prof. Dr. Thani Hassan Khaji\ The Central High School/ Ba'akooba

Salim Hubi Waheed\ Ba'akooba Industrial High School/Ba'akooba

drthanial@gmail.com

salim_hooby@yahoo.com

Abstract

The present study aims at assessing the effect of the merged learning in the instant and the delayed achievement of the students of the first year Industrial school in mathematics and developing the concept Of the self. The sample of the study consists of the first year students of industrial high school in Ba'akooba for the academic year (2015-2016).

ملخص البحث:

هدف البحث هو معرفة اثر التعلم المدمج في التحصيل الآني والمؤجل لطلاب الصف الأول الصناعي بمادة الرياضيات وتنمية مفهوم الذات لديهم، طبق البحث على طلاب الصف الأول الصناعي في قضاء بعقوبة /العراق في العام الدراسي (2015-2016)م.

بلغ عدد افراد عينة البحث من (51) طالبا" قسموا الى مجموعتين احدهما تجريبية وعدد افرادها (26) طالبا"، واخرى ضابطة وعدد افرادها (25) طالبا".

وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين المجموعة التجريبية والضابطة:

1- في اختبار تحصيل الرياضيات الآني والمؤجل ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرست على وفق استراتيجية التعلم المدمج.

2- في مقياس مفهوم الذات ولصالح المجموعة التجريبية التي دُرست على وفق استراتيجية التعلم المدمج.

الكلمات المفتاحية: التعلم المدمج (Blended Learning)، التحصيل الآني، والمؤجل

الفصل الاول

مشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خبرة الباحث في مجال تدريس الرياضيات في المدارس المهنية وفي مدارس التعليم العام وشعوره بأهمية مواكبة التطور في المجال التقني وضرورة التحول من الاعتماد على المدرس في تزويد الطلاب بالمعلومة عن طريق التلقين إلى الدمج بين التقنيات الحديثة التي يمكن توافرها في المدارس (مثل الحاسوب، الداتا شو، أقراص CD، مقاطع الفيديو، الشبكة العنكبوتية،..) وبين الأسلوب التقليدي في العملية التعليمية، وقد لاحظ الباحث استمرار ضعف التحصيل لدى الطلاب في مادة الرياضيات مما شجعه على توجيه مجموعة من الأسئلة المتنوعة على شكل استبيان مفتوح إلى مجموعة من مدرسي الرياضيات الذين يدرسون تلك المادة في الصف الأول الصناعي في قضاء بعقوبة عن الصعوبات والمعوقات التي تواجههم في تدريس هذه المادة وسبب تدني مستوى التحصيل للطلبة فانصبت معظم إجاباتهم إن مادة الرياضيات تحتاج إلى

استراتيجية تدريس تقدم محتوى المادة العلمية بشكل سهل ومبسط وتراعي الفروق الفردية بين الطلاب وتنمي قدراتهم العقلية، وتجعلهم أكثر اهتماماً بمادة الرياضيات، إن دراسة مفهوم الذات من الموضوعات المهمة وتمثل مساحة واسعة في العلوم التربوية والنفسية، وبحكم الظروف المعقدة والصعبة التي يعيشها الفرد العراقي، فقد يؤثر سلباً على التحصيل الدراسي للطلاب. وبذلك يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما اثر التعلم المدمج في التحصيل الآني والمؤجل لطلاب الصف الأول الصناعي بمادة الرياضيات وتنمية مفهوم الذات لديهم؟
أهمية البحث:

إن الرياضيات من المواد الدراسية التي تتطلب مهارات واستراتيجيات خاصة في تدريسها، وتستوجب أعمال التفكير وتوظيف القدرات العقلية لدى المتعلمين واستخدامهم للأنشطة والأساليب والاستراتيجيات الحديثة في تدريسها ونتيجة لذلك برزت الحاجة إلى تقديم الرياضيات بصورة مشوقة ويشير سعادة (2006) بأهمية إيجاد طريقة للتعليم تشجع الطلبة على تحمل المسؤولية وتشجيعهم على التعلم النشط، الذي يركز على مبدأ التعلم بالعمل والتشجيع على التعلم العميق الذي يفهم الطالب بواسطته المادة بشكل أفضل (سعادة، 2006: 41).

ومن هنا تأتي أهمية اعتماد التعلم المدمج كاستراتيجية تدريسية تجعل من التعلم حالة نشطة ومتمركزا حول الطالب. ويمكن تلخيص أهمية البحث بالاتي:

- * أسلوب التعلم المدمج لا يرفض الطرائق التقليدية وإنما يعمل على تحسينها بحيث يتم دمجها مع الأساليب الإلكترونية.
- * الوقوف على مدى تفعيل تقنية التعلم المدمج في العملية التعليمية وفي تدريس المرحلة الإعدادية على وجه الخصوص.
- * عدم وجود دراسة محلية (على حد علم الباحث) استخدمت التعلم المدمج لمعرفة أثره في التحصيل الآني والمؤجل وتنمية مفهوم الذات لدى الطلاب.

أهداف البحث:

- يهدف البحث إلى التعرف على اثر استخدام التعلم المدمج في:
- 1 - التحصيل الآني لطلاب الصف الأول الصناعي بمادة الرياضيات.
 - 2- التحصيل المؤجل لطلاب الصف الأول الصناعي بمادة الرياضيات.
 - 3- تنمية مفهوم الذات لدى طلاب الصف الأول الصناعي.

فرضيات البحث:

- 1 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام التعلم المدمج ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية في التحصيل الآني بمادة الرياضيات.
- 2 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام التعلم المدمج ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية في التحصيل المؤجل بمادة الرياضيات.
- 3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمفهوم الذات لدى أفراد المجموعة الضابطة.

4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام التعلم المدمج ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون باستخدام الطريقة الاعتيادية في الاختبار البعدي لمفهوم الذات.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمفهوم الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

• حدود البحث:

يتحدد هذا البحث بـ:

- 1- طلاب الصف الأول الصناعي في قضاء بعقوبة - محافظة ديالى للعام الدراسي (2015_2016) م.
- 2- الكورس الأول من العام الدراسي (2015_2016) م.
- 3- الفصلين الأول والثاني من كتاب مادة الرياضيات المقرر للصف الأول الصناعي للعام الدراسي (2015_2016) م.

تحديد المصطلحات:

التعلم المدمج Blended Learning

عرفه Alekse، (2004) et al

"ذلك النوع من التعليم الذي تستخدم خلاله مجموعة فعالة من وسائل التقديم المتعددة وطرائق التدريس وأنماط التعلم والتي تسهل عملية التعلم، ويبني على أساس الدمج بين الأساليب التقليدية التي يلتقي فيها الطلاب وجهاً لوجه - Face - to - face وبين أساليب التعليم الإلكتروني (Alekse، 2004:67) et al).

ويعرف الباحث التعلم المدمج إجرائياً:

"استراتيجية في التعلم يعتمدها طلاب عينة البحث من خلال الدمج بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي".

التحصيل الآني Immediate achievement:-

عرفته إيمان، (2004):-

انه نتاجات تعليمية اكتسبها الطالب بعد تعرضه لخبرات تربوية وتعليمية منهجية، ويقاس من خلال علاماته على اختبار التحصيل الآني الذي يقدمه له مباشرة بعد انتهاء عملية تدريس الوحدة الدراسية. (إيمان، 2004:98)

ويعرف الباحث التحصيل الآني إجرائياً بأنه:

"نتاجات طلاب عينة البحث بعد الانتهاء من التجربة مباشرة، ويتم قياسها بواسطة الاختبار التحصيلي الذي تم إعداده لهذا الغرض".

التحصيل المؤجل Delayed achievement

عرفه أبو جادو، (2000):

"بأنه محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مدة زمنية ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل (أبو جادو، 2000:469)

التعريف الإجرائي:

" النتيجة التي يحصل عليها الطالب في تعلم سبق أن تعلمه ويقاس بدرجة الاختبار التحصيلي والمعد من قبل الباحث للفصلين الأول والثاني من كتاب الرياضيات للصف الأول الصناعي وبعد مرور أسبوعين من الاختبار التحصيلي الآني".

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً - خلفية نظرية

التعلم المدمج Blended Learning

التعلم المدمج هو طريقة للتعليم باستخدام آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكاته و وسائطه المتعددة من صوت وصورة، ورسومات، وآليات بحث، ومكتبات إلكترونية، وكذلك بوابات الإنترنت سواءً كان بعد أو في الفصل الدراسي المهم المقصود هو استخدام التقنية بجميع أنواعها في إيصال المعلومة للمتعلم بأقصر وقت وأقل جهد وأكبر فائدة.(زيتون، 2005:176)

وقد تعددت مسميات التعلم المدمج ومن هذه التسميات:

التعلم المزيج، التعلم الخليط، التعلم المتمازج، التعلم المؤلف

منظومة التعلم المدمج:

ويمكن تقسيم احتياجات التعلم المدمج على ثلاث نقاط هي متطلبات تقنية ومتطلبات بشرية ومنهج ونتناول كل جزء

على حدا:

1- **المتطلبات التقنية:** يحتاج إلى تزويد الفصول بجهاز حاسب، وجهاز عرض Data Show متصل بالإنترنت، توفير مقرر

الالكتروني لكل مادة، توفير نظام لإدارة التعليم، توفير نظام إدارة المحتويات، توفير برامج التقييم الالكتروني E-

Evaluate..، تحديد مواقع يمكن الاتصال بها، توفير مواقع التحاور الالكتروني للتحاور مع الخبراء في المجال.

2-**المتطلبات البشرية:** والمتطلبات البشرية تمثل قطبي العملية التعليمية وهما الطالب والمعلم ولكل منهم طبيعة خاصة في

ظل التعلم المدمج والكل له دور لا يقل أهمية عن الآخر لإنجاح هذا النوع من التعليم:

أولاً: - دور المدرس في التعلم المدمج:

(أ). لديه القدرة على التدريس التقليدي ثم تطبيق ما قام بتدريسه عن طريق الحاسب.

(ب). لديه القدرة على البحث عن ما هو جديد في الانترنت والرغبة في تطوير مقرر، وتجديد معلوماته بصفه مستمرة.

(ت).التعامل مع البريد الالكتروني وتبادل الرسائل بينه وبين طلابه.

(ث).يحول كل ما يقوم بشرحه من صورته الجامدة إلى واقع حي يثير انتباه الطلاب عن طريق الوسائط المتعددة

Multimedia والفائق Hypermedia من خلال الانترنت.

(ج).استيعاب الهدف من التعلم المدمج.

ثانياً: - دور الطالب في التعلم المدمج:

(1) يحتاج الطالب في ظل التعلم المدمج أن يفهم انه مشارك في العملية التعليمية

(2) ويجب أن يشعر أن دوره مهم لكي يتفاعل مع المعلم في الوصول إلى الهدف

(3) لا بد أن يشعر الطالب أنه مشارك وليس متلقي.

(4) لديه القدرة على التعامل مع البريد الالكتروني.

(Charles etal, 2004)

ويوضح الشكل (1) أدناه التكنولوجيا المستخدمة في التعلم المدمج:



hana

الشكل (1) يوضح التكنولوجيا المستخدمة في التعلم المدمج. (زيتون، 2005:176)

خطوات التدريس على وفق استراتيجية التعلم المدمج

بالاستناد إلى خصائص التعلم المدمج يمكن بيان خطوات التدريس على وفق هذه الاستراتيجية كما في مخطط (1).
والمخطط من إعداد الباحث



مخطط رقم (1) يوضح سير الدرس على وفق استراتيجية التعلم المدمج

ثانياً: دراسات سابقة:

دراسة (SevicGulesecen & Others، 2005)

هدفت الدراسة معرفة تأثير التعلم المدمج على دافعية الطلبة في الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة في تركيا، واختيرت عينة من الطلبة في جامعتين مختلفتين عددهم (40) طالبا من كل جامعة، توصلت الدراسة إلى أن التعلم المدمج يتيح للطلاب فرصا متساوية، وبصرف النظر عن كونهم يدرسون في القطاع الخاص أو القطاع الحكومي الجامعي ودافع النجاح يعتمد على القدرات الفكرية للمتعلم، وشخصيته، واتجاهاته، وطريقة تعلمه واحتياجاته الخاصة (SevicGulesecen & Others، 2005)

دراسة (الشمري، 2007):

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافية على تحصيلهم واتجاهاتهم نحوها، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي على عينة قدرها (64) طالبا من الصف الثالث المتوسط في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في منطقة حفر الباطن، في المملكة العربية السعودية، أظهرت الدراسة عن النتائج الآتية:-
وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة (0.05) بين الدرجات الكلية للطلبة تعزى إلى أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الجغرافية، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية (الشمري، 2007)
أظهرت نتائج الدراسات السابقتين تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي اعتمدت استراتيجية التعلم المدمج، على المجموعات التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية.
وقد تم الافادة من هذه الدراسات ما توصلت اليه من نتائج، فضلا" عن التصميم التجريبي الذي تم اعتماده، والوسائل الإحصائية التي استخدمت.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم التجريبي Experimental design

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي الذي يتكون من مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة. (ملحم، 2000: 371)

الجدول (1) يوضح التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير التابع	المتغير المستقل	التكافؤات	المجموعة
التحصيل الآني	التعلم المدمج	تحصيل سابق	التجريبية
التحصيل المؤجل	الطريقة الاعتيادية	مفهوم الذات	الضابطة
مقياس مفهوم الذات		العمر بالأشهر	

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

- 1 - مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الأول الصناعي للمدارس النهارية / قضاء بعقوبة في محافظة ديالى. للعام الدراسي 2015/2016.
- 2 - عينة البحث: اختار الباحث عينة البحث البالغة (51) طالبا" من مدرستين فكانت المجموعة التجريبية والبالغة (26) طالبا" مدرسة إعدادية بعقوبة الصناعية، أما المجموعة الضابطة فتم اختيارها من مدرسة إعدادية حطين الرائدة الصناعية وبلغ عدد أفرادها (25) طالبا".

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

يتم تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يعتقد الباحث إنها قد تؤثر في نتائج البحث ومنها:

1 - التحصيل السابق في مادة الرياضيات 2- مقياس مفهوم الذات 3 -العمر بالشهور

كما موضح في الجدول (2)

المتغيرات	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	ت المحسوبة	ت الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
التحصيل السابق في مادة الرياضيات	التجريبية	26	63.88	10.32	1.038	2.011	49	غير دالة
	الضابطة	25	61.16	8.31				
مقياس مفهوم الذات	التجريبية	26	109.31	11.65	1.794	2.011	49	غير دالة
	الضابطة	25	101.6	18.49				
العمر الزمني بالشهور	التجريبية	26	205.54	15.62	1.092	2.011	49	غير دالة
	الضابطة	25	211.32	21.90				

نلاحظ من الجدول ان القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة التائية الجدولية (2.011) مما يعني تكافؤ المجموعتين في

جميع المتغيرات.

رابعاً: مستلزمات البحث: قام الباحث بأعداد المستلزمات الآتية:

(1) تحديد المادة العلمية:

تم تحديد الفصلين (الأول والثاني) من كتاب الرياضيات للصف الأول الصناعي وهي الفصول التي تدرس في الفصل الدراسي الأول ابتداءً من بداية الدوام الرسمي إلى ما قبل نهاية (الكورس الأول)

(2) صياغة الأهداف السلوكية:

قام الباحث بصياغة (115) هدفاً سلوكياً موزعة على مستويات تصنيف بلوم للمجال المعرفي (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) كونها تتناسب مع العمر الزمني والمرحلة الدراسية لعينة البحث، أخذ الباحث في ذلك آراء عدد من المتخصصين بطرائق تدريس الرياضيات وعلم النفس.

تم عرض هذه الأهداف مع محتوى المادة التعليمية على مجموعة من الخبراء، الملحق (1) للتحقق من تغطيتها للمستوى ودقة صياغتها واعتمدت جميع الأهداف التي حصلت على موافقة 80 % فأكثر من آراء الخبراء وقد أعيد النظر في بعض الأهداف السلوكية بناءً على آراء الخبراء وتوجيهاتهم وبذلك بقيت الأهداف السلوكية للمجال المعرفي كما هي بعد إجراء عملية التعديل على بعضها، أي (115) هدفاً سلوكياً.

(3) إعداد الخطط التدريسية Preparing lesson plans

وعلى هذا الأساس أعد الباحث (20 خطة) لمجموعة البحث (التجريبية) بالاعتماد على الأوليات المتوافرة عن استراتيجية التعلم المدمج، أما بالنسبة للمجموعة الضابطة فقد تم إعداد الخطط وفق الطريقة الاعتيادية، وقد عُرِضت النماذج على مجموعة من الخبراء والمحكمين، الملحق (1) للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم وعدت صالحة بعد حصولها على اتفاق بنسبة أكثر من 80 % من آراء الخبراء ويمكن ملاحظة نماذج هذه الخطط في الملحق (2).

(4) إعداد المستلزمات الضرورية لاستخدام التعلم المدمج:

1- تسجيل بعض أقراص CD وعرضها على الطلاب في داخل الصف الدراسي.

2- جهاز داتا شو لاستخدامه في عرض الموضوع داخل الصف.

3- جهاز الحاسوب الذي يربط به الداتاشو ويعرض به المادة المراد عرضها من القرص CD أو فتح أي موضوع محفوظ بها وفتح النت.

4- الدخول على احد المواقع في الشبكة العنكبوتية والاطلاع على محتوى يتعلق بالموضوع الذي يتم طرحه داخل الصف.

5- استقبال حلول الطلاب عن طريق الأيميل أو البريد الالكتروني ثم طرح الملاحظات الخاصة بإجابات الطلاب داخل الصف الدراسي.

خامساً: أدوات البحث search tools

أولاً: الاختبار التحصيلي:

تحدد هدف الاختبار بقياس مقدار تحصيل عينة البحث للجانب المعرفي للمحتوى العلمي المتضمن في كتاب الرياضيات للصف الأول الصناعي وضمن مستويات بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم). وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً خاصاً لمحتوى الفصلين الأول والثاني من كتاب الرياضيات للصف الأول الصناعي بهدف قياس تحصيل عينة البحث من طلاب الصف المذكور للجوانب المعرفية للمحتوى العلمي، تم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من الخبراء حسبت معامل الصعوبة والتميز لفقراته وكانت ضمن المدى المحدد وتم ايجاد فعالية البدائل لفقرات الاختبار، وقد تم حساب ثبات فقرات الاختبار باستخدام معادلة الفا كرو نباخ، وبلغت قيمته (0.79)، ويعني ذلك ان الاختبار يتميز بالثبات، ويمكن تطبيقه على مجموعتي البحث الملحق (3).

ثانياً: مقياس تنمية مفهوم الذات:

لمعرفة أثر التعلم المدمج في مفهوم الذات لدى طلاب المجموعة التجريبية التي درست على وفق التعلم المدمج والمجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية، فقد تبني الباحث لبحثه مقياس مفهوم الذات الذي أعده (زيادبركات، 2009).

1 - يتكون المقياس من اثنتين وثلاثين فقرة من النوع الخماسي حسب مقياس ليكرت، نصفها تمثل فقرات ايجابية تؤيد موضوع الإجابة والنصف الآخر يمثل الفقرات السلبية التي لا تؤيد الإجابة لذا تكون أعلى درجة للمقياس (160) درجة وأدنى درجة للمقياس (32) درجة.

2 - مزجت الفقرات الإيجابية والسلبية لموضوع مفهوم الذات، فضلاً عن ورقة التعليمات التي تُعرف الطالب بهدف الدراسة وأهميتها وكيفية الإجابة. وقد أعطيت الدرجات (1،2،3،4،5) للفقرات الإيجابية، بينما أعطيت الدرجات (5،4،3،2،1) للفقرات السلبية.

سادساً: تطبيق التجربة Application Experience

طُبِقَ مقياس مفهوم الذات على مجموعتي البحث قبلياً يوم الأحد 1/11/2015.

المباشرة بتدريس عينة البحث للمجموعتين يوم الاثنين الموافق 2/11/2015.

وانتهى يوم الثلاثاء الموافق 22 / 12 / 2015، وتم تقديم (20) حصة دراسية وبمعدل (3) حصص لكل مجموعة في الأسبوع. بعد الانتهاء من تدريس الفصل الأول والثاني تم إجراء الاختبار التحصيلي على المجموعتين في يوم الأحد 27/12/2015 لتحديد التحصيل في مادة الرياضيات للصف الأول الصناعي للمجموعتين، ثم طُبِقَ مقياس مفهوم الذات بعدياً للمجموعتين في يوم الاثنين 28/12/2015 وبهدف قياس التحصيل المؤجل تم إعادة الاختبار التحصيلي على المجموعتين يوم الأحد المصادف 10/1/2016.

سابعاً: الوسائل الإحصائية: استخدم الباحث برنامج SPSS الإحصائي لإيجاد النتائج

الفصل الرابع

النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج Results

أ- للتحقق من الفرضية الأولى، فقد تم تكميم البيانات كما في الجدول (3)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	26	28.46	6.18	6.92	2.011	دال
الضابطة	25	17.32	5.34			

ويتضح من الجدول إن القيمة التائية المحسوبة (6.92) اكبر من القيمة التائية الجدولية (2.011) مما يعني وجود فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم المدمج في التحصيل الآني بمادة الرياضيات

ب - للتحقق من الفرضية الثانية فقد تم تكميم البيانات كما في الجدول (4)

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	26	28.54	6.13	7.09	2.011	دالة
الضابطة	25	17.2	5.27			

ويتضح من الجدول إن القيمة التائية المحسوبة (7.09) اكبر من القيمة التائية الجدولية مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست بالتعلم المدمج في التحصيل المؤجل بمادة الرياضيات.

ج - للتحقق من الفرضيتين الثالثة والرابعة فقد تم تكميم البيانات كما في الجدول (5)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	ت الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	26	28.54	8.22	4.87	25	2.060	دالة
الضابطة	25	17.2	5.46	2.64	24	2.064	دالة

ويتضح من الجدول إن القيمة التائية المحسوبة لكل من المجموعتين اكبر من القيمة التائية الجدولية مما يعني حصول نمو في مفهوم الذات لكل منهما الا أن النمو لطلاب المجموعة التجريبية اكبر .

د - للتحقق من الفرضية الخامسة فقد تم تكميم البيانات كما في الجدول (6)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	26	116	9.16	3.42	2.011	دالة
الضابطة	25	104.88	13.76			

ويتضح من الجدول رقم (6) إن القيمة التائية المحسوبة (3.42) اكبر من القيمة التائية الجدولية (2.011) فهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في مقياس مفهوم الذات.

ثانياً: تفسير النتائج Interpretation of results

في ضوء النتائج التي عُرضت سابقاً:

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط تحصيل المجموعة التجريبية التي درست وفق التعلم المدمج ومتوسط تحصيل المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل الآني والمؤجل ولصالح المجموعة التجريبية، وهذا يفسر إن التعلم المدمج كان له الأثر في زيادة التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية لِمَا للتعلم المدمج من دور في مساعدة الطالب باكتشاف المعلومات جزئياً أو كلياً، وتساعد الطلاب على الاحتفاظ بأغلب

المعلومات والمفاهيم التي اكتسبها المتعلم، وكذلك تعطي مخططاً عاماً للمادة التي تعلمها الطالب إضافة أنها تسهل التعلم وتزيد من سرعته، مبتعداً عن الإصغاء.. ففي التعلم المدمج، وفي ضوء استخدام الداتاشو والحاسوب والمقارنة بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة وسبل ربطها تشد الطالب نحو الدرس ويكون أكثر تفاعلاً وليس متلقياً سلبياً للمعلومات التي يقدمها المدرس بل مشارك نشط في عملية التعلم.

كما ان التنمية التي حصلت لدى طلاب المجموعة الضابطة كان قليل حيث بلغة القيمة التائية المحسوبة (2.64) وهي قليلة بالمقارنة مع القيمة التائية الجدولية (2.064)، مما يؤشر ان الطالب في الطريقة الاعتيادية لم يكن لديه الدور الفاعل والمؤثر كما في المجموعة التجريبية.

ثالثاً: الاستنتاجات Conclusions

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج استنتج الآتي:

- 1- إن استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الرياضيات له الأثر في زيادة التحصيل الآني لدى طلاب الصف الأول الصناعي.
- 2- ان استخدام التعلم المدمج في تدريس الرياضيات أسهم في الاحتفاظ بالمعلومات
- 3- استراتيجية التعلم المدمج أسهمت في تحسن مفهوم الذات لدى الطلاب.

رابعاً: التوصيات Recommendations

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة يوصي الباحث باتباع الآتي:

- 1- ضرورة استعمال استراتيجية التعلم المدمج جنباً إلى جنب مع الاستراتيجيات التدريسية الأخرى في تدريس مادة الرياضيات للصف الأول الصناعي.
- 2- ضرورة اهتمام مدرس الرياضيات باستراتيجية التعلم المدمج والتعليم الالكتروني وتدريب المدرسين في دورات تدريبية على كيفية استخدامها.
- 3- اطلاع الطالب على كيفية استعمال استراتيجية التعلم المدمج في الدرس والإفادة منها في فهم المادة الدراسية الجديدة التي تعرض عليهم.

خامساً: المقترحات Suggestion

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء:

- 1- دراسة اثر التعلم المدمج في تحصيل الرياضيات في صفوف أخرى.
- 2- إجراء دراسة مقارنة بين اثر استخدام التعلم المدمج واستراتيجيات التدريس الأخرى
- 3- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة مع متغيرات أخرى كالاتجاه نحو الرياضيات أو اكتساب المفاهيم والتفكير الإبداعي.

المصادر

1. أبو جادو، صالح محمد علي، (2003)، "علم النفس التربوي" ط3، دار المسيرة، عمان.
2. الشمري، محمد خزيم، (2007) أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان : الجامعة الأردنية.
3. إيمان كمال، (2004)، اثر استخدام التعليم الناقد على التحصيل العلمي الآني والمؤجل، فلسطين، محافظة طولكرم.
4. زياد أمين، بركات، (2006): العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، مجلد 6، العدد 4، المنامة البحرين.

5. زيتون، حسن (2005): رؤية جديدة في التعليم " التعلم الإلكتروني ": المفهوم - القضايا - التطبيق - التقييم، المملكة العربية السعودية، الرياض: الدار الصولتية للتربية.
6. سعادة، جودت أحمد وآخرون، (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان.
7. ملحم، سامي حمد، (2000)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط 1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
8. وجيه محجوب، (2005)، أصول البحث العلمي ومناهجه، دار المناهج بغداد

المصادر الأجنبية

- 1-Alekse, J. (2004). **Learning**, the university of edu. salford.ac.uk/her/pro/ah 04.rtf
- 2- Charles D.,Joel L. Hartman, Patsy D. Moskal, (2004). **Blended Learning**, Center for Applied Research, Volume 2004, Issue 7, March 30, 2004.
- 3- Sevinç, Gülseçen&Yakhno, T.,Yılmaz C., and Yılmaz S.(2005):**Comperative Research Blended Learning: State University, vsPrivate University.**

الملحق (1)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث

ت	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل	طبيعة الاستشارة			
				1	2	3	4
1	أ.م. د. إيمان كاظم احمد	ط. ت رياضيات	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى	X	X	X	X
2	أ. م. د. خنساء عبد الرزاق	إرشاد تربوي	معهد إعداد المعلمين / ديالى		X	X	X
3	أ. م. د. عبد الرزاق عيادة	ط. ت فيزياء	الكلية التربوية المفتوحة	X		X	X
4	أ. م. د. عصام عبد العزيز	ط. ت فيزياء	معهد إعداد المعلمين / ديالى	X	X	X	X
5	أ. م. د. فالح عبد الحسين	ط. ت كيمياء	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى	X	X	X	X
6	أ. م. د. نصيف جاسم الخرجي	ط. ت فيزياء	تربية صلاح الدين	X	X	X	X
7	أ. م. د. يوسف أحمد خليل	ط. ت علوم حياة	معهد إعداد المعلمين / ديالى		X	X	
8	م. د. محمد عبد الكريم رشيد	ط. ت رياضيات	تربية ديالى	X	X	X	X
9	م. د. سندس عزيز فارس	ط. ت رياضيات	كلية الكنوز الأهلية / البصرة	X	X	X	X
10	م. د. محمد إبراهيم	علم نفس تربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة ديالى			X	
11	أ. م. محمد علي مراد النداوي	رياضيات	كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى	X	X	X	X
12	م. كامران مولود فتاح	ط. ت رياضيات	كلية التربية الأساسية / جامعة صلاح الدين	X	X	X	X
13	م. كمال إسماعيل غفور	ط. ت رياضيات	معهد إعداد المعلمين / ديالى		X	X	X
14	م. مدحت نوري جليل	ط. ت العلوم الهندسية	مدرس صناعة بعقوبة	X	X	X	X
15	بشرى فرحان	رياضيات	مدرسة ع حطين الصناعية	X	X	X	X
16	حسن نامق عبد الله	رياضيات	مشرفة تربية ديالى	X	X	X	
17	تركي عبد الله محمد	رياضيات	مدرس تربية ديالى	X	X	X	X
	سناء مخيبر حسين	رياضيات	مدرسة ث الروابي للبنات	X	X	X	X
18	شهاب احمد عباس	رياضيات	مدرس ع بعقوبة المهنية للبنين	X	X	X	X
19	نهاد موسى علي	رياضيات	مدرس تربية ديالى		X	X	
20	محمد علي كريم	رياضيات	مدرس تربية ديالى	X	X	X	X

طبيعة الاستشارة

- 1الأهداف السلوكية
2 - الخطط التدريسية
3- الاختبار التحصيلي
4 - مقياس مفهوم الذات

الملحق رقم (2)

نموذج خطة تدريسية يومية للمجموعة التجريبية على وفق استراتيجية التعلم المدمج
(Blended Learning)

الموضوع: مفهوم العبارة الرياضية الصف: الأول صناعي (شعبة الحاسبات)
المدرسة: إعدادية بعقوبة الصناعية
اليوم: الأربعاء التاريخ: 4/11/2015

الهدف الخاص: إكساب الطلبة مفهوم العبارة الرياضية

- الأغراض السلوكية: أتوقع بعد انتهاء الدرس أن يكون الطالب قادر على أن:
 1. يتعرف الطالب على قيم الصواب للعبارات وفيها 0
 2. يحدد الجملة الخبرية 0
 3. يفسر الجملة الآتية للعبارات المنطقية (إذا نجحت في الامتحان فسأعطيك هدية)0
 4. يتعرف على العبارة الصحيحة والعبارة الخاطئة.
 5. يحل المسألة الرياضية $4+6=11$ 0
 6. يرتب العبارات الصحيحة (أيهما المقدمة... وأيها التالي)
 7. يستخدم الرموز \vee ، \wedge (عندما تكون الجملة خاطئة فقط أو صحيحة فقط)

ثانيا - المجال الوجداني:.

- 1 - يقدر دور العلماء في تقدم الرياضيات وتطورها.
2. يبدي رغبة في دراسة مادة الرياضيات.

ثالثا - المجال المهاري:.

1. يبين العبارات الصحيحة والخاطئة على شكل جدول.
2. يمثل قيم الصواب للعبارات الخاطئة فقط والصحيحة فقط.
3. يوضح كيفية استخدام اتجاهات الأسهم في الاقتضاء.

- الوسائل والأنشطة العلمية: داتاشو، حاسوب، سماعات، سبورة ، طباشير + قلم ماجك
- سير الدرس:.

(3) دقائق

1. المقدمة:.

بعد أن ينصب المدرس المواد أو الأجهزة المتعلقة بالتعلم المدمج والتي هي الداتاشو، والحاسوب، والسماعات.

- يطرح بعض الأسئلة عن طريق العرض بالداتاشو جداول منقولة من الحاسوب إلى جهاز العرض بمواضيع سابقة لها علاقة بالدرس الحالي ويعرض على السبورة هذه المعلومات السابقة والتي كان قد تعرف عليها سلفا في الصف الثالث متوسط وهو ما معنى الجملة الخبرية ويكون هناك عرض بالداتاشو بعض الجمل الخبرية
- ويعرض ايضا السؤال عن الفكرة: الجملة الخبرية الآتية تمثل تقارير لأنها تحتل الصحة أو الخطأ فقط (1 العدد 7 اولي (2 $4+6=11$ (3 الجو اليوم ماظرا

2. العرض:.. (35) دقيقة

يطلب المدرس من احد الطلاب بحل احد الأسئلة التي أعطيت للواجب ألبيتي والتي أرسلوها عن طريق الاميل أو الصفحة الشخصية، والتي مسبقا قد تم تقسيم الشعبة او الصف إلى مجاميع حسب السكن أو قرب الطلبة من بعضهم وتم فتح صفحة مغلقة باسم (إعدادية بعقوبة الصناعية /شعبة الحاسبات) يتم المراسلة عن طريقها ويتقدم احد الطلاب من احد المجموعات في حل احد الأسئلة المعطاة، السؤال: اذكر قيم الصواب للعبارات الآتية:..

س: إذا كان $5+7=12$ فإن $2+6=7$.

يخرج الطالب ويحل السؤال:.. خاطئة لأن المقدمة صائبة والتالية خاطئة.. يشكر المدرس الطالب الذي ساهم في حل السؤال ويجلس الطالب.. ويطلب من احد المجاميع بحل السؤال الثاني.. ويتقدم احد الطلاب بحل السؤال: اختر احد الرمزین \rightarrow ، \leftarrow لوضعه بين التعبيرين في الحالات الآتية لتصبح العبارة صحيحة، السؤال: $X > 5$ ، $X > 2$ ؟ يخرج الطالب ويحل السؤال: $X > 2 \rightarrow 5$

ويشكر المدرس الطالب الذي ساهم في حل السؤال، بعدها يتوصل المدرس من خلال المحاوره مع الطلاب إلى ما يأتي:..
1. عند ذكر قيم الصواب للعبارات الآتية:..

أ. إذا كان $5+7=12$ فإن $2+6=7$ هنا يوضح المدرس، صائبة لان المقدمة صائبة والتالية خاطئة 0

ب. إذا كان $5+7=11$ فإن $2+6=8$ الحل: صائبة لان المقدمة خاطئة والتالية صائبة 0

ويبدأ بعرضها بالداتاشو أمام الطلاب لكي تكون واضحة أكثر

ويعطي مثال:.. في ذكر قيم الصواب للعبارات 0 المثال: إذا كان صفر $1 = \sqrt{3}$ عدد نسبي؟ توصل المدرس والطلاب إلى حل السؤال فيما يأتي: الجواب: صائبة لان المقدمة خاطئة والتالية خاطئة 0

ويعرض المدرس ومن خلال الداتاشو صورة لأحد العلماء وفيه نبذة مختصرة لهذا العالم... ويوضح الدور الذي قام به العلماء في الرياضيات ودور العلماء في تطور الرياضيات وما وصلت اليه في الوقت الحاضر وتأخذ على سبيل المثال نبذة مختصرة عن عالم الرياضيات (كوشي) وهو عالم الرياضيات والفيزياء الفرنسي لويس اوغستين كوشي ولد في الواحد والعشرين من آب عام 1789 وتوفي عام 1857 كان لإعماله التي تميزت بالدقة تأثير عظيم على معظم فروع الرياضيات وتكلم ونشر أوراق بحثية في الهندسة ونظرية الأعداد والمرونة ونظرية الخطأ والفلك والضوء وبدأ كوشي مشروعا لصياغة واثبات نظريات تفاضل وتكامل الكميات المتناهية في الصغر، وهو من رواد التحليل الرياضي ووضع نظريات في التحليل المركب 0

2. إذا كان المثلث متساوي الأضلاع فإن قياسات زواياه متساوية، وكذلك إذا كانت قياسات زوايا مثلث فإنه يكون متساوي الأضلاع، وهذه تسمى أمثال هذه العبارات المركبة (عبارة شرطية ثنائية) 0 ويمكن للمدرس أن يوضح بالرموز العبارات الشرطية الثنائية:..

من خلال القرص CD وباستخدام الداتاشو يطلع الطلاب على توضيح المدرس العبارات الشرطية:..

$(Q \rightarrow P) \wedge (P \rightarrow Q)$ ويرمز لها بالرمز $P \leftrightarrow Q$ ويصح المدرس كيفية قراءة هذه الرموز للطلاب ويقول تقرراً (P) إذا فقط إذا (Q) ويتوصل الطلاب ويتوجبه المدرس إلى التعريف الخاص بذلك: أي إن $(P \leftrightarrow Q)$ تكون صائبة في حالتين هما: إذا كانت كل من العبارتين المركبتين لها صائبتين معا أو خاطئتين معا. ويعطي مثال بذلك، كيف نجيب على هذا السؤال $X^2 - 3X - 4 = 0$ ويجيب احد الطلاب نجد الاتجاهات $[X=4 \leftrightarrow -X=-1, X^2-3X-4=0]$ ويشكر المدرس الطالب الذي قام بالحل وأعطى التبريرات.

- مثال/ لتكن P عبارة هل $\sim P$ تشكل تحصيلاً حاصلًا ؟

الحل: نبدأ باستخدام الجدول

P	$\sim P$	$P \sim \sim P$
T	F	T
F	T	T

إذا تشكل تحصيلاً حاصلًا

ونعطي الملاحظة التي تقول/إذا كان جميع قيم الصواب خاطئة تدعى (تناقض)

- **التقويم:-** (5) دقائق

1- انف الجملة الخبرية الآتية:-

$$X = 3 \quad \vee \quad X \neq 2$$

2-(الشمس تمد دفنها إلى الأرض) وضح هذه العبارة هل هي صائبة ؟ وأعط نفياً

3-العدد 3 يقبل القسمة على 9 او العدد 2 يقبل القسمة على 9 ؟ وضح ذلك ؟

- **الواجب البيتي:-**

يرسل الطالب عن طريق الاميل أو الصفحة الخاصة (2) دقيقة

حل الأسئلة التالية والتي تعد واجب بيتي.السؤال1: حل المسألة الرياضية $6+4=11$ ؟

السؤال2: (العدد 35 يقبل القسمة على 5) تقرير بسيط السؤال3: (العدد 35 يقبل القسمة على 5) تقرير مركب السؤال4: (العدد 35 يقبل القسمة على 5) تقرير مركب

$$3+5=8, \text{ وليكن } 2^3=8$$

صائبة T، صائبة T

الملحق رقم (3)

اختبار التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات بصيغته النهائية

اسم الطالب:

الصف والشعبة:

تعليمات الاختبار

عزيزي الطالب:-

1- يتألف هذا الاختبار من (30) فقرة اختباريه ارجوا الإجابة عليها جميعا 0

2- تكون الإجابة على نفس ورقة الأسئلة 0

(من 1 — 21) اختار الإجابة الصحيحة لكل مما يأتي:-

1. $4 + 6 = 11$ (Q) ، F ، v ، (T)

2. كيف تقرراً الجملة الخبرية كيف تقرراً الجملة الخبرية $0.5 < 4$

25. ما هي صيغة المتباينة $9 > 7$ ، $7 > 2 \rightarrow 9 > 2$
26. أعط مجموعة الحل على شكل أزواج مرتبة $\{1, 2\}$ ، $\{3\}$
27. رتب المعادلة التالية حسب المعادلة العامة $y = f(x) = ax + c$ حيث الثوابت a, b, c
28. اثبت صحة المتباينة $12 > 8$
29. حل المعادلة التالية باستخدام الزوج المرتب (0) ، $(2x + y = 4)$
30. حل الأسئلة العددية: $1- |5| = ?$ $2- |-5| = ?$ $3- \left| \frac{-3}{4} \right| = ?$

الملحق (4)

أجوبة اختبار التحصيل الدراسي لمادة الرياضيات

رقم الفقرة	الجواب	رقم الفقرة	الجواب	رقم الفقرة	الجواب
1	2	8	4	15	3
2	2	9	4	16	3
3	2	10	3	17	3
4	2	11	1	18	1
5	3	12	1	19	1
6	2	13	2	20	1
7	2	14	3	21	1

$$P \rightarrow Q = \{(X=1) \rightarrow (X^2=1)\} \quad 22$$

$$3X + 3 = 9 \quad X \text{ يقبل القسمة على } 9 \quad 23$$

$$3(3) + 2(0) = 9 \quad 3(1) + 2(3) = 9 \quad (3, 0), (1, 3) \quad 24$$

$$a > c \rightarrow a > c, a > b \quad 25$$

$$\{(1, 2), (1, 1), (1, 2), (2, 3), (2, 2), (3, 3)\} \quad 26$$

$$ax + by + c = 0, X + y + C = 0 \quad \text{المعادلة العامة} \quad 27$$

$$12 > 8 \rightarrow 7+5 > 3+5 \quad 28$$

$$4, 2(0) + 4 = 4 \quad (0) \quad 29$$

$$3 - \frac{-3}{4}, \quad 2 - 5, \quad 1 - 5 \quad 30$$

أثر التمثيلات الرياضية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في

مادة الرياضيات وتفكيرهم البصري

م.د. محمد مريد عراك النائي

م.د. حيدر عبد الكريم محسن الزهيري

جامعة القادسية/ كلية التربية

المديرية العامة لتربية الأنبار

The Effect of Mathematical Representation on The Achievements of The Fifth Primary Stage in Mathematics and Their Visual Thinking**Dr. Mohammed moreed arraq\ University of Qadisia\ Collage Of Education****Dr. Haidar abdukareem Mohsen\ The general management of anbar**

mohammed.moreed@qu.edu.iq

Abstract:

The Aim of current research to find out (the effect of sports entertainment events in the collection of the fifth grade primary in math and thinking visual); sample consisted search of (65) students and distributed to the experimental group consisted of 33 students, and the control group consisted of 32 students, has been parity between the two groups statistically in the variables (chronological age, test prior information, and testing of visual thinking, the overall rate for the academic year before), were selected randomly Primary School Shoumoukh in the Sunni area of the city of Diwaniya / Qadisiyah province, researchers prepared the first two tests (Theselaa) be of (20) substantive paragraph of the type (multiple-choice), and the second (visual thinking) be (12) substantive paragraph of the type (multiple-choice) spread over three skills (visual reading, visual discrimination, aware of spatial relationships) and each skill (4) paragraphs, has been extracting validity and reliability of both ,ateacher mathematics studied a two researchers groups, and after the end of the experiment dish tests on them, and the results showed: the existence of a statistically significant difference at the level (0.05) between the average grades of the experimental group and the average grades of the control group In a test collection and visual thinking for the experimental group.

Word Key: mathematical representation, achievements, visual thinking**الملخص:**

هدف البحث الحالي إلى معرفة (أثر التمثيلات الرياضية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات وتفكيرهم البصري)؛ تكونت عينة البحث من (65) تلميذاً وزعوا إلى مجموعة تجريبية تكونت من (33) تلميذاً، وضابطة تكونت من (32) تلميذاً، تم التكافؤ بين المجموعتين إحصائياً في متغيرات (العمر الزمني، اختبار معلومات سابقة، واختبار التفكير البصري، المعدل العام للعام الدراسي السابق)، وقد أُختيرت عشوائياً مدرسة الشموخ الابتدائية في ناحية السنية التابعة لتربية الديوانية/ مركز محافظة القادسية، أعدّ الباحثان اختبارين الأول (تحصيلياً) تكون من (20) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد)، والثاني (التفكير البصري) تكوّن من (12) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) موزعة على ثلاث مهارات (القراءة البصرية، التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية) ولكل مهارة (4) فقرات، وقد تم استخراج الصدق والثبات لكليهما؛ تم تدريب معلم المادة على استخدام التمثيلات الرياضية في التدريس للمجموعتين، وبعد انتهاء التجربة طبق الاختبارين عليهما، وأظهرت النتائج: وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في اختباري التحصيل والتفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: التمثيلات الرياضية، التحصيل، التفكير البصري

الفصل الأول: التعريف بالبحث:**أولاً: مشكلة البحث The problem of the Research:**

يرى الباحثان أن الرياضيات تعد من المواد التي يعاني منها الطلبة عامة والتلاميذ خاصة في انخفاض مستوى تحصيلهم فيها وينظرون إليها نظرة سلبية، والشكوى مستمرة وتثار عند انعقاد مجالس الآباء والمعلمين، حيث تنهال الشكوى من معلمي الرياضيات بعدم إفراح المجال للتلاميذ بمناقشة الحلول وتقبل الآراء ومتابعة واجباتهم اليومية وعدم إثارة تفكيرهم خلال التدريس، وفي الجانب الآخر يُلقى المعلمون اللوم على التلاميذ بالتقصير في الأداء وعدم تمكنهم من السيطرة على مبادئ أولية وأساسية في الرياضيات؛ وقد لاحظ أحد الباحثان من خلال زيارته الميدانية لبعض المدارس الابتدائية في مدينة الديوانية ولقائه بمعلمي ومعلمات الرياضيات أن هنالك ضعفاً في تحصيل التلاميذ في مادة الرياضيات من خلال الدرجات التي يحصلون عليها في الامتحانات الشهرية والنهائية، وقد أرجع المعلمون سبب ذلك لصعوبة استيعاب المادة من قبل التلاميذ، فضلاً عن ذلك تم مقابلة مجموعة من المشرفين التربويين في مادة الرياضيات وقد أكدوا على وجود ضعف في تحصيل التلاميذ سببه صعوبة استيعاب هذه المادة من قبل التلاميذ، وقلة استخدام طرائق تدريس تساعد في توضيحها بشكل يؤدي إلى التعلم ذو المعنى وبقاء مدة طويلة في دماغ التلميذ، حيث يتم تدريس التلاميذ مادة الرياضيات للحصول على درجة النجاح فقط والانتقال إلى المرحلة الدراسية اللاحقة، لاسيما أن هذه المرحلة هي تهيئة لمرحلة الصف السادس الابتدائي؛ وهذا ما أثار الباحثان لاستخدام التمثيلات الرياضية في تدريس الرياضيات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لمعرفة أثرها في تحصيلهم وتفكيرهم البصري، لذا تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر التمثيلات الرياضية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات وتفكيرهم البصري؟.

ثانياً: أهمية البحث The significance of the research:

تعد الرياضيات من المواد الأساسية في جميع المراحل الدراسية وتزداد أهميتها في المرحلة الابتدائية، حيث تعد من المواد التي لابد من الاهتمام بها لما تكسبه من أساسيات لتلاميذ المرحلة الابتدائية تمكنهم من تعلم الرياضيات في المراحل التعليمية اللاحقة. (الكبيسي، 2014، ص698).

ومن منطلق أهمية الرياضيات فضلاً عن تحقيق التدريس الفعال للرياضيات لابد من توفير بيئة ينهك التلاميذ فيها شخصياً في عملية بناء أو اختبار أو تطبيق لإمكانات قدراتهم العقلية في التعامل لكي يكون التلميذ مشاركاً فعلاً في العملية التعليمية، إذ لا يكفي أن يصغي أو يراقب عندما تقدم له المعلومات الرياضية في الصف ولكن أن يفكر في المعلومات الرياضية، فبيئة التدريس الفعال للرياضيات هي البيئة التي تشجع التلميذ على المشاركة في هذه العملية. (الزهيري، 2015، ص9).

ويستطيع التلاميذ وصف تخميناتهم وأفكارهم بلغتهم، فضلاً عن اكتشافها باستخدام المواد المحسوسة والأمثلة في جميع المراحل الدراسية، وذلك من خلال استقصاء تخميناتهم باستخدام المواد المحسوسة. (العبيسي، 2009، ص33).

وتأتي أهمية التمثيلات الرياضية في تعليم وتعلم الرياضيات كونها ترتبط بتجسيد المفاهيم والأفكار الرياضية في ذهن التلميذ، لاسيما وأن من الأهداف الرئيسة لمنهج الرياضيات هو تعليم التلاميذ تمثيل المواقف رياضياً واستخدام لغة الرياضيات، فالتمثيلات الرياضية هي استخدام صور التعبير اللفظي كالرموز، أو التعبير غير اللفظي من رسوم وأشكال بيانية، ومخططات وجداول، وكذلك استخدام المواد المحسوسة للتعبير عن عناصر المحتوى الرياضي. (أبو العجين، 2011، ص43)

ويعد التمثيل بمثابة القلب من الجسد بالنسبة لدراسة الرياضيات، فالتلاميذ بإمكانهم تطوير وتعميق فهمهم للمفاهيم الرياضية، وذلك عندما يقومون بابتكار ومقارنة واستخدام أشكالاً متنوعة من التمثيلات الرياضية، مثل: الصور، والأشكال،

والخرائط، والرسوم البيانية، والجداول، والترجمة والمعالجة الرمزية، ومثل هذه التمثيلات تساعد التلاميذ على تواصل تفكيرهم الرياضي. (عصر وأحمد، 2010، ص156).

ويرى فنيل وروان (Fennel&Rowan,2001) أن التمثيلات الرياضية تجعل الأفكار الرياضية أكثر وضوحاً، وتعزز الفهم لدى التلاميذ، وأنه تم إعطاء التمثيلات الرياضية أهمية كبرى كأداة للاتصال والتفكير في وثيقة عام (NCTM,2000) بعد أن كانت التمثيلات الرياضية ضمن أحد المعايير في وثيقة عام 1989م. (Fennel&Rowan,2001,p290). وقد تزايد الاهتمام بالأنشطة التعليمية الرياضية التي تجعل من التلاميذ محوراً للعملية التعليمية، إذ يتعلمون بنسبة (20%) مما يسمعون، و(30%) مما يرونه، و(50%) مما يسمعونه ويرونه، و(70%) مما يقولونه ويكتبونه، و(90%) مما يقولونه حول الشيء الذي يقومون بعمله. (بدوي، 2010، ص174) وذلك لارتباطها بالتمثيلات الرياضية البصرية والرمزية للأشكال والرسومات والمخططات المستخدمة، مما يجعلها أكثر فهماً للتلاميذ واستدعاء التفاصيل والخصائص المتضمنة فيها عن طريق ربط وفهم العلاقات بشكل بصري ولفظي والعمليات العقلية التي ترتبط بالتمثيلات الرياضية البصرية أو الرمزية لتشكيل الصورة العقلية تدعى بالتفكير البصري الذي نحصل عليه عن طريق الصور والكلمات لتشكيل الصور والكلمات والنصوص. (قطامي، 2010، ص162).

ويعد التفكير البصري أحد أهم أنواع التفكير، حيث يعتمد على ما تراه العين وما يتبع ذلك من عمليات تحدث داخل الدماغ البشري من تحليلات ومقارنات وتخيلات وصولاً إلى بقاء أثر هذا التفاعل في ذاكرة الإنسان لمدة تتجاوز بقاء الأثر الناتج عن أي نوع آخر من أنواع التفكير، إذ أن أكثر من 75% من المعرفة التي تصل الإنسان تأتي عن طريق حاسة البصر، كما أن التعبير البصري مألوف لدينا، وهو من الوسائل الأساسية لتشكيل ومعالجة الصور العقلية في الحياة العادية. (أبو مصطفى، 2010، ص20).

فالتفكير البصري عملية عقلية تعتمد على حاسة البصر ويتم بمقتضاها تركيز الطاقة العقلية للفرد في عدد قليل ومحدود جداً من المثيرات البصرية للموقف أو المشكلة. (سعادة، 2011، ص238). والتفكير البصري منظومة من العمليات تترجم قدرة الطالب على قراءة الشكل البصري وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة واستخلاص المعلومات منه. (منصور، 2014، ص25). وتكمن أهمية البحث الحالي في الإفادة من النتائج التي سوف يسفر عنها في تطوير طرائق تدريس الرياضيات وفي توجيه المعلمين بالأخذ بالاتجاهات الحديثة والفعالة في تدريس الرياضيات؛ فضلاً عن ذلك تكمن أهميته في:

1. استجابته للاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات من حيث استخدام التمثيلات الرياضية في التدريس.
2. يمكن عدّ البحث الحالي (على حد علم الباحثان) البحث الأول في البيئة العراقية الذي يتناول التمثيلات الرياضية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات وتفكيرهم البصري.

ثالثاً: هدف البحث Aim of the Research:

يهدف البحث الحالي إلى تعرّف (أثر التمثيلات الرياضية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات وتفكيرهم البصري).

رابعاً: فرضيات البحث Hypothes of the Research:

من أجل تحقيق هدف البحث صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست بالتمثيلات الرياضية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في التحصيل في مادة الرياضيات.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست بالتمثيلات الرياضية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير البصري.

خامساً: حدود البحث Limits of the research:

يقتصر البحث الحالي على:

1. طلاب الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية النهارية في مدينة الديوانية/ التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة القادسية.
2. الفصول الثلاثة الأولى (المجموعات، والمستقيمت والزوايا، والأعداد الكبيرة) من كتاب الرياضيات للصف الخامس الابتدائي، ط5، 2014م.
3. الفصل الأول من العام الدراسي 2015-2016م.

سادساً: تحديد المصطلحات Definition of the Terms:

1. التمثيلات الرياضية Mathematical Representations: عرفها كل من:

* (Hwang.et.al,2007): بأنها (عملية نمذجة أشياء ملموسة في العالم الحقيقي في مفاهيم مجردة أو رموز). (Hwang.et.al,2007,p192).

* (عصر وأحمد،2010): بأنها (إعادة تقديم أو ترجمة الفكرة الرياضية، أو المشكلة في صورة أخرى أو شكل جديد، مما قد يساعد على فهم هذه الفكرة أو الاهتمام لإستراتيجية مناسبة لحل المشكلة، ويمكن أن يتطلب التمثيل تحليلاً منطقياً ولذلك يمكن يكون من المفيد مشاركة الطلبة في هذه العملية، مما يساعدهم على معرفة المفاهيم الرئيسية). (عصر وأحمد،2010،ص156).

ويعرفها الباحثان إجرائياً: هو استخدام أشكالاً متنوعة من التمثيلات الرياضية، كالصور والأشكال والخرائط والرسوم البيانية والجداول في تدريس الرياضيات لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي والاستعانة بجهاز العرض الداتا شو (Data show) في عرض بعض المفاهيم الرياضية.

2. التحصيل achievement: عرفه كل من:

* (أبو علام،2014): بأنه (درجة الاكتساب التي يحققها المتعلم أو مستوى النجاح الذي يحرزها أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريسي معين). (أبو علام،2014،ص306).

* (الزهيري،2015ب): بأنه (المعلومات التي اكتسبها الطالب والمهارات التي نمت لديه من خلال تعلمه موضوعات دراسية، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في أحد اختبارات التحصيل أو الدرجة التي يضعها المدرس أو كليهما معاً). (الزهيري،2015ب،ص476).

ويعرفه الباحثان إجرائياً: هو محصلة ما تعلمه تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من موضوعات رياضية درسوها في فترة معينة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحثان.

3. التفكير البصري Visual Thinking: عرفه كل من:

* (عمار ونجوان،2011): بأنه (القدرة العقلية التي تعتمد على الأشكال والرسومات والصور المعروضة في الموقف والعلاقات الحقيقية المتضمنة فيها، وعلى المتعلم إيجاد معنى للمضامين المعروضة أمامه بصورة لفظية). (عمار ونجوان،2011،ص21).

* (جروان،2012): بأنه (طريقة الفرد في التعامل مع عالم المحسوسات بطريقة بصرية، ويعرفه أفراد هذه الطريقة بأنهم ذوو الإدراك البصري). (جروان،2012،ص248).

ويعرفه الباحثان إجرائياً: قدرة عقلية يمارسها تلميذ الصف الخامس الابتدائي في أثناء دراسته للرياضيات، من خلال ممارسة مهارات " القراءة البصرية، التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية"، ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ من خلال اختبار التفكير البصري الذي أعدّه الباحثان.

الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: إطار نظري:

1. التمثيلات الرياضية **Mathematical Representations**:

تعد التمثيلات الرياضية طريقة تمثيل الأفكار الرياضية لكيفية فهم واستخدام الناس لهذه الأفكار، ويشمل مصطلح التمثيل العملية والنتائج، وبمعنى آخر عملية التعبير عن علاقة أو مفهوم رياضي بشكل ما، كما ينطبق المصطلح على العمليات والنواتج القابلة للملاحظة، فضلاً عن الداخلية منها في عقول الذين يتعاملون مع الرياضيات، ومن المهم أخذ جميع المعاني بالاعتبار في الرياضيات المدرسية.

لقد كانت بعض أشكال التمثيلات الرسوم البيانية، والعروض التصويرية، وكذلك التعبيرات الرمزية منذ وقت طويل جزءاً من الرياضيات المدرسية، ولسوء الحظ كانت تدرس على أنها غاية بحد ذاتها، لكن التمثيلات يجب أن تعامل على أنها عناصر أساسية في دعم استيعاب الطلاب للمفاهيم والعلاقات الرياضية وفي إيصال الأساليب والحجج الرياضية، والفهم إلى الشخص نفسه وإلى الآخرين، وفي التعرف على العلاقات بين المفاهيم الرياضية المتقاربة، وأخيراً في تطبيق واستخدام الرياضيات في مواقف مشكلة حقيقية من خلال النمذجة، وقد خلقت الأشكال الجديدة من التمثيلات المرتبطة بالتكنولوجيا حاجة لاهتمام أكبر بالتمثيلات الرياضية. (أبو زينة وعبد الله، 2010، ص55-56).

فالتمثيلات الرياضية هي تجسيد رياضي للأفكار والمفاهيم الرياضية لتعطي نفس المعلومات في أكثر من شكل. (Asli, 2001, p18)، فهي عملية ترجمة النص الرياضي من أحد أشكاله (ألفاظ أو كلمات، جداول، رموز، أشكال، علاقات رياضية) إلى نماذج محسوسة، أو شكل آخر من أشكاله.

وتأتي أهمية التمثيل الرياضي من ارتباطه بكافة مجالات الرياضيات، فالرياضيات المدرسية لا يتم التعامل معها بصورة مجرد، فلا يتم طرح أي مفهوم أو علاقة في أي من مجالاتها، إلا ويكون مرتبطاً بتمثيل أو عدة تمثيلات توضيح هذا المفهوم، سواء كان ذلك في الحساب، الجبر، الهندسة، القياس، الاحتمالات، فتجميع المفاهيم ترتبط بتمثيل يجسدها ويقربها من ذهن المتعلم. (أبو العجين، 2011، ص44).

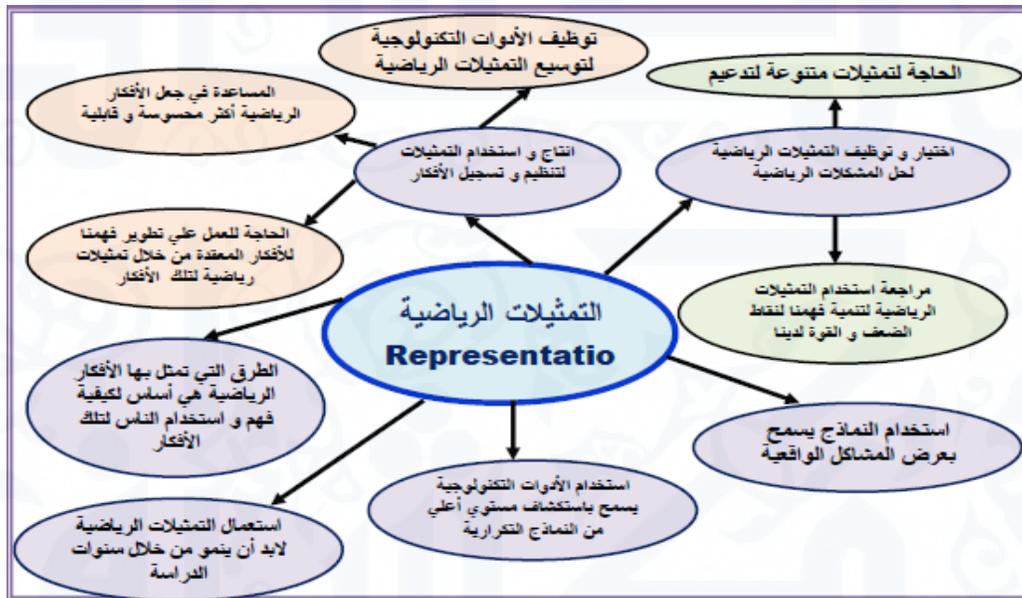
وأن استخدام التمثيلات الرياضية المتعددة قد يسهل على الطلبة فهم الأفكار الرياضية من خلال عمليات الربط بين المواقف الرياضية المختلفة، وإن استخدام التمثيلات الرياضية قد يسهم في توضيح فكرة رياضية، أو موقف رياضي لتعمله مع مختلف مستويات الطلاب، وباستخدام أشكال وتمثيلات متعددة، كما يمكن استخدامها في رفع مقدرة الطلبة على حل المسائل الرياضية، فهناك عوامل مختلفة لصعوبة حل المسألة منها: طبيعة المسألة، وعوامل متعلقة بالفرد، وعوامل متعلقة بعملية التعليم، وجميعها لها ارتباط مباشر بالتمثيلات الرياضية المتعددة من حيث مناسبتها لجميع مستويات الطلاب، وبالنسبة للعوامل المتعلقة بطبيعة المسألة، فالتمثيلات الرياضية المتعددة تتعامل مع عدة صور مختلفة للمواقف الرياضي نفسه، وتؤكد الترابطات بين تلك الصور، مما قد يسهل للطالب التعامل مع تلك الصور، وأن المعرفة التمثيلية تسير حل المسائل المعقدة، وتسهم في نقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة. (البلاصي وأريج، 2010، ص4).

وإن الكثير من تعلم الرياضيات هو في الواقع تعلم تمثيلات، فالرموز الرياضية تستخدم لتمثيل كائنات رياضية، مثل: الإعداد، والدوال، والنهائيات، وكذلك العمليات الرياضية، مثل: الجمع، والطرح، والتكامل، ولكي يحقق الطلاب الإتقان في

الرياضيات، فإن عليهم أن يتعلموا معالجة التمثيلات، وفهم معاني ما تمثله هذه التمثيلات من كائنات وعمليات. (السواعي، 2010، ص143).

وفي مجال حل المسائل، فإن التمثيل لجيد للمسألة يعتبر سمة رئيسية لفهمها، وأن المعرفة التمثيلية تيسر حل المسائل المعقدة، وتسهم في نقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة، إن تدريس الطلاب مختلف أنواع التمثيل الخارجي (الرسم، الرسوم، المعادلات، ...) يعزز مهارات حل المسائل لديهم، والتمثيل لا يشير إلى التفكير الرياضي فحسب، بل يظهر أيضاً كيف يتم الوصول للنتائج، وهو أداة فعالة في مساعدة الطلاب في التفكير، والتعلم، واستيعاب المفاهيم الرياضية، وإدراك الترابطات الرياضية في مواقف مختلفة.

وترى (المشيخي، 2011، ص32) أن مهارة التمثيل تظهر في قدرة الطالب على التعبير عن الأفكار الرياضية المقدمة في صورة ما بصورة أخرى مكافئة تماماً للأولى، كما تمثل قدرة الطالب على إنتاج التمثيل الرياضية المناسب لحل المشكلة الرياضية مؤشراً حقيقياً للعمليات التفكيرية لديه ومدى فهمه للمشكلة، مما يساعده في عملية الحل نفسها. وانطلاقاً من هذه الأهمية، فقد كان التمثيل أحد معايير العمليات الخمسة التي وضعها المجلس القومي لمعلمي الرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية (NCTM)، ويوضح الشكل الآتي أهمية التمثيلات الرياضية في تعلم الرياضيات (بدوي، 2007، ص60).



أهمية التمثيلات الرياضية في تعلم الرياضيات

تصنيف التمثيلات الرياضية Classification Mathematical Representations

عرض زيتون (2005) التصنيفات المختلفة للتمثيلات كما يلي:

أولاً: تصنيف التمثيلات من حيث الوظيفة:

1. **تمثيلات خارجية:** تتمثل في تجميع الأشكال للفكرة الرياضية الواحدة التي تقدم للطلبة، مثل: الصور، والصيغ والرسوم سواء كانت إحصائية أو بيانية أو مخططات، والرموز، والمحسوسات.
2. **تمثيلات داخلية:** تتمثل في الصور الذهنية التي يكونها الطلبة للفكرة أو المفهوم الرياضي، وأن التمثيلات الداخلية لا يمكن ملاحظتها أو تحديدها ويصعب قياسها، وإنما يستدل عليها من خلال التمثيلات الخارجية التي يقدمها المتعلم.

ثانياً: تصنيف التمثيلات الرمزية حسب المعلومات المراد تمثيلها:

1. الأنماط الوصفية: انظم الحقائق أو الخصائص عن أشخاص، أو أماكن، أو أشياء، أو أحداث محددة، وتستخدم الأنماط الوصفية في تنظيم المعلومات.
2. أنماط التتابع: تنظم الوقائع وفق ترتيب زمني محدد.
3. أنماط العلمية / السبب: تنظيم المعلومات في شبكة سببية تؤدي إلى نتائج معينة.
4. أنماط التعميم: تنظم المعلومات في تنظيم تدعمه الأمثلة.
5. نمط المشكلة وحلها: تنظم المعلومات بشكل تضمن به المشكلة، وينبثق منه حلول محتملة لها.
6. أنماط المفهوم: تنظم الفئات العامة، أو الطبقات أو الأشياء والأحداث تحت أنماط المفهوم. (زيتون، 2005، ص603-606).

ثالثاً: تصنيف التمثيلات وفق الشكل:

1. التمثيلات المكتوبة: هي تلك الكلمات التي تعبر عن المفهوم، ويستطيع الطالب صياغتها والتعبير عنها بفكرة رياضية.
 2. التمثيل الشفوي: وهي ما يستطيع أن يعبر عنه شفويًا بشكل منطوق.
 3. التمثيل بالرموز: يشمل التعبيرات الرمزية التي تسهل التعامل مع المفهوم أو الفكرة الرياضية والتعبير عنه.
 4. التمثيل بالصور والرسومات: تشمل رسم الأشكال والمجسمات والرسوم التخطيطية والتصوير الفوتوغرافي.
 5. التمثيل المحسوس: وتشمل الأنشطة التي يمارسها الطالب للتواصل إلى المفهوم، أو الفكرة الرياضية وإدراكه من خلال مواد يقوم بالتعامل معها.
 6. التمثيل باستخدام الحاسوب: حيث أصبح جهاز الحاسوب من أفضل المواد التي يمكن من خلال عرض الكثير من التمثيلات، سواء كانت مصورة، أو بالرسم، أو بعرض مجموعة من الأمثلة.
- التخطيط لاستخدام الملائم للتمثيلات الرياضية في الصف:
- يوضح فينل وروان (Fennel & Rowan, 2001, p290-291) أهمية التمثيل في عملية التخطيط اليومي للخبرات الرياضية لجميع الطلبة من خلال مجموعة من الأسئلة، وهي:
1. كيف سيمثل الطلاب الأفكار الرياضية المتعلقة بالدرس؟.
 2. ما هي النماذج التي قد تكون مجدية في تمثيل مثل هذه الأفكار الرياضية؟.
 3. كيف يمكن أن يستخدم الطلاب التمثيلات لتنظيم وتسجيل ونقل الأفكار الرياضية؟.
 4. كيف يمكن أن يختار، يطبق ويترجم طلابي التمثيلات الرياضية من أجل حل المسائل؟.
 5. كيف سيستخدم الطلاب التمثيلات من أجل عرض وتفسير الظواهر المادية والاجتماعية والرياضية؟.
- ولتحقيق التعلم الفعال باستخدام التمثيلات، يتطلب ذلك بعض المهارات، مثل: تحديد العناصر الرئيسية للرسومات أو الصور أو الأشكال، واستخلاص المعاني، وترتيب المعلومات التي يتم الحصول عليها، وتنظيمها ثم تفسيرها، حيث يتم الربط بين هذه المعلومات والمعرفة السابقة الموجودة لدى المتعلم.
- ولاستخدام التمثيلات الرياضية في عملية التعلم يجب أن يجيب المعلم عن الأسئلة الآتية:
1. ما أفضل التمثيلات التي نستطيع استخدامها لتمثيل الأفكار الرياضية؟.
 2. كيف سيستخدم الطلاب التمثيلات الرياضية لتنظيم أفكارهم، والوصول إلى المفاهيم الرياضية؟.
 3. ما أفضل تمثيل يخدم نمط تفكير الطلاب، ويرقى بمستوى تفكير الطلاب؟.
 4. كيف نستطيع الربط بين تلك التمثيلات من أجل ترسيخ المفاهيم الرياضية في عقل الطالب؟.

5. كيف سيستخدم الطلاب التمثيلات الرياضية المتعددة في تفسير المشكلات والظواهر التي تواجهه؟. ويذكر بيب وتشوزنوف (Pape&Tchoshanov,2001) من سلوكيات المعلم وممارسته في تدريس الرياضيات هي:

1. إعطاء الطلبة فرصاً عديدة لترجمة الأفكار الرياضية من خلال أنشطة متنوعة.
2. استخدام التمثيل كأداة للتفكير والتفسير.
3. فهم الطلبة للعلاقات التوافقية بين الأشكال المختلفة من التمثيلات المتعددة والمعرفة الرياضية.

ويذكر نكاهارا (Nakahara,2007) مجموعة قواعد هامة يمكن استخدامها في تدريس الرياضيات لاسيما التمثيلات الرياضية وهي:

1. **طرائق التمثيل:** هي تغيرات ملموسة يتم إتباعها لتمثيل مفهوم ما مثل (3+5) أو إضافة 5 أو 3.
2. **نمط التمثيل:** هو مجموعة من الأساليب التمثيلية الملموسة كالتمثيل من خلال الرموز والأرقام.
3. **الأنظمة التمثيلية:** هي التي تنظم العلاقة المتبادلة بين التمثيلات المختلفة.

2. التفكير البصري Visual Thinking:

يتمثل التفكير البصري بقدرة الفرد على الوصول إلى المعرفة من خلال تحليل الموقف، وإدراك العناصر المتضمنة فيه، وفهمه بصورة كلية معتمداً على الخبرات السابقة وقدراته الذاتية. (نجاتي، 2010، ص72).

لذا يمكن القول أن التفكير البصري هو التفكير الناشئ عما نراه، وهو أحد أنماط التفكير غير اللفظي، مثل تعلم الموسيقى، والرياضيات، والحركة، وهذا النوع من التفكير يعتمد على ما تراه العين، وما يتم إرساله من شريط من المعلومات المتتابعة الحدوث (المشاهدة) إلى المخ، إذ يقوم بترجمتها وتجهيزها وتخزينها في الذاكرة لمعالجتها فيما بعد، وللعلم إن الجانب الأيسر من المخ هو المسؤول عن عمليات معالجة الأفكار المنطقية، في حين أن الجانب اليمين هو المسؤول عن معالجة الأفكار الإبداعية، والمتميزين بهذا النوع من التفكير لديهم المقدرة العالية على الإبداع.

ويتكون التفكير البصري من تداخل ثلاث إستراتيجيات هي: التفكير بالتصميم، والتفكير بالرؤية، والتفكير بالتصور، والشكل الآتي يوضح ذلك: (عفانة، 2001، ص35):



الشكل يوضح إستراتيجيات التفكير البصري

فالرؤية هي الإدراك البصري للأجسام ثنائية وثلاثية الأبعاد وارتباط هذه التصورات بالتجارب الماضية للمشاهد، ويتضمن التصور إدراك أدوار مختلفة للأجسام المعطية، وأن يكون مدركاً للحقائق البديلة، فالاستعمال البصري لأي نوع يمكن أن يزودنا بمعنى ملموس للكلمات ويمكننا من رؤية العلاقات والاتصال والتواصل بين الأفكار.

مهارات التفكير البصري:

- من خلال الاطلاع على الأدب التربوي وعدد من الدراسات السابقة تم التوصل إلى مهارات التفكير البصري الآتية:
1. **مهارة القراءة البصرية:** القدرة على تحديد أبعاد وطبيعية الشكل أو الصورة المعروضة، وهي أدنى مهارات التفكير البصري.
 2. **مهارة التمييز البصري:** القدرة على التعرف إلى الشكل أو الصورة وتمييزهما عن الأشكال أو الصور الأخرى.

3. مهارة إدراك العلاقات المكانية: القدرة على رؤية علاقة التأثير والتأثر من بين مواقع الظواهر المتمثلة في الشكل أو الصورة المعروضة.
4. مهارة تفسير المعلومات: القدرة على إيضاح مدلولات الكلمات والرموز والإشارات وفي الأشكال، وتقريب العلاقات بينهما.
5. مهارة تحليل المعلومات: قدرة الفرد في التركيز على التفاصيل الدقيقة والاهتمام بالبيانات الكلية والجزئية.
6. مهارة استنتاج المعنى: القدرة على استخلاص معاني جديدة، والتوصل إلى مفاهيم ومبادئ علمية، من خلال الشكل أو الصورة أو الخريطة المعروضة، مع مراعاة تضمن هذه الخطوة للخطوات السابقة؛ إذ أنها محصلة للخطوات الخمسة السابقة. (الكحلوت، 2012، ص44).

أساليب تنمية التفكير البصري:

هناك عدد من الأساليب المختلفة التي تهدف إلى تنمية التفكير البصري، وجميعها تعتمد على ممارسة المتعلم لبعض الأنشطة التعليمية وهذه الأنشطة هي:

1. الأنشطة البصرية التي يمارسها الطلاب من خلال التدريب على كيفية تصميم شبكات بصرية، والتمكن من قراءتها، وإجراء مهارة الاتصال البصري المتعلقة بالمعلومات المنضمة بها، والاستجابة لما قرؤوه بطريقة تحليلية.
 2. استخدام الأنشطة المحسوسة والفنية في تنمية التفكير البصري، من خلال الإمكانيات المتاحة في الرسوم، التي تظهر بعض الخرائط البصرية التي تعتبر عن الكثير من المعاني المتعلقة بمفهوم ما، وعلى المتعلمين فهم هذه الخريطة، والاستعانة بمعلوماتها في تصحيح المعلومات لديهم، واكتشاف معلومات جديدة. (إبراهيم، 2006، ص84).
- في حين ذكر رزوقي وسهى (2013) أن من أساليب تنمية التفكير البصري هي:

1. الرسوم التوضيحية: يعد استخدام الرسوم التوضيحية في مناهج التعليم من الأمور التي تسهل مهمة المتعلم والمعلم على حد سواء، وتأتي أهمية الرسوم في أشكال وأنواع مختلفة، وقد ثبت أن لها تأثيراً واضحاً على زيادة مخرجات التعليم لدى الكثير من المتعلمين.
2. الرسوم البيانية: تعد إحدى أهم طرائق التعبير عن المعلومات بطريقة رمزية في الإحصاء الوصفي، حيث تنتقل المعلومات بصورة رمزية واضحة، فهي وسيلة تعبر بشكل بصري عن علاقات إحصائية تعطي تصوراً سريعاً وسهلاً ودقيقاً لهذه العلاقات.
3. الأنشطة الكمبيوترية: للأنشطة الكمبيوترية إمكانية في تنمية التفكير البصري من خلال الإمكانيات المتاحة لها، مثل: المرونة في تقديم المعلومات، والتنوع، والاحتفاظ بالمعلومة لفترة طويلة، وغيرها.
4. الرسوم الكاريكاتورية: هي واحدة من أهم وسائل الاتصال التعليمية البارزة، فهي تتميز بقدرتها على جذب الانتباه والتأثير في السلوك والاتجاهات. (رزوقي وسهى، 2013، ص309-323).

عمليات التفكير البصري:

يعتمد التفكير البصري على عمليتين هما:

1. الإبصار: باستخدام حاسة البصر لتعريف وتحديد مكان الأشياء وفهمها وتوجيه الفرد لما حوله في العالم المحيط.
 2. التخيل: هي عملية تكوين الصور الجديدة عن طريق تدوير، وإعادة استخدام الخبرات الماضية، والتخيلات العقلية، وذلك في غياب المثبرات البصرية وحفظها في عين العقل. (أحمد وسحر، 2001، ص542).
- فالإبصار والتخيل هما أساس العلميات المعرفية باستخدام مهارات خاصة في المخ تعتمد على ذاكرة كالخبرة السابقة، ويعتمد التخيل البصري على قوانين منطقية مجردة مرتبطة بالواقع التعليمي، إذ لا يحدث التصور البصري إذا تعرض المتعلم

لموقف أني وقتي، والتخيل البصري يتطلب من المتعلم إيجاد علاقات رمزية مجردة للموقف، والقيام بالربط بين تلك الرموز لتحقيق أهداف محددة.

مميزات التفكير البصري:

يتميز التفكير البصري بمميزات عدة، هي:

1. يُحسّن من نوعية التعلم ويسرع من التفاعل بين الطلبة.
2. يزيد من الالتزام بين الطلبة.
3. يدعم طرائق جديدة لتبادل الأفكار.
4. يسهّل من إدارة الموقف التعليمي.
5. يساهم في حل القضايا العالقة بتوفير العديد من خيارات الحل لها.
6. يعمّق التفكير وبناء منظومات جديدة.
7. يُنمّي مهارات حل المشكلات لدى الطلبة.
8. يدعم طرائق التدريس المختلفة.
9. يساعد في حل المسائل الفيزيائية والرياضية.
10. يسهّل تذكر المعلومات المتضمنة منها، واستعمالها لفترة طويلة جداً. (محمد، 2004، ص39).

سلبيات التفكير البصري:

هناك سلبيات للتفكير البصري منها:

1. لا يصلح مع الأشخاص فاقد البصر.
2. يعمل على تعويد المخ البحث عن الشكل، وعدم التفكير بشكل تجريدي.
3. عند تكوين صورة خاطئة في الذهن، لا يمكن استبدالها بأي ألفاظ وان بلغت، ولكن حتى تأتي صورة صحيحة تحل محلها، وعند الاستحضار ستبرز كلتا الصورتين ليروح بينها. (شعث، 2009، ص29).

ثانياً: دراسات سابقة:

سيشير الباحثان إلى دراسات سابقة في محورين:

المحور الأول: دراسات تناولت التمثيلات الرياضية:

1. دراسة (البلاصي وأريج، 2010):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التمثيلات الرياضية المتعددة في اكتساب الطلاب للمفاهيم الرياضية وقدرتهم على حل المسائل اللفظية في وحدة العلاقات والاقترانات لدى طلبة الصف الثامن؛ وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً تم توزيعهم بالتساوي إلى مجموعتين بواقع (30) طالباً لكل مجموعة، أعدّ الباحثان اختباراً للمفاهيم الرياضية تكوّن من (19) فقرة من نوع اختيار من متعدد، والثاني لقياس قدرتهم على حل المسائل الرياضية تكوّن من (4) فقرات من نوع الإجابة القصيرة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب المفاهيم الرياضية وقدرتهم على حل المسألة الرياضية لصالح المجموعة التجريبية. (البلاصي وأريج، 2010، ص1-13).

2. دراسة بارمبي وآخرون (Barmby & et.al, 2011):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التمثيلات الرياضية في تطوير ثقة الطلاب المعلمين قبل الخدمة لتدريس الرياضيات وزيادة الفهم، وتكونت عينة الدراسة من (77) طالباً من الطلاب المعلمين للمرحلة الابتدائية قبل الخدمة الذين طبق عليهم (38) درساً تدريبياً، وتم التركيز خلالها على النموذج التمثيلي للمفهوم الرياضي، واستخدم الباحثون الاستبانة للتعرف على مواقف

المعلمين نحو تدريس الرياضيات، وأظهرت نتائج الدراسة دور التمثيلات الرياضية في تحسين ثقة المعلمين في تدريس الرياضيات، وأن لها دوراً مزدوجاً كأدوات للمعلمين لتنمية الفهم لديهم، وأيضاً لشرح وتطوير فهم التلاميذ. (Barmby & et.al,2011,p31-36).

3. دراسة كوشمان وآخرون (Kuchemann & et.al,2011):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التمثيلات الرياضية والنماذج في تعلم الجبر والمنطق المضاعف وتوضيح المعنى باستخدام خطوط الأعداد المزدوجة في إنكلترا؛ وتكونت العينة من (15) مدرسة، وتم اختيار الطلاب التي أعمارهم بين (12-13) سنة، وقد قام الباحثون بإعداد برنامجاً يتضمن مجموعة من النماذج والتمثيلات الرياضية لتطوير مفاهيم الجبر والمنطق المضاعف لدى الطلاب، وتم جمع البيانات من خلال اختبارات نسبة المضاعف والمنطق واختبار في الجبر واستبيان المواقف، حيث تم جمع البيانات في أكثر من (100) مقابلة مع الطلاب خلال الدروس والمهام المختلفة، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج المستخدم في حل بعض المشكلات، كما أظهرت النتائج أثر البرنامج في زيادة ثقة الطلاب في التعامل مع المفاهيم الجبرية. (Kuchemann & et.al,2011,p85-90).

المحور الثاني: دراسات تناولت التفكير البصري:

1. دراسة (أبو دان، 2013):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف النماذج المحسوسة في تدريس وحدة الكسور على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة"، وتكونت العينة من (60) طالبة تم توزيعهن بالتساوي إلى مجموعتين بواقع (30) طالبة في كل مجموعة، أعدّ الباحث اختباراً للتفكير البصري تكون من (30) فقرة موضوعية، وقد تم التحقق من خصائص الاختبار السايكومترية، وبعد تطبيق الاختبار على عينة الدراسة أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات المجموعتين في اختبار التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية. (أبو دان، 2013).

2. دراسة (الأزوري، 2015):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر مستوى التحصيل في الرياضيات (مرتفع- متوسط- منخفض) في التصور البصري لدى تلاميذ الصف السادس من المرحلة الابتدائية، فضلاً عن بيان العلاقة بين التصور البصري لدى تلاميذ الصف السادس ومقارنة هذه القدرة بنتائج تحصيلهم الرياضي؛ وتكونت عينة الدراسة من (354) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدارس التربية والتعليم في الطائف، أعدّ الباحث اختباراً للتصور البصري المكاني تكون من (15) فقرة موضوعية، وبعد تطبيق الاختبار على عينة الدراسة أظهرت النتائج وجود علاقة إيجابية بين متوسط درجات التلاميذ في مادة الرياضيات ومتوسط درجاتهم في اختبار التصور البصري المكاني، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في اختبار التصور البصري المكاني تعزى لذوي التحصيل المرتفع ثم ذوي التحصيل المتوسط ثم ذوي التحصيل المنخفض. (الأزوري، 2015).

الفصل الثالث: إجراءات البحث:

أولاً: التصميم التجريبي **Experimental Design**: اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة (الاختبار القبلي والبعدي) لكون البحث يتضمن متغير مستقل هو (التمثيلات الرياضية) ومتغيرين تابعين هما (التحصيل والتفكير البصري)، والشكل (1) يوضح ذلك.

المجموعة	تكافؤ المجموعتين	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	* العمر الزمني * اختبار معلومات سابقة * اختبار التفكير البصري * المعدل العام للعام الدراسي السابق	التمثيلات الرياضية	* التحصيل
الضابطة			* التفكير البصري

الشكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته **Research Population and its Sample**: يتكون مجتمع البحث الحالي من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة لتربية القادسية، للعام الدراسي (2015-2016م)؛ ثم أختيرت مدرسة الشموخ الابتدائية في ناحية السنية التابعة لمدينة الديوانية/ مركز محافظة القادسية عشوائياً بطريقة القرعة، وتم زيارة المدرسة فوجد فيها شعبتين للصف الخامس الابتدائي، وقد أختير بالتعيين العشوائي الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرّس (بالتمثيلات الرياضية) وبلغ عدد تلاميذها (37)، والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرّس (بالطريقة التقليدية) وبلغ عدد تلاميذها (33)، وبعد استبعاد التلاميذ الراسبون إحصائياً فقط البالغ عددهم (5)، أصبح المجموع النهائي لتلاميذ عينة البحث (65)، والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) توزيع أفراد عينة البحث على مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	التلاميذ الراسبون	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	37	4	33
الضابطة	أ	33	1	32
المجموع		70	5	65

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث: كافأ الباحثان بين تلاميذ المجموعتين إحصائياً في متغيرات: (العمر الزمني، اختبار معلومات سابقة، واختبار التفكير البصري، المعدل العام للعام الدراسي السابق)، وقد استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t -test) وأظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (63)، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث بمتغيرات التكافؤ

المتغيرات	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	33	126,59	3,27	63	0,149	2,000	غير دالة
	الضابطة	32	126,48	2,61				
اختبار معلومات سابقة	التجريبية	33	8,04	3,22	63	1,567	2,000	غير دالة
	الضابطة	32	6,82	3,05				
اختبار التفكير البصري	التجريبية	33	6,06	3,11	63	1,429	2,000	غير دالة
	الضابطة	32	7,22	3,43				
المعدل العام للعام الدراسي السابق	التجريبية	33	7,40	1,53	63	1,192	2,000	غير دالة
	الضابطة	32	6,90	1,84				

رابعاً: تحديد المادة العلمية: تحددت بالفصول الثلاثة الأولى من كتاب الرياضيات للصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي (2015-2016م) تأليف (د. طارق شعبان رجب وآخرون، 2014)؛ وقد ضمت (الفصل الأول: المجموعات)، (الفصل الثاني: المستقيمات والزوايا)، (الفصل الثالث: الأعداد الكبيرة).

خامساً: صياغة الأهداف السلوكية: صاغ الباحثان (82) هدفاً سلوكياً، وتم الاعتماد في صياغتها على تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف المعرفية بمستوياته الثلاثة الأولى وهي: (التذكر، والفهم، والتطبيق).

سادساً: إعداد الخطط التدريسية: أعدّ الباحثان نوعين من الخطط التدريسية: الأولى للمجموعة التجريبية التي ستدرس (بالتمثيلات الرياضية)، والثانية للمجموعة الضابطة التي ستدرس (بالطريقة التقليدية).

سابعاً: أدوات البحث: تمثلت أداة البحث باختبار التحصيل واختبار التفكير البصري؛ وفيما يأتي عرض الإجراءات التفصيلية التي اتبعتها الباحثان في إعدادهما:

1. الاختبار التحصيلي Achievement Test: أعدّ الباحثان جدولاً للمواصفات تمثلت فيه موضوعات الفصول الثلاثة من كتاب الرياضيات للصف الخامس الابتدائي التي ستدرس في الفصل الدراسي الأول، ومستويات الأهداف السلوكية في ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وبلغ عدد فقرات الاختبار بصورته الأولية (20) فقرة اختبارية فقرة من نوع اختيار من متعدد ذي أربعة بدائل فقط بديل واحد صحيح، لما لها من مميزات لقياس معارف ومهارات تعليمية متنوعة من مستويات معرفية مختلفة وتناسب جميع الطلاب في المراحل الدراسية. (علام، 2011، ص143)، ثم أعدّ الباحثان تعليمات الاختبار ومثال يوضح كيفية الإجابة.

الصدق الظاهري لاختبار التحصيل: تم التحقق منه من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في اختصاص الرياضيات وطرائق تدريس الرياضيات لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في وضوح الفقرات وصياغتها بصورة جيدة ومدى قياسها للأعراض السلوكية المحددة لها ومنطقية البدائل وجاذبيتها وأي ملاحظات أخرى تفيد في تحسين نوعية الاختبار، وقد جاءت نتيجة آرائهم حول فقرات الاختبار على نسبة اتفاق أكثر (85%) مع إجراء بعض التعديلات، لذا عدّت جميع فقرات الاختبار صادقة.

صدق المحتوى: عمدّ الباحثان إعداد فقرات الاختبار التحصيلي وفقاً لجدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) الذي يعد مؤشراً من مؤشرات صدق المحتوى. (ملحم، 2012، ص217).

التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي: عمدّ الباحثان إلى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولية مؤلفة من (20) تلميذ، وقد تبين أن جميع فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة عنه كانت واضحة، وكان متوسط الوقت (40) دقيقة؛ ثم طبّق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية ثانية متكونة من (150) تلميذ لإجراء التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار؛ بعدها صُحّحت إجاباتهم ثم رتبّت الدرجات تنازلياً؛ ووزعت العينة إلى مجموعتين: مجموعة عليا عدد أفرادها (75) تلميذ ومجموعة دنيا عدد أفرادها (75) تلميذ، إذ تشير أدبيات الموضوع إلى أنه من الأفضل تقسيم الدرجات نفسها إلى (50%) عليا و(50%) دنيا وخاصة في الاختبارات الصفية، فقد وجد كيلي (Kelly) أن هذه النسبة تعطي أعلى تمييزاً للفقرة إذا كان التوزيع متساوياً. (عودة، 2011، ص122)؛ ثم حُسب مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة على النحو الآتي:

* **معامل الصعوبة للفقرة:** طبقت معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ووجدناها تتراوح بين (0,31 - 0,65)، وتعدّ فقرات الاختبار مقبولة إذا تراوح مدى صعوبتها بين (0,20 - 0,75). (ملحم، 2012، ص269)؛ وهذا يعني أن فقرات الاختبار تُعدّ مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً.

* **معامل تمييز الفقرة:** طبقت معادلة تمييز الفقرة ووجدناها تتراوح بين (43% - 67%)، إذ تُعد الفقرة جيدة إذا كان معامل قوتها التمييزية (40%) أو أكثر. (علام، 2011، ص256)؛ لذا تُعد جميع فقرات الاختبار جيدة من حيث قدرتها التمييزية، وبهذا تم إبقائها جميعاً دون حذف أو تعديل.

* **فعالية البدائل الخاطئة:** بعد تطبيق معادلة فعالية البدائل ظهر أن نتائج جميعها كانت سالبة، وهذا يعني أن البدائل الخاطئة قد موهت عدداً من التلاميذ ذوات المستويات الضعيفة مما يدل على فعاليتها، وعليه تم الإبقاء على جميع الفقرات دون تغيير.

ثبات الاختبار: تم حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين هما:

1. **طريقة التجزئة النصفية:** قسّمت فقرات الاختبار إلى نصفين، الفقرات الزوجية والفقرات الفردية، ثم حساب الارتباط بين نصفيه باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0,74)، ثم صُححت هذه القيمة باستخدام معادلة سييرمان - براون فبلغت (0,87).

2. **طريقة ألفا كرونباخ:** بلغ معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة (0,84).

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية: تكوّن الاختبار التحصيلي بصورته النهائية من (20) فقرة موضوعية من نوع (اختبار من متعدد)، وتم تطبيقه على مجموعتي البحث بعد أن تم إبلاغهم قبل أسبوع من موعده، وقد تم تصحيح إجابات التلاميذ على وفق ورقة الإجابة الانموذجية.

2. اختبار التفكير البصري Test Visual Thinking :

أعدّ الباحثان اختباراً للتفكير البصري تكوّن من (12) فقرة موضوعية موزعة على ثلاث مهارات (القراءة البصرية، التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية) بواقع (4) فقرات لكل مهارة.

صدق الاختبار: عمد الباحثان إلى التحقق من صدق اختبار التفكير البصري من خلال:

أ: الصدق الظاهري: تم التحقق منه من خلال عرض اختبار التفكير البصري على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في وضوح الفقرات وصياغتها بصورة جيدة، وأي ملاحظات أخرى تقيد في تحسين نوعية الاختبار، وقد جاءت نتيجة آرائهم حول فقرات الاختبار على نسبة اتفاق أكثر من (85%) مع إجراءات تعديلات على بعض فقراته؛ لذا عدّت جميع فقرات الاختبار صادقة ظاهرياً.

ب: صدق البناء أو (المفهوم): تم التحقق منه من خلال إيجاد علاقة ارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار من خلال حساب درجات تلاميذ العينة الاستطلاعية الثانية المتكونة من (150) تلميذاً؛ لأن الدرجة الكلية تعد معياراً لصدق الاختبار، وحُسبت علاقة الارتباط باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0,33 - 0,72)، وتُعد هذه النتائج دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05).

التطبيق الاستطلاعي لاختبار التفكير البصري: عمد الباحثان إلى تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية أولية مؤلفة من (20) تلميذاً، وقد تبين أن جميع فقرات الاختبار وتعليمات الإجابة عنه كانت واضحة، وكان متوسط الوقت (25) دقيقة؛ ثم طبّق الباحثان الاختبار على عينة عشوائية استطلاعية ثانية تكونت من (150) تلميذاً، وصححت إجاباتهم ثم رتبّت تنازلياً، ووزعت العينة إلى مجموعتين عليا عدد أفرادها (75)، ودنيا عدد أفرادها (75)؛ ثم حُسب مستوى الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة على النحو الآتي:

* **معامل الصعوبة للفقرة:** بعد أن طبقت معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن قيمها تراوحت بين (0,43 - 0,68)، وهذا يعني أن الفقرات تُعدّ مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً.

* معامل تمييز الفقرة: بعد أن طبقت معادلة قوة التمييز لكل فقرة وجد أن قيمها تراوحت بين (0,34-0,75)، وتُعد الفقرة مقبولة إذا كان معامل قوتها التمييزية أكثر من (0,20).

ثبات الاختبار: حُسب معامل ثبات اختبار التفكير البصري بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تؤكد هذه الطريقة المستوى الإيجابي لتجانس الإجابات على عموم الفقرات، لأنها تعتمد على حساب الارتباطات بين درجات الفقرات كون كل فقرة عبارة عن اختبار قائم بنفسه؛ وتم حساب معاملات الثبات للمهارات الثلاث بطريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين (0,81-0,85)، ومعامل ثبات الاختبار ككل (0,83) وهو عامل ثبات جيد.

اختبار التفكير البصري بصورته النهائية: تكوّن اختبار التفكير البصري بصورته النهائية من (12) فقرة موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) ذي البدائل الأربعة، موزعة على ثلاث مهارات (القراءة البصرية، التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية)، بواقع (4) فقرات لكل مهارة، وقد تم إعطاؤهم تعليمات عن كيفية الإجابة عن الاختبار، وقد تضمنت بعض المعلومات التي تخص الطلاب وإعطاء فكرة عن هدف الاختبار والوقت المخصص للإجابة، وقد تم إعطاء (درجتين) لكل إجابة صحيحة، وصفر للفقرة ذات الإجابة الخاطئة أو المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية: اعتمد الباحثان في التحليل الإحصائي لنتائج بحثهما على الآتي:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في تكافئ المجموعتين، وفي اختبار فرضتي البحث.
2. معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معامل الثبات لاختباري التحصيل والتفكير البصري.
3. معامل الصعوبة والسهولة لفقرات اختباري التحصيل والتفكير البصري.
4. معامل التمييز لفقرات اختباري التحصيل والتفكير البصري.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث ثم مناقشتها، فضلاً عن الدلالات المستخلصة من النتائج من خلال عرض عددٍ من الاستنتاجات التي تم رصدها، وعدد من التوصيات الموجهة إلى ذوي الاختصاص، وعدداً من المقترحات التي تُمثل دراسات مستقبلية مكملة للبحث الحالي أو موازية له.

أولاً: عرض النتائج ومناقشتها:

1. الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست بالتمثيلات الرياضية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) نتائج اختبار التحصيل البعدي لمجموعتي البحث

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد التلاميذ	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة إحصائياً	2,000	5,346	63	3,08	15,06	33	التجريبية
				2,33	11,43	32	الضابطة

نلاحظ من الجدول أن هناك فرقاً دالاً عند مستوى (0,05) بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التمثيلات الرياضية والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة (البلاصي وأريج، 2010)، ودراسة بارمبي وآخرون (Barmby&et.al,2011)، ودراسة كوشمان وآخرون (Kuchemann&et.al,2011)؛ ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن:

1. زيادة تفاعل التلاميذ مع استخدام التمثيلات الرياضية لتمثيل المفاهيم الرياضية كأسلوب يوضح المفهوم لدى التلاميذ يبني عليه التلميذ بناءه المعرفي مما زاد في فهمهم واستيعابهم للمحتوى الرياضي مما زاد في تحصيلهم الدراسي.
 2. استخدام التمثيلات الرياضية جعل التلاميذ محورا للعملية التعليمية وذلك من خلال وإتاحة الفرصة لكل تلميذ في المجموعة لتمثيل أفكاره لباقي أفراد المجموعة، مما أدى إلى تفاعل التلاميذ في أثناء العمل في مجموعات خلال عملية التمثيل المحسوس، وهذا ما زاد من دافعية التلاميذ لتعلم الرياضيات من جهة ومن ثم زيادة تحصيله من جهة أخرى.
 3. ساعدت التمثيلات الرياضية التلاميذ على إدراك الأفكار الرياضية وعدم الجمود عند فكرة أو تمثيل معين، وعند تمثيل المفهوم للتلميذ بشكل آخر فإنه يستطيع إدراكه دون مشقة، وهذا ما زاد في تحصيلهم.
2. **الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست بالتمثيلات الرياضية ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير البصري، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) نتائج اختبار التفكير البصري لمجموعتي البحث

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد التلاميذ	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة إحصائياً	2,000	5,059	63	4,18	17,21	33	التجريبية
				3,46	12,37	32	الضابطة

- نلاحظ من الجدول أن هناك فرقاً دالاً عند مستوى (0,05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير البصري لصالح المجموعة التجريبية؛ ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن:
1. أن استخدام التمثيلات الرياضية للمادة والمتضمنة للأنشطة البصرية والتي عبّر عنها تلاميذ المجموعة التجريبية بالمهارات المتعلقة بالتفكير البصري (القراءة البصرية، التمييز البصري، إدراك العلاقات المكانية) والتي مكنتهم من فهم الرسالة البصرية المتمثلة بالرسومات والصور والأشكال التخطيطية، وأنه يجمع بين أشكال الاتصال البصري واللفظي.
 2. ساعدت التمثيلات الرياضية من خلال تنوع الأنشطة التعليمية على تنشيط مهارات التفكير البصري، حيث اكتسب التلاميذ أسلوباً ذا معنى مما جعلهم يدركون ويميزون المفاهيم ذات العلاقة بالموضوع الرياضي، وهذا ما ظهر في نتائج اختبار التفكير البصري.
 3. اهتمت التمثيلات الرياضية بالجوانب الحسية البصرية، إذ يوجد تناسق متبادل بين ما يراه التلميذ من أشكال ورسومات وعلاقات، وبين ما يحدث من ربط ونتائج عقلية معتمدة على الرؤية والصور المعروضة، وهذا ما زاد من تفكيرهم البصري.

ثانياً: الاستنتاجات Conclusions: في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن أن نخلص إلى الاستنتاجات الآتية:

1. اظهر استخدام التمثيلات الرياضية في التدريس اثرا ايجابيا في تحصيل طلاب الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات .
 2. اظهر استخدام التمثيلات الرياضية في التدريس اثرا ايجابيا في التفكير البصري لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي.
- ثالثاً: التوصيات Recommendations:** في ضوء ما تقدم من نتائج، يوصي الباحثان بالأمور الآتية:
1. تبني التمثيلات الرياضية في تدريس مادة الرياضيات لأثرها في التحصيل والتفكير البصري.
 2. تأهيل طلبة المرحلتين الرابعة والخامسة في قسم الرياضيات بمعاهد المعلمين والمعلمات على كيفية التدريس بالتمثيلات الرياضية وذلك من خلال إدخالها ضمن منهاج طرائق تدريس الرياضيات.

3. إقامة دورات تدريبية لمعلمي الرياضيات تركز على استخدام اتجاهات حديثة في تدريس الرياضيات ومن ضمنها التمثيلات الرياضية.

رابعاً: **المقترحات Suggestions:** في ضوء ما سبق واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي:

1. إجراء دراسات تستخدم التمثيلات الرياضية في مراحل دراسية أخرى.

2. إجراء دراسة أثر التمثيلات الرياضية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات وميلهم نحوها.

المصادر

1. إبراهيم، عبد الله (2006)، فاعلية استخدام شبكات التفكير البصري في العلوم لتنمية مستويات جانيه المعرفة ومهارات التفكير البصري لدى طلاب المرحلة المتوسطة، عالم الكتب، القاهرة
2. أبو دان، مريم عبد محمود (2013)، أثر توظيف النماذج المحسوسة في تدريس وحدة الكسور على تنمية التحصيل ومهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
3. أبو زينة، فريد كامل وعبد الله عباينة (2010)، **مناهج تدريس الرياضيات للصفوف الأولى**، دار المسيرة، عمان.
4. أبو العجين، أشرف حسن (2011)، تقويم محتوى مناهج الرياضيات الفلسطينية في ضوء بعض معايير عمليات المجلس القومي لمعلمي الرياضيات "NCTM"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.
5. أبو علام، رجاء (2014)، **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، دار النشر للجامعات، القاهرة.
6. أبو مصطفى، سهيلة (2010)، العلاقة بين القدرة المكانية والتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف السادس الأساسي بمدارس وكالة الغوث، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
7. أحمد، نعيمة حسن وسحر محمد عبد الكريم (2001)، أثر المنطق الرياضي والتدريس بالمدخل البصري المكاني في أنماط التعلم والتفكير وتنمية القدرة المكانية وتحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مادة العلوم، **المؤتمر العلمي الخامس "التربية العلمية للمواطنة"**، المجلد (2)، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين الشمس.
8. الأزوري، عبد الشكور مصلح سالم (2015)، العلاقة بين التصور البصري المكاني والتحصيل في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
9. بدوي، رمضان مسعد (2007)، **تدريس الرياضيات الفعال من رياض الأطفال حتى السادس الابتدائي دليل للمعلمين والآباء ومخططي المنهاج**، ط1، دار الفكر، عمان.
10. بدوي، رمضان مسعد (2010)، **التعلم النشط**، ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان.
11. البلاصي، رياض إبراهيم وأريج عصام برهم (2010)، أثر استخدام التمثيلات الرياضية المتعددة في اكتساب طلبة الصف الثامن الأساسي للمفاهيم الرياضية وقدرتهم على حل المسائل اللفظية، **مجلة دراسات**، العلوم التربوية، عمان، العدد (37)، المجلد (1)، ص1-13.
12. جروان، فتحي عبد الرحمن (2012)، **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، دار الفكر للنشر، عمان.
13. رجب، طارق شعبان وآخرون (2014)، **الرياضيات للصف الخامس الابتدائي**، ط5، المركز التقني لأعمال ما قبل الطباعة، المديرية العامة للمناهج، بغداد.
14. رزوقي، رعد مهدي وسهى عبد الكريم (2013)، **التفكير وأنواعه**، دار المسيرة، عمان.
15. رمضان، محمد عبد الغني (2010)، **المهارات في الرياضيات**، دار الفكر، القاهرة.
16. الزهيري، حيدر عبد الكريم (2015)، **التدريس الفعال "إستراتيجيات ومهارات"**، دار اليازوري، عمان.

17. _____ (2015ب)، المناهج وطرائق التدريس المعاصرة، دار اليازوري، عمان.
18. زيتون، كمال عبد الحميد (2005)، التمثيلات الرمزية للمعرفة في بيئات التعليم والتعلم البنائية، دراسات وبحوث المؤتمر العلمي للجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، تكنولوجيا التربية في مجتمع المعرفة، مصر، ص590-617.
19. سعادة، جودت (2011)، تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، دار الشروق، عمان.
20. سعادة، مذكور العلي (2013)، مهارات التفكير في العلوم الرياضية، الجامعة الأردنية، عمان.
21. السواعي، عثمان نايف (2010)، مهارات التمثيل الرياضي وإجراء العمليات الحسابية لدى طلاب الصف السادس الأساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (11)، المجلد (3)، ص139-163.
22. شعث، ناهل (2009)، إثراء محتوى وحدة الهندسة الفراغية للصف العاشر الأساسي في ضوء مهارات التفكير البصري، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
23. العبسي، محمد مصطفى (2009)، الألعاب والتفكير في الرياضيات، دار المسيرة، عمان.
24. عصر، رضا مسعد السعيد وأحمد ماهر الباز (2010)، معايير الجودة الشاملة في رياض الأطفال، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية.
25. عفانة، عزو إسماعيل (2001)، أثر استخدام المدخل البصري في تنمية القدرة على حل المسائل والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة، المؤتمر العلمي الثالث عشر "مناهج التعليم، والثورة المعرفية، والتكنولوجيا المعاصرة"، الجزء الثاني، جامعة عين شمس، 24-25 يوليو.
26. علام، صلاح الدين (2011)، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة، عمان.
27. عمار، محمد عيد ونجوان حامد القباني (2011)، التفكير البصري في ضوء تكنولوجيا التعليم، ط1، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
28. عودة، أحمد سليمان (2011)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط1، دار الأمل، عمان.
29. قطامي، نايفة (2010)، مناهج وأساليب الموهوبين والمتفوقين، ط1، دار المسيرة، عمان.
30. الكبيسي، عبد الواحد حميد (2014)، طرق تدريس الرياضيات "أساليبه أمثلة ومناقشات"، دار الإعصار العلمي، عمان.
31. الكلوت، آمال عبد القادر أحمد (2012)، فاعلية توظيف إستراتيجية البيت الدائري في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير البصري بالجغرافيا لدى طالبات الصف الحادي عشر بغزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
32. محمد، مديحة (2004)، تنمية التفكير البصري في الرياضيات، مكتبة عالم الكتب، القاهرة.
33. المشيخي، نوال غالب (2011)، فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات معلمات الرياضيات في التواصل الرياضي بالمرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة تبوك، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى كلية التربية، المملكة العربية السعودية.
34. ملحم، سامي محمد (2012)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان.
35. منصور، السيد مدحت (2014)، الطرق الرياضية الحديثة، إصدارات جامعة المنيا، مصر.
36. نجاتي، محمد راضي (2010)، التصورات العقلية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
37. Asli, O (2001). The Effect of multiple representations on student learning in mathematics. paper presented in proceedings of the annual meeting of the north American chapter of the international group for the psychology of mathematics education,(23rd , snowbird, Utah, October 18-21).

38. Barmby ,Patrick & Bolden , David and Harries , Tony (2011). A representational approach to developing primary ITT students' confidence in their mathematics. Proceedings of the British Society for Research into Learning Mathematics. Vol. 31 , no.1, pp 31-36.
39. Fennel, Francis & Rowan , Tom (2001). Representation: An Important Process for Teaching a-and Learning Mathematics . Teaching Children Mathematics, 7(5), 288-292.
40. Hwang, W.-Y., Chen, N.-S., Dung, J.-J., & Yang, Y.-L. (2007). Multiple Representation Skills and Creativity Effects on Mathematical Problem Solving using a Multimedia Whiteboard System. Educational Technology & Society, 10(2), 191-212.
41. Kuchemann, Dietmar & Hodgen, Jeremy and Brown, Margaret (2011). " Models and representations for the learning of multiplicative reasoning: Making sense using the Double Number Line ". Proceedings of the British Society for Research into Learning Mathematics, Vol. 31, No.1, pp 85-90.

أثر اللغة في جسم الانسان بحث في انثروبولوجيا الجسد

م.د. مؤيد فاهم محسن

جامعة القادسية / كلية الآداب

**The Effect of the Language in the Human Physique
A Research in Physical Anthropology
Lect. Mua'ayad Fahim Muhsin
College of Arts/ University of Al-Kadyssiya**

Abstract

Addresses've marked (the impact of language on the human body) a very important issue related to the human body, and is marred by physiological changes as a result influenced by the language through the study of this relationship theoretically analyzed for some of vocabulary, triggered physiological on the human body, and the statement of the language with some variables relationship, and thus the axis interest in the study have been focused on the role of culture in general, considering that the most important elements is the language, has been focusing on language, thinking, and how they can be by which these variables influencing factors on the human body on the grounds that these variables on a large degree of important not without a culture of any society which, whatever the nature. It also sheds light on the issue we see that he has not received enough attention and scientific study organized by social anthropologists and researchers in the field of humanities.

المخلص

يتناول هذا البحث الموسوم (اثر اللغة في جسم الانسان) قضية مهمة جدا تتعلق بجسم الانسان وما يعترضه من تغيرات فسيولوجية نتيجة تأثره باللغة من خلال دراسة هذه العلاقة نظرياً، من خلال تحليله لبعض المفردات اللغوية واثارها الفسيولوجية على جسم الانسان، وبيان علاقة اللغة ببعض المتغيرات، وبذلك فأن محور اهتمام الدراسة قد انصب على الأثر الذي تؤديه الثقافة بصورة عامة، بوصف اللغة احد اهم عنصر فيها، وقد تم التركيز على اللغة، والتفكير، والكيفية التي يمكن ان تكون بواسطتها هذه المتغيرات عوامل مؤثرة على جسم الانسان على اعتبار ان هذه المتغيرات على درجة كبيرة من الاهمية، ولا تخلو منها ثقافة أي مجتمع منها مهما كانت طبيعته. كما انها سلطت الضوء على موضوع نرى انه لم يحظ بالاهتمام الكافي والدراسة العلمية المنظمة من جانب الباحثين الاجتماعيين والانثروبولوجيين في مجال الدراسات الإنسانية.

المقدمة

يعد الجسد من اهم الموضوعات التي نالت اهتمام وعناية الباحثين والمفكرين في الأونة الأخيرة، فهو مرآة المجتمع الذي عدّه الباحثون الرمز الناقل لثقافة المجتمع الذي نشأ فيه، ومن خلال الوجود الجسدي وطرح الصور التي تكلم عمقه المسكوت عنه والقيم التي يحملها وتمييزه المتغيرات التي يمر بها ومكوناتها، وتعابيره، ورموزه كل هذه المجالات هي التي تعطيه معنى وقيمة، ومن هنا أصبح للجسد دلالة رمزية وثقافية وله معنى بكل أوضاعه الاجتماعية والثقافية المختلفة من خلال ممارساته، وطقوسه، ومرجعياته، وثقافته التي تنشأ فيه، فهو البناء الرمزي ومنشأ العديد من التصورات التي تسعى لإعطائه معنى مخصوصاً، فهو نتيجة بناء اجتماعي وثقافي، لذا نشأت اللغة في مجرى حياة الانسان الاجتماعية البدائية على هيئة أصوات مبهمه يتداولها الناس في مجرى حياتهم اليومية اثناء صراعمهم ضد الطبيعة العاتية من اجل البقاء وعندما توفرت لها جوانب فلسفية جسمية بدائية هي الأخرى تعد (مراكز مخية لغوية بدائية وجهاز نطق بدائي ايضاً) اي ان اللغة من حيث هي ظاهرة اجتماعية (كلام متحدث به بدائي في أول الامر ثم مكتوب بعد ذلك) وعلى اساسه نشأت في مجرى نشاط الانسان الاجتماعي اثناء مغالبتة الطبيعة بعد ان نضجت معها وبتأثيرها وتمهيدا لها امكانيات فلسفية خاصة تتعلق بالجهاز العصبي المركزي

وجهاز النطق، وقد ثبت أن الكلمات البدائية الأصوات المبهمة بمقاييسنا الحديثة التي استعملتها البشرات المنقرضة اعتباراً من إنسان بكين الذي عاش قبل ما يقارب نصف مليون سنة وحتى إنسان نياندرتال الذي عاش قبل حوالي مئة ألف سنة) كانت غير متميزة المقاطع وهي أقرب إلى الأصوات الحيوانية منها إلى كلام البشر المألوف في الوقت الحاضر وذلك لبدائية جهاز النطق بالدرجة الأولى، ثم أخذت تتسم بالوضوح والدقة تدريجياً مع تطور الإنسان وتكامل نضج حنجرتة وحباله الصوتية. وتكامل تطور مراكزه المخية اللغوية إلى أن وصلت إلى وضعها الراقي الحديث، وشأن اللغة من هذه الناحية شأن الكائن الحي تتشأ وتتطور وفق ظروفها البيئية ووفق حاجات السكان المحليين الذين يستعملونها، ولهذا نجد مثلاً غزارة مفردات اللغة وتعدد أسماء الحيوانات، والنباتات، والظواهر، والأشياء كلها تختلف باختلاف البيئات الطبيعية، والاجتماعية، فلدى الاسكيمو مثلاً أكثر من (40) كلمة تصف الثلج بتعدد أشكاله ومواسمه. ذكر (ول ديورانت) أن " عند سكان استراليا الأصليين: ذيل الكلب له تسمية، وذيل البقرة له تسمية أخرى، ولا توجد كلمة تدل على ذيل بشكل عام. واهل تسمانيا: يطلقون على كل نوع من الشجر اسماً، وليس لديهم كلمة واحدة تدل على (الشجرة) بصفة عامة ولدى العرب ما يزيد عن ذلك في وصف السيف، أو الفرس، أو الجمل، وعند الشعوب المتخلفة في تطورها الاجتماعي مقدار ضئيل من الكلمات التي تعبر عن المجردات (المدرجات العقلية concepts) وفي الكثير من اللغات المعاصرة يتعدر وجود أسماء لأجزاء السيارة مثلاً، وللمصطلحات في الفيزياء النووية أو الرياضيات العالية، ومع ذلك فإن باستطاعة هذه اللغات أن تواكب العلم، والمدنية الحديثة عند نشوء الحاجة إليها بارتفاع المستوى الثقافي للمجتمع الذي يستعملها، وعلى هذا الأساس فمن غير الجائر علمياً تقسيم اللغات المعاصرة إلى بدائية وراقية على أساس فقدان الأولى المصطلحات العلمية والحضارية، لأن هذا الافتقار ناجم عن التخلف الثقافي للسكان وسيزول بزواله، فقد مر زمان كانت فيه اللغات الأوربية الكبرى الفرنسية والانكليزية، والألمانية، والروسية مثلاً مفتقرة إلى الكثير من المصطلحات العلمية والحضارية، وأن هذه اللغات تطورت بتطور ثقافة شعوبها فكذا الحال في اللغات الأخرى التي هي دونها في مستوى التطور الاجتماعي بفعل تخلف الناطقين بها حضارياً، أي أن التقدم العلمي والحضاري بالغ الأثر في التطور اللغوي من حيث وفرة المفردات العلمية والحضارية وكثرتها.

المبحث الأول: عناصر البحث الأساسية

إن لعناصر البحث أهمية كبرى في توجيه الدراسة وتوضيح خطواتها العلمية، لأنها الإطار الذي يبين أدوات البحث، ومسارته المنهجية.

1- موضوع البحث:

إن موضوع هذا البحث جعل نطاق دائرته تبحث في علاقة اللغة وصلتها بجسم الإنسان، من خلال دراسة هذه العلاقة ميدانياً اعتماداً على المنهج التحليلي، وذلك بتحليله لبعض المفردات اللغوية وأثارها الفسيولوجية على الإنسان، وبيان علاقة اللغة ببعض المتغيرات، وبذلك فإن محور اهتمام الدراسة يكون قد انصب على الدور الذي تؤديه الثقافة بصورة عامة، وبعض عناصرها كاللغة بخاصة، وقد تم التركيز على اللغة، والتفكير، والكيفية التي يمكن أن تكون بواسطتها هذه المتغيرات عوامل مؤثرة في جسم الإنسان على اعتبار أن هذه المتغيرات على درجة كبيرة من الأهمية ولا تخلو ثقافة، أي مجتمع منها مهما كانت طبيعته.

ومما حدد اختيارنا لهذا الموضوع اعتبار الجسد نظاماً من العلامات الدالة والمنتجة للمعاني واعتبار حركاته انتاجاً ثقافياً إنما تخضع لطبيعة الحضارة ونظام الثقافة، فهي تختلف من ثقافة إلى أخرى، فللجسد لغة وهي سابقة عن لغة اللفظ، فكل استعمال للجسد هو تعبير، وإن النشاط والسلوك الذاتي للجسد ينم عن إدراك عام لما يفرزه المحيط الخارجي من معانٍ نتبينها ونجلوها من مختلف التعبيرات الجسدية، فالفرد يخلق من خلال جسديته نسيجاً دلالياً، فالجسد وعاء لمعان اجتماعية.

2- أهمية البحث:

نستطيع ان نوجز اهمية البحث بالنقاط الآتية:

- 1- إنها سلطت الضوء على موضوع نرى انه لم يحظ بالاهتمام الكافي، والدراسة العلمية المنظمة من جانب الباحثين الاجتماعيين والانثروبولوجيين في مجال الدراسات الإنسانية.
- 2- انها لم تقتصر على دراسة الثقافة عموماً، بل درست عناصر الثقافة الاساسية، وبينت اهمية اللغة، وعلاقتها، وتأثيرها في جسم الانسان.
- 3- نستطيع القول ان هناك اهمية لا تقل عما تقدم ذكره، فعلى حد علم الباحث فالبحث لم تكن مسبقاً بأي دراسة عراقية أو عربية، وهي دراسة تقوم على حقيقة واهمية تأثير اللغة على جسم الانسان، ولعل هذا الاسهام يسد النقص البين في مكتباتنا لهذا موضوعات.

3- اهداف البحث:

لكل بحث هدف أو اهداف يسعى الباحث للوصول اليها، واهم اهدافها

أ- تسليط الضوء على ما هية، موضوع اللغة واهميته.

ب- معرفة التأثيرات البيولوجية للغة على جسم الانسان

2- معرفة علاقة التفكير باللغة، والتأثير المتبادل بينهما،

المبحث الثاني: مفاهيم البحث:

1. اللغة: Language

اللغة مشتقة من لغى، ولغات، وهي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم)(20، عبد الله العلايلي، ص 447.(وذكر الفيومي أن(لغى، ولغات، ولغوت الكلام المصطلح عليه بين كل قوم)(4، احمد بن محمد بن علي المغربي الفيومي، 1921، ص 726 4)،

يقول (فندريس) ان اللغة هي فعل فسيولوجي في حين انها تدفع عدد من أعضاء الجسم الإنساني للعمل، وهي كذلك فعل انساني من حيث انها تستلزم نشاطا اراديا للفعل، وهي كذلك فعل اجتماعي من حيث انها استجابة لحاجة الاتصال بين بني الانسان. فاللغة احد مقومات بناء المجتمع) 5، احمد بن نعمان، 1978م، ص 80-88).
وتمَّ الاتفاق على التعريف الاصطلاحي كتعريف شامل للغة: فهي عبارة عن نظام صوتي يَمْتَلِكُ سياقاً اجتماعياً وثقافياً له دلالاته ورموزه، وهو قابل للنمو والتطور، ويخضع في ذلك للظروف التاريخية والحضارية التي يمر بها المجتمع.(12، محيي الدين عبد الحلیم، 1994، ص 177).

وعليه فاللغة أصوات أو كلام متعارف عليه بين كل قوم بهدف التعبير عن أغراضهم،

2. علم الفيزيولوجي (Physiolog) هو علم وظائف جسم الإنسان، ويتضمن الخلايا والأجهزة العضوية وجميع الوظائف الكيميائية، والفيزيائية داخل جهازه الحيوي، (ولقد قام العالم الأغرقي أرسطو بوضع مبادئ علم فيزيولوجيا جسم الإنسان، فهو أول من قام بربط علم التركيب بعلم الوظيفة، وفي القرن العشرين ازداد الاهتمام كثيراً بعلم فيزيولوجيا جسم الإنسان، وتم فصله كفرع علمي مستقل بذاته يعتمد على وظيفة وتركيب الأجهزة الحيوية داخل جسم الإنسان من خلال عدة وسائل تشمل الموصلات الكهربائية وكذلك الكيميائية، ويؤدي الجهاز العصبي والغدد الصماء أثراً بالغاً في استقبال ونقل الإشارات المرسله لدعم وتحفيز وظائف أعضاء جسم الكائن الحي، ولقد تم تطوير عدة أنواع مختلفة من العلم عن علم الفيزيولوجي مثل علم الكيمياء الحيوية، وعلم الأدوية، وعلم الفيزياء الحيوية، وعلم الأحياء الخلوي.(24، محمود السمران 1963، ص 86)

3. الجسد :The Body

أما الجسد ففي الفرنسية (le corps) منحدر من اللفظ اللاتيني corpus أي الجزء المادي للكائنات الحية، والجسم البشري مقابل للعقل والروح (esprit) ويعد كذلك أيضاً مركزاً للعواطف والاحساس(2 ابن منظور ابو الفضل. 1992، ص120)

الجسد اصطلاحاً:

يحدد الجسد جسم الانسان ولا يقال لغيره من الاجسام المغتذية ولا يقال لغير الانسان جسد من خلق الارض. فالجسد هو جماعة البدن وقيل هو العضو واللحم، اما الجسد (الجثة) شخص الانسان قاعداً أو قائماً، وقيل جثة الانسان شخصه متكناً، أو مضطجعاً وفي مقام آخر يقال إن الجثة هي الجسد الذي لا يعقل ولا يميز أي الجسد الميت تقول منه (مجسد) وقد يقال للملائكة والجن جسد غيره، وجمع الجسد أجساد ويُجسد أي ثوب الجسد وصوت مجسد أي معظم مرخوم على نغمات (2ابن منظور ابو الفضل. 1992، ص 121)

ثانياً: أهمية اللغة للإنسان:

اللغة ظاهرة لا تخلو اي بيئة اجتماعية منها، فالمجتمعات الانسانية قديمها وحديثها لم تكن مستغنية عنها لكونها مرآة المجتمع، ووسيلة الاتصال ما بين افراده، والتعبير والتفاهم بين الناس. لذا احتلت اللغة منذ نشوئها وفي مجرى تطورها المكان الأول والا هم في حياة الانسان وفي علاقاته ببعض وبالطبيعة، واللغة في حقيقتها هي التي جعلت الانسان يتخطى حدود خبرته الشخصية المباشرة الناجمة عن احتكاكه المباشرة بالطبيعة، ويتخطى معها ايضاً خبرة النوع الانساني البيولوجية التي يرثها عن اسلافه، ومكنته اللغة من تتسيق جهوده مع غيره وتوحيدها في مجرى مشترك جعل تداول الخبرة ممكناً بين الافراد والمجتمعات والاجيال، وقد احدث هذا تبديلاً جذرياً ونوعياً في تكوين الخبرة الفردية عند الانسان بشكل تخطى حدود ما هي عليه لدى الحيوانات الراقية: فليس في متناول الحيوان الراقى سوى مخزون انطباعاته الحسية عن الطبيعة التي يعيش فيها التي اكتسبها في مجرى حياته اليومية الفردية والتي يفنى بفنائها في حين ان الانسان مزود بخبرة الاجيال السابقة التي يكتسبها من خلال اللغة المنطوق بها والمدونة: اي ان اللغة اداة اجتماعية تنقل التراث الاجتماعي عبر المجتمعات والاجيال ومن شخص الى آخر بالحديث، أو الكتابة، وان الآثار الفكرية للأفراد والمجتمعات لا تقنى بفنائها.(6، احمد زكي بدوي، 1985، ص 276)

ويعد كارل يونغ وهو طبيب نفسي سويسري الجنسية من اشهر الذين بحثوا في الرمزية فقد أوضح في كتابه الانسان ورموزه ان الانسان في تواصله مع غيره من ابناء المجتمع يستعمل اللغة التي قد تأتي مجرد لفظه، أو رسماً، أو شكلاً ولكنه يتضمن معاني ودلالات تضاف إلى جانب معناه الصريح فماهية الرمز هي أن شيئاً ما يقف بديلاً عن شيء اخر أو يحل محله ليمثله بحيث تكون العلاقة بين الاثنين علاقة الملموس بالمجرد على اعتبار أن الرمز له وجود حقيقي مادي يحيل إلى فكرة أو معنى مجرد. (11، حافظ، الاسود، الانثروبولوجيا الرمزية، 2002، ص30.)

ولا شك في ان الكلمة (اية كلمة في اية لغة)تكون في العادة مشحونة بجوانب انفعالية (بالإضافة الى جانبها الفكري: معناها) مختلفة العمق بالنسبة لمن يتحدث بها أو يكتبها وبالنسبة ايضاً للسامع والقارئ فكلمة (جمل، وصحراء، وسيف) ترتبط بالنسبة لابن الصحراء عموماً مع اختلاف واضح بين القبائل وبين افراد كل منها بمشاعر سلبية أو ايجابية حسب اثرها السابق في مجرى حياته اليومية (فضلاً عن دلالاتها: كونها اسماً لشيء مادي محسوس)وتجري هذا المجرى ايضاً (ثلج، ونار، وبرد)بالنسبة للاسكيمو، ويتجلى تشعب الكلمات بالمشاعر في الشعر والادب عموماً، ولهذا فان ترجمة التراث الادبي وبخاصة الشعر من لغة الى اخرى تقتصر في افضل الظروف على الجوانب الفكرية الضيقة، وتترك وراءها ثروة ضخمة من المشاعر لا تقوى على نقلها من لغتها الأصلية الى اللغة التي ترجمت لها، وتصبح ترجمة المعنى نفسه في حكم المستحيل في حالة الاستعمالات المجازية التي لا يقتصر غموضها على الترجمة من لغة الى أخرى، وانما يتضح ايضاً لدى ابناء اللغة الواحدة من

ذلك، ومثال على ذلك: ما روته كتب الاخبار العربية من قصص طريفة في هذا الباب، منها مثلاً: ان امرأة وقفت على قيس بن عبادة، فقالت: (اشكو اليك قلة الفار في بيتي (فقال وما احسن ما درت عن حاجتها) املأوا بيتها خبزاً، وسمناً، ولحمًا.(30)، د.نوري جعفر مجلة افاق عربية (1975، ص42)

ثالثاً: (الأثار البيولوجية للغة)

تعدّ الحياة الاجتماعية في أي مجتمع، نسيجاً متكاملًا من الأفكار، والنظم، والسلوكيات التي لا يجوز الفصل فيما بينها باعتبارها تشكل التركيبة الثقافية في المجتمع، وإلى درجة تحدّد مستوى تطوّره الحضاري.

وإذا كان التأثير البيولوجي للإنسان في الثقافة معدوماً على المستوى الاجتماعي باستثناء بعض الحالات الفردية تبقى على حالها (الشاذة)، فإنّ تأثير العامل الثقافي على الوجود البيولوجي، هو تأثير فاعل ومحسوس ليس على مستوى الفرد فحسب، بل على مستوى المجتمع بوجه عام. ولذلك، فكما يتمّ اصطفاء النوع، يتمّ اصطفاء الثقافة على أساس تكيفها مع البيئة، ويمقدار ما تساعد الثقافة أعضائها في الحصول على ما يحتاجونه، وفي تجنّب ما هو خطر، فإنّها تساعدهم على البقاء. (8، رياض محمد، ص130)

وهذا يؤكّد أنّ النموذج العام لأيّ ثقافة، يأتي منسجماً مع الإطار الاجتماعي الذي أنتجها، ومن ثم يرسم السمات والمظاهر الاجتماعية لدى الأفراد الذين يتشربون هذه الثقافة، ويعملون ما بوسعهم للحفاظ على هذا النموذج الثقافي واستمراره وتطوّره.

إنّ الثقافة السائدة لدى شعب من الشعوب كثيراً ما تجبر الفرد - بما لها من قوة جبرية وإلزام وسيطرة مستمّدة من العادات والقيم والتقاليد- على أعمال وممارسات قد تضرّ بالناحية الجسمية ضرراً كبيراً، فعلى سبيل المثال: كانت العادات لدى بعض الطبقات المرفهة في الصين أن تنثنى أصابع الطفلة الأثني، وتطوى تحت القدم، وتلبس حذاء يساعد في إيقاف نموّ قدمها ويجعلها تمشي مشية خاصة، فعلى الرغم من التشوّه الذي يحصل للقدم، فقد كانت تلك المشية بالإضافة إلى صغر القدم من أهم دلائل الجمال، ولذلك، يعطي / ليفي شتراوس / أهمية بالغة للغة ويعتبرها أحد الأركان الأساسية في علم الإنسان، إن لم تكن حجر الزاوية في ذلك العلم، وعلى أساس أنّ اللغة هي الخاصية الرئيسة التي تميّز الإنسان عن الكائنات الحيّة الأخرى، ولذلك، يعدها الظاهرة الثقافية الأساس التي يمكن من خلالها، فهم كلّ صور الحياة الاجتماعية. وهذا ما يؤكّده في كتابه (المناطق المدارية الحزينة) والذي يعرف في العالم العربي باسم (آفاق الحزينة)، وهو نوع من السيرة الذاتية في قالب أنثروبولوجي، إذ يقول: ((حين نقول الإنسان.. فإننا نعني اللغة، وحين نقول اللغة... فإننا نقصد المجتمع...)) (21، عيسى الشماس، 2004، ص 56)

وهذا ما دفعه إلى استخدام مناهج اللغويات الحديثة وأساليبها، في تحليله للمعلومات الثقافية، وكلّ مادة غير لغوية. كما جعله يعطي الكلمة (الدال) من الأهمية أكثر ممّا يعطي للمعنى (المدلول)، ولا سيّما أنّ الدال الواحد (الكلمة الواحدة) قد يكون له مدلولان مختلفان بالنسبة لشخصين مختلفين، وذلك تبعاً لاختلاف تجاربهما. بل أنّ الدال الواحد، قد تكون له مدلولات مختلفة بالنسبة للشخص نفسه، وفي أوقات أو ظروف مختلفة. (3، احمد أبو زيد، 2001، ص 86)

تختلف اثار اللغة ثقافياً من مكان الى اخر ومن ثقافة الى اخرى بحسب عناصر تشكيل الثقافة لكل بلد اذ نلاحظ اختلاف اثر الكلمة ووقعها على الانسان بين الريف والحضر، وبين اختلاف الشرائح الاجتماعية، وبين الفئات العمرية المختلفة، في المجتمع العراقي اذ نرى اثر اللغة واضحا في الريف اكثر منه في الحضر وهو يؤثر تأثيراً واضحاً على جسم الانسان لان الثقافة السائدة هناك تعطيه هذه الاهمية ويكون مدى الالتزام بالكلمة كبير جداً، وله قيمة اجتماعية وتعد من قيم الرجولة، واهم الخصائص التي يتميز بها الرجل في المجتمع، وكذلك نلاحظ اثر اللغة على جسم الانسان من الجانب العاطفي وما تنثيره من انفعالات تحفز الغدد لافراز الهرمونات داخل الجسم التي يكون تأثيرها الجسماني واضحاً جداً وسريعاً، وهذا ما اكدته معظم

الدراسات الانسانية والطبية، ففي حالة الغناء نلاحظ ان جسم الانسان يتأثر بالكلمات والموسيقى فيحزن ويبكي تارة ونراه تارة أخرى نراه يفرح أي ان الكلمات هي التي تحفز الغدد المسؤولة عن افراز هذه الهرمونات في جسم الانسان. إضافة الى ان هناك سلوك لغوي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بسلوك الانسان، فمثلاً ما يصدر عن المصلين في الاستماع الى الاذان والى آيات مرتلة من القرآن الكريم والادعية، وما تصاحبه من انفعالات جسدية مثل الخشوع وإسراف الدمع والأغماء كلها تأثيرات ناتجة عن تفاعل اللغة مع أعضاء الجسم.

ان هذا السلوك الكلامي الذي يصاحب الصلاة يؤدي في نسق معين معروف من حركات الجسم من وقوف وركوع وسجود وظيفته في وجه من وجوهه وظيفة حركات الجسم ووظيفة الوضوء طقوس لا تتم الصلاة الا بها، وفي هذا الخصوص يقول (مالينو فسكي) ((الكلام هو الوسيلة الضرورية للتشارك انه الآلة الفريدة التي لا غنى عنها لخلق روابط اللحظة هذه الروابط التي يستحيل بدونها قيام العمل الاجتماعي الموحد)). (24، محمود السمران، اللغة والمجتمع، ، 1958، ص 89). ونلاحظ كذلك تأثر الجسم باللغة من خلال القشعريرة (التي يعبر عنها بكزبرة الجسم) عند سماع كلام فيه خوف أو فزع، أو خشوع، أو نوبة برد وغير ذلك.

والقشعريرة من الخوف تحدث بعيداً عند درجة الحرارة الباردة أو المرتفعة، فالخوف مسبب آخر للقشعريرة وهي عبارة عن صدمة تحدث في الخلايا العصبية إذ يبدأ القلب بضخ كميات هائلة من الدم ويفقد الدم حرارته مما تسبب انخفاض حرارة الجلد، والشعور بالرجفة، وتتوقف هذه الحالة بتوقف المسبب للخوف. (15، فروم- اريك، اللغة المنسية، بيروت، 1995، ص 43). اما قشعريرة الخشوع، فذكر الله تعالى أحد اشتقاقاتها في القرآن الكريم في قوله تعالى (تَقَشَّرُ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ)، (سورة الزمر، الآية 23) وصف الله تعالى المؤمنين الذي يخافون الله تعالى ويخافون عذابه بأن جلودهم تقشع من الخشوع، والقنوط طمعاً في رحمته تعالى فعندما يسمعون كلام الله تقشع جلودهم وتتصلب العضلات وهذا ما ينتج القشعريرة. هناك الكثير من المواقف تسبب القشعريرة مثل رؤية الموتى والأجسام الدامية والمواقف الحزينة والمواقف المشمئزة التي تسبب الانكماش للبدن.

وثبت ان للكلمات أثراً فسلجياً عميقاً في حياة الانسان الانفعالية من الناحيتين السلبية والإيجابية وان باستطاعة الكلمة المتحدث بها أو المكتوبة ان تستثير لدى الشخص استجابات على نسق ما تستثيره مسمياتها، فعندما تسمع مثلاً كلمة ليمون فإنها تستثير اللعاب كما يستثير الليمون الحامض نفسه، وتشبه هذه الكلمة في الاستثارة وقشعريرة الجسد كلمة طرشي، اي ان الكلمة تستطيع ان تحل وظيفياً محل مسمائها. وقد استطاع كثير من الجراحين عن طريق استعمال الكلمات الرقيقة ان يجروا عمليات جراحية بسيطة من دون الاستعانة بالتخدير، ومن دون ان يشعر المريض بالألم، وهذا هو اساس (العلاج السايكولوجي) عن طريق (الايحاء اللفظي) ولإيحاء اللفظي هذا آثار علاجية كثيرة مألوفة في الحياة اليومية تتضح كثيراً في المجتمعات النامية كـ(التمائم، والادعية) فهي عبارة عن كلمات من الكتب السماوية وحديث الأنبياء والأوصياء، وكذلك العلاج الروحي هو مجرد كلمات من القرآن الكريم تلقى على المريض، فتؤدي الى تفاعل جسمه معها، وله ايضا آثار سلبية مهمة في حقل التعليم مثل(استعمال الكلمات الجارحة): تأنيب الطالب المقصر. وإيجابية (كلمات تشجيع) ولهذا فأنا نرى ان المدرسين والآباء والامهات حين يؤنبون بشكل جارح الابناء فذلك سيؤدي الى مضاعفات سلبية، فقد ثبت ان الكلمات القاسية أو الجارحة تؤدي المخ لدى كثير من الطلاب لا سيما ذوي نمط الجهاز العصبي المركزي الضعيف والنمط القوي غير المتزن. (19، بافلوف، بغداد، 1971، ص 154) وتزداد حدة هذا الابداء في أوقات الامتحانات بصورة خاصة، واثناء استدعاء صغار التلاميذ الى السبورة أو توجيه اسئلة محرجة في الصف، وفي جميع الحالات الاخرى التي يتعرض فيها المخ للإرهاق، وكثيراً ما يؤدي التأنيب أو الازدراء الى اصابة الاطفال بالاضطرابات العصبية فضلاً عن فقدانهم الثقة بالنفس، وعدم بذل الجهد الفكري المطلوب ونشوء مشاعر المقف والحقد، ولهذا فان التشجيع بالكلمات الرقيقة افضل اداة للتعليم، وللتعامل بين الناس، وقد ثبتت

قيمته حتى في تدريب الحيوانات فما بالك بتعليم الانسان نفسه فقد ذكر مدرب الحيوانات السوفيتي المشهور (ايدر) في مذكراته التي ترجمت الى اللغة الانكليزية بعنوان (أصدقائي الحيوانات) قصصاً طريفة في هذا الباب كلها تدل على ان الرفق والمعاملة الحسنة وكليمتا التشجيع في حالة الانسان بالغة الأثر الايجابية في التعليم، وان يستعينوا بالكلمات الرقيقة في تربية الاطفال، لأنها تبعث الثقة بالنفس وكذلك التفاؤل.31)، Eder، (B. My Animal Friends 1986, pp.221.) قال الشاعر: جراحات السنوات لها التأم --- ولا يلتام ما جرح اللسان

رابعاً: تطور اللغة

لا نغالي اذا ما قلنا ان موضوع اللغة بوصفها مفهوماً وظاهرةً اجتماعية من السعة والشمول والاهمية، يصعب معها الاحاطة بها أو تغطية جميع جوانبها، فقد ارتبطت اللغة ارتباطاً وثيقاً بالإنسان، لأنه الكائن الوحيد الذي يمتاز بخاصية النطق والبيان، والتعامل بالرموز اللغوية، والاتصال اللغوي، وعلى اختلاف الامم والشعوب نجد ان اللغات هي ما بين خمسة الاف الى عشرة الاف لغة يتحدث بها اكثر من مائة واربعين دولة تعكس كل منها نظرة فريدة للعالم ونمطاً للفكر والثقافة.14)، محمد سليمان الحداد، 1987، ص407)

وكما هي الحياة الانسانية في تطور وتقدم مستمر، وكذلك الحال بالنسبة للغة، فقد تطورت على مر تاريخها الطويل بواسطة الانسان الذي استطاع ان يطورها من مجرد صراخ يعبر به عن انفعالاته الى الفاظ تحمل بين طياتها معاني مدركة من قبل الاخرين، ولقد استطاعت عوامل النهضة والتقدم ان تؤثر في اللغة فأضافت اليها -الحياة ذات الطابع المتجدد، وكذلك اظهرت معاني جديدة لألفاظ قديمة، ولكن مع كل هذا وذاك فان المشتغلين باللغة افراداً وجماعات عمدوا، ويعمدون الى ضبط هذا التحول والتوسع وتنظيمه وذلك بغية المحافظة على أصالة اللغة واستمراريتها (7)، اشواق عبد الحسن عبد، 2009، ص130)، ومثلما تتطور اللغة بدرجات متفاوتة، وتنتشر اللغات الانسانية بدرجات مختلفة ومتفاوتة، فهناك من اللغات ما يتاح لها فرص الانتشار في مناطق كثيرة من العالم كما هو الحال بالنسبة للغة اللاتينية في العصور القديمة والوسطى، وكذلك اللغة العربية، أو اللغات الانجليزية، والفرنسية، والاسبانية في العصور الحديثة في حين ان هناك لغات ظلت حبيسة بقعة ضيقة من الارض وفتة صغيرة من الناس، كما هو الحال بالنسبة للغة الفارسية، والحشية.29)، نوري جعفر، اللغة والفكر، الرباط، 1971، ص151)

ويذكر لنا الاستاذ محي الدين عبد الحلیم جملة من العوامل التي تؤثر في اللغة وتطورها وارتقائها وانتشارها، وهي:

- 1 - انتقال اللغة من السلف الى الخلف.
- 2 - تأثر اللغة باللغات الاخرى.
- 3 - عوامل اجتماعية ونفسية وجغرافية، مثل حضارة الامة، ونظمها، وعاداتها، وتقاليدها وعقائدها، وثقافتها، واتجاهاتها الفكرية ومناحي وجدانها، ونزوعها، وبيئتها الجغرافية ...
- 4 - عوامل ادبية، وتتمثل فيما تنتج قرائح الناطقين باللغة، وما تبدله معاهد التعليم والمجامع، وما ليها من سبيل حمايتها والارتقاء بها.

5- قاء بها والحفاظ على كيانها وأصولها(27)، محيي الدين عبد الحميد، 1994 ص174)

وفي حدود تطور اللغة، يقول اللغوي الفرنسي أورسين مستيشر ان اللغة كانت وفي اي فترة من وجودها في تطور دائم ومستمر ينازعها في ذلك التطور عاملان متناقضان تجاهد اللغة في الاحتفاظ بتوازنها بينهما، وبتمام ذلك يكتب لها طول العمر بين الناطقين بها والعاملان هما، عامل المحافظة من ناحية، والتطو من ناحية اخرى(13)، حسن ظاظا، 1971، ص98). فاللغة ظاهرة اجتماعية تنمو وتنشط في البيئة الاجتماعية، تسهم في الاتصال والتفاهم بين الناس، وتحقق أغراضهم الاجتماعية، وهي ترتبط بالمجتمع الانساني من خلال الاسرة التي هي الوحدة الاساسية للمجتمع سواء كان هذا المجتمع مجتمعاً

متقدما ام بدائيا، وقد دلت العديد من التجارب العلمية على ان النمو اللغوي لدى الطفل يتوقف - عادة - على ما تتسم به حياة الاسرة التي هو عضو فيها من نشاطات، وفعاليات، وقيم، واخلاقيات وفي هذا ويؤكد هذا المعنى الدكتور إبراهيم انيس بقوله: ((النشأة السليمة والتربية الطيبة تساهم في نمو لغة الطفل، اكثر مما يمكن ان يساهم به التعليم المنظم في المدارس)) (1، ابراهيم انيس، مصر، 1970، ص 130)،

تزويد الطفل بمفردات اللغة التي من شأنها ان تعينه على اداء ادواره الاجتماعية، وقد تحدث العالم (لويس M.M.Lewis) في كتابه اللغة في المجتمع (ان اللغة وسيلة لصبغ الفرد بالصبغة الاجتماعية، وانه كلما ازداد الفرد توغلا في عضويته للمجتمع، زاد دور اللغة لا في حياته الاجتماعية فسحب بل في سلوكه، واحساسه، وتفكيره ايضا (29، نوري جعفر، الرباط، 1971، ص 151). ويرى الدكتور نوري جعفر ان اللغة قد (نشأت وتطورت تاريخيا جنبا الى جنب مع نشوء ظروف العيش الاجتماعية، وتطورها، وعملت بدورها على تحسين حياة الانسان المعاشية وجهازته بوسيلة جديدة للاتصال بالبيئة (الطبيعة، والاجتماعية) وتسخيرها لمصلحته(29)، (نوري جعفر، 1971، ص 131). وهذا يعني ان اللغة من اهم مميزات المجتمع الانساني التي يفرد بها عن سواه من الكائنات، فكانت سببا من اسباب رقيه، وتطور سيطرته على البيئة الطبيعية، والإنسانية، واستمرار البيئة الاجتماعية.

فاللغة هي التي تمكن الانسان من الشعور بذاته، والاتصال بأمثاله، وتجعل أمر تكوين الجماعات سهلاً، وتمكنه من قضاء حاجاته في المجتمع، وهي بذلك تساهم في تهيئة الوضع المناسب لتكوين الحياة الاجتماعية وهذه في الحقيقة التي يعمل بها التفكير الإيجابي أو العلاج بالتنويم وبدون أجهزة أو أدوات، ويمكن للمعالج باستخدام طريقة التنويم أن يساعد المريض في السيطرة علي نوبات الربو، ويساعد في تعجيل الشفاء بعد العمليات الجراحية أو الحوادث، أو يقلل من الأعراض المصاحبة لحمى القش، ويخفف من التوتر العصبي، وغير ذلك كثير، وذلك بأن يساعده علي الاسترخاء، من الواضح تماماً أننا نستطيع السيطرة إلي حد كبير علي ما يسمى وظائف الجسم اللاإرادية وبدرجة أكبر مما كنا نعتقد في الماضي، ويمكن أن يعد العقل آلية التحكم التي تمكننا من تحقيق ذلك.

ومعظم الناس لديهم خبرات شخصية تؤكد قدرة العقل علي التأثير في الجسم، فقد تضطر في يوم ما إلى إجراء عرض تقديمي أمام زملائك، ولكن مجرد التفكير في هذا الموقف يجعلك تشعر بالغثيان، وعندما تكون خائفا من الذهاب لطبيب الأسنان، فقد تنام في الليلة السابقة نوماً متقطعاً بسبب ما تحس به من توتر لأن التفكير في حدث سيقع في المستقبل قد يؤدي إلى إثارة رد فعل جسماني مثل التعرق والارتجاف، والخوف، والقلق، واحيانا التبول اللاإرادي، على الرغم من أن هذا الحدث لم يقع بعد، وكل هذه آثار جسمانية ظاهرة نتيجة التفكير .

خامساً: العلاقة بين اللغة والتفكير:

يقول ميشال فوكو في كتابه (الكلمات والأشياء): ((كانت اللغة في شكلها البدائي وعندما وهبها الله نفسه للبشر كانت تشير إلى الأشياء إشارة مطلقة، وأكيدة، وشفافة، لأنها كانت على شاكله هذه الأشياء)). ويبدو أن هذه الشفافية التي يتكلم عليها فوكو في العلاقة بين الشيء وإسمه إنما فقدت عندما أنزل الله جام غضبه على أهل بابل، وشنتهم فرقا وشيعا. (28، ميشال فاكو: ترجمة: جورج ابي صالح، 1990، ص89)

ان العلاقة الثقافية تتمثل بالمظهر اللغوي والرمزي، وهذه العلاقة التي اهتم بها كبار الانثروبولوجيين الثقافيين ومنهم: (كا فرانز بواز، وسابير، وليفي شتراوس، ومارغريت ميد، وروث بنيدكت) اثناء دراستهم الميدانية نجد بان ثقافات الشعوب تعتمد في افكارها الاجتماعية والتكنولوجية على عملية الرمز خاصة من خلال التعبير اللغوي فيما اكدت نظريات (فرانزبواز) على الأهمية النظرية للدراسة اللغوية بوصفها جزءاً لا يتجزأ من الدراسة المتعمقة السايكولوجية للشعوب في هذا العالم، لأننا لا نستطيع فهم الانثولوجيا بوصفه علماً يدرس الظواهر العقلية ما لم نعرف بان اللغة مظهر هام من مظاهر الحياة العقلية (17،

إبراهيم فتحية وآخرون، 1992، ص166)، كذلك فاللغة عند شتراوس تنشأ في العقل البشري اللأواعي، وكذلك السمات البنائية للتنظيم الاجتماعي تعكس حتماً تلك الخاصة باللغة (18، فيليب جونز: 2010، ص 113) ولذلك فإن التفكير الإنساني يهيكل عالم اللغة والسلوك بالفكرة نفسها، إما الكلام الرمزي كما عرفه أريك فروم، فهو كلام يكون العالم الخارجي من خلاله رمزاً للعالم الداخلي رمزاً للنفس والذهن. (15، فروم- أريك، 1995، ص22)

ووفقاً للفلسفة البرجماتية فإن من العسير فصل العقل عن الجسد أو ما يمكن وصفه بأنه عقل يظهر في افعال الجسد في السلوك والحواس، لذلك ترفض البرجماتية التفرقة بين العقل والجسد، لأنها تشوه وحدة الانسان وترى بوجود عدم التفرقة بين العقل والجسد والبيئة، لأنها تمثل تكامل النشاط الإنساني، فالإنسان في الفلسفة البرجماتية كل متكامل لا تتفصل قواه العقلية عن الجسدية وان المصدر الاساس للمعرفة عند الفرد ناتج عن نشاطه الذاتي وخبراته، فالطفل الذي يمد يده إلى النار فتحرقه يكتسب خبره فلا يمد يده على نفس المصدر المؤلم مرة ثانية (23، محمد خضر عوض، 2010، ص18) لأنه بهذه الحالة قد اكتسب فكرة نظرية مجردة اثرت على حواسه من خلال التجربة المباشرة التي عاشها مع النار، أما فكرة الجسد بحسب نيتشه، فهو تلك الآلة العظمى للتفكير (ocorps machine) ولايمكن الحديث عن الفكر خارج الجسد وهو مجموعة الآلات مؤتلفة للعقل ومظاهر متعددة لمعنى واحد فهو ساحة حرب وميدان سلام، يتكون الجسد اذن بحسب نيتشه من مجموع قوى تتألف مع بعضها لتشكل ارادة وقوة (16، نيتشه، فردريك، لبنان، ص52)، وقدم ميرلوبونتي، توضيحاً للجسد على انه كائن في العالم كالقلب في الجهاز العضوي (نحن فكر متجسد ولسنا فكراً، أو جسداً) بمعنى أن جسدي ليس مجرد موضوع قائم بذاته أو مجرد شيء مستقل عني وقد جعل الجسد من جهة ناظراً ومن جهة اخرى منظور اليه وبحسب

ما طرحه من خلاصات حول تصويره الفينوفيلوجي فهناك جسد للروح وروح للجسد وان غير قابل للوصف يفترض (بونتي) أن هناك وحدة انطولوجية تجمع بين الذات وموضوعها لأنها: من نفس النسيج ويجب ان تتم رؤيته على نحو ما في الاشياء، أو ان تزوج فيه قابليتها الظاهرة للرؤية بقابلية خفية للرؤية (27، بونتي، موريس، العين والعقل، ص19) فالموجودات جميعها تشترك بما فيها الانسان مع بعضها في الوجود والتواصل الوجودي وان طبيعة التواصل من نسيج انطولوجي واحد. ولا يمكن ان تكون عمليات التفكير التي تتم في رؤوس الناس مجالاً لمراقبة موضوعية، لذا فان التفكير يدرس قبل كل شيء من خلال اللغة، وبشكل ادق من خلال توظيفه في الكلام. ويرجع السبب في ذلك الى ان اللغة والتفكير يكونان وحدة لا انفصام فيها: فاللغة تعتبر ظاهرة مستقلة على الرغم من التأثير الرئيس للتفكير فيها، وتقوم اللغة في الوقت نفسه بتأثير معاكس في التفكير، ويعني ذلك انه لا يمكن ان توجد اللغة من دون التفكير، وان التفكير غير ممكن من دون اللغة، وقد نشأ كل من اللغة والتفكير في وقت واحد ولا توجد أفكار عارية من دون غلاف لغوي. (9، زينب محمد صالح، 2013، ص 154)

ويقول ادورد سابير ان اللغة هي وسيلة صنعها الانسان، وهي غير غريزية هدفها توصيل الأفكار والانفعالات والرغبات عن طريق الرمز، وهي ظاهرة إنسانية بحتة، بمعنى ان لها طبيعة مختلفة اشد الاختلاف عن طبيعة الأصوات التي تصدر عن بقية الحيوانات.

اللغة تؤدي ثلاثة أغراض: فهي وسيلة للتواصل ووسيلة للتفكير ووسيلة للتسجيل.

نتائج البحث:

- 1- أظهرت نتائج البحث بان اللغة تأثيراً كبيراً جداً على جسم الانسان من الناحية الانفعالية والعاطفية
- 2- أظهرت نتائج البحث ان اللغة متطورة وهي مختلفة من مكان الى اخر لنفس المجتمع الواحد.
- 3- أظهرت نتائج البحث بان هناك علاقة قوية بين اللغة والفكر وهي علاقة مصيرية
- 4- أظهرت نتائج البحث بان تأثير اللغة على الانسان مختلفة تبعاً للثقافة فتختلف بين المجتمع الريفي والحضري
- 5- أظهرت نتائج البحث بان هناك علاقة بين اللغة وسلوكيات الافراد

- 6- أظهرت نتائج البحث بان هناك علاقة بين التحصيل العلمي للأفراد وتأثير اللغة
7- أظهرت نتائج البحث بان اللغة تساعد في معالجة بعض الحالات المرضية.
8- أظهرت نتائج البحث بان اللغة تساعد في معالجة الامراض النفسية الطب الروحاني.

المصادر:

- القرآن الكريم
- 1- ابراهيم انيس، اللغة القومية والعالمية، دار المعارف، مصر، 1970.
- 2- ابن منظور ابو الفضل. جمال الدين، لسان العرب بيروت، ج3، ط2، 1992،
- 3- احمد ابو زيد، ، الرمز والاسطورة والبناء الاجتماعي، حول مشكلة تعريف الرمز، عالم الفكر، 1985 مج16، ع13،
- 4- احمد بن محمد بن علي المغربي الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، ط 4، المطبعة الاميرية، لقااهرة، 1921،
- 5- احمد بن نعمان، الانسان واللغة والفكر، مجلة الثقافة الجزائرية، ديسمبر - يناير، 1978م،
- 6- احمد زكي بدوي، معجم مصطلحات الاعلام، مطبعة نهضة القاهرة، 1985،
- 7- اشواق عبد الحسن عبد الساعدي، الثقافة والتنمية البشرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة بغداد، قسم علم الاجتماع.
- 8- رياض محمد، الإنسان - دراسة في النوع والحضارة، دار النهضة العربية، القاهرة(1974)
- 9- زينب محمد صالح، انثروبولوجيا الجسد، أطروحة دكتوراه منشوره، كلية الآداب جامعة بغداد، قسم علم الاجتماع، 2013م
- 10- دافيد لوبرتون، انثروبولوجيا الجسد والحدائث، ترجمة محمد صاصيلا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1997.
- 11- حافظ الاسود، ، الانثروبولوجيا الرمزية، دار المعارف الاسكندرية، 2002.
- 12- حسن ظاظا، اللسان والانسان، مطبعة المصري، الاسكندرية، 1971،
- 13- شاكر مصطفى سليم، قاموس الانثروبولوجيا، ط1، مطبعة جامعة الكويت، الكويت، 1981،
- 14- فروم- اريك، اللغة المسنية، ترجمة حسين قبيسي، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1995،
- 15- فردريك نيتشه، هكذا تكلم زرادشت ترجمة فليكس فايس، دار القلم، بيروت، لبنان (ب ت).
- 16- فتحية محمد ابراهيم وآخرون: مدخل لدراسة الأنثروبولوجيا المعرفية ، الرياض دار المريخ 1992،
- 17- فيليب جونز: النظريات الاجتماعية والممارسات البحثية ترجمة، د. محمد ياسر الخواجة ،(القاهرة مصر العربية للنشر والتوزيع، 2010 ،
- 18- طبيعة الانسان في ضوء فلسفة بافلوف، مطبعة الزهراء، بغداد، 1971، الفصل الرابع.
- 19- عبد الله العلايلي، الصحاح في اللغة والعلوم، دار الحضارة العربية، بيروت، لبنان، بدون سنة،
- 20- عيسى الشماس، مدخل الى علم الانسان، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2004.
- 21- محمد احمد العزب، اللغة والادب والنقد، المركز العربي للثقافة والعلوم، بيروت، لبنان، بدون سنة،
- 22- محمد خضر عوض، دراسة ناقدة للفلسفة البراجماتيه في ضوء المعايير الاسلامية، رسالة ماجستير، جامعة غزة، 2010،

- 23- محمد سليمان الحداد، محمود يوسف النجار، الانثروبولوجيا مقدمة في علم الانسان، المطبعة الدولية للنشر، الكويت، 1987م.
- 24- محمود السعران، اللغة والمجتمع راي ومنهج، ط2، الإسكندرية، 1963م.
- 25- محيي الدين عبد الحميد، اللغة والاتصال عبر التاريخ الانساني، مجلة التربية، العدد العاشر بعد المائة، السنة 23 سبتمبر 1994
- 26- مصطفى محسن، حول الابعاد السوسيو نثربولوجيه للمسألة اللغوية واشكالية التنمية، مجلة المستقبل العربي مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، العدد 214، 1996،
- 27- موريس بونتي، ، العين والعقل، ترجمة، حبيب الشاروني، منشأة المعارف، الاسكندرية، (ب ت)
- 28- ميشال فاكو:ترجمة: جورج ابي صالح، الكلمات والاشياء مركز الانماء القومي للنشر، لبنان المنارة، 1990،
- 29- نوري جعفر، اللغة والفكر، نشر وتوزيع مكتبة التومي، الرباط، 1971،
- 30- نوري جعفر، اللغة ومنزلتها في حياة الانسان، مجلة افاق عربية، العدد(4) كانون الأول، العراق، بغداد، 1975م
- 31- Eder, B. My Animel Friends , Moscow, Foreign Lanquages publishing House,no date.

أثر برنامج تدريبي في السباحة الحرة على بعض المتغيرات الفسيولوجية والبدنية للناشئين

م.م. تارا غفور محي الدين

جامعة حلبجة

The Effect of a Training Program in the Free Swimming On Some Physiological and Physical Variables For Young Swimmers

Asst. Lect. Tara Ghafoor Muhyi Al-Deen

College of Hlabja

Abstract

Swimming is considered one of the most important sports in the world. Its importance comes from the physical, psychological, and social benefits and it has distinctive stature in the Olympic games.

المقدمة وأهمية البحث:

تعد رياضة السباحة اليوم من بين الفعاليات والرياضات الأكثر شمولاً وانتشاراً في دول العالم لما لها من شعبية واسعة واهتمام كبير بين كافة الفئات العمرية، وتظهر أهميتها بشكل واضح لما تكسبه للإنسان من فوائد بدنية وصحية ونفسية واجتماعية فضلاً عما تحثله من مكانة بارزة في الدورات الأولمبية.

إن التطور الكبير والإنجاز العظيم الذي حصل لرياضة السباحة الأولمبية في أواخر القرن العشرين ومطلع الألفية الثانية في تسجيل الأرقام القياسية المتطورة لأنواع السباحة الأربعة (الحرة - الظهر - الفراشة - الصدر) جاء نتيجة التدريب المتواصل والخبرة والممارسة الميدانية والاعتماد على أحدث التقنيات العلمية والعلوم التطبيقية ومنها البايوميكانيك ((العلم الذي يهتم بدراسة حركات الإنسان وتحليلها تحليلاً كميًا ونوعياً لزيادة كفاءة الحركة الإنسانية، والتعرف على أسباب الحركة وظواهرها)). إن رياضة السباحة بأنواعها الأربعة (الحرة - الظهر - الفراشة - الصدر) لها أدائها الخاص في كل نوع من الأنواع الأربعة، كما إن كل نوع سوف يتأثر بنسب معينة للمقاومات المائية والقوى المحركة داخل الماء.

وتختلف هذه الرياضة في طبيعتها عن باقي الأنشطة الرياضية الأخرى من حيث الوسط المائي الذي تمارس فيه، ووضع الجسم أثناء الأداء، وطريقة التنفس وتعتبر من أهم أنواع الرياضات التي تكسب الفرد قدرة فسيولوجية عالية لأجهزة الجسم الحيوية، فيظهر أثرها واضحاً على الجهاز التنفسي من خلال زيادة السعة الحيوية للرئتين، وعلى الجهاز الدوري حيث تساعد على زيادة الدفع القلبي وتعمل على توسيع الأوعية الدموية، وبالتالي زيادة حجم وقوة عضلة القلب لدى السباحين (سال، 2000). لقد اشارت الكثير من الدراسات العلمية الي ايجابية ممارسة النشاط البدني والتمارين الرياضية على جسم الانسان، حيث تعمل على زيادة كفاءة عمل الاجهزة الحيوية وزيادة انتاجيتها والمتمثلة في تحسين عمل الجهازين الدوري والتنفسي، وتحسين مستوى اللياقة البدنية، والمحافظة على الوزن، وتحسين الوضع الفسيولوجي للجسم (عبدالرحمن، 2000).

ان التأثيرات المختلفة لممارسة الأنشطة الرياضية على مكونات الجسم البشري واجهزته الحيوية تحضي باهتمام الكثير من الباحثين والمختصين في العالم للتعرف الى المتغيرات الفسيولوجية والبدنية والتي تتأثر نتيجة الممارسة. وقد اكد كل من رحيم وسكر (1998) واسو (1984) و(Asso. 1984) و(ولف (Wulf. 1980) ان المتغيرات كثيرة ومتعددة واهمها ضربات القلب، وضغط الدم والسعة الحيوية، ونسبة السكر والكوليسترول والهيموجلوبين في الدم.

1-2 مشكلة البحث:

إن الدراسات التجريبية في مجال فسلجة التدريب الرياضي تهدف إلى التعرف على تأثير متغيرات محددة على متغيرات أخرى ومعرفة تأثير الأسلوب التدريبي المحدد من قبل المدرب على أجهزة الجسم الحيوية، وتعتبر فسلجة التدريب الرياضي في خضم التطور التكنولوجي قاعدة أساسية للاستخدام الأمثل لمكونات الحمل التدريبي والتي تمكن المدرب من

التعرف على جهد اللاعب في التدريب او وصوله الى مرحلة التعب وبالتالي يقوم المدرب بوضع البرامج التدريبية وفقا لمستوى اللاعب، ومن خلال عمل الباحثة في المجال الرياضي عامة والسباحة خاصة لاحظت ان السباح الناشئ انجازه يكاد يكون ثابت نسبيا وفي بعض الأحيان يضعف هذا الانجاز مما حدا بالباحثة للتعرف على اسباب هذا الضعف من خلال وضع برنامج تدريبي بالسباحة الحرة ومعرفة اثره على بعض المتغيرات الفسيولوجية والبدنية.

3-1 أهداف البحث:

- التعرف على تأثير البرنامج على بعض المتغيرات الفسيولوجية ((معدل ضربات القلب، معدل التنفس، ضغط الدم الانقباضي والانقباضي والانساضي، نسبة السكر في الدم)).
- التعرف على تأثير البرنامج على بعض المتغيرات البدنية ((القوة الانفجارية للذراعين والساقين)).
- التعرف على تأثير البرنامج في انجاز اللاعب الناشئ بالسباحة.

4-1 فروض البحث:

- هناك فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التدريبي في الاختبارات القبلية والبعدي لبعض المتغيرات الفسيولوجية.
- هناك فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التدريبي في الاختبارات القبلية والبعدي لبعض المتغيرات البدنية.
- هناك فروق ذات دلالة احصائية للبرنامج التدريبي في الاختبارات القبلية والبعدي في الانجاز.

5-1 مجالات البحث:

المجال البشري: لاعبي نادي البيشمركة للناشئين بالسباحة.

المجال المكاني: مسيح نادي البيشمركة الرياضي.

المجال الزمني: المدة من 2016/3/1 الى 2016/5/10.

2- اجراءات البحث:

1-3 منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملاءمته طبيعة مشكلة البحث حيث يعد المنهج التجريبي من أفضل مناهج البحث لحل المشكلات بالطريقة العلمية.

2-3 مجتمع البحث وعينته:

بلغ مجتمع البحث من (18) لاعبا ناشئا يمثلون نادي بيشمركة بالسباحة وقد تم اختيار (10) لاعبين بالطريقة العشوائية لإجراءات الدراسة عليهم وتم استبعاد (8) لاعبين (6) منهم لاشتراكهم بالتجربة الاستطلاعية و(2) لعدم التزامهم بالبرنامج التدريبي.

3-3 التصميم التجريبي:

تم استخدام التصميم التجريبي الذي يطلق عليه تصميم أسلوب المجموعة التجريبية الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي والذي يمكن تمثيله على النحو الآتي:

الاختبار القبلي ← المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) ← اختبار بعدي

4-3 وسائل جمع المعلومات

أستخدمت الباحثة أدوات البحث الآتية

- تحليل المحتوى
- الاستبيان
- المقابلات الشخصية

- القياسات والاختبارات الخاصة بالبحث

3-5 الأجهزة والادوات المستخدمة

- مسبح قانوني
- ساعات توقيت عدد 2
- جهاز لقياس الوزن والطول.
- جهاز الكتروني لقياس ضغط الدم ومعدل النبض نوع ((medel ماليزي).
- جهاز لقياس نسبة السكر بالدم نوع (ACCU-CHEK) الماني.

3-6 التجارب الاستطلاعية

أجرت الباحثة مع كادر العمل المساعد* تجريبتين استطلاعتين وهي كالآتي:

3-6-1 التجربة الاستطلاعية الأولى

بتاريخ (2016/4/12) أجريت تجربة استطلاعية على(6) سباحين من عينة البحث تم استبعادهم اثناء تنفيذ التجربة الرئيسية وقاموا بتطبيق الاختبارات الفسيولوجية والبدنية والانجاز تهدف من خلالها:

- ملاحظة استجابة المختبرين.
- معرفة المدة التي تستغرقها الاختبارات
- ملاحظة كفاءة كادر العمل المساعد

3-6-2 التجربة الاستطلاعية الثانية

بتاريخ 2016/3/13 تم التجربة على نفس السباحين في التجربة الاستطلاعية الاولى اذ أجرت الباحثة وحدة تدريبية وكان الهدف منه

- معرفة الزمن اللازم في الوحدة التدريبية.
- معرفة مدى إستجابة اللاعبين للتمارين.
- معرفة المعوقات التي تصادف في اجراء التمارين.

3-7 الأختبارات القبلية.

قامت الباحثة باجراء الاختبارات القبلية يوم 18 / 3 / 2016 وهي قياس المتغيرات الفسلجية وهي((معدل ضربات القلب، معدل التنفس، ضغط الدم الانقباضي والانبساطي، نسبة السكر في الدم)) واختبارات ((القوة الانفجارية للذراعين والساقين وانجاز 50 متر سباحة حرة الملحق 1)).

3-8 التجربة الرئيسية

بعد الانتهاء من الاختبارات القبلية تم تنفيذ التجربة الرئيسية ابتداءً من 2016/3/19 ولغاية 2016/5/4، حيث طبقت المجموعة التجريبية البرنامج التدريبي من قبل الباحثة الملحق(2) ولمدة (6) اسابيع وبعدها (3) وحدات تدريبية اسبوعياً وكما مبين حجم الشدة للتدريب الاسبوعي كما في الجدول (1).

* م.م ماني احمد عارف جامعة سوران كلية التربية الرياضية
م.م كاني حميد جامعة السليمانية كلية التربية الرياضية

الجدول (1) (يخطط الجدول)

يبين شدة التدريب خلال فترة البرنامج التدريب المقترح

عدد الوحدات	الحجم	الشدة	الوحدة اليومية	الاسبوع
3	م 1500	50 - 55 %	م 500	الاول
3	م 1500	55 - 60 %	م 500	الثاني
3	م 2250	60 - 65 %	م 750	الثالث
3	م 2250	65 - 70 %	م 750	الرابع
3	م 3000	70 - 75 %	م 1000	الخامس
3	م 3000	75 - 80 %	م 1000	السادس

3-9 الأختبارات البعدية:

تم اجراء الاختبارات البعدية يوم 2016/5/5 بعد انتهاء التجربة الرئيسية بيوم واحد وذلك لغرض المقارنة بين الاختبارات القبلية والبعدية.

3-10 الوسائل الأحصائية.

تم أيجاد النتائج باستخدام الحقيبة الأحصائية (SPSS).

3- عرض النتائج ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج ومناقشتها وفقا للبيانات التي تم الحصول عليها من عينة البحث وكما مبين في الجداول التالية:

الجدول (2)

الايوساط الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) بين القياسين القبلي والبعدى لبعض المتغيرات الفسيولوجية

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الفرق بين القياسين	الاختبار البعدى		الاختبار القبلي		المتغيرات الفسيولوجية
			الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
0.061	1.084	0.89	1.997	72.65	2.153	73.54	معدل النبض
0.055	1.004	0.27	3.244	14.88	3.564	15.15	معدل التنفس
0.121	1.547	0.513	9.02	137.741	11.54	138.254	معدل السكر في الدم
0.067	1.047	0.453	1.355	7.001	1.255	7.454	معدل الضغط الانبساطي
0.102	1.633	0.047-	1.877	12.945	2.001	12.898	معدل الضغط الانقباضي

يتضح من الجدول (2) عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في الاختبارات الفسلجية المبينة في الجدول اعلاه ما بين القياسين القبلي والبعدى، وقد ظهرت قيمة ت المحسوبة (1.048) عند مستوى الدلالة (0.061) لمعدل النبض، اما لمعدل التنفس فكانت قيمة ت المحسوبة (1.008) عند مستوى الدلالة (0.055)، وفي معدل السكر في الدم كانت قيمة ت المحسوبة (1.547) عند مستوى الدلالة (0.121)، وظهرت قيمة ت المحسوبة لمعدل الضغط الانبساطي (1.047) عند مستوى الدلالة (0.067)، واخيرا في معدل الضغط الانقباضي كانت قيمة (t) المحسوبة (1.633) عند مستوى الدلالة (0.102).
إن التدريب الرياضي المقنن يؤثر بصورة فعالة في رفع مستوى الاداء الوظيفي لكافة اعضاء جسم الرياضي بصفة عامة، والجهاز القلبي الوعائي والدوري التنفسي والجهاز العضلي بصورة خاصة¹.

¹ محمد سمير سعد الدين (1993): علم وظائف الاعضاء والجهد البدني، دار الفكر العربي القاهرة، ص 34.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) بين القياس القبلي والبعدى لقياس القوة الانفجارية للذراعين والساقين ومستوى الانجاز لسباحة 50 م حرة

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الفرق بين القياسين	الاختبار البعدى		الاختبار القبلي		المتغيرات الفسيولوجية
			الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
0.000	2.994-	4.27 -	2.954	20.82	3.21	16.55	القوة الانفجارية للذراع الايمن
0.000	3.014-	4.39 -	2.147	16.96	2.547	12.57	القوة الانفجارية للذراع الايسر
0.000	2.44-	0.40 -	2.001	1.62	2.68	1.12	القوة الانفجارية للساقين
0.000	5.354 -	5.489 -	3.124	37.256	4.25	39.745	مستوى الانجاز 50 م سباحة حرة

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ذات دلالة معنوية في الاختبارات البدنية ومستوى الانجاز المبينة في الجدول اعلاه ما بين القياسين القبلي والبعدى ولصالح الاختبار البعدى، وقد ظهرت قيمة ت المحسوبة (- 2.994) عند مستوى الدلالة (0.000) لاختبار القوة الانفجارية للذراع الايمن، اما لاختبار القوة الانفجارية للذراع الايسر فكانت قيمة ت المحسوبة (-3.014) عند مستوى الدلالة (0.000)، وفي اختبار القوة الانفجارية للساقين كانت قيمة ت المحسوبة (-2.44) عند مستوى الدلالة (0.000)، وظهرت قيمة ت المحسوبة لاختبار مستوى الانجاز 50 م سباحة حرة (5.354) عند مستوى الدلالة (0.000).

ونتيجة لتطور نظريات التدريب ظهرت الحاجة الى تحليل التأثيرات الفسيولوجية والبدنية، والتي تنتج عن الزيادة في عبء التدريب، واستنباط اساليب جديدة في التدريب من اجل المستوى الرياضي، مع الاخذ بعين الاعتبار الفهم في استخدام التدريب واساليبه، حيث ان التدريب الرياضي السليم والقائم على اساس علمية حديثة وصحيحة يؤدي الى تحقيق الاستجابات الفسيولوجية التي تعرف بالتغيرات الفسيولوجية التي تحدث في الجسم نتيجة المجهود البدني، ومع تكرار التدريب تحدث عمليات التكيف الفسيولوجي الذي يتحقق من خلال تحسن الاستجابات الفسيولوجية بأداء عمل بدني منتظم بشكل منتظم لمدة طويلة 1.

4- الاستنتاجات والتوصيات:

1-5 الاستنتاجات:

- لم يغير البرنامج التدريبي من معدلات (النبض، التنفس، السكر في الدم، الضغط الانبساطي والانتقاضي).
- ظهر تطور في المتغيرات البدنية (القوة الانفجارية للذراع الايمن، القوة الانفجارية للذراع الايسر، القوة الانفجارية للساقين)
- ظهر تطور في مستوى الانجاز لعينة البحث من الناشئين في السباحة الحرة.

2-5 التوصيات:

- استخدام البرنامج التدريبي المقترح لتطوير المتغيرات الفسيولوجية والجسمية الاخرى.
- التركيز على استخدام اساليب تدريبية اخرى لرفع مستوى الاستجابات الفسيولوجية والبدنية.
- ضرورة التنوع في اساليب التدريب وتحفيز اللاعبين على الاستمرار في التدريب.

المصادر:

- مجدي محمد أبو زيد: مقارنة تأثير كل من أسلوب المشي والجري في الماء بعمق الوسط وأسلوب التدريب الأرضي التقليدي على بعض التغيرات الفسيولوجية والمورفولوجية للسباحين. مجلة المعهد العالي للصحة. جامعة الإسكندرية- العدد الخامس- رقم 3 - يوليو 1992.
- محمد علي احمد القط (1988): السباحة بين النظرية والتطبيق، دار العزيزي للنشر، الزقازيق.
- محمد سمير سعد الدين (1993): علم وظائف الاعضاء والجهد البدني، دار الفكر العربي القاهرة.
- Cecil, M. Colwin: 1992 , Swimming into. 21st Century, Leisure Press, Champaing.

الملاحق (1)

الاسبوعين الاول والثاني:

- الاحماء.
- 10 دقائق احماء.
- 50 متر سباحة حرة.
- الشدة تكون 50 - 60 %.

نوع التمرين	الراحة	المسافة
سباحة حرة	40 ثانية	50 م
سباحة حرة	75 ثانية	$2 \times 50 \text{ م} = 100 \text{ م}$
سباحة حرة	120 ثانية	$3 \times 50 \text{ م} = 150 \text{ م}$
سباحة حرة	150	$4 \times 50 \text{ م} = 200 \text{ م}$

الاسبوعين الثالث والرابع:

- الاحماء.
- 10 دقائق احماء.
- 100 متر سباحة حرة.
- الشدة تكون 60 - 70 %.

نوع التمرين	الراحة	المسافة
سباحة حرة	40 ثانية	50 م
سباحة حرة	75 ثانية	$2 \times 50 \text{ م} = 100 \text{ م}$
سباحة حرة	70 ثانية	100 م
سباحة حرة	120 ثانية	$3 \times 50 \text{ م} = 150 \text{ م}$
سباحة حرة	105 ثانية	150
سباحة حرة	150 ثانية	$4 \times 50 \text{ م} = 200 \text{ م}$

الاسبوعين الخامس والسادس:

- الاحماء.
- 10 دقائق احماء.
- 200 متر سباحة حرة.
- الشدة تكون 70 - 80 %.

نوع التمرين	الراحة	المسافة
سباحة حرة	40 ثانية	50 م
سباحة حرة	75 ثانية	$100 \text{ م} = 50 \times 2 \text{ م}$
سباحة حرة	70 ثانية	100 م
سباحة حرة	120 ثانية	$150 \text{ م} = 50 \times 3 \text{ م}$
سباحة حرة	105 ثانية	150 م
سباحة حرة	150 ثانية	$250 \text{ م} = 50 \times 5 \text{ م}$
سباحة حرة	120 ثانية	200 م

الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع

م.م. رباب ابراهيم محمد

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

The Need to Water for the Agricultural Crops in Al-Mashroo Region

Asst. Lect. Rabab Ibraheem Muhammad

College of Education for Human Sciences/ University of Babylon

Abstract

Water is very important to life as it is the source of life. It also has an economic importance as it is needed in the agricultural field which is the main consumptive to water, accordingly, it should be used wisely by giving the suitable amounts of water.

المخلص

يكتسب الماء أهمية كبيرة، فهو اثن الموارد الطبيعية واساس الحياة لجميع الكائنات الحية، ولا تقتصر اهميته عن كونه يرتبط ارتباطاً مباشراً بحياة الكائنات الحية بل تعدته لتشمل كافة مجالات الحياة الاقتصادية وبالأخص في المجال الزراعي الذي يعد المستهلك الاكبر لمصادر الماء، لذلك يجب استثماره بصورة كفؤة وزيادة كفاءة استثماره وتقليل الهدر من خلال تقديم الكميات المحددة والمثلّى من المياه للمحاصيل الزراعية بصورة علمية دقيقة وفي ضوء ذلك تم اختيارنا لهذا الموضوع لأنه يساهم في معرفة الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية.

تضمن البحث اربع مباحث، اذ تناول المبحث الاول العوامل الطبيعية المؤثرة في الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع، اما المبحث الثاني فقد تناول دراسة طبيعة الوضع الزراعي في منطقة الدراسة، وتضمن المبحث الثالث دراسة الوضع الاروائي في الناحية، فيما اختص المبحث الرابع بدراسة الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع. وقد توصلت الدراسة الى ان الحصص المائية المحددة لجدول المسيب في منطقة الدراسة لا تتناسب مع الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية فضلا عن ذلك توصلت الى ضرورة وضع الخطط والحلول الكفيلة لترشيد استخدام المياه واستغلالها الاستغلال الامثل والكفاء على مستوى القطر ومحافظة بابل ومن ضمنها منطقة الدراسة.

المقدمة:

يعد الماء عنصراً هاماً في ادامة الحياة، ولا يمكن الاستغناء عنه او استبداله بعنصر اخر فوجوده امر ضروري كونه يرتبط ارتباطاً مباشراً بحياة الانسان ووجود جميع الكائنات الاخرى، فضلا عن اهميته في المجال الاقتصادي اذ ان وضع اي خطة للتنمية الاقتصادية وبالأخص الزراعية لا بد ان يصاحبها دراسة للموارد المائية بغية الادارة المثلى للثروة المائية، اذ يتطلب استغلال المياه زيادة كفاءة الاستغلال وتقليل الهدر اللذان يعتمدان على معرفة دقيقة بالاحتياجات المائية الاساسية للمحاصيل الزراعية وهذا ما يهدف اليه البحث. فهذه المعرفة هي اساس نجاح القطاع الزراعي لان نقص كمية المياه خلال فترة النمو قد يسبب نقصاً في انتاج المحاصيل وكذلك فان اي زيادة في مياه الري عن حد معين يؤدي الى هدر المياه ويزيد من تكاليف الانتاج والتأثير على صفات التربة وعلى بزل الاراضي الزراعية.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث بسؤال رئيس هو:

- هل تتناسب الحصص المائية المحددة لجدول المسيب وفروعه مع الاحتياجات المائية للمحاصيل المزروعة في ناحية المشروع خلال عام 2013؟

فرضية البحث:

وللإجابة على مشكلة البحث افترضت الدراسة:

- إن الحصص المائية المحددة لجدول المسيب وفروعه لا تتناسب مع الاحتياجات المائية للمحاصيل المزروعة خلال عام 2013.

هيكلية البحث:

تضمنت هيكلية البحث اربع مباحث، تضمن المبحث الاول دراسة العوامل الطبيعية المؤثرة في الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع، اما المبحث الثاني فقد تناول دراسة طبيعة الوضع الزراعي في ناحية المشروع، وتضمن المبحث الثالث دراسة الوضع الاروائي في ناحية المشروع، فيما اختص المبحث الرابع بدراسة الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع.

**المبحث الاول: العوامل الطبيعية المؤثرة في الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع
اولاً: الموقع والمساحة:**

تحدد حدود منطقة الدراسة بناحية المشروع احدى نواحي قضاء المحاويل في محافظة بابل اذ تقع بين دائرتي عرض (32.18° - 32.30°) شمالاً وخطي طول (44.13° - 44.39°) شرقاً، يحدها من الشرق محافظة واسط ومن الغرب قضاء المحاويل ومن الشمال الغربي قضاء المسيب ومن الجنوب قضاء الهاشمية. خريطة (1) .

أما مساحتها فتبلغ (834) كم² وتشكل نسبة تصل إلى (50.02%) من مجموع مساحة قضاء المحاويل البالغة (1667) كم² ونحو (16,2%) من اجمالي مساحة المحافظة البالغة (5119) كم² (1)، ولموقع منطقة الدراسة اهمية كبيرة في قيام الزراعة وتوسيعها نتيجة الطلب الكبير على المنتجات الزراعية في المحافظات المجاورة لمحافظة بابل ومنطقة الدراسة، هذا فضلاً عن ان منطقة الدراسة تمتلك شبكة من قنوات الري متمثلة بمشروع المسيب وتفرعاته الذي يعد من المشاريع الرائدة التي تساهم في سد الحاجات الضرورية من المحاصيل الزراعية للمناطق المجاورة للمشروع.

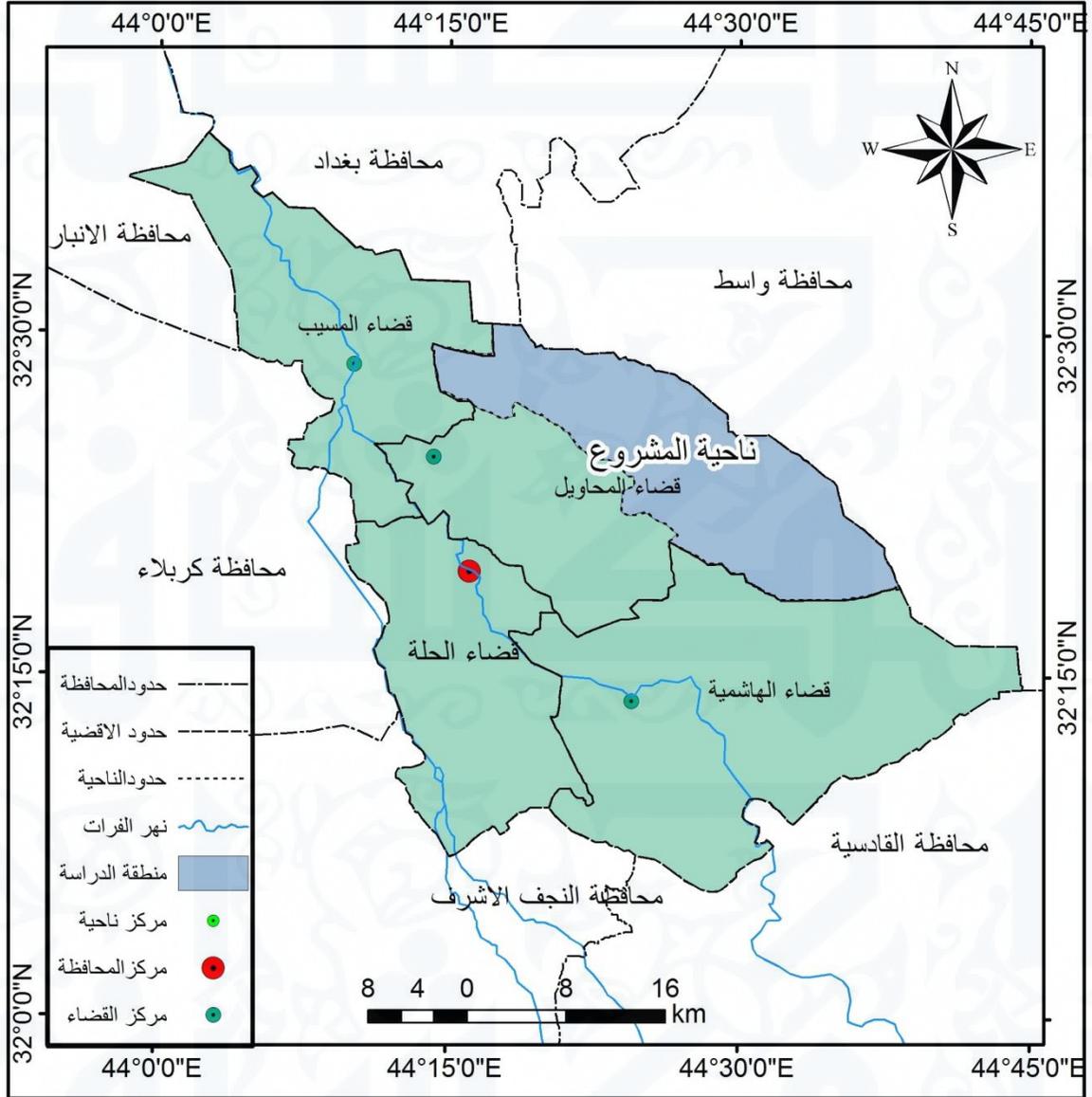
ثانياً: السطح: يعد عامل السطح من العوامل المؤثرة في الانتاج الزراعي اذ تتحدد العمليات الزراعية على ضوء الشكل الخارجي للتضاريس الارضية. وتعد السهول من أهم أقسام السطح ملائمة للزراعة اذ يساعد استواء السطح فيها على مد قنوات الري والصرف في الجهات التي لا تكفي فيها الأمطار لسد احتياجات المحاصيل الزراعية من المياه (2) .

تعد منطقة الدراسة جزءاً من السهل الرسوبي اذ تتصف باستواء ارضها ويتضح من خريطة (2) ان خط الارتفاع المتساوي (28) م فوق مستوى سطح البحر يمر في قسمها الشمالي وخط الارتفاع المتساوي (22) م فوق مستوى سطح البحر يمر في اقسامها الجنوبية الشرقية لذلك فان التباين بين اعلى منطقة واخفض منطقة يصل الى (6) م. ان لهذا التباين في الارتفاع اثراً واضحاً في اتجاه جدول المسيب الكبير وفروعه من الشمال الغربي نحو الجنوب الشرقي، وعلى ممارسة اساليب الري المتبعة وبالتالي على معدلات الحصص المائية الامر الذي يؤثر بشكل كبير على مقادير الاحتياجات المائية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة.

(1) وزارة التخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، احصائيات السكان والقوى العاملة، تقديرات عام 2007، بيانات غير منشورة.

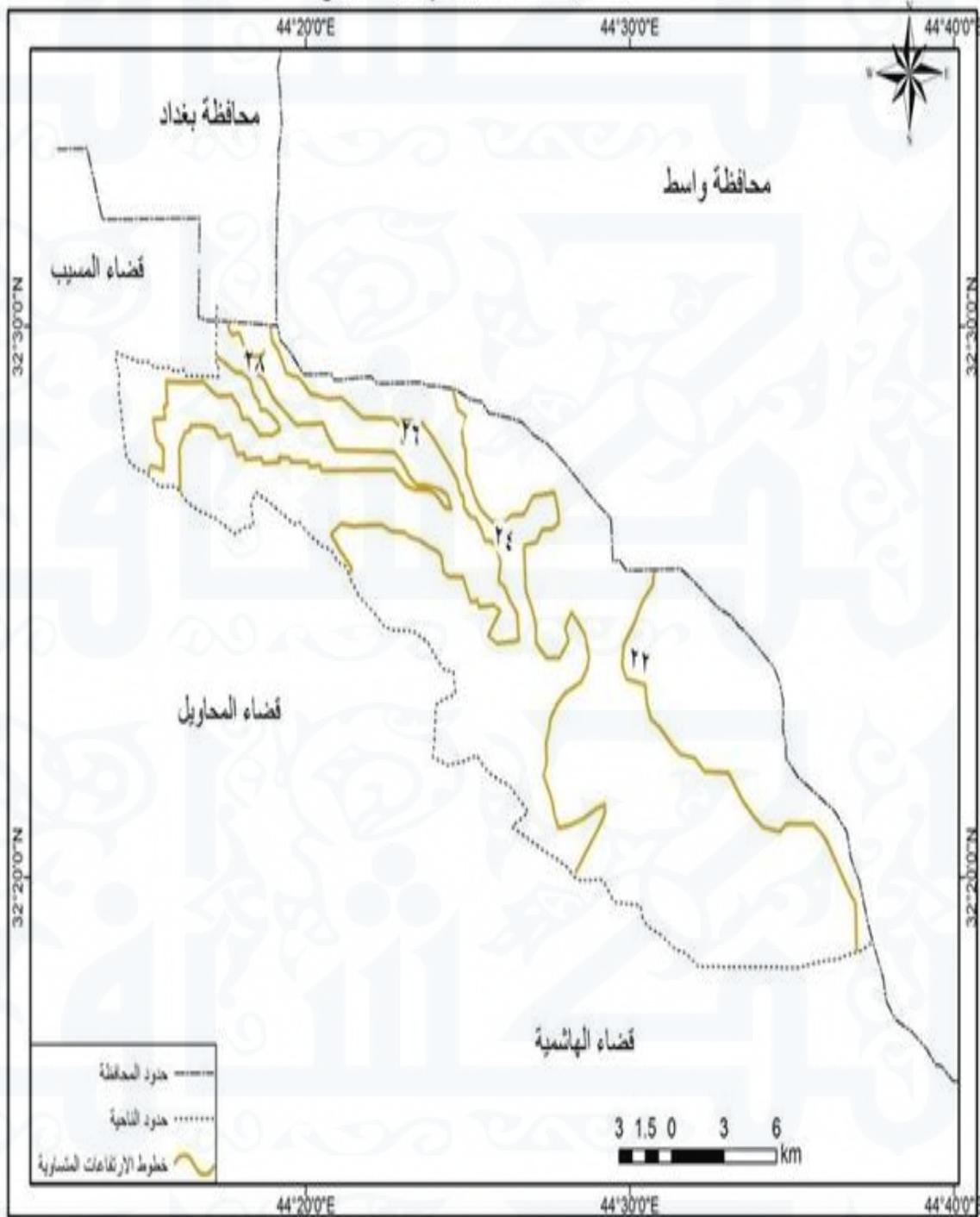
(2) نوري خليل البرازي، إبراهيم عبد الجبار المشهداني، الجغرافية الزراعية، ط2، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2000، ص45-

خريطة (١)
موقع منطقة الدراسة من محافظة بابل



المصدر: وزارة الموارد المائية، مديرية المساحة العامة، الخارطة الادارية لمحافظة بابل بمقياس ١:٥٠٠,٠٠٠

خريطة (٢)
خطوط الارتفاعات المتساوية في ناحية المشروع



المصدر : جمهورية العراق 'وزارة الموارد المائية المديرية العامة للمساحة' قسم الناح الخرائط 'خريطة محافظة بابل الطبوغرافية بمقياس 1/50000 لسنة 1985

ثالثاً: المناخ:

لمعرفة تأثير المناخ في تقويم الاحتياجات المائية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة يتم دراسة عناصره على وفق المعطيات المناخية لمنطقة الدراسة للمدة (1990-2013) والتي تمثلت بـ (الإشعاع الشمسي، درجة الحرارة، الأمطار، الرطوبة النسبية، الرياح، التبخر) .

فالإشعاع الشمسي من العوامل المؤثرة في الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية لأنه الأساس في عملية التبخر والنتح فطاقة الإشعاع الشمسي تعتبر المصدر الحراري المطلوب لهاتين العمليتين إضافة الى ذلك فان عملية النتح لايمكن ان تتم الا خلال فترة الاضاءة التي تتناسب طرديا ومقدار النتح وهذا يعتمد اساسا على طاقة الإشعاع⁽¹⁾ .

تتميز منطقة الدراسة بوفرة الإشعاع الشمسي، اذ يتضح من الجدول (1) ان المعدل السنوي لساعات السطوع الفعلية يصل إلى (8.6) ساعة/يوم، وسجل ادنى سطوع فعلي خلال شهري كانون الاول وكانون الثاني (6.0 و 5.9) ساعة/يوم لكل منهما، واعلى سطوع شمسي خلال شهر تموز (11.4) ساعة/يوم، ويرافق الزيادة في ساعات السطوع ارتفاع في درجات الحرارة وزيادة التبخر وبالتالي زيادة الضائعات المائية وزيادة قيم الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية.

اما درجة الحرارة فتعد عاملاً مهماً ومؤثراً في الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية اذ انها تنقل الطاقة الى المحصول وتزاول تحكمها في التأثير في عملية التبخر/النتح⁽²⁾ .

من ملاحظة جدول (1) يتبين ان المعدل السنوي لدرجات الحرارة في منطقة الدراسة بلغ (23.8) م°، وتتباين معدلات درجات الحرارة بين أشهر السنة، إذ تأخذ بالارتفاع التدريجي ابتداءً من شهر نيسان الذي يبلغ معدل درجة حرارته (23.7) م° وتستمر بالارتفاع حتى تسجل أعلى معدلاتها خلال شهري تموز وآب حيث تصل فيهما إلى (34.1 و 35) م° على التوالي وهذا يتزامن مع زيادة عدد ساعات سطوع الشمس وشفاء السماء مما يؤثر ذلك في الحصوص المائية من خلال زيادة قيم الضائعات المائية وبالتالي زيادة الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية، في حين تبدأ معدلات درجات الحرارة بالانخفاض التدريجي ابتداءً من شهر تشرين الثاني ليصل معدلها فيه إلى (18.2) م° ويكون ادنى معدل لها في شهر كانون الثاني (11.1) م°.

جدول (1)

المعدل الشهري والسنوي لعناصر المناخ في منطقة الدراسة للمدة (1990-2013)

الشهر	الإشعاع الشمسي ساعة/	درجة الحرارة / م°	كمية الأمطار / ملم	الرطوبة النسبية % /	سرعة الرياح م/ثا	التبخر / ملم
كانون الثاني	5.9	11.1	18.9	73.0	1.3	53.2
شباط	7.0	13.6	11.4	63.5	1.8	78.2
آذار	7.7	18	9.9	52.9	2.1	136.7
نيسان	8.3	23.7	12.8	46.7	2.0	187.3
مايس	9.2	29.3	3.5	36.7	2.0	266.8
حزيران	11.3	33.2	0.0	31.4	2.4	332.8
تموز	11.4	34.1	0.0	31.6	2.6	351.4
آب	11.2	35	0.0	34.1	1.9	315.2
أيلول	9.9	31.3	0.2	38.5	1.4	244.3

(1) محمد عبد الله نجم، خالد بدر حمادي، الري، كلية الزراعة، جامعة البصرة، 1982، ص168.

(2) ريتشارد جي الين، لويس اس بيريرا، التبخر -نتح للمحاصيل (دليل تقدير الاحتياجات المائية)، ترجمة فوزي سعيد عواد، محمد بن ابراهيم السعود، جامعة الملك سعود، الرياض، 2005، ص50-51.

تشرين الأول	8.2	26.1	3.0	48.1	1.1	161.9
تشرين الثاني	6.9	18.2	22.4	63.1	1.1	83.1
كانون الأول	6.0	12.6	18.5	71.4	1.2	57.4
المعدل السنوي	8.6	23.8	11.2	49.3	1.7	189.0

المصدر: جمهورية العراق، وزارة النقل والمواصلات، الهيئة العامة للأنواء الجوية العراقية، قسم المناخ، بيانات غير منشورة،

2014.

وفيما يتعلق بالأمطار فهي مصدر المياه التي تمثل عنصر الحياة الأول⁽¹⁾ فضلا عن ذلك فإنها تعد من أهم مظاهر التساقط تأثيرا في الانتاج الزراعي اذ انها توفر المياه اللازمة لحياة النبات، فهي تمثل 90% من الانسجة النامية في النبات، وتقاس اهمية الامطار من خلال قيمتها الفعلية اي كمية المياه التي يستطيع النبات الاستفادة منها في اتمام دورة حياته⁽²⁾.
تبدء الامطار بالتساقط على منطقة الدراسة في فصل الشتاء شأنها شأن مناطق العراق الاخرى وتتصف هذه الامطار بانها قليلة لايزيد معدلها السنوي عن (11.2) ملم. جدول (1) ويظهر ان موسم سقوط الأمطار يبدأ من شهر تشرين الاول اذ يصل معدل الامطار فيه (3.0) ملم، و تصل قمتها الى (18.9) ملم في شهر كانون الثاني ثم تبدء بعد هذه الاشهر بالانخفاض والتوقف خلال أشهر الفصل الحار (حزيران وتموز وأب) بسبب ارتفاع درجات الحرارة ومايرافقها من قيم مرتفعة للضائعات المائية عن طريق التبخر وبذلك تزداد معدلات استهلاك المياه التي تؤثر بشكل كبير على معدلات الحصص المائية لمشروع المسيب وترعاته في منطقة الدراسة.

اما الرطوبة النسبية فهي ايضا من عناصر المناخ المؤثرة في نمو المحاصيل الزراعية اذ يؤدي انخفاض نسبتها في الجو الى ازدياد النتج من النباتات⁽³⁾، ويؤدي انخفاضها بشكل كبير الى احتمال ذبول النبات ومن ثم القضاء عليه وذلك لاختلال التوازن المائي داخله حيث تفوق عملية النتج على عملية الامتصاص ويتوافق ذلك مع هبوب رياح حارة شديدة الجفاف، وينجم عن ذلك اضرار بالغة في المزروعات وسقوط الازهار والثمار الحديثة العهد⁽⁴⁾ اما ارتفاع الرطوبة بشكل كبير فيؤدي الى تلف المحاصيل الزراعية او تعمل على تاخير نموها ومن الامثلة على ذلك جفاف الحنطة والحبوب الاخرى وفقدان بذور والياق القطن، وقد تكون الرطوبة النسبية العالية مفيدة لبعض النباتات لانها تقلل من الماء المفقود من النبات عن طريق عملية النتج الا انها تسبب احيانا نشوء الفطريات الضارة بالنبات او تلف المحاصيل وخاصة في اجزاء المحصول البعيدة عن حركة الهواء⁽⁵⁾.

من ملاحظة جدول (1) يتبين ان المعدل السنوي للرطوبة النسبية في منطقة الدراسة يصل إلى (49.3%) وان هذا المعدل يرتفع خلال الفصل البارد من السنة بسبب سقوط الأمطار، إذ سجل أعلى معدل لها خلال شهري كانون الأول وكانون الثاني (71.4 و 73.0%) لكل منهما على التوالي، في حين تنخفض معدلات الرطوبة النسبية خلال الفصل الحار من السنة إذ تسجل أدنى معدلاتها خلال شهري حزيران وتموز (31.4 و 31.6%) على الترتيب، ويعود ذلك الى ارتفاع درجات الحرارة وانعدام سقوط الامطار اذ تعمل هذه الخصائص على رفع نسبة التبخر وقلة الرطوبة وزيادة الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية.

(1) مهدي محمد علي الصحاف، الموارد المائية السطحية في القطر المغربي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1985، ص24.

(2) مخلف شلال مرعي، ابراهيم القصاب، جغرافية الزراعة، مطبعة جامعة الموصل، جامعة الموصل، 1996، ص27-29.

(3) مجيد محسن الانصاري وزملاؤه، مبادئ المحاصيل الحقلية، ط1، مؤسسة دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، 1980، ص 88.

(4) صالح محمود وهبي، اصول الجغرافيا الزراعية، ط1، كلية الاداب، جامعة دمشق، 2000 ص90.

(5) فاضل الحسني، مهدي الصحاف، اساسيات علم المناخ التطبيقي، مطبعة دار الحكمة، بغداد، 1990، ص144.

وفيما يتعلق بالرياح فهي من العناصر المناخية المؤثرة في حياة النباتات، ويختلف تأثيرها باختلاف سرعتها ونوعها، فإذا كانت الرياح شديدة السرعة يكون لها اثر سلبي على النباتات فيؤدي ازدياد سرعة الرياح عن (30 كم/ساعة) الى كسر سيقان النباتات وقلعها من جذورها وسقوط اوراقها وازهارها وحتى ثمارها مما يؤدي الى جفاف وتكسر الاغصان وخاصة رياح العواصف الرملية، في حين تؤدي الرياح السريعة والجافة الى شدة عمليات التبخر والنتح مما يتطلب مزيدا من الماء لتعويض الرطوبة المفقودة داخل النباتات (1).

مما يلحظ في جدول (1) إن المعدل السنوي لسرعة الرياح في منطقة الدراسة يصل الى (1.7) م/ثا، وتزداد سرعة الرياح خلال أشهر الفصل الحار من السنة إذ تصل أقصاها خلال شهري حزيران وتموز (2.4 و2.6) م/ثا لكل منهما على التوالي اذ تعمل هذه الرياح على زيادة كمية التبخر والتبخر/النتح مما يؤدي الى زيادة نسبة الضائعات المائية والاستهلاك المائي للمحاصيل الزراعية، أما في الفصل البارد من السنة فتقل معدلات سرعة الرياح حتى تصل خلال شهري (تشرين الأول وتشرين الثاني) إلى (1.1) م/ثا لكل منهما على التوالي.

اما التبخر فهو ايضاً من العناصر المناخية المؤثرة في الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية اذ يعمل على تحديد كمية المياه الجارية في الانهار (2)، الا ان فعاليته ترتبط بعدة عوامل هي الاشعاع الشمسي ودرجة الحرارة والرطوبة النسبية والرياح (3).

يتبين لنا من جدول (1) ارتفاع معدلات التبخر خلال الفصل الحار من السنة إذ تصل أعلى معدلاتها في شهري حزيران وتموز (332.8 و 351.4) ملم لكل منهما على التوالي وهذا الارتفاع يتزامن مع ارتفاع درجات الحرارة وقلة الرطوبة الامر الذي يتطلب تحديد الحصص المائية وفقاً للاحتياجات المحاصيل الزراعية، اما بالنسبة لمعدلات التبخر خلال الفصل البارد من السنة فهي منخفضة وقد سجلت اخفض معدلاتها في شهري (كانون الأول وكانون الثاني) (57.4 و 53.2) ملم لكل منهما على الترتيب.

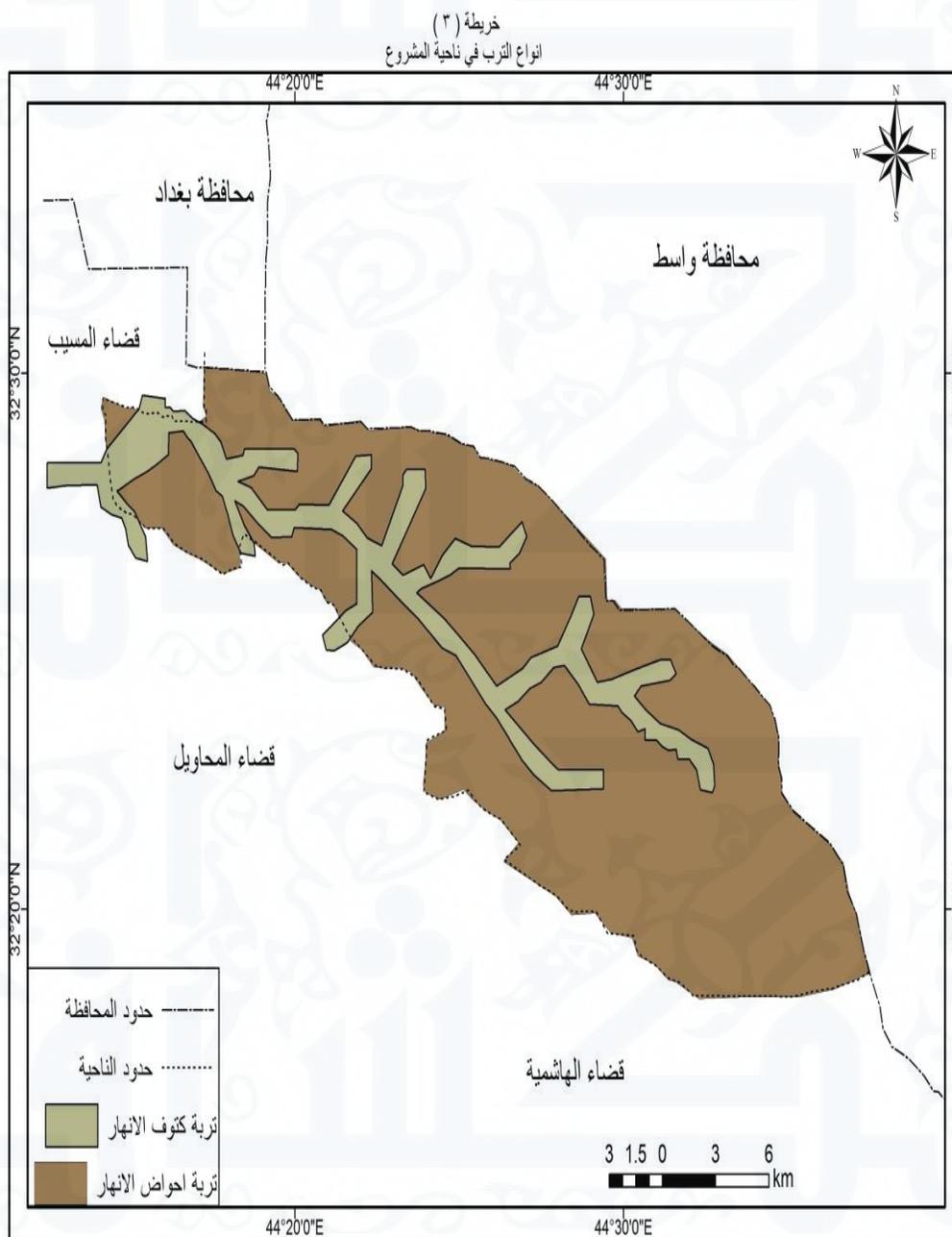
رابعاً: التربة

تعرف التربة بانها عنصر طبيعي تتوفر فيه مادة الغذاء التي تعد قوام الحياة النباتية ودوام استمرارها (4). تمتاز تربة محافظة بابل والتي تشكل منطقة الدراسة جزءاً منها بأنها جزء من تربة السهل الرسوبي، وقد تكونت نتيجة الارسابات التي حملتها الانهار وقد أضيفت إلى تلك الإرسابات النهريّة والمائية رسوبات جلبتها الرياح من مناطق تقع خارج السهل الرسوبي بشكل إرسابات هوائية، لذلك فان تربة منطقة الدراسة تربة طموية تضم تربة كتوف الانهار التي تقع بمحاذاة الانهار وقنوات الري الموجودة في منطقة الدراسة خريطة (3) ونتيجة لتجمع الارسابات الكبيرة الحجم من حيث الذرات بالقرب من النهر نفسه جعل التربة تتصف بارتفاع موقعها قياساً لبقية جهات السهل الفيضي اذ يتراوح ارتفاعها من (2-3) م فوق مستوى الاراضي الواطئة المجاورة وينجم عن هذا الارتفاع خصائص جيدة للتربة تتمثل في التصريف السطحي الجيد للمياه بسبب درجة انحدار سطحها الكبير نحو النهر او الحوض كما تمتاز بانخفاض مستوى الماء الباطني (5).

اما النوع الثاني من انواع الترب السائدة في منطقة الدراسة هي تربة احواض الانهار التي تتكون من تجمع الترسبات الناعمة التي نقلتها مياه الفيضان بعيداً عن مجاري الانهار (6)، وتكون هذه التربة اوطاً من تربة اكتاف الانهار بحوالي (23)م(1)،

- (1) فاضل الحسني، مهدي الصحاف، المصدر نفسه، ص148.
- (2) خالص حسني الأشعب، انور مهدي صالح، الموارد الطبيعية وصيانتها، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1988، ص172
- (3) عبد الإله رزوقي كربل، ماجد السيد ولي، علم الطقس والمناخ، مطبعة جامعة البصرة، البصرة، 1986، ص 109.
- (4) نوري خليل البرازي، "التربة وأثرها في التطور الزراعي في سهل العراق الرسوبي"، مجلة الجمعية الجغرافية العراقية، المجلد (1)، 1962، ص111.
- (5) عبد الإله رزوقي كربل، "خصائص التربة وتوزيعها الجغرافي في محافظة بابل"، مجلة كلية الآداب، العدد (6)، 1976، ص120 - 126.
- (6) علي عبد الأمير عبود العبادي، الأنماط الزراعية في محافظة بابل، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد، 1981، ص36.

ويشمل هذا النوع من التربة مساحات واسعة من منطقة الدراسة خريطة (3) وتتصف هذه التربة بانها تربة طينية غرينية تصل نسبة الطين فيها بين (50-70%) من مكوناتها، وتعد تربة احواض الانهار من الترب التي تصلح لزراعة المحاصيل اذ تقوم عليها زراعة محاصيل الحبوب وخاصة محصول الشعير (2).



المصدر : عبد الاله رزوقي كربل، زراعة الخضراوات ومستقبلها في لواء الحلة، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الاداب، 1976، ص 8

(1) علي صاحب طالب الموسوي، دراسة جغرافية لمنظومة الري في محافظة بابل، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاداب، جامعة البصرة، 1989، ص 38.

(2) نوري خليل البرازي، "التربة وأثرها في التطور الزراعي في سهل العراق الرسوبي"، المصدر السابق، ص 119-120.

المبحث الثاني: طبيعة الوضع الزراعي في ناحية المشروع

تعد ناحية المشروع من المناطق الزراعية المهمة في محافظة بابل، إذ تبلغ مساحة الاراضي الصالحة للزراعة فيها (175282) دونم وتمثل (85.65%) من اجمالي المساحة الكلية للناحية والبالغة (204637) دونم (1).
اولا-المحاصيل الحقلية وتقسم إلى:

1- الأراضي المزروعة بالمحاصيل الحقلية الشتوية (القمح والشعير) .

أ- محصول القمح: يعد محصول القمح من أهم المحاصيل الحقلية الشتوية ومن اهم انواع الحبوب الغذائية لأنه يمثل مادة غذائية رئيسة للإنسان، إذ يتضح من الجدول (2) ان معدل المساحة المزروعة بهذا المحصول بلغت (77741) دونماً للمدة (2007-2013)، وان المساحة المزروعة بالقمح كانت متذبذبة خلال سنوات المدة المذكورة إذ بلغت (75040) دونماً للموسم 2007 ثم ارتفعت الى (76596) دونماً للموسم 2008 وظلت هذه المساحة متذبذبة ليصل ادنى حد لها (63148) دونماً للموسم 2009 واعلى حد لها فقد بلغ (83127) دونماً للموسم 2013.
ب- محصول الشعير: يعد من المحاصيل الحقلية الشتوية المزروعة في منطقة الدراسة، إذ يتضح من الجدول نفسه ان معدل المساحة المزروعة بهذا المحصول بلغت (3004) دونماً للمدة المذكورة، وان المساحة المزروعة كانت متذبذبة ايضا إذ بلغ ادنى حد لها (2578) دونماً للموسم 2010 وبلغ اعلى حد لها (3417) دونماً للموسم 2013.

2-المحاصيل الحقلية الصيفية:

أ-الذرة الصفراء: تعد من محاصيل الحبوب الصيفية المهمة السائدة زراعتها في منطقة الدراسة إذ يتضح من الجدول المذكور ان معدل المساحة المزروعة بالذرة الصفراء قد بلغت (28232) دونماً للمدة المذكورة وان المساحات المزروعة بالذرة كانت متذبذبة ايضا خلال سنوات المدة نفسها إذ بلغت (37366) دونماً للموسم 2007 ثم تناقصت الى (21729) دونماً للموسم 2009 ثم اخذت بعد ذلك بالارتفاع حتى وصلت الى (33136) دونماً خلال الموسم 2013.

جدول (2)

المساحات المزروعة بالمحاصيل ب (الدونم) في منطقة الدراسة للمدة من (2007-2013)

السنة	المحاصيل الحقلية الشتوية		المحاصيل الحقلية الصيفية			
	القمح	الشعير	الذرة الصفراء	القطن	السمسم	زهرة الشمس
2007	75040	3147	37366	3096	486	2996
2008	76596	3000	26089	2864	622	249
2009	63148	3163	21729	2227	560	33
2010	82547	2578	23720	1544	599	32
2011	81675	2871	26797	932	662	154
2012	82056	2849	28784	1584	155	58
2013	83127	3417	33136	1415	811	196
المجموع	544189	21025	197621	13662	3895	3718
المعدل	77741	3004	28232	1951	556	531

(1) مديرية زراعة محافظة بابل، شعبة الاحصاء الزراعي، بيانات غير منشورة، 2014.

السنة	المحاصيل البقولية		محاصيل العلف			الخضار	
	الشتوية	الصيفية	الذرة البيضاء	البرسيم	الجت	الشتوية	الصيفية
	الباقلاء	اللوبياء					الماش
2007	1745	1215	-	3750	6460	7367	11599
2008	2261	1259	50	4150	7100	10052	10507
2009	1781	1010	563	3762	4573	11336	9328
2010	2825	816	917	4621	5089	12452	7560
2011	2780	-	886	3367	5576	11872	8288
2012	3491	1719	1385	4085	4902	12373	9435
2013	3154	1778	1196	3619	6372	14537	10008
المجموع	18037	7797	4997	27354	40072	79989	66725
المعدل	2576	1300	832	3907	5725	11427	9532

المصدر: مديرية زراعة بابل، شعبة الإحصاء الزراعي، بيانات غير منشورة، 2014.

ب-محصول القطن: من محاصيل الحبوب المزروعة في منطقة الدراسة اذ يتضح من جدول (2) ان معدل المساحة المزروعة بهذا المحصول قد بلغت (1951) دونما للمدة من (2007-2013) وكانت المساحة المزروعة متذبذبة ايضا خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (932) دونما للموسم 2011 وبلغ اعلى حد لها (3096) دونما للموسم 2007.

ج-السمسم: من محاصيل الحبوب الصيفية المزروعة في منطقة الدراسة اذ يتبين من الجدول نفسه ان معدل المساحة المزروعة بالسمسم بلغت (556) دونما خلال سنوات المدة المذكورة، وكان ادنى حد لها (155) دونما للموسم 2012 وبلغ اعلى حد لها (811) دونما للموسم 2013.

د- زهرة الشمس: من محاصيل الحبوب الصيفية المزروعة في منطقة الدراسة اذ بلغ معدل المساحة المزروعة بها (531) دونما خلال سنوات المدة المذكورة وكانت المساحة متذبذبة ايضا اذ بلغ ادنى حد لها (32) دونما للموسم 2010 فيما بلغ اعلى حد لها (2996) دونما للموسم 2007 جدول (2) .

هـ-الدخن: من محاصيل الحبوب الصيفية المزروعة في منطقة الدراسة اذ يتضح من الجدول المذكور ان معدل المساحة المزروعة بهذا المحصول قد بلغ (248) دونما خلال سنوات المدة المذكورة وكانت المساحة متذبذبة ايضا اذ بلغ ادنى حد (36) دونما للموسم 2007 وكان اعلى حد (711) دونما للموسم 2013.

ثانيا-المحاصيل البقولية: وتقسم الى

1. المحاصيل البقولية الشتوية (الباقلاء)

تعد من المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة اذ يتضح من الجدول المذكور ان معدل المساحة المزروعة بها قد بلغ (2576) دونما للمدة (2007-2013) وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (1745) دونما للموسم 2007 وبلغ اعلى حد لها (3491) دونما للموسم 2012.

2. المحاصيل البقولية الصيفية:

أ- اللوبيا: من المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة اذ بلغ معدل المساحة المزروعة بها خلال المدة المذكورة (1300) دونما وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة (2007-2013) اذ بلغ ادنى حد لها (816) دونما للموسم 2010 واعلى حد لها (1778) دونما للموسم 2013. جدول (2) .

ب- الماش: من المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة اذ يتضح من الجدول (2) ان معدل المساحة المزروعة بالماش بلغ (494) دونما للمدة (2007-2013)، وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (189) دونما للموسم 2007 وبلغ اعلى حد لها (922) دونما للموسم 2010.

ثالثا: محاصيل العلف (الجت، البرسيم، الذرة البيضاء) :

1- محصول الجت: من المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة ويلاحظ من الجدول نفسه ان معدل المساحة المزروعة بالجت خلال سنوات المدة المذكورة بلغ (5725) دونما وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (4573) دونما للموسم 2009 وبلغ اعلى حد لها (7100) دونما للموسم 2008.

2- البرسيم: من المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة ويلاحظ من الجدول المذكور معدل المساحة المزروعة بالبرسيم خلال سنوات المدة (2007-2013) بلغ (3907) دونما وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (3367) دونما للموسم 2011 وبلغ اعلى حد لها (4621) دونما للموسم 2010.

3- الذرة البيضاء: من المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة اذ يتضح من الجدول نفسه ان معدل المساحة المزروعة بالبرسيم خلال المدة المذكورة بلغ (832) دونما وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (50) دونما للموسم 2008 وبلغ اعلى حد لها (1385) دونما للموسم 2012.

رابعا: محاصيل الخضر وتقسيم الى

1- محاصيل الخضر الشتوية: يتضح من الجدول (2) ان معدل المساحة المزروعة بها قد بلغ (11427) دونما للمدة (2007-2013) وكانت المساحة المزروعة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (7367) دونما للموسم 2007 وبلغ اعلى حد لها (14537) دونما للموسم 2013.

2- محاصيل الخضر الصيفية: يتضح من الجدول المذكور ان معدل المساحة المزروعة بها خلال المدة المذكورة بلغ (9532) دونما وكانت المساحة متباينة خلال سنوات المدة المذكورة اذ بلغ ادنى حد لها (7560) دونما للموسم 2010 وبلغ اعلى حد لها (11599) دونما للموسم 2007.

والجدول (3) يبين مساحات المحاصيل المزروعة في ناحية المشروع عام 2013 والتي تم استخراج الاحتياجات المائية لها خلال العام المذكور.

جدول (3)

المساحات المزروعة بالمحاصيل في ناحية المشروع عام 2013

المساحة (دونم)	المحاصيل	
83127	القمح	المحاصيل الحقلية الشتوية
3417	الشعير	
33136	الذرة الصفراء	المحاصيل الحقلية الصيفية
1415	القطن	
811	السمسم	
711	الدخن	
196	زهرة الشمس	
3154	الباقلاء	البقوليات الشتوية
1778	اللوبيا	البقوليات الصيفية

726	الماش	
3375	الجت الصيفي	محاصيل العلف
2997	الجت الشتوي	
3619	البرسيم	
1196	الذرة البيضاء	
14537	الخضر الشتوية	محاصيل الخضر
10008	الخضر الصيفية	
2832	البساتين	

المصدر: مديرية زراعة بابل، شعبة الاحصاء الزراعي، بيانات غير منشورة، 2014.

المبحث الثالث: طبيعة الوضع الاروائي في ناحية المشروع

تعتمد منطقة الدراسة في ارواء المحاصيل المزروعة فيها على ما يوفره جدول المسيب الكبير من مياه والذي يتفرع من الضفة اليسرى لنهر الفرات (1) عند الكيلو متر (9,500) شمال سدة الهندية والكيلو متر (596) على نهر الفرات (2)، تم انجازه في عام 1956 (3)، ويتأثر هذا النهر مع الانهار الاخرى بكمية المياه التي ترفعها السدة حيث يحتاج الى مستوى ما يقارب 32م حتى يصل مستوى الماء فيها الى الحد الذي تستطيع معه سحب المياه الكافية لري الاراضي الواقعة على هذه الجداول وخاصة وقت شحة المياه (4).

يبلغ طول مشروع المسيب الكبير (49,500) كم ويتصرف (40) م³/ثا ويتفرع من جانبيه (13) فرعا و (7) جنابيات (5) مجموع اطوالها (102) كم ويتفرع من الفروع والجنابيات (241) شاخه مجموع اطوالها (693) كم (6). تبلغ مساحة اراضي المشروع الكلية المروية (367,500) دونم والمساحة الصافية (250) الف دونم وهناك مساحة تبلغ (17300) دونم تسقى بالواسطة عن طريق مضخات اهلية منصوبة على الجداول الفرعية وعددها (5) مضخات (7). والجدول (4) يوضح اهم الروافد التي تتفرع من مشروع المسيب الكبير، اذ يتفرع من الجانب الايمن (7) فروع ومن الجانب الايسر (6) فروع.

أ- الجداول التي تتفرع من الجانب الايمن:

- 1- المسيب الكبير: يتفرع نهر المسيب الكبير خريطة (4) عند الكيلو متر (10,400) ويعد تفرعه يمتد لمسافة (4) كم ويبلغ معدل تصريفه (3,140) م³/ثا، اما المساحة التي يرويها فتبلغ (27702) دونم.
- 2- المنصوري: تقع نقطة تفرعه عند الكيلو متر (19,300) وبطول يصل الى (4) كم اما معدل تصريفه (0,630) م³/ثا، وتبلغ المساحة التي يرويها (4270) دونم.

(1) احمد سوسة، تطور الري في العراق، ج1، مطبعة المعارف، بغداد، 1946، ص103.

(2) مديرية الموارد المائية في بابل، شعبة قاعدة البيانات، بيانات غير منشورة، 2014.

(3) وزارة الموارد المائية، موسوعة دوائر الري في العراق، بغداد، 2005، ص226.

(4) نجيب خروفة، مهدي الصحاف، وفيق الخشاب، الري والبزل في العراق والوطن العربي، مطابع المنشأة العامة للمساحة، بغداد، 1984، ص280-281.

(5) مديرية الموارد المائية في محافظة بابل، شعبة الموارد المائية في ناحية المشروع، بيانات غير منشورة، 2014.

(6) وزارة الموارد المائية، موسوعة دوائر الري في العراق، المصدر السابق، ص227.

(7) مديرية الموارد المائية في محافظة بابل، شعبة الموارد المائية في ناحية المشروع، بيانات غير منشورة، 2014.

جدول (4)

الجدول المتفرعة من مشروع المسيب الكبير في منطقة الدراسة

الجدول التي تتفرع من الجانب الايمن					
ت	اسم الجدول	المسافة الكيلومترية	طول الجدول (كم)	التصريف التصميمي (م ³ /ثا)	المساحة المروية
1.	المسيب الكبير	10.400	4	3.140	27702
2.	المنصوري	19.300	4	0.630	4270
3.	الدليمي	23.000	4	0.900	2773
4.	الحيدري	27.500	3.200	2.00	14000
5.	الخريانة	35.400	6	2.600	3600
6.	عجرش	43.000	4	5.800	20766
7.	الهلاي	49.500	23.460	17.800	54333
الجدول التي تتفرع من الجانب الايسر					
ت	اسم الجدول	المسافة الكيلومترية	طول الجدول (كم)	التصريف التصميمي (م ³ /ثا)	المساحة المروية
1	ابو شعير	21.500	1.500	0.440	1334
2	حمير	24.700	2.500	1.760	5334
3	الامام	32.000	8	3.300	10000
4	العكبر	37.000	8	5.800	17400
5	الرشايد	43.000	9.300	7.300	22131
6	الزبيدي	49.500	22.000	17	47600

المصدر: مديرية الموارد المائية في محافظة بابل، شعبة الموارد المائية في ناحية المشروع، بيانات غير منشورة، 2014.

- 3- الدليمي: يتفرع هذا الجدول عند الكيلومتر (23,00) ويمتد لمسافة (4) كم وبمعدل تصريف مقداره (0,900) م³/ثا اما المساحة التي يرويها فتبلغ (2773) دونم.
- 4- الحيدري: تقع نقطة تفرعه عند الكيلو متر (27,500) وبطول يصل الى (3,200) كم اما معدل تصريفه فيبلغ (2) م³/ثا وتبلغ مساحة الاراضي التي يرويها (14000) دونم.
- 5- الخريانة: يتفرع هذا الجدول عند الكيلومتر (35,400) ويمتد لمسافة (6) كم وبمعدل تصريف مقداره (2,600) م³/ثا اما المساحة التي يرويها فتبلغ (3600) دونم.
- 6- عجرش: تقع نقطة تفرعه عند الكيلو متر (43,000) وبطول يصل الى (4) كم وتصريف مقداره (5,800) م³/ثا وتبلغ مساحة الاراضي التي يرويها (20766) دونم.
- 7- الهلاي: يتفرع عند الكيلومتر (49,500) ويمتد لمسافة (9,400) كم اما تصريفه فيبلغ (17,800) م³/ثا ويروي مساحة قدرها (54000) دونم. جدول (4) .

خريطة (٤)
نهر مشروع المسيب الكبير ونفعاة



المصدر : جمهورية العراق وزارة الموارد المائية المديرية العامة للمساحة 'مديرية الري في محافظة بابل خارطة لمشروع الري والزلز بـقياس 1/50,000 لسنة ٢٠٠٧

ب- الجداول التي تتفرع من الجانب الايسر لنهر المشروع فيبلغ عددها (6) جداول هي:

1- ابو شعير: تقع نقطة تفرعه عند الكيلو متر (21,500) وبطول (1,500) كم اما معدل تصريفه فيبلغ (0,440)

م³/ثا وتبلغ مساحة الاراضي التي يرويها (1334) دونم. جدول (4) .

- 2- حمير: يتفرع عند الكيلومتر (24,700) ويمتد لمسافة (2,500) كم اما تصريفه فيبلغ (1,76) م³/ثا ويروي مساحة قدرها (5334) دونم.
- 3- الامام: يتفرع عند الكيلومتر (32,000) وبطول يبلغ (8) كم وتصريفه يبلغ (3,300) م³/ثا ويروي مساحة قدرها (10000) دونم.
- 4- العكير: تقع نقطة تفرعه عند الكيلو متر (37,000) ويمتد لمسافة (8) كم اما معدل تصريفه فيبلغ (5,800) م³/ثا وتبلغ مساحة الاراضي التي يرويها (17400) دونم.
- 5- الرشيد: يتفرع عند الكيلومتر (43,000) وبطول (9,300) كم ويبلغ تصريفه (7,300) م³/ثا ويروي مساحة قدرها (22131) دونم.
- 6- الزبيدي: تقع نقطة تفرعه عند الكيلو متر (49,500) وبطول (22,000) كم اما معدل تصريفه فيبلغ (17) م³/ثا وتبلغ مساحة الاراضي التي يرويها (47600) دونم. جدول (4) .

المبحث الرابع: الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع:

ان تقدير الاحتياجات المائية للمحاصيل المختلفة هي المرحلة الاولى والمهمة لتخطيط الادارة المثلى للمياه المتوفرة⁽¹⁾، وتمثل الاحتياجات المائية مقدار مياه الري المعطاة لذلك المحصول خلال مدة زمنية محددة وتوزيعه على عدد من الريات حسب متطلبات الحاجة⁽²⁾.

ولغرض تحديد الاحتياجات المائية لمحاصيل منطقة الدراسة فلا بد من تحديد الآتي:

أولاً: الاستهلاك المائي (Consumptive use) :

يعرف الاستهلاك المائي والذي يطلق عليه أيضاً (التبخّر / النتج) (Evapotranspiration) بأنه كمية الماء التي تختزن في منطقة الجذور والتي يستعملها النبات وتتبخّر من اوراقه بطريقة النتج يضاف لها مقدار الماء المتبخّر من الارض المزروعة بالمحصول نفسه تحت ظروف انتاجية جيدة⁽³⁾.

اعتمدت الدراسة في استخراج قيم الاستهلاك المائي للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة على معادلة (بلاني- كريدل)⁽⁴⁾:

$$Cu = k p 4.6 (t + 17.8)$$

حيث إن:

$$Cu = \text{الاستهلاك المائي خلال فترة نمو المحصول (سم)} (*)$$

$$K = \text{معامل يتوقف على نوعية المحصول. جدول (5)}$$

$$P = \text{النسبة المئوية لعدد ساعات النهار في الشهر بالنسبة إلى عددها في السنة. جدول (6)}$$

$$T = \text{معدل درجات الحرارة الشهري بالدرجات المئوية. جدول (7)}$$

(1) نبيل إبراهيم الطيف، عصام خضير الحديثي، الري أساسياته وتطبيقاته، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1988، ص207.

(2) حميد نشأت اسماعيل، لمحات ميدانية من الزراعة الاروائية في العراق، ج1، مطبعة الهيئة العامة للمساحة، بغداد، 1990، ص85.

(3) رضوان خليفة عبد الحليم، العوامل المؤثرة على موازين المياه العذبة والمالحة، اتحاد مجالس البحث العلمي العربية، بغداد، 1976، ص137.

(3) شارل شكري س كلا، هندسة الري والبزل، مطبعة جامعة بغداد، جامعة بغداد، 1981، ص105-106.

(*) 1 سم = (10) ملم.

جدول (5) / قيم (kc) الشهرية الموزعة على مدة نمو المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة

ت	المحصول	كانون الثاني	شباط	آذار	نيسان	مايس	حزيران	تموز	آب	أيلول	تشرين الأول	تشرين الثاني	كانون الأول
1.	القمح	1.2	1.2	1.0	0.5	-	-	-	-	-	-	0.4	0.8
2.	الشعير	1.2	1.2	0.8	0.3	-	-	-	-	-	-	0.4	0.8
3.	الذرة الصفراء	-	-	-	-	-	-	1.0	1.0	0.8	0.5	0.2	-
4.	السمسم	-	-	-	-	0.52	0.70	0.95	0.75	0.45	-	-	-
5.	الدخن	-	-	0.60	0.69	0.89	1.02	0.50	0.60	-	-	-	-
6.	القطن	-	-	0.6	1.0	1.1	1.2	1.2	1.2	1.0	-	-	-
7.	زهرة الشمس	-	-	0.60	0.69	0.89	1.02	0.50	-	-	-	-	-
8.	الباقلاء	1.4	1.08	0.90	0.70	-	-	-	-	-	0.50	0.62	0.87
9.	البرسيم	1.16	1.03	0.92	0.89	-	-	-	-	-	0.48	0.64	0.92
10.	اللوبياء	-	-	-	0.58	0.70	0.85	0.97	0.54	-	-	-	-
11.	الماش	-	-	-	0.58	0.70	0.85	0.97	0.54	-	-	-	-
12.	الجت	1.10	0.98	0.94	0.92	0.90	0.88	0.86	0.88	0.88	0.89	0.92	1.14
13.	الذرة البيضاء	-	-	0.62	0.82	1.10	0.78	0.45	-	-	-	-	-
14.	الخضر الشتوية	0.5	0.6	0.8	-	-	-	-	-	-	0.7	0.5	0.5
15.	الخضر الصيفية	-	-	0.8	0.8	0.8	0.9	1.0	0.9	0.7	-	-	-
16.	البساتين	0.5	0.6	0.8	0.8	0.8	0.9	1.0	0.9	0.7	0.7	0.5	0.5

المصدر: 1- نبيل إبراهيم الطيف، عصام خضير الحديثي، الري أساسياته وتطبيقاته، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1988، ص224..

2-USSR,V. O , general Scheme of water Resources and land Development in Iraq Ministry of irrigation. Vol. 111 , Book 2 , Baghdad , 1982, P 33.

جدول (6)

قيم نسبة عدد ساعات النهار الشهرية بالنسبة لعدد ساعات السنة في منطقة الدراسة

الشهر	معدل النسبة المئوية	الشهر	معدل النسبة المئوية
كانون الثاني	7.20	تموز	9.77
شباط	6.97	آب	9.27
آذار	8.37	أيلول	8.34
نيسان	8.76	تشرين الأول	7.95
مايس	9.62	تشرين الثاني	7.11
حزيران	9.59	كانون الأول	7.05

المصدر: نون أ.هانسن، اورسن و.اسرائيلسن، جلين أ.سترنجهام، اسس الري وعملياته، ترجمة علي عبد الحفيظ حلمي، دار جون وايلي وابنائيه، نيويورك، 1984، ص120-121.

جدول (7)

المعدلات الشهرية والسنوية لدرجات الحرارة العظمى والصغرى في منطقة الدراسة لعام 2013

المعدلات الشهرية	الشهر	المعدلات الشهرية	الشهر
34.4	تموز	12.4	كانون الثاني
34.5	اب	15.8	شباط
31	ايلول	19.2	آذار
23.5	تشرين الاول	24	نيسان
18.4	تشرين الثاني	27.3	مايس
11.5	كانون الاول	32.5	حزيران

المصدر: جمهورية العراق، وزارة النقل والمواصلات، الهيئة العامة للأتواء الجوية العراقية، قسم المناخ، بيانات غير منشورة، 2014.

تشير بيانات الجدول (8) الى قيم الاستهلاك المائي (التبخر / النتج) للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة خلال عام 2013. اذ يلاحظ من الجدول ان هناك تبايناً في قيمها، فاستهلاك المحاصيل الشتوية للمياه يختلف عن تلك التي تزرع في فصل الصيف كذلك الحال بالنسبة لبقية المحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة، هذا من جهة ومن جهة أخرى اختلاف حاجة المحصول الواحد من المياه بحسب مراحل نموه المختلفة، إذ بلغ مجموع استهلاك محصول القمح (588.76) ملم خلال العام المذكور وكان أقصى استهلاك مائي له في شهر آذار (140.43) ملم/شهر فيما بلغ مجموع استهلاك محصول الشعير (525.93) ملم في العام نفسه وتبلغ قمة استهلاكه في شهر شباط (127.4) ملم/شهر.

أما بالنسبة للمحاصيل الحقلية الصيفية فيتضح من الجدول المذكور إنها تستهلك كميات كبيرة من المياه اذ يعد محصول القطن اكثر المحاصيل الحقلية الصيفية المزروعة في منطقة الدراسة استهلاكاً للمياه وبقيمة (1458.24) ملم في العام المذكور، وجاء محصول الدخن بالمرتبة الثانية وبقيمة (839.82) ملم ثم بعد ذلك محصول السمسم فقد بلغ مجموع استهلاكه في عام 2013 (718.23) ملم، فيما بلغ مجموع الاستهلاك المائي لمحصولي زهرة الشمس والذرة الصفراء (690.97، 709.31) ملم لكل منهما على الترتيب في العام نفسه.

وفيما يتعلق باستهلاك المحاصيل البقولية من المياه فيتضح من الجدول اعلاه ان محصول الباقلاء يستهلك كميات أقل من المحاصيل الصيفية (اللوبياء والماش)، إذ وصل مجموع استهلاكه إلى نحو (723.62) ملم في العام نفسه، فيما بلغ مجموع استهلاك محصولي (اللوبياء والماش) (761.26) ملم في العام المذكور، وكان أقصى استهلاك مائي للمحصولين في شهر تموز (224.13) ملم/شهر.

أما فيما يخص محاصيل العلف، إذ يتبين من الجدول نفسه ان مجموع الاستهلاك المائي لمحصول ألجبت بلغ (1765.13) فيما بلغ مجموع الاستهلاك المائي لمحصولي البرسيم والذرة البيضاء (727، 714 و 18) ملم لكل منهما على الترتيب.

أما بالنسبة لمحاصيل الخضر، فيتضح من الجدول نفسه ان محاصيل الخضر الشتوية تستهلك كميات مياه أقل من محاصيل الخضر الصيفية، إذ بلغ مجموع استهلاكها (429.91) ملم، فيما وصل مجموع استهلاك محاصيل الخضر الصيفية من المياه إلى نحو (1152.57) ملم خلال موسم نموها في العام المذكور.

وفيما يتعلق باستهلاك البساتين من المياه فيتضح من الجدول المذكور سابقاً ان مجموع استهلاكها بلغ (1471.5) ملم وبلغ أقصى استهلاك مائي لها في شهر تموز (229.4) ملم/شهر.

جدول (8)

الاستهلاك المائي (التبخّر/النتح) (ملم / شهر) للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة عام 2013.

الذرة الصفراء	المحاصيل الحقلية الصيفية				المحاصيل الحقلية الشتوية		الشهر
	زهرة الشمس	السمسم	الدخن	القطن	الشعير	القمح	
					117.49	117.49	كانون الثاني
					127.4	127.4	شباط
	84.94		84.94	84.94	110.98	140.43	آذار
	112.8		112.8	167.1	50.1	83.4	نيسان
	175.77	103.54	175.77	216.38	-	-	مايس
	221.1	150.9	221.1	261.3	-	-	حزيران
229.4	114.7	219.17	114.7	276.52	-	-	تموز
219.48		161.82	130.51	266.6	-	-	آب
146.4		82.8		185.4	-	-	أيلول
74.09					-	-	تشرين الأول
21.6					46.8	46.8	تشرين الثاني
					73.16	73.16	كانون الأول
690.97	709.31	718.23	839.82	1458.24	525.93	588.76	المجموع

البساتين	الخضر		محاصيل العلف			المحاصيل البقولية		الشهر	
	الصيفية	الشتوية	الذرة البيضاء	البرسيم	أجبت	الشتوية			
						الماش	اللوبياء		
48.05		48.05		114.7	108.5			138.88	كانون الثاني
63.56		63.56		110.6	103.88			113.96	شباط
110.58	110.98	110.58	84.94	129.27	132.99			125.55	آذار
133.5	133.5		137.7	146.1	154.5	96	96	117	نيسان
157.79	157.79		216.38		175.77	135.16	135.16		مايس
195.9	195.9		171		191.1	186	186		حزيران
229.4	229.4		104.16		198.09	224.13	224.13		تموز
198.4	198.4				193.44	119.97	119.97		آب
126.6	126.6				160.8				أيلول
133.5		133.5		70.06	132.06			74.09	تشرين الأول
157.79		157.79		72.3	108.6			72.3	تشرين الثاني
195.9		195.9		84.63	105.4			81.84	كانون الأول
1471.5	1152.57	429.91	714.18	727.66	1765.13	761.26	761.26	723.62	المجموع

المصدر / الباحثة اعتماداً على: معادلة (بلاني - كريدل) والجدول (5، 6، 7) .

ثانياً: حاجات الري الصافية (م³/ثا) للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة عام 2013:

تمثل كمية مياه الري اللازمة للمحصول الزراعي، وبمعنى آخر كمية المياه الواجب إضافتها وخزنها في منطقة الجذور الفعالة كي يتمكن النبات من الاستفادة منها (1).

وبالنسبة لمنطقة الدراسة فقد تم التوصل إلى حاجات الري الصافية للمحاصيل المزروعة فيها خلال عام 2013 وذلك من خلال العلاقة الآتية:

$$\text{حاجات الري الصافية} = (\text{الاستهلاك المائي (ملم/شهر)} \times \text{المساحة المزروعة (دونم)})$$

والجدول (9) يبين قيم حاجات الري الصافية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة، إذ بلغ مجموع حاجات الري الصافية لمحاصيل منطقة الدراسة (953.08) م³/ثا خلال العام المذكور، ويتضح من الجدول نفسه إن أعلى قيم حاجات الري الصافية لمحاصيل منطقة الدراسة قد سجلت في شهر نيسان (171.69) م³/ثا فيما سجلت أدنى القيم في شهر تشرين الأول (31.28) م³/ثا.

جدول (9)

حاجات الري الصافية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة عام 2013

الشهر	حاجات الري الصافية م ³ /ثا	الشهر	حاجات الري الصافية م ³ /ثا
كانون الثاني	71.64	تموز	113.47
شباط	83.46	اب	82.26
آذار	155.77	ايلول	41.21
نيسان	171.69	تشرين الاول	31.28
مايس	35.48	تشرين الثاني	68.56
حزيران	44.02	كانون الاول	54.24
المجموع (953.08)			

المصدر: الباحثة اعتماداً على جدولي (8) و (3).

ثالثاً: حاجات الري الكلية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة عام 2013.

يقصد بحاجات الري الكلية الكمية الكلية للمياه الواجب إضافتها للحقل، وتشمل صافي احتياج الري زائداً الضائعات الحقلية، أي حاجات الري الصافية بعد تضمينها الفوائد على مستوى الحقل (2). وقد احتسبت حاجات الري الكلية على وفق العلاقة الآتية:

$$IRg = \frac{In}{Ea}$$

إذ إن:

IRg = حاجات الري الكلية

In = صافي احتياج الري

Ea = الكفاءة الحقلية (وتؤخذ 60% لإغراض الحسابات الحقلية) (3)

(1) ليث خليل إسماعيل، الري والبيزل، ط2، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2000، ص200.

(2) ليث خليل إسماعيل، المصدر السابق، ص201.

(3) شارل شكري سكلا، المصدر السابق، ص122.

من خلال تطبيق ذلك تم التوصل إلى معرفة حاجات الري الكلية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة عام 2013، والجدول (10) يبين قيم حاجات الري الكلية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة، إذ بلغ مجموع حاجات الري الكلية لمحاصيل منطقة الدراسة (1588.43) م³/ثا خلال العام المذكور، ويتضح من الجدول نفسه إن أعلى قيم حاجات الري الصافية لمحاصيل منطقة الدراسة قد سجلت في شهر نيسان (286.15) م³/ثا فيما سجلت أدنى القيم في شهر تشرين الأول (52.13) م³/ثا.

جدول (10)

حاجات الري الكلية للمحاصيل المزروعة في منطقة الدراسة عام 2013

الشهر	حاجات الري الكلية م ³ /ثا	الشهر	حاجات الري الكلية م ³ /ثا
كانون الثاني	119.4	تموز	189.11
شباط	139.1	اب	137.1
آذار	259.61	ايلول	68.68
نيسان	286.15	تشرين الاول	52.13
مايس	59.13	تشرين الثاني	114.26
حزيران	73.36	كانون الاول	90.4
المجموع (1588.43)			

$$IRg = \frac{In}{Ea}$$

المصدر: الباحثة اعتمادا على تطبيق العلاقة

رابعاً: كفاية معدلات تصريف جداول منطقة الدراسة عام 2013.

تم التوصل إلى كفاية الإرواء وذلك من خلال طرح كمية المياه التي يحتاجها المحصول من حجم الماء التصميمي⁽¹⁾ والجدول (11) يبين قيم الزيادة والنقص من معدلات تصريف جداول منطقة الدراسة عن حاجة المحاصيل المزروعة فيها عام 2013، ومن ملاحظة معطيات الجدول يظهر بأن معدلات تصريف جداول منطقة الدراسة لا تكفي لإرواء المحاصيل المزروعة في اغلب أشهر السنة أي في كل من (كانون الثاني، شباط، آذار، نيسان، حزيران، تموز، آب، أيلول، تشرين الثاني، كانون الأول) ويـنقص (50.93، 70.63، 191.14، 217.68، 4.89، 120.64، 68.63، 0.21، 21.93، 45.79) م³/ثا في كل منها على الترتيب، فيما يلاحظ كفايتها خلال شهري (مايس وتشرين الأول) ويزيادة (9.34 و 16.34) م³/ثا على التوالي.

جدول (11)

كفاية معدلات تصريف جداول منطقة الدراسة للمحاصيل المزروعة فيها عام 2013

الشهر	قيم النقص م ³ /ثا	قيم الزيادة م ³ /ثا
كانون الثاني	50.93	لايوجد
شباط	70.63	لايوجد
آذار	191.14	لايوجد
نيسان	217.68	لايوجد
مايس	لايوجد	9.34
حزيران	4.89	لايوجد
تموز	120.64	لايوجد

(1) Israelsen , O.W. and Hansen V.E , Irrigation principle and practices , John willey and Sons , Inc , London , 1962 , p.105.

لا يوجد	68.63	اب
لا يوجد	0.21	ايول
16.34	لا يوجد	تشرين الاول
لا يوجد	45.79	تشرين الثاني
لا يوجد	21.93	كانون الاول

المصدر: الباحثة اعتمادا على جدولي (4) و (10) .

نستنتج مما سبق ان الحصص المائية لجدول المسيب وفروعه في منطقة الدراسة لاتكفي لإرواء المحاصيل الزراعية في اغلب الاشهر وذلك يعود الى اسباب كثيرة منها ما يتعلق بالظروف المناخية المتمثلة بازدياد عدد ساعات السطوح الشمسي وما ينجم عنها من تسجيل قيم حرارية مرتفعة وقلّة سقوط الامطار و قلّة الرطوبة وارتفاع قيم التبخر السطحي من المياه والتربة والتبخر/ النتح من النباتات مما يؤثر في معدلات الحصص المائية من خلال زيادة الضائعات المائية والاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية، ولا يتوقف الامر على الاسباب التي تم ذكرها فهناك عوامل كثيرة لابد من ذكرها هي غياب الارشاد المائي في جميع المجالات ولاسيما في مجال الزراعة وعدم استخدام نظم الري الحديثة وعدم الاهتمام بكري الانهار، فضلاً عن العوامل التخطيطية والسياسية فموقع العراق الجغرافي باعتباره دولة المصب يضعه في موقف حرج يتأثر سلباً بإجراءات الدول الواقعة اعلى مجرى النهرين اذ ان دول المصدر تكون ذات قدرة كبيرة على التحكم بموارد العراق المائية مع تزايد الامكانيات التكنولوجية في حفر الانهار وبناء السدود والخزانات، كل ذلك يؤثر في كمية الايرادات المائية الواردة للعراق بشكل عام وفي معدلات الحصص المائية لجدول المسيب وفروعه في منطقة الدراسة بشكل خاص.

- الاجراءات الواجب اتخاذها لترشيد استخدام المياه على مستوى العراق والمحافظة ومن ضمنها منطقة الدراسة:

- 1- التخطيط الامثل لاستثمار الموارد المائية وتنمية وتطوير استخدامها وادخال التقنيات الحديثة في طرق الري بالرش والتلقيط، مع استخدام نظم المعلومات الجغرافية (GIS) لتطوير اساليب عمل وزارة الري والموارد المائية من النواحي الفنية والادارية.
- 2- توعية القطاعات المستهلكة للمياه والتنسيق معها لترشيد استخدام المياه والمحافظة على المياه السطحية والجوفية من التلوث مع الاهتمام بالناحية البيئية.
- 3- صيانة المشاريع المائية والاروائية القائمة لتحسين الري وتخليص الاراضي من الملوحة والتغدق والحفاظ على كمية المخزون المائي.
- 4- ضرورة التخطيط المائي والاقليمي الشامل والمتكامل بين دول المنبع والمجرى والمصب بما يكفل التوزيع العادل للمياه ويحقق مصالح الاطراف مجتمعة استنادا الى المواثيق والاعراف والقوانين الدولية النازمة لأسس اقتسام الثروات المائية المشتركة بين الدول.
- 5- انشاء سدود وبحيرات لحزن المياه وتوفيرها عند الطلب وتنفيذ شبكات ري وبزل حديثة مع منشآت السيطرة على المياه في الانهار والجداول.
- 6- تجنب زراعة المحاصيل التي تحتاج الى كميات كبيرة من المياه، والتأكيد على استنباط اصناف زراعية مقاومة للجفاف وغير شرهة للماء وعالية الانتاج.
- 7- تقدير الحاجات المائية الفعلية للنبات تبعا لمراحل نموه.
- 8- اعتماد الزراعة المحمية كالببوت الزجاجية والبلاستيكية لزيادة الانتاج الزراعي وتقليل الهدر المائي.
- 9- وضع برامج لرفع مستوى الوعي بترشيد استخدام المياه وبأهمية الموارد المائية بعدها اثن الموارد الطبيعية.
- 10- تطوير البحوث العلمية والتطبيقية في مجال المياه وتبادل نتائج الابحاث.

- 11- عقد المؤتمرات والندوات الخاصة بمعالجة مشكلات المياه وتبادل الخبرة.
- 12- تطوير التعليم والتأهيل والتدريب مع الارتقاء بالخبرات في مجال تنمية المشاريع المائية.
- 13- عد الامن الغذائي والمائي ذا اهمية استراتيجية يناقش بكل الاجتماعات الوزارية ذات الصلة بالشؤون الزراعية والمائية.
- 14- دعم المنظمات العاملة في قطاعي الزراعة والري لتضطلع بدور اكثر فعالية في تخطيط استغلال الموارد المائية وتميئها وتنسيق الجهود بينها لتعظيم الاستفادة من الطاقات العلمية والعاملة فيها.

المصادر

أولاً: المصادر باللغة العربية

أ- الكتب

- 1- الاشعب، خالص حسني، انور مهدي صالح، الموارد الطبيعية وصيانتها، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1988.
- 2- إسماعيل، حميد نشأت، لمحات ميدانية من الزراعة الإروائية في العراق، ج1، مطبعة الهيئة العامة للمساحة، بغداد، 1990.
- 3- إسماعيل، ليث خليل، الري واليزل، ط2، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2000.
- 4- الأنصاري، محيد محسن وزملاؤه، مبادئ المحاصيل الحقلية، ط1، مؤسسة دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، 1980.
- 5- البرازي، نوري خليل، إبراهيم عبد الجبار المشهداني، الجغرافية الزراعية، ط2، مطبعة دار السلام، بغداد، 1975.
- 6- الحسني، فاضل، مهدي الصحاف، اساسيات علم المناخ، التطبيقي، مطبعة دار الحكمة، بغداد، 1990.
- 7- الين، جي ريتشارد، لويس اس بيريرا، التبخر-نتح للمحاصيل (دليل تقدير الاحتياجات المائية)، ترجمة فوزي سعيد عواد، محمد بن ابراهيم السعود، جامعة الملك سعود، الرياض، 2005.
- 8- خروفة، نجيب، مهدي محمد علي الصحاف، وفيق الخشاب، الري واليزل في العراق والوطن العربي، مطابع المنشأة العامة للمساحة، بغداد، 1984.
- 9- س كلا، شارل شكري، هندسة الري واليزل، مطبعة جامعة بغداد، جامعة بغداد، 1981.
- 10- سوسة، احمد، . تطور الري في العراق، ج1، مطبعة المعارف، بغداد، 1946.
- 11- الصحاف، مهدي محمد علي، الموارد المائية السطحية في القطر المغربي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1985.
- 12- الطيف، نبيل إبراهيم، عصام خضير الحديثي، الري (أساسياته وتطبيقاته)، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1988.
- 13- عبد الحليم، رضوان خليفة، العوامل المؤثرة على موازين المياه العذبة والمالحة، اتحاد مجالس البحث العلمي العربية، بغداد، 1976.
- 14- كزبل، عبد الإله زروقي، ماجد السيد ولي محمد، علم الطقس والمناخ، مطبعة جامعة البصرة، البصرة، 1986.
- 15- مرعي، مخلف شلال، إبراهيم محمد حسون القصاب، جغرافية الزراعة، مطبعة جامعة الموصل، جامعة الموصل، 1996.
- 16- نجم، محمد عبد الله، خالد بدر، الري، كلية الزراعة، جامعة البصرة، 1980.

17- هانسن. أ. نون.، اورسن و.اسرائيلسن، جلين أ.سترنجهام، اسس الري وعملياته، ترجمة علي عبد الحفيظ حلمي، دار جون وايلي وابنائته، نيويورك، 1984.

18- وهبي، صالح محمود، اصول الجغرافيا الزراعية، ط1، كلية الآداب، جامعة دمشق، 2000.

ب: الرسائل والاطاريح الجامعية

19- العبادي، علي عبد الامير عبود، الأنماط الزراعية في محافظة بابل، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد، 1981.

20- كربل، عبد الإله رزوقي، زراعة الخضروات ومستقبلها في لواء الحلة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد، 1967.

21- الموسوي، علي صاحب طالب، دراسة جغرافية لمنظومة الري في محافظة بابل، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة البصرة، 1989.

ج- الدوريات (المجلات)

22- البرازي، نوري خليل، "التربة وأثرها في التطور الزراعي في سهل العراق الرسوبي"، مجلة الجمعية الجغرافية العراقية، المجلد (1)، 1962.

23- كربل، عبد الإله رزوقي، "خصائص التربة وتوزيعها الجغرافي في محافظة بابل"، مجلة كلية الآداب، العدد (6)، 1971.

د- المطبوعات الحكومية والرسمية

24- جمهورية العراق، وزارة الموارد المائية، المديرية العامة للمساحة، قسم انتاج الخرائط، خارطة محافظة بابل الطبوغرافية بمقياس 1:500000 لسنة 1985.

25- جمهورية العراق، وزارة الموارد المائية، المديرية العامة للمساحة، مديرية الري في محافظة بابل، خارطة لمشاريع الري واليزل بمقياس 1:500000 لسنة 2007.

26- جمهورية العراق، وزارة النقل والمواصلات، الهيئة العامة للأتواء الجوية العراقية، قسم المناخ، بيانات غير منشورة، 2014.

27- مديرية زراعة بابل، شعبة الاحصاء الزراعي، بيانات غير منشورة، 2014.

28- مديرية الموارد المائية في محافظة بابل، شعبة قاعدة البيانات، بيانات غير منشورة، 2014.

29- مديرية الموارد المائية في محافظة بابل، شعبة الموارد المائية في ناحية المشروع، بيانات غير منشورة، 2014.

30- وزارة لتخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، احصائيات السكان والقوى العاملة، تقديرات 2007، بيانات غير منشورة.

31- وزارة الموارد المائية، مديرية المساحة العامة، الخارطة الادارية لمحافظة بابل بمقياس 1:500000.

32- وزارة الموارد المائية، موسوعة دوائر الري في العراق، بغداد، 2005.

ثانياً: المصادر باللغة الانكليزية

33-Israelsen , O.W , and Hansen V.E , Irrigation principle and practices John willey and Sons , INC , London , 1962.

34-Ussr V.O , general Scheme of water Resources and land Development in Iraq ministry of irrigation. vol.111 , Book2 , Baghdad , 1982.

الإصلاحات الاقتصادية بايالة تونس في عهد حمودة باشا (1782-1814م)

أ/ رزيقة محمدي

جامعة الجزائر -2-

The economic reforms of Tunisia regency during Hamouda Bacha governemen (1782-1814)

Razika Mohammedi

University of Algeria 2

mohammedirazika@yahoo.fr

Abstract:

This study aims to clarify the different reforms, that have been done by Hamouda Bacha to the state of Tunisia to focus on the economic things.

The beginning was on agriculture where he encouraged and protects the Farmers rights, and stopped messy situation on the taxes in agriculture.

Concerning Industry points he gave a great care to the locale and Traditional production (such as silk – perfumes).

Hamouda Bacha has given many reforms to the commercial field.

He was one of the earliest Bey. Who gave a big important care to the ports of Tunisia.

So he built new ports and renovated the old ones he took part also to activate the perating and encouraged the Tunisians people to practise the trade business and take care of the markets.

All these efforts from Hamouda Bacha were to proved that Tunisia state is able to challenge the other states in the mediteraniens sea.

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تبيان مختلف الإصلاحات التي قام بها الباي حمودة باشا بايالة تونس مع التركيز على إصلاحاته في المجال الاقتصادي. والبدائية كانت من المجال الفلاحي فقد عمل على تشجيعه له وحماية الفلاحين من ظلم الملتزمين، ومحاولة الحد من الفوضى السائدة في مجال الضرائب المفروضة على الزراعة. أما في المجال الصناعي فقد أولى الباي عناية كبيرة بالصناعة المحلية وشجعها، كصناعة (الحريز، النسيج، العطور...).

تعدت إصلاحات حمودة باشا إلى المجال التجاري، فقد كان من البايات الأوائل الذي اعنوا أهمية كبيرة بموانئ إيالة تونس بحيث بنى موانئ جديدة وأصلح القديمة منها، دون أن نغفل الدور الكبير الذي لعبه في تنشيط القرصنة، وتشجيع الأهالي على ضرورة ممارسة التجارة والاهتمام بالأسواق. كل هذه الجهود التي بذلها الباي كان هدفها إبراز إيالة تونس كدولة متوسطة قوية يمكنها ان ترقى إلى مصاف الدول الأخرى المنافسة لها.

المقدمة

بعد أن تمت البيعة الرسمية لحمودة باشا مباشرة بعد وفاة والده علي باي سنة 1782م، وعُين كحاكم رسمي للإيالة. وما لبث أن جلس على كرسي العرش حتى شرع في مزاوله أمور البلاد والنظر في مصالحها، وتيقن بأن البلاد لن تستعيد نهضتها الاقتصادية ومكانتها بين الأمم إلا بالتفكير في الإصلاحات⁽¹⁾ التي يجب أن تُنفذ، أولها على الصعيد الاقتصادي التي يمكن من خلالها تحقيق النجاح في المجالات الأخرى (السياسية، العسكرية، الادارية والاجتماعية).

(1) يجب الإشارة هنا أن الكثير من الدراسات تشير إلى أن تاريخ الإصلاحات تعود إلى فترة الباي احمد باشا (1837-1855م)، لكن الدراسات الأخيرة تثبت أن أولى الإصلاحات بايالة تونس يعود تاريخها إلى الباي حمودة باشا (1782-1814م). انظر: رشاد الامام، سياسة حمودة باشا في تونس (1782-1814م)، الشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، 1979م، ص 259.

والجدير بالذكر ان اصلاحات الباى حمودة كانت سابقة في عهدها لإصلاحات احمد باشا(1837-1855م) ثم في عهد محمد الصادق باي (1859-1882م) على يد وزيره خير الدين.

يعتبر الباى حمودة باشا من البايات الحسينيين الأوائل الذين حاولوا النهوض بابالة تونس، وكان ذلك من خلال إصلاحاته التي مست مختلف المجالات، بما فيها المجال الاقتصادي. الذي كان له دور كبير في السياسة الداخلية للبلاد حيث ظهر استقرار وتحسن ملحوظ لم تشهده الايالة من قبل.

حيث أن قوة بلد ما تتأتى من قوة اقتصادها. لذلك يمكننا طرح التساؤل التالي: كيف كان اقتصاد ايالة تونس زمن حمودة باشا؟ ما هي الجهود التي بذلها للنهوض بهذا القطاع ؟ هل واجهته في ذلك صعوبات؟ ما هي ؟ وكيف تعامل معها؟

1/ ظروف تولي حمودة باشا الحكم والصعوبات التي واجهها للشروع في إصلاحاته:

لم يكن من السهل أن يُعزز حمودة باشا إمكانات البلاد الاقتصادية نظرا للظروف الصعبة التي كانت تعاني منها الدولة. أولها: العجز الذي كانت تعانيه خزينة الدولة أثناء تولي حمودة باشا الحكم⁽¹⁾ حيث وجدها في وضعية حرجية، عبّر عنها حمودة باشا في رسالة وجهها بخط يده إلى زوج شقيقته إسماعيل كاهية، يُعلمه فيها بأنه وجه إليه المال الذي طلبه منه، وأنه تعذر عليه ذلك سابقا لعدم توفر المال وطلب منه في آخر الرسالة إحراقها لأنه تخوف من أن يطلع عليها الآخرون وبالتالي ينكشف الوضع المالي الذي كان سائدا في البلاد تخوفا من أي اضطرابات.

ثانيها: الكوارث الطبيعية والمجاعات والأوبئة التي عرفتها ايالة تونس خلال فترة حكم حمودة باشا والتي امتدت على طول الفترة ما بين (1784-1800م) حيث أثرت كثيرا على البلاد والعباد.

بالإضافة إلى القحط التي أصاب البلاد سنتي 1803-1804م، وهذا ما أدى إلى حدوث المجاعة الكبرى ويذكر صاحب الإتحاف أنه في تلك السنة: «احتبس الغيث، ووقع قحط شديد، وتعسر الإيتان بالميرة لوقوع الحروب يومئذ⁽²⁾»، «فتدخل الباى بإرسال الشيخ الرياحي إلى السلطان المولى سليمان بن محمد، فحضر إلى فاس ومعه هدية وكتاب يتضمن طلب الإمداد بالحبوب بسبب الجفاف الذي حدث في تونس في تلك السنة... وأعجب السلطان بدهاء الشيخ إبراهيم الرياحي فقبل وأمدّه بالميرة و بهدية جلييلة»⁽³⁾.

وما تشهده له البلاد في هذه الأزمة أن الباى حاول أن يجعل الأهالي لا يشتكون من خصاصة الميرة، فبالإضافة إلى جنبه إياها من المغرب، فقد أرسل أيضا إلى مناطق أخرى من البحر الأسود، ومنع صنّع الكماليات مثل: البقسماط(BISCUITS) وما شابهها⁽⁴⁾. ثم يقوم ببيعها بأقل أثمانها، وغالبا ما يمنحها بدون مقابل للعاجزين الذين لا يستطيعون تسديد ثمن تلك الحبوب⁽⁵⁾. كان لتلك المجاعة آثار سيئة على الأهالي، إذ ساءت حالة التغذية لدى السكان، كما منعهم من تجديد ذخائرهم السنوية، والأسوأ من ذلك موت الآلاف منهم بسبب الجوع⁽⁶⁾. كما أدت المسغبة إلى تراجع كبير في مجالي الزراعة والتجارة خاصة منها الخارجية، حيث استغلت الكثير من الدول الأزمة التي مرت بها تونس لفرض شروط صارمة مقابل تزويدها بالحبوب⁽⁷⁾.

(1) رشاد الإمام، سياسة حمودة باشا الحسيني في المجال التجاري، المجلة التاريخية المغربية، عدد2، جويلية 1974م، تونس، ص 83.
(2) احمد ابن أبي الضياف، إتحاف أهل الزمان بأخبار ملوك تونس و عهد الأمان، مراجعة و تعاريف أحمد الطويلي، الدار التونسية للنشر، تونس، 1976م، ج3، ص 54.
(3) أحمد بن خالد الناصري، الاستقصاء لأخبار دول المغرب الأقصى، تحقيق وتعليق احمد الناصر، منشورات وزارة الثقافة والاتصال، 2001م، ج 7، ص 151، 152.
(4) الإمام، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 259.
(5) نفسه، ص 113.
(6) لوسات فلنزي، المغرب العربي قبل احتلال الجزائر(1790-1830م)، نقله إلى العربية حمادي السحلي، دار سراس للنشر، تونس، 1946 م، ص 34.
(7) M. Thomas Maggill , Nouveau voyage à Tunis, traduit de l'anglais avec des notes par M.Ragueneau de la Chesnaye, Paris, 1815 , p p 182- 185.

وما تجدر الإشارة إليه أنه رغم هذه الظروف الصعبة التي كانت تمر بها البلاد، إلا أن الباي حمودة استطاع أن يتجاوز الصعاب ويتمكن من مواصلة مشروعه الإصلاحية، الذي بواسطته تسترجع البلاد رمقها وتحيا ما اندثر من قوتها، فحاول بكل الوسائل والطرق لإعادة الحياة الاقتصادية.

2/ إصلاحاته:

أ/ في المجال الزراعي:

بالرغم من الكوارث الطبيعية التي عاشتها البلاد والتي سبق وأن ذكرناها، إلا أن هذا لم يمنع حمودة باشا من الاهتمام بالمجال الزراعي وتحدي كل الصعاب.

أ-1- تشجيعه للنشاط الفلاحي:

أغلبية من كان يمارس هذا النشاط في إيالة تونس هم المهاجرون الأندلسيون الذين جلبوا معهم الكثير من أنواع المحاصيل التي لم تعرف في شمال إفريقيا، كما جلبوا معهم تقنيات جديدة في الري لم يعرفها المزارعون التونسيون من قبل. إلا أن هذا لم يمنع من أن الأهالي التونسيون كانوا هم الآخرين يمارسون النشاط الفلاحي. ولتشجيعه الأهالي في ممارسة الفلاحة أراد أن يكون الباي حمودة بنفسه قدوة لرعيته، إذ كان ينزل بنفسه إلى الحقول ويباشر العمل فيها. وفي هذا التحدي قال "ابن أبي الضياف" عن حمودة باشا أنه: « كان يباشر الفلاحة بهنشير المرناقية، ويركب غالبا في كل أسبوع ليقبدي به غيره في مباشرة أموره»⁽¹⁾.

وتشجيعا منه للفلاحين فقد كان يحاول مد يد المساعدة للضعفاء منهم، والتساهل معهم حيث كان يقوم بالبيع بنفسه لهؤلاء الحبوب والأنعام لأجال واسعة، زيادة على هذا فقد كان يقرضهم عند الحاجة، ويخفف عليهم الجباية وربما يسقطها في سنين الجفاف⁽²⁾، وهذا ما شجع الفلاحون في الاندفاع لإحياء الموات من الأراضي.

كما أنه أصدر قرارا يحمي بموجبه الفلاحين، حيث منع التجار الأجانب من شراء الحبوب من المزارعين قبل استواء المحاصيل، وذلك تأمينا له من الخسائر الذي كان يتعرض لها نتيجة ذلك. فيكون الباي بذلك قد أمن للفلاح بأن تكون له سنة زراعية بسيرة⁽³⁾.

لم تتوقف جهود الباي حمودة عند اهتمامه بالفلاحين فقط، بل أراد أن يوفر لهم الوسائل والتقنيات الحديثة للزيادة من مردود الإنتاج، خاصة المحاصيل التي كثر الطلب الخارجي عليها كالحبوب والزيتون، ويذكر لنا التاجر الانجليزي "مجيل" (MAGGIL) أن الباي كان يستعين بفرنسيين مختصين في المجال الزراعي. كانوا يقومون بتجارب مختلفة للنهوض بهذا القطاع⁽⁴⁾، وكننتيجة لهذه الجهود يجد الأب "رينال" (RAYNAL) أثناء زيارته لتونس أن البلاد استعادت ثوبها الأخضر في عهد هذا الباي بعد فترة من الإهمال⁽⁵⁾. فعمت الزراعة واتسع نطاق الفلاحة وازدهرت الأرض وازينت وأنبئت من كل زرع⁽⁶⁾.

كما تذكر بعض التقارير بأن إنتاج تونس أضحى يزداد سنة بعد سنة، ففي السداسي الأول لسنة 1788م سُحنت إلى مختلف الدول الأوروبية كميات معتبرة من القمح، الشعير، وزيت الزيتون. نبينها في الجدول التالي⁽⁷⁾:

(1) مصدر سابق، ص 102.

(2) نفسه، ص 113.

(3) الإمام، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 163، 164.

(4) محمد الهادي العامري، تاريخ المغرب في سبعة قرون بين الإزهار والذبول، الشركة التونسية للنشر والتوزيع، تونس، ص 296.

(5) - J.J Marcel, Discription de cette régence par le Dr Louis Frank, ED Bouslama, Tunis, sans date, p 169.

(6) - محمد الهادي العامري، تاريخ المغرب في سبعة قرون بين الازدهار والذبول، الشركة التونسية للنشر والتوزيع، تونس بدون تاريخ النشر، ص 296.

(7) - Daniel Panzac, Les corsaires barbaresques, la fin d'une épopée (1800-1820), Ed Méditerranée, France, 1999, p121.

المنتوج	مارسيليا	ليفورنا	جنوة	برشلونة	ملاغا	المجموع
الزيت	18.2920	29.190	62.400	-	-	27.4510
القمح	27.4510	27.4510	27.4510	27.4510	27.4510	27.4510
الشعير	30.672	31.680	-	-	-	62.352

ويعتبر هذا إنجاز عظيم من طرف البايع في وقت كانت البلاد تعيش في أزمة الكوارث الطبيعية واكتساح الأوبئة.

أ-2- حماية الفلاحين من ظلم الملتزمين:

لم يكن البايع بغافل عما كان يمارسه الملتزمون⁽¹⁾ من ظلم في حق المزارعين، فهم بالإضافة إلى الأراضي التي منحتهم إياها الدولة، فقد كانت أيديهم تميل إلى أراضي المزارعين بحجة أن تلك الأراضي هي ملك للدولة، وأن هذه الأخيرة هي التي سمحت لهم بفعل ذلك. ولمكافحة هذه الظاهرة فقد سار البايع على نفس خطى والده وجدّه، إذ كان يسمح للفلاحين الذي نهبت منهم أراضيهم برفع شكاويهم إلى وكيل البايع، والذي بدوره يرفعها إليه للنظر فيها⁽²⁾.

أ-3- الحد من الفوضى التي كانت سائدة في مجال الضرائب المفروضة على الزراعة:

عندما تولى حمودة باشا الحكم طلب من رجال دولته أن يضعوا له سياسة جبائية جديدة: «قد طلبت منكم تدبيراً في شأن الجباية يناسب الوقت والحال، وأنا أنتظره منكم⁽³⁾».

قبل الشروع في ذكر التغييرات التي أحدثها البايع في مجال الضرائب، نذكر أنه من قبل كان القياد (العمال) يتم تعيينهم من طرف البايع، وكان يتم هذا التعيين دون دفع أي مبلغ مالي، لا للبايع ولا لغيره. وكان القايد يستخلص من الأهالي "ضريبة العشر" التي تخرج على المحاصيل الزراعية والتي تعرف بالخلص وكذا ضرائب أخرى على المواشي، الجلود، السمّن، الزيت... لكن خلال هذه العملية يتعرض المزارعون للنهب من طرف مستخلصي الضرائب، بطرق مختلفة كالتي تعرف "بالضيافة" أو "بالوهبة" ويقال: «خرج القايد يستوهب» إذ يتحصل على مقدور لا بأس به من الأموال أو المحاصيل أو الماشية، ويقوم بتوزيعها على المشايخ، والذين بدورهم يوزعونها على الآخرين بحسب تفاوتهم في الثروة، لكن الحكام كما قال عنهم "ابن أبي الضياف" كانوا يعضون النظر عن ذلك لا سيما إذا لم ترفع لهم الشكاوى⁽⁴⁾.

والجديد في عهد حمودة أنه لم تبقى الأمور كما كانت عليها، بل أراد أن يجري تغييرات في المجال الضريبي حيث طلب من رجاله، بأن يبحثوا له عن حل للخلص من الفوضى والظلم، الذي كان يعيشه الأهالي من جراء استخلاص الضرائب.

وتمكن رجاله وفي مقدمتهم الشيخ "حمودة ابن عبد العزيز" أن يقترح نظام جبائي جديد والمتمثل في "المشاركة المالية": «فالرأي أن تعتبر دخل عمالك، وتوليهم على مشاركة مالية وورائهم نظرك»⁽⁵⁾.

وقد اقترح البايع حمودة على الشيخ الوزير القيام بتسيير هذه المهمة الجديدة، لكنه رفض قائلاً: «لا يكون على يدي... وإنما يكون سرا على يد من يثق به سيدنا في ذلك» وكان وقع اختيار البايع على الوزير يوسف صاحب الطابع، وكتب في هذا الشأن "صاحب الاتحاف" قائلاً: «وبعد ذلك أذن له البايع في الركوب إلى حلق الوادي أو غيره من بساتينه ليجتمع بالناس، ويبلغ

(1) يطبق الملتزمين ما يعرف بنظام الالتزام وهو نظام كان معمولاً به منذ عهد البيزنطيين بأقاليم الأناضول و البلقان و شمال إفريقيا، و هو عبارة عن قطعة ارض تمنح للملتزم بالمقابل يقوم هذا الأخير بدفع قسط من المال يساوي حصة سنة من ضريبة الأرض. أنظر: ناهد إبراهيم دسوقي، بدايات الإصلاح في الدولة العثمانية وأثر الغرب الأوربي فيها(1789-1807م)، منشأة المعارف، الإسكندرية،2006م، ص 46.

(2) الامام، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 268.

(3) ابن ابي الضياف، مصدر سابق، ص 23.

(4) نفسه، ص 22.

(5) أصبح لدولة من خلال هذا النظام مدخول جديد، حيث كان كل عامل جديد لا بد عليه أن يدفع مبلغاً من المال الذي كان يعطى ليوسف صاحب الطابع سرا. ويقول ابن أبي الضياف عن هذا النظام: «...إلا أن هذا الاتفاق وإن كان جسراً لظلم الرعية، إلا أنه مشروط عادة وعرفاً بحد معلوم...». أنظر: نفسه، ص 23، 24.

للباي ما يتلقاه منهم. ونبه الشيخ ابن عبد العزيز إلى رجال يطلبون الولايات و يبذلون الأموال وأزره في ذلك أياما ودره على هذه السمسرة»⁽¹⁾.

يعني هذا أنه أصبح ولا بدّ على العمال من دفع مبلغ مالي ليوسف صاحب الطابع، أطلق عليه تسمية "الاتفاق" لأنه كان يتم سرا بين الذي يريد العمل في جباية الضريبة -العمال- وبين الوزير. وفي المقابل يتحصل الوزير على خدمة تسمى "اللفظية" وهو مبلغ من المال في مقابل الوعد بالوظيفة. والجدول التالي يوضح ما على القيادة من لزمة حسب الأوطان -بداية جانفي 1814م⁽²⁾.

الفايد	وطن القيادة	قيمة لزمة الوطن
سعد العياري	أولاد عيار	45000 ريال
محمد الأقطس	السواسي	13500 ريال
عمار بن مبارك	العزيب الصغير	13500 ريال
حسن العيساوي	العزيب الكبير	9000 ريال
إسماعيل العبيدي	المثاليث	34000 ريال
سي سعيد	رياح	9000 ريال
محمد بوكاف	تبرسق	13500 ريال
محمد بن عياد	جربة	27000 ريال
محمد الخياشي	سوسة	36000 ريال
محمد الجلولي	المنستير	13500 ريال
بكار الغمار	باحة	13500 ريال
محمود الجلولي	بنزرت	13500 ريال
الحاج عثمان دليلة	-	27000 ريال
محمد عياد	القيروان	4500 ريال

ومن خلال هذا النظام أصبحت المحلة مجرد جهاز لمراقبة خلاص الضرائب لا جهازا لجمعها. وبهذه التحويرات الجبائية الجديدة أراد الباي أن يجعل للدولة دخلا ثابتا لا يتغير حسب المواسم والفصول، وهي ما يشبه بالميزانية الحديثة⁽³⁾ عرفت "بالاتفاق"⁽⁴⁾.

ومن خلال هذا النظام الجديد أصبح للدولة مداخيل إضافية، ويذكر في هذا السياق الطبيب "فرانك" (FRANK) أن ما كانت تجنيه الدولة من المشاركة المالية كان يفوق ما جمعه من الأعرار⁽⁵⁾.

ب/ في المجال الصناعي:

ب-1 - عناية بالصناعة المحلية:

لم تكن الصناعة أقل أهمية من النشاط الفلاحي، حيث لقي هذا النشاط هو الآخر عناية من طرف الباي. خاصة وان اوضاع الصناعة المحلية كانت متردية قبل فترة حكم حمودة باشا.

فحسب بعض المؤرخين ومن بينهم ريمون" (RYMAND) الذي ذكر في كتابه أنه: « منذ بداية القرن الثامن عشر بدأ الحرفيون يتخلون على منتجاتهم التقليدية أمام تدفق المنتجات الأوروبية الصناعية المتفوقة، ولم يعد التجار المحليين سوى

(1) نفسه، ص 22.

(2) محمد الحبيب عزيزي، مؤسسة دار الجلد في العهد الحسيني بالإيالة التونسية، مجلة الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد6 2004/2005 م، تونس، ص 475.

(3) نفسه، ص 474.

(4) ابن ابي الضياف، مصدر سابق، ص 24.

(5) Marcel, op.cit, p 66.

باعة للبضائع المستوردة»⁽¹⁾. وهذا ما يؤكد "السنوسي" في قوله: « فحدث أن تكدست سلع الصناعات المحلية وبالتالي راجت السلع الخارجية»⁽²⁾.

وأمام هذا التراجع للسلع المحلية، حاول الباي حمودة أن يعيد الاعتبار للصناعة المحلية، وكانت البداية منه، عندما رفض أن يستمر في ارتداء الطيلسان المستورد، وأمر أن يأتيوا له بطيلسان من الإنتاج المحلي، وكان ذلك بمناسبة أداء صلاة عيد الفطر وتلقي وفود التهئة في القصر. وقد لاحظ رجاله أن الطيلسان الذي اتخذه الباي لم يكن ذاته الذي اعتاد على اقتناؤه فقال لهم: « هو عندي أفخر من الكشمير المجلوب، لأن ثمنه لم يخرج من البلاد»⁽³⁾ «وفي ذلك اليوم ترك جميعهم الطيلسان الكشمير ولبس مثل لبس الأمير»⁽⁴⁾.

وهكذا لم تدم مدة طويلة حتى رأى جميع رجال دولته يلبسون مثله. عند ذلك تيقن الباي أنه هو وشعبه من يُضرون بالصناعة المحلية، ورأى ضرورة إعادة الاعتبار لها والاهتمام أكثر بالحرف والحرفيين. وتشجيعاً للصناعة المحلية أصبح الباي لا يتباهى إلا بما تنتجه البلاد، ولبس منسوجاتها المصنوعة في سوسة والحمامات والجريد وجربة، وما يصنع محلياً من نسج الحرير والصوف المختلط.

ومن مظاهر تشجيعه للصناعة المحلية أنه حصر الهدايا التي كان يبعث بها إلى الدولة العثمانية ومختلف الدول الأوروبية في المنتجات الصناعية التونسية. ولتقديم منتج يتباهى به في الخارج فقد كان يحاول الحصول على المواد الأولية الخام ذات النوعية الجيدة. وكان ذلك بعقد معاهدات تجارية مع بعض الدول الأوروبية للحصول عليها، منها المعاهدات التي عقدها مع إسبانيا للحصول على الصوف الرفيعة لصناعة الشاشية. هذه الصناعة التي كانت متواجدة في تونس منذ العهد الحفصي، وكان الداوي عثمان من الأوائل الذين حاولوا الاستفادة من الجالية الأندلسية وجعلها كركيزة للنهوض باقتصاد البلاد، وقد ساهمت الجالية كثيراً لإبراز هذه الصناعة حتى أصبح لها شأن بين الدول. ويذكر الطبيب "فرانك (Frank)" أهمية هذه الصناعة في البلاد التونسية في قوله: «إن أهم الصناعات الحرفية بتونس هي بدون منازع صناعة الشاشية التي كانت تحظى في تونس برواج يفوق رواج الشاشية المصنوعة في أوروبا بفضل شكلها وجمال لونها... ولم تكن تنقص التونسيين بصفة عامة الخبرة في مجال العديد من الصناعات الحرفية. وكان يوجد في المدن العديد من المحلات لصنع أنواع الأقمشة والملابس»⁽⁵⁾.

لم تكن صناعة الشاشية لوحدها رائجة في البلاد بل كانت هناك صناعات أخرى منها:

ب-1-1 صناعة الحرير:

عرفت هذه الصناعة رواجاً كبيراً بإيالة تونس، ولهذه الصناعة معلمون عارفون بها، حيث يصنعون مناديل من الحرير تصنع بالفضة تغطي به المرأة التونسية رأسها، كما تصنع أحزمة حريرية والأعجرة التي تتحجب به النسوة⁽⁶⁾.

ب-1-2 صناعة السيجية:

حسب "ابن أبي الضياف" كان يتواجد بتونس مناطق تهتم بصناعة السيج وهي: سوسة، الحمامات، الجريد وجربة. ويذكر أنه كان يصنع فيها نسج الصوف ونسج الحرير⁽⁷⁾. وقد شاهد "بوارى (Poiret)" سكان مدينة تونس يلبسون ثياباً يقول

(1) أندريه ريمون، المدن العربية الكبرى في العصر العثماني، ترجمة لطيف فرج، ط 1، دار الفكر للدراسات و النشر و التوزيع، القاهرة، 1991م، ص173.

(2) أبي عبد الله محمد بن عثمان السنوسي، مسامرات الظريف بحسن التعريف، تحقيق و تعليق محمد الشاذلي النيفر، ط 1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 1994م، ج 2، ص 121.

(3) ابن أبي الضياف، مصدر سابق، ص 101.

(4) السنوسي، مصدر سابق، ص 121.

(5) Marcel, op.cit, p 129.

(6) محمد بن عثمان الحشايشي، العادات والتقاليد التونسية الهدية او الفوائد العلمية في العادات التونسية، دراسة وتحقيق الجيلالي بن الحاج يحيى، تقديم محمد اليعلاوي، ط 1، دار سراس للنشر، تونس، 1994م، ص 108.

(7) مصدر سابق، ص 101.

أنها تظهر من النوعية الحسنة وتمتع بالبياض الناصع⁽¹⁾. والطبيب "فرانك" (Frank) هو الآخر لم يغفل عن ذكر التحسن الذي شهدته صناعة النسيج، إذ يذكر أن ورشات النسيج كانت منتشرة في أغلب أحياء تونس وبضيف أن تلك الورشات كانت تنتج منسوجات حريرية وصوفية في درجة من الإتقان⁽²⁾. وهذا التقدم الذي أحرزته تونس في مختلف الصناعات هو الذي يُبرر ما ذكرته المؤرخة "فلنزي" Valensi " عندما قالت: « إن الصناعة التونسية جدية بأن تقارن بالصناعات الكبرى الأوروبية»⁽³⁾.

ومن بين المناطق التي اشتهرت بالصناعة النسيجية، هي جزيرة جربة التي تخصصت كثيرا في نسج الشالات، التي نالت رواجاً في تونس، إذ كانت تتميز بأدق وأتقن شالات شمال إفريقيا. وهذا ما جعل "الأب رينال" Raynal يصف الجزيرة أنها أصبحت من بين مدن شمال إفريقيا الميسورة العيش والفضل يعود إلى هذه الصناعات التي عادت بالمنطقة أرباحاً كبيرة⁽⁴⁾.

ب-1-3 صناعة العطور:

عرفت صناعة العطور هي الأخرى مكانة بين الصناعات التي تواجدت في إيالة تونس، فمن خلال رحلة الأب "رينال" (Raynal) وجدنا أنه وصف مدينة تونس في نظافتها وجمالها من خلال الأشجار المزهرة المختلفة الأنواع التي كانت تزخر بها تونس. وقد أعجب الرحالة بهذه الأشجار إلى درجة جعلته يصفها أنها من بين أجمل أشجار العالم⁽⁵⁾.

واستطاعت تونس أن تستغل ورود وأزهار تلك الأشجار في صناعة عطور لا تقل جودة عن تلك التي تنتج في الخارج، وقد تمكنت تونس من تصدير كميات كبيرة من تلك العطور⁽⁶⁾.

والتاجر "مجيل" (MAGILL) هو الآخر يصف عطور تونس أنها كانت من النوعية الممتازة، خاصة التي تصنع من الورود البيضاء، وهي الفصيلة التي كانت مستغلة من طرف الحرفيين، لأن هذا النوع تصنع منه عطور طيبة. ويذكر أنها من المواد التي تستحق أن تكون لها مكانة بين المنتجات التي تصدرها تونس إلى الخارج، وبأثمان رخيصة تقدر بـ 5 بياستر (PIASTRE)، في المقابل تُباع نفس العطور في دول أخرى بمبلغ 70 إلى 80 بياستر⁽⁷⁾.

ج- في المجال التجاري: قيل أن يشرع حمودة باشا في إصلاحاته التجارية كان عليه أن يهيئ الأرضية التي ستساعده على تطوير علاقته التجارية تلك، فأول ما قام به:

ج-1- بناء موانئ جديدة وإصلاح القديمة:

في الوقت الذي كان فيه حمودة باي مشغولاً بإصلاحاته العسكرية لم يغفل عن أمر الاهتمام بالموانئ التي كان لها دور كبير في المجال العسكري والتجاري، إذ مختلف السفن التجارية والعسكرية هي بحاجة إلى موانئ لترسو فيها. من بينها مينائي حلق الوادي وغار الملح هذا الأخير الذي يستعمل كثيرا من طرف التونسيين للقيام بنشاط الجهاد البحري.

وهدف حمودة باشا من وراء إصلاحهما هو إعادة النشاط إلى المدينة، التي بقيت لمدة طويلة مفصولة عن البحر بسبخة يمتد طولها أكثر من خمس كيلومترات⁽⁸⁾. وكانت هناك محاولة من طرف الباي حسين بن علي (1705-1740م) لبناء قناة تكون كخط رابط بين العاصمة والميناء، لكن القناة كانت ضيقة لا تمر منها سوى القوارب الصغيرة.

(1) L'Abbé Poiret, voyage en Barbarie:ou lettres écrites de l'ancienne Numidie pendant les années 1785 et 1786, sur la religion, les coutumes et les mœurs des Maures et des Arabes-Bédouins ;avec un Essai sur l'Histoire Naturel de ce pays ,Paris, 1789. P32.

(2) Marcel,op.cit,p 100.

(3) مرجع سابق، ص 71.

(4) Emerit Marcel, Un mémoire inédit de l'abbé Raynal sur la Tunisie au XVIII siècle, **Revue Tunisienne**, N 3 et 4, 1948 , p p 157 , 158.

(5) Ibid , p 165.

(6) Marcel,op.cit,pp 135, 136.

(7) Op.cit,p 163.

(8) Paul Sebag, Tunis au XVII éme siècle une cité barbaresque au temps de la course, L'HARMATTAN, Paris,1989, p p 237 , 238.

وعزم الباي حمودة على إصلاح مينائي حلق الوادي وغار الملح يظهر جليا في الرسالة التي بعثها القنصل الفرنسي "دي شاتوناف" (DECHATEAUNEUF) ⁽¹⁾ إلى حكومته سنة 1791م، يخبرهم أن الوزير مصطفى خوجة يطلب من الحكومة الفرنسية الترخيص لحكومة تونس، لحصول هذه الأخيرة على جرافين من ترسانة تولون، لاستعمالهما في حفر الميناءين ⁽²⁾. وقد تم تنفيذ طلب الباي حمودة، وإرسال الأجهزة والمعدات اللازمة ومعها عمال يديرون الآلات ⁽³⁾.

بدأت أشغال الميناء في 3 ماي 1796م، وأوكل الباي تسييرها إلى مهندسين هولنديين، أبرزهم المهندس "همبير" (HAMBERT) و"فرانك" (FRANK) ⁽⁴⁾. وبهذا الإنجاز يكون الباي حمودة قد حقق مشروعا عظيما، والذي من خلاله أصبحت البلاد محصنة ببحيرة تفصل المدينة عن حلق الوادي، وهي تحمي المدينة بما يوجد بها من مدافع وأسوار ⁽⁵⁾.

ج-2- الاعتناء بمداخل النشاط البحري:

تمكن الباي حمودة من استغلال كل الظروف الملائمة لتنشيط الجهاد البحري في البحر المتوسط. وكان حماسه يدفعه إلى شن حروب، ضد الدول التي لا يرتبط معها بمعاهدة سلام، خاصة منها الدويلات الإيطالية، منتهزا الصراع القائم في أوروبا ⁽⁶⁾. حيث لم يترك ظرفا إلا واستغله. ويذكر لنا القنصل البريطاني "ماجرا" (MAGRA) أن حمودة باشا كان يبني سياسته التجارية تجاه أوروبا على أساس الخلاف الذي كان بينها ⁽⁷⁾، ولم يكن هدفه من وراء ذلك تعزيز قوة التجارة الخارجية فقط وإنما استعملها أيضا كأداة للضغط على الدول الأوروبية وتحقيق غايته في فرض هيئته وقوته.

تعزز الجهاد البحري في عهد حمودة باشا ⁽⁸⁾ سواء في البحر المتوسط أو المحيط الأطلسي ⁽⁹⁾، وهذا ما مكن الدولة من تحقيق أرباح طائلة في التجارة خاصة عندما تستعمل الغنائم للتسويق، حيث كانت هذه الأخيرة متنوعة بين سلع وأسرى، ففي سنة 1802م، قام القبطان "محمد ريس" بالهجوم على سفينة "سنيبير" (SEINE PIERRE) التابعة لسردينيا وأتى بحوالي ألف أسير ⁽¹⁰⁾. ومن خلال الجدول أدناه سنوضح كيف كان نشاط الجهاد البحري في عهد حمودة باشا، استنادا إلى الوثائق التي نشرها "Grand Champ" حول نشاط الجهاد البحري في الفترة الممتدة بين (1792-1824م) ⁽¹¹⁾.

السنة	عدد المرات التي تم فيها نشاط الجهاد البحري في السنة الواحدة	مكان الإنطلاق
1792	2	ميناء غار الملح
1793	63	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس - ميناء غار الملح - ميناء غار بنزرت.
1794	38	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس - ميناء غار الملح - ميناء غار بنزرت - ميناء جربة.
1795	70	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس - ميناء غار الملح - ميناء غار بنزرت - ميناء جربة - ميناء سوسة

(1) قنصل فرنسا في تونس (1787 - 1792 م).

(2) Eugène Plantet, correspondance des beys de Tunis et des consuls de France avec la cour 1577-1830, Alcane, Paris, 1899, T3, p 193.

(3) رسالة من ديفواز "Devoize" إلى حكومته، تولون، 31 مارس 1792م. انظر: Ibid, p206.

(4) Paul Sebag, Grande travaux a Tunis a la fin du XVII siecle ,ROMM, N 15-16 , 1973, p p 313-314.

(5) Maggill , Op.cit,p 58.

(6) كان لهزيمة شارل الخامس في حملته على تونس سنة 1535م، وقع كبير في نفوس الدول الأوروبية، وأمام تنامي نشاط القرصنة التونسية، كانت القوى الأوروبية عاجزة لوضع حد للقرصنة خاصة في عهد الباي حمودة. لمزيد من التفاصيل، أنظر: الإمام، سياسة حمودة باشا....، مرجع سابق، ص ص 150-161.

(7) نفسه، ص 157.

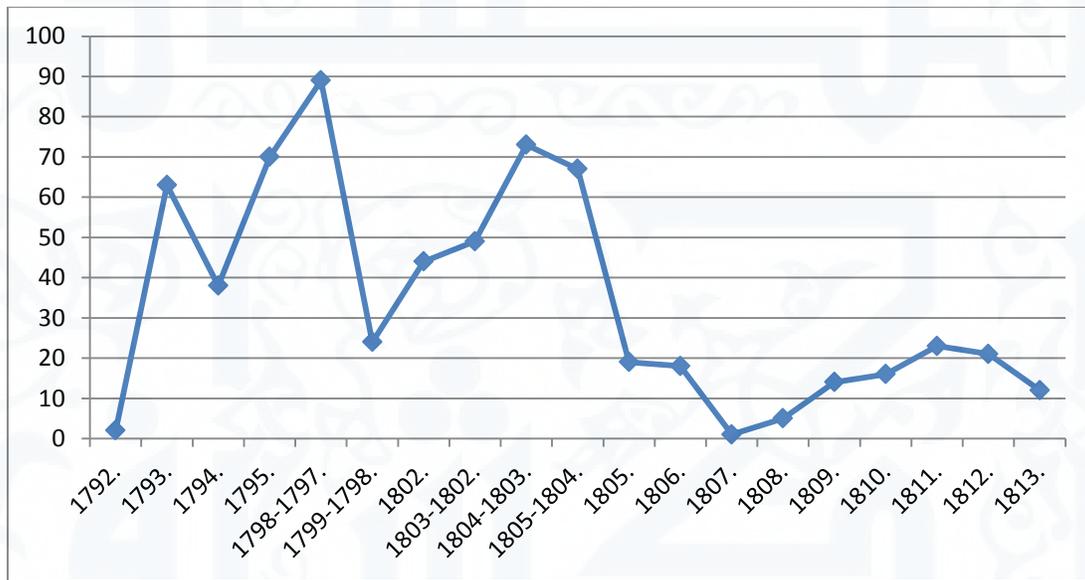
(8) Pierre Grand Champ, Documents relatifs aux corsaires tunisiens octobre 1777- 4 mai 1824) , Tunis , 1925 , p p 10-81.

(9) رسالة من دوفواز "Devoiz" إلى حكومة فرنسا بتاريخ 30 أفريل 1799م. أنظر: Plantet, op.cit ,p387.

(10) ابن أبي الضياف، مصدر سابق، ص 47.

(11) Grand Champ, op.cit, p p 10-81.

1797-1798	89	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء جربة - ميناء منستير.
1798-1799	24	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء بنزرت - ميناء جربة - ميناء سوسة
1802	44	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء بنزرت - ميناء جربة - ميناء منستير.
1802-1803	49	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء جربة - ميناء منستير- ميناء سوسة.
1803-1804	73	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء جربة - ميناء منستير- ميناء سوسة.
1804-1805	67	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء جربة - ميناء منستير - ميناء غار الملح - ميناء بنزرت - ميناء قابس.
1805	19	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس- ميناء منستير - ميناء سوسة.
1806	18	- ميناء حلق الوادي - ميناء صفاقس - ميناء بنزرت.
1807	1	- ميناء حلق الوادي
1808	5	- ميناء حلق الوادي
1809	14	- ميناء حلق الوادي
1810	16	- ميناء حلق الوادي
1811	23	- ميناء حلق الوادي
1812	21	- ميناء حلق الوادي
1813	12	- ميناء حلق الوادي



منحنى بياني يمثل نشاط الجهاد البحري في الفترة الممتدة ما بين (1792-1813م)

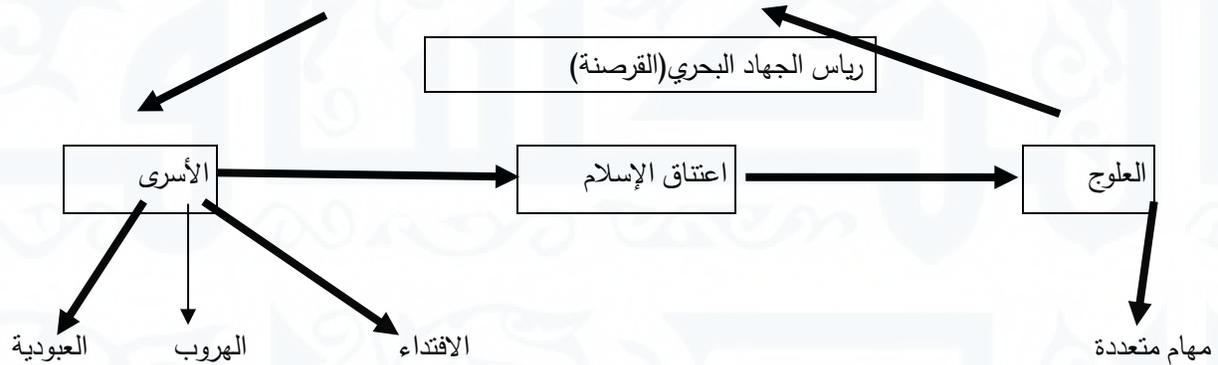
من خلال المنحنى البياني نستنتج أن الباي حمودة اهتم بنشاط الجهاد البحري، حيث بلغت ذروتها سنتي 1797-1798م، وكان يرى من خلالها بأنها الوجه الذي يُمكن له استعراض قوة وصمود تونس أمام مختلف القوى، هذا من جهة، ومن جهة أخرى هي وسيلة من وسائل الضغط على الدول التي كانت تبحر سفنها في البحر الأبيض المتوسط، مثل السويد والدانمرك وأمريكا، التي كانت تشتري الأمان لسفنها بإتاوات وأموال، وبناء قوة تجارية في البلاد. ويعبّر "المسعودي" عن نشاط الجهاد البحري في عهد حمودة بالعبارة التالية: «... اتخذ الأمير المذكور عدة أساطيل للغزو فاستولى على مغنم كثيرة وسبي جم»⁽¹⁾.

(1) المسعودي أبي عبد الله محمد الباجي، الخلاصة النقية في أمراء افريقية، ط 2، مطبعة بيكار و شركائه، تونس، 1916م، ص 137.

أما عن كيفية توزيع الغنائم فقد كانت تتكفل بذلك شركة تشبه شركة التوصية بإيطاليا⁽¹⁾، هذه الشركة تكون فقط عندما تكون فيه رحلة في البحر وتُحل مباشرة بعد توزيع الغنائم على الشركاء حسب مشاركة كل واحد في رأس المال، والنصف من الغنائم يتقاضها مجهز السفينة والنصف الآخر يقسم في شكل حصص حسب دورهم أثناء عملية الغزو كل واحد حسب مساهمته سواء بالمال أو كان عضواً من أعضاء وطاقم السفينة.

أما بالنسبة للباي فإنه يشارك هو الآخر في حصة الغنائم لكن ذلك في حالة ما إذا شارك في تجهيز السفينة، أما إذا لم يساهم في ذلك فإنه لا يتمتع سوى العشر الغنيمية. وما يتمتع به الباي دون غيره هو تمتعه بحق الحصول على الأسرى، حيث يشتري عدد منهم، والباقي يباع لبعض الوسطاء الذين يقومون بتشغيلهم كخدم أو كعمال داخل المدن، أو السماح لهم بالعمل لحسابهم، مثل المسيحيين المتواجدين في جزيرة طبرقة⁽²⁾.

وهناك من الأسرى من اعتنق الإسلام-المهتدين- ويطلق عليهم اسم "الأعلاج"، والذين مع مرور الوقت يرتقون في المناصب، حتى أصبح بعضهم من خاصة الباي مثل "مريانو ستينكا" M.Stinca⁽³⁾. والشكل التالي يمثل مصير الأسرى بعد الجهاد البحري⁽⁴⁾.



وخلاصة القول أن هكذا كان للجهاد البحري ولبناء الموانئ دور كبير في النهوض بتجارة البلاد، واسترجاع قوتها وهيبتها بين الدول. ومن هنا يمكننا الانطلاقة في ذكر الإصلاحات التي اتبعتها حمودة باشا للنهوض بمختلف الميادين الاقتصادية بداية بـ:

ج-3- محاولة التخلص من هيمنة التجار الأجانب وتشجيع الأهالي على ذلك:

أراد حمودة باشا من خلال محاولته هذه التخلص من الهيمنة الأوربية على التجارة الخارجية، لذلك أراد من خلال إصلاحاته أن يوجه التجارة إلى عاتق الأهالي التونسيين الذين بقوا طويلاً بعيدين عن ميدان التجارة الخارجية، منهمكين في أشغال الزراعة والتجارة المحلية⁽⁵⁾. ومن مظاهر مساندة حمودة للتجار، القروض التي كان يوفرها لهم الوزير يوسف صاحب الطابع⁽⁶⁾.

كان حمودة باشا عديم الثقة اتجاه التجار الأجانب الذين لا طالما أرجع إليهم مسؤولية إفقار البلاد وأول إجراء اتخذه هو منع التجار الأجانب من المتاجرة في المحاصيل الزراعية مباشرة من أيدي المزارعين، بل حصر معاملتهم مع مفاوضين تونسيين الذين يعتبرون وسطاء بين الطرفين⁽⁷⁾. وكان الباي بدوره يشجعهم على التجارة وتعلم تقنيات التفاوض مع الأوربيين.

(1) هي شركة تجارية يقدم عدد من الشركاء جزءاً من رأس مالها ولا يساهمون في إدارتها. أنظر: فلنزي، مرجع سابق، ص 84.

(2) فلنزي، مرجع سابق، ص 84، 85.

(3) لتفاصيل أكثر حول هذه الشخصية. أنظر: الإمام، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 137-139.

(4) محمد صالح، المغرب وإسبانيا خلال القرن 17م، كراسات تونسية، مجلد 44، عدد 157-158، 1999م، تونس، ص 6.

(5) الإمام، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 279.

(6) عزيزي، مرجع سابق، ص 165.

(7) الإمام، سياسة حمودة باشا الحسيني...، مرجع سابق، ص 84-85.

وبالفعل فإن التجار التونسيين اكتسبوا خبرة ومعرفة بفنون التجارة الحديثة، حيث أصبحوا يقومون بجميع الإجراءات الخاصة بالتجارة دون الاستعانة بالأجانب. وليس هذا فقط بل أصبح التجار التونسيين ينتقلون بأنفسهم إلى مختلف المناطق الأوربية يأخذون معهم السلع المحلية ويعودون بمختلف السلع⁽¹⁾.

ويعود اتخاذ الباي لهذه التدابير لسببين رئيسيين:

- ضمان الربح للتجار التونسيين⁽²⁾ على كل صفقة يقومون بها مع التجار الأجانب.
 - حماية الفلاح من الخسائر التي كان يتعرض لها، بسبب بيع المحصول قبل وقت الحصاد بأثمان رخيصة: وكنتيجة لتلك الطرق التشجيعية، فقد أصبح أكثر من ثلاثة أرباع تجارة تونس الخارجية حكرا في أيدي كبار وأعيان البلاد⁽³⁾، أمثال: يوسف صاحب الطابع الذي يُقال أنه يملك ثروة طائلة تحصل عليها نتيجة ممارسته للتجارة خاصة البحرية منها، حتى أصبح ينافس أو أضحى يقلق التجار الأوربيين بما فيهم الفرنسيين الذين كانت لهم مصالح كبيرة بإيالة تونس⁽⁴⁾. كما ظهرت عائلات كانت لها مكانة في التجارة المحلية خاصة منها تجارة الجلد، القمح والزيت، من بينها:
 - **عائلة بلحاج:** مؤسسها هو سليمان بلحاج، هذا الأخير الذي نشأ في بلدة غار الملح وكانت له ثروة كادت تنافس ثروة يوسف صاحب الطابع، وحسب بعض المصادر أن "مريانو ستينكا" (M.STINCA) كان وراء هذه الثروة. احتكرت هذه العائلة تجارة الجلد منذ عام 1810م واستمرت في ذلك إلى غاية سنة 1847م⁽⁵⁾.
 - **عائلة بن عياد:** برزت هذه العائلة في عهد حمودة باشا، ومؤسس هذه العائلة هو حميدة بن عياد وأصله من جزيرة جربة التونسية، أصبح هذا الأخير نتيجة تعاطيه التجارة من أثرى وأغنياء البلاد، كما عمل مستشارا لدى الباي حمودة⁽⁶⁾.
 - **عائلة آل الجلولي:** وهي من أقدم وأعرق العائلات في تونس، ظهر تواجدها بقوة في ظل حكم الدولة الحسينية، وخاصة في فترة حكم علي باي والد حمودة باشا، التي أصبحت في عهده تملك مكانة قوية في المجالين السياسي والاقتصادي. ومن أبرز شخصيات هذه العائلة التي كان لها شأن عظيم في عهد الباي حمودة باشا محمود الجلولي، حيث كان من أكبر الشخصيات التي كان لها دور كبير في التجارة والقرصنة، ولا سيما تجارة الزيت⁽⁷⁾.
- والجدول التالي يوضح مساهمة أبرز أهالي تونس في صادرات القمح والزيت⁽⁸⁾.

المنتوج	السنوات	1794-1802م	1802-1815
بن عياد	زيت(مطير)	قمح(قفيز)	زيت(مطير)
الجلولي	2450	10570	4110
سليمان بن الحاج	700	10000	48612
يونس بن يونس	-	-	18535
	11774	36050	139410
		500	

(1) نفسه، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 282.

(2) ما تجدر الإشارة إليه أن التجار اليهود القاطنون بتونس أصدر الباي بشأنهم أمر مؤرخ في شهر ربيع الثاني من سنة 1203 هـ / ديسمبر 1788م، يتعلق بتحديد البضاعة التي يسمح لليهود للتجارة فيها. أنظر: الإمام، سياسة حمودة باشا الحسيني...، مرجع سابق، ص 85.

(3) Marcel, op.cit ,p p 80-81.

(4) Panzac, op.cit ,p 258.

(5) عزيزي، مرجع سابق، ص 165.

(6) نفسه، ص 166.

(7) محمد فوزي المستغانمي، بلاط باردو زمن حمودة باشا(1782-1814م)، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه في التاريخ الحديث، تونس، 2006-2007، ص 441.

(8) الجدول مبني على أساس الإحصائيات التي قدمها فوزي المستغانمي في دراسته. أنظر: مرجع سابق، ص 528.

الملاحظ أنه منذ سنة 1794م بدأ تسجيل لنشاط الأهالي التونسيين بالتجارة الخارجية، ونخص بالذكر سليمان بن الحاج الذي ظهر بقوة منذ سنة 1802م. وتذكر بعض الإحصائيات أن نسبة 30% من واردات تونس كانت تتم عن طريق التجار الأهالي التونسيين⁽¹⁾.

وما كان للتجار الأوربيين عامة والفرنسيين خاصة بأن يرضوا بهذه الحالة، حيث اعتبرها الفرنسيين منافسة غير شرعية أضحت تهدد مستقبل تجارتهم في تونس، تذكر لنا بعض الإحصائيات أنه في عهد حمودة باشا انهارت حوالي خمسة عشر شركة فرنسية ولم تتحمل هذه الأوضاع إلا خمس منها، أما "مجيل (MAGGIL) فيقول أنه لم يبق سوى اثنتان منها⁽²⁾.
والجدير بالإشارة أن الباي حمودة وضع نظام جديد للتجار المقيمين بإيالة تونس، والذين يتاجرون بالمنتجات المحلية مع مختلف الدول، عن طريق دفع ما يعرف "بالتذكرة" "Téskerés" تُرخص من طرفه. وكان مبلغها يختلف حسب كمية البضاعة.
وحسب المؤرخ "بانزاك" (Panzac) فإن سعر التذكرة في الفترة الممتدة ما بين (1813-1814م) فيما يخص الحبوب والزيت المأخوذة من طرف البايلك كالاتي⁽³⁾:

النسبة	مبلغ التذكرة	التجار
46%	155.218 بياستر	الأهالي التونسيين
20.57%	99.342 بياستر	اليهود
31.77%	107.071 بياستر	الأوربيين
0.34%	830 بياستر	الطرابلسيين
1.33%	4500 بياستر	المغربيين
100%	336 961 بياستر	المجموع

من خلال الإحصائيات المقدمة نلاحظ أن المبلغ الكبير من التذكرة مسجل عند التجار الأهالي، وهذا دليل على استحوادهم لنسبة كبيرة من المنتجات المحلية المتاجر بها، لأنه كما سبق ذكره أن سعر التذكرة يختلف حسب كمية البضائع.

ج-4- الاهتمام بالأسواق وتنظيمها:

ومن مظاهر اهتمام حمودة بتنشيط وتوسيع التجارة بنائه لسوق جديدة تعرف باسم "سوق الباي"، الذي يقول عنه "الحشاشي"، أن بنائه تم سنة 1781م، ويذكر أنه كان يباع في السوق، السجاد والأقمشة الحريرية، كما تباع فيه أيضا الأقمشة الصوفية⁽⁴⁾. كان السوق قريب من دار الباي. ويعتبر من أحسن أسواق إيالة ضخامة وموقعا.
بالإضافة إلى سوق الباي، أمر حمودة باشا سنة 1782م ببناء سوق أخرى، تعرف "بسوق الشواشين"، الذي كان يحوي على سوقين، السوق الصغير والكبير. وقد كانت جماعة حرفي الشاشية من أبرز أهم الجماعات والحرف التي كانت تدر أرباحا كبيرة في تلك السوق⁽⁵⁾ وهناك سوق أخرى قام الباي بتدشينها، لكن بنيت من طرف وزيره يوسف صاحب الطابع سنة 1813م، تعرف "بالسوق الجديد"، وكان يُمارس فيها العديد من الأنشطة التجارية⁽⁶⁾.

صب اهتمام الباي أيضا على الأسواق القديمة منها، حيث أمر بتنظيمها وإزالة الفوضى منها وفي مقدمتها وجوب إزالة الدكاكين (المصاطب)⁽⁷⁾ التي كان يبنونها التجار أمام حوانيتهم، والتي كانت تعيق حركة العامة في الأسواق، وقد أصدر الباي في

(1) Panzac, op.cit ,p203.

(2) op.cit, p 143.

(3) op.cit ,p 203.

(4) مصدر سابق، ص 380.

(5) نفسه، ص 385.

(6) أبو بكر عبد الكافي، تاريخ تونس، منشورات التعاضدية العمالية للطباعة، تونس، 1966م، ص 95.

(7) هي عبارة عن امتداد لأرضية الحانوت إلى خارج الواجهة للانتفاع بها في وضع السلع و جلوس المشتري، و في الغالب تبنى المصاطب بالحجر أو الطوب. أنظر: - ابن أبي الضياف، مصدر سابق، ص 48. - ريمون، مرجع سابق، ص 179.

شأن ذلك قرار: «كل من يتأخر عن إزالة دكانه يهدم عليه غصبا، ويلزمه أجر الهدم، وإخراج المهودوم من السوق»⁽¹⁾، والهدف من هذا القرار هو تسهيل المرور في الشوارع التجارية⁽²⁾.

كانت الأسواق في عهد حمودة باشا كمثيلتها في العهود التي سبقت، تحتوي على نظام خاص بها، وهو عبارة عن تجمعات حسب الاختصاص في الحرف. وهذا ما أكد عليه المؤرخ أندريه ريمون (A. RYMAND) في قوله: «ومن مميزات التخصص المهني، فالذين يمارسون نفس النشاط يجب عليهم التجمع في مكان واحد»⁽³⁾، وكان على رأس المساعدين والمتمرنين في كل حرفة معلم، وعلى رأس كل حرفة أمين يراقب جودة الصنع و يفصل النزاعات التي تنشأ بين المعلم وعمال الحرفة الواحدة⁽⁴⁾. وما تجدر الإشارة إليه هنا أنه كان في إيالة تونس على عهد الباي حمودة أسواق تختص في بيع الغنم تعرف "برحبة الغنم" وأخرى مختصة في بيع الخيول وتعرف "بالمرقاد".

كما نجد في الأسواق "المحتسب" الذي لعب دورا بارزا منذ العهود الإسلامية، حيث كان يشرف على مراقبة الحرفيين والمكاييل والأسعار، لكن خدمة المحتسب في العهد العثماني تقلصت إذ أصبح يشرف على حرف معينة ذات الصلة بالغذاء مثل: (الفرانين، الخبازين، الجزارين والخضارين...) حيث يقوم بجولات في الأسواق يرافقه حاملو الموازين والجلادون لمراقبة نوعية المنتجات وأسعارها⁽⁵⁾ وهذا كله من أجل محاربة وقمع الغش في السلع والمكاييل.

وكل هذه الإصلاحات عادت بالفائدة على نظام الأسواق، حيث توسعت وأصبحت من أجود الأسواق التي لم يلبث زائر مهما اختلفت مهمته إلا ووصف أسواق تونس، ومن بينهم الرحالة الانجليزي "ستانلي" (STANLY) الذي زار تونس ما بين (1784-1786م)⁽⁶⁾، ويقول أن أسواق تونس مزودة بكل لوازم الحياة من لحوم مختلفة الأنواع البيضاء منها والحمراء وكميات وافرة، ويضيف أن السوق تتوفر على كميات هائلة من الخضار التي توفرت بفعل خصوبة الأراضي التونسية⁽⁷⁾. ونظرا لتوفر كل هذه الخيرات يقول الرحالة أنه بإمكان الفرد العادي أن يعيش على غذاء يومي يتكون من كميات وافرة من اللحم والخضار⁽⁸⁾.

النتائج

بعد العرض المختصر لأهم الإصلاحات الاقتصادية في عهد حمودة باشا استطعنا الوصول إلى مجموعة من النتائج

أبرزها:

- كان للإصلاحات والقرارات التي أصدرها الباي حمودة باشا في حق الفلاحين، دفعا قويا لهم في تشجيعهم والاندفاع حول خدمة الأرض. فقد أعاد للفلاح علاقته المتينة بالأرض، وذلك من خلال المساعدات التي قدمت له وحمايته من الظلم والتعسف.
- كان للتحويلات الجبائية التي حدثت في عهده "المشاركة المالية" دورا كبيرا في حماية الأهالي من نهب وتسلط القيادة.
- لم تكن الصناعة اقل أهمية من الزراعة، حيث لقيت هي الأخرى عناية كبيرة من طرف الباي والبداية كانت من تشجيعه للصناعة المحلية.

(1) ابن أبي الضياف، مصدر سابق، ص 48.

(2) ريمون، مرجع سابق، ص 179.

(3) نفسه، ص 180.

(4) فلنزي، مرجع سابق، ص 69.

(5) ريمون، مرجع سابق، ص 93.

(6) الإمام، سياسة حمودة باشا...، مرجع سابق، ص 27.

(7) في شأن وصف الأراضي التونسية وخصوبتها أنظر: Marcel, op.cit , p p51-52.

(8) نفسه، ص 304-305.

- القطاع التجاري هو الآخر حظي باهتمام لا يقل عن القطاعات الأخرى، فقد كان للإصلاحات التي قام بها الباي على المستوى المحلي، صدى كبير على مستوى التجارة الخارجية خاصة من خلال نشاط حركة الموانئ، السفن والجهاد البحري.
- تبيّن لنا أن الرخاء الذي أضحت تونس تعيشه في عهد الباي حمودة باشا مرده إلى السياسة التي انتهجها للنهوض باقتصاد تونس، وهذا ما عبر عنه التاجر "مجيل" (MAGGIL) عندما استحسن الوضع الذي أضحت فيه إيالة تونس، إذ يذكر أن مداخل الدولة تحسنت بكثير عما كانت عليه من قبل، ويتجلى ذلك الرخاء في ملاحظاته التي سجلها في مذكراته. عندما ذكر أن تونس تنتج كميات كبيرة من القمح تعادل أو تفوق ما تنتجه باقي بلدان شمال إفريقيا⁽¹⁾.

(1) Maggill ,op.cit, p p135,182- 183.

الاغتراب النفسي وعلاقته بقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل

د. حوراء عباس كرماش

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

The Relation Between Psychological Banishment and Future Stress of the Displaced Students in Babylon University

Dr. Hawra'a Abbas Kirmash

College of Basic Education/ University of Babylon

h_vip84@yahoo.com

Abstract

The present study aims at assessing the relation between psychological banishment and future stress of the displaced students in Babylon university. The result of the study show that these students demonstrate high level of psychological banishment. Additionally, the students of the scientific studies show higher level of psychological banishment than those of the human studies. While the students of the human studies show higher level of future stress. Proportionate relationship between psychological banishment and future stress.

Keywords: psychological banishment , future stress, displaced students, Babylon university

المُلخص

استهدَفَ البحث التعرف على مستوى الاغتراب النفسي ومستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل، والتعرف على طبيعة العلاقة بين الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل. أظهرت نتائج الدراسة أنّ أفراد العينة لديهم مُستوى مُرتفع من الاغتراب النفسي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة النازحين في الكليات العلمية والكليات الإنسانية في مستوى الاغتراب النفسي ولصالح طلبة الكليات العلمية. كما يوجد لدى أفراد عينة الدراسة مُستوى مُرتفع من قلق المُستقبل، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة النازحين في الكليات العلمية والكليات الإنسانية في مستوى قلق المُستقبل ولصالح طلبة الكليات الإنسانية. كما توجد علاقة طردية بين الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى عينة البحث. ومن هذه النتائج ظهرت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الاغتراب النفسي، قلق المُستقبل، الطلبة النازحين، جامعة بابل.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث (Research Problem):

يُعد الاغتراب النفسي من المشاكل النفسية والاجتماعية والاقتصادية المؤلمة والمُعقدة التي يُعاني منها الكثير من الطلبة وخاصة النازحين نتيجة لعدم شعورهم بالأمن النفسي والطمأنينة إضافة إلى شعورهم بالوحدة والعزلة. وحدثت مُشكلة الاغتراب النفسي نتيجة للتحويلات السريعة التي مرت ببلدنا العزيز العراق بسبب تعرضه للحروب وما رافقها من عمليات تهجير وتدمير وقتل مما أدى إلى أضرار نفسية وظهور مشاكل كثيرة لدى الطالب النازح بسبب الابتعاد عن منزله وعائلته وحتى الكلية او مكان الدراسة، إضافة لذلك ظهور مشكلة أخرى لديه هي قلق المُستقبل إذ تراود تفكيره الكثير من التساؤلات منها: كيف ستكون حياته في المُستقبل، هل ستتحسن أم تبقى على وضعها الحالي؟ هل سيعود يوماً ما لمسكنه الأصلي؟ هل تَمكّن من تكوين علاقات إجتماعية حميمة مع أفراد البيئة الجديدة التي يعيش فيها؟ هل سينجح أم سيفشل في الدراسة؟ ماذا سيعمل بعد التخرج

وأمامه الآلاف من العاطلين عن العمل؟ كل هذه التساؤلات في ذهن الطالب النازح جعلته يعيش حالة الاغتراب النفسي. وهذا ما لاحظته الباحثة لدى الطالب النازح أثناء ممارستها مهنة التدريس مما أثار اهتمامها للبحث عن المشاكل النفسية التي يُعاني منها الطالب النازح ومنها مشكلتي الاغتراب النفسي وقلق المستقبل لما لهذه الشريحة من أهمية، ولتزويد المكتبة العراقية بالدراسات عن الطلبة النازحين. وبذلك تتلخص مُشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي:

- ما علاقة الاغتراب النفسي بقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل؟

- أهمية البحث (The Importance of the Research):

تتجلى أهمية الدراسة الحالية بالمحاور الآتية:

أولاً- الأهمية النظرية:

- تكمن أهمية البحث الحالي في المشكلة التي يتناولها، والنتائج العلمية التي يتوصل إليها، من خلال تسليط الضوء على ظاهرة الاغتراب النفسي ومعرفة علاقته بقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل. حيث تُعتبر المرحلة الجامعية من المراحل الحساسة التي يمر بها الطلبة وخاصة الطلبة النازحين، حيث الشعور بالمسؤولية، والسعي نحو النجاح، وتحقيق الأهداف التي يسعون الى تحقيقها، كما وتكثر المشاكل النفسية والاجتماعية والأكاديمية مما يؤثر على المستقبل ويتولد قلق تجاهه.

- الوقوف على ظاهرة الاغتراب النفسي وتوضيح جوانبها النفسية والاجتماعية، ودراستها في مجتمعنا في هذا الوقت الذي كثرت متطلبات الحياة فيه وزادت تعقيداتها، بحيث أدى ذلك إلى عجز الطالب النازح عن مواجهة هذه التغيرات الكثيرة، لتجعله يتجه نحو ذاته، يعيش من خلالها في عزلة اجتماعية تتضمن شعوره بالدونية والوحدة وفقدان الانتماء للمجموعة.

- لا توجد دراسة بين الدراسات- على حد علم الباحثة- تناولت ظاهرة الاغتراب النفسي وعلاقته بقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين، مما يبين أهمية إجراء مثل هذه الدراسة، لمعرفة مدى انتشار ظاهرة الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين وإمكانية وجود علاقة بينها وبين قلق المستقبل لديهم.

- إن البحث يتجه نحو طلبة الجامعة وهم شريحة مهمة ومميزة في المجتمع، وهذا البحث تتجلى أهميته في مساعدة هذه الشريحة في التعرف على الأسس الأولية للاغتراب وما هي الأسباب الكامنة وراءه، والمشكلات التي تؤدي إليها، وكيفية التصدي إليها، ويكون ذلك من خلال معرفة العوامل المرتبطة بهذا المفهوم والتي من شأنها أن تُخفّض من مستوى القلق بشكل عام، وقلق المُستقبل بشكل خاص لدى الطلبة، بالشكل الذي يجعلهم أكثر فعالية وحضور في حياتهم الاسرية والاجتماعية والجامعية.

- الاغتراب النفسي وقلق المستقبل اللتين يُعاني منهما الطلبة النازحين كأبي ظاهرتين نفسييتين لهما أسبابهما ومبرراتهما، ومن هنا فإن البحث الحالي يحاول تحديد المظاهر السلوكية للاغتراب النفسي وقلق المُستقبل وجعلهما قابلتين للقياس، كما يُسهّم في محاولة إقتراح بعض الحلول للحد من انتشار هاتان الظاهرتان بين مجتمع الدراسة.

ثانياً- الأهمية التطبيقية العملية:

- تتمثل الأهمية العملية لهذا البحث، في العودة بالفائدة للدراسات في الجامعة، والتي تهتم بشكلٍ برصد الشباب وخاصة الطلبة النازحين وحلها، على اعتبار أن هذه شريحة مهمة في المجتمع، والتي تُمكن المجتمع من التطور إذا كانت بصحة نفسية وتوازن نفسي جيدين.

- تساعد هذه الدراسة الباحثين الذين يرغبون بإجراء دراسات أخرى مُتشابهة ذات علاقة بالموضوع، على مستويات تعليمية أو عمرية اعلى أو أدنى من أفراد عينة الدراسة، فتكون الدراسة يُمكن أن يُستعان بها.

- يمكن للأخصائيين التربويين الاستفادة من نتائج البحث في اعداد برامج تربوية وارشادية.

- أهداف البحث (Research Objectives):

يهدف البحث الحالي التعرف على:

- 1- مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل.
- 2- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين تبعاً لمتغير التخصص الدراسي(علمي- انساني).
- 3- مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل.
- 4- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة النازحين تبعاً لمتغير التخصص الدراسي(علمي- انساني).
- 5- طبيعة العلاقة بين الاغتراب النفسي وقلق المستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل.

- حدود البحث (Limitations Research)

يتحدد البحث الحالي بالطلبة النازحين في جامعة بابل، لكلا التخصصين الدراسيين(علمي- إنساني) للدراسة الصباحية الأولية للعام الدراسي (2015-2016).

- تحديد المصطلحات:

- 1- الاغتراب النفسي- تمّ تعريفه بتعاريف عدة منها:
 - تعريف المغربي(ب:ت): هو اضطراب العلاقة التي تهدف الى التوفيق بين مطالب الفرد وحاجاته وإمكانياته من جانب وبين الواقع وأبعاده المختلفة من جانب آخر. (المغربي،ب:ت: 22).
 - تعريف هاينز(1996.Heniz): هو الاغتراب عن الاختيارات العملية في الحياة اليومية، يبدأ من الفشل في تكوين الهوية، ويرتبط بدلالة خبرات التعلم لدى الشباب، وترتبط هذه الخبرات بخيارات المستقبل والخيارات الاجتماعية ونمو الميول. (حملة، ومصطفى: 2009: 101).
 - تعريف زهران(2002): " هو شعور الفرد بعدم الانتماء، وفقدان الثقة ورفض القيم والمعايير الاجتماعية والمعاناة من الضغوط النفسية وتعرض وحدة الشخصية للضعف والانهيار بتأثير العمليات الثقافية والاجتماعية التي تتم داخل المجتمع". (زهران، 2002: 18).
 - تعريف بيك وميشيل(Paik & Michael, 2002): شعور الفرد بالانفصال عن الأشخاص الآخرين أو عن الذات أو كليهما..(Paik & Michael, 2002, 23)
 - التعريف الإجرائي للاغتراب النفسي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجاباتهم عن فقرات مقياس الاغتراب النفسي المعد من قبل الباحثة.
- 2- قلق المستقبل- تمّ تعريفه بتعاريف عدة منها:
 - تعريف عبد الخالق(ب:ت): إنه انفعال غير سار وشعور مكرر بتهديد او وهم مقيم وعدم راحة أو استقرار مع إحساس بالتوتر والشدة، وخوف دائم لا يُبرر له من الناحية الموضوعية وغالباً ما يتعلق هذا الخوف بالمستقبل او المجهول. (عبد الخالق، ب:ت: 17).
 - تعريف الداھري(2005): حالة نفسية تحدث حين يشعر الفرد بوجود خطر يهدده في المستقبل، وينطوي على توتر انفعالي تصحبه اضطرابات فسيولوجية، ويتمظهر في ثلاث مظاهر هي: المظاهر المعرفية، السلوكية، والجسدية. (الداھري، 2005: 327-328).

- **تعريف شقير(2005):** أنه خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف ادراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات يقلل من الإيجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الامن، مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل، وتؤدي به إلى حالة من التشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير في المستقبل، والخوف من المُشكلات الاجتماعية والاقتصادية المُستقبلية المتوقعة. (شقير، 2005: 5).
- **تعريف المحاميد والسفاسفة(2007):** حالة عدم الارتياح والتوتر والشعور بالضيق والخوف من مستقبل مجهول يتعلق بالعديد من جوانب الحياة. (المحاميد والسفاسفة، 2007: 135).
- **تعريف كرميان(2008):** شعور انفعالي يتسم بالارتباك والضيق والغموض وتوقع السوء والخوف من المُستقبل. (كرميان، 2008: 7).
- **التعريف الإجرائي لقلق المُستقبل:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال إجابتهم عن فقرات مقياس قلق المُستقبل المُعد من قبل الباحثة.
- 3- الطلبة النازحين:** هم الأشخاص الذين أجبروا على هجر ديارهم أو أماكن إقامتهم المعتادة فجأة أو على غير انتظار بسبب صراع مسلح أو نزاع داخلي أو انتهاكات منتظمة لحقوق الإنسان، وهم لم يعيروا حدود الدولة المُعترف بها دولياً. (راجاسينغام، 2010: 1). وهم العينة الأساسية في البحث الحالي.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لإطار نظري ودراسات سابقة تناولت متغيري البحث.

أولاً- إطار نظري (Theoretical Framework):

- النظريات التي فسرت الاغتراب النفسي:

نظر أصحاب نظرية التحليل النفسي الاغتراب النفسي باعتباره حالة تتضمن قمع ذاتية الفرد وعفويته، وأن الهدف الأساسي للمحلل النفسي يكمن في كيفية ارجاع الفرد لعفويته وقدرته على الحكم أي مساعدته على التغلب على اغتراب الذات، لان الاغتراب يؤدي إلى وضع تختلط فيه مشاعر الفرد أي تختلط ما يحبه وما لا يحبه، وما يقبله وما يرفضه بحيث يكون الفرد غافلاً عن ذاته الحقيقية. كما اعتبر النفسانيين الاغتراب النفسي ظاهرة أو سمة للشخص المُصاب بالعُصاب. (فيصل، 1982: 165).

ويرى الوجوديون أن الوجود الإنساني هو وجود مشوب بالقلق والاغتراب، وأن الانسان ليس مخلوقاً متوازناً، فهو لا ينشد التوازن داخل نفسه ومع البيئة، ويعتبر قلقه واغترابه مُتأصلين ويضربان بعمق في أغواره، بحيث لا يستطيع التخلص منهما بالارضاعات الوقتية. (فيكتور، 1982: 52).

أما النظرية السلوكية فتفسر شعور الفرد بالاغتراب النفسي عندما ينصاع ويندمج بين الآخرين بلا رأي أو فكر مُحدد، لكي لا يفقد التواصل معهم، وبدلاً عن ذلك يفقد التواصل مع ذاته. (الشعراوي، 1988: 241).

ويفسر أصحاب نظرية المجال الاغتراب، في الحواجز النفسية التي تحول دون تحقيق أهداف الفرد والصراعات وما قد يصحبها من أقدام وهجوم غاضب أو أحجام وتقهر خائف وعلى هذا فأن الاغتراب هنا ليس ناتجاً من عوامل داخلية فقط بل من عوامل خارجية تتضمن سرعة التغيرات البيئية والاتجاه نحو هذه التغيرات والعوامل. (زهران، 1998: 266)

والاغتراب وفقاً لنظرية الذات ينشأ عن الإدراك السلبي للذات وعدم فهمها بشكل سليم وكذلك نتيجة للهوة الكبيرة بين تصور الفرد لذاته المثالية وذاته الواقعية. (زهران، 1998: 113).

- أبعاد الاغتراب النفسي:

يقصد بالأبعاد، بُعد المكونات التي يتألف منها شيء ما. وللإغتراب النفسي ابعاد هي:

1- اللاقوة (العجز): تشير إلى تلك الحالة التي يشعر بها الفرد بأنه غير قادر على تحقيق أهدافه، وأنه لا يستطيع التأثير في المواقف الاجتماعية التي يواجهها، فمصيره وإرادته ليسا بيده بل تحددها عوامل وقوى خارجية عن إرادته الذاتية. (خليفة، 2003: 36).

2- اللامعنى: يقصد به أن الفرد المُغترب نفسياً يرى الحياة لا معنى لها، وانها تسير وفق منطق غير مفهوم وغير معقول، ومن ثم يشعر المُغترب بأن حياته لا جدوى لها، وبذلك يفقد واقعيته ويشعر باللامبالاة والفراغ الوجودي. (عيد، 2005: 250).

3- اللامعيارية (الأنوميا): تُشير إلى شعور الفرد بأن الوسائل غير المشروعة هي المطلوبة اليوم، وأن الانسان يحتاجها الآن لتحقيق أهدافه، مما يشعر الفرد بضياح القيم وفقدان المعايير الاجتماعية التي اصطلح عليها المجتمع، والتي تتمثل بالعادات والتقاليد وأخلاقية التعامل التي تحكم السلوك. (حمام والهويش، 2010: 31).

4- العُزلة الاجتماعية: هي انسحاب الفرد وإنفصاله عن التيار السائد في مجتمعه، وشعوره بالوحدة والعُزلة حتى ولو كان مع الآخرين، مع سعيه للابتعاد عن الآخرين. (زهران، 2004: 109).

5- التمرد: يقصد به شعور الفرد بالبعد عن الواقع، ومحاولته الخروج عن المألوف والشائع، وعدم الانصياع للعادات والتقاليد السائدة، والرفض والكرهية والعداء لكل ما يحيط بالفرد من قيم ومعايير، وقد يكون التمرد على النفس أو المجتمع بما يحتويه من أنظمة و مؤسسات أو على موضوعات وقضايا أخرى. (رجب، 2003: 40-41).

6- الرفض: هو اتجاه سلبي رافض، معادٍ نحو الآخرين، أو نبذ بعض السلوك، ويتضمن الرفض الاجتماعي التمرد على المجتمع، عدم التقبل الاجتماعي، ورفض الذات. (زهران، 2004: 110).

بناءً على ما تقدم نلاحظ أن كل أبعاد الاغتراب النفسي تكاد تكون مترابطة ومُتداخلة ويُكمل بعضها البعض الآخر، ولكل بُعد منها أهميته وتأثيره في تحديد طبيعة الاغتراب النفسي للفرد ودرجة وحدة هذا الاغتراب.

- النظريات التي فسرت قلق المُستقبل:

فسر أصحاب نظرية التحليل النفسي قلق المُستقبل بأنه اضطراب نفسي ناتج عن حالة خوف من المُستقبل لأسباب ظاهرة أو مجهولة، تجعل من صاحبها في حالة من التوتر أو السلبية تجاه الواقع وتحدياته على المستويين الفردي والجماعي. (زهران، 2001: 485).

أما أصحاب النظرية السلوكية فينظرون إلى قلق المُستقبل على أنه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش وسطها الفرد تحت التدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي، إذ يقوم القلق بدور مُزدوج فهو من ناحية يكون حافزاً ومن ناحية أخرى مصدر تعزيز وذلك من خلال خفض القلق. (محمد، 2002: 239).

ويرى أصحاب النظرية الإنسانية أن قلق المستقبل لا ينشأ من ماضي الفرد، وإنما هو خوف من المُستقبل وما قد يحمله من أحداث تُهدد وجود الانسان وإنسانية الفرد. فالقلق ينشأ مما يتوقع من أنه قد يحدث، أي أن المُستقبل هو العامل الذي يستثير القلق. (حسين، 2007: 36).

ويعتقد أصحاب النظرية المعرفية أن العامل الأساسي في نشوء قلق المستقبل واستمراره وتفاقمه يتبع من عملية التفكير الخاطيء، إذ ترى النظرية المعرفية أن أساس المُشكلة في اضطرابات قلق المُستقبل تكمن في أسلوب الفرد في تفسير الواقع، وأن المعلومات التي لدى الفرد عن نفسه وعن العالم وعن بيئته وعن المستقبل يتم على انها مصادر للخطر. وتفتقر البحوث

النفسية المعرفية وجود ثلاث فئات من العمليات المعرفية المرتبطة بقلق المستقبل، فالفرد الذي يعاني من قلق المستقبل يتجه بشكل انتقائي نحو المعلومات المرتبطة بالتهديد، يُظهر سهولة في الذكريات المرتبطة بهذه المعلومات المهددة، يُبدي تجهيزاً في تفسير المعلومات بإعطائها معنى مُهدداً له. (سعود، 2005: 47).

- أسباب قلق المُستقبل:

هناك اسباباً عديدة تقف وراء قلق المُستقبل منها:

- 1- نقص قدرة الفرد على التنبؤ بالمستقبل، وعدم وجود معلومات كافية لبناء الأفكار عن المُستقبل.
- 2- شعور الفرد بعدم الانتماء والاستقرار داخل الأسرة، والمجتمع بصفة عامة.
- 3- استعداد الفرد الشخصي للتفاعل مع الخوف وكذلك الخبرات الشخصية المتراكمة ومذاهب واتجاهات الشخص في حياته.
- 4- العوامل الاسرية المُفككة وعدم الشعور بالأمن.
- 5- العوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المحيطة بالفرد.
- 6- الضغوط النفسية وعدم القدرة على التكيف مع المشاكل التي يعاني منها الشخص.
- 7- النظرة السلبية للذات وتبني الأفكار اللاعقلانية تجاه النفس والظروف السيئة المحيطة بالفرد والنظرة السلبية من قبل المحيطين به.
- 8- عجز الفرد بالحاضر مما يُعطيهِ صورة مؤشرة لصعوبة المستقبل مما يؤدي الى القلق.
- 9- الطموحات الزائدة والاماني التي لا تتناسب مع حجم الإمكانيات الواقعية والفعلية. (محمد، 2001: 437- 438)، (شقيير، 2005: 4)، (مسعود، 2006: 51-54)، (محمود، 2006: 20).

- المؤشرات الدالة على قلق المُستقبل:

أشارت كثير من الادبيات إلى المؤشرات الدالة على قلق المُستقبل لدى الفرد وهي:

- 1- قلق موضوعي تكون مصادره معروفة لدى الفرد.
- 2- يحدث القلق نتيجة أحداث وظروف راهنة يمر بها الفرد.
- 3- يرتبط القلق بحاضر الفرد ومُستقبله.
- 4- يكون القلق أكثر استهدافاً لاستشعار الخطر وفقدان الاستقرار وتوقع الشر من موضوعات أو مواقف.
- 5- عنصر التوقع لدى الفرد يؤدي دوراً مهماً في زيادة مستوى قلق المُستقبل.
- 6- يزداد قلق المُستقبل نتيجة للموازنة غير المُتكافئة بين إمكانات الفرد وتوقعاته.
- 7- غموض المُستقبل يستقطب اهتمام الفرد ويؤدي الى القلق.
- 8- يرتبط بحاجات وأهداف وطموحات وأحلام المستقبل لدى الفرد. (العزاوي، 2002: 23).

ثانياً- دراسات سابقة (Previous Studies):

دراسات تناولت متغير الاغتراب النفسي مع مُتغيرات أُخر:

- دراسة وليام (William, 2000) الاغتراب النفسي وعلاقته بحاجة الانتماء الى الذات في أميركا: جرت هذه الدراسة في أميركا. وهدفت الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين الاغتراب والحاجة الى الانتماء الى الذات في أميركا. تألفت عينة البحث من (54) شخصاً يعانون من مشاكل نفسية متعددة كالشعور بالذنب، الاكتئاب والأفكار الانتحارية. وقام الباحث بتطبيق مقياس للاغتراب النفسي ومقياس الشعور بالذنب والحاجة الى الانتماء الى الذات. استخدم الباحث المنهج السريري والذي يعتمد على المقابلة والملاحظة والعلاج الاسنادي. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي أن الاغتراب النفسي له دور كبير في أحداث هذه المتاعب النفسية. (William, 2000: 1448)

- دراسة برون(Brown,2000) **الشعور بالاغتراب وعلاقته بالحاجة الى الاتصال مع الآخرين**: جرت هذه الدراسة في أميركا، وكان الهدف منها معرفة العلاقة بين مستويات الاغتراب وما يقابلها من مستويات الحاجة الى الاتصال مع الآخرين. وتألقت عينة الدراسة من(1739) طالباً. وقد استخدم الباحث مقياس لقياس الاغتراب، مقياس لقياس الحاجة الى الاتصال مع الآخرين. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي: وجود علاقة طردية بين الاغتراب والحاجة الى الاتصال مع الآخرين أي كلما زادت الحاجة الى الاتصال مع الآخرين زاد الشعور بالاغتراب.(Brown,2000: 459)
- دراسة أبو العلا(2002) **"الاغتراب النفسي والتوجه الديني لدى عينة من طلاب جامعة المنيا"**: جرت هذه الدراسة في كلية التربية في جامعة المنيا في جمهورية مصر العربية في العام الدراسي(2001-2002) لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية. هدفت الدراسة التعرف على ما يأتي: 1- العلاقة بين الاغتراب النفسي والتوجه الديني لدى عينة من طلاب جامعة المنيا.
- 2- الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الجنسين على مقياس الاغتراب النفسي والتوجه الديني. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في هذا البحث. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي:
- 1- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين درجات الاغتراب النفسي و درجات التوجه الديني لدى افراد عينة البحث. 2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور ومتوسط درجات الطالبات الاناث على مقياس الاغتراب النفسي. 3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة الذكور و متوسط درجات الطالبات الاناث على مقياس التوجه الديني. (أبو العلا،2002: 206-207).
- دراسة العقيلي(2004) **"الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي"**
- جرت هذه الدراسة في كلية الدراسات العليا في جامعة نايف العربية للعلوم الإنسانية لنيل درجة الماجستير في العام الدراسي(2003-2004). هدفت الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين الاغتراب النفسي والأمن النفسي. وقد استخدم الباحث مقياس أ بكر لقياس الاغتراب النفسي، ومقياس الديلم لقياس الامن النفسي، وطبق الباحث المقياسين على عينة مكونة من (517) طالباً من طلاب جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية. استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذا البحث. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي: توجد علاقة عكسية سالبة بين الاغتراب النفسي والأمن النفسي. (العقيلي،2004: 3-4).
- دونيل وآخرون((Donnell et,al,2006) **"الدور الوسيط للاغتراب في نمو سوء التوافق عند الشباب من الذين شهدوا وتعرضوا للعنف الاجتماعي"**: جرت هذه الدراسة في ولاية نيوهافن الامريكية، على عينة مكونة من (1478) طالباً من الذين أخذوا قسم من التقييم للخطورة العالية وتعديل السلوك. وهدفت الدراسة التعرف على ما يأتي: 1- تحديد مدى أي من البُعدين بالنسبة للاغتراب واللذان هما (اللامعيارية والعزلة) كوسيط طارئ ومؤثر لسوء التوافق عند الشباب المتعرض للعنف الاجتماعي. 2- التمييز أو الفرق بين مشاهدة العنف والتعرض له وتحديد اي من هذه الأنواع الثانوية لعروض العنف ربما لها تأثير مختلف للعوامل المتوسطة المقترحة. استخدم الباحثون مقياس جيسور(Jessor,1989) لقياس الاغتراب ومقاييس ساها (SAHA) المنفصلة الثلاثة لقياس سوء التوافق. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي: أن (اللامعيارية) كانت كوسيط جزئي للعلاقة بين عرض العنف والمخاطر العالية لسلوك الشاب وكذلك بين عروض العنف والانفعال النفسي وسوء التوافق. (Donnell et,al,2006:215)
- دراسة المحمداوي(2007) **"العلاقة بين الاغتراب والتوافق النفسي للجالية العراقية في السويد"**: جرت هذه الدراسة في كلية الآداب والتربية في الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك لنيل درجة الدكتوراه في العام الدراسي(2006-2007). هدفت الدراسة التعرف على ما يأتي: - العلاقة بين الاغتراب النفسي والتوافق النفسي لدى العراقيين في دولة السويد. 2- الفروق

ذات الدلالة الإحصائية في الاغتراب النفسي تبعاً للمتغيرات الآتية: (الجنس، العمر، الحالة الاجتماعية، مستوى التحصيل الدراسي، عدد سنوات الغربة). وطبق الباحث المقياسيين على عينة متكونة من (300) فرداً من أفراد الجالية العراقية المقيمة في مملكة السويد. استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذا البحث. وقد توصلت نتائج البحث إلى ما يأتي: 1- هناك علاقة سالبة ذات دلالة احصائية بين الأغرئاب والتوافق النفسي. 2- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاغتراب على وفق متغير الجنس ولصالح الذكور. 3- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاغتراب على وفق متغير الحالة الاجتماعية ولصالح العزاب. 4- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاغتراب على وفق متغير العمر الزمني ولصالح الفئة العمرية الصغيرة. 5- وجود فروق ذات دلالة احصائية في الاغتراب على وفق متغير عدد سنوات الغربة ولصالح الفترة الزمنية القصيرة. 6- وجدت فروق ذات دلالة احصائية في الاغتراب على وفق متغير التحصيل الدراسي ولصالح ذوي التحصيل الدراسي الواطئ. (المحمداوي، 2007: 6-7).

- دراسات تناولت متغير قلق المُستقبل مع مُتغيرات أُخر:

- دراسة رابابورت (Rappaport, 1991) "قياس الدفاعات النفسية المترتبة على قلق المستقبل": هدفت الدراسة الحالية التعرف على أثر التعرض لمحاضرة تُحذر من المخاطر البيئية المُتوقعة التي تُحيط بالكون. تكونت عينة الدراسة من (54) طالباً، تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين. (27) طالباً مجموعة تجريبية تعرضت للمحاضرة بصورة تهديدات وتحذيرات، و(27) طالباً مجموعة ضابطة تعرضوا للمحاضرة العادية. استخدم الباحث مقياس لقياس قلق المُستقبل. استخدم الباحث المنهج التجريبي في هذه الدراسة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يأتي: زيادة مستوى المخاوف لدى العينة التجريبية بدرجة دالة إحصائية، واتجاههم نحو حصر بالماضي والحاضر دون المُستقبل، وهو ما يوضح أن الدفاع النفسي يظهر بصورة قلق من المستقبل. (Rappaport, 1991: 65).

- دراسة سعود (2005) "قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم": جرت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة دمشق لنيل درجة الدكتوراه في العام الدراسي (2004-2005). هدفت الدراسة التعرف على ما يأتي: 1- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى قلق المستقبل لدى طلاب جامعة دمشق تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - إناث) التخصص (تطبيقي - انساني). 2- مدى انتشار السمات التفاؤلية والتشاؤمية لدى طلاب الجامعة. 3- طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل وسمتي التفاؤل والتشاؤم. تكونت عينة من (2284) طالباً وطالبة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يأتي: 1- ارتفاع نسبة قلق المستقبل لدى الإناث مقارنة بالذكور. 2- ارتفاع نسبة الإناث المتشائمات مقارنة بالذكور. 3- ارتفاع نسبة قلق المستقبل في الكليات الإنسانية مقارنة بالكليات التطبيقية. 4- وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق ومجالته. 5- وجود علاقة طردية بين قلق المستقبل وسمتي التفاؤل والتشاؤم.

- دراسة المحاميد، والسفاسفة (2007) "قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المُتغيرات": جرت هذه الدراسة في جامعة مؤتة للعام الدراسي (2006-2007). هدفت الدراسة التعرف على ما يأتي: 1- مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية. 2- الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية تبعاً لمتغيري الجنس والكلية والتفاعل بينهما. ولتحقيق أهداف البحث فقد تمّ تطوير أداة لقياس قلق المستقبل المهني من قبل الباحثين، وبعد التأكد من صدق وثبات الأداة، تمّ تطبيقها على عينة متكونة من (408) طالب وطالبة من طلبة جامعات: اليرموك، الهاشمية، مؤتة. استخدم الباحثان المنهج الوصفي في هذه الدراسة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ما يأتي: 1- أن أفراد عينة الدراسة لديهم مستوى مرتفع من قلق المستقبل المهني. 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى قلق المستقبل المهني. 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية، ولصالح طلبة الكليات العلمية. 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفاعل بين متغيري الجنس

والكلية، ولصالح الذكور في الكليات العلمية. (المحاميد، والسفاسفة، 2007: 128).

ثالثاً- الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية بينها:

تبيّن من عرض الدراسات السابقة التي تيسر للباحثة الحصول عليها ما يأتي:

3-1- الأهداف (Objectives): ذهبت مجموعة من الدراسات إلى تناول مُتغير الاغتراب النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثل حاجة الانتماء الى الذات، والاتصال مع الآخرين، والتوجه الديني، والأمن النفسي، والعنف الاجتماعي، التوافق النفسي، كدراسة وليام(William,2000)، ودراسة برون(Brown,2000)، ودراسة أبو العلا(2002)، ودراسة العقيلي(2004)، ودراسة دونيل وآخرون(Donnell et,al,2006)، ودراسة المحمداوي(2007). وتناولت دراساتٌ أُخر متغير قلق المستقبل مع متغيرات أُخر كالدفاعات النفسية، وسمتي التفاؤل والتشاؤم، كدراسة رابابورت(Rappaport,1991)، ودراسة سعود(2005)، ودراسة المحاميد، والسفاسفة (2007). أما الدراسة الحالية فتحاول الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين الاغتراب النفسي وقلق المستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل.

3-2- طبيعة العينة (The nature of the sample): تبيّن من إستعراض الدراسات السابقة إنها جرت على عينات من طلبة الجامعة، ومن الجالية العراقية. وعينة الدراسة الحالية هم الطلبة النازحين في جامعة بابل.

3-3- الوسائل الإحصائية (Statistical Methods The): إستعملت مُعظم الدراسات السابقة معاملات الإرتباط وقوانين إحصائية ترتبط بإجراءات بناء أدوات القياس، ومنها ما يرتبط بالاجابة عن تساؤلات وأهداف تلك الدراسات. أما هذه الدراسة فقد استعملت إختبار (Z-test) لعينة واحدة ولعينتين مُستقلتين، ومعامل ارتباط بيرسون. في تحليل إستجابات أفراد العينة.

3-4- الأدوات (The Scales): إستعملت الدراسات السابقة عدد من أدوات القياس تختلف بإختلاف الأهداف. إذ قام الباحثون ببناء عددٍ منها، وتبنى آخرون أدوات صممها باحثون سابقون. أما في هذه الدراسة قامت الباحثة بإعداد أدوات لقياس الاغتراب النفسي وقلق المستقبل.

3-5- إسهام الدراسات السابقة في هذه الدراسة:

1- دعمت الدراسات السابقة المُتغيرات قيد الدراسة بالخلفية النظرية العلمية.

2- ساعدت الباحثة على كُلٍ مما يأتي:

1-2- طريقة صياغة أهداف الدراسة.

2-2- إختيار طبيعة المجتمع وحجم عينته.

3-2- إستعمال المنهجية التي تُلائم هذه الدراسة.

2-4- كيفية إختيار الوسائل الإحصائية المُناسبة ودواعي إستعمالها.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج البحث وإجراءاته لتحقيق أهدافه. وشملت تلك الإجراءات تحديد مجتمع البحث

وإختيار عينة ممثلة له، ثم عرض موجز للأداة التي استعملت في الدراسة وإجراءات تقنينها، وطريقة تطبيقها.

أولاً- منهج البحث (The Research Methodology):

استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لإجراء هذا البحث لكونه المنهج المُناسب لطبيعة البحث الذي يتطلب جمع

البيانات حول عدد من المتغيرات التي يتناولها، ومعرفة حجم ونوع العلاقات بين البيانات. (داوود، وعبد الرحمن، 1990:

185).

ثانياً- مجتمع البحث (The Research Population):

تألف مجتمع البحث الحالي من الطلبة النازحين المُستمررين بالدراسة الصباحية خلال العام الدراسي (2015-2016) في الكليات العلمية والإنسانية في جامعة بابل، والبالغ عددهم (216) طالباً وطالبة.

ثالثاً- عينة البحث (Research Sample The):

إختارت الباحثة (96) طالباً وطالبة، تم إختيارهم بالطريقة العشوائية. والجدول (3-1) يوضح ذلك.

جدول(3-1) أفراد عينة البحث موزعين حسب مُتغير الجنس والتخصص الدراسي للعام الدراسي (2015-2016)

%	المجموع الكلي ²	1%	المجموع	خصائص العينة	
				الجنس	التخصص الدراسي
100	96	78.12	75	ذكور	
		21.88	21	إناث	
100	96	38.54	37	علمي	
		61.46	59	إنساني	

رابعاً- أدوات البحث (Research Scales):

قامت الباحثة ببناء مقياس لقياس الاغتراب النفسي ومقياس لقياس قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل لتحقيق أهداف البحث. على ضوء المُنطلقات النظرية والادبيات والدراسات السابقة للاغتراب النفسي وقلق المُستقبل التي تمّ عرضها في الفصل الثاني، وعلى ضوء خطوات بناء المقاييس النفسية.

4-1- صياغة فقرات مقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل:

إن أي مقياس يتم تصميمه يتكون في نهاية الأمر من مجموعة من الفقرات. ويتحدد ترتيب الفقرات في المقياس على وفق صعوبتها، بحيث تصبح من حيث شكلها وتكوينها وصعوبتها وصدقها وترتيبها في المقياس مناسبة وصالحة. (طه، 2006: 190). وبذلك يتكوّن مقياس الاغتراب النفسي الذي بنته الباحثة من (40) فقرة، أما مقياس قلق المُستقبل فيتكون من (35) فقرة.

4-2- عرض المقاييس على المُختصين لمعرفة الصدق الظاهري:

عُرِضَ مقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل على (10)³ خُبراء من أساتذة العلوم التربوية والنفسية، لتحقيق مدى إنسجام الفقرات وقدرتها على قياس الخاصية أو السمة طبقاً للتعريف الإجرائي والهدف من المقياس موضوع القياس ووضوح الفقرات لإفراد عينة البحث الحالي. وقد دوّن الخبراء ملاحظات وتعديلات على عدد من الفقرات وقامت الباحثة بتعديلها على ضوء تلك الملاحظات. وبعد تحليل آراء المُختصين لفقرات مقياس الاغتراب النفسي بأستعمال (كا2)، ظهر أن قيمة (كا2) المحسوبة كانت (3.6) للفقرتين (20 ، 5)، و(1.6) للفقرتين (11 ، 9) وكانت جميعها أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1). إذ لم تتم الموافقة عليها من قبل عدد من الخبراء وبذلك تمّ

1- مجموع النسب المنوية للعدد الكلي للعينة.

2- المجموع الكلي لعدد افراد العينة.

3 - أسماء الخبراء والمُختصين الذين استعانتم بهم الباحثة في إجراءات البحث (تحقيق الصدق الظاهري)

- أ.د. عبد السلام جودت كلية التربية الأساسية جامعة بابل.

- أ.د. حسين ربيع حمادي/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل.

- أ.م.د. علي حسين مظلوم/ كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل.

- أ.م.د. كاظم عبد نور كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة بابل.

- أ.م.د. عماد حسين المرشدي كلية التربية الأساسية جامعة بابل.

- أ.م.د. شيماء عبد العزيز كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.

- أ.م.د. نهلة نجم الدين كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.

- أ.م.د. حيدر حاتم فالح كلية التربية الأساسية جامعة بابل.

- أ.م.د. علي عباس علي كلية التربية جامعة الكوفة.

- م.د. حيدر طارق كاظم كلية التربية الأساسية جامعة بابل.

حذفها. أما باقي الفقرات فقد ظهرت قيمة (كا2) المحسوبة أعلى من قيمة (كا2) الجدولية والبالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1). (البياتي، 2008: 311). وبذلك أصبح المقياس بعد حذف (4) فقرات، يتكون من (36) فقرة لقياس الاغتراب النفسي. والجدول (2-3) يوضح ذلك. أما فقرات مقياس قلق المُستقبل فإنه لم يتم تعديل أو إضافة أو حذف أي فقرة من فقرات المقياس، وبذلك تمَّ الإبقاء على جميع فقرات المقياس.

جدول (2-3) قيمة (كا2) المحسوبة لفقرات مقياس الاغتراب النفسي

مستوى الدلالة 0.05	قيمة كا2		النسبة المئوية للاتفاق	عدد المعارضين	عدد الموافقين	الفقرات
	الجدولية	المحسوبة				
دال		6.4	%90	1	9	25, 19, 16, 12, 10, 7, 6, 1, 34, 33, 32, 31, 29, 27, 40, 39, 38, 37, 36, 35
دال	3.84	10	%100	-	10	8, 4, 3, 2, 15, 14, 13, 21, 18, 17, 26, 24, 23, 22, 30, 28
غير دال		3.6	%20	8	2	20, 5
غير دال		1.6	%30	7	3	11, 9

4-3- التطبيق الاستطلاعي لمقياسي البحث:

جرى التطبيق الاستطلاعي لمقياسي البحث صباح يوم الأربعاء الموافق (2016/03/02). وكانت عينة التطبيق تتكون من (40) طالباً وطالبة من الطلبة النازحين في جامعة بابل، (20) طالب وطالبة من الكليات العلمية، و(20) طالب وطالبة من الكليات الإنسانية. وكان الهدف من التطبيق الاستطلاعي معرفة ما يأتي:

1 - مدى فهم أفراد عينة البحث لتعليمات أدوات القياس.

2 - مدى فهم ووضوح لغة فقرات الأدوات بالنسبة لعينة البحث.

3 - معدل الوقت المطلوب للإجابة عن فقرات المقياسيين.

وبعد تحليل نتائج التطبيق الاستطلاعي لمقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المستقبل على العينة الاستطلاعية، إتضح أن جميع تعليمات المقياسيين وفقراتهما واضحة ومفهومة لجميع أفراد العينة الاستطلاعية. أما الوقت الذي استغرقه أفراد العينة الاستطلاعية للإجابة عن فقرات المقياسيين فقد تراوح بين (30- 45) دقيقة، وبناءً على ذلك، أصبحت الأدوات جاهزتين للتطبيق.

4-4- مفتاح تصحيح مقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل:

يتكون مقياس الاغتراب النفسي من (36) فقرة، لكل فقرة ثلاثة بدائل. والبدائل الثلاثة هي: تنطبق عليّ وتُعطى لها (3) درجات، تنطبق إلى حد ما (2) درجتين، لا تنطبق (1) درجة. وحُسبت الدرجة الكلية على المقياس لكل مُستجيبٍ وذلك بجمع درجات إستجابته عن الفقرات جميعها. وبذلك تراوحت الدرجة الكلية لمقياس الاغتراب النفسي بين (36- 108). بمعنى أنّ كلما ارتفعت درجة المُستجيب على المقياس فهذا يُشير إلى ارتفاع مستوى الاغتراب النفسي، وكلما إنخفضت درجة المُستجيب فهذا يُشير إلى إنخفاض مستوى الاغتراب النفسي. أما مقياس قلق المُستقبل فيتكون من (35) فقرة، لكل فقرة ثلاثة بدائل. والبدائل الثلاثة هي: أوافق وتُعطى لها (3) درجات، أوافق إلى حد ما (2) درجتين، لا أوافق (1) درجة. وحُسبت الدرجة الكلية على المقياس لكل مُستجيبٍ وذلك بجمع درجات إستجابته عن الفقرات جميعها. وبذلك تراوحت الدرجة الكلية لمقياس قلق المُستقبل

بين (35- 105). بمعنى أنّ كلما ارتفعت درجة المُستجيب على المقياس فهذا يُشير إلى إرتفاع مستوى قلق المُستقبل، وكلما إنخفضت درجة المُستجيب فهذا يُشير إلى إنخفاض مستوى قلق المُستقبل.

4-5- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الكفاءة الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل:

يهدف التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، إختيار الفقرات التي تقيس سمة معينة قياساً دقيقاً بواسطة استعمال الأساليب الإحصائية المناسبة والتعرف على القوة التمييزية للفقرات. (علام، 2000: 267). وقد تمّ تطبيق مقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل على عينة مُتكونة من (80) طالب وطالبة، أُختيروا عشوائياً من مجتمع البحث ومن غير عينة البحث.

4-5-1- القوة التمييزية للفقرات (Item Discrimination):

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد المُمتازين بالسمة وبين الأفراد الضعاف في السمة. (علام، 2009: 254). ولتحقيق ذلك، إتبعَت الباحثة الخطوات الآتية لحساب معامل تمييز فقرات المقياسيين:

1- تطبيق فقرات مقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل على عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (80) طالباً وطالبة من الطلبة النازحين في جامعة بابل.

2- تصحيح اجابات الطلبة لإيجاد الدرجة الكلية لإستجابة كُل طالب عن فقرات المقياسيين.

3- ترتيب درجات الطلبة ترتيباً تنازلياً. لإختيار (27%) من الاستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكوّن المجموعة العليا وعددها (22)، وإختيار (27%) من الاستمارات التي حصلت على درجات منخفضة لتكوّن المجموعة الدنيا وعددها (22).

4- إستخراج معامل التمييز بإستعمال إختبار (T-test) لعينتين مُستقلتين (للعينات الصغيرة) لإختبار الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا، ولكل فقرة من فقرات المقياسيين، وفُورنت القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة التائية الجدولية وكانت أغلب فقرات مقياس الاغتراب النفسي دالة عند مستوى دلالة (0.05)، باستثناء الفقرات (12، 18) كانت غير دالة إحصائياً (ضعف قوتها التمييزية) وبذلك تمّ حذفها من المقياس. والجدول (3-2) يوضح ذلك. أما فقرات مقياس قلق المُستقبل فقد كانت أغلبها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) باستثناء الفقرات (5، 10، 14، 29، 33) كانت غير دالة إحصائياً (ضعف قوتها التمييزية) وبذلك تمّ حذفها من المقياس. والجدول (3-3) يوضح ذلك.

جدول (3-2) يوضح قيم الاختبار التائي لمعامل التمييز بأسلوب العينتين المتطرفتين لفقرات مقياس الاغتراب النفسي

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0.05) ¹
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
1	0.74	1.82	0.49	1.21	2.5	دال
2	0.62	1.79	0.51	1.18	2.7	دال
3	0.33	1.52	0.24	1.15	2.3	دال
4	0.53	1.91	0.32	1.43	2.5	دال
5	0.89	1.79	0.57	1.14	2.5	دال
6	0.71	1.83	0.49	1.43	2.6	دال
7	1.19	2.49	1.04	1.13	4.7	دال

1- قيمة تاء الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (42) تساوي (2.021). (الياسري، 2011: 195).

8	2.18	1.43	1.32	1.12	3.1	دال
9	1.79	1.23	1.15	0.98	2.7	دال
10	2.37	1.70	1.42	1.16	3.6	دال
11	1.96	1.51	1.05	0.88	2.8	دال
12	1.77	1.39	1.28	0.92	1.5	غير دال
13	2.69	1.41	1.53	1.10	3.4	دال
14	2.74	1.65	1.29	1.14	4.4	دال
15	2.35	0.99	1.17	0.43	4.7	دال
16	1.94	0.86	1.16	0.35	3.4	دال
17	2.79	1.82	1.13	0.95	4.6	دال
18	1.73	1.39	1.12	1.06	1.8	غير دال
19	2.88	1.47	1.37	1.14	4.4	دال
20	2.81	1.28	1.03	0.79	5.7	دال
21	2.27	1.91	1.16	1.13	3	دال
22	1.97	1.48	1.41	1.29	7.7	دال
23	2.29	1.23	1.36	1.21	2.8	دال
24	2.73	1.83	1.45	1.31	3.7	دال
25	2.30	1.61	1.35	1.20	2.6	دال
26	2.91	1.84	1.44	1.36	3.9	دال
27	1.46	1.21	1.19	1.11	4.3	دال
28	2.23	1.28	1.36	1.19	2.5	دال
29	2.58	1.41	1.47	1.21	3.2	دال
30	2.44	1.38	1.49	1.26	2.7	دال
31	2.41	1.36	1.27	0.95	3.6	دال
32	1.63	1.40	1.35	1.19	4.2	دال
33	2.32	1.42	1.46	1.23	2.5	دال
34	2.39	1.46	1.59	1.05	2.4	دال
35	1.99	1.20	1.18	1.12	2.5	دال
36	2.58	1.12	1.25	1.01	4.3	دال

جدول (3-3) يوضح قيم الاختبار التائي لمعامل التمييز بأسلوب العينتين المتطرفتين لفقرات مقياس قلق المستقبل

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة ¹ (0,05)
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي		
1	1.34	1.41	1.19	1.41	3.9	دال
2	1.32	1.08	0.91	1.08	2.8	دال
3	1.27	1.25	1.04	1.25	3.9	دال
4	1.41	1.26	1.06	1.26	4.4	دال

1- قيمة تاء الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (42) تساوي (2.021). (الياسري، 2011: 195).

غير دال	1.8	0.97	1.14	1.19	1.71	5
دال	2.3	1.32	1.56	1.91	2.45	6
دال	3.4	1.14	1.43	1.65	2.67	7
دال	2.6	0.97	1.12	1.43	1.98	8
دال	3.7	1.28	1.35	1.34	2.64	9
غير دال	1.3	1.31	1.42	1.40	1.86	10
دال	2.9	1.29	1.39	1.65	2.48	11
دال	2.5	1.12	1.18	1.20	1.99	12
دال	3.7	1.19	1.24	1.34	2.51	13
غير دال	1.9	1.12	1.31	1.35	1.94	14
دال	2.6	1.31	1.28	1.78	2.24	15
دال	2.7	1.25	1.56	1.46	2.49	16
دال	3.7	1.35	1.43	1.62	2.81	17
دال	2.8	1.16	1.32	1.21	2.23	18
دال	3.9	1.23	1.42	1.37	2.77	19
دال	3.6	1.11	1.23	1.31	2.41	20
دال	2.4	1.12	1.35	1.45	2.17	21
دال	2.5	1.19	1.51	1.28	2.37	22
دال	3.0	1.15	1.39	1.33	2.42	23
دال	3.4	1.10	1.53	1.41	2.69	24
دال	3.5	1.16	1.41	1.32	2.60	25
دال	3.4	0.56	1.13	0.84	1.99	26
دال	3.5	0.47	1.11	0.79	1.96	27
دال	2.8	1.18	1.39	1.30	2.34	28
غير دال	1.8	1.12	1.35	1.55	1.99	29
دال	2.7	0.96	1.29	1.45	2.17	30
دال	3.8	0.94	1.22	1.38	2.45	31
دال	3.4	0.49	1.15	0.92	1.99	32
غير دال	1.7	0.43	1.44	0.65	1.82	33
دال	2.9	0.41	1.28	0.83	1.97	34
دال	2.5	0.43	1.26	0.65	1.82	35

4-5-2- طريقة الاتساق الداخلي للفقرات (Internal Consistency Method):

تعتمد طريقة الاتساق الداخلي للفقرات على إيجاد العلاقة الإرتباطية بين درجة الطلبة على كل فقرة من فقرات المقياس ودرجتهم الكلية التي يحصلون عليها عند استجابتهم عن جميع فقرات المقياس. إذ يتم الإبقاء على الفقرات ذات معامل الارتباط المرتفع وحذف الفقرات ذات معامل الارتباط المنخفض. (علّم، 2000: 279). وتمّ تطبيق المقياسين على عينة التحليل الإحصائي البالغة (80) طالب وطالبة من الطلبة النازحين في جامعة بابل. وتمّ حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الاغتراب النفسي وعلى وفق معادلة بيرسون. وقد إتضح أن أغلب فقرات المقياس تتميز بمعامل إرتباط عالٍ تراوح بين (0.58-0.83)، باستثناء الفقرات (12، 18) كان معامل إرتباطها منخفض لذلك تمّ حذفها من المقياس. وأصبح

المقياس يتكون من (34) فقرة. والجدول (3-4) يوضح ذلك. أما مقياس قلق المُستقبل فقد تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وعلى وفق معادلة بيرسون. وقد إتضح أن أغلب فقرات المقياس تتميز بمعامل ارتباط مُتوسط تراوح بين (0.49-0.76)، باستثناء الفقرات (5، 10، 14، 29، 33) تتميز بمعامل ارتباط منخفض لذلك تم حذفها من المقياس. وأصبح المقياس يتكون من (30) فقرة. والجدول (3-5) يوضح ذلك.

جدول (3-4) معاملات ارتباط فقرات مقياس الاغتراب النفسي التي توضح الاتساق الداخلي للفقرات وصدق بناء المقياس

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.66	10	0.75	19	0.64	28	0.61
2	0.81	11	0.58	20	0.59	29	0.75
3	0.72	12	0.22	21	0.59	30	0.83
4	0.83	13	0.59	22	0.43	31	0.66
5	0.62	14	0.76	23	0.71	32	0.52
6	0.75	15	0.68	24	0.76	33	0.65
7	0.64	16	0.65	25	0.75	34	0.43
8	0.71	17	0.73	26	0.63	35	0.66
9	0.82	18	0.20	27	0.51	36	0.69

جدول (3-5) معاملات ارتباط فقرات مقياس قلق المُستقبل التي توضح الاتساق الداخلي للفقرات وصدق بناء المقياس

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
1	0.57	10	0.23	19	0.50	28	0.71
2	0.65	11	0.61	20	0.49	29	0.21
3	0.76	12	0.54	21	0.57	30	0.75
4	0.56	13	0.70	22	0.51	31	0.54
5	0.23	14	0.22	23	0.64	32	0.49
6	0.59	15	0.74	24	0.69	33	0.20
7	0.74	16	0.55	25	0.71	34	0.66
8	0.60	17	0.53	26	0.53	35	0.56
9	0.52	18	0.50	27	0.59	36	0.71

4-6- الخصائص السايكومترية لمقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل:

4-6-1- الصدق (Validity):

تمّ التحقق من صدق المقياسيين الحاليين بواسطة الإجراءات المتعلقة بالصدق الظاهري والاجراءات المتعلقة بصدق البناء، وكما يأتي:

1- الصدق الظاهري (Face Validity):

تمّ التحقق من الصدق الظاهري لمقياس الاغتراب النفسي ومقياس قلق المُستقبل، بعرض المقياسيين بصيغتهما الاولى على (8) خبيراً من أساتذة المختصين في علم النفس التربوي، القياس والتقويم، لتحقيق مدى إنسجام الفقرات وقدرتها على قياس الخاصية أو السمة طبقاً للتعريف الإجرائي والهدف من المقياس موضوع القياس ووضوح الفقرات لإفراد عينة البحث الحالي.

وبعد تحليل آراء المختصين لفقرات مقياس الاغتراب النفسي باستعمال (كا2)، ظهر أن قيمة (كا2) المحسوبة كانت (3.6) للفقرتين (20 ، 5)، و(1.6) للفقرتين (11 ، 9) وكانت جميعها أقل من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1). إذ لم تتم الموافقة عليها من قبل عدد من الخبراء وبذلك تم حذفها. أما باقي الفقرات فقد ظهرت قيمة (كا2) المحسوبة أعلى من قيمة (كا2) الجدولية والبالغة (3.84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1). وبذلك أصبح المقياس بعد حذف (4) فقرات، يتكون من (36) فقرة لمقياس الاغتراب النفسي. والجدول (3-2) وضح ذلك. أما فقرات مقياس قلق المستقبل فإنه لم يتم تعديل أو إضافة أو حذف أي فقرة من فقرات المقياس، وبذلك تم الإبقاء على جميع فقرات المقياس.

2- صدق البناء (Validity Construct):

صدق البناء يعني تحليل معنى درجات الاختبار على ضوء المفاهيم النفسية المرتبطة بموضوع الاختبار. وللتحقق من صدق البناء تم اعتماد الطريقة الآتية:

1- طريقة إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس:

تعد طريقة إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس أكثر الطرق شيوعاً للتحقق من صدق البناء. وتعتمد على تجانس فقرات الاختبار الذي تقيس بُنية أو تكوين فرضي واحد. وتم التحقق من ذلك عن طريق إيجاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس. واختيار الفقرات التي تتميز بمعامل ارتباط عالٍ وحذف الفقرات التي تتميز بمعامل ارتباط منخفض. (عمر وآخرون، 2010: 203). وقد قامت الباحثة بهذا الاجراء سابقاً لإيجاد الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الاغتراب النفسي، والجدول (3-4) وضح ذلك. كما تم إيجاد الاتساق الداخلي لفقرات مقياس قلق المستقبل، والجدول (3-5) وضح ذلك.

4-6-2- الثبات (Reliability):

تم التحقق من ثبات مقياس الاغتراب النفسي وقلق المستقبل بالطرق الآتية:

1- طريقة الإختبار - إعادة الإختبار (Test- Retest):

إنّ الأساس الذي تقوم عليه هذه الطريقة في حساب الثبات هو إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات المستجيبين التي حصل عليها في التطبيق الأول للمقياس ودرجاتهم عند إعادة تطبيقه عليهم مرة ثانية. (علام، 2009: 234). وبذلك فقد اعتمدت الباحثة على عينة التطبيق الاستطلاعي للمقياسيين، المؤلفة من (40) طالب وطالبة من الطلبة النازحين. إذ تم تطبيق أدوات البحث على العينة الاستطلاعية (عينة الثبات) في يوم الاربعاء (2016/03/02)، ثم أُعيد تطبيقها مرة ثانية بعد مضي اسبوعين من بداية التطبيق الأول في يوم الخميس (2016/03/17). وبعدها تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات التطبيقين لمقياس الاغتراب النفسي باستعمال معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (0.81). كما تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات التطبيقين لمقياس قلق المستقبل باستعمال معامل ارتباط بيرسون الذي بلغ (0.85). وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض البحث العلمي ويمكن الركون إليها.

2- طريقة كيوذر - ريتشاردسون (Kuder- Richardon)(KR21):

تصلح هذه الطريقة للاختبارات التي تتراوح درجة فقراتها بين (1-3). (المحاسنة، 2013: 136). لذلك اعتمدت الباحثة على هذه الطريقة في إيجاد معامل ثبات مقياس الاغتراب النفسي إذ بلغ (0.83). وإيجاد معامل ثبات مقياس قلق المستقبل إذ بلغ (0.85). وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض البحث العلمي ويمكن الركون إليها.

3- طريقة معامل ثبات ألفا كرونباخ للإتساق الداخلي (Alfa Coefficient for Internal Consistency)

لحساب الثبات بهذه الطريقة، اعتمدت الباحثة درجات عينة تطبيق حساب الثبات بطريقة (الاختبار - إعادة الاختبار). وبعد تطبيق معادلة ألفا كرونباخ للإتساق الداخلي، بلغ معامل ثبات مقياس الاغتراب النفسي بهذه الطريقة (0.84)، ومعامل ثبات مقياس قلق المُستقبل بهذه الطريقة (0.88). وتعد هذه القيم مقبولة لأغراض البحث العلمي ويمكن الركون إليها.

خامساً- التطبيق النهائي لأداتي البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي، وبعد التحقق من صدق أداتي البحث وثباتهما، فقد أصبح مقياس الاغتراب النفسي يتكون من (34) فقرة، ومقياس قلق المُستقبل يتكون من (30) فقرة. بدأت الباحثة بتطبيق أداتي البحث (ملحق رقم (1)) أثناء المُدة من (3- 2016/04/20). وروعي أن يجري تطبيق أداتي البحث على العينة في ظروف جيدة من حيث التهوية والإضاءة والجلسة المُريحة، لتساعد الطالب على أن يكون في حالة نفسيةٍ وذهنيةٍ جيدةٍ، وطلبت من الطلبة تدوين البيانات الشخصية على ورقة الاجابة. وبعد ذلك أوضحت الباحثة كيفية الاجابة عن فقرات اداتي البحث. وتمّ إعلامهم أن إجاباتهم ستكون سرية ولنّ يُطلع عليها أحد سوى الباحثة وأنها لأغراض البحث العلمي فقط. وبعد إكمال الطلبة المطلوب منهم، جمعت الباحثة إستمارات إجابة الاداتين من كل طالبٍ وطالبةٍ، وتمّ ترتيب الاستمارات حسب الجنس والتخصص الدراسي، ليتسنى للباحثة سهولة التصحيح وتحويل الاجابات الى درجات خام، وذلك لمعالجتها إحصائياً واستخراج النتائج.

سادساً- الوسائل الاحصائية:

تمّ معالجة البيانات إحصائياً باستعمال الحقيبة الاحصائية (SPSS) في الحاسوب الآلي، وباعتماد الوسائل الاحصائية الآتية:

- 1- معادلة (T-test) لعينتين مستقلتين (للعينات الصغيرة لان عدد افراد عينة التحليل الاحصائي أقل من (30) فرد) لحساب تمييز فقرات أداتي قياس متغيري البحث.
- 2- معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation Coefficient): للتحقق من ثبات المقياسيين عن طريق إعادة الاختبار، والاتساق الداخلي لفقرات المقياس.
- 3- مُعادلة كيوودر - ريتشاردسون (KR21) (Kuder- Richardson): لحساب ثبات مقياسي البحث.
- 4- معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach): لحساب ثبات مقياسي البحث.
- 5- إختبار (Z-test) لحساب مُستوى الاغتراب النفسي، ومستوى قلق المُستقبل لدى عينة البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج التحليل الإحصائي لبيانات البحث، على وفق أهدافه التي عُرضت في الفصل الأول، وتفسير تلك النتائج ومناقشتها، ثمّ تقديم عدد من الإستنتاجات والتوصيات والمُقترحات.

المحور الأول- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

أولاً- التعرف على مُستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنّ الوسط الحسابي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على مقياس الاغتراب النفسي بلغ (71.24) درجة وبتأثير معياري قدره (9.61) درجة. وبلغ الوسط الفرضي للمقياس (68) درجة، وباستعمال معادلة

الاختبار (Z-test) لعينة واحدة، تبين أن قيمة (Z) المحسوبة بلغت (11.46) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05). والجدول (1-4) يوضح ذلك.

جدول (1-4) قيمة (Z) المحسوبة والجدولية للاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (Z)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
96	71.24	68	9.61	95	3.31	1.98	0.05

إن نتائج التحليل الإحصائي التي يوضحها الجدول (1-4) تُشير إلى أن عينة البحث لديها مستوى مرتفع من الاغتراب النفسي لأن الوسط الحسابي أكبر من الوسط الفرضي، وقيمة (Z) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.98) عند درجة حرية (95) ومستوى دلالة (0.05).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في أن أفراد عينة البحث لديهم مستوى مرتفع من الاغتراب النفسي ذلك لأن عينة البحث هم طلبة في مرحلة التعليم الجامعي وهذه المرحلة تحتاج إلى شعور الطالب بالانتماء الذي يعد من الحاجات الإنسانية المهمة التي يتم من خلالها اشباع الحاجة للهوية الذاتية، ولأن الطلبة النازحين يشعرون بالوحدة النفسية والضغط النفسية لأنهم أُجبروا على هجر ديارهم أو أماكن إقامتهم المعتادة فجأة أو على غير انتظار بسبب الصراع المسلح، والنزاع الداخلي، والانتهاكات لحقوق الإنسان، لذلك يشعرون بالاغتراب النفسي على الرغم من أنهم لم يعبروا حدود الدولة العراقية المعترف بها دولياً. ثانياً- التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين، تبعاً لمتغير التخصص الدراسي(علمي- إنساني):

لتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة الاختبار الزائلي لعينتين مُستقلتين. والجدول(2-4) يوضح ذلك.

جدول(2-4) القيمة الزائلية المحسوبة لقياس مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل، تبعاً لمتغير التخصص الدراسي(علمي- إنساني).

التخصص الدراسي	عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	37	36.49	5.78	3.87	1.98	0.05
	59	34.75	3.83			

لقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي إن المتوسط الحسابي لدرجات مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين في الكليات العلمية هو (36.49) درجة وانحراف معياري قدره (5.78) درجة. بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات مستوى الاغتراب النفسي لدى الطلبة النازحين في الكليات الانسانية هو (34.75) درجة وانحراف معياري قدره (3.83) درجة. وبعد استعمال معادلة الاختبار الزائلي لعينتين مستقلتين. تبين أن القيمة الزائلية المحسوبة قد بلغت (3.87) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة النازحين في الكليات العلمية والكليات الإنسانية، أي أن طلبة الكليات العلمية يُعانون من الاغتراب النفسي أكثر من طلبة الكليات الانسانية لأن القيمة الزائلية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (95) ومستوى دلالة (0.05).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالرجوع إلى طبيعة الكليات العلمية والمواد الدراسية التي تُدرس فيها، كما يُمكن إرجاع هذه النتيجة إلى التوجيه الذي أصبح يسير بواسطة التكنولوجيا، وعدم الأخذ بميول ورغبات الطلبة في الكليات العلمية مما يؤدي إلى صعوبة تأقلم الطالب مع الجو الدراسي في الكلية، وشعوره بعدم التوافق مع المواد الدراسية ومع أساتذته وزملائه وبالتالي يميل الطالب إلى العزلة والاغتراب النفسي.

ثالثاً- التعرف على مستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل:

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أنّ الوسط الحسابي لدرجات جميع أفراد عينة البحث على مقياس قلق المُستقبل بَلَغَ (68.59) درجة وبتحرف معياري قدره (8.43) درجة. وبَلَغَ الوسط الفرضي للمقياس (60) درجة، وباستعمال معادلة الاختبار (Z-test) لعينة واحدة، تبين أنّ قيمة (Z) المحسوبة بلغت (9.99) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05). والجدول (3-4) يوضح ذلك.

جدول (3-4) قيمة (Z) المحسوبة والجدولية لقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل

عدد أفراد العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (Z)	
					المحسوبة	الجدولية
96	68.59	60	8.43	95	9.99	1.98

إنّ نتائج التحليل الإحصائي التي يوضحها الجدول (3-4) تُشير إلى أنّ عينة البحث لديها مستوى مرتفع من قلق المُستقبل لأنّ الوسط الحسابي أكبر من الوسط الفرضي، وقيمة (Z) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (95) ومستوى دلالة (0.05).

ويُمكن تفسير هذه النتيجة في أنّ أفراد عينة البحث لديهم مستوى مرتفع من قلق المُستقبل ذلك لأنّ عينة البحث هم الطلبة النازحين وهم في مرحلة الشباب، إذ تعد مرحلة الشباب بحد ذاتها مرحلة ضاغطة لأنه يتم فيها تحديد المُستقبل المهني والاجتماعي، الأمر الذي يتطلب من الفرد مواجهة تحديات هذه المرحلة بكل متطلباتها من أجل نجاح حياته المستقبلية فيما بعد. ويمكن اعتبار نتيجة البحث منطقية لأنّ عينة البحث هم الطلبة النازحين الذين تعرضوا للظروف الصعبة التي مرّت على بلدنا العزيز في الوقت الحالي من حروب وإرهاب وأوضاع سياسية واقتصادية متدهورة ومتغيرة وغير مُستقرة، وأجبروا على هجر ديارهم وأماكن إقامتهم المعتادة فجأة. وقد انعكست تلك الظروف على الشعب العراقي وطلبة الجامعات بصورة عامة وعلى الطلبة النازحين بصورة خاصة. فقد أشعرتهم تلك الظروف بالعجز وعدم القدرة على العمل. وجعلتهم ذاتي التفكير مستسلمين لوساوس قهريّة لديهم تتعلق بمستقبلهم وحياتهم وحيوة من حولهم فكانوا عاجزين عن المساهمة في بناء مجتمعهم، مما يؤدي الى نشوء قلق من مستقبلهم الغامض وغير المُستقر. كما أنّ للمستويات الاجتماعية والثقافية الاقتصادية المُخفضة التي تواجه الطلبة النازحين هي السبب الرئيس وراء قلقهم من المستقبل، من الجدير بالذكر إلى ضرورة أهمية التكامل وارتفاع المستويات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية لدى الطلبة النازحين لكي يتمكنوا من التوجه نحو مُستقبلهم بشكلٍ إيجابي.

رابعاً- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين، تبعاً لمتغير التخصص الدراسي(علمي- إنساني):

لتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة الاختبار الزائلي لعينتين مُستقلتين. والجدول(4-4) يوضح ذلك.

جدول(4-4) القيمة الزائلية المحسوبة لقياس مستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل، تبعاً لمتغير

التخصص الدراسي(علمي- إنساني).

مستوى الدلالة	قيمة (T)		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	التخصص الدراسي
	المحسوبة	الجدولية				
0.05	12.9	1.96	3.3	31.65	37	علمي
			5.13	36.94	59	انساني

لقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي إن المتوسط الحسابي لدرجات مستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في الكليات العلمية هو (31.65) درجة وبتحرف معياري قدره (3.3) درجة. بينما كان المتوسط الحسابي لدرجات مستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في الكليات الانسانية هو (36.94) درجة وبتحرف معياري قدره (5.13) درجة. وبعد استعمال

معادلة الاختبار الزائي لعينتين مستقلتين. تبين أن القيمة الزائية المحسوبة قد بلغت (12.9) درجة وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05). وهذا يدل على وجود فرق بين الطلبة النازحين في الكليات العلمية والكليات الإنسانية، أي أنّ طلبة الكليات الإنسانية يُعانون من قلق المُستقبل أكثر من طلبة الكليات العلمية لأن القيمة الزائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند درجة حرية (95) ومستوى دلالة (0.05). يمكن تفسير هذه النتيجة في أن خريجي الكليات العلمية يجدون وظائف أسرع من خريجي الكليات الإنسانية، لذلك فإنّ الطلبة النازحين في الكليات الإنسانية يعانون من مُشكلة تكاد تكون واحدة وهي السبب الرئيس في قلقهم من المستقبل وهي عدم إيجاد فرصة عمل مُناسبة، وإذا وجدها البعض نجدهم يُعانون من قلة الدخل الذي لا يتناسب مع تلبية احتياجاتهم الأساسية من مأكّل وملبس، بالإضافة إلى أنهم نازحين عن ديارهم الاصلية وبحاجة إلى الأموال لتوفير ايجار المسكن لأنهم لا يملكون المنزل في وضعهم الراهن. كذلك يُعاني الطالب النازح من ضغوط نفسية كثيرة وضغوط انفعالية وأخرى فسيولوجية راجعة إلى طبيعة المرحلة الجامعية التي تُقابل مرحلة المراهقة المُتأخرة وما لها من مطالب نمو خاصة بهذه المرحلة التي تتميز بالطاقة والنشاط والحيوية والحماة والجرأة والشجاعة وطموح وآمال كثيرة يسعى الشباب لتحقيقها، كما توجد دوافع ثانوية يسعى الطالب النازح إلى اشباعها في بيئته المنزلية والجامعية والمجتمعية. بالإضافة إلى احساسه بالضياع لعدم قدرته على تحقيق فاعليته وشعوره بأن المُستقبل سيكون أسوأ من الحاضر الذي يعيشه، من هنا يزداد قلق الطالب النازح في الكليات الإنسانية من المُستقبل ذلك المجهول، ويكون سبب احساسه هذا بسبب تعرضه للظروف الصعبة التي مرت على بلدنا العزيز.

خامساً- العلاقة بين الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل:

من أجل التعرف على طبيعة العلاقة بين الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل. قامت الباحثة بتطبيق معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل (0.82). وهذا يشير إلى وجود علاقة ارتباطية طردية بين المتغيرين وعند تحويل قيمة معامل الارتباط إلى قيمة زائية ظهر إنها دالة إحصائياً. إذ بلغت القيمة الزائية المحسوبة (6.12) وهي أكبر من القيمة الزائية الجدولية والبالغة (1.98) عند درجة حرية (95) ومستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى أن الارتباط دال إحصائياً، والجدول (4-5) يوضح ذلك.

جدول (4-5) معامل ارتباط بيرسون والقيمة الزائية المحسوبة والجدولية بين مستوى الاغتراب النفسي ومستوى قلق

المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل.

عدد أفراد العينة	معامل الارتباط	القيمة الزائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
96	0.82	6.12	1.98	0.05

يتضح من نتائج التحليل الإحصائي وجود علاقة طردية بين الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل. وتدل العلاقة الارتباطية الطردية بين متغيرين على أن الزيادة في أحد المتغيرين يتبعها زيادة في قيم المتغير الثاني والعكس بالعكس. (البياتي وأثناسيوس، 1977: 186). تُفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ الاغتراب النفسي يُعد من الظواهر النفسية والاجتماعية والاقتصادية المؤلمة والمُعقدة التي يُعاني منها الكثير من الطلبة وخاصة النازحين نتيجة لعدم شعورهم بالأمن النفسي والطمأنينة إضافة إلى شعورهم بالوحدة والعزلة، وقد حدث الاغتراب النفسي لدى الطالب النازح نتيجة للتحويلات السريعة التي مرت ببلدنا العزيز العراق بسبب تعرضه للحروب وما رافقها من عمليات تهجير وتدمير وقتل مما أدى إلى أضرار نفسية وظهور مشاكل كثيرة لديه بسبب الابتعاد عن منزله وعائلته وحتى الكلية او مكان الدراسة. إضافة لذلك ظهور مشكلة أخرى لديه هي قلق المُستقبل إذ تراود تفكيره الكثير من التساؤلات منها: كيف ستكون حياته في المستقبل، هل ستتحسن أم تبقى على وضعها الحالي؟ هل سيعود يوماً ما لمسكنه الأصلي؟ هل تَمكّن من تكوين علاقات إجتماعية حميمة مع أفراد البيئة الجديدة التي يعيش فيها؟ هل سينجح أم سيفشل في الدراسة؟ ماذا سيعمل بعد التخرج وأمامه الآلاف من العاطلين عن العمل؟ كل هذه

التساؤلات في ذهن الطالب النازح جعلته يعيش حالة الاغتراب النفسي، وقد أدت إلى التوصل الى نتيجة البحث وهي وجود علاقة طردية بين مُغييري البحث والتي تعني أنه كلما زاد مُستوى الاغتراب النفسي زاد مُستوى قلق المُستقبل.

المحور الثاني- الاستنتاجات:

على ضوء نتائج البحث الحالي، استنتجت الباحثة ما يأتي:

- 1- إن الطلبة النازحين يُعانون من مُستوى مُرتفع من الاغتراب النفسي.
- 2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الاغتراب النفسي بين الطلبة النازحين في الكليات العلمية والكليات الإنسانية، أي أن الطلبة النازحين في الكليات العلمية لديهم مُستوى مرتفع من الاغتراب النفسي.
- 3- إن الطلبة النازحين يُعانون من مُستوى مُرتفع من قلق المُستقبل.
- 4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المُستقبل بين الطلبة النازحين في الكليات العلمية والكليات الإنسانية، أي أن الطلبة النازحين في الكليات الإنسانية لديهم مُستوى مرتفع من قلق المُستقبل.
- 5- وجود علاقة طردية بين مستوى الاغتراب النفسي ومستوى قلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل، أي كلما ارتفع مستوى الاغتراب النفسي ارتفع مستوى قلق المُستقبل والعكس بالعكس.

المحور الثالث- التوصيات:

على ضوء نتائج البحث الحالي، توصي الباحثة بما يأتي:

- 1- ضرورة متابعة الطلبة النازحين بإجراء برامج واختبارات علمية حديثة فصلياً لمعرفة مُستوى شعورهم بالاغتراب النفسي وقلق المُستقبل، وتوجيههم بالحلول المناسبة للتخفيف من آثارهما.
- 2- بناء برامج إرشادية نفسية وتوجيهية تربوية وتطبيقها على الطلبة النازحين من أجل الحد من مستوى الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لديهم.
- 3- تهيئة الجو الجامعي المناسب الذي يُشبع احتياجات الطلبة النازحين ويبيدهم عن الشعور بالاغتراب النفسي وقلق المُستقبل.

المحور الرابع- المُقترحات:

على ضوء نتائج البحث الحالي، تقترح الباحثة ما يأتي:

- 1- إجراء دراسات ميدانية أُخرى لمعرفة مدى انتشار الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى مراحل تعليمية أُخرى لم يشملها البحث كمرحلة الدراسات العليا، والمرحلة الثانوية.
- 2- إجراء دراسات مُقارنة للتعرف على الفروق في الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل وفقاً للعمر والمُستوى الدراسي لدى طلبة الجامعة.
- 3- إجراء دراسات تتعلق بقلق المُستقبل وعلاقته بمتغيرات أُخرى كمفهوم الذات والاكنتاب والأداء الاكاديمي.

المصادر

أولاً- المصادر العربية

- أبو العلا، حنان فوزي(2002) الاغتراب النفسي وعلاقته بالتوجه الديني لدى عينة من طلاب جامعة المنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.
- ألبياتي، عبد الجبار توفيق، وإثناسيوس، زكريا زكي،(1977)، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، دار الصادق، بابل، العراق.
- حسين، عبد العظيم طه(2007) العلاج النفسي والمعرفي - مفاهيم وتطبيقات، ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.

- حمام، فادية كامل، والهويش، فاطمة خلف(2010) الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد(2)، العدد(2).
- حملة، يوسف، ومصطفى، صالح(2009) بحوث مُعاصرة في علم النفس، المملكة الأردنية الهاشمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- خليفة، عبد اللطيف محمد(2003) دراسات في سيكولوجية الاغتراب، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الداھري، صالح حسن(2005) مبادئ الصحة النفسية، ط1، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
- داوود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين(1990) مناهج البحث التربوي، كلية التربية ابن زُشد، جامعة بغداد.
- راجاسينغام، راميش(2010) المبادئ التوجيهية للأمم المتحدة بشأن النزوح الداخلي، الإصدار الأول، أبريل، أوتشا، جنيف.
- رجب، كمال هادي(2003) الاغتراب بين الماضي والحاضر، ط2، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- زهران، حامد عبد السلام (1998). التوجيه والأرشاد النفسي، ط3، دار الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.
- زهران، حامد عبد السلام(2001) الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3، دار الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.
- زهران، سناء حامد(2002) فعالية برنامج إرشاد صحة نفسية عقلاني انفعالي لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب لطلاب الجامعة، أطروحة دكتوراه، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، مصر.
- زهران، سناء حامد(2004) إرشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر ومعتقدات الاغتراب، ط1، دار الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.
- سعود، ناهد شريف(2005) قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التناول والتشاؤم، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- شقير، زينب محمود(2005) مقياس قلق المستقبل، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الشعراوي، علاء محمد جاد(1988) الشعور بالاغتراب وعلاقته ببعض المتغيرات العقلية وغير العقلية لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.
- عبد الخالق، أحمد محمد(ب:ت) إختبارات الشخصية، دار المعرفة الجامعية للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- العزاوي، نبيل رفيق محمد(2002) قلق المُستقبل وعلاقته ببعض المُتغيرات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- العقيلي، عادل بن محمد بن محمد(2004) الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي، دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الإنسانية، الرياض، السعودية.
- علاّم، صلاح الدين(2000) القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المُعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- علاّم، صلاح الدين(2009) القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط2، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- عُمر، محمود أحمد، وآخرون(فخرو، حصه عبد الرحمن، السبيعي، تركي، تركي، أمنة عبدالله)(2010) القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة، عمان، الاردن.
- عيد، محمد إبراهيم(2005) مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- فيصل، عباس(1982) الشخصية في التحليل النفسي، ط1، دار المسيرة، بيروت، لبنان.
- فيكتور، فرانكل(1982) الانسان يبحث عن معنى، ترجمة: طلعت منصور، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

- كرميان، صلاح(2008) سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في أستراليا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك.
- المحاسنة، إبراهيم محمد(2013) القياس النفسي في ظل النظرية التقليدية والنظرية الحديثة، دار جرير، عمان، الأردن.
- المحاميد، شاكر عقلة، والسفاسفة، محمد إبراهيم(2007) قلق المستقبل المهني لدى طلبة الجامعات الأردنية وعلاقته ببعض المتغيرات، بحث منشور، مجلة البحوث التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد(8)، العدد(3).
- محمد، أحمد عاشور(2001) فعالية الارشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى عينة من طلاب الجامعة، بحث منشور، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد(15)، العدد(1).
- محمد، محمود دسوقي(2002) بناء مقياس القلق الاجتماعي لعملاء خدمة الفرد في المرحلة الثانوية، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية، العدد(13).
- محمود، إبراهيم (2006) فاعلية الارشاد العقلاني الانفعالي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب التعليم الفني، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- مسعود، سناء منير(2006) بعض المتغيرات المرتبطة بقلق المستقبل لدى عينة من المراهقين - دراسة تشخيصية - أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.
- المغربي، سعد(ب:ت) الانسان وقضاياها النفسية والاجتماعية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر.
- الياسري، محمد جاسم(2011) الأساليب اللامعلمية في تحليل البيانات الإحصائية، دار الضياء للطباعة والتصميم، النجف الأشرف، العراق.

ثانياً- المصادر الأجنبية:

- Brown, Randy(2000). School Connection and Alienation. University Of Nevada, U. S. A.
- Donnell Deborah et al(2006) The mediating role of alienation in the development of maladjustment in youth exposed to community violence. Development and Psychopathology.18.
- Paik, Chie & Michael, William B. (2002): Further Psychometric Evaluation of the Japanese Version of An Academic Self Concept Scale Journal of Psychology, May 2002, Vol. 136, Issue 3.
- Rappaport, Herbert (1991). Measuring defensiveness against future anxiety: Current Psychology: Research and Reviews.10,1, 65-77.
- William,C.Sanderson(2000).Guilt and alienation, the role of religious Strain in depression and suicidality. Journal of Clinical Psychology, 56, 12.
- Zaleski, Z. & Janson, G. (2000). Effect of Future anxiety and locus of control on power strategies used by military and Civilan Supervisors. Studia Psychological. Vol. 42(1).p:87-95.

ملحق (1)

بسمه تعالى

مقياسي (الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل) بصورتها النهائية

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة:

تروم الباحثة إجراء دراسة علمية تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين " الاغتراب النفسي وقلق المُستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل". ولتحقيق أهداف هذه الدراسة العلمية، نضع بين يديك إستبانة تتكون من جزأين. الجزء الأول يهدف إلى معرفة مستوى الاغتراب النفسي لديك. أما الجزء الثاني فيهدف إلى معرفة مستوى قلق المستقبل. المطلوب منك الإجابة بكل صدق وأمانة عن كل فقرة من فقرات الإستبانة. وذلك بوضع إشارة (✓) تحت البديل الذي ينطبق عليك تماماً. علماً انه لا يوجد اختيار صحيح واختيار خطأ. إذ أن جميع خياراتك صحيحة ما دامت تعبر بصدق عن وجهة نظرك. ولا داعي لذكر الإسم.

•البيانات العامة

- الجنس: ذكر أنثى- التخصص الدراسي: علمي انساني

مع الشكر والتقدير والامتنان لتعاونك الصادق والصريح مع الباحثة.

الباحثة

م.د. حوراء عباس كرماش

مقياس الاغتراب النفسي

ت	الفقرات	تنطبق علي	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق
1	أشعر أن مشكلاتي في الحياة اثناء النزوح أكبر من طاقتي.			
2	لا أستطيع فهم الكثير مما يدور حولي.			
3	التجمعات في المنطقة النازحين إليها مهمة، لبناء علاقات اجتماعية ناجحة.			
4	اشعر انني لا أعامل معاملة إنسانية صحيحة.			
5	ضغوط الحياة تجعل من الصعب أن أبقى محتفظاً بأملتي بالحياة.			
6	لا يوجد شيء من الافكار يمكن الاعتماد عليها.			
7	لا أعرف اي شخص يمكن الوثوق فيه في المنطقة النازح فيها.			
8	أجهل هدفي في الحياة بسبب الوضع الذي أمر فيه.			
9	أشعر بذاتي مع الآخرين.			
10	الأنظمة والتعليمات تشكل عبئاً ثقيلاً علي.			
11	لا أشعر بذاتي في المنطقة التي أقيم فيها حالياً.			
12	اعتقد أنه لا أهمية لوجودي على قيد الحياة.			
13	لا تربطني علاقات صادقة مع أفراد مجتمع منطقة إقامتي.			

14	أفشل في اقناع الآخرين في وجهة نظري حتى ولو كانت صحيحة.
15	لا فائدة من الجد والسعي مادامت الحياة فانية.
16	الأنظمة والقوانين تطبق على النازحين فقط.
17	أشعر بأني وحيد في المجتمع الذي نزحتُ إليه.
18	نادراً ما يهتم أحد بحقيقة مشاعري الداخلية.
19	أشعر بعدم اهتمام الآخرين بي في كليتي.
20	أسعى لتحقيق أهدافي بنفسني.
21	أجهل كيف تسير الأمور في هذه الحياة المعقدة.
22	أستمتع بدراستي وأجد تعاون صادق من زملائي.
23	العزلة تشعرني بالاستقرار والسكينة.
24	أعجب بالاشخاص الذين يخرجون عن المألوف.
25	ليس هناك من قيمة للعيش في هذه الحياة.
26	لا أحب التغيير في نمط حياتي.
27	أستطيع التعبير بصراحة عن جميع ارائي ومعتقداتي.
28	اشعر بالوحدة حتى عندما أكون بين أسرتي.
29	أجد أنه ليس من السهل عليّ التخلي عن المجتمع الذي نشأتُ فيه
30	اتجنب حضور المناسبات واللقاءات الاجتماعية
31	علاقتي بزملائي في الدراسة محدودة جداً.
32	أعتقد أن واقع الحياة حالياً يجعل الفرد غريباً حتى لو كان وسط مجتمعه.
33	في معظم الأحيان أشعر بالحزن والاكتئاب ولا أعرف سبباً له.
34	متعة الحياة مع الأهل والأصدقاء والأحبة في أماكن سُكناهم الأصلية.

مقياس قلق المُستقبل

ت	الفقرات	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق
1	أنا غير راضٍ عن مستوى معيشتي بعد نزوحي من مسكني الأصلي مما يشعرني بالفشل في المستقبل.			
2	أفضل طريقة للتعايش مع الحياة هو عدم التفكير في المستقبل.			
3	أشعر بالحزن والاكتئاب لاحتمال وقوع كارثة قريباً بسبب كثرة الحروب في بلدي العزيز .			
4	كثرة البطالة في مجتمعي الذي أعيش فيه يُهدد بحياة صعبة مُستقبلاً.			
5	تفكيري المستمر بمستقبلي هو مصدر قلقي.			
6	أشعر أن الحياة عقيمة بلا هدف ولا معنى ولا مستقبل واضح لها			
7	غلاء المعيشة وانخفاض الدخل يقلقني على مستقبلي.			
8	الأفضل أن تعمل لدنياك كأنك تعيش أبداً وتعمل لأخرتك كأنك تموت غداً			
9	تراودني فكرة انني سأصبح شخصاً ناجحاً في المستقبل.			
10	أنا من الذين يؤمنون بالخط ويتحركون على أساسه.			
11	آفاقي المستقبلية في الحياة محدودة.			
12	على الرغم من النزوح من سكني الأصلي فإن الالتحاق بالجامعة يُساعدني على تحقيق أهدافي المستقبلية			
13	أشعر انني لا احصل على عمل بعد التخرج من الكلية.			

14	أعيش دون التخطيط لمستقبلي.
15	عندما أفكر بمستقبلي أشعر بخوفٍ مما تخبأه الأيام القادمة لي
16	أرى أن تخصصي الدراسي لا يوفر لي فرصاً للعمل بعد التخرج.
17	أشعر بخيبة الأمل كلما فكرتُ بمستقبلي.
18	لستُ متفانلاً بأني سأكون أحسن حالاً بعد النزوح.
19	أقلق من عدم تقدير الآخرين لي في المستقبل بسبب النزوح.
20	كل ما حولنا يؤكد أن الماضي أفضل من الحاضر والمستقبل.
21	اشعر أن مستقبلي غير واضح.
22	أنزعج عندما أفكر بمستقبلي المهني.
23	تجارب الآخرين تؤكد ما ينتابني من قلق على مستقبلي.
24	يشغلني التفكير بمستقبلي الدراسي
25	أقلق كثيراً عندما أفكر بشأن وحدتي في المستقبل.
26	أخشى من وقوع بعض المصائب في المستقبل.
27	أخشى التعرض للفقر والحاجة بعد النزوح.
28	يمكنني توقع ما سيحدث لي في المستقبل.
29	قلة فرص العمل المتاحة للمتخرجين حديثاً يجعلني أكثر قلقاً على مستقبلي.
30	غموض المستقبل يشعرنى بالتوتر والانفعال.

الامكانات المائية المتاحة للعراق (دراسة في جغرافية العراق)

الباحث. أمير هادي جدوع

م.م. ضحى جواد كاظم

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

مديرية تربية بابل

Available water possibilities for Iraq (the study of the Iraq geographic)**Assist. Lecturer Duha Jawad Kadhim\ Educational Directorate of the province of Babylon****Researcher. Ameer Hadi Jadou\ College of Basic Education\ University of Babylon****Abstract**

Began life in nature in an aqueous medium through the eras of development adopted by all objects on the water in all its activities wherever he found the water and found life came in the Holy Quran ((We made from water every living thing do you not believe in)) there is no life without water even its simplest form and occupies water resources a large position in any country of the world, also occupies water resources privileged place as one of renewable wealth resources where the rights to transfer to the wealth of its economic importance plays a key role in human and environmental life are essential to human life, animals and plants and depend on many industries and several other Human activities are the water resources of great significance in arid and semi-arid zones From this standpoint Water is key to sustainable development and viable and reflected the importance of water on the naming Iraq what little name (Iraq) even remember its synonyms (Mesopotamia) and (the land of the island and Mesopotamia), or (Mesopotamia), and will be described in this research all sources of available water resources in Iraq and quantities, which are the three forms of the rain and snow, and surface water (rivers, streams and lakes) as well as groundwater.

المقدمة:

ابتدأت الحياة في الطبيعة في وسط مائي وخلال عصور التطور اعتمدت جميع الكائنات على الماء في كافة انشطتها فأينما وجد الماء وجدت الحياة وقد جاء في القرآن الكريم ((وجعلنا من الماء كل شيء حي أفلا يؤمنون)) فلا حياة بدون ماء حتى ابسط صورها وتحتل الموارد المائية مكانة كبيرة في اي بلاد من اقطار العالم، كما تحتل الموارد المائية مكاناً متميزاً بوصفها احد موارد الثروة المتجددة حيث يقوم الانسان بتحويلها الى ثروة لها اهمية اقتصادية تؤدي دوراً أساسياً في حياة الانسان والبيئة فهي ضرورية لحياة الانسان والحيوان والنبات وتعتمد عليها كثير من الصناعات وعدد اخر من فعاليات الانسان وتعد الموارد المائية اهمية كبيرة في المناطق الجافة وشبه الجافة ومن هذا المنطلق يعد الماء مفتاح التنمية المستدامة والقابلة للاستمرار وانعكست هذه الاهمية للماء على تسمية العراق فما يذكر اسم (العراق) حتى تذكر مرادفاته (بلاد النهرين) و(ارض الجزيرة وبلاد الرافدين) او(ارض الرافدين)، وسوف نتناول في هذا البحث جميع مصادر الموارد المائية المتاحة في العراق وكمياتها، والتي تكون على ثلاث اشكال هي الامطار والتلوج، والمياه السطحية (الانهار والجداول والبحيرات) فضلاً عن المياه الجوفية.

اهمية البحث

تشكل الموارد المائية في الطبيعة اساساً للثروة التي يعتمد عليها رفاه البشر وتؤثر في حالة السكان وتوزيعهم ومستواهم المعيشي لذا تعد الموارد المائية اساساً في عملية التنمية الشاملة في معظم انحاء العالم وبخاصة العراق.

هدف البحث

يهدف البحث إلى التعرف على انواع الموارد المائية في العراق وكمياتها سنوياً.

مشكلة البحث

هل تعاني الموارد المائية في العراق من مشكلات بيئية مختلفة، ازدادت حدتها وهي في نفس الوقت بمثابة تحديات تواجه ادارة تلك الموارد وحل ازمتهما ؟

فرضية البحث

يستند البحث على فرضية مفادها ان العراق يعاني من عدم حصوله على الموارد المائية الكافية لسد حاجاته المختلفة، مع وجود العديد من المعوقات والتحديات البيئية التي تعيق الإدارة المتكاملة للموارد المائية لتنظيم الاستهلاك الفردي للمياه العراقية.

انواع الموارد المائية في العراق

تكون الموارد المائية في العراق على ثلاث اشكال هي الامطار والثلوج والمياه السطحية (الانهار والجداول والبحيرات) والمياه الجوفية، وفيما يأتي توضيح لتلك المصادر⁽¹⁾.

اولاً:- الامطار والثلوج

1- **الامطار:** تمثل الامطار المورد الاساسي الذي تعتمد عليه الزراعة في العراق وهي المسؤولة عن تموين المياه الجوفية وتؤثر تأثيراً واضحاً في حجم تصريف المياه في انهار البلاد وتزداد الامطار الهائلة فوق سفوح الجبال الواقعة شمال وشمال شرق العراق وتتناقص الكمية بالابتعاد عن الجبال، كما يتمتع البلاد ببعض الامطار خلال فصل الربيع نتيجة العواصف المطرية بين بضعة دقائق الى ساعة او اكثر ويتميز نظام المطر بعدم الانتظام والفصلية وندرة الحدوث ويتراوح كمية المطر في العراق بين 50 و100 ملم وقد ترتفع احيانا الى (120 ملم)⁽²⁾

2- **الثلوج:** يستلم البلاد العراقي وحوض دجلة والفرات وروافدها كمية من التساقط على شكل ثلج في الحالات التي تتخض فيها درجة الحرارة الى ما دون الصفر المئوي، وان كمية الثلج وضمان استمرارها يعتمد على استمرار انخفاض درجة الحرارة دون درجة التجمد وتمتد الثلوج المياه الجوفية والسطحية بجزء كبير من مياها وتزداد اهمية الثلوج بزيادة المطر فقد تبقى الثلوج لمدة شهرين فوق الجبال على ارتفاع (1000م) مما يجعل لعامل الارتفاع دوراً بارزاً في سمك الثلوج ويبدأ سقوط الثلج في اواخر كانون الثاني وذويانه يبدأ في اواخر نيسان او اوائل مايس وهكذا تكون الثلوج المتراكمة مصدراً مهماً يغذي كلا من المياه الجوفية (العيون والابار) والمياه السطحية (الانهار والبحيرات)⁽³⁾

والملاحظ كثرة مياه الينابيع ومياه الشلالات في مصيف شمال العراق خلال صيف عام 2005 قياساً بصيف (2004) كما في مصيف سولاف وبيخال وشلال كلي علي بيك دليل كثرة الامطار والثلوج في موسم شتاء 2004-2005 قياساً بالموسم الذي سبقه⁽⁴⁾

ثانياً: المياه السطحية

وهي من اهم موارد البلاد المائية، ولا يمكن مقارنتها باي صورة من الصور بمورد البلد المائية الاخرى مثل الامطار والمياه الجوفية وهي تتمثل بالمياه التي تجري في نهري دجلة والفرات وشط العرب وروافدهما المختلفة ولكن هذه الموارد ترتبط بدرجة كبيرة بكمية الامطار والثلوج التي تتساقط في احواض الانهر الرئيسية (دجلة وروافده والفرات) كذلك بسياسات التشغيل

(1) مصطفى محمد سلمان، مصادر المياه والحلول المستقبلية لحل مشكلة ندرة المياه – الانهار والسدود والمياه الجوفية، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2009، ص532.

(2) عباس فاضل السعدي، جغرافية العراق، ط1، دار الجامعة للطباعة والنشر والترجمة، جامعة بغداد، 2008، ص10.

(3) صلاح حميد الجنابي، وسعدي علي غالب، جغرافية العراق الإقليمية، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1992، ص172-174.

(4) عباس فاضل السعدي، المصدر السابق، ص104.

للسدود والخزانات المقامة في دول اعالي الانهر المشتركة في كل من تركيا وسوريا وايران.⁽¹⁾ وتلعب المياه السطحية دوراً مهماً في تحديد اماكن الاستيطان البشري فيه حيث نجد ان المدن والمستوطنات الاخرى ترتبط بمجري الانهار وفروعها المختلفة لان معظمها ما هو الا مراكز اقليمية لمناطق زراعية تغذيها الانهار بمياهها ولا نجد مثل هذه الظاهرة واضحة في الاقسام الشمالية الجبلية من البلاد.⁽²⁾ وبشكل عام يمكن القول ان كمية المياه السطحية الجارية لا تكون منتظمة خلال السنة وذلك لعلاقة جريان الماء مع التساقط التي يتزايد في فصل الشتاء وتظل مياهها في ارتفاع وانخفاض مستمر مع تدنّب كميات الامطار اعتباراً من تشرين الاول حتى نهاية شباط وبداية اذار، ولكن بعد ذلك ترتفع درجات الحرارة وتبدأ الثلوج المتراكمة على المرتفعات بالذوبان فيجعل الفيضان المستقرة الذي يستمر حتى نهاية مايس، وتختلف كمية المياه في احواض الانهار تبعا للسنوات الرطبة والجافة فعلى سبيل المثال ان الايرادات المائية الحالية لنهري دجلة والفرات اقل بكثير من معدلاتها الطبيعية مقارنة بالسنوات السابقة اذ بلغ المعدل السنوي لها (68، 88) مليارم³ خلال المدة (1990-1995) انخفض الى (53-95) مليارم³ خلال المدة (1996-2002) ومن ثم الى (52،8) مليارم³ خلال الفترة (2003-2009) وهذا يعني ان العراق يواجه ازمة مائية حقيقية بسبب انخفاض واردات نهري دجلة والفرات من جهة ومن جهة اخرى بسبب استخدام الري التقليدي الخاطئ.⁽³⁾

1- نهر الفرات

وهو من الانهار الهامة في الوطن العربي حيث يعتبر ثاني اطول نهر عربي بعد نهر النيل، وله ثقل اقتصادي وسياسي كبيرين.⁽⁴⁾ ينبع نهر الفرات من الاقسام الشرقية في تركيا ويمكن تحديد منابعه العليا بين حوالي خطي طول 37-43 درجة شرقاً وبين دائرتي عرض 38,5-40 درجة شمالاً وتضم المنطقة المحصورة بين تلك الخطوط سلسلتين عاليتين من الجبال تحصران بينهما وديان عميقة هما سلسة طوروس الشرقية وسلسة طوروس الخارجية.⁽⁵⁾ ويتكون من منابع عدة تقع شرق تركيا اهمها:

- أ- فرات صو: الذي تقع منابعه في جبل دوملو يجري في سهل ارضروم - ارزنجان ويبلغ طوله 510كم
- ب- مراد صو: الذي تقع منابعه في جبل صانجي يجري في هضبة ارمينيا ويلتقي بفرات صو قرب قرية خربوط ويبلغ طوله 600كم مكونا نهر الفرات، ويدخل الفرات سوريا بالقرب من مدينة جرابلس متجها نحو الجنوب الشرقي ويصب فيه روافد البليخ بالقرب من مدينة الرقة والخابور بعد اجتيازه مدينة دير الزور ويدخل الحدود العراقية بعد مروره بمدينة البوكمال السورية وعند دخوله العراق في الحصيبة العراقية فانة يخترق بمجره العميق جزءاً من الهضبة الغربية، ويدخل السهل الرسوبي عند مدينة الرمادي ويقترّب بمجره عند الفلوجة من نهر دجلة بحيث لا تزيد المسافة عن (40) كيلومتر ويكون مجرى الفرات في هذه المنطقة اعلى من مجرى نهر دجلة بـ (7) امتار وفي جنوب المسيب يتفرع الى فرعين كبيرين هما الفرع الاول فرع الحلة الذي يجري الى الجنوب الشرقي ماراً بمدينتي الحلة والهاشمية، وبعد الهاشمية يتفرع الى فرعين الفرع الشرقي يسمى بنهر الدغارة واما الفرع الغربي فيعرف بنهر الديوانية، اما الفرع الثاني فهو نهر الهندية الذي يتجه نحو الجنوب ماراً بمدينة الهندية (طويريج) ثم يتفرع الى فرعين احدهما فرع الكوفة من الجانب الغربي والثاني فرع الشامية من الجانب الشرقي ويلتقي الفرعان عند مدينة الشناقية فيتوحد المجرى ثم ينقسم بعد مسافة (1,5) كم الى فرعين اخرين هما فرع السماوة والسوير وبالقرب من مدينة الخضر يتوحد المجرى ماراً بمدينة الناصرية ثم سوق الشيوخ وبعد مدينة سوق الشيوخ تدخل مياه النهر الى هور الحمار من خلال مجموعة نواظم الحفار ثم يخترق النهر هور الحمار ويخرج من قناة

(1) د. رحمن حسن علي المكصوسي، و احمد حسين ناصر، الحلول والخيارات الفنية والاقتصادية اللازمة المائية في العراق، جامعة واسط، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والادارية، العدد 6، 2012، ص39.

(2) وفيق حسين الخشاب، احمد سعيد حداد، الموارد المائية في العراق، مطبعة جامعة بغداد، 1983، ص45.

(3) رحمن حسن علي المكصوسي، احمد حسين ناصر، المصدر السابق، ص40.

(4) رمزي سلامة، مشكلة المياه في الوطن العربي احتمالات الصراع والتسوية، منشأة الناشر المعارف، الاسكندرية، 2005، ص105.

(5) وفيق حسين الخشاب، احمد سعيد حداد، المصدر السابق، ص47.

كبيرة تسمى كرمة علي تلتقي بنهر دجلة في شمال مدينة البصرة.⁽¹⁾ ويبلغ طول نهر الفرات من نقطة التقاء رافديه مراد صو و فرات صو حتى مصبه في شط العرب عند كرمة علي 2330 كم منها (1200كم) ضمن الحدود العراقية، اما القسم الباقي من نهر الفرات البالغ (1100كم) فيقع خارج حدود العراق (455كم تركيا و 675كم في سوريا) وتبلغ مساحة حوض الفرات (289300كم²).⁽²⁾ ويتضح من الخريطة (1) نهر الفرات من المنبع وحتى المصب.

2- نهر دجلة

يعد نهر دجلة اهم مصادر المياه في العراق وذلك بسبب ضخامة ايراده السنوي وكذلك لكون 33,5% من ايراده السنوي يأتي من داخل العراق وهو بحدود 16 مليارم³ سنويا.⁽³⁾

ينبع نهر دجلة من المرتفعات الواقعة جنوب شرق تركيا، ويلتقي بنهر الفرات عند منطقة كرمة علي شمال مدينة البصرة فيكونان شط العرب ويتكون من اتحاد روافد متعددة اكبرها (دجلة صو) الذي ينبع من المرتفعات الواقعة جنوب حوض نهر (مراد صو) مارا ببحيرة كولجك ثم يتجه نحو الشرق بعد مروره بديار بكر وخلال جريانه نحو الشرق يلتقي بنهر دجلة صو من جابه الايسر ثلاث روافد رئيسية هي

أ- بطان صو الذي ينبع من جبال حيكاري

ب- كازران جاي الذي ينبع من جبال حيكاري ايضاً

اما الرافد الثالث فينبع من الجبال الواقعة في الاجزاء الجنوبية من بحيرة وان متجهاً نحو الجنوب والجنوب الشرقي حتى يلتقي بنهر دجلة عند الحدود العراقية التركية، ويدخل الحدود العراقية عند فيشخابور، ويكون مجراه في ارض وعره في وادي عميق وضيق.⁽⁴⁾ وتتصل بنهر دجلة بعد دخوله الحدود العراقية من ضفته اليسرى خمس روافد رئيسية ابتداء من الشمال الى الجنوب هي (الخابور والزاب الكبير والزاب الصغير والعظيم وديالى) ويسير نهر دجلة داخل الاراضي العراقية في ارض مموجة تحيط بمجره التلال بشكل سلاسل وهضاب حتى ينهي المناطق المرتفعة عند عبوره سلسلة تلال حميرين عند منطقة الفتحة شمال مدينة بيجي.⁽⁵⁾ وبعد ذلك يجري النهر في ارض سهلية قليلة الانحدار الامر الذي يؤدي الى اتساع مجراه وتكثر الالتواءات وتقل سرعته، وتتفرع من نهر دجلة مجموعة من الانهار الى الجنوب من مدينة بغداد، اهمها الغراف والدجيلية من الجانب الايمن للنهر عند مدينة الكوت او البتيرة والمجرى الصغير والمجرى الكبير من الضفة اليمنى، والمشرح والكحلاء عند مدينة العمارة والمجرية من الضفة اليسرى شمال مدينة قلعة صالح وبعد مدينة العزيز يتسع مجراه من جديد حتى يصل القرنة ليلتقي بالمجرى الشمالي للفرات حيث يتسع مجراه ويزداد تصريفه منحدراً نحو الجنوب الى ان يلتقي بالفرات عند كرمة علي الواقعة على بعد (10كم) شمال البصرة مكونين شط العرب، ويبلغ طول نهر دجلة من منبعه في تركيا الى مصبه (1718كم) منها (1418كم) (82% من مجموع طوله) داخل الاراضي العراقية.⁽⁶⁾ وتبلغ مساحة الحوض الكلية (28900كم²) اما مساحة الحوض في العراق تبلغ 64,2%.⁽⁷⁾ ويتضح من الخريطة (1) نهري دجلة والفرات من المنبع وحتى المصب.

(1) علياء حسين سلمان البو راضي، تقويم الوضع المائي - الاروائي والاستغلال الامثل لمصادر المياه في منطقة الفرات الاوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة) قسم الجغرافية، كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، 2006، ص 81-82.

(2) د. حميد عبيد عبد، واقع الموارد المائية وتقدير الاحتياجات المائية للزراعة المروية في العراق للمدة، 1980-2001، مجلة جامعة كربلاء العلمية، المجلد العدد 4، كانون الاول، 2007، ص 127

(3) المهندس توفيق جاسم محمد، ادارة المواد المائية في العراق والواقع والحلول، وزارة المواد المائية، الهيئة العامة للسدود والخزانات، ص، بحث منشور على الانترنت وعلى الرابط

http://www.acwua.org/sites/default/files/2_tawfiq_mohammad.pdf

(4) صلاح حميد الجنابي، وسعدي علي غالب، المصدر السابق، ص 178

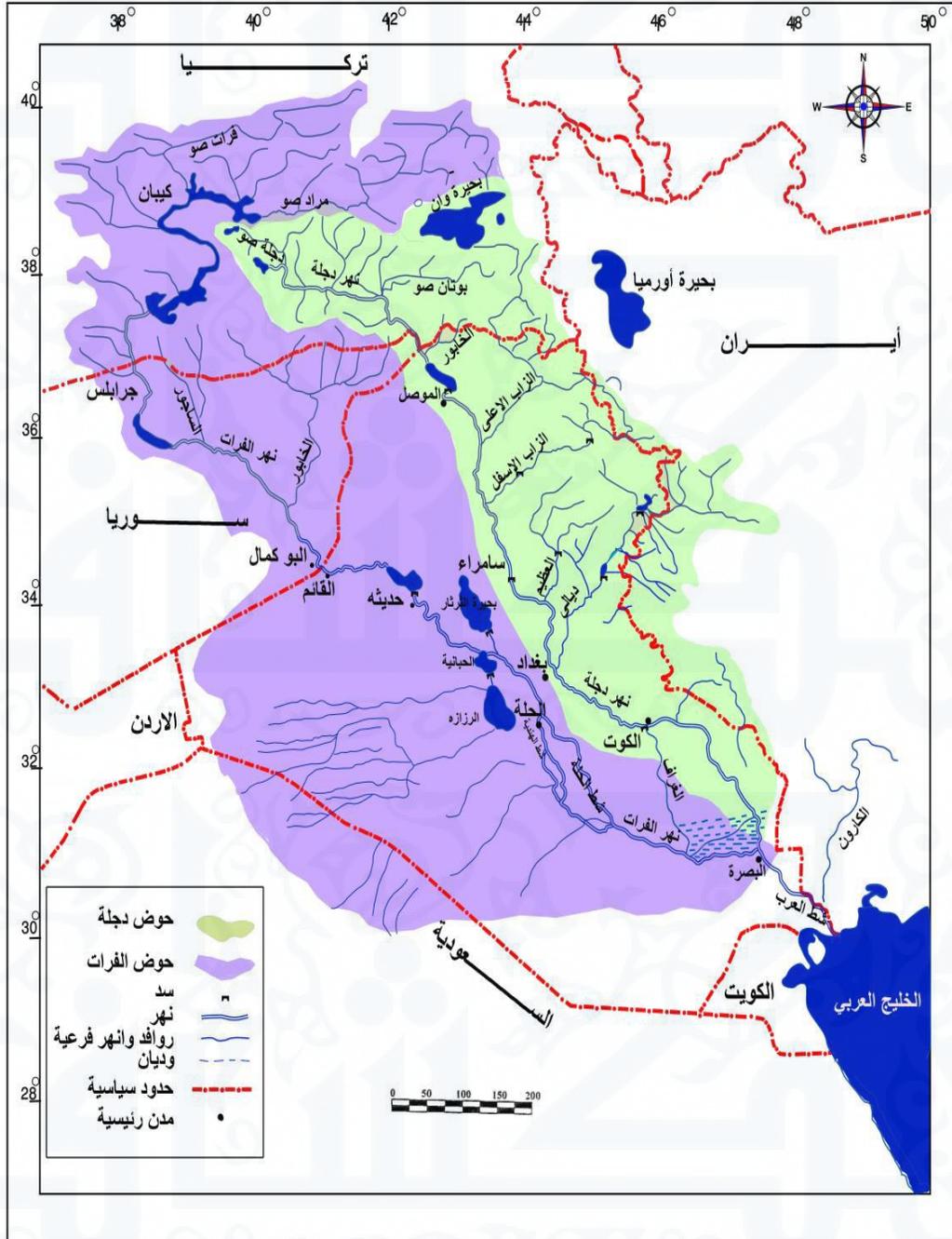
(5) فؤاد قاسم الامير، الموازنة المائية في العراق وازمة المياه في العالم، دار الغد، بغداد، 2010، ص 102-103.

(6) عباس فاضل السعدي، المصدر السابق، ص 119-122.

(7) بشرى رمضان ياسين، التحديات البيئية لإدارة المواد المائية السطحية في العراق، مجلة كلية التربية الأساسية. جامعة بابل - العدد 12، حزيران، 2013، ص 198.

الخريطة (1)

الموقع الجغرافي لأحواض نهر العراق



المصدر: متنى فاضل علي الوائلي، التغيرات المناخية وتأثيراتها في الموارد المائية السطحية في العراق، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة الكوفة، 2012، ص106.

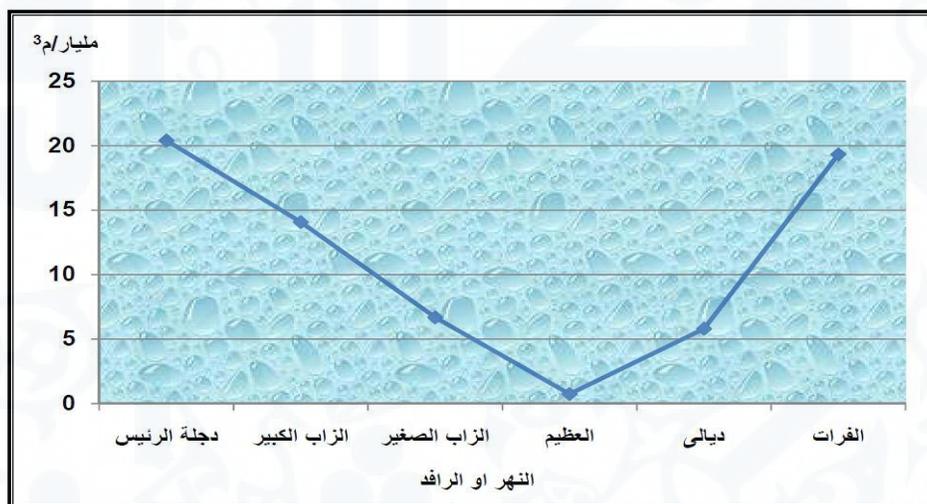
ويتضح من الجدول (1) والشكل (1) الإيرادات السنوية لنهري دجلة والفرات لسنة 2010 حيث يتضح ان الإيراد السنوي لنهر دجلة الرئيس يمثل كمية المياه الواردة الى العراق عند الحدود التركيه علماً ان مجموع إيرادات نهر دجلة وروافده تبلغ (47,7)مليار/م3، اما الإيرادات السنوية لنهر الفرات تبلغ (19,3) مليار/م3 وهذا يعني ان مجموع إيرادات نهر دجلة وروافده اعلى من إيرادات نهر الفرات.

الجدول (1)**الأيرادات السنوية لنهري دجلة والفرات لسنة 2010**

النهر وروافده	الأيراد السنوي(مليار/ م3)	
دجلة الرئيس	20,4 (بضمنها مياه الخابور)	
الروافد	الزاب الكبير	14,1
	الزاب الصغير	6,7
	العظيم	0,7
	ديالى	5,8
مجموع ايرادات نهر دجلة وروافده	47,7	
الفرات	19,3	

المصدر: مديرية الاحصاء الزراعي تقرير الموارد المائية لسنة 2010، ص4، المنشور على الانترنت وعلى الرابط،

<http://www.cosit.gov.iq/documents>

الشكل (1)**الايراد السنوي لنهري دجلة والفرات لعام 2010**

المصدر: مديرية الاحصاء الزراعي تقرير الموارد المائية لسنة 2010، ص 4.

3- شط العرب:

يطلق اسم شط العرب على النهر الممتد بين القرنة وخليج البصرة جنوب شرقي الفاو⁽¹⁾، ويتكون شط العرب من التقاء نهري دجلة والفرات عند كرمة علي ويبلغ طولها بين الكرمة والمصب في الخليج العربي (110كم) ويبلغ عرضة عند المصب اكثر من كيلومترين بينما يضيق عند البصرة الى حوالي الكيلومتر الواحد او اقل ويصب في شط العرب الى الجنوب من مدينة المحمرة الايرانية رافده الوحيد نهر الكارون الذي يجري بكاملة في الاراضي الايرانية، ويتأثر شط العرب بأحوال المد والجزر في الخليج اللذين يتكرران مرتين يومياً ويصل الفرق بين منسوب المد ومنسوب الجزر زهاء (1,70م) في وقت الصيهور ويقل هذا الفرق حتى يصل الى حوالي ربع متر خلال موسم الفيضان وتسقي مياه المد هذه بساتين النخيل في القرنة ولا يقل عمق شط العرب عن (8 م) وتسير فيه البواخر حتى المعقل، وقدرت المياه التي يحملها شط العرب الى الخليج العربي بنحو (82 مليار م³).

(1) احمد عبد الباقي، وآخرون، جغرافية العراق والبلاد العربية، ط4، مطبعة السعدي، بغداد، 1954، ص34.

4- البحيرات الرئيسية في العراق

أ- بحيرة الحبانية

تقع بحيرة الحبانية على الضفة اليمنى من نهر الفرات في جنوب شرقي مدينة الرمادي ويبلغ طولها (25كم) وعرضها (12كم) وتبلغ سعتها عند الامتلاء في موسم الفيضان نحو (2,3 مليارم³) ويرتبط بحيرة الحبانية منخفض ابي دبس (بحيرة الرزازة) الواقع الى جنوب البحيرة بنحو (70كم) بواسطة جدول يدعى بجدول (تخلية المجرة) الذي يتسع لكمية تقدر بحوالي (21مليار م³) ويمكن الاستفادة منه لأغراض الري في المستقبل⁽¹⁾. ويتلخص مشروع الحبانية بما يلي:

- 1- الاستفادة من بحيرة الحبانية ومنخفض هور ابي دبس في تخفيف وطأة فيضان الفرات وذلك بحفر جدول من الفرات الى الحبانية على ان يكون هذا الجدول شمالي مدينة الرمادي في الورار .
- 2- حفر جدول بين الحبانية وهور ابي دبس لتصريف مياه الفيضان الزائد من البحيرة الى الهور يدعى بجدول (تخلية المجرة).
- 3- الانتفاع من المياه المخزونة بإعادتها الى الفرات في موسم الصيف⁽²⁾.

ب- بحيرة ساوه

تقع بحيرة ساوه على بعد (25كم) الى الجنوب الغربي من مدينة السماوة مركز محافظة المثنى تبلغ مساحة البحيرة (12,5 كم²) وطولها (4,75كم) وعرضها (1,75كم) وعمقها ما بين (2,5 - 5,5 م) اما شكلها المورفولوجي يبدو انه شبيها بالبطة فالبحيرة حافظت على منسوب مياهها من دون ان يكون هناك مجرى مائي ظاهري يغذيها بل انها تعتمد على مياه تتدفق من شقوق في اسفلها مما يدل على انها تقع في جيب صخري، ان بحيرة ساوه هي واحدة من المعالم الطبيعية في العراق فهي حوض مغلق تختلف عن غيرها من البحيرات بعدد من الظواهر فتتركب مائها مختلف عن تركيب الماء في المنطقة المجاورة لها ومستوى الماء فيها مرتفع عن سطح الارض المجاورة ب(5 امتار) تحتوي البحيرة على املاح الكالسيوم ومركبات كبريتية مختلفة واملاح المغنسيوم هذه الاملاح تعتبر علاج لبعض الامراض الجلدية وهذا مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالسياحة العلاجية ان دراسة مياه بحيرة ساوه وقابليتها العلاجية وانشاء مصحات حولها تؤدي بلا شك الى نشوء وتطور احد الفروع السياحية الا وهي السياحة العلاجية⁽³⁾.

ج- بحيرة دوكان

تمتد البحيرة لمسافة (40 كم) من امام السد الى موقع الدريند وتبلغ سعة الخزن الكلية (6,8 مليارم³) وتصل مساحة سطح الخزان عند منسوب (511م) نحو (270كم²) ويهدف المشروع الى تحقيق السيطرة على الفيضانات وتجهيز الاراضي الزراعية بمياه الري وتحقيق الثروة السمكية والنزهة والسياحة⁽⁴⁾.

د- بحيرة الرزازة

تقع بحيرة الرزازة على بعد (70كم) جنوب بحيرة الحبانية و(15كم) غرب مدينة كربلاء، وتقع الى الشرق من مدينة عين النمر يبلغ طولها (60 كم) وعرضها(30كم) الخريطة (2)، تفصلها عن الحبانية تلول مرتفعة يربطها بالحبانية ناظم و جدول المجرة⁽⁵⁾ سميت بحيرة الرزازة بهذا الاسم نسبة إلى منطقة الرزازة شمال غرب مدينة كربلاء المقدسة، استبعد استغلال مياه البحيرة لأغراض الزراعة بسبب تراكم الأملاح فيها لكونها مغلقة وصلت نسبة الأملاح في السنوات الأخيرة أكثر من (1٤٥٠٠)

(1) عباس فاضل السعدي، المصدر السابق، ص 132

(2) احمد عبد الباقي، واخرون، المصدر السابق، ص44

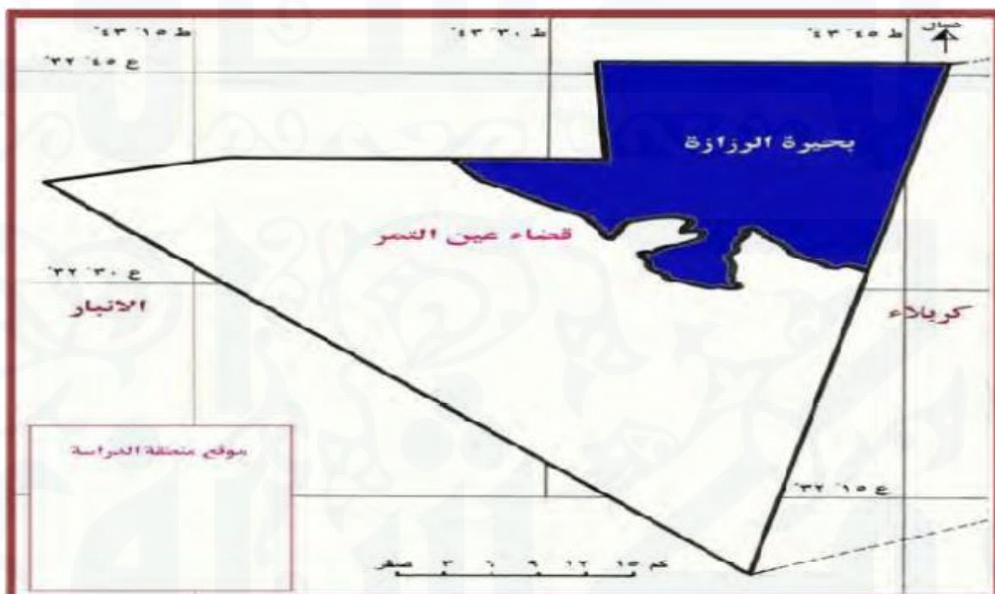
(3) د. صفاء جاسم محمد، بحيرة ساوه جغرافيا وبيئيا وسياحيا، مجلة اوروك للعلوم الانسانية، جامعة المثنى، المجلد الاول، العدد الاول، 2008، ص3-1.

(4) عباس فاضل السعدي، المصدر السابق، ص 125-126

(5) المصدر من الانترنت وعلى الرابط <http://ar.wikipedia.org/wiki/>

جزء بالمليون ولهذا المياه لا تصلح للشرب او الزراعة، وتبلغ مساحة البحيرة نحو (٢٠٠٠) كم ٢، وعلى ارتفاع (٤٠) م عن مستوى سطح البحر، وتتسع لنحو (٢٦) مليار متر مكعب من المياه اعرق نقطة في البحيرة تتراوح بين (30-50 م) (1).

الخريطة (2) موقع بحيرة الرزازة



المصدر: حيدر عبدالرزاق كمون، واورانس عبد الواحد، توظيف موارد البيئة المحلية في إنشاء الوحدات المكونة للنسيج الحضري ضمن اطار الحفاظ على التراث العمراني (تجربة حسن فتحي نموذجاً)، مجلة المخطط والتنمية، جامعة بغداد، العدد 22، 2010، ص 25

5-الاهوار

هناك ظاهرة طبيعية يتعلق وجودها بالنهرين الكبيرين دجلة والفرات وهي ظاهرة الاهوار والمستنقعات في جنوب العراق. اذ تستمد مياهها من النهرين وتغطي مساحات واسعة تختلف في مساحتها من فصل الى اخر فهي على سعتها في موسم الفيضان في الربيع وفي اوائل الصيف وأدناها في موسم الصيف والخريف وانها تمتد في محافظات البصرة وميسان وذي قار. تعرضت هذه المسطحات المائية الى سياسات جائرة ادت الى جفافها لسنوات عديدة وهلاك الكائنات التي تعيش فيها ونزوح السكان المحليين منها. ومؤخراً دبت الحياة فيها من جديد حيث أعيدت 30% من مياه الاهوار القديمة(2).

أ- هور الحويزة

يعد هور الحويزة مسطح مائي مشترك بين العراق وإيران من حيث الموقع ومصادر التغذية ويضم هور الحويزة العديد من المسطحات المائية وأبرزها السناف وأم النعاج وأبي عذبة والعظيم والصافية والخابطة والدوب والجكة، تنتوزع مساحته بمقدار (٧٥%) في الجانب العراقي و(٢٥%) في الجانب الإيراني وتنتوزع مساحة الجزء العراقي للهور بمقدار (٦٧%) و(٣٣%) لمحافظتي ميسان والبصرة على التوالي، اذ يمتد من ناحية المشرق في محافظة ميسان شمالاً الى مدينة القرنة في محافظة البصرة جنوباً، ليلبلغ طوله بحدود (٨٠كم)، ومن الحدود العراقية الايرانية شرقاً إلى شرق نهر دجلة غرباً بمعدل عرض مقداره (٣٠) كم، وبذلك يبلغ معدل مساحته بحدود (٢٤٠٠) كم ٢. يتغذى هور الحويزة في العراق من خلال الجداول الشرقية لنهر

(1) د. حيدر عبدالرزاق كمون، واورانس عبد الواحد، مصدر سابق، ص 26

(2) عبد الرضا عبود عبد الله الحميري، العطش المر في وادي الرافدين بين التخريب والتنظيم وتعسف الجوار، ط1، دار الفرات للثقافة والاعلام في الحلة، بابل- العراق، 2010، ص 311

دجلة في ميسان والتمثلة بالكحلاء والمشرح والمجرية، ومن إيران عبر انهار الكرخة والطيب ودوبريج، ويبلغ معدل أعماق هور الحويزة بحدود (3) متر يتباين المعدل بين فصل الفيضان والسيهود بمقدار (3-4) و(1-2) متر على التوالي⁽¹⁾.

ب- الاهوار الوسطى

تعد الاهوار الوسطى مسطحات مائية متصلة بين المحافظات الجنوبية (البصرة، ذي قار، ميسان) وتضم الاهوار الوسطى العديد من الاهوار الثانوية أبرزها هور أبي زرك الذي يقع ضمن نواحي الإصلاح والفهود والحمار والغموكة والعيونه فتقع ضمن قضاء الشطرة، أما اهوار الجبايش (أيسر الفرات) تقع ضمن قضائي الجبايش والمدينة وكل هذه المسطحات تمثل الأجزاء الجنوبية والشرقية للاهوار الوسطى أما اهوار عودة وزجري والصحين فتقع ضمن قضاء ميمونة وناحيتي العدل والسلام وهي تمثل الجزء الشمالي للاهوار⁽²⁾. تمتد الاهوار الوسطى من محافظة ميسان شمالاً الى نهر الفرات في محافظتي البصرة وذي قار جنوباً، ومن محافظة ذي قار غرباً الى غرب نهر دجلة شرقاً وبذلك يبلغ معدل مساحة الهور بحدود (4000) كم²، تتغذى هذه الاهوار من الجداول الغربية لنهر دجلة في العمارة التي يزيد عددها على 15 جدول أهمها البتيرة والمجر الكبير، ويبلغ معدل أعماق الاهوار بحدود (3،5) متر، أما الآن فهي تتغذى من نهايات نهري البتيرة والمجر الكبير المتفرعة من نهر دجلة في الأجزاء الشمالية لمحافظة ميسان⁽³⁾.

ج- هور الحمار

يعتبر هور الحمار من أهم الأهوار، ويمتد من كرمة علي التي تقع على بعد 20 كيلو مترا شمالي البصرة إلى سوق الشيوخ والبو صالح والشطرة حول نهاية الغراف (19) كم يبلغ طوله 90 كم وعرضه (25-30) كم، وكانت مساحته السطحية القسوى (3000) كم² في موسم، ويعد أكبر بحيرة في البلاد، وهي تستمد ماءها من الفرات بواسطة قنوات وجداول عديدة إلى الشرق من قرية الحمار. ويبلغ متوسط عمقها ثلاثة أقدام⁽⁴⁾ يضم هور الحمار العديد من المسطحات المائية أبرزها اهوار العدل وأم نخلة والعبرات وأيسر غليوبين، وهي تمثل الجزء الشمالي للهور وتقع ضمن حدود قضائي سوق الشيوخ والجبايش وتشكل بحدود 6% من إجمالي مساحة الهور الكلية في محافظة ذي قار، أما الجزء الجنوبي فيشمل اهوار المسحب والصلال والشافي، والتي تقع ضمن حدود ناحية الدير وتشكل بحدود 44% من إجمالي مساحة الهور في محافظة البصرة. يتغذى هور الحمار من اهوار القرنة ومن جداول نهر الفرات بين سوق الشيوخ والقرنة التي يبلغ عددها (10) جداول فضلاً عن مياه البزل المصروفة له من المصب العام ويبلغ معدل أعماق الهور بحدود (2) متر⁽⁵⁾.

ثالثاً: المياه الجوفية

المياه الجوفية هي المياه المخزونة في باطن الارض سواء منها الراكدة او الجارية وتظهر هذه المياه على السطح اما بصورة طبيعية وبدون تدخل الانسان على شكل عيون وينابيع، او بصورة اصطناعية عن طريق تدخل الانسان على شكل ابار وكهاريز⁽⁶⁾، وتنقسم على قسمين الاول المياه الجوفية المتجددة او تحت السطحية لأنها قريبة من سطح الارض وتعتمد في تغذيتها على مياه الامطار والتسربات الناتجة عن ترشيح وسريان مياه الانهار والسيول وكمياتها تكون صغيرة، اما القسم الثاني وهي المياه الجوفية العميقة غير المتجددة ويرجع تجمعها الى العصور الجيولوجية القديمة⁽⁷⁾، حيث تعد المياه الجوفية المصدر الثالث من المصادر المائية في العراق ويقدر الاحتياط المتجدد منها نحو (6,2 مليارم3) سنويا منها (930 مليون م3) في

(1) صفية شاكرا معترف، التغيرات الهيدروكيميائية لاهوار جنوب العراق واثارها البيئية، مجلة دراسات البصرة، العدد 15، 2015، ص226-227.

(2) المصدر نفسه، ص 228

(3) حسن خليل حسن، وآخرون، التداخل بين الكتل المائية في الاهوار وشط العرب (جنوب العراق)، مجلة وادي الرافدين لعلوم البحار، المجلد: 23، العدد: 1، 2008، ص183.

(4) المصدر من الانترنت وعلى الرابط <http://ar.wikipedia.org/wiki>

(5) صفية شاكرا معترف، المصدر السابق، ص 231-232.

(6) خطاب صكار العاني، ونوري خليل البرازي، جغرافية العراق، ط1، مطبعة التضامن، بغداد، 1997، ص87.

(7) توفيق جاسم محمد، المصدر السابق، ص11.

منطقة الصحراء الغربية⁽¹⁾، وتوجد مكامن للمياه الجوفية في مناطق مختلفة من العراق هي المنطقة الجبلية وبادية الجزيرة ومنطقة الصحراء الغربية والمنطقة المتموجة ومنطقة السهل الرسوبي من بغداد الى الخليج وتمتاز هذه المياه بارتفاع نسبة الملوحة فيها بالإضافة الى مياه الامطار والتلوج التي تدنت وانخفضت بدرجة كبيرة نتيجة التغيرات المناخية والبيئية في العالم والعراق خصوصاً⁽²⁾.

أ- العيون والينابيع:

توجد الينابيع والعيون في منطقة الجبال العالية والمنطقة شبه الجبلية وعلى الحافة الشرقية للهضبة الصحراوية والينابيع والعيون هي مياه تتبع من سفوح الجبال والمرتفعات ويتوقف توزيعها على كمية مياه الامطار والتلوج المتراكمة وانحدار طبقات الصخور ودرجة مساميتها وعلى عوامل التعرية التي اثرت في جرف الطبقات العليا الى مستوى مستودعات المياه الجوفية، فأظهرت في شكل ينابيع وتظهر الينابيع ايضاً في المناطق التي يكون فيها تفاوت في مستوى الارض كالحافة بين السهول المروحية والسهول الرسوبية في المنطقة الممتدة بين مندلي وهور الحويزة، ومياه الينابيع تختلف من موسم لآخر ومن سنة لأخرى فهي كثيرة في موسم الامطار وقليلة في موسم الجفاف (الصيف)⁽³⁾، حيث يعتمد تموينها بالماء على كمية المياه المخزونة في طبقات الصخور وعلى كمية الثلوج المتراكمة على قمم الجبال والتي بذوبانها تزود بصورة تدريجية هذه الينابيع والعيون طيلة فصل الجفاف، وللينابيع والعيون اهمية اذ انها تمنون المدن والقرى بمياه الشرب للناس وللحيوانات وكذلك للزراعة ومن امثلة هذه العيون ما هو موجود في مدينة شقلاوة وبعشيفة وعين سرسنك وعين سولاف قرب مدينة العمادية، وتختلف نوعية مياه الينابيع والعيون من منطقة الى اخرى وهي بصورة عامة اقل ملوحة من مياه الابار⁽⁴⁾.

ب- الكهاريذ

وهي اقدم الوسائل التي استخدمها الانسان في شمال العراق لاستثمار المياه الجوفية وكانت منتشرة في محافظات السليمانية واربيل ونيوى، ويتطلب عمل الكهاريذ حفر بئر الى مستوى المياه الجوفية في ارض مرتفعة، وتبعد كل بئر عن الاخرى من (15-20 م) يبلغ عمق قناة الكهريذ (5م، 1م) وعرضها نحو نصف متر⁽⁵⁾، وقد قل عددها فاصبح لا يزيد الان عن 50 كهريذا صالح للاستعمال ويرجع سبب تناقص عددها الى ان بعضها قد جف والبعض الاخر ملأته الترسبات ولم يعد صالحاً للاستعمال ومعظم الكهاريذ الموجودة في العراق نشأت قديماً واتجاه الان حفر ابار بدلاً من الكهاريذ لان حفر الكهريذ يكلف مبالغ اكثر من حفر البئر ويحتاج الى عناية وصيانته اكثر منه، والكهريذ قناة تشق بانحدار تدريجي من بئر في مستوى اعلى الى بئر في مستوى اوطأ ومن هذا البئر الى بئر اخر وهكذا وتكون قناة الكهريذ مغطاة لمنع تبخر الماء ومنع تلوثه ويعتمد طول الكهريذ على طبيعة سطح الارض وطبيعة الصخور⁽⁶⁾.

الاستنتاجات

- 1- يواجه العراق خطراً مائياً حقيقياً حالياً ومستقبلاً بسبب سياسات دول المنبع.
- 2- ترتبط ادارة الموارد المائية السطحية في العراق بمعرفة كمية التساقط (الأمطار والتلوج) في احواض الأنهر الرئيسية وامكانية التنبؤ بمدى تأثير المنطقة بالتغيرات المناخية العالمية.
- 3- تذبذب الإيرادات المائية الواردة الى العراق من سنة الى اخرى.
- 4- سوء الاستخدام للمياه في العراق وهدر كميات كبيرة منه

(1) د. حميد عبيد عبد، المصدر السابق، ص127.

(2) رفاه مهني محمد، نحو رفع كفاءة استخدام مياه الري، مجلة الآداب، جامعة بغداد، العدد 102، 2012، ص518.

(3) عباس فاضل السعدي، المصدر السابق، ص106

(4) جاسم محمد الخلف، جغرافية الطبيعية والاقتصادية والبشرية، معهد الدراسات العربية العالمية، 1959، ص172-173

(5) عباس فاضل السعدي، المصدر السابق، ص106.

(6) جاسم محمد الخلف، المصدر السابق، ص170-171.

5- تعاني الموارد المائية السطحية من تدهور نوعيتها نتيجة الخزن وبسبب المياه الملوثة المصروفة إليها من مختلف الأنشطة (زراعية، صناعية، استخدامات بشرية متنوعة).

التوصيات

- 1- بما ان المياه هي ضرورية لحياة الانسان والحيوان والنبات وتعتمد عليها كثير من الصناعات وعدد اخر من فعاليات الانسان المختلفة فلا بد من الوصول الى اتفاق مع تركيا وسوريا لضمان الحصول على حصة مائية عادلة كما ونوعا.
- 2- العمل على ترشيد استهلاك المياه في كافة المجالات الاقتصادية.
- 3- اتباع الوسائل الدبلوماسية مع الدول المنبع من اجل توقيع اتفاقية تعيد فيها الحصص المائية بشكل عادل وفقاً للقوانين الدولية.
- 4- الاستخدام الامثل للمياه وعدم الهدر فيه.

المصادر

- 1- الباقي، احمد عبد، وعوني بكر صدقي وعبد المطلب الهاشمي، جغرافية العراق والبلاد العربية، ط4، مطبعة السعدي، بغداد، 1954.
- 2- الجنابي وغالب، صلاح حميد، وسعدي علي، جغرافية العراق الاقليمية، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1992.
- 3- الحميري، عبد الرضا عبود عبد الله، العطش المر في وادي الرافدين بين التخريب والتنظيم وتعسف الجوار، ط1، دار الفرات للثقافة والاعلام في الحلة، بابل- العراق، 2010..
- 4- الخلف، جاسم محمد، جغرافية الطبيعية والاقتصادية والبشرية، معهد الدراسات العربية العالمية، 1959.
- 5- السعدي، عباس فاضل، جغرافية العراق، ط1، دار الجامعة للطباعة والنشر والترجمة، جامعة بغداد، 2008.
- 6- العاني والبرازي، خطاب صكار، ونوري خليل، جغرافية العراق، ط1، مطبعة التضامن، بغداد، 1997.
- 7- الامير، فؤاد قاسم، الموازنة المائية في العراق وازمة المياه في العالم، دار الغد، بغداد، 2010
- 8- سلامة، رمزي، مشكلة المياه في الوطن العربي احتمالات الصراع والتسوية، منشأة الناشر المعارف، الاسكندرية، 2005.
- 9- سلمان، مصطفى محمد، مصادر المياه والحلول المستقبلية لحل مشكلة ندرة المياه - الانهار والسدود والمياه الجوفية، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2009.
- 10- البوراضي، علياء حسين سلمان، تقويم الوضع المائي - الاروائي والاستغلال الامثل لمصادر المياه في منطقة الفرات الاوسط، رسالة ماجستير (غير منشورة) قسم الجغرافية، كلية التربية للبنات، جامعة الكوفة، 2006.
- 11- الوائلي، مثنى فاضل علي، التغيرات المناخية وتأثيراتها في الموارد المائية السطحية في العراق، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة الكوفة، 2012.
- 12- المكصوسي، رحمن حسن علي، واحمد حسين ناصر، الحلول والخيارات الفنية والاقتصادية اللازمة المائية في العراق، جامعة واسط، مجلة الكوت للعلوم الاقتصادية والادارية، العدد 6، 2012
- 13- حسن، حسن خليل، وآخرون، التداخل بين الكتل المائية في الاهوار وشط العرب (جنوب العراق)، مجلة وادي الرافدين لعلوم البحار، المجلد: 23، العدد: 1، 2008
- 14- عبد، حميد عبيد، واقع الموارد المائية وتقدير الاحتياجات المائية للزراعة المروية في العراق للمدة، 1980-2001، مجلة جامعة كربلاء العلمية، المجلد العدد 4، كانون الاول، 2007.

- 15- كمون، حيدر عبدالرزاق، واورانس عبد الواحد، توظيف موارد البيئة المحلية في إنشاء الوحدات المكونة للنسيج الحضري ضمن اطار الحفاظ على التراث العمراني (تجربة حسن فتحي نموذجاً)، مجلة المخطط والتنمية، جامعة بغداد، العدد 22، 2010.
- 16- محمد، صفاء جاسم، بحيرة ساوه جغرافيا وبيئيا وسياحيا، مجلة اوروك للعلوم الانسانية، جامعة المثنى، المجلد الاول، العدد الاول، 2008.
- 17- معتوف، صفية شاكر، التغيرات الهيدروكيميائية لاهوار جنوب العراق واثارها البيئية، مجلة دراسات البصرة، العدد 15، 2015.
- 18- محمد، المهندس توفيق جاسم، ادارة المواد المائية في العراق والواقع والحلول، وزارة المواد المائية، الهيئة العامة للسود والخزانات، صد، بحث منشور على الانترنت.
- 19- ياسين، بشرى رمضان، التحديات البيئية لإدارة المواد المائية السطحية في العراق، مجلة كلية التربية الاساسية. جامعة بابل - العدد 12، حزيران، 2013.
- 20- مديرة الاحصاء الزراعي تقرير الموارد المائية لسنة 2010.
- 21- وزارة التخطيط، الجهاز المركزي الاحصائي، المنشور على الانترنت واعلى الرابط:

<http://cosit.gov.iq/ar/climate-ind>

22- <http://ar.wikipedia.org/wiki/>

23- <http://ar.wikipedia.org/wiki>

الاضلاع السياسية والاقتصادية الداخلية في بريطانيا 1969 - 1974

أ.م. مشتاق طالب حسين الخفاجي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

Situation Internal Political and Economic in Britain 1969- 1974

Assist prof.Mushtaq Talib Hussein Al-kafaji

Babylon of University / College of Education Sciences humanity

Alialkafaje0@gmail.com

Abstract

Britain has a political, economic and cultural heritage significant not only among countries European continent, but also among the nations of the world, due to for many reasons, they were search and investigate many historians and modernists researchers, so the studies and searches that studied and discussed in detail the history of Britain's modern and contemporary, have characterized by a serious activity and there is a great legacy, There is a great legacy proceeded to stand on the fertility of this ancient history and enclose about its happens. The recent studies and contemporary probably on differentiated have stopped about this rich history, including owned events and accumulations made it narrows the research.

الملخص

لبريطانيا ثقل سياسي واقتصادي وإرث حضاري كبيراً ليس بين دول القارة الاوروبية فحسب بل وحتى بين دول العالم وذلك لأسباب عديدة كانت مجالات بحث وتقصي للكثير من المؤرخين والباحثين المحدثين، لذا فإن الدراسات والبحوث التي درست وتناولت بشكل مفصل تأريخ بريطانيا الحديث والمعاصر تميزت بنشاط جاد وثمة تركبة كبيرة عمدت الى الوقوف على خصوصية هذا التاريخ العريق والكشف عن مجريات أحداثه، وربما الدراسات الحديثة والمعاصرة على اختلافها توقفت إزاء هذا التاريخ الغني بما يملكه من احداث وتراكمات جعلت الامر يضيق من دائرة البحث والتقصي في استقراء فعاليتها السياسية والاقتصادية.

فالتصدي للأوضاع الاقتصادية والسياسية وكشف دورها في صياغة الحدث التاريخي وتوضيح اثرهما بوصفهما عنصران مهمان في تكوين البنية التحتية للمجتمع في تاريخ الشعوب لا يعني بالضرورة التعبير عن منهج معين او تأييد مدرسة مفكر او فيلسوف محدد، بل هذه المواضيع ينبغي قبل كل شيء التصدي ودراستها للوصول لكبد الحقيقة التاريخية بوصفها هدف اسمى وفهم التطورات بصورة افضل، ووعي اعمق كونه اساساً لا يقل أهمية عما سبقه، وموضوع البحث يعالج حقبة مليئة بالأحداث، وهي حقبة زمنية معاصرة جداً، إذ تستقر المادة العلمية فيها بين عامي (1969-1974م) بوصفها مرحلة شهدت الكثير من الاحداث السياسية والاقتصادية الداخلية في بريطانيا، والتي مثلت فيها السنة الاخيرة من الحكومة العمالية في رئاسة الوزراء، وبداية حكومة المحافظين عام (1970م)، التي وضعت الكثير من الخطط الاقتصادية والسياسية لدرء الصدع الذي استقر في جسد الاقتصاد البريطاني، إلا أن تلك الخطط والمشاريع لم تكن بمستوى التدهور الذي اصاب البنية التحتية في بريطانيا فكان السبب في التعجيل بسقوط حكومة المحافظين عام (1974م).

المقدمة

تتبع أهمية دراسة موضوع الدراسة الأوضاع السياسية والاقتصادية في بريطانيا خلال المدة 1969-1974، كون هذه المدة قد شهدت تدهوراً في الأوضاع الاقتصادية والسياسية انعكست بصورة سلبية على الوضع الداخلي البريطاني، والتي أدت بالتالي الى تولي حزب المحافظين رئاسة الوزراء مرة أخرى، وهذا يؤكد على وجود حقيقة أساسية وهي ان نظام الحكم في بريطانيا يتمتع بمزايا ديمقراطية وحضارية، وعلى مدى قرون سابقة يكاد ينفرد بها عن بقية دول العالم، ففي كثير من الاحيان كان حلبة لنزاعات خاضتها أطراف شتى واحزاب سياسية وربما افكار وايدولوجيات من أجل الوصول به الى بر الامان، وإن

كانت هناك بعض العثرات والهناات في تحقيق انجاز اقتصادي او سياسي على المستوى الداخلي او الخارجي، ولما كان مستوى التقدم يقاس على مستوى الانجاز فاننا من خلال موضوع البحث نلتبس بأن حزب العمال البريطاني هو الذي مهد لانتكاسات في مجمل المستويات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية لذلك يمكننا القول إن المؤسسة الحاكمة والمجتمع البريطاني على حد سواء كانت نظرتها تصب في اصلاح تلك الاوضاع عن طريق انتخابات برلمانية تمخضت عن فوز حزب المحافظين البريطاني وتسلمه رئاسة الوزراء عام 1970 لتبدأ لحقبة سياسية تركت بصمة مؤثرة لرسم سياسة اقتصادية واجتماعية امتازت بتقلها الأيديولوجي والفكري داخل المجتمع البريطاني.

إن من ابرز الأولويات التي أخذتها حكومة المحافظين بزعامة (إدوارد هيث) على عاتقها هي تحقيق مسألة الإصلاحات الاقتصادية، وتقف في مقدمتها الإعلان عن تخفيض الإنفاقات العامة ولاسيما في المؤسسات التابعة ملكيتها إلى الحكومة، على أمل أن يسود الازدهار الاقتصادي في بريطانيا، وكذلك رسم سياسة اقتصادية صحيحة يتم من خلالها التزام حكومة المحافظين بعدم مساعدة المؤسسات غير المربحة والتي تعود ملكيتها للدولة او القطاع الخاص والتي تحقق انتاجيات منخفضة.

أما فيما يخص الجانب السياسي فقد كانت القضية الايرلندية التي شكلت تركة ثقيلة لكل الحكومات البريطانية السابقة ومنها حزب المحافظين الذي سعت قياداته جاهدة الى ايجاد حلول رصينة لتلك القضية، فجزور هذه المشكلة تكمن بوجود الانقسامات الأثنية والقومية القائمة بين السكان، فالتاريخ الايرلندي حافل بالكثير من مظاهر التمييز السياسي والاقتصادي والثقافي والتعليمي ضد الأقلية الكاثوليكية، وعلى الرغم من محاولات بريطانيا ومنذ وقت طويل فرض البروتستانتية على كل سكان ايرلندا الشمالية، إلا إن الايرلنديين قاوموا هذه السياسة.

قسم موضوع البحث الى عدة محاور فقد ناقش المحور الاول الاوضاع الاقتصادية والسياسية لبريطانيا خلال عام 1969 حيث لاحظنا الانتكاسات التي تعرضت لها المؤسسات الاقتصادية والسياسية على حد سواء وذلك يعود الى سوء ادارة حزب العمال التي ادت بالتالي الى انها عمليا دون تحقيق أي شيء من برامجها التي اعلنت عنها اثناء الانتخابات النيابية التي جرت عام 1966، في حين سلط الضوء في المحور الثاني على قضية فوز حزب المحافظين بالانتخابات النيابية التي جري في عام 1970 وبيننا في هذا المحور كيف تعامل قادة الحزب والحكومة مع الازمات التي تعرضت لها بريطانيا، وفي المحور الثالث الذي تناول العلاقة بين حزب المحافظين والنقابات العمالية. فلم تكن تلك العلاقة على خير ما يرام خاصة وان توجهات النقابات العمالية كانت تتصب في مصلحة حزب العمال المعارض لكل السياسات التي نادى بها حزب المحافظين. وانتهت تلك الحكومة بعد اربعة سنوات من توليها السلطة وذلك في انتخابات عام 1974.

اعتمد موضوع البحث على مجموعة من المصادر تنوعت حسب مقتضياته ما بين المصادر الاجنبية التي كان من بينها ارشيف حزب العمال البريطاني وحزب المحافظين وكذلك الكتب الاجنبية التي كان لها ثقلها في هذا البحث فضلاً عن الصحف البريطانية والدوريات، ولم يغفل البحث عن الاعتماد على بعض الرسائل والاطاريح والكتب العربية والمعربة.

المبحث الأول

موقف الحكومة العمالية من الأوضاع السياسية والاقتصادية في بريطانيا 1969-1970

أولاً: الأوضاع السياسية: تتكون المملكة المتحدة من أربع أقاليم وهي⁽¹⁾: إنجلترا وإيرلندا الشمالية⁽²⁾ واسكتلندا وويلز، يحكمها نظام برلماني وتتمركز الحكومة في العاصمة لندن، لكن هنالك حكومات محلية تتمتع بحكم ذاتي داخلي في كل من بلفاست وكارديف وادنبره وهي عواصم إيرلندا الشمالية وويلز واسكتلندا⁽³⁾.

تمتلك بريطانيا 14 منطقة فيما وراء البحار (British overseas territories)⁽⁴⁾ منتشرة حول العالم، وتعامل كل منطقة بصلاحيات مختلفة بحسب القانون ولمعظمها سلطات تشريعية خاصة ودرجة من الاستقلالية تتعدى في الغالب صلاحيات الأقسام الموجودة في بريطانيا وتشمل هذه الاستقلالية وجود ميزانية مستقلة لكل منها.

ومع ذلك، فإن المملكة المتحدة تحتفظ بدرجات مختلفة من المسؤولية تجاه هذه المناطق تتفاوت من تحكم سياسي كامل إلى وجود صوري لا يتمثل إلا في القضايا البروتوكولية، ولا يشمل هذا التفاوت المسؤوليات الرئيسة للمملكة المتحدة تجاه هذه المناطق والتي تنحصر في السياسة الخارجية والحدود الدولية والأمن والدفاع، ومن المسؤوليات الرئيسة الأولى للمملكة المتحدة تجاه هذه المناطق هي الحفاظ على ما يسمى بالحكومة الجيدة (good governance)⁽³⁾، كما يحتفظ برلمان المملكة المتحدة في ويستمينستر (Westminster)⁽⁴⁾ والحكومة البريطانية من خلال مجلس بيرفي (Privy Council)⁽⁵⁾ بالسلطة للتشريع لمناطق ما وراء البحار بعد موافقة الحكومة المحلية⁽⁶⁾.

(1) ينظر ملحق رقم (1) الذي يوضح التقسيمات الإدارية للمملكة المتحدة.
(2) إيرلندا: تقع جزيرة إيرلندا في المحيط الأطلسي على بعد 50 ميلاً غرب بريطانيا. تنقسم إلى قسمين: جمهورية إيرلندا المستقلة في الجنوب التي تتكون من (20) مقاطعة، ومنطقة شمال إيرلندا أو "أولستر" Ulster التي تعتبر جزءاً من المملكة البريطانية المتحدة، أما شمال إيرلندا، فتتكون من 9 مقاطعات حتى عام 1920، حيث تم تقسيم الجزيرة الأيرلندية ما بين شمال إيرلندا وبين إيرلندا الجنوب، بعد هذا العام، تم استقطاع ثلاث مقاطعات -كان أغلبها = من الكاثوليك- من شمال إيرلندا، وضمها إلى إيرلندا الجنوب التي قطعت صلتها بالمملكة المتحدة، واستقلت في عام 1949. إلا أن شمال إيرلندا فضلت الإبقاء على انتمائها للمملكة البريطانية المتحدة. وظلت -حتى الآن- إيرلندا الشمالية جزءاً أصيلاً من المملكة المتحدة، لمزيد من التفاصيل ينظر: ينظر: عبد الوهاب الكيالي، الموسوعة السياسية، ج1، ط4، مطبعة الميسرة، بيروت، 1998، ص432.

(3) A. F. Pollard (3)، The History of England، London، 2012، p.56.
(4) هي أقاليم تتألف من أربعة عشر ولاية تابعة للمملكة المتحدة، والتي تشكل جزءاً من المملكة المتحدة، وهي إما بقايا الإمبراطورية البريطانية التي لم تكتسب الاستقلال بعد أو قد وضع استفتاء عام واختارت البقاء تحت السيادة البريطانية. تشمل المناطق التالية (أنغويلا، برمودا، المقاطعة البريطانية بانتاركتيكا، وإقليم المحيط الهندي البريطاني، والجزر العذراء البريطانية، وجزر كايمان وجزر فوكلاند، جبل طارق، ومونتسرات، وسانت هيلينا، والتبعيات لـ سانت هيلينا كل من (جزيرة أسينشين وتريستان دا كونا)، وجزر تركس وكايكوس، وجزر بينكيرن وجورجيا الجنوبية وجزر سانديويتش الجنوبية، وقاعدتين في الأراضي القبرصية وهي أكروتييري وديكليا. للإشارة فإن القارة القطبية الجنوبية بما في ذلك بريطانيا غير معترف بسيادة أي دولة على هذه المنطقة. تقدر مساحة جميع هذه الأقاليم حوالي 667018 ميلاً مربعاً أي (1728000 كيلومتراً)، ويبلغ عدد سكانها حوالي 260،000 نسمة. لمزيد من التفاصيل ينظر: الأمم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، الدورة الموضوعية لعام 2008، تنفيذ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية، التقارير الدورية الخامسة المقدمة من الدول الأطراف بموجب المادتين 16-17 من العهد المملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وإيرلندا الشمالية، د.مط، 2008، ص 7-9.

(3) الحكومة الجيدة: وهو مصطلح سياسي واقتصادي غالباً ما يستخدم في ادبيات التنمية الدولية باعتباره وصفاً في كيفية إدارة شؤون والموارد العامة للبلد من قبل المؤسسات السياسية الحاكمة والبحث عن أفضل القرارات والتوصيات لانجاح تلك الإدارة، وكثيراً ما تبرز كنموذج ناجح في الدول الليبرالية والديمقراطية، لمزيد من التفاصيل ينظر:

The British government archive، 'Good Governance Standard for Public Services، Printed by Hackney Press Ltd، London، 2004، p.23.

(4) ويستمينستر: تقع هذه المنطقة في الجانب الغربي من وسط العاصمة لندن على الضفة الشمالية من نهر التايمز، وتتركز فيها الكثير من المعالم الأثرية والمراق السباحية، وتضم كاتدرائية ويستمينستر وقصر باكنغهام وقصر اليونسكو للتراث العالمي كما تضم مركز الحكومة البريطانية ومجلس العموم البريطانية ومعظم الوزارات الحكومية المهمة. لمزيد من التفاصيل ينظر:

The British government archive، London plan، Greater London Authority، 2011، p.46.

(5) مجلس بيرفي: تشكل هذا المجلس في بريطانيا في منتصف القرن الخامس عشر الميلادي وبالتحديد في عام 1553، وعادة ما يعرف هذا المجلس بمجلس الملكة الخاص، وهو هيئة استشارية مكونة من مجموعة من المستشارين عادة ما يكونون من كبار الساسة البريطانيين سواء أكانوا أعضاء سابقين أم حاليين في مجلس العموم البريطاني أو مجلس اللوردات، مهمته الأساسية تنحصر في تقديم المشورة إلى الملكة، وغالباً ما ينظر في المنازعات القانونية وخاصة عندما يتعلق الموضوع بالمؤسسات الحكومية، لمزيد من التفاصيل ينظر:

Michael Evett، 'the privy Coucil، house of commons library briefing paper number CBP 7463، February، 2016، p.p.22-23.

وكذلك ينظر: الموقع الإلكتروني: <https://www.gov.uk/>

(6) The British government archive، 'Good Governance Standard for Public Services، Op Cit، p.24.

وكانت الحكومة البريطانية تعيش في حالة من الخوف والترقب الدائم الناجم من تفاقم الوضع السياسي في إيرلندا الشمالية، لذا أولت الحكومة العمالية اهتماماً متزايداً بالقضية الأيرلندية⁽¹⁾، فعقدت لذلك مجموعة من الاجتماعات، بين رئيس الوزراء البريطاني هارولد ويلسون، ورئيس وزراء إيرلندا الشمالية ترينس أونيل (Terence O'Neill)⁽²⁾، في العاصمة لندن، إذ نجم عنها إرسال الحكومة البريطانية لجنة لتقصي الحقائق داخل إيرلندا الشمالية، والسبب في ذلك يعود إلى انه ومنذ 1968 والأقلية الكاثوليكية في إيرلندا الشمالية لم تكن تتحمل الهيمنة البروتستانتية المطلقة في كل المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية بمساعدة ومباركة الإدارة البريطانية المباشرة، ثم تحول نضال الكاثوليك من المطالب السياسية السلمية إلى نضال مسلح، وفي عام 1969 نظم الكاثوليك أنفسهم ضمن كتائب مسلحة بإسم (الجيش الجمهوري الأيرلندي) (IRA)⁽³⁾. وفي المقابل كوّن المتطرفون البروتستانت تنظيمًا مسلحاً لمواجهة (I.R.A) أطلق عليه (منظمة الدفاع عن الأستر) (UAD)⁽⁴⁾، ووقف الجيش البريطاني رغم ادعائه الحياد إلى جانب الحركة الثابتة المناهضة للكاثوليك الأيرلنديين المناصرين لبريطانيا⁽⁵⁾.

سعى البروتستانت الأيرلنديون دائماً إلى البقاء ضمن مملكة بريطانيا العظمى، أما الكاثوليك الأيرلنديون فيها فإنهم كانوا يدعون إلى الوحدة مع جمهورية إيرلندا الجنوبية، وكان الحزب الوحدوي البروتستانت (Protestant Unionist Party)⁽⁶⁾، هو المسيطر على برلمان إيرلندا الشمالية⁽⁷⁾، الذي ضم في كانون الثاني من عام 1970 ما يقارب (36) عضواً وحدوياً، وستة من القوميين، كما إن نظام الانتخابات المحلية صيغ بطريقة تخدم البروتستانت مما أدى إلى تقطيع المناطق الانتخابية وإضعاف

(1) القضية الأيرلندية: وهي القضية التي نتجت عن مطالبة الأيرلنديين لبريطانيا بالحكم الذاتي (Home Rule) إذ كان لإيرلندا برلمان خاص الغته بريطانيا في عام 1801 وحل مكانه انتخاب (100) مندوباً في مجلس العموم البريطاني و(28) نائباً في مجلس اللوردات يمثلون إيرلندا، إلا أن الأيرلنديون الوطنيين ساءهم هذا العمل فأخذوا يسعون بمختلف الوسائل لاستعادة برلمانهم، لأن الإجراء البريطاني الجديد لم يدهم كثيراً إذ لم تكن لمندوبيهم في البرلمان البريطاني أي قيمة لأن غالبية المجلس بيد الإنكليز والاسكتلنديين، إلا أن محاولاتهم لم تنتج شيئاً مدة سنوات طوال، وعندما كسب رئيس الوزراء الأيرلندي (وليم كلاسوتون) إلى جانبهم، أراد الأخير في الأعوام 1886 و1893 أن يمنحهم الحكم الذاتي إلا أنه فشل فاستأنف النواب الأيرلنديون، كفاحهم حتى اضطر البرلمان البريطاني إلى إصدار قانون عام 1914 يمنح إيرلندا الحكم الذاتي، إلا أن الإنكليز حركوا حلفاؤهم البروتستانتين الساكنين في شمال إيرلندا بعد أن تفهموا أن تنفيذ القانون سيؤدي إلى نقل السيادة للكاثوليك في إيرلندا، فقاموا بأعمال عنف، لذلك اتخذته بريطانيا حجة لعدم تنفيذ القانون وبقيت هذه الصدامات والصراعات قائمة لغاية تسعينات القرن العشرين. لمزيد من التفاصيل ينظر: علي حيدر سليمان، تاريخ الحضارة الأوربية الحديثة، دار واسط للدراسات والنشر والتوزيع، بغداد، 1990، ص279. وللاطلاع على جذور القضية الأيرلندية ينظر: صالح حسن عيسى العكيلي، القضية الأيرلندية 1868-1921، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، 1995، ص5-37؛ Ellis Owen، The Anglo-Irish Agreement. The First Three Years Cardiff: University of Wales Press، 1994، p. 41.

(2) ترينس أونيل: ولد في العاشر من تشرين الأول عام 1914 في إحدى ضواحي لندن، وتلقى تعليمه الابتدائي والثانوي فيها، ثم التحق بكلية إيتون، ثم حصل على منحة لإكمال دراسته العسكرية في الكلية العسكرية الملكية البريطانية، وتخرج منها ضابطاً في سلاح المدفعية الملكي، ثم أصبح عضواً في مجلس العموم البريطاني عام 1949 وبقي في منصبه هذا لغاية عام 1970، وفي الوقت ذاته كان رئيساً لوزراء إيرلندا الشمالية خلال المدة 1963-1970، توفي في عام 1990، لمزيد من التفاصيل ينظر:

"Lady O'Neill of the Maine". The Daily Telegraph. London. 3 August 2008. Retrieved 25 May 2010.

(3) الجيش الجمهوري الأيرلندي (IRA): وهو منظمة ثورية عسكرية انحدرت من (منظمة متطوعي إيرلندا) التي تأسست عام 1913، وتشكل هذا الجيش عام 1919 كقوة عسكرية غير رسمية تهدف إلى تحقيق الاستقلال عن بريطانيا واستمر الجيش يزاول نضاله هذا طوال القرن العشرين تقريباً. لمزيد من التفاصيل ينظر: جريدة الشرق الأوسط اللندنية، العدد 9126 بتاريخ 23 تشرين الثاني 2003، وكذلك ينظر:

James Dingley، The IRA: The Irish Republican Army، publication Data، 2012، P.P.50-52.

(4) منظمة الدفاع عن الألوستر: تم تشكيل هذه المنظمة عام 1966 لحماية العلاقات البريطانية - الأيرلندية في وجه المطالبين الكاثوليكية الداعية إلى انفصال إيرلندا الشمالية عن بريطانيا، ووصلت الأعداد المنتمية إلى هذه المنظمة بحدود (40) ألف عضواً في نهاية عام 1972. لمزيد من التفاصيل ينظر:

Helmer Kret، Northern Ireland between years of occupation and the sect hemmer، London، 2000، P.77.

(5) سوزان رحيم جوي، السياسية الداخلية في عهد حكومة حزب العمال البريطاني 1964-1970 رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البصرة، كلية التربية، 2012، ص66.

(6) حزب الأستر الوحدوي البروتستانت: أو ما يعرف باسم الحزب الوحدوي الرسمي (OUP) تأسس في عام 1905 ويعد من أول الأحزاب في إيرلندا الشمالية التي أيدت مشروع الجمعية العامة الأيرلندية عام 1973 الداعي إلى الانفصال عن بريطانيا وتكوين دولة ذات سيادة. لمزيد من التفاصيل ينظر:

The Irish government archive، Ulster Unionist Party- One Day One Vote- ONE CHANCE- FOR CHANGE، Westminster Manifesto، 2015، p.22.

وكذلك ينظر مقال: Ulster Unionist Party (UUP) على الموقع الإلكتروني: <http://www.britannica.com/>

(7) تشكل البرلمان الأيرلندي عام 1495 بمرسوم ملكي بريطاني عرف باسم (تشريع بوينغ) الذي جاء على غرار البرلمان البريطاني، ويكون أعضائه من صغار النبلاء والفرسان وسكان المدن، أما مجلس اللوردات فيكون أعضائه من كبار النبلاء ورجال الكنيسة والقضاء، ومن الجدير بالذكر إن سلطة البرلمان اقتصر على دبلن ومدن الساحل الشرقي من الجزيرة الأيرلندية. لمزيد من التفاصيل ينظر: أرشد حمزة حسن، الأوضاع الداخلية لبريطانيا في عهد مارغريت تاتشر 1979-1990، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القادسية، 2016، ص181.

الصوت الكاثوليكي، إذ إن إلغاء نظام التمثيل النسبي ساهم في تراجع حصول الكاثوليك على المقاعد البرلمانية، ولم يقتصر الأمر على ذلك فحسب، بل كان هناك تلاعب في حدود الدوائر الانتخابية بشكل يضمن إن يمثل بروتستانت اتحاديون في المناطق ذات الأغلبية الكاثوليكية، ويتم ذلك عن طريق تجميع أكبر عدد ممكن من الكاثوليك في دائرة انتخابية واحدة وإعطائهم أغلبية في هذه الدوائر⁽¹⁾.

ومن جانب آخر فإن هذه الانتخابات لو أجريت في شهر تشرين الأول من عام 1970 لشكلت إرباكا حقيقياً لأي حزب سياسي في السلطة، ثم كان هناك قلق متزايد من أن تصل مفاوضات بحث طلب بريطانيا للاشتراك في العضوية للسوق الأوروبية المشتركة أو (التجمع الأوربي الاقتصادي)⁽²⁾ إلى مرحلة تحتاج إلى اتخاذ قرار حاسم ومصيري، أو على الأقل موقف سياسي واضح من مسألة العضوية، التي على الرغم من حيويتها لمستقبل بريطانيا اقتصادياً وسياسياً وعسكرياً، إلا أنها ظلت تعاني من ضعف التأييد في دوائر الرأي العام البريطاني، سواء على مستوى الفرد العادي (الرأي العام)، أو على مستوى المؤسسات السياسية البريطانية المتمثلة بالحزب الحاكم أو الأحزاب المعارضة ومجلس العموم (British House of Commons)⁽³⁾ البريطاني⁽⁴⁾، مما ولد القلق من أن يؤدي أي قرار أو موقف سياسي من الحكومة بشكل يستطيع أن ينقل بريطانيا نقلة واضحة على طريق الانضمام الى السوق الأوروبية⁽⁵⁾، إلى تناقص في شعبية حزب العمال (British Labour Party)⁽⁶⁾، بل وحدثت انشغافات داخل تنظيمه الأساسي⁽¹⁾.

(1) أرشد حمزة حسن، المصدر السابق، ص 180.

(2) السوق الأوروبية المشتركة (EEC): أنشئ هذا السوق بموجب (معاهدة روما) التي تم التوقيع عليها بتاريخ الخامس والعشرين من آذار 1957، وبدأ تنفيذها منذ عام 1958 من قبل ست دول أوروبية هي فرنسا وألمانيا الاتحادية، وإيطاليا وهولندا وبلجيكا ولوكسمبرغ، كما تم قبول عضوية بريطانيا في السوق بعد مفاوضات استمرت حتى نهاية عام 1973. أن الدوافع السياسية لهذا التنظيم، كما تحددها وثائق السوق الرسمية، هي تحقيق الوحدة الأوروبية وخلق قوة دولية كبرى إلى جانب الولايات المتحدة الأمريكية وتنسيق التعاون معها لتلعب دوراً مميزاً في السياسة الدولية، إما الدوافع الاقتصادية لإقامة هذه السوق فتتخلص في توفير فرص أكبر لنموها الاقتصادي خلال بلوغ نوع من الاكتفاء بينها وتحسين نسب التبادل التجاري مع العالم الخارجي لصالحها فضلاً عن مواجهة المشاكل الاقتصادية، تم اختيار بروكسل عاصمة بلجيكا مركز هذه المؤسسة، والسوق هيئات سياسية وإدارية تكفل لإدارتها وتوجيه أعمالها ونشاطاتها منها الهيئة العامة واللجنة التنفيذية التي هي الأداة الدائمة للهيئة والتي تدير شؤونها اليومية لمزيد من التفاصيل ينظر: بان ثامر العاني، السوق الأوروبية المشتركة 1949-1964، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، 2007، ص 91-92. وكذلك ينظر:

C.B.Cox and A.E.Dyson, Twentieth – century- mind, 1945-1965, history, Ideas and literature in Britain, London, 1972, P.47.

(3) مجلس العموم البريطاني: وهو مجلس يتم انتخابه بطريقة الاقتراع السري المباشر، يتألف من 650 عضواً، ويتم انتخاب المجلس بطريقة الدوائر الانتخابية أو مناطق التصويت، وهم يشغلون مقاعدهم لحين انتخاب أعضاء آخرين بعد أربع سنوات، ويتم انتخاب أعضاء البرلمان إما عن طريق انتخابات عامة تجرى في جميع الدوائر الانتخابية، أو عن طريق انتخابات تكميلية تحدث عند حدوث حالة وفاة لأحد أعضاء المجلس. تطور مجلس العموم البريطاني في مرحلة ما كانت بريطانيا تسمى بإنجلترا خلال القرن الرابع عشر، وقد استمر هذا المجلس بالتطور حتى صار مجلس العموم لبريطانيا العظمى بحدوث اتحاد سياسي مع اسكتلندا عام 1603، وقد تم تسميته بالصيغة الحالية بعد استقلال إيرلندا عام 1922.

Davies, R.G, J, H. Denton, The English parliament in the middle Ages, London, Manchester university press, 1981, p.38.; ج 6، ص 328، المصدر السابق، ج 6، ص 328.

(4) أحمد يوسف أحمد، السياسة البريطانية بعد هزيمة حزب العمال، مجلة السياسة الدولية، العدد 22، أكتوبر 1970، ص 39. وكذلك ينظر: House of Commons Library, European Parliament election 2009 London: House of Commons Library, 2009, P.32.

(5) Heinz Medefind, Organisation Europa, Aufbau, Chancen, Greenzen der Europäischen Institutionen, Europa Union Verlag GmbH, Bonn, 1975, P.P.10.11.

(6) حزب العمال البريطاني: تأسس حزب العمال البريطاني عندما عقد مؤتمر نقابات العمال (Trades Union Congress) مؤتمره السنوي المعتاد عام 1898 في مدينة بلايموث حيث استطاع فيه جيمس كير هاردي (James k Hardy) وهو أكبر شخصية عمالية إقناع العمال بالتوجه صوب العمل السياسي الهادف لوصول ممثليه إلى البرلمان وان خير وسيلة للحفاظ على الوحدة العمالية هو إفراز صيغة التحالف بين قواه بدلاً من الاندماج وان يحتفظ كل طرف مشارك باستقلاليتيه في ترشيح من يراه من أتباعه وان يضع برنامجه الانتخابي. ثم يصار إلى دراسة هذه البرامج وتوحيدها في برنامج انتخابي واحد، وأوصى المؤتمر بعقد مؤتمر أستثنائي لكي يضع مقرراته موضع التنفيذ حيث انعقد المؤتمر للفترة (27-28) شباط 1900 في لندن حضر المؤتمر ممثلون عن (65) نقابة عمالية وثلاث منظمات اشتراكية وهي I.L.P, S.D.F, F.S على ان اهم القرارات التي اتخذت فيه هي إيجاد صيغة توافقية لنسب المشاركة في لجنة التمثيل العمال، وفي سبيل تحقيق هذه الغاية شكلت لجنة سميت ب (لجنة تمثيل العمال) (L.R.C) Labour Represetation Committee وتم انتخاب (رامزي مكدونالد) (Ramsay MacDonald) سكرتيراً لها وتولت هذه اللجنة توجيه الحركة العمالية من 1900 وحتى انتخابات كانون الثاني 1906 حيث أصبحت بعد هذا التاريخ حزباً سياسياً يحمل اسم (حزب العمال) (Labour Party). لمزيد من التفاصيل ينظر:

Henry Pelling, Ashort history of the Labour Party, London, London group, limited, 1970, P.1.

وكانت بريطانيا تطمح في الحصول على المزايا الاقتصادية التي توفرها السوق الأوروبية المشتركة لأعضائها، خصوصاً ما يتعلق منها برفع الإجراءات الجمركية أمام التجارة بين أعضاء السوق، وادركت بريطانيا أيضاً خطورة الابتعاد عن أي مشروع وحدوي في أوروبا، لأن هذا لن يؤدي سوى إلى المزيد من العزلة السياسية بعد أن خسرت مستعمراتها في معظم أنحاء العالم⁽²⁾.

وقفت فرنسا موقفاً مناهضاً لدخول بريطانيا للسوق الأوروبية المشتركة بحجة أن دخولها لن يشكل عامل قوة إلى السوق بقدر ما يشكل عامل ضعف، والسبب في ذلك حسب رأي شارل ديغول رئيس الجمهورية الفرنسية (٨ كانون الثاني، ١٩٥٩ - ٢٨ نيسان، ١٩٦٩) يعود إلى إن بريطانيا وقعت في تشرين الثاني عام 1962 معاهدة مع الولايات المتحدة الأمريكية أصبحت بموجبها بريطانيا تابعاً ذليلاً إلى الولايات المتحدة، كما وصف ديغول بريطانيا بأنها شريكاً غير مرحباً به داخل السوق الأوروبية المشتركة، وإن أصرت الحكومة البريطانية على طلب الانضمام فإن الحكومة الفرنسية سوف تستخدم حق الفيتو⁽³⁾.

ثانياً: الأوضاع الاقتصادية

منذ بداية تسلم حزب العمال البريطاني السلطة في بريطانيا عام 1966 بزعامه هارولد ولسون **Harold Wilson**⁽⁴⁾، كانت بريطانيا تعاني من ازمات اقتصادية وسياسية خانقة، ولعل من ابرز تلك الازمات هي تركة الازمة الاقتصادية التي ضربت بريطانيا خلال المدة (1964-1965) وخاصة بعد انخفاض قيمة الصادرات البريطانية في الاسواق العالمية، وكذلك الازمة النقدية عام 1966، ومما زاد الامر سوءاً هو تدهور قيمة الجنيه الإسترليني في اسواق البورصة العالمية امام العملات الاجنبية الاخرى مما نتج عنه زيادة في اعداد العاطلين عن العمل بين ابناء الطبقة العمالية، ومما زاد الامر سوءاً هو اصدار الحكومة العمالية قراراً بتخفيض قيمة الاجور، وتقليل ساعات العمل، كل ذلك كان مدعاة لتدخل زعماء النقابات العمالية البريطانية (British Trade Unions)⁽⁵⁾ الذين دعوا الى الاضرابات والاعتصامات، وخاصة في نهاية عام 1968، والتي لم يستطع حزب العمال من ايجاد الحلول الناجحة لها، مما شكل عبئاً ثقيلاً على العلاقات ما بين النقابات العمالية وحزب العمال بعد الانتكاسات المتكررة التي رسمت الخارطة السياسية والاقتصادية الداخلية في بريطانيا⁽⁶⁾ أثناء حكومة حزب العمال، لذا اخذت هذه الحكومة العمل على تقادي العجز الحاصل في ميزان المدفوعات وذلك عن طريق التقليل من المصروفات والنقبات العامة في عام 1968، دون النظر في قطع اجور ومعونات الفقراء والعاطلين عن العمل، اي انها حاولت التغيير من

وكذلك ينظر: شيماء هيال لفته الغانمي، موقف حزب العمال البريطاني من المشاكل الدولية 1914-1940، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، 2005، ص15؛ نشأت كامل محمد العاني، التغييرات الاقتصادية والاجتماعية في بريطانيا (1945-1951)، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، 1996، ص41.

(1) House of Commons Library، European Parliament election 2009 London: House of Commons Library، 2008.

(2) Heinz Medefind، Op Cit، p. 11.

(3) رضا عبد الرحمن هلال، بريطانيا وأزمة الجماعة الاقتصادية الأوروبية، مجلة السياسة الدولية، العدد 77، يوليو 1984، ص129.

(4) هارولد ولسون: ولد في الحادي عشر من آذار عام 1916 في مدينة يوركشاير الانكليزية ثم درس في مدارسها الابتدائية والثانوية وحصل على شهادته الجامعية من جامعة أكسفورد وأصبح أستاذ الاقتصاد عام 1937 وزميل الكلية الجامعية 1938، ثم أصبح عضواً في البرلمان البريطاني عام 1945 عن حزب العمال ورئيس هيئة التجارة (1947-1951) استقال عام 1951 احتجاجاً على السياسة المالية في حزبه لكنه عاد ليصبح وزير للخزانة في حكومة الظل وللشؤون الخارجية ومن ثم تولى زعامة حزب العمال البريطاني عام 1963 وتولى منصب رئاسة الوزراء البريطاني عام 1964، توفي عام 1995 لمزيد من التفاصيل ينظر:

Ben Pimlott، Harold Wilson، London: Harper-Collins، 1993، P.P.59.63.

(5) النقابات العمالية البريطانية: تشكلت هذه النقابات بعد مؤتمر الذي دعت إليه النقابات العمالية والذي عقد عام 1860 في مدينة شيفيلد وبالتحديد في مقاطعة يوركشاير الصناعية الانكليزية، مثل هذا المؤتمر اتحاد النقابات العمالية في انكلترا وويلز، يضم هذا المؤتمر بحدود ثمانية وخمسين نقابة مثلت بحدود (6، 2) مليون عامل، واخذ المؤتمر يعقد بصورة سنوية منذ ذلك التاريخ. لمزيد من التفاصيل ينظر:

M.A. Musson، The Congress of 1868 the Origins and Establishment of the Trades Union Congress، London، 1966، P.P.25.27.

(6) سوزان رحيم جوي، المصدر السابق، ص56 وكذلك ينظر:

Finacial Times Newspaper، No 3214، 3 May، 1967.

الفكر الكينزي⁽¹⁾، والذي أراد به هارولد ولسون تبرير اجراءات حكومته الاقتصادية، الا إنها كانت باعت بالفشل مما نجم عنه تدهور في الاوضاع الاقتصادية بصورة عامة، لذلك قدم رئيس الحكومة هارولد ولسون في الثامن عشر من آيار عام 1970 مقترحاً إلى ملكة بريطانيا إليزابيث الثانية (Elizabeth II)⁽²⁾ يقضي بحل مجلس العموم البريطاني وتقديم موعد إجراء الانتخابات النيابية كحل لخروج بريطانيا من الازمات السياسية والاقتصادية التي ألمت بها، وفعلاً أخذت الملكة تعمل بهذا المقترح، وفي التاسع والعشرين من آيار أعلنت عن إجراء الانتخابات النيابية العامة في موعد اقصاه الثامن عشر من حزيران، مما يعنى أن حل مجلس العموم البريطاني المنتخب في آذار عام 1966 كان قد سبق نهاية مدته الدستورية المقررة في كانون الاول من عام 1970 أي بحوالي تسعة شهور⁽³⁾.

ومنذ ذلك التاريخ أصبح من المتعارف عليه في المؤسسة السياسية الحاكمة في بريطانيا لجوء الحزب الحاكم الى حل مجلس العموم البريطاني قبل إكمال مدته الدستورية والتي عادة ما تكون (اربعة سنوات)، وذلك لإجراء الانتخابات العامة التالية في أنسب ظروف سياسية ممكنة للحزب⁽³⁾.

وعلى العموم يتم توقيت حل مجلس العموم البريطاني والدعوة لإجراء انتخابات برلمانية جديدة وفقاً لمحددات ثلاثة:

أ- تردى الأوضاع الاقتصادية بصورة عامة.

ب-الارباك الحاصل في الأوضاع السياسية.

ج- واتجاهات الناخبين التي تتحدد بدورها عن طريق نظام استطلاع الرأي العام والتحليل الدقيق للانتخابات البرلمانية الفرعية ونتائج انتخابات المجالس الفرعية للأحزاب المشاركة في الانتخابات⁽⁴⁾.

وقبل اتخاذ رئيس الوزراء هارولد ولسون قراره بالدعوة الى اجراء انتخابات مبكرة، بات واضحاً أن كلاً من المحددات الثلاثة أعلاه أخذت تعمل في اتجاهات تلائم سياسة حزب العمال التي كان ينادي بها⁽⁵⁾، فمن ناحية الوضع الاقتصادي، كان حزب العمال قد ورث عجزاً في ميزان المدفوعات من عهد حزب المحافظين (Conservative Party)⁽⁶⁾ بلغ بحدود

(1)الفكر الكينزي: وهي نظرية اقتصادية تبحث في إجمالي الإنفاقات العامة في الاقتصاد وتأثيره على الإنتاج والتضخم. وقد وضعت بواسطة الاقتصادي البريطاني جون كينزي ماينارد كينز خلال عام 1930 في محاولة منه لفهم الكساد العظيم الذي ضرب الأسواق العالمية خلال الاعوام (1929-1933)، حيث دعا كينز زيادة الإنفاق الحكومي وخفض الضرائب لتحفيز الطلب وانتشال الاقتصاد العالمي من الكساد، وفي وقت لاحق، فإن مصطلح "الاقتصاد الكينزي" كان يستخدم للإشارة إلى مفهوم يمكن أن يتحقق من خلاله الأداء الاقتصادي = الأمل - ومنعت هبوط الاقتصادية - من خلال التأثير على الطلب الكلي وتحقيق الاستقرار وسياسات التدخل الاقتصادي من قبل الحكومة. لمزيد من التفاصيل ينظر:

Colin Rogers, 'Keynes, Keynesians and Contemporary Monetary Theory and Policy: An Assessment', Master Thesis The University of Adelaide, School of Economics, Research Paper No. 2008, p20.

وكذلك ينظر: J. M. Keynes, 'The General Theory of Employment', London, 1936: p34. (2) الملكة إليزابيث الثانية: (1926- -) وهي ابنة دوق يورك (1852-1952) الذي توج ملكاً على بريطانيا عام 1936، تحت اسم جورج السادس، تزوجت عام 1947 من الأمير فيليب مونتباتن ابن الأمير اندرو اليوناني الذي أصبح يدعى دوق انديرة، توجت إليزابيث ملكة لبريطانيا وشمال إيرلندا بعد موت والدها عام 1952، ولا زالت متربعة على عرش بريطانيا إلى الوقت الحاضر ولقد نجحت الملكة بفرض احترامها على المسرح السياسي وفي تقديم نفسها كرمز لوحدة بريطانيا لمزيد من التفاصيل ينظر:

Bartram, 'Graham, Flying Flags in the United Kingdom: A Guide to Britain's Flag Protocol', Flag Institute, 2010, pp. 15-16.

وكذلك ينظر: The London Gazette: (Supplement) no. 37205, 2010. p. 3972.

(3) Brian Lapping, 'The Labour Government 1964-1970 In Great British', London, 1970, P.127

(5) Abrams, M. 1970. The Opinion Polls and the 1970 British General Election. The Public Opinion Quarterly. 34(2): p.317-324.

(6) Brian Lapping, 'Op Cit', p.128.

(4) The Sunday Times, 18, July, 1970.

(1)حزب المحافظين: تعود نشأة الحزب إلى جماعة أطلق عليها اسم (التوري) التي ظهرت في منتصف القرن السادس عشر، وقد دخل (التوري) في خلافات عديدة مع جماعة أخرى كانت تعرف بها (الويك)، والذي أصبح يعرف فيما بعد بحزب الأحرار، وفي الواقع إن هذه الخلافات إنما هي في جزء منها دينية واقتصادية في جزء آخر، وفي أحوال أخرى تعود إلى التقاليد العائلية ذلك إن لكل جماعة موقفاً معيناً آراء المشكلات العامة ولطالما سيطرت الخلافات الدينية على الأحزاب البريطانية، وقد مر (التوري) بتطورات عديدة إلى أن أصبح بعدها يعرف بحزب المحافظين (conservative party)، ففي الاجتماع الذي عقد لندن بتاريخ الثاني من كانون الأول عام 1867 تقرر إنشاء اتحاد بين الجمعيات المحلية سمي الاتحاد الوطني للجمعيات المحافظة الدستورية، وتكرس تأسيسه رسمياً كحزب سياسي وذلك في عام ذاته وفي نهاية القرن التاسع عشر تم للحزب =

(2.5%) من الناتج القومي الكلي، الامر الذي أدى الى ان تعقد أربعة عشر نقابة عمالية بريطانية⁽¹⁾ تنفيذية مؤتمراً خاصاً لها في نهاية نيسان سنة 1969 لإدانة الخطط التي أرادت الحكومة البريطانية تطبيقها من الناحية العملية⁽²⁾. وفي الشأن نفسه شرع وزير الخزانة البريطاني روي هنريجينكنز Roy Harris (Jenkins)⁽³⁾ بتقديم خطة لإقرار ميزانية انكماشية إضافية في الرابع عشر من نيسان عام 1969، تقرر بموجبها إضافة مبلغ مقداره (340) مليون جنيه إسترليني على عدد من الضرائب منها (ضريبة الوظيفة المختارة، والضرائب غير المباشرة، وضريبة الشراء)⁽⁴⁾، مبرراً أن هذه الضرائب ستحقق في المستقبل للطبقة العمالية مستوى معيشي مرتفع يقدر بـ (1.2%)⁽⁵⁾.

لذلك استمرت المظاهرات والإضرابات التي قادتها النقابات العمالية، وبالتالي سببت تداعياتها إيجاباً قوياً لرئيس الوزراء وحكومته ككل التي قررت بأن التخلي عن هذه الخطط⁽⁶⁾، لامتصاص النقمة العمالية المتفاقمة في الشارع البريطاني. كما قررت الحكومة البريطانية وفي ظل الظروف السيئة التي أصابت الاقتصاد البريطاني وللوقوف بوجه التدهور الذي أصاب قيمة الجنيه الاسترليني منذ منتصف تموز عام 1969 اتباع سياسة مالية تقوم على الخطوات التالية:.

1- السعي الى ان يكون هناك فائض في ميزان المدفوعات البريطاني حتى تستطيع السيطرة على صرف قيمة العملات الاجنبية المتراكمة.

2- إذا لم يتحقق ذلك فإن بريطانيا تسعى الى ان تكون دولة جاذبة لرؤوس الأموال الاجنبية والنقد الدولي.

3- الحفاظ على قيمة الجنيه الاسترليني بالتعاملات الاجنبية ومن ثم كسب ثقة الدول الصناعية الكبرى حتى تكون مدينة لندن مركزاً لتدفق رأس المال الاجنبي.

4- في أسوأ احتمال فانه اذا ما اصاب الفشل النقاط الواردة في اعلاه فان الحكومة البريطانية ستسعى وبشكل جدي الى توفير ما يكفي من العملات الاجنبية التي يعادل صرفها في الاسواق العالمية ما يعادل او يوازي قيمة صرف الجنيه الاسترليني⁽⁷⁾. وبالفعل اخذت البيانات تسجل تحسناً في الوضع الاقتصادي البريطاني، فقد أعلن وزير الخزانة البريطاني وفي اجتماع مجلس الوزراء البريطاني الذي أُنْعِد في الحادي عشر من ايلول عام 1969 أنّ وزارته حققت فائضاً في ميزان المدفوعات البريطاني منذ النصف الأول لعام 1969 بلغ بحدود (100 مليون جنيه استرليني)، كما أعلنت هيئة التجارة -بعد عدة أيام- أنّ

=جهازه النهائي، وأصبح له تنظيم جماهيري بشكل جهاز انتخابي قوي يؤمن له تنافس أصوات الناخبين، فتحول بذلك الحزب إلى جهاز للوصول إلى السلطة، لان الحزب الفائز في الانتخابات سيتولى مهمة تكوين الحكومة. لمزيد من التفاصيل ينظر:

Samuel H. Beer, Modern British Politics (a study of Parties and Pressure groups), London, 1979, P. 13.

وكذلك ينظر: حسان محمد شفيق العاني، الأنظمة السياسية المقارنة، بغداد، مطبعة المعارف، 1980، ص58.

(1) وكان من ابرز تلك النقابات هي: جمعية اسوشيتيد لمهندسي القطارات ورجال الاطفاء التي تأسست في عام 1880، واتحاد عمال الخبازين ومصنعي الاغذية التي تأسست في عام 1847، وجمعية اتحاد الصناعيين العالمية التي تأسست في عام 1905، والجمعية الطبية البريطانية التي تأسست في عام 1832، لمزيد من التفاصيل ينظر:

David Cockburn, Annual Report of the Certification Officer 2013-2014, Certification Office For Trade Unions and Employers' Associations, p.p.7-8, 2014.

(2) House of Commons Library, UK Election statistics 1918-2004, London: House of Commons Library, 2004, p.213.

(3) روي هنريز جينكنز: ولد في مقاطعة مونماوتشاير في جنوب شرق ويلز عام 1920 وتلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدارس المقاطعة، ثم التحق بكلية باليول في جامعة اكسفورد واكمل دراسة الفلسفة والسياسة، خدم خلال سنوات الحرب العالمية الثانية في سلاح المدفعية الملكي، كان احد زعماء حزب العمال البريطاني وشغل عدة مناصب ادارية كان ابرزها وزير الخزانة البريطاني عام 1969 توفي عام 2007 لمزيد من التفاصيل ينظر:

Cawood, Ian J. (21 August 2013). Britain in the Twentieth Century. Routledge. p. 437. ISBN 978-1-136-40681-2.

(4) House of Commons Library, European Parliament election 2009 London: House of Commons Library, 2009

(5) Panitch, Social Democracy and Labour Militancy, P.179.

(6) Royal Commission on Trade Unions and Employers Associations, 1965-1968, Report (Cmnd. 3623, 1968), P.203.

(7) Treasury Historical Memorandum No. 16: Sterling Balances Since the War', TNA T 267/29

الصادرات قد وصلت إلى أعلى مستوياتها إذ بلغت بحدود (630 مليون جنيه استرليني)، ليسجل شهر تموز من ذلك العام أول فائض بلغ بحدود (48 مليون جنيه استرليني)، وأخذ الوضع الاقتصادي البريطاني بالتحسن فقد أعلن وزير الخزانة البريطاني في الثالث عشر من تشرين الأول عام 1969 عن تحقيق فائض تجاري قدر بحدود (26 مليون جنيه استرليني)، مع استمرار الانتعاش الاقتصادي عموماً، ومن ثم بلغ الفائض 39 مليون جنيه استرليني في كانون الأول للعام نفسه، وهكذا حقق الجنيه الاسترليني أعلى مستويات له بفائض قدره (387) مليون جنيه استرليني في ميزان المدفوعات لعام 1969⁽¹⁾.

وبذلك تحقق فائض في ميزان المدفوعات قُدِّرَ بحدود (15%) من الناتج القومي الكلي، لذا بدأت الحكومة على اثره تسدد ما بذمتها من ديون خارجية، الأمر الذي قاد بالتالي الى حدوث ارتفاع في مستويات أجور العاملين في القطاعين الخاص والعام على حد سواء⁽²⁾، إذ حصل حوالي (3، 8) مليون عامل على زيادة في الأجور تجاوزت الـ (4، 5%) بين تشرين الأول عام 1969 ونيسان عام 1970 بالقياس الى التي سجلت في السنوات الثلاثة السابقة أي منذ عام 1967، وشكلت هذه الجوانب الإيجابية للصورة الاقتصادية أساساً لحملة انتخابية ناجحة قادها حزب العمال البريطاني في انتخابات عام 1970⁽³⁾.

المبحث الثاني

الايوضاع السياسية والاقتصادية الداخلية في بريطانيا في ظل حكومة المحافظين (1970 - 1974)

أولاً: الاوضاع السياسية.

قبل إجراء الانتخابات البرلمانية في عام 1970 بدت اتجاهات الناخبين البريطانيين وبكل توجهاتهم تقريباً تتجه نحو ترشيح حزب العمال لمدة رئاسية ثانية، وظهر ذلك وكانت أول علامة مشجعة لهذ الحزب هي نتائج انتخابات المجالس المحلية التي جرت أوائل أيار عام 1969⁽⁴⁾، حيث ظهر أن عدد مؤيدي حزب العمال قد زاد بنسبة (7.6%) في دوائر لندن، وبنسبة (2.8%) في ضواحي لندن عن عدد مؤيدي حزب المحافظين، وأكدت هذه الانتخابات إن الاتجاه يسير إلى صالح حزب العمال، الذي كانت استفتاءات الرأي العام قد افترضته في تشرين الثاني من عام 1969، كما أشارت الانتخابات البرلمانية الفرعية لجنوب (ايرشير Ayrshire)⁽⁵⁾، إلى إمكانية فوز حزب العمال في هذه الانتخابات كنتيجة حتمية الى ما وصلت اليه بريطانيا من تحسن ولو بسيط في الجانب الاقتصادي⁽⁶⁾.

ومن ثم جاءت نتائج استطلاع الرأي العام والتي نشرت في صحيفة الديلي تلكراف في الثالث عشر من آيار 1970 لتظهر تحولاً لصالح حزب العمال بلغ بحدود (12%) في شهر واحد، مُعبراً تفوق حزب المحافظين وفقاً لآخر استطلاعات الرأي العام الذي جرى في شهر كانون الثاني من العام ذاته، والذي تفوق فيه على حزب العمال وبنسبة تقارب بحدود (7.5%)، الأمر الذي مكن حزب العمال من الاحتفاظ بدوائر في مناطق مدينة لندن الكبرى وضواحيها والتي شملت (32) بلدة لندنية بما

(1) سوزان رحيم جوي، المصدر السابق، ص 128.

(2) أحمد يوسف أحمد، المصدر السابق، ص 38.

(3) J.W. Durcanet, Strikes in Post-War Britain: a study of stoppages of work due to industrial disputes, 1946-1973 (1983) p.377.

(4) المجالس المحلية: صدر قانون تنظيم المدن والمجلس المحلية بمفهومه الحديث في بريطانيا عام 1835 بحيث سمح بوجود سلطات محلية على مستوى المدن، كما أقر بان يكون لكل مدينة نظامها الخاص بالانتخابات وحق اختيار رئيس لكل مدينة يتم انتخابه بين رؤساء حكام اقسام المدينة، ثم أصبحت هذه السلطات تخضع لمسؤولية وسلطة مجلس الشورى الخاص بالملك: لمزيد من التفاصيل ينظر: فهمي محمود شكري، نظام الحكم المحلي في بريطانيا - هياكله - سلطاته وإدارته (دراسة تطبيقية في الإدارة المحلية العامة، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، 1983، ص 24-25.

(5) ايرشير Ayrshire: من المقاطعات التاريخية التي تقع في جنوب غرب اسكتلندا بلغ عدد سكانها في عام 1970 بحدود (366800) نسمة، تقع هذه المقاطعة على ضفاف نهر كلايد، وتعد مدن أيروكيلمارن وكايرفين من أهم مدن هذه المقاطعة، لمزيد من التفاصيل ينظر الموقع الإلكتروني: en. Wikipedia.org/wiki/Ayrshire.

(6) أحمد يوسف أحمد، المصدر السابق، ص 40. وكذلك ينظر:

في ذلك بلدة كرويدون، بارنيت، إيلينج، و بروملي، وغيرها) ومناطق جنوب شرق إنكلترا والتي تشمل (برمنغهام وساوثهام بتتوفلكستون وذي فينس) (1).

وعلى ضوء هذه الخلفية المتفائلة، اجتمع قادة حزب العمال بزعماء هارولد ويسلون، في السابع عشر من آيار عام 1970 ليتخذوا قرارهم بإعادة بناء المنظومة السياسية والاقتصادية البريطانية، بما يتوافق مع الرؤيا التي حددها الحزب في برنامجه الانتخابي(2)، معتمداً على أساس أن المناخ السياسي البريطاني كما قدره في ذلك الوقت يهيئ لهم فرصة كبيرة للفوز لاربع سنوات أخرى في السلطة في الانتخابات البرلمانية المقرر إجرائها في حزيران عام 1970(3).

فضلاً عن ذلك فان اتحاد التجارة البريطانية، والاتحاد الوطني لعمال المناجم في بريطانيا (NUM)(4) كان قد زودا حزب العمال بما يزيد على (90%) من أعضائه للدخول الى هذه الانتخابات الى جانب حزب العمال والذين مثلوا (112) عضواً مرشحاً من أصل (287) من المرشحين الذين دخل بهم حزب العمال البريطاني في الانتخابات النيابية لعام 1970(5). في حين ركز حزب المحافظين من جانبه في حملته الانتخابية على رفع شعارات خفض الضرائب، وبناء اقتصاد متماسك يستند في قوته على الأداء الوظيفي لجميع القطاعات الصناعية والتجارية والزراعية.

جرت الانتخابات النيابية العامة في بريطانيا في الثامن عشر من حزيران عام 1970، لاختيار 631 نائباً، كأعضاء في مجلس العموم البريطاني يمثلون مختلف الأحزاب والتيارات السياسية البريطانية، وأسفرت تلك الانتخابات عن فوز حزب المحافظين فيها(6)، وكما هو موضح في الجدول الآتي.

جدول رقم (1) يوضح البيانات الخاصة بنتائج الانتخابات العامة في بريطانيا لعام 1970 (7)

الحزب	عدد المرشحين	عدد المقاعد	عدد المصوتين	النسبة المئوية
حزب المحافظين	628	330	13, 145, 123	52, 4
حزب العمال	625	288	12, 208, 758	45, 7
حزب الأحرار	332	6	2, 117, 035	1, 0
الحزب الوطني الاسكتلندي	65	1	306, 802	0, 2
الحزب المتحد البريطاني	5	2	140, 930	0, 3
الأحزاب الأخرى والبالغ عددها (24) حزب	174	4	227, 094	0, 4

نلاحظ من الجدول أعلاه انه على الرغم من تقارب عدد مرشحي الحزبين (المحافظين والعمال)، إلا إن عدد المقاعد التي حصل عليها حزب المحافظين والتي بلغت (230) مقعداً يفوق عدد المقاعد التي حصل عليها حزب العمال والتي بلغت

(1) ينظر ملحق رقم (2) خارطة تبين مناطق جنوب شرق انكلترا.

(2) M. Kobrin, 'Why a June election 1970?', London, 1970, P.18.

(3) Ibid, p. 19.

(4) الاتحاد الوطني لعمال المناجم (NUM): تأسس في عام 1945 وبالتحديد في عهد الحكومة العمالية التي كان ترأسها كليمنت أتلي (1945-1950)، وكان قبل ذلك يدعى (اتحاد عمال مناجم بريطانيا العظمى (M.F.G.B) الذي تأسس عام 1888، ويعد من أكبر النقابات العمالية في بريطانيا والتي شغلت النصف الأول من القرن العشرين، وكان له تأثير كبير جداً ليس على مستوى النقابات العمالية فحسب بل في السياسة البريطانية عموماً، إذ قاد عدداً من الإضرابات في بريطانيا كان آخرها خلال عام 1984-1985، والذي أصبح بعد تلك الإضرابات اتحاد صغير يضم مجموعة من العمال ليس لهم تأثير يذكر على السياسة البريطانية. لمزيد من التفاصيل ينظر:

Guthrie Hutton, 'Coal Not Dole Memories of the 1984/85 miners' strike'. Published Stenlake Catrine, Ayrshire, 2005, p. 8.

(5) Edward Feit and Others, 'Government and Leaders, An Approach to comparative politics', Houghton Mifflin CO, Boston, 1978, P.39.

(6) Ibid, P.40.

(7) الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على:

(a) Archives of the British Conservative Party in 1970 elections.

(b) Archives of the British Labour Party in 1970 elections.

(288) مقعداً بما يقارب (42) مقعداً، والسبب في ذلك يعود إلى إن عدد الأصوات التي حصل عليها حزب المحافظين يفوق العدد الذي حصل عليه حزب العمال بما يقارب المليون ناخب وذلك بسبب السياسات الخاطئة التي كان ينتهجها حزب العمال عند توليه السلطة عام 1966. وبذلك فقد خسر حزب العمال هذه الجولة الانتخابية ليتولى حزب المحافظين السلطة في بريطانيا ولأربع سنوات قادمة، حيث أكدت لجان الاستطلاع البريطانية انه من بين الاسباب المباشرة والتي أدت الى خسارة حزب العمال لتلك الانتخابات هو ان الحكومة البريطانية كانت قد اصدرت مجموعة من البيانات وقبل يومين فقط من يوم الاقتراع أكدت فيها على ارتفاع معدلات البطالة الى مستويات لم تصل اليها بريطانيا منذ عام 1940، فضلاً عن ذلك فإنها فرضت مجموعة من الضرائب كان من ابرزها ضريبة التوظيف، يضاف الى ذلك الخسارة غير المتوقعة للمنتخب الوطني الانكليزي في مباريات كأس العالم لكرة القدم والتي جرت في المكسيك عام 1970 حيث حصل منتخبها على المركز الثامن، اعتبره الشعب البريطاني بان ذلك هو انكسار للهبة الوطنية البريطانية، وان هذه الحكومة غير قادرة على ادارة ابسط الملفات الوطنية (1).

لقد جاء فوز حزب المحافظين في هذه الانتخابات البرلمانية مفاجئاً للأوساط العامة وخاصة للصحافة البريطانية (2)، بل وحتى من قبل بعض كبار قادة حزب المحافظين من أمثال ويليام وايتلو (William Whitelaw) (3) الذي شغل منصب رئيس مجلس العموم البريطاني، وكذلك إيان ماكلويد (Iain Macleod) (4) الذي شغل منصب وزير الخزانة في حكومة المحافظين (5).

شكل زعيم حزب المحافظين (إدوارد هيث Edward Heath) (6)، الحكومة الجديدة، وكانت الأجواء أكثر ثقة مع إعلان هيث البرنامج الخاص بحكومته، وكان من أكثر تلك البرامج تأثيراً هو الخطوة التي حققتها هذه الحكومة والمتعلق بانضمام بريطانيا إلى السوق الأوروبية المشتركة (7).

ومن جانب آخر فقد واجهت بريطانيا خلال شهر آذار من عام 1970 وقبيل تسلم المحافظين السلطة خطر الاضطرابات والصدمات في إيرلندا الشمالية إلى الحد الذي بات يندرج بخطر حرباً أهلية يهدد البلاد، إلا أن المشكلة الإيرلندية، ليست من تلك المشاكل التي يختلف بشأنها حزبا الحكومة والمعارضة في المملكة المتحدة، بحيث وصل تقاوم الموقف في إيرلندا إلى الحد الذي هددت فيه حكومة المحافظين في بداية تسلمها السلطة الى تولي الحكم مباشرة فيها (8).

(1) Abrams, M. 1970. The Opinion Polls and the 1970 British General Election. The Public Opinion Quarterly. 34(2) 1970, p.317-324

(2) Edward Heath, 'The Course of my Life: The Autobiography of Edward Heath', (London: Hodder and Stoughton, 1998), P.307.

(3) ويليام وايتلو: ولد في مدينة نيرن شمال اسكتلندا في الثامن والعشرين من حزيران عام 1918 تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدرسة ويكسفورد، وبعدها أكمل تعليمه الجامعي بجامعة كامبريدج عام 1943، أصبح رئيساً لمجلس العموم البريطاني عام 1970 وأصبح الأمين الأول لشؤون إيرلندا الشمالية بعد فرض الحكم المباشر في آذار عام 1972 وبقي في هذا المنصب حتى تشرين الثاني عام 1973 توفي في الأول من تموز عام 1999. لمزيد من التفاصيل ينظر:

Richard English, 'Armed Struggle: The History of the IRA', New York, 2003, P.P.157-159.

(4) إيان ماكلويد: ولد في مدينة يوركشاير الانكليزية الصناعية بتاريخ الحادي عشر من تشرين الثاني عام 1913، تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدارسها. ثم حصل على منحه بجامعة ادنبرة وتخرج منها حاصلاً على شهادة في الادب الانكليزي، انضم الى حزب المحافظين عام 1946، بعد ذلك حصل على عدة مناصب ادارية كان ابرزها وزيراً للخزانة البريطانية في عهد حكومة ادوارد هيث خلال المدة (1970-1974)، توفي في الرابع من تموز عام 1999، لمزيد من التفاصيل ينظر:

Richard Shepherd, Iain Macleod (London: Hutchinson, 1994), p. 6.9..

(5) Edward Heath, Op Cit, p.308.

(6) ادوارد هيث: ولد في التاسع من تموز عام 1916 في مدينة بروكستريتز بمقاطعة «كنت» وكان أبوه يعمل نجاراً، وكان الابن الأكبر لأسرته، تلقى تعليمه في مدرسة تشاتهام هاوس الحكومية، وتخرج من جامعة أكسفورد، وخلال دراسته انتخب رئيساً لاتحاد المحافظين في الجامعة عام 1939، خدم في سلاح المدفعية الملكية خلال الحرب العالمية الثانية، وشارك في العمليات العسكرية، التي جرت في فرنسا وبلجيكا وهولندا وألمانيا، وتدرج في الرتب حتى وصل إلى رتبة مقدم، ثم عمل في وزارة الطيران المدني من 1946 إلى 1947، انتخب في عام 1950 عضواً في مجلس العموم البريطاني ممثلاً لحزب المحافظين، وفي تشرين الأول 1959 شغل منصب وزير العمل، عُين وزير الدولة للصناعة والتجارة والتنمية الإقليمية ورئيساً للجنة التجارة وفي = تشرين الأول عام 1963، أصبح زعيماً لحزب المحافظين في تموز عام 1965، أصبح رئيساً للوزراء في حزيران عام 1970-1974، توفي في 17 تموز 2005. لمزيد من التفاصيل ينظر: Edward Heath, Op Cit, p58.

(7) Stephen George and Deborah Haythorne, 'The British Labour Party', Sheffield, 1988, p.2.

(8) احمد يوسف احمد، الحرب الأهلية في إيرلندا، مجلة السياسة الدولية، العدد 24، ابريل 1971، ص 114.

أدى تصاعد الإضرابات والصراعات المذهبية والعرقية في إيرلندا الشمالية عام 1972 إلى تعليق أعمال الحكومة الأيرلندية برئاسة (براين فولنكر (Brian Faulkner)⁽¹⁾ لاسيما بعد إطلاق الجيش البريطاني النار عام 1972 على المتظاهرين الكاثوليك في مدينة (لندنديري Londonderry) فقتل 13 شخصا وجرح العشرات وهو ما عرف فيما بعد باسم الأحد الدامي (Bloody Sunday)⁽²⁾، وكان لذلك الحدث رد فعل داخلي وعالمي اجبر حكومة المحافظين على اتخاذ إجراءات معتدلة فتحت الباب لأول مرة لحل سلمي لتلك المشكلة، إذ ألغت في 24 آذار - مارس 1972 البرلمان المحلي في إيرلندا الذي كان يسيطر عليه البروتستانت وأحيلت سلطاته إلى البرلمان المركزي في لندن (Stormont) وأصبحت إيرلندا تابعة مباشرة للندن، وعين (ويليام وايتلو) مستشار الدولة لشؤون إيرلندا الشمالية، الذي بادر فوراً بإطلاق سراح المعتقلين السياسيين ودعا إلى لقاء بين الكاثوليك والبروتستانت من جهة وبين ممثلي الحكومة البريطانية من جهة أخرى للوصول إلى حل أمثل لحل الأزمة الأيرلندية، إلا إن جهوده باءت بالفشل⁽³⁾.

أصدرت الحكومة البريطانية في العشرين من آذار عام 1973 الورقة البيضاء (White Paper)⁽⁴⁾ التي جاء فيها إنشاء الجمعية الأيرلندية العامة، التي تتكون من (78) عضواً ينتخبون عن طريق التمثيل النسبي بالنسبة لمناطق سكانهم، والتي ستحل محل البرلمان الأيرلندي الذي ألغته الحكومة الأيرلندية، وبموجب هذه الورقة فإن الحكومة البريطانية ستحفظ بالقانون النظام والمالية والشؤون الإدارية الداخلية، وأصبح قانون هذه الجمعية نافذ المفعول في الثامن والعشرون من حزيران في العام ذاته⁽⁵⁾.

لاقت هذه الجمعية معارضة شديدة من قبل الجيش الجمهوري الأيرلندي، بعد إجراء انتخابات هذه الجمعية بدأت المفاوضات بين الأطراف الموقعة على هذه الورقة بشأن تشكيل السلطة التنفيذية وتقاسمها، وكان من أهم الأمور التي تم التفاوض عليها هو مسألة الاعتقالات التي كانت تقوم بها الشرطة البريطانية وكذلك قضية إنشاء مجلس إيرلندا الموحد (بين إيرلندا الشمالية وإيرلندا الجنوبية)، واستمرت المفاوضات بين هذه الأطراف إلى تم التوصل إلى عقد اتفاقية (سونينغدل Sunningdale) في التاسع من كانون الأول عام 1973 وهي عبارة عن محادثات ثلاثية انتهت باتفاق تاريخي لإنشاء مجلس إيرلندا الموحد⁽⁶⁾.

(1) براين فولنكر: ولد في الرابع عشر من شباط عام 1921 بالقرب من خليج هيلين في مقاطعة داون في إيرلندا الشمالية أكمل دراسته الابتدائية والثانوية فيها، ثم التحق عام 1939 بجامعة الملكة في بلفاست لدراسة القانون، وفي عام 1949 انتخب عضواً في برلمان إيرلندا الشمالية، عين بوظيفة السكرتير البرلماني لوزارة المالية في عام 1956، انتخب رئيساً لوزراء إيرلندا الشمالية في آذار عام 1971 وهو في الوقت ذاته كان رئيساً لحزب الستر الوحدوي، بقي في منصبه هذا لغاية الثلاثين من آذار عام 1972، لمزيد من التفاصيل ينظر:

Chris Rowe, Britain, 1929-1998, London, P.142.

(2) الأحد الدامي: وهي الحادثة التي قام بها فوج المظليين التابع إلى الجيش البريطاني في يوم الأحد المصادف الثلاثين من كانون الثاني عام 1972 وذلك عندما أطلقوا النار على المتظاهرين من أعضاء جمعية المطالبة بالحقوق المدنية البروتستانت في مدينة لندنديري، راح ضحية هذا الحادث ثلاثة عشر متظاهراً سبعة منهم من المراهقين لمزيد من التفاصيل ينظر:

Thomas E. Hachey and Lawrence J. McCaffrey, The Irish Experience Since 1800: A Concise History, Publication Data, London, P.220

(3) أرشد حمزة حسن، المصدر السابق، ص 183.

(4) الورقة البيضاء: طرحت هذه الورقة التي كانت تسمى أيضاً ب(الكتاب الأبيض) لأول مرة في الثالث من حزيران عام 1972 من قبل ونستون تشرشل إلى مجلس العموم البريطاني، تضمنت بعض التقارير عن وعد بلفور والقضية الفلسطينية، واستمر صدور هذه الورقة كلما كانت الحاجة إليها، فصدرت في عام 1930 و عام 1939، وتعدّ الورقة البيضاء بأمر من التاج وفقاً للتشريعات البرلمانية أو كتقرير رسمي لإطلاع الأعضاء. وتضم الأوراق البيضاء الحسابات والوثائق ذات العلاقة بالتجارة والمالية والموضوعات العامة أو الشعبية التي تُرَجع سلطة التشريع فيها لمجلس العموم. ويُمكن لأفراد الشعب شراء نسخ منها من مكتبة صاحبة الجلالة. كانت الأوراق البيضاء في الأساس جزءاً من الاقتراع الذي كان يشتمل على الأوراق التي يتم توصيلها بواسطة الساعي لمنزل أي مشترك يسكن في نطاق 5كم من دار البرلمان. أما المشتركون من خارج المنطقة فكانت تُرسل إليهم بالبريد. لمزيد من التفاصيل ينظر:

Doerr, Audrey D. The Machinery of Government. Toronto, Methuen, 1981. p. 153.

(5) أرشد حمزة حسن، المصدر السابق، ص 183.

(6) أرشد حمزة حسن، المصدر السابق، ص 184.

وقع الاتفاق من قبل رئيس الوزراء البريطاني ادوارد هيث، ورئيس الوزراء الايرلندي (ليام كوسكريف Liam Cosgrave)⁽¹⁾ وممثلين عن حزب الستر الودودي والحزب الاشتراكي العمالي وحزب التحالف، تألف هذا المجلس التي تقرر أن يكون (براين فولنكر) رئيساً له، من مجلس وزراء الذي تشكل من (سبعة أعضاء) وتكون له السلطات التنفيذية والتنسيقية والتشاورية، ومجلس شورى الذي يتكون من (ثلاثين) عضواً، يهدف هذا المجلس إلى إدارة شؤون البلاد بالتعاون والتنسيق مع الحكومة البريطانية (أي إن يكون هناك حل فدرالي للمشكلة في إيرلندا بشطريها الشمالي والجنوبي)، وهو من الموضوعات التي لاقت معارضة شديدة من قبل الجيش الجمهوري الايرلندي، والبروتستانت المتطرفين الذين رفضوا أي سلطة تكون دبلن (عاصمة إيرلندا الجنوبية) مركزها، لذلك فإن أعمال العنف لم تتوقف في إيرلندا الشمالية بين الكاثوليك والبروتستانت⁽²⁾. وبقيت القضية الايرلندية معلقة دون الوصول الى حل يرضي جميع الاطراف حتى نهاية حكومة المحافظين في عام 1974⁽³⁾.

ثانياً: الأوضاع الاقتصادية

إن من ابرز الأولويات التي سعت حكومة (إدوارد هيث) إلى تحقيقها هي مسألة الإصلاحات الاقتصادية، والتي تقف في مقدمتها إعلان تخفيض الإنفاقات العامة وخاصة في المؤسسات التابعة ملكيتها إلى الحكومة البريطانية، على أمل أن يسود الازدهار الاقتصادي في بريطانيا⁽⁴⁾.

ويعد (إليك دوغلاس هيرد Alek Douglas Hurd)⁽⁵⁾ من ابرز المستشارين السياسيين لرئيس الوزراء، الذي أعلن إن برنامج حكومة حزب المحافظين هو سياسة التدخل المباشر من قبل الدولة في الجانب الاقتصادي وخاصة في قضية دخل الفرد البريطاني ورفع مستواه الاقتصادي والمعاشي، عن طريق القضاء على البطالة، وزيادة نسبة التوظيف، وظهر ذلك بشكل واضح في حديثه عندما قال " نحن نرفض تماماً أي سياسة إلزامية تؤدي بالتالي الى تخفيض الأجور لطبقة العمال والموظفين البريطانيين"⁽⁶⁾.

حاول رئيس الوزراء في تشرين الاول من عام 1970 ترميم حالة الاقتصاد البريطاني مرة اخرى عن طريق الاقتصاد بالنفقات، فقدم مقترحاً الى مجلس الوزراء ينص على دمج وزارة التكنولوجيا مع مجلس التجارة البريطاني تحت مسمى (وزارة الصناعة والتجارة) وتعيين (جون ديفيز John Davies)⁽⁷⁾ وزيراً لها⁽⁸⁾.

(1) ليام كوسكريف: ولد في الثالث عشر من نيسان عام 1920 في مدينة دبلن، بعد إن أنهى تعليمه الابتدائي والثانوي التحق بجامعة Castleknock لدراسة القانون وتخرج منها عام 1943، وفي هذه السنة كان قد انتخب عضواً في برلمان إيرلندا الشمالية ممثلاً عن مقاطعة دبلن، في عام 1954 عين وزيراً للشؤون الخارجية، أصبح بعد ذلك رئيساً للوزراء خلال المدة (13-أذار 1973 – 5- تموز 1977) لمزيد من التفاصيل ينظر الموقع الإلكتروني: <http://en.wikipedia.org>

(2) مسعود الخوند، الموسوعة التاريخية الجغرافية، ج 4، بيروت مطبعة دار رواد النهضة للطباعة والنشر، 1985، ص 240.

(3) Archive the British government، the British government headquarters، the meeting between James Callaghan and Margaret Thatcher in 1976.

(4) Pierre François، Margare Thatcher and THE Miners 1972- 1985 Thirteen years that changed Britain، London، 2009، p.43.

(5) إليك دوغلاس هيرد: ولد في مدينة مارلبورو التابعة إلى مقاطعة ويلتشر عام 1930. دخل مدرسة تايفورد، ثم ذهب إلى جامعة كامبريدج، لدراسة التاريخ تخرج منها في عام 1952، انضم إلى السلك الدبلوماسي. وتقلد عدة مناصب دبلوماسية رفيعة، وعمل ناطقاً عن الشؤون الأوروبية بالنسبة إلى الأحزاب المعارضة للمدة (1982-1984) له العديد من المؤلفات منها (حرب السهم وحرب الحدود) وغيرها. لمزيد من التفاصيل ينظر:

، D.R، Thorpe، Alec Douglas-Home، Publisher: Sinclair-Stevenson Ltd. Published: 23 October 1997، P.P.19.22.

(6) H. Berrington، 'The Labour Left in Parliament، London، 1982، p.p. 83. 84.

(7) جون ديفيز: ولد في مدينة بلاكهيث الانكليزية في الثامن من كانون الثاني عام 1916، اكمل دراسته الابتدائية والثانوية فيها، التحق بعد ذلك في جامعة اكسفورد لدراسة المحاسبة وتخرج منها في عام 1939، خدم في الجيش البريطاني اثناء الحرب العالمية الثانية، انضم في عام 1949 الى حزب المحافظين شغل عدة مناصب ادارية كان ابرزها وزير الصناعة والتجارة في وزارة ادوارد هيث (1970-1974) توفي في عام 1979، لمزيد من التفاصيل ينظر: Appendix One، The Biographical Dictionary of Life Peers by W. D. Rubinstein (St Martin's Press)، 1991، p.33-35

(8) Ibid، p.23.

ومن أجل رسم سياسة اقتصادية صحيحة قادرة على تصحيح الأخطاء التي ارتكبت في حكومة العمال السابقة، فقد التزمت الحكومة بعدم مساعدة المؤسسات غير المربحة والتي تعود ملكيتها للدولة⁽¹⁾، وكذلك المؤسسات التي تعود ملكيتها إلى القطاع الخاص والتي تحقق انتاجيات منخفضة، لذا أصدرت الحكومة البريطانية في شباط من عام 1971 قراراً بتأميم شركة (رولز رويس Rolls-Royce)⁽²⁾، المصنعة للسيارات ومحركات الطائرات، وشركة اعالي كلايد لتصليح السفن (Upper Clyde Shipbuilders)⁽³⁾، اللتان كانتا تعاني من أزمة مالية حادة⁽⁴⁾، والجدول التالي يبين بعض المؤشرات الاقتصادية في بريطانيا خلال سنوات حكم حزب المحافظين (1970-1974)

جدول رقم (2) يبين المؤشرات الاقتصادية في بريطانيا خلال المدة (1970-1974)⁽⁵⁾

العام	النتاج الإجمالي المحلي (سنوياً)	الزيادة في نسبة البطالة	الزيادة في نسبة التوظيف	الزيادة في أسعار السلع الاستهلاكية	رصيد ميزان المدفوعات (بمليون جنيه)
1970	1، 2	4، 10-	38-	4، 5	155+
1971	2، 1	6، 17+	92-	8، 4	495+
1972	3، 0	8، 132+	289-	7، 7	496+
1973	3، 1	4، 7+	185+	7، 5	311+
1974	1، 12	7، 154-	300+	4، 7	286-

من الجدول أعلاه نلاحظ تناقص في رصيد ميزان المدفوعات خلال العام (1974)، والسبب في ذلك يعود إلى قطع الإمدادات البترولية من الدول العربية المصدرة للنفط إلى الدول الأوربية ومنها بريطانيا، وبالتالي أدى ذلك إلى الارتفاع الكبير في اسعار البترول في الاسواق العالمية حتى قبل اندلاع حرب تشرين / اكتوبر عام 1973⁽⁶⁾ بين الجيوش العربية و"إسرائيل"، الامر الذي سبب تضخماً في اقتصاديات جميع دول العالم تقريباً، ونتج عنه تضاعف في تكلفة انتاج النفط الخام في بداية عام 1973⁽⁷⁾، الأمر الذي أضطر الحكومة البريطانية على اثره إلى أن تخصص معظم وارداتها النقدية لسد النقص الحاصل في مصادر الطاقة والوقود⁽⁸⁾.

وفي محاولة منه إلى ابعاد بريطانيا عن خطر الحرب واثارها لا سيما الاقتصادية منها رفض رئيس الحكومة البريطانية دوارد هيث تزويد (إسرائيل) بالمعدات العسكرية والسماح للطائرات الأمريكية بالهبوط في المطارات البريطانية لمساعدة إسرائيل

(1) Ramsden، 'The Making of Conservative Party Policy'، p. 233

(2) شركة رولز - رويس: تأسست هذه الشركة في بريطانيا عام 1904، من قبل المهندس (هنري رايس) وصاحب اكبر متجر للسيارات انذاك (تشارلز روز)، تم اطلاق أول سيارة تحمل اسم روز-رايس في شوارع لندن عام 1907، ومنذ ذلك الوقت أخذت هذه الشركة تطور منتجاتها من المحركات الهيدروليكية وغيرها لتكون من ابرز الشركات العالمية في هذا المجال، لمزيد من التفاصيل ينظر: الموقع الإلكتروني <http://www.rolls-roycemotorcars.com>

(3) شركة كلايد البحار: تأسست هذه الشركة نتيجة اندماج خمس شركات لتصليح السفن في اعالي نهر كلايد في عام 1967 وهي (وجون براون وتشارلز كونيل والكسندر ستيفن وأولاده وفيرفيلد وشركة زميلة، يارو المحدودة) كانت حصة الحكومة البريطانية ما يقارب 48%، برأسمال قدره (5، 5) مليون جنيه استرليني. لمزيد من التفاصيل ينظر الموقع الإلكتروني:

<http://www.gcal.ac.uk/archives/ucs/documents>

(4) Geoffrey Howe، 'Conflict of Loyalty'، Macmillan، 1994، p. 60.

(5) Ibid، P، 61.

(6) حاولت الدول العربية منذ عام 1967م جاهدة التوصل إلى حل سلمي يضمن الحقوق العربية المشروعة، وأصدرت هيئة الامم المتحدة القرار (242) بتاريخ 22 تشرين الثاني 1967، والذي يدعو إلى ضرورة عودة اسرائيل إلى حدود ما قبل حرب حزيران عام 1967، وحل القضية الفلسطينية، واثرت تصعيد حرب الاستنزاف على الواجهتين المصرية والاردنية ضد اسرائيل، تقدم وزير خارجية امريكا (بمبادرة روجرز)، التي تدعو إلى وقف اطلاق النار لمدة محدودة واستئناف الاتصالات لتنفيذ القرار (242) وبتاريخ 7 اب 1970، تم الاعلان عن قبول مصر واسرائيل وقف اطلاق النار لمدة 90 يوماً واستمر تمديدها حتى بدأت حرب تشرين الاول 1973. لمزيد من التفاصيل ينظر: حسين اغا، بعض مسائل الصراع العربي الاسرائيلي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1982، ص53 وكذلك ينظر: ابراهيم ابرش، البعد القومي للقضية الفلسطينية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1987، ص158.

(7) Hickson، K.، 'The IMF Crisis of 1976 and British Politics'، Tauris، London، 2005، pp. 53-54.

(8) Artis، M.، Cobham، D. (1991)، 'Labour's Economic Policies 1974-1979'، Manchester University Press، Manchester، p. 6.

في حربها ضد الجيوش العربية عام 1973 إلا أن أول المعارضين على هذه السياسة هو كيث جوزيف (Keith Joseph) (1)، العضو اليهودي الوحيد في مجلس الوزراء، تسانده في ذلك العضو الأبرز في حزب المحافظين البريطاني مارغريت تاتشر (Margaret Thatcher) (2)، إلا أن إدوارد هيث وأليك دوغلاس هوم كانا مصممان على تفادي الحظر النفطي العربي من خلال الحفاظ على الحياد التام في الصراع العربي - (الإسرائيلي) (3)، لضمان تدفق النفط إلى بريطانيا لاسيما وهو يمثل عصب الصناعة والاقتصاد فيها.

المبحث الثالث

الإضرابات العمالية وانعكاساتها على الأوضاع السياسية والاقتصادية الداخلية في بريطانيا 1970-1974

وضعت الملكة إليزابيث الثانية مسألة النقابات العمالية في أولوياتها وقد تجلّى ذلك في افتتاح الدورة البرلمانية المقررة بتاريخ الثاني من تموز عام 1970، حيث بيّنت في خطابها الذي ألقته في افتتاح هذه الدورة عن نيّتها في صياغة وتشريع قانون (العلاقات الصناعية الوطنية) (NIRC, National Industrial Relations Court) (4). الخاص بالنقابات العمالية (5). لقد كانت حكومة إدوارد هيث واعية تماماً للدور الخطير الذي يمكن أن تلعبه النقابات العمالية، وخاصة داخل حزب العمال المعارض، فعملت على وضع الرقابة الإدارية على المنظمات النقابية عبر التسجيل القانوني فيما يخص موضوع الإضرابات عن طريق تفعيل ومنح الحصانات المنصوص عليها في الدستور البريطاني لمن يمثل تلك المنظمات في حال القيام بتلك الإضرابات (6)، مع الأخذ بنظر الاعتبار إمكانية فرض عقوبات جنائية بحق كل من يشجع أو يحرض على القيام بالإضرابات العشوائية، وبذلك استطاعت حكومة إدوارد هيث التدخل وبشكل مباشر في حل النزاعات التي يمكن أن تحدث بين النقابات العمالية من جهة والحكومة البريطانية من جهة أخرى (7).

ومن جانب آخر اتبع إدوارد هيث سياسة اتسمت بنوع ما من الليونة تجاه النقابات العمالية عندما قدم مقترحاً إلى مجلس العموم البريطاني في تموز من عام 1971 بشأن تشريع قانون العلاقات الصناعية، وكان من أهم النقاط التي نص

(1) كيث جوزيف: ولد في السابع عشر من كانون الثاني عام 1918 في مدينة هيرتفوردشاير، وتلقى تعليمه الابتدائي في مدارسها ثم التحق بكلية هارو في أكسفورد، حيث درس الفقه، وتخرج منها بمرتبة الشرف من الدرجة الأولى، بعد ذلك انضم إلى حزب المحافظين في نهاية عام 1939 تسنم عدة مناصب إدارية تحت زعامات هارولد ماكملان واليك دوغلاس هيوم وإدوارد هيث ومارغريت تاتشر، تسلم منصب وزير الدولة لشؤون التعليم خلال المدة (1981-1986) توفي في العاشر تشرين الثاني عام 1994، لمزيد من التفاصيل ينظر:

Yergin Daniel and Stanislaw Joseph, 'Excerpt from "The Commanding Heights"', New York, 1998. P.P. 92.105.

(2) مارغريت تاتشر: ولدت مارغريت هيلدا روبرتس (Margaret Hilda Roberts) وهذا هو اسمها الحقيقي قبل أن تتزوج ويطلق عليها اسم زوجها تاتشر، في 13 / تشرين الأول عام 1925 في مقاطعة لينكولنشاير (Lincolnshire) التابعة لمدينة غرانثام (Grantham)، التي تقع شرق انكلترا، التحقت بمدرسة غرانثام الابتدائية في الثالث من أيلول عام 1930، وفي العاشرة من عمرها التحقت بمدرسة (كستيفين (Kesteven)، وعندما بلغت سن الثامنة عشر من عمرها أي في عام 1943 دخلت إلى كلية (سمر فيل (Phil Samar) في جامعة أكسفورد) بفضل المنحة التي حصلت عليها، التحقت بحزب المحافظين عام 1948 وتدرجت في المناصب الإدارية إلى أن تسلمت منصب رئيسة الحزب عام 1974، أصبحت رئيسة لوزراء بريطانيا لثلاث مرات متتالية خلال السنوات (1979 -- 1990) توفيت في عام 2013، لمزيد من التفاصيل ينظر: أرشد حمزة حسن، المصدر السابق 'ص 8-10، وكذلك ينظر:

Margaret Thatcher, 'The Path to Power', London, publishers Harper Collins, 1995, P.4.

(3) Hickson, K., Op, Cit, P.56.

(4) أنشئ قانون العلاقات الصناعية الوطنية (NIRC) في الأول من تشرين الأول عام 1971. من قبل حكومة المحافظين باعتبارها وسيلة للحد من قوة النقابات العمالية في المملكة المتحدة. وهي مخرولة لمنح الأوامر اللازمة لمنع الإضرابات ولتسوية النزاعات العمالية. كان الرئيس الأول والوحيد لها هو لوجون دونالدسون، ألغيت NIRC من قبل اتحاد التجارة وعلاقات العمل عام 1974 بعد وقت قصير من تولي حزب العمال رئاسة الوزراء في بريطانيا بزعامة هارولد ويلسون عام 1974. لمزيد من التفاصيل ينظر:

P. Norton, 'Intra-Party Dissent in the House of Commons: The Parliament of 1974', The Parliamentarian, Vol. LVIII (4), Oct. 1977. p.p. 240.245.

(5) Martin Adeney and John Lloyd, 'The Miners' Strike', 1984-1985, London, 1986, p.92.

(6) The Guardian newspaper, 22 /6/1970.

(7) Martin Adeney and John Lloyd, Op Cit, p.94.

وكذلك ينظر: جريدة الاقتصادية السعودية، العدد 7121، بتاريخ 10 / نيسان / 2013.

عليها هذا القانون هو الاصلاحات الضريبية غير المباشرة مثل ضريبة القيمة المضافة V.A.T (value added tax) (1). وضريبية الشركات، وبعض التدابير المحدودة في مجال الخصخصة (privatisation) (2)، وقد قوبل هذا القانون بنوع من الارتياح من قبل الاوساط العمالية(3).

وفي الشأن نفسه وفي محاولة من رئيس الوزراء تفاذي تدهور الاوضاع الاقتصادية، حاول في بداية عام 1972 إقناع أعضاء النقابات العمالية البريطانية و(اتحاد الصناعات البريطانية Confederation of British Industry) (4) بقبول سياسة تحديد الأسعار (Setting prices) وقبول زيادة طفيفة في الاجور، ولكن هذه المحاولات لم يكتب لها النجاح، وذلك عندما رفضت النقابتان أعلاه هذه السياسة، لذلك بادر رئيس الوزراء إلى إصدار تشريعات جديدة الهدف منها هو تحديد الأسعار بالنسبة للسلع الاستهلاكية والإنتاجية، وأجور العمال في المصانع، ولمدة تسعين يوماً فقط، حتى يستطيع إن يواجه التضخم المالي والاقتصادي في بريطانيا، إلا إن تلك السياسة جوبهت بمعارضة شديدة من قبل النقابات العمالية التي قادت مجموعة من الإضرابات التي شملت أنحاء عديدة من بريطانيا للوقوف بوجه هذه التشريعات(5).

ولعل من ابرز تلك الاضرابات هي التي دعت اليها وقادتها نقابة عمال الكهرباء، عندما نفذوا اضرابهم في العاشر من كانون الاول عام 1970 وادى ذلك الى انقطاع التيار الكهربائي وعلى نطاق واسع عن العاصمة لندن وبعض المدن الصناعية الكبرى، وبذلك توقفت العديد من المصانع عن العمل، وبقيت هذه الحالة لمدة يومين، وفي الثاني عشر من كانون الاول من العام ذاته اعلنت الحكومة البريطانية حالة الطوارئ القصوى، ودفعت بقوات الامن لإنهاء ذلك الاضراب والذي يعد بحد ذاته تحدٍ لحكومة ادوارد هيث(6) التي اضطرت بعد ذلك إلى خفض قيمة الجنيه الإسترليني إلى أدنى مستوياته منذ عام 1969 بحيث وصلت قيمته إلى (2، 32) من الدولار، الا إن تلك الاجراءات لم تستطع أن توقف الاضرابات التي اعلنت عنها النقابات العمالية في بريطانيا(7).

أعلنت الحكومة البريطانية إن العجز في ميزان المدفوعات البريطاني بلغ حدود (383) مليون جنيه إسترليني خلال شهر كانون الثاني لعام 1973، (كما هو موضح في الجدول الاتي) فارتفع سعر الذهب إلى أرقام قياسية حيث وصل سعر الأوقية(8) إلى أكثر من (175) دولار في أسواق لندن وبعض المدن الكبرى في بريطانيا(9).

(1) ضريبة القيمة المضافة: شرع قانون ضريبة القيمة المضافة في الأول من كانون الثاني عام 1973 من قبل حكومة ادوارد هيث المحافظة، حيث كانت من ضمن الشروط التي أعلنتها جماعة السوق الأوروبية المشتركة لانضمام بريطانيا إلى السوق، وفي عام 1988، ومن أجل ضمان حالة الاستقرار في الأسواق البريطانية أعادت الحكومة لبريطانية فرض هذه الضرائب، لمزيد من التفاصيل ينظر: أرشد حمزة حسن، المصدر السابق، ص265.

(2)الخصخصة: وهي عبارة عن علاقة تعاقدية بين الدولة والقطاع الخاص، وذلك بإدخال الخبرة الإدارية لهذا القطاع في أنشطة المنشآت العامة وإدارتها وفقاً لطريقة سير المنشآت الخاصة، ويأخذ هذا المفهوم شكل عقود الإدارة وعقود الإيجار وعقود الامتياز، وبعبارة أخرى فإن الخصخصة هي تحرير النشاط الاقتصادي والمالي، وإعطاء القطاع الخاص مجالاً أوسع وذلك بالحد من احتكار الدولة: لمزيد من التفاصيل ينظر: المصدر نفسه، ص271

(3)Stuart Ball and Anthony Seldon ،THE HEATH GOVERNMENT 1970-1974 ،A Reappraisal ،Published 2013 by Routledge ،London ،p.19.

(4)اتحاد الصناعات البريطانية: تشكل هذا الاتحاد عام 1965 في مدينة لندن، ضم في عضويته أكثر من (190، 000) شركة تابعة إلى القطاع الخاص ضمت أكثر من (700، 000) موظف فضلاً عن أعضاء في رابطة المهنيين المستقلين والذين تصل أعدادهم إلى أكثر من (20، 000) موظف، واتحاد بناء مانستستر الذي يضم حدود (90، 000) موظف ليشكل هؤلاء بالتالي حوالي ثلث القوة العاملة في القطاع الخاص البريطاني، كما أسس هذا الاتحاد ثلاثة عشر فرعاً له في أنحاء بريطانيا، لمزيد من التفاصيل ينظر:

Michael Wilcox ،The Confederation of British industry and predecessor archives ،London ،1997 ،p.7.

(5)The British government archive ،Conclusions of a meeting of the cabinet held at 10 Downing Street .on Friday ،18 ،February ،1972 ،p.23.

(6)Christopher Andrew ،The Defence of the Realm: The Authorized History of MI5 London ،2009 ،p.p. 589-590.

(7) إدريس ثابت محمد، التضخم المالي في بريطانيا، مجلة الجديد، العدد 22، الأول من ديسمبر 1972، ص30.

(8)الأوقية: وحدة وزن وتساوي 31، 103 غرام.

(9)ادريس ثابت محمد، المصدر السابق، ص32.

جدول رقم (3) يبين تجارة السلع والخدمات والميزان التجاري⁽¹⁾ والنسبة المئوية لمجموع الاستيراد والتصدير لبريطانيا خلال المدة (1970-1974) (بمليون جنيه إسترليني)⁽²⁾.

العام	الاستيراد	التصدير	الميزان التجاري	النسبة المئوية لمجموع الاستيراد		النسبة المئوية لمجموع التصدير	
				البضائع	الخدمات	البضائع	الخدمات
1970	11، 052	11، 489	437	75%	25%	72%	28%
1971	12، 095	12، 917	822	74%	26%	71%	29%
1972	13، 658	13، 644	14-	76%	24%	70%	30%
1973	18، 840	17، 174	1-، 666	78%	22%	70%	30%
1974	27، 007	23، 058	3-، 949	81%	19%	72%	22%

نستج من الجدول اعلاه إن نسبة الاستيراد كانت في زيادة مطردة خلال السنوات الخمسة (1970-1974)، إلا إن نسبة قيمة الصادرات كانت اقل منها لا سيما خلال السنوات (1972-1974) مما شكل ذلك عجزاً في الميزان التجاري البريطاني بلغ مقداره (3، 949) مليون جنيه استرليني، الأمر الذي قاد بالتالي إلى حدوث أزمة اقتصادية طالت كل مفاصل الاقتصاد البريطاني تقريباً.

أعلن رئيس الوزراء البريطاني ادوارد هيث وفي محاولة منه لتحسين الواقع الاقتصادي في بريطانيا وذلك من خلال خطاب له أمام مجلس العموم البريطاني في شهر أيلول من عام 1973 قال فيه " إن حكومته قررت خفض أيام العمل في المنشآت الصناعية إلى ثلاثة أيام فقط في الأسبوع، كما تقرر تأجيل الخطط التي تستهدف التوسع الاقتصادي، وذلك بعد أن أصبحت بريطانيا تواجه أسوأ أزمة اقتصادية لها منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، والسبب في ذلك يعود إلى أزمة الطاقة، وإلى انخفاض سعر قيمة الجنيه إلى أسوأ مستوياته منذ خمسينات القرن المنصرم، ولمواجهة هذه الأزمات فقد وافق مجلس العموم البريطاني على مشروع إقرار الميزانية الجديدة للطوارئ، وزيادة الضرائب وخفض الأجور"⁽³⁾. إلا ان هذه الاجراءات وغيرها لم تكن كافية للتدهور الاقتصادي وما نتج عنه من ازيمات سياسية متفاقمة في بريطانيا.

وكان من بين المشاكل الاقتصادية التي واجهتها الحكومة البريطانية خلال هذه السنوات والتي كان لها انعكاسات سياسية في الوقت نفسه هي قضية الطاقة. كما هو موضح في الجدول الاتي.

جدول رقم (4) يبين استهلاك بريطانيا من مصادر الطاقة خلال المدة (1960-1974) (قياساً بالنسبة المئوية)⁽⁴⁾

مصادر الوقود	العام			
	1960	1965	1970	1974
الفحم	9، 73%	0، 63%	6، 46%	2، 36%
البتترول	5، 25%	1، 34%	6، 44%	4، 42%
الغاز الطبيعي	-	4، 0%	3، 5%	2، 17%
الكهرباء النووية	4، 0%	3، 2%	3، 3%	0، 4%

(1) الميزان التجاري: يمثل الميزان التجاري الفرق بين قيمة الصادرات وقيمة الواردات من السلع والخدمات ويتمتع الميزان التجاري بفائض عندما تتجاوز قيمة الصادرات قيمة الواردات. وعندما تتجاوز قيمة الواردات قيمة الصادرات يعاني الميزان التجاري من عجز؟ وفي حال تساوي الواردات مع الصادرات يكون الميزان التجاري في حالة توازن. لمزيد من التفاصيل ينظر: نعيم دهمش، مبادئ المحاسبة، معهد الدراسات المصرفية، عمان، 2009، ص 129.

(2) House of Commons Library، UK trade statistics، Standard Note SNEP 6211، Last Updated 8October 2012، P.12

(3) State of Emergency - The Way We Were: Britain، 1970-1974 (1) Dominic Sandbrook، pp. 584-585.

(2) Huw Beynon and Andrew Cox، The Coalfields Research Programme: Discussion paper no.1، The Decline of King coal، University of Durham، 1999، P.2.

من الجدول أعلاه نلاحظ تناقص استهلاك بريطانيا من مصادر الوقود وخاصة من مادة الفحم كان وبشكل كبير في نهاية حكومة ادوارد هيث عام 1974 قياساً منذ عام 1970، وهذا الأمر ينطبق على استهلاك بريطانيا من مادة البترول التي تناقصت كثيراً في نهاية عام 1974، في حين تزايد استهلاك بريطانيا لكل من مادتي الغاز الطبيعي والكهرباء النووية. وكان ذلك انعكاساً طبيعياً للآزمة الاقتصادية المتفاقمة التي واجهت الحكومة البريطانية وظهر ذلك بصورة جلية في الأزمة الصناعية التي تعد من أسوأ الازمات في تاريخها المعاصر، ذلك بعد أن هددت نقابة عمال مناجم الفحم في الثالث عشر من كانون الأول عام 1973 بتحويل إضرابهم المؤقت والذي استمر لمدة (8) أسابيع إلى إضراب كامل، كما هددت نقابة مهندسي السكك الحديدية البريطانية بالتوقف عن العمل، في تلك الأثناء ازدادت الأزمة سوءاً بين الحكومة البريطانية وزعماء عمال الفحم المضربين، بعد أن هدد هؤلاء بأنهم سيحاصرون محطات توليد لكهرباء، ما لم تستجب الحكومة لمطالبهم المتمثلة بزيادة الأجور وتقليل الضرائب المفروضة عليهم⁽¹⁾.

وجه ادوارد هيث في أوائل شهر كانون الأول من عام 1973 نداءً أخيراً إلى زعماء عمال مناجم الفحم يدعوهم إلى التفاوض من أجل إنقاذ البلاد من كارثة اقتصادية على وشك الحصول، في الوقت الذي حذر فيه رئيس إدارة التخطيط في الحكومة البريطانية (لورد لوترشيليد Lord of Otrchilad)⁽²⁾ من إن البلاد قد تواجه أسوأ أزمة اقتصادية في تاريخها، وأنه من المحتمل إن تصبح بريطانيا من أفقر الدول الأوروبية خلال الخمس سنوات القادمة⁽³⁾.

أيقنت حكومة ادوارد هيث انه لا بد من اخراج بريطانيا من تأثيرات أزمة النفط العالمية ففي شهري تشرين الثاني وكانون الاول من عام 1973 حاولت وبكل الطرق والوسائل الممكنة من تأمين امدادات النفط الخام الى بريطانيا بما في ذلك الضغط على شركات النفط الكبرى والمتمثلة بشركة شل (Shell) وشركة ب - ب بريتش بتريليوم (BP) (British Petroleum)⁽⁴⁾ واللتان كانتا توفران نصف حاجة بريطانيا من النفط الخام تقريباً قبل عام 1973، حيث عقدت وزارة الطاقة البريطانية مع هاتين الشركتين اتفاقاً ينص على اعطاء افضلية في التعاملات النفطية الى الحكومة البريطانية، وتكون شركة بريتش بتريليوم هي المفاوض الرئيسي للحكومة البريطانية⁽⁵⁾.

تزامن ذلك مع قيام الحكومة البريطانية وبالتعاون مع وزارة الصناعة والتجارة في الرابع من كانون الاول من عام 1973، بإصدار عدد من الكراسيات والنشرات التعليمية والتي تم توزيعها على مكاتب البريد والهاتف وفي كافة انحاء بريطانيا، والتي كانت تحتوي على ارشادات للمواطنين البريطانيين في كيفية تقنين البنزين والوقود والحد من الاسراف والتبذير في تلك المادة⁽⁶⁾.

على الرغم من محاولات الحكومة البريطانية التخفيف من وطأة الأزمة على المجتمع البريطاني، الا ان الاوضاع الاقتصادية كانت تسير وبسرعة كبيرة نحو التدهور، وخاصة بعد ارتفاع اسعار النفط الخام في الاسواق العالمية رافقه هبوط حاد

(1) Niklas H. Rossbach, of the Special Relationship: Britain, the US and the EC, 1969-74 Houndmills 2009, p. 25.

(2) اللورد لوترشيليد: ولد في الرابع من مايس عام 1921 في مدينة مانشستر الصناعية، اكمل تعليمه الابتدائي والثانوي في مدارسها ثم التحق إلى جامعة اكسفورد ليكمل دراسة الاقتصاد، انضم إلى حزب المحافظين عام 1956، تسلم عدة مناصب إدارية كان أبرزها رئيس دائرة التخطيط في حكومة ادوارد هيث عام 1971، وبقي في منصبه هذا لغاية عام 1974، توفي في السادس والعشرين من شباط عام 1999، لمزيد من التفاصيل ينظر: الموقع الإلكتروني

<https://www.gov.uk/government/topics/planning-and-building>

(3) Niklas H. Rossbach, Op Cit, p. 27.

(4) تأسست هذه الشركة والمعروفة باسم (AIOC) عام 1908 للتقيب عن النفط في إيران ومن ثم ليبيا وكان اسمها آنذاك (شركة النفط الأنجلو-إيرانية) حتى عام 1945 حيث حملت اسم بريتش بتروليوم، أخذت هذه الشركة توسع من أعمالها في أمريكا الشمالية وخاصة في مناطق الاسكا وكندا، وكان ذلك في عام 1959، كانت أول شركة بريطانية تدخل في مجال التنقيب والبحث عن النفط في بحر الشمال وذلك في أواسط عام 1965، بعد ذلك خضعت لنظام الخصخصة الذي أعلنته حكومة المحافظين عام 1979، لمزيد من التفاصيل ينظر:

G.N. Curzon, Persia and the Persian Question, London, 1966, P.463.

(5) Heath, The Course of My Life, P.503.

(6) Peter Walker Staying Power Bloomsbury, 1991, p.115.

في سعر صرف الجنيه الإسترليني، حيث انخفض بحدود عشرة سنتات امام سعر صرف الدولار الأمريكي، مما شكل تأثيراً مباشراً وكبيراً ليس على مستوى ميزان المدفوعات فحسب بل على مستوى الانفاق العام، وبذلك اخفقت الحكومة البريطانية مرة اخرى في السيطرة على الاقتصاد البريطاني الذي اصابه التضخم والشلل تقريباً الذي انعكس بشكل سلبي على كل مفاصل الحياة في المجتمع البريطاني⁽¹⁾.

لذلك قرر ادوارد هيث في هذه الأثناء إجراء انتخابات جديدة في بريطانيا تجري في يوم الثامن والعشرين من شباط عام 1974 وحل مجلس العموم البريطاني، بعد أن رفض عمال مناجم الفحم نداء رئيس الوزراء بتأجيل إضرابهم حتى بعد إجراء الانتخابات القادمة، وذلك بعد إن فشلت كل المحاولات لإنهاء الإضراب، وتزامن ذلك مع إجراء الانتخابات البرلمانية العامة، وذلك لإرغام الحكومة على تلبية مطالبهم المتعلقة برفع أجورهم إلى أكثر من (35%)، وفي هذه الأثناء قدمت مجموعة من كبار الصناعيين البريطانيين عرض لجمع (80، 000) جنيهاً إسترلينياً للإسهام في تنفيذ مطالب عمال مناجم الفحم إلا إن اللجنة التنفيذية لنقابة عمال الفحم رفضت هذا العرض وأعلنت عن الاستمرار في الإضراب، وجه ادوارد هيث بعد ذلك نداءً جديداً إلى عمال الفحم المضربين يدعوهم الى انهاء إضرابهم وبدأوا فعلاً في التراجع عن موقفهم المتشدد بإنهاء الإضراب بعد إن أصبحت ثلث المناجم معرضة للحرائق والتخريب أو إن تغمر بالمياه بعد أن تركها العمال⁽²⁾.

واضطر بعد ذلك ادوارد هيث إلى الدعوة الى اجراء انتخابات استثنائية في بريطانيا وذلك في شباط عام 1974 وبالفعل جرت الانتخابات في موعدها المقرر ولم ينل فيها أي حزب من الأحزاب الأغلبية المطلقة والتي خسر حزب المحافظين (26) مقعداً، ذهب (14) مقعداً منها إلى حزب العمال و(8) مقاعد إلى حزب الأحرار وعلى الرغم من ذلك فقد أعاد زعيم حزب العمال هارولد ولسون تشكيل حكومة أقلية التي بقيت في السلطة من الرابع من آذار عام 1974 ولغاية الخامس من نيسان عام 1976⁽³⁾.

كان من اهم الشعارات والبرامج التي نادى بها الحكومة الجديدة هو " دعونا نعمل معا"، كما وعد قادة حزب العمال في الخطاب الانتخابي " انه يجب ان يكون هناك تحولاً جوهرياً ولا رجعة فيه في تركيز الثروة والسلطة بيد الطبقة العمالية واسرهم، وكذلك تدعيم الاتفاقيات والمعاهدات الخاصة بالصناعة الوطنية، تحت اشراف هيئة مستقلة تدعى " مجلس المؤسسة الصناعية الوطنية"⁽⁴⁾.

ومما زاد في خطورة تدهور الأوضاع سوءاً تقام الأزمة الاقتصادية الكبيرة التي ضربت كل الدول الأوربية تقريباً وذلك في منتصف عام 1974، ومنها بريطانيا فعمت النقمة كل الأوساط الشعبية السياسية منها والعمالية⁽⁵⁾، وأعلن رئيس الوزراء في بيان له أمام مجلس العموم البريطاني في جلسته الطارئة التي عقدها في الثاني من أيلول عام 1974 "إن السيد دينيس هيلي(Denis Winston Healey)⁽⁶⁾ وزير الخزانة قد واجه اصعب مهمة له فقد كان له ثلاثة اسابيع فقط لاعداد ميزانية عام 1974 تكون ركيزتها الاساسية هو الاعتماد على ان تكون الدولة هي الممولة على الاقتصاد البريطاني، وان تتدخل بصورة مباشرة في كل مفاصل الاقتصاد"، واستطرد بالقول " إن الديباجة التي افتتح بها السيد دينيس هيلي ميزانية عام

(1) Pound and dollar decline 'The Times' 7December 1973; Anthony Shrimley and Patrick Sergeant' 'Day the city lost its head' 'Daily Mail' 7 December 1973.

(2) شهریات، مجلة السياسة الدولية، العدد 36، ابريل 1974، ص 182.

(3) David Butler & Dennis Kavanagh. The British General Election of February 1974. Macmillan. p. 95

(4) Allen Lane 'Dominic Sandbrook. State of Emergency – The Way We Were: Britain 1970-1974, ISBN 9781846140310 ,pp. 611–645.

(5) شهریات، مجلة السياسة الدولية، المصدر السابق، ص 192.

(6) دينيس هيلي: ولد في الثلاثين من آب عام 1917 بمدينة لندن، تلقى تعليمه الابتدائي والثانوي في مدارسها، ثم التحق بكلية باليول في جامعة اكسفورد لدراسة العلوم السياسية، في عام 1936 أصبح عضواً في الحزب الشيوعي البريطاني، وفي بداية الخمسينات التحق بحزب العمال البريطاني، في عام 1964 شغل منصب وزير الدولة لشؤون الدفاع في حكومة هارولد ولسن وبقي في منصبه هذا لغاية عام 1970، وفي الدورة الانتخابية الثانية التي فاز فيها حزب العمال بزعامه جيمس كالاهاون سنة 1974 شغل منصب وزير الخزانة وبقي في منصبه هذا لغاية عام 1979، توفي عام 2010، لمزيد من التفاصيل ينظر الموقع الإلكتروني: <http://www.parliament.uk/biographies/lords>

1974 قد أكدت على الاتصال بين التفكير الفلسفي والاجراءات التفصيلية في تنفيذ الميزانية هي بحد ذاتها وحدة مترابطة لا يمكن الانفصال بينهما⁽¹⁾.

عقد مجلس العموم البريطاني جلسة استثنائية في منتصف أيلول في العام ذاتها صرح رئيس الوزراء فيه قائلاً " إن مؤتمر القمة الأوربي الذي عقد في كوبنهاغن⁽²⁾ ركز اهتمامه على مشكلة الشرق الأوسط وأثارها الخطيرة على الدول المتقدمة ومنها بريطانيا بسبب ما أدت إليه من حظر وخفض إنتاج البترول العربي"⁽³⁾.

يرى الباحث إن رئيس الوزراء كان يقصد من مشكلة الشرق الأوسط هي مشكلة الصراع المستمر بين الدول العربية من جهة وبين الكيان الصهيوني من جهة أخرى وخاصة بعد حرب أكتوبر أو حرب الستة أيام التي جرت أحداثها بين جمهورية مصر وبين الكيان الصهيوني في عام 1973 قد ألفت بضلالها على الدول الكبرى بصورة عامة ودول أوربا الغربية بصورة خاصة، فقد إنتقت مع التغييرات الجديدة التي شهدتها المسرح الدولي خلال تلك المرحلة، مكونة الملامح والمواقف الجديدة للعلاقات الدولية التي ترتبط بها دول أوربا الغربية مع الدول الشرق أوسطية. والتي ارتكزت على مجموعة من النقاط منها:.

أولاً: لقد شعرت الحكومات الغربية بأهمية هذه المنطقة من الناحية الإستراتيجية، وما يمكن إن تلعبه من دور اقتصادي وسياسي في المستقبل القريب، وبالتالي سيلقي بظلاله على دول العالم المتقدم من جهة وعلى دول أوربا الغربية من جهة أخرى. ثانياً: شكلت منطقة الصراع الحدود الجنوبية للقارة الأوربية، مما يؤدي ذلك إلى احتمال المواجهة بين الولايات المتحدة الأمريكية، التي كانت تقف دائماً إلى جانب الكيان الصهيوني وبين الاتحاد السوفيتي الذي كانت له علاقات دبلوماسية مع بعض الأطراف العربية الداخلة في نزاع مع الكيان الصهيوني، مما يهدد أمن وسلامة الدول الأوربية ثالثاً: لقد أثرت هذه الحرب وبشكل كبير على إمداد الدول الأوربية من البترول العربي مما أثر سلباً على أوضاعها الاقتصادية والاجتماعية وحتى السياسية منها⁽⁴⁾.

باتت الحكومة البريطانية والحال هذه غير قادرة على ادارة الازمة التي ألتمت ببريطانيا لذلك اعلن رئيسها امام مجلس العموم البريطاني عن استقالتها ورفعت بذلك تقريراً الى ملكة بريطانيا ليعلم بعدها عن اجراء انتخابات نيابية في كانون الاول عام 1974 ليعود حزب العمال البريطاني مرة اخرى الى رئاسة الوزراء، برئاسة هارولد ماكميلان (Harold McMillan)⁽⁵⁾ ولتبدأ مرحلة جديدة من مراحل التاريخ السياسي والاقتصادي البريطاني المعاصر.

(1)Huw Beynon and Andrew Cox ،Op Cit ،P.2.

(2) مؤتمر أو قمة كوبنهاغن الأوربية: عقدت هذه القمة خلال اليومين الرابع عشر والخامس عشر من كانون الثاني عام 1973 في كوبنهاغن تحت رئاسة أنكار يورغنسن، رئيس الوزراء الدنماركي. وضمت هذه القمة رؤساء حكومات الدول الأعضاء في المجموعة الأوروبية التسع، اعتمد هذا المؤتمر على إعلان الهوية الأوروبية. لتحقيق أفضل تعريف للعلاقات مع الدول الأخرى خارج المجموعة الأوروبية، فضلاً عن، مناقشة أزمة الطاقة التي تواجه الدول الأعضاء، لمزيد من التفاصيل ينظر:

Reproduced from the Bulletin of the European Communities ،No. 11 ،1973 ،Meetings of the heads of state or government ،Copenhagen 14-15 December 1973 ،Mr. Edward Heath ،Prime Minister in the House of Commons on December 18 ،1973 British Information Services ،1973 ،p.23.

(3) Niklas H. Rossbach ،Op ،Cit ،p. 25

(4)Franklin M. Op Cit ،p.206.

(5)هارولد ماكميلان: ولد في 10 شباط عام 1894 في لندن، وكان أصغر أخوته الثلاث. تعلم في مدرسة إيتون وكلية باليون بجامعة أكسفورد. دخل البرلمان لأول مرة في: 29 أكتوبر 1924. شغل منصب رئيس الوزراء لأكثر من ستة أعوام. لقب ب"سوبرماك" و"ماك السكين". أصيب ثلاث مرات أثناء خدمته في الجيش خلال الحرب العالمية الأولى.. شغل منصب وزير دولة عام 1940، وفي عام 1942 أصبح وزيراً مقيماً في مقر القوات المشتركة في البحر الأبيض المتوسط، ولدى فوز حزب المحافظين بالانتخابات عام 1951، انضم ماكميلان لمجلس الوزراء بمنصب وزير الإسكان.. وفي عام 1954 تولى منصب وزير الدفاع، ثم وزيراً للخارجية في عام 1955. كانت حكومته الثانية خلال المدة (1959-1963) وفي عام 1964 تقاعد من عضويته في مجلس العموم. عاد مرة أخرى لعضوية البرلمان عام 1984 وتوفي عام 1986 عن عمر يناهز 92 عاماً.لمزيد من التفاصيل ينظر:

Lord Charles Williams ،Harold McMillan ،gracefully written and never short of absorbing Daily telegraph ، 2001 ،p33.

الخاتمة

مرت بريطانيا خلال المرحلة الممتدة من عام 1969 ولغاية عام 1974 بالكثير من العقبات على المستوى الداخلي، وفي شتى المجالات السياسية والاقتصادية، وكان من أبرز تلك العقبات هو تردي الأوضاع الاقتصادية والسياسية والاضرابات العمالية، التي أدت بالتالي الى نهاية حكومة العمال عام 1969 وتولي حزب المحافظين بداية عام 1970، الذي سعى بدوره الى ايجاد الحلول التي يمكن ان توقف مدى التدهور الذي أصاب المؤسسة الاقتصادية والسياسية البريطانية على حد سواء ولذلك تبني مجموعة من الاستراتيجيات حاول من خلالها السيطرة على هذه الأوضاع، الا ان تلك السياسة كان قد اصابها الفشل وبقيت مجرد آراء ومقترحات لم تخرج الى حيز التنفيذ، ومن خلال قراءة واستكمال موضوع البحث توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات منها:.

أولاً: حاولت حكومة المحافظين ان تمارس سياسة التدخل المباشر من قبل الدولة في الجانب الاقتصادي وخاصة في قضية دخل الفرد البريطاني ورفع مستواه الاقتصادي والمعاشي، عن طريق القضاء على البطالة، وزيادة في نسبة التوظيف. ثانياً: التزم الحكومة البريطانية بعدم مساعدة المؤسسات غير المربحة والتي تعود ملكيتها للدولة، والمؤسسات التي تعود ملكيتها إلى القطاع الخاص والتي تحقق انتاجيات منخفضة.

ثالثاً: لقد كانت حكومة ادوارد هيث واعية تماماً للدور الخطير الذي يمكن أن تلعبه النقابات العمالية، وخاصة داخل حزب العمال المعارض، فعملت على وضع الرقابة الإدارية على المنظمات النقابية عبر التسجيل القانوني فيما يخص موضوع الإضرابات عن طريق تفعيل ومنح الحصانات المنصوص عليها في الدستور البريطاني لمن يمثل تلك المنظمات في حال القيام بتلك الإضرابات

رابعاً: أعلن رئيس الوزراء البريطاني ادوارد هيث وفي خطوة منه لتحسين الواقع الاقتصادي في بريطانيا إن حكومته قررت خفض أيام العمل في المنشآت الصناعية إلى ثلاثة أيام فقط في الأسبوع، كما تقرر تأجيل الخطط التي تستهدف التوسع الاقتصادي للبلاد.

خامساً: إن المناخ العام السياسي الذي ساد في منتصف عام 1973، والذي كان مشحوناً بجو من الاضرابات العمالية، والذي أدى بدوره إلى التأثير في صياغة البرامج التي كان حزب المحافظين قد عمل عليها في تعاملته مع النقابات العمالية وزعاماتها. سادساً: خطورة وتدهور الأوضاع تقاوم الأزمة الاقتصادية الكبيرة التي ضربت كل الدول الأوربية تقريباً وذلك في منتصف عام 1974، ومنها بريطانيا فعمت النقمة كل الأوساط الشعبية السياسية منها والعمالية والتي أدت بالتالي الى فشل حزب المحافظين في صياغة برامجه السياسية والاقتصادية واجراء الانتخابات النيابية التي اعلنت عن فوز حزب العمال مرة اخرى وذلك في انتخابات عام 1974.

المصادر

أولاً: ارشيف الحكومة البريطانية:

1. Reproduced from the Bulletin of the European Communities ،No. 11 ،1973 ،Meetings of the heads of state or government ،Copenhagen 14-15 December 1973 ،Mr. Edward Heath ،Prime Minister in the House of Commons on December 18 ،1973 British Information Services.
2. The British government archive ،Concusions of a meeting of the cabinet held at 10 Downing Street ،on Friday ،18 ،February ،1972.
3. P. Norton ،Intra-Party Dissent in the House of Commons: The Parliament of 1974 ،The Parliamentarian ،Vol. LVIII (4) ،Oct. 1977.
4. Appendix One ،The Biographical Dictionary of Life Peers by W. D. Rubinstein (St Martin's Press) ،1991.
5. Archive the British government ،the British government headquarters ،the meeting between James Callaghan and Margaret Thatcher in 1976.

6. Archives of the British Conservative Party in 1970 elections.
7. The British government archive 'Good Governance Standard for Public Services 'Printed by Hackney Press Ltd 'London '2004.
8. The British government archive 'London plan 'Greater London Authority.2011.

ثانياً: ارشيف الحكومة الايرلندية

1. The Irish government archive 'Ulster Unionist Party- One Day One Vote- ONE CHANCE-FOR CHANGE 'Westminster Manifesto '2015.

ثالثاً: ارشيف حزب العمال البريطاني:

1. House of Commons Library 'European Parliament election 2009London: House of Commons Library '2009
2. House of Commons Library 'UK Election statistics 1918-2004 'London: House of Commons Library '2004.
3. House of Commons Library 'UK trade statistics 'Standard Note SNEP 6211 'Last Updated 8October 2012.
4. House of Commons Library 'European Parliament election 2009London: House of Commons Library '2009.

رابعاً: الكتب الأجنبية:

1. Allen Lane 'Dominic Sandbrook. State of Emergency – The Way We Were: Britain 1970-1974 'ISBN 9781846140310
2. Abrams 'M. 1970. The Opinion Polls and the 1970 British General Election. The Public Opinion Quarterly. 34(2) 1970'.
3. Bartram 'Graham 'Flying Flags in the United Kingdom: A Guide to Britain's Flag Protocol 'Flag Institute '2010.
4. Ben Pimlott 'Harold Wilson 'London: Harper-Collins '1993.
5. Brian Lapping 'The Labour Government 1964-1970 In Great
6. British 'London '1970 'P.127
7. Christopher Andrew 'The Defence of the Realm: The Authorized History of MI5)London: Allen Lane '2009).
8. Colin Rogers 'Keynes 'Keynesians and Contemporary Monetary Theory and Policy: An Assessment 'Master Thesis The University of Adelaide 'School of Economics 'Research Paper No. 2008.
9. David Cockburn 'Annual Report of the Certification Officer 2013-2014 'Certification Office For Trade Unions and Employers' Associations '2014.
10. David Butler & Dennis Kavanagh. The British General Election of February 1974.
11. Edward Heath 'The Course of my Life: The Autobiography of Edward Heath '(London: Hodder and Stoughton '1998).
12. Heinz Medefind 'Organisation Europa 'Aufbau 'Chancen 'Greenzen der Europais chenInstitionen 'Europa Union Verlag Gmbh 'Bonn '1975.
13. Heler Kret 'Northern Ireland between years of occupation and the sect hemmer 'London '2000.
14. Henry Pelling 'Ashort history of the Labour Party 'London 'London group 'limited '1970.
15. Hickson 'K. 'The IMF Crisis of 1976 and British Politics 'Tauris 'London '2005.
16. Huw Beynon and Andrew Cox 'The Coalfields Research Programme 'University of Durham' 1999.
17. J.W. Durcanet 'Strikes in Post-War Britain: a study of stoppages of work due to industrial disputes '1946-1973 (1983).
18. James Dingley 'The IRA: The Irish Republican Army 'publication Data '2012.
19. Keynes 'J. M .The General Theory of Employment 'Interest and MoneyLondon:.. 1936.

20. Lord Charles Williams 'Harold McMillan 'gracefully written and never short of absorbing Daily telegraph '2001.
21. M.A. Musson 'The Congress of 1868 the Origins and Establishment of the Trades Union Congress 'London '1966.
22. Margaret Thatcher 'The Path to Power 'London 'publishers Harper Collins '1995.
23. Michael Evett 'the privy Coucil 'house of commons library briefing paper number CBP 7463 'February '2016.
24. Michael Wilcox 'The Confederation of British industry and predecessor archives 'London '1997.
25. Niklas H. Rossbach 'of the Special Relationship: Britain 'the US and the EC '1969-74 Houndmills 2009.
26. Pierre François 'Margare Thatcher and THE Miners 1972- 1985 Thirteen years that changed Britain 'London '2009.
27. Richard English 'Armed Struggle: The History of the IRA 'New york '2003.
28. Richard Shepherd 'Iain Macleod 'London: Hutchinson '1994.
29. Royal Commission on Trade Unions and Employers Associations '1965-1968 'Report ' Cmnd. 3623 '1968.
30. Samuel H. Beer 'Modern British Politics (a study of Parties and Pressure groups) 'London '1979.
31. Stephen George and Deborah Haythorne 'The British Labour Party 'Sheffield '1988.
32. Stuart Ball and Anthony Seldon 'THE HEATH GOVERNMENT 1970-1974 'A Reappraisal' Published 2013 by Routledge 'London Thomas E. Hachey and Lawrence J. McCaffrey 'The Irish Experience Since 1800 :A Concise History 'Publication Data 'London
33. Yergin Daniel and Stanislaw Joseph 'Excerpt from "The Commanding Heights" 'New York '1998.

خامساً: الصحف والمجلات الأجنبية:

1. "Lady O'Neill of the Maine". The Daily Telegraph. London. 3 August 2008. Retrieved 25 May 2010.
2. Artis 'M. 'Cobham 'D. (1991) 'Labour's Economic Policies 1974-1979 'Manchester University Press 'Manchester.
3. C.B.Cox and A.E.Dyson 'Twentieth – century- mind '1945-1965 'history 'Ideas and literature in Britain 'London '1972.
4. Cawood 'Ian J. (21 August 2013). Britain in the Twentieth Century. Routledge. p. 437. ISBN 978-1-136-40681-2.
5. Chris Rowe 'Britain '1929-1998 'London. '1998.
6. D.R 'Thorpe 'Alec Douglas-Home 'Publisher: Sinclair-Stevenson Ltd. Published: 23 October 1997.
7. Davies 'R.G 'J 'H. Denton 'The English parliament in the middle Ages 'London 'Manchester university press '1981.
8. Doerr 'Audrey D. The Machinery of Government. Toronto 'Methuen '1981.
9. Ellis Owen 'The Anglo-Irish Agreement. The First Three Years Cardiff: University of Wales Press '1994.
10. Finacial Times Newspaper 'No 3214 '3 May '1967.
11. G.N. Curzon 'Persia and the Persian Question 'London '1966.
12. Geoffrey Howe 'Conflict of Loyalty 'Macmillan '1994.
13. Guthrie Hutton 'Coal Not Dole Memories of the 1984/85 miners' strike. .Published Stenlake Catrine 'Ayrshire '2005.
14. H. Berrington 'The Labour Left in Parliament 'London '1982.

15. M. Kobrin 'Why a June election 1970 ?', London, 1970.
16. Martin Adeney and John Lloyd 'The Miners' Strike', 1984-1985, London, 1986, p.92.
17. Patrick Sergeant 'Day the city lost its head' *Daily.Mail* 7 December 1973.
18. Peter Walker *Staying Power* Bloomsbury, 1991.
19. Pound and dollar decline, 'The Times', 7 December 1973; Anthony Shrimmsley and
20. Ramsden, 'The Making of Conservative Party Policy.
21. State of Emergency - The Way We Were: Britain, 1970-1974 (1) Dominic Sandbrook.
22. The Daily Telegraph, 13 May 1970.
23. The Guardian newspaper, 22 /6/1970.
24. The London Gazette: (Supplement) no. 37205, 2010.
25. The Sunday Times, 18, July, 1970.
26. Treasury Historical Memorandum No. 16: Sterling Balances Since the War', TNA T 267/29.

سادساً: الرسائل والأطاريح الجامعية:

1. أرشد حمزة حسن، الأوضاع الداخلية لبريطانيا في عهد مارغريت تاتشر 1979-1990، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القادسية، 2016.
2. بان ثامر العاني، السوق الأوروبية المشتركة 1949-1964، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب، 2007.
3. سوزان رحيم جوي، السياسية الداخلية في عهد حكومة حزب العمال البريطاني 1964-1970 رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البصرة، كلية التربية، 2012.
4. شيماء هيال لفته الغانمي، موقف حزب العمال البريطاني من المشاكل الدولية 1914-1940، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، 2005.
5. صالح حسن عيسى العكلي، القضية الايرلندية 1868-1921، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، 1995.
6. نشأت كامل محمد العاني، التغيرات الاقتصادية والاجتماعية في بريطانيا (1945-1951)، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، 1996.

سابعاً: الكتب العربية:

1. ابراهيم ابرش، البعد القومي للقضية الفلسطينية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1987.
2. حسان محمد شفيق العاني، الأنظمة السياسية المقارنة، بغداد، مطبعة المعارف، 1980
3. عبد الوهاب الكيالي، الموسوعة السياسية، ج6، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1999.
4. علي حيدر سليمان، تأريخ الحضارة الاوربية الحديثة، دار واسط للدراسات والنشر والتوزيع، بغداد، 1990.
5. فهمي محمود شكري، نظام الحكم المحلي في بريطانيا - هياكله - سلطاته وإدارته (دراسة تطبيقية في الإدارة المحلية العامة، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، 1983.
6. مسعود الخوند، الموسوعة التاريخية الجغرافية، ج4، بيروت مطبعة دار رواد النهضة للطباعة والنشر، 1985.
7. نعيم دهمش، مبادئ المحاسبة، معهد الدراسات المصرفية، عمان، 2009.

ثامناً: الدوريات

1. احمد يوسف احمد، الحرب الأهلية في إيرلندا، مجلة السياسة الدولية، العدد 24، ابريل 1971.
2. أحمد يوسف أحمد، السياسة البريطانية بعد هزيمة حزب العمال، مجلة السياسة الدولية، العدد 22، اكتوبر 1970.
3. إدريس ثابت محمد، التضخم المالي في بريطانيا، مجلة الجديد، العدد 22، الأول من ديسمبر 1972.

4. الامم المتحدة، المجلس الاقتصادي والاجتماعي، الدورة الموضوعية لعام 2008، تنفيذ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية، التقارير الدورية الخامسة المقدمة من الدول الاطراف بموجب المادتين 16-17 من العهد المملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وإيرلندا الشمالية، د.مط، 2008.
5. رضا عبد الرحمن هلال، بريطانيا وأزمة الجماعة الاقتصادية الأوربية، مجلة السياسة الدولية، العدد 77، يوليو 1984.

تاسعاً: الصحف والمجلات العربية:

1. جريدة الاقتصادية السعودية، العدد 7121، بتاريخ 10 / نيسان / 2013.
2. شهریات، مجلة السياسة الدولية، العدد 36، ابريل 1974.

عاشراً: مواقع الإنترنت:

1. [https://www.gov.uk /](https://www.gov.uk/)
2. <http://www.britannica.com/>
3. en. [Wikipedia.org/wiki/Ayrshire.](http://Wikipedia.org/wiki/Ayrshire)
4. <http://en.wikipedia.org>
5. <http://www.rolls-roycemotorcars.com>
6. <http://www.gcal.ac.uk/archives/ucs/documents>
7. <http://www.parliament.uk/biographies/lords>
8. [www.palgrave-journals.](http://www.palgrave-journals)
9. <https://www.gov.uk/government/topics/planning-and-building>

البناء السردي في نصوص (عبد الحسين ماهود) المسرحية

أ.د. عقيل جعفر الوائلي م.د. علي عبد الامير عباس

جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة (بحث مُستل من رسالة ماجستير)

Narration Structure in the Dramatic Texts of Abd-Alhussein Mahud

Prof. Dr. Aqeel Jaafir Al-Waeli

Dr. ali abdulameer abbas

University of Babylon / College of Fine Arts

fine.ali.abd@uobabylon.edu.iq

Abstract

Strengthening of the innovative concepts in the literature and launching them in the arts field, in general, and theater, in particular, is enhancing the chances of occurrence of theatrical text and strongly in the overall literary scene and the appearance of the manifestation of its presence. However, the most prominent feature today is the appearance of that overlap between the races with each other and all manifestations of narrative presence and their visions and concepts. Yet, seeing such overlap among races, all texts, literature and theatre, in particular, is a direct manifestation.

Tackling the concept of narration theory and applying such concepts of significance within the theatrical text structures is not distant from that jostle and texture among all literary races. Launching one of the outstanding names of the Iraqi and Arabic writing is a fruitful experience in dealing with this narrative practice within its textual and theatrical construction in particular.

الملخص

يُعد تعزيز المفاهيم المُستحدثة في الادبيات وتدشينها في مجال الفنون عامةً والمسرح خاصةً له من الخصوصية ما يُعزز من حظوظ تواجد النص المسرحي وبقوة في مُجمل الساحة الادبية ومظهر من تجليات حضوره فيها، ولعل الميزة البارزة اليوم هي ظهور ذلك التداخل فيما بين الاجناس بعضها مع البعض الاخر وما تواجد السرد بكل تجلياته ومنطلقاته ومفاهيمه، الا رؤية لذلك التداخل الجناسي فيما بين الادبيات والنصوص كافةً والمسرح على وجهه الخصوص.

ليس تناول مفهوم السرد بنظريته وتطبيق المفاهيم التي يُعنى به في داخل ابنية النص المسرحي، ببعيد عن ذلك التلاحم فيما بين الاجناس الادبية قاطبةً. وتدشين اسم من اعلام الكتابة العراقية والعربية، تجربة غناء في تناول هذه الممارسة السردية في داخل ابنيته النصية والمسرحية على وجه الخصوص.

الكلمات المفتاحية: السرد، المسرح، النص، الاستهلال السرد، بنية المكان، بنية الزمان، بنية الحوار، بنية الشخصية.

الفصل الأول (الاطار المنهجي)

مشكلة البحث

شكّلت حاجة الإنسان أثراً تراكم وبشكلٍ نوعي اتّسم بالتعبير عنه من خلال التمثيل الإبداعي منذ القدم ومنها حب المعرفة والتطلع نحو الاطمئنان من الطبيعة التي طالما أخافته بأهوالها معتمداً إيجاد أساليب إبداعية من شأنها تغذية الروح بتأويلات الكهان وسرودهم فشكّلت ابتهالاتهم وأدعيتهم وسيطاً بين عالم الغيب (متمثلاً بالأزمنة الماضية والحاضرة والمستقبلية) وعلاقتها بالإنسان وبنات تلك السرود التي يتلونونها على أسماع المتعبدین (الأدعية والابتهالات) وسيلة لتحقيق وجودهم ومآربهم في بنية الحياة العقلية والوجدانية والروحية التي يعيشونها " إذ يُعدّ السرد محورياً يدور حوله وجود الإنسان بتمظهرات متداولة تُعبّر عن نظم معرفية وقيمية تمنح الذات تأصلاً في مكانها، وتجدرأ في أزمنة متخالفة حتى وإن بدت مُتَشَطِية"⁽¹⁾ فبذلك شكّل

(1) حاتم الورفلي: بول ريكور، الهوية والسرد (دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت: 2009) ص78.

السرد بوصفه ضرورة ملحة ومهمة منذ القدم فشكّل السرد الدرامي عند البابليين والإغريق والرومان منعطفاً منذ نشأة المسرح، وتجسد ذلك في (الجوقة) إذ أدت وظائف وأدوار متعددة (التمثيل لشخصية ما، أو التعليق والتنبؤ للأحداث، أو المشاركة والتعقيب) احتل السرد في النص المسرحي ومنذ زمن ليس بقريب حيزاً واسعاً فالمسرح يركز وبوضوح على دور الراوي ليأخذ أدواراً رئيسية منه ويقوم بسرد أحداث المسرحية على المتلقين وكذلك على دور التعقيب عن تلك الأحداث وشرحها ويكون للسرد دور واضح وجلي في المسرح لصعوبة تقديم مشاهد العنف أو القتل⁽¹⁾ فالوظيفة السردية للجوقة جاءت على أسس التقديم والأداء مباشرةً أمام النظارة واكتفت بالتعقيب ورواية الحدث، وبما أن النص المسرحي خطاب لفظي ذو بُعد لساني قائم على اللغة وكذلك امتلاكه حقيقة تاريخية أو خيالية يمكنه من خلالها تحقيق الجوهر الدرامي، وعليه فالسرد داخل النص المسرحي شكّل حيزاً بنائياً منذ زمن ليس بالقريب إذ أخذ الراوي أدواراً رئيسية ومهمة في تكوين شكل النص المسرحي لذا بات السرد آلية حكي تتقل للقارئ المادة الحكائية التي تتخذ من المسرحية جنساً لها، ولأن المسرح أكثر الأنواع الأدبية قابليةً لاحتواء أنواع أدبية أخرى بسبب مساحة الحرية المتوافرة فيه وتفاعل عناصر البناء الفني مع الخصائص الفنية للأنواع الأدبية ولأن " خصائص نوع لا تبرز إلا بتعارضها مع خصائص أخرى"⁽²⁾ فقد احتل السرد مساحة داخل الخطاب المسرحي

وتأسيساً على ما تقدّم فإن مشكلة البحث الحالي تتمحور بالاستفهام الآتي:

- ما هو أسلوب وصيغ ابنية السرد في نصوص الكاتب المسرحي العراقي (عبد الحسين ماهود)؟

أهمية البحث والحاجة إليه

يُعدّ مفهوم السرد من المفاهيم التي تنطق بعلاقات الإنتاج والتي تتبّع الكاتب والقارئ على حدّ سواء فهو صورة من زخارف حرية الإبداع واستخدام الخيال والتي تدفع باتجاه التجسيد أمام الجمهور مباشرةً إذ أنه مفهوم فلسفي يدخل في تكوين النص الأدبي ويُعدّ من مقومات وصف الفنان وإنتاجه. والدراسة التي بصدها تركن إلى مثل هذه التوجهات إذ تحاول رصد السرد في بناء النص المسرحي عند الكاتب (عبد الحسين ماهود).

ويُفيد البحث الدارسين والباحثين والعاملين في مجال الدراسات المسرحية فضلاً عن أهمية البحث المتوخاة في مجال

النقد الأدبي.

هدف البحث

التوقّف عند المتغيرات الأساسية التي تُشكّل بني السرد في تأسيس شكل النص المسرحي عند نِتاج الكاتب العراقي (عبد

الحسين ماهود).

حدود البحث

- الحدود الموضوعية: بني السرد في نصوص الكاتب العراقي (عبد الحسين ماهود).

- الحدود المكانية: جمهورية العراق.

- الحدود الزمانية: 1988-2016.

(1) يُنظر: فريديب ميليت وجيرالد بنتلي: فن المسرحية، ترجمة: صدقي خطاب (مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، بيروت- نيويورك: 1966) ص485-487.

(2) عبد الفتاح كليطو: الأدب والغزابة، ط2 (دار الطليعة، بيروت: 1983) ص22.

تحديد مصطلحات البحث

(البنية) لغة

"بَنَى البِنَاءُ البِنَاءَ بِنْيًا وِبِنَاءً وِبِنَى، تَقْبِضُ الهدم، والبِنَاءُ: المَبْنَى، والجمع أبنيةٌ، وأبْنِيَاتٌ جمعُ الجمع. والبِنَاءُ: مُدَبَّرُ البُنْيَانِ وصانعه. وِبَنَى الشيءَ - بِنْيًا، وِبِنَاءً، وِبُنْيَانًا: أَقَامَ جِدَارَهُ ونحوه. واستُعملَ مجازاً في معانٍ كثيرة، تدور حول التأسيس والتتمية"⁽¹⁾.

(البنية) اصطلاحاً

أصل الكلمة مشتق " من الجذر اللاتيني (Struere) الذي يعني البناء أو الطريقة التي يُقام بها مبنى ما من وجهة النظر الفنية المعمارية وبما يؤدي إليه من جمال تشكيلي "⁽²⁾.

ويعرّف (أنطوني وبلدن) (البناء) بأنه " مجموعة من القوانين التي تحكم سلوك النظام "⁽³⁾.

ويعرّفها (محمد عناني) بأنها " التنظيم الجمالي للعمل الأدبي تحكمها قوانين تنظم عملها "⁽⁴⁾.

أما (رمضان الصباغ) فيُعطي للبناء معنى " الكل المؤلف من الظواهر المتضامنة حيث تكون كل ظاهرة منها تابعة للظواهر الأخرى ومتعلقة بها والبنية هي ما يكشف عنها التحليل الداخلي لكل منها والعناصر والعلاقات القائمة بينهما ووضعها والنظام الذي يتخذها ويكشف التحليل عن العلاقات الرئيسة والعلاقات الثانوية وبالتالي يمكن المقارنة بين الأشياء المتعددة في الموضوع "⁽⁵⁾.

ويعرفها كتاب (دليل الناقد الأدبي) بأنها " العلاقة التي تسود بين الأجزاء وتحدد النظام الذي تتبعه الأجزاء في ترابطها والقوانين التي تتجم عن هذه العلاقة... "⁽⁶⁾.

ويعرّفها (نعمان بوقرة) في (معجم المصطلحات الأساسية) بأنها " مجموعة القوانين التي تحكم سلوك النظام ومكوناته إذ يمكن أن تحل إحداها محل الأخرى "⁽⁷⁾.

(البنية) إجرائياً

سيتم تبني تعريف دليل الناقد الأدبي للبنية من أنها (العلاقة التي تسود بين الأجزاء وتحدد النظام الذي تتبعه الأجزاء في ترابطها والقوانين التي تتجم عن تلك العلاقة).

(السردي) لغوياً

السرد: " (جودة سياق الحديث)، سردَ الحديث ونحوه يسرّده سرداً، إذا تابعه، وفلان يسرد الحديث سرداً ويسرّده، إذا كان جيد السياق "⁽⁸⁾.

(السردي) اصطلاحاً

ويعني " الفعل الذي تتطوي فيه السمة الشاملة لعملية القص وهو كل ما يتعلّق بالقص "⁽⁹⁾.

(1) ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبد الله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي، المجلد الأول (أ-ج)، باب بنى (دار المعارف، القاهرة: د. ت) ص365.

(2) صلاح فضل: نظرية البناية في النقد الأدبي (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 1980) ص175، نقلاً عن: Vial, Jeanne: Analyses Structura Les parian et Ildeologoues Structura Lists, Toulouse 1969, Trade, B.A. 1973: P. 9.

(3) محمد عناني: المصطلحات الأدبية الحديثة (دراسة ومعجم إنجليزي-عربي) (مكتبة ناشرون، بيروت: 1996) ص104.

(4) المصدر السابق، ص104.

(5) رمضان الصباغ: العلاقة بن الجمال والأخلاق في مجال الفن، مجلة عالم الفكر، المجلد السابع والعشرون، العدد الأول، يوليو (المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت: 1998) ص131.

(6) ميجان الرويلي وسعد البازعي: دليل الناقد الأدبي، ط2 (المركز الثقافي العربي، بيروت: 2000) ص33.

(7) نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب (دراسة معجمية) (عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ودار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان: 2009) ص94.

(8) السيد مرتضى السيد الحسيني الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، الجزء الثامن، تحقيق: د. عبد العزيز مطر، ص187.

(9) عبد الله إبراهيم: البناء الفني في رواية الحرب في العراق (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 1988) ص173.

وتعرفه شلوميث ريمون كينان بأنه: " التواصل المستمر الذي من خلاله يبدو الحكيم... كمرسلة يتم إرسالها من مرسل الى مرسل إليه.. والسرد ذو طبيعة لفظية... لنقل المرسلة. وبه كشكل لفظي يتميز عن باقي الأشكال الحكائية (الفيلم- الرقص- البانتومايم...)"⁽¹⁾.

وجاء في كتاب (بلاغة السرد النسوي) بأنه " المادة المحكية بمكوناتها الداخلية من الحدث والشخص والزمان والمكان، وهي مكونات أنتجت اللغة بكل طاقاتها الوصفة والمحاورة والشارحة والمغلقة"⁽²⁾.

ويعرفه (مدحت الجبار) بأنه توالي " الكلام الشفاهي أو المكتوب... وهو الحبل الرابط بين أجزاء الكلام ووصلاته وتقنياته"⁽³⁾.

ويعرفه (جينيت) بأنه "عرض لحدث أو لمتواليه من الأحداث، حقيقية أو خيالية، عرض بوساطة اللغة وبصفة خاصة بوساطة لغة مكتوبة"⁽⁴⁾.

ويعرفه (نعمان بوقرة) على أنه " رواية الحديث متتابع الأجزاء يشد كل منها الآخر شداً في ترابط وتناسق... وهو شرط السرد الجيد"⁽⁵⁾.

السردية

هي " العلم الذي يُعنى بمظاهر الخطاب السردية، أسلوباً وبنياً ودلالة"⁽⁶⁾. وهي " الدراسة العلمية للسرد موضوعها هو كل ما يحكى على الإطلاق، أهدافها هي الاستفادة من أنماط السرد المختلفة ونقدتها علمياً وكذلك اكتشاف النماذج الأصلية ذات الطابع النمطي لكل النصوص السردية المنجزة والممكن إنجازها"⁽⁷⁾.

(السرد) إجرائياً

سيتم تبني التعريف الذي جاء في كتاب دلالة السرد النسوي بأنه المادة المحكية بمكوناتها الداخلية من الحدث والشخص والزمان والمكان وهي مكونات أنتجت اللغة بكل طاقاتها الوصفة والمحاورة والشارحة والمغلقة.

(النص) لغوياً

" النَّصُّ: رَفْعُكَ الشَّيْءِ. نَصَّ الْحَدِيثَ يَنْصُهُ نَصًّا: رَفَعَهُ. وَكُلُّ مَا أُظْهِرَ، فَقَدْ نُصَّ. وَقَالَ عَمْرُو بْنُ دِينَارٍ: مَا رَأَيْتُ رَجُلًا أَنْصَّ لِلْحَدِيثِ مِثْلَ الزُّهْرِيِّ، أَي أَرْفَعُ لَهُ وَأَسْنَدُ. يُقَالُ: نَصَّ الْحَدِيثَ إِلَى فُلَانٍ، أَي رَفَعَهُ، وَكَذَلِكَ نَصَّصْتُهُ إِلَيْهِ. وَنَصَّصْتُ الظَّبْيَةَ جِيذَهَا: رَفَعْتُهُ"⁽⁸⁾.

"(نصَّ الحديث) يَنْصُهُ نَصًّا، وَكَذَا نَصَّ (إليه)، إِذَا (رفعه). قَالَ عَمْرُو بْنُ دِينَارٍ: مَا رَأَيْتُ رَجُلًا أَنْصَّ لِلْحَدِيثِ مِثْلَ الزُّهْرِيِّ، أَي أَرْفَعُ لَهُ وَأَسْنَدُ، وَهُوَ مَجَازٌ. وَأَصْلُ النَّصِّ: رَفْعُكَ لِلشَّيْءِ"⁽⁹⁾.

" النَّصُّ: الإِسْنَادُ إِلَى الرَّئِيسِ الْأَكْبَرِ، وَالنَّصُّ: التَّوْقِيفُ، وَالنَّصُّ: التَّعْيِينُ عَلَى شَيْءٍ مَا، وَكُلُّ ذَلِكَ مَجَازٌ، مِنَ النَّصِّ بِمَعْنَى الرَّفْعِ وَالظُّهُورِ. قُلْتُ: وَمِنْهُ أُخِذَ نَصُّ الْقُرْآنِ وَالْحَدِيثِ"⁽¹⁾.

- (1) سعيد يقطين: تحليل الخطاب الروائي (الزمن- السرد- التبنير)، ط4 (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت: 2005) ص41.
- (2) محمد عبد المطلب، بلاغة السرد النسوي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، (سلسلة كتابات نقدية، القاهرة: 2007) ص16.
- (3) مدحت الجبار: السرد الروائي العربي (قراءة في نصوص دالة) (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 2008) ص29.
- (4) إبراهيم صحراوي: السرد العربي القديم (الأنواع والوظائف والبنىات) (منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر- بيروت: 2008) ص32.
- (5) نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، مصدر سابق، ص118.
- (6) جيرار جينيت: حدود السرد ضمن كتاب طرائق تحليل السرد الأدبي، ترجمة: عيسى بوحالة (منشورات اتحاد كتاب المغرب، الرباط: 1992) ص71.
- (7) عبد الله إبراهيم: السردية العربية (البحث في البنية السردية للموروث الحكائي العربي)، ط2 (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت: 2000) ص17.
- (8) ابن منظور: لسان العرب، المصدر السابق، ص441.
- (9) السيد مرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، الجزء الثامن عشر، تحقيق عبد الكريم الغرباوي، باب نصص، ص178.

(النص) اصطلاحاً

النص عند (رولان بارت) هو: "نسيج من الاقتباسات تنحدر من منابع ثقافية متعددة، دون أن يكون ذلك الفعل أصيلاً على الإطلاق"⁽²⁾، وهو "السطح الظاهري للنتاج الأدبي، نسيج الكلمات المنظومة في التأليف، والمُنسَّقة لغرض شكلاً ثابتاً ووحيداً ما استطاعت..."⁽³⁾.

يذهب (عبد الملك مرتاض) إلى أن أصل كلمة (النص) هو اشتقاق من اللغة الفرنسية وتعني النسيج والنص "كأنه نسيج الكلام الناشئ عن فعل الكتابة التي تُشبه في بعض وجوهها عملية النسيج حين ينسج"⁽⁴⁾، ويعرفه (سعيد يقطين) بأنه "بنية دلالية تنتجها ذات (فردية) و(جماعية) ضمن بنية نصية منتجة، وفي إطار بنايات ثقافية واجتماعية محددة"⁽⁵⁾.

(النص) إجرائياً:

سيتم تبني التعريف الوارد في كتاب (آفاق التناصية) من أنه (السطح الظاهري للنتاج الأدبي ونسيج الكلمات المنظومة في التأليف والمُنسَّقة ثابتاً لغرض شكل).

الفصل الثاني**ابنية السرد النصية****اولاً: بنية الاستهلال السردية**

يتحقق اتصال الإنسان بالعالم على شكل تفاعل وهذا التفاعل بطبيعة الحال يتخذ أساليب مختلفة بحسب المساحة والوسط وكذلك مادة ما بين الوسطين اللذين يتبادلان الفعل ورد الفعل فالصورة التي يعمل النص المسرحي على توظيفها في ذهن المتلقي تتكون من نسيج المفاهيم التي يوظفها النص المسرحي من أجل تصعيد خصائص أجزائه، فالواقع البصري للرؤية الأولية تعمل على محاولة إدراك الموضوع وتفسيره والتنبؤ بالتطور الذي سيحصل لاحقاً.

يمثل الاستهلال في النص المسرحي خطوة مهمة فهو بمثابة بوابة القارئ ومن خلاله إلى النص بأكمله فالبداية الاستهلالية تمثل اختزال محطات كثيرة في المبنى الحكائي للنص المسرحي أو امتلاكه على أقل تقدير لتمهيد العبور إلى النص المسرحي والاستهلال يأتي بشكل مكثف مختصراً للأجواء الزمانية والمكانية بشكل جلي ومتناغم مع الإطار العام والذي يرسم من خلاله الشخصيات، ويمثل أيضاً إشارة قوية ومركزية للبنية الدرامية اللاحقة وبه يبرز معنى الشكل للنص المسرحي أو يكاد بالاقتراب من المعنى بهدف تغذية مفاصل النص والتمهيد لتصور كلي لاحق وتكون البداية أو الاستهلال أشبه بالنوطة "المخصبة التي ستتحول من خلال العملية الإبداعية إلى جنين، ومن ثم إلى كيان..."⁽⁶⁾ في المستوى البنائي للنص المسرحي.

ففي الحضارات المعروفة عالمياً ومنها حضارة وادي الرافدين والتي أنتجت أقدم الملاحم الإنسانية وأكثرها صلةً بالبشر والآلهة وهي (ملحمة گلگامش)^(*) وهي ذات صياغة أدبية جمعت البُعدين الأسطوري والواقعي لأحد ملوك السومريين القدامى وعلى المستوى البنائي لهذه الملحمة الخالدة فإن القصيدة الشعرية ذات الطابع الملحمي تستمد تسميتها من مطلعها وعلى وجه الخصوص من الشطر الأول من البيت الأول ولهذا عُرفت (ملحمة گلگامش) في الوسط الأدبي بقصيدة " هو الذي رأى كل

(1) المصدر السابق، ص180.

(2) رولان بارت: درس السيميولوجيا، ترجمة: عبد السلام بنعبد العالي، ط2 (دار تويقال، المغرب: 1986) ص85.

(3) مجموعة باحثين: آفاق التناصية، ترجمة: محمد خضير البقاعي (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 1998) ص30.

(4) حسين خمري: نظرية النص (من بنية المعنى إلى سيميائية الدال) (منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر- بيروت: 2007) ص44، نقلاً عن: عبد الملك مرتاض: في نظرية النص الأدبي (مجلة الموقف الأدبي، العدد (201)، دمشق: 1988) ص48.

(5) سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي (المركز الثقافي العربي، بيروت: 1989) ص32.

(6) ياسين النصير: الاستهلال (فن البدايات في النص الأدبي) (وزارة الثقافة والإعلام، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 1993) ص11-12.

(*) نص شعري طويل مكتوب بالأكديّة البابلية، وموزع على اثني عشر لوحاً فخارياً، وقد وُجدت الألواح في مكتبة آشور بانيبال تحت أنقاض القصر الملكي بالعاصمة نينوى، ومن أهم الترجمات العربية لهذه الألواح هي ترجمة طه باقر، وترجمة عزيز حداد، وترجمة سامي سعيد الأحمد، أما الترجمات الغربية فهي ترجمة اليكسندر هيدل، وترجمة سيبيرس، وترجمة غاردنز، وترجمة ستيفاني دالي.

شيء⁽¹⁾ وميزة هذا الشطر هو الاستهلال فهو المطلع الذي تبتدئ منه رحلة الملحمة إذ تبدأ القصيدة الشعرية بجملة خبرية لرؤية موضوعية من خلال راءٍ، فجملة الاستهلال تُلخص صورة من شأنها العمل على توظيف المعنى في نسيج النص فنجدها تواكب مفردات النص الشعري الملحمي وتعمل على الكشف عن عمق معاناة يكابدها جلامش في مجتمع الملحمة الذي يروي حياة وأعمال (كلكامش) ملك أوروك بطريقة يمتزج فيها التاريخي بالأسطوري والبحث عن الخلود وكذلك تأتي "السطور الأخيرة مكررة للسطور الأولى ومعلنة اختتام الحدث"⁽²⁾ فالاستهلال ما هو إلا حوافز ورغبات تدفع بالحبكة الدرامية باتجاه النهاية وتأخذ هذه الحوافز والرغبات طرق فنية شتى فالبدائية المسرحية أو الاستهلال يختزل الأجواء المُسرحة للدخول المتأني إلى سرد حكاية النص المسرحي.

وبعد أن طور (تسييس) عروض الديثرامبوس إلى التجسد أخذ المنشدون (الجوقة) يسردون الأحداث أما (تسييس) فقد كان يوقف السرد ويعمد إلى أحد أفراد الجوقة بدور هذه الشخصية أو تلك حين يأتي الإنشاد صوب الشخصية وأطلق اليونانيون على هذه الشخصية لقب (هيبو كريثيس) وتعني المُفسّر أو المجيب والذي يدعي دور شخص آخر وكان دور الممثل ينحصر في الإجابة عن بعض الأسئلة التي يلقها الكورس أو رئيس الكورس وتكون إجابته بمثابة التفسير والتوضيح⁽³⁾. فللجوقة مكانة مهمة عند الإغريق ومنهم (أسخيلوس) إذ تكوّنت جوقته المُسرحة وكما موضح في أدناه⁽⁴⁾:

المسرحية	الجوقة
المستجيرات	مجموعة من العذارى هاربات مع أبيهن (داناؤوس)
الفرس	مجموعة من شيوخ وعظماء فارس
بروميثيوس مقيداً	بنات أوقيانوس المقيّمات في كهف عميق في المحيط
أجامنون	شيوخ أرجوس وهم قمة العقل والاعتزان فهي تمثل وجدان لشعب أرجوس وضميره
حاملات القرابين	نساء طروادة اللاتي وقعن في الأسر، وهن شديداً الرغبة في الانتقام من الكترا وأورسينيس ومتعاطفات مع كليتمينسترا وإيجيستوس
الصافحات	ربات الانتقام
ألكيستيس	مجموعة من الرجال، وهي مؤيدة لوجهة نظر دميثيوس وتشكل خلفية له
أبناء هرقل	خمسة عشر شيخاً من شيوخ ماراثون وهم يمثلون ضمير أثينا
أندروماخي	من مجموعة بنات فثيا بإقليم تساليا
هيكوبا	النسوة الطرواديات الأسيرات بعد هزيمة جيوش طروادة
الكولكوس	الساتوري أتباع ديونيسيوس

أما عند (سوفوكليس) فكانت الجوقة في نصوصه المسرحية وكما مبين في أدناه⁽⁵⁾:

المسرحية	الجوقة
أنتيجونا	شيوخ طيبة وحكمانها
أوديب ملكاً	عجائز طيبة المواليات لأوديب
نساء تراخيس	مجموعة من نساء تراخيس
الكترا	نساء المدينة المسنات
فيلوكيتيس	حاشية نيوتبوليموس

(1) فراس السواح: جلامش ملحمة الرافيدين الخالدة، ط2 (دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، دمشق: 2002) ص15. وللمزيد يُنظر: ملحمة كلكامش: ترجمة: طه باقر (منشورات وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، ب. ت) ص95.

(2) فراس السواح: جلامش ملحمة الرافيدين الخالدة، مصدر سابق، ص236.

(3) يُنظر: خزعل الماجدي: المعتقدات الإغريقية (دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن: 2004) ص344، نقلاً عن: لطفي عبد الوهاب يحيى: اليونان، مقدمة في التاريخ الحضاري (دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية: ب ت) ص192.

(4) للمزيد يُنظر: شكري عبد الوهاب: أسخيلوس، سلسلة الموسوعة المسرحية، الكتاب الرابع (مؤسسة زهرة وسيف الدين، دمشق: 2000).

(5) للمزيد يُنظر: شكري عبد الوهاب: سوفوكليس، الموسوعة المسرحية، الكتاب الخامس (فلور للنشر والتوزيع، القاهرة: 2003)

كذلك الحال عند (يوريبديس)، فجوقة نصوصه المسرحية كانت كالتالي⁽¹⁾:

المسرحية	الجوقة
ميديا	نساء كورنثه ومتعاطفات مع ميديا
المستجيرات	أمهات الأبطال الذين لقوا مصرعهم أمام أبواب طيبة
أبون	ساء أثينا وحاشية كريوسا
الطرواديات	نساء طروادة، فهن صدى لهيكابي، متعاطفات مع كل من هو طروادي
الكترا	ضمير الأمة وصوت الشعب
الفينيقيات	بعض النسوة الفينيقيات
أورستيس	بنات أرجوس
الباخوسيات	مريدات للإله ديونيسوس

ففي الاحتفالات الدينية الإغريقية (الديونيزوس) وهي بمثابة المقدمات لكتابات أسخولوس الدرامية فقاد الجوقة لا يقدم الاحترامات للآلهة (ديونيزوس) ويروي الحكايات عن حياته فحسب ولكنه يدخل في صراع ضد الجوقة⁽²⁾ وهذه الصراعات كوّنت لاحقاً المبدأ المسرحي ومنه اشتقّ الحوار وبه تتمو ذروة المسرحية لتصل إلى حل، وتحدث التطهير في نفس المتلقي.

ويُلخّص (محمد حمدي) دور الجوقة في التراجيديا الإغريقية في التالي⁽³⁾:

1. توضيح الأحداث والتعليق عليها وتعمل كذلك للتخفيف من حدة التوتر المتصاعد نتيجة الأحداث وهي بذلك تعمل

عمل (المُعلّل) للموقف الدرامي وكذلك فإن الأناشيد التي تُشدها هي مكملّة للمشهد وتمنح الهدوء النسبي للمتلقي.

2. تمثّل دور المؤدي: تمتلك حوار كأبي مؤدي فهي جزء من المسرحية وتلتزم الحياد وبذلك لا تملك إرادة في التغيير وعليه تكون مُشاهد للحدث الدرامي.

3. تعبّر عن الرأي العام: بسبب كونها (المُعلّل) للحدث الدرامي فهي تُثني على الأفعال الطيبة وتذمّ الفعل الشرير.

ويُعرف الاستهلال السردى قديماً بـ(البرولوج) إذ تبدأ المسرحيات بالمنولوج الذي غالباً ما تُلقيه الشخصية الرئيسة في المسرحيات عند الإغريق والرومان. فمسرحية (ميديا) لـ(سينيكا)^(*) تبدأ بالمنولوج الذي تُلقيه الشخصية الرئيسة (ميديا) وهو يُعرف بالبرولوج من السطر الأول وحتى السطر الـ(55) وكما في المخطط التالي الذي أوضحه (عبد المعطي الشعراوي) للتعريف بأجزاء تراجيديا (ميديا)^(**):

أجزاء تراجيديا (ميديا)

السطر	الجزء	الشخصيات
55-1	البرولوج	ميديا
115-56	البارادوس	الكورس
178-116	الفصل الأول	1. ميديا- المربية
300-179		2. كرون- ميديا
379-301	الفاصل الأول	الكورس
430-380	الفصل الثاني	1. ميديا- المربية

(1) للمزيد يُنظر: شكري عبد الوهاب: يوريبديس، سلسلة الموسوعة المسرحية، الكتاب السادس (فلور للنشر والتوزيع، القاهرة: 2003).

(2) سنيشينا يانوثا: نظرية الدراما، ترجمة: نور الدين فارس (سلسلة ترجمان، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2009) ص91.

(3) يُنظر: محمد حمدي إبراهيم: نظرية الدراما الإغريقية (مكتبة لبنان والشركة المصرية العالمية - لونغمان، بيروت- القاهرة: 1994) ص68-70. (* سينيكا: ولد عام 4 ق. م، وتوفي عام (65) ميلادية، كان أبوه صاحب بلاغة ومعلماً كبيراً، أما هو فقد بدأ بكتابة مجموعة من الحوارات ذات الطابع الفلسفي والأخلاقي، ثم دراسات في الظواهر الطبيعية، وكتب تسع مأساوات مبنية على أسس يونانية، هي (غضب هرقل)، (ميديا)، (الطرواديات)، (فايدرا)، (أجاممنون)، (هرقل)، (الفينيقيات)، (ثيسيس). للمزيد يُنظر: درايدن والشعر المسرحي، إعداد وترجمة وتقديم: مجدي وهبة ومحمد عناني (سلسلة الكلاسيكية الجديدة في المسرح، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 1982) ص138.

(**) سينيكا: ميديا- فايدرا- أجاممنون: ترجمة ودراسة وتقديم: عبد المعطي الشعراوي (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 2002) ص116

2. ياسون- ميديا- المربية	559-431
3. ميديا- المربية	578-560
الشخصيات	الجزء
الكورس	الفاصل الثاني
1. المربية (منولوج)	739-670
2. المربية (صامتة)- ميديا (منولوج)- الطفلان (صامتان)	848-740
الكورس	الفاصل الثالث
1. الكورس- الرسول- المربية	892-879
2. ميديا (منولوج)	977-893
3. ياسون- ميديا	1027-978
	الخاتمة (الأكسودوس)

وفي تراجيديا (فايدرا) ل(سينكا) فإن هيبوليتوس (ابن الأمازونية أنتيوي وشيوس الملك الأسطوري لأثينا) يضطلع بمهمة البرولوج مبتدأً من الأسطر الأولى:

" يدخل هيبوليتوس ومجموعة من الرفاق هيبوليتوس: هيا (يا رفاق) فلتطوقوا الغابات الظليلة والقمم الشاهقة لجبال أرض كيكروس ولتطلقوا جوالين بقدم سريعة"⁽¹⁾.

ومستمرًا حتى السطر الـ(85) من التراجيديا.

أما في مسرحية (أجامنون) ل(سينكا) فيأتي البرولوج على لسان (شبح ثويستيس) ويحتل (65) سطرًا الأولى من المسرحية وكما أوضحه (الشعراوي) في كتابه.

أجزاء مسرحية (أجامنون)⁽²⁾

الشخصيات	الجزء	السطر
شبح ثويستيس	برولوج	56-1
كورس 1	بارادوس	107-57
كلوتمسترا المربية أجيسثوس	الفصل الأول	309-108
الشخصيات	الجزء	السطر
كورس 1	الفاصل الأول	411-310
يوريباتيس كلوتمسترا	الفصل الثاني	588-392
كورس 2	الفاصل الثاني	658-589
كاساندر كورس 2 أجامنون	الفصل الثالث	807-659
كورس 1	الفاصل الثالث	866-808
الكترا + أورستيس (صامت) ستروفوس + بيلاديس (صامت) كلوتمسترا + أجيسثوس كاساندر	الخاتمة	1012-867

(1) سينكا: (ميديا- فايدرا- أجامنون)، مصدر سابق ص212.

(2) للمزيد يُنظر: سينكا (ميديا- فايدرا- أجامنون)، مصدر سابق، ص304.

يؤكد (فريدريش نيتشه^(*)) أن أصل التراجيديا لم يكن سوى الجوقة، وهي أصل الدراما الحقيقية إذ يؤكد في كتابه (مولد التراجيديا من روح الموسيقى) أن الدراما فن وتنتمي إلى الروح (الديونيسي) نسبة إلى الإله (ديونيسوس) الذي يمثل روح الانطلاق واللهو والغرائز ونفى عنها الروح (الأبولوني) نسبة إلى الإله (أبولون) الذي يمثل روح العقل والاعتزان والتفكير الواعي فالفن وحده في نظر (نيتشه) هو القادر على تحويل ما في الحياة إلى تصورات⁽¹⁾ وبذلك حرص كتاب التراجيديا في وجود الجوقة كجزء من التراجيديا وكذلك بالمتابعة لمكونات التراجيديا حسب رأي (أرسطو) (القصة، الشخصيات، الفكرة، البيان، الأغنية، المشهد المسرحي) يلاحظ أن وجودها كأحد مكونات التراجيديا متمثلاً بالعنصر الغنائي.

نجد وجود الاستهلال السردى ذا الطابع الدرامي المُمسرح في المشهد الأول من الفصل ذاته في مسرحية وليم شكسبير (مأساة الملك ريتشارد الثالث) إذ يتناول دوق (جلوستر) (ريتشارد) في الاثنان وأربعون بيتاً الأولى سرد مناجاته والتي تمثل الاستهلال ذلك أنها تركز على سطوع نجم بطل وسقوطه من خلال محاولة (ريتشارد) دوق (جلوستر) وشقيق الملك (إدوارد الرابع) تولي الحكم بعد وفاة الملك والإقدام على قتل شقيقه (كلارنس) وقتل أقارب الملكة وذلك غاية منه في اعتلاء العرش.

"ريتشارد: الآن انقلب شتاء الأحران لدينا صيفاً وهاجاً زانته شمس سليل بني

يورك وانقشع غمام الهم المُنذر في أفق الأسرة واندفن بأعماق اليم الزاخر!

الآن تُكَلَّل أغصان النصر حياة الكل لدينا"⁽²⁾.

ففي هذا الاستهلال يُعطي (ريتشارد) صورة واضحة وجليّة لمخيّلة المتلقي بزوال حكم الملك ووصوله إلى العرش في إشارة منه إلى انقشاع الشتاء ومجيء الصيف وكذلك نجد في تكرار كلمة (الآن) دلالة على ذهاب زمن يصفه (ريتشارد) بالعدو ومجيء زمن جديد متمثلاً باعتلائه العرش على الرغم من أنه كان يُعاني التشوّه الخلفي وكذلك لقتل أخيه (كلارنس) والذي قد يُزاحمه في الحكم فيعمد الدوق في مستهل المسرحية بأن يفضح نفسه لوجود المكائد والكذب والخيانة حتى لأقرب الناس وهو أخيه.

ريتشارد: فسوف يُزجُّ اليوم اليوم بهذا الأخ في سجن لا مهرب منه

منصاعاً لنبوذة عرافة... تحكي عن مقتل ورثة إدوارد

وهو الملك، على أيدي رجلٍ ذي اسمٍ أوله حرف الجيم!"⁽³⁾.

كل هذا يزخر به الاستهلال السردى لمسرحية (ريتشارد الثالث) فنبوذة العرافة التي تنبأت بقتل الملك على يد شخص يحمل حرف الجيم في أول اسمه. هذا الاستهلال السردى للملك ريتشارد ما هو إلا تبصرة لمتلقي الحدث الدرامي المتصاعد لاحقاً من أحداث ستجري تحمل الخيانة والمكيدة في طياتها وتحمل المُتلقّي أيضاً بوجود الخيانة ومن أقرب الناس ففي هذا الاستهلال السردى على لسان ريتشارد ما هو إلا إطار يضعه الكاتب لصيغة المسرحية لاحقاً وتصاعد الفعل الدرامي وكذلك الكشف عن عمق المعاناة التي يكابدها (ريتشارد) من جزاء العوق الذي يُعانيه.

ويحتل الاستهلال السردى عنصراً بنائياً مهماً في السرد والذي من خلاله يُشير إلى طريقة الإرسال وهي مهمة أنيطت بسارد المادة الدرامية وهذه مسألة تم التحدث بها منذ زمن (أرسطو) ويتم الحدث عن طريقين هما العرض أو الإخبار ففي النص المسرحي هي عملية إخبارية أو عملية سرد ولكن ما أن يتحوّل هذا النص إلى أداء يتحرّك باتجاه العرض أي إن القصة هي الخبر وهذا العرض يتميز بالأداء المُمسرح.

(*) نيتشه (1844-1900): ولد في ريكين بمقاطعة سكسوني (ألمانيا الشرقية سابقاً)، أهم مؤلفاته (ميلاد المأساة من روح الموسيقى)، و(قضية فاجنر)، و(نيتشه ضد فاجنر)، و(هو ذا الرجل)، و(إنسانية إلى أقصى حد)، و(العلم المرح)، و(الفجر)، و(هكذا تكلم زرادشت). للمزيد يُنظر: فواد كامل: أعلام الفكر الفلسفي المعاصر (دار الجيل، بيروت: 1930) ص184-193.

(1) يُنظر: محمد حمدي إبراهيم: نظرية الدراما الإغريقية، مصدر سابق، هامش ص67.

(2) وليم شكسبير: مأساة الملك ريتشارد الثالث، ترجمة: محمد عناني (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 2007) ص81.

(3) المصدر السابق، ص83.

ثانياً: بنية المكان

لا يمكن عدُّ المكان في النص المسرحي مكاناً إيحائياً لمكان أصلي أو مجازاً عنه بسبب أن المكان في النص المسرحي هو مكان ذهني ولكن هذه الأمكنة بطبيعتها الحال هي أمكنة توحي بذلك الطابع الجغرافي والهندسي بأبعاده فمكان الحدث أو الواقعة ليس هو المكان المنشود في النص المسرحي، لكنه يوحي بطبيعة الحال عن تلك العلاقة بين الحدث والمكان وعليه يأخذ المكان في النص المسرحي ذلك الطابع الجمالي الموظف ضمن سياق الحدث. وتتخذ الأماكن داخل النص المسرحي أنواعاً منها:

1. الأماكن المغلقة: وهو الأمكنة التي يستطيع كاتب النص المسرحي الإحاطة بها كالأماكن اليومية الحياتية والواقعية.

2. الأماكن المفتوحة: وقد تكون من النوع اليوتوبية^(*) وهي أمكنة مفتوحة.

وبسبب حضور المكان والسلطة التي يمارسها داخل النص المسرحي لذلك ذهب بعض الكتّاب إلى "توظيف المكان من أجل إطلاع المتلقي على جماليات هذا المكان وعجائبيته"⁽¹⁾ ففي المكان توظف عناصر أخرى تجعل من النص المسرحي ساحة رحبة لممارسة سلطتها داخله تكمن وتتضح صورة المكان كالخاطرة تتوالد منه الشخصيات والحدث الدرامي ويأخذ الزمن نصيبه الوافر في عملية نمو الأحداث منذ انطلاقة أو قد يأخذ المكان الطابع المبهم أو تغييب لعنوانه.

فالزمن هو عنصر مكاني في النص المسرحي والمكان هو عنصر زمني في النص كذلك فالمكان يكون مكاناً قديماً ويأخذ الطابع التاريخي عند نقله إلى الزمن الحاضر فبذلك يكون المكان هو عنصر زمني بامتياز وكذلك عند استحضر زمن لحدث قديم فإن نقله من تلك الحقبة إلى حقبة أخرى يكون بذلك قد فقد مكاناً واستحضر (السرديات).

فالمكان مساحة ذات أبعاد هندسية تحكمها قياسات وأحجام وكذلك هو نظام من العلاقات المجردة مُستخرج من الأشياء المادية الملموسة فالمكان في النص المسرحي يتشكل من خلال لغة النص وما تمارسه من دلالات تستقر في ذهن المتلقي وكذلك يعمل الاستهلال السردية الذي بدوره يُعطي ملمحاً تتلقفه أذهان المتلقي وتعمل على بنائه ذهنياً قبل رؤيته واقعياً وقد يُعطي المكان بوصفه مكاناً زمنياً يرتبط بتاريخ معين. إن الكلمة بوصفها مفتاحاً لأبواب عديدة، ومنها المكان فقد يتم التعرف على مكان النص المسرحي ليس بالاستهلال فقط بل قد يكون عن طريق كانت النص المسرحي الذي بدوره يُعطي مفاتيح أولية لقارئ النص المسرحي في بناء المكان - مكان النص المسرحي الذي بين يدي القارئ - فمثلاً في مسرحية (التاجر والسمسار) للكاتب العراقي (علي شبيب) يُعلم القارئ ويُطلع على مكان سير المشهد الأول من الفصل الأول مثلاً فيذكر " فسحة أمام مسكن مؤقت. أُقيم في الجانب الخلفي المنفصل، من المخزن الكبير. شبلي الشيخ يظهر من المسكن. يتجول في الفسحة منفرداً"⁽²⁾ هذه الكلمات هي بمثابة بناء لمكان في ذهن المتلقي أي إنه يُعلم القارئ بأن ما سيتم من أحداث ستكون في فسحة أو مكان صغير أمام مسكن وميزة هذا المسكن أنه ليس دائماً بل هو مؤقت أي إن بناؤه وتشبيده يدلان على أنه مؤقت وليس ثابت ويقع أمام هذا المسكن المؤقت مخزن وهذا المخزن بناؤه وتشبيده أكبر من المسكن المؤقت أما (شبلي) فهو شخصية من شخصيات النص المسرحي ويوصف بأنه شيخ كبير العمر. هذا الاستهلال السردية من قبل كاتب النص المسرحي ما هو إلا تبصرة للقارئ لرسم مكان معين من هذه المواصفات التي ذكرها المؤلف لنص مسرحي سيُسرده لاحقاً أو لوضع الشخص والأزمنة والحوارات والصراعات القادمة في هذا المكان الذي وصفه المؤلف.

(*) اليوتوبيا: هي المدينة الفاضلة، أو ذات سمة لا تملكها المدن الطبيعية، فقد كتب (السير توماس مور) (اليوتوبيا) عام 1516م عن مجتمع فاضل في جزيرة في جنوب الباسفيك، ومن الخطط المثالية الأخرى (جمهورية أفلاطون) و(نيوأتلانتس) ل(بيكون) عام 1626م، و(كومونولث أوشينا) عام 1656م ل(جيمس هارنغتون)، و(المسيحية الجديدة للقديس سايمون) عام 1825، و(المجتمعات التعاونية لكل من فورييه 1772-1837م) و(روبرت أوين 1771-1858م).

(1) صلاح صالح: دراسة المكان الصحراوي في (فساد الأمكنة) (مجلة فصول، العدد 3، مجلد 12، جدة: 1993) ص277.

(2) علي شبيب: التاجر والسمسار (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2004) ص9.

وكذلك في نص مسرحية (هكذا أفضل يا مروان) للكاتب العراقي (عبد الستار ناصر) يصف المؤلف مكان الحدث فيسرده بالقول:

"صالة في بيت بغدادي بسيط، هنالك تلفزيون في مكان بارز، نافذة تقول إن الدنيا تمطر وثمة رعود خفيفة بين حين وآخر، وآية قرآنية في جانب من البيت قد يتمكن المشاهد من قراءة ﴿وَمَا ظَلَمْنَاهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ﴾⁽¹⁾. خشبة المسرح مغطاة بالسجاد، وهناك مدفأة في زاوية منظورة من الديكور مازالت نارها تلتهب، مصباح صغير أحمر يُكسب المكان حالة النوم، سكون، إلا ما يسمعه المشاهد من رعود ومطر لا ينقطع طوال مدة العرض،... أريكة أو أكثر"⁽²⁾.

إنه سرد استهلاكي يأتي على لسان المؤلف ابتداءً لرسم المكان الذي ستم في أحداث المسرحية فالصالة التي تحتوي على أريكة ما هي إلا مكان لاستقبال الضيوف لكنها تتميز بنكهة بغدادية بسيطة الحال أي إنها ليست مكاناً ذي ترفٍ عالٍ بل جاءت بمستوى بسيط مفروشة بسجادة تُغطي أرضية هذه الصالة البسيطة التي تحتوي على تلفزيون وكذلك يُعطي لنا الكاتب مكان هذا الجهاز وهو مكان بارز ليس بمستوى الأرض فالكاتب هنا لا يكتفي بسرد المكان بصورة عامة بل يتدخل في جزئياته ليصف لنا بالسرد أمكنة أخرى غير المكان العام فضلاً عن ذلك يرسم لنا مكان النافذة في هذه الصالة والكاتب هنا في إيضاح لحالة النافذة بالقول إن الدنيا تمطر وهذا المطر يمكن الاستدلال عليه من خلال عدم تواجد الستارة على النافذة أو إن الستارة قد تكون من النوع الشفاف الذي يمكن من خلالها ملاحظة المطر من قبل المتلقي. كذلك يصف الكاتب في هذا السرد الاستهلاكي نوع الإنارة الموجودة داخل هذه الصالة البسيطة وهي إنارة خافتة مصدرها مدفئة في زاوية من زوايا الصالة مازالت نارها تلتهب في إشارة من الكاتب لوجود شخص أو مجموعة أشخاص يعтаشون في هذا البيت البغدادي أي إن هناك نفس إنساني مُعتاش فيه وكذلك من مصادر الإنارة وجود المصباح الأحمر وهو بذلك يُعطي دلالة للزمن أي إن الوقت الذي تُسرد فيه الأحداث اللاحقة يكون وقتها ليلاً وليس نهاراً ومن ذلك حالة السكون في الصالة والبيت عموماً وهو ما يُفسر عدم إمكانية قراءة الآية القرآنية الموضوعية على جدار الصالة المقابل للمشاهد أو المتلقي وكذلك يُعطي الكاتب للقارئ حالة يعيش معها طوال مدة النص المسرحي بوجود أصوات الرعد والمطر حتى نهاية المسرحية.

ثالثاً: بنية الزمن

يُعدّ الزمن مكوناً أساسياً ومظهراً من مظاهر السرد وعنصراً مهماً في بناء الخطاب السردية فهو الذي يُنظم الأحداث والشخصيات والأمكنة وتعمل على بلورتها من أجل إعطاء الشكل النهائي للخطاب السردية " وليس إمكاناً أن نفكر في زمن خال من السرد فلا يمكن أن نلغي الزمن من السرد، لأنه يوجد في السرد، وليس السرد هو الذي يوجد في الزمن"⁽³⁾ فالزمن شرط أساسي من شروط اكتمال البنية السردية^(*) وفهم العمل السردية وآليته مشروط بفهم وجوده في الزمن الذي يُنظم أحداثه. يتناسج الزمان من خلال النص المسرحي ليقيم حفياته في أذهان المتلقي فاستحضار واقعة حدثت أو تلوح بالأفق (أفق الشخصية المسرحية) تُسرد على لسان شخصية مسرحية- بناءً على النص المسرحي- ما هو إلا تجسيد واقعي وحي للزمن ويتجلى حضور الزمن في النص المسرحي في مظهرين هما:

(1) سورة النحل، الآية 118
 (2) عبد الستار ناصر: مسرحية هكذا أفضل يا مروان، ضمن كتاب يضم ست مسرحيات من فصل واحد باسم (ليلة السحلب) (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 1994) ص7.
 (3) حاتم الورفلي: بول ريكور، الهوية والسرد مصدر سابق، ص132.
 (*) تناول (بول ريكور) في كتابه (الزمان والسرد) بأجزائه الثلاثة مسألة الزمن في السرد، إذ عُرضت في الجزء الأول الأصناف الكبرى كالتنمئة والثورة الفرنسية، وهي أصناف تنتمي بالدرجة الأولى لمجال التأويل والكتابة. وعُرضت في الجزء الثاني مسألة السرد التخيلي ومشكلة استمرارية البنات السردية الكبرى، وذلك للوقوف على الأنماط البنوية للنظرية السردية من خلال اختبار تصوري للإخراج المتزامن لحبكة القصة المحلية والساردة. أما الجزء الثالث فخصص لإعادة التشكيل، أي كيفية إعادة بنية الحكاية عن طريق إخراج حكي.

1. الزمن الحاضر.
2. الزمن الغائب، والذي يكون:
 - أ. إما زمن ماضي.
 - ب. أو زمن مستقبل.
- أو بلغة أخرى، للزمن رؤيتان، هما:
 - أ. رؤية (متيقنة) في النص المسرحي (يقينية).
 - ب. رؤية غير يقينية (غير متيقنة) غامضة.

فلكل حدث مسرحي زمن وهذا الزمن مرتبط بمكان، فلا مكان بدون زمن فهو منتج علاقة جدلية قائمة ما بين الزمان والمكان ويرتبط كلاهما بالبيئة التي يستقران بها في آن واحد ورؤية النص المسرحي ما هي إلا إعطاء دلالة موضوعية وذاتية في آن واحد للزمن المُعطى أو المُعاش.

يتصل الزمن بالمتنجز الأدبي (النص المسرحي) اتصالاً وثيقاً ومباشراً فهو مهم بالنسبة لعالمه الداخلي (الأحداث والأشخاص) وذو أهمية أيضاً من ناحية ديمومة النص وامتداد أثره بالمستقبل (البقاء أو الاندثار) فلكل نص مسرحي نمط زمني ونمط يختفي به دون آخر ومن ذلك نرى أن (برجسون) أعطى أهمية بالغة إلى الزمن كونه مُعطى من داخل الوجدان البشري أو الشخصي ف" الزمن مُعطى مباشر من معطيات الوجدان "(1).

وهذا ما يُفسّر بأن طبيعة الشخصية المسرحية هي إحدى الصور التي يتشكل بها الزمن السيكولوجي داخل النص المسرحي ولها الفعالية الأنشط من بين الصور الأخرى كون الشخصية المسرحية شخصية متحررة من أي قيود يمكن أن تُسيطر عليها إلا من تأدية الواجب المُناط بها ألا وهو أداء الدور حسب ما تمّت كتابته فهي تعمل - الشخصية المسرحية - على صناعة طابع الحدث المسرحي وهي من تُنسج اللغة بكلماتها وأحرفها وبذلك تكون الشخصية المسرحية هي المحرك في صناعة الزمن السيكولوجي داخل النص المسرحي وهي أيضاً المسؤولة عن تصاعد ونمو هذا الزمن أو اندثاره واضمحلاله.

يلحظ (أرسطو) أن واحداً من امتيازات السرد على العرض المسرحي هو القدرة على معالجة أكثر من فعل تتزامن مع بعضهما ولكن ينبغي على السرد أن يعالج تلك الأفعال بشكل متسلسل⁽²⁾ ولكن في مسرحية (أوديب ملكاً) - كما ترى (بمبنى العيد) - جاء تسلسل أحداثها مقلوباً لضرورات فنية مردّها قواعد المسرح اليوناني وحدودية الزمان والمكان فيه⁽³⁾.

وانطلاقاً من مبدأ أن الإنسان هو الذي يُعطي الزمان دلالاته الموضوعية والذاتية فالإنسان هو من يعيش الزمن الموضوعي والزمان الذاتي الذي يحدده مشاعره النفسية وحالته الجسدية⁽⁴⁾ لكن الزمن عند (صمويل بيكيت)^(*) يمثل حالة من تزايد وحدة أشخاص مسرحياته وعزلتهم ففي مسرحية (نهاية اللعبة) عندما يسأل الخادم (كلاف) عن الوقت فيجيب سيده (هام) " الساعة هي نفسها كالعادة " ويتأكد السيد (هام) من هذه الحقيقة بنفسه في موضع آخر من المسرحية. وكذلك من مميزات الزمن عنده أن المسرحية ليست لها بداية ولا نهاية ففي مسرحية (في انتظار جودو) يريد (فلاديمير) و(استراغون) أن ينصرفا لكنهما

(1) هانز ميرهوف: الزمن في الأدب، ترجمة: أسعد رزوق (مؤسسة سجل العرب، القاهرة: 1972) ص16.
 (2) يُنظر: جيرار جينيت: السرد والوصف، ترجمة: مهند يونس، مجلة الثقافة الأجنبية، (دار الشؤون الثقافية العامة، السنة الثانية عشر، العدد الثاني، بغداد: 1992) ص53-54.
 (3) يُنظر: بمبنى العيد: تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنوي، ط2 (بيروت: دار الفارابي، 1999) ص80.
 (4) يُنظر: كريم زكي حسام الدين: الزمن الدلالي دراسة لغوية لمفهوم الزمان وألفاظه في الثقافة العربية (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 1991) ص16.

(*) صمويل بيكيت: ولد عام 1906 في دبلن، من أهم أعماله المسرحية (في انتظار جودو 1952)، و(نهاية اللعبة 1957)، و(شريط كراب الأخير 1958)، وفي عام 1955 ظهرت ثلاثيته (مولوي 1951، مالوني يموت 1951، مالا يُسمى 1953) مع (واث 1953)، و(أخيبار ونصوص عن لا شيء 1955)، له علاقة حميمة مع (جيمس جويس). للمزيد يُنظر: ناتان سكوت: بيكيت، تر: مجاهد عبد المنعم، سلسلة أعلام الفكر العالمي، المجموعة الأدبية، ط4 (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت: 1985) ص159-163.

لا يستطيعان لأنهما في زمن الحاضر وكذلك شخصية (كلاف) في مسرحية (نهاية اللعبة) فمذ انطلاق المسرحية يُعلن بأنه راحل ويؤكد باستمرار حواراته بالرحيل لكن الرحيل لم يقع حتى نهاية المسرحية⁽¹⁾.

ويمكن استجلاء وجود النسق الزمني الموجّه للعمل السردى من خلال حركتين⁽²⁾:

1. تتصل الحركة الأولى بموقع السرد من الصيرورة الزمنية التي تتحكم في النص وينسق ترتيب الأحداث وموقعها في السرد وهي إما:

أ. سرد استذكاري يتغلغل إلى أحضان الماضي ويتجاوز الحاضر.

ب. أو سرد استباقي يتجاوز الحاضر ليتغلغل إلى أحضان المستقبل.

2. أما الحركة الثانية فترتبط بوتيرة سرد الأحداث من حيث سرعتها أو بطئها وهي تتمثل في مظهرين يُسهمان في بناء السرد:

أ. المظهر الأول يعمل على تسريع السرد واختزاله إما من خلال الخلاصة أو الحذف أو (الفجوة أو الإضمار).

ب. أما المظهر الثاني فيعمل على تعطيله من خلال المشهد أو الوقفة.

أما الحذف فهو تجنّب هيمنة السرد النمطي، انتقال الراوي بالمتلقي من حدث إلى آخر متخطياً ما يتطلبه التسلسل الزمني من تتابع⁽³⁾ وبذلك تعمل الشخصية على حذف تفاصيل أو اختزالها بغية الوصول إلى الحدث الآخر بسرعة فالحذف ضرب من تسريع الحوادث والتعجيل بمستوى الأحداث بغية الوصول إلى غاية ينشدها. أما الوقفة فهي على نقيض الحذف أو الإضمار وهي تقنية سردية من شأنها أن توقف السرد أو تُبطئه لمدة قصيرة أو تكبح جماحه ليستأنف بعدها حكاية الحوادث على لسان الشخصية وهي تقنية من شأنها إيجاد المزيد من التشويق.

لذا فإن الزمن هو آلية يصنعها الكاتب المسرحي كيفما شاء إزاء المواقف أما الإحساس بالزمن فيكون مرتبطاً بطبيعة الكاتب المسرحي فالكاتب يلجأ إلى البحث عن أفضل الأزمان لعرض المواقف الدرامية ويبدأ الحدث الدرامي المسرحي بالتنامي من أحضان هذا الزمن أو ذاك وآلية عمل التبيير تبدأ انطلاقاً من هذه النقطة نقطة تنامي الحدث من لب الزمن فإذا كان من يحمل الزمن ويعيشه يستطيع بأن يحيا كل وقته داخل الزمن استطاع بناء بؤرة تستقر عندها الأحداث وتتطلق منها وإذا لم يكن باستطاعته حمل عبء الزمن لم يستطع من إنشاء نقطة تلتقي عندها الأحداث الدراماتيكية.

فإذا ما وضع مؤلف النص المسرحي نصب عينيه مطاردة الزمن في صياغة بناء الحدث الدرامي أتى زمنه المسرحي مُترهلاً بعض الشيء وفاقداً لمصادقية الحدث وذلك بسبب التلازم والعلاقة الجدلية بين الزمان والمكان. فالزمن يلعب دوراً مهماً وفعالاً في خبرة المؤلف أو الكاتب المسرحي في ماهية الأشياء أو من خلال التأمّلات التي تصدر عن الكاتب المسرحي نتيجة تجربة قد عاشها أو حادثة مرّت به وهذا يُفسّر بالنتيجة برؤية قد ينتابها نوع من الغموض أو عدم الوضوح بشكل تام إذ إن هذه التجربة سوف تتبلور في دواخل الكاتب وتخرج إلى المتلقي من خلال نصّه المسرحي، متشكّلة بذلك ومتأثرة بمحيطه البيئي وستخذ هذه الحادثة شكل أو هيئة طابع الكاتب النفسي وما تُفسّره خلاته أي الحالة النفسية للكاتب وهذا ما يؤكده (غاستون باشلار)^(*) في كتابه (جدلية الزمن) إذ إنه أراد القول بأن الفلسفة النفسية ما هي إلا فلسفة زمنية⁽⁴⁾.

(1) يُنظر: حمادة إبراهيم: عالم صمويل بيكيت (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 2006) ص144-145.

(2) يُنظر: المصدر نفسه، ص133.

(3) إبراهيم خليل: في السرد والسرد النسوي (وزارة الثقافة، مطبعة السفير، عمان: 2008) ص24.

(*) باشلار (1884-192): عالم من علماء المعرفة وفلسفة العلم المنظرين للخيال، ولد في ريف فرنسا، وتوفي في باريس 1962، من أهم مؤلفاته (القيمة الاستقرائية للنسبة 1926)، و(جدل الديمومة 1933)، و(الروح العلمي الجديد 1938)، و(الماء والأحلام 1940)، و(الهواء والأحلام 1942)، و(العقلانية المطبقة 1949)، و(الفعالية العقلانية للفيزياء المعاصرة 1951)، و(شاعرية المكان 1958). للمزيد يُنظر: مجموعة مؤلفين: فلسفة العلوم الاجتماعية من 1860-1972، ترجمة: سهيل عثمان وعبد الرزاق الأصفر (منشورات وزارة الثقافة، دمشق: 1994) ص347.

(4) يُنظر: غاستون باشلار: جدلية الزمن، ترجمة: خليل أحمد خليل (دار المطبوعات الجامعية، الجزائر: ب. ت) ص15.

رابعاً: بنية الحوار

يُعدّ الحوار من أهم مكونات بنية النص المسرحي وعنصراً أساسياً لها وهي الأقوال المتبادلة بين شخصيتين أو أكثر يحتويه مكان وزمان معلومين عند المتلقي وهذا الحوار ما هو إلا محاكاة أو نسخة مُستعارة لأقوال فعلية تمت إعادة صياغتها لتُناسب هذا الجنس الأدبي دون سواه من الأجناس الأدبية الأخرى.

وفي الدراما القديمة (الإغريقية والرومانية والبابلية والفرعونية) بات هدف الحوار إبراز الشخصية. أما الحوار في المسرحيات الأخلاقية ومسرحيات المعجزات فكان متجهاً نحو جمهور وبذلك يكون كاتب المسرحيات الأخلاقية والمعجزات بدأ يدرك دور الجمهور في تلقي الكلمة والحوار وبدا أكثر اهتماماً به، أما الحوار الدرامي لعصر النهضة متمثلاً بـ(شكسبير) فكان غنياً ومفعماً بكل الجوانب الحياتية وما تمثله تلك الحقبة الزمنية، ويتميز حوار الدراما الرومانسية بالحيوية وبامتلائه بالأحاسيس، وفي دراما اللامعقول فقد الحوار بعض صفاته ووظائفه منطلقين من أن الحوار ليس بقادر على أن يحاكي الحوار الكلاسيكي القديم فصفة الحوار عند (أونسكو) هي كل واحد يتكلم بنفسه ولوحده ويجيب عن أفكاره الخاصة... وسواء قبلت المحاولة المتابعة والتغلغل في محادثة المشارك- المقابل والتجاور معه وتبدلت الردود أم رفضت هذه المحاولة تماماً صار هذا مرة أخرى طريقة غير معقولة وغير منطقية، أما في الدراما المعاصرة فقد بات للحوار دور مهم وفعال في استرجاع الماضي واستحضاره في معطيات الحاضر⁽¹⁾.

بدأ اليونانيون بكتابة المسرحية شعراً وفي القرن الخامس عشر في فلورنسا ظهرت المسرحية الغنائية وكذلك الحال حتى القرن السابع عشر إلى أن جاء الكلاسيكيون وأضافوا إلى المسرحية المونولوج أو المناجاة الشخصية التي كانت الجوقة في المسرحية اليونانية تعوض عنها وبذلك يكون اليونانيون والرومان والكلاسيكيين في القرن السابع عشر استعملوا الشعر وكان شعراً يعتمد على الموقف ويتجه نحو الموضوعية وهي الصفة المميزة للشعر الغنائي الذاتي⁽²⁾ وبعد ذلك بدأ الشعر يختفي منذ القرن الثامن عشر ليحل النثر بدلاً عنه.

ويتناول (شكري عبد الوهاب) ومن خلال كتابه (وظائف الحوار) مُبيناً إياه كجزء من الآليات المهمة في عمل النص المسرحي وهي⁽³⁾:

1. أداة للتخاطب بين الشخصيات ووسيلة للإخبار والتعبير عن تفاصيل الأحداث في النص المكتوب.
2. أداة للكشف عن الشخصيات وكذلك لتطوير ما يدور بينها من صراعات.
3. التعبير عن الشخصية وأبعادها المادية أو الجسمانية والاجتماعية والنفسية والأخلاقية.
4. الكشف عن موضوع المسرحية وفكرتها الأساسية.
5. وسيلة لإشاعة الحياة في طيات النص.
6. التنبؤ بما سيؤول إليه مستقبل الأحداث.
7. الوضوح والمباشرة والابتعاد عن الزخرفة والتعميق لإغراء المتبّع في الاستمرار في تتبّع أحداث النص.
8. أن يأتي الحوار موضوعياً.
9. الابتعاد عن النبرة الخطابية.
10. أن يكون الحوار منطقياً.
11. السير بعقدة المسرحية وتقدّمها وتدرّجها وتسلسلها.

(1) يُنظر: سنشيشينا يانوثا: نظرية الدراما، تر: نور الدين فارس (سلسلة ترجمان، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2009) ص77.

(2) يُنظر: محمد مندور: الأدب وفنونه، ط2 (دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة: 1980) ص120.

(3) يُنظر: شكري عبد الوهاب: النص المسرحي، ط2 (دار فلور للنشر والتوزيع، الإسكندرية: 2001) ص98-99.

12. ضبط إيقاع المسرحية ففقدرة الكاتب ودرابته بالخطاب التي يجب أن يزيد فيها بنص الحوار بالسرعة والإبطاء، ويرى (يوجين أونيل) أن صور الحوار أو وقعه في النفوس جزء لا يتجزأ من بناء مسرحياته إذ يجب أن يكون للكلمات وزن وجرس ومظهر.

13. إثارة الاهتمام واستفزاز المشاعر من خلال خلق المزاج النفسي

14. التحليل والتعليل والإيجاز والتكثيف.

15. " أن يخلق توتراً داخل المشاهد أو القارئ ويجعله مترقباً حتى نهاية العمل"⁽¹⁾.

وتلعب الشخصية الدور الأبرز في جنس المونودراما فتأخذ على عاتقها رواية الأحداث ذلك أن المسرحية المونودرامية تتألف من شخصية واحدة فهي من يضطلع بدور السرد وروايته ولعدم وجود شخصيات أخرى تتبادل الحوار كان لزاماً على الشخصية المونودرامية إلى السرد لكن براعة الكاتب تجعله يعمد إلى وسائل وتقنيات من شأنها كسر حالة من الملل التي قد تُصيب المتلقي وترتيب حبكة النص المسرحي وكذلك دفع عجلة الصراع عند الشخصية باتجاه الذروة وخلق حالة من التوتر إذ إن " خلق حالة من التوتر وصياغتها ورفعها وتعميقها وحلها هو الهدف الرئيس لصيغة كاتب المسرحية"⁽²⁾ ومن هذه الوسائل والتقنيات:

1. وسائل سمعية (الموسيقى، المؤثرات الصوتية الخارجية كالرعد والبرق والمطر، الأصوات الخارجية).
2. وسائل تقنية مسرحية (أقنعة، ملابس، ساعات).
3. الإكسسوار والسينوغرافيا (صور، وسائل، ساعات).
4. تمثيل للآخر المُغيب، كاستعمال الهاتف بوصفه حضوراً.

وهذه الوسائل والتقنيات من شأنها إعطاء زخم درامي للسرد ففي مسرحية (مساء السلامة أيها الزوج البيض) للكاتب (محي الدين زنكنة) كان صوت الساعة جزءاً من الإكسسوار إذ جاء بمثابة وسيلة لخلق نوع من التوتر ما بين الشخصية المونودرامية (سوران) والساعة.

سوران: " الساعة ما تزال ترن أرجوك كفي عن زعيقك الذي أحسّه منشأراً حاداً
يقطع أوتار أعصابي"⁽³⁾.

وكذلك استعمل (زنكنة) الأصوات الخارجية كأصوات السيارات وصوت تساقط المطر فهي مؤثرة في الشخصية المونودرامية بمخاطبتها وكأنها شخص يحاور آخر وكذلك استعمال التقنيات في المسرحية كالهاتف لمعرفة الوقت.

سوران: "يدير قرص التلفون.. ينبعث صوت أنثوي رقيق عند الإشارة الساعة
الرابعة.. وست وأربعون دقيقة.. وثلاث وخمسون ثانية عند الإشارة"⁽⁴⁾.

فالحوار هو عملية (أخذ وَرَد) ومراجعة بين الذات والآخر سواء أكان الحوار مباشراً أم غير مباشر فتتحول عملية الاتصال بين المتحاورين إلى عملية تواصلية بحكم التفاعل.

خامساً: بنية الشخصية

تلعب الشخصية دوراً أساسياً في بناء النص المسرحي، كونها الركيزة التي تدور حولها أحداث النص فلا وجود لقصة أو حدث من دون تواجد الشخصية فهي " وبغض النظر عن الاسم الذي نسميها به (درامية، شخصية، عامل) تُشكّل مخططاً ضرورياً للوصف ويمكن القول إنه ليس ثمة قصة واحدة في العالم من غير شخصيات"⁽⁵⁾ وبدونها يكون السرد شعارات خالية

(1) صبيحة أحمد علقم: تداخل الأجناس الأدبية في الرواية العربية (الرواية الدرامية أنموذجاً) (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان: 2006) ص33.

(2) ستيوارت كريفتش: صناعة المسرحية، ترجمة: عبد الله الدباغ (دار المأمون للترجمة، بغداد: 1986) ص37.

(3) محي الدين زنكنة: مساء السلامة أيها الزوج البيض (مطبوعات الأمانة العامة للثقافة والشباب لمنطقة كردستان: 1985) ص17.

(4) المصدر نفسه، ص39.

(5) رولان بارت: مدخل إلى التحليل البنوي للقصص، ترجمة: منذر عياشي (مركز الإنماء الحضاري، حلب: 1993) ص64.

من المضمون الإنساني المؤثر في حركة الأحداث ويركز كاتب النص المسرحي على صفاتها الفردية وصفاتها الاجتماعية وتلعب الشخصية دوراً رئيساً في رسوخ النصوص سواء أكانت الشخصية سطحية أم بوصفها شخصية محورية يقوم عليها العنصر السردي، وتكون بمثابة البطل.

لعل من أهم خصائص الشخصية الدرامية لدى كُتّاب النص هو المتابعة أو المعاودة لنموذج إنساني يُساعد الشخصية في رسمه من نوات إنسانية وجعلها أكثر دقة مما هي عليه وتنبّه (أرسطو) إلى هذه الخبيصة فكانت دعوته للشعراء الإغريق لجعل شخصياتهم تتحو هذا المضمون " لما كانت المأساة محاكاة لمن هم أفضل منّا، فيجب أن نسلك طريقة الرسامين المهرة الذين إذا أرادوا تصوير الأصل رسموا أشكالاً أجمل"⁽¹⁾ وكذلك هو الحال عند محاكاة أناس يصفهم (أرسطو) بـ(شرسين) أو (جبناء) أو فيهم نقيصة.

فالشخصية عنصر مهم في شبكة العلاقات للمكوّن السردية إذ إنها تعمل على تصوّر المواقع من خلال حركتها داخل المكوّن السردية فهي من يُعطي الإيحاء أمام حركة الزمن وداخل النص المسرحي فتبدو "وكأنها تعيش في كل الأزمان على قدم المساواة ودون أن ينال منها الزمن"⁽²⁾ فأولى النقد الشكلاني أهمية للشخصية بوصفها عنصراً داخل المتن الحكائي ف(بروب) ينظر إلى الشخصيات بوصفهم فاعلين في الخرافة وتتمثل بوظائف الحدث ويصنّف (بروب) الشخصيات الأساسية إلى سبعة أصناف في ضوء وظائفها هي⁽³⁾:

1. شخصية فعل المعتدي: وتتضمن الإساءة والمعركة والمطاردة.
2. شخصية فعل الواهب: تتضمن وظيفة الواهب الأولى وتسلم الأداة السحرية.
3. شخصية فعل المساعد: تتضمن الرحلة واصطلاح الإساءة والنجدة وإنجاز المهام الصعبة وتغيير هيئة البطل.
4. شخصية فعل الأميرة: وهي فرض العلامة واكتشاف البطل المزيف وبدوره يؤدي إلى التعرف إلى البطل الحقيقي والمعاقبة والزواج.
5. شخصية فعل المُرسَل: وهي لحظة الانتقال.
6. شخصية فعل البطل: الانطلاق رد الفعل ويكون إيجابياً على مطالب الواهب والزواج.
7. شخصية فعل البطل المزيف: الانطلاق رد الفعل على مطالب الواهب ويكون رداً سلبياً والدعوى الكاذبة.

فمن خلال أبحاث (بروب) وأبحاث (غريماس) في نقد علم الدلالة معاً تحديد هوية الشخصية في السرد من خلال مجموعة الأفعال التي يؤديها فالشخصية عند الاثنين تُحدّد من خلال السمات والمظهر الخارجي لها. فضلاً عن أن هوية الشخصية الساردة أو الرواية ليست ملازمة للذات بسبب حقيقتها التي لا تتمتع باستقلال كامل داخل النص المسرحي وكما يؤكّد (بنفينست) من أن بعض الضمائر التي تُحيل على ما هو ليس بشخصية محددة إنما تُحيل على الحقيقة كما في ضمير الغائب فهو في نظره ليس إلا شكلاً لفظياً وظيفته التعبير عن اللاشخصية فالقارئ باستطاعته التدخّل بتصوراته ونظرته ليقدم شخصية أخرى لما يراه دون الآخرين وهي ذات النظرة عند (فيليب هامون) الذي يذهب بالشخصية ادراج التركيب الجديد الذي يقوم به القارئ أكثر من تركيب النص لها⁽⁴⁾. أما (رولان بارت) فيرى أن الشخصية السردية هي نتاج عمل تألّفي وتتشكّل ملامح هويتها في النص من خلال الخصائص التي تمتلكها وكذلك الوصف والملاحم الخارجية والداخلية، فبناء الملاحم الخارجية والداخلية للشخصيات يعمل على جعل الشخصيات الدرامية ككتاب مفتوح وسهل القراءة من قبل المتلقي. ففي المعطى النظري

(1) أرسطو: فن الشعر، ترجمه وشرحه وحقق نصوصه: عبد الرحمن بدوي (دار الثقافة، بيروت: 1973) ص43.

(2) أدوين موير: بناء الرواية، ترجمة: إبراهيم الصيرفي (الدار المصرية للتأليف والنشر، القاهرة: 1965) ص82.

(3) يُنظر: فلاديمير بروب: مورفولوجية الخرافة، ترجمة وتقديم: إبراهيم الخطيب (الشركة المغربية للناشرين المتحدّين، الدار البيضاء: 1986) ص75-84.

(4) يُنظر: حميد لحداني: بنية النص السردية، ط2 (المركز الثقافي العربي، بيروت: 1993) ص51.

السرد يرفض النقد الأنجلو- سكسوني ربط الشخصية المُتخيَّلة بالشخصية الطبيعية⁽¹⁾ فالرواية هي تعبير عن الحياة وليس الحياة نفسها⁽²⁾ وفي التضاد معه تعكس الشخصية في الرواية الرومانسية غالباً أزمة الروائي نفسه⁽³⁾ وفي الرواية الواقعية أراد (بلزاك) أن تتماهى شخصياته مع الشخوص الواقعية إلى درجة أنها لن تكون مُتخيَّلة⁽⁴⁾ وفي النقد البنيوي الشكلي تُدرس الشخصية الروائية بوصفها "وحدة دلالية قابلة للتحليل والوصف أي من حيث دال ومدلول وليس كمُعطى فني وثابت"⁽⁵⁾ أما كاتب الدراما المسرحية فيحاول أن يخلق أو يرسم شخصياته "باعتبار أن الدراما التي يكتبها تأتي في صورة رسم حي"⁽⁶⁾ وهو بذلك يترك الباب مفتوحاً لرؤية المتلقي مستخرجاً ومستوحياً منها.

فإذا ما تابعنا أنواع الشخصيات من حيث البناء فإنها على نوعين⁽⁷⁾:

1. الشخصية النامية أو المستديرة: وكذلك تسمى ب(الدرامية) وهي شخصية تعمل على إثارة الدهشة بطريقة يقتنع بها المتلقي ومن ميزاتنا أيضاً أنها شخصية تعمل على إيجاد التكامل في إعطاء صورتها ولا تلتزم الثبات فهي في حركة دؤوبة تنمو لتتوسع وتنتشر في أفق الحدث الدرامي وتعمل على جعل أحداث القصة المسرحية تدور حولها من خلال امتلاكها لأبعاد تمكّنها من جعل هذه الشخصية دون سواها كنقطة ارتكاز في دائرة الحدث الدرامي أما تواجدها داخل النص المسرحي، فقد تكون منقّدة فيه أو تشاركها شخصية أخرى تمتلك ذات المواصفات أو اثنتين تتشاطران معها بالصفات في النص الواحد من خلال السرد الذي يكشف عن أغوار هذه الشخصية من خلال سير الأحداث داخل النص المسرحي. والشخصية الرئيسية في النص المسرحي هي شخصية البطل وهي الشخصية التي تدور حولها المحاور وهو (البطل) خالق الصراع المسرحي الذي يدفع عجلة الحدث باتجاه التطور. ومن السمات البارزة للشخصية الرئيسية هي أن تكون⁽⁸⁾:

أ. سلبية: كما هو الحال مع (عُطيل).

ب. إيجابية: كما هو الحال مع (اياجو) الذي يحمل العداة والكره ل(عُطيل) ويريد الانتقام منه.

ج. لا تتحوّل الشخصية المحورية من حل إلى حال أي لا تتغير من دوافعها الكامنة وفي حالة (اياجو) فإنه بلا قلب ولا يعرف الرحمة بل هو شخصية عدوانية.

فالشخصية المحورية هي شخصية ثابتة وليست متحولة من شخصية أخرى فهناك أيضاً خصوم لهذه الشخصية المحورية فتتعارض معها وتقف ضدها وتدخل في صراع.

والمسرحية التعبيرية أو المدرسة التعبيرية تستند على شخصية رئيسة وتُعدّ هي المحور في النص المسرحي كشخصية (الغريب) عند (سترنديج) فهي شخصية رئيسة تُدمن الشراب وتعادي الكنيسة ويمكن التعرف لهذه الشخصية عن طريق حوار الشخصيات الأخرى في النص المسرحي ولأن وظيفة الشخصية في المدرسة التعبيرية هو التعبير عن شريحة اجتماعية وهمومهم، لا عن شخصية معيّنة لذلك جاءت شخصياتها بأسماء رمزية مثل (الرجل، المرأة، الشرطي، الملك).

وكذلك شخصية (فوتسيك) ل(بوشنر) فهو الشخصية المحورية وكذلك الضحية إذ يُصبح فأراً فيُقيم الطبيب تجاربه المختبرية عليه وكذلك الضابط يتسلط على فوتسيك من خلال قوته العسكرية وتظهر الشخصية المحورية ممسوخة كالدمية

(1) إ. م. فوستر: أركان الرواية، ترجمة: موسى عاصي (جروس برس، لبنان: 1981) ص49.

(2) يُنظر: بيرسي لوبوك: صنعة الرواية، ترجمة: عبد الستار جواد، ط2 (دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان: 2000) ص216.

(3) يُنظر: طه وادي: صورة المرأة في الرواية المعاصرة، ط3 (دار المعارف، القاهرة: 1984) ص48.

(4) يُنظر: بيير شارتييه: مدخل إلى نظريات الرواية، ترجمة: عبد الكبير الشرفاوي (دار توبقال للنشر، الدار البيضاء: 2001) ص126.

(5) حسن بحراوي: بنية الشكل الروائي (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء: 1990) ص213.

(6) فرانثيسكو رويث رامون: تاريخ المسرح الأسباني منذ بدايته وحتى 1900، تر: السيد عبد الظاهر، المجلد الأول، العدد (291) (المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة: 2002، ص159).

(7) يُنظر: أ. م. فوستر: أركان القصة، ترجمة: كمال عيد (دار الكرنك، القاهرة: 1960) ص83.

(8) يُنظر: شكري عبد الوهاب: النص المسرحي، مصدر سابق، ص83.

ليعكس للمتلقي العجز الذي ينتاب الإنسان إزاء عدم القدرة على مقارعة الظالمين أو بأقل تقدير التعبير عنه وبذلك تكون شخصية البطل في النص المسرحي التعبيري هي من يُسيطر على مُجريات الأحداث من خلال الضمير (أنا) الذي يتطابق مع ذات المؤلف⁽¹⁾.

وفي مسرحية (السلطان الحائر) لـ(توفيق الحكيم) تعدّ إخلاص فخري في كتابها أن " الشخصيات في السلطان الحائر من ذلك النوع الذي يُطلق عليه شخصيات نامية أو ديناميكية"⁽²⁾ ولكن ترجع لتستدرك أنها في نهاية المسرحية مختلفة تماماً عما كانت عليه في بداية المسرحية إذ إن هذا الاختلاف يتم بالتدرج مع الأحداث، وفي نهاية المسرحية نجدها مضادة لما كانت عليه في البداية.

فالشخصية الرئيسية تتمثل في السلطان والقاضي والوزير فأما شخصية السلطان فتمتاز بالعدل والحكمة واحترام القانون والذكاء ورحابة الصدر وشخصية الوزير شخصية تتجاهل القانون وتتهرب منه أما القاضي فشخصيته تجمع بين موقفين هو تمسكه ببيع السلطان وعتقه وكذلك الإصرار على بيع السلطان في المزاد العلني.

وفي مسرحية (الفيل يا ملك الزمان) يظهر (زكريا) شخصية رئيسة في النص فهو شخصية ثورية في الطموح والأفكار نابع من طموح عامة الشعب من خلال محبتهم له واعتزازهم بشخصيته البسيطة الكادحة ذا الملابس الرثة فهو يمثل حالة الفقر التي يعتاش عليها كثير من عامة الشعب الذي يخذله في نهاية المطاف شخصية (زكريا) هي شخصية محورية ذات دائرة واسعة من العلاقات فهو من يحرض الشعب للخروج من حالة فقر والقهر بالمواجهة ضد السلطة⁽³⁾.

وفي مسرحية (المهرج) لـ(محمد الماغوط) تتصدر شخصية المهرج المحور الرئيس لشخصيات النص المسرحي فهي تتسم بالاحتجاج والرفض، وتُعاني أزمة روحية وذهنية وتصوّر الواقع بطريقة السخرية والتهمك كما أنها غير قادرة على اتخاذ أي قرار بفعل تأثير السلطة إذ كانت الشخصية تنتمي إلى فرقة تجمع المال وتُعاني الشخصية المحورية من الجوع والمرض والتشرد متخذةً من المشاهد التمثيلية وسيلة للتعبير عن أزمته من خلال عملية التقمص للشخصيات التاريخية⁽⁴⁾.

2. السطحية (المسطحة): وهي الشخصية التي يمكن أن يُطلق عليها اسم الشخصية الظلية أي إنها لا تتواجد على مسرح الأحداث إلا بوجود شخصية رئيسة ولا تتحرك إلا بتحرك الشخصية الرئيسية ويلتزم هذا النوع من الشخصيات محوراً واحداً على طول مساحة البنية السردية فهي إذن لا تمتلك عمقاً درامياً كما هو الحال في الشخصية الرئيسية أو المحورية للأحداث وتعمل هذه الشخصية على لعب دور الموازنة في عرض الحدث الدرامي إذ إنها غير قادرة على عرض أفكارها أو وجهات النظر التي تمتلكها إلا وفق رؤية محورية تمتاز شخصية البطل باحتوائها وامتلاكها وهي بذلك تكون مصدر لدعم وجهة نظر الشخصية الرئيسية أو المحورية وتعمل على إنضاج تجربتها ولا تتعرض لكشف أغوار الشخصية الرئيسية وأفكارها ولكنها تكفي برسم الملامح الخارجية للشخصية البطلة بما يخدم الحدث الدرامي المسرحي، ولا عجب أنها تعمل على إعطاء الشخصية البطلة صورة البطولة إذ إنها لا تظهر ولا تتحدث إلا معه وبإشارة منه، وتسمى أيضاً بالشخصية النمطية فهي تدور حول فكرة واحدة ولا تمتلك عمقاً أو ذلك التحول الذي تمتلكه الشخصية النامية وهي تبقى على وتيرة واحدة طوال سير الحدث السردية⁽⁵⁾.

(1) يُنظر: دريني خشبة: أشهر المذاهب المسرحية، دريني خشبة: أشهر المذاهب المسرحية، ط2 (الدار المصرية اللبنانية، القاهرة: 2004).

ص212-213.

(2) إخلاص فخري عمارة: في فن الحكيم (مكتبة الآداب، القاهرة: 2004) ص271.

(3) سعد الله ونوس: الفيل يا ملك الزمان ومغامرة رأس المملوك جابر (دار الآداب اللبنانية، بيروت: 1978) ص14-16.

(4) يُنظر: محمد الماغوط: مسرحية المهرج، ضمن ديوان محمد الماغوط، ط3 (دار العودة، بيروت: 1981) ص499.

(5) يُنظر: قيس كاظم الجنابي: ثلاثية الراووق دراسة في الأدب الروائي عند عبد الخالق الركابي (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2000) ص107.

الفصل الثالث (إجراءات البحث)

أولاً: مجتمع البحث

يشتمل مجتمع البحث على (39) (*) نصاً مسرحياً كُتبت بقلم الكاتب (عبد الحسين ماهود) مُشكلةً بذلك مجتمع البحث

الحالي.

الجدول (1) مجتمع البحث

ت	اسم المسرحية	صنفها	تأريخ النشر
1	لعبة الدومينو	فصحي	1988/12/12-10
2	معا سنقتل الخرنيت	=	آذار/1988
3	ياغو صانع الأمواج	مونودراما	حزيران/1996
4	الرجل بلا كنغر	فصحي	تموز/1996
5	مملكة الاسرة	=	أيلول/1996
6	اغضب بلا هراوة	=	أب- أيلول/1997
7	هل أنا احلم ؟	=	أيلول/1997
8	فأس من اللازورد	مونودراما	شباط/1998
9	ايشوبيا	فصحي	نيسان/1998/2001
10	أفواه	=	أب/1998
11	حان وقت الكبسولة	=	6-7/أيلول/1998
12	الضحيج	مونودراما	مايس/1999
13	من يشتري عسلي ؟	فصحي	حزيران/1999
14	لمن الخريف ؟	=	10-11/11/1999
15	لانكستر	شعبية	1999
16	النخيل لا يرتقي المدارج	فصحي	12/99-2000/1
17	نزاهة	شعبية	آذار/2000
18	حافات الليل والجنون	فصحي	تموز/2000
19	حكمة جزار	مونودراما	أب/2000
20	لون السماء	فصحي	حزيران/2001
21	رجل بمئذنة	=	تموز/2001
22	الحلية	=	2001
23	أل (فيما بعد)	مونودراما	تموز/2002
24	الحياد	=	2002
25	أحنه بيا جنة	شعبية	2004/2000
26	الرماد	فصحي	شباط/2005
27	عكاز	فصحي	شباط/2007
28	مساكن مؤقتة	=	حزيران/2007
29	مصباح النوم	مونودراما	تشرين/1/2007
30	نافذة وياب	=	نيسان/2008

(*) تم تحديد وجمع كافة النصوص المسرحية المتعلقة بالكاتب (عبد الحسين ماهود) عن طريق الاتصال هاتفياً بشخصه الكريم وتم تزويد البحث بكافة المعلومات اللازمة من حيثيات الجدول السابق (اسم المسرحية ، صنفها ، تأريخ النشر) ومن حيث النصوص المسرحية التي كُتبت بأنامله العراقية الخالصة.

31	البرقالة	شعبية	أيلول/2008
32	كابوتين	=	تشرين/2008
33	مارتن	=	كانون/1/2008
34	صندوق الحلوى	مسرحية للشباب	كانون/1/2009
35	النهار الحادي والاربعون	مونودراما	نيسان-ايار/2010
36	كلام الام	اطفال	2010
37	حال سبيل	شعبية	كانون/2/2011
38	نحو الطمر الصحي	فصحى	
39	مسح	فصحى	

عينة البحث: تم الاعتماد في اختيار عينته على (الطريقة القصدية) وعلى ذلك فقد اشتملت عينة البحث المختارة على انموذج نص مسرحية (إيشوبا) مشكلة بذلك عينة البحث الحالي ولأسباب التالية:

1. يُشكل نص المسرحية المختارة بناء سردي.
 2. ان انموذج العينة المختارة مثل حقبة زمنية تحمل طابعاً تاريخياً مما حدا بالنص صوب سرد الاحداث.
- منهج البحث:** تم اعتماد منهج (التحليلي الوصفي) لتحليل أنموذج عينة البحث بوصفه المنهج الذي يتلاءم مع ما يرمي إليه البحث الحالي.

تحليل انموذج العينة

تحليل نص مسرحية (إيشوبا) (*)

1. اسم المسرحية: إيشوبا.
2. المؤلف: عبد الحسين ماهود.
3. تاريخ النشر: 2001.
4. شخصيات المسرحية: سبع شخصيات وهم:
 - الكاهن: كاهن معبد مارتو في زاو.
 - زاو: ملك زاو.
 - نينابي: ملك نيناب.
 - شينابي: ملك شيناب.
 - إيميش: موسيقي.
 - إيشوبا: كاهنة وابنة ملك نيناب.
 - كازالو: ملك كازالو.

بنية الاستهلال السردى:

يُعدّ المشهد الاستهلالي في نص مسرحية إيشوبا الذي يتم التعرّف من خلاله على المكان الذي تدور فيه الأحداث، وقبلها يطلعنا الكاتب على أسماء مدن (زاو، نيناب، شيناب، كازالو) وهذه المدن هي أسماء افتراضية لمدينة تقع بالقرب من هذه المدن وهي (أرض سومر)، والمتلقي يعلم جيداً أن سومر هي إحدى حضارات وادي الرافدين فوصف المكان واختصاره جاء على لسان الكاتب منذ بداية النص المسرحي.

(*) عبد الحسين ماهود: إيشوبا (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2001).

"زابو، نيناب، شيناب، كازالو.. مدن تقع خارج أسوار سومر، افترضنا أن لها ملوكاً يسمون بأسمائها وتخيّلنا أحداثاً تقع فيها لا علاقة لها بتاريخها"⁽¹⁾.

ونجد أن رسم الصورة الدرامية والتنبؤ بالتطور الدراماتيكي لما ستؤول إليه أحداث النص قد احتل مرتبة متقدمة من بين الوحدات المؤسسة للسرد.

" زابو: أي زمن محكوم بالقوة، لا نصون فيه منزلتنا بسوى الدم؟

سنغير بالدم مسيرة الزمن.. سنستأصل سلالة كازالو ونمحو موقعها من سطح الأرض.
لنعدّ جيشاً لجباً بألوف من الرجال ومئات من السفن الزاحفة غرب البحر،
مستثمرين وشائج القربى بيننا، تلك التي تأنف التخائل وتمجد الاستبسال،
مقتحمين على بركة مارتو سور كازالو الذي أحاطه حول معبد مارتو.. فنستعيد
المعبد ونحرر من الأسر إيشويا"⁽²⁾.

من الواضح في هذا الحوار أن (زابو) يريد الحرب وتحرير الأرض المغتصبة من أعدائه فصورة البنية الدرامية اللاحقة التي من شأنها الإمساك بخيوط المسرحية منذ انطلاقة النص المسرحي جاءت لتحتل مرتبة متقدمة من بين الفئات ومن حيث فئة الاستهلال السردى لنص (إيشويا).

"الكاهن: في مُفتتح الجلسة نبتهل لمارتو. نفتش عن علّة الشرور في غيره لا فيه. من انتحك حرمة معبد مارتو في الأرض المحتلة نيناب؟.. كازالو الذي غير معالم المعبد بما يجعله خاضعاً لرغباته، والذي اتخذ من كاهنته إيشويا سبية"⁽³⁾.

نجد في هذا الحوار عدّة أمور أسهمت في إغناء الفئات الفرعية للاستهلال السردى للنص المسرحي وهي:

1. وصف للزمن، فكاهن المعبد يُعلم المتلقي أن هناك معبد انتُهكت حرّمته وموقع هذا المعبد هو أرض محتلة من الملك (نيناب).
2. رسم نسيج من المفاهيم في ذهن المتلقي، كون ما جاء به الكاهن معلومات ترد إلى المتلقي لأول مرة مما تعمل على تشكّل النسيج.
3. رسم صورة البنية الدرامية اللاحقة، فالكاهن يدّعي أن هناك من انتُهك حرمة المعبد المقدّس لديه وهو السلطة العليا في المجتمع القديم والذي دنس المعبد هو (كازالو) ويجب الانتقام من شخصه.
4. احتل هذا الحوار من حيث المساحة شيء من الكبر.
5. احتل هذا الحوار مع الحوار الذي يليه في نص المسرحية وهو حوار (زابو):

"زابو: أي زمن محكوم بالقوة، لا نصون فيه منزلتنا بسوى الدم؟

احتلا معاً حواراً لشخصيتين في نص المسرحية وفي المشهد الأول الذي سيأتي بوصفه مشهداً استهلالياً وكذلك جاء في مراتب متقدمة كالحوار الذي جمع (زابو مع شينابي والكاهن).

"زابو: ولماذا ابنتي بالذات؟

شينابي: لا.. لا تصلح مايا لمثل هذه الميتة.

الكاهن: أيتحدّى فان أمر ربه؟"⁽⁴⁾.

(1) إيشويا، ص69.

(2) إيشويا، ص70.

(3) إيشويا، ص70.

(4) إيشويا، ص71.

فهذه الحوارات مجتمعة كوّنت فكرة عند المتلقي بأن أمر ربهم مطاع ولا وجود لمن يتحدّى أو يرفض أو يطعن بإرادة ربهم وجاءت كذلك كاختزال للمبنى الحكائي وهي حوارات قصيرة.

"زابو: طاولة مستديرة"⁽¹⁾.

أما حوار (زابو) الذي يلي الحوار الأول لنص المسرحية فهو ما جاء مختصراً به للزمن وبذات الوقت يرسم مفاهيم في ذهن المتلقي ويحتل حواراً مطوّلاً:

"زابو: سنغفر بالدم مسيرة الزمن.. سنستأصل سلالة كازالو ونمحو موقعها من سطح الأرض. لنعدّ جيشاً لجباً بألوف من الرجال ومئات من السفن الزاحفة غرب البحر، مستثمريّن وشانج القربى بيننا، تلك التي تأنف التخازل وتمجد الاستبسال، مقتحمين على بركة مارتو سور كازالو الذي أحاطه حول معبد مارتو.. فنستعيد المعبد ونحرر من الأسر إيشوبا"⁽²⁾.

فهذا الحوار لـ(زابو) يمثل زمناً سيأتي لاحقاً من شأنه تحقيق ما يصبو إليه من تحرير المعبد و(إيشوبا) من الأسر. وقد وجد من خلال الفئات الفرعية لمحو الاستهلال السردية مرتبة متقدمة لما جاء به المكان من وصف واختصار له على لسان الكاتب وذلك من خلال محاكاة ذهن المتلقي بمفاهيم تجلّت له في النص المسرحي من خلال حوارات نالت شيئاً مطوّلاً وهي سمة مميزة لنص مسرحية (إيشوبا) بنية المكان:

أما المكان فنجد في هذا النص المسرحي ساحة لمزاولة الحوار المسرحي ونشاطه من صراعات وأحداث واحتل بذلك مرتبة الصدارة بعدما جاء مكان النص واقعياً.

"الكاهن: إنه يطلب أن يُراق على مذبحه دم بشري"⁽³⁾.

فالمذبح هنا مكان واقعي كمتجلي وحاضر في الواقع المعاش لدى المتلقي وكذلك نجد المكان الواقعي في حوار الكاهن:

"الكاهن: في مُفتتح الجلسة نبتهل لمارتو. نفتش عن علّة الشرور في غيره لا فيه. من انتهك حرمة معبد مارتو في الأرض المحتلة نيناب...؟"⁽⁴⁾.

فإشارة الكاهن إلى معبد (مارتو) في هذا الحوار هي إحالة لمكان واقعي ويمكن أن نجد الأمكنة الواقعية في النص المسرحي بالآتي:

1. مدن (زابو، نيناب، شيناب، كازالو).
2. معبد مارتو.
3. مذبح معبد مارتو.
4. البلاط الملكي.
5. جهة البحر الشرقية- فسطاط نينابي.
6. جبهة البحر الشرقية.
7. مدينة سومر.

(1) إيشوبا، ص70.

(2) إيشوبا، ص70.

(3) إيشوبا، ص71.

(4) إيشوبا، ص70.

إن هذه الأمكنة الواقعة احتلت المرتبة الثانية من حيث تواجدها في النص فللمكان في هذا النص طابع خاص فيما أسبغه الكاتب من صفات على حياة المدينة المحتلة بجوانبها المتعددة (معبد مارتو، مذبح معبد مارتو، جبهة البحر وجهته الشرقية).

بنية الزمن:

كان واضحاً لقارئ النص المسرحي أن يكون زمن خطاب هذا النص هو زمن حكاية يروي قصة حدثت في زمنٍ ماضيٍ لينقلها الآن في زمننا الحاضر عبر زمن خطابي، وكذلك كانت الإحالة من الزمن الخارجي على زمن القصة مُتجلباً بوضوح عندما جاء بجثة (مايا) التي قُتلت لإراقة دمها على المذبح فهذا الفعل هو فعل حدث في زمنٍ ماضيٍ، وحضور جثتها إلى مذبح المعبد ما هو إلا حضور في الزمن الحاضر إذ يقول (زابو) بعد أن أحضرت الجثة:

"زابو: [في خشوع] مارتو العظيم!.. لما كان دم مايا ملائماً للتقديم إليك.. أرجو أن تُكرم وجهي بقبوله. ويحق هذا الدم الذي أرقته الساعة على مذبحك المقدس خذ بيدي حتى أحطم أسوار كازالو. لازمني دوماً واجعل رمحي صائباً كي أبذل لك المزيد من الضحايا. سأعيش على وفاق معك، بكل ما امتلكه من سذاجة أمام جبروتك، سأمنحك ما تستحقه من الشرف ساعياً لصون جمالك القدسي. ألهمني أيها الرب إيماناً بروحك الأزلي، الذي يسمع ويرى ويصغي لكل ما أفعله"⁽¹⁾.

ف(إيشوبا) وهي أسيرة (معبد مارتو) وهو مُحتل من قبل الغزاة، ويريدون تحرير الأرض والأسرى ولا طريق إلا الدم (المعركة) وإن إشارة كاهن المعبد أن لا تحرير إلا بإراقة دم بشري على مذبح الإله (مارتو) كدلالة إلى الحدث الذي سيقع بعد زمن قصير بإراقة دم (مايا) بنت (زابو) كثمانٍ للعرش وصولجانه لكن هذا الرأي لا يناسب (شينايب) وهو زوج (مايا) إذ يعارض رأي الكاهن في ذبح زوجته وابنة الملك مما يدفع بوتيرة الحدث نحو الإسراع وما هذا الإسراع بوتيرة الأحداث إلا الحرب بعد أن قُدمت (مايا) عند المذبح وتم إراقة دمها أمام أنظار أبيها (زابو).

"شينايب: [يكرع قديحاً من الخمر] أمن أجل معبد مارتو وجب عليّ أن أحارب، مع أنه أفقدني المرأة الوحيدة التي لم أحصل عليها كغنيمة حرب. كلا.. ما أفقدني إياها مشورة باطلة لكاهن فاسق. لكنني لن أنضوي على مضض تحت قيادة واهم بالنصر، برغم شلل إرادته. لقد وهبني مارتو قدرة أن أرتقي ببطولتي إلى مصاف العظماء، لكنه لم يحجب رغبتني في التمرد على زابو.."⁽²⁾.

هذا الحوار الطويل لـ(شينايب) ما هو إلا تجاوز لحاضر الحدث الدرامي وهو ذبح (مايا) وفي الوقت نفسه يُعبر عن سرد استذكاري لقدسية الرب (مارتو) عند (شينايب) وما كان لذبحها إلا إيماناً من والدها (زابو) بقدسية الرب (مارتو) الذي يرى ويسمع ويصغي لكل فعل وهذا الفعل هو إشارة إلى الذبح.

إن عزف (إيميش) لمقطوعة موسيقية تحمل الطابع الجنائزي ما هو إلا تأكيد الحدث وصناعته داخل النص المسرحي والتجسيد لهذا الحدث (المعركة) ما هو إلا تجسيد مبني على شقين:

أولهما: التجسيد السمعي.

ثانيهما: التجسيد البصري.

(1) إيشوبا، ص73.

(2) إيشوبا، ص74.

إذ إن عزف مقطوعة جنائزية وتأديتها حركياً داخل فضاء النص من خلال وقع الأقدام فهذا الفعل (فعل الموسيقى الجنائزية) يعمل على تأكيد وحدة أشخاص المسرحية، وقد وجد في استعمال الزمن الماضي نسبة مرتفعة في نص مسرحية (إيشوبا) مما أدى بأن يكون السرد استذكارياً لأحداث جرت في الماضي.

بنية الحوار:

كُتبت مسرحية (إيشوبا) باللغة الفصحى ونالت الكتابة النثرية كل النص المسرحي وجاءت بعض حوارات النص طويلة تارة وهي سمة لازمت نص (إيشوبا) وقصيرة أو متوسطة تارة أخرى واستعمل الحوار كأداة للكشف عن موضوع صراع النص المسرحي في أكثر من مرة ومنها ما جاء من استياء (شيناابي) لمشورة الكاهن بإشارة (شيناابي) لعدته الحربية المعلقة على الجدار هي كشف عن موضوع الحرب وما ينتج عنه من تصاعد درامي لنص المسرحية وبعدها يكلم (إيميش) بأخذ الدرع والترس والخوذة الحربية وكذلك دعوته إلى تعليق سيفه المرصع بالفضة من على كتفه وإعطائه الرمح العظيم وكذلك تعليق الآلة الموسيقية على الحائط.

"إيميش: سأدعو شيناب للقتال، فأقودهم صفاً متراصاً خوذة قرب خوذة ومجنأ حنو مجن.

سأقتحم منهم أسوار كازالو"⁽¹⁾.

وفي الوقت ذاته فإنه تتبؤ بحدث أو بصراع سيحدث مستقبلاً وكذلك تقديم شخصية (كازالو) بدلالة أفعالها بعد أن أراد مضاجعة (إيشوبا) كاهنة معبد (مارتو) في الفراش بيد أنها ترفض لكن (كازالو) لا يأبه إلا أن يقدم نفسه بدلالة هذا الفعل وتحويل سرير كاهنة المعبد إلى فراش للفجور.

"كازالو: يقترب منها بشيق. يلتف حولها. يهم باحتضانها] زوجان من الأحذية وقبله بلا مجون.

إيشوبا: بيدك كازالو سياط الزمن ومهاناته، ولكنك لن ترغمني على قبولها صاغرة.

كازالو: سُدك كازالو..

إيشوبا: [يقاطعه] لا خير فيه.. ذلك الوغد.. أن تحقق بعد افتراشي"⁽²⁾.

وكذلك في المشهد الخامس عندما يستيقظ (شيناابي) من نومه مذعوراً وسائلاً عن عدته الحربية ما هو إلا تقديم الشخصية عن طريق الحوار بنفسها ومعلنأ عن وجود آخر (إحالة إلى كازالو وفعلته بتحويل الكاهنة إلى مراتب الفجور) استطاع امتلاك عدته الحربية.

ومن المعروف أن القائد العسكري أكثر ما يعتز به هو عدته الحربية فاستفاقة (شيناابي) من النوم متسائلاً عن عدته ما هو إلا تقديم للآخر، أما تقديم الشخصية بأماكنها فنجدته متجسداً في شخصية (إيشوبا) وهي كاهنة ومقام الكاهنة يختلف عن سواء من الآخرين فمكانة المعبد لا تليق بأي كان وكذلك الكاهن.

ونجد في عملية الانتقام التي نفذها (شيناابي) لمن سلب قلبه وهو الكاهن هو تقديم للشخصية بدلالة الفعل الذي تقوم به.

"شيناابي: أذكر في صلواتك أيها الكاهن خطيئة أزمع ارتكابها [شهر الخنجر] هذا خنجر

بيدي مجرد من نصله الآن. أوقع عليه اللبس ليحقق حلمي الفتاك"⁽³⁾.

وما دعوة الكاهن للأرواح بعدم الاستجابة لدعوة (شيناابي) بعملية القتل إلا تقديم شخصية الكاهن بدلالة الفعل أيضاً.

"الكاهن: أيتها الأرواح الموحية بالخواطر المميته... عليك أن لا تقبلي، حتى لا يفيض

السر في قلب شيناابي"⁽⁴⁾.

(1) إيشوبا، ص75.

(2) إيشوبا، ص76.

(3) إيشوبا، ص80.

(4) إيشوبا، ص80.

وكذلك أن الحوار حمل بين طياته الأسئلة وقد لا تكون بشكل مُعلن وصريح لكنها تتواجد ضمناً ومنها:

"شيناوي: مُت أيها الأحمق دون أن يُقام لك مأتم"⁽¹⁾.

فالسؤال هنا لماذا لا يوجد مأتم لشخص يموت فالجميع يعلم أن كل من يقضي نحبه بالموت تُجرى له مراسم للمأتم

ف نجد هنا تساؤلاً وكذلك في الحوار الآتي:

"كازالو: لا يليق برمحي أن يُدفن في صدرك..."⁽²⁾.

وحمل الحوار أيضاً كأداة لتصوير الصراع المتنامي داخل النص المسرحي ومن ثم بات الحوار شراكة للتواصل ما بين

أشخاص النص المسرحي.

بنية الشخصية:

امتلكت شخصيات نص مسرحية (إيشوبا) نمطاً واحداً طوال العرض المسرحي وحازت على أعلى التكرارات فجميع الشخصيات هي شخصيات التزمت محوراً ثابتاً ولم تبحث عن محاور جديدة تؤهلها للظهور على ساحة النص بحلّة جديدة بل التزمت الثبات وكذلك فإن ملامح هويتها شكّلت من خلال ملامحها الخارجية وهي تتحدث بلسانها لا بضمير الغائب وكذلك فإن شخصيات النص المسرحي من الممكن أن تتكوّن هويتها من خلال ملامحها الداخلية.

"إيشوبا: (تدافع عن نفسها) هل أقوى على مواجهتك؟ شيناوي: بجسدٍ أعزل؟..

إيشوبا: أنت كلب يثور على حجر يُرمى به. شيناوي: (يهجم عليها) أنت الحجر كما أنت

من رماه.. فازدهري بي.. ولكن هنالك، في عالم آخر"⁽³⁾.

تُشبّه (إيشوبا) في الحوار الفانت (شيناوي) بالكلب الذي يثور على حجر يُرمى به وتجعل المتلقي على بصيرة بملامح

شخصية (شيناوي) وكذلك جاءت جميع شخصيات النص المسرحي ممتلئة للعنصر الإنساني.

وإذا ما توخّى الكاتب التوقّف أو الإبطاء في السرد فنلاحظ ازدياد عامل التشويق ففي المشهد الأخير ودخول (إيميش)

مرتدياً عدّته الحربية ومترنماً بنغم يُثير النشاز وبعد أن يُبصر جثة (إيشوبا) وتركه لعدّته الحربية بعد أن يضع بعض أجزائها

فوق الجثة وهو يقول:

"إيميش: احتفظ بقيثارك إيميش عش مع قيثارك واحيا به

اعزف إيميش. لك أن تعزف على الدوام (ويعزف موسيقى مُبهجة)"⁽⁴⁾.

فتوقف السرد من على لسان (إيميش) والبدء بالعزف ما هو إلا العمل على زيادة التشويق باتجاه المتلقي حال توقف

السرد، وبعد أن أدرك المتلقي وشاهد قتل (إيشوبا) في مشهد سابق، تنهض (إيشوبا) في هذه اللحظات من فوق المائدة وكأنها

تصحو من سبات عميق فنهوضها ما هو إلا دفع عجلة تشويق المتلقي تجاه هذا الحدث بازدياد وبعد ذلك تترجّل من المائدة

وترقص و(إيميش) مستمر في العزف بل إن موسيقاه تملأ المكان شوقاً وهو يراقصها على أنغام الموسيقى. ومن الملاحظ أن

بنية السرد في نص مسرحية (إيشوبا) للكاتب (عبد الحسين ماهود) بُني على مبدأ السببية إذ أن الأحداث والصراعات تتوالد

بعضها من البعض الآخر وهو توالد منطقي كما يُلاحظ أيضاً بطء السرد.

وكذلك فإن استحضار زمن لحدث قديم ونقله من حقبة زمنية إلى أخرى (من زمن سومر، وهو زمن الحكاية، إلى الزمن

الحاضر، وهو زمن الخطاب) يكون قد فقد مكاناً زمنياً واستحضر آخر بدلاً عنه والملاحظ أن الربط بين الواقع وأطياف التاريخ

(1) إيشوبا، ص90.

(2) إيشوبا، ص90.

(3) إيشوبا، ص87.

(4) إيشوبا، ص91.

فرضته العلاقة بين زمن الحكاية وزمن الخطاب. فطبيعة الخطاب السردى المُسرح يتأطر بفضائي الزمان والمكان التي تتواجد في النص المسرحي وعلى هذا يتشكل الفعل الدرامي. ويظل المكان في علاقته بالشخصية وبالسردي الذي يتأثر على لسانها عاملاً أساسياً من عوامل تأكيد الوجود وتحقيقه وعليه يكتسب المظهر الإيجابي في هذه العلاقة.

أما على صعيد الزمن فإذا ما اعتمدنا على تحليل (جينيت) لنظام الزمن وتأكيداته على الثنائية القائمة بين زمن الحكاية وزمن السرد على أن الزمن والصيغة يشغلان كلاهما على مستوى العلاقة بين القصة والحكاية وأن القصة المسرحية مقطع زمني يتكرر تمكناً من تحليل النص والتأكيد على تقطيع الزمن.

النتائج

1. اتخذ الكاتب (عبد الحسين ماهود) في كتابة مسرحيته (إيشوبا) أسلوباً حادقاً تميز به من خلال الكتابة بالطريقة التي يُفصح بها الكاتب المسرحي عن مكنوناته الداخلية.
2. كان لاندماج وحدات السرد الداخلة في بنى النص المسرحي (إيشوبا) له الأثر البالغ في إخراج النص المسرحي من هيئته التاريخية إلى الانطباق الحداثوي وما بعده في الكتابة المسرحية.
3. امتازت وحدات البناء السردى لدى الكاتب (عبد الحسين ماهود) بالتناسق والانسجام ووحدة الموضوع مما دفع بإنتاج نص مسرحي له نكهة عراقية خالصة بلون الواقع الاجتماعي.
4. رهن الكاتب، كتاباته المسرحية، بعد مُلامسة الواقع في الأفكار والرؤى والتحويلات المعرفية لنص مسرحية (إيشوبا).

الاستنتاجات

1. السرد متحرك وليس ثابت، بمعنى أنه يُبنى بتوالي السرد، فيظهر الخطاب السردى جزءاً من كل ليبنى قسطاً أو جزءاً من دلالة.
2. لكل سرد سارد أو خلفية ناطقة لحال السرد التي تأتي بالصور السردية، فهي انعكاس فني لوقائع أو أحداث جرت بالماضي.
3. يعمل السرد على تطوير القصة من خلال الحوار ودفعه باتجاه الحدث.
4. التأكيد على تسمية الشخصيات والعمل على تطويرها ومطاردة هدف معين من خلال المرور بالأزمة والتعقيد والذروة ثمّ الحل، من خلال التعارض مع أهداف أخرى، مما يولّد الصراع.
5. حصول النص المسرحي العراقي على النمط الإيقاعي، اعتماداً على التفاوت بين زمن القصة وزمن الحكاية.
6. اعتمدت سرعة النص المسرحي العراقي على الوقفات والمشاهد، فكلما كانت المسافة المقطوعة قصيرة زادت سرعته، والعكس صحيح.
7. اعتماد السياقات التقليدية في آليات كتابة النص المسرحي العراقي من خلال سرد قصة حكاية.
8. أعطى السرد مساحة واسعة لكاتب النص المسرحي العراقي في تشكيل بنيته الدرامية بشكل يُتيح لقارئ النص المسرحي مجالات واسعة في تأويله للنص.
9. اتّسم المسار الذي اتّخذه السرد داخل النص المسرحي العراقي بالوضوح والحضور القوي أيضاً.
10. ينمو فعل السرد في النص المسرحي العراقي من خلال ازدياد دراميته وشعريته، وكذلك تعدد الأصوات (البولوفونية).
11. إبراز السرد الدرامي ذا قوة تواصلية ما بين المتلقي والنص المسرحي.
12. يمنح السرد الدرامي أحد عناصره الأولوية في الظهور على حساب الآخر، وإن كان بنسب قليلة.

13. بات السرد ساحة رحبة لمزاولة حوارات النص المسرحي ونشاطه الإجمالي من صراعات وأحداث تدور ضمناً فيه.
14. إذا كانت شعرية النص تعتمد على عمود الشعر أو جزالة المعنى أو انتلاف اللفظ والوزن، فإن سردية النص تعتمد على صفات الشعرية لا بماهيتها وكيونتها.
15. يقوم البناء السردى للنص المسرحي العراقي على أوليات معرفية، منها:
 - أ. الشخصيات بما تصنعه من صراعات ممكنة باعتبارهم المشاركين في صنع الأحداث الدرامية.
 - ب. البنات الفضائية الزمنية التي تُشكّل الأطر اللازمة للتحرك ضمنها.
16. يُضيف السرد إلى المستوى الشكلي قدراً معيناً من الأدبية العلمية الموجودة أصلاً في النص المسرحي العراقي.
17. يطغى عنصر السرد الحكائي على عناصر البناء الدرامي في النص المسرحي العراقي، فالشخصية تُقدّم بالإخبار عن حكايات وقعت أحداثها في زمن سابق لزمن النص المسرحي أو الخطاب المسرحي.

التوصيات

1. استحداث مادة (اللسانيات) أو (السرديات) في العملية التدريسية لكليات ومعاهد الفنون الجميلة.
2. استحداث قسم اللسانيات أو السرديات وإلحاقه بكليات التربية والآداب.

المقترحات

- دراسة (بنية السرد الدرامي في النص المونودرامي).
- دراسة (البناء السردى في النصوص ذات الفصل الواحد).
- دراسة (السرد الدرامي في نصوص محي الدين زنكنة).

مصادر البحث

أولاً: المعاجم والقواميس

- ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبد الله علي الكبير ومحمد أحمد حسب الله وهاشم محمد الشاذلي، المجلد الأول (أ-ج)، باب بنى (دار المعارف، القاهرة: د. ت).
- السيد مرتضى الحسيني الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، الجزء الثامن عشر، تحقيق عبد الكريم الغرباوي، باب نصص
- السيد مرتضى السيد الحسيني الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، الجزء الثامن، تحقيق: د. عبد العزيز مطر.
- محمد عناني: المصطلحات الأدبية الحديثة (دراسة ومعجم إنجليزي-عربي) (مكتبة ناشرون، بيروت: 1996).
- ميجان الرويلي وسعد البازعي: دليل الناقد الأدبي، ط2 (المركز الثقافي العربي، بيروت: 2000).
- نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب (دراسة معجمية) (عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع وجدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان: 2009).

ثانياً: الكتب

- إ. م. فوستر: أركان الرواية، ترجمة: موسى عاصي (جروس برس، لبنان: 1981).
- أ. م. فوستر: أركان القصة، ترجمة: كمال عيد (دار الكرنك، القاهرة: 1960).
- إبراهيم خليل: في السرد والسرد النسوي (وزارة الثقافة، مطبعة السفير، عمان: 2008).
- إبراهيم صحراوي: السرد العربي القديم (الأنواع والوظائف والبنات) (منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر - بيروت: 2008).
- إخلص فخري عمارة: في فن الحكى (مكتبة الآداب، القاهرة: 2004).

- أدوين موير: بناء الرواية، ترجمة: إبراهيم الصيرفي (الدار المصرية للتأليف والنشر، القاهرة: 1965).
- أرسطو: فن الشعر، ترجمه وشرحه وحقق نصوصه: عبد الرحمن بدوي (دار الثقافة، بيروت: 1973).
- بيرسي لوبوك: صنعة الرواية، ترجمة: عبد الستار جواد، ط2 (دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان: 2000).
- بيير شارتيه: مدخل إلى نظريات الرواية، ترجمة: عبد الكبير الشرفاوي (دار توفال للنشر، الدار البيضاء: 2001).
- جبرار جينيت: حدود السرد ضمن كتاب طرائق تحليل السرد الأدبي، ترجمة: عيسى بوحاملة (منشورات اتحاد كتاب المغرب، الرباط: 1992).
- حاتم الورفلي: بول ريكور، الهوية والسرد (دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت: 2009).
- حسن بحرأوي: بنية الشكل الروائي (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء: 1990).
- حسين خمري: نظرية النص (من بنية المعنى إلى سيميائية الدال) (منشورات الاختلاف والدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر - بيروت: 2007).
- حمادة إبراهيم: عالم صمويل بيكيت (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 2006).
- حميد لحداني: بنية النص السردي، ط2 (المركز الثقافي العربي، بيروت: 1993).
- خزعل الماجدي: المعتقدات الإغريقية (دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن: 2004).
- درايدن والشعر المسرحي، إعداد وترجمة وتقديم: مجدي وهبة ومحمد عناني (سلسلة الكلاسيكية الجديدة في المسرح، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 1982).
- رولان بارت: درس السيميولوجيا، ترجمة: عبد السلام بنعبد العالي، ط2 (دار توفال، المغرب: 1986).
- رولان بارت: مدخل إلى التحليل البنيوي للقصص، ترجمة: منذر عياشي (مركز الإنماء الحضاري، حلب: 1993).
- ستيوارت كريفش: صناعة المسرحية، ترجمة: عبد الله الدباغ (دار المأمون للترجمة، بغداد: 1986).
- سعيد يقطين: انفتاح النص الروائي (المركز الثقافي العربي، بيروت: 1989).
- سعيد يقطين: تحليل الخطاب الروائي (الزمن - السرد - التثنية)، ط4 (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت: 2005).
- سنشينا يانوثا: نظرية الدراما، ترجمة: نور الدين فارس (سلسلة ترجمان، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2009).
- سينكا: ميديا - فايدرا - أجامنون: ترجمة ودراسة وتقديم: عبد المعطي الشعراوي (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 2002).
- شكري عبد الوهاب: النص المسرحي، ط2 (دار فلور للنشر والتوزيع، الإسكندرية: 2001).
- شكري عبد الوهاب: أيسخيلوس، سلسلة الموسوعة المسرحية، الكتاب الرابع (مؤسسة زهرة وسيف الدين، دمشق: 2000).
- شكري عبد الوهاب: سوفوكليس، الموسوعة المسرحية، الكتاب الخامس (فلور للنشر والتوزيع، القاهرة: 2003).
- شكري عبد الوهاب: يوريبديس، سلسلة الموسوعة المسرحية، الكتاب السادس (فلور للنشر والتوزيع، القاهرة: 2003).
- صبحة أحمد علقم: تداخل الأجناس الأدبية في الرواية العربية (الرواية الدرامية أنموذجاً) (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان: 2006).
- صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الأدبي (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 1980) ص175، نقلاً عن:
- طه وادي: صورة المرأة في الرواية المعاصرة، ط3 (دار المعارف، القاهرة: 1984).
- عبد الفتاح كليطو: الأدب والغربة، ط2 (دار الطليعة، بيروت: 1983).

- عبد الله إبراهيم: البناء الفني في رواية الحرب في العراق (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 1988).
- عبد الله إبراهيم: السردية العربية (البحث في البنية السردية للموروث الحكائي العربي)، ط2 (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت: 2000).
- غاستون باشلار: جدلية الزمن، ترجمة: خليل أحمد خليل (دار المطبوعات الجامعية، الجزائر: ب. ت).
- فراس السواح: جلجامش ملحمة الرافدين الخالدة، ط2 (دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، دمشق: 2002).
- فريدب ميليت وجيرالد بنتلي: فن المسرحية، ترجمة: صدقي حطاب (مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، بيروت- نيويورك: 1966).
- فلاديمير بروب: مورفولوجية الخرافة، ترجمة وتقديم: إبراهيم الخطيب (الشركة المغربية للناسرين المتحدين، الدار البيضاء: 1986).
- فؤاد كامل: أعلام الفكر الفلسفي المعاصر (دار الجيل، بيروت: 1930).
- قيس كاظم الجنابي: ثلاثية الراووق دراسة في الأدب الروائي عند عبد الخالق الركابي (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2000).
- كريم زكي حسام الدين: الزمن الدلالي دراسة لغوية لمفهوم الزمان وألفاظه في الثقافة العربية (مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة: 1991).
- لطفي عبد الوهاب يحيى: اليونان، مقدمة في التاريخ الحضاري (دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية: ب ت).
- مجموعة باحثين: آفاق التناصية، ترجمة: محمد خضير البقاعي (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 1998).
- مجموعة مؤلفين: فلسفة العلوم الاجتماعية من 1860-1972، ترجمة: سهيل عثمان وعبد الرزاق الأصفر (منشورات وزارة الثقافة، دمشق: 1994).
- محمد حمدي إبراهيم: نظرية الدراما الإغريقية (مكتبة لبنان ناشرون والشركة المصرية العالمية للنشر- لونغمان، بيروت- القاهرة: 1994).
- محمد عبد المطلب، بلاغة السرد النسوي، الهيئة العامة لقصور الثقافة، (سلسلة كتابات نقدية، القاهرة: 2007).
- مدحت الجيار: السرد الروائي العربي (قراءة في نصوص دالة) (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 2008).
- هانز ميرهوف: الزمن في الأدب، ترجمة: أسعد رزوق (مؤسسة سجل العرب، القاهرة: 1972).
- ياسين النصير: الاستهلال (فن البدايات في النص الأدبي) (وزارة الثقافة والإعلام، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 1993).
- يمنى العيد: تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنيوي، ط2 (بيروت: دار الفارابي، 1999)

ثالثاً: المسرحيات

- سعد الله ونوس: الفيل يا ملك الزمان ومغامرة رأس المملوك جابر (دار الآداب اللبنانية، بيروت: 1978).
- عبد الحسين ماهود: إيشوبا (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2001).
- عبد الستار ناصر: مسرحية هكذا أفضل يا مروان، ضمن كتاب يضم ست مسرحيات من فصل واحد باسم (ليلة السحلب) (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 1994).
- علي شبيب: التاجر والسمسار (دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد: 2004).
- محمد الماغوط: مسرحية المهزج، ضمن ديوان محمد الماغوط، ط3 (دار العودة، بيروت: 1981).

- محي الدين زنكنة: مساء السلامة أيها الزوج البيض (مطبوعات الأمانة العامة للثقافة والشباب لمنطقة كردستان: 1985).
- ملحمة گلگامش: ترجمة: طه باقر (منشورات وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، ب.ت).
- وليم شكسبير: مأساة الملك ريتشارد الثالث، ترجمة: محمد عناني (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: 2007).

رابعاً: المجلات والدوريات

- جيرار جينيت: السرد والوصف، ترجمة: مهدي يونس، مجلة الثقافة الأجنبية، (دار الشؤون الثقافية العامة، السنة الثانية عشر، العدد الثاني، بغداد: 1992)
- رمضان الصباغ: العلاقة بن الجمال والأخلاق في مجال الفن، مجلة عالم الفكر، المجلد السابع والعشرون، العدد الأول، يوليو (المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت: 1998).
- صلاح صالح: دراسة المكان الصحراوي في (فساد الأمكنة) (مجلة فصول، العدد 3، مجلد 12، جدة: 1993).
- عبد الملك مرتاض: في نظرية النص الأدبي (مجلة الموقف الأدبي، العدد 201)، دمشق: 1988).
- فرانثيسكو رويث رامون: تاريخ المسرح الأسباني منذ بدايته وحتى 1900، تر: السيد عبد الظاهر، المجلد الأول، العدد (291) (المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة: 2002).

خامساً: الكتب الأجنبية

- Vial, Jeanne: Analyses Structura Les parian et Ildeologoues Structura Lists, Toulouse 1969, Trade, B.A. 1973: P. 9.

التحديات التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية 1946-1949 (دراسة تاريخية)

م. وائل جبار جودة

كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة المثنى

Challenges that Faced the Greek Left-wing Woman

(1949-1946)- A Historical Study

Lec. Wael Jabbar Jouda

College of Education for Human Sciences/ Muthanna University

Wailjabbar08@gmail.com

المختصرات

المختصر	معناه	ترجمته
D.A.G	Democratic Army of Greece	الجيش الديمقراطي اليوناني
K.K.A	Greek Communist Party	الحزب الشيوعي اليوناني
P.D.E.C	Panellinia Dimokratiki Enosi Gynaikon - Panhellenic Democratic Union of Women	الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة
W.I.D.F	Women"s International Democratic Federation	الاتحاد الديمقراطي الدولي للمرأة

Abstract

Challenges facing women leftist Greek 1946-1949 (historical study)

Discussed the research challenges facing women leftist Greek during the years 1946-1949, before the Jordan Valley in the study of the subject of research Browse Find an overview of the political role of the Greek women since the establishment of the Greek Revolution of 1821, to break away from the Ottoman Empire until the end of World War II, women leftist has been Greek to all sorts of political pressures, imprisonment and exile to many remote and social Greek islands of relatives of women leftists and psychological has been raped and shaved heads and forcing them to strip naked in public places, in order to leave the intellectual principles, and return to their traditional roles of the care of her husband and her family, besides the Communist party of Greece is in the left-wing behavior of women and forced her to leave her children in the Eastern bloc countries.

الملخص

ناقش البحث التحديات التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية خلال الاعوام 1946-1949، وقبل الغور في دراسة موضوع البحث أستعرض البحث لمحة عامة عن الدور السياسي للمرأة اليونانية منذ قيام الثورة اليونانية عام 1821، للانفصال عن الدولة العثمانية حتى نهاية الحرب العالمية الثانية، فقد تعرضت المرأة اليسارية اليونانية الى شتى أنواع الضغوط السياسية والسجن والنفي الى العديد من الجزر اليونانية النائية والاجتماعية من أقرباء النساء اليساريات والنفسية فقد تعرضن للاغتصاب وحلق الرؤوس واجبارهن على التعري في الاماكن العامة، من أجل ترك مبادئها الفكرية، والعودة الى أدوارها التقليدية المتمثلة بالعناية بزوجها وعائلتها، الى جانب ذلك فإن الحزب الشيوعي اليوناني قيد سلوك المرأة اليسارية وأجبرها على ترك أطفالها في بلدان الكتلة الشرقية.

الكلمات المفتاحية: اليونانية، المرأة اليسارية، السجن والنفي، اعلانات التوبة، الحزب الشيوعي اليوناني.

المقدمة

واجهت المرأة اليونانية تراكمات الضغوطات السياسية والاقتصادية والاجتماعية، التي مرت على بلدها بكل حزم وثقة على مر تاريخها، ومن هذا المنطلق حاول الباحث عن طريق هذا البحث تسليط الضوء على التحديات التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية خلال الأعوام 1946-1949، ملتصماً لنفسه العذر بعدم وجود دراسة سابقة على مستوى الدراسات الأكاديمية العربية، بينت تلك التحديات وآثارها وأبعادها، ورفد مكتبتنا العربية بمعلومات ذات قيمة تاريخية في هذا المجال.

تضمن البحث مقدمة وأربعة محاور وخاتمة أستعرض المحور الأول لمحة عامة عن التاريخ السياسي للمرأة اليونانية منذ عام 1821 حتى عام 1945، وتمخض عن دراسة هذا المحور الوعي السياسي الذي امتازت به المرأة اليونانية منذ قيام الثورة اليونانية من أجل الاستقلال عن الدولة العثمانية، وبعد الاستقلال السياسي لليونان، قدر للمرأة أن تعود الى أدوارها التقليدية في الحفاظ على عائلتها وزوجها، وبعد نهاية الحرب العالمية الأولى ظهرت العديد من المنظمات التي طالبت بحقوق المرأة اليونانية، بحيث لم يعترف قانونياً بحق المرأة في التعليم بكافة مستوياته إلا في عام 1929، وخلال عقد الثلاثينيات من القرن العشرين استمرت المرأة بالدفاع عن حقوقها، على الرغم من اصطدامها بالمعوقات السياسية التي عارضت مشروعها السياسي، وخلال الحرب العالمية الثانية، برز دور المرأة اليونانية في مواجهة القوات الألمانية التي أحتلت اليونان خلال الاعوام 1941-1944، وبعد ذلك حدث جمود سياسي لنشاط المرأة اليونانية عام 1945.

ناقش المحور الثاني التحديات السياسية التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية خلال الأعوام 1946-1949، ولاسيما بعد تشكيل الجيش الديمقراطي اليوناني، فقد انضمت إليه أعداد غفيرة من النساء بسبب بطش الجماعات اليمينية الموالية للحكومة ضد المناطق والقرى المعارضة للحكومة اليونانية آنذاك، وحاول الحزب الشيوعي اليوناني المحافظة على العلاقات بين الرجل والمرأة وجعلها مقدسة بين الطرفين، وكانت خطابات الحزب الشيوعي اليوناني مؤيدة للنهج البروتستانتي، إلا أن تلك الخطابات مجرد شعارات بحيث أجبر الحزب النساء الشيوعيات اليونانيات الحوامل الولادة في بلدان الكتلة الشرقية وترك أولادهن والعودة الى اليونان للقتال بصفوف الجيش الديمقراطي اليوناني، ونتيجة بطش القوات الموالية للحكومة في تعاملها مع النساء الموجودات في المناطق المعارضة للحكومة اليونانية زاد عددهن بشكل كبير في الجيش الديمقراطي اليوناني عام 1949.

تابع المحور الثالث التحديات الاجتماعية التي واجهتها المرأة اليونانية خلال الأعوام 1946-1949، فقد صورت الحكومة اليونانية الجماعات الشيوعية بأنها مجموعات ليس لها ملة أو دين، وبما أن المجتمع اليوناني متمسك بالعادات والتقاليد، فكانت النظرة الى المرأة الشيوعية بأنها لا تعترف بالعادات والتقاليد الى جانب ذلك تم تحشيد الكنيسة الأرثوذكسية ضد المؤيدين للفكر الشيوعي، ونتيجة لذلك أخذت بعض العوائل تضغط على بناتها من أجل التخلي عن الجماعات الشيوعية، وبالمقابل عدت الجماعات الشيوعية كل من وقع على اعلانات التوبة يعد خائناً، فضلاً عن ذلك عمدت الحكومة اليونانية الى رسم برامج لإعادة تأهيل النساء المعتقات للفكر الشيوعي أو المؤيدات له من أجل الابتعاد عن أيديولوجيات الشيوعية.

وركز المحور الأخير على معاناة المرأة في ظل السجون والمعتقلات الحكومية خلال الأعوام 1946-1949، فقد تعرضت عدد كبير من النساء الى الاغتصاب والتعذيب والتجويب، من أجل إجبار النساء على ترك مبادئهن ونفيت بعض النساء الى بعض الجزر اليونانية النائية فقد عاشت في ظل المعتقلات في ظروف معاشية قاسية فكن يقضين أغلب أوقاتهم داخل زنزاناتهن ومورست بحقهن ممارسات غير اخلاقية مثل حلق رؤوسهن أو الاعتداء عليهن أمام ذويهن أو إجبارهن على التعري في الاماكن العامة.

ومن أهم المصادر المراجع المعتمدة في البحث بعض المصادر باللغة اليونانية ومصادر أخرى باللغة الانكليزية، فقد كتب أن أندرويت كتاب أشبه بالمعجم عن تاريخ المرأة اليونانية N. Ανδριώτης, ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΝΕΩΤΕΡΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ, Η ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ, ΓΓΙΦ الى جانب ما كتبه

بوليمرز فوجلز عن السجناء خلال الحرب الاهلية اليونانية: Polymeris Voglis, *Becoming a Subject: Political Prisoners During the Greek Civil War*, وكذلك كتاب جانيت هارت الذي تحدث فيه عن أصوات جديدة في الامة المرأة والمقاومة اليونانية 1964-1941: Janet Hart, *New voices in the Nation: Women and the Greek Resistance (1941-1964)*، وهذا لا يعني اغفال باقي المصادر والمراجع وانما ما تم ذكره كان قريباً من مغزى البحث.

أولاً: لمحة عامة عن التاريخ السياسي للمرأة اليونانية 1821-1945:

عرف عن المرأة اليونانية نضالها السياسي منذ قيام الثورة اليونانية (1821-1830)، ضد السلطات العثمانية، فقد ساندت الزوجة والام والاخت الثوار اليونانيين في تحقيق أهدافهم في الاستقلال، وشاركت بصورة فعلية في القتال، وأسست جمعية آيريندس (Society of Friends)، لتنظيم الثورة، وكانت بعض عضواتها ينسفن نشاطهن السياسي مع الثوار، ولا توجد إحصائية دقيقة لعدد النساء المشاركات في القتال في المعارك التي دارت في البر والبحر،⁽¹⁾ والدليل على عظم مشاركة المرأة، هناك العديد من الاغاني الشعبية بينت دور المرأة في تلك الثورة، الى جانب بعض اللوحات الفنية التي صورت بعض البطلات اليونانيات خلال مرحلة الثورة.⁽²⁾

نجحت اليونان في نيل استقلالها عام 1832، ونتيجةً لذلك طلب من المرأة اليونانية أن تعود لأدوارها التقليدية، والتمثلة في رعاية زوجها وأطفالها وتكوين أسرة صالحة تخدم المجتمع اليوناني، دون فسخ المجال السياسي لها، وجاءت الدعوة الاولى لإعطاء المرأة حقوقها السياسية في عام 1912، من قبل البرلماني⁽³⁾ اليوناني ثانوس نيبالدوس مباسياس⁽⁴⁾ (Θάνας Τυπάλδος-Μπασιάς) إذ طالب بمساواة المرأة بالرجل في الحقوق، ولكن دعوته لم تتلق آذان صاغية،⁽⁵⁾ وعلى الرغم من ذلك لم تياس المرأة اليونانية من المطالبة بحقوقها السياسية، فقد تأسس المجلس الوطني للمرأة اليونانية، في آب عام 1919، وهو جزء من المجلس الدولي للمرأة،⁽⁶⁾ وقد شكل فرع اليونان من عدد محدود من النساء المتعلمات والمتفقات من الطبقة البرجوازية، حاولن عن طريق هذا المجلس طرح بعض القضايا الاجتماعية الحساسة، ومناقشة وضع المرأة القلق في اليونان،⁽⁷⁾ يزداد على ذلك تم تأسيس جمعية حقوق المرأة في السادس عشر من نيسان عام 1920، ولكن تلك الجمعية هي الأخرى، لم تحقق الاهداف المرسومة لها، وذلك لأن طبيعة المجتمع الذكوري لم يؤمن بدور المرأة السياسي آنذاك، والدليل على ذلك عندما أقتراح رئيس الوزراء اليوناني ديمتريوس غوناريس⁽⁸⁾ (Ο Δημήτριος Γούναρης)، عام 1921، تصويت النساء في الانتخابات البرلمانية اليونانية وجوبه بمعارضة قوية من قبل العديد من المعارضين لهذه الفكرة⁽⁹⁾.

وطغت القيم الليبرالية على الخطاب النسوي لجمعية حقوق المرأة، المتمثلة في المساواة والحرية والعدالة، والايمان المطلق بالقدرات النسوية الكامنة غير المستغلة من الناحية السياسية، وحاولت جمعية حقوق المرأة المذكورة آنفاً، اكتساب الحقوق السياسية للمرأة بشكل منهجي عن طريق الاهتمام بقضايا أخرى مثل: العمل، والتعليم، وتنظيم قانون الاسرة، وحماية الامومة، والاطفال غير الشرعيين، وتسوية مشكلة الدعارة، ومن النشاطات التي قامت بها جمعية حقوق المرأة هو افتتاحها مدرسة لتعليم النساء الكبار عام 1921، الى جانب دار وطني يأوي اليتام عام 1922، فضلا عن ذلك تم تأسيس رابطة حماية النساء السجينات والاحداث، وكذلك جمعية حماية الاتجار بالبشر عام 1925، يزداد على ذلك افتتحت المدرسة المسائية للنساء العاملات في عام 1925⁽¹⁰⁾.

ونتيجةً لجهود جمعية حقوق المرأة تعالت أصوات بعض البرلمانيين اليونانيين عام 1925، والبالغ عددهم سبعة نائبا، من أصل ثلاثمائة نائب، بمنح المرأة اليونانية الحق في ممارسة حقها في الانتخابات المحلية، ولكن لم يكتب لتلك الدعوات النجاح⁽¹¹⁾. ويمكن الاستنتاج مما تقدم إن ربع عدد البرلمانيين تقريباً اقتنعوا بأهمية اعطاء الفرصة الكاملة للمرأة بممارسة حقها السياسي في الانتخاب، وهذا دليل واضح على مدى تأثير نشاط جمعية حقوق المرأة⁽¹²⁾ في الساحة السياسية اليونانية، ولكن لم تحصل على النتائج المرجوة بسبب عدم تقبل غالبية المجتمع اليوناني المحافظ على دخول المرأة في الميدان السياسي.

واعترفت الحكومة اليونانية عام 1929، بالحق القانوني للفتيات في التعليم بكافة مستوياته، وعلى الرغم من إن هذا الاجراء كان يصب في مصلحة المرأة اليونانية، إلا إن الازمة الاقتصادية العالمية (1929-1932)، كان لها تأثير سلبي على واقع المرأة اليونانية،⁽¹³⁾ فقد عمدت الحكومة اليونانية الى تسريح النساء والاطفال العاملين في القطاع الحكومي وفرض قيود مشددة عليهم⁽¹⁴⁾. ويمكن القول إن هذا الاجراء الذي اتخذته الحكومة اليونانية وقف حاجزاً قوياً ضد تطلعات المرأة اليونانية التي كانت تروم الى إثبات وجودها في المجتمع اليوناني كفرد منتج لا تنقل شأناً من الرجال، وبذلك فإن حلم دخولها الميدان السياسي قد عطل في هذه المرحلة بسبب إبعادها عن ممارسة حقها في العمل.

ونتيجةً للخلافات السياسية النسوية الشديدة التي مزقت الجهود السياسية لجمعية حقوق المرأة، ولاسيما أن النساء من ذوي الطبقة البرجوازية المؤمنات بدور المرأة المتعلمة، رفضن مشاركة النساء غير المتعلمات في القوائم الانتخابية لعضوية المجلس الوطني للمرأة، على العكس من ذلك فإن النساء ذات التوجهات اليسارية التي طالبت بمشاركة جميع النساء في تلك الانتخابات، وأنعكس ذلك سلباً على علاقة المجلس الوطني للمرأة اليونانية، بالمجلس الدولي، وفي نهاية المطاف انسحب المجلس الوطني اليوناني للمرأة عام 1934⁽¹⁵⁾. وبرز نشاط النساء الشيوعيات اليونانيات خلال عام 1934، فقد شكلن اللجنة النسائية الوطنية للمرأة ضد الحرب والفاشية، واللجنة النسائية للمنظمات التعاونية عام 1935، و رابطة المرأة العاملة عام 1935 أيضاً، ودافعت تلك المنظمات عن الحقوق السياسية للمرأة وطالبت بمساواتها بالرجال⁽¹⁶⁾.

ولم تتوقف جهود النساء الشيوعيات عند ذلك الحد، بل أسسن عام 1936، لجنة للخدمة المدنية للمرأة العاملة في أثينا، وركزت تلك اللجنة على النساء العاملات اليونانيات، وجرى تقييد شديد لنشاطات المرأة ولاسيما بعد مجيء رئيس الوزراء اليوناني ميتاكساس⁽¹⁷⁾ (Μεταξά)، في الرابع من آب من العام المذكور، فقد حل جمعية حقوق المرأة وجميع الجمعيات النسائية الاخرى، ونتيجة لذلك بقي النشاط السياسي للمرأة شبه معطل حتى عام 1940،⁽¹⁸⁾ وشهدت الحرب الايطالية اليونانية التي انطلقت في الثامن والعشرين من تشرين الاول عام 1940، مشاركة المرأة اليونانية فيها، وهي ملثمة فقد ساعدت قوات المشاة اليونانية في تطهير بعض الممرات الجبلية، وكذلك في نقل الذخيرة الى ميدان المعركة بسبب عدم وجود الطرق والبغال والحميز، وهذا دليل واضح على الروح الوطنية العالية التي تمتعت بها المرأة اليونانية⁽¹⁹⁾.

واجهت القوات الالمانية مقاومة شديدة من قبل القوات اليونانية، فقد قامت القوات الالمانية بأكبر عملية إنزال جوي في الحرب العالمية الثانية في جزيرة كريت، فقد هبط آلاف المظليين الالمان، وبرز دور النساء⁽²⁰⁾ في معركة كريت التي جرت في العشرين من أيار عام 1941، وذلك عن طريق مشاركتهن في القتال ضد القوات الغازية، و وصل الحال في النساء الى حمل الادوات الزراعية والسكاكين والقتال فيها، وترجمت المقاومة النسائية ماريا جورجالاكيس (Maria Georgalakis)، وهي امرأة قروية ادعت قبل أسرها إنها قتلت سبعة عشر جندي مظلي، والمقابل أسرت القوات الالمانية عدد كبير من النساء اليونانيات انتقاماً لشجاعتهم في المعركة وقدر عدد النساء الذين رحلن قسرن الى المانيا بخمسمائة امرأة، بينما الذين قتلن في المعارك الضارية ضد القوات الالمانية قدر عددهن ألف امرأة⁽²¹⁾.

لم تقتصر المقاومة النسائية للقوات النازية على النساء المسيحيات بل شاركن النساء اليهوديات في المعارك ضد النازيين فعلى سبيل المثال هناك فتاة يهودية هي ساره يهوشوا (Sara Yehoshua)، وعرفت أيضاً باسم ساريكا (Sarika)، وكانت في سن الرابعة عشر من عمرها، عملت ممرضة في بلدتها جالكيدا مركز جزيرة أيبوا التي تقع في وسط اليونان، فكانت تداوي الجنود الجرحى والمبتورين الاطراف الوافدين الى بلدتها، من المعارك الضارية التي جرت في الجبهة الالبانية، ونجت والدتها من اعتقال القوات النازية، وأحرقت القوات الغازية القرى التي آوت اليهود، وقد اتخذت النساء من قمة الجبل في ستينا، (Steni) وسط اليونان، مقراً لقيادة المقاومة النسائية، وتم تجنيد اثنتي عشر امرأة لمقاومة الالمان، ومنهن ساريكا التي انحصر

دورها في تشتيت أمتباه القوات الالمانية، وسحبها لمناطق نائية بعيدة عن أهدافها الرئيسية وبعد ذلك تلقى عليهم قنابل المولوتوف من قبل بقية مجموعة النسوة المقاومات (22).

دفع الشعور الوطني المرأة اليونانية لمجابهة القوات النازية الغازية، على الرغم من عدم وجود حقوق سياسية لها، لكن الواقع السياسي في البلاد فرض عليها دخول الساحات العامة والمشاركة في المظاهرات ضد القوات المحتلة، وأبلت النساء المنتمات لفصائل المقاومة بلاءً حسناً في المقاومة ورفدت ورسنت أفرادها موقف المقاومة، ولاسيما النساء ذات التوجه اليساري، في حين النساء المؤمنات بالفكر الايديولوجي اليميني ساهمن في حياكة القمصان للجنود، (23) هذا من ناحية ومن ناحية أخرى عاملت القوات النازية النساء بمنتهى الوحشية فقد قتلت امرأة وهي تحمل طفلها على صدرها في تشرين الثاني عام 1944، وهذا دليل واضح على همجية تلك القوات في تعاملها مع المجتمع اليوناني (24). وبعد طرد القوات الالمانية من اليونان عام 1944، قدر للمرأة ان تعود الى أدوارها التقليدية بصورة مؤقتة خلال عام 1945 (25). ويمكن الاستنتاج مما تقدم بأن تعامل المجتمع اليوناني مع المرأة على غرار المجتمعات الشرقية المحافظة، فالظروف السياسية السيئة والاحتلال النازي خلق مناخ مناسب لبروز المرأة على الساحة المقاومة للاحتلال.

ثانياً: التحديات السياسية التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية 1946-1949

أدت الظروف السياسية في اليونان، وحالة الحرب الاهلية بين النظام الملكي اليوناني وبعض الفصائل التي كانت مقاومة للاحتلال الالمانى، الى بروز دور المرأة ذات التوجه السياسي اليساري، فقد سنحت الفرصة لها في المشاركة في المنظمات السياسية التي تخدم قضيتها، وفي ظل الظروف العصبية التي كانت تمر بها البلاد، والتي كانت في غاية التعقيد، تم تحشيد المرأة اليونانية للمشاركة في الجيش الديمقراطي اليوناني (26) (D.A.G)، وبالفعل جندت أعداد كبيرة من النساء في الجيش المذكور، والسبب الذي دعا النساء الى الانضمام للجيش الديمقراطي اليوناني، هو النقص الكبير في الموارد البشرية، ونتيجةً للسياسة الوحشية والعنف الذي كانت تتعامل بها الجماعات اليمينية الموالية للحكومة والتي كانت تسمى وحدات الأمن المحلية (27) (Monades Asfaleias Ypaithrou)، فقد هربت أعداد غفيرة من الفتيات من بطش تلك الجماعات التي كانت تجوب بعض القرى الموالية للفصائل اليسارية، وتلاحق النساء مثل (الصيد الذي يلاحق فريسته)، وعند الظفر بها، غالباً ما كانت النساء تغتصب أو تقتل، وذلك الأمر أدى الى زيادة أنتساب النساء الى الجيش الديمقراطي اليوناني (28).

يمكن الاستنتاج مما تقدم بأن السياسة الانتقامية التي أتبعها الحكومة اليونانية والجماعات الموالية لها، في المناطق التي هيمنت عليها الفصائل اليسارية المعارضة للحكومة، دفعت الكثير من نساءها الى الانضمام الى الجيش الديمقراطي اليوناني، سواء بصورة طوعية أو مجبراً من أجل الحفاظ على عدم تعرضهن للأذى من قبل الجماعات الحكومية.

استثمرت قيادة الحزب الشيوعي اليوناني (29) (K.K.A)، لجوء الكثير من النساء الى الجيش الديمقراطي اليوناني، من أجل تعبئة النساء وكسبها لصالح الجيش الديمقراطي اليوناني، دون المساس بطبيعة العلاقات الاجتماعية القائمة بين المرأة والرجل في المجتمع اليوناني المحافظ، وبسبب طبيعة المرحلة الحرجة واشتداد الحرب الاهلية اليونانية لا توجد إحصائيات دقيقة عن عدد النساء في الجيش الديمقراطي اليوناني، ولكن بصورة عامة بلغت نسبة مشاركتهن في القتال حوالي من ثلاثين الى خمسين بالمائة، في حين سبعون بالمائة اقتصرت مهمتهن على تقديم الخدمات للجيش الديمقراطي اليوناني، ونجح الحزب الشيوعي اليوناني في اضعاف الصبغة الدينية ذات النهج البروتستانتى (30) في خطابه ضمن جدول أعمال المنظمات الشيوعية من أجل إعطاء شرعية دينية في التحاق النساء بالجيش الديمقراطي اليوناني (31).

تأسيساً على ما تقدم يمكن القول إن افراد الحزب الشيوعي اليوناني، هم جزء من المجتمع اليوناني الذي عرف عنه شدة تدينه وتمسكه بالمبادئ الدينية المسيحية، وعاداته وتقاليده مشابهة للعادات والتقاليد الشرقية، ولاسيما أن العرف الاجتماعي اليوناني بين مكانة المرأة في بيتها وخدمة عائلتها، وتلك الظروف فرضت على الحزب الشيوعي اليوناني أن تكون خطابه ذات

مقبولية في الاوساط الاجتماعية لكي لا يكون منبوذاً في طروحاته، وخاصةً فيما يتعلق بموضوع المرأة الذي كانت له خصوصيته في المجتمع اليوناني.

حاول الحزب الشيوعي اليوناني الحفاظ على كيان المرأة، في الجيش الديمقراطي اليوناني، عن طريق تحديد مسار محدد لعلاقات النساء مع الرجال، فمنع إقامة علاقات بين الطرفين، حتى وأن اقتنع الطرفان فيها، فإن عواقب تلك العلاقة قد تصل عقوبتها الى الاعدام، ومع ذلك ضعفت تلك العلاقات خلال الحرب الاهلية، ومن هذا المنطلق فإن الحزب الشيوعي اليوناني عدّ شرف النساء المناصرات له رمزاً لنضالهن الذي هو تكريماً للحزب الشيوعي و الامة في نهاية المطاف، وهذا يعني إن الحزب الشيوعي اليوناني، لم يطعن في بنية الوضع الاجتماعي السائد، وفي صلاحية العلاقات بين الجنسين، ولم يتدخلوا لإعادة صياغتها⁽³²⁾. وعند إمعان النظر فيما تقدم يمكن القول إن الحزب الشيوعي اليوناني خلال تلك المرحلة، لم يعطي المرأة اليونانية الحقوق السياسية الكاملة في الدفاع عن قضيتها، بحجة الحفاظ على ذات المرأة.

أرسل الحزب الشيوعي اليوناني النساء المقاتلات الحوامل لبلدان الكتلة الشرقية⁽³³⁾ للولادة فيها، وبعد ذلك يتم إجبارهن على ترك أطفالهن في تلك البلدان، والعودة الى ميادين القتال في المناطق الجبلية في شمال اليونان، وهذا يعني إن الخطاب الشيوعي المحافظ فيه نزعة إقصائية تم اعتمادها من قبل القوى اليسارية في ذلك الحين، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى بعثت مذكرة الى الامم المتحدة في آذار عام 1947، وضحت بأن النساء العاملات في الجيش الديمقراطي اليوناني، تعرضن للإهانة والاعتصاب، وغالباً ما لم يذكرن قضية الاعتصاب وأطلقن عليها مصطلح العار⁽³⁴⁾.

يبدو إن شعارات الحزب الشيوعي اليوناني المتمثلة في الحرية والمساواة، لم تطبق على أرض الواقع بكل العناوين التي كان ينادي بها الحزب المذكور، والدليل على ذلك انتهاك حقوق المرأة اليسارية اليونانية من قبل المجتمع العسكري ذات الطبيعة الذكورية، دون تحريك ساكن من قبل القادة الشيوعيين، وربما عللوا ذلك في طبيعة المرحلة وحالة الحرب الاهلية التي هم طرف فيها تستدعي غض الطرف عن تلك الانتهاكات.

شكلت القوى السياسية اليسارية بزعامة الحزب الشيوعي اليوناني حكومة اليونان الحرة أو حكومة الجبل في شمال اليونان، في الحادي والثلاثين من كانون الاول عام 1947، ومنحت هذه الحكومة المرأة بموجب المادة الخامسة من دستورها، الحقوق السياسية والمدنية المساوية للرجال، وعلى الرغم من المبادرات التي قادها الشيوعيين بخصوص المساواة والتحرر للمرأة، إلا أن النظام السياسي لحكومة اليونان الحرة كان على علاقة قوية بالأعراف والتقاليد الاجتماعية اليونانية السائدة آنذاك، فكل ما نادى به حكومة اليونان الحرة مجرد حبر على ورق، واستمرت القيادة الذكورية، هي المهيمنة على المشهد السياسي، وحتى المنظمات النسوية هيمن عليها بعض الناشطين المناصرين لحقوق المرأة، الذين شكلوا الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة⁽³⁵⁾ (P.D.E.C)، في الخامس والعشرين من تشرين الاول عام 1948، الذي تزعمته جراوازا تشاتزيفاسيليو⁽³⁶⁾ (Χρυσά Χατζηβασίλειου)، وهي إحدى القيادات في الحزب الشيوعي اليوناني وعمل الاتحاد المذكور، تحت رعاية الاتحاد الديمقراطي الدولي للمرأة⁽³⁷⁾ (W.I.D.F)، وأعطى الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة الفرصة لأعضائه من النساء المشاركة في المجال السياسي، وهدفت حكومة اليونان الحرة الى تعبئة النساء للمشاركة في الاتحاد المذكور دون المساس بالتماسك الاجتماعي⁽³⁸⁾.

وعمل الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة على معالجة بعض المطالب الخاصة بالنساء في المجال السياسي، وتم تعيين جدول لأعمال منظمة الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة على مستويين: الاول تقليدي أهتم بموضوع هيكل الاسرة، والامومة، بينما الثاني تمثل في المشاركة السياسية، والتنمية الاجتماعية والاقتصادية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى شهدت المرحلة الاخيرة من الحرب الاهلية اليونانية، ولاسيما في ربيع وصيف عام 1949، زيادة كبيرة في عدد النساء الملتحقات بالجيش الديمقراطي اليوناني، وتحديداً في المناطق التي أحتدم فيها الصراع مع القوات الحكومية في المناطق الشمالية والشمالية الغربية

من اليونان، وكانت الحكومة تجبر كل الافراد الشيوعيين والموالين للقوى السياسية اليسارية أو المؤمنين بفكرها والمتعاونين معها بالتوقيع على إعلانات التوبة⁽³⁹⁾ من التأييد لتلك القوى السياسية⁽⁴⁰⁾.

ويمكن الاستنتاج مما تقدم بأن الحكومة اليونانية اتبعت سياسة اقصائية تجاه الجماعات اليسارية، ولاسيما الشيوعيون من أجل تكميم افواههم، وعدم السماح لهم، بالمسير في نهجهم السياسي، وبما أن غالبية النساء اليساريات كانت تتطلع للمساواة مع الرجال والعمل في الميدان السياسي، فإن الحكومة اليونانية وقفت حجر عثرة في طريقهن السياسي هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، حتى الحزب الشيوعي اليوناني بقي متقيد بالعادات والتقاليد، ولم يفسح المجال للمرأة اليسارية لكي تأخذ دورها الكافي في العمل السياسي.

ثالثاً: التحديات الاجتماعية التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية 1946-1949

تعرضت المرأة اليسارية اليونانية، لضغوط اجتماعية غاية في التعقيد، فإن المجتمع اليوناني هو مجتمع محافظ، نظر الى مكان المرأة الصالحة يكمن في بيتها، الذي فيه تنشأ أسرة متمسكة بالعادات والتقاليد، وتخدم زوجها وأبنائها، واستغلت الحكومة اليونانية هذا الامر في صالحها، وأخذ الرأي العام الداعم لها بتصوير الشيوعيين بأنهم مجموعة من الفاجرين، الذين ليس لديهم أي مله أو دين وهدفهم تخريب بنية المجتمع اليوناني، ولاسيما أن المرأة تشكلت ركيزة أساسية في المجتمع، ونجحت الحكومة في تحشيد رجال الدين والكنيسة الأرثوذكسية⁽⁴¹⁾ في الوقوف بوجه الفكر الشيوعي ومنع انتشاره وسط المجتمع اليوناني، وهناك بعض القصص التي دللت على مدى الضغط الاجتماعي الذي واجهته المرأة اليسارية اليونانية، فعلى سبيل المثال، هناك إحدى الشابات سجينه سياسية أسمها روكساني (Roxani)، من مقدونيا، مسجونة في سجن كاليتيا⁽⁴²⁾ (Kallithea)، أصيبت بالصدمة وفقدت صوتها نتيجة الضغط الاجتماعي الذي تعرضت له، فقد تلقت رسالة من والديها تحثها على التوقيع على اعلانات التوبة⁽⁴³⁾.

ومن ناحية أخرى، أتخذ الحزب الشيوعي اليوناني قرار مفاده إن من وقع على إعلانات التوبة يعدّ خائناً، ويجب أن ينفر منه الجماعة الموجودين في داخل السجن الذين لم يوقعوا على تلك الاعلانات، وينبغي على زوجات الذين وقعوا على اعلانات التوبة أن ينفروا منهم أيضاً، وأجبروا في بعض الاحيان على تطبيق زوجاتهم، وفي حال رفضهم لذلك يتم تهديدهم بقتل أطفالهم أن لم يطلقوا زوجاتهم⁽⁴⁴⁾. وعند تحليل الواقع الاجتماعي الذي تعرضت له المرأة اليسارية خلال مرحلة البحث، يمكن القول إن المرأة اليسارية عانت من جهة من البيئة الاجتماعية المحافظة، التي لرجال الدين فيها كلمة مسموعة، ومن جهة أخرى، فإن الحزب الشيوعي اليوناني لم ينظر إلا الى مصلحة الحزب من الناحية السياسية، وأغفل الضغوطات الاجتماعية والسياسية التي تعرض لها اتباعه، فبدل أن يصبر أتباعه على ما حل بهم، لم يعذر الذين وقعوا على تلك الاعلانات و وصفهم بالخونة.

وواجهت المرأة اليسارية بالمقابل كيل التهم من الجناح اليميني، وتم نعتن بالعاشرات، بسبب تدخلهن في الجانب السياسي، بدلاً من التركيز على الشؤون العائلية، ولم تأبه بتلك التهم، فقد وقفن أمام رمي الرصاص، وهن يستشهدن بأحد الاغاني اليونانية التي تقول: " السمكة لا يمكن أن تعيش على الارض، ولا تستطيع أن تعيش دون حرية"⁽⁴⁵⁾. يمكن القول إن التهم التي كان ينادي بها الجناح السياسي اليميني من باب تشويه سمعة النساء اليساريات من الناحية الاجتماعية وجعلهن منبوذات في المجتمع اليوناني.

وعمدت الملكة اليونانية فردريكا⁽⁴⁶⁾ (Frederica)، الى إنشاء دار خاص للأيتام في مدينة كونيتسا (Konitsa)، التي تقع في شمال البلاد بالقرب من الحدود الابانية، وذلك في عام 1947، أشرفت على إدارته المنظمة الوطنية للرعاية الاجتماعية، من أجل إنقاذ الاطفال في المقاطعات الشمالية اليونانية من لهيب الحرب الاهلية⁽⁴⁷⁾، علاوة على ذلك أسست الملكة فردريكا في نفس العام المذكور، صندوق خاص لإتقاذ الاطفال اليونانيين من الشيوعيين، الذين نقلوهم الى دول الكتلة

السوفياتية، وكلفت بعض النساء ذات التوجه السياسي اليميني بالإشراف على الصندوق، وأثر هذا الامر بشكل كبير على الرأي العام اليوناني، فقد تم إطلاق حملة اطلق عليها اسم خلاص الاطفال⁽⁴⁸⁾.

ويمكن الاستنتاج مما تقدم بأن الملكة فرديريكا نجحت في تأجيج الرأي العام اليوناني ضد ما قام به الشيوعيون بحق الاطفال اليونانيين، وكسبت تعاطف غالبية فئات المجتمع اليوناني، وبذلك أعطت صورة للمجتمع عن المرأة اليسارية مفادها إن الحزب الشيوعي اليوناني أستغل النساء المناصرات له، ليس من الناحية الفكرية بل حتى من الناحية الجسدية فأخذ اطفالهن منهن ليتم تربيتهم في دول أجنبية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، أرادت تنبيه المجتمع اليوناني الى خطورة الانضمام الى الجماعات الشيوعية المعارضة للحكومة، ولاسيما النساء فإنهن عرضة للاستغلال من قبل تلك الجماعات، وهذا الامر منافي تماماً لمبادئ المجتمع اليوناني المحافظ.

وبدأت الحكومة اليونانية بإدارة مشروع إعادة تأهيل البنية الاجتماعية للمرأة اليسارية، على المستوى المحلي، فعلى الناشطات السياسيات ذات التوجهات الشيوعية الاختيار بين أسرهن أو الحزب، ولاسيما أن المجتمع اليوناني كان يقدر دور الامومة في بناء أسرة صالحة تكون فيها الريادة للرجل أو الأب، ونجح هذا البرنامج الحكومي في تحقيق بعض أهدافه، فقد ذكرت إحدى النساء المعتقلات سياسياً، إن عدداً كبيراً من زميلاتها المنفيات سياسياً والسجينات، اضطرن الى التوقيع على اعلانات التوبة، ليس نتيجة ضغط الدولة فقط، بل نتيجة ضغط أسرهن، وحجتهم في ذلك من غير المناسب أن تتخلى المرأة عن عائلتها، إذا رفضت العودة إليها، وهذا يعني تهديد بنية الأسرة، وأخلاق الاطفال للخطر⁽⁴⁹⁾. ويمكن القول إن السياسيات الحكومية نجحت في تحقيق ضغط اجتماعي قوي على أسر النساء اليساريات وأثر ذلك الضغط على تغيير قناعات تلك الأسر بضرورة القاء سلاح النسوة من ذويهم وعودتهن الى أسرهن.

وبعد دخول المرأة اليسارية الى ميدان الحرب الاهلية اليونانية الى جانب الجيش الديمقراطي اليوناني، تحدياً للقيم التقليدية للمجتمع اليوناني، وذلك من أجل الحصول على حقوقها السياسية المساوية للرجال، ولكن فوجئت بالخطاب السياسي للحزب الشيوعي اليوناني، الذي دعا في خطباته بعودة المرأة الى أدوارها التقليدية، في حين كان هدف النساء من الانضمام إليه؛ هو التغلب على القمع السياسي والتهميش الناتج عن ذلك القمع⁽⁵⁰⁾. ويبدو أن المرأة اليسارية كانت مخدوعة بشعارات الحزب الشيوعي اليوناني، فإنها أصبحت ضحية لتطلعاتها الاجتماعية بين مطرقة الحكومة ذات التوجهات اليمينية المتطرفة، وسندان الخطاب السياسي للحزب الشيوعي اليوناني.

رابعاً: معاناة المرأة اليسارية اليونانية في ظل السجون والمعتقلات الحكومية:

ارتكبت الدولة العنف ضد النساء اليساريات اليونانيات المؤيدات للقوى السياسية الشيوعية، عن طريق فسخ المجال لقوات الأمن التابعة لها بالاعتداء عليهن جنسياً، ونفسياً، فإن هيمنة السلطة السياسية، يمكن أن تحقق غرضها عن طريق العنف في إجبار النساء اليساريات على ترك مبادئهن السياسية، وتعرضن للنفي⁽⁵¹⁾، في العديد من الجزر اليونانية⁽⁵²⁾، وكانت معاملة الحكومة اليونانية للنساء المعتقلات غير المتزوجات ممن قاتلن الى جانب الجيش الديمقراطي اليوناني بمنتهى الصرامة، فقد تم إخضاعهن لفحوص طبية من أجل أثبات عذريتهن، ومن جانب آخر خلال صيف عام 1948، تم تصنيف ما يقارب المائة امرأة من النساء المعتقلات في جزيرة خيوس⁽⁵³⁾ (Chios)، أنهن خطرات، تم عزلهن عن رفيقاتهن، ولاسيما تلك النسوة الآتي لديهن أقارب من النساء في الجيش الديمقراطي اليوناني، ومن ناحية أخرى أقامت الحكومة اليونانية دورات في التربية الاخلاقية لإعادة تأهيل النساء المنفيات لأسباب سياسية، والقيت عليهن محاضرات من قبل الكهنة وبعض الشخصيات ذات التأثير في المجتمع المحلي، كمحاضرين ومصالحين، ولعبت الكنيسة الأرثوذكسية اليونانية دوراً كبيراً في هذا الشأن وفي بناء الايدولوجية القومية عن طريق خطباتها التي دعت الى إصلاح السجناء في ضوء الخطاب القومي⁽⁵⁴⁾.

وكانت التعليمات داخل المعتقلات بمنتهى الصرامة وكن يقضين أغلب أوقاتهن داخل زنزانتهن، ولم يسمح لهن بالخروج إلا لأوقات قليلة، وعلى سبيل المثال بلغ عدد المنفيين من النساء والاطفال، فقط في جزيرة تريكيرى⁽⁵⁵⁾ (Trikeri)، في آب عام 1949، حوالي خمسة آلاف، واجهوا ظروف معقدة ومعاملة سيئة للغاية، تتراوح بين نقص المياه والعلاج الطبي، وسوء التغذية والعمل القسري، وأعطى الحق للنساء الولادة داخل المعتقل، وتعرض أطفالهن للمرض والموت، واستمرت المضايقات الحكومية بحق السجينات، واعتقلت حتى النساء الطاعنات في السن، وأجبر الاطفال على العيش في خيام بالية مع أقاربهم السياسيين اليساريين، على الرغم من حالة الطقس المتطرفة في كثير من الاحيان، ولقنت السجينات بالجائنين القومي والديني، وشدت الرقابة عليهن، ولم يسمح لهن بالاتصال فيما بينهن، فقد كانت حياة النساء في منفى جزيرة تريكيرى سيئة الى وقت قريب من تشرين الثاني عام 1949⁽⁵⁶⁾.

وعانت المعتقلات السياسيات في معسكر الاعتقال في ماكرونيسوس⁽⁵⁷⁾ (Makronisos)، من التعذيب والانتهاك الجسدي، والتهديد الجنسي، والايذاء النفسي الى جانب أطفالهن، فقد تم تهديد النساء الآتي لم يوقعن على إعلانات التوبة بخطف أطفالهن من تلك المعتقلات، وتم تأسيس مدرسة خاصة لإعادة تأهيل المرأة، وتعرضت المعتقلات للضرب بالسياط والهراوات والبنادق والاحذية، وتعذيبهن بعقوبة الفلقة، وأصيبت غالبيتهن بالكسور والاورام الدموية، والشلل والارتجاج، والانهيار العقلي، وواصلت إدارة مخيم ماكرونيسوس ضغطها على المعتقلات من أجل التوقيع على اعلانات التوبة، فعلى سبيل المثال، وقعت في يوم واحد نصف النساء على اعلانات التوبة نتيجة فقدانهن للوعي أو عدم قدرتهن على المقاومة، وواجهن المواقف على تلك الاعلانات بصورة طوعية ضغوط نفسية كبيرة وذلك بسبب نشر أسمائهن في اعلانات الصحف المحلية ويتم قراءتها بصوت عالٍ في يوم الاحد (يوم القدا)، في الكنائس اللاتي كن ينتمين إليها، ومن أجل إطلاق سراحهن توجب عليهن إقناع شخصين آخرين للتوقيع على إعلانات التوبة⁽⁵⁸⁾.

وهيمن على المعتقلات في مخيم ماكرونيسوس الحرمان والخوف والرعب، فقد كان الحراس يتحرشون بالسجينات أثناء الليل، الى جانب ذلك جرى تلقينهن من قبل الضباط والكهنة من أجل ترك المعتقدات اليسارية أو الموالية للفكر الشيوعي، وشهدت بعض المخيمات حالات اعدام بعض النساء، في سالونيك وباراس، وبعض مراكز الاحتجاز الاخرى، ولم تكن هناك معلومات كافية عن عدد المعدمات، وانتاب الرعب والخوف الشديد رفيقاتهن في المخيمات، ومن ناحية أخرى أحتجز بعض الاطفال مع أمهاتهم كما ذكرنا أنفاً، و استهدفت الحكومة جسد النساء المعتقلات جنسياً بغية تحويلها من عمل المعارضة السياسية الى نساء لا يتمتعن بالأخلاق اليونانية، ومن ثم تضي عليهن شرعية المعاملة الوحشية، والهدف من هذا القمع السياسي، والعنف ليس فقط ضد الجسد المادي، ولكن أيضاً إرهاب المجتمع الذي تنتمي إليه المرأة، فإن الاعتداء على جسد المرأة معناه تجاوز واضح لقانون الشرف الاجتماعي⁽⁵⁹⁾.

فقد ذكرت الشاعرة السياسية اليونانية فكتوريا تيودورو⁽⁶⁰⁾ (Victoria Theodorou)، وهي إحدى المنفيات في معسكر تريكيرى بخصوص بعض الأشكال الشائعة من التخويف الجنسي من أجل إلحاق العار السياسي على المعتقلات إذ قالت: " هدف الضباط الى إذلالنا في مخيم تريكيرى، إذ يقوم الحراس بالاعتداء علينا وينعتونا بالعاهرات، ويقتلوننا ويحترقوننا عن طريق التحرشات الجنسية من أجل الاستسلام السياسي"⁽⁶¹⁾.

تعرضن المعارضات السياسيات للعنف الجنسي والنفسى، من قبل المنظمات اليمينة شبه العسكرية، خلال المرحلة الثانية من الحرب الاهلية اليونانية (1946-1949)، وذهب ضحية تلك الاجراءات القمعية بعض النساء المدنيات الآتي ليس لهن أي صلات مباشرة مع الجيش الديمقراطي اليوناني، والحزب الشيوعي اليوناني، فقد واجهن الترويع والاعتداء والتخويف، من أجل منعهن من الانضمام الى قوات الجيش الديمقراطي اليوناني، فضلاً عن ذلك تعرضن للاغتصاب الجماعي وأجبرن على ممارسة الدعارة، وتم الاعتداء عليهن جنسياً في الأماكن العامة أو أمام أقربائهن، الى جانب إرغامهن على التعري، وحلق

رؤوسهن، ونتيجةً لذلك انضمت الكثير من النساء الى الجيش الديمقراطي خلال مرحلة الحرب الاهلية، ليس بسبب معتقداتهن الأيديولوجية بل نتيجة الخوف من تعرضهن (للاغتصاب، والسجن، والنفي، والاعدام) (62).

ولا توجد إحصائيات رسمية للعدد الفعلي للاعتداءات الجنسية، فقد تم تسجيل مائتين وأحد عشر حالة في ستة عشر مقاطعة خلال عامي 1945-1946، وهناك عدد كبير من الحالات لم يبلغ عنها بسبب ناموس الشرف والخوف القوي من العار في المجتمع اليوناني، وأثبتت الوقائع أن هناك ثلاثمائة حالة اغتصاب جماعي لشابات لاجئات في مخيم لونينا خلال عام 1945، من أجل منع تجنيدهن من قبل الجيش الديمقراطي اليوناني، ومن ناحية أخرى أجريت غالبية تلك الاعتداءات الجنسية من قبل المنظمات اليمينية شبه العسكرية التي تم تشكيلها من قبل الحكومة اليونانية في عام 1946، والتي كانت تسمى وحدات الأمن المحلية، وبعد مرور عام تحولت تلك الوحدات الى فيلق الدفاع الوطني، الذي كان ارتباطه وثيقاً بالجيش، والدليل على ذلك ما أكدته وزير النظام العام أس. ميركوريس (S.Merkouris)، في العشرين من آذار عام 1946، على تعاون الجيش مع المؤسسات شبه العسكرية، وكذلك مع قوات الأمن (64).

وارتكبت الاعتداءات الجنسية من قبل المنظمات اليمينية شبه العسكرية كما أسلفنا، الى جانب بعض أفراد قوات الشرطة، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن الاطباء الذين كانوا موالون للنظام السياسي غالباً ما كانوا يسهلون إساءة معاملة النساء، وفي الوقت نفسه أضعف النظام القضائي الجانب الشرعي على ذلك الاضطهاد والمضايقات، وهناك حالة الفتاة بيبي كاراياني (Pepi Karayianni) تعرضت للاغتصاب في السجن وهي فاقدة للوعي نتيجة تواطئ الجيش مع الكوادر الطبية وأجهزة الدولة القضائية، وحكم عليها بالإعدام من قبل القضاة العسكريين عام 1947، ومن التهم التي وجهت لها إنها عملت بوصفها جاسوسة لمصلحة بلد أجنبي، ولم يدرك الأطباء الهجوم عليها، ولكن عندما حكم عليها بالإعدام إنها رفضت اتهامها بالتعرض للاغتصاب ورفضت الخضوع لفحص طبي ثانٍ (65).

ويمكن الاستنتاج مما تقدم أن العنف لم يطال النساء اليساريات بل ذهب ضحيته بعض النساء بسبب تأييد أقربائهن للجيش الديمقراطي اليوناني، ومن جانب آخر كان العنف ضد المرأة اليسارية بإشراف وتوجيه بعض الجهات الحكومية من أجل قتل الطموحات السياسية للمرأة اليسارية.

الخاتمة

جاءت خاتمة البحث محملةً بالنتائج الآتية:

- تأكد من دراسة البحث إن المرأة اليسارية اليونانية عانت من تسلط المجتمع ذات النزعة الرجولية، فلم يكن هناك أي مانع حقيقي بالدور السياسي الفعلي للمرأة، فقد خذلها الحزب الشيوعي اليوناني في بعض توجيهاته وأراد أن يكون دورها ذات أبعاد محددة، والى جانب ذلك تبين زيف شعارات الحزب بخصوص الجانب الانساني، فإنه أجبر بعض النساء الحوامل من أتباعه الولادة في بلدان الكتلة الشرقية، وترك أولادهن فيها، والعودة الى ساحات القتال على الارض اليونانية.
- أثبت البحث أن المرأة اليسارية اليونانية، تعرضت لشتى الضغوط النفسية والجسدية مقابل ترك مبادئها، وعلى الرغم من تلك الضغوطات فإن بعض النساء لم يتركن مبادئهن.
- كشف البحث نجاح الحكومة اليونانية والكنيسة الأرثوذكسية في إجبار بعض النساء اليساريات على ترك مبادئهن السياسية بسبب الضغوط الاجتماعية التي تعرضن لها من قبل ذويهن.
- أظهر البحث مدى القمع الذي تعرضت له المرأة اليسارية اليونانية، وبعض النسوة من سكان المناطق المتواجדות في أرض المعركة فإنهن ذهبن ضحية تصفية الحسابات بين الجماعات اليمينية المتطرفة والمؤمنات بالفكر اليساري.

الهوامش

1. Bernard A. Cook, Women and War, A Historical Encyclopedia from Antiquity to the Present, VOL 1, ABC-CLIO, United States of America, 2006, p. 255.
2. Ibid, p. 251.
3. تأسس البرلمان اليوناني الاول في وقت مبكر من عام 1827، ولكن لم يتم العمل بذلك الدستور طويلاً سرعان ما قام الشعب اليوناني بالثورة التي انطلقت من أثينا، وذلك في الثالث من أيلول عام 1843، وأجبرت تلك الثورة الملك اليوناني آتو الاول (Otto I)، على منح اليونان دستوراً جديداً، واجتمعت الجمعية الوطنية في تشرين الثاني من العام نفسه، وتم أنجاز الدستور اليوناني خلال آذار عام 1844. للمزيد من التفاصيل ينظر: Ian D. Armour, A History of Eastern Europe 1740-1918: Empires, Nations and Modernisation, ed 2, Bloomsbury, New York, 2012, p. 160.
4. ثانوس تيبالدوس مباسياس: ولد في أثينا في عام 1868، وأكمل دراسته الاولية فيها، ثم أكمل دراسته الجامعية في مدرسة القانون في جامعة أثينا، وكانت طروحاته السياسية معتدلة، وناصر قضية المرأة، وتقلد عضوية البرلمان اليوناني، ولمع اسمه عام 1912، عندما طالب مساواة المرأة مع الرجل بالحقوق، وتوفي في عام 1924. للمزيد من التفاصيل ينظر: Iris Audē-Kalkanē, Mia antartissa tēs Polēs stēn taragmenē Athēna: Athēna Gaitanou-Gianniou, 1880-1952, Hellēniko Logotechniko kai Historiko Archeio, 1997, p. 58.
5. Δ. Σαμίου, «Οι Ελληνίδες 1922-1940: κοινωνικά ζητήματα και φεμινιστικές διεκδικήσεις» στο Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000, τ.7, Ελληνικά Γράμματα, 2003, σ 66.
6. المجلس الدولي للمرأة: هي منظمة نسائية تعمل عبر الحدود الوطنية من أجل قضية مشتركة هدفها الدفاع عن حقوق الإنسان للمرأة. ففي آذار ونيسان عام 1888، اجتمعت الزعامات النسوية في العاصمة الامريكية واشنطن برفقة تسعة وأربعون مندوبةً يمثلن المنظمات النسائية و وفود من تسع دول هي: (كندا، والولايات المتحدة، و إيرلندا،والهند، وإنجلترا، وفرنلندا، والدنمارك، وفرنسا، والنرويج.) وشاركت في الاجتماع، المنظمات المهنية النسوية، والنقابات العمالية، والجمعيات الخيرية. وأصبح هذا المجلس صوتاً على المستوى الدولي، وبمناخية مركز استشاري لدى الأمم المتحدة. للمزيد من التفاصيل ينظر: Linda L. Clark, Women and Achievement in Nineteenth-Century Europe, Cambridge University press, United States of America, 2008, p.p. 251-256.
7. E. Καλλιγά, «Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων: σύντομο ιστορικό» στο E. Αργυριάδου, E. Βαλάσση (επιμ), 100 χρόνια Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων, Εθνική Τράπεζα Ελλάδας, Αθήνα, 2008 σ.11.
8. ديمتريوس غوناريس: ولد في مدينة باتراس اليونانية في الخامس من كانون الثاني عام 1867، وأكمل دراسته الاولية فيها، ثم التحق في جامعة أثينا عام 1884، ودرس القانون فيها وبعد تخرجه، مارس مهنة المحاماة، وهو سياسي بارع يكفينا القول أنه تولى رئاسة الوزراء ثلاث مرات، وشغل عدة حقائب وزارية خلال مسيرته السياسية وتوفي في الخامس عشر من تشرين الثاني عام 1922. للمزيد من التفاصيل ينظر: Dimitris Keridis, Historical Dictionary of Modern Greece, Scarecrow Press, INC, United States of America, 2009 , p.p. 79-80.
9. E. Αβδελά, A. Ψαρρά, Ο Φεμινισμός στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Γνώση, Αθήνα, 1985, σ. 39.
10. Ibid, p.p. 40-41.
11. N. Ανδριώτης, ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΝΕΩΤΕΡΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ, Η ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ, ΓΓΙΦ, 2011, σ 4.

12. لم يقتصر نشاط جمعية حقوق المرأة على المستوى المحلي، وإنما امتد نشاطها على المستوى الدولي، فقد تم تأسيس الوقاف الصغير للمرأة بالتعاون مع منظمات مماثلة في كل من (رومانيا، ويوغسلافيا، وتشيكوسلوفاكيا، وبولندا)، وذلك في عام 1925. للمزيد من التفاصيل ينظر:

A. Ψαρρά, «Φεμινίστριες , Σοσιαλίστριες, κομμουνίστριες: γυναίκες και πολιτική στο μεσοπόλεμο» στο Γ. Μαυρογορδάτος,, Χατζηϊωσήφ, X. (επιμ.), Βενιζελισμός και αστικός εκσυγχρονισμός, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης. Ηράκλειο, 1988, σ 68.

13. لم تقف المرأة اليونانية مكتوفة الايدي تجاه قضيتها، فقد شاركت في مؤتمر البلقان الذي عقد في أثينا عام 1930، وفي الخامس من شباط من العام المذكور، سمح لها بالمشاركة في الانتخابات البلدية في اليونانية، ولم يشارك في تلك الانتخابات سوى (10%) من الناخبات، وفي عام 1931، شاركت المرأة في الانتخابات البلدية في ساموس، وشكلت المرأة عام 1932، لجنة للدفاع عن مصالح الموظفات اليونانيات. للمزيد من التفاصيل ينظر:

N. Ανδριώτης, Op. Cit., p 4.

14. Ibid, p 4.

15. Δ. Σαμίου, Op. Cit., p.p. 21-22.

16. Ibid, p 25.

17. لوannis لوannis ميتاكساس : ولد في منطقة ايثاكا (Ithaca) في الثاني عشر من نيسان عام 1871، وشارك كضابط في الحرب ضد العثمانيين عام 1897، وبعد ذلك انضم الى هيئة الاركان بعد قيام التحديث في الجيش قبل حروب البلقان 1912-1913، وشارك بشكل فعال بتلك الحروب، وأصبح رئيسا لهيئة الاركان عام 1913، وتمت ترقيته الى جنرال عام 1916، ونتيجة لنشاطه السياسي تعرض للنفي خارج البلاد وبعد إعلان الجمهورية الثانية عاد الى البلاد في آذار 1924، وتقلد عدة مناصب ومنها وزير للاتصالات، وعندما عاد النظام الملكي فإن الملك جورج الثاني بعد مشكلة انتخابات عام 1936، عينه وزيراً للحرب ثم رئيس وزراء مؤقتاً، وفي الرابع من آب عام 1936، أعلن حالة الطوارئ وعلق عمل البرلمان الى أجل غير مسمى، وذلك بدعم من الملك وبقي على رأس السلطة حتى وفاته في التاسع والعشرين من كانون الثاني عام 1941. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Jesse Russell, and Roanld Cohn, Loannis Metaxas, Book on Demand, United States of America, 2012.

18. N. Ανδριώτης, Op. Cit., p 5.

19. Bernard A. Cook, Op. Cit., p 252; James Truslow Adams, Those Greek Women, <http://hellenicleaders.com/blog>

20. للمزيد من التفاصيل عن دور المرأة اليونانية في مقاومة الاحتلال الالمني 1941-1944. ينظر:

21. Peter D. Chimpos, Women of the 1941-44 Greek Resistance Against the Axis: An Historical and Sociological Perspective, Magazine Atlantis: Critical Studies in Gender, Culture & Social Justice, Vol. 28.1, Fall/Winter, 2003, p.p. 28-34.

22. Ronald J. Drez, and Douglas Brinkley, y. Heroes Fight like Greeks. , CO: Ghost Road, Denver, 2009. p 188.

23. <http://hellenicleaders.com/blog/countdown-to-oxi-day-greek-women-were-heroes-in-wwii-too/#.VihU6dKrTIX>

24. Bernard A Cook, Op. Cit., p.p. 252-253.

25. <http://hellenicleaders.com/blog/countdown-to-oxi-day-greek-women-were-heroes-in-wwii-too/#.VihU6dKrTIX>

26. Bernard A Cook, Op. Cit. , p 253.

27. اجتمعت اللجنة المركزية للحزب الشيوعي اليوناني، في بلدة بتريتش (Petric) في بلغاريا، في الخامس عشر من كانون الاول عام 1945، وقررت إعادة تنظيم بقايا منظمة أيلاس (ELAS)، تحت مسمى جديد هو الجيش الديمقراطي

اليوناني، وفي أب عام 1946، عينت اللجنة المركزية للحزب الشيوعي اليوناني، الجنرال ماركوس فافيا داس (Markos Vafiadis) قائداً للجيش المذكور. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Changhee Han, The Greek Civil War, Korean Minjok Leadership Academy, Research Paper, AP European History Class, Winter 2007, p VI.

28. الجماعات اليمينية شبه العسكرية (وحدات الامن المحلية): قررت الحكومة اليونانية في تشرين الاول عام 1946، تشكيل وحدات الامن المحلية، وتم تغيير اسمها الى فيلق الدفاع الوطني (the National Defense Corps) في أيلول عام 1947، وبلغ عدد تلك الوحدات في حزيران عام 1948، ثمانية وتسعين وحدة، استمر نشاطها خلال مرحلة ما بعد الحرب الأهلية. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Polymeris Voglis, Becoming a Subject: Political Prisoners During the Greek Civil War, Berghahn books, United States, 2002, p. 71.

29. Bernard A Cook, Op. Cit. , p 253.

30. تأسس الحزب الشيوعي اليوناني في الرابع من تشرين الثاني عام 1918، باسم حزب العمل الاشتراكي في اليونان، في مدينة سالونيك، وكانت لجنته المركزية تتألف من خمس أشخاص، وفي تشرين الثاني عام 1924، تم تغيير أسمه الى الحزب الشيوعي اليوناني، وتبنى هذا الحزب مبادئ الماركسية اللينينية. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Peter Mackridge, Language and National Identity in Greece, 1766-1976, Oxford University Press, New York, 2009, p.p. 288-289.

31. البروتستانتية: حركة دينية نشأت عن حركة الإصلاح الديني التي تزعمها مارتن لوثر في القرن السادس عشر، و تنطوي مبادئها على الأفكار التحررية في الأمور الدنيوية والدينية، وإعطاء الفرد حرية التقدير والحكم على الأمور والتسامح الديني، وذلك مضاد للتقليد في السلطة الدينية، والفرد يكون مسؤول تجاه الله وحده وليس أمام الكنيسة، ويستعمل البروتستانت في صلواتهم (التوراة) عكس باقي الطوائف المسيحية الأخرى التي استعملت (العهد الجديد)، ويعتقد ستنين بالمائة من سكان الولايات المتحدة البروتستانتية، ويشق منها عدة طوائف منهم الانجيلكان والمشيخان والسبتيون. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Joanne Stephen, and Others, Protestantism, ed 3, Chelsea House Publishers, New York, 2009.

32. Janet Hart, New voices in the Nation: Women and the Greek Resistance (1941-1964), Cornell University Press, United States of America, 1996, p. 130.

33. Ibid, p.p. 130-131.

34. الكتلة الشرقية: هو مصطلح أطلق خلال الحرب الباردة على الاتحاد السوفياتي والبلدان التي إما كانت تحت سيطرتها أو كانت من حلفاءها في أوروبا الشرقية والوسطى. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Constantine Panos Danopoulos, and Daniel Zirker, The Military and Society in the Former Eastern Bloc, Westview Press, United States of America, 1999.

35. Ibid, p.p. 131-132.

36. كان الغرض من تأسيس الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة، بالدرجة الأساس، ضمان الاهداف السياسية للحزب الشيوعي اليوناني، الذي استغل هذا الاتحاد للتمسك بخطابه المحافظ، فقد وظف بعض النسوة في الاتحاد المذكور، من أجل العمل لصالحه فيما يتعلق باستخدام الخطاب المحافظ المتوافق مع لغة العادات والتقاليد اليونانية المحافظة. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Margaret Poulos, Arms and the woman: just warriors and Greek feminist identity, Columbia University Press, United States of America, 2009, p. 192.

37. جراوازا تشاتزيفاسيليو: ولدت في استانبول في عام 1904، وسط عائلة ميسورة نسبياً، ثم انتقلت عائلتها الى اليونان، والتحقّت بالمدرسة الفرنسية الكاثوليكية للراهبات في مدينة بيرايوس اليونانية، وتعلمت فيها اللغة الفرنسية بطلاقة، ثم

استقرت عائلتها في أثينا، وفي مطلع شبابها تبنت الايديولوجية الشيوعية المستوحاة من ثورة تشرين الاول عام 1917، في روسيا، وأطلعت على أسرار اللجنة المركزية للحزب الشيوعي اليوناني، منذ عام 1924، ونتيجةً لتوصيات الحزب الشيوعي اليوناني عملت كاتبة في السفارة السوفيتية في أثينا، وبعد ذلك ذهبت الى موسكو للدراسة في الجامعة الشيوعية لعمال الشرق، وخلال دراستها في هذه الجامعة تعلمت اللغة الروسية، وتم انتخابها لعضوية المكتب السياسي للحزب الشيوعي اليوناني، وهي أول امرأة يونانية تدخل عضوية ذلك المكتب، في السادس من كانون الاول عام 1935، ونتيجةً لنشاطاتها السياسية تم اعتقالها من قبل الحكومة اليونانية في أوائل عام 1938، في مدينة سالونيك شمال اليونان، وظلت رهن الاعتقال في جزيرة كيمولوس في بحر أيجه مع بعض زملائها الشيوعيين، وخلال الاحتلال الالمانى لليونان في نيسان عام 1941، وفي العشرين من نيسان من العام المذكور، فرت من جزيرة كيمولوس مع بعض زملائها الشيوعيين، و إعادة بناء الحزب الشيوعي اليوناني، وساهمت في تأسيس منظمة جبهة التحرير الوطني لمقاومة القوات النازية المحتلة، وشاركت في الحرب الاهلية الى جانب الشيوعيين، وشاركت في اتفاقية فاركيزا في الثاني عشر من شباط عام 1945، التي عقدت بين فصائل المقاومة والحكومة اليونانية لمناقشة الوضع السياسي في اليونان، وحملت لواء الدفاع عن حقوق المرأة اليسارية اليونانية فقد أسست الاتحاد الديمقراطي الهيليني للمرأة عام 1948، وأستمر نشاطها السياسي في الحزب الشيوعي اليوناني حتى وفاتها في بودابست عام 1950، ثم نقلت رفاتها فيما بعد ودفنت في أثينا عام 1975. للمزيد من التفاصيل ينظر:

https://el.wikipedia.org/wiki/Χρῦσα_Χατζηβασιλείου

38. الاتحاد الديمقراطي الدولي للمرأة: تأسس في باريس في أواخر تشرين الاول عام 1945، وهو أكبر منظمة نسوية بعد الحرب العالمية الثانية، وناصرت النساء التي كانت توجهاتهن يسارية، وركز هذا الاتحاد على جملة قضايا منها: السلام العالمي، وحقوق المرأة، ومكافحة الاستعمار ومناهضة العنصرية. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Francisca de Haan, *The Women's International Democratic Federation (WIDF): History, Main Agenda, and Contributions, 1945-1991*, Street Press, LLC, Central European University, Budapest, 2015.

39. Royal Institute of International Affairs, *Chronology of International Events and Documents*, Vol. 5, The Institute, 1949, p. 111.

40. إعلانات التوبة: ظهرت تلك الاعلانات منذ بداية عام 1933، وهي عبارة عن بيانات تؤكد على براء الموقع عليها من الحزب الشيوعي اليوناني ونبذ أفكاره، واستمرت ظاهرة تلك الاعلانات خلال الوزارات اليونانية المتعاقبة التي ترأسها لوانيس ميتاكساس خلال الاعوام (1936-1941)، وأثبتت تلك الاعلانات بأنها وسيلة فعالة للقضاء على سياسة الحزب الشيوعي، وتشويه سمعة أعضائه، ومع بداية الحرب الاهلية اليونانية خلال الحرب العالمية الثانية، تم تفعيل العمل بالإعلانات المذكورة، وأثمرت تلك السياسة عن تنازل اعداد كبيرة من اليونانيين عن مبادئهم السياسية، وبالمقابل كان الحزب الشيوعي اليوناني يطرد كل من وقع على تلك الاعلانات لضمان وحدته وصلابته، وكانت ترسل تلك الاعلانات الى مكتب النائب العام، و وزارة العدل، والكنيسة، والبلدية، وتنتشر في الصحف المحلية، ويتم احتجاز الموقعين على تلك الاعلانات في مراكز الاعتقال، وغالبية الموقعين على تلك البيانات لم يوقعوا عليها بإرادتهم بل نتيجة الاقراط في التعذيب الصارم، الى جانب اربابهم وتخويفهم. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Polymeris Voglis, *Op. Cit*, p.p. 74-86.

41. Royal Institute of International Affairs, *Op. Cit.*, p. 111.

42. الأرثوذكسية: هي إحدى العقائد المسيحية التي نتجت عن خلاف الكنيسة الشرقية التي كان مقرها بيزنطة، مع الكنيسة الغربية التي مقرها روما، وتم الانتشاق أيام بطريك القسطنطينية ميخائيل كير ولارس عام 1054م، وكانت الخلافات سياسية أكثر مما هي دينية. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Sergiĭ Bulgakov, *The Orthodox Church 1871-1944*, fo. Thomas Hopko, tr. Lydia Kesich, Centenary Press, London, 1988.

43. سجن كاليثيا: كاليثيا هي إحدى المدن اليونانية، ويعود تاريخ موقع بنائية السجن الى عام 1896، حينما كان أول موقع للرمية الاولمبية، وعلى أنقاضه تم أنشاء مساكن جديده أصبحت فيما بعد مدرسة، وبعد الاحتلال الالمانى النازي لليونان عام 1941، حولها الالمان الى سجن. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Hetaireia Byzantinon Spoudōn, Epetēris Hetaireias Vyzantinōn spoudōn, Vol. 45, Athens, 1982, p.p. 44-49.

44. Richard Capell, *Simiomata: A Greek Note Book, 1944-1945*, MacDonald, 2008, p. 44.

45. Margaret Poulos, *Op. Cit.*, p.p. 49-50.

46. Quoted in: Bernard A. Cook, *Op. Cit.*, p. 252.

47. فريدريكا ارنتس أوغسطس: ولدت في دوقية براونشفايغ، في الإمبراطورية الألمانية، في الثامن عشر من نيسان عام 1917، وكان والدها دوقاً لدوقية برونزويك، نشأت وترعرعت في ألمانيا، والتقى بها في عام 1936، خلال دورة الألعاب الأولمبية في برلين، ولي عهد اليونان بول و اقترح الزواج منها، و أعلن عن خطوبتها رسميا في الثامن والعشرين من ايلول عام 1936. في حين أنّ موعد الزواج في التاسع من كانون الثاني عام 1938 وكان الزواج في أثينا، وغادرت مع العائلة المالكة بسبب احتلال اليونان من قبل النازيين عام 1941، وعادت الى اليونان في عام 1946. وكان للملكة دور سياسي في البلاد خلال الاعوام 1948-1964 إلى جانب الملك بول الاول، و شغل منصب الملكة الأم خلال الاعوام 1964-1967، و بعد عام 1967 غادر اليونان بسبب إتباع الدكتاتورية مع أفراد العائلة المالكة وبقيت في إيطاليا. توفيت في مدريد في إسبانيا في السادس من شباط عام 1981 ودفنت في المقبرة الملكية في اليونان. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Dimitris Keridis, *Op Cit*, p.p. 74-75.

48. Loring M. Danforth, and Riki Van Boeschoten, *Children of the Greek Civil War: Refugees and the Politics of Memory*, The University of Chicago Press, United States of America, 2012, p 86.

49. Bernard A Cook, *Op Cit.*, p 253.

50. Janet Hart, *Op. Cit.*, p. 134.

51. *Ibid*, p. 134.

52. تأسس النفي الاداري خلال حكم رئيس الوزراء اليوناني لوانيس ميتاكساس (1936-1941)، وأصبح أحد الوسائل الاكثر فعالية في القمع السياسي، وعلى الاغلب كان ضد الشيوعيين، المواطنين ذوي التوجهات اليسارية، واستمر هذا النوع من الاعتقال عرفاً سائداً لدى الحكومات اليونانية المتعاقبة، وخلال مرحلة الحرب الاهلية اليونانية، وفي طليعة المستهدفين أعضاء الحزب الشيوعي اليوناني، والنقابات العمالية، ويات النفي السياسي السمة الرئيسة للسجن والعقاب، ونتج عن ذلك نفي آلاف المواطنين اليساريين من الرجال والنساء في العديد من الجزر في بحر إيجه، وبذلك استخدمت الحكومة النفي كوسيلة لاستئصال التيار السياسي اليساري، ونزع اعلانات التوبة منهم قسراً، وعمدت الحكومة تطبيق تعليماتها، واضفاء الطابع المؤسسي على تلك التشريعات القمعية، فقد حظرت تلك التشريعات النشاط السياسي لإسقاط النظام السياسي، الى جانب منع نشر الافكار المعارضة للحكومة. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Polymeris Voglis, *Op. Cit.*, p.p. 92-96.

53. نفيت النساء اليساريات والشيوعيات الى جزر خيوس (Chios)، وتريكييري (Trikeri)، و ماكرونيسوس (Makronisos)، وتم توقيف بعضهم في جزيرة ايكاريا (Ikaria)، استمر بقاء بعض النساء المنفيات الى جزيرة ايكاريا حوالي ستة أشهر من تشرين الاول عام 1947، حتى آذار عام 1948، وبعد ذلك نقلوا الى جزيرة خيوس، التي تقع في الشمال الشرقي من بحر ايجه، والى جانب ذلك نفيت بعض النساء الى جزيرة آيسترانيس (Aisteatris). للمزيد من التفاصيل ينظر: Ourania Staveri, To Martyriko Trigono Ton Exoriston Gynaikon, Greek, 2006, p.p. 6-157.
54. جزيرة تريكييري: وهي احدى الجزر اليونانية النائية في ولاية تساليا. للمزيد من التفاصيل عن الجذور التاريخية لهذه الجزيرة ينظر: William Martin Leake, Travels in northern Greece, VOL IV, London, 1835, p.p. 395-397.
55. Polymeris Voglis, Op. Cit., p.p. 76-77.
56. جزيرة ماكرونيسوس: هي جزيرة قاحلة صغيرة في اليونان قبالة ساحل أتيكا في بحر ايجه، استخدمت طيلة القرن العشرين كموقع للنفى، وخلال الحرب الاهلية اليونانية، ولاسيما خلال عام 1947، أستغل معسكر الاعتقال في هذه الجزيرة من أجل إعادة تأهيل الجنود ذوي التوجهات السياسية المشبوهة، فقد تم إرسال ستة عشر ألفاً ومائتين جندي الى الجبهة بعد إعادة تأهيلهم لقتال رفاقهم السابقين، ومما لاشك فيه أن اندماجهم في المؤسسة العسكرية هو مكسب حقيقي للحكومة اليونانية، وخلال مرحلة انتهاء الحرب الاهلية في أيلول عام 1949، بلغ عدد المنفيين اثنا عشر ألف منفي، ومنذ ذلك الحين أصبحوا تحت رعاية رئاسة أركان الجيش للمزيد من التفاصيل ينظر: Marjorie Agosín, A Map of Hope: Women's Writing on Human Rights : an International Literary anthology, Rutgers University, New Jersey and London, 1998, p.p. 307-309.
57. Ourania Staveri, Op. Cit., p. 37.
58. ماكرونيسوس: وهي إحدى الجزر اليونانية التي تقع على بحر ايجه، وغير مأهولة بالسكان، تم استخدامها في الحرب الاهلية اليونانية 1944-1949، بوصفها سجن ضد المعارضين للنظام السياسي اليوناني آنذاك. للمزيد من التفاصيل ينظر: Monika I. Baumgarten, and Peter M. Nahm, Greek Islands, Macmillan , 1995, p.p. 162-168.
59. Janet Hart, Op. Cit., p. 136.
60. Ibid, p.p. 136-137.
61. فكتوريا ثيودورو: ولدت في خانبة التي تقع ضمن جزيرة كريت في جنوب اليونان عام 1926، وأكملت دراستها الأولية فيها، ومنذ نعومة أظفارها كانت موهوبة بالشعر، وخلال دراستها في المرحلة الثانوية، أسست منظمة محلية لمقاومة الاحتلال النازي عام 1942، وأنهت دراستها الجامعية في قسم الفلسفة في جامعة أثينا، وساهمت بنشاط المقاومة الوطنية ضد قوات الاحتلال الالمانية، وفي مطلع عام 1948، تم نفيها الى العديد من الجزر اليونانية النائية، وتم إطلاق سراحها في كانون الاول عام 1952، ونشرت مجموعة من قصائدها الشعرية عام 1957، ونشرت اثنا عشر مجموعة شعرية ونثرية. للمزيد من التفاصيل ينظر: Bruce Merry, Encyclopedia of Modern Greek Literature, Greenwood Publishing Group, United States of America, 2004, p.p. 425-426.
62. Quoted in: Ourania Staveri, Op. Cit., p. 40.
63. Ibid, 42.
64. أس. ميركوريس: ولد في أثينا عام 1895، وسط عائلة أرستقراطية، ونشأ وأكمل دراسته الأولية فيها، ثم ألتحق بالمدرسة الحربية وتخرج فيها برتبة ملازم ثانٍ في سلاح الفرسان، وشارك في القتال في الحرب العالمية الاولى، وبعد ذلك دخل الى الميدان السياسي وساهم في تأسيس حزب الشعب، وفي عام 1929، أنضم الى الحزب الراديكالي القومي، وخلال الأعوام

1929-1932، شغل منصب المدير العام في أثينا، أي نائباً لعمدة أثينا، وخلال عام 1935، تولى منصب نائب رئيس الوزراء، وكانت تربطه علاقة قوية مع رئيس الوزراء لوانيس ميتاكساس خلال الاعوام 1936-1939، وفي كانون الاول عام 1942، أسس مجموعة المنظمات الراديكالية المقاومة للاحتلال النازي، وأصدر صحيفة تحمل أسم المنظمات الراديكالية ثم أصبح اسمها في ما بعد الى صدى الراديكالي، وتقلد منصب وزير النظام العام خلال عامي 1945-1946، ثم شغل منصب وزير الاشغال العامة عام 1946، وفي العام نفسه أسس الحزب الديمقراطي التقدمي الى جانب ايمانويل تسوديروس وفي عام 1950، تم تعيينه ممثلاً عن اليونان في مجلس الجمعية الاوروبية و أنتخب مرات عدة بوصفه نائباً عن أثينا في البرلمان اليوناني، وتوفي في السابع من تموز عام 1967. للمزيد من التفاصيل ينظر:

Πλαίσιο παραγωγής, ΜΕΡΚΟΥΡΗΣ, ΣΤΑΜΑΤΗΣ, Βιογραφικό σημείωμα, Κωδ.αναγν, p.p. 7-98.

65. Janet Hart, Op. Cit., p. 138.

66. Ibid, p. 139.

المصادر والمراجع

أولاً: الوثائق المنشورة

- Royal Institute of International Affairs, Chronology of International Events and Documents, Vol. 5, The Institute, 1949.

ثانياً: الكتب باللغة الانكليزية

- Changhee Han, The Greek Civil War, Korean Minjok Leadership Academy, Research Paper, AP European History Class, Winter 2007.
- Constantine Panos Danopoulos, and Daniel Zirker, The Military and Society in the Former Eastern Bloc, Westview Press, United States of America, 1999.
- Francisca de Haan, The Women's International Democratic Federation (WIDF): History, Main Agenda, and Contributions, 1945-1991, Street Press, LLC, Central European University, Budapest, 2015.
- Janet Hart, New voices in the Nation: Women and the Greek Resistance (1941-1964), Cornell University Press, United States of America, 1996.
- Jesse Russell, and Roanld Cohn, Loannis Metaxas, Book on Demand, United States of America, 2012.
- Joanne Stephen, and Others, Protestantism, ed 3, Chelsea House Publishers, New York, 2009.
- Linda L. Clark, Women and Achievement in Nineteenth-Century Europe, Cambridge University press, United States of America, 2008.
- Loring M. Danforth, and Riki Van Boeschoten, Children of the Greek Civil War: Refugees and the Politics of Memory, The University of Chicago Press, United States of America, 2012.
- Margaret Poulos, Arms and the woman: just warriors and Greek feminist identity, Columbia University Press, United States of America, 2009.
- Marjorie Agosín, A Map of Hope: Women's Writing on Human Rights : an International Literary anthology, Rutgers University, New Jersey and London, 1998.
- Monika I. Baumgarten, and Peter M. Nahm, Greek Islands, Macmillan , 1995.
- Peter Mackridge, Language and National Identity in Greece, 1766-1976, Oxford University Press, New York, 2009.
- Polymeris Voglis, Becoming a Subject: Political Prisoners During the Greek Civil War, Berghahn books, United States, 2002.
- Richard Capell, Simiomata: A Greek Note Book, 1944-1945, MacDonald, 2008.

- Ronald J. Drez, and Douglas Brinkley, y. Heroes Fight like Greeks. , CO: Ghost Road, Denver, 2009.
- Sergiï Bulgakov, The Orthodox Church 1871-1944, fo. Thomas Hopko, tr. Lydia Kesich, Centenary Press, London, 1988.
- William Martin Leake, Travels in northern Greece, VOL IV, London, 1835.

ثالثاً: الكتب باللغة اليونانية

- Δ. Σαμίου, «Οι Ελληνίδες 1922-1940: κοινωνικά ζητήματα και φεμινιστικές διεκδικήσεις» στο Ιστορία του Νέου Ελληνισμού 1770-2000, τ.7, Ελληνικά Γράμματα, 2003.
- Α. Ψαρρά, «Φεμινίστριες , Σοσιαλίστριες, κομμουνίστριες: γυναίκες και πολιτική στο μεσοπόλεμο» στο Γ. Μαυρογορδάτος,, Χατζηϊωσήφ, Χ. (επιμ.), Βενιζελισμός και αστικός εκσυγχρονισμός, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης. Ηράκλειο, 1988.
- Ε. Αβδελά, Α. Ψαρρά, Ο Φεμινισμός στην Ελλάδα του Μεσοπολέμου. Γνώση, Αθήνα, 1985.
- Ε. Καλλιγά, «Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων: σύντομο ιστορικό» στο Ε. Αργυριάδου, Ε. Βαλάσση (επιμ), 100 χρόνια Εθνικό Συμβούλιο Ελληνίδων, Εθνική Τράπεζα Ελλάδας, Αθήνα, 2008.
- Iris Audē-Kalkanē, Mia antartissa tēs Polēs stēn taragmenē Athēna: Athēna Gaitanou-Gianniou, 1880-1952, Hellēniko Logotechniko kai Historiko Archeio, 1997.
- Hetaireia Byzantinon Spoudōn, Epetēris Hetaireias Vyzantinōn spoudōn, Vol. 45, Athens, 1982.
- Ourania Staveri, To MartyrikoTrigono Ton Exoriston Gynaikon, Greek, 2006.
- Ν. Ανδριώτης, ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΟ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ ΝΕΩΤΕΡΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ, Η ΣΥΝΙΣΤΩΣΑ ΤΩΝ ΓΥΝΑΙΚΩΝ, ΓΓΙΦ, 2011.
- Πλαίσιο παραγωγής, ΜΕΡΚΟΥΡΗΣ, ΣΤΑΜΑΤΗΣ, Βιογραφικό σημείωμα, Κωδ.αναγν.

رابعاً: كتب الموسوعات

- Bernard A. Cook, Women and War, A Historical Encyclopedia from Antiquity to the Present, VOL 1, ABC-CLIO, United States of America, 2006.
- Bruce Merry, Encyclopedia of Modern Greek Literature, Greenwood Publishing Group, United States of America, 2004.
- Dimitris Keridis, Historical Dictionary of Modern Greece, Scarecrow Press, INC, United States of America, 2009.
- Empires, Nations and Modernisation, ed 2, Bloomsbury, New York, 2012.

خامساً: البحوث

- Peter D. Chimbos, Women of the 1941-44 Greek Resistance Against the Axis: An Historical and Sociological Perspective, Magazine Atlantis: Critical Studies in Gender, Culture & Social Justice, Vol. 28.1, Fall/Winter, 2003.

سادساً: شبكة المعلومات الدولية (الانترنت)

- James Truslow Adams, Those Greek Women, <http://hellenicleaders.com/blog>
- <http://hellenicleaders.com/blog/countdown-to-oxi-day-greek-women-were-heroes-in-wwii-too/#.VihU6dKrTIX>
- https://el.wikipedia.org/wiki/Χρύσα_Χατζηβασιλείου

الجرائم الماسة بالتنوع كأحد مقومات السلم الاجتماعي

أ.م.د. محمد إسماعيل إبراهيم

م.م. محمد موسى جاسم

كلية القانون/ جامعة بابل

Crime Varieties as a Base of the Social Scale

Asst. Prof. Muhammad Ismae'el Ibraheem

Asst. Lect. Muhammad Musa Jassim

College of Law/ University of Babylon

Abstract

Diversity of human thoughts and beliefs is one of the facts that we should accept and it should not be the reason for struggles and fight. Disparity is the result to such diversity but it should not lead to struggles but it must lead to the integration of the society.

المخلص

يعدُّ التنوع بين البشر أحد السنن الكونية التي لا مناص من فهم حقيقتها ومن ثم التعامل معها بما يتناسب وقواعدها وبحقق الغاية من وجودها حيث لا عبث في الخلق والسنن.

ويُشكّل الاختلاف النتيجة الحتمية لهذا التنوع، لكنه ليس بمعنى أن يكون مقدمة النزاع أو الصراع، بل ان الاختلاف مقدمة التكامل لان بواسطته يتم التعاون والتضامن بفعل وجود الحاجة عند الجميع لآخر المختلف، وبهذا لا يكون الاختلاف أو التنوع مانعا بحسب الأصل من المشاركة والتنظيم شريطة فهم حقيقته والعمل وفق غاياته.

ولذلك كان التكيف مع التنوع وإيجاد المشتركات العامة بين الجميع باعتماد نظام التعددية الخطوة الأولى نحو السلم الاجتماعي الذي يعدُّ أساس وجود الدولة والضامن الرئيس لاستقرارها، ومن هنا جاء الدستور العراقي لعام 2005 ليقرر حقيقة ان العراق بلد متعدد القوميات والأديان والمذاهب وأن العراقيين متساوون أمام القانون دون تمييز بسبب الجنس أو العرق أو القومية أو الأصل أو اللون أو الدين أو المذهب أو المعتقد أو الرأي الاقتصادي أو الاجتماعي .

وعليه أصبح الاعتراف بالتنوع واعتماد التعددية مبدأ دستوريا وأن القيام بأي فعل من شأنه إنكار التنوع أو إثارة الاختلاف والنزاع يعدُّ مساسا وخرقا دستوريا يستوجب مرتكبه العقاب لإخلاله بأحد مقومات السلم الاجتماعي بوصفه تصالح الأفراد على التعايش السلمي من أجل بناء دولة ينتمون إليها.

وذلك ما حاول هذا البحث تتبعه من خلال النصوص العقابية الواردة في قانون العقوبات العراقي أو تلك التي وردت في التشريعات الخاصة، ففي نطاق قانون العقوبات العراقي تمت حماية التنوع بالعديد من النصوص كتجريم استهداف إثارة الحرب الأهلية أو الاقتتال الطائفي (م195) أو تحبيذ أو ترويج المذاهب التي ترمي إلى تغيير النظم الأساسية للهيئة الاجتماعية أو لتسويد طبقة اجتماعية على غيرها من الطبقات أو للقضاء على طبقة اجتماعية لقلب نظم الدولة الأساسية الاجتماعية أو الاقتصادية أو لهدم النظم الأساسية للهيئة الاجتماعية بأية وسيلة غير مشروعة أو ما يثير النزعات المذهبية أو الطائفية أو التحريض على النزاع بين الطوائف والأجناس أو إثارة شعور الكراهية والبغضاء بين سكان العراق(م2/200 عقوبات)، أو الجهر بالغناء أو الصياح لإثارة الفتنة(م214 عقوبات) أو تجريم ترك الموظف أو المكلف بخدمة عامة لعمله متى كان من شأن ذلك الترك أن يحدث اضطرابا أو فتنة بين الناس(م364 عقوبات)، أو تجريم المساس بالشعور الديني (م372 عقوبات)، وفي نطاق التشريعات الخاصة كذلك امتدت حماية التنوع في العديد من النصوص كتجريم العمل بالعنف والتهديد أو بالتحريض أو بالتمويل على إثارة فتنة طائفية أو حرب أهلية أو اقتتال طائفي الوارد في المادة 4/2 من قانون الإرهاب العراقي رقم13 لسنة 2005 أو خطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم أو للابتزاز المالي لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني المنصوص عليها في المادة 8/2 إرهاب، أو الإبادة الجماعية أو الجرائم ضد الإنسانية كاضطهاد أية جماعة محددة أو

مجموعة محددة من السكان لأسباب سياسية أو عرقية أو قومية أو أثنية أو ثقافية أو دينية أو متعلقة بنوع الجنس أو لأسباب أخرى لا يجيزها القانون الدولي الواردة في المواد 11 و12 و13/ ثالثاً من قانون المحكمة الجنائية العراقية العليا رقم (10) لسنة 2005 المعدل أو أعمال العنف التي تقع بسبب الانتماء العرقي أو القومي أو الاثني أو الديني وذلك في المادة 2/18 من قانون المحكمة الجنائية المركزية في العراق رقم 13 لسنة 2004 وكذلك نشر ما يروج للأفكار الانفصالية والعنصرية أو ما يثير البغضاء أو الحزازات أو بث التفرقة بين أفراد الشعب أو قومياته أو طوائفه الدينية المختلفة أو يُصدِّع وحدته الداخلية أو الطعن بالأديان المعترف بها في العراق المنصوص عليها في المادتين 16 و19 قانون المطبوعات رقم (206) لسنة 1968 المعدل أو إصدار قانون أو مرسوم أو نظام أو تعليمات أو أوامر من شأنها إهدار أو تعطيل أو تقييد الحريات الأساسية أو لمصلحة شخص أو فئة معينة من الأشخاص على حساب الصالح العام أو منع أو عرقلة تنفيذ التشريعات التي ترمي إلى تحقيق العدل الاجتماعي والمساواة بين المواطنين وهو ما نصت عليه المادة 2 قانون معاقبة المتآمرين ومفسي نظام الحكم رقم 7 لسنة 1958 المعدل، وقد خلص البحث من ذلك إلى جملة من النتائج والتوصيات تم بيانها فيه.

المقدمة

لاشك إن بناء الدولة، ككيان تنظيمي، لا يتم إلا بعد أن يتخطى الأفراد مرحلة فوضى الأنانية والمصالح الشخصية أو الفئوية إلى مرحلة الاجتماع على المصالح العليا المشتركة التي توفر للجميع خط الشروع نحو بناء تلك الدولة التي يستطيعون من خلالها تأدية مهامهم بحسب السنن الكونية التي وُجدوا طبقاً لها.

ولاريب انه لا يمكن الوصول إلى هذه المرحلة إلا بعد ادراك جميع الأفراد الذين يقطنون على إقليم واحد انهم مختلفون بسبب سنة التنوع التي وُجدوا في ظلها، وانه لا سبيل، ليس فقط بالاعتراف بهذه السنّة حسب، بل وبما يترتب عليها من ضرورة التكيف، والوصول إلى مشتركات تضم الجميع وتحفظ خصوصياتهم بما يتناسب وطبيعة هذه المشتركات العامة ومقتضياتها والتي ستكون هي الهوية الوطنية التي تجعل منهم شعباً يمكنه أن يكون ركناً في الدولة التي يكون هو فيها مصدر السلطات، ليضع بنفسه قواعد اختيار من يمارس وظائفها وطرق ممارستها وحدود اختصاصاتها لتكون السلطة الناشئة عن ذلك الركن الثاني في هذه الدولة بعدّها الوسيلة التي ستضع القوانين وتقوم بتنفيذها، والتي وصلت التجربة الإنسانية إلى ضرورة تقسيمها إلى ثلاث سلطات أو هيئات تختص الأولى بالتشريع (السلطة التشريعية) والثانية بالتنفيذ (السلطة التنفيذية) والثالثة بحل ما ينشأ من نزاعات (السلطة القضائية).

والحقيقة ان الوصول إلى هذه المشتركات ووضع القواعد الخاصة بها يتم من خلال الاتفاق الذي يمليه المنطق وتؤكدّه الضرورة في بناء دولة راشدة ينتمي لها الجميع، وهذا الاتفاق هو ما يطلق عليه السلم الاجتماعي الذي يمثل أساس وجود مثل هذه الدولة.

وعلى ذلك فانه يمكن القول بأن السلم الاجتماعي يقوم على نوعين من المقومات أو العناصر منها ما يتعلق بالتنوع— وهو ما سيقصر عليه هذا البحث— ومنها ما يتعلق بممارسة السلطة، وإنّ الإخلال بأي من هاتين الركيزتين يُشكّل إخلالاً بالسلم الاجتماعي وتهديداً لوجود الدولة.

إذ يُعدُّ التنوع (Diversity) جزء من ظاهرة كونية، تشمل جميع أصناف المخلوقات، فمجرات الفضاء وكواكبه متنوعة والنبات والحيوان أنواع وألوان وأشكال مختلفة وكذا عالم الملائكة، ولا يخلو عالم الإنسان أيضاً من التنوع، كالتنوع العرقي والقومي واللغوي والديني فضلاً عن التمايز الفردي، والتفاوت في مستوى العلم والمعرفة⁽¹⁾.

ومنشأ التنوع بين الناس صنفان، تنوع تكويني، لا اختيار لهم فيه كاتنمائم العرقي أو القومي⁽²⁾، وتنوع كسبي يختاره الإنسان وفقاً لقناعاته وأفكاره وتثنيته، مثل ما يعتق من دين وما يؤمن به من فكر وما يرتضيه لنفسه من ثقافة وسلوك تتحدد من خلاله مسؤوليته وعلاقاته⁽³⁾، وإذا كان التنوع واقعا لا يمكن إنكاره، فإنه من البديهي أن يكون سببا للاختلاف من حيث

التكوين ومن حيث الفئات والاعتقادات وهو بذلك إما أن يكون دافعاً نحو التعارف والتواصل⁽⁴⁾، إذا ما اعتمد التركيز على تقوية الذات من خلال منهج التنافس الإيجابي القائم على الاعتراف المتبادل بالجماعات الأخرى ووضع نظام لإدارة الاختلاف يسمح بتعدد الأشكال التي تعبر بها الجماعات والمجتمعات عن ثقافتها، والتي يتم تناقلها داخل هذه الجماعات والمجتمعات وفيما بينها⁽⁵⁾، أو أن يتخذ أسلوب الصراع أو النزاع والعمل على إضعاف الآخر، وهو ما يكون نتيجة الحروب الأهلية والافتتال الطائفي وانعدام فرص بناء الدولة وغياب المساواة وسيادة القانون.

وإذا كان التنوع، بمعنى الاختلاف كظاهرة واقعية تُدلل عليها تاريخ المجتمعات الإنسانية، فإن النظام الذي يمكن أن يترجم هذا الواقع المتنوع إلى تماسك اجتماعي مستدام واستقرار سياسي وتنمية اقتصادية يسمى نظام التعددية⁽⁶⁾ وهو نظام من القيم والمواقف والمؤسسات والآليات يقبل التنوع بوصفه قيمة إيجابية ويسهل المفاوضات الدائمة والتوفيق بين العديد من أنواع الاختلافات من أجل الوصول إلى هوية وطنية مشتركة تستوعب الجميع وتحترم خصوصياتهم كمكونات أساسية متساوية في الحقوق والواجبات، دون السعي للقضاء على الآخر أو استبعاده أو إدماجه قسرياً⁽⁷⁾، بمعنى آخر إن التعددية تعني الإدارة السلمية للتنوع التي تحفظ للجماعات المتنوعة مساحة للتعبير عن تنوعها في أجواء من الاحترام المتبادل والاحتكام إلى القانون الذي يكون الأفراد متساوون أمامه بصرف النظر عن الاختلاف في اللون أو الجنس أو الدين أو العرق.

وهذا ما أقره الدستور العراقي لعام 2005 النافذ، فبعد أن قرر في المادة 3 منه بأن العراق بلد متعدد القوميات والأديان والمذاهب، أقر في المادة 14 منه بأن العراقيين متساوون أمام القانون دون تمييز بسبب الجنس أو العرق أو القومية أو الأصل أو اللون أو الدين أو المذهب أو المعتقد أو الرأي الاقتصادي أو الاجتماعي، وعليه أصبح الاعتراف بالتنوع واعتماد التعددية مبدأً دستورياً لذا فإن القيام بأي فعل من شأنه إنكار التنوع أو إثارة الاختلاف والنزاع يعدّ مساساً بالتنوع ومخالفة لنظام التعددية ما يُشكّل خرقاً دستورياً يستوجب مرتكبه العقاب، وذلك ما يحاول هذا البحث تتبعه من خلال النصوص العقابية الواردة في قانون العقوبات العراقي أو تلك التي وردت في التشريعات الخاصة، وهو ما سيتم تناوله في مبحثين كما يلي:

المبحث الأول: الجرائم الماسة بالتنوع في قانون العقوبات العراقي

تعددت النصوص الواردة في قانون العقوبات العراقي لحماية التنوع بوصفه أحد الركائز التي يقوم عليها السلم الاجتماعي، كتجريم إثارة الفتن في صفوف الشعب لمساعدة العدو على دخول البلاد أو تسهيل تقدمه فيها (م160 عقوبات) أو استهداف إثارة الحرب الأهلية أو الفتنة الطائفي (م195) أو تحبيذ أو ترويج المذاهب التي ترمي إلى تغيير النظم الأساسية للهيئة الاجتماعية أو لتسويد طبقة اجتماعية على غيرها من الطبقات أو للقضاء على طبقة اجتماعية لقلب نظم الدولة الأساسية الاجتماعية أو الاقتصادية أو لهدم النظم الأساسية للهيئة الاجتماعية بأية وسيلة غير مشروعة أو ما يثير النزعات المذهبية أو الطائفية أو التحريض على النزاع بين الطوائف والأجناس أو إثارة شعور الكراهية والبغضاء بين سكان العراق (م2/200 عقوبات)، أو إنشاء أو تأسيس أو تنظيم أو إدارة جمعيات أو هيئات أو منظمات غايتها ارتكاب جملة من الأفعال التي منها الأفعال المذكورة في المادة 200 / 2 مارة الذكر أو حيازة أو إحراز محررات أو مطبوعات أو تسجيلات أو وسائل الطبع أو التسجيل أو العلانية المتعلقة بها (م204 و208 و209 عقوبات) أو الجهر بالغناء أو الصياح لإثارة الفتنة (م214 عقوبات) أو تجريم ترك الموظف أو المكلف بخدمة عامة لعمله متى كان من شأن ذلك الترك أن يحدث اضطراباً أو فتنة بين الناس (م364 عقوبات)، أو تجريم المساس بالشعور الديني (م372 عقوبات)، ولاتساع هذه الجرائم بما يضيق به نطاق البحث فسيتم الاقتصار على بيان جريمتي التحبيذ أو الترويج لما يثير النزعات المذهبية أو الطائفية وتعتمد التشويش على إقامة شعائر دينية أو على حفل أو اجتماع ديني أو تعمد منع أو تعطيل إقامتها وذلك في مطلبين فيما يلي:

المطلب الأول: جريمة التحبيذ أو الترويج لما يثير النعرات المذهبية أو الطائفية

وردت هذه الجريمة ضمن عدة جرائم في المادة 2/200 عقوبات عراقي التي نصت على (...ويعاقب بالعقوبة ذاتها- السجن مدة لا تزيد على سبع سنوات أو الحبس-كل من حبذ أو روج ما يثير النعرات المذهبية أو الطائفية)، ولإحاطة بهذه الجريمة سيتم البحث في التعريف بها وبيان أركانها أولاً ثم العقاب عليها وذلك تباعاً:

الفرع الأول : التعريف بالجريمة وأركانها

وهو ما سيتم بيانه تباعاً فيما يلي:

1-التعريف بالجريمة

هذه الجريمة من جرائم السلوك المادي ذو المضمون النفسي فهي جريمة شكلية ذات حدث نفسي مجرد⁽⁸⁾ حيث تتحقق متى ارتكب التحبيذ أو الترويج لما يثير النعرات المذهبية أو الطائفية⁽⁹⁾.

والنعرات لغة: جمع نعرة، والنعرة : كبرٍ وخُيلاءٍ وعصبيةٍ وقد تكون نَعْرَةً قَبْلِيَّةً كَنَعْرَةِ الأَخْذِ بِالنَّارِ أو النُّعْرَةَ الإِقْلِيمِيَّةَ كَالنُّعْرَةَ لِتَشْجِيعِ التَّجْمَعَاتِ الإِقْلِيمِيَّةِ ولمنحها بعض الاستقلال الدائري أو النُّعْرَةَ الدِّيْنِيَّةَ كَالنُّعْبَاصِ فِي الدِّيْنِ أو النُّعْرَةَ القَوْمِيَّةَ أو الوَطَنِيَّةَ المُنْتَزَعَةَ، أو الغلو في الوَطَنِيَّةِ⁽¹⁰⁾.

وقد حدد النص هذه النعرات بالمذهبية والطائفية، والمذهبية من مذهب والمذهب لغة طريقة، قصد، رأي، وجهة نظر، معتقد ديني، أو هو مجموعة من الآراء، والنظريات العلمية والفلسفية، يرتبط بعضها ببعض ارتباطاً يجعلها وحدة منسقة⁽¹¹⁾، أما الطائفية لغة، فمن طائفة والطائفة من الشيء جزء منه وقيل أن الطائفة الرجل الواحد إلى الألف وقيل الرجل الواحد فما فوقه، ويقال طائفة من الناس وطائفة من الليل، والطائفة الجماعة من الناس وتقع على الواحد⁽¹²⁾، كما عُرِّفَتْ اصطلاحاً بانها كل مجموعة من الأشخاص باعتبارهم جماعة سواء أكان الاعتبار راجعاً إلى أصلها أم دينها أم مركزها الاجتماعي أم الوظيفة التي تؤديها⁽¹³⁾ بينما يقصرها آخر على الاعتبار الديني فقط⁽¹⁴⁾.

وقد ورد مصطلحي المذهبية والطائفية على إطلاقهما في النص وبالتالي يحتاج تقييدهما من الناحية القانونية بمعنى معين إلى دليل، ويعتقد الباحث إن الأخذ بهذا الإطلاق له فوائد واقعية كونه يشمل ما يثير النعرات أو العصبية الضيقة المنكّرة للآخر مهما كان الاعتبار المتحقق فيها، وهي لاشك لا تؤدي إلى التعايش السلمي في جميع المجالات بما يؤثر حتماً على الاتجاه نحو تحقيق السلم الاجتماعي الذي يفترض فيما يفترض توفر الشعور العام باحترام خصوصية الآخر المختلف وانه يمثل وجوداً واقعياً له الحق في المساواة ليس على سبيل المنحة أو التعاطف بل كحق أساسي يرتبط بهذا الوجود .

وعليه فإن القيام بأي فعل يعدّ تحبيذاً أو ترويجاً من شأنه إنكفاء الشعور المبالغ فيه بالأفضلية أو العصبية أو التعصب على حساب الآخر المختلف مذهباً أو طائفةً يهدد المساواة الناتجة عن قبول التكيف مع التنوع وهو ما يمكن أن يتكون به الركن المادي لهذه الجريمة دون أن يقتصر على صفة أو اعتبار معين بالنسبة لتعريف المذهب أو الطائفة⁽¹⁵⁾.

تجدر الإشارة إلى ان المشرع العراقي قد عالج هذه الجريمة ضمن الجرائم الماسة بأمن الدولة الداخلي.

2-أركان الجريمة

تقع هذه الجريمة بتوافر الركن المادي والمعنوي فيها وهو ما سيتم تناوله تباعاً:

أ-الركن المادي

يتمثل السلوك الإجرامي في هذه الجريمة بصورتي التحبيذ أو الترويج، ويتمثل التحبيذ في تحريض غير مباشر على الأمر بتحسينه وتزيينه على نحو ما فيه من وجوه الاستهجان ويحول النفور منه إلى اقتناع به، أما الترويج فيكون بالتحريض المباشر ويقصد به النشر الذي ينطوي على الدعاية أو التحبيذ، وليس مجرد نقل الأخبار⁽¹⁶⁾، ويتمثل الترويج في تعبير صادر من صاحب السلوك بأية طريقة يجري بها تناقل المعاني والمشاعر بين الناس وقد تكون هذه الطريقة مشافهة أو كتابة أو

رسماً، ويلزم لتوافر الترويج ان يقع بصورة على قدر من الانتشار في المكان أو على قدر من التكرار في الزمان دون اشتراط العلانية فيكفي أن يُخاطب شخص واحد أو مجموعة من الأشخاص في مكان خاص⁽¹⁷⁾، ويجب أن يكون هذا التحبيذ أو الترويج لما يُثير النزعات المذهبية أو الطائفية.

ب-الركن المعنوي

لا يكفي توافر الركن المادي وحده لقيام الجريمة اذ لابد من توافر علاقة نفسية معينة تربط بين السلوك وفاعله، وهو ما يُعبّر عنه بالركن المعنوي الذي يقوم على الأصول النفسية لماديات الجريمة والسيطرة المعنوية عليها فهو قوة نفسية تعطي الجاني سيطرة ممتدة على كل أجزاء الجريمة وتوصف هذه القوة بالإرادة الجرمية وهي التي تتجه على نحو معين يحدده القانون بالنسبة لكل جريمة وتستمد صفتها تلك من السلوك الإجرامي فاذا أراد الفاعل السلوك وأراد النتيجة تحقق الركن المعنوي بصورة القصد الجرمي أما اذا أراد الفعل دون أن تتجه إرادته إلى النتيجة تحققت صورة الخطأ الجنائي أما اذا اتجهت الإرادة إلى ترتيب نتيجة معينة ولكن تولّد عن الفعل نتيجة أخرى أشد جسامة من النتيجة المقصودة دون أن تنصرف إليها إرادة الفاعل تحققت الصورة الثالثة للركن المعنوي وهي ما يطلق عليها القصد المتعدي (المتجاوز)⁽¹⁸⁾.

وهذه الجريمة بحسب التعبير الوارد بنص المادة 200 /2 عقوبات عراقي من الجرائم العمدية التي تتطلب القصد العام من علم الجاني بطبيعة الأفعال المرتكبة من أنها تشكّل تحبيذاً أو ترويجاً وإرادة للآثار التي تحققها هذه الأفعال في التحسين والانتشار ومحاولة الإقناع، وكذلك القصد الخاص⁽¹⁹⁾، بأن تنصرف نية مرتكب التحبيذ أو الترويج لا إلى نشر ثقافة مذهب أو طائفة أو طرح إشكاليات فكرية بشأنها بطريقة البحث العلمي، وإنما أن يكون الغرض من ذلك هو إثارة النزعات بين المذاهب والطوائف ما يعني أن يكون هدف مرتكب التحبيذ أو الترويج هو إحلال التعصب والنزاع وتفتيت النسيج الاجتماعي الذي ينشأ عن الشعور بالأفضلية والأحقية واحتقار الآخر أو تحوينه أو تكفيره بديلاً عن الانسجام الذي يمكن ان يتحقق باعتماد مبدأ قبول التنوع الذي يقرر الحدّ الأعلى بالتكثيف مع وجود هذه المذاهب أو الطوائف في الحدود التي يجعلها أن تدرك حقيقة وجودها الواقعي وتمثيلها لمجموعات من الأفراد وضرورة إدارة الاختلاف سلمياً مقابل تكوينها هوية مشتركة تجمع بينها على أساس المشترك السياسي الذي يجعل منها شعباً يُشكّل ركناً في دولة تعددية ديمقراطية حدّها الأدنى ضمان الحقوق والحريات العامة والخضوع لأحكام القانون، ومن هنا جاء الحضر الوارد في الدستور العراقي النافذ لكل كيانٍ أو نهجٍ يتبنّى أو يحرص أو يمهّد أو يمجّد أو يروج أو يبرر العنصرية أو الإرهاب أو التكفير أو التطهير الطائفي (م7 من الدستور)، ذلك إن مثل هذا الكيان أو النهج لا يؤمن بالتنوع أصلاً ما يستوجب استبعاده بل مكافحته ومعاقبة مرتكبي الجرائم التي تنشأ عن اعتناقه.

وعلى ذلك فان هذه الجريمة تكون من الجرائم التي تمس التنوع متى حمل الجاني غرضاً خاصاً هو إثارة النزعات المذهبية أو الطائفية وهو ما يشكّل القصد الخاص بالركن المعنوي فيها لأنه يُعبّر عن إنكار مبدأ قبول التنوع كأحد مقومات السلم الاجتماعي الذي نشأت بموجبه الدولة.

تجدر الإشارة إلى ان الركن المعنوي في جريمة إثارة النزعات المذهبية أو العنصرية في قانون العقوبات الأردني - وبحسب المادة 150 التي نصت على ان (كل كتابة وكل خطاب أو عمل يقصد منه أو ينتج عنه إثارة النزعات المذهبية أو العنصرية....) - يمكن أن يتحقق بالقصد أو بالخطأ وهو ما يتبيّن من عبارة " أو ينتج عنه" فالتقدير يكون للأثر الذي يتحقق من إثارة بالفعل لا بنية مرتكبه⁽²⁰⁾، وهو ذات الاتجاه الذي نحاه المشرع اللبناني في المادة 317 من قانون العقوبات⁽²¹⁾ وهو ما لم يلتفت له النص العراقي.

الفرع الثاني: عقوبة الجريمة

حدد المشرع العراقي جملة من الأحكام المتعلقة بالعقاب بصدد حمايته للتنوع من إثارة النزعات المذهبية أو الطائفية والتي يمكن إجمالها بما يلي:

(أ)-العقوبات الأصلية والفرعية

وسيتّم تناول هذه العقوبات تباعاً:

(1) -العقوبة الأصلية

حددت المادة 2/200 عقوبات عراقي نوعين من العقوبات والتي يمكن فرض أحدهما على سبيل العقوبة الأصلية للجريمة وهي السجن مدة لا تزيد على سبع سنوات أو الحبس دون أن يحدد المشرع نوع هذا الحبس شديداً كان أم بسيطاً، وحيث وردت عقوبة الحبس مطلقاً فإنها تعني من حيث المدة أما ما حددته المادة 88 عقوبات من أنه الحبس الشديد الذي لا تقل مدته عن ثلاثة شهور ولا تزيد على خمس سنوات ما لم ينص القانون على خلاف ذلك، أو المادة 89 التي حددت الحبس البسيط الذي لا تقل مدته عن أربع وعشرين ساعة ولا تزيد على سنة واحدة ما لم ينص القانون على خلاف ذلك، وهو ما لا ينسجم وحقيقة خطورة المصلحة المحمية في هذا النص ما يستدعي -بحسب رأي الباحث- رفع عقوبة الحبس أصلاً من النص إضافة إلى رفع التقييد الوارد على الحد الأعلى لعقوبة السجن وجعلها السجن فقط ليتسنى للمحكمة تطبيقها وفق المادة 87 عقوبات عراقي التي حددت مدته بأكثر من خمس سنوات إلى خمس عشرة سنة ما لم ينص القانون على خلاف ذلك لتتناسب العقوبة مع خطورة الجريمة وتؤدي أغراضها.

(2) -العقوبات التبعية والتكميلية

إذا ما حكم القضاء بالسجن على مرتكب هذه الجريمة فإن عقوبة السجن المؤقت تستتبع بحكم القانون عقوبات تبعية يتم فرضها وجوباً حسبما بيّنته المواد 96 و97 و99 عقوبات عراقي أما إذا كان الحكم بالحبس فإن مثل هذه العقوبة لا تستتبع بحكم القانون تطبيق العقوبات التبعية، كما أن للمحكمة فرض العقوبات التكميلية المنصوص عليها في المواد 100-102 عقوبات عراقي وبحسب القواعد الواردة فيها،

(ب)-الإعفاء والتخفيف من العقاب

في مجال الأعدار المعفية من العقاب أوجب المشرع العراقي في المادة 217 عقوبات أن يُعفى من العقاب كل من اشترك في اتفاق جنائي كان الغرض منه ارتكاب الجريمة أو اتخاذها وسيلة للوصول إلى الغرض المقصود منه عند أول تنبيه له من السلطات العامة، كما لزم المحكمة في المادة 218 عقوبات بإعفاء كل من بادر بإخبار السلطات العامة قبل البدء في تنفيذ الجريمة وقبل البدء بالتحقيق فيها، وأجاز ذلك لها إذا حصل الإخبار بعد تنفيذ الجريمة وقبل البدء في التحقيق أو إذا سهل المخبر للسلطات أثناء التحقيق القبض على مرتكبي الجريمة الآخرين.

ويثور التساؤل عن مدى إمكانية استعمال القاضي للظروف المخففة وتطبيق حكم المادة 132 عقوبات بشأن التخفيف من العقاب⁽²²⁾، وحيث لم يرد نص خاص يقضي بمنع المحكمة من استعمال سلطتها التقديرية في تخفيف العقاب على هذه الجريمة مما يعني عدم وجود مانع قانوني من تطبيق حكم هذه المادة بحسب القواعد العامة.

يُنكر أن المشرع الجزائري المصري قد منع في المادة 88 مكرراً (ج) من قانون العقوبات، المحكمة من تطبيق حكم المادة 17 عقوبات الخاصة بسلطة القضاء باستعمال ظروف الرأفة على الجرائم الماسة بأمن الدولة الداخلي -التي تمثل هذه الجريمة أحد صورها- عدا التي يقرر فيها القانون عقوبة الإعدام أو السجن المؤبد، وهو اتجاه يستدعي من المشرع الأخذ به انسجاماً وخطورة المصلحة المحمية في هذه الجريمة⁽²³⁾.

تجدر الإشارة إلى أن المشرع العراقي عاقب بالسجن مدة لا تزيد على سبع سنوات أو بالحبس وغرامة لا تزيد على خمسمائة دينار كل من شجع بطريق المساعدة المالية أو المادية أو المعنوية على هذه الجريمة دون أن يكون قاصداً الاشتراك في ارتكابها وذلك في المادة 203 عقوبات⁽²⁴⁾.

كما يجدر الذكر أيضا إن ارتكاب هذه الجريمة يشير بما لا يقبل الشك إلى أثرها في إحداث الفرقة والخصام بين طوائف المجتمع ما يجعل من لفظ الفتنة الطائفية المستخدم في قانون الإرهاب العراقي ينطبق عليها فحيث أن الفتنة تعني في اللغة قرين الاضطراب وبليلة الأفكار والصد والعصيان والوقية والخصام⁽²⁵⁾، بما يشير إلى أنها ضد الانسجام والتآلف والوئام وحيث أن النعرات كبر وشعور بالأفضلية على الآخر المختلف طائفة أو مذهبا ما يؤدي بالنتيجة إلى الفرقة والخصام وهو ما يدعو للقول بإمكانية انطباق نص المادة 4/2 من قانون الإرهاب العراقي عليها بعدد النص الخاص الواجب التطبيق سيما وأن التحبيذ والترويج لهذه النعرات يعدّ من صور التحريض الذي يتحقق به الركن المادي لجريمة إثارة الفتنة الطائفية بالتحريض المنصوص عليها في النص المذكور.

المطلب الثاني: تعمد التشويش على إقامة شعائر طائفة دينية أو على حفل أو اجتماع ديني أو تعمد منع أو تعطيل إقامتها.
نصت على هذه الجريمة الفقرة 1/ب من المادة 372 عقوبات عراقي بقولها (1-يعاقب بالحبس مدة لا تزيد على ثلاث سنوات: ب-من تعمد التشويش على إقامة شعائر طائفة دينية أو على حفل أو اجتماع ديني أو تعمد منع أو تعطيل إقامة شيء من ذلك)⁽²⁶⁾، وللإحاطة بها سيتم البحث في التعريف بها وبيان أركانها أولا ثم العقاب عليها وذلك في فرعين:

الفرع الأول : التعريف بالجريمة وأركانها

وهو ما سيتم بيانه تباعا فيما يلي:

1-التعريف بالجريمة

وردت هذه الجريمة ضمن الجرائم الماسة بالشعور الديني⁽²⁷⁾ التي عالجها المشرع العراقي في الباب الثامن من الكتاب الثاني ضمن عنوان الجرائم الاجتماعية وعدّها من قبيل الجرح، ويقع محلها على شعائر طائفة دينية⁽²⁸⁾ أو حفل أو اجتماع ديني، والشعائر هي الممارسات الفعلية أو القولية التي يفرضها الاعتقاد وشعائر الشيء: مناسكه وعلاماته وأعماله، وشعائر دينية: علامات دين وطوقسه أو طرقه في العبادة⁽²⁹⁾، يقصد بالحفل الديني نوع من أنواع العبادة الجماعية أما الاحتفال فمعنى أوسع من الحفل كتنشيع الجنائز وإقامة المناسبات الدينية بصورة جماعية أوسع نطاقا⁽³⁰⁾.

2-أركان الجريمة

تتكون هذه الجريمة من الركنين المادي والمعنوي وسيتم بيانها تباعا:

أ-الركن المادي

تضمن النص ثلاث صور للركن المادي للجريمة تتمثل فيما يلي:

الصورة الأولى: التشويش على إقامة شعائر طائفة دينية أو حفل أو اجتماع ديني

التشويش لغة: يعني تداخلات غير منتظمة، يستقبلها الغير وتؤثر فيه⁽³¹⁾، وبالاستفادة من المعنى اللغوي⁽³²⁾ يمكن القول إن التشويش يعني قيام الجاني عمدا بأية تداخلات غير منتظمة تؤثر فيمن يُقيمون شعائرا أو حفلا أو اجتماعا دينيا فتقطع عنهم الانسيابية المعتادة فيها جزئيا أم كليا كقطع التيار الكهربائي أو إحداث جلبة بالقرب من المكان الذي تؤدي فيه، ويلزم في التشويش المجرّم أن يقع أثناء إقامة شعائر طائفة دينية أو على حفل أو اجتماع ديني، كما يلزم أن يكون من شأنه الإخلال بهيبتها بما يחדش شعور من يمارسها وهو ما أكدته محكمة التمييز العراقية بقرارها رقم 15/ت/32 جزاء لسنة 1932 حيث نفت تهمة التشويش عن المتهم بقولها (...ذلك أن الثابت من إفادة القارئ هو عدم سماعه لذلك التشويش مما يؤكد عدم حصول التشويش على القارئ أثناء قراءته لمجلس التعزية الحسيني بما يخل بهيبة المراسيم الدينية الجارية)⁽³³⁾.

كما تجدر الإشارة إلى انه يلزم في صفة الحفل أو الاجتماع لغرض ثبوت صفة التشويش المجرّم أن يكون دينيا فلو أن طائفة دينية اجتمعت في نزهة أو لوليمة مثلا فلا يعدّ التشويش على اجتماعها هذا تشويشا بالمعنى المراد من النص.

الصورة الثانية: منع إقامة شعائر طائفة دينية أو حفل أو اجتماع ديني

يتمثل السلوك الإجرامي في هذه الصورة في منع إقامة شعائر طائفة دينية أو حفل أو اجتماع ديني، والمنع يعني الإتيان بما من شأنه الحيلولة دون إقامة هذه الشعائر أو الحفل أو الاجتماع ذو الصفة الدينية بأي صورة كانت سواء اتخذ صيغة العنف أو التهديد أو أي صفة أخرى كالاختيال أو الغش مثلا، وواضح إن فعل المنع المراد من النص إنما يتحقق قبل بدء الشعائر أو الحفل أو الاجتماع أو بإصدار أمر بمنع إقامتها مستقبلا، ولا شك انه إذا كان منع الشعائر أو الحفل أو الاجتماع الديني صادرا عن السلطات فان هذا القرار يكون مخالفا للدستور لمخالفته المادتين 2 و 43 من الدستور العراقي النافذ وحقيقا بالإلغاء، ولا بد أن تترتب على مُصدره المسؤولية الجزائية وفق هذا النص .

الصورة الثالثة: تعطيل إقامة شعائر طائفة دينية أو حفل أو اجتماع ديني

ويكون السلوك الإجرامي الذي يقوم به الجاني في هذه الصورة هو التعطيل، ويقصد به إما تأخير البدء في إقامة الشعائر أو الحفل أو الاجتماع الديني أو عرقلة السير الطبيعي المنتظم لها، لكنه يختلف عن المنع في إن إقامة ذلك تتحقق ولكن ليس في الموعد كما خطط له ابتداءً، وسواء أتم ذلك مباشرة كفرض توقيت آخر على إقامتها أم بصورة غير مباشرة كمنع مستلزمات الحفل من الوصول في الوقت المحدد.

ولا تقوم الجريمة في صورة التعطيل إلا بالتعطيل الفعلي⁽³⁴⁾ ولكن لا يشترط فيه -بحسب النص العراقي- استخدام وسيلة معينة فيمكن أن يتم بأية صورة كانت مادامت تؤدي إلى التعطيل، وهذا عكس ما اشترطه المشرع الجزائري المصري في المادة 160/أولا عقوبات من أن يكون التعطيل بالعنف أو التهديد⁽³⁵⁾.

يتطلب قيام الركن المعنوي في هذه الجريمة توافر القصد العام كونها من الجرائم العمدية ويتمثل هذا القصد بعلم الجاني بأن ما يأتيه من أعمال تؤدي بطبيعتها أو باستعمالها إلى التشويش أو المنع أو التعطيل، واتجاه إرادته مختارا لتحقيق ذلك، ولكن توافر ذلك لا يكفي لقيام هذه الجريمة وإنما تطلب المشرع أن يتعمد الجاني من وراء ذلك تحقيق هدف معين مقصود هو التأثير على شعائر أو حفل أو اجتماع يتسم بالطابع الديني سواء بالتشويش عليه أو منع إقامته أو تعطيله لهذه الصفة ما يمس بالشعور الديني، وهو ما ذهبت اليه محكمة التمييز العراقية في قرارها رقم 32/ت/51 في 1932/4/2 الذي جاء فيه (...لقد تبين إن المتهم صعد إلى المنارة وبدء بالتكلم بكلمات غير مفهومة وقت قيام عزاء لسيدنا الحسين(ع) ...لكن لم يثبت ان المتهم قصد بكلامه هذا تحقير أحد أو التشويش على المراسيم الدينية...بل كان قصده من ذلك البحث على المفاتيح التي أضعها وبالتالي فان القصد الجنائي لديه يكون منتقيا...)⁽³⁶⁾، وهذا الهدف المخصص هو ما يحمل معه صفة إنكار التنوع الديني سواء مارسه الأفراد أم السلطات.

والحقيقة إن ممارسة مثل هذه الأعمال تدل على عدم اعتراف الفاعل بضرورة احترام هذه الشعائر أو الحفلات أو الاجتماعات الدينية ما يعكس بالضرورة على تهديد السلم الاجتماعي وتعريضه للخطر، ما يجعلها من الجرائم الماسة بالتنوع، الذي يمثل احد مقومات السلم الاجتماعي، كونها تمثل إنكارا لاحد مرتكزاته المتمثلة باحترام التنوع الديني⁽³⁷⁾.

كما يمكن أن يتحقق الوصف الجرمي لجريمة إثارة الفتنة الطائفية الوارد بنص المادة 2/4 إرهاب عراقي كنص خاص في حال انصراف قصد القائم بالتشويش أو المنع أو التعطيل إلى إثارة الفتنة الطائفية متى حمل بفعله طابعا تحريزيا، خاصة اذا ما وقع من فرد من طائفة ضد طائفة أخرى.

الفرع الثاني: عقوبة الجريمة

حدد نص المادة 1/372 عقوبات عراقي العقوبة المقررة لمن تعمد التشويش على إقامة شعائر طائفة دينية أو على حفل أو اجتماع ديني أو تعمد منع أو تعطيل إقامتها وهو ما سيتم تناوله فيما يلي:

(1)-العقوبات الأصلية والفرعية

وسيتّم تناول ذلك تباعاً كما يلي:

(1) -العقوبة الأصلية

بيّنت المادة المذكورة نوع ومدة العقوبة بشأن هذه الجريمة وهي الحبس مدة لا تزيد على ثلاث سنوات، ما يعني إنها من الجرح التي ليس للقاضي أن يزيد العقوبة فيها عن ثلاث سنوات دون أن يقيدّ المشرع الحد الأدنى لهذه العقوبة ويعني ذلك ان يكون القاضي محددًا بما أوردته القواعد العامة فيما يتعلق بالحد الأدنى لعقوبة الحبس فحيث أوجبت المادة 88 عقوبات عراقي على المحكمة أن تحكم بالحبس الشديد كلما كانت مدة الحبس المحكوم بها أكثر من سنة فإن الحد الأدنى لهذا النوع من الحبس يكون بمدة لا تقل عن ثلاثة شهور بينما لا تقل مدة الحبس البسيط عن اربع وعشرين ساعة ولا تزيد على سنة واحدة ما لم ينص القانون على خلاف ذلك وفق أحكام المادة 89 عقوبات عراقي، وحيث لم يحدد المشرع نوع عقوبة الحبس كان الحكم القضائي بالعقوبة هو من يقرر ذلك ليتحدد به الحد الأدنى للعقاب، ولا شك في ملاحظة عدم تناسب هذه العقوبة مع خطورة المصلحة المحمية وهو ما يستدعي من المشرع الالتفات.

(2) -العقوبات التبعية والتكميلية

غني عن البيان إن مثل هذه العقوبة لا تستتبع بحكم القانون تطبيق العقوبات التبعية ولكنها تجيز للمحكمة بمقتضى نص المادة 100 عقوبات عراقي أن تقرر حرمان المحكوم عليه من حق أو أكثر من الحقوق المبينة فيها كما تجيز لها أيضا الحكم بمصادرة الأشياء المضبوطة التي تحصلت من الجريمة أو التي استعملت في ارتكابها أو التي كانت معدة لاستعمالها فيها بحسب نص المادة 101 عقوبات عراقي.

لم يرد نص خاص بشأن أحكام الإغفاء أو التخفيف من العقاب بشأن هذه الجريمة وعليه يمكن تطبيق ما ورد في القواعد العامة واليها نحيل خشية الإطالة، وإن كان الباحث يرى الحاق الجرائم الماسة بالشعور الديني بالأحكام الخاصة بجرائم أمن الدولة سواء فيما يتعلق بالإغفاء والتخفيف بل وما يتعلق أيضا بأحكام التحريض والمساعدة والاتفاق الجنائي فضلا عن تشديد العقاب، لان هذه الأفعال وما تشكله من خطورة بالغة على التنوع ما يجعلها سببا في تهديد وجود الدولة فضلا عن استقرارها⁽³⁸⁾.

1- المبحث الثاني: الجرائم الماسة بالتنوع في التشريعات الخاصة

أورد المشرع العراقي في العديد من التشريعات عدة نصوص يمكن معها القول بأنها وقّرت الحماية الجزائية للتنوع كعنصر من عناصر السلم الاجتماعي، كتجريم العمل بالعنف والتهديد أو بالتحريض أو بالتمويل على إثارة فتنة طائفية أو حرب أهلية أو اقتتال طائفي الوارد في المادة 4/2 من قانون الإرهاب العراقي رقم 13 لسنة 2005 أو خطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم أو للابتزاز المالي لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني المنصوص عليها في المادة 8/2 إرهاب، أو الإبادة الجماعية أو الجرائم ضد الإنسانية كاضطهاد أية جماعة محددة أو مجموعة محددة من السكان لأسباب سياسية أو عرقية أو قومية أو أثنية أو ثقافية أو دينية أو متعلّقة بنوع الجنس أو لأسباب أخرى لا يجيزها القانون الدولي وبعض الجرائم التي توصف بجرائم الحرب في النزاعات المسلحة غير ذات الطابع الدولي الواردة في المواد 11 و12 و13/ ثالثا من قانون المحكمة الجنائية العراقية العليا رقم (10) لسنة 2005 المعدل أو أعمال العنف التي تقع بسبب الانتماء العرقي أو القومي أو الاثني أو الديني وذلك في المادة 2/18 من قانون المحكمة الجنائية المركزية في العراق رقم 13 لسنة 2004 وكذلك نشر ما يروج للأفكار الانفصالية والعنصرية أو ما يثير البغضاء أو الحزازات أو بث التفرة بين أفراد الشعب أو قومياته أو طوائفه الدينية المختلفة أو يُصدّع وحدته الداخلية أو الطعن بالأديان المعترف بها في العراق المنصوص عليها في المادتين 16 و19 قانون المطبوعات رقم (206) لسنة 1968 المعدل أو إصدار قانون أو مرسوم أو نظام أو تعليمات أو أوامر من

شأنها إهدار أو تعطيل أو تقييد الحريات الأساسية أو لمصلحة شخص أو فئة معينة من الأشخاص على حساب الصالح العام أو منع أو عرقلة تنفيذ التشريعات التي ترمي إلى تحقيق العدل الاجتماعي والمساواة بين المواطنين وهو ما نصت عليه المادة 2 قانون معاقبة المتآمرين ومفسي نظام الحكم رقم 7 لسنة 1958 المعدل.

وإذ لا يتسع المقام للإحاطة بجميع هذه الجرائم فإنه سيتم الاقتصار على بحث جريمتين منها وهما خطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم أو للاحتياز المالي لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني أو عنصر نفعي من شأنه تهديد الأمن والوحدة الوطنية والتشجيع على الإرهاب و جريمة الإبادة الجماعية وذلك من حيث بيان التعريف بهما وأركانها والعقاب المقرر بشأنهما وبمطلبين فيما يلي:

المطلب الأول: جريمة خطف أو تقييد حريات الأفراد أو للاحتياز المالي لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني أو عنصر نفعي من شأنه تهديد الأمن والوحدة الوطنية والتشجيع على الإرهاب

نصت على هذه الجريمة الفقرة 8 من المادة 2 من قانون مكافحة الإرهاب العراقي رقم 13 لسنة 2005 النافذ بقولها (تعَدّ الأفعال الآتية من الأفعال الإرهابية: -8. خطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم أو للاحتياز المالي لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني أو عنصر نفعي من شأنه تهديد الأمن والوحدة الوطنية والتشجيع على الإرهاب)، وسيتم البحث في التعريف بها وبيان أركانها والعقاب المقرر بشأنها وكما يلي:

الفرع الأول : التعريف بالجريمة وأركانها

وهو ما سيتم بيانه تباعا فيما يلي:

1-التعريف بالجريمة

يلاحظ من النص ان المشرع العراقي قد جعل الأفعال التي تقوم عليها هذه الجريمة من الأفعال الإرهابية وبالتالي خضوعها إلى أحكام قانون الإرهاب، فضلا عن عدّها من الجرائم العادية المخلة بالشرف وفق المادة 6 /1 من القانون المذكور كونها من الجرائم الواردة فيه.

كما ويلاحظ أيضا إن النص حدد الأفعال التي يمكن أن تقع هذه الجريمة بأحدها وهي الخطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم، ثم ذكر عبارة (أو للاحتياز المالي) ثم بيّن الأغراض بانها (لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني أو عنصر نفعي) ثم حدد أثر هذه الأغراض بما من شأنه تهديد الأمن وتهديد الوحدة الوطنية والتشجيع على الإرهاب.

ويلاحظ أن وجود (أو) قبل (للاحتياز المالي) قد يُفسر بانها واردة ضمن التخيير الذي بدأ النص به في بيان صور الأفعال التي تتحقق به الجريمة ما قد يؤدي إلى القول بأن اللام زائدة وبذلك تكون العبارة (أو الاحتياز المالي) لتكون صورة أخرى من صور الركن المادي إضافة للخطف أو التقييد أو الاحتجاز، كما قد يفسر من جهة أخرى بأن عبارة (أو للاحتياز المالي) جاءت لتكون غاية للخطف أو التقييد أو الاحتجاز وإن (أو) وردت ليكون النص يشتمل على جانبين الأول عندما يقوم الجاني بمجرد الخطف لوحده أو التقييد لوحده أو الاحتجاز لوحده لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني أو عنصر نفعي أو يقوم بالاحتياز المالي بواسطة أحد هذه الأفعال لتحقيق أحد الأغراض المذكورة، ويبدو إن هذا التفسير هو ما أخذت به محكمة التمييز الاتحادية في العراق بقرارها رقم 148 لسنة 2007⁽³⁸⁾ الذي جاء فيه (ولدى إجراء التحقيق مع المتهمين فقد اعترفا صريحا و مفصلا بخطف المجني عليه و مساومته على اطلاق سراحه لقاء فدية و تعزز هذا الاعتراف بمحضر الكشف على محل الحادث و مخططه و محضر كشف الدلالة و محضر التشخيص لهذه الأدلة و القرائن تولد القناعة التامة على قيام المتهمين بخطف المجني عليه بهدف ابتزازه ماديا و حيث أن هذه الجريمة وقعت في ظل نفاذ قانون مكافحة الإرهاب رقم 13 لسنة 2005 عليه فان فعلهما ينطبق و أحكام الفقرة الثامنة من المادة الثانية من القانون المذكور و حيث أن المحكمة الجنائية المركزية العراقية قد أخطأت عندما كيّفت فعل المتهمين وفق أحكام المادة 421/ب- ج من قانون العقوبات

معدلة بالأمر رقم 3 لسنة 2004 و استنادا لأحكام المادة 260 من قانون أصول المحاكمات الجزائية قرر تبديل الوصف القانوني للجريمة إلى المادة الثانية /8 من قانون مكافحة الإرهاب رقم 13 لسنة 2005 و تجريم المتهمين بموجبهما⁽³⁹⁾، ويتبين من القرار إن الابتزاز المالي كان هدفا للخطف وقد عدته المحكمة محققا للوصف الجرمي الذي تتضمنه المادة 8/2 من قانون الإرهاب، والحقيقة انه حتى وإن كان ذلك دقيقا فان المعنى المقصود من اعتبار الجريمة من الجرائم الماسة بالسلم الاجتماعي هو عندما يكون الغرض سواء من الخطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم فقط أم ابتزازهم ماليا بواسطة أحد هذه الأفعال هو الغرض السياسي أو الطائفي أو القومي أو الديني ما من شأنه أن يهدد الوحدة الوطنية بالخطر⁽⁴⁰⁾ .

وهنا أيضا لا بد من الإشارة إلى أن الأثر الذي حدده النص لهذه الأغراض بما من شأنه تهديد الأمن والوحدة الوطنية والتشجيع على الإرهاب.

ويرى الباحث إن جعل هذا الأثر مرتبطا ب(و) قد يجعل من وجوب تحقق هذه الأمور جميعها لازما وهي وإن قد تكون مترابطة من حيث النتيجة إلا أنها مختلفة من حيث الجوهر والنطاق فليس كل تشجيع على الإرهاب يؤثر على الوحدة الوطنية وليس كل ما يؤثر على الأمن يؤثر عليها أيضا ما يدعو للقول-بحسب رأي الباحث- إن استخدام أداة التخبير (أو) أدق .

2- أركان الجريمة

تتكون هذه الجريمة من ركن مادي وآخر معنوي وهو ما سيتم بيانه تباعا:

أ-الركن المادي

حدد النص الصور التي يتحقق بها الركن المادي في هذه الجريمة وهي:

(1) **خطف الأفراد:** لغة **خَطَفَ الشَّخْصَ:** أخذه قَسْرًا، محتجزًا إيَّاه في مكانٍ ما، طمعا في فديةٍ أو ابتغاء أمرٍ ما⁽⁴¹⁾ واصطلاحا يتمثل بانتزاع المجني عليه وسلبه حريته والاحتفاظ به في أماكن تعود للخاطفين وتخضع لحمايتهم ورقابتهم، وقطع صلته بأهله ومحيطه الذي يعيش فيه، ويتحقق الخطف سواء قام الخاطف بنفسه أم بالواسطة بتنفيذ عملية الخطف، كما يجب أن يتحقق فيه الانتزاع⁽⁴²⁾.

(2) **تقييد حريات الأفراد:** قد لا يكون الحرمان من الحرية متمثلا بإمساك الفرد برغم إرادته من جسمه وتقييد حركته كما في الخطف بل قد يكون بمنع الفرد من حقه في الذهاب أو الإياب حتى لو لم يكن قد قيد جسمه وحجزه في مكان معين لا يجوز للمجني عليه مغادرته بغض النظر عن طبيعة ذلك المكان حتى لو كان منزله هو⁽⁴³⁾.

(3) **احتجاز الأفراد:** يوازي معنى الاحتجاز معنى الحبس والفرق بينهما إن الاحتجاز يكون في مكان غير خاضع للسلطات الحكومية في حين أن الحبس يكون في السجون الرسمية، فالاحتجاز يعني حرمان الفرد من حريته بوضعه في مكان خاص لمدة معينة طالته أم قصرت، إذ لم يحدد المشرع مدة زمنية لوقوع الجريمة فتقوم حتى لو تم ذلك بفترة زمنية قصيرة⁽⁴⁴⁾.

(4) وإذا ما فُسرَت عبارة (للابتزاز المالي) على أن اللام وردت على سبيل الخطأ المادي فيكون الابتزاز المالي-الذي يعني الحصول على الأموال من بعض الأشخاص أو الشركات تحت التهديد- صورة رابعة من صور الركن المادي لهذه الجريمة أما إذا ما فُسرَت بوجود اللام كما مرَّ فان ذلك يعني أن تتحقق هذه الصورة باستخدام الابتزاز المالي الذي يمارسه بواسطة الخطف أو تقييد حريات الأفراد أو احتجازهم⁽⁴⁵⁾، ما يعني ضرورة التدخل التشريعي لفك هذا الالتباس بإعادة صياغة النص وكما مرَّ البيان.

ويشترط النص لكي تكون هذه الأفعال من الجرائم الإرهابية أن تكون لأغراض ذات طابع سياسي أو طائفي أو قومي أو ديني أو عنصر نفعي من شأنه تهديد الأمن والوحدة الوطنية والتشجيع على الإرهاب.

ويلاحظ أن المشرع استخدم لفظ الطائفي كاعتبار مستقل عن الاعتبار القومي أو الديني الذي يمكن أن تتشكل الطوائف بموجبه أيضاً، ويرجع الباحث إن إيراد اعتبارات أخرى استقلالا لا يعني أن يكون لفظ (طائفي) منحصرًا في معنى معين لا يشمل هذه الاعتبارات وكما تبين من معنى الطائفية الذي مرّ خلال البحث⁽⁴⁶⁾ وأن ما ورد -كما يرى الباحث- من باب التأكيد لإبراز الأهمية ليس إلا.

ب-الركن المعنوي

يتطلب توافر الركن المعنوي لهذه الجريمة كونها من الجرائم العمدية توافر القصد الجرمي بنوعيه العام المتمثل بعلم الجاني بطبيعة فعله غير المشروع واتجاه إرادته نحو تحقيق الآثار التي تترتب عليه.

أما القصد الخاص فيتمثل بانصراف نية الجاني لتحقيق غرض معين إما أن يكون ذو طابع سياسي كانتهاج أساليب غير قانونية في التعامل السياسي الذي حدد أسسه الدستور كخطف المعارضين أو أنصارهم للضغط السياسي أو طابع طائفي أو قومي أو ديني بمعنى إن القصد الخاص الذي يجعل من الجريمة أحد الجرائم الماسة بالتنوع هو أن يكون هدف الجاني تهديد الوحدة الوطنية التي تقوم على الاعتراف بجميع الاعتبارات التي ينضوي تحتها أفراد الشعب كاعتبارات الدينية أو القومية أو السياسية وهو ما يهدد مبدأ قبول التنوع واعتماد نظام التعددية كأحد المقومات التي يقوم عليها السلم الاجتماعي كأساس لقيام الدولة⁽⁴⁷⁾.

الفرع الثاني: عقوبة الجريمة

تناولت المواد 4-6 من قانون الإرهاب العراقي أحكام العقاب المتعلقة بالجرائم المنصوص عليها فيه ومن ضمنها الجريمة محل البحث، وهو ما سيتم تناوله بحسب الآتي:

(1)-العقوبات الأصلية والفرعية

وسيتم بيان ذلك تباعاً كما يلي:

(1) -العقوبة الأصلية

نصت المادة 4 من القانون على ان العقوبة الأصلية المقررة لهذه الجريمة بقولها (1). يعاقب بالإعدام كل من ارتكب - بصفته فاعلاً أصلياً أو شريك عمل أياً من الأعمال الإرهابية الواردة بالمادة الثانية والثالثة من هذا القانون، يعاقب المحرض والمخطط والممول وكل من مكن الإرهابيين من القيام بالجرائم الواردة في هذا القانون بعقوبة الفاعل الأصلي. 2 . يعاقب بالسجن المؤبد من اخفى عن عمد أي عمل إرهابي أو أوى شخص إرهابي بهدف التستر)، وبذلك تكون العقوبة الأصلية لهذه الجريمة هي الإعدام.

(2) -العقوبات التبعية والتكميلية

لم يرد نص خاص بشأن العقوبات التبعية التي تفرض بحكم القانون على هذه الجريمة لكنه يمكن تطبيق الأحكام العامة الواردة بشأنها في قانون العقوبات بحسب ما حددته المادة 98 منه وكما مر بيانه في ثنايا البحث سندا لما قرره المادة 3/6 من قانون الإرهاب من تطبيق أحكام قانون العقوبات فيما لم يرد به نص، فضلاً عما نصت عليه المادة 2/6 من القانون ذاته على أن (تصادر كافة الأموال والمواد المضبوطة والمبرزات الجرمية أو المهيئة لتنفيذ العمل الإجرامي).

(ب)-الإعفاء والتخفيف من العقاب

نصت المادة 5 من قانون الإرهاب على أحكام الإعفاء والتخفيف من العقاب بقولها (1). يعفى من العقوبات الواردة في هذا القانون كل من قام بإخبار السلطات المختصة قبل اكتشاف الجريمة أو عند التخطيط لها وساهم إخباره في القبض على الجناة أو حال دون تنفيذ العمل. 2 . يعد عذراً مخففاً من العقوبة للجرائم المنصوص عليها في المادة الثانية من هذا القانون

للشخص إذا قدم معلومات بصورة طوعية للسلطات المختصة بعد وقوع أو اكتشاف الجريمة من قبل السلطات وقبل القبض عليه وأدت المعلومات إلى التمكن من القبض على المساهمين الآخرين وتكون العقوبة بالسجن).

ويلاحظ ان المشرع قد اشترط للعذر المعفي من العقاب أن يقوم بالإخبار قبل اكتشاف الجريمة أو عند التخطيط لها إضافة إلى أن يساهم الإخبار في القبض على الجناة أو يحول دون تنفيذ الفعل، وبذلك فان مجرد الإخبار حتى وان كان في مرحلة التخطيط أو قبل التنفيذ لا يعد عذراً معفياً مالم يساهم في القبض على الجناة أو يحول دون تنفيذ الجريمة.

أما بشأن العذر المخفف من العقوبة فقد اشترط النص أن يكون تقديم المعلومات بصورة طوعية للسلطات المختصة متى تم بعد وقوع أو اكتشاف الجريمة من قبل السلطات وقبل القبض عليه شرط أن تؤدي هذه المعلومات إلى التمكن من القبض على المساهمين الآخرين، وقد حدد اثر هذا العذر بتخفيف العقوبة من الإعدام إلى السجن المؤقت، كما يلاحظ إن المادة 5 من قانون الإرهاب وهي تحدد شروط العذر المعفي والمخفف للعقاب لم تشر إلى منح القاضي استعمال سلطته التقديرية في إعمال الظروف القضائية المخففة والتي يرى الباحث إمكانية استخدامها سندا لنص المادة 3/6 من ذات القانون والقاضية بتطبيق أحكام قانون العقوبات فيما لم يرد به نص فيه وبالتالي يمكن تطبيق أحكام المادة 132 عقوبات إذا ما وجد القاضي أسباب تدعو إلى الرأفة ليقوم بتخفيف العقاب على النحو الوارد فيها.

تجدر الإشارة إلى ان المشرع المصري في مشروع قانون مكافحة الإرهاب نص في المادة (6) على ان يعاقب على المساهمة في ارتكاب إحدى الجرائم المنصوص عليها في هذا القانون بذات العقوبة المقررة للجريمة التامة حتى لو لم ينتج عنها أثر، وهو ما خلا منه النص العراقي، وإن نص على أن تكون العقوبة واحدة لمن ارتكب بصفته فاعلاً أصلياً أو شريك عمل أي من الأعمال الإرهابية ومعاقبة المحرض والمخطط والممول وكل من مكّن الإرهابيين من القيام بالجرائم الواردة في قانون الإرهاب بعقوبة الفاعل الأصلي(م1/4 إرهاب)، وعاقب بالسجن المؤبد من أخفى عن عمد أي عمل إرهابي أو أوى شخص إرهابي بهدف التستر (م2/4 إرهاب)⁽⁴⁸⁾.

المطلب الثاني: جريمة الإبادة الجماعية

نصت على هذه الجريمة المادة 11 من قانون المحكمة الجنائية العراقية العليا رقم 10 لسنة 2005 بقولها (أولاً - لأغراض هذا القانون وطبقاً للاتفاقية الدولية الخاصة بمنع جريمة الإبادة الجماعية المعاقب عليها المؤرخة في 9/ كانون الأول -ديسمبر / 1948 المصادق عليها من العراق في 20/ كانون الثاني -يناير / 1959 فإن الإبادة الجماعية تعني الأفعال المدرجة في أدناه المرتكبة بقصد إهلاك جماعة قومية أو إثنية أو عرقية أو دينية بصفقتها هذه إهلاكاً كلياً أو جزئياً. أ-قتل أفراد من الجماعة. ب-إلحاق ضرر جسدي أو عقلي جسيم بأفراد من الجماعة. ج-إخضاع الجماعة عمداً لأحوال معيشية يقصد بها إهلاكها الفعلي كلياً أو جزئياً. د-فرض تدابير تستهدف منع الإنجاب داخل الجماعة. ه-نقل أطفال من الجماعة عنوة إلى جماعة أخرى. ثانياً -توجب الأعمال التالية أن يعاقب عليها: أ-الإبادة الجماعية. ب-التآمر لارتكاب الإبادة الجماعية. ج-التحريض المباشر والعلني على ارتكاب الإبادة الجماعية. د-محاولة ارتكاب الإبادة الجماعية. ه-الاشتراك في الإبادة الجماعية) وللاحاطة بهذه الجريمة سيتم بحث تعريفها وبيان أركانها والعقاب المقرر بشأنها وذلك تباعاً فيما يلي:

الفرع الأول: التعريف بالجريمة وأركانها

وهو ما سيتم بيانه تباعاً فيما يلي:

1-التعريف بالجريمة

حدد النص المذكور تعريف الإبادة الجماعية بالأفعال التي ترتكب بقصد إهلاك كل أو جزء من جماعة قومية أو إثنية أو عرقية أو دينية من خلال قتل أفراد منها أو إلحاق ضرر جسدي أو عقلي جسيم بهم أو إخضاعها عمداً لأحوال معيشية أو

فرض تدابير تستهدف منع الإنجاب داخلها أو نقل أطفال منها عنوة إلى جماعة أخرى، ما يخرج الاعتبار السياسي والاجتماعي كأحد الأسس التي قد تتكون بها الجماعات البشرية⁽⁴⁹⁾.

وقد اعتمد المشرع العراقي في ذلك على ما تم تحديده من تعريف لهذه الجريمة في الاتفاقية الدولية الخاصة بمنع جريمة الإبادة الجماعية لعام 1948⁽⁵⁰⁾.

ويلاحظ من النص إن هذه الجريمة من جرائم الضرر التي تتطلب وقوع الأفعال فعلاً، بينما جعلتها المادة 2/126 من قانون العقوبات الألماني من جرائم الخطر المخلة بالسلم العام وعاقبت على التهديد بارتكابها وهو اتجاه يرى الباحث ان الدقة فيه أكثر⁽⁵¹⁾، فضلاً عن قيام المشرع الجزائري الألماني بتجريم الأفعال التي تقوم عليها هذه الجريمة بنصوص خاصة في قانون العقوبات وهو الأمر الذي لم يتبناه المشرع العراقي بهذه الصورة فهو وإن تبنى الأخذ بهذه الجريمة في قانون المحكمة الجنائية العليا إلا ان المستغرب فيه أنه قصر ذلك على ارتكابها من تاريخ 17 / 7 / 1968 ولغاية 1 / 5 / 2003 في جمهورية العراق أو أي مكان آخر بالنسبة لسريان ولاية المحكمة على كل شخص طبيعي سواء أكان عراقياً أم غير عراقي مقيم في العراق ومتهم بارتكابها، الأمر الذي يستدعي النص عليها كجريمة في قانون العقوبات كما فعل المشرع الجزائري الألماني. تجدر الإشارة إلى ما نصت عليه المادة 6 من اتفاقية منع ومعاينة إبادة الأجناس لعام 1948 من أن جريمة الإبادة الجماعية لا تعدّ من قبيل الجرائم السياسية⁽⁵²⁾.

2- أركان الجريمة

لم يتطلب النص في مرتكب الجريمة أية صفة خاصة لذا فهي تقوم بتوافر الركن المادي والمعنوي فيها وهو ما سيتم تناوله وذلك تباعاً:

أ- الركن المادي

حدد النص صور السلوك الإجرامي الذي يتحقق بأحدها الركن المادي لهذه الجريمة وهي:

الصورة الأولى: قتل أفراد من الجماعة : والقتل، كما هو معروف، إزهاق روح إنسان حي بأية وسيلة كانت وبذا يتحقق فعل القتل بالسلوك الإيجابي كإطلاق الرصاص أو السلبي كالامتناع عن تقديم الغذاء أو الدواء⁽⁵³⁾.

ولا يشترط في القتل أن يمتد لجميع أعضاء الجماعة بل قد أوضح النص بصورة صريحة ذلك باستخدام عبارة أفراد من الجماعة، و(من) تفيد التبعيض بما يكفي لتحقيق هذه الصورة أن يقتل شخص واحد أو أكثر من الجماعة⁽⁵⁴⁾.

الصورة الثانية: إلحاق ضرر جسدي أو عقلي جسيم بأفراد من الجماعة: وتعني قيام الجاني بأي فعل من شأنه أن يلحق خسارة أو يفوّت منفعة متى كانت هذه الخسارة أو المنفعة جسدية أو عقلية حصراً، كإفقادهم أحد أطرافهم أو إصابتهم بالجنون بسبب تعريضهم لضغط نفسي أو حقنهم بعقاقير تفقد عقولهم مثلاً، وأن يكون هذا الضرر جسيماً متى وُجّه لأفراد من الجماعة وكان هذا الضرر محققاً لا مستقبلاً، وهو ما يستفاد من مفردة (الحاق) التي تفيد التحقق الفعلي للضرر⁽⁵⁵⁾.

الصورة الثالثة: إخضاع الجماعة عمداً لأحوال معيشية يقصد بها إهلاكها الفعلي كلياً أو جزئياً: ويتحقق ذلك بتعمد وضع الجماعة في ظروف معيشية من شأنها ان تؤدي إلى هلاك الجماعة كلياً أو جزئياً كفرض الحصار على منطقة تواجههم ومنع دخول الأغذية لهم أو تشريدهم بالعراء في ظروف جوية قاسية وغير ذلك مما لا يمكن ان تستمر معه الحياة البشرية⁽⁵⁶⁾.

الصورة الرابعة: فرض تدابير تستهدف منع الإنجاب داخل الجماعة: ويعني ذلك اتخاذ الجاني جملة من الأفعال والممارسات التي من شأنها إعاقة النمو البيولوجي لأعضاء الجماعة كإخصاء الذكور أو تعقيم النساء أو إجبارهن على الإجهاض أو منع الحمل ابتداءً وغير ذلك من الممارسات⁽⁵⁷⁾.

الصورة الخامسة: نقل أطفال من الجماعة عنوة إلى جماعة أخرى: بمعنى التغيير القسري عن طريق القوة أو التهديد باستعمالها أو بأية وسيلة جبرية أخرى لمحل إقامة نوع معين من أعضاء الجماعة وهم الأطفال بنقلهم إلى جماعة أخرى

مختلفة بهدف التغيير الديموغرافي والثقافي للجماعة المستهدفة مما يستتبع إعاقة النمو الطبيعي لأفرادها، والطفل بحسب التعريف الذي نصت عليه اتفاقية حقوق الطفل المقررة من قبل الجمعية العامة للأمم المتحدة بجلستها المنعقدة بتاريخ 1989/9/22 بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 25/44 المؤرخ في 20 تشرين الثاني/نوفمبر 1989 والنافذة في 2 أيلول/سبتمبر 1990 والمصادق عليها في العراق بالقانون رقم 3 لسنة 1994، هو كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه، ويشير الفقه إلى ان مجرد النقل لهؤلاء الأطفال عنوة إلى جماعة أخرى يحقق هذه الصورة من صور جريمة الإبادة الجماعية حتى ولو كانت الظروف المعيشية للجماعة الأخرى افضل⁽⁵⁸⁾.

ب-الركن المعنوي

حدد نص المادة 11 من قانون المحكمة أن يكون ارتكاب الأفعال المكونة للركن المادي للجريمة بقصد إهلاك جماعة قومية أو إثنية أو عرقية أو دينية بصفقتها هذه إهلاكاً كلياً أو جزئياً، ما يعني إن هذه الجريمة من الجرائم العمدية التي يتطلب فيها إضافة إلى توافر القصد الجرمي العام بتوافر علم الجاني بطبيعة الفعل الذي يرتكبه، وأن يكون من شأن هذا الفعل أن يحدث ذلك الإهلاك الكلي أو الجزئي واتجاه إرادته إلى تحقيق ذلك، توافر القصد الخاص الذي يعني انصراف نية الجاني إلى إهلاك جماعة معينة لصفقتها القومية أو الاثنية أو العرقية أو الدينية وسواء أكان قصد الإهلاك جزئياً أو كلياً ما يشير بالتأكيد إلى إنكار التنوع وهدم أحد أسس السلم الاجتماعي الذي تقوم على توافره الدولة بركنها المتمثل بالشعب ما يعدّها من الجرائم الماسة به⁽⁵⁹⁾.

الفرع الثاني: عقوبة الجريمة

وسيتم البحث فيما ورد بشأن العقاب على هذه الجريمة في قانون المحكمة الجنائية العراقية العليا وكما يلي:

(1)-العقوبات الأصلية والفرعية

وسيتم تناول ذلك تباعاً كما يلي:

(1) -العقوبة الأصلية

نصت المادة 24/ أولاً من قانون المحكمة على إن العقوبات التي تحكم بها المحكمة هي العقوبات المنصوص عليها في قانون العقوبات رقم (111) لسنة 1969، عدا عقوبة السجن المؤبد التي تمتد مدى حياة المحكوم مع مراعاة أحكام المادة (17) من قانون المحكمة⁽⁶⁰⁾، كما نصت الفقرة خامسا من ذات المادة على انه عند تحديد المحكمة لعقوبة لا يوجد لها ما يماثلها في القانون العراقي، فإن المحكمة تأخذ بنظر الاعتبار عوامل معينة مثل خطورة الجريمة والظروف الشخصية للمدان استرشاداً بالسوابق القضائية وعقوبات المحاكم الجنائية الدولية في هذا المجال⁽⁶¹⁾.

(2) -العقوبات التبعية والتكميلية

لم يرد في قانون المحكمة نصاً خاصاً يحدد العقوبات التبعية التي تفرض بحكم القانون لذا يتم تطبيق ما ورد بالقواعد العامة المنصوص عليها في قانون العقوبات بحسب العقاب الذي تقررره المحكمة.

أما فيما يتعلق بالعقوبات التكميلية فقد نصت الفقرة سادسا من المادة 24 من قانون المحكمة على انه لمحكمة الجنايات أن تأمر بمصادرة أي أصول أو ممتلكات أو عائدات متحصلة مباشرة أو بصورة غير مباشرة من الجريمة دون الإضرار بالأطراف الثالثة الحسنة النية، كما نصت الفقرة سابعاً من ذات المادة على ان لمحكمة الجنايات مصادرة أي مادة أو بضاعة يجرمها القانون بصرف النظر عما إذا كانت القضية أو الدعوى قد أغلقت أو انقضت لأي سبب قانوني وفقاً لأحكام المادة (307) من قانون أصول المحاكمات الجزائية.

(ب)-الإعفاء والتخفيف من العقاب

نصت المادة 27/ ثانياً من قانون المحكمة على أنه لا يجوز لأية جهة كانت بما في ذلك رئيس الجمهورية إعفاء أو تخفيف العقوبات الصادرة من هذه المحكمة وتكون العقوبة واجبة التنفيذ بمرور (30) ثلاثين يوماً من تاريخ اكتساب الحكم أو القرار درجة البتات.

تجدر الإشارة إلى ان الفقرة ثانياً من المادة 11 من قانون المحكمة بيّنت بعد ان قررت العقاب على هذه الجريمة بمقتضى النصوص الواردة في قانون العقوبات ان الأعمال التالية توجب أن يعاقب عليها وهي:

أ-التآمر لارتكاب الإبادة الجماعية، ولم يعرف المشرع العراقي معنى المؤامرة، في حين عرّفها المشرع الجزائري الأردني في المادة 107 عقوبات بانها كل اتفاق بين شخصين أو أكثر على ارتكاب جريمة بوسائل معينة⁽⁶²⁾، ما يعني ان المؤامرة بالنسبة لهذه الجريمة واسترشادا بالنص الأردني هي اتفاق شخصين أو أكثر على ارتكاب الإبادة الجماعية بأحد الوسائل المحددة بالنص⁽⁶³⁾.

ج-التحريض المباشر والعلني على ارتكاب الإبادة الجماعية، وذلك إما بخلق فكرة الجريمة أو تتميتها بصورة مباشرة وبأحد وسائل العلانية المبيّنة في المادة 19/ 3 عقوبات عراقي.

د-محاولة ارتكاب الإبادة الجماعية، ويشير معنى المحاولة هنا إلى الشروع في الجريمة، بمعنى البدء في تنفيذها ولكنه أُوقف أو خاب أثره لأسباب لا دخل لإرادة الجاني فيها.

هـ-الاشتراك في الإبادة الجماعية، وهو ما يتحقق بإحدى صور الاشتراك الجرمي المحددة في المادة 48 عقوبات عراقي وهي التحريض والاتفاق والمساعدة.

الخاتمة

وفي ختام البحث يمكن إجمال أهم النتائج التي تم التوصل لها مع ما يتعلق بها من توصيات وكما يلي:

أولاً: النتائج

من خلال ما تم بحثه يمكن القول بالنتائج الآتية:

1- ان التنوع حقيقة كونية تشمل بنواميسها جميع المخلوقات بما فيها البشر، وان الاختلاف نتيجة منطقية ثابتة عن هذا التنوع، لكن الهدف منه التمايز لا النزاع، والتعايش لا الاقتتال، فجميع البشر نظراء في الخلق وأكرمهم ألقابهم، وليس أغناهم أو أقواهم، إلا أن معيار الغنى أو القوة يصبح حاكماً متى تهاوت القيم وانعدمت الآليات المستوحاة من العدل والمنطق، فتصبح العلاقات محكومة بشريعة الغاب لا شريعة الإنسان التي تعتمد التعددية بما تقتضيه من استيعاب الجميع واحترام خصوصياته كندّ متساوي مع الآخر من حيث الأدمية والوجود وهو ما يتطلب نظاماً من القيم والآليات والمؤسسات لإدارة الاختلاف سلمياً وحضارياً وإيجاد المصالح المشتركة التي يستفيد منها الجميع.

2- ان أي فعل من شأنه عدم الاعتراف بنظام التعددية يعني إثارة النزاع والتقاطع لا التعايش والتوافق وهو بهذا للناظر يسعى إلى الاعتداء على السنة الكونية في التنوع ويهدر المصلحة المرجوة منها ما يشكل اعتداء يستوجب مرتكبه اغلظ العقاب لإنكاره أحد مقومات السلم الاجتماعي.

3- ولهذا سعت التشريعات الجزائرية بمختلف توجهاتها إلى تجريم هذه الأفعال والمعاقبة عليها، وهو ما انتهجه المشرع العراقي سواء في نصوص قانون العقوبات أم في التشريعات الخاصة، فنجده قد جرم إثارة الحرب الأهلية أو الاقتتال الطائفي أو الفتنة الطائفية لان ذلك يعني الخروج على قاعدة الإدارة السلمية للاختلاف، كما جرم إثارة النزاعات المذهبية أو الطائفية أو النزاع بين الطوائف والأجناس أو إثارة الكراهية لان في ذلك خروجاً على منطق التوافق والتعايش والمساواة، كما جرم الاعتداء على الأديان لان في ذلك اعتداء على الخصوصيات وإن كان ينقص هذه المعالجة النظرة الشمولية سواء من حيث التجريم أو العقاب الذي يفترض ان يكون متناسباً مع خطورة المصلحة المحمية وهو تم بيانه خلال البحث.

ثانياً: التوصيات

وبناء على ذلك يمكن القول بمجموعة من التوصيات التي منها ما يتعلق بهدف البحث عموماً ومنها ما يتعلق بالمعالجة التشريعية الحالية وهو ما سنبينه تباعاً:

أ. التوصيات العامة: وتتلخص بالآتي:

1- ضرورة إعطاء الأولوية لفلسفة التنوع الثقافي وقيمه لتفعيلهما بشكل حقيقي اعتباراً لما يعرفه عالم اليوم من بؤر توتر وانتهاكات لحقوق الإنسان ومختلف أشكال التمييز والتطرف والعمل على أن تسود فلسفة تعايش الثقافات وتلاقحها محل دعاوى صدام الحضارات ويحل منطق الاعتراف بالآخر والإدماج محل منطق العنف والإقصاء.

2- إن حماية التنوع الثقافي وتعزيزه لن يتحققا ما لم تكفل حقوق الإنسان والحريات الإنسانية وما لم تتمتع الدول بحق سيادي في اعتماد تدابير وسياسات لحماية وتعزيز تنوع أشكال التعبير الثقافي على أراضيها وما لم تتساوى جميع الثقافات في الكرامة وفي الجدارة بالاحترام وما لم يتحقق مبدأ التضامن والتعاون الدوليان بين البلدان الغنية والنامية وما لم يتحقق كذلك مفهوم تكامل الجوانب الاقتصادية والثقافية للتنمية والانتفاع العادل بمختلف أشكال التعبير الثقافي في إطار الانفتاح على الثقافات الأخرى في العالم.

3- إن الأديان السماوية تدعو إلى التآخي بين البشر وإلى الحوار والتسامح والاعتدال ونبذ كل أشكال العنف والتطرف والغلو كما إن قيمها أسهمت في دعم مسيرة الحضارة الإنسانية وتمتين أواصر التعاون والتعايش والسلام والمحبة والتلاحق الثقافي وهذا يوجب على اتباع هذه الأديان نشر ثقافة السلام وإنكار ثقافة النزاع والتطرف وإدانة القائمين عليها علناً ومباشرة دون تسويق.

4- إعادة صياغة النصوص التي تشكل صور الحماية الجزائية الموضوعية الخاصة بالتنوع والتأكيد على وصفها بالجنايات مع المساواة في العقاب لجميع الجرائم لاتحادها في المصلحة المحمية، ويقترح الباحث أن تكون العقوبة فيها إما الإعدام أو السجن مدى الحياة، مع عدم جواز التخفيف أو الإعفاء من العقاب إلا في حالة أن يتم الإخبار عنها قبل وصول العلم بها إلى السلطات أو إذا أدى الإخبار إلى القبض على الجناة قبل وقوع اثر الجريمة، وكذلك عدم جواز العفو العام أو الخاص عن مرتكبيها، فضلاً عن استحقاق العقاب بأية مرحلة وصلت إليها الجريمة بعد هذه الجرائم من جرائم الخطر المفترض، على أن توضع هذه النصوص ضمن باب واحد تحت عنوان الجرائم الماسة بالسلم الاجتماعي وفي قانون العقوبات وعدم اللجوء إلى القوانين الخاصة.

5- الحاق الجرائم الماسة بالشعور الديني بالأحكام الخاصة بجرائم أمن الدولة-وهو المصطلح المستخدم من قبل المشرع- سواء فيما يتعلق بالإعفاء والتخفيف أو ما يتعلق أيضاً بأحكام التحريض والمساعدة والاتفاق الجنائي فضلاً عن تشديد العقاب عليها، لان هذه الأفعال وما تشكله من خطورة بالغة على السلم الاجتماعي ما يجعلها سبباً في تهديد وجود الدولة فضلاً عن استقرارها

6- وإذا كان الدستور معبراً عن حقيقة الاتفاق الشعبي على القواعد المنصوص عليها فيه، فإن منع المواطن من الطعن بأي تشريع مخالف له أو قصر الطعن على ذوي الشأن، ما قد يفسر قضائياً بالمصلحة المباشرة أو الضرر المباشر، يعني حرمان المواطن من حق الدفاع عن حقوقه الأساسية التي أوردها في الدستور، ولذا يوصي الباحث بأن يمنح أي مواطن عراقي حق مقاومة الخرق الدستوري بصفته مواطناً بإعطائه الحق في الطعن بأي قانون أو نظام أو تعليمات أو قرارات متى خالفت الدستور وطلب الغاء أو تعديل النص المخالف.

ب. التوصيات المتعلقة بالمعالجة التشريعية الحالية: ويمكن إجمالها بما يلي:

- 1- رفع عقوبة الحبس أصلاً من نص المادة 2/200 وجعل عقوبة السجن فيها تمتد مدى الحياة.
- 2- إيراد نص صريح في قانون العقوبات يجرم جميع أشكال التمييز بين المواطنين.
- 3- إلغاء القيد الزمني المقرر في المادة 1 من قانون المحكمة الجنائية العراقية العليا على ولايتها في النظر بارتكاب إحدى الجرائم التي تقع ضمن اختصاصها والتي حددها بالمرتكبة من تاريخ 17 / 7 / 1968 ولغاية 1 / 5 / 2003 وجعله مطلقاً ليشمل كافة الجرائم التي تختص بها سواء ارتكبت من النظام لسابق أم من الجماعات الإرهابية أو غيرهم من الأفراد أو القابضين على السلطة وبأي وقت، أو نقل هذه الاختصاصات بصفة دائمة إلى المحكمة الجنائية المركزية وهو ما يقترحه الباحث.

الهوامش

- (1) وقد وردت الإشارة إلى ذلك في العديد من أي القرآن الكريم سورة الرعد: آية 4 وسورة الأنعام: آية 141، وسورة الأنعام: آية 38، وسورة فاطر: آية 1، وسورة الروم: آية 2، والنحل: آية 36 وسورة الحج: آية 17، وسورة الشمس الآيات 7-10 و سورة المجادلة: آية 11
- (2) وهذا التنوع الطبيعي يتم بأمر الله ومشيتته، لذلك يعبر عنه تعالى بالجعل: ليا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل { الحجرات: 13
- (3) وهذا التنوع ناشئ من تقدير الله وحكمته لوجود الإنسان في هذه الحياة، وقد وردت الإشارة إليه في العديد من أي القرآن الكريم: المائدة: 48 وهود: 118 والنحل: 93 والشورى: 8 ويونس: 99 والغاشية: 21-22، والبقرة: 113 والمائدة: 48
- (4) سورة الحجرات: 13
- (5) وهو ما أشارت له المادة (4) من اتفاقية حماية وتعزيز تنوع أشكال التعبير الثقافي التي أقرها المؤتمر العام لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، المنعقد في باريس من 3 إلى 21 تشرين الأول/ أكتوبر 2005 في دورته الثالثة والثلاثين، وقد أعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة يوم 21 أيار/مايو يوماً عالمياً للتنوع الثقافي من أجل الحوار والتنمية في كانون الأول/ديسمبر 2002.
- (6) التعددية في اللغة العربية مصدر صناعي مأخوذ عن تعدد وفعله تعدد، ويقال تعدد يتعدّد تعدداً، أي صار ذا عدد، وفي اللغة الإنجليزية يشير اللفظ pluralism إلى أن هناك أكثر من مبدأ واحد، أي أن هناك ما هو أكثر من شيء واحد، وللاسم صفتان هما plural و pluralistic، ويطلق لفظ plurality أيضاً على حالة كون الشيء متعدداً، وعليه فإن المعنى اللغوي للمفهوم في اللغتين العربية والإنجليزية يشير إلى وجود أكثر من شيء واحد عددياً. د أحمد مختار عبد الحميد عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ج2، ص 1464
- (7) هشام احمد، التعددية في الرؤية الإسلامية، مجلة قضايا دولية، معهد الدراسات السياسية، ع295، باكستان، 1995، ص 34 ود .محمد عمارة، التعددية، الرؤية الإسلامية والتحديات الغربية، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997، ص 123 و
- Patrice Dunleavy and Brenda O'Leary، Theories of the state – The political of Liberal democracy، Weawillam، London 1987.p.12
- (8) د. إيهاب عبد المطلب، الموسوعة الجنائية الحديثة في شرح قانون العقوبات، المركز القومي للإصدارات القانونية، القاهرة، 2012، ص226.

(9) وهو ما عبّر عنه المشرع الأردني بنص المادة 150 عقوبات بالقول (كل كتابة وكل خطاب أو عمل يقصد منه أو ينتج عنه إثارة النزعات المذهبية أو العنصرية...)

(10) د. أحمد مختار عبد الحميد عمر، مصدر سابق، ج2، ص 2238

(11) كالمذهب المادّي وهو مذهب فلسفيّ يعتبر المادّة الواقع الوحيد وأنها الجوهر الحقيقيّ وينكر وجود الله والرُّوح، والعالم الآخر و مذهب الاحتمال الذي يقرّر أنه من المحال بلوغ اليقين المطلق مع إمكان ترجيح رأي على آخر، ومذهب المنفعة وهو النظرية الأخلاقية التي تقول إنّ كلّ الأفعال يجب أن توجّه نحو إحراز القدر الأكبر من السعادة لأكبر عدد من الناس، ومذهب الديموقراطية: وهو نظام يعني حكم الشعب لنفسه، فهو طريقة في الحياة تجعل كلّ شخص يعتقد أن لديه فرصاً متساوية للمشاركة بحريّة كاملة في قيم المجتمع، ومذهب الجبر الذي يرى أصحابه أنّ العباد مُجبرون على أفعالهم لا اختيار لهم فيها حيث يسندون الفعل إلى الله تعالى، وهو خلاف القدر الذي هو إسناد فعل العبد إليه لا إلى الله تعالى، ومذهب الوراثة وهو فرع من علم الأحياء يتناول بالبحث الخصائص الموروثة عند الكائنات الحيّة، أي نقل الوالدين الخصائص التشريحيّة، والوظائفية للأولاد، ومذهب التفكيكيّة وهو مذهب في دراسة الأدب يعتبر كلّ قراءة للنص تفسيراً جديداً له، واستحالة التوصل إلى معنى نهائيّ وكامل لأيّ نصّ، والتحرّر من اعتبار النصّ كائنًا مغلقًا ومستقلًا بعالمه، والمذهب التّكعيبيّ: وهو اتّجاه فنّيّ قوامه التّعبير عن الأشياء بأشكال هندسيّة بعد إعادة صياغتها حسب رؤية الفنّان فيتحوّل الرّسم إلى ما يكاد يكون كائنًا جديداً، ومذهب الداديّة: وهو مذهب في الفنّ والأدب انتشر واستهدف الدعوة إلى الحرّيّة المطلقة والثورة على التقاليد، وقد مهدّ الطريق أمام السرياليّة وغيرها من الحركات المتطرّفة، وقد تكون مذاهب دينية كالمذاهب الأربعة الحنفيّ، والمالكيّ، والشّافعيّ، والحنبليّ. د. أحمد مختار عبد الحميد عمر، مصدر سابق، ج1، ص 851

(12) محمد بن مكرم بن منظور، مصدر سابق، ج 9، ص 225

(13) د. عبد الحميد الشواربي، جرائم الصحافة والنشر، منشأة المعارف، الإسكندرية، بلا تاريخ نشر، ص 35

(14) د. سمير عالية، الوجيز في شرح الجرائم الواقعة على امن الدولة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1999، ص 145

(15) يذكر أن المشرع المصري في قانون العقوبات نص في المادة 176 على أن (يعاقب بالحبس كل من حرّض بإحدى الطرق المتقدم ذكرها -طرق العلانية- على التمييز ضد طائفة من طوائف الناس بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة إذا كان من شأن هذا التحريض تكدير السلم العام)، كما جرّم المشرع الجزائري الروسي في قانون العقوبات في المادة 282 عقوبات الإجراءات الرامية إلى التحريض على الكراهية أو العدا، وكذلك التحقير من كرامة شخص أو مجموعة من الأشخاص على أساس الجنس أو العرق أو الجنسية أو اللغة أو الأصل أو الموقف من الدين، وكذلك الانتماء إلى أي مجموعة اجتماعية، إذا ارتكبت هذه الأفعال في الأماكن العامة أو مع استخدام وسائل الإعلام، كما جرّم التمييز في المادة 136 بعدّه من الجرائم ضد حقوق وحرّيات الإنسان والمواطن الدستورية وانتهاكا للمساواة في حقوق الإنسان والحقوق والحرّيات المدنية إذ نصت على أن (التمييز، هو، انتهاك الحقوق والحرّيات والمصالح المشروعة للإنسان والمواطن على أساس الجنس أو العرق أو الجنسية أو اللغة أو الأصل أو الثروة أو الوضع الرسمي، أو مكان الإقامة، أو الموقف من الدين، أو المعتقدات، أو الانتماء إلى الرابطات العامة أو أي الفئات الاجتماعية، التي أدلى بها الشخص من خلال استخدام الموقف الرسمي منه...)، ولم يرد في قانون العقوبات العراقي نص يجرّم التمييز بصورة مباشرة على الرغم من أن العراق قد صادق على الاتفاقية الدولية لقمع جريمة الفصل العنصري والمعاقبة عليها بالقانون رقم 92 لسنة 1975 كما صادق على الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري بالقانون رقم 135 في 1969/8/28 وإذ لا شك في أن

التمييز بجميع أشكاله يؤدي إلى إنكار التنوع وإنه من مسببات الفتنة بلا ريب وهو ما يدعو إلى تبني نص خاص بالتمييز في قانون العقوبات.

(16) د. إيهاب عبد المطلب، مصدر سابق، ص226

(17) وهو ما ذهبت إليه محكمة النقض المصرية بقرارها في الطعن رقم 837 لسنة 20 ق جلسة 1951/4/16 من انه يكفي لقيام جريمة التحبيذ أو الترويج قيام الجاني بمخاطبة شخص واحد أو في جمعية خاصة أو في مكان خاص، مشار إليه في د. عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي على قانون العقوبات، الكتاب الثاني، الجنايات والجرح المضرة بالمصلحة العامة، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2003، ص666.

(18) د. محمود نجيب حسني، النظرية العامة للقصد الجنائي، ط3، دار النهضة العربية، القاهرة، 1988، ص296، وقد نص المشرع الليبي على صورة القصد المتجاوز في المادة 63 من قانون العقوبات التي أوضح فيها صور الركن المعنوي بقوله (...). وتتركب مع تجاوز القصد إذا نجم عن الفعل أو الامتناع ضرر أو خطر أكثر جسامه مما كان يقصده الفاعل (...). ولم يشر المشرع العراقي إلى هذه الصورة بنص خاص كما فعل الليبي إلا انه طبق أحكامها في المادة 410 عقوبات التي نصت على (من اعتدى عمدا على آخر بالضرب أو بالجرح أو بالعنف أو بإعطاء مادة ضارة أو بارتكاب أي فعل آخر مخالف للقانون ولم يقصد من ذلك قتله ولكنه افضى إلى موته يعاقب بالسجن مدة لا تزيد على خمس عشرة سنة....) وقد نص على صور الركن المعنوي في المواد 33 و34 و35 عقوبات.

(19) د. عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي، مصدر سابق، ص168.

(20) د. عبد الاله محمد النوايسة، الجرائم الواقعة على أمن الدولة في التشريع الأردني، دار وائل للنشر، عمان، 2005، ص238.

(21) د. علي محمد جعفر، قانون العقوبات والجرائم، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 2000، ص93

(22) يذكر ان قرار مجلس قيادة الثورة المنحل رقم 59 في 1982/1/12 نص على عدم اعتبار تنازل ذوي المجني عليه عن حقهم الشخصي في التعويض ظرفا قضائيا مخففا، نشر في الوقائع العراقية بالعدد 2868 في 1982/1/25.

(23) د. محمود صالح العادلي، موسوعة القانون الجنائي للإرهاب، ج1، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2003، ص199 وما بعدها

(24) وفيما يتعلق بالجرائم المرتبطة بهذه الجريمة بحسب المادة (204) فقد أوجب المشرع العراقي في المادة 207 عقوبات على المحكمة ان تقرر حل الجمعية أو الهيئات أو المنظمات أو الفروع المذكورة فيها وان عليها أيضا ان تقرر في جميع الأحوال مصادرة النقود والأمتعة والأوراق والسجلات والمطبوعات والأشياء الأخرى التي استعملت في ارتكاب الجريمة وما كان معدا لاستعماله فيها، وأجاز لها ان تامر بإغلاق الأمكنة التي وقعت فيها جريمة من الجرائم المنصوص عليها في هذا الباب و للمحكمة في جميع الأحوال المذكورة في الفقرات المتقدمة ان تامر بمصادرة النقود والأمتعة الموجودة في الأمكنة المخصصة لاجتماع أعضاء هذه الجمعيات أو الهيئات أو المنظمات أو الفروع وان تامر كذلك بمصادرة كل مال يكون داخلا ضمن أملاك المحكوم عليه إذا كانت هناك قرائن تؤدي إلى ان هذا المال هو في الواقع مورد مخصص للصرف منه على الجمعيات أو الهيئات أو المنظمات أو الفروع المذكورة.

(25) إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، استانبول، تركيا، بلا سنة طبع، ج1، ص486، ج2، ص673

(26) والى نحو ذلك نصت المادة (276) من قانون العقوبات الأردني بقولها (كل من أزعج قصداً جمعاً من الناس اجتمعوا ضمن حدود القانون لإقامة الشعائر الدينية أو تعرض لها بالهزة عند إقامتها أو أحدث تشويشا أثناء ذلك أو تعدى على أي

شخص يقوم ضمن حدود القانون بالشعائر الدينية في ذلك الاجتماع أو على أي شخص آخر موجود في ذلك الاجتماع دون ان يكون له مبرر أو عذر مشروع يعاقب بالحبس حتى ثلاثة أشهر أو بغرامة حتى عشرين ديناراً).

(27) وعلى الرغم من ان الحماية الجزائية للأديان لا تنصرف إلى صحة العقائد من الناحية الدينية بل على قيمة تلك الأديان من الناحية الاجتماعية وما تشكله نسبة معتققيها في المجتمع بما يجعل من التعدي عليها سببا في تهديد الأمن والاستقرار في المجتمع وبالتالي فان حماية هذه الأديان تعد مصلحة اجتماعية، إلا ان هناك من التشريعات ما ذكرت صراحة حصر الحماية على الأديان المعترف بها كالتشريع الجزائري اللبني الذي نص في عنوان الباب الرابع على عبارة (الجرائم ضد الدين والشعائر الدينية المعترف بها) والتشريع الجزائري المصري الذي نص تحديدا على الأديان السماوية أو الطوائف المنتمية لها (المادة 98/و عقوبات) أما المشرع القطري فكان تحديده للأديان المقصودة بالحماية هي أحد الأديان السماوية المصونة، وفقاً لأحكام الشريعة الإسلامية (المادة 256 عقوبات)، أما المشرع العراقي فلم يورد في قانون العقوبات تعبير المعترف بها أو ما يشير إلى ذلك مثل ما فعل في قانون المطبوعات رقم 206 لسنة 1968 المعدل اذ نص صراحة على ان الطعن بالأديان يكون بالنسبة للأديان المعترف بها بالجمهورية العراقية (م 6/16).

(28) وهذه الطوائف محددة بنظام رعاية الطوائف الدينية (الطوائف الدينية المعترف بها رسمياً في العراق رقم 32 لسنة 1981) أما الدستور العراقي النافذ فقد نص في المادة 2 منه على ان الإسلام دين الدولة الرسمي، ويضمن كامل الحقوق الدينية لجميع الأفراد في حرية العقيدة والممارسة الدينية، كالمسيحيين والايديين، والصابئة المندائين، ما يعني ان الأديان وفق التشريع العراقي والتي يكون الحفل أو الاجتماع دينياً في ضوئها تتحدد في ضوء هذه النصوص أما الطائفة الدينية فهي الطوائف المذكورة بالنظام المذكور، وتكاد تكون التشريعات متفقة على اعتبار هذه الجرائم من عداد الجرح كقانون العقوبات المصري في المادتين 160 و 161 وقانون العقوبات الأردني في المواد 273-278 وقانون الجزاء الكويتي في المواد 109-113، باستثناء بعض التشريعات التي ميّزت بين الجرائم التي تمس الشعور الديني العام أو بالشعور الديني الخاص بالاعتداء على الدين الرسمي للدولة فتكفي الأول على انه جنحة أما الثاني فيكون جنائية قد تصل عقوبتها إلى الإعدام كما فعل التشريع الجزائري الإسباني الذي عاقب على المساس بالديانة الكاثوليكية كديانة رسمية بالسجن المؤبد (المواد 205-209) والتشريع الجزائري اليوناني الذي جعل عقوبة المساس بالديانة الأرثوذكسية الإعدام (المادة 199 عقوبات) .

(29) محمد بن مكرم بن منظور، مصدر سابق، ج4، ص410. يذكر أن المادة 43 من الدستور العراقي النافذ قد نصت على أن اتباع كل دين أو مذهبٍ أحرار في ممارسة الشعائر الدينية، بما فيها الشعائر الحسينية.

(30) د. عمار تركي السعدون، الجرائم الماسة بالشعور الديني، دراسة مقارنة، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، 2013، ص 135

(31) د أحمد مختار عبد الحميد عمر، ج2، مصدر سابق، ص1247

(32) حيث لم يجد الباحث، فيما تم الاطلاع عليه، تعريفاً سواء في التشريع أو الفقه أو القضاء يحدد معنى التشويش اصطلاحاً.

(32) مشار إليه: د. عمار تركي السعدون، مصدر سابق، ص95.

(33) هشام زوين، ازدياء الأديان، الجنايات والجرح، دار القانون للإصدارات القانونية، القاهرة، 2013، ص42

(34) إذ نصت هذه المادة على (يعاقب بالحبس وبغرامة لا تقل عن مائة جنيه ولا تزيد على خمسمائة جنيه أو بإحدى هاتين العقوبتين: أولاً: - كل من شوش على إقامة شعائر ملة أو احتفال ديني خاص بها أو عطلها بالعنف أو التهديد).

(35) مشار إليه د. عمار تركي السعدون، مصدر سابق، ص123.

(36) إذ لا شك في إن قبول التنوع الديني-كحقيقة واقعية-يمثل أحد أهم الأسس التي يرتكز عليها السلم الاجتماعي، لما يمثله الدين في حياة الناس من مكانة تكاد تصل حد الانفراد من حيث الأهمية، وعلى هذا الأساس تتدخل المشرع الجزائي لحماية الأديان لا بوصف الحماية إقراراً بشرعية الدين وصحته لان ذلك ليس من مختصاته بل لأنها تمثل قيمة اجتماعية لدى مجموعة من الناس ويشكل الاعتداء عليها هدراً لهذه القيمة التي يمثّلها عند أتباعه بما يؤثر على العلاقات السلمية بين أفراد الشعب وإنكاراً للتنوع فيه من جهة ولأنه (الدين) الوسيلة الأقوى للتأثير على السلوك الإنساني ما يجعل من استغلاله بقصد إثارة الفتنة أو تحقير أو ازدراء أحد الأديان السماوية أو الطوائف المنتمية إليها أو الإضرار بالوحدة الوطنية تهديداً للسلم الاجتماعي بلا ريب، وهو ما نصت عليه صراحة المادة 98/و من قانون العقوبات المصري وجعلت منه جريمة من الجرائم الماسة بأمن الدولة الداخلي وقد خلا التشريع العراقي من نص مماثل، وتأكيداً من المشرع المصري على خطورة استغلال الدين فقد نص في المادة 201 عقوبات على ان (كل شخص ولو كان من رجال الدين أثناء تأدية وظيفته ألقى في أحد أماكن العبادة أو في محفل ديني مقالة تضمنت قدحاً أو ذماً في الحكومة أو في قانون أو في مرسوم أو قرار جمهوري أو في عمل من أعمال جهات الإدارة العمومية، أو أذاع أو نشر بصفة نصائح أو تعليمات دينية رسالة مشتملة على شيء من ذلك يعاقب بالحبس وبغرامة لا تقل عن خمسة آلاف جنيه ولا تزيد على عشرة آلاف جنيه أو بإحدى هاتين العقوبتين، فإذا استعملت القوة أو العنف أو التهديد تكون العقوبة السجن)، وهو نص ضروري ولكن يجب أن يقيد بأن يكون الذم أو القدرح(السب والقذف) في الحكومة القائمة بموجب الدستور أو في قانون غير مخالف للدستور أو في مرسوم جمهوري أو في عمل من أعمال جهات الإدارة العمومية غير مخالف للقانون، وإلا فإن مثل هذا النص وبغير هذا التقييد يعدّ تعطيلاً لدور الدين وعلمائه في الإصلاح وهو ما ينافي حقيقة دور الدين في الحياة حيث أن طلب الإصلاح واجب عقلي وشرعي، كما ان وضع هذه القيود تجعل من النص حامياً للدين والناس من الاستغلال السياسي وهو ما يفترض أن ينشده المشرع منه.

(37) ذلك إن الدين يحتل مكانة خطيرة في نفوس أتباعه بل انه غالباً ما يُشكل الدوافع الأعظم لتحريك وتوجيه السلوك الإنساني إذ لا يمكن الولاء لدولة أو قانون يتنافى أو يتعارض مع معتقدات الفرد الدينية ومن باب أولى لا يمكن التعاقد بين الناس على التعايش السلمي دون تقرير احترام الأديان وما يتعلق بها من معتقدات وشعائر ورموز وما يرتبط بذلك، وهو ما يستدعي أن يتم التعامل التشريعي معها على أنها مصلحة من مصالح السلم الاجتماعي لا بد من وضع العقاب المناسب لها.

(38) قاعدة التشريعات العراقية، الأحكام القضائية، 2011.

(39) وبذات الاتجاه ذهبت في قرارها رقم 63 لسنة 2010 الذي جاء فيه (وحيث إن خطف المجني عليه من قبل المتهمين كان بقصد الحصول على المنافع والابتزاز المادي فيكون الفعل والحالة هذه منضوياً وأحكام المادة 1/4 وبدلالة المادة 8/2 من قانون مكافحة الإرهاب وحيث ان المحكمة جرمت المتهمين (ك) و (م) و (ف) وفق المادة 1/4 وبدلالة المادة 8/2 من قانون مكافحة الإرهاب فيكون قرارها صحيحاً وتطبيق سليم لأحكام القانون) قاعدة التشريعات العراقية، الأحكام القضائية، 2011.

(40) كون الوحدة الوطنية أحد نتائج السلم الاجتماعي لأنها تعبر عن الهوية التي تضم المشتركات العامة بين جميع الأفراد الذين يكوّنون ركن الشعب في الدولة

(41) د. أحمد مختار عبد الحميد عمر، مصدر سابق، ج1، ص 665

(42) د. واثبة داوود السعدي، مصدر سابق، ص138

(43) د. كامل السعيد، شرح قانون العقوبات، الجرائم الواقعة على الشرف والحرية، دراسة تحليلية مقارنة، ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص 204

- (44) د. محمود صالح العادلي، مصدر سابق، ص 152
- (45) والقول بان الابتزاز المالي مجرد هدف للخطف أو التقييد أو الاحتجاز بما يجعله ليس من صور الركن المادي ومستقلا عنه امر في غير محله لأنه يصطدم بالعبرة التي تليه (لأغراض.....) والتي إذا ما صح هذا الراي كان لابد أن يكون بين العبارتين (أو) وهو ما لم يستخدمه المشرع.
- (46) ينظر صفحة (4) من البحث.
- (47) أما الغرض النفعي أو غيره من الأغراض المذكورة بالنص فهي تجعل من الجريمة تتخذ أوصافا ليس لها علاقة بموضوع البحث.
- (48) وفيما يتعلق بجريمة الخطف فتجدر الإشارة إلى ان المشرع العراقي قد عالج جرائم القبض على الأشخاص وخطفهم وحجزهم في المواد 421-427 من قانون العقوبات وقد شدد العقاب ليصل إلى الإعدام وذلك في الأمر رقم 3 لسنة 2004 الصادر عن الحكومة العراقية المؤقتة الذي نص في المادة 3 منه على (يعاقب بالإعدام من ارتكب جريمة خطف الأشخاص المنصوص عليها في المواد 421 و422 و423 من قانون العقوبات)، الذي جاء معدلا للعقاب الذي شددته أمر سلطة الائتلاف المؤقتة (المنحلة) رقم 31 لسنة 2003 والذي نص في المادة 2 منه على(1- تعدل العقوبات المفروضة على مرتكبي جرائم الاختطاف الوارد ذكرها في المواد 21 و422 و423 من قانون العقوبات بغية فرض العقوبة القصوى بالسجن مدى الحياة على مرتكبي كل جريمة من تلك الجرائم. ولا يجوز تخفيض الأحكام الصادرة ضد مرتكبي جرائم الاختطاف، نتيجة الظروف المخففة المنصوص عليها في المادة 130 من قانون العقوبات لبشاعة الجرم. ولا يطبق التقييد على فرض العقوبة القصوى المنصوص عليها في المادة 87 من قانون العقوبات على جرائم الاختطاف التي تم تعيينها ووصفها. ويعني الحكم بالسجن مدى الحياة، لأغراض هذا التعديل، بقاء الشخص المعني في السجن طوال سنوات حياته وحتى تنتهي حياته الطبيعية بوفاته. 2-يعلق العمل بالفقرتين 1 و2 في المادة 426 من قانون العقوبات اللتان تتنصان على تخفيف العقوبة المفروضة على مرتكبي جرائم الاختطاف، ويكون تعاون المتهم مع السلطات بعد وقوع الجريمة عاملا مبررا لتخفيف العقوبة يجوز للقاضي لن يأخذه بعين الاعتبار عند تقرير العقوبة التي ستصدر بحق المتهم. 3-يعلق بموجب هذا الأمر تنفيذ أحكام المادة 426 من قانون العقوبات التي تنص على توقيف الإجراءات القضائية ضد المتهم بارتكاب الجريمة إذا تزوج ضحيته).
- (49) وهذا التعريف متبنى أساسا من التعريف الذي اعتمده اتفاقية الإبادة الجماعية لعام 1948، وعند صياغة هذه الاتفاقية عارض الاتحاد السوفيتي (السابق) إضافة التصنيف السياسي والاجتماعي للجماعة لان نظام ستالين في حينه كان يمارس عمليات التطهير التي تستهدف هذه الجماعات. د. محمود شريف بسيوني، المحكمة الجنائية الدولية، مدخل لدراسة أحكام وآليات الإنفاذ الوطني للنظام الأساسي، دار الشروق، القاهرة، 2004، ص160، والمؤلف نفسه، مدخل لدراسة القانون الدولي الإنساني، بلا دار نشر، بغداد، 2005، ص87
- (50) وهو ذات التعريف الذي اعتمده نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية المعتمد في روما في 17 تموز/ يوليه 1998 في المادة 6 منه.
- (51) كما جرمت المادة 129/أ من قانون العقوبات الألماني تشكيل منظمة يكون هدفها أو أنشطتها موجهة لارتكاب الإبادة الجماعية وعدتها من المنظمات الإرهابية كما عاقبت المادة 138 /5 من ذات القانون على إغفال الإخبار عن هذه الجريمة ولم تشملها بأحكام الإعفاء عن عدم الإخبار في حالة الأقارب وهو ما نصت عليه المادة 139/3 من هذا القانون
- (52) د. منتصر سعيد حمودة، الجوانب القانونية لظاهرة الإرهاب الدولي ووسائل مكافحتها، دراسة مقارنة بالفقه الإسلامي، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة المنوفية، مصر، 2005، ص80.

- (53) د. واثبة داوود السعدي، مصدر سابق، ص 88 وما بعدها
- (54) د. محمود شريف بسيوني، مصدر سابق، ص 162.
- (55) د. محمد عبد المنعم عبد الخالق، الجرائم الدولية، دار النهضة، القاهرة، 1989، ص 312
- (56) د. منتصر سعيد حمودة، المحكمة الجنائية الدولية، النظرية العامة للجريمة الدولية، أحكام القانون الدولي الخاص، دراسة تحليلية، دار الفكر العربي، الإسكندرية، 2009، ص 100
- (57) د. منتصر سعيد حمودة، مصدر سابق، ص 100
- (58) د. عبد الواحد الفار، الجرائم الدولية وسلطة العقاب عليها، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996، ص 101
- (59) يذكر ان هذه الجريمة لكي يتحقق اختصاص المحكمة الجنائية الدولية بالنظر فيها لا بد أن يتحقق الركن الدولي فيها، والذي يتوافر بوجه عام اذا وقعت الجريمة بناء على خطة معدة من جانب دولة ضد أخرى، أو برعاية سلطة الدولة للأفراد العاديين أو اذا كانت تمس المصالح الأساسية العليا للمجتمع الدولي، أو كان الجناة من جنسيات متعددة أو تمس بأمن وسلامة مرفق دولي حيوي، و تكتسب جريمة الإبادة الجماعية صفتها الدولية بحسب نص المادة 6 من نظام روما الذي نشأت بموجبه المحكمة الجنائية الدولية متى وقعت في دولة ما بأحد الأفعال التي تشكل صور الركن المادي للجريمة ومتى تحقق قصد الإبادة فيها وهو قصد الإهلاك الكلي أو الجزئي لجماعة بسبب انتمائها القومي أو الاثني أو العرقي أو الديني وسواء وقعت من قبل السلطة الحاكمة في الدولة أو من قبل آحاد الناس د. حسنين عبيد، الجرائم الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1989، ص 268
- (60) وقد نصت المادة 17 على (أولاً : - في حالة عدم وجود نص قانون في هذا القانون والقواعد الصادرة بموجبه، تطبق الأحكام العامة للقانون الجنائي على اتهام ومحاكمة الأشخاص المتهمين المنصوص عليها في القوانين الآتية : أ- للفترة من 17 / 7 / 1968 لغاية 14 / 12 / 1969 قانون العقوبات البغدادي لسنة 1919 ب- للفترة من 15 / 12 / 1969 لغاية 1 / 5 / 2003 قانون العقوبات رقم (111) لسنة 1969، الذي كان نافذاً سنة 1985 (الطبعة الثالثة) ج- قانون العقوبات العسكري رقم (13) لسنة 1940 وأصول المحاكمات العسكرية رقم (44) لسنة 1941. ثانياً : - للمحكمة وللهيئة التمييزية الاستعانة بإحكام المحاكم الجنائية الدولية عند تفسيرها لأحكام المواد (11) و(12) و(13) من هذا القانون. ثالثاً : - تسري أحكام قانون العقوبات بما لا يتعارض وأحكام هذا القانون والالتزامات القانونية الدولية المتعلقة بالجرائم الداخلة في ولاية المحكمة عند تطبيق الأحكام الخاصة بالإعفاء من المسؤولية الجنائية. رابعاً : - لا تخضع الجرائم المنصوص عليها في المواد (11) و(12) و(13) من هذا القانون للنقادم المسقط للدعوى الجزائية وللعقوبة .
- (61) يذكر ان المادة 77 من نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية نصت على جملة من العقوبات التي يمكن فرضها على مرتكبي جريمة الإبادة الجماعية وتتخلص بعقوبتي السجن المؤقت لفترة أقصاها 30 سنة والسجن المؤبد كعقوبات أصلية فضلا عن انه للمحكمة ان تأمر بفرض الغرامة ومصادرة الأشياء المتأتية من الجريمة كعقوبة تكميلية.
- (62) وللقوف أكثر على معنى المؤامرة ينظر: د. سمير عالية، مصدر سابق، ص 72 وما بعدها و (د. جاك يوسف الحكيم ود. رياض الخاني، شرح قانون العقوبات، القسم الخاص، مطبعة الروضة، دمشق، 2004، ص 58 وما بعدها.
- (63) يذكر ان المشرع الجزائي العراقي في المادة 55 من قانون العقوبات عرف مثل هذا الاتفاق على انه (بعد اتفاقا جنائيا اتفاق شخصين أو أكثر على ارتكاب جنائية أو جنحة من جنح السرقة والاحتيال والتزوير سواء كانت معينة أو غير معينة أو على الأفعال المجهزة أو المسهلة لارتكابها متى كان الاتفاق منظما ولو في مبدأ تكوينه، مستمرا ولو لمدة قصيرة، ويعد الاتفاق جنائيا سواء كان الغرض النهائي منه ارتكاب الجرائم أو اتخاذها وسيلة للوصول إلى غرض مشروع. وخصه بجملة من الأحكام في المواد 56-59 كما عاقب عليه في العديد من الجرائم كما ورد في المواد 175 و216 عقوبات.

قائمة المصادر

القران الكريم

أولاً: الكتب باللغة العربية

- 1- إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، استانبول، تركيا، بلا سنة طبع
- 2- د. أحمد مختار عبد الحميد عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ط1، ج2، عالم الكتب، بلا مكان نشر، 2008
- 3- د. إيهاب عبد المطلب، الموسوعة الجنائية الحديثة في شرح قانون العقوبات، المركز القومي للإصدارات القانونية، القاهرة، 2012
- 4- د. جاك يوسف الحكيم ود. رياض الخاني، شرح قانون العقوبات، القسم الخاص، مطبعة الروضة، دمشق، 2004، ص58 وما بعدها،
- 5- د. حسنين عبيد، الجرائم الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1989،
- 6- د. سمير عالية، الوجيز في شرح الجرائم الواقعة على امن الدولة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1999
- 7- د. عبد الاله محمد النوايسة، الجرائم الواقعة على أمن الدولة في التشريع الأردني، دار وائل للنشر، عمان، 2005
- 8- د. عبد الحميد الشواربي، التعليق الموضوعي على قانون العقوبات، الكتاب الثاني، الجنايات والجرح المضره بالمصلحة العامة، منشأة المعارف، الإسكندرية، 2003
- 9- د. عبد الحميد الشواربي، جرائم الصحافة والنشر، منشأة المعارف، الإسكندرية، بلا تاريخ نشر
- 10- د. عبد الواحد الفار، الجرائم الدولية وسلطة العقاب عليها، دار النهضة العربية، القاهرة، 1996
- 11- د. علي محمد جعفر، قانون العقوبات والجرائم، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 2000
- 12- د. عمار تركي السعدون، الجرائم الماسة بالشعور الديني، دراسة مقارنة، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، 2013
- 13- د. كامل السعيد، شرح قانون العقوبات، الجرائم الواقعة على الشرف والحرية، دراسة تحليلية مقارنة، ط1، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 2002
- 14- د. محمد عبد المنعم عبد الخالق، الجرائم الدولية، دار النهضة، القاهرة، 1989
- 15- د. محمد عمارة، التعددية، الرؤية الإسلامية والتحديات الغربية، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1997
- 16- د. محمود شريف بسيوني، مدخل لدراسة القانون الدولي الإنساني، بلا دار نشر، بغداد، 2005
- 17- د. محمود شريف بسيوني، المحكمة الجنائية الدولية، مدخل لدراسة أحكام وآليات الإنفاذ الوطني للنظام الأساسي، دار الشروق، القاهرة، 2004
- 18- د. محمود صالح العادلي، موسوعة القانون الجنائي للإرهاب، ج1، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2003
- 19- د. محمود نجيب حسني، النظرية العامة للقصد الجنائي، ط3، دار النهضة العربية، القاهرة، 1988،
- 20- د. منتصر سعيد حمودة، المحكمة الجنائية الدولية، النظرية العامة للجريمة الدولية، أحكام القانون الدولي الخاص، دراسة تحليلية، دار الفكر العربي، الإسكندرية، 2009
- 21- د. واثبة داوود السعدي، قانون العقوبات، القسم الخاص، شركة العاتك لصناعة الكتاب، القاهرة، بلا تاريخ نشر
- 22- محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب ج9، ط1، دار صادر، بيروت، بلا سنة نشر
- 23- هشام زوين، ازدرء الأديان، الجنايات والجرح، دار القانون للإصدارات القانونية، القاهرة، 2013،

ثانياً: الاطاريح

منتصر سعيد حمودة، الجوانب القانونية لظاهرة الإرهاب الدولي ووسائل مكافحتها، دراسة مقارنة بالفقه الإسلامي، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة المنوفية، مصر، 2005، ص80.

ثالثاً: الدوريات

هشام احمد، التعددية في الرؤية الإسلامية، مجلة قضايا دولية، معهد الدراسات السياسية، ع295، الباكستان، 1995

رابعاً: الكتب باللغة الأجنبية

Patrice Dunleavy and Brenda O'Leary, Theories of the state – The political of Liberal democracy, Weawillam, London 1987.p.12

خامساً: الاتفاقيات والداستير والتشريعات**1. الاتفاقيات**

- 1- اتفاقية الإبادة الجماعية لعام 1948
- 2- اتفاقية منع ومعاقبة إبادة الأجناس لعام 1948
- 3- نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية لعام 1998
- 4- اتفاقية حماية وتعزيز تنوع أشكال التعبير الثقافي لعام 2005

2.الداستير

دستور جمهورية العراق لعام 2005 النافذ

3.التشريعات

- 1- قانون العقوبات المصري رقم 58 لسنة 1937 المعدل
- 2- قانون معاقبة المتآمرين ومفسي نظام الحكم رقم 7 لسنة 1958 المعدل
- 3- قانون العقوبات الأردني رقم 16 لسنة 1960 المعدل
- 4- قانون المطبوعات رقم (206) لسنة 1968 المعدل
- 5- قانون العقوبات العراقي رقم 111 لسنة 1969 المعدل
- 6- قانون العقوبات الليبي 56 لسنة 1970
- 7- قانون العقوبات الروسي رقم 63 لسنة 1996 المعدل
- 8- قانون العقوبات الألماني لسنة 1998 المعدل
- 9- قانون العقوبات القطري رقم 11 لسنة 2004
- 10- قانون المحكمة الجنائية المركزية في العراق رقم 13 لسنة 2004
- 11- قانون المحكمة الجنائية العراقية العليا رقم (10) لسنة 2005 المعدل
- 12- قانون الإرهاب العراقي رقم 13 لسنة 2005
- 13- أمر سلطة الائتلاف المؤقتة (المنحلة) رقم 31 لسنة 2003
- 14- الأمر رقم 3 لسنة 2004 الصادر عن الحكومة العراقية المؤقتة
- 15- نظام رعاية الطوائف الدينية 32 لسنة 1981
- 16- قاعدة التشريعات العراقية، الأحكام القضائية، 2011.

الخصائص التقنية والجمالية في رسوم بريجيت رايلي

أ.د. محمد علي علوان الباحثة. فرح علي عبد الرزاق

جامعة بابل / كلية الفنون الجميلة

Technical and aesthetic in fees Brigitte Riley

Prof. Dr. Mohammed Ali Alwan

Researcher. Farah Ali Abdul Razak

College of fine Art / University of Babylon

Hh096495@gmail.com

Abreact

The current research has included four chapters devoted the first chapter to a statement of the research problem and its importance and the need for him and the goal of the research and the border temporal and spatial, objectivity and determine the terms contained therein.

The second chapter (Theoretical Framework), which included two sections and ensure that this research two axes, while the second section took care of study: technical and aesthetic approaches in Brigitte Raelli fee, which resulted from the theoretical framework. And include that the third chapter (Search procedures). The fourth chapter took care of the results of the research and its findings were summarized.

الملخص

تضمن البحث الحالي اربعة فصول خصص الفصل الاول لبيان مشكلة البحث وأهميته والحاجة اليه وهدف البحث والحدود الزمانية والمكانية والموضوعية وتحديد المصطلحات الواردة فيه، أما الفصل الثاني (الاطار النظري) والذي تضمن مبحثين تناول المبحث الاول: الملامح التقنية في نتاجات الفن البصري، أما المبحث الثاني عني بدراسة: المقتربات التقنية والجمالية في رسوم بريجيت رايلي، ثم اسفرت المباحث عن بعض المؤشرات والتي تمخضت من الاطار النظري. وتضمن الفصل الثالث (اجراءات البحث) (مجتمع البحث، عينة البحث، أداة البحث، منهج البحث، تحليل العينات)، أما الفصل الرابع عني بنتائج البحث واستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الفصل الاول

الاطار المنهجي للبحث

اولاً: مشكلة البحث

شهد القرن العشرين تحولات جذرية في الكثير من المفاهيم التقنية والفلسفية والاقتصادية الاجتماعية والتي اثرت على ميادين الادب والفن والثقافة في جميع مجالاتها، والفن البصري الذي غدا اليوم من الفنون الشائعة ما هو الا استغلال متمعد لظواهر الوهم التي تتجلى امام العين لذلك سعت بريجيت رايلي واحدة من اهم الفنانين البصريين وأحد ركائز الفن البصري ولكن بالرغم من كونها أحد ركائز الفن البصري لم تكن هنالك دراسة مختصة بهذه الفنانة مقارنة بـ (فيكتور فازاريلي)، وقد وجدت الباحثة ان هناك حاجة ضرورية لهذه الدراسة تكمن في كونها دراسة تختص بقراءة تجربة الفنانة (بريجيت رايلي) ومن هنا قد نشأت مشكلة البحث الحالي من خلال الاجابة على التساؤل الآتي:

- ما هي الخصائص التقنية والجمالية في رسوم (بريجيت رايلي)؟

ثانياً: أهمية البحث والحاجة اليه:

1- معرفة الاوجه التي تُميز فن الايهام البصري (Optical Art) عن غيره من الاشكال التجريدية الهندسية التي تنشأ عن الخطوط والاشكال.

2- يمثل البحث محاولة للكشف عن الجماليات الشكلية والتقنية في نتاجات الفنانة (بريجيت رايللي)

3- البحث الحالي يلقي الضوء على الفنانة (بريجيت رايللي) ودورها الفاعل في الفن البصري باعتباره أحد نتاجات ما بعد الحداثة.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى: **تعرف الخصائص التقنية والجمالية في رسوم (بريجيت رايللي)**

رابعاً: حدود البحث:

1- الحدود الموضوعية: يتحدد البحث الحالي بدراسة الخصائص التقنية والجمالية في الرسوم الزيتية والمنفذة بطريقة السكرين للفنانة (بريجيت رايللي).

2- الحدود المكانية: الولايات المتحدة الامريكية.

3- الحدود الزمانية: (1962 - 1981).

خامساً: تحديد المصطلحات:**1- الخصائص / أ - لغوياً**

خصائص: متعلق (بالخصائية) وخصوصاً: فقر واحتياج وسوء الحال. وخصوص: افراد (الخصوص والعموم) وخصوصاً (مثلاً يعجبني فلان خصوصاً كلامه، ويحب الفنون خصوصاً التصوير) والكلمة منصوبة على الحال أي خاصة او مخصوصاً او على المصدرية مفعول مطلق (المنجد في الاعلام واللغة، 2000، ص390).

خصوصية: صفة تميز الشيء وتحدده (ابن منظور، ب ت، ص840).

ب - **إصطلاحاً / عرفها الزبيدي:** التخصيص ضد التعميم وهو التفرد بالشيء مما لا تشاركه فيه بالجملة، ويقال (اختص فلان الامر) (المنجد في الاعلام واللغة، 2000، ص842).

الخصائص: هي الصفات التي تظهر لتمييز بها رسوم المرحلة الجامعية (علوش، 1985، ص82).

ج - التعريف الاجرائي:

الخصائص: هي التوصيفات الشكلية والمضامينية المحمولة في بنية العمل الفني والتي تأخذ بعدين (جمالي وتقني) في نتاجات الفن البصري.

2- التقنية / أ - لغوياً

وهي مجموعة الطرق والاساليب والطرق الخاصة بفن او مهنة أو صناعة (المنجد في الاعلام واللغة، 2000، ص82).

تقنية فنية: هي مجموعة اساليب متعلقة بالفن (المنجد في الاعلام واللغة، 2000، ص1151).

ب - **اصطلاحاً / عرفها لالاند:** هي مجموعة اساليب يتطلب استعمالها بعض الادوات وهي مجموعة الاساليب والطرق الفردية عند الكتاب او الفنان (لالاند، 2001، ص1429).

ج - التعريف الاجرائي:

هي الالية التي يعتمد عليها الرسام في صياغة البناء العام للوجه وفقاً لمتطلبات الخامة والمواد اللونية والملمسية والتي تظهر خصائص نسيجية متنوعة.

3- الجمالية: أ - لغوياً

جُمِل الشيء: اذا جمعه بعد تفرق وأجمل (اعتدل) ويقولون (تَجَمَّل) بمعنى (تزيّن) والجمال هو الحَسَن في الخلق والخُلُق (علي، 1982، ص49).

وجاء في معنى الجمال بأنه (الحُسَن) وقد (كَمَّل) الرجل بالضم فهو جميل والمرأة الجميلة (والجاملة) المعاملة بالجميل (الرازي، 1983، ص111).

ب - اصطلاحاً / وهو أحد المفاهيم المعيارية التي يمكن ارجاع الاحكام التقويمية اليها وبهذا المعنى حدده كأنها (ما يبهج كل الناس ويلا غايات) وهو كل ما يثير لدى الناس شعور معين يسمى (الانفعال الجمالي) (لالاند، 2001، ص132). وعرفه (ريد): هو وحدة للعلاقات الشكلية بين الاشياء التي تدرك حواسنا (ريد، 1986، ص37).

ج - التعريف الاجرائي:

الجمالية: هي التصورات الذهنية والذوقية التي ترتبط بفكرة الاثر الجمالي المحمول في بنية العمل الفني نتيجة عملية التنظيم بين العناصر والاسس البنائية والتي يكون فيها الحكم الجمالي مستنداً للرضا والقبول.

بريجيت رايلي: فنانة بريطانية ولدت في لندن عام 1931 درست في جامعة كولد سميث (1949-1952) ثم في الكلية الملكية للفنون في لندن (1952-1955) عرضت أول معرض لها عام 1962 وفازت بالجائزة الدولية للرسم عام 1968، وتعد إحدى رواد الفن البصري للمزيد ينظر (riley,encyclopedia).

الفصل الثاني**الاطار النظري****المبحث الاول: الملامح التقنية في نتاجات الفن البصري****المحور الاول: مدخل في فن مابعد الحداثة**

في منتصف الاربعينات من القرن الماضي انتهت الحرب العالمية الثانية فخرجت اوربا من الحرب ممزقة منهكة وشهد فيها الفنانون مدن حاشدة مفقودة للانسانية مصدومة بدماء الحرب وفي البلدان التي تعرضت للاحتلال الالمانى واجه الفنانون والمحدثون مشقات جمة في البقاء ووهنت طاقات مدرسة باريس ونضبت بسبب هجرة الفنانين الجماعية وفي الوقت ذاته نهضت الولايات المتحدة الامريكية كقوة اقتصادية عسكرية فمذ الثلاثينيات فصاعداً زحرت الحياة الفنية في امريكا من نزوح عدد كبير من رواد مدرسة باريس الى نيويورك بالذات على اثر الاحتلال لفرنسا (سمث، 1995، ص5).

فأخذ الفن طريقة جديدة في التعامل مع اللون كعنصر مستقل وكذلك في طريقة المعالجة واستخدام اللون فلم يعد يمارس بحسب ما تقتضيه المفاهيم الفنية السابقة الحداثية مما سبق الحرب العالمية الثانية وقد مهد لهذا التحول في المفهوم الفني تبدل المواد نفسها عندما ادخل الى الرسم الزيتي مواد لم تكن مألوفة أو مقبولة في المجال الفني كما حتمت طبيعة هذه المواد والتقنيات الحديثة استخدم ادوات جديدة (محمود، 1981، ص201-202) ومن اهم الاتجاهات والتجارب الفنية ب (ما بعد الحداثة):

1- المعالجات التقنية في رسوم التعبيرية التجريدية:

أولى الحركات الفنية التي ظهرت بعد الحرب العالمية الثانية في نهاية الأربعينيات وبداية الخمسينيات وكان ل (أمريكا) الدور الاساس فيها وعلى الرغم من انها بقيت طويلاً تتلقى الفن الاوربي حتى اصبحت في هذه المرحلة لها القسط الكبير من النشاطات الفنية التي تحولت نحو (نيويورك) بدلاً من (باريس) و(لندن) و (ميونخ) وغيرها من العواصم الاوربية(محمود، 1996، ص311)، وقد استخدم (بولوك) تقنية التقطير (Dripping) على ان يعمل الفنان على الالوان بعد ان يتقنها ثم يمررها

فوق اللوحة وفضل المواد الغير مألوفة والتقنيات بسبب رفضه للمفاهيم التقليدية وكذلك ارتباط هذه المواد والتقنيات بالهدف من الممارسة الفنية لكونها تعبير عن احساسات تصويرية ملموسة مصدرها اللاوعي، إذ تحوم المواد المختلفة الملونة على (الكانفاس) في فضاء ضمني او تتطمر في احمر فاقع يناسب ارضيتها (محمود، 1981، ص210)، كما في الشكل رقم (1)، (2)، ويقول بولوك (ان رسمي لم ينتج عن حامل لوحات رسم، فأنا بصعوبة دائماً أمد قماش لوحتي قبل الرسم واستمرت في الابتعاد عن ادوات الرسم الاعتيادية وفضلت استخدام العيدان ومالج البناء السكين والاصباغ السائلة في التتقيط والعجينة الثقيلة مع الرمل والزجاج المكسور اضافة الى مواد غريبة) (القره غولي، 2006، ص141).

أما الفنان (وليم دي كوننغ William De Kooning 1904 – 1997) الذي يقف في اعماله الى جوار (بولوك) في اهميته وموهبته واسلوبه والى التأكيد على مكونات التعبيرية التجريدية على حساب التجريد، فهو يتعامل مع الصورة الذهنية التي تبدو وكأنها من نسيج الصبغ ثم لا تلبث ان تترد الى الفوضى التي تمنحها شكلاً لوهلة (محمود، 1996، ص325). وقد اشتهر في رسم المرأة بلوحاته بشكل مشوه للانوثه وهو يمثل نساء ذوات اشكال قبيحة متوحشة لكنها مغرية (الهاث الخصب) بشكل جزئي و (كرافيتية) جزئياً، وفي الستينات اكمل موضوع النساء وفيها اشتغالات لاشكال هي ارق واكثر رشاقة واحساساً، وكان لديه القليل ليقدمه في مجال اللون، وان انجازاته الكبيرة تقع في دمج المحتوى الشخصي مع نبذ الاسلوب مع تزواج الرمز الى الاسلوب الايحاءى بمعنى (اللاسلوبية) كما في الشكل رقم (3)

2- تقنيات الفن الشعبي ومفهوم الثقافة الاستهلاكية:

بعد ما شهد الغرب ظهور تيارات فنية عديدة قائمة على ترابط وثيق الصلة مع ما سبقها من افرازات ونتائج تجسدت في الفن الغربي ونتيجة للجدل الدائر في عمليات البحث والتجريب المستمرة فقد تغززت مشكلات التعاطي مع طبقة الفن في ذلك الوقت (القره غولي، 2006، ص146).

وال (Pop Art) هي اختصار كلمة (Popular Art) التي تعني الفن الجماهيري او الشعبي واستخدمت التسمية لأول مرة في الخمسينات على لسان الناقد الانكليزي (لورانس اللوي Laurence Alloway) وقد ارتبطت هذه الظاهرة بنمط الحياة الحديثة، واعتمد فنانون البوب على العناصر الواقعية التي يحتك بها رجل الشارع كالاعلانات والسيارات والمعلبات والصور الهزلية وغيرها من الوسائل الاكثر تداول والاقبل جمالية كنوع من تقبل الواقع الاجتماعية المعاصر والمعتاد حيث تتسم ببساطة المضمون لكنه تطور في السبعينات بشكل امكنه من مخاطبة الصفوة المثقفة من الجماهير فاصبح المضمون اكثر تعقيد من السابق فقد ظهر في السبعينات ما يعرف بفن ما بعد الجماهيري الذي استقى مضمونه من شرائط المسلسلات والسينما في صياغة جديدة وهادفة (الطار، 2000، ص15).

وقد كانت البداية مع (روبرت روشنبيرغ Robert Rauschenberg) وجاسبر جونز (Jasper Johns) في الخمسينيات من القرن الماضي، وقد عملوا باستلهام الاعمال الاوربية الطليعة في مدة ما قبل الحرب العالمية الثانية والتي اعلنت لتوالد وتكاثر سريع لعدد من الاشكال والممارسات ونقله الى مجال الفن التشكيلي الادائي (سمث، 1995، ص104).

بدأ (روشنبيرغ) نحو (الرسم الخليط) وهو نسق ابداعي يخلط فيه السطح المصبوغ مع اشياء متنوعة مهياً على السطح واحياناً تطور الرسوم الى اشياء ثلاثية الابعاد كالعززة المحشوة. كما في الشكل رقم (4).

اما اندي وارهول كنموذج غيره من الفنانين الامريكيين الذي اهتموا بمظاهر الحياة الواقعية وخاصة الصناعة وما يحمله عالم الآلة من تحديد الحركة والفعل، واعتمد (وارهول) على استخدام الصور الفوتوغرافية التي تعتمد على التكرار مع اضافة بعض التعديلات البسيطة وخاصة فيما يتعلق بالتكوين واستعان في عمله بطرح اعادة التقييم البصري الذي تحمله الصورة الفوتوغرافية وصور لشخصيات نجوم السينما البارزين أمثال (مارلين مونرو) و (الفيس برسلي) وقناني (كوكاكولا) و(علب الشورية) (وارهول، Wikipedia) كما في الشكل رقم (5، 6، 7).

وترى الباحثة ان استخدام اندي وار هول للشاشة الحريرية لايجاد صورة متكررة انما كان يحاول انتاج فن مبني على الصور الشائعة المتداولة وتكراراته جعلت الصور تبدو عديمة المعنى لكن المعنى الذي اكتسبته كان شيئاً مخالفاً وبذلك اصبحت الشاشة الحريرية اداة تعبيرية لها مكانتها عند وار هول.

المحور الثاني: الملامح التقنية في نتاجات الفن البصري

في نهاية الخمسينيات برزت تيارات فنية باتجاهات جديدة تنتفع من غياب الاشكال الى الفن منظم شكلياً وذلك باعتماد عامل المصادفة، ولقد ظهرت حركة في التصوير تعتمد على (خداع البصر Trompdoel) اي انه ثمة خطوط او مساحات كونية او نجوماً منسفة بشكل يوهم الناظر اليها بالحركة وقد اطلق على هذا الاتجاه اسم (الفن البصري)(محمود، 1996، ص437).

وامتاز (Op.Art) بعلاقة لونية متباينة كالتضاد اللوني الذي ينتج من اختلاف واسع في الدرجة او اختلاف في مكملات الالوان الاساسية من الالوان الفرعية كالأزرق والبرتقالي والاحمر والاخضر والاصفر والبنفسجي وتعتمد تكوينات الخداع البصري على الخطوط المساحية والاشكال الهندسية ذات العمق الفراغي وتمتاز علاقات العناصر المكونة للعمل الفني في الخداع البصري بالاستقرار والثبات تارة وبالحركة تارة اخرى (تكرار الخطوط والاشكال وتبايناتها اللونية) وان جميع الالوان متاحة للاستعمال باختلاف انواعها سواء كانت مائية او زيتية او احبار (محمود، 1981، 234).

بعد ان ظهر الفن البصري في اعقاب الفن الشعبي كظاهرة صحفية حدث نزوع طبيعي لدى الصحفيين للبحث عن اكبر عدد ممكن من فناني الاوب ولم يلق هذا الفن اهتمام النقاد حتى حقبة الستينيات، حيث نظم في متحف الفن الحديث في (نيويورك) ولأول مرة معرضاً للفن البصري في شباط 1965 حمل عنوان (العين المستجيبة The Resposive Eye) ومع حلول نهاية السبعينيات قدر للفن البصري ان ينال اهتماماً وكذلك الرغبة المتواصلة في توظيف الابتكارات العملية الجديدة في الفن (الهولوغرافي وتقنية الكومبيوتر) (سمث، 1995، ص149).

حيث إن العمل الفني يكتسب جميعه اهمية متساوية في جميع مناطقه وليس هناك تفضيل لمنطقة على اخرى فالوحدات متجانسة على سطح اللوحة او في العمق، هذا من الناحية الفنية اما من الناحية الفكرية فان الفن البصري يتعامل مع المعطى، مع ما تتجاوب معه عين المشاهد وهو الصورة الحسية بلا اعماق او حالات مضمونية فكرية اي ان الانطباعات التي تحدثها اللوحة البصرية تثير الناحية العقلية دون احداث التأمل الفكري، فقط استدعاء الاستجابة التي قد تجلب معها المتعة او اللذة او الانزعاج، اما الحركة فهي تعني التغير المتصل الذي يطرأ على وضع الجسم في المكان من جهة ما هو تابع للزمان، فكل حركة زمان خاص بها يعتمد على سرعة الجسم المتحرك باختلاف نوع الحركة يختلف الزمن الطبيعي او الزمن الفيزيائي الذي يتلاشى الاحساس من دونه بالتعاقب (المشهداني، 2003، ص164).

احس الفنان (فازاريللي) ان الفنون التشكيلية كلها تؤلف وحدة (تداخل الاجناس) وليس هناك ما يبرر الفصل بينها في تصانيف محددة مثل رسم ونحت وكرافيك وعمارة واستخدم (فازاريللي) في اعماله الاولى تقنية مبسطة من خلال تفاعل المساحات السوداء والبيضاء المتجاورة وما تحدثه من واقع على عين المشاهد معتمداً على العناصر الشكلية تنوعاً وتناقضاً، بفضل امكانية تمازج الالوان المجاورة وما ينتج عن ذلك من تداخلات لونية وتناقض المساحات المتلازمة والمساحات الساكنة التي تعطي ايهاً بالحركة فتبدو الاشكال متحركة وغير ثابتة وهو ما سعى اليه الاوب ارت لتجسيده على سطح اللوحة (محمود، 1981، ص241). كما في الشكل رقم (8، 9، 10). وقد اعتمد فازاريللي في نظريته:

- 1- الطباعة: التي تمكن الفنان من تقديم اعمال مطبوعة بعناوين كبيرة، وهي وسيلة اساسية لنشر انتاج الفن على نطاق واسع.
- 2- المواد المختلفة: من بلاستيك وزجاج وخشب ومعادن وورق واشكال ملونة من الزجاج الذي لا يكسر والمواد الحديثة المتنوعة.

3- الدراسات العلمية لإيجاد فن: مصممون ومنفذون وآلات لانتاجه ومعامل مختلفة مساعدة على الوصول الى النتائج ضمن ورشة كبيرة ومركز ابحاث فنية، وذلك كله من اجل قلب اكثر المفاهيم المعاصرة في الفن التشكيلي وفق مبدئين: التعبير عن الحركة والخداع البصري (المناصرة، 2003، ص122).

4- وان اعمال الفن البصري تطلب تفاعلات اكثر مباشرة مع المشاهد نظراً لان عيني المشاهد تشكلان جزءاً حيوياً من مكونات العمل ويمكن القول ان اللوحة في الفن البصري يمكن ان تبدو انها تتحرك او تتغير للعمليات التي تحدث داخل نظام الرؤية ذاته (ويد، 1988، ص22).

5- ان عد من الفنانين الشباب من الذين تبنا افكار الفنانين البصريين شكلوا ما عرف باسم (جماعة تقصي الفن البصري) في باريس واشتركوا مع فنانين اخرين من اسبانيا وايطاليا والمانيا وهولندا في وضع اسس (الاتجاه الجديد) وعلى الرغم من اهدافهم الغامضة الا ان ما يجمع هؤلاء الفنانين هو ضرورة مشاركة المشاهد مشاركة فعالة في العمل الفني (محمود، 1996، ص361).

ومما تقدم تجد الباحثة انه لاشك في ان الفن البصري يمثل مرحلة متطورة من جانب الاهتمامات اللونية وما تثيره من ايهامات بصرية قد نجد جذورها في العديد من التيارات الفنية المرافقة للمسار العام في مجال الرسم والتصوير وهذا واضح في اعمال بعض الانطباعيين والفنانين ممن كانت لهم اهتمامات خاصة بالتفاعل اللوني امثال: موندريان وغيرهم.

المبحث الثاني: المقتربات التقنية والجمالية في (رسوم بريجيت رايلي)

أما الفنانة (بريجيت رايلي) نرى هناك استخدام كبير للتقابل او التضاد في تنظيم الرسم، حيث تولي مشكلات التفاعل اللوني اهتماماً وتتكون رسوماتها في بعض الاحيان اشكال هندسية بسيطة واستغلال التناقض بين الدرجات اللونية واستخدامها الاشكال الضيقة ذات الاقواس المتضادة تولد ايهاماً مثيراً للاهتزاز، والسطوح المتحركة واستعمال الاسود والابيض يتيح للفنان انتاج اقصى تقابل ممكن بين المناطق المتحاذاة (نوبلر، 1987، ص109). كما في الشكل رقم (11).

ومن هنا كان انتاج حركة ظاهرة بتكرار مكاني عالي يعتمد بتعدلات مختلفة وهو افصاح عن الانحرافات الشكلية التي تظهر في مجمل تصميمات (رايلي) وبالذات الدائرية التي تكون مرتبطة بمركز معين، اذ تزداد الانحرافات بنقط مشعة كثيرة في حالة النظر عن قرب، وتقل الانحرافات او تتعدم تماماً في التصميم عندما تعطل الاعصاب البصرية ويتم النظر عن بعد، ويبدو النمط الدائري في تصميماتها البصرية رمزاً رياضياً، تتطابق وتختلف فيه التوصيفات الابتكارية لايقونية الدائرة، كشكل محمل بطاقة جذب عالية يستند عليها شكل بالاتجاه التعبيري وما يعكسه من حالات انسجام لوائل بصرية في بنية الصورة التصميمية (القره غولي، 2006، ص165).

وقد استخدمت رايلي الالوان من اجل ان تولد الضوء والالوان والاشكال والنشاط بأسلوب يحفظ للالوان المتفرقة حياتها وهويتها الخاصة وقد استخدمت الخطوط الشريطية نظراً لان هذا الشكل يسمح لها بوضع الالوان معاً متجاوزة الحواف على مساحات طويلة وعندما تتقابل الالوان بهذه الطريقة فانها تتبادل التأثير بعضها في مقابل بعض فتنتج احساس في العين والذهن يمكن ان تؤدي الى تبادل ظاهر اللون وتفسير حركة اللون في الفراغ وتجعل العين ترى اشياء غير موجود اصلاً (رايلي، Wikipedia). كما في الشكل رقم (12).

كما استخدمت رايلي وسائل اخرى بهدف الوصول الى ظواهر حركية تنتج عن التداخل الذي يولده انحراف الاشعة الضوئية بالنسبة للخط المستقيم الذي يقودها الى العين وهذه الظاهرة هي النتيجة المباشرة لتجاوز الخطوط وتراكم المساحات او السطوح الشفافة من تعديل او تفاوت فيما بينها اي التعديل الذي يحدث حركة على شكل تموج مضلل للعين فكانت (رايلي) قد تمكنت من الحصول على نتائج متشابهة باستخدام وحدات هندسية (مربعات، مثلثات أو دوائر) أو شبكة من الخطوط المستقيمة او المتموجة (محمود، 1981، ص245). كما في الشكل رقم (13).

وجعل الفنانون البصريون ومنهم (رايلي) من هذه العمليات الإدراكية التي غالباً ما تمر دون انتباه واضح بجلاء على الرغم من ان هناك مؤثرات قصيرة غالباً ما تصاحب مثل هذا التحاشي ومن المؤكد ان بعض التصاميم من هذا النوع شديدة الفاعلية من الناحية البصرية بحيث يجد بعض الناس ان التطلع اليها امر مقلق بل مؤلم ايضاً، كما ان النسب التي استخدمتها لتفويض اعمالها ساعدت على تعزيز حركتها الفاعلة (ديناميتها) وجاءت لوحاتها الاولى خالية من اللون لكنها في فترة متأخرة جداً ادخلت اللون في التصاميم المتموجة التي تضع حدود ثباتها البصري تحت الاختبار (ويد، 1988، ص106).

والمشاهد كالفنان يحتاج الى عالم متوازن ومن الممكن ارضائه عن طريق الاعتراف بالقوى المؤثرة في عملية التوازن، فهو غالباً ما يستجيب، لتلك الالوان البصرية الواضحة لديهم، الا إذا أدرك ان التوازن قد يتأثر بحركة عناصر تشكيلية متعددة واذا اعطي الوقت الكافي سيتعلم، حتى لو لم يكن مدرباً كيف يتبين اهمية العديد من العناصر التشكيلية في التكوين المتوازن (نوبلر، 1987، ص17) وفي بعض الاحيان تتكون اشكال (بريجيت رايلي) من تكرار وحدة هندسية مفردة وخلال عملية التركيب تقدم (رايلي) العناصر والجوانب الشخصية بمبادئ متنوعة من الحركة وبالنتيجة فان الاجزاء تصبح نشيطة واشبه بالتواترات او تكون مفعمة بالحياة من خلال الحركات المتناغمة (riley،encyclopedia).

وتستنتج الباحثة مما تقدم أن (رايلي) اعتمدت على جانبين مهمين الحركة والخداع البصري لتجعل المشاهد يظن ان اللوحة متحركة، كما ان اعمال رايلي توحى بموسيقى اللون حيث اعتمادها على عرقلة العناصر المستقرة وكل لون يؤثر ويتأثر في الالوان الموجودة بجانبه ثم اصبحت بريجيت رايلي بشكل رئيسي مهتمة بالرد البصري والعاطفي من خلال استخدامها للالوان والاشكال المختلفة واستعمال الاشرطة العمودية الملونة لخلق مناطق افقية من اللون حيث اصبحت تستخدم التقويس في الصور لتوسيع الفهم بين علاقة اللون والضوء.

مؤشرات الاطار النظري:

- 1- يتسم الفن البصري بكونه احد اهم فنون ما بعد الحداثة من حيث التأسيس والريادة فقد اكد على طريقة جديدة تمثلت في استخدام الافكار البصرية في بنية العمل الفني.
- 2- يعتمد الفن البصري في طروحاته الجمالية على مجموعة من الخصائص العامة والخاصة والتي تمثل في طرح اشكال ومضامين تعلق بالجانب البصري في معالجة الاعمال الفنية.
- 3- يركز الفن البصري معطياته على ما يعرف بالخداع البصري أو الإيهام والذي تشكل باساليب وطرق جديدة.
- 4- تمتع الطبيعة البنائية للفن البصري باسلوب تجريدي يعتمد الاشكال الادمية او الحيوانية او النباتية واجراء معالجات بنائية غير مألوفة.
- 5- ان الفن البصري يعتمد في نتاجاته الفنية على الربط بين الاشكال ودلالاتها المحمولة وفقاً لطابع هندسي (رياضي) او (نفسى) يرتبط بتأثيرات المتلقي بتلك النتائج.
- 6- تكون البنى البصرية في نتاجات الفن البصري من تداخل قائم بين العناصر والاسس التصميمية (أي بين الشكل والخط، اللون، الملمس، الفضاء) من جهة وبين الاسس التنظيمية (التكرار، الايقاع، الوحدة، التوازن، الانسجام، التناغم، الهيمنة، التناسب)
- 7- ان الاطر الفكرية للفن البصري يعتمد على معالجات فكرية فلسفية تربط الدلالة الفلسفية للعمل بالشكل الناتج من عملية الخداع البصري الذي يعتمد كسمة اساسية من سمات الفن البصري.

الفصل الثالث

اجراءات البحث

أولاً: مجتمع البحث: اشتمل مجتمع البحث الحالي على النتاجات الفنية لرسم الفنانة الانجليزية (بريجيت رايللي) وفقاً للحدود الزمانية المشار اليها، والتي بلغ عددها (25)، للافادة منها في تحقيق هدف الدراسة.

ثانياً: عينة البحث: قامت الباحثة باختيار عينة البحث بلغ عددها (5) لوحات فنية بصورة قصدية وفقاً لزمان ظهورها وبمعدل عينة واحدة لكل مرحلة.

ثالثاً: اداة البحث: اعتمدت الباحثة على ما انتهى اليه الاطار النظري من مؤشرات في عملية تحليل نماذج العينة.

رابعاً: منهج البحث: اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي في تحليل نماذج عينة البحث وبما ينسجم وطبيعة البحث الحالي.

خامساً: تحليل العينات:

عينة رقم (1)

اسم الفنان: بريجيت رايللي

تأريخ الانتاج: 1962

قياس العمل: 43 X 43 سم

اسم العمل: Blaza

العائدية: متحف هاربرود

مادة العمل: طباعة السلك سكرين



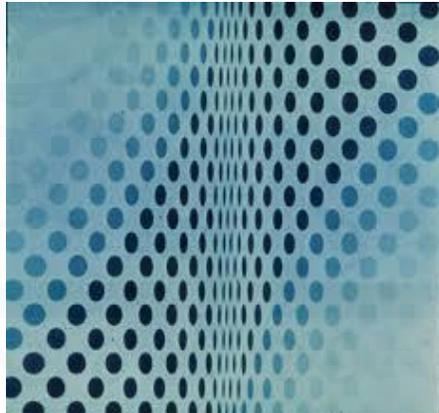
يتألف هذا العمل من خمسة دوائر تشكلت بطريقة لولبية تشبه الى حد ما سعة النخيل، اذ يحتوي شكل الدائرة الواحدة على مجموعة من الخطوط

المائلة باتجاه معين وتلتقي هذه الدوائر في نقطة بيضاء في الجزء الاسفل من التكوين ولونت باللون الاسود على خلفية بيضاء، لكن بنية اللون الاسود بقيت مهيمنة على طبيعة التكوين العام، والملاحظ ام هذه الطريقة اعتمدت على تحقيق صيغة من الجذب البصري بالنسبة للمتلقي تتمثل في سحب عين المتلقي الى حركة الدوائر اللولبية وهي طريقة ايهامية تتمثل في تحقيق الخداع البصري ولكن من رؤية جمالية جديدة وذلك بسبب اعتماد الفنانة على وحدة هندسية واحدة متكررة وكذلك اعتمادها على هذه الاتجاهات المتكررة للدوائر والتي تعطي انطباعاً حركياً واضحاً للعمق الفضائي في اللوحة هذا من جانب ومن جانب اخر فان البعد التقني لهذا العمل يتمثل في تحقيق الخداع البصري بينها، والدليل على ذلك ان البناء العام للتكوين يوحي للمتلقي بوجود سطح تصويري (متكسر) وذلك عبر الظلال التي تتركها الظواهر وحركة الخطوط المائلة في التكوين العام ابتداء من الخطوط ومروراً بالدوائر الوسيطة وانتهاء بالنقطة المركزية في التكوين ومن هنا فقد تداخل البعدان الجمالي والتقني من جهة بين الفعل الحركي (الاتجاهي) للدوائر بحيث تكون هذه الدوائر على مسافات متساوية بصرياً لكنها مختلفة من حيث الحجم والمسافات التي تظهر حركة الخطوط الخارجية لهذه الدوائر، ولذلك كان الايهام البصري في هذا العمل وظيفة خاصة تعتمد خاصية الاظهار الملمسي لحركة الدوائر والخطوط عبر ملامسة النزعة التجريدية لشكل الدائرة، وهذه تعد واحدة من السمات الاسلوبية والتي تعتمدها (رايللي) في كثير من اعمالها.

عينة رقم (2)**اسم الفنانة:** بريجيت رابلي**اسم العمل:** توقيف 2**قياس العمل:** 61،201 X 49، 197 سم**تاريخ الانتاج:** 1968**العائدية:** مقتنيات خاصة**مادة العمل:** اكريليك على كتان

يتألف هذه العمل الفني من الناحية الشكلية من مجموعة من الخطوط المتميزة والمتموجة عمودياً، وقد تباينت الالوان الموجودة فيها ما بين الازرق والابيض والاحمر والاصفر والابيض والاحمر في بعض تدرجاته. وقد حاولت الفنانة (رابلي) من خلال هذه

اللوحه ان تؤكد على موضوع الوحدة من خلال التقابل ما بين الخطوط، فاللون الاحمر والاحمر مرتبطان مع بعضهما كما هو الحال مع الالوان الاخرى من اجل الوصول الى حالة التوازن حيث تبدو الخطوط في حالة مع الالوان الاخرى من اجل الوصول الى حالة التوازن حيث تبدو الخطوط في حالة حركة مستمرة وتولي (رابلي) مشكلة التفاعل اللوني اهتماما في خطابها البصري وكأساس للتنظيم الجمالي والايهام البصري الناتج من استجابة العين البشرية للانفعال الذي تولده هذه الانساق، وان التنوع في التكوين لا يعتمد على تغييرات الشكل واللون والحجم وانما في الانتقالات البصرية من جانب المتلقي من خلال عملية الاحساس والادراك ذلك الايهام او الخداع البصري وهذه الاشكال تولد ايهاً بصرياً للسطوح المتحركة وان استعمال الازرق والابيض يتيح للفنانة انتاج اقصى تقابل ممكن بين المناطق المتحاذية ومن خلال عملية التركيب تقدم (رابلي) العناصر او الجوانب الشخصية بمبادئ متنوعة من الحركة وبالتالي في اجزاء النموذج تصبح نشطة ومفعمة بالحياة وذلك من خلال الحركات المتناغمة وان الفن البصري وعمل بريجيت يعتمد على المشاهد حيث ان الحركة الاهتزازية للخطوط هي التي تفرض على المشاهد بالمتعة وتاكيداً على التكرار والايهام البصري الذي يعبر عن جمالية هذا الفن، ويتيح للمتلقي اكبر قدر ممكن من الاستجابة الجمالية.

عينة رقم (3)**اسم الفنانة:** بريجيت رابلي**اسم العمل:** رائحة عطرة**قياس العمل:** 88 X 127 سم**تاريخ الانتاج:** 1972**العائدية:** مقتنيات شخصية**مادة العمل:** طباعة سلك سكرين

يتكون هذا العمل من مجموعة من الدوائر مختلفة الحجم من اللونين الازرق والاسود على ارضية فاتحة. وتوحي هذه الدوائر في بعض اجزاء

اللوحه بانها منتظمة عمودياً وفي الوسط تعطي ايحاءاً بوجود خط افق متكون من هذه الدوائر وتبدو في حالة حركة مستمرة ويمكن قراءة هذه الحركة من قبل المتلقي بعدة طرق ففي الجانب العلوي الازرق من اللوحه نلاحظ تدرج هذه الدوائر وكأنها متجهة نحو نقطة محددة هي نقطة التلاشي ومتجه نحو الداخل وايضاً تم استخدام التدرج اللوني (من الغامق الى الفاتح) حتى نلاحظ ان هذه الدوائر تختفي تدريجياً عند الوصول الى جانب اللوحه اما الجانب الاسفل من اللوحه نلاحظ العكس حيث يبدأ التدرج اللوني من (الفاتح الى الغامق) وحركة الدوائر باتجاه نقطة معينة خارج اللوحه. وكانت طريقة توزيع الدوائر مدروسة

ومتسلسلة وان (رايللي) استخدمت هذه التقنية بهدف الوصول الى ظواهر حركية تنتج من التداخل الذي يولده انحراف الاشعة الضوئية بالنسبة للخط المستقيم الذي يقودها الى العين وهذه الظاهرة هي النتيجة المباشرة لتجاوز الخطوط وتراكم المساحات او السطوح الشفافة من تعديل او تفاوت بينها، اي التعديل الذي يحدث على شكل تموج مضلل للعين فكانت (رايللي) قد تمكنت من الحصول على هذه النتائج باستخدام الوحدات الهندسية ومن ضمنها الدوائر. و(رايللي) في عملها هذا، انما كانت تشدد على ضرورة ايجاد طبيعة علائقية بين الخطوط والالوان وكذلك بين المساحات الحيزية للوحدات البصرية، وبالتالي فان بنية التكوين البصري يكون على صلة بالجانب التقني الذي يعتمد على الاليهام البصري، وعلى الحراك الذهني المرتبط بالمدرجات الذهنية، والتي تفسر الطبيعية الاستغالية للتكوين الفني عموماً.

عينة رقم (4)

اسم الفنانة: بريجيت رايللي

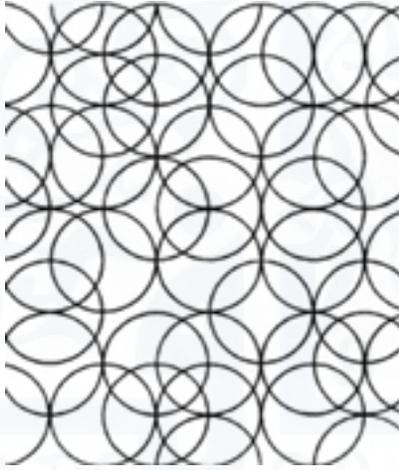
اسم العمل:

تاريخ الانتاج: 1979

مادة الانتاج: طباعة سلك سكرين على ورق

قياس العمل: 36 X 36 سم

العائدية: مقتنيات شخصية



يتألف هذا العمل من مجموعة مكررة من الدوائر التي لونت باللون الاسود على خلفية بيضاء وقد اعتمدت (رايللي) خاصية التكرار والتداخل في ترتيب وتنظيم الدوائر التي انتشرت على مساحة السطح التصويري للعمل الفني بشكل عمودي (استطالي). وقد ركزت (رايللي) في تركيب شكل الدوائر على فلسفة التكرار واهمية في تنظيم او ترتيب البعد الجمالي الذي يعتمد الشكل الهندسي للدائرة، وبالتالي فان الايقاع يكون ناتج مهم من نواتج التكرار، إذ ان تكرار هذه الوحدة الهندسية يعمل على اضافة نزعة تجريدية واضحة وبالتالي فان هناك ثمة ما يربط بين الشخيص والتجريد في بنية هذا العمل. وان تشكيل الوحدات الهندسية للدائرة بهذه الكيفية يعطي دلالة واضحة علماً ان (رايللي) كانت تستثمر البعد البصري للشكل الهندسي المجرد باعتباره نمطاً تقنياً واضحاً في اسلوبها ولكن النمط التقني يختلف باختلاف البناء العام للعمل الفني فلا يوجد مشابه في هذه الانماط التقنية الا بمحور الارتباط الشكلي بين وحدة هندسية محددة واخرى. ويعمل الاليهام البصري هنا على تشكيل طبيعة جمالية انشائية خالصة تعزز مدى ارتباط البعد الهندسي للدائرة بطبيعة الاليهام البصري الذي شكل نتيجة لخاصية التكرار. ان الطابع التقني للعمل الفني يؤثر الى حد كبير بالطبيعة العامة للبناء الفني لاسيما ان طبيعة هذا البناء تشكلت عبر نزعة تصميمية واضحة تتخذ من تكرار الوحدة الهندسية مثلاً جمالياً لعملية الصياغة والتكوين وبالتالي فان القيمة البصرية لهذا العمل تأسس وفق معطيات الاثر البصري الناتج وبين حركة الدوائر وتداخلها بهذه الكيفية.



عينة رقم (5)

اسم الفنانة: بريجيت رايللي

اسم العمل: Ra2 Bridge

تاريخ الانتاج: 1981

مادة الانتاج: سلك سكرين على ورق

قياس العمل: 108 X 94 سم

العائدية: متحف الفن الحديث - نيويورك

يتألف العمل من مجموعة من الخطوط العمودية التي تعتمد (الايقاع

الخطي)، من أجل خلق ايهام بصري واضح، ونلاحظ استخدام مجموعة من

الالوان الحارة (الاحمر، الاخضر، الاصفر، البرتقالي) واللون البارد (الازرق) والالوان الحيادية (الابيض والاسود) ونلاحظ ان الخط هو العنصر الاساسي في بناء هذا العمل وان الضوء الساقط على التدرجات اللونية هو الذي يعطي للمتلقي ايهاماً بالحركة، وقد اعتمد هذا العمل على تكرار الخطوط والحركة التي كانت مبنية على التدرج اللوني والتي تعطي قيمة جمالية وان الالوان المستخدمة في اللوحة قد امتلكت اطوال موجية مختلفة وبذلك استطاعت ان تكون ايهاماً بصرياً وحركياً يمتد الى عمق اللوحة. ان الياهام البصري والتأثيرات الحركية كانت عامل مهم واساسي في بناءات (رايللي) البصرية، وان استخدام الدقة المتناهية في هذا العمل والايقاعات السريعة لحركة الالوان وفهم عملية الابصار يؤدي الى تحسس العين بالحركة ونلاحظ انه تم استخدام التكرار مرات عديدة، وتداخل الالوان الحارة والباردة والمتفاوتة الاعماق والاطوال الموجية ادى الى توهج الالوان ولمعانها بحيث تضفي قيمة جمالية للعمل والتي تتحقق من خلال الازاحات البصرية، والتي ينتج عنها انحرافات هندسية تزامن مع الانعكاسات الضوئية المؤثرة عليها وتحقيق قيمة جمالية ومن هنا كانت الابعاد التقنية تتسجم مع طبيعة الارتداد البصري للشكل، وما يحمله من مؤثرات بصرية، تتخذ من الخداع البصري انموذجاً تحليلياً لوحداتها الجمالية والبنائية.

الفصل الرابع

اولاً: نتائج البحث

من خلال تحليل نماذج العينة توصل البحث الحالي الى جملة من النتائج وفقاً لمحورين:

أ - المحور الاول: (الخصائص التقنية)

- 1- تتوع الطبيعة البنائية في رسوم عينة البحث اضى طابعاً تقنياً يعتمد التناسب الرياضي بين الشكل المنفذ وبين طبيعة الخامة كما في نماذج عينة البحث.
- 2- تتطوي المعالجات التقنية في رسوم (رايللي) على قدر كبير من الاعتماد على خاصية الخداع البصري وهذا مايؤدي الى فرضية الارتباط القائم بين الجانب التقني واليات التشكيل الفني للعمل كما في نماذج عينة البحث.
- 3- هيمنة تقنية الطباعة بواسطة (السلك سكرين) على جميع نماذج العينة.
- 4- تعتمد الفنانة (رايللي) على مادة الورق كسطح بصري تنتظم عليه الاشكال المنفذة وفق تقنية تحقق جذباً بصرياً يتسم بصيغة واضحة، اذ تعطي خاصية (الورق) سمة ملمسية تسم بالنعومة كما في نماذج عينة البحث.
- 5- تشكل الرؤية التقنية في نماذج عينة البحث طابعاً انتقالياً من المستوى الواقعي (الايقوني) للاشكال الى مستوى جديد (مجرد) ويعتمد هذا الانتقال على خاصية الرؤية البصرية للمتلقي كما في نماذج (1، 3، 4)

ب - المحور الثاني: (الخصائص الجمالية)

- 1- تتأثر خاصية الشكل في نماذج عينة البحث، بالوحدات البنائية الهندسية وذلك من خلال اختيار وحدة هندسية واحدة، او مجموعة من الوحدات الهندسية ضمن اطار نسقي يعتمد خاصية (التراكب البصري)
- 2- تعتمد الفنانة (راييلي) على تكرار النماذج الشكلية والخطية واللونية رسوماتها ولكن ضمن اطار جمالي مغاير لطبيعة تلك النماذج.
- 3- تأخذ الطبيعة الجمالية للون دوراً مؤثراً في اظهار المعطى الدلالي للتكوين، وذلك عبر اختيار لوني ينسجم جمالياً مع طبيعة الشكل (سواء كان هندسي او غير هندسي).
- 4- تصطبغ رسوم نماذج عينة البحث بالطابع التجريدي الواضح، اذ تعمل نزع التجريد على اصفاء قيمة مثالية (جوهرية) على بنية الصورة الجمالية وذلك عبر اعتمادها على تجريد الاشكال الهندسية في خطوط ومربعات ودوائر .

ثانياً: الاستنتاجات

- 1- تعتمد الفنانة (بريجيت راييلي) على اسلوب بصري ينسجم بنائياً وفكرياً مع فلسفة الفن البصري (Optical Art) التي تظهر نزوعاً اشتغالياً مؤثراً في فنون ما بعد الحداثة.
- 2- تركز نتاجات الفنانة (راييلي) على اظهار الطبيعة الما بعد الحداثة في معالجة الخصائص البصرية (شكلا ومضموناً).
- 3- تعتمد نتاجات راييلي على ملامسة الطابع الذهني للمتلقي وذلك من خلال فهم التراكيب البصرية المنتجة.
- 4- ان الاسلوب البنائي المعتمد من قبل الفنانة راييلي يحقق بعداً اتصالياً مع ما الت اليه طروحات ونتاجات الفن البصري وبالتحديد مع رسوم الفنان (فازاريلي).
- 5- تتساق السمات الاظهارية للشكل البصري في رسوم (راييلي) باتجاه معرفة المقتربات التحليلية والبنائية للصورة الفنية الهندسية عبر العلاقة القائمة بين تلك الصورة وما تحمل من دلالات.

ثالثاً: التوصيات

- 1- ضرورة عناية المؤسسات الفنية والاعلامية بتعميق الوعي الجمالي لدى دارسي الفن التشكيلي ومتذوقيه بقصد تطوير واقع الحركة التشكيلية.
- 2- ضرورة اصدار مطبوعات تعنى بالدراسات الفنية الجمالية لمتابعة تطورات الفكر الجمالي تحديداً والوقوف على حقيقة ما يجري في الانجاز التشكيلي العالمي.
- 3- تشجيع ترجمة المصادر التي تخص هذا النوع من الفن

رابعاً: المقترحات

- 1- الخصائص التقنية والجمالية في رسوم ما بعد الحداثة.
- 2- الخصائص التقنية والجمالية بين رسوم الحداثة وما بعد الحداثة (دراسة مقارنة).
- 3- السمات التقنية في رسوم ما بعد الحداثة.

المصادر

1. ابن منظور، جمال الدين بن محمد بن مكرم الانصاري: لسان العرب المحيط، دار لسان العرب، بيروت، ب. ت.
2. أندي وارهل: ويكيبيديا، الموسوعة الحرة www.wikipedia.org.
3. الرازي، محمد بن ابي بكر عبد القادر: مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، 1983.
4. ريد، هيرت: معنى الفن، ط2، ت: سامي خشبة، وزارة الثقافة والاعلام، بغداد، 1986.

5. سمث، ادوارد لوسي: الحركات الفنية بعد الحرب العالمية الثانية، ط1، تر: فخري خليل، مر: جبرا ابراهيم جبرا، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1995.
6. العطار، مختار: افاق الفن التشكيلي على مشارف القرن الحادي والعشرين، ط1، دار الشروق للطباعة، القاهرة، 2000.
7. علوش، سعيد: معجم المصطلحات الابية المعاصرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1985.
8. علي شلق: الفن والجمال، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 1982.
9. القره غولي، محمد علي علوان: جماليات التصميم في رسوم ما بعد الحداثة، اطروحة دكتوراه غير منشور، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2006.
10. لالاند، اندريه: موسوعة لالاند الفلسفية، ط2، المجلد 1، منشورات عويدات، بيروت، 2001.
11. محمود أمهز: التيارات الفنية المعاصرة، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 1996.
12. محمود امهز: الفن التشكيلي المعاصر (1870-1970)، دار المثلث للتصميم والطباعة والنشر، بيروت، 1981.
13. المشهداني، ثائر سامي: المفاهيم الفكرية والجمالية لتوظيف الخامات في فن ما بعد الحداثة، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بابل، 2003.
14. المناصرة، عز الدين: لغات الفنون التشكيلية، ط1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2003، ص122.
15. المنجد في اللغة والاعلام، طبعة جديدة ومنقحه، ط 8، مراجعة: مأمون الحموي، دار المشرق، بيروت، 2000.
16. نوبلر، ناثن: حوار الرؤية، تر: فخري خليل، مر: جبرا ابراهيم جبرا، دار المأمون، بغداد، 1987.
17. ويد، نيكولاس: الاوهام البصرية (فنها وعملها)، ط1، ت: مي مظفر، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 1988.

18- www.Bridget.riley.com 18-

19- www.Art.encyclopedia.com/artists/riley.Bridget.

أشكال الاطار النظري



شكل (2)



شكل (1)



شكل (4)



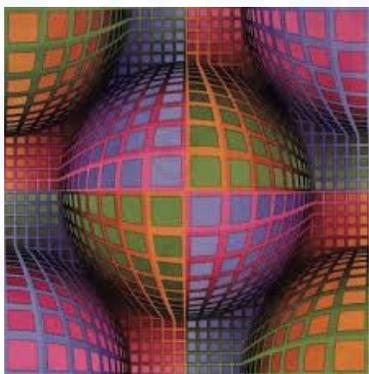
شكل (3)



شكل (6)



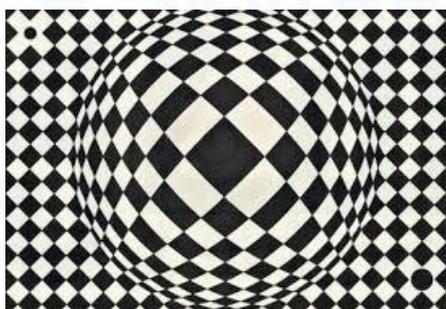
شكل (5)



شكل (8)



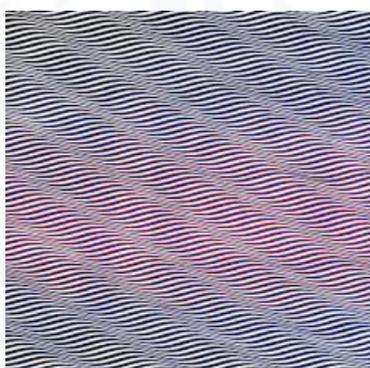
شكل (7)



شكل (10)



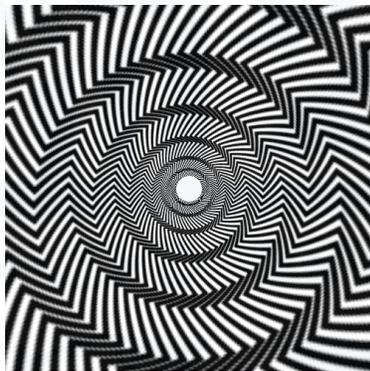
شكل (9)



شكل (12)

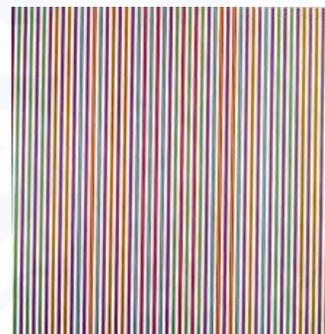
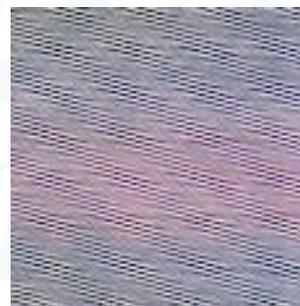


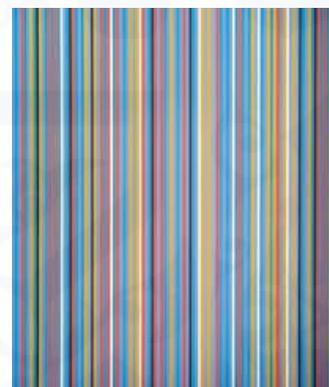
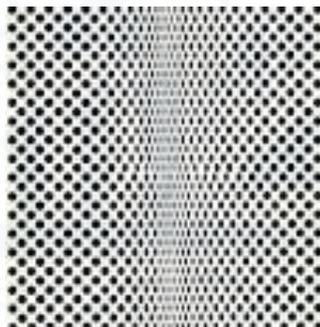
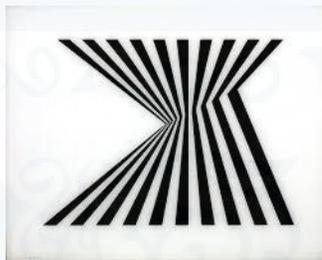
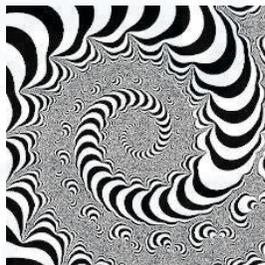
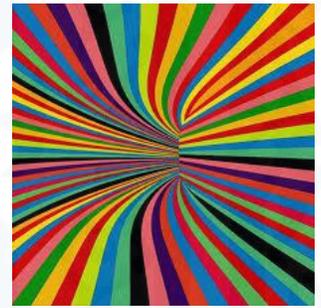
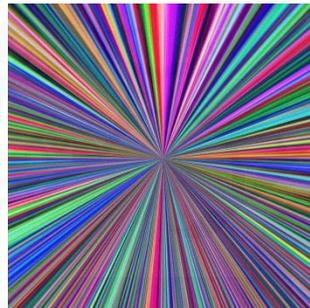
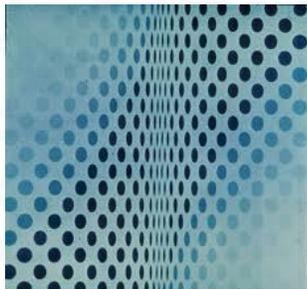
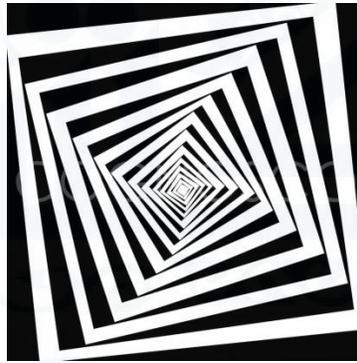
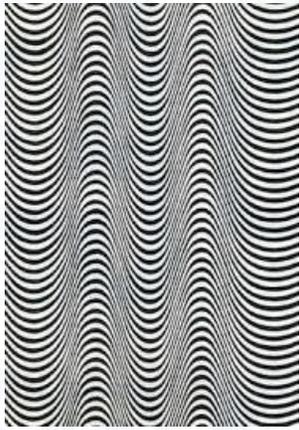
شكل (11)



شكل (13)

مجتمع البحث
أعمال الفنانة / برجيت راييلي





الدراسة والتحليل لآية المُلْك من منظور البلاغة

د. علي صياداني: جامعة الشهيد مدني بأذربيجان (إيران) د. علي نظري: جامعة لرستان (إيران)
جنت تفتحي: جامعة لرستان (إيران)

Studying and analyzing “āyatu-al-mulk” from the perspective of rhetoric
Dr.Ali Sayadani: Azarbaijan Shahid Madani University.

Dr.Ail nazary: University of Lorestan.

Jannat taftahi: Ph.D. Student at the University of Lorestan.

marefatmarefat089@gmail.com

Abstract

Holy Quran and its miracle have kept Arabic literature alive and immortal from age ignorance until today. If not the holy Quran, Arabic literature, especially Science of rhetoric was not reserved. Successful attempts has appeared in the field of this science from the third century until the sixth century. Eloquentes wrote a lot of works about this science. They used rhetorical evidences in their books; Evidences which is one of the most commonly used evidences so far. Such evidences can be cited are Quranic verses that had a grate impact in the process of teaching rhetoric and its criticism. Among the Quranic evidences is āyatu-al-mulk of Surah Al-Imran (verses 26-27). Eloquentes Wrote rhetorical points of that and used them in their books under sections Al maany and Al bayan and Al Budaiya. The evidences are repeated from the sixth century to the present day. The Repeats show us the exact knowledge of eloquentes in the rhetoric and their good choice of rhetorical evidences in those periods by them. The Evidences with rhetorical points reveal literary and moral values of the holy Qur'an and open a door of miracle doors of this great and wise book to the reader.

Keywords: the holy Qur'an, āyatu-al-mulk, Surah Al-Imran, rhetoric.

الملخص

القرآن الكريم وما به من الإعجاز قد جعل الأدب العربي حياً خالداً من العصر الجاهلي حتى اليوم. ولولا القرآن لما يحفظ الأدب العربي خاصة علم البلاغة. قد ظهرت في مجال هذا العلم محاولات ناجحة من القرن الثالث حتى القرن السادس. ألف البلاغيون أعمالاً أدبية كثيرة حوله واستخدموا شواهد أمثال بلاغية فيها، الشواهد التي تعدّ من الشواهد الأكثر استخداماً حتى الآن. يمكن أن يُشار من هذه الشواهد إلى الآيات القرآنية التي كانت لها تأثيرٌ بالغٌ في مسيرة تعليم البلاغة ونقدها. ومن هذه الشواهد القرآنية، آية الملك من سورة آل عمران (الآيتين 26-27). قد كتب البلاغيون نكات البلاغية واستخدموها في كتبهم تحت أقسام المعاني والبيان والبدیع وظلت تتردد مكررةً بعد القرن السادس حتى اليوم. وهذه التكرارات يبيّن لنا قدرة معرفة البلاغيين الدقيقة بالبلاغة واختيارهم الجيد للشواهد البلاغية في تلك العصور. الشواهد التي مع نكات البلاغية تبين قيمة الآيات الأدبية والمعنوية وتكشف باباً من أبواب إعجاز هذا الكتاب العظيم والحكيم للقاريء.

الكلمات الرئيسية: القرآن الكريم، آية المُلْك، سورة آل عمران، البلاغة.

المقدمة

علم البلاغة هو علم ذات جذورٍ في فطرة الإنسان وليس مقيداً بعصرٍ أو زمانٍ خاصٍ. قد بقي هذا العلم بكلّ نقاط ضعفه وقوته بعد القرون حياً خالداً وهذه الحيوية مديونٌ بالقرآن الكريم قبل كلّ شيء. الكتاب الذي قد عجزوا عن معارضته أصقاع بلغاء العرب بالرغم مما اشتهروا من الفصاحة والبلاغة. وأول ما يواجهه القاريء في علم البلاغة هو الكلام عن الفصاحة والبلاغة وعن شروط الكلمة الفصيحة والكلام الفصيح. بدأت الكتابة في مجال علم البلاغة من القرن الثالث فانتسع نطاقها إتساعاً كبيراً على مرّ الدهور وتقبّلها المجتمع بقبولٍ حسنٍ. واستخدم البلاغيون شواهد الأمثال البلاغية في كتبهم

ووضّحوها. فكداننت من جملة هذه الشواهد، إضافة على الآيات والأحاديث والأقويل، آيات القرآن الكريم. ومن هذه الآيات آية الملك من سورة آل عمران (26-27). الآيتان اللتان هما اسم الله الأعظم ومن فضلها العظيم أن نُزلتا مع سورة "فاتحة الكتاب".

فبعثنا بلاغة الآيتين وارتباطهما الوثيق وفضلهما لنبحث عن النكات البلاغية بشأنهما.

هذا البحث يريد:

1. أن يكتب عن شأن نزول وفضل الآيتين ووجوه تمايزهما من الآيات الأخرى المماثلة بهما.
2. أن يكتب عن أول كاتب استخدم الآيتين في كتابه لنكتة بلاغية.
3. أن يستخرج النكات البلاغية المذكورة بشأن الآيتين في الكتب البلاغية.
4. أن يشير إلى النكات البلاغية الأخرى التي لم تُذكر في الكتب البلاغية.

هناك بحوث ودراسات متعددة حول الموضوعات البلاغية في القرآن الكريم. لكن ما شاهد الكاتب بحثاً مستقلاً ووافياً حول بلاغة هاتين الآيتين حسب معلوماته ولا يدعي أنه قد استقصى الكتب البلاغية كلها بل كفاه بحثاً الكتب الهامة والشهيرة. في هذا البحث يعتمد الكاتب على المنهج الوصفي التحليلي، اعتماداً في ذلك على مطالعة الكتب البلاغية من القرون الأولى حتى المعاصرة ليدرس آية الملك ويستخرج نكاتها البلاغية. واضح بأن البحث عن فضل آيات القرآن الكريمة وعن محسناتها وعن الجهود المبذولة في طريق الكشف عن إعجازها سيضيء للقارئ ظلام طريقه وسيكشف له قيمة القرآن الأدبية والمعنوية حتى يجعله قدوة في مسيرة حياته الدنيوية والأخرية إن شاء الله.

نظرة إلى آية الملك من سورة آل عمران (26-27)

﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُنْزِلُ مَنْ تَشَاءُ إِنَّكَ الْخَبِيرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ. تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ¹﴾

يختص لكل سورة في القرآن الكريم اسم خاص، مثل سورة البقرة، آل عمران، النساء و...، لكن تُذكر الآيات بأرقامها غالباً وليس للآيات اسم خاص سوى عدد منها لوجود سمة مميزة فيها، نحو آية النور، والكرسي، والتحرير والشهادة ... وآية الملك من سورة آل عمران. تبدأ هذه الآية بـ "قُلِ اللَّهُمَّ" وتُختم بـ "إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ". وتليها (الآية 27) أي "تُولِجُ اللَّيْلَ" إلى "مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ"².

يخاطب رسول الأكرم (صلي الله عليه وآله وسلم) ربّه عدّة مرّات في القرآن الكريم ويتميز الخطاب في هاتين الآيتين مع الخطابات الأخرى: أولاً: بأنّه في مقام الخطاب ولا يوجد فيه إلا ضمير أنت ولا مكان لأننا وإظهاره وثانياً: هاتان الآيتان يشكّلان أطول الخطاب إلى الله تعالى. الخطاب الذي علم الله نبيّه لأنّ يجيب استهزاء اليهود والمنافقين بأفضل إجابة.

قد نُزلت الآيتان معاً وأكثر فضائلهما واحدٌ وهذا مبينٌ ومعبرٌ عن الانسجام والارتباط الوثيق بينهما وبشبه هذا الانسجام، سياق الآيتين وفواصل الآي وارتباطهما المتناسق من حيث اللفظ والمعنى³ والنكات البلاغية والقواعد الصرفية والنحوية فيهما. ويفسّرهما أكثر المفسرين في تفاسيرهم معاً. وقد جعل الغزالي هاتين الآيتين في كتابه أحياء العلوم في تقسيم لباب القرآن إلى

1 - آل عمران/26-27

2- قد اشير إلى آية الملك في كتب كثيرة منها: شيخ عباس قمي، كليات مفاتيح الجنان: ص1002؛ إبراهيم كعمي، البلد الأمين والدرع الحصين، ص 199؛ محمد بن حسين شيخ بهائي، مفتاح الفلاح، ص 74-75، فضل بن حسن الطبرسي، مجمع البيان، ج2، ص 724-725).

3- انظر: سيد محمد حسين الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، ج3، ص 136؛ ملا حويش آل غازي، بيان المعاني، ج5، ص 330؛ سيد محمود طالقاني، بروتوى از قرآن، ج5، ص 73؛ سلطان محمد كُنابادي، تفسير بيان السعادة، ج1، ص 255-256؛ حسن مصطفى، تفسير روشن، ج4، ص 143.

نمط الجواهر ونمط الدرر، تحت نمط الجواهر¹. وفي الآيتين تقرير لحقيقة كونية إلهية تدخل في صلب النظام الكوني للأشياء، بأن الله قد خلق الحياة في مظاهرها سواء في ذلك الظواهر الكونية، كما في الليل والنهار، أو الحياة والموت، أو الظواهر الإنسانية الاجتماعية، كالملك والعزّ والذلّ، أو الظواهر الحياتية في حركة الحياة، كالرزق، وجعلها خاضعة لسنة التغيير من خلال الأسباب الطبيعية التي زوّد بها الكون². أمّا في مجال تشابه الآيتين بالآيات الأخرى، يُشار إلى سبع آيات تشابه الآية (27) وتلك الآيات عبارة عن:

1. ﴿إِنَّ اللَّهَ فَالِقُ الْخَبِّ وَالنَّوَى يَخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَمَخْرِجُ الْمَيِّتِ مِنَ الْحَيِّ ذَالِكُمْ اللَّهُ فَأَنَّى تُؤْفَكُونَ³﴾
 2. ﴿يَخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيَخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَيَحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَكَذَلِكَ تُخْرَجُونَ⁴﴾
 3. ﴿قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِّنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ أَمَّنْ يَمْلِكُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَمَنْ يَخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيَخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَمَنْ يُدَبِّرُ الْأُمْرَ فَسَيَقُولُونَ اللَّهُ فَقُلْ أَفَلَا تَتَّقُونَ⁵﴾
 4. ﴿ذَالِكِ بَأَنَّ اللَّهَ يُوَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُوَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ⁶﴾
 5. ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُوَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُوَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى وَأَنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ⁷﴾
 6. ﴿يُوَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُوَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَسَخَّرَ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِي لِأَجَلٍ مُّسَمًّى ذَالِكُمْ اللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ الْمُلْكُ وَالَّذِينَ تَدْعُونَ مِن دُونِهِ مَا يَمْلِكُونَ مِن قِطْمِيرٍ⁸﴾
 7. ﴿يُوَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَيُوَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَهُوَ عَلِيمٌ بِذَاتِ الصُّدُورِ⁹﴾
- وتتميز الآية المذكورة من هذه الآيات، لأنها في مقام الخطاب.

شأن النزول وفضل الآيتين

«لَمَّا فَتَحَ رَسُولُ اللَّهِ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) مَكَّةَ وَوَعَدَ أُمَّتَهُ مَلَكَ فَارِسَ وَالرُّومَ، قَالَ الْمَنَافِقُونَ وَالْيَهُودُ: هِيَاهُ مِنْ أَيْنَ لِمُحَمَّدٍ (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) مَلَكَ فَارِسَ وَالرُّومَ؟ أَلَمْ يَكْفِهِ الْمَدِينَةُ وَمَكَّةَ حَتَّى طَمَعَ فِي الرُّومِ وَالْفَارِسِ؟ وَنَزَلَتْ هَذِهِ الْآيَةُ¹⁰» وقد جاء في تفسير البحر المحيط: «ظهرت صحرة في الخندق فضرىها (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) فبرق برق فكبر وكذا في الثانية، والثالثة فقال (صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ) في الأولى قصور العجم وفي الثانية قصور الروم وفي الثالثة قصور اليمن، فأخبرني جبرئيل عليه السلام أنّ أمّتي ظاهرة على الكلّ فعيه المنافقون بأنّه يضرب المعول ويحفر الخندق فرقاً ويتمني ملك فارس والروم فنزلت.¹¹» بواسطة نزول الآيتين يمكن أن يُنتبه بقليل من التأمل بأن كان وسوف يكون استهزاءات وتمسخرات المنافقين واليهود عبثاً وسخيفاً وغير مجدية على مرّ التاريخ لأنّ الآيتين تشملان وعود الله تعالى إلى نبيه الكريم وأمّته.

1- القصد من سلك الجواهر هو اقتباس انوار المعرفة. أبي حامد الغزالي، جواهر القرآن، ص 89-86.

2- سيد محمد حسين فضل الله، تفسير من وحى القرآن، ج5، ص 295.

3 - الأنعام/95

4 - الروم/19

5 - يونس/31

6 - الحج/61

7 - لقمان/29

8 - فاطر/13

9 - الحديد/6

10 - فضل بن حسن الطبرسي، مجمع البيان، ج2، ص 726؛ القرطبي، 2006م: ج4، ص 52.

11 - ابن حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، ص 436.

وبالنسبة إلى فضائلهما، يكفي هاتين الآيتين فضلاً بأتهما اسم الله الأعظم¹، وقد جاء في كتاب أطيب البيان في تفسير القرآن «وعزتي وجلالي لا يتلوكن أحد من آل محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وشيعتهم في دبر ما افترضت عليه إلا نظرت بعيني المكنونة في كل يوم سبعين نظرة اقضى له في كل نظرة سبعين حاجة وقبلته على ما فيه من المعاصي وهي أم الكتاب وشهد الله وآية الكرسي وآية الملك.²» و«لما أراد الله تعالى أن ينزل فاتحة الكتاب وآية الكرسي وشهد الله وقل اللهم مالك الملك إلى قوله بغير حساب تعلقن بالعرش وليس بينهن وبين الله حجاب وقلن يا رب تهبط بنا دار الذنوب وإلى من يعصيك؟ فقال الله تعالى وعزتي وجلالي لا يقرأكن عبد عقب كل صلاة مكتوبة إلا أسكنته حضيرة القدس على ما كان منه، وإلا نظرت إليه بعيني المكنونة في كل يوم سبعين نظرة وإلا قضيت له في كل يوم سبعين حاجة أدناها المغفرة، وإلا أعدته من كل عدو ونصرته عليه ولا يمنعه من دخول الجنة إلا أن يموت.³» وقال معاذ بن جبل: أحببت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم يوماً لم أصل معه الجمعة. فقال: يا معاذ ما منعك من صلاة الجمعة؟ قلت: يا رسول الله كان ليوحنا اليهودي على أوقية لمن تبرأ، وكان على بابي يرصدني، فأشفقت أن يحبسني دونك. فقال: «أ تحب يا معاذ أن يقضي الله دينك؟» قلت: نعم يا رسول الله. قال: قل اللهم مالك الملك... إلى قوله: بغير حساب، وقل: «يا رحمن الدنيا والآخرة ورحيمها تعطي منها ما تشاء وتمنع منها ما تشاء، أقض عني ديني. فإن كان عليك ملئ الأرض ذهباً قضاه الله عنك.⁴» قد ذكرت للآيتين، الفضائل الأخرى التي يُغض العين عنها للاختصار.

الاستعمال البلاغي للآيتين للمرة الأولى في التاريخ

أول من استخدم الآية (26) لنكتة بلاغية هو ابن الخشاب. (متوفى 567هـ). أبو محمد عبد الله بن أحمد شهرته ابن الخشاب أعلم ^{معاصريه} بالعربية من أهل بغداد مولداً ووفاء... وقف كتبه على أهل العلم قبيل وفاته. من تصانيفه "شرح مقدمة الوزير ابن هبيرة في النحو" أربع مجلدات و"المرتل في شرح الجمل للزجاجي-خ" و"الرد عي التبريزي في تهذيب الإصلاح" و"تقد المقامات الحريرية"⁵. يأتي الزركشي بقول ابن الخشاب حول هذه الآية في كتابه "البرهان في علوم القرآن". والإمام الفخر الرزي (متوفى 606هـ) أول من تحدث عن الآيتين معاً، كما سيأتي.

النكات البلاغية للآيتين⁶

قد استخدم البلاغيون شواهد الأمثال البلاغية في كتبهم من القرن الثالث. يبين هنا النكات البلاغية للآيتين المذكورتين في ثلاثة أقسام أي علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع.

أ) النكات البلاغية في باب علم المعاني

1. الخروج عن مقتضى الظاهر: قد أشار ابن الخشاب بأول نكتة بلاغية حول الآيتين أي الخروج عن مقتضى الظاهر. «أن الأصل في الاسماء أن تكون ظاهرة والأصل أنه إذا ذكر ثانياً أن يذكر مضمراً للإستغناء عنه بالظاهر السابق. وأحد أسباب الخروج عن مقتضى الظاهر هو إزالة اللبس حيث يكون الضمير يوهم أنه غير المراد. كقوله تعالى (قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكُ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ) لو قال "تؤتيه" لأوهم أنه الأول⁷.» فذكر الملك الثاني وإظهاره لازماً حتى لا يوهم المخاطب بأن هذا الضمير يرجع إلى الملك الأول بل يختلف عنها في المعنى والمفهوم. «فانظر إلى اختلاف المعنى فيما إذا وضعت ضمير الغائب في محل لفظ الملك لأنك حينئذ ستفهم أن ملكاً واحداً كان نهياً بين سعيد ممنوح وشقي محروم وأنه عاد في

1 - جلال الدين السيوطي، الدر المنثور في تفسير المأثور، ج2، ص 14.
2 - سيد عبد الحسين طيب، أطيب البيان في تفسير القرآن، ص 157.
3 - فضل بن حسن الطبرسي، مجمع البيان، ج2، ص 724-725؛ أبي محمد الحسين بن مسعود البغوي، تفسير البغوي، ج2، ص 25؛ القرطبي، أبي عبدالله محمد بن أحمد أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن، ج4، ص 52؛ شيخ عباس قمي، كليات مفاتيح الجنان، ص 1002.
4 - تعلبي نيشابوري، أبو اسحاق أحمد بن إبراهيم، الكشف والبيان عن تفسير القرآن، ج3، ص 40.
5 - خير الدين الزركلي، الأعلام، ج4، ص 67.
6 - نوكد أننا قد ذكرنا واستفدنا من النكات البلاغية التي ذكرت حول الآيات المشابهة المذكورة في الكتب البلاغية.
7- الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج2، ص 482-488؛ جلال الدين السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، ص 723.

التَّهْيَاةُ إِلَى رَبِّ الْقَادِرِ، وَهَذَا غَيْرُ الْمَعْنَى الْمُرَادِ¹. وَرَأَى آخَرَ بِالنَّسْبَةِ إِلَى الْمَلِكِ بَيْنَ الْمَفْسَّرِينَ بِأَنَّ فِي مَالِكِ الْمَلِكِ قَصْدَهُ مَلِكَ الْعَامِّ وَالشَّامِلِ وَالْمَلِكِ الثَّانِيِ وَالثَّلَاثِ هُمَا خَاصَّتَانِ وَبَعْضَانِ مِنْ كُلِّ كَمَا أَشَارَ الْمَفْسَّرُونَ الْكِبَارُ فِي التَّفَاسِيرِ الْمَخْتَلَفَةِ².

2. الإيجاز: «الإيجاز هو أداء المقصود من الكلام بأقل من عبارات متعارف الأوساط³.» يُحَلَّلُ الإيجاز في الآيتين هكذا:

(الف) (...بيدك الخير): أحد أقسام الإيجاز هو الحذف وللحذف أيضاً أقسامٌ ويعتبر الاختزال أحد أنواعه والاختزال أقسامٌ لأنَّ المحذوف إما كلمة اسم أو فعل أو حرف أو أكثر ومن أمثلة الاسم هو حذف العاطف مع المعطوف كقوله بيدك الخير أي والشر⁴. قد اختلفت آراء المفسرين حول الجملة (بيدك الخير). لماذا ما جاء في الآية (بيدك الخير والشر)؟ «(بَيْدَكَ الْخَيْرِ) أَي: بِقَدْرَتِكَ وَتَصَدِيقِكَ وَقَعَ الْخَيْرُ... قِيلَ: الْمَعْنَى وَالشَّرُّ، نَحْوُ: تَقِيْمُ الْحَرِّ، أَي وَالْبَرْدُ... وَحَذَفَ الْمَعْطُوفُ جَائِزٌ لِفَهْمِ الْمَعْنَى، إِذْ أَحَدُ الضَّادِينَ يَفْهَمُ مِنْهُ الْآخَرَ، وَهُوَ تَعَالَى قَدْ ذَكَرَ إِيْتَاءَ الْمَلِكِ وَنَزْعَهُ، وَالْإِعْزَازَ وَالْإِذْلَالَ، وَذَلِكَ خَيْرٌ لِلنَّاسِ وَشَرٌّ لِلْآخِرِينَ، فَلِذَلِكَ كَانَ التَّقْدِيرُ: بَيْدَكَ الْخَيْرِ وَالشَّرِّ⁵».

أَمَّا يَعْتَقِدُ الرَّجَاحُ: بِأَنَّ «مَعْنَى (بَيْدَكَ الْخَيْرِ) أَي بَيْدَكَ الْخَيْرِ كُلَّهُ، خَيْرِ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ⁶.» «لَأَنَّ الْكَلَامَ إِنَّمَا وَقَعَ فِي الْخَيْرِ الَّذِي يَسُوقُهُ إِلَى الْمُؤْمِنِينَ، وَهُوَ الَّذِي أَنْكَرْتَهُ الْكُفْرَةَ، فَقَالَ (بَيْدَكَ الْخَيْرِ) تَوْتِيَهُ أَوْلِيَاءَكَ عَلَى رِغْمِ أَعْدَائِكَ؛ وَلَأَنَّ كُلَّ أَعْمَالِ اللَّهِ مِنْ نَافِعٍ وَضَارٍّ صَادِرٍ عَنِ الْحِكْمَةِ وَالْمَصْلَحَةِ فَهُوَ خَيْرٌ كُلُّهُ كإِيْتَاءَ الْمَلِكِ وَنَزْعَهُ⁷.» فالبلاغة قاضية هنا بذكر الخير فقط⁸.

(ب) (...وَتَرَزُّقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ): 1- حُذِفَ مَفْعُولٌ بِهِ لِفِعْلِ تَشَاءَ. لَأَنَّ اللَّهَ تَعَالَى «يُعْطِي مَنْ يَشَاءُ (مَا يَشَاءُ) لَا يَحَاسِبُهُ عَلَى ذَلِكَ أَحَدٌ، إِذْ لَيْسَ فَوْقَهُ مَلِكٌ يَحَاسِبُهُ بَلْ هُوَ الْمَلِكُ، يُعْطِي مَنْ يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ⁹.» 2- حُذِفَ مَفْعُولٌ بِهِ الثَّانِي لِفِعْلِ تَرَزُّقُ. «تَرَزُّقٌ مِنْ تَرَشَّاءٍ (رِزْقًا) غَيْرٌ مَقْدُورٌ وَلَا مَحْدُودٌ، بَلْ تَبَسُّطُهُ لَهُ وَتَوْسِعُهُ عَلَيْهِ كَمَا يَقَالُ: فَلَانَ يَنْفِقُ بِغَيْرِ حِسَابٍ إِذَا وَصَفَ عَطَاؤُهُ بِالْكَثْرَةِ¹⁰.»

(ج) (حذف متعلقات فعل "تشاء" في الآيتين): يقول الفراء: «والعرب تكتفي بما ظهر بعد (شئت)، فيقولون خذ ما شئت، وكن في ما شئت. ومعناه فيما شئت أن تكون فيه، فيحذف الفعل بعدها¹¹.» فجاءت الآيتان متناسبتين مع أقوال العرب ومقتضي الزمان الذي قد نُزِلَتْ فِيهِ. واستعمال هذا الفعل في الآيتين خمس مراتٍ فالاختيار الجيد لهذا الفعل قد أدى إلى قصر الجملات والتوسيع في المعنا. لأته علاوة على (مَنْ تَشَاءُ)، لنا خمسة الأفعال المحذوفة الأخرى مع متعلقاتها وهي (في ما شئت أن تكون فيه). قد جاءت هذه الأفعال جنباً إلى جنبٍ دون أن يغمض الجملة أو يبهم ليتنبه المخاطب بأن مشيئة الله مشيئة الحكيم العليم، هو يشاء أن يعزّ النبي وامته وهو يشاء أن يذلّ أعداءهم الأجمعين. «وفي ذكر هذه الأفعال العظيمة التي تحير العقول ونسبتها إليه تعالى دلالة على أن من يقدر على ذلك لا يعجزه أن ينزع الملك من العجم ويذلهم ويؤتاه العرب ويعزهم بل هو أهون عليه من كل هين¹².»

- 1 - تمام حسان، روائع القرآن، ص 119-121.
- 2- انظر: محمود الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ج1، ص 349-350؛ ابن حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، ص 436-437.
- 3 - الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ص 139.
- 4 - انظر: جلال الدين السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، ج2، ص 62؛ أحمد مطلوب، معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، ج1، ص 72.
- 5 - انظر: ابن حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، ج2، ص 438؛ أبي محمد الحسين بن مسعود البغوي، تفسير البغوي، ج2، ص 24؛ القرطبي، أبي عبدالله محمد بن أحمد أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن، ج4، ص 55؛ ابن عاشور، تفسير التحرير والتنوير، ج3، ص 214.
- 6 - أبي إسحاق إبراهيم بن السري الزجاج، معاني القرآن وإعرابه، ص 395.
- 7 - محمود الزمخشري، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ج1، ص 350.
- 8 - محمد عبده، تفسير القرآن الكريم، ص 272.
- 9 - الفخر الرازي، التفسير الكبير، ج8، ص 10-11.
- 10 - الفخر الرازي، التفسير الكبير، ج8، ص 10-11.
- 11 - أبي زكريا يحيى بن زياد الفراء، معاني القرآن، ص 204.
- 12 - سيد محمود الوسى، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم، ج2، ص 114.

3. الاكتفاء: هو نوعٌ من الإيجاز، في الاكتفاء يحذفون بعض الكلام لدلالة الباقي على الذاهب¹. نحو في قوله "بِيَدِكَ الْخَيْرُ" حيث خص الخير بالذكر - وإن كان الشر أيضاً - وقد أراد الخير والشر، واكتفى بأحدهما لدلالته على الآخر². «وخصَّ الخير هنا لأنَّ المقام، مقام ترجي المسلمين الخير من الله³».

4. الإطناب: هو زيادة اللفظ على المعنى لفائدة، أو هو تأدية المعنى بعبارة زائدة عن متعارف أو ساط البلاغ، لفائدة تقويته وتوكيده. أنواع الإطناب كثيرة، منها التكرير: وهو ذكر الشيء مرتين أو أكثر لأغراض⁴. «قد تطول الجمل أحياناً وقد يعطف عليها مثلها أو أمثالها فيكون بين أول الكلام وآخره شققة بعيدة لا تعي الذاكرة معها ما الذي ينتمي إلى هذا وما ينتمي إلى ذلك وهكذا تتفك أواصر الكلام ويدخل المعنى في غيابات الغموض أو في متاهات اللبس وكلا الغموض واللبس آفة من آفات الاتصال والتفاهم⁵». وفي هذه الظروف، يُحسَّ بلزوم وجود علاقاتٍ و«من هذه العلاقات علاقة الرّبط ووظيفتها إنعاش الذاكرة لاستعادة مذکور بواسطة إحدى الوسائل اللفظية التي تعين على الوصول إلى هذه الغاية. والأصل في الرّبط أن يكون بإعادة اللفظ لأنها أدعى للتذكير وأقوى زماناً للوصول إليه. ويحدث في الكثير من الرّبط في القرآن الكريم أن يكون بإعادة اللفظ... قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعْزِزُ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (آل عمران/26) فالملك الأول معطي والثاني منزوع والثالث ملكوت الله⁶». وجاء التكرار هنا للتأكيد والتقرير ليثبت فيها قدرة الله ومالكيته للمناققين واليهود ويملاً قلب نبيه محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وامته باليقين.

5. ذكر العام بعد الخاص: تُرى هذه النكتة البلاغية في قسمين من آية الملك:

(أ) (...وَيَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ): هذه الآية تعتبر من باب ذكر العام بعد الخاص، إذ الآيات السابقة قد ذكرت نماذج من الرزق الإلهي، أما هنا فالآية تشير إلى جميع النعم على وجه العموم، أي أنّ العزة والحكم والحياة والموت ليست هي وحدها بيد الله، بل بيده كلّ أنواع الرزق والنعم أيضاً⁷.

(ب) (...إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ): تعميم بعد تخصيص⁸. أي أنت لست قادراً على الإيتاء والتزح والإعزاز والإذلال فقط بل أنت قادرٌ على كلّ شيء. وهذه كلّها مقدورةٌ وممكنةٌ بحولك وقوتك.

6. الابتهاال: هو من الأغراض التي جاءت في القرآن لتعليم المؤمن كيف يتّجه إلى الله، وتخلص نفسه من شوائب هذه الحياة، فيتّجه إليه يحمد ويستعينه، كما في فاتحة الكتاب... ونؤمر بأن نذكر عظمة الله وجلاله وقوته في أسلوبٍ يجمع إلى قوة المعنى فخامة الأسلوب ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعْزِزُ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ. تُؤَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُؤَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ (آل عمران/26-27)⁹. كما قيل في قسم فضل الآيتين، طلبت الآيتان من الله تعالى أن تُنزلاً في دار المذنبين والعاصين وهذا الطلب مبين قدرة الآيتين للإرشاد وتعليم الانسان والابتهاال إلى الله بأفضل طريق.

1 - إنعام فوّال عكاوي، المعجم المفصّل في علوم البلاغة، ص 203.

2 - درويش محيي الدين، اعراب القرآن وبيانه، ج1، ص 487.

3 - ابن عاشور، تفسير التحرير والتنوير، ج3، ص 69.

4 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 196-198.

5 - تمام حسان، روائع القرآن، ص 112.

6 - تمام حسان، روائع القرآن، ص 112.

7 - ناصر مكارم شيرازي، الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل، ج2، ص 453

8 - سلطان محمد گنابادي، تفسير بيان السعادة، ج1، ص 256

9 - أحمد بدوي، من بلاغة القرآن الكريم، ص 284.

7. الوصل والفصل: «الوصل عطف جملة على أخرى، والفصل ترك هذا العطف بين الجملتين، والمجيء بها منثورة، تستأنف واحدة منها بعد الأخرى¹». ومن مواضع الفصل كمال الإتصال والتوسط بين الكمالين.

أ) كمال الإتصال: «أن تنزل الجملة الثانية من الجملة الأولى منزلة التأكيد اللفظي من متبوعه في إتّحاد المعنى²». وقد جاءت (في الآية 26) الجملة (إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ) تأكيداً لفظياً لجملة (بِيَدِكَ الْخَيْرُ) وجمل ما قبلها. ولا يحتاج بإتيان الواو لكمال الإتصال بينها. «وقوله: (إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ) فهذا كالتأكيد لما تقدّم من كونه مالكا لإيتاء الملك ونزعه والإعزاز والإذلال³».

ب) التوسط بين حالتي كمال الانقطاع وكمال الإتصال: وهو «التوسط بين الكمالين مع قيام المانع وهو كون الجملتين متناسبتين: وبينهما رابطة قويّة لكن يمنع من العطف مانع وهو عدم التشريك في الحكم⁴». قد استخدم القزويني هذه الآية (يخرج الحي من الميت ويخرج الميت من الحي) (الروم/9) للتوسط بين كمالين ويطبّق على هذا القسم من الآيتين: (تخرج الحي من الميت وتخرج الميت من الحي)⁵.

8. براعة الاستهلال: هو الإتيان بعبارة في ابتداء النصّ. العبارة التي تبيّن موضوع ذاك النصّ. مالِكُ الْمُلكِ نعت ل«اللهم» أو يكون المنادى الذي قد حذف حرف نداءه. فإتيان "مالك" قبل الحكم من باب البراعة⁶. وبعد قوله تعالى (مالك الملك) ندخل الموضوع ونرى أنواع الملك من المنزوع والمعطى والملك الحقيقيّ.

9. التعيّن وعدم الافتقار: يوضّح ابن الأثير في قسم توكيد الضميرين بأنّه لو كان توكيد الضميرين أحدهما بالآخر أبلغ من الاقتصار على أحدهما وقد رأينا في القرآن الكريم مواضع تختص بذكر الله تعالى، وقد ورد فيها أحد الضميرين دون الآخر، كقوله عز اسمه: ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكُ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ ولم يقل إنك أنت على كل شيء قدير. أنه إذا كان المعنى المقصود معلوماً ثابتاً فصاحب الكلام مخير في توكيد أحد الضميرين بالآخر، فإن أكد فقد أتى بفضل بيان، وإن لم يؤكد فلأن ذلك المعنى ثابت لا يفتر في تقريره إلى زيادة تأكيد. فإنّ العلم بأن الله على كل شيء قدير لا يفتر إلى تأكيد بقره⁷. قد ورد ذكر قدرة الله تعالى في القرآن الكريم ثلاث وثلاثين مرّة في تراكيب نحو (هُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ) و(إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ) و(اللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ) و(إِنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ). وما جاءت هذه الآيات مع التأكيد، خاصّة التأكيد بضمير الفصل. لأنّ العلم بقدرة الله تعالى واضح ومتعين ولا يحتاج إلى تأكيد بقره كما قال ابن الأثير.

10. استعمال الجملة الفعلية: في الآيتين مجموعة من الأفعال في الجمل المتوالية. «تستخدم الجملة الفعلية في القرآن للدلالة على التجدّد والحدوث، والاسمية للثبوت والاستمرار، والمراد بالتجدد في الماضي حصوله وفي المضارع تكراره...و تأمل قوله تعالى ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكُ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ. تُؤَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُؤَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾ (آل عمران/26-27) تجد المضارع في الآيتين دالاً على ما يتجدد من فعل الله سبحانه في كل حين⁸. ويبين هذا التجدّد والحدوث بأنّ الملك والعزة والدلّة كلّ لحظة في حال التجدّد والتغيّر وليس ثابتاً كما يرى هذا التغيّر والتجدد في تعاقب الليل والنهار وفي إخراج الميت من الحي والحي من الميت. ويمثّل الزركشي أيضاً «بقوله تعالى (يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ

1 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 170.

2 - الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ص 122.

3 - الفخر الرازي، التفسير الكبير، ج8، ص 9.

4 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 182.

5 - الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ص 118-127.

6 - انظر: رضا خاني، ترجمة بيان السعادة، ج3، ص 219.

7 - ابن الأثير، المثل السائر، ص 19.

8 - أحمد بدوي، من بلاغة القرآن الكريم، ص 87.

الْمَيْتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ) ويأتي بقول الفخر الرززي بأن الاعتناء بشأن اخراج الحي من الميت لما كان اشدّ أذى بالمضارع ليدلّ على التجدد كما في قوله تعالى الله يستهزئ بهم¹.

11. التنبيه والإرشاد: هاتين الآيتين «تنبيه وإرشاداً إلى شكر نعمة الله تعالى على رسوله (صلى الله عليه وآله) وهذه الأمة، لأنّ الله تعالى حوّل النبوّة من بني اسرائيل إلى النبي القرشي الأمي المكي، خاتم الأنبياء على الإطلاق²».

12. الحصر: «أما قوله تعالى: (بِيَدِكَ الْخَيْرُ) فاعلم أن المراد من اليد هو القدرة، والمعنى بقدرتك الخير. والألف واللام في الخير يوجبان العموم، فالمعنى بقدرتك تحصل كل البركات والخيرات، وأيضا فقوله: (بِيَدِكَ الْخَيْرُ) يفيد الحصر كأنه قال بيدك الخير لا بيد غيرك³». ف«العبارة بِيَدِكَ الْخَيْرُ تحصر كلّ الخير بيد الله من جهتين: 1- الألف واللام في "الخير" هما للاستغراق. 2- أنّ تقديم الخبر "بيدك" وتأخير المبتدأ "الخير" دليل على الحصر كما هو معلوم. فيكون المعنى: كلّ الخير بيدك وحدك لا بيد غيرك⁴».

13. التّفخيم والتّعظيم: «(اللّهُمَّ) كلمةٌ تنصبها العرب. إنّما نصبت إذ زيدت فيه الميمان لأنّها لا تتنادي بياء؛ ولم نجد العرب زادت مثل هذه الميم إلا مخففة؛ مثل الفم وابن م وهم. ونرى أنّها كانت كلمة ضمّ إليها؛ أم تريد: يا الله أمنا بخير فكثرت في الكلام فاختلفت. فالرّفة التي في الهاء من همزة أم تركت انتقلت إلى ما قبلها⁵». ونرى بأنّ النداء في يا الله أمنا بخير صارت مخففة أي اللّهم وله الميم المشدّد وفي التّشديد تفخيم. وهذا التّفخيم يوجد «في كلمة "اللّهم" فخامة وروعة لا يحسن في "يا الله"، "يا رب" وما يشابهها⁶».

14. التّفخيم والتّرتيب: في الآيتين بعض التّفخيم والتّأخير لأسباب بلاغية. ويمكن أن يبين التّفخيم والتّأخير في الآيتين هكذا: (أ) تقديم (تُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ) على (تُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ): قدّم (تُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ) على (تُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ) «وذلك إخراج المؤمن من صلب الكافر، وإخراج الكافر من صلب المؤمن فإنّه تعالى سمى الإيمان حيوةً ونوراً والكفر موتاً وظلمة⁷». فغرض هذا التّفخيم هو شرف الحياة⁸. الحياة بكلّ نشاطها وبهجتها وطراوتها وقدّم الحياة على الموت ليراعى حسن التّرتيب بأفضل شكل.

(ب) تقديم (تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ) على الجملة (تُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ): قدّم الجملة (تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ) على (تُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ). من أنواع السّبق تقديم الظلمة على النور «فإنّ الظلمات سابقة على النور في الإحساس وكذلك الظلمة المعنوية سابقة على النور المعنوي قلت المشهور في معنى الآية أن الله يزيد في زمن الشتاء مقداراً من النهار ومن النهار في الصيف مقداراً من الليل وتقدير الكلام يولج بعض مقدار الليل في النهار وبعض مقدار النهار في الليل وعلى غير المشهور يجعل الليل في المكان الذي كان فيه النهار ويجعل النهار في المكان الذي كان فيه الليل والتقدير يولج الليل في مكان النهار ويولج النهار في مكان الليل⁹».

(ج) تقديم الإتيان والعزة على النزع والدّلة: قد قدّم في (تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ) الإتيان والعزة على النزع والدّلة. هذا التّفخيم والتّرتيب لأجل شرف الإتيان - ما يؤتي الله تعالى لعباده- وشرف العزة.

1 - بدر الدين الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج4، ص 66-71.

2 - ابن كثير الدمشقي، تفسير القرآن العظيم ج2، ص 4.

3 - الفخر الرززي، التفسير الكبير، ج8، ص 9.

4 - ناصر مكارم شيرازي، الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل، ج2، ص 447-448.

5 - أبي زكريا يحيى بن زياد الفراء، معاني القرآن، ج1، ص 203؛ ابن عاشور، تفسير التحرير والتنوير، ج3، ص 212؛ الفخر الرززي، التفسير الكبير، ج8، ص 2؛ القرطبي، أبي عبدالله محمد بن أحمد أبي بكر، الجامع لأحكام القرآن، ج4، ص 53.

6 - أحمد بدوي، من بلاغة القرآن الكريم، ص 131.

7 - سيد محمد حسين الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، ج3، ص 136.

8 - بدر الدين الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج3، ص 253.

9 - بدر الدين الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج3، ص 238-241.

ب) النكات البلاغية في باب علم البيان

1. التعريض: «لغةً خلاف التصريح. واصطلاحاً هو أن يطلق الكلام ويشار به إلى معنى آخر يفهم من السياق¹». هاتان الآيتان «استئناف ابتدائي المقصود منه التعريض بأهل الكتاب بأن إعراضهم إنما هو حسد على زوال النبوة منهم، وانقراض الملك منهم، بتهديدهم وإقامة الحجة عليهم في أنه لا عجب أن تنتقل النبوة من بني إسرائيل إلى العرب، مع الإيماء إلى أن الشريعة الإسلامية شريعة مقارنة للسلطان والملك²».

2. الرمز: «لغة أن تشير إلى قريب منك خفية، بنحو شفة أو حاجب واصطلاحاً هو الذي قلت وسائطه مع خفاء في اللزوم بلا تعريض³». «(تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ) في هذا رمز إلى ما حدث في العالم من ظلمات الجهالة والإشراك، بعد أن كان الناس على دين صحيح كدين موسى، وإلى ما حدث بظهور الإسلام من إبطال الضلالات، ولذلك ابتدئ بقوله تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ، ليكون الانتهاء بقوله: وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ والذي دلّ على هذا الرمز افتتاح الكلام بقوله: اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ إلخ.⁴»

3. المجاز: «هو اللفظ المستعمل في غير ما وضع له في اصطلاح النخاطب لعلاقة مانعة من إرادة المعنى الوضعي⁵». و«كلّ مجازٍ يبني على التشبيه يسمّى استعارة». وأحد أقسام استعارة، هي استعارة تصريحية، أي «إذا ذكر في الكلام لفظ المشبّه به فقط.» وقد جاءت في الآية الثانية في شكلين:

أ) (...تُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ...): تفاسير مختلفة في كتب التفسير عن هذا القول. فقد اعتبر كثير من المفسرين الميت والحي في الآية بالمعنى الوضعي⁶. بينما رآهما بعض المفسرين على المجاز دالّين على إخراج المؤمنين (الأحياء) من الكفار (الأموات). فيكون الإيمان حياةً والكفر موتاً على المجاز. فإذا أراد هذا المعنى كان في الآية استعارة تصريحية، وإذا أراد النطفة والبيضة كان الكلام جارياً على جانب الحقيقة، لا على جانب المجاز⁷. ويؤكد أبو عبيدة في كتابه «مجاز القرآن»، على معنى المجاز في الآية ويقول: «أي يخرج الطيب من الخبيث والمسلم من الكافر⁸».

ب) (تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ): «وحقيقة «تولج» تدخل وهو هنا استعارة لتعاقب ضوء النهار وظلمة الليل، فكأن أحدهما يدخل في الآخر، ولإزدياد مدة النهار على مدة الليل وعكسه في الأيام والفصول عدا أيام الاعتدال⁹». فجعل بين الليل والنهار نكاحاً معنوياً لما كانت الأشياء تتولد منهما معاً وأكد هذا المعنى بقوله عز قائلًا: يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ (الأعراف/54، الرعد/3) ولهذا كان كل منهما مولجاً ومولجاً فيه فكل واحد منهما لصاحبه أصل وبعل فكلما تولد في النهار فأمه النهار وأبوه الليل وكلما تولد في الليل فأمه الليل وأبوه النهار¹⁰».

ج) النكات البلاغية في باب علم البديع

1. الطباق أو المطابقة: «هو الجمع بين المتضادين في الكلام مع مراعاة التقابل، حتى لا يضمن الاسم إلى الفعل...مثل قوله ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُنْزِلُ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾».

- 1 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 299.
- 2 - ابن عاشور، تفسير التحرير والتنوير، ج3، ص 212.
- 3 - سيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 299.
- 4 - ابن عاشور، تفسير التحرير والتنوير، ج3، ص 214.
- 5 - سيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 253.
- 6 - جعفر محمد بن جرير الطبري، تفسير الطبري، ج5، ص 312؛ فضل بن حسن الطبرسي، مجمع البيان، ج2، ص 728.
- 7 - محمود بن عبد الرحيم صافي، الجدول في اعراب القرآن، ج3، ص 148.
- 8 - أبي عبيدة، مجاز القرآن، ج1، ص 90.
- 9 - ابن عاشور، تفسير التحرير والتنوير، ج3، ص 69.
- 10 - سيد محمود الواسي، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم، ج2، ص 113.

شَيْءٍ قَدِيرٍ. تُؤَلِّجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُؤَلِّجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ» (آل عمران/26-27)¹. «والطباق في الآيتين مشهود في (توتني وتنزع، تعز وتذل، الليل والنهار، الحي والميت).
2. المقابلة: «المقابلة إيراد الكلام في مقابلته بمثله في المعنى واللفظ على جهة الموافقة أو المخالفة...»² يشير العلامة الطباطبائي إلى تقابلاتٍ جميلةٍ في الآيتين: «قد وضع في كل من الآيتين أربعة أنحاء من التصرف بنحو التقابل فوضع في الأولى إيتاء الملك ونزعه وبحدائهما في الثانية إيلاج الليل في النهار وعكسه، ووضع الإعزاز والإذلال وبعدهما إخراج الحي من الميت وعكسه، وفي ذلك من عجيب اللطف ولطيف المناسبة ما لا يخفى فإن إيتاء الملك نوع تسليط لبعض أفراد الناس على الباقيين بإعفاء قدر من حريتهم وإطلاقهم الغريزي وإذهابها كتسليط الليل على النهار بإذهاب الليل بعض ما كان يظهره النهار، ونزع الملك بالعكس من ذلك، وكذا إعطاء العزة نوع إحياء لمن كان خامد الذكر خفي الأثر لولاها، نظير إخراج الحي من الميت، والإذلال بالعكس من ذلك، وفي العزة حيوة وفي الذلة ممات.» ثم وقعت المقابلة بين ما ذكره في الآية الثانية: وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ، وما ذكره في الآية الأولى: بِيَدِكَ الْخَيْرُ³. هذه التقابلات العميقة نفسها نوعاً من الإعجاز في الكتاب الكريم. التقابلات التي مثل سلسلة تتصل وترتبط الآيتين معاً وتجعل قيمة القرآن الكريم البلاغية والمعنوية أكثر وضوحاً.

3. العكس: «العكس في اللغة: رد آخر الشيء على أوله ويقال له التبديل وفي الإصطلاح: تقديم لفظ من الكلام ثم تأخيره ويقع على وجوه كثيرة ولكن المراد هنا ما استعمل منها وكثر استعماله. فالمقدم في هذا الباب قوله تعالى: (تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ) (آل عمران/27) العكس هنا مميز بعلو طباقه وبشرف القدرة الإلهية التي لا تصدر إلا عن عظمة الخالق جلّت قدرته وبلاغة القرآن وإيجاز وفصاحته⁴.» «وجمال العكس في أنه يربط بين أمرين ويعقد بينهما أوثق الصلات أو أشد ألوان التفوق⁵.»

4. المبالغة: «المبالغة أن تبلغ أقصى غايته، وأبعد نهاياته، ولا تقتصر في العبارة عن أدنى منازل وأقرب مراتبه⁶.» يشير ابن حجة في كتابه بنكتة بلاغية أخرى مضافاً إلى المطابقة في (الآية 27) ويقول: «الذي أقوله أن المطابقة التي يأتي بها الناظم مجردة ليس تحتها كبير أمر ونهاية ذلك أن يطابق الضد بالضد وهو شيء سهل اللهم إلا أن تترشح بنوع من أنواع البديع يشاركه في البهجة والرونق كقوله تعالى (تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ) وفي العطف بقوله تعالى: (وترزق) دلالة على أن قدر على تلك الأفعال العظيمة قدر على أن يرزق بغير حساب من يشاء من عباده وهذه مبالغة التكميل المشحونة بقدرة الرب سبحانه وتعالى. فانظر إلى عظم كلام الخالق هنا فقد اجتمع فيه المطابقة الحقيقية والعكس الذي لا يدرك، لوجازته وبلاغته ومبالغة التكميل التي لا تليق بغير قدرته⁷.»

5. السجع الداخلي: «يلاحظ أن النص يقوم في مرسل القرآن بعملية تعويض للإيقاع الغائب، فيؤسس قيمة الإيقاعية من خلال مجموعة من التلوينات الصوتية الداخلية نرصد منها ما يحدث في متن الآيات من سجع داخلي كما في قوله تعالى: (قُلْ

1 - الفخر الرازي، التفسير الكبير، ص 171؛ أبي يعقوب السكاكي، مفتاح العلوم، ص 660؛ الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ص 255؛ الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج3، ص 455؛ ابن حجة الحموي، خزنة الأدب وغاية الأرب، ج1، ص 165؛ شهاب الدين أبي الثناء، حسن التوسل، ص 68؛ عبد المتعال الصعيدي، بغيه الإيضاح، ج4، ص 5.

2 - إنعام فوال عكاوي، المعجم المفصل في علوم البلاغة، ص 655.

3 - سيد محمد حسين الطباطبائي، الميزان في تفسير القرآن، ج3، ص 136-137.

4 - ابن حجة الحموي، خزنة الأدب وغاية الأرب، ج1، ص 351.

5 - أحمد بدوي، من بلاغة القرآن الكريم، ص 144.

6 - أبي هلال العسكري، الصناعتين، ص 365.

7 - ابن حجة الحموي، خزنة الأدب وغاية الأرب، ج1، ص 165.

اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعْزِزُ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (آل عمران/26)¹.

6. التوقيف: «عبارة عن إتيان المتكلم بمعانٍ شتى من المدح أو الغزل، أو غير ذلك من الفنون والأغراض، كل فن في جملة من الكلام منفصلة من أختها بالتجميع غالباً، مع تساوي الجمل المركبة في الوزنية، ويكون بالجمال الطويلة والمتوسطة والقصيرة. وقد جاء من التوقيف المركب في الجمل المتوسطة قوله سبحانه: (تولج الليل في النهار وتولج النهار في الليل وتخرج الحي من الميت وتخرج الميت من الحي)²».

7. التوقيف: «التوقيف من الوقف. ووقف الحديث: بينه، والتوقيف: البياض مع السواد، ويقال مشتق من الوقف الذي هو السوار من العاج. وعرفه السبكي في كتابه عروس الأفراح بأنه «إثبات المتكلم معاني من المدح والوصف والتشبية وغيرها من الفنون التي يفتح بها الكلام في جملة منفصلة عن أختها بالسجع غالباً مع تساوي الجمل في الرنة أو بالجمال الطويلة، كقوله تعالى: (يولج الليل في النهار ويولج النهار في الليل)³».

8. الائتلاف في اللفظ مع المعنى وحسن الجوار بينها في العربية كل لفظة لا يصلح لمعنى غيرها⁴. فروق لغوية كثيرة بين الكلمات ولا يدركها إلا اللغويون والبلاغيون. و«أنّ البليغ إذا نظم كلاماً وجب عليه أن يلائم بين ألفاظه، ليأتي كلامه موصوفاً بالائتلاف، بحيث لا تأتي لفظة منافرة لأخواتها موضوعة في غير موضعها، فإنّ الكلام إذا وقع فيه مثل ذلك عيب بسوء الجوار⁵». يقول الجاحظ: «وقد يستخفّ الناس ألفاظاً ويستعملونها غيرها أحقّ بذلك منها. ألا ترى أنّ الله تبارك وتعالى لم يذكر في القرآن الجوع إلا في موضع العقاب أو في موضع الفقر المدقع والعجز الظاهر. والناس لا يذكرون السغب ويذكرون الجوع في حال القدرة والسلامة. وكذلك ذكر المطر، لأنك لا تجد القرآن يلفظ به إلا في موضع الإنتقام. والعامّة وأكثر الخاصّة لا يفصلون بين ذكر المطر وبين ذكر الغيث⁶». «كلّ الألفاظ في القرآن موضوعة في موقعها المتناسب وهذا الوضع يكون لأسباب بلاغية لا يعرفها عامّة الناس ولا يكشفونه إلا قليلاً⁷». وفي الآيتين المقصودتين ائتلاف بين الكلمات في اللفظ والمعنى:

(أ) الاتيان والاعطاء: إن الاتيان اقوى من الاعطاء في اثبات مفعوله لأنّ الاعطاء له مطاوع يقال اعطاني فعطوت ولا يقال في الاتيان اتاني فأنتيت وانما يقال اتاني فاخذت والفعل الذي له مطاوع اضعف في اثبات مفعوله من الذي لا مطاوع له لأنك تقول قطعته فانقطع فيدل على أن فعل الفاعل كان موقوفاً على قبول المحل لولاه لما ثبت المفعول ولهذا يصحّ قطعه فما انقطع ولا يصح فيما لا مطاوع له ذلك فلا يجوز إن يقال ضربته فانضرب او ما انضرب ولا قتلته فانقتل او ما انقتل لأن هذه الافعال إذا صدرت من الفاعل ثبت لها المفعول في المحل والفاعل مستقل بالافعال التي لا مطاوع لها. فالإيتاء اذن اقوى من الاعطاء. قال الله تعالى في الملك تؤتي الملك من تشاء لأنّ الملك شئ عظيم لا يعطيه إلا من له قوة⁸.

(ب) مالك ومالك: «إنّ المُلْك في المَلِك ائْتب من المُلْك في المَالِك فإنّ المَلِك لا يخرج المَلِك من يده وأمّا المَالِك فيخرج بالبيع والهبة⁹».

1 - هدى عطية عبد الغفار، السجع القرآني دراسة اسلوبية، ص 153.

2 - ابن أبي الأصبغ المصري، تحرير التعبير، ص 262؛ ابن أبي الأصبغ المصري، بديع القرآن، ص 99.

3 - إنعام فوال عكاوي، المعجم المفصل في علوم البلاغة، ص 454.

4 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 335.

5 - ابن أبي الأصبغ المصري، بديع القرآن، ص 276-266.

6 - الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص 20.

7 - شوقي ضيف، البلاغة تطوّر وتاريخ، ص 50.

8 - بدر الدين الزركشي، البرهان في علوم القرآن، ج4، ص 85-86.

9 - المصدر نفسه.

ج) تولج وتدخل: الإيلاج يصلح أن يكون في كل واحد من الليل والنهار كما في ظاهر الآيتين والسر في ذلك هو أن الإيلاج هو الإدخال. يقال ولج في بيته إذا دخل فيه وهذا المعنى يصلح في كل واحد من الليل والنهار، لأن الليل يدخل في النهار كما يدخل النهار في الليل¹. وإذا يؤتى بفعل آخر ك(تدخل) عوضاً عن (تولج) وأن يقال (تدخل الليل في النهار وتدخل النهار في الليل) فيزول جمال الجملة وانسجامه مع الجملات قبلها وبعدها. لأن كلمة (تولج) ترى لطافة وظرافة إيلاج الليل في النهار وإيلاج النهار في الليل، وسلاسة حركتهما اللطيف التي توجد الشفق والفلق. ويحكي الإيلاج لطافة وظرافة هذا الورود أكثر من الإدخال وأي كلمة مترادفة معها.

د) تخرج الحي من الميت: لو جاء مكان (وتخرج الميت من الحي) (ومخرج الميت) لتنافرت الألفاظ، وعيب نظم الكلام لسوء الجوار، لمجيء اسم فاعل بين صيغ الأفعال من قوله تعالى ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُدْخِلُ مَنْ تَشَاءُ بِبَيْدِكَ الْخَيْرِ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ. تُؤَلِّجُ النَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُؤَلِّجُ النَّهَارَ فِي النَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَنْ تَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ﴾. فصيغة الفعل (تخرج الحي من الميت) هنا ملائم لما جاورها من صيغ الأفعال².

9. الجناس: تكرار الحروف الأول من الكلمات ويمكن أن نسميه الجناس الاستهلاكي. وتكرار الحرف في أوسط الكلمات وسنطلق عليه اسم جناس الحشو وأخيراً تكرار حرف الأخير من الكلمات وقد التفت إليه البلاغيون العرب فأطلقوا عليه اسم السجع مرة أو الترصيع أو التشريع³ وإن تشابه اللفظان في كل الحروف هو الجناس التام «وهو ما اتفق فيه اللفظان في أربعة أشياء، نوع الحروف، عددها وهيئاتها وترتيبها مع اختلاف المعنى. فإن كانا من نوع واحد كاسمين أو فعلين أو حرفين سمى مماثلاً ومستوفياً⁴». وأخيراً تكرار الجمل والعبارات، وهو ما لم يشر إليه البلاغيون لكن مع ذلك يشكل ظاهرة تكرارية لا بد من الالتفات إليها. وقد وردت في الشعر القديم والحديث كثيراً واعتمد عليه الشعراء لتنويع مصادر الإيقاع في نصوصهم وهو نوعان تكرار الجمل وتكرار أبعاض الجمل⁵. يرى في (الآية الأولى) الجناس الاستهلاكي في الحرف الأول لكلمات مثل (مالك، ملك، من، ممن) و(تؤتي، نشاء، تنزع، تذل، تعز) و(قل وقدير). ويرى في (الآية الثانية) (تولج، تخرج وترزق) ولنا الجناس الحشو في (مالك وملك) والسجع في (تولج وتخرج). والجناس التام مثاله في الاسمين نحو قوله تعالى: ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكِ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ﴾ يقول الفخر الرازي: «إنه بعد بيان كون الله (مالك الملك) على الإطلاق فصل بعدها أن قوله تعالى (تؤتي الملك من تشاء وتنزع الملك ممن تشاء) محمول على جميع أنواع الملك، فيدخل فيه ملك النبوة، وملك العلم، والأخلاق الحسنة، وملك النفاذ، والقدرة، وملك المحبة⁶. فالملك الأول يفرق في المعنى ودلالته مع الثاني والثالث على الرغم من التشابه في اللفظ. وتكرار الجمل نحو تكرار جملة (تشاء) في (الآية 26) مرات وفي آخر (الآية 27) أيضاً وهو معبر عن اتصال وارتباط الآيتين بشكلٍ جميلٍ وكأن هذا الفعل يريد أن يجمع الآيتين تحت شمل واحد أي مشيئة الله تعالى. وتكررت جملة (تولج) و(تخرج) مرتين. وهذه التكرارات أعطت الآيتين إيقاعاً جميلاً.

10. مراعاة النظير: «هي الجمع بين أمرين أو أمور متناسبة، لا على جهة التضاد وذلك إما بين اثنين، نحو قوله تعالى (وهو السميع البصير) وإما بين أكثر⁷». وقد جمع هنا (الملك، مالك، يد، قدير وتشاء، القدرة والمشيئة) في (الآية الأولى).

1 - يحيى بن حمزة العلوي، الطراز، ج1، ص 146-147.

2 - ابن أبي الأصعب المصري، بديع القرآن، ص 266-276.

3 - طالب محمد الزوبعي، البيان والبيدع، ص 145-146.

4 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 345.

5 - طالب محمد الزوبعي، البيان والبيدع، ص 145-146.

6 - وداد طاهر محمد نصر، دعاء الأنبياء في القرآن الكريم، ص 68.

7 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 315.

11. لزوم ما لا يلزم: «هو أن يجيء قبل حرف الزوي أو ما في معناه من الفاصلة بما ليس بملازم في التقفية ويلتزم في البيتين أو أكثر من النظم أو الفاصلتين أو أكثر من النثر¹.» نحو (تُؤْتِي الْمَلِكَ مِنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمَلِكَ مِمَّنْ تَشَاءُ...).
12. الإحصاء: «هو أن يذكر قبل الفاصلة من الفقرة أو القافية من البيت ما يدلّ عليها إذا عرف الزوي².» ويؤرى في الآيتين هذه المحسنة البديعية. (قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَ... مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَ... بِبَيْدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ) فسهل للقارئ أن يملأ الفراغ ويخمن الزوي وكلمته. كما واضح في الآية الآتي (تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُؤَلِّجُ النَّهَارَ... وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ...)) سهولة تخمين الزوي وكلمته للقارئ.
13. رعاية ونظم فواصل الآي: هو توافق الفاصلتين في الحرف الأخير ومن هذا النظم يكون الاتفاق في الكلمتين الأخيرتين فقط³. كقوله (تُؤْتِي الْمَلِكَ مِنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمَلِكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ)
14. النقسيم: للتقسيم أنواع. منها أن تستوفي أقسام الشيء⁴. قوله تعالى: (قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ) وبعده يبين الله هذه القدرة والمالكية ويقسمها في الجملات الآتية بأنه (تُؤْتِي الْمَلِكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمَلِكَ مِمَّنْ تَشَاءُ...إلى قوله بِعِزِّ حِسَابٍ) و(مالك الملك) قصده ملك العام والشامل والملك الثاني والثالث هما خاصان وبعضان من كلّ وهذا التقسيم من نوع ذكر أحوال الشيء أي احوال الملك.
15. الطي والنشر: أن يذكر متعدد، ثم يذكر ما لكلّ من أفرادها شاعراً من غير التعيين، اعتماداً على تصرف السامع في تمييز ما لكلّ واحد منها وردّه إلى ما هو له. منها أن يكون النشر على ترتيب الطي⁵. نحو قوله تعالى (تُؤْتِي الْمَلِكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمَلِكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ). «يعني جلّ ثناؤه (وتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ) بإعطائه الملك والسلطان، وبسط القدرة له، (وَ تُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ) بسلب ملكه وتسليط عدوه عليه⁶.»
16. الانسجام والسهولة: «وهو سلامة الألفاظ وسهولة المعاني مع جزالتها وتناسبها في الجملات⁷.» وهذا الانسجام مشهود في الآيتين كما وضّح محسناتهما.

نظام الآيتين والتفعيلات التي استعملت فيهما

يري الدكتور النويهي في كتابه الشعر الجاهلي أنّ اشتراك الكلمات في حرف واحد من الأول أو الوسط قد يكون له قيمة تغنيمية تزيد من ربط الأداء بالمضمون الشعري. وعلى هذا لا بدّ أن يكون هناك انسجام بين الصّوت المكرّرة وبين المعنى الذي يراد التعبير عنه... يري بعض التكرارات في الآيتين بوضوح. أمّا ما الارتباط بين هذه التكرارات وهذا الإيقاع الجميل والمعنى؟

(الآية 26): قُلِ لَّا / هَمَّ مَا / لَكَ الْمَلِكُ / كَ تُوْتِي اَلْ / مَلِكُ مِنْ / تَشَاءُ / وَتَنْزِعُ اَلْمَلِكُ / مِمَّنْ / تَشَاءُ / تَعِزُّ مَنْ تَشَاءُ / نَذَلُّ مَنْ

تَشَاءُ

بِيَدِكَ اَلْخَيْرُ / اِنِّكَ / عَلٰى كُلِّ لِّ شَيْءٍ / قَدِيرٌ .

- U- / U-- / - U U /-U- / U - U /- U- / U- U /--U /-- /--- / U- U /--U /-U- /--U /--U /-U- /--U

--U /--U /--U /

- 1 - المصدر نفسه، ص 353.
- 2 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 316.
- 3 - المصدر نفسه، ص 352.
- 4 - المصدر نفسه، ص 325.
- 5 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 323.
- 6 - جعفر محمد بن جرير الطبري، تفسير الطبري، ج5، ص 304.
- 7 - السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 356.
- 8 - طالب محمد الزويبي، البيان والبديع، ص 147.

ج) قسم علم البديع (المقابلة، الائتلاف في اللفظ والمعنى (تدخل وتولج)، الجناس، مراعاة النظر، لزوم ما لا يلزم، الإحصاء، رعاية ونظم فواصل الآي، التقسيم، اللف والنشر، الانسجام والسهولة).

قائمة المصادر والمراجع

أ. الكتب

1. القرآن الكريم.
2. آلوسي، سيد محمود، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم، ط1، تحقيق: علي عبدالباري عطية، بيروت: دارالكتب العلمية، (1415ق).
3. ابن أبي الأصعب المصري، تحرير التحرير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن، (د.ط)، تحقيق: محمد شرف حفني ومحمد توفيق عويضة، (د.م)، (1963م).
4. ابن أبي أصيبع المصري، بديع القرآن، (د.ط)، تحقيق: محمد شرف حفني، (د.م): نهضة مصر، (1957م).
5. ابن الأثير، (1999م)، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، (د.ط)، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، بيروت: المكتبة العصرية.
6. ابن عاشور، محمد الطاهر، تفسير التحرير والتنوير، (د.ط)، تونس: الدار التونسية، (1984م).
7. أبي عبيدة، مجاز القرآن، (د.ط)، تحقيق محمد فؤاد سزكين، القاهرة: مكتبة الخانجي بالقاهرة، (1954م).
8. أحمد بدوي، أحمد، من بلاغة القرآن الكريم، (د.ط)، (د.م): نهضة مصر، (2005م).
9. الأندلسي، ابن حيان، تفسير البحر المحيط، ط1، تحقيق: أحمد النجولي الجمل والآخرين، بيروت: دار الكتب العلمية، (1993م).
10. البغوي، أبي محمد الحسين بن مسعود، تفسير البغوي، ط1، تحقيق: محمد عبد الله العزيز والآخرين، (د.م)، (1993م).
11. التفتازاني، المطول، ط2، (د.م): المكتبة الأزهر للتراث، (2005م).
12. -، شرح المختصر، ط1، قم: منشورات اسماعيليان، (1385ش).
13. ثعلبي نيشابوري، ابو اسحاق احمد بن ابراهيم، الكشف والبيان عن تفسير القرآن، ط1، بيروت: دار إحياء التراث العربي، (1422ق).
14. الجاحظ، البيان والتبيين، (د.ط)، تحقيق: محمد هارون عبد السلام، القاهرة: مكتبة الخانجي، (1375هـ).
15. حسان، تمام، روائع القرآن، ط1، (د.م): عالم الكتب، (1993م).
16. الحموي، ابن حجة، خزنة الأدب وغاية الأرب، ط1، تحقيق: الدكتور صلاح الدين الهواري، بيروت: المكتبة العصرية، (2006م).
17. درويش محيي الدين، اعراب القرآن وبيانه، ط4، سوريه: دار الإرشاد، (1415ق).
18. الدمشقي، ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ط1، تحقيق محمد حسين شمس الدين، بيروت: دار الكتب العلمية، (1998م).
19. الزازي، نهاية الإيجاز في دراية الإيجاز، (د.ط)، بيروت: دار صادر، (2004م).
20. الزجاج، أبي إسحاق إبراهيم بن السري، معاني القرآن وإعراجه، ط1، تحقيق: عبد الجليل عبده شبلي، (د.م): عالم الكتب، (1988م).
21. الزركشي، البرهان في علوم القرآن، (د.ط)، القاهرة: مكتبة دار التراث، (1984م).

22. زركلي، خير الدين، الأعلام، ط17، بيروت: دار العلم للملايين، (2007م).
23. الزمخشري، محمود، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، الطبعة الثالثة، بيروت: دار الكتاب العربي، (1407ق).
24. الزويبي، طالب محمد، البيان والبدیع، ط1، بيروت: دار النهضة العربية، (1996م).
25. السكاكي، أبي يعقوب يوسف بن أبي بكر، مفتاح العلوم، ط1، تحقيق: أكرم عثمان يوسف، بغداد: مطبعة دار الرسالة، (1982م).
26. السيوطي، الإمام جلال الدين، الإتقان في علوم القرآن، القاهرة: مطبعة الحجازي، (د.ت).
27. _____، الدر المنثور في تفسير المأثور، (د.ط)، قم: كتابخانه آية الله مرعشي نجفی، (1404ق).
28. شهاب الدين أبي التواء، حسن التوسل، (د.ط)، مصر، مطبعة أمين أفندي، (1315هـ).
29. شيخ بهايي، محمد بن حسين، مفتاح الفلاح في عمل اليوم والليلة من الواجبات والمستحبات، ط1، بيروت: نشر دار الأضواء، (1405ق).
30. صافي، محمود بن عبد الرحيم، الجدول في اعراب القرآن، ط4، دمشق بيروت: دار الرشيد مؤسسة الإيمان، (1418ق).
31. الصعدي، عبد المتعال، بغيه الايضاح لتلخيص المفتاح في علوم البلاغة، ط غير متوافر، (د.م): مكتبة الآداب، (1999م).
32. صياداني، علي؛ محمدی، نادر، بينامتي قرآن ونهج البلاغه با لاميه ابن الوردی، فصلنامه ادبيات دينی، شماره هفتم: ص111-130.
33. ضيف، شوقي، البلاغة تطوّر وتاريخ، ط9، القاهرة: دار المعارف، (1119م).
34. طالقاني، سيد محمود، پرتوى از قرآن، ط4، تهران: شركت سهامی انتشار، (1362ش).
35. الطباطبائي، سيد محمد حسين، الميزان في تفسير القرآن، ط5، قم: دفتر انتشارات اسلامي جامعهی مدرسین حوزه، (1417ق).
36. الطبرسي، فضل بن حسن، مجمع البيان في تفسير القرآن، ط3، تحقيق: محمد جواد بلاغي، تهران: انتشارات ناصر خسرو، (1372ش).
37. الطبري، لأبي جعفر محمد بن جرير، تفسير الطبري، ط1، تحقيق: عبد الله عبد المحسن تركي والآخرين، القاهرة: هجر، (2001م).
38. طيب، سيد عبد الحسين، اطيب البيان في تفسير القرآن، ط3، تهران: انتشارات اسلام، (1378ش).
39. عبده، الشيخ محمد، تفسير القرآن الكريم الشهير بتفسير المنار، ط3، مصر: دار المنار، (1367هـ).
40. العسكري، أبي هلال الحسن بن عبدالله بن سهل، الصناعتين الكتابة والشعر، ط1، تحقيق: علي محمد السجادي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، (1952م).
41. عكاوي، إنعام فوّال، المعجم المفصّل في علوم البلاغة، ط2، بيروت - لبنان: دار الكتب العلمية، (1996م).
42. العلوي، يحيى بن حمزة، الطراز، (د.ط)، مصر: دار الكتب الخديوية، (1332هـ).
43. الغزالي، الإمام أبي حامد، جواهر القرآن، ط3، تحقيق: محمد رشيد رضا القباني، بيروت - لبنان: دار إحياء العلوم، (1990م).
44. الفخر الرازي، التفسير الكبير، ط1، تحقيق: عبد الرحمن محمد، (د.م): الهيئة المصرية، (1938م).
45. الفراء، أبي زكريا يحيى بن زياد، معاني القرآن، ط3، بيروت: عالم الكتب، (1983م).
46. فضل الله، سيد محمد حسين، تفسير من وحى القرآن، ط2، بيروت: دار الملاك للطباعة والنشر، (1419 ق).

47. القرطبي، أبي عبدالله محمد بن أحمد أبي بكر، **الجامع لأحكام القرآن**، ط1، تحقيق: عبدالله بن عبدالمحسن التركي ومحمد رضوان عرفسوني، بيروت-لبنان: مؤسسة الرسالة، (2006م).
48. القزويني الخطيب، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن، **الإيضاح في علوم البلاغة**، ط1، تحقيق: ابراهيم شمس الدين، بيروت - لبنان: دار الكتب العلمية، (2003م).
49. قمي، شيخ عباس، **كليات مفاتيح الجنان**، ط6، قم: انتشارات بضعة الرسول، (1385ش).
50. قمي، مشهدي، محمد بن محمدرضا، **تفسير كنز الدقائق وبحر الغرائب**، ط1، تحقيق: حسين درگاهي، تهران: سازمان چاپ وانتشارات وزارت ارشاد اسلامي، (1368ش).
51. كفعمي، ابراهيم بن علي عاملي، **البلد الأمين والدرع الحصين**، ط1، بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، (1418ق).
52. گنابادي، سلطان محمد، **تفسير بيان السعادة في مقامات العبادة**، ط2، بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، (1408ق).
53. گنابادي، سلطان محمد، **بيان السعادة في مقامات العبادة**، ترجمه خاني رضا وحشمت الله رياضي، ط1، تهران: مركز چاپ وانتشارات دانشگاه پیامنور، (1372ش).
54. مصطفوي، حسن، **تفسير روشن**، ط1، تهران: مركز نشر كتاب، (1380ش).
55. مطلوب، أحمد، **معجم المصطلحات البلاغية وتطورها**، ط1، بيروت: الدار العربية للموسوعات، (2006م).
56. مكارم شيرازي، ناصر، **الأمثل في تفسير كتاب الله المنزل**، ط1، قم: مدرسه امام علي بن ابي طالب، (1421ق).
57. ملاحويش آل غازي، عبدالقادر، **بيان المعاني**، ط1، دمشق: مطبعة الترقى، (1382ق).
58. ميبدى، احمد بن ابي سعد، **كشف الأسرار وعدة الأبرار**، ط5، تهران: انتشارات امير كبير، (1371ش).
59. الهاشمي، السيد أحمد، **جواهر البلاغة**، ط2، طهران: مؤسسة الصادق، (1384ش).
60. يوسف، ألفه، **تعدد المعنى في القرآن**، ط2، كتيبة الآداب منوية: دار السحر للنشر، (2002م).
- ب. الرسائل العلمية**
1. عبد الغفار، هدى عطية، **السجع القرآني دراسة اسلوبية**، عاطف جودة النصر ومحمد عبد المطلب، جامعة عين الشمس، (2001م).
2. محمد نصر، وداد ظاهر، **دعاء الأنبياء في القرآن الكريم**، خضر سوندوك، نابلس-فلسطين، (2010م).
- ج. المواقع الإلكترونية**
- com/6422,ketabpedia,http://www ابن منقذ، **البدیع في نقد الشعر**، (د.ت): موقع كتاب بديا:

الديانة المسيحية في بلاد المغرب قبل الفتح الإسلامي

أ.م.د. عبد الرؤوف احمد عرسان جرار

جامعة القدس المفتوحة/ جنين/ فلسطين

Christian religion at Maghrab before Islamic conquest

Ass. Prof. Dr. Abd Al-Raouf-A-Jarrar

Palestine / Al-Quds open university/ Branch Jenin

Abstract:

This research deals with the Christian religion at the Maghreb region of North Africa before the Islamic conquest and the obstacles that prevent the Christianity from spreading widely. Despite the efforts made by the Christian clergy, the resistance at Maghreb was associated with the Christian religion. At that time, the Romanian authorities were in paganism, which was imposed on the entire population. However, the followers of Christianity were the weakest in the conflict with the Romanian empire, which oppressed them and that led to the emergence of solidarity movement with the victims of the Roman violent. At the beginning of the fourth century the Romanian authorities embraced to Christianity, and made great efforts to spread Christianity, and legalized itself to intervene in church affairs for giving priority to the party that served to maintain a balance in the country and use it as propaganda when the need arises. But later resistance against Romans evolved within the appearance of Donatism movement after it allied with the rebel peasants who were weary from state taxes, and by Roman landlords, who deprived them of their land and turned them to seasonal workers subject to Mr. Romanian feudal.

الملخص

يتناول هذا البحث الديانة المسيحية في بلاد المغرب قبل الفتح الإسلامي، ومعوقات انتشارها بشكل واسع، على الرغم من الجهود التي بذلت من قبل رجال الدين المسيحي، فقد ارتبطت المقاومة في بلاد المغرب بالديانة المسيحية عندما كانت السلطات الرومانية تدين بالوثنية، التي كانت تفرضها على جميع السكان، في الوقت الذي كان فيه اتباع الديانة المسيحية هم الأضعف في الصراع مع الإمبراطورية الرومانية، التي نكلت بهم، مما أدى الى ظهور حركات تضامن مع ضحايا العنف الروماني، ومع بداية القرن الرابع الميلادي اعتنقت السلطات الرومانية الديانة المسيحية، وبذلت جهود كبيرة لنشر الديانة المسيحية، وأباحت لنفسها التدخل في شؤون الكنيسة لتغليب الطرف الذي يخدمها في الحفاظ على التوازن في البلاد وتستخدمه كوسيلة دعاية عند الحاجة الى ذلك، لكن فيما بعد تطورت المقاومة للدولة الرومانية بظهور الحركة الدوناتية، التي ارتبطت بمحيطها المغربي، وتحالفت مع الثوار الفلاحين اللذين ارهقتهم الدولة بالضرائب، وضافت بهم السبل جراء تضيق الخناق عليهم من قبل الملاكين الرومان، اللذين حرموهم من اراضيهم التي تحولوا فيها الى عمال موسمين خاضعين للسيد الاقطاعي الروماني.

المقدمة:

يستعرض هذا البحث، فترة مهمة من تاريخ بلاد المغرب، وهي: فترة الاحتلال الروماني، ودخول الديانة المسيحية الى تلك البلاد كديانة سماوية جديدة مخالفة للديانات الوثنية التي كانت سائدة آنذاك. بدأت الديانة المسيحية تدخل الى بلاد المغرب مع بداية القرن الثاني للميلاد، وتتركز في الغالب بأهم المناطق الحضرية، كديانة معادية للديانة الوثنية الرومانية، التي كانت تركز في الغالب على عبادة الإمبراطور وتقديسه من اجل احكام السيطرة السياسية على البلاد، وتحقيق الولاء المطلق للدولة، مما جعل السلطات الرومانية تظهر العداء وتستخدم كل الوسائل المتاحة لمحاربة الديانة المسيحية، والقضاء عليها.

لكن سرعان ما تغير الوضع، عندما صعد الى سدة الحكم الإمبراطور قسطنطين سنة 312م الذي اعتنق الديانة المسيحية، وأمر رعيته باعتمادها، وتبنى سياسية التسامح الديني من أجل احكام السيطرة السياسية على البلاد، لكن الكنيسة في بلاد المغرب انقسمت على نفسها ليبدأ عصر جديد من الصراع الديني والمذهبي، ما بين كنيسة موالية للسلطة الزمنية ممثلة بالكنيسة الكاثوليكية، وأخرى معادية لها تمثلها الكنيسة الدونانية، لكن انتصار الكنيسة الكاثوليكية افقدها قوة تأثيرها بعد أن كانت ملاذاً للمضطهدين والمقهورين من سكان بلاد المغرب الأصليين. الامر الذي أدى الى تراجع انتشار الديانة المسيحية في بلاد المغرب وخصوصاً في الأماكن الداخلية البعيدة عن المدن.

الطبيعة الجغرافية لبلاد المغرب:

تؤلف بلاد المغرب ابتداءً من خليج سرت الكبير حتى المحيط الأطلسي بأقسامه السياسية وحدة جغرافية مستقلة عن بقية أجزاء القارة الإفريقية⁽¹⁾ لذلك من الصعب تقسيمه الى وحدات سياسية متميزة عن بعضها البعض، كون المنطقة ذات طبيعة جغرافية، ومناخية واحدة لها خصائصها المميزة⁽²⁾، حتى انها عرفت في القرن التاسع عشر لدى الجغرافيين باسم افريقيا الصغرى، تميزاً لها عن بقية أجزاء القارة الإفريقية⁽³⁾ لكن الضرورة السياسية، والإدارية اوجبت تقسيم بلاد المغرب من الشرق الى الغرب الى قسمين⁽⁴⁾: الأول: شمالي يتفرع الى فرعين: فرع يمتد من الشمال الغربي ابتداءً من طنجة الى الشرق بحذاء ساحل العدو حتى مليلة (من مدن المغرب التي لا تزال محتلة من قبل الاسبان) ويعرف بجبال الريف، وهي جبال متوسطة الارتفاع تتحذر على شكل قوس الى الشمال من سبتة. وهي مدينة لها تاريخ على مر العصور الإسلامية كونها قاعدة سياسية هامة⁽⁵⁾ الى مليلة، تاركاً سهلاً ضيقاً في تلك المنطقة، والفرع الأساسي يمتد من المحيط الأطلسي شمالاً الى وادي سوس نحو الشمال ويعرف باسم اطلس التل⁽⁶⁾.

وأما القسم الثاني: جنوبي يمتد من جبال أطلس ويمتد في جوف الصحراء من وادي سوس ويعرف باسم جبال اطلس الكبرى، والى الجنوب سلسلة جبال أخرى صغيرة تعرف باسم جبال درن⁽⁷⁾، اما في الجنوب فهناك سلسلة جبال اطلس التي تمتد من المغرب الأقصى الى المغرب الأدنى، ويليهما جنوب الصحراء الكبرى التي تفصل المغرب عن بلاد السودان⁽⁸⁾. كان لطبيعة بلاد المغرب الجغرافية أثر حاسم في مصائرنا التاريخية، ومعتقداتها الدينية، إذ ان الاتجاه العام لسلاسل الجبال في صفوف موازية للساحل قد ييسر سبل الاتصال بين شرقي البلاد، وغربيها حتى بداية المغرب الأقصى في الوقت الذي حصلت فيه الحواجز المنيعه بين الساحل وجوف البلاد، مما جعل بلاد المغرب بلاداً مغلقة امام التأثيرات الغربية⁽⁹⁾. أثرت هذه الطبيعة الجبلية الوعرة وبعد المسافات بين مراكز العمران، وصعوبة الاتصال فيما بينها بشكل عميق على حياة سكان المغرب منذ القدم، فقد طبعهم بطابع الخشونة، والشجاعة، والجلد، وحب القتال، والاكفاء بالغذاء الضروري، وأثرت في معتقداتهم الدينية، وهذا ما يفسر قيام سكان المغرب في العصور المختلفة بمقاومة الغزاة والفاطحين، وتراجع انتشار الديانة المسيحية بينهم⁽¹⁰⁾.

معتقدات سكان المغرب القديمة:

آمن البربر في السحر، والشعوذة، والتنبؤ، مما جعلهم سريعي الانقياد للزعماء، والقادة الذين عرفوا استغلال هذا الضعف، ولهذا نرى ان معظم الحركات السياسية في المغرب تزعمها أناس باسم الدين، واستخدموا السحر، والشعوذة، والخرافات لجذب الأنصار، والأتباع الى معتقداتهم⁽¹¹⁾، ويبدو أن البربر لم يكن لهم اديان ثابتة قبل الإسلام⁽¹²⁾، لذلك نجدهم قد تعلقوا بمظاهر الطبيعة، فقد قدسوا الكواكب، والحيوانات، وعدّوا بعضها رموزاً مؤلهة، وكان للكهوف والمغارات مقام رفيع عندهم، لاعتقادهم حلول الأرواح بها⁽¹³⁾، كما انتشرت الديانة اليهودية بين البربر بشكل محدود، فقد وجد عدد من اليهود كتجار او مرابين⁽¹⁴⁾ وبعد ظهور الديانة المسيحية في المشرق انتقلت الى بلاد المغرب، وأخذت تنتشر بين السكان الأصليين، لكن هذا

الانتشار كان سطحياً وضعيفاً، بمعنى أنها انتشرت بالاسم في بعض الأماكن القريبة من السواحل وفي المدن، ولم يكن لها غلبة، أو نفوذ، بدليل أن العرب المسلمين لم يجدوا صعوبة في جذب سكان المغرب للإسلام⁽¹⁵⁾.

منذ فجر التاريخ، وقبل ميلاد السيد المسيح عليه السلام كانت ديانة البربر ديانة زُراع، ورعاة موجهة نحو وقاية الحقول، والمحاصيل من الأمراض ونموها ووفرته، وجودة قطعان الماشية، وزيادة عددها⁽¹⁶⁾، وقد كان للمعتقد البربري في بلاد المغرب اتصال عظيم بمظاهر الطبيعة، وما فيها من عظمة، كما قدسوا العديد من الحيوانات، واعدوها رموز مؤلهة، كذلك كان للكهوف، والمغارات مقاما رفيعا بسبب ما يعتقدون من حلول الأرواح بها، فهم يتركون بما فيها من مياه ساخنة، او باردة، ويقدمون لها القرابين الحيوانية، وأحيانا البشرية توسلا لقضاء حوائجهم⁽¹⁷⁾، وقد يكون السبب في ترسيخ هذه العبادات الوثنية طبيعة المناخ القاسي، والحاجة الى كميات كثيرة من المياه التي كانت تتوفر في الينابيع الدائمة الجريان، والأرواح التي تولدها، او تسكنها كما كانوا يعتقدون، والمطر الذي يجعل المراعي تخضر، ويضمن خصوبة محاصيل الحبوب، وغزارة انتاجها. كانت هذه الضرورة تصور للبربر دور الالهة في القيام بالأعمال الخارقة، وولدت طقوسا سحرية، ودينية اعتقد عدد من سكان المغرب انه بدون أدائها لا يمكن للمياه الثمينة ان تتفجر، وتتدفق من هذه الينابيع، او تنزل من السماء⁽¹⁸⁾، وقد كان للوثنية قسط، وافر في تطور الدين المسيحي، وهو قسط غير مباشر، ولا منظور، فقد كان للوثنية اليونانية، والفارسية هيمنة على الديانة المسيحية، او دمجها في بعض معتقداتها⁽¹⁹⁾، وكانت بلاد المغرب قبل دخول المسيحية اليها تدين بالوثنية بمختلف تعاليمها الموروثة، وكان هناك عدد قليل ممن اعتنقوا الديانة اليهودية قبل دخول الديانة المسيحية إليها⁽²⁰⁾، ويجب علينا ان نتذكر دائما ان معظم الذين امنوا بالمسيحية في بدايتها لم يكونوا يهود كما يدعي البعض، بل كانوا وثنيين يعبدون الاصنام، او مظاهر الطبيعة. ولا بد من الإشارة هنا أيضا الى ان هؤلاء المؤمنين بالديانة المسيحية شهدوا فترة عصيبة محتدمة ساعدت على تلبقات كثيرة، ومما لا شك فيه ان الديانة المسيحية، وضعت المؤمنين بها على درب الوثنية القديمة بدمج الديانة المسيحية بمعتقدات وثنية. ولعل اهم هذه الدروب تتمثل بالاهتمام والإخلاص عن طريق مخلص او وسيط⁽²¹⁾.

معتقدات الرومان:

كان الرومان قبل اعتناق الديانة المسيحية على دين الصابئة يعبدون الأوثان، والتماثيل التي تصنع للظواهر العلوية، والأجرام السماوية، ويعبدون النار، والموتى من اسلافهم، ويجعلون ذلك كله في زعمهم وساطة بين العلة الأولى، والخليقة. وقد كان لهم الهة متعددة ؛ فللحرب إله، وللسلم إله، وللمطر إله حتى انه لا يعرف دين فيه عدد الالهة ما بلغه عند الرومان، واشتهر بين هذه الالهة الوثن المعروف جوبيتر؛ فهو اله الآلهة له حق النظارة على جميع أربابهم، وله حق الترجيح عند اختلافهم، وجعلوا له اشكال متنوعة. وهم بالإضافة الى ذلك يقدسون الإمبراطور تقديسا كبيرا، ومنهم من كان يتمثل معبوده في الديدان فيطعمونها الفول الأسود، وغايتهم من هذه العبادة كلها الفوز بالانتصار في المعارك والحروب، ودرء المصائب عنهم. وقد اندمجت هذه العقائد بغيرها من عقائد البربر، وأسبغت عليها الديانة البربرية طابعها الخاص⁽²²⁾.

كما اعتقد الرومان ان العالم خاضع لقوى غير مرئية، يظهر نشاطها في الظواهر الطبيعية وكانوا يطلقون عليها اسم الأرواح النشطة⁽²³⁾، وهي في نظرهم تسيطر على حياة الانسان فتحسن إليه، او تجلب عليه الأضرار، وتخرج هذه القوى أحيانا من مخابئها، وتمس الأشخاص، او الأشياء فتدنسها، وتجعلها خطرة على حياة المجتمع، ويظهر تأثيرها على الناس في حالات منها الحوادث غير الطبيعية⁽²⁴⁾ وقد عبد الرومان هذه الأرواح، وعدّوها في مصاف الالهة التي تعبد، وكانت هذه الالهة حسب اعتقادهم تظهر في صور معنوية مجردة كالصحة، والشباب او الذاكرة او الحظ او الشرف او الامل او الخوف، وكان منها أرواح للمرض يصعب استرضائها كالأطياف، والأرواح والموتى، ومنها أرواح فصول السنة⁽²⁵⁾، وكان عدد هذه الأرواح كثيرة غير ان الرومان لم يهتموا بتلك الأرواح التي يؤثر نشاطها عليهم، فقد اهتموا ببعض الأرواح التي تتحكم في المحاصيل والماشية⁽²⁶⁾ لذلك كان الغرض من الطقس الديني هو حث الروح على القيام بوظيفتها بطريقة مرضية للعابد لهذا كان كل

انسان كاهن بنفسه عند التعامل مع الأرواح التي تؤثر على مزرعته ومنزله⁽²⁷⁾، كما اعتقدوا ان قيمة التضحية تتوقف على مقدار النعمة المتوقعة، وفي الغالب لم تكن التضحية تكتمل إلا بعد ان يقدم الشخص الخدمة المنشودة للآلهة⁽²⁸⁾. وكانت عبادة الموتى تشغل مكانا كبيرا في حياة الرومان الدينية، وترجع أصولها الى المفاهيم الرومانية الأولى التي كانت تنص على انه يبقى من الميت بعد وفاته روح يجب ارضائها حتى لا تغضب لأنه بإمكانها ان تحسن او تسيء الى الأحياء، ولهذا كانت تقدم الهدايا الى القبور، وتقام أعياد مشتركة على شرف الأموات لتهدأ الأرواح، وتطرد الاشباح الشريرة التي تجلب كل ما هو قبيح⁽²⁹⁾، وكانت هناك الهة اخرى كثيرة لدى الرومان ؛ حتى قيل لا يعرف دين قط بلغ فيه عدد الالهة ما بلغه عند الرومان، وقد قدرها البعض بثلاثين ألفاً⁽³⁰⁾، وشملت الالهة كل أنواع الحياة، فكانت الاسرة مقدسة وكل مظهر من مظاهر حياتها مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالعالم الروحي، ولها عدداً من الالهة التي ترعاها، وتعني بها وتحافظ عليها⁽³¹⁾. اما على المستوى الرسمي فقد كانت الدولة الرومانية ترعى هذه الآلهة، وكانت تخشى من عدم ارضائها، والتزمت دائماً بعدم إغضابها بل استشارتها قبل اتخاذ أي عمل لأن هدف الرومان دائماً هو السلام مع الالهة والتقرب منها⁽³²⁾، ونتيجة للالتزام الدولة بإرضاء الالهة وعدم اغضابها، والعمل بمشورتها اعدت الديانة الرومانية الرسمية فرعاً من فروع الإدارة، مهمته تنظيم العلاقات بين مجموعة المواطنين، والآلهة الراحية. وقد اسند هذا الفرع الى مجلس من الكهنة برئاسة الكاهن الأعظم، ووضعت مهمة استطلاع مشيئة الالهة في يد مجلس العرافين⁽³³⁾ ولهذا وضعت الدولة الرومانية نظاماً كهنوتية لهذه الالهة، ووزعت السلطة الدينية عليها يرأسها الكاهن الأعظم الذي ورث السلطات الدينية التي كانت للإمبراطور⁽³⁴⁾.

كان الرومان في تلك الفترة كغيرهم من الشعوب يعبدون الاوثان. وهم يرمزون بها الى الهة جمة، وقد اخذوا عدد من اصنام البربر وسموها بأسماء رومانية، وكذلك اخذ البربر بعض اصنام روما وسموها أسماء بونيقية⁽³⁵⁾ مما يعني ان هناك عدد من البربر والرومان كانوا يعبدون -نوعاً ما- الهة موحدة. وتعد الوثنية احد اركان الحكومة ونظامها، وراح الوثنيون يربطون بين الهتهم وبين مجد الدولة وعظمتها، ويحاربون المسيحية التي تعادي الوثنية ولا تعترف بالولاء للسلطة، وزاد أعداء المسيحية من يهود وأصحاب مال وثنيين ليلاقى اتباع الديانة المسيحية الاضطهاد الى درجة انهم كانوا يتعرضون الى الانتقام⁽³⁶⁾.

دخول الديانة المسيحية الى بلاد المغرب:

كانت الطريق التي سلكتها الديانة المسيحية الى بلاد المغرب محل نقاش طويل بين المختصين في الدراسات المسيحية، غير انه يتضح في هذا النقاش نوعاً من الاجماع على الدور الذي لعبه التجار الشرقيون في نقل الدين المسيحي الى مدن المغرب الساحلية، مثل: قرطاجه وغيرها من المدن الكبرى التي كانت ملتقى للتجار الشرقيين، الذين كانوا قد هياؤا الوضع لبذر البذور الأولى للديانة المسيحية في بلاد المغرب⁽³⁷⁾، رغم ان البعض الاخر يرى ان دخول المسيحية الى بلاد المغرب كان عن طريق مصر، وهناك روايات تشير الى ان المسيحية وصلت الى شمال افريقيا على يد مبشرين وصلوا اليها من فلسطين، الموطن الأول للديانة المسيحية، وربما عن طريق روما من خلال البعثات التبشيرية القادمة من هناك في القرن الثاني الميلادي⁽³⁸⁾ اذا سلّمنا ان قرطاجة والمدن الساحلية كانت المحطة الاولى للمسيحية في الشمال الإفريقي (وهو ما يدعمه اعتبار البروقنصلية أولى الولايات التي وصلتها المسيحية وفق رأي اغلب المؤرخين، (العبارة بالاخط الاحمر غير مفهومة ارجو مراجعتها) الذين يرون ان دخول المسيحية الى بلاد المغرب كان بنفس المسلك الذي سلكته الى روما، حيث قصد المبشرون القادمون من المراكز الحضرية الساحلية أولاً، ثم المدن الداخلية قبل التسلل الى الأرياف⁽³⁹⁾، فاعتنقها مجموعات من البربر ممن سكنوا في هذه المناطق، وانتشر الرهبان بين البربر، فكانت المسيحية سبيلاً للاتصال بين الرومان في العصر الروماني (146م-435ق.م) وبين الأهلين، وكانت الكنائس وسطاً صالحاً للاتصال والتفاهم، وبهذا وفق الرهبان فيما عجز الحكام عن القيام به، وهو اجتذاب نفر من أهل البلاد إلى الدخول في الديانة المسيحية الوافدة⁽⁴⁰⁾، على الرغم من الاقبال الضئيل على

الديانة المسيحية في تلك الفترة الزمنية⁽⁴¹⁾ ولم تستطع الديانة المسيحية ان تقضي على التصور الديني القديم الذي كان سائداً عند البربر⁽⁴²⁾.

اما عن اسباب اعتناق العديد من البربر للديانة المسيحية، فقد كانت الرغبة في العدالة الاجتماعية، وفشل الديانة الرومانية الرسمية المتمثلة في عبادة الإمبراطور وغموضاً، وتعدد المعتقدات الوثنية وتووعها التي لم تستطع تحقيق الوثام والتوافق الاجتماعي، وكانت وراء تعثر انتشار المسيحية، التي كانت تحمل في ثناياها معاني العدل والتسامح والتآزر الاجتماعي⁽⁴³⁾، كما ان العداء المستحكم بين سكان بلاد المغرب، والرومان كان له دور أساسي في اعتناق بعض البربر للديانة المسيحية، وتحويل هذا العداء السياسي الى عداة ديني مستحكم في نفوس سكان المغرب من البربر.

اعجب جماعات من البربر بهذا الدين، الأمر بالأخوة، والمساواة، وأخذوا يدخلون فيه، وأصبحت لهم بيعة صغيرة منتشرة في مناطقهم⁽⁴⁴⁾، وفي هذه الظروف الحياتية الصعبة اخذ المبشرون المسيحيون على عاتقهم التقرب من الطبقات الفقيرة بالتصدق بالأموال، والزهد في ملذات الحياة، وقد ساعد على ذلك ان السلطة في البداية، كانت متسامحة نسبياً إزاء هذه المعتقدات ما دام معتقها لم يتعرضوا للمصلحة العليا للإمبراطورية بسوء⁽⁴⁵⁾، لكن نمو وتزايد الديانة المسيحية والدعوة الى الفرار من الجندية التي نسبها البعض الى كومودوس استدعى تدخل السلطة⁽⁴⁶⁾ التي انزعجت من الأمر، وأخذت تبث العراقيل في سبيل انتشار الديانة المسيحية⁽⁴⁷⁾، كما ازعج الدولة الرومانية التواصل بين المسيحيين، واليهود الذي كان يحصل احياناً، فاتخذت إجراءات صارمة تمنع هذا التواصل من قريب او بعيد⁽⁴⁸⁾، ويرى الباحث ان هذا التواصل كان محدوداً، نظراً للعداء التاريخي بين المسيحية، واليهودية منذ ان جاء السيد المسيح بتعاليمه السمحة، التي تدعو الى السلام والمحبة، وربما كان هذا التواصل لمصالح مشتركة سرعان ما انتهت، وتحول هذا التواصل فيما بعد الى عداة مزمن.

كانت السلطة تنظر الى الناس على انهم عبيد مسخرين لخدمة الدولة الرومانية⁽⁴⁹⁾ وقد كانت الأراضي الزراعية مملوكة للإمبراطور، وكبار العائلات الأرستقراطية، ويشرف على هذه الأراضي مسئولون ينظمون عمل الأبقان والمياومين، ومن يملك ارضاً من صغار الفلاحين عليه دفع الضرائب الباهضة، بالإضافة الى الخراج⁽⁵⁰⁾.

وبناء على ما حصل من تداعيات وقرارات ظالمة لسكان المغرب، ظهر هناك تمرد من قبل البربر الذين اعتنقوا الديانة المسيحية، كديانة معادية للوثنية، لذلك كان لا بد من تدخل السلطات الحاكمة، وكان هذا التدخل فاتحة للاضطهاد كل من آمن بالديانة المسيحية في بلاد المغرب، كما حصل في عهد الإمبراطور كومودوس سنة 180م⁽⁵¹⁾ ويتجلى هذا العداء للمسيحية خاصة في المدن الكبرى، والتي تحوي جاليات رومانية كبيرة، وكذلك الضيعات المملوكة للرومان في الأرياف البعيدة عن المدن⁽⁵²⁾ اتبعت الإمبراطورية الرومانية سياسة للحد من انتشار المسيحية في بلاد المغرب، فأخذوا يبثون العراقيل في سبيل نشر الديانة المسيحية، فكانوا يسجنون معتقي الديانة المسيحية، أينما وجدوا، سواء بايطاليا او المغرب، ويحكمون عليهم في كثير من الأحيان بالإعدام⁽⁵³⁾ ومن الأمثلة على ذلك ان السلطات الرومانية حكمت سنة 180م على اثني عشر مسيحياً بالإعدام بقرية شيلي، وتلت ذلك أحداث أخرى مماثلة في نوميديا، وفي نفس السنة حكم بالإعدام على جماعات أخرى في مداوروش⁽⁵⁴⁾ وكثيراً ما كان الرومان ينفذون احكام الإعدام بطريقة بشعة ومقززة، فقد كانوا يجمعون الناس في يوم مشهود بإحدى الملاعب الكبيرة، ويخرجون أولئك التعساء من نساء ورجال في وسط الملعب، ويطلقون عليهم الاسود الكاسرة الجائعة، فتمزقهم ارباً ارباً، وتأكلهم على مرأى، ومسمع الجموع المتفرجة⁽⁵⁵⁾.

تواصل الاضطهاد في عهد الإمبراطور سفيروس الذي اصدر مرسوماً سنة 202م، يمنع بموجبه التبشير بالديانة المسيحية، أو الدعوة الى الديانة اليهودية، في جميع الأماكن التي تسيطر عليها الإمبراطورية الرومانية، وكان من نتائج هذا المرسوم القبض سنة 203م على ستة مسيحيين كانت من بينهم امرأة في عنفوان الشباب، والقي بهم على مرأى العامة للحيوانات المفترسة في مشهد عنيف ومقزز⁽⁵⁶⁾.

بعد وفاة سيفورس تمتع المسيحيون بفترة هدوء، مارسوا خلالها شعائرتهم دون تستر لبعض الوقت، وعقدت عدة مجامع كنسية، أولها في عهد خليفته كراكلا سنة 215م، واستمر الوضع على ما كان عليه في فترة حكم سيفورس، لكن الوضع تغير، عندما اعتلى دقيوس العرش، فقد اصدر مرسوماً سنة 250م، كان له نتائج وخيمة على المسيحية، ارتد على اثره عدداً كبيراً منهم⁽⁵⁷⁾ فقد طلب دقتوس من رعاياه ان يعلنوا وطنيتهم بإعلان التمسك بالديانة الوطنية المتمثلة في عبادة الاباطرة الى جانب الهة روما، والتتصل من كل العبادات الأخرى وخاصة المسيحية⁽⁵⁸⁾ في محاولة لتوحيد الدين في جميع أقاليم الدولة⁽⁵⁹⁾ بعد وفاة دقيوس تمتع المسيحيون بفترة سلم ، ووافق مع السلطة الزمنية دامت أربعين عاما استغلت في تعميق العقيدة في نفوس الناس، وإنشاء الكنائس⁽⁶⁰⁾ لكن وصول الإمبراطور ذيوقليسياس الى السلطة، وفرضه عبادة الإمبراطور على الجند من جديد، كان من نتائجه العصيان، والفرار من الجيش، ورفض العسكرية، كما أصدر هذا الإمبراطور أربعة مراسيم خلال سنتي 303-304م، يمنع بموجبها اعتناق الديانة المسيحية، ويأمر بهدم الكنائس، ومنع الاجتماعات الدينية، وهو ما كان وراء هذه الإضطهادات الكبرى التي عرفها عهد ذيوقليسيانوس، الذي يعد من اكبر جلادي النصرى، وفي هذه الفترة ارتد عدد كبير من النصرى عن الديانة المسيحية خوفاً من بطش الإمبراطور بهم⁽⁶¹⁾ وعطلت كنائسهم، وصودرت املاكهم. الامر الذي أدى الى تراجع الديانة المسيحية في جميع ارجاء الإمبراطورية الرومانية عامة، وفي بلاد المغرب خاصة.

وفي أوائل القرن الرابع الميلادي، قام الإمبراطور ماكنوس على الإمبراطور قسطنطين، فاشتعلت بين الفريقين نيران حرب اهلية هائلة. وكان كل منهما يدعي احقيته بالملك، وكان لهذه الاحداث انعكاسات خطيرة على بلاد المغرب، فجرت به الفتن، وهاجمت الجموع الثائرة المدينة، ونهبتها. وأخيراً استقر الامر الى قسطنطين سنة 312م بعد انتصاره على ماكنوس⁽⁶³⁾ اعتنق الامبراطور قسطنطين الديانة المسيحية، واعلى من شأنها في البلاد وجعلها الديانة الرسمية للدولة، وأمر ببناء المعابد، والكنائس في جميع أقاليم الإمبراطورية، وأعلن مرسوماً اطلق عليه مرسوم ميلان يمنح بموجبه الحرية المطلقة في الاعتقاد لجميع سكان الإمبراطورية الرومانية، واستمرت هذه الحرية في الاعتقاد مدة حكم الإمبراطور قسطنطين الى حد ما.

تراجع انتشار الديانة المسيحية عند البربر:

أصبح الإمبراطور قسطنطين حامياً للمسيحيين، وقسماً وثيقاً في آن واحد، وقد يكون قد جمع بين هذه المتناقضات لأهداف سياسي، أو لضرورة ملحة لتثبيت ملكه في حكم الإمبراطورية الرومانية المترامية الأطراف، والتي تجمع تحت مظلتها العديد من القوميات، والأجناس والشعوب المختلفة.

انتشرت الديانة المسيحية بين الرومان، وأصبح معظمهم يدينون بالمسيحية في القرن الرابع الميلادي، لكن الرومان بعدها لم يلبثوا ان الغوا تلك الحرية الممنوحة للجميع على عهد قسطنطين من حرية دينية وغيرها، وأحدثوا قوانين صارمة لضربها على أيدي الوثنيين والمارقين، وهم في نظرهم القوم الذين لا يرون ما تراه السلطة القائمة يومئذ من رأي⁽⁶⁴⁾. اما فيما يخص سكان المغرب، ما كانت المسيحية تعلن ديانة رسمية حتى فر منها الكثير من معتقبيها البربر لأنهم اعتقوها فراراً من سلطة الرومان، ومن اجل التمرد عليها، كما اتخذوها وسيلة لنزع السلطة الرومانية، فلما أصبح الرومان انفسهم يعتقونها، اخذ البربر يفتشون على وسيلة أخرى معادية للدولة⁽⁶⁵⁾ ورغم هذه المحاولات كلها فقد دخل على الدين المسيحي من عوائد الوثنية وغيرها ما امتزج به في اغلب مظاهرها، وحدث القول بالثنائية، فقبله من قبله ورفضه جماعة كان على رأسهم القس الراهب اريوس الاسكندراني المولود سنة 270م والمتوفي سنة 336م⁽⁶⁶⁾ ورغم أن الكنيسة نجحت في تنظيم نفسها بفضل هذا التحالف، وأنشأت الكثير من الكنائس، فإن المسيحية بقيت في المدن الساحلية، والسهل الساحلي لسبب واضح، هو ان النفوذ الروماني البيزنطي لم يكن يتجاوز هذا النطاق، وبقيت الأماكن الداخلية خارج النفوذ البيزنطي من ناحية وبعبدة عن نفوذ الكنيسة الافريقية من ناحية أخرى⁽⁶⁷⁾ ولا ننكر أن بعض التأثيرات قد نفذت الى بعض النواحي الداخلية، غير أن توماس أرنولد يشك اطلاقاً في امتدادها الى قبائل البربر في المناطق الداخلية لسبب واضح، هو ان القبائل البدوية لم تتقبل الحضارة الرومانية، وكانت تقف

من الدولة البيزنطية موقف العداء الصريح، وأنها كانت دائماً تهدد مناطق الاستقرار، ومناطق النفوذ البيزنطي بالإغارة المستمرة⁽⁶⁸⁾ وخصوصاً عندما انجلى قوة الدولة الرومانية في القرن الخامس الميلادي، فقد احتشدت قبائل مختلفة من البربر في جماعات كثيفة، وسارت من الجنوب تعيث في الأرض فساداً، وتخرب المدن الغنية التي تقع على الساحل، وكان هؤلاء الغزاة وثنيين من غير شك، فقد نهبوا الكنائس واحرقوها، ونقلوا الآنية المقدسة لاستخدامها في عباداتهم الوثنية الخاصة⁽⁶⁹⁾ والى جانب ذلك عرفت المسيحية في بلاد المغرب الانحرافات المذهبية، المتأثرة بالأفكار الآتية من المشرق البعيد عن طريق مصر، مثل مذهب الحلول الإلهي، ومذهب الثنوية وغيرها من المذاهب البعيدة عن تعاليم الديانة المسيحية التي بشر بها السيد المسيح عليه السلام.

ثم ان الكنيسة المغربية عرفت انقساماً خاصاً بها وهو المذهب الدوناتى نسبة الى صاحبة دونات الكبير اسقف الوطنيين، الذي رفض الاعتراف بشرعية انتخاب سيليان اسقفاً لقرطاجنة، فأعلن دونات طلب الاستشهاد، واستجاب له كل الساخطين على الدولة، من طبقات الكادحين⁽⁷⁰⁾ حاول قسطنطين إيجاد توفيق بين الطرفين، فلم يفلح واستفحل الشقاق بينهما⁽⁷¹⁾ ولم يكن الخلاف عقائدياً ؛ وإنما كان حول شرعية الحكم الاسقفي في قرطاج، واعد الدوناتيون انفسهم احق بإدارة الأسقفية، وبأنهم المعبر الفعلي عن المسيحيين في المنطقة⁽⁷²⁾ ولم يكتفِ الدوناتيين بالجدل، والمنطق بل اتخذوا خطوات عسكرية فعلية، فألفوا جيش من اشد الدوناتيين تعصباً، واخذوا يجوبون أطراف البلاد تحت اسم المتجولين، بدعوى ضم جميع المسيحيين اليهم. ويرى الدوناتيين أنفسهم انهم احق الناس بخلافة الحواريين (انصار عيسى عليه السلام) من غيرهم⁽⁷³⁾.

ان الصراع الدوناتى الكاثوليكي قام على أساس العداء للسلطة ولمن كان يتعامل معها من خلال المحن السابقة، مما جعل منها حركة تستقطب الأهالي الذين آزرها، ووقفوا الى جانبها في الأوقات التي تعرضت فيها للأحكام القاسية من قبل السلطة التي كانت باستمرار تحاول ان تقوي الطرف الكاثوليكي الذي يتشكل من الطبقات الارستقراطية الموالية للسلطة، والغنية من المعمرين (والمترومنين ما هذه الكلمة) الأغنياء الذين أبقت عليهم السلطة كوسيلة ضغط على الأهالي⁽⁷⁴⁾ لذلك من الطبيعي ان يكون اغلب الدوناتيين من العبيد والعمال، وممن لا يملكون في هذه الدنيا غير أجسامهم. فاتخذوا لأنفسهم مذهباً اجتماعياً خليط، قريب من مبادئ الشيوعية، والفوضوية ويقولون أنهم يريدون أن يقرروا مبدأ المساواة التامة في الرزق بين الناس. وأنهم لا يعترفون بأية سلطة. واخذوا يتجولون في البلاد، وانقلبوا الى عصابة نهب، وسلب ترتكب اعظم الفظائع، وتقوم بالمذابح. ولم يبق لهم من الصبغة الدينية أي شيء، فأخذت الدولة الرومانية تتعقبهم الى ان تمكنت من القضاء عليهم، وقطع دابرهم في آخر القرن الرابع الميلادي⁽⁷⁵⁾.

لكن الدوناتيين الحقيقيين، وأغلبهم من أبناء البربر استمروا محافظين على قوتهم، وصلابتهم. يتربصون فرصة الانقضاض على السلطة الحاكمة، وكانت حركتهم سياسية ترمي الى التحرير من ظلم الرومان. متمصصة في ثوب حركة دينية. وأعظم أسباب هذا الهيجان العظيم هو النظام الاستعماري الروماني الذي ملك الأرض لمجموعة متنقعة من الموالين للدولة، وحرمان السكان الاصليين من اراضيهم⁽⁷⁶⁾.

هذا في الظاهر، لكن الواقع اثبت ان هذا المذهب بحسب مبادئه الاقتصادية والاجتماعية انه ثورة على نظام الحكم السائد يومئذ في بلاد المغرب، وقد أصدرت الحكومة في تلك الفترة أوامرها الصارمة على اتباعه، فلم يحتفلوا بها، واستمروا في الدفاع عن مذهبهم، لأنهم كانوا يريدون الخلاص من أسر الاستعباد، والاستعمار الأجنبي، ويتضح ذلك بما احتوت عليه تعاليمه للثورة على قواعد الحكم الروماني الاستبدادي⁽⁷⁷⁾، ويعتقد معظم المؤرخين المعاصرين أن الدعوة الى الدين الجديد بدأت اثناء القرن الثاني الميلادي داخل جماعات شرقية في المدن الساحلية، ثم نقلها الجنود الى المدن الداخلية الصغيرة، وقوة الإمبراطورية في اوجها، واستغلال شمال افريقيا على أشده. ومهما يكن من امر فهناك دور واضح للطبقات الفقيرة، في المدن والأرياف، في نشر تعاليم النصرانية، فما لا شك فيه هو أن المسيحيين كانوا آنذاك يعادون سلطان روما، وان الأساقفة المغاربة

كانوا يميلون الى الاستقلال، ويرفضون سيطرة اسقف عاصمة الأبراطورية عليهم⁽⁷⁸⁾ وما يؤكد ذلك انه عندما تصالح قادة الكنيسة في بلاد المغرب مع الإمبراطور، بقيت الرغبة وافية لما تعودت عليه من استقلال ومن حماس للإستشهاد في سبيل ما اعتقدوا به، ومن عدااء لحاكم روما.

تهافت المغاربة على الانضمام الى الحركة الدوناتية كنوع من التمرد على سلطان روما، وأعطوا لكنيستهم المحلية صبغة قومية، واضحة دون أي اعتبار لمفهومه الكتلثة أي الجماعة، ومحو كل مسيحية تكيفت مع واقع التفاوت الاجتماعي الذي فرضه عليهم من الحكام الرومان⁽⁷⁹⁾.

رفع البربر علم الثورة على الرومان وهي في الواقع ثورة سياسية، واقتصادية، واجتماعية، وفي الظاهر ثورة دينية، وحاولت كنيسة قرطاجنة القضاء على الدوناتية⁽⁸⁰⁾ وقد تسبب الانتشاق الدوناتي خلال قرن من الزمن في مواجهات دموية كثيرة. وانتشر الرعب بين كبار الملاكين بسبب ما احتوت عليه الحركة الدوناتية من أهداف ثورية اجتماعية، لكن السلطة الحاكمة تمكنت في النهاية من الانتصار على الحركة الدوناتية، وإخضاعها⁽⁸¹⁾.

إذا اردنا ان نقيم السياسة الرومانية تجاه الدوناتيين، نجد انها كانت لها نتائج عكسية على السلطة الحاكمة، لأنها أذكت العدااء الأهلي اتجاهها، وزادت من شعبية، وقوة الحركة الدوناتية، وتحولت الى حركة معارضة للاحتلال الروماني في منطقة المغرب القديم عموماً، ونوميديا موطن الدوناتية خصوصاً، وخاصة بعدما أظهرت قدرتها على التنظيم، والمواجهة أثناء احداث باغاي سنة 347م، وفشل السلطة الرومانية في إقرار الوحدة الدينية بالقوة، بعدما فشلت في إفراغ الدوناتية من محتواها الشعبي بواسطة المساعدات الغذائية، التي رفضتها الحركة الدوناتية، واستجاب السكان لذلك الرفض، مما يؤكد على ان هذه الحركة كانت قوية من الناحية التنظيمية، والإدارية، وان استجابة السكان لرفض المساعدات الغذائية وهم في حاجة ماسة اليها، أعطى انطباع دلل على قوة الجانب التنظيمي لهذه الحركة وتأثيرها على عدد كبير من سكان المغرب الذين رفضوا الظلم بكافة اشكاله⁽⁸²⁾.

شكلت الحركة الدوناتية بجميع عناصرها أهم حركة مناوئة للوجود الروماني في بلاد المغرب خلال القرن الرابع للميلاد، واتصفت بالشمولية، والامتداد الزمني، والانتشار الجغرافي، وإن تمركزت قيادتها في نوميديا، ومن ثمة فهي أطول حركة مقاومة شهدتها بلاد المغرب قبل الفتح الإسلامي، تميزت بالاستمرارية، والقدرة على تنظيم الأهالي، بما في ذلك الذين لا يدينون بالمسيحية، أي انها كانت حركة ثورية شاملة ضد الوجود الروماني في بلاد المغرب⁽⁸³⁾ بعد ان تحولت من المعارضة لشرعية انتخاب أسقف قرطاج، إلى حركة ذات بعد اجتماعي وسياسي بوقوفها إلى صف الطبقات المسحوقة في المجتمع المتضررة من النظام الروماني الجائر، ومن المستفيدين منه من أصحاب المال والنفوذ، والذين كُونوا ثرواتهم من شقاء الأهالي⁽⁸⁴⁾.

لقد ارتبطت حركة التصير الديني في بلاد المغرب القديم بحركة الرومنة، خصوصاً بعد تنصر السلطة الرومانية، وتبنيها للديانة المسيحية كديانة رسمية للدولة، وظلت هذه الديانة منتشرة في أهم المدن ذات الأغلبية الرومانية، ونقل كلما ابتعدنا عنها، وعن السواحل باتجاه الريف المغربي، حيث كانت تكثر اعداد المتمردين على السلطة، وتكاد اثار اتباع الديانة المسيحية تتعدم في المناطق الأهلية البعيدة، التي لم تصلها سلطة الرومان، او كان وجودها فيها ضعيفاً، لذلك بقي اغلب سكان تلك المناطق النائية على وثنيهم حتى الفتح الإسلامي⁽⁸⁵⁾.

بعد هذا الانتشار الواسع للدوناتية بين البربر في بلاد المغرب والتي اخذت تشكل خطراً واضحاً على الوجود الروماني في بلاد المغرب اكتسحتهم جيوش الدولة الرومانية المناطق التي انتشرت فيها الدوناتية، مما أدى الى انهزام الدوناتية وانتصار الرومن⁽⁸⁶⁾ وعلى ما يبدو ان هذا الانتصار كان انتصاراً عسكرياً ولم يكن فكرياً، ومما يؤكد ذلك هو عدم انخراط اتباع الديانة الدوناتية بمذهب الدولة الرومانية صاحبة السلطة والسيادة.

لكن هذا الانتصار لم يدم مدة طويلة ولم يلبث الوندال أن اقبلوا خلفاء الرومان على افريقية، وفرضوا على السكان مذهبهم الآريوسي الذي يقول بطبيعة المسيح البشرية⁽⁸⁷⁾ واضطهدوا الكاثوليك وصادروا أملاك الكنيسة، واستعملوا ضد الكاثوليك الوسائل العنيفة التي استعملوها ضد الدوناتيين⁽⁸⁸⁾ ويعلق على ذلك العربي محمد عقون بقوله: "كان الاضطهاد الديني فظيماً خلال الحكم الوندالي، ولا يعادله إلا الاضطهاد ديوكليتياش للمسيحيين الأولين، لأن الوندال جعلوا مذهبهم الآريوسي مذهباً رسمياً للدولة، وأدت الخصوصيات الإقليمية الى تكريس الانقسام في غياب الامبرطورية"⁽⁸⁹⁾.

انضم كثير من سكان شمال افريقيا الى الوندال اللذين اتخذوا من مدينة بونة "عنابة" عاصمة لهم، واخذوا يستوطنون في جميع انحاء المغرب، وقد ساعدهم أبناء البربر الذين استمالوهم بلطف ومجاملة، باثارت حقدهم على الرومان، وسلطتهم المركزية التي شرعت القوانين لانتزاع أراضيهم، والتي عادوا اليها وامتلكوها، وبذلك استولى الوندال على معظم ولاية افريقية، وانقضت مراقبهم على غيرها من السفن في البحر الأبيض المتوسط، ووجهوا حملات للنهب نت صقلية وجنوب إيطاليا، كما استطاعوا في سنوات لاحقة من مهاجمة روما ونهبها⁽⁹⁰⁾.

كان الاسترداد البيزنطي لبلاد المغرب قد جلب الخراب الى المنطقة، فقد أدخل الى افريقيا النزاع حول طبيعة السيد المسيح، ومنذ يوستينيانوس تبدأ الفترة البيزنطية في افريقيا، وهو الإمبراطور الذي حاول تهدئة الأوضاع وإنهاء النزاع والجدل الديني فحوكمت الطبيعة الواحدة واعتبرت هرطقة جديدة، وعندما بدأ الفتح الإسلامي لبلاد المغرب بدأ نزاع جديد في عهد الإمبراطور كونستان الثاني وهو النزاع الذي فرق اتباع الديانة المسيحية الى فرق وطوائف مختلفة ومتنازعة فيما بينها⁽⁹¹⁾. وبهذا تفرق أمر المسيحيين في بلاد المغرب، واختلف اتباعها شيعاً وأحزاباً متفرقة فلم يلبث أن أرتد عن الديانة المسيحية الكثيرون، وضعف أثرها في الداخل⁽⁹²⁾.

بعد هذا الصراع العنيف والتشتت الغير محدود، انتقلت الكنيسة لنفسها في النهاية، باستدعاء البيزنطيين واعانتهم على طرد الوندال، لكن بعودة المنطقة الى حظيرة الإمبرطورية، فقدت الكنيسة الاستقلال الذي كانت تتمتع به وكانت تحارب من أجله⁽⁹³⁾.

اهتمت الدولة البيزنطية اهتماماً بالغاً في إعادة المسيحية الى بلاد المغرب، فأعدت بناء كثير من الكنائس وأنشأت بعضها، وشجعت البعثات التبشيرية، فأخذت المسيحية تنتشر من جديد، فانتشرت المسيحية بين بعض القبائل البربرية. غير أن الكنيسة الافريقية لم تكن خلال العصر البيزنطي على حال يبعث على الامل في مستقبل المسيحية في البلاد، فكانت ادارتها مختلة النظام، إذ تلاشى النظام الكنسي، واقترب القسس جنوباً كثيرة، وأفعال مشينة تدل على الانحراف الديني، والعصيان أو التدهور الأخلاقي والفساد، والخروج على تعاليم الديانة المسيحية السمحة التي بشر بها السيد المسيح⁽⁹⁴⁾.

كان البيزنطيون اقل مراسا من سابقهم بالنسبة الى لشمال افريقية، وبذلك لم يستطيعوا بسط نفوذهم على المغرب الذي عرف ثورات مستمرة لم تنقطع، وظهر العديد من قادة هذه الثورات في ليبيا وجبال الاوراس، الذين كانوا قد تمردوا نتيجة لغدر الدولة البيزنطية بزعمائهم، واستمروا بثوراتهم حتى انتهت الى الجيش البيزنطي نفسه وتمرد قادته في مختلف الجهات، وانتهى الامر بشمال افريقية الى نوع من الاستقلال، في الوقت الذي كان فيه الصراع بين الشرق والغرب يمزق الامبرطورية البيزنطية، كما كانت تمزقها الانقسامات الداخلية، ويهاجمها الأعداء من كل جانب⁽⁹⁵⁾.

وكانت الدوناتية وخصومتها المشبوبة مع الكنيسة البيزنطية عاملاً آخر من عوامل ضعف الكنيسة البيزنطية، إذ استطاع دعائها أن يفروا الى داخل البلاد نجاةً من الاضطهاد الذي تعرضوا له، وهناك كانوا يثيرون الناس على الكنيسة البيزنطية، فيفر منهم الكثيرون، بل وأخذ البعض يعمد نفسه من جديد، وفق طقوس الدوناتيين⁽⁹⁶⁾.

اثر الانقسام الكنسي على تراجع المسيحية في المغرب:

أخذت الكنيسة الغربية تنهض نهضة عظيمة في ذلك الزمن بفضل جهود جريجوري الأكبر، وكانت الخصومة ناشبة بينها، وبين كنيسة بيزنطية، فوجد جريجوري في تفرق أمر المسيحية في افريقية فرصة طبيعية يتدخل بها في شؤون كنيسة افريقية ليكسب رعاياها الى صفه، فاستعان بقساوسة ذوي قدرة وشهرة عالية⁽⁹⁷⁾، واستغل تسامح الامبرطور فاستعمل ما امكنه من قوة وقهر ضد مخالفه من الشعب المغربي⁽⁹⁸⁾، فأخذ عدد من مسيحيو افريقية يتجهون نحو روما، متأثرين بما كان جريجوري يذيعه فيهم من نداءات، وبما يبذله قساوسته من جهد وبما حرصت عليه الكنيسة الغربية من اغراء لأمر الدين والإخلاص في نشره، وبذلك ازدادت العلاقات العامة بين بيزنطة وبلاد المغرب ضعفاً على ضعف، بسبب هذا الانقسام الديني الخطير⁽⁹⁹⁾ ولم يلبث جريجوري أن حول هذا السلطان الديني الذي كسبه الى سلطان سياسي، فأخذ يتدخل في إدارة شؤون البلاد، ويتصدى للدفاع عن المظلومين وإنصاف ذوي الشكاوى في عصر كثر فيه المظلومون وقل من يسمع لشكاوهم⁽¹⁰⁰⁾. ومن ذلك الحين أخذت طائفة دينية من اتباع كنيسة روما تنشأ في بلاد المغرب، وتكتسب لمبادئها انصار يعتزرون بها وبخاصمون فيها غيرهم من أصحاب المذاهب القائمة في البلاد، مما جعل المنازعات الدينية أحد وأقسى من المنازعات السياسية، وزاد في انحلال بلاد المغرب، وتفككها⁽¹⁰¹⁾.

كانت منطقة المغرب والمناطق المجاورة لها تتعرض لموجات عاتية من الخلافات السياسية والدينية، اما في المشرق فان الامبرطورية البيزنطية تمزقت وضعفت بسبب الحروب بينها وبين الفرس والعرب والتي انتهت بضعف القوتين الكبيرتين، ومهد لظهور قوة جديدة قوة الإسلام الذي سيجد قوة البيزنطيين في المغرب وما فوقها قد تحطمت، وصاحي ذلك ارتداد عدد كبير من المغاربة عن الديانة المسيحية الى الوثنية، التي حلت محل كل ما كان في المنطقة من خلافات بين المذاهب المسيحية المتشاحنة⁽¹⁰²⁾.

وبذلك أصبحت سياسة البيزنطيين قاضية على الآثار القليلة التي خلفها الرومان في نفوس أهل البلاد، بل دفعت هذه السياسة بالبربر البتر الى العدوان على الأقاليم البيزنطية، التي قامت فيها معالم الحضارة، ولو لم تكن المسيحية قد ثبتت بعض الثبات في عدد قليل من النواحي مثل الزاب وتلمسان وغيرها، لما كان للبيزنطيين أي أثر في حضارة بلاد المغرب، ولا مبالغة في القول أن الكثير من زراع البربر انصرفوا عن الزراعة، وهجروا المزارع والمدن، وعادوا الى ما كانوا عليه قبل دخول الرومان الى بلادهم⁽¹⁰³⁾ في المقابل تبين للباطرة أن نظام الحكم الذي وضعه جستنيان لبلاد المغرب لم يحقق الاستقرار في البلاد، إذ استمرت الثورات، وأخذت تقلق البلاد، وتفصل أجزاء منها عن جسد الدولة، وأصبحت هناك قناعة لدى الحكام أنه لا بد من إيجاد نظام حكم جديد، ومناسب لحكم بلاد المغرب، بما يلائم أحوالها التي صارت اليها، وثبت في أذهانهم انه يجب أن يرعى في النظام الجديد تغليب الناحية العسكرية على الناحية المدنية⁽¹⁰⁴⁾ وجعل الأولى فوق الثانية، ومشرفة عليها بعكس النظام الذي رسمه جستنيان لحكم بلاد المغرب، وأقيم على كل ولاية حاكم عسكري له الاشراف التام على كل مرافقها وموظفيها، بما فيها الحاكم المدني القديم، وأقيم على الأقسام الإدارية الجديدة حكام عسكريون يقبون بالادواق، وعلى المدن قواد عسكريون على رأس حاميات⁽¹⁰⁵⁾ ومما لا شك فيه أن تحويل بلاد المغرب من ولاية مدنية الى منطقة عسكرية كان نذير فشل للسياسة البيزنطية في بلاد المغرب، وإيداناً بتجميد الجهود السلمية، والاصلاحية التي كان يرجى القيام بها من قبل الحكومة، وكذلك دليلاً واضحاً على قرب انسلاخ بلاد المغرب عن جسد الدولة البيزنطية كما أن الحكام العسكريين كانوا لا يترددون في أغلب الأحيان في الثورة على الدولة المركزية، والاعتصام منها بالجيش التي تحت أيديهم، وإذا قامت بينهم وبين المركز خصومه، وزاد من خطر هذا النظام الجديد ان الدولة جعلت للحاكم العسكري الاشراف الكامل على جميع مرافق الولاية كبيرها وصغيرها من شؤون كنسية ومدنية⁽¹⁰⁶⁾.

نجح هذا النظام في أول الامر وانتظمت أمور البلاد في حدودها الجديدة، وسادها نوعاً ما الهدوء لفترة من الزمن، وكان للمظهر العسكري أثره البالغ في القبائل البربرية، فلم تعد تستخف بالحدود البيزنطية، وكفت عن مهاجمتها للمراكز الحضارية الى حين من الزمن، ولكن البلاد أصبحت رهناً بإرادة من يولى عليها من الحكام العسكريين، الذين تمردوا في تلك الأقاليم، وأصبحت الدولة لا تملك قلوبهم شيئاً،⁽¹⁰⁷⁾ مما أدى الى تدهور الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية في بلاد المغرب، واضطراب الوضع العام فيما بعد.

وفي سنة 608م أقام موريس على افريقية البطريق هرقل الأرمني وهو قائد ماهر ومقاتل صلب، ندب لمعاونته في إدارة البلاد اخوة جريجونس فبدعوا يعملون معاً ليعيدوا الأمور الى ما كانت عليه، ولكن هرقل لم يكذباً يبدأ يعمل حتى فوجئ بثورة في القسطنطينية، انتهت بمقتل مورس، وإقامة فوكاس امبراطوراً عليها⁽¹⁰⁸⁾ وكان الإمبراطور الجديد يعلم ما كان بين هرقل، وموريس من حب وولاء، لكنه آثر أن يدعه بحذر من الشر الذي قد يصيبه إذا هو أقدم على عزله، ولزم هرقل جانب الحياد حيال النظام الجديد، ولكنه لم يستطع ان يقف مكتوف الأيدي امام ما كان يسمع به من مظالم فوكاس، فلم يلبث ان اتجه وجهه معادية، واخذ يعمل على الانفصال عن الدولة، وكانت أولى الخطوات التي اتخذها لبلوغ ذلك، ان حجز في قرطاجنة السفن التي تنقل القمح الى القسطنطينية عاصمة الدولة البيزنطية في كل عام⁽¹⁰⁹⁾ فلم يلبث الموتورون من فوكاس ان اعدوه منقذاً للدولة، وتوجهوا بأمالهم نحوه، وانهالت عليه الرجى تستحثه الى المبادرة بإنقاذ الدولة مما صارت إليه⁽¹¹⁰⁾ وبعث إليه مجلس شيوخ القسطنطينية يستحثه على النهوض على فوكاس⁽¹¹¹⁾، وتخليص الناس من شره، لكن هرقل كان في ذلك الوقت عمره في الستين وقد علت به السن أن ينهض بعمل كهذا في وقت عم فيه الاضطراب ببلاد المغرب، فثارت طرابلس وبنطالس، وأقبلت القبائل البربرية على هرقل تستحثه على المضي في الامر، فبدأ بإرسال بعث أحتل بنطالس، ثم سير حملتين الى القسطنطينية، واحدة برية والأخرى بحرية⁽¹¹²⁾، وندب ابنه هرقل لإنقاذ الموقف فلم يجد ولده صعوبة في اسقاط فوكاس، والقبض على اشياعه، وتسليمهم للجمهور الساخط يفعل بهم ما يريد، فلما اتم ما ذهب اليه أحب أن يعود الى بلاد المغرب لكن رجال الدولة، واساقفتها ألحوا عليه في قبول التاج، حتى قبله، واحتفل بتويجه امبراطوراً على القسطنطينية خلفاً لفوكاس⁽¹¹³⁾.

ساد الهدوء النسبي في بلاد المغرب خلال السنوات الأخيرة من الحكم البيزنطي، لأن هرقل الكبير أصبح ابنه إمبراطوراً، إذ صرفته شؤون الإمبراطورية، فزال الضغط عن سكان المغرب وشعروا بشيء من الحرية، واطمئنان الحال، وكان هرقل يعرف لأهل المغرب يدهم التي اسدوها إليه والى ابنه، وفضلهم فيما صار اليه من ملك وسلطان، لما كان من حسن عونهم له فيما أراد من اسقاط فوكاس، فأحسن معاملتهم، وتقرب منهم، فركنوا الى الهدوء والسكون، ويؤكد ذلك أن البلاد كانت اهدأ حالاً وأكثر ازدهاراً في ذلك الحين منها في أي وقت آخر من العصر البيزنطي⁽¹¹⁴⁾.

في ظل هذا الهدوء النسبي، أخذت المسيحية تنتشر بين قبائل البربر، ولكن انتشارها لم يكن بفضل الكنيسة البيزنطية، وإنما سببه نهضة الكنيسة الغربية أيام جريجوري الأكبر، ونشاطها في ارسال البعوث التبشيرية الى بلاد المغرب، فتغلغل الرهبان ورجال الدين في الداخل، واستطاعوا أن يمدوا لواء المسيحية على كثير من القبائل البربرية، وإذا كانت الحكومة البيزنطية قد أخذت تتسحب رويداً رويداً من المواقع الداخلية، فقد أخذ القسس يحلون محل الحكام حتى أصبحوا على مر الأيام هم الحكام⁽¹¹⁵⁾، ومع هذا فان انتشار المسيحية في بلاد المغرب كان محدود بسبب الانقسامات الدينية التي كانت على اشدها في بيزنطة، وأخذ سعيها يمتد فيحرق ولاتها بلظاه، وكان الروم قد فرقهم المذاهب المختلفة شيعاً وفرقاً، تتصارع وتتحارب، وتهبط بالدولة الى أسفل، وكان يقتضي الواجب على هرقل أن يخلص بلاد المغرب من تلك الفوضى، فأخذ يتصل بكبار رجال الدولة في دولته، ويستطلع رأيهم، حتى استقر رأيه آخر الامر على اصدار مذهب وسط ترضى عنه الطوائف كلها، فلم يكذب المجلس الديني الذي عقده في سنة 631م يصدر المذهب الجديد، حتى ثار الناس في بلاد المغرب عليه وانكروه، فلم يجد هرقل بداً من أن يستعمل الشدة في أرغام الناس على اتباعه، فاضطهد الكثير من رعاياه اضطهاداً شديداً⁽¹¹⁶⁾.

وكان نتيجة هذا، أن اتجه اتباع الديانة المسيحية بآمالهم نحو الكنيسة الغربية، واتخذوا من أحبارها حماة يدفعون عنهم أذى الحكام وعنتهم، ومن ثم أصبحت روما سلطة جديدة في بلاد المغرب البيزنطية يحسب لها حساب، ويركن الناس إليها في كثير من أمور حكومتهم، فاعتمد الحكام على رجال الدين الذين لم يلبثوا أن سادوهم، ففي أوائل القرن السادس كان القساوسة يديرون افرقية، وكان هذا التدخل عاملاً قوياً جديداً من عوامل التنافر، وأي تنافر أعرب من ذلك. بلاد المغرب بلاد شرقية، يسيطر عليها بابا روما ويكون له من الاشراف على امورها، والتدخل في شؤونها. وفي الواقع لم يكن يربط افرقية بالدولة البيزنطية إلا علاقة واهية جداً في أواخر القرن السادس الميلادي، فقد كان الموظفون⁽¹¹⁷⁾ البيزنطيون في مختلف النواحي الإدارية يميلون الى التحرر من سيطرة الإمبراطور البعيد عنهم، وانصرف الناس، الذين ثقلت عليهم وطأة الإدارة البيزنطية، وما كان يسودها من خلل، عن الامبرطورية البيزنطية، التي كادت تنزل بهم من الخراب، وبدأوا يتصلون بالكنيسة التي تحميهم بعض الشيء، وأخذت الكنيسة تحل سلطتها الإدارية شيئاً فشيئاً، فحلت السلطة الإدارية المركزية، وعملت على افساد الإدارة الحكومية، التي لم يكن ينقصها الاضطراب⁽¹¹⁸⁾.

ونتيجة لهذه السياسة انتشرت المسيحية بين بعض القبائل البربرية، وكان من المنتظر ان يكون هذا الانتشار سبباً جديداً من أسباب الاتصال بين الامبرطورية البيزنطية، ومملكتها في افرقية، ولكنه كان كما رأينا فاصلاً لا رابطاً، لأنه زاد بلاد المغرب بعداً عن بيزنطة، وقربها الى روما. ومما لا شك فيه أن البابوية نفسها كانت ترمي الى بعض هذا، حين كانت تبذل الجهود لتقطيع افرقية عن الكنيسة الشرقية، إذ كان الخلاف بين الكنيسة الشرقية، والبابوية في ذلك الوقت شديداً جداً⁽¹¹⁹⁾.

مات هرقل وتولى قسطنطين الثالث عرش الامبرطورية، وكان عدواً للمذهب الذي ابتدعه هرقل، فلم تكذ شكوى أساقفة افرقية تصل الى علمه حتى أمر بإخراج الرهبان الذين يرفضون العودة الى أحضان الكنيسة من الأديرة، ومصادرة أملاك الاديرة الخارجة، وبهذا انقلب الحال ونزل الاضطهاد باشياح الإمبراطور القديم، وكان جريجورس نفسه أرثوذكسياً، فرض نفسه عن حكومة القسطنطينية، فخيل للناس ان ما ضعف من علاقات لا بد من تقويتها مرة أخرى بين بيزنطة وبلاد المغرب⁽¹²⁰⁾، لكن قسطنطين قتل في سنة 641م وتحطمت آمال المتفائلين به، وكانت الإمبراطورة مارتينه التي قيل أنها دبرت موت قسطنطين ليتولى ابنها هرقل الصغير مكانه كانت على مذهب هرقل، فبدأت ترد الى الارثوذكسية ما اسلفت من اذى الى مذهبها، فتوترت العلاقات مرة أخرى بين جريجوريوس والدولة من جديد⁽¹²¹⁾.

وفي حوالي سنة 640م اقبل على افرقية رجل من اشهر رجال الدين في القرن السابع، إذ كان له فيما بعد اثر بعيد في مصير افرقية السياسي والديني، وهو الراهب مكسيم، وكان مكسيم قد زار الإسكندرية قبل مجيئه الى المغرب في صحبة صفرونيوس ورأى بعينه الاضطهاد الأكبر الذي كان قيرس ينزله بقبط مصر، فعقد النية على تخليص الناس من هذه الدولة التي تزهرق أرواح الناس بمذاهبها واهوائها، وكان صيته قد سبقه الى المغرب قبل قدومه اليها، فلم يكذ يصل اليها حتى اجتمع الناس على الترحيب به، فأخذ يبيث بين رهبان المغرب تعاليمه الدينية، ليعد هؤلاء القساوسة السذج البسطاء الذين اضعفهم الانقسام بالخلص، لكي يكافحوا ويثبتوا⁽¹²²⁾ لمهاترة البيزنطيين، واقتدارهم على السفسطة في أمور الدين، وبهذا عقد الراهب مكسيم آماله على اهل المغرب للنجاة مما يراد بهم من سوء فاشتد ساعده بولائهم، وصارح الدولة بأن الله لن يرضى عن الإمبراطورية الرومانية ما دام هرقل وآله على عرشها⁽¹²³⁾.

لقيت هذه الآراء هوى في نفس جريجوريوس، فأخذ يبذل العون لمكسيم، ويشجعه على الاستمرار، فيما هو أخذ فيه من مناهضة الدولة، وصرف الناس عنها، فلم يكذ رهبان المغرب يرون أنهم في امن من غدر الدولة بحماية جريجوريوس، حتى اجتمعوا ووجهوا للإمبراطور خطاباً يسألونه ان يترك ما هو سائر فيه من ابتداع وإفساد في الدين⁽¹²⁴⁾.

كذلك صادفت حركة مكسيم قبولاً لدى البابوية، فلم تتردد في بذل العون له حتى يستطيع أن يثبت امام الكنيسة الشرقية، وكان مكسيم يميل للبابوية، ويحببها الى اتباعه، حتى صار للبابوية في المغرب مكان لا تكاد تطمع فيه الكنيسة

الشرقية، وبذلك تكون الدولة البيزنطية قد جنت على نفسها بتدخلها في شؤون الدين، وعبثها برعاياها، الذين اسلمتهم الى البابوية من الناحية الدينية، كما ستسلمهم للعرب الفاتحين من الناحية السياسية⁽¹²⁵⁾.

وبذلك كانت الظروف كلها مواتية لجرجوريوس ليخرج على الدولة⁽¹²⁶⁾، ويبدو أنه كان قد عقد العزم على ذلك منذ أن مات قسطنطين الثالث، وأصبح الامر⁽¹²⁷⁾ الى مرتبه وأبنا هرقلوناس، فلم يكذب البابا ثيودور يلح منه هذا الميل حتى صارحه قائلاً: "بأن الله يرضى عن ثورته ويقدر له التوفيق فيها"⁽¹²⁸⁾، وأهاب بالقسس فأحاطوا بجرجوريوس يستحثونه على المبادرة بإنقاذ ذلك الامر، بيد أن طائفة أخرى من قساوسة المغرب، لم يرضوا عن هذا الانفصال، ومن المؤكد أن مخاوف هذا الفريق لم يكن مرجعها الى الكنيسة الشرقية، وإنما كان سببها الخوف من الفتح الإسلامي الذي كان قد أتى منذ ثلاث سنوات على بركة وطرابلس، وأخذ ينذر بلاد المغرب بفتح قريب⁽¹²⁹⁾.

كانت هذه حال الديانة المسيحية في بلاد المغرب قبل الفتح العربي الإسلامي، مذاهب منشقة، وجدل بيزنطي، ونزاع سياسي بغطاء ديني، كما يحدث حالياً في كثير من البلدان، ومنافسة بين الكنيسة البيزنطية، والكنيسة الكاثوليكية، وكانت سياسة الروم في المغرب سبباً في القضاء على ما كان قد انتشر من الديانة المسيحية بين أهلها، فوقف سكان بلاد المغرب موقف العدو من كل ما يتصل بالرومان من حضارة ودين. وأصبحت بلاد المغرب مهينة لاستقبال الفاتحين العرب المسلمين كما ان تتوع مناطق الشمال الافريقي وانعزالها بعضها عن بعض ولد نزعة انفصالية قبلية كان نتيجته نوع من الانعزال الديني والسياسي الذي تميز به سكان المغرب الاصليين⁽¹³⁰⁾.

الخاتمة:

اعتنق سكان بلاد المغرب مظاهر دينية مختلفة كان لها ارتباط في بيئتهم متأثرين بمظاهر الطبيعة المتنوعة فعبدوا الجبال والكهوف والمغارات والرياح والحيوانات لاعتقادهم ان هذه الأرواح تسكن فيها وان هذه الأرواح هي التي تجلب اليهم السعادة والرزق.

تميزت القرون الأولى للاحتلال الروماني لبلاد المغرب بمحاولات فرض الثقافة الرومانية على جميع مظاهر الحياة اليومية لدى سكان المغرب المتمثلة في نشر اللغة اللاتينية، والديانة الوثنية القائمة على أساس عبادة الإمبراطور في بداية الامر، وإظهار الطاعة، والولاء له، وفي خضم هذه المعطيات بدأت الديانة المسيحية بالانتشار في البلاد عبر منافذ متعددة من الشرق، كديانة لا تعترف بعبادة الإمبراطور او قدسيته، مما دفع الاباطرة الأوائل الى اضطهاد العناصر المنتصرة، في الوقت الذي وجد المنتصرين في المسيحية ملاذاً لهم من الأوضاع القاسية التي يعيشونها، كما استغل المسيحيون من سكان بلاد المغرب تلك الإضطهادات في تقوية روابط التضامن فيما بينهم. وكذلك شكل العامل السياسي دافعاً لتلك الفئات الى التنصر كشكل من اشكال العدا للسلطة الوثنية خاصة وان مسيحيي المغرب كانوا من اكثر المسيحيين تعرضاً للإضطهاد، وقدموا العشرات من الضحايا لاعتقاد السلطة بأنهم يهددون الوجود الروماني في بلاد المغرب.

لكن الوضع تغير باعتناق الإمبراطور قسطنطين الديانة المسيحية كمحاولة لاحتواء المسيحيين، وإنقاذ موقفه المتعثر امام خصومه داخل الإمبراطورية، وقد أعطت السلطات للأساقفة حق التقاضي، وإصدار الاحكام في النزاعات، التي تعرض عليهم، بهدف توجيه النشاطات الدينية لخدمة السلطة، المتمثلة بوجود الطاعة ولاذعان للإمبراطور، ولكن حدث شقاق، ونزاع بين الأساقفة أدى الى ظهور حركة منشقة بقيادة دوناتوس الذي لعب دوراً مهماً في هذا الصراع عندما كان اسقف قرطاج، واعتبر الدوناتيون انفسهم احق بإدارة الأسقفية، وبأنهم الممثل الشرعي، والوحيد للمسيحيين في بلاد المغرب.

إن الصراع الدوناتي الكاثوليكي قام على أساس العدا للسلطة اوكسيل للخروج على الدولة الرومانية، وقد كان لهذا الصراع نتائج سلبية على السلطة، وزاد من عدا الأهالي للسلطات الرومانية الحاكمة، كما زاد من شعبية، وقوة الحركة الدوناتية التي تحولت فيما بعد الى حركة وطنية معارضة للوجود الروماني في بلاد المغرب. وكانت تهدف الى القضاء على الوجود

الروماني، وتحرير بلاد المغرب من السيطرة الرومانية، الامر الذي أعاق انتشار الديانة المسيحية بشكل واسع قبيل الفتح الإسلامي الذي انتهى الوجود الروماني في بلاد المغرب ونشر فيها العروبة الإسلام الذي يدين به معظم سكان المغرب الي يومنا هذا.

الهوامش:

- 1- سالم، تاريخ المغرب الإسلامي، ص.44.
- 2- مؤنس، معالم تاريخ المغرب والأندلس، ص.20.
- 3- العميد، آثار المغرب والأندلس، ص.28.
- 4- العبادي، تاريخ المغرب الأندلس ص.14.
- 5- ابن الخطيب، معيار الاختيار، ص.144.
- 6- العميد، آثار المغرب والأندلس، ص.29.
- 7- العميد، آثار المغرب والأندلس، ص.29.
- 8- العبادي، في تاريخ المغرب والأندلس، ص.14.
- 9- العميد، آثار المغرب والأندلس، ص.30.
- 10- العميد، آثار المغرب والأندلس، ص.30.
- 11- العبادي، في تاريخ المغرب والأندلس، ص.18.
- 12- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ص.19.
- 13- الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، ج2، ص.42.
- 14- العبادي، في تاريخ المغرب والأندلس، ص.19.
- 15- العبادي، في تاريخ المغرب والأندلس، ص.19.
- 16- الفرد بل، الفرق الإسلامية في الشمال الإفريقي، ص.55.
- 17- الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، ج2، ص.44.
- 18- الفرد بل، الفرق الإسلامية في الشمال الإفريقي، ص.56.
- 19- اندريه نايتون وآخرون، الأصول الوثنية للمسيحية، ص.20.
- 20- الهاللي المبلي، تاريخ الجزائر في القديم والحديث، ص.34.
- 21- اندريه نايتون وآخرون، الأصول الوثنية للمسيحية، ص.21.
- 22- الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، ج2، ص.69-70.
- 23- دونالد درلي، حضارة روما، ص.5.
- 24- سليم عبد الحق، روما والشرق الروماني، ص.40.
- 25- ول ديورنت، قصة الحضارة، مجلد3، ج1، ص.124.
- 26- دونالد درلي، حضارة روما، ص.24.
- 27- دونالد درلي، حضارة روما، ص.24.
- 28- فوستيل دي كولانج، المدينة العتيقة، ص.22.
- 29- سليم عادل عبد الحق، روما والشرق الروماني، ص.42.

- 30- ول ديورنت، قصة الحضارة، مجلد3، ج1، ص 125.
- 31- ول ديورنت، قصة الحضارة، مجلد3، ج3، ص122.
- 32- سيد احمد الناصري، تاريخ وحضارة الرومان، ص109.
- 33- عبد اللطيف احمد علي، التاريخ الروماني، ص87.
- 34- عبد اللطيف احمد علي، التاريخ الروماني، ص203-204.
- 35- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص112.
- 36- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية، ص100.
- 37- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص223. العروي، مجمل تاريخ المغرب، ج1، ص66.
- 38- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص39.
- 39- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص223-234.
- 40- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص ص39-40.
- 41- حسن أحمد محمود، الإسلام والثقافة العربية في افريقيا، ص121.
- 42- الفرد بل، الفرق الإسلامية في الشمال الإفريقي، ص60.
- 43- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص224.
- 44- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص113.
- 45- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص224-225.
- 46- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص224.
- 47- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص113.
- 48- روني باصي، أبحاث في دين الامازيغ، ص72.
- 49- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص113.
- 50- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم، ص100.
- 51- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص225.
- 52- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم، ص100.
- 53- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص113.
- 54- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص225.
- 55- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص113.
- 56- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص225.
- 57- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص226.
- 58- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص40.
- 59- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم، ص124.
- 60- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص227.
- 61- حارش، التاريخ المغاربي القديم، ص227-228.
- 62- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص40.
- 63- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص114.

- 64- الجيلالي، تاريخ الجزائر العام ج2، ص73.
- 65- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص114.
- 66- الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، ج2، ص73.
- 67- حسن أحمد محمود، الإسلام والثقافة العربية في افريقيا، ص120.
- 68- توماس أرنولد، الدعوة الى الإسلام، ص145.
- 69- توماس، الدعوة الى الإسلام، ص145.
- 70- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص29.
- 71- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص115.
- 72- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم، ص290.
- 73- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص115.
- 74- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم، ص290.
- 75- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص115.
- 76- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص115.
- 77- الجيلالي، تاريخ الجزائر العام، ج1، ص75.
- 78- العروي، مجمل تاريخ المغرب، ج1، ص66.
- 79- العروي، مجمل تاريخ المغرب، ج1، ص66.
- 80- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص41.
- 81- العروي، مجمل تاريخ المغرب، ج1، ص67.
- 82- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص290.
- 83- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص290.
- 84- المدني، قرطاجنة في أربعة عصور، ص209.
- 85- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم، ص290.
- 86- روني باصي، أبحاث في دين الامازيغ، ص25.
- 87- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص41.
- 88- العروي، مجمل تاريخ المغرب، ج1، ص67.
- 89- العربي عقرون، الامازيغ عبر التاريخ، ص41.
- 90- الفيلاي، التاريخ السياسي، ج1، ص307-308.
- 91- العربي عقرون، الامازيغ عبر التاريخ، ص41.
- 92- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص41.
- 93- العروي، مجمل تاريخ المغرب، ج1، ص67.
- 94- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص30.
- 95- الفيلاي، التاريخ السياسي للمغرب الكبير، ج1، ص311.
- 96- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص41.
- 97- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص31.

- 98- الفيلاي التاريخ السياسي للمغرب الكبير، ج1، ص312.
- 99- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص31.
- 100- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص31.
- 101- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص42.
- 102- الفيلاي، التاريخ السياسي للمغرب الكبير، ج1، ص314.
- 103- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص32.
- 104- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص32.
- 105- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص42.
- 106- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص33.
- 107- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص33.
- 108- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص43.
- 109- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص34.
- 110- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص43.
- 111- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص34.
- 112- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص35.
- 113- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص43.
- 114- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص36.
- 115- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص36.
- 116- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص44-45.
- 117- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص37.
- 118- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص38.
- 119- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص38.
- 120- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص45.
- 121- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص45-46.
- 122- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص45.
- 123- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص46.
- 124- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص46.
- 125- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص46.
- 126- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص46.
- 127- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص46.
- 128- مؤنس، فتح العرب للمغرب، ص46.
- 129- خطاب، قادة فتح المغرب العربي، ج1، ص47.
- 130- الفرد بل، الفرق الإسلامية في الشمال الإفريقي، ص56.

المصادر والمراجع:

- 1- ابن الخطيب، الوزير أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن سعيد الغرناطي الأندلسي الشهير بلسان الدين بن الخطيب (ت 774 هجري). معيار الاختيار في ذكر المعاهد و الديار؛ تحقيق محمد كمال شبانة، المغرب: مطبعة فضالة، المحمدية.
- 2- باصي،روني، أبحاث في دين الامازيغ، ترجمة وتقديم حمو بو شخار، مطبعة النجاح الجديدة ط1 2012م.
- 3- بل، ألفرد، الفرق الإسلامية في الشمال الإفريقي من الفتح العربي حتى اليوم؛ ترجمة: عبد الرحمن بدوي، ط 2، دار المغرب الإسلامي، بيروت، 1981م.
- 4- توماس، أنولد، الدعوة الى الإسلام، الطبعة الثانية، القاهرة 1957.
- 5- دونالي درلي، حضارة روما، ترجمة جميل يواقيم الذهبي، وفاروق فريد، ومحمد صقر خفاجة، نهضة مصر.
- 6- الجيلالي، عبد الرحمن محمد، تاريخ الجزائر العام. ط 4، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية، 1982م/1402هـ.
- 7- حارش، التاريخ المغاربي القديم، السياسي والحضاري منذ فجر التاريخ الى الفتح الإسلامي، المؤسسة الجزائرية، 1992.
- 8- حسن احمد محمود، الإسلام والثقافة العربية في افريقيا، القاهرة: دار الفكر العربي 2001.
- 9- خطاب، محمود شيت، قادة فتح المغرب العربي، ط 7، بيروت: دار الفكر 1984م/1404هـ.
- 10- فوستيل، دي كولانج، المدينة العتيقة (دراسة لعبادة الاغريق والرومان وشرعهم وانظمتهم)، ترجمة عباس بيومي مراجعة عبد الحميد الدواخلي، مكتبة النهضة المصرية.
- 11- الفيلاي، عبد الكريم، التاريخ السياسي العربي الكبير، ج1، ط1، شركة ناس، القاهرة، 2006.
- 12- سالم، السيد عبد العزيز، المغرب في العصر الإسلامي، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، 1993م.
- 13- سيد احمد الناصري، تاريخ وحضارة الرومان (من ظهور القرية حتى سقوط الجمهورية) ط2، سنة 1982م.
- 14- العبادي، أحمد مختار، في تاريخ المغرب و الأندلس. _ الاسكندرية: مؤسسة الثقافة الجامعية.
- 15- عقرون، محمد العربي، الامازيغ عبر التاريخ نظرة موجزة في الأصول والهوية، التنوخي للطباعة، الرباط، 2010.
- 16- عبد الحق، عادل سليم، روما والشرق الروماني (العهد الجمهوري حتى نهاية قيصر) المطبعة الهاشمية، دمشق، 1959م.
- 17- عبد اللطيف احمد علي، التاريخ الروماني (عصر الثورة) دار النهضة العربية 1967م.
- 18- عمران عبد الحميد، الديانة المسيحية في المغرب القديم - النشأة والتطور (180-430م) رسالة دكتوراه، جامعة منتوري - قسنطينة، الجزائر، 2011.
- 19- العروي، عبد الله، مجمل تاريخ المغرب ج1، ط 1، بيروت: المركز الثقافي العربي، 1994م.
- 20- العميد، طاهر مظفر، آثار المغرب و الأندلس، العراق: وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، 1989م.
- 21- الفيلاي، عبد الكريم، التاريخ السياسي للمغرب العربي الكبير، ج1، ط1، 2006، القاهرة، شركة تاس للطباعة.
- 22- مؤنس، حسين: أ. معالم تاريخ المغرب و الأندلس ط 1 القاهرة: دار و مطابع المستقبل، 1980م.
- ب. فتح العرب للمغرب، القاهرة مكتبة الثقافة الدينية.
- 23- المدني، احمد توفيق، قرطاجنة في أربعة عصور من عصر الحجارة الى عصر الفتح الاسلامي، الجزائر، المؤسسة الوطنية 1986م.
- 24- نايتون، أندريه، وأدغار ويند، وكارل غوساتف يونج، الأصول الوثنية للمسيحية، ترجمة سمير عري الزين، منشورات المعهد الدول للدراسات الإنسانية.
- 25- الهلالي الميلي، مبارك ابن محمد، تاريخ الجزائر في القديم والحديث، الجزائر، مكتبة النهضة الجزائرية، 1963م.
- 26- ول ديورنت، قصة الحضارة ترجمة د. زكي نجيب محمود، محمد بدران وغيرهما لجنة التأليف والترجمة والنشر.

الرواية التاريخية للمتوارين عن الحجاج في كتاب عبد الغني الأزدي دراسة تاريخية

م.م. حسين محمد علي

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية

The Historical Novel for the Unseen Figures about Al-Hajaj in Abdul Gjani Alazdi's Book A Historical Study

Asst. Lect. Hussain Muhammad Ali

College of Education for Human Sciences/ University of Babylon

hussin1980moh@gmail.com

Abstract

The sources did not mention much about the life of Abdul Gjani the Author of the Unseen Figures which deals with the characters who lives unseen from Al-hajaj Bin Yosof Althakafi. In his book he talks about some figures who runaway from Al-hajaj for political or personal reasons or the y were reluctant to the Al-Hajaj deeds such as killing displacing people.

المخلص

لم تذكر لنا المصادر التي ترجمت له تفصيلاً دقيقاً عن حياة عبد الغني مؤلف كتاب المتوارين. ولكن ذكرت أنه كان على مودة أكيدة مع علماء عصره. واختفى أبو محمد من الحاكم بأمر الله مدة من الزمن - ثم اتصاه بالدولة العبيدية كان مداراة لهم، اما فيما يتعلق بكتابة فقد تناول الشخصيات التي عاشت متخفية عن الحجاج بن يوسف الثقفي حيث جمع في كتابة عدد من الاشخاص الذين هربوا من الحجاج لأسباب سياسية او شخصية او كانوا من المعارضين لما كان يفعله الحجاج بالناس من قتل وتهجير وسلب للحقوق وقتل كل من يعارض الدولة الاموية

الكلمات المفتاحية

- 1- أبو محمد عبد الغني بن سعيد بن علي بن سعيد بن بشر بن مروان بن عبد العزيز الأزدي الحافظ المصري كان حافظ مصر في عصره وله تولى نافة
- 2- قال عبد الغني: ابتدأت بعمل كتاب المؤلف والمختلف وقدم علينا أبو الحسن الدارقطني، فأخذت عنه
- 3- قال الذهبي الحافظ الامام المتنق النسابة أبو محمد الأزدي المصري، مفيد تلك الناحية
- 4- . وكانت وفاته في سنة تسع وأربع مائة، في سابع صفر، ليلة الثلاثاء، كما عند جمهور مؤرخي وفاته.

المقدمة

من الروعة بمكان الغوص في أعماق التاريخ ومحاولة سبر أغواره ومعرفة الحقيقة منه والاطلاع على ما فيه من كنوز وآثار كثيرة، ومن هنا جاءت رغبتني في دراسة موضوعات تاريخية من هذا النوع، وهي دراسة المتوارين عن الحجاج في كتاب عبد الغني الأزدي ومن المعروف أن لدراسة التاريخ وأحداثه والعوامل المؤثرة فيه ورجاله ميزة لا يعرفها إلا من اشتغل في هذا الضرب من المعارف والعلوم، وكان للمؤرخين العرب والمسلمين فضل في تدوين أحداث الماضي، والتعليق عليها وتحليلها واستنقائها وابرار خفاياها والحكم لها أو عليها.

وأود الإشارة الى ان منهجي في هذه الدراسة كان منهجاً وصفيّاً تاريخياً، واعني بالمنهج الوصفي التاريخي، هو المنهج الذي يعرض الظواهر التاريخية والاحداث المتداخلة عرضاً تاريخياً دون الحكم عليها(ولعل هذا المنهج هو من اسلم المناهج واكثرها دقة في دراسة الشخصيات، كما استخدمت طريقة الاختصار في كتابة الهامش وذكر الكتاب كاملاً" في قائمة المصادر لكي لا يتقل هامش الصفحة.

أشتمل هذا البحث على مقدمة ومبحثين وخاتمة ومن ثم ثبتت المصادر والمراجع، وخصص المبحث الأول لدراسة في حياة عبد الغني من حيث ولادته ونسبه وشيوخه وتلامذته وثقافته وعملته وشخصيته ودراسة حياة الحجاج بن يوسف الثقفي ونشأته والمناطق التي ولي عليها واستقل المبحث الثاني بدراسة الشخصيات التي توارت من الحجاج والأسباب التي دفعت هؤلاء إلى الهرب من طلب الحجاج، وخلص البحث بعد ذلك إلى خاتمة أوجزت فيها ما انتهى إليه البحث من نتائج 0 واعقبها بثبت تفصيلي للمصادر والمراجع المخطوطة والمطبوعة التي افدت منها.

كتب التاريخ العام ومنها تاريخ خليفة بن خياط لأبن خياط العصفري (ت 240هـ/854م) وكتاب تاريخ اليعقوبي، لأحمد بن أبي يعقوب بن جعفر بن واضح اليعقوبي (ت 284هـ/897م). وتاريخ الرسل والملوك، لأبي جعفر محمد بن جرير الطبري (ت 310هـ/922م). وكتاب مروج الذهب، لأبي الحسن علي بن الحسين المسعودي (ت 346هـ/957م) أما كتب التراجم والفهارس منها تاريخ بغداد، الخطيب البغدادي (ت 463هـ/1070 م) ووفيات الأعيان، لأبي العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر بن خلكان (ت 681هـ/1282م) وكتاب الوافي بالوفيات، لمحمد بن شاکر بن أحمد الكتبي (ت 764هـ/1363م).

وقد واجهنا مصاعب لأجل إتمام البحث ومن أكبرها تلك التي تتعلق بالحياة الخاصة للتابعي عبد الغني وبعض الشخصيات التي ذكرها في كتابه، فلم نقف على تفاصيل مهمة عن كل أفراد أسرته وأهم أعمالهم وسيرتهم العلمية. وأخيراً اعتذر لله (ﷻ) عن خطأي وتقصيري وأتوب إليه. والحمد لله رب العالمين.

المبحث الأول / حياة عبد الغني الأزدي

مولده:

ولد في مصر 28 ذي القعدة سنة (332هـ / 944م)، وقد توفي والده سعيد سنة (338هـ/950م) وعمره ثلاث وأربعون سنة وقال ولده الحافظ عبد الغني لم أسمع من والدي شيئاً⁽¹⁾.

اسمه ونسبه:

أبو محمد عبد الغني بن سعيد بن علي بن سعيد بن بشر بن مروان بن عبد العزيز الأزدي الحافظ المصري كان حافظ مصر في عصره وله تواليف نافعة منها مشتبته النسبة وكتاب المؤلف والمختلف وغير ذلك وانتفع به خلق كثير.

نشأته

لم تذكر لنا المصادر التي ترجمت له تفصيلاً دقيقاً عن حياته. كان على مودة أكيدة مع علماء عصره وكانت بينه وبين أبي أسامة⁽²⁾ وأبي الحسن⁽³⁾ مودة أكيدة واجتماع في دار الكتب ومذكرات فلما قتلها الحاكم صاحب مصر استتر بسبب ذلك الحافظ عبد الغني خوفاً أن يلحق بهما لاتهامه بمعاشرتهم وأقام مستخفياً مدة حتى حصل له الأمن فظهر⁽⁴⁾. واختفى أبو محمد من الحاكم بأمر الله مدة من الزمن - ثم اتصل ببني عبيد.

(1) ابن خلكان، وفيات الأعيان وانباء ابناء الزمان، 214/3؛ الذهبي، سير أعلام النبلاء 119/16.
(2) أبو أسامة جنادة بن محمد اللغوي الأزدي الهروي كان مكثرًا من حفظ اللغة ونقلها عارفاً بوحشيتها ومستعملها لم يكن في زمنه مثله في فنه وكان بينه وبين الحافظ عبد الغني بن سعيد المصري وأبي الحسن علي بن سليمان المقرئ الأنطاكي مؤانسة واتحاد كثير وكانوا يجتمعون في دار العلم وتجري بينهم مذكرات ومفاوضات في الآداب ولم يزل ذلك دأبهم حتى قتل الحاكم صاحب مصر أبا أسامة جنادة وأبا الحسن المقرئ الأنطاكي المذكورين في يوم واحد وهو في ذي القعدة سنة (951/399م). ينظر: ابن خلكان، وفيات الأعيان وانباء ابناء الزمان، 372/1؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، 368/27.

(3) الحسن بن سليمان بن الخير أبو علي الأنطاكي المقرئ المعروف بالنافعي سكن مصر وقرأ بدمشق على أبي القاسم المظفر بن عبد الله المعروف بزعاق صاحب ابن الأخرم وبغيرها على أبي الفتح عبد العزيز بن جعفر بن بدهن وأبي الفرج محمد بن أحمد الشنبوذي وعلي بن محمد البرزندي وأبي بكر محمد بن علي المصري وكان يودب أولاد الوزير جعفر بن الفضل بن جنزابة كان من أحفظ أهل عصره للقراءات والغرائب من الروايات والشاذ من الحروف ومع ذلك يحفظ تفسيراً كثيراً ومعاني وإعراباً وعللاً واختلاف الناس في ذلك ينص ذلك نصاً بطلاقة لسان وحسن منطق. قتل أبو علي سنة (951/399م) قتله صاحب مصر. ينظر: ابن عساکر، تاريخ مدينة دمشق، 106/13؛ ابن العديم، بغية الطلب في تاريخ حلب، 2374/5.

(4) السمعاني، الانساب، 120/1، الصفدي، الوافي بالوفيات، 21/19.

قال الذهبي ((اتصاله بالدولة العبيدية كان مداراة لهم، وإلا فلو جمع عليهم، لاستأصله الحاكم خليفة مصر، وقد كان من أئمة الأثر، نشأ في سنة واتباع، قبل وجود دولة الرفض. واستمر هو على التمسك بالحديث. ولكنه دارى القوم، وداهنهم، فلذلك لم يحب الحافظ أبو ذر الاخذ عنه))⁽¹⁾. وكانت بين عبد الغني والدارقطني محبة واحترام، واعتراف كل منهما للآخر بسعة العلم والاطلاع. قال عبد الغني: ابتدأت بعمل كتاب المؤلف والمختلف وقدم علينا أبو الحسن الدارقطني، فأخذت عنه أشياء كثيرة، فلما فرغت من تصنيفه، سألتني أن أقرأه عليه ليسمعه مني. فقلت له: عنك أخذت أكثره؟ فقال لي: لا تقل هكذا، فإنك أخذته عني متفرقا، ولقد أوردته مجموعا، وفيه أشياء كثيرة، أخذتها عن شيوخك. فقال: فقرأته عليه.⁽²⁾

شيوخه

تتلمذ عبد الغني على يد العديد من علماء عصره ومن ابرزهم:

- أ. أحمد بن بهزاد السيرافي ابن مهران، الامام المحدث الصدوق، أبو الحسن الفارسي، ثم المصري وسمع منه في سنة (342هـ/954م)، وهذا يدل على طلب أبي محمد للعلم مبكرا، توفي في شعبان سنة (346هـ/958م)⁽³⁾.
- ب. عثمان بن محمد بن أحمد بن محمد بن هارون بن وردان الحذاء أبو عمرو السمرقندي. حدث بمصر، ثقة له سماعات صحاح في كتب أبيه، ولد سنة (254هـ/868م) وهو أكبر شيخ له⁽⁴⁾ توفي في شعبان سنة (345هـ/957م). وله خمس وتسعون⁽⁵⁾
- ج. أحمد بن إبراهيم بن عطية أبو بكر ابن الحداد مولى الزبير ابن العوام وثقه الخطيب توفي سنة (354هـ/965م)، حدث عنه عبد الغني⁽⁶⁾.
- د. أبو القاسم إسماعيل بن يعقوب بن إبراهيم بن أحمد بن عيسى بن الجراب البزاز الجرابي المعروف بابن الجراب، ولد بسامراء في رجب من سنة (262هـ/876م) وسكن مصر وحدث بها فحصل حديثه عند المصريين، كان ثقة، اما تسميته ب(الجراب) وهو لقب لبعض أجداد المنتسب إليه⁽⁷⁾.
- هـ. الثقة، أبو محمد، عبد الله بن جعفر بن محمد بن الورد بن زنجويه البغدادي ثم المصري، راوي السيرة، مات في ثامن رمضان سنة (351هـ/963م)⁽⁸⁾.
- و. الشيخ، أبو العباس، أحمد بن إبراهيم بن جامع السكري المصري، مات سنة (351هـ/963م)⁽⁹⁾.
- ز. القاضي، الإمام الحافظ، المحدث الكبير أبو بكر، يوسف بن القاسم بن يوسف بن فارس بن سوار الميانجي الشافعي، نائب الحكم بدمشق عن قاضي الدولة العبيدية، كان الميانجي مسندا الشام في زمانه، وكان ذا رحلة، وفهم، وتوليف، مع الثقة، والأمانة، توفي الميانجي في شعبان سنة (375هـ/986م)، وقد قارب التسعين أو جاوزها⁽¹⁰⁾.

(1) سير اعلام النبلاء، 271/17
(2) ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق، 399/36
(3) الذهبي، سير اعلام النبلاء، 519/15؛ ابن حجر، لسان الميزان، 142/1.
(4) الذهبي، سير اعلام النبلاء، 422/15
(5) الصفدي، الوافي بالوفيات، 255/6.
(6) الخطيب، تاريخ بغداد، 17/4؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، 135/6.
(7) البغدادي، تاريخ بغداد، 301/6؛ السمعاني، الانساب، 36/2؛ الذهبي، تاريخ الاسلام، 325/25.
(8) الذهبي، سير اعلام النبلاء، 39/16؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، 58/17
(9) الذهبي، سير اعلام النبلاء، 24/16؛ ابن العماد، شذرات الذهب، 7/3.
(10) الذهبي، سير اعلام النبلاء، 363/16؛ السبكي، طبقات الشافعية الكبرى، 484/3؛ البغدادي، هدية العارفين، 549/2.

تلاميذه:

- (1) الإمام الحافظ البارح الأوح الحجة، أبو عبد الله؛ محمد بن علي بن عبد الله بن محمد بن رحيمة الشامي الساحلي السوري، أحد الأعلام مولد سنة (377هـ/989م)⁽¹⁾. قال الخطيب⁽²⁾ ((كان الصوري من أحرص الناس على الحديث، وأكثرهم كتباً له، وأحسنهم معرفة به، لم يقدم علينا أحد أفهم منه لعلم الحديث، وكان دقيق الخط، صحيح النقل. وأن شيخه الحافظ عبد الغني كتب عنه أشياء في تصانيفه، وصرح باسمه في بعضها)).
- (2) علي بن بقاء بن محمد أبو الحسن المصري الوراق الناسخ. روى عن الحافظ عبد الغني بن سعيد. كان يكتب لنفسه ويورق لغيره إلى حين موته وكان مفيد مصر في وقته، ثقة مرضياً، توفي سنة 405هـ/1015م⁽³⁾.
- (3) رشأ بن نظيف بن ما شاء الله الدمشقي، أبو الحسن: مقرئ، من العلماء. أصله من المعرفة. تعلم في مصر وسورية والعراق، وعاش في دمشق. قال الذهبي⁽⁴⁾ ((وله بها دار موقوفة على القراءة تدعى (دار القرآن الرشائية)، من تصنيفه (السنة المأثورة للشافعي) توفي في سنة 444هـ/1053م)).
- (4) محمد بن سلامة بن جعفر بن علي القضاعي، القاضي أبو عبد الله المصري، الشافعي. كان فقيهاً، مؤرخاً، مفسراً، مصنفاً. وكان كاتباً للوزير علي بن أحمد الجرجرائي، في أيام الفاطميين وتولى القضاء بمصر نيابة، وتوفي بها سنة (454هـ/1063م). وصنف كتباً، منها: الشهاب في المواعظ والآداب، دقائق الأخبار وحدائق الاعتبار، ألف ومائتا كلمة من حديث رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم، دستور معالم الحكم من كلام الإمام علي بن أبي طالب عليه السلام، وهذه الكتب الأربعة مطبوعة وله أيضاً: تفسير القرآن، مناقب الشافعي وأخباره، تواريخ الخلفاء، الاتباء عن الأنبياء، نزهة الألباب⁽⁵⁾.
- (5) أبو زكريا عبد الرحيم بن أحمد بن نصر بن إسحاق بن عمرو بن مزاحم بن غياث التميمي البخاري الحافظ، رحال. ولد في ربيع الأول، وسمع بالمشرق وسمع بما وراء النهر والعراق والشام ومصر وإفريقية والأندلس، ثم سكن مصر وتوفي سنة (461هـ/1069م). له رسالة الرحلة وأسبابها⁽⁶⁾.

اقوال العلماء فيه

- 1- قال الصوري⁽⁷⁾: قال لي أبو بكر البرقاني: سألت الدارقطني بعد قدومه من مصر، هل رأيت في طريقك من يفهم شيئاً من العلم؟ فقال لي: ما رأيت في طول طريقي أحداً، إلا شاباً بمصر، يقال له: عبد الغني، كأنه شعلة نار، وجعل يفخم أمره، ويرفع ذكره. ولم يقتصر مدح الحافظ عبد الغني على الدارقطني، وإنما مدحه كل من ترجم له⁽⁸⁾.
- 2- قال فيه الذهبي: الحافظ الامام المتقن النسابة أبو محمد الأزدي المصري، مفيد تلك الناحية. وقال في السير: الامام الحافظ الحجة النسابة محدث الديار المصرية. وقال: كان عبد الغني إمام زمانه في علم الحديث وحفظه، ثقة مأموناً⁽⁹⁾.
- 3- وقال الخطيب: ما رأيت بعد الدارقطني أحفظ من عبد الغني المصري⁽¹⁰⁾.

(1) ابن الجوزي، المنتظم، 322/15؛ الخطيب، تاريخ بغداد، 317/3؛ ابن كثير، البداية والنهاية، 76/12.

(2) تاريخ بغداد، 317/3.

(3) ابن عساکر، تاريخ مدينة دمشق، 404/53؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، 249/30؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، 163/20.

(4) الذهبي، تاريخ الإسلام، 91/30؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، 82/14؛ الزركلي، لأعلام، 21/3.

(5) السمعي، الأنساب، 470/1؛ ابن خلكان، وفيات لأعيان، 212/4؛ أبي الفداء، المختصر في أخبار البشر، 181/2.

(6) الحموي، معجم البلدان، 355/1؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، 193/187؛ ابن حجر، لسان الميزان، 2/4.

(7) محمد بن علي بن عبد الله بن محمد بن رحيمة. أبو عبد الله الصوري الحافظ، أحد أعلام الحديث. سمع الحديث علي كبر، وعني به أتم عناية إلى أن صار فيه رأساً سمع الحافظ عبد الغني بن سعيد المصري، وأبا محمد بن النحاس، وعبد الله بن محمد بن بندار، وطائفة كبيرة بمصر. ينظر: الذهبي،

تاريخ الإسلام، 54/30.

(8) ابن كثير، البداية والنهاية، 10/12؛ ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب في أخبار من ذهب، 188/3.

(9) تذكرة الحفاظ، 189/28.

(10) تاريخ بغداد، 36/12.

4- قال ابن تغري بردي: سمع الكثير، وبرع في علم الحديث، وكان عالماً بأسامي الرجال وعلل الحديث⁽¹⁾.

وفاة عبد الغني الأزدي:

كانت لعبد الغني جنازة عظيمة، تحدث بها الناس، ونودي أمامها: هذا نافي الكذب عن رسول الله صلى الله عليه وسلم. وكانت وفاته في سنة (149هـ / 767م)، في سابع صفر، ليلة الثلاثاء، كما عند جمهور مؤرخي وفاته⁽²⁾. وشذ السمعاني في الأنساب فقال: توفي سنة نيف (114هـ)⁽³⁾. وقال ابن تغري بردي: إن وفاته كانت في شوال وليست في صفر⁽⁴⁾. ودفن بحضرة مصلى العيد في مصر.

مؤلفاته

ذكرت المصادر بعض مصنفاته، وإليك ما وقفت عليه:

1 - المؤلف والمختلف: ذكره له العديد من المؤرخين⁽⁵⁾

2 - مشنتبه النسبة: ذكر في المصادر العربية⁽⁶⁾

3 - الغوامض والمبهمات⁽⁷⁾

4 - إيضاح الاشكال في الرواة: ⁽⁸⁾

5 - الرباعيات في الحديث⁽⁹⁾

6 - الفوائد المنتقاة عن الشيوخ الثقة⁽¹⁰⁾.

7 - من روى من التابعين⁽¹¹⁾

7 - من روى من التابعين عن عمرو بن شعيب⁽¹²⁾.

8 - كتاب في تاريخ القضاة⁽¹³⁾.

9 - آداب المحدثين⁽¹⁴⁾

11 - العلم⁽¹⁵⁾

حياة الحاج بن يوسف الثقفي:

قبل الحديث عن المتوارين عن الحاج في كتاب عبد الغني لا بد من ان نعرض على جوانب من حياة الحاج والمناطق التي عين عليها او ولي عليها والحروب التي قادها سواء كانت في الداخل والخارج.

(1) النجوم الزاهرة، 4/244

(2) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، 3/223؛ أبي الفداء، المختصر في أخبار البشر تاريخ أبي الفداء، 2/105؛ الذهبي، سير أعلام النبلاء، 17/268.

(3) 120/1

(4) 244/4

(5) الذهبي، سير اعلام النبلاء، 17/268؛ الذهبي، تذكرة الحفاظ، 3/1049؛ وابن تغري بردي، النجوم الزاهرة، 4/244؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، 3/223؛ ابن العماد، شذرات الذهب، 3/188؛ حاجي خليفة، كشف الظنون، 2/1637؛ وللكتاب مخطوطات كثيرة، ذكرها فؤاد سزكين في تاريخ التراث العربي، 1/372-373؛ 230. وطبع هذا الكتاب في الهند، سنة 1332 هـ، نشره محمد الجعفري الزيتي سنة 1327 هـ.

(6) ابن حجر، الإصابة، 2/73؛ ابن تغري بردي، النجوم الزاهرة، 4/244

(7) ابن حجر، الإصابة، 4/470؛ فتح الباري، 5/265 و9/443 و10/115 و297 و453 و12/89؛ ابن خير، فهرسته؛ 219، البغدادي، هدية العارفين، 1/589؛ كحالة، معجم المؤلفين، 5/273.

(8) المزي، تهذيب الكمال، 461؛ وابن حجر، تهذيب التهذيب، 4/187

(9) ابن حجر، الفتح، 13/12

(10) سزكين، تاريخ التراث العربي، 1/374.

(11) سزكين، تاريخ التراث العربي، 1/374.

(12) السخاوي، الاعلان، 604.

(13) السخاوي، الاعلان، 574.

(14) كحالة، معجم المؤلفين، 5/273.

(15) الذهبي، سير أعلام النبلاء، 17/273

أولاً "اسمة"

الحجاج بن يوسف بن الحكم بن أبي عقيل بن عامر بن مسعود بن معتب بن مالك بن كعب بن عمرو بن سعد بن عوف بن ثقيف بن منبه بن بكر بن هوازن بن منصور بن عكرمة بن خصفة بن قيس عيلان سليمان بن عبد الملك أبو أيوب⁽¹⁾.

نشأته

ولد في منازل ثقيف بمدينة الطائف، في عام الجماعة سنة 41هـ وكان اسمه كليب ثم أبدله بالحجاج. وأمها الفارعة بنت همام بن عروة بن مسعود الثقفي الصحابي الشهيد. نشأ في الطائف وتعلم القرآن والحديث والفصاحة، ثم عمل في مطلع شبابه معلماً صبيان مع أبيه، يعلم الفتية القرآن والحديث، ويفقههم في الدين، لكنه لم يكن راضياً بعمله هذا، على الرغم من تأثيره الكبير عليه، فقد اشتهر بتعظيمه للقرآن كانت الطائف تلك الأيام بين ولاية عبد الله بن الزبير، وبين ولاية الأمويين، لكن أصحاب عبد الله بن الزبير تجبروا على أهل الطائف، فقرر الحجاج الانطلاق إلى الشام، حاضرة الخلافة الأموية المتعثرة، التي تركها مروان بن الحكم نهياً بين المتحاربين⁽²⁾.

قد تختلف الأسباب التي دفعت الحجاج إلى اختيار الشام مكاناً ليبدأ طموحه السياسي منه رغم بعد المسافة بينها وبين الطائف، وقرب مكة إليه، لكن يُعتقد أن السبب الأكبر كراهته لولاية عبد الله بن الزبير في الشام، التحق بشرطة الإمارة التي كانت تعاني من مشاكل جمة، منها سوء التنظيم، واستخفاف أفراد الشرطة بالنظام، وقلة المجندين. فأبدى حماسة وانضباطاً، وسارع إلى تنبيه أولياء الأمر لكل خطأ أو خلل، وأخذ نفسه بالشدّة، فقربه روح بن زنباع⁽³⁾ قائد الشرطة إليه، ورفع مكانته، ورفاه فوق أصحابه، فأخذهم بالشدّة، وعاقبهم لأدنى خلل، فضبطهم، وسير أمورهم بالطاعة المطلقة لأولياء الأمر رأى فيه روح بن زنباع العزيمة والقوة الماضية، فقدمه إلى الخليفة عبد الملك بن مروان، وكان داهية مقدماً، جمع الدولة الأموية وحماها من السقوط، فأسسها من جديد إذ أن الشرطة كانت في حالة سيئة، وقد استهون جند الإمارة عملهم فتهانوا، فأهم أمرهم عبد الملك بن مروان، وعندها أشار عليه روح بن زنباع بتعيين الحجاج عليهم، فلما عينه، أسرف في عقوبة المخالفين، وضبط أمور الشرطة، فما عاد منهم تراخ، ولا لهو⁽⁴⁾. إلا جماعة روح بن زنباع، فجاء الحجاج يوماً على رؤوسهم وهم يأكلون، فنهاهم عن ذلك في عملهم، لكنهم لم ينتهوا، ودعوه معهم إلى طعامهم، فأمر بهم، فحبسوا، وأحرقت سرداقهم. فشكاه روح بن زنباع إلى الخليفة، فدعا الحجاج وسأله عما حمله على فعله هذا، فقال إنما أنت من فعل يا أمير المؤمنين، فأنا يدك وسوطك، وأشار عليه بتعويض روح بن زنباع دون كسر أمره وكان عبد الملك بن مروان قد قرر تسيير الجيوش لمحاربة الخارجين على الدولة، فضم الحجاج إلى الجيش الذي قاده بنفسه لحرب مصعب بن الزبير ولم يكن أهل الشام يخرجون في الجيوش، فطلب الحجاج من الخليفة أن يسلطه عليهم، ففعل. فأعلن الحجاج أن أيما رجل قدر على حمل السلاح ولم يخرج معه، أمهله ثلاثاً، ثم قتله، وأحرق داره، وانتهب ماله، ثم طاف بالبيوت باحثاً عن المتخلفين. وبدأ الحجاج بقتل أحد المعترضين عليه، فأطاعه الجميع، وخرجوا معه، بالجبر لا الاختيار⁽⁵⁾.

(1) الدينوري، المعارف، 395؛ البلاذري، أنساب الأشراف، 352/13؛ ابن حبان، الثقات، 318/2.

(2) ابن حجر، تهذيب التهذيب 2/196؛ الذهبي، ميزان الاعتدال 1/213؛ الخطيب، تاريخ بغداد 8/230.

(3) أبو زرعة وقيل أبو زنباع الجذامي الفلسطيني ولأبيه صحبة حدث عن أبيه ومعاوية وعبادة وتميم وكعب روى عنه ابنه روح بن روح وإبراهيم ابن أبي عبله وعبادة بن نسي وغيرهم وكان له اختصاص بعبد الملك بن مروان لا يكاد يغيب عنه وكان له بدمشق دار عند ابن أبي العقب في طرف البزوري ين بالقرب من دور القرشيين والمسجد المعروف بالمصور والفندق الذي يباع فيه الغسول مع ما يليه من الدور من قبلته) كلها كانت لأبيه زنباع وأمر يزيد بن معاوية روح بن زنباع على جند فلسطين وشهد مرج راهط مع مروان وقال أبو أحمد الحاكم يقال له صحبة وما له صحبة وقال مسلم له صحبة مات بالأردن بالصنبرة سنة 84هـ/703م. ينظر: ابن حزم، جمهرة أنساب العرب، 420؛ الصفي، الوافي بالوفيات 14/101

(4) ابن خلكان، وفيات الأعيان، 30/2.

(5) المكي، مرآة الجنان وعبرة اليقظان، 156/1.

ولاية الحجاج على العراق

كتب عبد الملك إلى الحجاج يأمره بالمسير إلى العراقيين ويحتال لقتلهم، توجه ومعه ألفا رجل من مقاتلة أهل الشام وحماتهم، وأربعة آلاف من أخلاط الناس وتقدم بألفي رجل، وتحري دخول البصرة يوم الجمعة في حين أوان الصلاة، فلما دنا من البصرة، أمرهم أن يتفوقوا على أبواب المسجد، على كل باب مئة رجل بأسياهم تحت أريدتهم عهد إليهم أن إذا سمعتم الجلبة في داخل المسجد، والواقعة فيهم، فلا يخرجون خارج من باب المسجد حتى يسبقه رأسه إلى الأرض وكان المسجد له ثمانية عشر بابا، يدخل منها إليه. فافترق القوم عن الحجاج فبدروا إلى الأبواب، فجلسوا عندها مرتدين ينتظرون الصلاة: ودخل الحجاج وبين يديه مئة رجل، وخلفه مئة كل رجل منهم مرتد بردائه، وسيفه قد أفضى به إلى داخل إزاره. فقال لهم: إني إذا دخلت فسألكم القوم في خطبتي، وسيحصبونني، فإذا رأيتموني قد وضعت عمامتي على ركبتي، فضعوا أسياكم، واستعينوا بالله، واصبروا إن الله مع الصابرين⁽¹⁾، فلما دخل المسجد، وقد حانت الصلاة، صعد المنبر فحمد الله ثم قال ((أيها الناس إن أمير المؤمنين عبد الملك أمير استخلفه الله عز وجل في بلاده، وارتضاه إماما على عباده، وقد ولاني مصركم، وقسمة فيكم، وأمري بإنصاف مظلومكم، وإمضاء الحكم على ظالمكم، وصرف الثواب إلى المحسن البرئ، والعقاب إلى العاصي المسيئ، وأنا متبع فيكم أمره، ومنفذ عليكم عهده، وأرجو بذلك من الله عز وجل المجازاة، ومن خليفته المكافأة وأخبركم أنه قلدي بسيفين حين توليته إياي عليكم: سيف رحمة، وسيف عذاب ونقمة، فأما سيف الرحمة فسقط مني في الطريق، وأما سيف النقمة فهو هذا. فحصبه الناس))⁽²⁾. فلما أكثروا عليه خلع عمامته، فوضعها على ركبته، فجعلت السيوف تبري الرقاب، فلما سمع الخارجون الكائنون على الأبواب وبيعة الداخلين، ورأوا تسارع الناس إلى الخروج، تلقوهم بالسيوف، فردعوا الناس إلى جوف المسجد، ولم يتركوا خارجا يخرج، فقتل منهم بضعة وسبعين ألفا، حتى سالت الدماء إلى باب المسجد، وإلى السكك. قال أبو معشر: لما قدم الحجاج البصرة، صعد المنبر، وهو معتجر بعمامته متقلد سيفه وقوسه. قال: فنفس على المنبر، وكان قد أحيا الليل، ثم تكلم بكلام فحصبوه، فرفع رأسه ثم قال: إني أرى رؤوسا قد أينعت وحان قطافها. فهابوه وكفوا، ثم كلمهم فحصبوه وأكثروا، فأمر بهم جندا من أهل الشام، وكانوا قد أحاطوا به من حوله ومن حول أبواب المسجد⁽³⁾. قال: فلما فرغ منهم وأحكم شأنه فيهم، بعث عبد الرحمن بن محمد ابن الأشعث إلى سجستان، عاملا ومعه جيش. فكتب إليه الحجاج أن يقاتل حصن كذا وكذا، فكتب إلى الحجاج: إني لا أرى ذلك صوابا، إن الشاهد يرى ما لا يرى الغائب. فكتب إليه الحجاج: أنا الشاهد، وأنت الغائب، فانظر ما كتبت به إليك، فامض له، والسلام⁽⁴⁾.

خروج ابن الأشعث:

وقد كان الحجاج استعمل عبد الرحمن بن محمد بن الأشعث على سجستان، فحارب الترك، وحارب من يلي تلك البلاد من ملوك الهند وغيرهم من ملوك العالم، والصقع الذي هو به، وذوي السمات منهم، وبيننا أن كل ملك يلي هذا الصقع من بلاد الهند يقال له رتبيل، ولما وصل كتاب ابن الأشعث إلى الحجاج كتب إليه يويخه على القعود عن التوغل ويأمره بالمضي لما أمره به من هدم حصونهم وقتل مقاتلتهم وسبي زرايعهم وأعاد عليه الكتاب بذلك ثانيا وثالثا وقال له ان مضيت والا فأخوك اسق أمير الناس فجمع عبد الرحمن الناس ورد الرأي عليهم وقال قد كنا عزمنا جميعا على ترك التوغل في بلد العدو ورأينا رأيا وكتبت بذلك إلى الحجاج وهذا كتابه يستعجزني ويستضعفني ويأمرني بالتوغل بكم وأنا رجل منكم فثار الناس وقالوا لا نسمع ولا نطيع للحجاج فخلع ابن الأشعث طاعة الحجاج، وصار إلى بلاد كرمان، فثنى بخلع عبد الملك، وانقاد إلى طاعته أهل البصرة والجناب مما يلي الكوفة والبصرة وغيرهما، وسار الحجاج إلى البصرة، وسار ابن الأشعث إليه، فكانت له حروب عظيمة⁽⁵⁾.

(1) الطبري ' تاريخ الطبري، 41/5.

(2) الميري ' حياة الحيوان الكبرى، 241/1.

(3) القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، 262/1.

(4) المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر، 127/3.

(5) البلاذري، فتوح البلدان، 492/2؛ ابن خلدون، تاريخ بن خلدون، 47/3؛ الحميري، الروض المعطار في خبر الأقطار، 254.

وكتب الحجاج بن يوسف الى عبد الملك يعلمه بخبر ابن الأشعث، فكتب إليه عبد الملك: لعمري لقد خلع طاعة الله بيمينه، وسلطانه بشماله، وخرج من الدين عرباناً، وإنني لأرجو أن يكون هلاكه وهلاك أهل بيته واستئصالهم في ذلك على يدي أمير المؤمنين، دخل ابن الأشعث الكوفة، وكتب الحجاج كتاباً إلى عبد الملك يذكر فيه جيوش ابن الأشعث وكثرتها، ويستجد عبد الملك ويسأله الأمداد، فأمدّه بالجيوش فالتقى الحجاج وابن الأشعث بالموضع المعروف بدير الجماجم⁽¹⁾، فكانت بينهم وقائع نيف وثمانون وقعة تقانى فيها خلق، وذلك في سنة اثنتين وثمانين، وكانت على ابن الأشعث فمضى حتى انتهى إلى ملوك الهند، ولم يزل الحجاج يحتال في قتله حتى قتل، وأتى برأسه والحجاج على منبر الكوفة⁽²⁾.

الحجاج وشييب⁽³⁾:

وفي سنة (77هـ/996م). كانت للحجاج حروب مع شييب، وولّي عنه الحجاج بعد قتل ذريع كان في أصحابه حتى أحصى عددهم بالقصيب، فدخل الكوفة وتحصن في دار الإمارة، ودخل شييب وأمه وزوجته غزالة الكوفة عند الصباح، وقد كانت غزالة نذرت أن تدخل مسجد الكوفة فتصلي فيه ركعتين تقرأ فيهما سورة البقرة وآل عمران، فأتوا الجامع في سبعين رجلاً، فصلوا به الغداة، وخرجت غزالة مما كانت أوجبته على نفسها. وكانت الغزالة من الشجاعة والفروسية بالموضع العظيم، وكذلك أم شييب وقد كان عبد الملك - حين بلغه خبر هرب الحجاج، وتحصنه في دار الإمارة بالكوفة من شييب⁽⁴⁾ بعث من الشام بعساكر كثيرة عليها سفيان بن الأبرد الكلي لقتال شييب، فقدم على الحجاج بالكوفة، فخرجوا الى شييب فحاربوه فانهمز شييب وقتلت الغزالة وأمه، ومضى شييب في فوارس من أصحابه، وأتبعه سفيان في أهل الشام، فلحقه بالأهواز، فولى شييب، فلما وصل الى جسر دجيل نقر به فرسه وعليه الحديد الثقيل من درع ومغفر، فألقاه في الماء، فقال له بعض أصحابه: أغرقاً يا أمير المؤمنين؟ قال: ذلك تقدير العزيز العليم، فألقاه دجيل ميتاً بشطه، فحمل على البريد الى الحجاج، فأمر الحجاج بشق بطنه - واستخراج قلبه، فاستخرج فإذا هو كالحجر إذا ضربت به الأرض نبا عنها، فشق فإذا في داخله قلب صغير كالكرة، فشق فأصيب علقة الدم في داخله⁽⁵⁾.

ابن القرية⁽⁶⁾:

وفي سنة (82هـ/701م) قتل الحجاج ابن القرية لخروجه مع ابن الأشعث، وإنشائه الكتب له، ووضع الصدور والخطب، وكان ابن القرية من البلاغة والعلم والفصاحة بالموضع الموصوف، وقد أتينا على خبر مقتله، وما كان من كلامه مع الحجاج، وقد كان قتله صبراً، في الكتاب الأوسط، وأن قتله إياه كان بالسيف⁽⁷⁾، وقيل: بل قدم اليه فضربه الحجاج بحربة في نحره فأتى عليه⁽⁸⁾.

وابن القرية القائل: الناس ثلاثة: عاقل، وأحمق، وفاجر، فأما العاقل فان الدين شريعته، والحلم طبيعته، والرأي الحسن سجيته، إن نطق أصاب، وإن كلم أجاب، وإن سمع العلم وعى، وإن سمع الفقه روى، وأما الأحمق فان تكلم عجل، وإن حُذِّث

(1) الموضع الذي نزل فيه ابن الأشعث؟ قيل له: دير الجماجم، فقال: تكثر فيه جماجمهم، وما هذا الذي نزلناه؟ قيل: دير قره، قال: يستقر فيه أمرنا ونقر فيه أعيننا، فكان الأمر كما قال ينظر: الحموي، معجم البلدان، 226/2

(2) سير اعلام النبلاء، 271/17

(3) أبو الضحاك شييب بن يزيد بن نعيم بن قيس بن عمرو بن الصلب بن قيس بن شراحيل بن مرة بن همام بن ذهل بن شيبان بن ثعلبة وبقيّة النسب معروف الشيباني الخارجي كان خروجه في خلافة عبد الملك بن مروان والحجاج بن يوسف الثقفي بالعراق ينظر الشهرستاني، الملل والنحل، 128/1؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، 454/2.

(4) المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر، 139/3؛ الصفي، الوافي بالوفيات، 60/6.

(5) الدينوري، عيون الاخبار، 202/1؛ ابن الاثير، الكامل في التاريخ، 397/4؛ ابن كثير، البداية والنهاية، 18/9.

(6) أيوب بن زيد بن قيس بن زرارة بن سلمة بن جشم بن مالك ينتهي إلى عدنان المعروف بابن القرية بكسر القاف وتشديد الراء والياء آخر الحروف والقرية جدته واسمها خماعة بنت جشم بن ربيعة بن زيد مناة بن عوف بن سعد بن الخزرج كان أعرابياً أمياً وهو معدود من جملة خطباء العرب المشهورين بالفصاحة والبلاغة كان قد أصابته السنة فقدم عين التمر وعليها عامل للحجاج بن يوسف. ينظر، الصفي، الوافي بالوفيات، 26/1

(7) الطبري، تاريخ الرسل والملوك، 185/5؛ ابن الاثير، الكامل في التاريخ، 499/4

(8) المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر، 139/3

ذهل، وإن حمل على القبيح حمل، وأما الفاجر فإن استأمنته خانك، وإن صاحبتة شانك، وإن استكنتم لم يكتم، وإن علم لم يعلم، وإن حدث لم يصدق، وإن فقه لم يفقه⁽¹⁾.

وفاة الحجاج

وفيما تقدم فإن الحجاج بنى واسط وكان شروعه فيها في سنة أربع وثمانين للهجرة وفرغ منها في سنة ست وثمانين وفتح عليه جملة من البلاد منها بخارى وبلخ والصغد وقتل من الصحابة عبد الله بن الزبير ورمى الكعبة بالمنجنيق وختم جماعة من الصحابة في أعناقهم وأيديهم منهم جابر وأنس بن مالك وقال لو أدركت عبد هذيل لضربت عنقه قتل من سادات التابعين سعيد بن جبير وغيره وأراد قتل الحسن البصري مرارا فعصمه الله عنه وهو الخبر الذي أخبر رسول الله صلى الله عليه وآله وسلم أنه بخرج في تقيف وكان عمر وعلي يدعون على أهل العراق بتعجيل الغلام التقفي وهو الحجاج وقال ابن الكلبي سمعت الحجاج يقول يزعم أهل العراق أنني بقية ثمود ونعم والله البقية بقية ثمود ما نجا مع صالح أحد إلا المؤمنين وكان شديد النصح لدولة بني مروان مجتهدا فيها يرى إباحة قتل من كان يخالفهم أو يطعن عليهم وبهذا التأويل قتل من قتل وقال في بعض خطبه اسمعوا وأطيعوا لخليفة الله وصفيه عبد الملك والله لو أمرت الناس أن يخرجوا من المسجد فخرجوا من باب آخر لحلت لي دماؤهم وأمواهم والله لو أخذت ربيعة بمضر لكان ذلك لي من الله حلالا وقال في وصيته عن الموت هذا ما أوصى به الحجاج بن يوسف وفيها ولا يعرف إلا طاعة الوليد بن عبد الملك عليها يحيى وعليها يموت وعليها يبعث وأوصى بتسعة درع جديد ستمئة منها لمنافقي أهل العراق يغرون بها وثلاثمئة للترك وتوفي بمدينة واسط في العشر الأخير من رمضان 95 هـ/713 م⁽²⁾.

المبحث الثالث

المتوارين⁽³⁾ الذين هربوا خوفاً من الحجاج

1- أبي عمرو بن العلاء⁽⁴⁾ من الحجاج بن يوسف وتواريه منه باليمن:

((أخافني الحجاج فهربت إلى اليمن فولجت في بيت بصنعاء فكنت أظهر بالليل على سطحه وأكمن بالنهار فيه. قال: فأني لفي غدوة من الغدوات على سطح ذلك البيت إذ سمعت رجلا ينشد: ربما تجزع النفوس من الأمر * له فرجة كحل العقال، قال: فقلت: فرجة. قال: مات الحجاج فسررت بها. قال: وقال آخر: مات الحجاج. قال: فوالله ما أدري بأيهما كنت أسر بقوله: فرجة أبو بقوله: مات الحجاج))⁽⁵⁾.

لم تشر جميع المصادر التي اطلعت عليها عن السبب الذي دفع ابي عمرو للتستر من الحجاج وخوفه منه سوى ان الحجاج قد كان في طلب لوالد ابي عمرو وقد هرب وتوارى مع والدة في اليمن في الوقت الذي كان فيه ابي عمرو من القراء السبع المشهورين في البصرة وبيدوا ان والد ابي العلاء كان معارض لسياسة الحجاج بن يوسف التي اتبعها مع اهل العراق فقال ابي العلاء ((طلب الحجاج أبي فهرب أبي منه إلى اليمن وكنت معه فيينا نحن نسير يوما في صحراء اليمن إذ لحق بنا رجل وأنشد

اصبر النفس عند كل مهم * إن في الصبر حيلة المحتال

لا تضيقن بالأمور فقد * تكشف غماؤها بغير احتيال

(1) المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر، 3/140

(2) تاريخ مدينة دمشق، 12/157؛ الصفي، الوافي بالوفيات، 11/240؛ ابن كثير، البداية والنهاية، 9/159.

(3) (التواري) الاستتار، الاختفاء، وقوله تعالى: " يتوارى من القوم من سوء ما بشر به إلى آخر الآية التواري الاستخفاء والتخفي وهو مأخوذ من الوراء والهنو الذلة والخزي والندس الاخفاء. والمعنى يستخفي هذا المبشر بالنبت. ينظر، الطباطبائي 12/277

(4) ابو عمرو بن العلاء اسمه زيان بن العلاء بن عمار بن العريان بن عبد الله بن الحصين بن الحارث بن جلهمة بن حجر بن خزاعي بن مازن وهم اخوة أربعة أبو عمرو وأبو سفيان ومعاذ وعمر فأكبرهم سنا أبو عمرو ثم أبو سفيان ثم معاذ ثم عمر وكان أبو عمرو من أهل الفضل ممن عني بالأدب والقراءة حتى صار إماما يرجع إليه فيها ويقتهى باختياره منها ولد بمكة سنة ثمان، وقيل تسع وستين، ونشأ بالبصرة، ومات بالكوفة سنة أربع، وقيل 154 هـ/770 م وكان اعلم الناس بالقرآن الكريم والعربية والشعر وهو في النحو في الطبقة الرابعة بل الثالثة لان أمير المؤمنين " علي بن ابي طالب ع " كان مبتكر النحو وعلمه أبا الأسود الدولي واخذ من أبي الأسود. ينظر: ابن حبان، مشاهير علماء الامصار، 242.

(5) عبد الغني الأزدي، كتاب المتوارين، 42

ربما تجزع النفوس من الامر * له فرجة كحل العقال

فسأله أباي ما الخبر؟ قال مات الحجاج، قال أبو عمرو قد كنت اخترت في قوله تعالى (إلا من اغترف غرفة) وكنت في طلب شاهد ذلك فلم أنشد الرجل شعره سمعته يقول: له فرجة بفتح الفاء فسررت من ذلك أزيد من سروري بموت الحجاج، وينقل من تقواه: انه كان لما يدخل شهر رمضان لا يقرأ، شعرا ولا ينشد بيتا حتى يذهب الشهر))⁽¹⁾

2- الحسن بن أبي الحسن البصري⁽²⁾ من الحجاج بن يوسف

كان توارى الحسن في منزل أبي خليفة الحجاج بن عتاب وكان من التابعين وله ولد يحدث يقال له: عمر بن أبي خليفة قال قرأت القرآن كله على الحسن وهو متوارى في بيت أبي خليفة ففسره لي على الأثبات وكان مالك بن دينار يغشى الحسن في ذلك التوارى. يصدق ذلك ثنا محمد ابن عبد الملك بن أبي الشوارب ثنا جعفر بن سليمان الصبيعي قال كنا عند الحسن - رحمة الله حديث حدثني به: الوليد بن القاسم ثنا الحسن بن علي بن موسى النخاس عليه - عند أبي خليفة العبدى قال: فجاءه رجل فقال يا أبا سعيد رأيت على أبي حمزة جبة خز قال الحسن لأن أقطع مسبخي فألبسه أحب إلي من أن ألبس جبة خز وعندما علم الحسن بموت الحجاج اللهم أنت قتلته فاقطع سنته⁽³⁾.

بعد الاطلاع على محتوى الرواية نجد ان معظم مواقف الحسن البصري من السلطة الأموية، خاصة ما يتعلق منها بتبنيه القول بالقدر (حرية الإرادة الإنسانية) في مقابل عقيدة الجبر الأموية. فمن شأن النظرة الدقيقة الفاحصة لمواقف الرجل تجاه ممثلي السلطة السياسية في عصره أن تصل بنا إلى نتيجة مهمة مفادها: أنها كانت تنتظم ضمن هذين الخطين بوضوح شديد فمن ناحية، انتقد الحسن البصري الحجاج بن يوسف النقي أشد انتقاد، وكان حكمه فيه أنه فاجر فاسق. ولا يقصد بالفجور هنا معناه الجنسي؛ وإنما المعنى العام للعصيان وارتكاب الكبائر كالقتل ونحوه ويتصل بهذا ما قاله الحسن البصري حين رأى الدار التي بناها الحجاج بمدينة واسط سنة 86هـ، فلما دخلها قال: ((الحمد لله، إن الملوك ليرون لأنفسهم عزا، وأنا لنرى فيهم كل يوم عبرا. يعمد أحدهم إلى قصر فيشيد، وإلى فرش فينجد، ثم يحف به ذباب طمع، وفراش نار، وأصحاب سوء، فيقول: انظروا ما صنعت! فقد رأينا أيها المغرور! فكان ماذا يا أفسق الفاسقين؟ أما أهل السماوات فقد مقتوك، وأما أهل الأرض فقد لعنوك، بنيت دار الفناء وخربت دار البقاء، وغررت في دار الغرور لتندل في دار الحبور، ثم خرج وهو يقول: إن الله سبحانه وتعالى قد أخذ عهده على العلماء ليبيننه للناس ولا يكتمونه))⁽⁴⁾

ومن ناحية أخرى؛ ينتظم موقفه إزاء غلبة الحجاج من فعله هذا ضمن جملة المواقف التكتيكية التي اتبعها العلماء لتحاكي الصدام مع السلطة القائمة. فالحجاج، طاغية العراق، ما إن سمع بقول الحسن هذا حتى سارع بطلب إحضاره، فجاء وهو يحرك شفتيه بما لم يسمع، حتى دخل عليه فقال الحجاج ((يا أبا سعيد! أما كان لإمارتي عليك حق حين قلت ما قلت؟ فقال البصري: يرحمك الله أيها الأمير إن من خوفك حتى تبلغ أمك أرفق بك، وأحب فيك ممن أمنك حتى تبلغ الخوف، والأمران بيدك: العفو والعقوبة، فافعل الأولى بك، وعلى الله فتوكل، وهو حسينا ونعم الوكيل، فاستحيا الحجاج منه واعتذر إليه))⁽⁵⁾

(1) ابن حمدون، التذكرة الحمدونية، 61/8؛ ابن عساکر، تاريخ مدينة دمشق، 103/67؛ المزني تهذيب الكمال، 112/34؛

(2) الحسن بن يسار البصري الفقيه القارئ الزاهد العابد سيد زمانه امام أهل البصرة بل امام أهل العصر ولد بالمدينة سنة إحدى وعشرين في خلافة عمر رضي الله عنه وكانت أمه خيرة مولاة لأم سلمة فكانت تذهب لمولاتها في حاجة وتشاغله أم سلمة بئديها فرما در عليه ثم نشأ بوادي القرى سمع من عثمان وهو يخطب وشهد يوم الدار ورأى طلحة وعلياً وروى عن عمران بن حصين والمغيرة بن شعبة وعبد الرحمن بن سمرة وأبي بكر والنعمان بن بشير وجندب بن عبد الله وسمرة بن جندب وابن عباس وخلق كثير من الصحابة وكبار التابعين وقرأ عليه القرآن وصار كاتباً في إمرة معاوية للربيع بن زياد متولي خراسان ومناقبه كثيرة ومحاسنه غزيرة مات الحسن ليلة الجمعة وغسله أيوب وحמיד وأخرج حين انصرف الناس وازدحموا عليه حتى فاتت الناس صلاة العصر لم تصل في جامع البصرة وكان توفيه سنة عشر ومائة وعمره تسع وثمانون سنة وقيل ست وتسعون. ينظر: الذهبي، ميزان الاعتدال، 527/1؛ الصفي، الوافي بالوفيات، 191/12

(3) عبد الغني الأزدي، كتاب المتوارين، 42

(4) التتوخي، الفرج بعد الشدة، 48/1

(5) صفوت، جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة، 494/2

وكان الحسن البصري كان يميل إلى التراجع حين يحين موعد الاصطدام بالسلطة مباشرة ووجها لوجه، وربما كان ذلك تماشياً مع مبدئه القائل بعدم جواز الخروج على الإمام براً كان أو فاجراً، لكن ذلك لم يمنعه بحال من الأحوال من أن يدلي بشهادته انصياعاً للأمر الإلهي ((البيئته للناس ولا يكتومونه))⁽¹⁾. إنه فقط يقول رأيه، ولا يلجأ إلى العنف في الدفاع عنه، ولا يحتمل الاستشهاد في سبيله، خاصة بعد أن عاين بنفسه جرائم الحجاج وقتله سعيد بن جبير وأمثاله.

أما الحجاج؛ فظل على رأيه وتوجهه من سطوة نفوذ الحسن البصري، بل إنه كان يتهم عليه قاتلاً ((غلبني عالج (أي فلاح من السكان الأصليين) تواريه أخصاص البصرة))⁽²⁾ وفي الأحوال كلها؛ فما لا شك فيه أن الجانب السياسي قد أثر في حياة الحسن البصري تأثيراً مباشراً، فالدولة لا ترى في أمثاله الراحة ولا الاستقرار، حتى وإن تواروا في زوايا المساجد وأركانها وغضوا الطرف عن كل تجاوزاتها بحثاً عن الشرعية الغائبة والدليل على ذلك؛ أنه حين سأله الحجاج عن رأيه في أمر عثمان وعلي ع أجابه قائلاً: ((أقول قول من هو خير مني عند من هو شر منك: قال فرعون لموسى «فما بال القرون الأولى، قال علمها عند ربي في كتاب لا يضل ربي ولا ينسى»، علم علي وعثمان عند الله. فرد الحجاج قائلاً: أنت سيد العلماء يا أبا سعيد! ودعا بغالية وغلف بها لحيته))⁽³⁾.

3- عبد الله بن الحارث الهاشمي⁽⁴⁾ عن الحجاج بن يوسف

لم أجد في كتاب عبد الغني تفاصيل عن المتواري عبد الله ونص ما نقله هو ((قال محمد بن سعد كاتب الواقدي: عبد الله بن الحارث بن نوفل بن الحارث بن عبد المطلب بن هشام يكنى أبا محمد وهو الذي لقبه أهل البصرة ببة هلك بعمان عند انقضاء فتنة ابن الأشعث وكان خرج إليها هاربا من الحجاج وولد في زمن النبي صلى الله عليه وآله وسلم وسمع من عمر بن الخطاب - خطبته بالجابية))⁽⁵⁾.

من خلال الاطلاع على حياة عبد الله بن الحارث يبدو انه كان من المشاركين في الاحداث السياسية التي شهدتها الدولة الاموية خاصة بعد موت يزيد بن معاوية سوء الاوضاع الداخلية في الاقليم التابعة لها ومنها البصرة التي كان ابن زياد ولياً عليها وبعد هرب الاخير من البصرة تم مبايعة عبد الله بن الحارث ولياً عليها وقد اقره ابن الزبير على البصرة وكانت له شعبية كبيرة وقاعدة جماهيرية وكان عبد الله بن الحارث قد تحول إلى البصرة مع أبيه وابنتي بها داراً وكان يلقب ببة فلما كان أيام مسعود بن عمرو وخرج عبيد الله بن زياد عن البصرة واختلف الناس بينهم وتداعت القبائل والعشائر أجمعوا أمرهم فولوا عبد الله بن الحارث بن نوفل صلاتهم وفيأهم وكتبوا بذلك إلى عبد الله بن الزبير إنا قد رضينا به فأقره عبد الله بن الزبير على البصرة سنة ثم عزله واستعمل الحارث بن عبد الله بن أبي ربيعة المخزومي وعندما استقرت الاوضاع السياسية وانهم ابن الأشعث هرب عبد الله إلى عمان فمات ومات بعمان سنة 84هـ/703م لأنه كان مع ابن الأشعث لما خلع الحجاج وقائله⁽⁶⁾.

(1) سورة ال عمران، آية 187.

(2) البلاذري، انساب الاشراف، 366/13

(3) الشريف المرتضى، الامالي، 112/1

(4) عبد الله بن الحارث بن نوفل بن الحارث بن عبد المطلب بن هاشم بن عبد مناف بن قصيواًمه هند بنت أبي سفيان بن حرب بن أمية بن عبد شمس بن عبد مناف بن قصي ولد على عهد النبي صلى الله عليه وسلم فأتت به أمه هند بنت أبي سفيان أختها أم حبيبة بنت أبي سفيان بن حرب زوج النبي عليه السلام فدخل عليها رسول الله فقال ما هذا يا أم حبيبة قالت هذا بن عمك وابن أخي هذا بن الحارث بن نوفل بن الحارث بن عبد المطلب وابن هند بنت أبي سفيان بن حرب قال فتفل رسول الله صلى الله عليه وسلم في فيه ودعا له فولد عبد الله بن الحارث وكان يكنى أبا محمد وسمع من عمر بن الخطاب خطبته بالجابية وسمع من عثمان بن عفان ومن أبي بن كعب وحذيفة بن اليمان وعبد الله بن عباس ومن أبيه الحارث بن نوفل وكان ثقة كثير الحديث. ينظر: ابن سعد، الطبقات الكبرى، 24/5؛ ابن حبان، الثقات، 9/5؛ ابن الاثير، اسد الغابة، 270/3

(5) عبد الغني، المتواريين، 48.

(6) الطبري، تاريخ الطبري، 399/4؛ ابن سعد، التعديل والتجريح، 907/2؛ ابن الاثير، اسد الغابة، 140/3؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب، 158/5

4- إبراهيم بن يزيد النخعي أبو عمران الفقيه⁽¹⁾ من الحجاج.

ورد عبد الغني نص توارى إبراهيم ما نصه ((أخبأنا إبراهيم في داره حين توارى من الحجاج وكان لا يصلي في جماعة مخافة من الحجاج)) وقال ((كان إبراهيم متوارياً من الحجاج فتوفي فدفن ليلاً فحضرت بالصلاة عليه ثم أتيت الشعبي فقال: لقد توفي في هذه الليلة رجل ما ترك بعده مثله. قلت: بالكوفة قال: لا بالكوفة ولا بالبصرة ولا بالمدينة ولا بمكة وكان إذا تكلم سجع))⁽²⁾.

ان السبب المباشر الذي من أجله اختفى إبراهيم النخعي شخصي، حيث ان إبراهيم كان يسب ويلعن الحجاج فقال ((كفى به عمى أن يعمى الرجل عن أمر الحجاج)) وذكر لإبراهيم لعن الحجاج وبعض الجابرة فقال((أليس الله يقول ألا لعنة الله على الظالمين))⁽³⁾.

وفي الزمن الذي مات فيه النخعي قولان:

القول الاول: إن إبراهيم النخعي مات بعد وفاة الحجاج بأربعة أشهر أو خمسة، وعلى هذا تكون وفاته في أوائل سنة ست وتسعين، وقد حكى ابن سعد بالإجماع على ذلك، فقال: أجمعوا على أنه توفي سنة ست وتسعين في خلافة الوليد بن عبد الملك بالكوفة، وهو ابن تسع وأربعين سنة لم يستكمل الخمسين⁽⁴⁾.

القول الثاني: أنه مات في زمن الحجاج بن يوسف الثقفي، وأنه مات مختفياً منه، ودفن سرّاً، يخيم الخوف على الذين دفنوه، وعلى هذا فإنه يكون قد مات قبل رمضان سنة 95 لأن الحجاج مات في أواخر رمضان 25 أو 27 رمضان سنة 95 هـ والذي يدل على هذا القول:

1. وما ذكره ابن حجر⁽⁵⁾، والذهبي⁽⁶⁾، من أنه مات مختفياً من الحجاج.

2. ولعل مما يدل على ذلك أيضاً قول تلميذه عبد الله بن عون: (دفنا إبراهيم ليلاً ونحن خائفون)⁽⁷⁾.

إذ إنهم لا يخافون إلا إذا كانت الأحوال غير طبيعية، وقد فسر ابن حجر في تهذيب التهذيب سبب هذا الخوف وهو أن إبراهيم النخعي كان مطلوباً من قبل الحجاج، ومختفياً منه، فخاف الذين تولوا دفنه أن يتهمهم الحجاج أنهم أعوان إبراهيم النخعي، فتحل بهم نقمته.

5- سليمان بن مهران أبي محمد الأعمش⁽⁸⁾ من الحجاج

((كنا نختئ أيام الحجاج في الآجام فكنت في أجمة كثيرة الطير فكنت أفرج القصب وأجد الصيد فأذبجه بالقصب فسألت إبراهيم والشعبي عن ذلك فقالا: لا يضرك بأي شيء ذبحت إذا ذكيت))⁽⁹⁾.

(1) وهو أبو عمران (أو أبو عمار) إبراهيم بن يزيد بن قيس بن الأسود بن عمرو بن ربيعة بن حارثة بن سعد بن مالك بن النخع، وهو فقيه وتابعي من مدينة الكوفة وأحد الأئمة المعروفين بالفقه في الإسلام، رأى السيدة عائشة لكن لم يرد في التاريخ أنه أخذ منها شيئاً من الحديث النبوي. وأمه مليكة بنت يزيد بن قيس، وهي أخت الصحابي الأسود بن يزيد، ولد إبراهيم النخعي عام 666هـ/46م هجرية كان النخعي رجلاً نحيفاً كريم إحدى العينين، أصاب إحدى عينيه بياض فذهب بها. كما كان خفيف الروح، ولد النخعي ونشأ في الكوفة، والكوفة آنذاك مدرسة تعج بالعلماء وطلاب العلم، لأن وجود كثير من الصحابة فيها - وعلى رأسهم عبد الله بن مسعود - فالجو العام الذي عاش فيه النخعي هو جو علمي، كما أن الجو الخاص الذي وجد فيه النخعي هو جو علمي أيضاً. ينظر ابن سعد، الطبقات، 270/6؛ ابن أبي شيبة، مصنف ابن أبي شيبة 172/2. الذهبي، تاريخ الإسلام 336/3،

(2) عبد الغني، المتوارين، 48.

(3) ابن سعد، الطبقات الكبرى، 279/6

(4) ابن سعد، الطبقات الكبرى، 284 /6

(5) تهذيب التهذيب 1 / 177

(6) تاريخ الإسلام 3 / 336

(7) ابن سعد، الطبقات الكبرى، 284 /6

(8) سليمان بن مهران الأسدي الكاهلي الكوفي، أبو محمد المعروف بالأعمش، ولد سنة 61 هـ. وسكن الكوفة، وأصله من الري، وكان معروفاً بالفضل والثقة، روى عن إبراهيم التيمي، وأبي وائل، وسعيد بن جبير، ومجاهد، وإبراهيم النخعي، وعنه أبو إسحاق السبيعي، والحكم بن عتبة، وسفيان الثوري وغيرهم مات سنة 148 هـ. أنظر: الخطيب، تاريخ بغداد، 3 / 611؛ الطوسي، رجال الطوسي؛ 206 ابن خلكان، وفيات الأعيان 2 / 271؛ الذهبي، تذكرة الحفاظ 1 / 145، ابن سعد، الطبقات الكبرى 6 / 342؛ ابن حجر. تهذيب التهذيب 4 / 195.

(9) عبد الغني، المتوارين، 55.

لم تشر جميع المصادر التي اطلعت عليها بان الاعمش قد اختبأ من الحجاج بن يوسف الثقفي ويبدو انه كان فقيه زمانة قارئ للقران عروف بالفضل والثقة والجلالة والتشيع والاستقامة، العامة أيضا يتنون عليه مطبقون على فضله وثقته مقرون بجلالتهم مع اعترافهم بتشييعه ونقلوا عنه نواذر كثيرة بل صنف له كتابا في نواذر سماء الزهر الأتعش في نواذر الأعمش فمما يحكى من نواذره: انه جلس يوما في موضع فيه خليج من ماء المطر وعليه فروة خلفه فجاءه رجل وقال: قم عبرني هذا الخليج وجذب بيده فأقامه وركبه وقال: (سبحان الذي سخر لنا هذا وما كنا له مقرنين) فمضى به الأعمش حتى توسط الخليج ورمى به وقال: (وقل رب أنزلني منزلا مباركا وأنت خير المنزلين)، ثم خرج وتركه يتخبط في الماء (في ضا).و ذكر انه كان ثقة عالما فاضلا⁽¹⁾.

6- سعيد بن جبير⁽²⁾ من الحجاج وفراره منه إلى أن ظفر به

((أتيت سعيد بن جبير بمكة. فقلت إن هذا الرجل قادم يعني خالد بن عبد الله ولم يقدم. ولا آمنه عليك فأطعني وأخرج قال: والله لقد فررت حتى / استحييت من الله عز وجل.

فقلت: والله إنني لأراك كما سمتك أمك قال أبو بكر بن عياش)) وقال ((أتينا سعيد بن جبير حين جئ به فإذا هو طيب النفس وبنية له في حجره فنظرت إلى القيد فبكت. قال: فشييعناه عن إلى باب الحبس. قال له الحرس: أعطنا كفلاء فإننا نخاف أن تغرق نفسك. قال يزيد: فكننت فيمن كفل به. قال أبو بكر: قال سليمان قال بعض أصحابنا قال: قال الحجاج حين قتل سعيد بن جبير: أتتوني بسيف رغيب - يعني عريضا - اضربوا قصاص المنكبين. قال: ثم ركب ساعة ضرب عنقه فمر به رجل من قريش فطرح عليه جذم حائط. يعني سعيد بن جبير))⁽³⁾.

شرح الرواية:

كان الحجاج قد جعله على نفقات الجند حين بعثه مع ابن الأشعث إلى قتال رتييل ملك الترك، فلما خلعه ابن الأشعث خلعه معه سعيد بن جبير، فلما ظفر الحجاج بابن الأشعث وأصحابه هرب سعيد بن جبير إلى أصبهان، فكتب الحجاج إلى نائبها أن يبعثه إليه، فلما سمع بذلك سعيد هرب منها، ثم كان يعتمر في كل سنة ويحج، ثم إنه لجأ إلى مكة فأقام بها إلى أن وليها خالد بن عبد الله القسري، فأشار من أشار على سعيد بالهرب منها، فقال سعيد: والله لقد استحييت من الله مما أفر ولا مفر من قدره⁽⁴⁾ وتولى على المدينة عثمان بن حيان بدل عمر بن عبد العزيز، فجعل يبعث من بالمدينة من أصحاب ابن الأشعث من العراق إلى الحجاج في القيود، فتعلم منه خالد بن الوليد القسري، فعين من عنده من مكة سعيد بن جبير ويقال إن الحجاج أرسل إلى الوليد يخبره أن بمكة أقواما من أهل الشقاق، فبعث خالد سعيد ابن جبير إليه فلما أوقف بين يدي الحجاج قال له: يا سعيد ألم أشركك في أمانتي؟ ألم أستعملك؟ ألم أفعل؟ ألم أفعل؟ كل ذلك يقول: نعم حتى ظن من عنده أنه سيخلي سبيله حتى

(1) ابن خلکان، وفيات الأعيان 2/ 275؛ الذهبي، تذكرة الحفاظ 1/ 147؛ القمي، الكنى والألقاب، 45/2.

(2) سعيد بن جبير الإمام الحافظ المقرئ المفسر الشهيد، أبو محمد، ويقال: أبو عبد الله الأسدي الوالبي، مولا هم الكوفي، سعيد بن جبير الأسدي (46-95 هـ) تابعي حبشي الأصل، كان تقياً وعالماً بالدين درس العلم عن عبد الله بن عباس حبر الأمة وعن عبد الله بن عمر وعن السيدة عائشة أم المؤمنين في المدينة المنورة، سكن الكوفة ونشر العلم فيها وكان من علماء التابعين، فأصبح إماماً ومعلماً لأهلها، قتله الحجاج بن يوسف الثقفي بسبب خروجه مع عبد الرحمن بن الأشعث في ثورته على بني أمية. بو عبد الله سعيد بن جبير بن هشام الأسدي الوالبي، مولا هم الكوفي -الإمام الحافظ المقرئ المفسر الشهير أحد الأعلام، لم يصرح أحد من المترجمين بتاريخ مولده، وصرحوا بأن مقتله كان في شعبان سنة 95 هـ، وكثير من المترجمين أو كثير من الذين يرددون الأخبار ويوردون للحوادث لا يقفون كثيراً على تاريخ الميلاد، ولكنهم يضبطون تاريخ الوفاة. وقد قال لابنه: ما بقاء أبك بعد سبعة وخمسين، كأنه عاش 57 سنة، وتوفي سنة 95 هـ، وعلى ذلك يكون ميلاده سنة 38 هـ تقريباً، وقد صرح الذهبي بأن ميلاده كان في خلافة الحسن بن علي بن أبي طالب رضي الله عنه وقال بعضهم: مات وله تسع وأربعون سنة، فيكون ميلاده سنة 46 هـ. صفته: قال الذهبي: روي أنه كان أسود اللون. وعن عبد الله بن نمير عن فطر قال: رأيت سعيد بن جبير أبيض الرأس واللحية. وعن أيوب قال: سئل سعيد بن جبير عن الخضاب بالسومة فكرهه، وقال: يكسو الله العبد النور في وجهه ثم يطفئه بالسواد؟! فالصبغ يكون بالأحمر أو بالحناء، ويكره الصبغ بالسواد. وعن إسماعيل بن عبد الملك قال: رأيت على سعيد بن جبير عمامة بيضاء. وعن القاسم الأعرج قال: كان سعيد بن جبير يبيكي بالليل حتى عمش. ينظر: ابن سعد، طبقات 6/ 256 - 267؛ ابن قتيبة، المعارف 227 - 228؛ ابن أبي حاتم، الجرح والتعديل 1/ 9 - 10؛ أبي نعيم؛ أخبار أصفهان 1/ 324 - 325؛ ابن حجر، التهذيب 4/ 11 - 14؛ للزركلي، الأعلام 3/ 154

(3) عبد الغني، المتوارين، 57.

(4) ابن ساذان، الإيضاح، 92؛ ابن كثير، البداية والنهاية، 114/9

قال له: فما حملك على الخروج علي وخلعت بيعة أمير المؤمنين، فقال سعيد: إن ابن الأشعث أخذ مني البيعة على ذلك وعزم علي، فغضب عند ذلك الحجاج غضبا شديدا، وانتفخ حتى سقط طرف رداءه عن منكبه، وقال له ويحك ألم أقدم مكة فقتلت ابن الزبير وأخذت بيعة أهلها وأخذت بيعتك لأمر المؤمنين عبد الملك؟ قال: بلى، قال: ثم قدمت الكوفة واليا على العراق فجددت لأمر المؤمنين البيعة فأخذت بيعتك له ثانية، قال: بلى! قال فتتكت بيعتين لأمر المؤمنين وتقي بواحدة للحائك ابن الحائك؟ يا حرسى اضرب عنقه. قال: فضربت عنقه فبدر رأسه عليه لا طئة صغيرة بيضاء⁽¹⁾، وقد حوار بين سعيد والحجاج قبل قتل سعيد:

الحجاج: ما اسمك؟ سعيد: سعيد بن جبير.

الحجاج: بل أنت شقي بن كسير.

سعيد: بل أمي كانت أعلم باسمي منك.

الحجاج: شقيت أنت، وشقيت أمك.

سعيد: الغيب يعلمه غيرك.

الحجاج: لأبدلنك بالدنيا نارًا تُلظي.

سعيد: لو علمتُ أن ذلك بيدك لاتخذتك إلها.

الحجاج: فما قولك في محمد.

سعيد: نبي الرحمة، وإمام الهدى.

الحجاج: فما قولك في علي بن أبي طالب، أهو في الجنة أم في النار؟

سعيد: لو دخلتها؛ فرأيت أهلها لعرفت.

الحجاج: فما قولك في الخلفاء؟

سعيد: لست عليهم بوكيل.

الحجاج: فأيهم أعجب إليك؟

سعيد: أرضاهم لخالقي.

الحجاج: فأيهم أرضى للخالق؟

سعيد: علم ذلك عنده.

الحجاج: أبيت أن تصدقني.

سعيد: إني لم أحب أن أكذبك.

الحجاج: فما بالك لم تضحك؟

سعيد: لم تستو القلوب وكيف يضحك مخلوق خلق من طين والطين تأكله النار⁽²⁾.

وقد اتبع الحجاج مع سعيد بن جبير طريقاً آخر، لعله يزحزحه عن الحق، أغراه بالمال والدنيا، وضع أموالا كثيرة بين يديه، حيث أمر الحجاج باللؤلؤ والزبرجد والياقوت، فجمعه بين يديه فقال له: إن كنت يا حجاج قد جمعت هذا المال لتتقي به فزع يوم القيامة فصالح، وإلا فزعة واحدة تذهل كل مرضعة عما أرضعت. لقد أفهمه سعيد أن المال هو أعظم وسيلة لإصلاح الأعمال وصلاح الآخرة، إن جمعه صاحبه بطريق الحلال لاتقاء فزع يوم القيامة. يَوْمَ لَا يَنْفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ

(1) الطبري، تاريخ الرسل والملوك، 261/5؛ ابن الاثير، الكامل في التاريخ، 580/4؛ النويري، نهاية الأرب في فنون الأدب، 323/21

(2) البلاذري، انساب الأشراف، 365/7؛ وكيع، اخبار القضاة، 411/2؛ المسعودي، مروج الذهب ومعادن الجوهر، 164/3؛ الشيخ المفيد، الاختصاص، 205؛ ابن عبد البر، التمهيد، 6/10؛ النيسابوري، روضة الواعظين، 290؛ ابن أبي الحديد، شرح نهج البلاغة، 104/2

بِقَلْبِ سَلِيمٍ⁽¹⁾. ومرة أخرى تفشل محاولات الحجاج لإغراء سعيد، فهو ليس من عباد الدنيا ولا ممن يبيعون دينهم بدنياهم، وبدأ الحجاج يهدد سعيداً بالقضاء عليه، ودار هذا المشهد بينهما: الحجاج: ويلك يا سعيد! سعيد: الويل لمن زحزح عن الجنة وأدخل النار. الحجاج: أي قتلة تريد أن أقتلك؟ سعيد: اختر لنفسك يا حجاج، فو الله ما تقتلني قتلة إلا تقتلك قتلة في الآخرة. الحجاج: أتريد أن أعفو عنك؟ سعيد: إن كان العفو فمن الله، وأما أنت فلا براءة لك ولا عُذر. الحجاج: اذهبوا به فاقتلوه. فلما خرجوا ليقتلوه، بكى ابنه لما رآه في هذا الموقف، فنظر إليه سعيد وقال له: ما يبكيك؟ ما بقاء أبيك بعد سبع وخمسين سنة؟ وبكى أيضاً صديق له، فقال له سعيد: ما يبكيك؟ الرجل: لما أصابك. سعيد: فلا تَبْكُ، كان في علم الله أن يكون هذا⁽²⁾، ثم تلا: لما أصاب من مصيبة في الأرض ولا في أنفسكم إلا في كتاب من قبل أن نبرأها⁽³⁾ ثم ضحك سعيد، فتعجب الناس وأخبروا الحجاج، فأمر برده، فسأله الحجاج: ما أضحكك؟ سعيد: عجبت من جرأتك على الله وحلمه عنك. الحجاج: اقتلوه. سعيد: لوجهت وجهي للذي فطر السموات والأرض حنيفاً وما أنا من المشركين⁽⁴⁾. الحجاج: وجهه لغير القبلة. سعيد: فأينما تولوا فثم وجه الله⁽⁵⁾. الحجاج: كبه على وجهه. سعيد: لِمَنْهَا خَلَقْنَاكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَى⁽⁶⁾. الحجاج: اذبحوه. سعيد: أما أنا فأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له وأن محمداً عبده ورسوله، خذها مني يا حجاج حتى تلقاني بها يوم القيامة، ثم دعا سعيد ربه فقال: اللهم لا تسلطه على أحد يقتله بعدي⁽⁷⁾.

ومات سعيد شهيداً في 11 رمضان 95 هـ الموافق 714م، وله من العمر تسع وخمسون سنة، مات ولسانه رطب بذكر الله⁽⁸⁾. كان دعاء سعيد بن جببر على الحجاج قبل مقتله "اللهم لا تسلطه على قتل أحد من بعدي". وقد مات الحجاج دون أن يقتل أحد من بعد سعيد بن جببر. وبعد مقتل سعيد بن جببر اغتم الحجاج غمًا كبيرًا وكان يقول: ما لي ولسعيد بن جببر كلما أردت النوم أخذ برجلي، ويقال إنه رؤي الحجاج في النوم بعد موته فقيل له: ما فعل الله بك؟ فقال: قتلتني بكل قتيل قتلة وقتلني بسعيد بن جببر سبعين قتلة⁽⁹⁾ يوجد مرقد سعيد بن جببر بواسطة في العراق.

7- عمران بن حطان السدوسي⁽¹⁰⁾ من الحجاج بن يوسف

قال عبد الغني ((أنه لما اشتد طلب الحجاج لعمران وأخاف قومه وداعهم بسببه فاختلفوا عليه وذكروا له خوف عبد الملك وعماله والحجاج وغيره فارق قومه وتقل من حي إلى حي إلى أن نزل بـ (روح بن زبناح الجذامي)). وقال ((طرد الحجاج عمران بن حطان وكان ببلاد بكر بن وائل بين الكوفة والبصرة يحرض ولا يشهد القتال فقدم بريد⁽¹¹⁾ من الشام من عند عبد الملك بريد الحجاج فصحبه عمران ببعض الطريق فرآه فصيحا عالما فأعجب البريد فقال له: إن

(1) الثعالبي، تفسير الثعالبي، 64/1؛ الدميري، حياة الحيوان الكبرى، 427/2

(2) التبريزي، إكمال في أسماء الرجال، 198؛ المزي، تهذيب الكمال، 371/10

(3) سورة الحديد الآية 22

(4) سورة الأنعام الآية 79

(5) سورة البقرة الآية 115

(6) سورة طه الآية 55

(7) الطوسي، رجال الطوسي، 90؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب، 11/4

(8) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، 373/2

(9) الخطيب التبريزي، إكمال في أسماء الرجال، 199؛ المزي، تهذيب الكمال، 373/10؛ الذهبي، سير اعلام النبلاء، 332/4

(10) لسدوسي عمران بن حطان بن ظبيان الشيباني الوائلي، أبو سماك: رأس القعدة، من الصفرية، وخطيبهم وشاعرهم. كان قبل ذلك من رجال العلم والحديث، من أهل البصرة، وأدرك جماعة من الصحابة فروى عنهم، وروى أصحاب الحديث عنه ثم لحق بالشرارة، فطلبه الحجاج، فهرب إلى الشام، فطلبه عبد الملك بن مروان، فرحل إلى عمان، فكتب الحجاج إلى أهلها بالقبض عليه، فلجأ إلى قوم من الأزد، فمات عندهم إباضياً. وإنما عد من قعدة الصفرية لأنه طال عمره وضعف عن الحرب فاقتصر على التحريض والدعوة بشعره وبيانه. وكان شاعراً مقلداً كثيراً، وهو القائل من قصيدة:

"حتى متى لا نرى عدلا نعيش به ولا نرى لدعاة الحق أعواناً؟"

(11) بريد بن قبيصة بن ذؤيب بن حلحلة بن عمرو بن كليب بن أصرم بن عبد الله بن قميير بن حبشية بن سلول بن كعب بن عمرو من خزاعة ويكنى أبا إسحاق وسمع من عثمان بن عفان وله دار بالمدينة في التمارين في زقاق النقاشين وكان تحول إلى الشام فكان أثر الناس عند عبد الملك بن مروان وكان على خاتم عبد الملك وكان البريد إليه فكان يقرأ الكتب إذا وردت ثم يدخلها على عبد الملك فيخبره بما فيها ومات قبيصة سنة ست وثمانين في خلافة عبد الملك بن مروان وكان لأبيه صحبة وكان ثقة مأمونا كثير الحديث. ينظر: ابن سعد الطبقات الكبرى، 176/5؛ خليفة، طبقات خليفة، 180؛ السخاوي، التحفة اللطيفة في تاريخ المدينة الشريفة، 383/2.

لي ناحية من الأمير أفلك حاجة أكفيكها وأقوم لك بها؟ قال: نعم تبليغه هذا الكتاب. وأعطاه كتابا. فلما صار إلى الحجاج وقضى حوائجه اخبره خبر الرجل و[قال] قد حملني كتابا فإذا فيه:
أسد علي وفي الحروب نعامة * فتخاء تفزع من صفير الصافر
هلا برزت إلى غزالة في الوغى * بل كان قلبك في جوانح طائر
ذعرت غزالة قلبه بفوارس * تركت فوارسه كأمس الغابر
فقال له الحجاج: أتدري من هو؟ قال: لا ولكن أعجبني ما رأيت من طرفة. قال: ذاك عمران بن حطان.

شرح الرواية:

بيدوا ان طلب الحجاج لعمران بن حطان قد اصاب فيه لان الاخير قد خرج عن الدين ونحرف وانظم الى الفرق الخارجة عن الاسلام والتي تدعي الدين الاسلامي كان عمران رأس القعدية من الصفرية وخطيبهم وشاعرهم والقعدية قوم من الخوارج كانوا يقولون بقولهم ولا يرون الخروج بل يزبنونه وكان عمران داعية إلى مذهبه وهو الذي رثى عبد الرحمن بن ملجم قاتل علي عليه السلام⁽¹⁾. وقيل أن سبب انحرافه أنه تزوج امرأة خارجية أراد أن يقنعها بمذهبه، فأفنته بمذهبها⁽²⁾. وطلبه الحجاج بن يوسف النخعي (والي العراق) بعد التحاقه بالشرطة، فهرب إلى الشام، فطلبه الخليفة عبد الملك بن مروان، فهرب إلى عمان، فأمر الحجاج واليهما بالقبض عليه، لكنه مات هناك على مذهب الإباضية⁽³⁾. قال الزركلي: «كان شاعراً مقلماً كثيراً»⁽⁴⁾، لكن الأبيات التي اشتهرت له الأبيات التي عير بها الحجاج عند هروبه من غزالة الشيبانية أثناء إحدى الوقائع، أو تحصنه منها في أحد الحصون، حيث قال:

أسد علي وفي الحروب نعامة
هلا برزت إلى غزالة في الوغى
ريداء تجفل من صفير الصافر
بل كان قلبك في جناحي طائر⁽⁵⁾

الاستنتاجات

- 1- استخدم الحجاج سلطته السياسية في متابعة وملاحقة العناصر التي وقفت ضد الدولة الاموية رغبة منه في اظهار ولائه للدولة الاموية
- 2- شهدت الدولة الاموية فترة اضطراب سياسي شجعت بعض القادة على الخروج على الدولة الاموية فتوالى الحجاج على عاتقه وبأمر من الدولة الاموية مقاتلة هؤلاء الخارجين عن القانون
- 3- كانت اغلب نهاية المتوارين اما القتل على يد الحجاج او الموت وهم متوارين عنة خوفا منه
- 4- ان عنوان الكتاب هو المتوارين عن الحجاج ولكن نجد انه قد تطرق الى شخصية قد تورات في فترة الخلافة العباسية وبما ان العنوان الانف الذكر هو يروي الشخصيات المتوارية عن الحجاج فكان لا بد من افراد كتاب خاص بالمتوارين في هذه الفترة
- 5- ان المؤلف ولد في مصر وتوفي فيها لذا نجد ان معلوماته التي جمعها كانت عن طريق سلسلة سند
- 6- نقل المؤلف لبعض الاحداث كان فيه نوع من الغموض فيما يخص بعض الشخصيات المتوارية اي انه لم يقدم معلومات وافية اثناء نقلة للحديث
- 7- من خلال دراسته حياة المؤلف نجد انه ثقة لدى العديد من المؤرخين

(1) ابن حجر، فتح الباري، 423؛ البغدادي، خزنة الأدب، 349/5.

(2) ابن عساکر، تاريخ مدينة دمشق، 489/43

(3) ابي فرج الاصفهاني، الاغانى، 330/18

(4) الاعلام، 70/5

(5) الفزويني، لإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبيدع، 217؛ ابن قتيبة، المعارف، 411؛ ابن طيفور، بلاغات النساء، 129

- 8- من خلال الاطلاع على الروايات نجد ان جميع من تورى عن الحجاج كانوا بسبب معارضتهم لسياسة الحجاج او انهم قد شاركوا في ثورات ضد الدولة الاموية
- 9- لم يشر المؤلف في كتابة او لم يوضح لبعض الشخصيات سبب الذي دفع هؤلاء الى التواري عن الحجاج وعند مطلعتنا لبقية المصادر اشارت الى الاسباب التي دفعت الحجاج لمطاردتهم وقتلهم
- 10- هنالك شخصيات ادرجها المؤلف ضمن المتوارين عن الحجاج الا انه لم نجد ولو اشارة على انهم قد هربوا من الحجاج او لاحقهم
- 11- ان المؤلف ضم عدد قليل من الشخصيات اللذين هربوا خوفا" من الحجاج في حين غفل عن شخصيات اخرى ذكرتها المصادر التاريخية

ثبت المصادر والمراجع

أولاً / المصادر:

* القرآن الكريم.

- ابن الاثير: علي بن محمد (ت 630هـ/1232م) 0
- 1- أسد الغابة في معرفة الصحابة، د.ط، انتشارات اسماعيليان، (طهران - د.ت).
- 2- الكامل في التاريخ، د.ط، دار صادر للطباعة، (بيروت -1965م).
- 3- اللباب في تهذيب الأنساب، د.ط، دار صادر للطباعة، (بيروت - د.ت).
- الأصبهاني، أبي نعيم أحمد بن عبد الله (ت: 430 هـ / 1038 م)
- 4- ذكر أخبار إصبهان الحافظ بريل - ليذن المحروس، 1934 م
- ابن أعثم، أبي محمد أحمد (ت: 314 هـ / 926 م)
- 5- كتاب الفتوح، تحقيق، على شيري، دار الأضواء للطباعة والنشر والتوزيع، 1411 هـ
- الأزدي، عبد الغني بن سعيد 409 هـ
- 6- كتاب المتوارين الذين اختفوا خوفا من الحجاج بن يوسف، دار القلم للطباعة والنشر ودمشق - 1989م
- الأزدي، الفضل بن شاذان (ت: 260هـ/)
- 7- الإيضاح تحقيق السيد جلال الدين الحسيني الأرموي، مؤسسة انتشارات وچاپ دانشگاه تهران، 1363
- البلاذري: احمد بن يحيى بن جابر (ت: 279 هـ / 892 م).
- 8- أنساب الأشراف، تحقيق: محمد حميد الله، مطبعة دار المعارف، القاهرة، 1909 م.
- التميمي، أبي محمد عبد الرحمن بن أبي حاتم محمد بن إدريس بن المنذر (ت: 327 هـ / 938م)
- 9- الجرح والتعديل، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر،
- القاضي، الحسن بن أبي القاسم (ت: 384 هـ / 994م)
- 10- الفرج بعد الشدة الطبعة الثانية، منشورات الشريف الرضي - قم - 1364 هـ. بيروت- 1952م
- بن تغري بردي: يوسف الأتابكي
- 11- النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهر، وزارة الثقافة والارشاد القومي - المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر.
- ابن الجوزي: عبد الرحمن بن علي (ت 597هـ/1200م).

- 12- المنتظم في تاريخ الأمم والملوك، تحقيق: محمد عبد القادر عطا ومصطفى عبد القادر عطا / راجعه وصححه: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، 1412 - 1992 م.
- حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله، (ت: 1067هـ/1656 م)
- 13- كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، د.ط، مط: دار احياء التراث العربي، (بيروت د.ت).
- ابن حبان: محمد بن حبان البستي (354هـ/965م).
- 14- الثقات، طبع بأشراف محمد عبد المعيد خان، مطبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، (الدكن-1973م)
- حيان، وكيع محمد بن خلف بن (ت: 306هـ / 918م)
- 15 - أخبار القضاة، بيروت - عالم الكتب للطباعة والنشر، (د.ت)
- الصفدي، صلاح الدين خليل أيبك (ت: 764هـ/1362م)
- 16- الوافي بالوفيات، تحقيق احمد الارناؤوط،3، مط: دار أحياء التراث العربي(بيروت - 2000م).
- أبي الفداء: عماد الدين إسماعيل
- 17- المختصر في أخبار البشر، دار المعرفة للطباعة والنشر، (بيروت - د.ت).
- ابن حجر: احمد بن علي (ت852هـ/1448م).
- 19- الإصابة في تمييز الصحابة، تح: علي محمد الجاوي، دار الجيل، (بيروت- 1994م).
- 20- تقريب التهذيب، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، دار المكتبة العلمية، (بيروت- 1995م).
- 21- تهذيب التهذيب، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (بيروت- 1984م).
- 22- فتح الباري، دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت - لبنان، د.ت.
- ابن ابي الحديد: أبو حامد بن هبة الله بن محمد(656هـ/ 1285م).
- 23- شرح نهج البلاغة، تحقيق محمد ابو الفضل ابراهيم، دار احياء الكتب العربية، (بيروت- 1959م).
- الحلبي، علي بن برهان الدين (1044هـ)
- 24- السيرة الحلبية في سيرة الأمين المأمون، دار المعرفة للطباعة والنشر، (بيروت - 1400هـ)
- ابن حمدون، محمد بن الحسن بن محمد بن علي
- 25 - التذكرة الحمدونية، تحقيق احسان عباس ويكر عباس، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت - 1996
- الحميري، محمد بن عبد المنعم(ت: 900هـ - 1498م)
- 26- الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق الدكتور إحسان عباس، الطبعة الثانية، طبع على مطابع هيدلبرغ، بيروت- 1984
- الخطيب البغدادي: احمد بن علي (ت463هـ/1070م).
- 27- تاريخ بغداد، تح: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، (بيروت - 1997م).
- ابن خلدون، عبد الرحمان بن محمد الحضرمي المغربي، (ت: 808هـ/ 1405 م)
- 28- العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الاكبر، تح: خليل شحادة، د.ط، مط: دار الفكر، (بيروت-2000 م)
- أين خلكان، أحمد بن محمد (ت: 681هـ/1282م).
- 29- وفيات الأعيان وإنباء أبناء الزمان، تحقيق إحسان عباس، منشورات دار الثقافة، (بيروت - د.ت).
- خليفة، خليفة بن خياط العصفري (ت 240هـ/854م).

- 30- الطبقات، د.ط، تح: سهيل زكار، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (بيروت-1993م).
- الدينوري، عبد الله بن مسلم، (ت: 276هـ/889م)
- 31- المعارف، تحقيق ثروت عكاشة، الطبعة الرابعة، مطبعة: دار المعارف، (القاهرة - 1981م)
- 32- عيون الاخبار، منشورات محمد علي بيضون - دار الكتب العلمية، (بيروت، 2003)
- السبكي، تاج الدين أبي نصر عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي السبكي 771هـ.
- 32- الطبقات الشافعية الكبرى، تحقيق محمود محمد الطناحي - عبد الفتاح محمد الحلو، دار إحياء الكتب العربية(بيروت - د.ت)
- ابن سعد: محمد بن سعد بن منيع (ت230هـ/844م).
- 33- الطبقات الكبرى، د.ط، دار صادر، (بيروت - د.ت)
- السمعاني، أبي سعيد عبد الكريم بن محمد بن منصور ت (ت: 565هـ/1170م)
- 34- الأنساب، تحقيق: عبد الله بن عمر البارودي، دار الجنان للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1988.
- ابن شبة، عمر بن شبة النميري (ت: 262هـ/875م).
- 35- تاريخ المدينة المنورة، تح: فهيم محمد شلتوت، مط: دار الفكر، (قم - 1948م).
- الشهرستاني، محمد بن عبد الكريم، (ت: 548هـ/1153م)
- 36- الملل والنحل، تحقيق: أميرعلي مهنا وعلي حسين فاعور، ط 3، مط: دار المعرفة، (بيروت -1993م).
- الطبري، محمد بن جرير، (ت: 310 هـ/922 م)
- 37- تاريخ الرسل والملوك، تحقيق لجنة من العلماء، د.ط، مط: مؤسسة الاعلمي، (بيروت- د.ت)
- الشيخ الطوسي، أبي جعفر محمد بن الحسن (ت: 460هـ/1067م).
- 38- رجال الطوسي، تحقيق علي الخراساني وآخرون، مط: مؤسسة النشر الإسلامي، (قم - 1993م).
- ابن طيفور: أبي الفضل بن أبي طاهر (380هـ/990م).
- 39- بلاغات النساء، د.ط، مكتبة بصيرتي (قم- د.ت).
- الذهبي: محمد بن احمد (ت748هـ/1347م).
- 40- تذكرة الحفاظ، د.ط، دار احياء التراث العربي، (بيروت- د.ت).
- 41- تاريخ الاسلام، تحقيق عمر عبد السلام تدمري، لبنان/ بيروت - دار الكتاب العربي، 1987م
- 42- ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق: محمد علي الجاوي، دار المعرفة للطباعة والنشر، (بيروت -1963م).
- 43- سير أعلام النبلاء، ط9، تحقيق شعيب الأرنؤوط ومحمد نعيم العرقسوس، مؤسسة الرسالة، (بيروت -1993م).
- ابن عبد البر، يوسف بن عبد الله (ت463هـ/1070م).
- 44- الاستيعاب في معرفة الاصحاب، تح: محمد علي الجاوي، دار الجيل، (بيروت-1991م).
- أين العديم، عمر بن أحمد بن هبة الله بن أبي جرادة (ت: 660هـ/1261م).
- 45- بغية الطلب في تاريخ حلب، تح: سهيل زكار، مط: دار الفكر، (بيروت - د.ت)
- ابن عساكر: علي بن الحسن (ت571هـ/1175م).
- 46- تاريخ مدينة دمشق، د.ط، تح: علي شيري، دار الفكر، (بيروت -1995م).
- ابن العماد، أبو الفلاح عبد الحي بن أحمد بن محمد (ت: 1089هـ/1678م).
- 47- شذرات الذهب في أخبار من ذهب، ط2، مط: دار الميسرة، (بيروت - 1979م).

- القلقشندي، احمد بن علي، (ت: 820 هـ/1417 م)
- 48- صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، (بيروت - د.ت)
- القمي: محمد بن الحسن
- 49 - العقد النضيد والدر الفريد، تحقيق علي أوسط الناطقي / المساعد هاشم شهرستاني، لطيف فرادي، دار الحديث للطباعة والنشر، 1423 هـ
- الشريف المرتضى، بي القاسم علي بن الطاهر أبي أحمد الحسين (436هـ/1044م)
- 50 - الأمالي، تحقيق السيد محمد بدر الدين النعساني الحلبي 1325-1907م
- ابي الفرج الاصفهاني: علي بن الحسين (ت 356هـ/966م)
- 51- الاغاني، د.ط، د.مط، (د.مك - د.ت).
- ابن كثير: إسماعيل بن كثير (ت774هـ/1372م).
- 52- البداية والنهاية، تح: علي شيري، دار إحياء التراث العربي، (بيروت -1988م).
- 53- ابن مسكويه، أحمد بن محمد (421هـ/1030م)
- تجارب الأمم، حققه وقدم له ابوالقاسم امامي، دار سروش للطباعة والنشر، (طهران - 1987)
- المزي: جمال الدين ابي الحجاج يوسف (742هـ/1341م).
- 54- تهذيب الكمال في أسماء الرجال، ط4، تح: بشار عواد معروف، دار الرسالة، (بيروت-1985م).
- المالكي سليمان بن خلف بن سعد، ابن أيوب الباجي
- 55 - التعديل والتجريح، تحقيق أحمد البزار، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية - مراكش
- النويري شهاب الدين أحمد بن عبد الوهاب (733هـ/1332م)
- 56- نهاية الأرب في فنون الأدب، علوم اللغة العربي ووزارة الثقافة والارشاد القومي المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، (د. ت)
- اليعقوبي، احمد بن اسحاق، (ت: 292هـ/904 م)
- 57- تاريخ اليعقوبي، ط1، مط: امير، (قم - 1993م)
- اليافعي: أبي محمد عبد الله بن أسعد بن علي بن سليمان اليافعي اليمني المتوفى سنة 768 هـ
- 58- مرآة الجنان وعبرة اليقظان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، (بيروت - 1997م)
- ثانياً / المراجع:**
- الأحمدى، علي
- 59- الأسير في الإسلام، الطبعة الثانية مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة، - الأمين: محسن بن عبد الكريم.
- 60- أعيان الشيعة، د.ط، تح: حسن الأمين، دار التعارف للمطبوعات، (بيروت - د.ت).
- 61- البغدادي إسماعيل باشا
- هدية العارفين أسماء المؤلفين واثار المصنفين، طبع بعناية وكالة المعارف الجليلة في مطبعتها البهية، استانبول
- سنه 1951
- بروكلمان، كارل، (ت: 1376 هـ/1956 م).

- 62- تاريخ الادب العربي، ترجمة: عبد الحلیم النجار، ط5، مط: دار المعارف، (القاهرة - د.ت)
- صفوت، أحمد زكي 1352هـ
- 63- جمهرة خطب العرب في عصور العربية الزاهرة، الطبعة الثانية، شركة ومطبعة مصطفى البابي وأولاده، 1962
- الزركلي، خير الدين (ت: 1410هـ/1989م).
- 64- الأعلام، ط5، مط: دار العلم للملايين، (بيروت - 1980م).
- القمي، عباس، (ت: 1359 هـ / 1359 م)
- 65- الكنى والالقب، د.ط، مط: مكتبة الصدر، (طهران - د.ت)
- كحالة، عمر رضا
- 66- معجم المؤلفين، دار إحياء التراث العربي، مكتبة المثنى - بيروت
2002م
- المرعشي، السيد شهاب الدين النجفي
- 67- كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان

السلطة التشريعية في إيران وانتخابات أول مجلس شورى (13 آذار-10 أيار 1980)

أ.د. فؤاد طارق كاظم العميدي الباحث. أحمد فليح حسين

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية

Jurisdiction in Iran and the Elections of the First Consulting Board10th March-13th March 1980

Prof. Dr. Fua'ad Tariq Kadhim Al-Ameedi

Researcher. Ahmad Flaeih Hussain

College of Education for Human Sciences/ University of Babylon

afh-aljuboor@yahoo.com

Abstract

Jurisdictional authority in Iran is one of the important piers on which the republic is made as the constitutional competency of the jurisdictional authority comes after the the competency of the guide of the republic. It consists of two boards: the first is the board of the the constitution formulation whose tasks are to insure that the laws enacted by the consulting board are applied according to the Islamic Shree'a (principles) and to ensure that the laws enacted by the consulting board do not converse the Iranian constitution. The board of the constitution formulation. The board of the constitution formulation consists of lawyers and theologies. The second board of the jurisdictional authority is the Islamic consulting board which represents all the Iranian people and its authority is to watch the work of the executive authorities.

المقدمة

تعد السلطة التشريعية في إيران من الركائز الأساسية التي بنيت عليها الجمهورية إذ تأتي الصلاحيات الدستورية للسلطة التشريعية بعد صلاحيات مرشد الجمهورية، وهي تتكون من مجلسين، الاولى مجلس صياغة الدستور وتقع على عائق هذا المجلس مهمتين الاولى ضمان عدم مخالفة القوانين التي تصدر من مجلس الشورى الإسلامي الشريعة الإسلامية، والثانية ضمان القوانين التي تصدر من مجلس الشورى عدم مخالفة الدستور الإيراني، ويتكون مجلس صياغة الدستور من فئتين الاولى رجال دين والثاني حقوقيين، أما المجلس الثاني للسلطة التشريعية هو مجلس الشورى الإسلامي إذ يمثل هذا المجلس جميع طبقات المجتمع الإيراني وله صلاحيات واسعة تتمثل أهمها مراقبة عمل السلطة التنفيذية والمصادقة على جميع الاتفاقيات والمعاهدات والبروتوكولات الخارجية.

جاءت الانتخابات الأولى لمجلس الشورى من عمر الجمهورية بعد إجراء أول انتخابات لرئاسة الجمهورية إذ تمكن أبو الحسن بني صدر من الفوز بمنصب رئاسة الجمهورية وبعد هذا نصراً للليبراليون، وجاء الدور لانتخابات مجلس الشورى، قامت الأحزاب والمنظمات السياسية العمل من أجل الفوز بعدد أكبر من المقاعد، وعمل مجلس الثورة الذي كان يحكم البلاد قبل تأسيس الحكومة الشرعية بإصدار قانون الانتخابات بمرحلتين، ونتيجة لهذا القانون ظهر الخلاف بين فئتين الاولى الإسلاميون الذي مثلهم عدد من الأحزاب ومنهم الحزب الجمهوري الإسلامي الذين أيدوا القانون، والثاني الليبراليون ومثلهم عدد من الأحزاب ومنهم الجبهة الوطنية ومنظمة مجاهدي خلق الذين عارضوا القانون خوف حذف أصواتهم وتزوير الانتخابات لصالح التيار الإسلامي، وبعد العديد من الاعتراضات تم إجراء الانتخابات بمرحلتين وتمكن التيار الإسلامي بفوز بالعدد الأكبر من مقاعد مجلس الشورى وبدء يفرض سيطرته على الجمهورية الإيرانية الإسلامية.

تناول البحث مقدمة وأربع مباحث، حمل المبحث الأولى عنوان (مجلس صياغة الدستور) والثاني عنوان (الصلاحيات الدستورية لمجلس الشورى الإسلامي) والثالث عنوان (أراء الأحزاب والمنظمات السياسية بشأن طريقة انتخابات مجلس الشورى الإسلامي) والرابع عنوان (مراحل الانتخابات)، وخاتمة.

وتم استخدام في هذا البحث عدد من المصادر المتنوعة مثل الكتب الوثائقية الإيرانية والرسالة الجامعية كذلك استخدام عدد من الكتب الفارسية وتناول البحث عدد من الكتب العربية وعدد من الصحف الفارسية كصحيفة اطلاعات وصحيفة كيهان والمجلات باللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: مجلس الحكماء، الليبراليون، الإسلاميون، الثورة البيضاء، مجلس صيانة الدستور، مجلس الشورى الإسلامي، مرشد الجمهورية، السلطة التشريعية، السلطة التنفيذية

المبحث الأول: مجلس صيانة الدستور

يعد مجلس صيانة الدستور المكون الثاني للسلطة التشريعية بعد السلطة التنفيذية، وفكرة إنشاء هذا المجلس مستمد من فكرة مجلس الحكماء الذي تأسس بمناسبة الثورة الدستورية عام 1906⁽¹⁾ من بعض رجال الدين⁽²⁾ للثبوت من عدم تعارض مع أحكام الشريعة الإسلامية، ثم تهمش بعد الثورة البيضاء عام 1963⁽³⁾ واهم وظائف المجلس هي صيانة الدستور، إلا أن الجوهر في الواقع هي صيانة الأحكام الإسلامية وضمان نفوذها، إذ نص الدستور على أن تكون الموازين الإسلامية أساس جميع القوانين، وهذا ما يفسر ازدواجية التركيبة الدينية القانونية للمجلس⁽⁴⁾.

من أجل ضمان عدم مخالفة مجلس الشورى للقوانين الإسلامية، فقد ورد في الدستور الإيراني، تشكيل مجلس صيانة الدستور، وأن قرارات مجلس الشورى لأتكون معتبرة ورسمية إلا بعد تأييدها من قبل مجلس الصيانة كما ورد في الدستور الإيراني ما ذكرته المادة (91) بهذا الشأن (يتم تشكيل مجلس باسم مجلس صيانة الدستور بهدف ضمان ومطابقة ما يصادق عليهم مجلس الشورى الإسلامي من أحكام إسلامية)⁽⁵⁾ يتكون المجلس صيانة الدستور من (12) عضواً (6) منهم من المجتهدين من علماء الحوزة العلمية، يعينهم مرشد الجمهورية الإسلامية، إما الأعضاء (6) الآخرين من الحقوقيين وخبراء في القانون، ينتخبهم مجلس الشورى من قائمة يتم ترشيحهم من قبل رئيس السلطة القضائية⁽⁶⁾ تكون المهمة الرئيسة للمجلس هي مطابقة ما يصادق عليه مجلس الشورى مع الأحكام الإسلامية والدستور والمجلس الرقابي على أعمال وممارسات مجلس الشورى الإسلامي وإذا رأى مجلس صيانة الدستور أن ما يصدر من مجلس الشورى من قرارات لا تتوافق مع أحكام الإسلام والمذهب الرسمي للبلاد يقوم بإعادتها إلى مجلس الشورى، كما أن مجلس صيانة الدستور هو الجهة الوحيدة المؤهلة لتفسير مبادئ الدستور⁽⁷⁾.

(1)- الثورة الدستورية: اندلعت الثورة الدستورية في إيران عام 1906 ونتج عنها إصدار الشاه مظفر الدين دستور عام 1906، تحت ضغط الشعب، وأذيع بتاريخ 15 آب 1906، وبصدوره أصبحت إيران لأول مرة في تاريخها دولة ذات دستور، فتشكلت لجنة من العلماء، وبعض الشخصيات الليبرالية، وبعض أعضاء الحكومة، بصياغة قانون الانتخابات، وتشكيل البرلمان، وصدور الدستور الذي نص على تشكيل لجنة من العلماء الذين يتولون مراقبة التزام القوانين بالشريعة الإسلامية، للمزيد من التفاصيل، ينظر: محمد حربي، تطور الحركة الوطنية في إيران من سنة 1890 حتى سنة 1953، مطبعة دار الثورة، دم، 1972، صص 10-14.

(2)- محمد عبد الرحمن يونس العبيدي، تركيبة النظام السياسي في الجمهورية الإسلامية الإيرانية، مجلة دراسات إقليمية، جامعة الموصل، السنة الرابعة، العدد9، 2008، صص 204.

(3)- الثورة البيضاء: وهي الثورة الإصلاحية التي إطلاقها رضا بهلوي عام 1963، وجاء في بنودها، الإصلاح الزراعي، وحق المرأة في التصويت، ومنع الحجاب وغيرها من السياسات التي رأتها الحوزة مخالفة لروح الإسلام وحق الملكية، لهذا واجهتها الحوزة باعتراضات شديدة اللهجة، أدت إلى صدامات عنيفة بين الشاه محمد رضا والقوى الدينية، حيث تصدت قوات الأمن لمظاهرات الشعب الساخطة على الثورة البيضاء، وراح مئات الضحايا لهذه المظاهرات بين قتيل وجريح، ونتيجة إلى اتهام الإمام الخميني بالتحريض لهذه المظاهرات وانتقاده للشاه محمد رضا تم اعتقاله مع عدد من العلماء وطلاب الحوزة العلمية، والجامعات الدينية، للمزيد من التفاصيل، ينظر: حازم عبد الغفور خماس الدليمي، سقوط النظام الملكي في إيران وأثره على الأمن القومي العربي، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، المعهد العالي للدراسات السياسية والدولية، الجامعة المستنصرية، 2005، صص 59-62.

(4)- نفيين عبد النعيم، صنع القرار في إيران والعلاقات العربية الإيرانية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001، صص 109.

(1)- أمير صادقي نشاط، المعالم العامة للنظام الإسلامي في إيران، ترجمة، رعد هادي جبارة، مؤسسة الهدى للنشر والتوزيع، دم، 2010، صص 38.

(6)- John H.Lorentz، Historical Dictionaries of Lanham، Maryland Toronto Plymouth، UK ، London، 2007، P.378.

(7)- عبد الرزاق خلف محمد الطائي، النظام السياسي في المملكة العربية السعودية وجمهورية إيران الإسلامية، مجلة دراسات إقليمية، السنة 9، الموصل، العدد30، دت، صص 287-288.

تستمر مدة المجلس ست سنوات ينتهي عمل نصف أعضاء المجلس من العلماء بعد نصف المدة (3) سنوات عن طريق القرعة، ويختار المرشد محلهم (3) آخرين، ونفس الشيء بالنسبة إلى الخبراء القانونيين، وبعد انتهاء مدة المجلس (6) سنوات ينتخب مجلس الشورى ستة من الخبراء⁽¹⁾.

تتمثل المهام والصلاحيات التي يقوم بها المجلس كالاتي.

1- النظر في القوانين والتشريعات التي تصدر من مجلس الشورى الإسلامي والتحقق من مدى مطابقتها لأحكام الشريعة الإسلامية ويتولى ذلك الفقهاء في المجلس، أما فيما يخص عدم تعارضها مع القوانين والتشريعات ببنود الدستور بشكل عام، يكون عن طريق الحقوقيين في المجلس.

2- حضور جلسات مجلس الشورى في الحالات الطارئة للمساعدة في عملية صدور التشريعات⁽²⁾.

3- تلقى جميع ما يصادق عليه مجلس الشورى من قرارات تذهب إلى مجلس الصيانة، يكون البت فيها في مدة عشر أيام، فإذا ما وجد فيها مجلس صيانة الدستور مخالفة يتم إعادتها إلى مجلس الشورى لإعادة النظر وإلا أصبح ساري العمل بها، علما بأنه يجوز لمجلس الصيانة أن يطلب من مجلس الشورى تمديد مدة عشرة أيام أن وجدها غير كافية.

4- شرح وتفسير الدستور بعد المصادقة ثلاث أرباع مجلس صيانة الدستور.

5- الإشراف على الانتخابات الرئاسية وغيرها والاستفتاء العام⁽³⁾.

يكون حضور أعضاء مجلس صيانة الدستور بطريقتين كالاتي.

1- الحضور الإلزامي - هنالك ثلاث حالات يكون فيها حضور أعضاء مجلس الصيانة فيها إلزامياً وهي .

أ- عند عقد الجلسات بصورة غير علنية.

ب- حين مناقشة المشاريع واللوائح الفورية.

ج- عند أداء مراسيم القسم من قبل رئيس الجمهورية.

2- الحضور الاختياري - أعضاء مجلس صيانة الدستور يمكنهم الحضور اختياريًا بهدف الإسراع في العمل وسماع المداولات والنقاشات بخصوص اللوائح والمشاريع والقوانين⁽⁴⁾.

في الدورة الأولى لمجلس الصيانة (1980-1986) فقد تم اختيار فقهاء الدورة بتاريخ 21 اذار 1980، من قبل المرشد

وهو الإمام الخميني حسب ما نص عليه الدستور الإيراني، وكان العلماء هم.

1- لطف الله صافي الكلبايكاني

2- احمد جنتي.

3- عبد الرحيم ربأني الشيرازي.

4- مهدي كني.

5- يوسف صانعي.

6- غلام رضا رضوائي⁽⁵⁾

إما الحقوقيين. فقد تم اختيارهم من قبل رئيس السلطة القضائية محمد حسين بهشتي هم.

(1)- نصيب عتيقة، النظام السياسي في إيران، رسالة ماجستير، غير منشوره، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر (بسكرة)، 2008، ص18.

(2)- محمد عبد الرحمن يونس، تركيبة النظام السياسي في جمهورية الإسلامية، ص205.

(3)- نيفين عبد المنعم، الصدر السابق، ص117.

(4)- فاطمة نظري كهره، بني صدر از ظهورتا سقوط، مركز اسناد انقلاب اسلامي، تهران، 1391، ص193.

(5)- روزنامه، اطلاعات، مورخه 30 فروردين 1958.

- 1- محمد صالح.
- 2- كودرز افتخار جهرمي.
- 3- محسن هادوي.
- 4- مهدي هادوي.
- 5- علي اراد.
- 6- حسين مهريور (1)

المبحث الثاني: الصلاحيات الدستورية لمجلس الشورى الإسلامي.

أسندت الجمهورية الإيرانية الإسلامية السلطة التشريعية إلى مجلس الشورى الإسلامي، بناءً على مقترح تقدم به هاشمي رفسنجاني والذي يعني الالتزام بالتعبير الإسلامي المتعلق بوجود هيئة يمكن أن تصف أعضائها بأهل الحل والعقد والنخبة التي يرضى عنها الشعب التي تكون مهامها رقابة منع المقترحات التي تخرج عن ثوابت الإسلام والتي يأخذ عملها طابع العمل التشريعي، بمعناه الالتزام بالدستور الإسلامي، أما الرقابة على المرشحين فيه تتجه على منع الترشيح لكل المعادين للنظام الإسلامي القائم والذين أكتسب الشرعية عبر الثورة الإسلامية والاستفتاء على القوانين الإسلامية التي وضعتها لتنظيم الحياة في إيران وعلى رأسها الدستور (2).

تتخصص المواد من (62-90) في الفصل السادس المعنونة (السلطة التشريعية) من الدستور الإيراني بوضع الإطار التنظيمي المتصل بعمل مجلس الشورى من حيث القواعد الانتخابية وعدد الأعضاء وطبيعة المداولات والصلاحيات، وفي هذا السياق نص الدستور، أن نواب المجلس ينتخبون بالاقتراع السري لمدة أربع سنوات (3) مع التأكيد على ضرورة انتخاب الدورة الجديدة قبل انتهاء الدورة السابقة حتى لا تبقى البلاد بدون مجلس شورى، يتألف مجلس الشورى الإسلامي من (270) نائب مع مراعاة زيادة عدد النواب بواقع عشرين نائباً لكل عشر سنوات بحسب التغير الديمغرافي والسياسي في البلاد، كما أعطى الدستور حق المشاركة للأقليات غير المسلمة ومنها الأقلية الزرداشية التي مثلها نائب واحد في مجلس الشورى أما الأقليات اليهود والمسيحيين والآشوريين والكلدانيين فيشتركون بنسبة انتخاب نائب واحد فقط بينما ينتخب المسيحيون الأرمن في الشمال والجنوب نائباً لكل منهم بشكل منفصل عن الآخر (4).

وتتم إدارة شؤون البلاد من قبل مجلس الشورى والخاص بالبرامج الاجتماعية والاقتصادية والعمرانية والصحية والثقافية والتعليمية وسائر الخدمات مع ملاحظة المتطلبات المحلية (5).

الدستور الإيراني يحدد شروط الناخب والمنتخب وحدد وظائف المجلس بالأمر ودرجات تسلسلها الإداري، وعلى كل نائب أن يدرك أن عليه المحافظة على الوحدة الوطنية وأرض الوطن ورعاية نظام الجمهورية الإسلامية وعلاقتها المباشرة بالحكومة المركزية (6).

مجلس الشورى يتولى الإشراف المباشر على إعداد وتنفيذ برامج الأعمار والرفاهة الاجتماعي الذي يميز التعاون فيما بينهم (7).

(2)- الصحيفة نفسها، مورخه 28 تير 1359

(2)- غضنفر أركان آبادي، الإسلام والنظام السياسي في الجمهورية الإسلامية الإيرانية، مركز الحضارة للتنمية الفكر الإسلامي، ط2، بيروت، 2013، صص 453-456.

(3)- نيفين عبد النعيم، المصدر السابق، ص109.

(4)- ضاري سرحان الحمداني، سياسة إيران تجاه دول الجوار، العربي للنشر والتوزيع، دم، 2012، ص97.

(5)- منشورات السفارة الإيرانية سوريا، الثورة الإسلامية الإيرانية إرادة تغييرية- وعطاء أنساني، دط، دمشق، 1985، ص84

(6)- المصدر نفسه

(7) - المصدر نفسه.

وينص الدستور الإيراني أن أعضاء مجلس الشورى من الأشخاص الذين يلتزمون بمبادئ الإسلام، ويجب أن تتوفر في المرشح لعضوية المجلس شروط معينة، أهمها أن يحمل الجنسية الإيرانية وأن لا يقل عمر المرشح عن 25 سنة ولا يزيد عن 85 سنة، وأن يكون مؤمن بمبادئ الثورة الإيرانية⁽¹⁾ وأن تكون السيرة الذاتية للنائب خالية من الانحرافات الأخلاقية، ويجيد القراءة والكتابة ويتعين على المرشحين الحصول على أغلبية مطلقة أي ما يزيد على 50% من عدد الأصوات، وفي حال عدم تحقيق الأغلبية المطلقة فإن المرشحين الذين حصلوا على أكبر عدد من الأصوات يتنافسون في الدورة الثانية من الانتخابات⁽²⁾. يشرف المرشد على مجلس الشورى بحكم منصبه ويكون دور المجلس دراسة مناقشة كافة شؤون البلاد وقد نصت المادة (76) من الدستور الإيراني، أن يقوم المجلس بتدقيق والبحث في شؤون البلاد كافة⁽³⁾.

أما بالنسبة إلى صلاحيات مجلس الشورى في الدستور كالاتي:

- 1- من حق المجلس أن يسن القوانين في القضايا كافة ضمن الحدود المقررة في الدستور، لكن لا يحق أن يسن القوانين المغايرة لأصول وأحكام المذهب الرسمي للبلاد وللدستور.
- 2- مناقشة المشاريع والقوانين والاقتراحات والتعديلات التي يقدمها النواب بخصوص اللوائح القانونية التي تؤدي إلى خفض العائدات العامة أو زيادة الأنفاق العام بشرط أن تتضمن طريقة تعويض العائدات وتأمين الزيادة في الأنفاق.
- 3- يهتم التدقيق والتحقق في جميع شؤون البلاد ويلاحظ على هذه المادة أنها شديدة الاتساع لأنها من الناحية النظرية تطلق يد مجلس الشورى على كل شيء.
- 4- الإشراف على منع الأجانب حق تأسيس شركات والمؤسسات في مجال الصناعة والتجارة والزراعة والمعادن كذلك توقيف الخبرات الأجنبية إلا في الحالات الفردية، ويرى البعض أن هذه المادة مثلت عقبه رئيسة أمام فتح الباب في إيران للاستثمارات الأجنبية.
- 5- التحقيق في الشكاوي المرفوعة له حول طريقة عمل السلطة التنفيذية والسلطة القضائية ومطالبة السلطتين الأخيرتين بالرد وإعلان النتيجة في مدة مناسبة⁽⁴⁾.
- 6- مناقشة خطط وجداول أعمال الحكومة للمصادقة عليها، ومناقشة أي جداول وأعمال مقدم من 15 عضواً من أعضاء مجلس الشورى.
- 7- المصادقة على جميع المعاهدات والبروتوكولات والعقود والاتفاقيات من الجهات الخارجية.
- 8- الموافقة أو الرفض على طلب الحكومة بإعلان أحكام الطوارئ لمدة لأكثر من (30) يوم⁽⁵⁾.
- 9- المصادقة على نقل ملكية العقارات والأموال الحكومية التي تعد من المباني الأثرية والآثار التراثية.
- 10- مساءلة رئيس الجمهورية ومجلس الوزراء شريطة إلا يقل عدد الأعضاء الراغبين في المسائلة السلطة التنفيذية عن ربع أعضاء مجلس الشورى.
- 11- استجواب رئيس الجمهورية من قبل ثلث النواب على الأقل ويكون مكلف بحضور الجلسة في مدة أقصاها شهر من طرح الاستجواب فإذا صوت أكثرية الثلثين من النواب على عدم كفاءة رئيس الجمهورية فإن ذلك يرفع للمرشد للاطلاع بالأمر واتخاذ القرار بعزل رئيس الجمهورية⁽⁶⁾.

(1)- عبد الرزاق خلف محمد الطائي، المصدر السابق ص287.

(2)- جمال سند السويدي، إيران والخليج البحث عن الاستقرار، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ط2، الإمارات، 1998، ص95.

(3)- عدنان حسين أبو ناصر، الجمهورية الإسلامية الإيرانية، إنجازات وانتصارات متواصلة عن طريق التقدم والتنمية، د، م، دمشق، 2007، ص76.

(4)- نيفين عبد المنعم، المصدر السابق، ص111-112.

(5)- نصيب عتيقة، المصدر السابق، ص18.

(6)- مدحت أحمد حماد وآخرون، إيران جمهورية إيرانية ام سلطة خمينية، سلسلة العلوم الاجتماعية، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، 2010،

صص76-77.

يتبين لنا من خلال الصلاحيات الواسعة التي يتمتع بها مجلس الشورى، فإنه يعد من المؤسسات الدستورية الفاعلة في عملية صنع القرار ضمن النظام السياسي الإيراني وتتأثر قوة هذا المجلس بعوامل منها النقل السياسي لتيار الأغلبية فيه وموقف المرشد منه وعلاقته بمجلس صيانة الدستور⁽¹⁾.

يعقد مجلس الشورى بشكل علني وتنتشر تفاصيل الجلسة عن طريق الإذاعة والجريدة الرسمية لغرض اطلاع الرأي العام⁽²⁾ وعلى صعيد آخر يلزم الدستور المجلس بعلانية الجلسة، ويسمح له بجعلها سرية حفاظاً على أمن البلاد بموجب طلب من رئيس الجمهورية أو أحد من الوزراء أو عشر نواب من مجلس الشورى، ثم يضبط مضمون اللوائح والتشريعات المصادقة عليها في تلك الجلسة، باشتراط حضور ثلاث أرباع النواب وحضور أعضاء مجلس صيانة الدستور، ونشرها لاحقاً بعد زوال الضرورة، كذلك يحق إلى رئيس الجمهورية ورئيس الوزراء والوزراء والمستشارين من حضور الجلسات العلنية و يحق لهم الحضور في الجلسات السرية إذا رأى ذلك ضرورة⁽³⁾.

تكون عملية إجراء إحصاء سكاني كل عشرة سنوات، للنظر في منح الدوائر مقاعد من عدمه ويخصص مقعد واحد لكل 15000 نسمة، وتحوز العاصمة طهران على أكبر عدد من المقاعد، وعلى غرار المؤسسات البرلمانية الأخرى يوجد بالمجلس هيئة محكمة ذات نفوذ كبير تتكون من (12) عضواً هم رئيس البرلمان ونائبيه، وثلاث مفوضين، وستة أمناء سر، ويقوم النواب بانتخاب الهيئة، وتمارس الهيئة صلاحيات بالنظر في قبول مقترحات النواب من أجل عرضها على مجلس الشورى، وإمكانية وضع اقتراحات على جدول الأعمال من عدمه، وتتأثر عملية المناظرات التشريعية إلى حد كبير تبعاً للفتنة التي تسيطر على هذه الهيئة، وتعكس الهيئة مدة التحالفات الحزبية في داخل مجلس الشورى الإسلامي⁽⁴⁾.

المبحث الثالث - آراء الأحزاب والمنظمات السياسية بشأن طريقة انتخابات مجلس الشورى الإسلامي

أن تشكيل مجلس الشورى الإسلامي على أساس بناء المؤسسات في الجمهورية الإيرانية والذي يشكل احد السلطات الثلاثة الحاكمة وتتفق جميع التيارات السياسية في إيران أن مجلس الشورى أهم مفصل في اتخاذ القرارات المهمة والمعبر عن الحكومة الإيرانية، على أساس القوانين السائدة في البلاد ولاسيما الدستور واستناداً لما تقدم بدء تنافس مجموعة من الأحزاب والمنظمات السياسية من أجل الفوز في انتخابات الدورة الأولى، وقد نشرت الصحف يوم 22 شباط 1980 انطلاق الحملة الدعائية للانتخابات بتنافس (1900) متنافس لمجلس الشورى⁽⁵⁾.

منذ أن دار الحديث عن انتخابات مجلس الشورى طرح مجلس الثورة حديث بخصوص كيفية وطريقة إجراء الانتخابات وكان التيار الإسلامي يملك الأكثرية في مجلس الثورة وبعد ثلاث اجتماعات من النقاشات عن كيفية إجراء الانتخابات، صادق مجلس ثورة على القانون الذي تجري بموجبه الانتخابات بمرحلتين، أي أن كل نائب يجب أن يحصل في المرحلة الأولى على عدد معين من الأصوات، وإذا لم يحصل على الأصوات الذي تأهله في المرحلة الأولى يجب عليه أن يتنافس في المرحلة الثانية مع سائر المرشحين، الذي يبلغ ضعف عدد المرشحين المنتخبين، وكان التيار الإسلامي يؤكد على هذا المشروع، بالمقابل كانت سائر الأحزاب والمنظمات السياسية الأخرى تطالب بإلغاء هذا القانون وحصر الانتخابات في مرحلة واحدة، وكانت الأحزاب الراقصة إلى هذا القانون منظمة مجاهدي خلق، الجبهة الوطنية، حركة تحرير إيران، حزب توده، كذلك كان عدد من الشخصيات السياسية رفضت هذا القانون منهم أبو الحسن بني صدر، مهدي بأزرگان، محمد تقوي شريعتي، صادق قطب زادة⁽⁶⁾.

(4)- محمد عبد الرحمن يونس، تركيبة النظام السياسي في الجمهورية الإسلامية الإيرانية، ص203.

(2)- محمد عبد الرحمن يونس، تركيبة النظام السياسي في الجمهورية الإسلامية الإيرانية، ص204.

(3)- نيفين عبد المنعم، المصدر السابق، ص112.

(4)- جمال سندي السويدي، المصدر السابق، ص95.

(5)- غلام رضا خواجه، قايت سياسي وشباب سياسي (جمهورية إيران الإسلامية)، مركز اسناد انقلاب اسلامي، تهران، 1380، ص50.

(6)- عباس شادلو، از بيوزى تا تحكيم انقلاب اسلامي، چاپ دوم، نشر زوراء، تهران، 1388، ص177.

فقد كان هناك مظاهرات في مناطق مختلفة من إيران ومنها طهران وأصفهان لأنصار منظمة مجاهدي خلق والجمبهة الوطنية ومنظمة فدائي الشعب وبعض القوى السياسية، كذلك كانت الاحتجاجات عن طريق التلغراف والصحف معبرين عن معارضتهم لهذه الطريقة في الانتخابات، وعلى الرغم من الاعتراضات الشديدة على هذا القرار لم يعر مجلس الثورة لمثل ردت الفعل القوية في الشارع الإيراني وبلغ الدوائر الرسمية العمل في الانتخابات القادمة بمرحلتين⁽¹⁾.

كذلك جرى الاعتراض على القانون الثاني وهو يجب أن تكون الانتخاب على أساس المناطق أي لكل منطقة مندوب واحد، وأن يكون أساس الترشح المناطق وليس من حق المرشح أن يكون لجميع المناطق، ويجب أن تتوفر فيه مواصفات خاصة، وجرى تقسيم المناطق وفق الخطة الموضوعة للانتخابات، لقد لاقى هذا القرار اعتراضاً أيضاً من قبل الأحزاب والمنظمات المعارضة، إلى التيار الإسلامي، ودعوا أن هذا القرار خارج حدود الديمقراطية الحقيقية، ويجعل المرشحين محددين على المناطق، وادعوا أن مثل هذا القرار يرجع إلى عهد الشاه البهلوي وهذا غير صحيح⁽²⁾.

قامت القوى السياسية المعارضة على القانون الانتخابي باحتفالية في شهر شباط 1980 في جامعة طهران، لمناقشة القانون الجديد وسبل معالجة ذلك القانون، وجرى الاجتماع في أجواء مملوءة بالتشنج، وأثناء الاجتماع جرت مشاجرات ما بين أنصار التيار المعارض إلى القانون والتيار المؤيد إلى القانون، واستخدم فيها السلاح الأبيض الذي أدى إلى جرح العديد من الناس في هذه الحادثة، وجرى الفوضى في العديد من مناطق البلاد وقيام المظاهرات مره أخرى، فدعا وزير الداخلية آنذاك هاشمي رفسنجاني الأحزاب المعارضة على القانون طرح اعتراضهم بشكل رسمي ولا داعي إلى الأعمال التي من شأنها تعيق تقدم البلاد في هذه المرحلة الحساسة والجلوس على طاولة الحوار⁽³⁾.

وكان البعض من المعارضين على إجراء الانتخابات على مرحلتين أسباب، فمجاهدي خلق، يرجع إلى سببين الأول أن هذا القرار جاء لمنع دخول العناصر الثورية إلى مجلس الشورى، والآخر أن الأشخاص الذين لم يفوزوا في المرحلة الأولى سوف يفوزون في المرحلة الثانية عن طريق التزوير، كذلك رفضت بعض التيارات الانتخابية على مرحلتين خشية من عدم حصولهم على أصوات لا تأهلهم إلى الوصول لمجلس الشورى بمقارنة مع بعض الشخصيات الإسلامي، والخشية من حذف أسمائهم بعد الفوز من قبل الجهات التي تسيطر على مؤسسات الحكم، وعلى العكس من هذه المعارضة كانت بعض الأحزاب والمنظمات تؤيد إجراء الانتخابات على مرحلتين منها الحزب الجمهوري الإسلامي، وجماعة العلماء المجاهدين، وجميع التنظيمات المؤيدة إلى التيار الإسلامي راغبة بأجراء الانتخابات على مرحلتين، تمسك التيار الإسلامي بمرحلتين هو الخشية من صعود بعض الأشخاص من التيارات الأخرى إلى مجلس الشورى على الرغم من حصولهم على أصوات قليلة، وبالتالي سيكون لهم تأثير في أجواء مجلس الشورى، وكان رأي علي أكبر معين إجراء الانتخابات دورتين يعطي ثقة إلى الشعب وقريب إلى الديمقراطية الحقيقية لأنه يعطي فرصة أكبر للوصول إلى مجلس الشورى، أما عباس شيباني فقد عبر الأفراد الذين لديهم شعبية سوف يفوزون سواء في الدورة الأولى أو الثانية، بهشتي أعطاه فرصة إلى الشعب لانتخاب الأشخاص الذين لديهم ثقة الشعب ولديهم الشخصية لاتخاذ القرارات في مثل هذا المنصب الحساس⁽⁴⁾.

ويبدو أن اضطراب الأوضاع السياسية في إيران جعلت حماسة الجماهير قد قلت عما كانت عليه قبل، كما زاد الصراع بين الأحزاب السياسية المختلفة فتساقبت لدخول مجلس الشورى مما أضطر الإمام الخميني أن يوجه نداء إلى الشعب الإيراني قبل الانتخابات بشهر تقريباً جاء فيه: (اطلب منكم بكل تواضع أن تتفقوا قدر الإمكان على انتخاب الأشخاص وأن تركزوا على الإسلاميين الملتزمين غير المنحرفين عن الصراط الإلهي المستقيم وأن تفوضوا مصير الإسلام والبلاد إلى أيدي المؤمنين

(1)- مجيد سائلي كرده ده، شوراي انقلاب اسلامي، مركز اسناد انقلاب اسلامي، تهران، 1379، ص231.

(2)- مجيد سائلي كرده ده، المصدر السابق، ص232.

(3)- مؤسسة مطالعات وپژوهشهای سياسي، سازمان مجاهدين خلق بيدياي تا فرجام (1344-1384) جلد اول، چاپ سوم، تهران، 1384، ص471.

(4)- مؤسسه مطالعات وپژوهشهای سياسي، سازمان مجاهدين خلق بيدياي تا فرجام(1384-1344)، ص475.

بالإسلام والجمهورية الإسلامية والدستور اطلب منكم إلى حين تشكيل مجلس الشورى الإسلامي الذي يحل محله حالياً مجلس الثورة أن تدعموا مجلس الثورة الإسلامي وأعضاءه الذين يعتبرون خداماً للإسلام والشعب ويحضون بتأييدي⁽¹⁾. تقدمت في هذه الانتخابات أربع تحالفات رئيسية، يتقدمها قائمة انتخابية للتيار الإسلامي والاتلاف الكبير، واتلاف الجماعات المتحدة، ومرشحي الثورة والتقدم، ومكتب تنسيق رئيس الجمهورية.

1- الائتلاف الكبير - الذي ضم الأحزاب والتجمعات التالية، الحزب الجمهوري، ومنظمة مجاهدين الثورة الإسلامية، ومنظمة فجر الإسلام، والجمعية الإسلامية للمعلمين الإيرانيين، ومنظمة المرأة المسلمة، ومؤسسة الهادي، والجمعية الإسلامية لمنطقة شهري، هذه من جهة ومن جهة أخرى دخلت جماعة العلماء المجاهدين الانتخابات في قائمة الحزب الجمهوري الإسلامي بعد إجراء المفاوضات مع الحزب الإسلامي وانتهت المفاوضات قبل ثلاثة أيام من إجراء الانتخابات تمخضت عن دخول جماعة العلماء في القائمة الانتخابية الموحدة مع التيار الإسلامي، وكانت المفاوضات قد نتج عنها قيام الحزب الجمهوري بحذف سبعة من مرشحيهم وجماعة العلماء ستة من مرشحيهم في القائمة في مدينة طهران، وتم توقيع هذا الاتفاق بتاريخ 11 آذار 1980، من قبل علي خامنئي من جانب الحزب الجمهوري، ومهدي شاه أبادي⁽²⁾ من جانب جماعة العلماء المجاهدين وآخر يمثل الجماعة السداسية المؤتلفة معهم، وكان الشخص الوحيد الذي دخل قائمة الحزب الجمهوري الإسلامي من حزب الجبهة الوطنية هو علي أكبر معين، ضمت هذه القائمة كافة الشخصيات السياسية في طهران التي كان لها ثقل سياسي في مدة ما بعد الثورة⁽³⁾.

2- ائتلاف الجماعات المتحدة- يتكون هذا التحالف من الجبهة الوطنية وحركة تحرير إيران، على هامش انتخابات مجلس الشورى الإسلامي كان هناك تحالف مابين الجبهة الوطنية وحركة تحرير إيران لخوض الانتخابات المقبلة، كان هناك خلاف حاد مابين أعضاء الجبهة الوطنية وكان الخلاف مابين داريوش فروهر وكريم سنجابي على زعامة الجبهة وكيفية خوض الانتخابات، وعلى قضية زعامة الجبهة الوطنية وبسبب هذا النزاع شكل مجلس شورى لقيادة الجبهة في الانتخابات التي أعقبتها ولكن بعد انتهاء المرحلة الثانية من الانتخابات انهارت الجبهة الوطنية، وأقصى كريم سنجابي من زعامة الجبهة، أما بخصوص حركة تحرير إيران فهي الأخرى لم تكن أفضل حال من الجبهة، فقد كان هناك العديد من الخلافات مابين أعضاء الحركة بحيث لم تستطع الحركة خوض الانتخابات كحركة قوية متماسكة، وقام الحزبان بالاتفاق على خوض الانتخابات بقائمة انتخابية واحدة، وتم تسمية هذا التحالف (ائتلاف الجماعات المتحدة) وكانت هذه القائمة مدعومة بعدد من الشخصيات المهمة في البلاد مثل مهدي بأزرگان رئيس الوزراء السابق، وكريم سنجابي، ومحمد تقي، وموسوي سنجابي⁽⁴⁾.

3- مرشحي الثورة والتقدم- تعد منظمة مجاهدي خلق من المنظمات السياسية التي لها ماضي سياسي جيد في زمن الشاه محمد رضا بهلوي، ولكن جوبهت بفضل في عمليتين انتخابيتين سابقتين في الحكومة المؤقتة، الأولى كانت في انتخابات مجلس الخبراء في 18 آب 1979 والثانية في انتخابات رئاسة الجمهورية في 26 كانون الثاني 1980، بحيث لم تحصل على مقعد واحد من أعضاء مجلس الخبراء، ولم تتم الموافقة على زعيم المنظمة مسعود رجوي في خوض انتخابات

(1)- مؤسسه نشر اثار الامام خميني، صحيفة الامام، جلد دوازدهم، الانتخابات البرلمانية خوري، تهران، 1359/11/21، ص 127.
(2)- حجة الإسلام والمسلمين مهدي شاه أبادي: ولد في مدينة قم المقدسة عام 1930، درس الابتدائية والمتوسطة في مدينة طهران، ثم توجه للدراسة في الحوزة العلمية لتحصيل العلوم الدينية، دخل العمل السياسي عام 1963 أثناء الثورة البيضاء، وعندما نفي الإمام الخميني إلى مدينة النجف الأشرف عام 1965 سافر مهدي أبادي إلى النجف الأشرف لإكمال دراسة في حوزة النجف على يد الإمام الخميني، وعاد إلى إيران عام 1976، سجن بسبب نشاطه السياسي بتهمة التآمر على النظام البهلوي، إطلاق سراح عام 1978، يعد من أبرز أعضاء العلماء المجاهدين، بعد انتصار الثورة الإيرانية أصبح ممثل عن أهالي طهران في مجلس الشورى الإيراني عام 1980، للمزيد من التفاصيل، ينظر: فاطمة نظري كهره، المصدر السابق، ص 196.

(3)- روزنامه، كيهان، شماره 10988، مورخه 15 ارديبهشت 1359.

(4)- عباس شادلو، المصدر السابق، ص 181-182.

رئاسة الجمهورية كمرشح للرئاسة، وعلى هامش الانتخابات عملت المنظمة على تأسيس قائمة انتخابية مع بعض الشخصيات والفئات الصغيرة الأخرى بانتلاف سمي(مرشحي الثورة والتقدم) ولم يكن هناك اي نقطة مشتركة بين المرشحين هذه القائمة مع التيارات والأحزاب السياسية الأخرى، وكان أغلب أعضاء القائمة من عناصر المنظمة والعناصر السابقة لحزب التحرير⁽¹⁾.

4- مكتب تنسيق رئيس الجمهورية- كان هذا المكتب تابع إلى رئيس الجمهورية أبو الحسن بني صدر، عمل على تكوين قائمة انتخابية لخوض انتخابات مجلس الشورى الإسلامي، وكان أبي الحسن بني صدر لديه طموح من أجل الحصول على الأغلبية في داخل أروقة مجلس الشورى، وقام مكتب التنسيق على تكوين قائمة انتخابية والدخول في الانتخابات كحركة سياسية، وسعى ابي الحسن بني صدر لضم بعض الشخصيات المعتدلة بالإضافة إلى العناصر التي كانت تحظى بقاعدة جماهيرية واسعة من التيارات الإسلامية والتيارات الليبرالية وبعض الشخصيات الوطنية التي كان لها ثقل في الشارع الإيراني، وعمل أبي الحسن بني صدر على عدم ضم زعيم مجاهدي خلق مسعود رجوي الشخصية البارزة في داخل المنظمة، وهذا ما يدل على حرص أبي الحسن بني صدر على ديمومة علاقة مع الإمام الخميني والحزب الجمهوري الإسلامي والذي كان يعد مسعود رجوي منبوذ من التيار الديني الإيراني⁽²⁾.

تعد هذه الانتخابات أول انتخابات لمجلس الشورى الإسلامي منذ تأسيس الجمهورية في 1 نيسان 1979 وممرت الانتخابات بمرحلتين.

المبحث الرابع مراحل الأنتخابات

1: المرحلة الأولى (13 آذار 1980)

بعد بضع أسابيع من النقاشات حول كيفية إجراء الانتخابات وبعد أن تم الاتفاق على ضوء مشروع تقدم به مجلس الثورة وعلى الرغم من المعارضة الواسعة لمختلف التيارات والأحزاب، فقد تقرر إجراء انتخابات المرحلة الأولى لمجلس الشورى الإسلامي، بتاريخ 13 آذار 1980⁽³⁾ وخطب الإمام الخميني الجماهير الإيرانية وحثهم على الانتخابات وجاء نص البيان:(ثمة قضية لا بد من التنبه إليها في هذه الظروف وهي قضية الانتخابات، أنها الخطوة الأخيرة التي يتحتم على شعبنا أن يخطوها بمنتهى الجدارة، ويجب على جماهير الشعب أن تلتفت إلى أنه في العهد السابق كانوا يقومون بأعمال طاغوتية للانتخابات، رغم عدم وجود انتخابات،، فانتخبوا الملتزمين بالإسلام ممن لا يملون إلى الشرق ولا إلى الغرب انتخبوا الذي يسير على صراط الإنسانية والإسلام المستقيم، وآمل أن يعملوا في هذه المرحلة أيضاً بجداره وبما يرضي شعبنا ويرضينا وآمل أن ينتخب الشعب نواباً يتحلون بالأخلاق الحسنة وملتزمين بالإسلام وأوفياء لبلدهم ويقدمون الخدمة لكل البلاد)⁽⁴⁾.

وكانت هذه الانتخابات على غرار انتخابات مجلس الخبراء إذ كان الفوز الساحق في المرحلة الأولى حليف قائمة الحزب الجمهوري الإسلامي والأحزاب المتحالفة معه، باستثناء المناطق الانتخابية في طهران، ففي طهران تقاسم التيار الإسلامي الفوز مع الأحزاب والمنظمات السياسية الأخرى المتنافسة كحزب التحرير والجمهورية ومكتب التنسيق لرئاسة الجمهورية، إذ فاز في هذه المرحلة (30) عضواً منهم (11) مرشحاً من أعضاء لحزب التحرير والجمهورية و(9) أعضاء لمكتب التنسيق، والباقي من التيار الإسلامي التابع إلى الحزب الجمهوري الإسلامي وكانت القائمة الوحيدة التي لم تبرز أي نجاح في هذه المرحلة من الانتخابات في العاصمة طهران هي قائمة منظمة مجاهدي خلق الذي جاء زعيمها مسعود رجوي بتسلسل (38)، ولكنها استطاعت في المدن الأخرى التي كانت تشترك فيها مع القوائم الأخرى الفوز في بعض المقاعد، وكانت

(1)-المصدر نفسه، ص ص184-185.

(2)- روزنامه، كيهان ، شماره 10988، مورخه 15 اردبيشت 1359.

(3)- محمد علي حاجي بيكي كندري، انقلاب اسلامي در ورامين، انتشارات مركز اسناد انقلاب اسلامي، طهران، 1383، ص 391.

(4)- مؤسسه نشر اثار الامام خميني، صحيفة الامام، جلدوازهدهم، الانتخابات البرلمانية خوري، تهران، 1359/12/15، ص 144.

نتائج المرحلة الأولى من الانتخابات أن نسبة الموالين إلى الحزب الجمهوري الإسلامي والأحزاب المؤتلفة معه 90% من عدد النواب⁽¹⁾.

أثار هذا الفوز الساحق في المرحلة الأولى للتيار الإسلامي حفيظة الأحزاب والمنظمات السياسية، لهذا أصدرت منظمة مجاهدي خلق بيان في 15 آذار 1980 انتقدت فيه ما أسمته بخرق القوانين، وفي اليوم الثاني استقال داريوش فروهر من منصبه كوزير الدولة على خلفية الاعتراض على العملية الانتخابية، كما بادرت صحيفة الثورة الإسلامية التابعة إلى أبي الحسن بني صدر في 15 آذار 1980 إلى نشر قائمة من التزوير إلى الشعب الإيراني وأخيراً وفي يوم 4 نيسان 1980 وحسب آخر النتائج المعلنة فقد أعلن عن الذين حصلوا على الأغلبية في العاصمة طهران⁽²⁾.

وبعد انتهاء المرحلة الأولى وإظهار النتائج، قام أنصار عدد من الأحزاب التي لم تفرز في الانتخابات بإعمال شعب ومظاهرات منددين بنتائج الانتخابات في عدد من المناطق منها خراسان وطهران وأصفهان وغيرها، في وقت كانت فيه الحكومة الإيرانية منشغلة بمسألة الرهائن الأمريكيين وحدث واقعة طبس، قاموا أنصار منظمة مجاهدي خلق باستعراض عسكري في الشوارع الرئيسية، مع رفع اللفتات والدعاية لانتخاب زعيمها مسعود رجوي وقام عدد من الأحزاب بدعم رجوي منها حزب توده والجهة الوطنية الذين أصدروا بياناً دعوا فيه أنصارهما بانتخاب مسعود رجوي من أجل الوحدة الوطنية⁽³⁾.

أما المرشحين الذين حصلوا على أعلى أصوات في المرحلة الأولى⁽⁴⁾ خارج العاصمة طهران فهم كما أوضحناهم في

الجدول الآتي:

المرشح	عدد الأصوات	المدينة
دكتور ديسالمه	252092	مشهد
دكتور صادقي	222527	مشهد
حجة الإسلام حائري	120557	شيراز
عباس إبي ترابي	60157	قزوین
محمد شجاعی	58069	زنجان
محمد أحمد فروشاني	56429	اصفهان
محمد منتظري	53747	نجف آباد
أحمد مدني	45437	كرمانی
رضا اصفهاني	37201	وارمين
علي تقي تقوي	32181	قائنات
أحمد همني	31732	مشكين
سجاد حججي	29253	ميانه
موحدي ساوجي	26423	ساوه
عباس عباسي	26369	ميناب
عبد الكريم شرعي	25657	دراب
محمد علي حيدري	25061	نهاوند
مرتضى كئيرائي	24341	ملاير
أحمد بهشتي	23862	فسا
محمد رشيديان	23844	ابادان

(1)- عباس شادلو، المصدر السابق، ص 185-156

(2)- فاطمة نظري كهره، المصدر السابق، ص 198.

(3)- مجيد سائلي كرده ده، المصدر السابق، ص 233.

(4)- روزنامه، كيهان، شماره 10959، مورخه 7 فروردين 1359.

إسماعيل مغزي	23453	ملاير
جراد شرافت	21288	شوشتر
محمد مجتهدى شبستري	20413	شبستر
حسن فريدون روحاني	19107	سمنان
محمد زيد بهبهاني	17944	ماهشهر
قدرت الله نجفي	17711	شهر رضا
مجيد أنصاري	14368	زرند
محمد خليلي	11876	يافت
محمد نظري	10031	نبد انكه
محمد علي تاتاري	9639	زاهدان
غلام رضا دانش	7884	اشتيان وقرش

2: المرحلة الثانية (10 آيار 1980)

جرت المرحلة الثانية لانتخابات مجلس الشورى في ظل تزايد الترشقات والالتزامات اللفظية بين أربع تيارات متنافسة، وكان كل تيار يسعى أن تكون أهداف مجلس الشورى وفق برنامجه من خلال إقصاء التيارات الأخرى، وكان التيار الإسلامي قد وقف عائفاً أمام الأحزاب الأخرى في المرحلة الأولى وهو التيار الوحيد الذي يطمح بتحقيق ذات الفوز في المرحلة الثانية⁽¹⁾.

قبل بضعة أيام من انتخابات المرحلة الثانية أعلن مهدي بأزرگان الذي شق طريقة إلى مجلس الشورى في المرحلة الأولى ممثل عن أهالي طهران دعا أنصاره إلى انتخاب مسعود رجوي وقد ذكر مهدي بأزرگان أن السبب في دعم قائمة المنظمة مجاهدي خلق: "أني اعتقد أن أمور البلاد ولاسيما رقابة المجلس لا تختص لجماعة خاصة من الأمة ولا بد أن تشترك جميع الحركات والتيارات والشرائح الاجتماعية وفق القانون الأساسي للجمهورية الإسلامية وتقرير مصير الشعب"⁽²⁾⁽³⁾.

وأخيراً تم إجراء المرحلة الثانية من الانتخابات في 10 آيار 1980⁽⁴⁾ وكانت تكراراً للنتائج السابقة مع بعض الاختلافات الطفيفة، إذ حققت قائمة الحزب الجمهوري الإسلامي والأحزاب المؤتلفة معه فوز باهر وهذا ما كشفته إعلان النتائج دون منازع، فتصاعده حدثت معارضة للتيار الإسلامي واتهمته بتزوير الانتخابات⁽⁵⁾. وعلى الرغم من الدعم الذي قدمته المنظمات والأحزاب إلى زعيم منظمة مجاهدي خلق مسعود رجوي، إلا أنه لم يتحسن موقفه وكتفاً بالحصول على المرتبة (21) التي حالة دون وصوله إلى مجلس الشورى، وتم انتخاب (13) عضواً من طهران في انتخابات المرحلة الثانية⁽⁶⁾.

كان لخطباء الجمعة دور كبير في هذه المرحلة، وحرصوا على استغلال هذه المناسبة، التي كانت تعطي على الهواء وتنتشر مقتطفات مطولة منها في الصحف في اليوم التالي على مطالبة الجماهير بانتخاب رموز الحزب الجمهوري الإسلامي للفوز بأغلبية في داخل مجلس الشورى فقد حصد الحزب (131) مقعد، وعلى الرغم من التراث الطويل للجهة الوطنية ضد الشاه محمد رضا إلا أنها لم تستطع الفوز بعدد مؤثر من المقاعد إلا رموز الحركة مثل بزركان، يد الله سحابي، ابراهيم يزدي، وجاءت الكتلة البرلمانية لكتلة الحزب الجمهوري الإسلامي في عدد من النواب المستقلين غير المنتسبين إلى أي تيار معروف وكانوا من المؤيدين لسيطرة التيار الإسلامي على الحكم، إذ كانوا ضمن قائمة الحزب الجمهوري الإسلامي، وحصل أنصار أبي

(1)- عباس شادلو، المصدر السابق، ص189.

(2)- مقتبس من، روزنامه، كيهان، شماره 10989، مورخه 16 ارديهشت 1358.

(3)- الصحيفة نفسها.

(4)- Glenn، op.cit.، 56.

(5)- عباس شادلو، المصدر السابق، ص192.

(6)- روزنامه، كيهان، شماره 10989، مورخه 16 ارديهشت 1359.

الحسن بني صدر على(20)مقعد ومثل حزب توده ومنظمة مجاهدي خلق (10) مقاعد، وكانت نسبة المشاركة في الانتخابات 52%، وإثناء الانتخابات تم إلغاء (18) دائرة انتخابية في مناطق كردستان بسبب الأوضاع المضطربة في كردستان والعديد من المراكز التي تم فيها تزوير الانتخابات لصالح مجاهدي خلق، بالإضافة إلى ممثل اليهود كإحدى الأقليات الدينية المعترف بها وفق الدستور الإيراني ما أنقص عدد نواب مجلس الشورى من(270) إلى (216) عضواً⁽¹⁾.
أما المرشحين الذين حصلوا على أعلى أصوات في المرحلة الانتخابية الثانية⁽²⁾أخرج العاصمة طهران فهم كما أوضحناهم في الجدول الآتي:

المدينة	عدد الأصوات	المرشح
اصفهان	157757	عبد العلي مصحف
اصفهان	134550	محمد حسين رامشه اي
تبريز	126493	محمد علي نجات
تبريز	126467	محمد ميلان
تبريز	116382	محمد حسين چهره
تبريز	108222	حسين بورمير غفاري
تبريز	96502	محمد علي سحابي
شيراز	75149	عطا الله مهاجران
الاحواز	68853	فواد رئيسي
تبريز	68715	محمد علي سادات
تبريز	67684	محمد حنيف
شيراز	65343	صباح زنكنه
الاحواز	58387	محمد كباشي
تبريز	51472	داداي زاده
شيراز	42876	سعيد شاهسوندي
همدان	39992	هاشم حميدي
همدان	37016	علي أغا محمدي
شيراز	34574	خليل حق نكهداري
سبزوار	32527	حسين هراتي
اروميه	32191	غلام رضا حسني
كرمانشاه	30188	سيد جليل زادة
كازرون	26471	رجب علي طاهري
خرم اباد	22667	محمد تقي شاهرخي
ارومية	21248	جعفر حميدي
خرم اباد	20707	بني صادقي
بوشهر	20703	عباس حيدري
سرديشت	18279	أحمد زرهاني
چالوس	18156	عماد الدين كريمي
بهبهان	17392	شكرا ذينعي
گرگان	17318	زين العابدين رئيسي

(1)- أمل حمادة، الخبرة الإيرانية الانتقال من الثورة إلى الدولة، الشركة العربية للنشر و الطباعة، بيروت، 2008صص 282- 283.
(2)- روزنامه، كيهان، شماره 10959، مورخه 7 فروردين 1359.

أما المرشحين الذين حصلوا على أعلى أصوات في العاصمة طهران⁽¹⁾ فهم كما أوضحناهم في الجدول الآتي:

المرشح	عدد الأصوات	المدينة
فخر الدين حجازي	609012	طهران
حسن إبراهيم حبيبي	602699	طهران
علي أكبر معين	562480	طهران
علي خامنئي	553786	طهران
مهدي بازرگان	543909	طهران
محمد جواد حجتى كرمان	543525	طهران
محمد جواد باهنر	542840	طهران
سيد حسن ايت	531557	طهران
هادي غفاري	526256	طهران
سيد محمد موسوي خوئيى ها	492420	طهران
علي گلزاده غفوري	483731	طهران
محمد علي رجائي	474172	طهران
علي أكبر ناطق نوري	473121	طهران
علي أكبر هاشمي رفسنجاني	460039	طهران
إبراهيم يزدي	430933	طهران
مصطفى شمران	415433	طهران
أعظم علاء طالقاني	397235	طهران
عز الله سحابي	393916	طهران
محسن مشتهد شبستري	376609	طهران
گوهر الشريعة دستغيب	334696	طهران
يد الله سحابي	324466	طهران
علي أكبر ولايتي	310373	طهران
هاشم صباغان	306097	طهران
كاظم سامي	296011	طهران
محمد علي هادي نجفي	294316	طهران
حبيب عسكر اولادي	291372	طهران
عبد الحميد معا يخواه	288984	طهران
محمد توسلي حجتى	280990	طهران
فرشته هاشمي	270289	طهران
سعيد امامي همداني	265241	طهران

(1)- روزنامه، كيهان، شماره 10959، مورخه 7 فروردين 1395.

القي مسعود رجوي بعد يوم وأحد من إظهار النتائج بيان جاء فيه اعتراضه على نتائج الانتخابات، فرد عليه رئيس الجمهورية أبو الحسن بني صدر: "أطمأنكم على الوقوف بوجه قمع الحريات"⁽¹⁾.

أصدر الإمام الخميني بيان إذاعي متلفز إشادة بمشاركة الشعب الإيراني في الانتخابات جاء فيه: (قبل كل شيء أشكر مشاعر الشعب الإيراني وادعوا الجميع لنتهز هذه الفرصة القصيرة لأتحدث إليكم بوضع كلمات بالقدر المسموح لي، الكلمة الأولى تقدير مشاركتكم في التصويت، والتي يجب القول أنها مشاركة يندر مثيلها، فقد شارك ما يقارب الأربعة عشر مليوناً، في حين لم يتمكن سكان المناطق الجبلية وسكان القرى النائية من التصويت، ومع ذلك شارك الشعب وأدلى بصوته، والأهم من ذلك يجب القول أنه لم يسبق له مثل في العالم، ربما الذي ساد عمليات الاقتراع، فقد اثبت شعبنا نضجه، وبياتبات نضجه يكون قد أعلن وقوفه بوجه الأشخاص والدول التي مازالت ظامعة في إيران، وأتمنى أن يكون الشعب بعد هذا حياً أيضاً، ولا يخاف إطلاقاً من ذهاب شخص أو مجيء شخص)⁽³⁾.

وفي يوم 27 أيار 1980 أصدر الإمام الخميني بيان تاريخياً بمناسبة افتتاح مجلس الشورى، وياشر المجلس عمله بعد يومين من المصادقة على نتائج الانتخابات، غير أن الخلافات السياسية في البلاد تفاقمت وتصاعدت لينعكس ذلك على مجلس الشورى وفي يوم 19 تموز 1980 تم انتخاب هاشمي رفسنجاني رئيس لمجلس الشورى الإسلامي بعد أن حصل على (146) صوتاً والسيد علي أكبر يورش⁽⁴⁾ نائباً أولاً والسيد محمد الموسوي خوئيني ها نائباً ثانياً للمجلس وحسبت نتيجة الانتخابات لصالح التيار الإسلامي التابع إلى الإمام الخميني الأمر الذي رسم ملامح المستقبل السياسي للبلاد بحيث اتخذ المجلس في دورة الأولى العديد من الإجراءات والقرارات والشروع بعدد من القوانين التي يمكن تناولها في دراسة أخرى⁽⁵⁾.

الخاتمة

من خلال الأطلاع على عمل السلطة التشريعية في جمهورية إيران الإسلامية وكيفية تشكيل مجلس الشورى الإسلامي يمكن استنتاج عدد من النقاط.

- 1- عمل الإمام الخميني على ضمان مجلس الشورى الإسلامي عدم مخالفة الإسلام والدستور الإيراني مهما كانت الميول والاتجاهات التي تفرض نفسها على هذا المجلس من خلال قيام مرشد الجمهورية والسلطة القضائية بتعيين أعضاء مجلس صيانة الدستور وأعطاه هذا المجلس صلاحيات واسعة منها رفض جميع القوانين التي لا تتناسب الإسلام والدستور.
- 2- القوائم التي تشكلت لخوض انتخابات مجلس الشورى كانت على أساس الأفكار والأيدولوجية التي تؤمن بها الأحزاب والمنظمات.
- 3- قام زعماء كل حزب على حث الجماهير على المشاركة في الانتخابات والعمل على كسب اصواتهم ولكن الخطابات التي ثبتت تأثيرها هي خطابات زعماء الحزب الجمهوري الإسلامي والأحزاب والمنظمات المؤتلفة معه خصوصاً خطابات وأحاديث الإمام الخميني إذ أظهرت تأثير وأضح على نتائج الانتخابات.

(1)- مقتبس عن، روزنامه، كيهان شماره 10699، مورخه 24 ارديبهشت 1359.

(2)- الصحيفة نفسها.

(3)- مؤسسه نشر آثار الامام خميني، صحيفة الامام، جلد دوازدهم، تهران بزرگداشت با مشاركت مردم در انتخابات، تهران، 15/خرداد /1359، ص 144.

(4)- علي أكبر يورش: ولد في مدينة أصفهان عام 1942، درس الابتدائية والمتوسطة فيها، عمل في التدريس في محافظة دبيرستان، وبعد انتصار الثورة الإسلامية عام 1979، انتخب في نفس العام ليصبح أحد أعضاء مجلس الخبراء ممثل عن أهالي أصفهان، انتخب عام 1980 ليصبح عضو مجلس شورى في أول مجلس بعد الثورة عام 1979 فانتخب نائب أول لرئيس مجلس الشورى بعد ذلك أصبح وزيراً للتربية والتعليم في حكومة مير حسين موسوي (1981-1985)، للمزيد من التفاصيل، ينظر: مرتضى نبوي، خاطرات سيد مرتضى نبوي، چاپ دوم، انتشارات سوره مهر، طهران، 1387، ص 145.

(5)- فاطمه نظري كهره، المصدر السابق، ص 200.

4- توازن ميزان القوى في عمل التيارين الإسلامي والليبرالي التيارين الذين يفرضون نفسيهما على الساحة السياسية الإيرانية من خلال فرض الليبراليون سيطرتهم على عمل السلطة التنفيذية متمثلة برئيس الجمهورية أبو الحسن بني صدر وأن مالة الكفة في ما بعد للتيار الإسلامي، والإسلاميون من خلال فرض سيطرتهم على السلطة التشريعية متمثلة بفوزهم بعدد اكبر من المقاعد في مجلس الشورى الإسلامي.

5- ظهور لأول مرة بشكل حقيقي أفكار الأحزاب والمنظمات السياسية نتيجة تصرفات أبو الحسن بني صدر التي لم تتوافق مع افكار وتوجهات التيار الإسلامي وتم تشكيل تحالفات دخل مجلس الشورى، أذ مثل الأول الإسلاميون بزعامة الحزب الجمهوري الإسلامي وعمل هذا التيار ضد رئيس الجمهورية أبو الحسن بني صدر والثاني بزعامة منظمة مجاهدين خلق دخل المجلس الذين لم يحصلوا إلا على بعض المقاعد في مجلس الشورى والتي لم يكن لها تأثير وأضح داخل المجلس.

المصادر.

أولاً- الكتب الوثائقية باللغة الفارسية.

_مؤسسة مطالعات و پژوهشهای سیاسی، سازمان مجاهدين خلق بيدايي تا فرجام (1344-1384) جلد اول، چاپ سوم، تهران، 1384

_مؤسسه تنظيم و نشر آثار امام خميني، صحيفة الإمام، مجموعة اثار امام خميني، (بيانات، پیام، مصاحبه ها، احكام، اجازات شرعى ونامه)، چاپ چهارم، تهران، 1358.

ثانياً- المذكرات الشخصية باللغة الفارسية.

مرتضى نبوي، خاطرات سيد مرتضى نبوي، چاپ دوم، انتشارات سوره مهر، طهران، 1387.

ثالثاً- الرسائل الجامعية باللغة العربية.

_حازم عبد الغفور خماس الدليمي، سقوط النظام الملكي في إيران وأثره على الأمن القومي العربي، أطروحة دكتوراه، غير منشوره، المعهد العالي للدراسات السياسية والدولية، الجامعة المستنصرية، 2005

_نصيب عتيقة، النظام السياسي في إيران، رسالة ماجستير، غير منشوره، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر (بسكرة)، 2008

رابعاً- الكتب باللغة الفارسية.

_ فاطمة نظرى كهرة، بني صدر از ظهورنا سقوط، مركز اسناد انقلاب اسلامي، تهران، 1391

_ غلام رضا خواجة، قايت سياسى وشبات سياسى (جمهورية إيران الإسلامية)، مركز اسناد انقلاب اسلامي، تهران، 1380

_عباس شادلو، از بيوزى تا تحكيم انقلاب اسلامي، چاپ دوم، نشر زوراء، تهران، 1388.

_مجيد سائلى كرده ده، شوراي انقلاب اسلامى، مركز اسناد انقلاب اسلامى، تهران، 1379

_محمد علي حاجي بيكى كندرى، انقلاب اسلامي در ورامين، انتشارات مركز اسناد انقلاب اسلامى، طهران، 1383،

خامساً- الكتب العربية والمترجمة إلى العربية.

_ أمل حمادة، الخبرة الإيرانية الانتقال من الثورة إلى الدولة، الشركة العربية للنشر و الطباعة، بيروت، 2008.

_ محمد حربي، تطور الحركة الوطنية في إيران من سنة 1890 حتى سنة 1953، مطبعة دار الثورة، دم، 1972.

_أمير صادقي نشاط، المعالم العامة للنظام لإسلامي في إيران، ترجمة، رعد هادي جبارة، مؤسسة الهدى للنشر والتوزيع، دم، 2010.

_ جمال سند السويدي، إيران والخليج البحث عن الاستقرار، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية، ط2، الإمارات، 1998.

_ ضاري سرحان الحمداني، سياسة إيران تجاه دول الجوار، العربي للنشر والتوزيع، د.م، 2012.

_ عدنان حسين ابو ناصر، الجمهورية الإسلامية الإيرانية، انجازات وانتصارات متواصلة عن طريق التقدم والتنمية، د، م، دمشق، 2007.

_ غضنفر أركان أبادي، الإسلام والنظام السياسي في الجمهورية الإسلامية الإيرانية، مركز الحضارة للتنمية الفكر الإسلامي، ط2، بيروت، 2013.

_ مدحت أحمد حماد وآخرون، إيران جمهورية إيرانية ام سلطة خمينية، سلسلة العلوم الاجتماعية، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، 2010.

_ منشورات السفارة الإيرانية سوريا، الثورة الإسلامية الإيرانية إرادة تغييرية- وعطاء أنساني، د.ط، دمشق، 1985.

_ نيفين عبد النعيم، صنع القرار في إيران والعلاقات العربية الإيراني، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2001. سادساً- الكتب الأجنبية.

- John H.Lorentz, Historical Dictionaries of Lanham, Maryland Toronto Plymouth, UK, London, 2007

_ Glenne.Curtis and Erichooglund, Iran a Country Study, library of congress, USA, 2008.

سابعاً- الصحف والمجلات.

1- الصحف باللغة الفارسية.

_ روزنامه، اطلاعات، 1980، 1979

_ روزنامه، كيهان، 1980

2- المجلات باللغة العربية.

_ مجلة، دراسات أقليمية، 2008

الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية

"دراسة تحليلية مقارنة للمدة 2004-2015"

م.د. أركان ريسان عباس

كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية

**The General Company for Electric and Electronic Industries
A Comparative, Analytical Study for the Period Between 2004-2015"****Lect. Dr. Arkan Resan Abbass****College of Basic Education/ Al-Mustansirya**

arkan_resan1975@yahoo.com

Abstract

The present study aims at studying the the general company for electric and electronics for the period between 2004-2015 as it plays a very important role in Iraqi economy and declaring the number of factories and the production lines and the number the size of the labor and its importance to the Iraqi economy. The study tries to study the case of the company after 9-4-2003. The study aims at giving some suggestions to support this sector.

المخلص

تناول البحث دراسة الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية للمدة 2004-2015 وبيان عدد المصانع فيها وما تحتويه من خطوط انتاجية وحجم الايدي العاملة فيها، لما لها من دور كبير في الاقتصاد العراقي وتوفير المنتجات من الاجهزة والمعدات الكهربائية. يحاول البحث استقراء واقع حال الشركة بشكل عام بعد تاريخ 9/4/2003 والمجالات والاتجاهات التي يفترض ان تسير نحوها واستكشاف الآثار السلبية وصولاً الى بناء مقترحات حول آلية دور الدولة في دعم هذا القطاع. وتوصل البحث الى ما يأتي:

- 1- بلغ عدد مصانع الشركة ستة مصانع، خمسة منها في مقر الشركة والتي تحتوي على (26) خطاً انتاجياً يعمل فيها (1033) عاملاً، والسادس يقع في قضاء التاجي يعمل فيه (408) عاملاً.
- 2- الاهمال الحكومي وقلة الدعم المادي ومنافسة السلع الاجنبية لمنتجات الشركة وتوقف العديد من خطوطها الانتاجية لقدمها وعدم اعادة تأهيلها وقلة المواد الاولية المحلية والمستوردة الضرورية لعملية التصنيع.

الكلمات المفتاحية: الصناعات، الالكترونية، الكهربائية، الصناعات الالكترونية**المقدمة:**

تعتبر الصناعات الكهربائية من الدعائم الاساسية للاقتصاد الوطني وتلعب دوراً رئيساً في عملية التنمية الاقتصادية بسبب قوة الروابط الخلفية والامامية بينها وبين اغلب القطاعات، إذ يعتمد عليها في تنمية وتطوير القطاعات الصناعية والخدمية، فضلاً عن ضرورتها واهميتها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلد.

تعد الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية في الوزيرية الصناعية احدى أهم الشركات الحيوية في الاقتصاد العراقي لما لها من اثر واضح بتزويد المواطنين ودوائر الدولة والوزارات بالمنتجات الضرورية مما يجعل منها احدى البنى الارتكازية للاقتصاد الوطني لأثرها الواضح في تنفيذ خطط التنمية من خلال توافر الاجهزة والمعدات الكهربائية والسلع الرئيسية الاخرى والتعويض عن السلع المستوردة وبالتالي توفير العملات الاجنبية اللازمة لعملية التنمية وبما يصحح الخلل في ميزان المدفوعات. ونظراً للظروف التي مر بها البلد بعد احداث 9/4/2003 وما رافق ذلك التاريخ من نتائج كان لها الاثر الكبير على الاقتصاد العراقي بدأت حينها المساهمة النسبية للصناعة في تكوين الناتج المحلي الاجمالي بالتراجع لسببين هما:

- 1- الانفتاح الاقتصادي امام الاستيراد الخارجي وهو محصلة لقرار سلطة الائتلاف المؤقتة بتجميد العمل بقانون التعرفة الكمركية وتطبيق ضريبة اعمار العراق بدلاً عنه وبنسبة موحدة بلغت (5%).
- 2- ارتفاع مستوى قيمة الناتج المحلي الاجمالي بعد السماح للعراق بتصدير النفط الخام ومن دون قيود كمية، فضلاً عن ارتفاع سعر صرف الدينار، مما أدى الى انخفاض اسعار السلع المستوردة بالقياس الى سلع الصناعة المحلية وقيام العديد من الدول بممارسة سياسة الاعراق أو تقديم الدعم لصادراتها الى العراق بشكل مضر به من دون وجود اجراءات قانونية لحماية الصناعة الوطنية من تلك الممارسات وعدم تقديم اي دعم لها وتركها تواجه المنافسة غير العادلة تجاه السلع الاجنبية.

يتطرق البحث الى مشكلة واقعية تمر بها العديد من المنشآت الصناعية وهو الدعم الحكومي، لما له من دور ومساهمة جادة في تعزيز بعض جوانب القوة لدى الشركة قيد البحث الى امام والمساعدة على خلق بيئة جاذبة للاستثمار يحفزها على المنافسة امام الآخرين.

مشكلة البحث: لقد تمت صياغة مشكلة البحث التي يدور حولها البحث بسؤالين رئيسيين شكلا الغرض العلمي لهذه الدراسة ومفادهما الآتي:

- 1- هل ان ضعف الدعم الحكومي المقدم حالياً للقطاع الصناعي العام ومنه الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية اثره السلبي في عدم تحقيق الارباح من نشاطها الانتاجي من حيث الانتاج والتمويل والتصريف للمنتجات.
- 2- هل ان اتباع سياسة الانفتاح للسلع المستوردة المماثلة للمنتج المحلي والتي تستقطب شريحة مهمة من المستهلكين لها اثرها الواضح على نشاط الشركة الصناعي.

فرضية البحث: ينطلق البحث من فرضيتين مفادهما:

- 1- ان ضعف الدعم الحكومي وغياب الاستراتيجية الواضحة يعملان على توجيه وتنظيم موارد الشركة الاقتصادية ناحية مجالات استخدامها المثلى، لأسباب تتعلق بالبيئة الداخلية للشركة واخرى الخارجية لها.
- 2- ان عدم قيام الدراسات والاستثمارات فيه على مبدأ التخطيط السليم الذي يساعد على فرض القيود التي تساهم في حماية المنتجات الوطنية وتنميتها سيما وان اتفاقيات منظمة التجارة العالمية قد تضمنت بنوداً تهدف الى مكافحة الاعراق، وذلك بتطبيق تدابير وقائية بهدف حماية الصناعة الوطنية ومنها امكانية تقييد حجم الاستيراد من منتج معين بزيادة الرسوم الكمركية.

أهمية البحث: وتضمنت:

- 1- تتناول الدراسة الصناعات الكهربائية في الشركة العامة - بغداد - الوزيرية ومدى اهمية هذه الصناعة للبلد لارتباطها بحاجات الانسان العصري لما توفره من اجهزة ومعدات كهربائية فضلاً عن المتطلبات الاخرى.
- 2- دراسة الجوانب التنظيمية والادارية للصناعة.
- 3- تسهم في طرح ومناقشة الكثير من الامور ذات العلاقة بالصناعة.
- 4- تأتي أهمية البحث من أهمية المنتجات التي تقوم الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية بإنتاجها.
- 5- التأكد من كفاءة تخصيص واستخدام المواد المتاحة للشركة وعلى نحو امثل.

هدف البحث: ويهدف الى ما يأتي:

- 1- التعرف على واقع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية خلال المدة 2004-2015.
- 2- بيان دور الصناعات الكهربائية وما تحققه من مساهمة في الناتج المحلي وكسب مورد اقتصادي جديد يضاف لمواردها الاقتصادية.

- 3- بيان الواقع الانتاجي الفعلي للشركة للمدة 2004-2015 من خلال تقييم كفاءة اداء الشركة الصناعي والاقتصادي.
- 4- بيان مقومات توطن الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.
- 5- تحديد المعوقات التي تعاني منها الشركة ومحاولة ايجاد السبل الكفيلة لمعالجتها.
- 6- وضع الاستراتيجيات الملائمة من قبل الادارات المعنية لتنفيذ الخطط الموضوعة بهدف تذليل العقبات وانجاح عملية تسويق المنتجات الى الخارج.

حدود البحث: تتمثل حدود البحث بالأبعاد الآتية:

- 1- **حدود مكانية.** ويشمل دراسة الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية في الوزارة الصناعية.
- 2- **حدود زمانية.** تتضمن المدة 2004-2015.

مبررات البحث: اما المبررات وراء اختيار الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية في الوزارة موقع لإجراء البحث تتمثل بالأسباب الآتية:

- 1- قرب الشركة من مكان الباحث.
- 2- تمثل الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية التابعة لقطاع الصناعات الهندسية، احدى الشركات التي يعتمد عليها الاقتصاد العراقي لإشباع اغلب حاجات افراد المجتمع.
- 3- الاهمية الاستراتيجية لمنتجات الشركة بالنسبة للاقتصاد الوطني كونها تمد السوق العراقية بعدد من المنتجات مثل (محرك المبردة، مضخة الماء، المكيفات وغير ذلك).

منهجية البحث:تضمن الخطوات الآتية:

- 1- توضيح الجانب النظري بالاعتماد على المصادر العلمية ذات الصلة بموضوع البحث.
- 2- تحليل الجانب العلمي (التطبيقي) لتحديد حجم التأثير الذي أحدثه المجال البيئي في الاهداف المرجوة من قرارات انتاجها النمطي وتكدهه ضمن المخازن، وكانت الوسائل المعتمدة في هذا التحليل اعداد استبيان، ونظراً لتنوع البيانات والمعلومات المطلوبة لتحقيق اهداف البحث من جهة وتعدد مصادر الحصول عليها من جهة اخرى، لذا تطلب الامر استخدام اكثر من اداء لهذا الغرض وعلى النحو الآتي:-
- أ- المقابلات الشخصية مع مدراء الاقسام الاساسية في الشركة ومعاونيهم ومن يعمل معهم اصحاب الخبرة والاختصاص وكانوا مصدر المعلومات ذات الصلة المباشرة بمشكلة البحث.
- ب- التقارير والنشرات الرسمية. إذ تم الاطلاع على سجلات الشركة الرسمية ذات العلاقة بطبيعة البحث وما أمكن من وثائق واحصائيات وتقارير عن كميات الانتاج والمواد الخام وهوامش الارباح.

هيكل البحث: حسب طبيعة مشكلة البحث وفرضيته واهدافه، تم تقسيم الدراسة على خمس مباحث وكما يأتي:-

- المبحث الاول: واقع واهمية الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.
- المبحث الثاني: المؤشرات التحليلية ودورها في تقييم الاداء للشركة.
- المبحث الثالث: المقومات الجغرافية لتوطن الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.
- المبحث الرابع: معوقات تنمية الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.
- المبحث الخامس: سبل تعزيز القدرات التنافسية للصناعات الكهربائية وآلية النهوض بواقعها.

المبحث الاول: واقع واهمية الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية.

أولاً: مفاهيم اساسية عامة.

قبل ان نبين دور واهمية الصناعات الكهربائية يتوجب علينا توضيح بعض المفاهيم الاساسية منها ما يأتي:

1- **التصنيع.** من المفاهيم الاقتصادية الذائعة الصيت والمتداولة في الابحاث والدراسات الاقتصادية والاجتماعية والطبيعية، فهو قد يعني توسيع القاعدة الصناعية وزيادة الانتاج الصناعي في مجتمع كان بالأساس يعتمد على مهنة الزراعة او على اية قطاع اقتصادي آخر، وما يترتب على هذا التوسع والنمو الصناعي من تحولات مادية واجتماعية وحضارية وفكرية تتتاب بنية المجتمع ومؤسساته الوظيفية، لذا فالصنيع على الرغم من كونه ظاهرة اقتصادية بحثة لكنه غالباً ما يترك اثار تطوره على المجتمع الذي يحصل فيه ذلك التطور، وينقل المجتمع بكامله الى مرحلة حضارية واجتماعية متطورة ونامية، فالصنيع هو تعميم تطبيق قواعد الانتاج الصناعي الحديث على جميع المؤسسات الانتاجية في المجتمع وبناء مؤسسات صناعية حديثة تكفل زيادة حجم الانتاج الصناعي المطلوب⁽¹⁾، وقادر على تأمين معدلات عالية للنمو في كل المجالات، وبذلك يضمن التقدم الاقتصادي والاجتماعي.⁽²⁾

2- **الصناعة.** تعتمد الصناعة على الآلات والأدوات الاخرى من أجل الحصول على السلع والمواد الجاهزة ووفق ذلك يمكن تعريفها بأنها المؤسسات التي تستعمل صنوفاً من الآلات والمكائن بما فيها المصانع وحقول النفط ومحطات توليد الكهرباء التي تقوم بإنجاز السلع الجاهزة الصنع والمواد نصف المصنعة⁽³⁾، وقد كان للباحثين دور مهم ومميز في تعريف الصناعة، إذ عرفها بعضهم بأنها نشاط انتاجي يتيح استخدام العناصر الانتاجية المتاحة بأفضل الطرق والوسائل في علاقات متشابكة لتحويل الموارد الاقتصادية الى مواد جديدة ذات خصائص تختلف سواد أكان ذلك في شكلها أو طبيعتها أو في طبيعة الاستفادة منها⁽⁴⁾، أو هي الأنشطة التي يغير بها الانسان شكل أو طبيعة المواد الخام بمختلف انواعها⁽⁵⁾، ويعبر عنها أيضاً بأنها النشاط الذي ينطوي على تحويل المواد الخام الى منتجات نهائية.⁽⁶⁾

3- **الصناعة التحويلية.** وهي جزء من النشاط الصناعي، بل الهم منه تشتمل على مجموعة من العمليات التي تعتمد الآلات والطاقة وتتم عبر نظام متكامل من العمل المصنعي والخدمات لتحويل مادة أو أكثر الى مواد جديدة تختلف في خصائصها الشكلية او الاستعمالية.⁽⁷⁾ فهي بعبارة اخرى عملية تغيير شكل المواد الاولية والسلع الوسيطة النصف مصنعة من شكلها الاولي الى شكل آخر يتلائم وحاجات الانسان ورغباته وتتفق مع متطلباته وذوقه.

ونظراً الى ان الصناعة عالم واسع من المنتجات والعمليات والملكية وسواها، فقد اختلف الباحثون في امر تصنيفها لتباين وجهات نظرهم من جانب واختلاف اسس واعتبارات كل تصنيف من جانب آخر. فقد سعت عصبة الامم ومن بعدها الامم المتحدة الى وضع تصنيف موحد للنشاط الاقتصادي ومستوياته (ومن ضمنه النشاط الصناعي) كي يتم اعتماده من قبل دول العالم، وبرغم وضع هذا التصنيف منذ وقت مبكر عام 1948، الا ان تعديلات عدة اجريت عليه للاعوام 1968 و 1970 فأخذ شكله النهائي عام 2008.⁽⁸⁾

- 1- الحسن، احسان محمد، التصنيع وتغير المجتمع، منشورات وزارة الثقافة والاعلام - دار الرشيد للنشر، 1981، ص13-14.
- 2- السماك، محمد ازهر سعيد وعباس علي التميمي، اسس جغرافية الصناعة وتطبيقاتها، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، 1987، ص24.
- 3- الفضلي، عبد خليل فضيل، دراسات في الجغرافية الصناعية، مديرية مطبعة التعليم العالي، جامعة بغداد، 1989، ص5.
- 4- السماك، محمد ازهر سعيد وعباس علي التميمي، مصدر سابق، ص19.
- 5- الزوكة، محمد خميس، جغرافية المعادن والصناعة، ط2، المطبعة بلا، القاهرة، العام بلا، ص633.
- 6- هارون، علي احمد، جغرافية الصناعة، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر، 2012، ص21.
- 7- السماك، محمد ازهر سعيد وعباس علي التميمي، مصدر سابق، ص20.
- 8- الجنابي، عبد الزهرة علي، الجغرافية الصناعية، ط1، مؤسسة دار الصادق الثقافية، عمان، 2013، ص50.

وقد اعتمد العراق التصنيف القياسي الدولي بعد ادخال بعض التحويلات عليه لجعله يتلائم مع ظروف وصناعة العراق، وبموجب هذا التصنيف صنفت الصناعة العراقية الى ثلاث اقسام من الفروع الصناعية الرئيسية وهي⁽¹⁾:

- 1- التعدين وقلع الاحجار .
- 2- الصناعات التحويلية.
- 3- الكهرباء والماء والغاز .

وما يهم البحث هو الصناعات التحويلية ومنها صناعة المكائن والاجهزة والمعدات الكهربائية الفصل (3) الباب (8) القسم (3) من التصنيف، ومن بين الشركات التي كان لها الاهتمام بهذا النوع من الصناعات الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية - بغداد - الوزارية الصناعية (موضوع البحث).
ثانياً: أهمية الصناعة ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

تتأني أهمية الصناعة من الدور الذي تحمله في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فقد اثبتت الوقائع الاقتصادية للدول المتقدمة والنامية بأن التنمية الاقتصادية والاجتماعية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقدم الصناعي لكون الصناعة المحرك الرئيس للتنمية الشاملة، وبذلك تصبح التنمية الصناعية اساساً للتحويل الهيكلي للاقتصاد والتطور الاجتماعي، كما للصناعة امكانية رفع الدخل القومي وبالتالي ينعكس ذلك على دخل الفرد، واستخدام المستوى التكنولوجي المناسب لمستوى الصناعة والذي يتطلب ايدي عاملة ماهرة ومدربة من شأنها ترفع المستوى الثقافي المهني بشكل عام للعاملين، وهذه العملية تؤكد دور الصناعة التحويلية كقطاع قيادي يضمن توسعاً وتشابكاً متناسباً لكافة النشاطات في اطار متكامل للأبعاد (الزمن والحيز والقطاع والمؤسسة والتكنولوجيا والبيئة والسلوك) وبدون الصناعة تصبح عملية التنمية الاقتصادية فارغة لا معنى لها لأن في التنمية الصناعية تكمن التنمية الحقيقية التي تمثل الاساس والمكون المادي والتقني والمعرفي والسلوكي للتنمية الاقتصادية المتوازنة، في تشغل بقية القطاعات الاقتصادية بحكم تشابكاتها الامامية والخلفية. وبذلك فإن للصناعة دور كبير تلعبه في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية باعتبارها اساس النهوض والتقدم، لذا نرى جميع البلدان المتقدمة هي بلدان صناعية، اما البلدان التي تكون فيها الصناعة ضعيفة الدور والاهمية فإنها تتدرج بقائمة البلدان النامية، ويشير هاري جونسون (Harry Johnson) الى ان التصنيع يعد أحد الاهداف القومية، حيث يعتقد افراد المجتمع ان الاستقلال والهبة القومية تكمن في انتاج المصانع وخاصة انتاج السلع المعدنية، وهكذا اصبح الاعتقاد في عدد كبير من البلدان النامية ان الطريق الى التنمية الاقتصادية يمر عبر عملية التصنيع وتطوير تلك العملية بالاتجاهات التي تتلائم مع طبيعة دوال الانتاج في تلك البلدان⁽²⁾، ويكمن وراء أهمية التصنيع رفع انتاجية العمل واستخدام التكنولوجيا المتطورة وتحسين المستويات المادية والثقافية لسكان هذه البلدان، والاستقلال التكنولوجي والاستخدام الامثل للموارد الطبيعية والمالية والبشرية ويؤمن لها نصيباً اوفر في التجارة الدولية.⁽³⁾

ثالثاً: واقع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.

1- نبذة تاريخية عن الشركة عينة البحث.

تعد الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية احدى تشكيلات وزارة الصناعة والمعادن - القطاع الهندسي، من القطاعات المهمة والرئيسة لاقتصاد البلد وذلك لصلوعها بتصنيع مختلف انواع السلع والاجهزة الكهربائية مثل (المولدات الكهربائية، المحولات، مكيفات الهواء المركزية والشبكية والكنترولية، محرك ومضخة مبردة الهواء، معدات الاطفاء، المحولات الصندوقية، مضخة الماء المنزلية... وغير ذلك) الضرورية للمستهلكين ودوائر الدولة ووزاراتها، تأسست الشركة استناداً الى قرار ادارة المؤسسة الاقتصادية الملغاة والمتخذ بالجلسة رقم (45) في 1965/8/7 تحت اسم (الشركة العامة للأجهزة والمعدات

1- جواد، صائب ابراهيم، اقتصاديات الصناعة والتنمية الصناعية، مطبعة جامعة صلاح الدين، اربيل، 2011، ص95-97.

2- النجفي، سالم توفيق ومحمد صالح تركي القريشي، مقدمة في اقتصاد التنمية، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1988، ص216.

3- السيد، حسن خرفش، التخطيط الصناعي، مطبعة دار الحكمة للطباعة والنشر، البصرة، 1990، ص46.

الكهربائية) على اثر اتفاقية التعاون الفني بين العراق والاتحاد السوفيتي (سابقاً) عام 1959، وقد باشرت بالإنتاج في نيسان 1967 على ارض بلغت مساحتها (108) ألف متر مربع ورأس مال بلغ اكثر من (285) مليون دينار، تغير بعد ذلك اسمها الى (الشركة العامة للصناعة الكهربائية) وارتباطها يكون بالوزارة اعلاه عام 1987.⁽¹⁾ وبموجب قرار مجلس الوزراء (360) لعام 2015 واستناداً الى نص المادة (31) من قانون الشركات العامة (22) لعام 1997 تعديلاً، تغير اسم الشركة مرة اخرى لتكون الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية وذلك لتطبيق سياسة دمج الشركات مع بعضها البعض ومن ضمنها شركة العز العامة في التاجي والتي تختص بصناعة الالكترونيات والاثاث الخشبية، إذ تم دمجها مع الشركة العامة للصناعات الكهربائية ليكونا الاسم الجديد وتصيح شركة العز مصنع تابع ادرياً ومالياً الى الشركة موضوع البحث لكنه مستقل من حيث الانتاج، والغاية من ذلك كله النهوض بواقع الشركات وضغط النفقات العامة، وعليه لم يتم التطرق الى مصنع العز (شركة العز سابقاً) في متن البحث، فضلاً عن ذلك ان القرار قد تم تنفيذه بداية عام 2016 وهذا ما جعله يقع خارج نطاق المدة المحددة للبحث (2004-2015)، وعليه سيتم التطرق له في بحث مستقل.

وتتألف الشركة من ستة مصانع، خمسة منها تقع في مقر الشركة في الوزيرية الصناعية والسادس في قضاء التاجي

وكما يأتي:

أولاً - المصنع الرئيس المغذي. وهو المصنع الساند لمختلف مصانع الشركة من الاجزاء المصنعة ونصف المصنعة ويشتمل على عدد من خطوط الانتاج والورش هي:

1- خط انتاج قطع الغيار والادوات. خط متخصص بتصنيع القوالب والعدد والتراتب و قطع الغيار اللازمة للخطوط الانتاجية في الشركة، ويحتوي على مكائن تشغيلية متطورة منها مكائن القطع بالسلك الكهربائي ومكائن القطع بالشرارة ومكائن التفريز المبرمج ومكائن التنعيم المختلف (اسطواني وسطحي) ومكائن التنقيب الدقيق واخرى للتعامل الحراري لأجزاء القوالب.

2- خط انتاج البلاستيك العادي والفلبيني.

3- خط انتاج الكابسات. متخصص بإنتاج الاجزاء المعدنية بالكبس البارد.

4- ورشة السباكة. مخصصة لسباكة الالمنيوم بالضغط ولمختلف منتجات الشركة.

5- ورشة الخراطة.

6- ورشة الطلاء.

ثانياً - مصنع المحركات والاجهزة الكهربائية. ويشمل:

1- خط انتاج محرك مبردة الهواء. خط مخصص لإنتاج محركات احادية الطور لمبردات الهواء التبخيرية (186،370) واط * وبسرعة مفردة (1425) دورة في الدقيقة وامتياز من شركة وستنك هاوس الامريكية، ويكون الانتاج فيه حسب الطلب.

2- خط انتاج مضخة ماء المبردة (علامة أكد). خط انتاج تجميعي يستمد اجزائه من المصنع الرئيس المغذي، الانتاج فيه حسب الطلب.

3- خط انتاج المراوح. خط تجميعي مخصص لإنتاج المراوح السقفية والمنضدية والعمودية، يستمد اجزائه النصف مصنعة من المصنع الرئيس المغذي، الا انه متوقف باستثناء المراوح السقفية (علامة النسيم)، إذ يتم انتاج اعداد قليلة جداً وحسب الطلب.

1- وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية، دليل المنتجات، 2014، ص1.
* - واط = 1 جول / ثانية (وحدة قياس القدرة الفعالة).

- 4- خط انتاج محرك المكيفة الشبكية 2طن **. خط شبه متكامل مخصص لإنتاج محرك مكيفات الهواء الشبكية، يستمد اجزائه من المصنع الرئيس، متوقف حالياً إلا انه هناك نشاط آخر يمارس لإنتاج ساحبات الهواء الصغيرة الحجم (400×400) ملم *** والكبيرة (730×730) ملم.
- 5- خط انتاج تراكيب الانارة. إذ كان سابقاً مخصص لإنتاج قاعدة الفلورسنت الاحادية والثنائية غير انه توقف انتاجها بعد عام 2012 و عوضاً عن ذلك استخدم لإنتاج تراكيب الانارة وبقدرات مختلفة (125-225-250-400) واط.
- 6- خط انتاج الجوك (متوقف منذ عام 2012) ومخصص لانتاج جوك قاعدة الفلورسنت.
- 7- خط انتاج قاطع الدورة (متوقف). مخصص لإنتاج لوحات التوزيع المنزلية.
- 8- خط انتاج السخان الكهربائي وبقدرات وسعات مختلفة (1200، 1500، 2000، 3000) واط (40، 80، 120) لتر ****، والانتاج فيه يكون حسب الطلب.
- 9- خط انتاج مضخة الماء المنزلية.
- ثالثاً - مصنع المحركات الصناعية والمولدات. ويشتمل على عدد من الخطوط هي:-
- 1- خط انتاج المحرك الصناعي والجهود الفائقة. مخصص لصيانة وتصليح المحركات الصناعية ثلاثية الطور (380) فولت **** وكافة الانواع والقدرات، فضلاً عن ذلك صيانة وتصليح محركات الجهود الفائقة وبنوعيه (القصص السنجاي وحلقات الانزلاق).
- 2- خط انتاج المحرك الصناعي. خط كان سابقاً يستخدم لإنتاج المحركات ثلاثية الطور وبقدرات مختلفة (1، 1.1، 2، 2.5، 5، 11، 12، 30، 45، 75، 110، 160) كيلو واط ***** ويسرعة تراوحت من (1500-3000) دورة بالدقيقة، إلا انه حالياً مخصص لأغراض الصيانة والتصليح للمحركات ذاتها.
- 3- خط انتاج المولدات الكهربائية. خط مخصص لإنتاج المولدات الكهربائية ذات القدرات المختلفة (250، 300، 500، 2000) كيلو فولت *****، والانتاج فيه يكون حسب الطلب.
- 4- خط انتاج منظومة تحلية المياه (الانتاج يكون حسب الطلب).
- رابعاً - مصنع المكيفات، ويتكون من ثلاث خطوط انتاج رئيسية هي:
- 1- خط انتاج المكيف المنفصل والشبكي. خط مخصص لإنتاج المكيف المنفصل والشبكي سعة (1½ و 2) طن بامتياز من شركة جنرال اليابانية، فضلاً عن ذلك انتاج المكيف الكنتوري (3، 4، 5) طن.
- 2- خط انتاج المكيف المركزي. خط مخصص لإنتاج مكيفات الهواء المركزية - المستعملة ولسعات مختلفة (3، 5، 5.7، 11، 15، 22) طن، بامتياز من شركة هيتاشي اليابانية.
- 3- خط انتاج براد الماء. مخصص لإنتاج براد الماء سلسبيل (البارد فقط) براد الماء ذو حنفيتين سعة (20) لتر وبراد ذو ثلاث حنفيات سعة (75) لتر في الساعة، فضلاً عن انتاج براد الماء المكتبي. ويكون الانتاج ضمن الخطوط الثلاث حسب الطلب.

** - طن = 1000 كيلو غرام.

*** - 1 ملم = $\frac{1}{10}$ سم = 0.1 سم.

**** - 1 لتر = 1000 سنتيمتر مكعب، ولتر الماء وزن كيلو غرام واحد.

***** - الفولت = 1 واط (وحدة تستخدم لقياس القوة الكهربائية المحركة او فرق الجهد ويرمز له بالحرف اللاتيني (V)).

***** - الكيلو واط (kw) = 1000 واط = 1.36 حصان (Horse power) H.p.

***** - كيلو فولت (kv) = 1000 فولت.

خامساً - مصنع المحولات والمحطات الصندوقية. ويشتمل على الخطوط الآتية:

- 1- خط انتاج الكيوسك. مخصص لإنتاج المحولات الصندوقية بقدرات تتراوح بين (630-1000) كيلو فولت، والانتاج فيه يكون حسب الطلب.
- 2- خط انتاج المحولات الكهربائية. خط غير متكامل بعد مخصص لإنتاج محولات الكهرباء بقدرات مختلفة (250، 400، 630، 1000) كيلو فولت.
- 3- خط انتاج صندوق المقياس والبلر. خط مخصص لإنتاج صندوق تحكم كهرباء المحولات الصندوقية.
- 4- خط انتاج المطافئ ومعدات السلامة. الانتاج فيه يكون حسب الطلب.
- 5- خط صيانة المحولات.

سادساً - مصنع المصاييح. ويقع خارج مركز مدينة بغداد في قضاء التاجي، يحوي على عدد من الخطوط الانتاجية المخصصة لإنتاج المصاييح الوهاجة والفلورسنت والمياه المعدنية، الا ان المصنع متوقف عن العمل لتقادم خطوطه الانتاجية.

2- منتجات الشركة.

تختص الشركة العامة للصناعات الكهربائية في صناعة المنتجات الكهربائية والتي تنقسم الى نوعين رئيسيين هما:

أ- منتجات ذات استخدام صناعي. وتشمل:

- 1- المولدات الكهربائية 2- الكيوسك (محطة صندوقية مختلفة السعات) 3- المحولات (مختلفة السعات) 4- المحركات الصناعية 5- المكيفات (المنفصل - الشبكي - الكنتوري - المركزي)

ب- منتجات ذات الاستخدام المنزلي. وتشمل:

- 1- المراوح الكهربائية 2- مضخة الماء 3- المحركات الكهربائية 4- تراكيب الانارة 5- السخان الكهربائي 6- لوحات التوزيع 7- براد الماء 8- قواعد الفلورسنت 9- مصاييح الكهرباء (المصاييح الوهاجة - مصباح الفلورسنت) 10- ساحة الهواء 11- منتجات اخرى مثل (المكنسة الكهربائية، جهاز الحماية (مكيف - منزلي)، مدفئة كهربائية، كرفان صحي، ستارتر قاعدة فلورسنت، ماشة كهربائية 13 و 15 أمبير، هولدر سن اقتصادي، سيار كهربائي، جوزه قاطع دورة 32 أمبير، غطاء كفر ثنائي، تيب كهربائي، هيتتر سخان، جانج اوفر ثلاثي ورباعي، سويج بلك (1-4 نقاط)، سويج بلك 13 و 15 أمبير، بلك تقسيم، بوكس بلاستيك مربع، تلفزيون بلازما 32 و 42 عقدة).

وعلى ضوء ذلك التقسيم صنفنا المنتجات الى صنفين هما:

1- المنتجات النمطية.

2- المنتجات الاستثمارية.

ان معظم منتجات الشركة ذات استخدام تخصصي تغطي احتياجات العملاء من القطاعين العام والخاص، ويشكل عملاء القطاع العام نحو (80%) من مجمل عملاء الشركة ونخص بالذكر منهم ما يأتي:

- 1- شركات وزارة الصناعة والمعادن 2- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي 3- وزارة النقل 4- وزارة الري 5- وزارة الكهرباء ودوائرها 6- وزارة التربية 7- وزارة النفط 8- وزارة العمل والشؤون الاجتماعية 9- وزارة الخارجية 10- وزارة المالية 11- وزارة الاعمار والاسكان 12- وزارة العلوم والتكنولوجيا 13- وزارة الاتصالات 14- وزارة الصحة 15- رئاسة مجلس الوزراء وتشكيلاتها

بينما يشكل عملاء القطاع الخاص (20%) من زبائن الشركة ونخص منهم السوق المحلية والمواطنين عن طريق منافذ البيع المباشر في مقر الشركة والمحافظات (بابل، ديالى، السليمانية، واسط)، فضلاً عن ذلك اتجهت الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية للعمل ضمن الجانب الاستثماري وحسب التعليمات والقوانين النافذة والمعمول بها من قبل وزارة الصناعة

والمعادن وذلك من خلال التعاقد مع عدد من الشركات العربية والاجنبية صاحبة الخبرة والمعرفة بصيغة (عقود مشاركة أو خدمة) والتي لديها الامكانات الفنية والمالية للدخول بهذه المجالات الصناعية، فضلاً عن ذلك القيام بأعمال الصيانة والخدمات التخصصية. وفيما يلي جدول يبين أهم الشركات التي دخلت في عقود مشاركة مع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية وذلك ابتداءً من عام 2010.

جدول (1) شركات النشاط الاستثماري للشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية

الشركة	النشاط	تاريخ العقد	الملاحظات
شركة ريان السفينة الاماراتية	تصنيع وتجميع صندوق البلر وصندوق المقياس المنزلي والصناعي والمحولات والمحطات الصندوقية	2011	بالاستناد الى حق المعرفة من شركة سيمنز الالمانية
شركة قصواء البراري الاماراتية	تصنيع وتجميع المولدات الكهربائية	2011	شركة بيركنز البريطانية
شركة ديما الاماراتية	نصب وتشغيل المحطات الكهربائية العاملة بالوقود الثقيل HFO	2011	Man الالمانية
شركة ملك الاطفاء البريطانية	نصب وتشغيل محطات ومعدات الاطفاء والسلامة المهنية	2012	فاير كنك البريطانية

المصدر: وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية، قسم التخطيط، 2015.

المبحث الثاني: المؤشرات التحليلية ودورها في تقييم الاداء للشركة.

أولاً: مفهوم تقييم كفاءة الاداء.

ان عملية تقييم الاداء يمكن ان تعرف بأنها المؤشرات التي تزود الادارة بالمعلومات بمدى صحة المسارات المتخذة، وتعتبر أيضاً وسيلة للرقابة الفعالة وكذلك للتخطيط حيث تزود الجهة المخططة بكافة المعلومات اللازمة عن مدى فعالية اي خطة من الخطط المتعددة لكي تعمل على التصحيح و التعديل اللازم وتحسين الاداء. (1)

ثانياً: معايير تقييم الاداء.

تعد عملية تقييم الاداء مقياساً لقدرة الوحدة الانتاجية على تحقيق الاهداف المحددة مسبقاً، وذلك من خلال جملة من المعايير الخاصة بذلك، ومن هذه المعايير:

1- **معيار الطاقة الانتاجية.** يعد من المعايير المهمة في عملية تقييم الاداء للمشاريع الصناعية، لأنه يساعد على التعبير واعطاء صورة واضحة للوحدة الانتاجية موضوع التقييم في ناحية نسب الاستغلال والتنفيذ والانتفاع مما يساعد على تحديد الانحرافات التخطيطية والتنفيذية من حيث الكمية والنوعية.

ويمكن تعريف الطاقة الانتاجية بأنها القدرة المتوافرة في الشركة وضمن اطار واسلوب إنتاجي معين وخلال مدة زمنية معينة⁽²⁾، وبعبارة أخرى تكون الطاقة الانتاجية اما بشكل ساعات عمل أو وحدات انتاج، وان استغلال هذه الطاقة بالشكل الامثل سوف تنعكس اثارها على انخفاض متوسط التكاليف للوحدة المنتجة بسبب انخفاض الكلفة الثابتة لهذه الوحدة.⁽³⁾

ومن أهم العوامل التي تسهم في تحديد الطاقة الانتاجية هي:

أ- كمية مدخلات الانتاج المتاحة.

ب- اسلوب الانتاج المستخدم.

ت- كفاءة الاستخدام للمستلزمات الاساسية في العملية الانتاجية.

وللطاقة الانتاجية مستويات متعددة يمكن بيانها كالاتي:

1- كراسنة، عبد الفتاح عبد الرحمن وآخرون، ادارة العمليات الانتاجية، ط1، دار الامل للنشر والتوزيع، الاردن، 2004، ص71.
2- علي، عدنان فوزي ورشا رياض، تطوير اداء الشركة العامة للصناعات الكهربائية الاقتصادية وفق اسس اعادة هيكلة الشركات، الشركة العامة للصناعات الكهربائية - قسم البحث والتطوير، 2015، ص10.
3- المشهداني، خالد حمادي، تقييم كفاءة الاداء الصناعي، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، مجلة الرافيدين - كلية الادارة والاقتصاد، جامعة الموصل، العدد 74 - المجلد 26، 2004، ص118.

1. الطاقة الانتاجية التصميمية. مفهوم نظري يتحدد من قبل الشركة المنتجة للمكائن والآلات في ظل توافر جميع مقومات العملية الانتاجية، فهي تمثل اعلى انتاج يمكن ان تنتجه خطوط الانتاج بأقصى سرعة وبدون انقطاع، أي تمثل استغلال الامكانيات المادية والبشرية استغلالاً تاماً من دون الأخذ بنظر الاعتبار احتمالات اي عطل أو توقف، أما في الظروف الاعتيادية للعملية الانتاجية فلا يمكن تحقيقها.⁽¹⁾
2. الطاقة الانتاجية المتاحة. وتمثل الطاقة الانتاجية القصوى بعد استبعاد جميع الاختناقات التي تحدث داخل الخطوط الانتاجية أو هي تلك التي يمكن تحقيقها من خلال تشغيل الخط الانتاجي في افضل الظروف، مع توفير كل المقومات الضرورية للعملية الانتاجية من مهارة وجودة مواد اولية وصيانة جيدة للمكائن بعد طرح التوقفات المبرمجة.
3. الطاقة الانتاجية القصوى. تمثل طاقة الانتاج المحددة خلال مدة زمنية معينة طبقاً لمواصفات عوامل الانتاج مع افتراض توافر العوامل المساعدة للإنتاج كالصيانة والمستلزمات بالكمية والنوعية المطلوبة بصورة كاملة، ويعني ذلك انها تمثل الطاقة النظرية بعد استبعاد أي توقف نتيجة عطل طبيعي مما لا يمكن ان يتجنب ذلك اثناء عملية الانتاج⁽²⁾، وغالباً ما تساوي الطاقة التصميمية.
4. الطاقة الانتاجية الفعلية. وتعرف انها كمية الانتاج الفعلي الذي تم تحقيقه في الوحدة الانتاجية، أو هي الطاقة التي تم استغلالها فعلاً، أي كمية الانتاج الفعلي الذي تم تحقيقه في الوحدة الانتاجية خلال مدة زمنية معينة وتقدر هذه الطاقة بين (70-80%) من الطاقة النظرية وقد تقل تلك النسبة ولا سيما في البلدان النامية، نظراً لتأثر العملية الانتاجية بعدة عوامل منها اداء المكائن والآلات ومدة تشغيلها وتنظيم العمل والانتاج وما شابه ذلك. ومن خلال البيانات المتوفرة يمكن تقييم الاداء الصناعي والاقتصادي للشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية من خلال نسب تعبر عن معيار الطاقة الانتاجية للمدة (2004-2015)، لذا قام الباحث باحتساب الطاقات المستغلة وغير المستغلة (المعطلة) كما في الجدول (1).

جدول (1) الطاقات الانتاجية للشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية للمدة 2004-2015 (نمطي + استثماري)

المؤشرات	العام	الطاقة التصميمية (1)	الطاقة المتاحة (2)	الطاقة الفعلية للإنتاج (3)			نسبة الانتاج من الطاقة التصميمية % 1/3 (4)	نسبة استغلال الطاقة المتاحة % 2/3 (5)	نسبة الطاقة المعطلة من الطاقة التصميمية % 100- (4) (6)	نسبة الطاقة المعطلة من الطاقة المتاحة % 100- (5) (7)	نسبة الاستغلال % 100* (8)
				انتاج نمطي	انتاج استثماري	المجموع					
	2004	18654000	7055400	689751	43100	732851	9.3	4.10	1.96	6.89	38
	2005	19667000	7055600	101880	34938	136818	7.0	9.1	3.99	1.98	1.36
	2006	40631000	7055600	169118	28076	197194	5.0	8.2	5.99	2.97	4.17
	2007	40686000	7063600	96301	30434	126735	3.0	8.1	7.99	2.98	4.17
	2008	18667000	7055600	133224	21815	155039	8.0	2.2	2.99	8.97	8.37
	2009	18450000	6044400	116175	18051	134226	7.0	2.2	3.99	8.97	8.32
	2010	18668000	7155100	182522	26422	208944	1.1	3	9.98	97	3.38
	2011	19045495	6644468	85862	29073	114935	6.0	7.1	4.99	3.98	1.35
	2012	19135311	7568315	117467	83164	200631	1.1	6.2	9.98	4.97	5.39
	2013	12091989	4431550	68797	101061	169858	4.1	8.3	6.98	2.96	6.36
	2014	7999832	22909100	2921	252715	255636	4.3	1.11	6.96	9.88	6.28
	2015	8749876	1396850	3884	141215	145099	8.1	4.10	2.98	6.89	1.16

- المصدر: 1- العمود (1-2-3) وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية، قسم التخطيط، 2015.
2- العمود (4-5-6-7-8) من عمل واستخراج الباحث.

1- الحديثي، فوزي حسين، تقييم الاداء الاقتصادي في المشروعات (الاسس العلمية والعملية)، ط1، مطبعة المعارف، بغداد، 1979، ص23.
2- محمد، فوزي حسين، الطاقات المعطلة في الصناعة التحويلية في العراق للمدة 2000-2010، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية، كلية الادارة والاقتصاد - جامعة بغداد، العدد 67 - المجلد 18، 2014، ص197.

ومن نظرة متأنية للجدول (1) تتعكس لنا نتائج المؤشرات الاحصائية الاتية:

- 1- الانتاج الفعلي. لم يستقر انتاج الشركة طيلة الاعوام التي اعقبت الغزو الامريكي - البريطاني للعراق منذ نيسان 2003، متأثراً بطبيعة المتغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي عاشها البلد، ففي الوقت الذي بلغ الانتاج ذروته في الارتفاع عام 2004 عندما بلغ (732851) قطعة، بدأ سقف الانتاج بالتراجع تارة والارتفاع تارة أخرى خلال اعوام المدة (2004-2015) الى ان وصل أدناه في عام 2015 حيث بلغ (145099).
 - 2- نسبة الانتفاع من الطاقة التصميمية. كانت نسبة الانتفاع من الطاقة التصميمية عام 2004 نحو (3،9%) انخفضت بعد ذلك لتصل الى اقصى انخفاض لها عام 2007 حيث بلغت (0،3%) ارتفعت بعدها لتصل الى (3،4%) عام 2014 رغم التذبذب الذي شهدته بعض الاعوام، ووصلت الى (1،8%) عام 2015.
 - 3- نسبة استغلال الطاقة المتاحة. كانت هذه النسبة في عام 2004 (10،4%) وارتفعت لتصل اقصاها عام 2014 نحو (11،1%) رغم الانخفاض الذي شهدته اعوام المدة (2005-2013)، وفي عام 2015 انخفضت لتصل الى (10،4%) وهو ما كانت عليه عام 2004.
 - 4- نسبة الطاقة المعطلة من الطاقة التصميمية. أخذت هذه النسب مساراً واحداً، إذ كانت متقاربة تراوحت بين (1،96% - 7،99%) بلغ المتوسط لها (6،98%) وهو انعكاس سلبي على انخفاض انتاجية العامل بسبب التوقفات الكثيرة للخطوط الانتاجية.
 - 5- نسبة الطاقة المعطلة من الطاقة المتاحة. هي الاخرى أخذت نفس المسار، إذ كانت على وتيرة واحدة مشابهة للطاقة التصميمية تراوحت بين (2،96% - 3،98%) للمدة (2005-2013)، رغم الانخفاض الذي شهدته الاعوام 2004 (6،89%) و 2014 (9،88%) و 2015 (6،89%)، وهو ما يؤكد السبب ذاته في الفقرة (4)، وقد بلغ متوسط نسبة الطاقة المعطلة* من الطاقة المتاحة للمدة 2004-2015 نحو (5،95%).
 - 6- نسبة الاستغلال. بلغت نسبة الاستغلال اقصاها عام 2012 نحو (5،39%) بعد ان كانت (38%) عام 2004 ورغم وتيرة الانخفاض والارتفاع التي شهدتها المدة 2005-2011، بعد ذلك أخذت هذه النسبة انخفاضها التدريجي لتصل الى (1،16%) عام 2015.
- ويقف وراء ذلك التراجع والتذبذب في معدلات انتاج الشركة العديد من الاسباب والاعتبارات منها ما يأتي:-
- أ- تدمير البنى التحتية بعد احداث عام 2003 بصورة تكاد تكون شاملة.
 - ب- ايقاف دعم الدولة لمستلزمات الانتاج.
 - ت- الوضع الامني المتردي وبالتالي عزوف المستثمرين عن الاستثمار في العراق ومنها الشركة العامة للصناعات الكهربائية.
 - ث- التقادم التكنولوجي للخطوط الانتاجية.
 - ج- انفتاح العراق امام الاستيراد واعراق اسواقه بالسلع الاجنبية المختلفة وما نتج عنه دخول كميات كبيرة من المكائن والمنتجات الكهربائية ومن مناشئ رديئة وبأسعار مدعومة من قبل الدول المصدرة لها مثل (ايران - الصين).
 - ح- مشكلة النقص في تجهيز الكهرباء الوطنية للشركة، مما جعلها تتوجه نحو انتاج الكهرباء عن طريق المولدات وهو ما تسبب في ارتفاع التكاليف الاجمالية للطاقة والتي قدرت نحو (8%) من اجمالي تكاليف الانتاج، فضلاً عن مشكلات أخرى تتعلق بتوافر الكميات المطلوبة من الغاز والصيانة والادامة.

*- متوسط نسبة الطاقة المعطلة من (الطاقة التصميمية أو المتاحة) = مجموع نسب الطاقة المعطلة من الطاقة = (التصميمية أو المتاحة) / عدد الاعوام

2- معيار الانتاجية. وهو المعيار الذي يعكس مدى كفاءة الوحدة الانتاجية في استغلال الموارد المتاحة، لأنه يمثل العلاقة بين الانتاج وكمية الموارد المستخدمة في العملية الانتاجية. وهنا تبرز أهمية الانتاجية بالنسبة لمختلف الانظمة الاجتماعية السائدة في العالم، لأن زيادة الانتاجية تؤدي الى زيادة الدخل القومي وتحقيق المكسب للمنتج والمستهلك والاقتصاد القومي بشكل عام.⁽¹⁾ ويشكل حلقة التوافق ما بين مصالح العمال والمستهلكين واصحاب المشروع أو الوحدة الانتاجية، لأن زيادة الانتاج يمكن ان تتحقق من دون اضافة طاقات انتاجية جديدة بل يمكن تحقيقها عن طريق رفع الكفاءة الانتاجية للمواد القائمة، وقد حظي موضوع انتاجية العمل اهتماماً كبيراً من الاقتصاديين والمهتمين بموضوع تقييم الاداء وذلك لأهميته في زيادة الدخل القومي ورفع المستوى المعاشي وزيادة الانتاج وتقليل التكاليف وتحقيق التراكمات المادية والاقتصاد بالوقت وتحسين ظروف العمل⁽²⁾، يبين هذا المعيار كفاء استخدام عنصر العمل والذي يمتد ليبين مدى كفاءة عناصر الانتاج المستخدمة.

يقيس هذا المؤشر قيمة الانتاج التي ينتجها العامل، وذلك من خلال قسمة قيمة الانتاج على عدد العمال، ومن معطيات الجدول (2) يتضح ان انتاجية العامل اتسمت بالتذبذب وعدم الاستقرار طيلة مدة الدراسة، إذ بلغت (3427) ديناراً عام 2004 ثم انخفضت في العامين التاليين 2005 و2006 الى (2812، 2733) دينار وسبب ذلك الانخفاض يعود بالدرجة الاولى الى عدم استقرار الاوضاع الامنية في البلد وتوقف العمل في معظم الايام، ثم ارتفعت قيم هذا المؤشر الى اقصى قيمة لها في العام 2008 وبلغت (6823) دينار وسبب ذلك ناجم عن زيادة اعداد العمال نتيجة للتعيينات الكبيرة التي حصلت في ذلك العام، ثم أخذت بعد ذلك بالانخفاض تارة والارتفاع تارة اخرى لتصل الى انخفاض بلغ (3034) دينار في العام 2015 وبذلك تكون انتاجية العامل قد بلغت كمتوسط * للمدة 2004-2015 نحو (3786) ديناراً وهي انتاجية متدنية. وعند مقارنتها مع الاعوام من (2000-2002) التي اتسمت باستقرار الوضع العام للشركة من حيث الطلب المرتفع على منتجاتها وتوافر المواد الاولية فضلاً عن وجود قانون حماية المنتجات في السوق المحلية ويلاحظ خلال تلك المدة ارتفاع انتاجية العمل وبلغت ما بين (4450-18095) دينار وبقيمة متوسط انتاجي بلغ (10814) ديناراً.⁽³⁾

جدول (2) إنتاجية وكفاءة عنصر العمل في الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية للمدة 2004-2015

المؤشرات	قيمة الانتاج دينار	عدد العاملين	انتاجية العمل	كمية الانتاج الفعلي	كفاءة عنصر العمل
الاعوام	(1)	(2)	2/1 (3)	(4)	4/2 (5)
2004	12120375	3537	3427	732851	0:0
2005	12014026	4273	2812	136818	03:0
2006	13137416	4807	2733	197194	02:0
2007	19953488	4778	4176	126735	04:0
2008	30389003	4454	6823	155039	03:0
2009	7647158	4560	1677	134226	03:0
2010	15828782	4011	3946	208944	02:0
2011	13814773	3824	3613	114935	03:0
2012	17153659	3682	4659	200631	02:0
2013	16729751	3874	4318	169858	02:0

1- الفريشي، مدحت كاظم، الاقتصاد الصناعي، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، 2001، ص240.
2- العيسوي، كاظم جاسم، دراسات الجدوى الاقتصادية وتقييم المشروعات - تحليل نظري وتطبيقي، ط1، دار المناهج، عمان، 2001، ص256.
*- متوسط انتاجية العامل = مجموع انتاجية العامل خلال مدة الدراسة ÷ عدد الاعوام.
3- وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية، قسم التخطيط، 2015.

0.01	255636	4212	3030	12761794	2014
02.0	145099	3034	2700	8192573	2015
		3786			المتوسط

المصدر: 1- العمود (1-2-4) وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية، قسم التخطيط، 2015.

2- العمود (3-5) من عمل واستخراج الباحث.

مما تقدم يتضح عدم قدرة وكفاءة الشركة خلال المدة 2004-2015 عن تحقيق ما كانت تخطط له وذلك ناتج عن:

- 1- توقف العديد من خطوط الانتاج بسبب احتدام المنافسة.
- 2- عدم توافر المواد الأولية.
- 3- التقادم التكنولوجي للخطوط الانتاجية.
- 4- عدم امتلاك الشركة للميزات في منتجاتها المطروحة.
- 5- عدم تطوير التصميم الخاصة بالمنتجات والاستمرار بالإنتاج وفق التصميم القديمة التي لم تواكب التطور النوعي للسوق.
- 6- عدم استخدام الكفاءات وتعيين العمال بشكل عشوائي دون الاهتمام بتخصصهم، مما انعكس على انخفاض كفاءة عنصر العمل الذي تراوح ما بين (0.0 - 04.0) للمدة اعلاه.
- 3- معيار قيمة المبيعات. يعكس هذا المؤشر قدرة منتجات الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية من منافسة مثيلاتها من السلع والمنتجات المستوردة فعندما تزداد قيمة المبيعات وينسبة متقاربة مع زيادة قيمة الانتاج معنى ذلك ان منتجات الشركة ستأخذ طريقها الى المستهلك مباشرة، وفي متابعة حثيثة لمبيعات الشركة خلال المدة المبحوثة (2004-2015) يتضح لنا ارتفاع نسب المبيعات خلال الاعوام من 2004-2008، إذ ارتفعت قيم المبيعات من (8983593) مليون دينار عام 2004 الى (20289003) مليون دينار عام 2008 وبنسبة تطور بلغت (226%) مقارنة بعام 2004 ويعزى السبب في ذلك الارتفاع وعلى الاخص في الاعوام (2007 و 2008) الى ارتفاع اسعار بعض منتجات الشركة، فضلاً عن الزيادة الطفيفة في الطلب من قبل القطاع العام لمتطلبات الاعمار وسد احتياجات بعض الوزارات من المنتجات النمطية وغير النمطية (الاستثمارية)، واستمرت بعد ذلك قيم المبيعات لتأخذ طريقها نحو الانخفاض بمقدار بلغت قيمته (8345501) مليون دينار للعام 2009، الا انها عادت لترتفع مرة أخرى ولكن ليس بالمستوى الذي بلغته في عام 2008، فقد ارتفعت بعد انخفاضها من (8345501) مليون دينار عام 2009 الى (17400209) مليون دينار عام 2012 وبنسبة تطور بلغت (194%) عن عام 2004، أخذت بعد ذلك قيم المبيعات بالانخفاض حتى بلغت ادنى انخفاض لها عام 2015 وكان نحو (7382295) مليون دينار وبنسبة تطور بلغت (82%) عن عام 2004. انظر جدول(3).

جدول (3) قيم مبيعات الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية للمدة 2004-2015.

نسبة التطور %	قيم المبيعات / دينار	المؤشر
		العام
-	8983593	2004
133	11910956	2005
104	12335949	2006
199	17853488	2007
226	20289003	2008

93	8345501	2009
166	14892750	2010
180	16190828	2011
194	17400209	2012
132	11843115	2013
136	12193734	2014
82	7382295	2015

المصدر: وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية، قسم البحث والتطوير، 2015.

4- معيار هامش الربح. يُشير هذا المعيار الى مقدار ما حقته الشركة من هامش للربح خلال نشاطها الانتاجي والتسويقي ويعكس كفاءة الادارة في معاملة عناصر التكلفة لمبيعاتها. ومن معطيات الجدول (4) يتضح ان هامش الربح تراوح ما بين (-260%، 8.15%)، اذ بلغ اعلى مستوى له عام 2004 نحو (8.15%) وادنى مستوى له كان عام 2015 (-260%) وهي نسب منخفضة جداً على الرغم من الارتفاع الذي شهدته قيم المبيعات في كثير من اعوام مدة الدراسة، ومن العوامل المهمة في ذلك الانخفاض زيادة عدد العاملين في الشركة مما اسهم في زيادة الكلف بشكل كبير فضلاً عن ذلك زيادة حدة المنافسة من قبل الشركات الاجنبية في ظل انفتاح السوق المحلية العراقية امام السلع المستوردة مع زيادة التكاليف التصنيعية للمنتجات المصنعة في الشركة. مما تقدم يمكن القول ان الشركة لم تتمكن من تحقيق نسب مرتفعة في هامش الربح وهو ما يعكس ضعف اداء الشركة.

جدول (4) هامش الربح للشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية للمدة 2015-2004

هامش الربح % 100×2/1 (3)	قيمة المبيعات / دينار (2)	الربح / دينار (1)	المؤشر العام
8.15	8983593	1419304	2004
7.5	11910956	679682	2005
8.1	12335949	225949	2006
3.2	17853488	401848	2007
155-	20289003	31356135-	2008
113-	8345501	9452020-	2009
222-	14892750	33048632-	2010
194-	16190828	31477205-	2011
122-	17400209	21233208-	2012
153-	11843115	18135465-	2013
146-	12193734	17738177-	2014
260-	7382295	19218006-	2015

المصدر: 1- العمود (1-2) وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية، قسم البحث والتطوير،

2015.

2- العمود (3) من عمل واستخراج الباحث.

ثالثاً: تطوير المنتج. تزايدت أهمية تطوير المنتج في الوقت الحاضر جراء زيادة طلب المستهلكين في البيئة الصناعية الحالية على انواع كثيرة من المنتجات والتحويل المتسارع من منتج معين الى آخر يمتاز بالمزايا التكنولوجية الحديثة.

• اسباب قيام الشركة بتطوير المنتج الحالي من خلال:

- 1- عندما لا يحقق المنتج الحالي اهداف الشركة وغاياتها.
- 2- التغيير المتسارع في رغبات وحاجات المستهلكين.
- 3- اعتبارات اقتصادية.
- 4- مواجهة التهديدات التنافسية.
- 5- اكتشاف مواد اولية بديلة وبكلف اقل.⁽¹⁾

ان عملية تطوير المنتج لا يعتمد على الخط وانما يستند الى نظام تطوير المنتجات الجديدة والمتضمن ثلاث خصائص هي⁽²⁾:

- 1- التشجيع المستمر لتقديم اكبر عدد من الافكار للمنتجات الجديدة.
- 2- المراجعة السريعة وغير المكلفة لأفكار المنتجات من قبل محلي الشركة.
- 3- ان يكون النظام متضمناً أفضل الافكار التي يمكن ان تصل الى السوق.
- استراتيجيات تطوير المنتجات. وتتضمن اربعة أنواع من الاستراتيجيات هي:-

- 1- استراتيجية اختراق السوق. تعتبر هذه الاستراتيجية سهلة الاختيار ولا مخاطرة فيها وهي ملائمة جداً لتنمية صناعة أو منتج معين في بداية عمر الشركة كون ان السوق يستوعب ما يطرح فيه بسبب كبر قاعدة المشترين.
- 2- استراتيجية تنمية المنتجات. عندما يكون للسوق القائم قاعدة مشترين قوية وواسعة تستوعب ما يطرح إليها من منتجات وخدمات جديدة، هذه الاستراتيجية تتطلب قدرًا من تطوير وتنمية المنتجات.
- 3- استراتيجية تنمية السوق. تحاول هذه الاستراتيجية البحث عن سوق جديد للشركة لتصريف سلعها وخدماتها الموجودة.
- 4- استراتيجية تنوع المنتجات. هذه الاستراتيجية تعد مجازفة ومخاطرة في اختيارها، بسبب طرح منتجات أو خدمات جديدة في سوق جديد، فربما لن يكون بالسوق الجديد قاعدة مشترين قوية تطلب هذه السلع والخدمات أو ليس للشركة الخبرة الكافية اللازمة لمعرفة السوق.⁽³⁾
- مصفوفة النمو التكنولوجي.⁽⁴⁾ يتكون شكل المصفوفة من ثمانية مكعبات جزئية، تمثل المكعبات الاربعة في القاعدة (1-1-2-3-4) المصفوفة التقليدية، بينما المكعبات الاربعة المتبقية في القمة (5-6-7-8) تمثل الاستراتيجيات المعتمدة على الابداع التكنولوجي الجديد وتعتبر هذه المكعبات امتداد للمصفوفة التقليدية للنمو، وكل منها تمثل استراتيجية معينة على هذه المصفوفة الثلاثية الابعاد. وهي كالآتي:

- 1- استراتيجية الاختراق (اللامبالاة)، تنتج حالة الاختراق عندما لا يؤثر الابداع التكنولوجي في السوق ولا يؤثر أيضاً في أنشطة الشركة وكأن التجديد التكنولوجي لم يظهر اصلاً، ولذلك تعتبر هذه الاستراتيجية نقطة البداية للشركة.

(1) Evans James R: Applied production & operation Management 4thed, New York, west pub co, 1993, p35.

(2) Cunning have, Wulam H. & Alday Ramon J & Block standyB: Business in Achanging world 1993, p365-379.

3- بختي، ابراهيم، تنمية وتطوير المنتجات والقيمة المضافة في الاقتصاد الرقمي، المؤتمر الدولي الاول، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، 2002، ص4.

4- الموسوي، بتول عطية خلف، تأثير الابداع التكنولوجي في تطوير منتجات الشركة - دراسة حالة في الشركة العامة للصناعات الكهربائية، مجلة الادارة والاقتصاد، العدد 78، 2009، ص71-72.

- 2- استراتيجية تنمية المنتجات (التكيف). تنتج هذه الاستراتيجية عندما تُجبر الشركة على الاتجاه نحو تنمية منتجات أو نحو نشاط جديد أو منتج جديد، لأن احتياجات السوق تأثرت بالإبداع التكنولوجي الموجود.
 - 3- استراتيجية تنمية السوق. نحصل عليها عندما توسع الشركة سوق تصريف منتجات لتعظيم ارباحها ورفع حصتها.
 - 4- استراتيجية التنوع في المنتجات. تظهر استراتيجية التنوع في المنتجات عند شروع الشركة في طرح منتجات أو خدمات جديدة بسوق جديد يستخدم التكنولوجيا الموجودة.
 - 5- استراتيجية الامتثلية. تسعى هذه الاستراتيجية الى دفع الشركة الى استغلال الابداع التكنولوجي في ظل السوق الموجود من اجل تصريف منتجات أو خدمات بصفة مثلى.
 - 6- استراتيجية التغيير. استراتيجية تنتج عن طرح خدمة أو سلعة جديدة في ظل السوق الموجود (القائم) نتيجة ظهور الابداع التكنولوجي.
 - 7- استراتيجية التوسع. في هذه الاستراتيجية تستغل الشركة الابداع التكنولوجي الجديد لتوسع من توزيع المنتجات أو الخدمات الموجودة في اسواق جديدة.
 - 8- استراتيجية التجديد. تنتج عند استغلال الابداع التكنولوجي الجديد في تنمية سلع خدمات جديدة من اجل التوسع في الاسواق او الاستيلاء على السوق الجديد وهذا شأن الشركات الجديدة التي ظهرت للوجود من جراء ظهور الشبكة الدولية والتي طرحت منتجات أو خدمات جديدة في السوق الافتراضية الجديدة.
- المبحث الثالث: المقومات الجغرافية لتوطن الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية.**

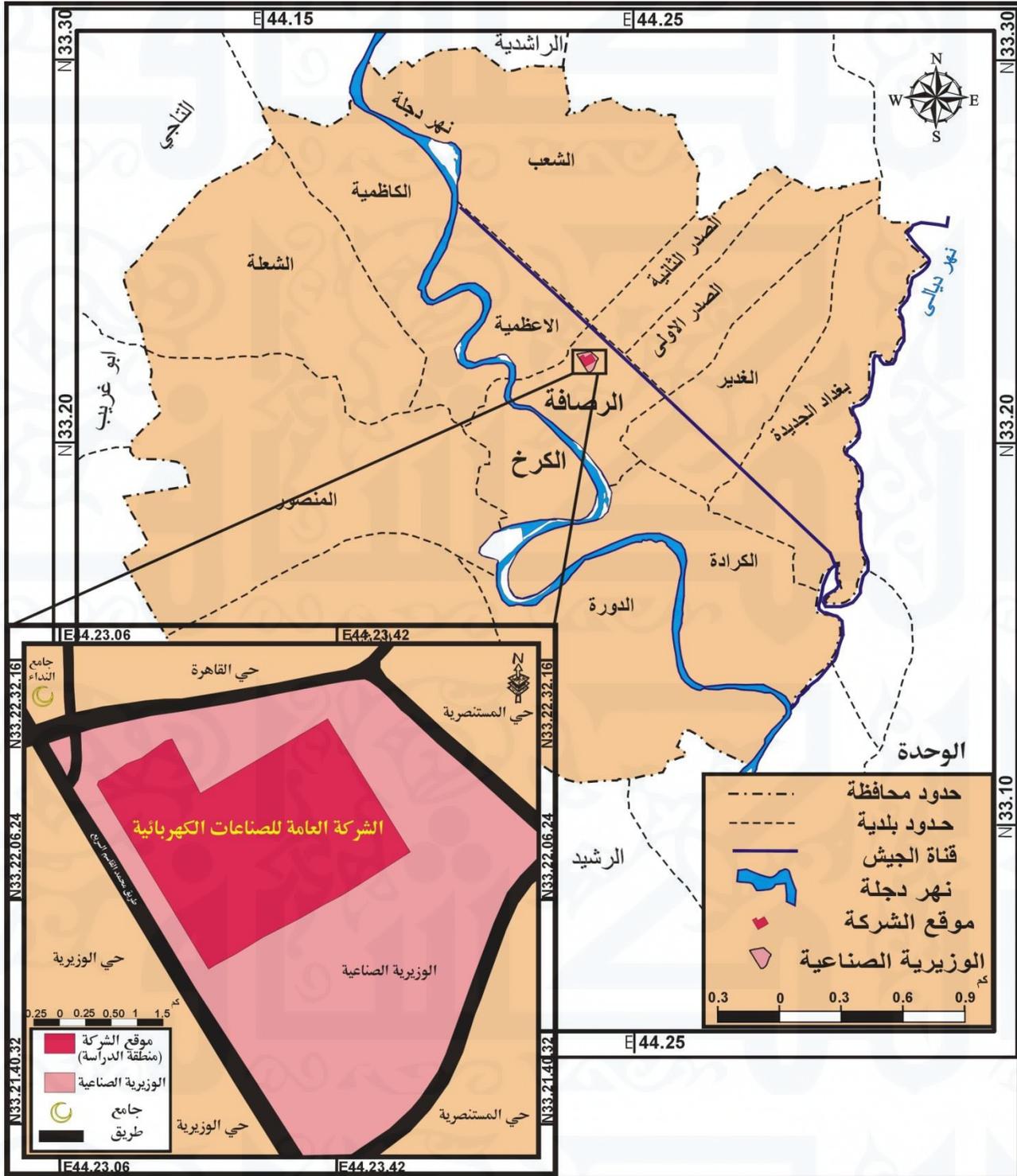
هناك مجموعة من عوامل التوطن الصناعي التي تعد اساساً في اختيار منطقة الوزيرية الصناعية موقعاً لهذه الشركة، ويمكن تقسيم هذه العوامل الى ثلاث مجموعات وتتمثل بما يأتي:-

أولاً: العوامل الطبيعية. وتشمل:

- 1- **الموقع الجغرافي.** تشكل دراسة الموقع الجغرافي وتحليله حجر الزاوية في التحليل الجغرافي وذلك لما يعكسه من مقومات جغرافية (طبيعية أو اقتصادية) يكون لها تأثير مباشر في أي نشاط صناعي يمكن ان يقوم في الاقليم أو المنطقة (1).
- تتميز منطقة الوزيرية الصناعية - قطاع الاعظمية، محلة 303-304 بموقع جغرافي يوفر لها امكانيات قيام صناعة اذا ما تم استثماره بصورة جيدة لكونها تمثل الركن الشمالي الشرقي من العاصمة بغداد، وتقع على خط طول (332810) وخط عرض (442337)، ويحدها من الشمال والشمال الغربي حي القاهرة ومن الغرب حي الوزيرية وطريق محمد القاسم ومن الشرق والجنوب الشرقي والجنوب حي المستنصرية، أي محيطها استعمالات ارض سكنية (2). انظر خارطة (1)

1- شريف، ابراهيم وآخرون، جغرافية الصناعة، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1981، ص100.
2- الدراسة الميدانية للشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية، الاثنين بتاريخ 2016/2/22.

خارطة (1) موقع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية ضمن الوزيرية الصناعية في محافظة بغداد.



المصدر: من عمل الباحث بالاعتماد على برنامج (Google Erath) وباستخدام برنامج الـ (Corel DRAW.V9).

وتم اختيار موقع الشركة ضمن منطقة الوزيرية الصناعية على اساس:

- 1- الموازنة بين المناطق التي تزود الشركة بالمواد الاولية ومناطق الاستهلاك (السوق).
- 2- القرب من الاسواق الرئيسية واهمها (سوق الشورجة) الذي ساعد على تأمين وصول المواد الاولية والوقود.
- 3- لتسويق الانتاج الى الاسواق المحلية القريبة من الشركة.
- 4- توافر الايدي العاملة.

- 2- الارض. تعتبر الارض من العوامل المكانية الضرورية لقيام الصناعات في المواقع التي تختار لها (1)، فهناك صناعات تحتاج الى مساحات واسعة مستوية من الارض لتقيم عليها مؤسساتها (المصنع واماكن التفريغ والتحميل)، كما ان سطح الارض يجب ان يكون قوياً ليتحمل اثقالاً كبيرة مما يجعل المصنع في حاجة الى اساس متين، كما تحتاج بعض الصناعات الى اماكن لتصريف المياه الزائدة أو للتخلص من البقايا غير المرغوب فيها مع حساب التوسعات المحتملة مستقبلاً (2)، لذا فالمصانع الكبيرة تفضل ان تختار مواقعها عند اطراف المدن بعيداً عن تركيز السكان، حيث الارض الواسعة الرخيصة.. ومما لا شك فيه ان ثمن الارض أو ظروف ايجارها قد تؤثر كثيراً في اختيار الموقع الصناعي.. ومع ذلك فإن الارتفاع النسبي للثمن لا يكون مشكلة وذلك لأنه لا يشكل الا نسبة صغيرة من رأس المال المستثمر. شغلت الشركة مساحة ارض تقدر بـ (65000)م² ونحو (43000)م² فضاءات تستخدم في حالة توسعها. (3)
- 3- الماء. يعد توافر المياه لكثير من الصناعات على جانب كبير من الاهمية سواء في توليد البخار أو التبريد، أبو بوصفه مادة خام اساسية للعديد من الصناعات. ان أهمية المياه من حيث كونها عنصراً اساسياً في العمليات الصناعية تختلف حسب نوع الصناعة فهناك صناعات تتطلب كميات كبيرة من المياه كصناعة السكر، إذ يحتاج الطن الواحد منها الى (200-400)م³ (4)، بينما لا تحتاج الصناعات الكهربائية الا القليل من المياه.

ثانياً: العوامل البشرية. وتضم نوعين من العوامل هما:

- 1- الأيدي العاملة. يعد عنصر العمل أحد المتطلبات الرئيسية في قيام الصناعة وتطورها الا ان دوره في التوزيع الجغرافي للمؤسسات الصناعية يختلف من صناعة إلى اخرى، ففي الصناعات التي تستخدم الكم يكون امر توافره سهلاً وعلى درجة واضحة من المرونة لذلك يكون تأثيره في التوزيع الجغرافي للصناعة ضعيف، أما الصناعات التي تستخدم النوع فيكون من الصعب احلال العوامل الأخرى محله، فيبقى عنصر العمل مؤشراً قوياً في التوزيع الجغرافي للصناعة. (5) ان لحجم السكان وتركيبه دوراً كبيراً في توافر الايدي العاملة اللازمة للصناعة القائمة في المحافظة أو التي يمكن اقامتها، وتعد محافظة بغداد من المحافظات التي تمتلك الايدي العاملة وهي عامل من عوامل مقومات الصناعة، وصناعة المكنائ والمعدات الكهربائية من الصناعات التي تحتاج الى ايدي عاملة كبيرة وذات درجة عالية من الخبرة الفنية، إذ بلغ عدد الايدي العاملة في الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية نحو (2700) عامل حسب احصائيات عام 2015 تم توزيعهم على اقسام ومصانع الشركة حسب التحصيل العلمي، وهم يمتلكون مواصفات علمية من الفنيين والمهندسين تكاد تكون مقبولة الى حد ما وذلك بسبب قلة الذين يحملون شهادة الماجستير والدكتوراه فالشركة بحاجة الى كفاءات علمية من اجل البحث والتطوير، فهؤلاء لا يمثلون الا جزءاً صغيراً من العدد الكلي فقد بلغ عدد الذين يحملون شهادة الدكتوراه (1) والماجستير (6) في حين بلغ عدد الذين يحملون شهادة الدبلوم العالي ما بعد الماجستير (18) والبيكالوريوس (507) والدبلوم (411) بينما بلغ عدد الذين يحملون شهادتي الاعدادية والمتوسطة والابتدائية نحو (690-147-464) على

1- حسن، سعد جاسم محمد وآخرون، جغرافية الصناعة اسس وتطبيقات وتوزيعات مكانية، ط1، دار شموع الثقافة، ليبيا، 2002، ص87.

2- الصفار، فؤاد محمد، الجغرافية الصناعية في العالم، ط1، وكالة المطبوعات، الكويت، 1980، ص105.

3- الدراسة الميدانية، مصدر سابق.

4- الخشاب، وفيق حسين وآخرون، الموارد الطبيعية المائية في العراق، مطبعة جامعة بغداد، 1983، ص190.

5- العلي، كفاية عبدالله، المقومات الجغرافية للصناعة التحويلية في محافظة ميسان، مجلة آداب البصرة، العدد 53، 2010، ص273.

التوالي، أما الذين هم بدون مؤهل (لا يقرأ ويكتب) بلغ عددهم نحو (316) عامل، وهذا ما يمكن ملاحظته من الجدول (5).

جدول (5) اعداد العاملين في الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية حسب التحصيل العلمي لعام 2015

القسم	دكتوراه	ماجستير	دبلوم عالي	بكالوريوس	دبلوم	اعدادية	متوسطة	ابتدائية	بدون مؤهل
مكتب المدير العام والوحدات التابعة له	-	-	4	19	9	19	5	10	5
قسم ادارة الموارد البشرية	-	-	-	21	2	23	7	6	2
قسم التخطيط والمتابعة	-	-	-	15	14	12	2	2	-
قسم الشؤون الفنية	-	-	1	43	11	11	4	3	1
قسم الشؤون القانونية	-	-	-	16	2	2	-	2	-
قسم السيطرة النوعية	-	-	-	41	29	32	6	9	3
قسم البحث والتطوير	-	-	-	13	3	1	-	-	-
قسم مشاريع الخطة الاستثمارية	-	-	-	17	7	5	-	1	2
قسم الاستثمار وتعظيم الموارد	-	-	-	18	7	9	4	7	2
قسم الشؤون المالية	-	1	-	23	12	14	2	1	-
قسم الشؤون لتجارية	-	-	-	31	23	20	10	16	8
قسم المعلوماتية	-	-	-	17	2	-	-	-	1
قسم التسويق	-	1	-	13	7	16	3	5	3
قسم الرقابة الداخلية	-	-	1	8	6	1	1	1	1
قسم التفيتيش الهندسي والسلامة	-	-	-	8	5	8	-	-	-
قسم الجودة	1	-	-	3	-	1	-	1	-
قسم الاليات	-	-	-	9	12	39	25	76	33
قسم الخدمات	-	1	10	12	5	22	10	32	36
قسم الصيانة	-	-	-	40	39	54	3	8	1
قسم التنفيذ وخدمات ما بعد البيع	-	-	-	8	6	5	1	7	1
المصنع الرئيس المغذي	-	1	-	20	43	77	18	89	37
مصنع المحركات والاجهزة الكهربائية	-	-	1	23	36	88	19	120	64
مصنع المحركات الصناعية والمولدات	-	-	-	17	16	17	5	22	6
مصنع المكيفات	-	1	-	22	40	47	7	27	9
مصنع المحولات والمحطات الصندوقية	-	1	1	21	37	39	10	43	9
مصنع المصابيح	-	-	-	29	38	128	25	96	92
المجموع	1	6	18	507	411	690	147	464	316

المصدر: وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية، قسم البحث والتطوير، 2015.

2- **التدخل الحكومي.** لا شك ان للسياسة الحكومية الدور الكبير في مجال التنمية والتوطن الصناعي، فضلاً عن دورها في تسويق الانتاج، وتتفاوت هذه السياسة تبعاً لنظام الحكم في الدولة سواء عن طريق القوانين والتشريع أو عن طريق التدخل المباشر. ويمكن ان يكون تأثير الحكومة ايجابياً كأن تشجع على تطور صناعة معينة أو نمو منطقة محددة، أو قد يكون

تأثيرها سلبياً يمنع تطور صناعة ما ويحرم انشاء المصانع في منطقة خاصة، ولذلك فقد يكون توزيع الصناعة أو اختيار الموقع الصناعي نتيجة لتشجيع الحكومة أو نتيجة لسياستها. (1)

ويمكن للحكومة ان تتدخل في الصناعة عن طريق القوانين كتحديد ساعات العمل وتحديد اقل الاجور، واصدار أوامرها بشأن الامن الصناعي والصحة والوقاية، وتحديد سن العمل وغير ذلك من الاجراءات (2)، وتتدخل الدولة تدخلاً مباشراً أو غير مباشر في الصناعة لتحقيق اغراض معينة منها الرغبة في مساعدة الصناعات الوطنية ضد المنافسة الاجنبية، والرغبة في تطوير وخلق بعض الصناعات الجديدة ذات الأهمية الاستراتيجية. (3) فضلاً عن تدخلها غير المباشر في اقامة الحواجز الكمركية للحد من الاستيراد، وعقد الاتفاقيات التجارية بهدف ايجاد اسواق امام منتجات الصناعات المحلية، وكلها اجراءات تمنع من المنافسة الخارجية وتسمح بنمو الصناعات المحلية ومنها منتجات الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية في الوزيرية الصناعية.

ثالثاً: العوامل الاقتصادية. وتشمل:

1- **المواد الأولية.** وهي المواد التي تصنع منها حاجات الانسان المتنوعة، وهذه قد تكون نباتية أو حيوانية أو معدنية. ان توافر المواد الأولية يعتبر من الحقائق الاساسية للتنمية الصناعية في أي بلد وعلى الرغم من هذه الاهمية الا ان الباحثين كانوا قد اختلفوا عند تقييم هذه الاهمية، إذ يرى البعض من ان توافر المواد الأولية المحلية عنصراً فعالاً في عملية البناء الصناعي في حين يرى البعض الآخر ان ذلك ليس مهماً في هذا المجال وبين هذا وذاك في اعتماد ادلة كل طرف لإثبات صحة ما جاء به، الا انهما اتفقا على ان توافر وتنوع المواد الأولية المحلية يهيئ ظروفاً أفضل للتنمية الصناعية. (4) ويغض النظر عن القرب والبعد الذي يقوم فيه الموقع الصناعي، إذ لا يعني توافر المادة الأولية في موقع ما فرض قيام الصناعة فلا بد من مراعاة الكميات الموجودة منها ونوعيتها فضلاً عن ديمومتها وسهولة الحصول عليها سواء كانت محلية أم مستوردة، ومن النادر جداً ان تقوم صناعة ما على نوع واحد من المواد الأولية وانما تستخدم الصناعة الواحدة مجموعة من المواد الأولية التي تختلف فيما بينها من حيث طبيعتها وتجهيزها. (5) فمن حيث طبيعتها نجد ان مصانع الشركة تعتمد على مدخلات رئيسة مثل الحديد والالمنيوم والنحاس فضلاً عن المواد الأولية الثانوية مثل (العازل، الاصباغ، حنفيات الماء، الضواغط، غاز الفريون، اسلاك التوصيل، المقاومات والمتسعات) وغير ذلك من المواد الاخرى، أما من حيث تجهيزها فمعظم هذه المواد تستورد من الخارج بنسبة 90% من ايران والصين ويمكن إدراك ذلك عن طريق الجدول (6).

جدول (6) المواد الأولية المستخدمة لدى مصانع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.

المادة	وحدة القياس واجزاؤها	2005	2007	2009	2011	2013	2015
حديد شفت 38.16	كغم	10000	6700	10980	8000	-	1000
حديد شفت 25	كغم	2250	1500	1500	1000	-	750
المنيوم	كغم	2000	2500	-	-	-	2000
نحاس	كغم	5000	4500	-	-	-	2000
عازل polyester 19.0×43	متر	14200	19000	11800	4000	-	2200
عازل sleeve 5.0×6	متر	1566	1100	910	400	100	-

1- الصفار، فؤاد محمد، مصدر سابق، ص98.

2- حسن، سعد جاسم محمد وآخرون، مصدر سابق، ص85.

3- شريف، ابراهيم وآخرون، مصدر سابق، ص80.

4- المصدر نفسه، ص80.

5- رسول، احمد حبيب، جغرافية الصناعة، دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص53-54.

3000	30000	3000	2500	2000	13000	متر	سلك ربط داخلي 2-5 ملم
2000	1400	1400	1800	1600	1000	متر	واير
300	250	310	400	270	260	عدد	حنفيات ماء
4000	6000	3100	2700	46000	51000	عدد	سند محرك المبردة
1700	2000	2000	1900	1800	1500	كغم	اصباغ
20	20	20	20	19	15	كغم	مواد طلاء
1000	-	2000	3000	17000	14000	عدد	برغي 4×25
-	7000	12000	74000	61000	-	عدد	نت 4ملم
4000	6000	3000	2700	46000	51000	عدد	نت 5ملم
1000	1000	1000	1000	1000	1000	عدد	غاز الفريون
3650	3400	4000	3800	3500	3000	عدد	كارتون مختلف الاحجام
500	500	200	250	350	400	عدد	ضواغط ماء
100	100	170	150	250	200	عدد	شريط لاصق تركي ذو وجهين
190	180	200	170	150	130	عدد	شريط لاصق بني
100	120	130	80	60	100	عدد	شريط لاصق سعة 300 باردة
285	280	300	270	250	300	لتر	ثتر
250	250	225	225	210	200	عدد	سليكون
3100	2800	2600	3000	2500	2000	عدد	اكياس
4500	4000	3800	3600	2500	2000	عدد	ريز داخلي
40000	25000	30000	25000	30000	20000	عدد	زاوية بلاستيك سوداء
2200	2110	1900	2000	1700	1680	عدد	مواد اولية لأجهزة الحماية (مكيف - منزلي)
							كونكتر صغير - كبير
150	150	120	150	120	120	عدد	صولدر
100	90	80	110	100	50	متر	اسلاك توصيل 5.1-5،2ملم
2250	22000	1800	1700	1500	2000	عدد	بورده الكتروني
25000	25000	30400	22750	25000	22000	عدد	مقاومة 4،1 واط
15000	14500	14000	12500	12500	12000	عدد	متسعات 100، 630 فولت
3500	5400	5400	5000	4500	4000	عدد	رلي مكيف 24 فولت
7000	6000	5000	5000	4500	4000	عدد	دايود 4007
6000	5600	4000	2500	3500	3000	عدد	مصباح اشارة ثلاثة الوان
3600	3600	3500	3000	2500	3250	عدد	صندوق بلاستيك

المصدر: وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية، قسم البحث والتطوير، 2015.

ويتضح من الجدول (6) انخفاض وتذبذب الكميات المستوردة من المواد الاولية الرئيسة والثانوية خاصة بعد عام 2005 وذلك بسبب الظروف التي مر بها البلد بعد الاحتلال الامريكي عام 2003 فضلاً عن عدم الاستقرار الأمني الذي اثر على معظم الأنشطة الاقتصادية عامة والنشاط الصناعي خاصة، مما اسهم في زيادة الاعتماد على المواد الاولية المستوردة من خارج القطر لتلبية حاجة مصانع الشركة منها والتي تتميز بارتفاع شرائها، وهذه اشارة واضحة على الهدر الكبير في تصريف العملة الصعبة الى خارج القطر، فضلاً عما يسببه تأخر وصول هذه المواد في الوقت المحدد الى توقف المصنع كلياً أو احد

خطوطه الانتاجية، ناهيك عن ذلك ان الشركة تعاني من قلة رأس المال المخصص لها وهو انعكاس سلبي عن عدم قدرة الشركة في توفير المواد الاولية اللازمة للإنتاج.

2- السوق. هو المكان الذي يلتقي فيه البائعون والمشترون لعقد صفقات سواء كانت سلعاً أو خدمات⁽¹⁾. ان بيع الانتاج في الاسواق هو أحد الاركان الاساسية للعملية الانتاجية، والسوق يمكن ان يكون محلياً أو خارجياً، في قرية أو مدينة أو اقليم، قريباً أو بعيداً عن موقع المصنع.⁽²⁾ ويختلف السوق الداخلي من مكان إلى آخر تبعاً لازدحام السكان وكثرتهم العديدة من جهة، ومدى تقدم الصناعة واعتمادها على صناعات جانبية من جهة أخرى.⁽³⁾

تعد محافظة بغداد سوقاً واسعة امام العديد من المنتجات الصناعية ومنها منتجات الصناعات الكهربائية، فهي تمتاز بثقل سكاني كبير فقد بلغ عدد السكان (554,6) مليون نسمة عام 2004، وازداد عددهم عام 2015 الى (665,7) مليون نسمة.⁽⁴⁾ وهذا العدد الكبير يشكل بحد ذاته عاملاً مهماً في توسع نطاق السوق المحلية في المحافظة، ولا يقتصر الامر على محافظة بغداد وحسب بل يتعداه ليشمل بقية محافظات العراق الجنوبية منها والوسطى فضلاً عن محافظة كركوك.

ان الهدف الاساسي لأي عملية انتاجية هو بالتأكيد التسويق وبأسعار منافسة تحقق الربح المناسب لضمان استمراريتها وتطورها واعادة تنظيم التعرفة والفهم بها من جديد في ضوء التبدلات السريعة التي تشهدها، تبقى الشركة تنتج ثم تبدأ بعد ذلك في البحث عن المشتريين لمنتجاتها، وفي ظل الظروف الاقتصادية التي تتسم بشدة المنافسة لإغراق السوق العراقي بالسلع المختلفة ومن مناشئ متعددة، واكثر ما تتميز به هذه السلع ليس الجودة والمتانة وإنما رخص الاسعار وحسن المظهر وهي السببان الرئيسان لإقبال المستهلك على شراء السلع المستوردة والعزوف على شراء ما ينتج محلياً بسبب ارتفاع اسعارها الناجم عن ارتفاع التكاليف فلا بد للشركة من تخفيض اسعار منتجاتها وهذا ما يتطلب الرقابة على عناصر التكاليف ومتابعة مساراتها بصورة مستمرة، والدعوة الى الجهات المعنية بحماية المنتج الوطني والحد من الاستيرادات العشوائية، وذلك عن طريق تنفيذ ومتابعة القرارات الاقتصادية التي أُقرت مؤخراً ومنها قانون حماية المنتج والمستهلك وقانون التعرفة الكمركية لكي يصبح بالإمكان منافسة المنتج المستورد في السوق المحلية.

ويتعاطم دور الشركة في متابعة اسواقها الفعلية والمتوقعة وبشكل مستمر، حيث تمثل قطاعات الدولة المختلفة التي تعمل الشركة من خلالها. وتشكل العقود المبرمة مع وزارة الكهرباء ودوائرها وشركات وزارة الصناعة والمعادن فضلاً عن وزارة النفط اكبر نسبة من تعاقدات الشركة حيث شكلت وزارة الداخلية ووزارات المالية والكهرباء والصناعة نسبة 12% لكل منها ومن المتوقع ان تزداد نسب العقود بالنسبة لوزارات الدولة وتوسيع القاعدة الصناعية في الشركة.

وتعتمد الشركة بصورة رئيسة على المبيعات المباشرة لمنتجاتها ولديها عدد من الوكلاء التجاريين الذين يقومون بتوزيع منتجاتها فضلاً عن وجود معارض تسويقية في بعض المحافظات، وتتم عملية البيع مع الجهات الحكومية (الوزارات والدوائر الفرعية التابعة لها) من خلال العقود التي تبرم مع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية. ويمكن بيان مستوى التعاقد ذلك ومدى ما يحقق من مبيعات من خلال الجدول رقم (7).

جدول (7) نسب المبيعات من الاجهزة والمعدات الكهربائية الى وزارات الدولة لعام 2015

الجهة المستهلكة	نسبة المبيعات %	الجهة المستهلكة	نسبة المبيعات %
وزارة الصحة	7	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	8
وزارة الكهرباء ودوائرها	24	وزارة الخارجية	6
وزارة التخطيط والتعاون الانمائي	8	مجلس الوزراء	6

1- السماك، محمد ازهر سعيد وعباس علي التميمي، مصدر سابق، ص107.

2- الجنابي، عبد الزهرة علي، مصدر سابق، ص94.

3- الصفار، فؤاد محمد، الصناعات الكوبينية دراسة تحليلية، مجلة الجمعية الجغرافية الكوبينية، العدد 109، 1988، ص92.

4- جمهورية العراق، وزارة التخطيط والتعاون الانمائي، الجهاز المركزي للإحصاء، المجموعة الاحصائية لعام 2004 و 2015.

8	المستهلكون (عامة المواطنين)	7	وزارة العمل والشؤون الاجتماعية
		8	وزارة المالية
		8	وزارة النفط
		10	وزارة الصناعة والمعادن

المصدر: وزارة الصناعة والمعادن، الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية، قسم التخطيط، 2015.

تعتبر الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية إحدى أهم الشركات الرئيسية في مجال إنتاج الأجهزة والمعدات الكهربائية، ولتنوع أجهزتها فإنه تختلف مستويات المنافسة وحجمها، فمثلاً تهتم الشركة بصناعة المراوح التي تعتبر أحد المنتجات النمطية الرئيسية، حيث تتنافس مع شركة ديبالي للصناعات الكهربائية فضلاً عن شركة هنديكو السورية وشركات أخرى صينية ومصرية.

ومن الشركات الحكومية المنافسة للشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية في الوزارة الصناعية:

1- شركة الهلال - قطاع مختلط (مبردات الهواء والمحركات).

2- شركة الرافدين للتكييف والتبريد.

3- شركة التحدي (صيانة محركات الجهد الفائق).

4- شركة الزوراء (منظومات السيطرة).

5- الشركة العامة للصناعات الإلكترونية.

6- شركة الفداء العامة.

7- شركة الكرامة العامة.

أما فيما يخص المنافسين من مستوردي القطاع الخاص فهناك بعض المنتجات المستوردة من المنشآت الصينية والسورية والإيرانية والسعودية والتركية.

3- رأس المال. يعد توافر الموارد المالية من أبرز مقومات التنمية الاقتصادية بشكل عام والتنمية الصناعية بشكل خاص.⁽¹⁾

وهذا نابع من حاجة الصناعة الحديثة إلى رؤوس أموال ضخمة لتلبية احتياجاتها من الآلات والمكائن والمواد الأولية اللازمة للتصنيع، كذلك تحتاج إلى التعاقد مع خبراء وفنيين يشرفون على العملية الصناعية، فالصناعة بحاجة إلى رأس مال متغير (متداول) لتأمين احتياجاتها من المواد الأولية ودفع أجور العمال ورواتب الموظفين، وهي بحاجة إلى رأس مال ثابت لتأمين احتياجاتها من الآلات والمكائن وإقامة الانشاءات والمباني.⁽²⁾ إن كل ذلك يستلزم توفير رؤوس أموال قبل التفكير بإقامة الصناعة، إلا أن هذا لا يعني ضرورة إقامة الصناعة في المراكز المالية حيث توفره لأن هذا العنصر يعد من أكثر عناصر التوطن الصناعي انتقالاً.⁽³⁾ ولتوافر رأس المال أثر فعال سواء كان عن طريق الدعم الحكومي في توفير رؤوس أموال ثابتة أو عن طريق الوسائل والحوافز المتعلقة بالاستثمار الصناعي الذي يهدف إلى توفير تسهيلات لإنشاء المشاريع الصناعية، فضلاً عن الحوافز المادية التي تدفع المستثمرين الصناعيين لمواصلة نشاطهم الصناعي. ومن النادر أن يؤثر رأس المال على اختيار الموقع الصناعي حالياً عما كان في الماضي لكونه العامل الأكثر مرونة في الحركة بين عوامل قيام الصناعة وعلى وجه الخصوص داخل حدود الدولة الواحدة.⁽⁴⁾

1- العلي، كفاية عبدالله، مصدر سابق، ص279.

2- السماك، محمد أزهري سعيد وعباس علي التميمي، مصدر سابق، ص111.

3- رسول، أحمد حبيب، مبادئ جغرافية الصناعة، مطبعة الحوادث، بغداد، 1981، ص69.

4- الهيتي، محمد يوسف حاجم، مصانع المأمون لصناعة الزيوت النباتية في بغداد، مجلة القادسية، العدد الأول- المجلد 3، تشرين الأول 2004، ص214.

وبوجه عام يمكن تحقيق نجاحات مهمة في تكوين وتراكم رؤوس الاموال واستثمارها في القطاع الصناعي، عن طريق ترشيد الاستهلاك وتحسين الانتاجية وتنظيم عمليات الادخار والاستثمار. وعلى الرغم من ان العراق من الدول النامية الا انه لا يعاني من شحة الموارد المالية اللازمة لقيام الصناعة، بوصفه أحد الاقطار المنتجة للنفط الذي يدر عليه موارد مالية كافية لقيام وتطور الصناعة فيه.

4- **النقل.** يقصد بالنقل الطرق والوسائط التي يتم بها نقل الانسان ومنتجاته من مكان إلى آخر، إذ ان له دوراً كبيراً في توجيه عمليات التوطن الصناعي وذلك من خلال التأثير على تكاليف الانتاج، وهذا ما يحفز الانشطة الصناعية وبمساعدة العوامل الاخرى الى امكانية تحقيق معدلات من النمو.

ويعد النقل عاملاً مهماً في اختيار وتحديد الموقع الصناعي باتفاق الباحثين في اقتصاديات الموقع، كما يعده البعض الخيار المناسب للحكم على مدى صلاحية التوطن الصناعي من حيث تجمع الخامات وتوزيع الانتاج اكثر من كونه عاملاً من عوامل التوطن الصناعي.⁽¹⁾ وقد كانت الريادة في هذا الخصوص للاقتصادي الالماني فون ثونن (v.Thunen) ومن بعده الفريد ويبر (A.weber) إدجار هوفر (E.Hoover) ووليام لونهارت (W.Launhardt) وغيرهم، إذ عد الفرد ويبر عامل النقل أول العوامل المؤثرة في اختيار الموقع الصناعي وان ذلك الموقع الامثل يتحدد في النقطة التي تبلغ فيها تكاليف النقل للمواد الأولية فضلاً عن تكاليف توزيع المنتجات النهائية اقل ما يمكن مقارنة بالمواقع الاخرى.⁽²⁾

وتحتاج الصناعات الكهربائية الى نقل كفوء وشبكة طرق جيدة لنقل المواد الأولية الى مواقع المصانع في الشركة، فضلاً عن نقل العمال والموظفين ومصادر الطاقة (الكاز) ونقل الانتاج الى الاسواق، فطرق النقل تربط بين مناطق الانتاج وتوزيعه الى الاسواق، ومناطق المواد الأولية الداخلة في الانتاج الصناعي، فكلما كانت طرق النقل متوفرة أدى ذلك الى سرعة انتقال السلع وانتشارها في الاسواق. وتتوافر في محافظة بغداد الكثير من الطرق المعبدة التي تمثل الشريان الرئيس الذي يربط الوحدات الادارية بالمحافظة من جهة، ويربط اجزاء المحافظة بالمحافظات المجاورة من جهة اخرى. لذا فإن موقع الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية بجوار طريق محمد القاسم السريع قد سهل توزيع الانتاج الى اسواقها وحصولها على المواد ومستلزمات الانتاج الصناعي.

5- **مصادر الطاقة.** لا يخفى لأي أحد ما للطاقة من دور حيوي في الحياة نظراً لأهميتها في التطور التقني والاقتصادي⁽³⁾، تعد في الواقع إحدى متطلبات الصناعة الحديثة بشكل عام، وصناعة الاجهزة والمعدات الكهربائية بشكل خاص سواء كانت في شكل حرارة أم قدرة محرك، فأن توافر الوقود ومصادر الطاقة في المكان أو الموقع الجغرافي وبتكاليف منخفضة يعد عاملاً مهماً في قيام الصناعة وتطورها.

ان الطاقة المستخدمة في صناعة الاجهزة والمعدات الكهربائية هي الطاقة الكهربائية يتم تزويد الشركة بها من شبكة الكهرباء الوطنية، إذ بلغ مجمل ما تم استهلاكه من الطاقة الكهربائية خلال عام 2015 ما يقارب (26400) كيلو واط / ساعة شهرياً، أما من حيث الوقود والمتمثل بزيت الديزل (الكاز) المستخدم في قسم التكملة والنقلات وتشغيل مولدة الشركة، يستهلك منه شهرياً ما مقداره (12000) لتر⁽⁴⁾، فالطاقة الكهربائية من المستلزمات الاساسية والمهمة وتستخدم لأغراض عديدة منها الانارة وإدارة المكائن والآلات وغيرها.

1- Simth. David. M. Industrial Location, 1981, p67.

2- Richardson. H.W, Rgional Economic, London, Miden-Feld and Nico, 1994, p57.

3- العلي، كفاية عبدالله، مصدر سابق، ص277.

4- الدراسة الميدانية، مصدر سابق.

المبحث الرابع: معوقات تنمية الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية.

خلال المدة ما بعد عام 2004 واجه القطاع الصناعي في الشركة مجموعة من المعوقات التي تقف دون تنميتها بالشكل المطلوب، يأتي في مقدمتها محدودية الدعم المالي مقارنة بحجم الاموال المخصصة لقطاعات اخرى، سواء كان ذلك في مجال البناء أو التوسع أو استغلال الخامات والمواد المتاحة للقيام بهذا النوع من النشاطات الاقتصادية ويمكن تحديد أهم هذه المعوقات بما يلي:

- 1- ضعف استخدام المعلومات. ان سمة القرن الحادي والعشرين هي المعلوماتية، التي تشكل عنصراً إنتاجياً جديداً يتفوق على عناصر الانتاج الاخرى التقليدية (العمل - رأس المال - الارض)، وستصبح العنصر الحاسم في النمو الصناعي، والاقتصادي الحديث، مما يضع الصناعات الكهربائية امام وجوب الاعتماد المتصاعد على تكنولوجيا المعلومات ووسائلها المتقدمة.⁽¹⁾
- 2- غياب التكامل وضعف التنسيق. تفتقر الصناعات الكهربائية في الشركة الى التكامل والتنسيق فيما بينها سواء على المستوى المحلي أو الاقليمي، ونظراً لضيق الاسواق المحلية، وفي ضوء القيود والصعوبات التي تواجه تصدير منتجاتها الى الاسواق الخارجية، فقد أدى ذلك الى وجود طاقات إنتاجية معطلة في بعض المصانع وهو ما انعكس على ارتفاع تكاليف الانتاج وانخفاض معدل العائد الاقتصادي فيها وتأثير ذلك يكون على القدرة التنافسية لها في تلك الاسواق.⁽²⁾
- 3- ندرة الايدي العاملة الماهرة. ان لندرة الايدي العاملة الماهرة دور مهم في عدم امكانية تطور الصناعات الكهربائية من دون ملاكات مؤهلة، لأن التصنيع يتطلب اعداد الملاكات الوطنية والمجهود الذاتي وهذا ما يتطلب جهد ووقت كبير من البلدان النامية كالعراق، وتكمن نقطة الضعف في ذلك بعدم وجود صلة بين نظام التعليم والاحتياجات الوطنية للتنمية الاقتصادية عموماً والصناعية خصوصاً، وما يثبت ذلك التوجه الكبير نحو التخصصات غير المطلوبة والابتعاد عن التعليم الفني، ومن افرزات هذا النوع من التعليم تزايد الاختصاصات الانسانية وبالشكل الذي لا ترتبط مع احتياجات البلد.
- 4- محدودية المواد الاولية والاعتماد على مستلزمات الانتاج الاجنبية. فمن المعروف ان توافر المواد الاولية بشكل منظم وبالكميات والانواع المطلوبة تشكل أحد الشروط الاساسية لنجاح الشركة في تنفيذ خططها الانتاجية، غير ان من ابرز المشكلات التي تواجهها عدم توافر الخامات الكافية، مما جعل بعض الخطوط التابعة للمصانع تتوقف عن الانتاج بسبب الاعتماد على المواد الاولية المستوردة، كما ان اعتمادها على مستلزمات الانتاج المستوردة، جعل عملية الانتاج مرتبطة ارتباطاً قوياً بالعالم الخارجي، وان أية صعوبة في توفير هذه المستلزمات سوف يشل عملية الانتاج، وما يزيد المشكلة تعقيداً هي تعدد اعتماد حلقات الانتاج على المستلزمات المستوردة التي تؤدي الى فقدان الارتباطات الامامية والخلفية بين قطاعات الشركة لخلق القيمة المضافة.
- 5- التقنية القديمة للآلات والمكائن الصناعية. رغم ان مباشرة الشركة للإنتاج الصناعي عام 1967، الا ان اجراءات التغيير والصيانة للمكائن لم تحدث أو تأخذ طابعاً جديداً في ذلك خاصة بعد عام 2003، وقد انعكس ذلك على تقادم المعدات واندثار اغلب اجزاؤها وعطل وتوقف اجزاء أخرى، وهذا ما كشفتته الدراسة الميدانية لمصانع الشركة وما تعانيه من قلة الآلات والمكائن الحديثة واعتمادها على مكائن ومعدات قديمة لا تتوفر فيها شروط المتانة والامان فضلاً عن مشكلة الصيانة التي تحتاج الى كوادر فنية متخصصة وهي قليلة، الى جانب التوقفات المتكررة التي تتطلبها عمليات الصيانة وهذا ما أثر على كمية ونوعية الانتاج.

1- ناشور، هيام خزل، التحديات التي تواجه الصناعات الصغيرة والمتوسطة في دول مجلس التعاون الخليجي، مجلة آداب البصرة، العدد 64، 2013، ص308.

2- حنوش، مهدي صالح وعامر جميل عبد الحسين، واقع وآفاق تطور الصناعات التحويلية في دول مجلس التعاون الخليجي، مجلة الخليج العربي، العدد 3-4، المجلد 41، 2013، ص21.

المبحث الخامس: سبل تعزيز القدرات التنافسية للصناعات الكهربائية وآلية النهوض بواقعها.

أولاً: سبل تعزيز القدرات التنافسية للصناعات الكهربائية.

ان تسارع خطى التطورات الاقتصادية العالمية أدى الى توجه العراق نحو تعزيز القدرة التنافسية لصناعاته بإيجاد اسلوب جديد لدعم وتنمية هذه الصناعات بما يتماشى مع تلك التطورات العالمية. وان تعزيز القدرة التنافسية لتلك الصناعات هو الطريق الوحيد للاستمرار وجنى مزايا العمل في سوق عالمية وتجنب الآثار الاقتصادية والاجتماعية السلبية، فالتطورات الاقتصادية العالمية منحت الصناعات فرصاً للتوسع والنمو من جهة، ومن جهة اخرى ستواجه الصناعات التي تعاني من ضعف قدرتها التنافسية منافسة وضغوطاً كبيرة تدفعها الى الانسحاب أو تحسين وضعها التنافسي من خلال الضغط لحماية هوامش الارباح وخفض النفقات وتبني اكفاً التكنولوجيات.

1- مفهوم التنافسية وانواعها. يختلف مفهوم التنافسية فيما اذا كان الحديث عن منشأة أو قطاع أو دولة، فالتنافسية على صعيد المنشأة سعي الى كسب حصة في السوق المحلية والدولية، تختلف عن التنافسية لقطاع متمثل بمجموعة من المنشآت العاملة في صناعة معينة، وكلاهما يختلف عن تنافسية دولة تسعى لتحقيق معدل مرتفع لدخل الفرد فيها.⁽¹⁾ وان تعريف التنافسية على صعيد المنشأة تعني القدرة على تزويد المستهلك بمنتجات وخدمات بشكل اكثر كفاءة وفعالية من المنافسين الاخرين في السوق الدولية، مما يعني نجاحاً مستمراً لهذه المنشأة على الصعيد العالمي في ظل غياب الدعم والحماية الحكوميين، ويعد تلبية حاجات الطلب المحلي خطوة اساسية في تحقيق القدرة على تلبية الطلب العالمي والمنافسة الدولية.

وتعرف منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية التنافسية بأنها الدرجة التي تستطيع بها الدولة، في ظل اسواق حرة وعادلة انتاج السلع والخدمات التي تتجح في اختيار الاسواق الدولية وفي الوقت نفسه المحافظة على زيادة الدخل الحقيقية لمواطنيها على المدى الطويل. اما المعهد العربي للتخطيط فيرى ان التنافسية تعني الاداء النسبي الحالي والاداء النسبي الكافي للاقتصادات العربية والمحلية في اطار القطاعات والانشطة التي تتعرض للمزاومة من قبل الاقتصادات الاجنبية.⁽²⁾ وتتحدد التنافسية من خلال القدرة على:

- أ- ان يكون الانتاج اكثر واكفاً نسبياً (تكلفة أقل - ارتفاع الجودة - الملائمة).
- ب- ان تكون المبيعات اكثر من السلع المصنعة والتحول نحو السلع عالية التصنيع والتقانة وذات قيمة مضافة عالية في السوقين الخارجية والمحلية والمحصلة من ذلك عوائد اكبر وذي نمو مطرد، وهو أحد عناصر التنمية البشرية.
- ت- استقطاب الاستثمارات الاجنبية المباشرة.

2- تعزيز تنافسية الصناعات الكهربائية. فتحقيق الميزة التنافسية يتطلب توفير قاعدة قوية للمعرفة والتقنية متكاملة بمقوماتها البشرية وتجهيزاتها المادية والمؤسسية مع الاهتمام برفع كفاءة الموارد الاقتصادية بما يضمن رفع انتاجية عناصر الانتاج لتدعيم القدرات التنافسية. ولقد سعت الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية الى تبني مجموعة من السياسات الاقتصادية بهدف دعم وتعزيز ورفع قدرتها التنافسية من خلال:

- أ- تطبيق المواصفات القياسية العالمية (الايزو) والحصول على شهادة الجودة العالمية، وذلك من خلال توفير منتجات صناعية واستهلاكية تمتاز بجودتها العالية واسعارها المنافسة لمثيلاتها وصولاً للجودة الشاملة.
- ب- اقامة علاقات متعمقة وطويلة الامد مع العملاء.

1- رشيد، ثائر محمود وايناس محمد رشيد، استراتيجية دعم الصناعات الصغيرة والمتوسطة في المملكة العربية السعودية مع اشارة الى تجربة العراق، مجلة الانبار للعلوم الاقتصادية والادارية، العدد 10 - المجلد 5، 2013، ص142.
2- جسر التنمية، سياسات تطوير القدرة التنافسية، سلسلة دورية تصدر عن المعهد العربي للتخطيط تعنى بقضايا التنمية في الدول العربية، العدد 83 - السنة الثامنة، الكويت، ايار، 2009، ص14.

- ت- ايجاد منافذ تسويقية جديدة والتوسع بها لضمان النهوض بالإيرادات والمبيعات.
- ث- تسهيل تنفيذ عقود الشراكة مع المستثمرين لضمان تحقيق اعلى الإيرادات لما يسهم في ديمومة عمل الشركة
- ج- السعي للحصول على الرخص التصنيعية والتجارية من الشركات العالمية الرصينة بصيغ الاستثمار أو الشركة.
- ح- تطبيق سياسة التسعير وصولاً الى الهدف في تحقيق الربح المناسب، إذ ان سياسة التسعير تأخذ بنظر الاعتبار العناصر الأساسية للتسويق كالعرض والطلب على منتجاتها ومنافسة المنتجات المطروحة في السوق المشابهة لمنتجاتها، وتعتمد الشركة في تسعير منتجاتها على كلف المواد الاولية مع حساب الكلف الاجمالية واطافة هامش ربح للمنتجات السريعة الحركة لتحقيق الارباح، ويمكن لها البيع بسعر الكلف لبعض المنتجات البطيئة التسويق، على الرغم من ان تلك السياسة متغيرة وغير ثابتة لتتناسب مع اسعار السلع المستوردة والبديل عن ذلك وضع حماية للمنتج المحلي المشابه أو إيقاف استيراده والسماح به فقط في حالة زيادة الطلب على العرض.

ثانياً: آلية النهوض بواقع الصناعات الكهربائية (نتائج ومقترحات).

1- النتائج.

في اطار مناقشة وتحليل المحاور الرئيسة التي اشتمل عليها البحث، فإنه يمكن ان نبين محصلة البحث (Finding of research) بالنتائج الآتية:

- أ- ضعف الدعم المادي والمعنوي والاسناد لأفكار العاملين، مما يؤدي الى عدم رغبتهم في المساهمة لتطوير الشركة.
- ب- ان الحاجة لعملية التخطيط الصناعي اصبحت ضرورة ملحة في الوقت الحاضر، وخاصة ان العراق قد مر بظروف وأوضاع غير طبيعية بعد عام 2003 انعكست على القطاع الصناعي التحويلي بشكل عام والقطاع الصناعي الكهربائي بشكل خاص، لذا لا بد من وضع عدد من السياسات والاجراءات التي تطور 8الخطوط والانتاجية العاملة ضمن هذا القطاع وبشكل يجعلها قادرة على مواجهة التغيرات والتحديات التي قد تواجهها في المستقبل.
- ت- ان قطاع الصناعات الكهربائية في الشركة بحاجة لإيجاد سياسات واجراءات تعمل على النهوض بمستواه الانتاجي، وبما يجعله اكثر قدرة على المنافسة مع السلع الاجنبية وخاصة وان الاقتصاد العراقي يشهد استيراد للسلع بدون وجود أي رادع يعمل على حماية المنتجات الصناعية الوطنية، مما يؤدي الى وجود ضغط كبير على الشركات العراقية ومنها الشركة العامة للصناعات الكهربائية والالكترونية.

ث- عدم وجود استراتيجيات تنموية لمعالجة الواقع التنموي القائم في الشركة من حيث:

- 1- معالجة مشكلات الانتاج الصناعي الذي تعاني منه الانشطة الصناعية في الشركة.
- 2- لمعالجة الاختلال المكاني في توزيع الانشطة الصناعية من حيث الكم والنوع وبما يتلائم مع متطلبات تحقيق التنمية المكانية المتوازنة نسبياً ضمن الشركة.

3- في ظل الواقع الاقتصادي المتدهور ووفق ما تم الاشارة اليه في النقاط اعلاه ومع استمرار تدهور الوضع الامني وعدم وجود سياسات اقتصادية واضحة ودقيقة وجدية، فضلاً عن ضعف المستوى الخدمي ضمن مختلف قطاعات الشركة، فإنها لا زالت تفتقر الى وجود مناخ استثماري ملائم يسهم في جذب الاستثمارات التنموية، مما انعكس ذلك سلباً على ضعف فرص تطوير مستويات التنمية المكانية ضمن قطاعات الشركة.

ج- لم تحقق ادارة الشركة اية ارباح تذكر من مبيعاتها للمدة 2004-2015 كهدف اقتصادي يسعى متخذو القرارات الوصول اليه كإيراد يسهم في خدمة تحقيق اهدافها في النمو والتطور لهذه المنتجات.

ح- لا تملك الشركة مكانيات التطور في المواصفات التقليدية الحالية للمنتجات والتي ميزتها لعقود طويلة في ذهنية المواطن الذي اصبح ينظر الى مواصفات المظهر الخارجي لمنتجات المنافسين الاستيرادية كالشكل - اللون - خفة الوزن -

الاستخدامات المتعددة وبغض النظر عن الجودة، ما دامت اسعارها رخيصة وبمواصفات تمثل لهم جميعاً شيئاً من الحداثة والتجديد وهذا ما لم يجده في منتج الشركة.

خ- لم يعد الانتاج النمطي يشكل ركن اهتمام الادارة العليا في الشركة، وذلك ليس بسبب الانخفاض الحاد والمفاجئ في المبيعات أو في تكاليفها العالية فحسب، فالمبيعات والتكاليف على الرغم من كونها من العوامل المسببة في جعل الادارة لا تفكر جدياً في تصميم ابسط استراتيجية تسويقية تحقق الفائدة المرجوة، بل تذهب الى العقلية النمطية التي تدير شؤون الشركة، هذه الافكار أو العقلية اعتادت التعامل (من خلال قراراتها في الانتاج والتسويق) مع بنية الشركة على انها ذات مكونات ثابتة نسبياً وغير مؤثرة، معنى ذلك ان أي تغيرات قد تحصل في حركة مكوناتها لا تؤثر في مدى تحقق الاهداف الاقتصادية من تلك القرارات.

د- افتقار منهاج الشركة الى دورات تدريب مستمر يواكب التطور الصناعي الحديث لرفع مهارات الايدي العاملة في القطاع الصناعي.

ذ- من خلال تحليل معيار الانتاجية للشركة العامة لصناعة الكهربائيات والمتمثل بإنتاجية العمل وكفاءته، نجد ان النسب المتحققة من ذلك عكست عدم قدرة وكفاءة اداء الشركة.

ر- تقادم المكائن وعدم توافر التخصيصات المالية اللازمة لأجراء عمليات الصيانة المتكاملة او التحويل لتلائم التغيير في الانتاج والتطور الحاصل في العالم.

ز- تفقير الشركة الى وسائل الدعاية والاعلان والترويج لمنتجاتها مما أدى الى جعل الكثير من المستهلكين يعتقدون بأن مصانعها متوقفة عن العمل.

س- يواجه تطور القطاع الصناعي في الشركة معوقات كثيرة منها ضعف استخدام المعلومات وغياب التكامل والتنسيق على المستويين المحلي والاقليمي، فضلاً عن ندرة الايدي العاملة الماهرة ومحدودية المواد الاولية والاعتماد على مستلزمات الانتاج الاجنبية.

2- المقترحات، وتتضمن ما يأتي:

أ- استمرار الدعم المالي من قبل وزارة الصناعة والمعادن وبشكل مدروس من قبل لجان تخصصية للخروج من الوضع الراهن.
ب- ضرورة وجود برنامج وطني للتأهيل والتطوير على مستوى القطاع الصناعي ككل، يوضع من قبل وزارة الصناعة والمعادن العراقية وبالتنسيق مع بقية الوزارات، يكون الهدف منه تغيير الظروف المحيطة بالقطاع الصناعي، والهدف الآخر تدعيم قدرة الخطوط الصناعية على الانتاج والمنافسة.

ت- العمل على وضع الخطط والسياسات بعيدة المدى والتي تستند الى اهداف ورؤى تنموية محددة (حيث ان الخطط والسياسات التي قامت الدولة بوضعها قد اتسمت بعدم الجدية، فضلاً عن وضعها أهداف ورؤى غير واقعية)، تتطلب وجود مجموعة من الدراسات والمؤشرات التحليلية اللازمة لإجراء دراسات خاصة بتنمية وتأهيل قطاع الصناعات الكهربائية في الشركة معتمدين في ذلك مبدأ المراحل الزمنية.

ث- تحقيق بيئة استثمارية جيدة للمستثمرين وضمن قوانين وزارة الصناعة والمعادن الاستثمارية، الغاية من ذل حصول الشركة على قاعدة أوسع من المستثمرين بصيغة عقود المشاركة تحقق اهداف الشركة وبما يؤمن السيولة المادية اللازمة لعملية التشغيل والانتاج.

ج- ضرورة تفعيل قانون التعرف الكمركية رقم (22) لعام 2010، نظراً لما لهذا القانون من ايجابيات فهو يعمل على حماية وتشجيع الصناعة الوطنية، فضلاً عن عملة في الحد من استيراد المنتجات الصناعية ذات النوعية الرديئة.

- ح- التطبيق الفعال لقانون حماية المنتجات العراقية رقم (11) لعام 2011 والاسراع في تشريع تعليمات تنفيذ احكام هذا القانون.
- خ- التأكد على تفعيل عمل الجهاز المركزي للتقييس والسيطرة النوعية في فحص كافة انواع المستوردات.
- د- اعداد استراتيجية واضحة تهتم بالتوجه نحو استغلال الميزة النسبية لبعض مصانع الشركة الرئيسة، وتطوير الطاقات الانتاجية بما يعزز قدرة الشركة على التصدير وخلق موارد جديدة بالعملية الصعبة.
- ذ- ايجاد منافذ تسويقية جديدة والتوسع بها لضمان النهوض بالإيرادات والمبيعات.
- ر- السعي للحصول على الرخص التصنيعية والتجارية من الشركات العالمية الرصينة بصيغ الاستثمار والشراكة.
- ز- ضرورة الاهتمام والارتقاء بنظام المعلومات من خلال:
- 1- ضرورة تبني الشركة بناء نظام شامل لنظم المعلومات الادارية بأبعادها (المستلزمات البشرية والمادية والبرمجيات) والعمل على وضع الخطط والبرامج التي تعمل على نشر وتفعيل مبادئ ذلك النظام على مختلف الاقسام.
 - 2- الاهتمام بتكثيف الدورات التدريبية المتخصصة في انظمة المعلومات.
 - 3- ان تولي الشركة اهتماماً أكبر لعملية تكوين رؤية مشتركة بين العاملين حول اهداف نظام المعلومات وتشجيعهم على ابداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتحسين ادائهم والمحافظة على مستوى جيد يجعل الشركة اكثر استجابة للمتغيرات البيئية التي تحصل.
 - 4- مراعاة الشركة لمرونة الاجهزة المتوافرة وتغييرها بسهولة لتواكب التطورات الحديثة.
- س- معالجة النقص الحاصل في الطاقة والوقود، خاصة التجهيز بالكهرباء والكاز المهمين في تشغيل الخطوط الانتاجية.
- ش- التأكيد على ضرورة الاهتمام بعملية تقييم كفاءة الاداء الاقتصادي للشركة بشكل دوري ومستمر لضمان تنفيذ الاهداف الموضوعية والكشف عن الانحرافات في حينها وتحديد اسبابها ومعالجتها بشكل آني.
- ص- التخطيط لأعداد دراسات كفوية لمنح العملاء خصم يستطيعون من خلاله التصرف بمرونة عند البيع حسب القدرة الشرائية.
- ض- ضرورة الاهتمام بتحسين جودة المنتجات في جميع المراحل الانتاجية بدءاً من مرحلة التصميم وانتهاءً بمرحلة التغليف لمواجهة تحديات المنتجات المنافسة وتقديم الافضل دائماً.
- ط- ضرورة الاهتمام بوسائل الدعاية والاعلان عن طريق الفضائيات وتثبيت ملصقات كبيرة في الاماكن العامة للترويج عن منتجات الشركة.
- ظ- ضرورة تشكيل لجان فنية مكونة من مسؤولي الخطوط الانتاجية لتحديد الاجزاء المتقدمة من المكائن واتخاذ الاجراءات اللازمة لتحسين ادائها مما ينعكس في تحسين جودة المنتجات، أو تحديث ما يمكن تحديثه من المكائن.
- ع- اجراء عمليات المناقلة والاحلال للعاملين، بما يضمن وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، أي ممارسة الاتراء الوظيفي لرفع مستويات الخبرة والمهارة والمعرفة.
- غ- العمل على التنسيق ما بين مخرجات التعليم الجامعي والمهني وحاجات قطاع الصناعات التحويلية (الكهربائية منها)، لتوفير الملاكات العلمية ذات الاختصاص في مجال اعداد الدراسات العلمية اللازمة لوضع الخطط الضرورية لتنمية القطاع المذكور، والعمل على تعليم وتدريب الملاك الفني على استعمال التكنولوجيا والاساليب الحديثة.

انموذج استمارة استبيان

أولاً: معلومات عامة.

- 1- اسم الشركة.
- 2- عنوان الشركة.
- 3- تاريخ انشاء الشركة.

ثانياً: الموقع

- 1- الاتجاه الجغرافي للشركة ضمن المحافظة وضمن المنطقة الصناعية.
- 2- ما مساحة الارض التي تشغلها الشركة.
- 3- ما المسافة التي تبعد فيها الشركة عن الطريق العام.

ثالثاً: بيانات عن الانتاج

- 1- ما جملة الانتاج السنوي للمدة من 2004-2015.
- 2- ما هي الطاقة الانتاجية التصميمية والفعلية.
- 3- ما أبرز معوقات الانتاج أو اسباب تخلفه.
- 4- ما نسبة قيمة المواد الاجنبية المستخدمة في الانتاج الى المواد المحلية.
- 5- كيفية نقل الانتاج الى اسواق الاستهلاك وسبل تصريفه.

رابعاً: المواد الخام.

- 1- المواد الخام المستخدمة واللازمة للصناعة.
- 2- ما هي المشكلات الخاصة بالمواد الخام من حيث (نوعيتها - سهولة الحصول عليها - نقلها - تخزينها).

خامساً: الايدي العاملة.

- 1- ما جملة عدد العمال.
- 2- ما هي المشكلات التي تؤدي الى خفض انتاجية العامل.
- 3- هل الشركة تقوم بتدريب عمالها.

القدرات الإدراكية – الحركية للأطفال العاديين والأطفال ذوي الحاجات الخاصة (دراسة تحليلية)

أ.م.د. حنان مبارك محمد القحطاني

كلية العلوم والآداب/ جامعة الحدود الشمالية/ السعودية

COGNITIVE ABILITIES – MOTOR AMONG CHILDREN AND CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS (ANALYTICAL INTRODUCTION)

Ass. Lec. Hanan Mubarak Muhammad Al-Qahtani

College of Science and Arts\ University of Northern\ Saudi Arabia

Hanan_ha_2004@hotmail.com

Abstract

The study aimed to analyze some studies and researches related to cognitive abilities and motor skills among children to develop their natural skills. The study depended on the analytical approach through finding and reviewing the related previous literature which depend on the experimental studies. The study found that the cognitive abilities – motor among children represent the critical factor in developing their natural skills which can be developed by special programs and family environment. The study also showed that depriving children from the cognitive – motor experiences hinders their cognitive – motor growth at early age, which contributes to preventing them from developing normal skills. The researcher recommended conducting more intensive studies due to the importance of analyzing cognitive – motor subjects and using various study methods and approaches in this important subject, also the researcher recommended to study the experience of the advanced countries and taking the benefits from them, in addition to translating more studies and researches related to the study , activating the results of studies and scientific researches that helps childhood care and paying more attention to the children cognitive abilities - motor.

Key words: Cognitive-motor abilities, children, special needs

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل بعض الدراسات والبحوث المتعلقة بالقدرات الإدراكية – الحركية للأطفال في تنمية المهارات الطبيعية لهم، واعتمدت الدراسة على المنهج التحليلي من خلال حصر ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة التي اعتمدت في مجملها على المنهج التجريبي، كما بينت نتائج الدراسة أن القدرات الإدراكية – الحركية للأطفال تشكل العامل الحرج في تنمية مهاراتهم الطبيعية حيث يمكن تنمية هذه القدرات من خلال برامج خاصة، ومن خلال اهتمام الأسرة بتنمية تلك المهارات أيضاً، وكشفت النتائج كذلك إلى أن حرمان الأطفال من الخبرات الإدراكية – الحركية يعوق نمو قدراتهم الإدراكية لا سيما إذا كان ذلك في عمر مبكر، الأمر الذي يسهم في إعاقة تنمية مهاراتهم الطبيعية، وأوصت الباحثة بأجراء دراسات وبحوث مكثفه لأهمية موضوع تحليل القدرات الإدراكية والحركية لدى الأطفال، والعمل على تنوع مناهج البحوث والدراسات التي يتم استخدامها في هذا الجانب الهام للأطفال، بالإضافة إلى العمل على ترجمة العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث قيد الدراسة، وتفعيل نتائج البحوث والدراسات العلمية بما يخدم رعاية الطفولة والاهتمام بالقدرات الإدراكية والحركية لدى الأطفال.

الكلمات المفتاحية: القدرات الإدراكية الحركية، الأطفال العاديين، الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

المقدمة:

تُعد الطفولة إحدى المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته لا بل هي من أهم تلك المراحل، حيث يواجه الطفل عوامل كثيرة ومتغيرات تحيط به مما يجعل السنوات الأولى من حياته لها الأثر الكبير في تكوين شخصيته، كما وتترك الأثر الدائم على هذه الشخصية، فكلما كان الاهتمام بهذه المرحلة مدروساً ومبرمجاً كلما كان مصححاً لكثير من إفرزات المجتمع. من هنا فقد اتجه العلماء لدراسة العلاقة المترابطة بين الجوانب المختلفة لنمو الطفل وما يمكن أن تؤديه من تأثير في شخصيته وسلوكه ومن هذه الجوانب المهمة لنمو الطفل القدرات الإدراكية - الحركية (Perceptual - Motor Abilities)) التي تعبر بصورة عامة عن العلاقة بين الوظائف الإدراكية والوظائف الحركية في سلوك الطفل (روبي، 1995).

وكذلك الأمر يمكن غرس وتنمية الكثير من الجوانب التربوية عن طريق الحركة والألعاب الصغيرة التي تشكل اهتماماً كبيراً من قبل الأطفال، فالطفل من خلال الحركة ينمي ملاحظاته ومفاهيمه وقدراته الإبداعية وإدراكه للأشياء والاتجاهات كالإحساس بالتوازن والمكان والزمان ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقويمية. (فزاري، 2002؛ Sayre & Gallagher, 2001).

لقد أكد كثير من علماء النفس حقيقة العلاقة بين الجانبين الحركي والإدراكي في السلوك الإنساني، وعلى سبيل المثال يرى بياجيه أن الحركة تتأثر بالإدراك، كما يتأثر الإدراك بالحركة، ولا يمكن الفصل بينهما، وقد عبر بياجيه تعبيراً دقيقاً عن هذه العلاقة عد وضعه ما أسماه بالمخططات (Schemas) الحسية - الحركية للتعبير عن حقيقة التكامل الإدراكي - الحركي في سلوك الطفل منذ طفولته المبكرة، كما يؤكد على أن أي تمييز بين كل من الوظائف الحركية والوظائف الإدراكية ليس أكثر من استجابة لحاجات البحث والتحليل العلمي.

واللعب هو أحد مظاهر الإدراك الحركي، وهو أحد وسائل الطفل الجوهرية للاتصال بنفسه وبالبيئة من حوله، ومن هنا تتضح لنا أهمية الأنشطة والتدريبات الحركية (أنشطة الحركة واللعب والتمارين البدنية) في تحسين القدرات العضلية التي تساعد كثيراً في ضبط اتزان الجسم، وتطوير حركات المشي والجري، وتنمية القصور الحادث في عمليات التأزر الحركي البصري. ويؤكد ذلك الروسان (2001) الذي يرى أن مظاهر الإدراك الحركي تتضمن مدى قدرة الطفل على التأزر الحركي العام والتوازن الحركي العام، والقدرة على التعامل مع الأشياء المحيطة بالفرد حركياً.

ويعد الإدراك الحس حركي من أهم الوظائف النفس حركية والذي يلعب دوراً هاماً في اكتساب وإتقان المهارات الحركية لكثير من الأنشطة الرياضية وغير الرياضية، التي تتطلب دقة في تقدير العلاقات الزمانية، المكانية والديناميكية (حسين وعبد الرزاق، 2000)، ويضيف (جلال وعلاوي، 1982) أن القدرات الحس حركية تلعب دوراً هاماً في تسريع العملية التعليمية في أداء المهارات الحركية الجديدة والتحكم في أدائها بدرجة عالية من الدقة.

ويؤكد ماركوويتش (Markowitsch, 2002) أن زيادة الدقة في توصيل المعلومات الحسية (المدخلات الحسية) إلى المراكز الحسية العليا (الدماغ) يؤدي إلى زيادة دقة أداء المهارات الحركية (مخرجات حركية) بدرجة عالية.

ويؤكد فزاري (2002) أن برامج تعلم المهارات الحركية الأساسية تساعد في نمو العمليات الإدراكية الحركية. والتعلم الحس حركي، وأصبحت هذه البرامج والمناهج من برامج التربية الرياضية نظاماً شاملاً ومتكاملاً يخاطب الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة ورياض الأطفال والتعليم الأساسي، وهذا ما يساعد الأطفال على اكتساب التوافق الأولي لإدراكه لجسمه وذاته وما يحيط به في مجتمعه وبيئته.

والحركة هي إحدى الدوافع الأساسية لنمو الطفل، فعن طريقها يبدأ الطفل التعرف على البيئة المحيط به. وهذا الميل الطبيعي للحركة هو إحدى طرق التعليم فالطفل يتعلم من خلال الحركة، وهي مدخل وظيفي لعالم الطفولة ووسيط تربوي فعال لتحسن النمو الحركي والعقلي والاجتماعي للطفل وتطويره (Gullahue, 1996).

تأسيساً على ما سبق تنطلق الدراسة الحالية من مسلمة أساسية فحواها أن البحث العلمي بعامه، وفي المجال التربوي بخاصة إنما يمثل ركيزة انطلاق لدراسة مشكلات هذا المجال، فهي دراسة متواصلة وواعية ومنضبطة، بغية تعزيز قدرته على مواجهة المشكلات والتعرف على الاحتياجات، وتحديد الأولويات، لاسيما وأن منظومة البحث التربوي بمفاهيمه، ومنهجيته، وتقنياته (العقلية والاجتماعية)، ومحاور اهتمامه، وتنظيماته، وممارساته، واستثماراته، ونتائجه، وإنتاجيته، ويُناه القاعدية ومكانته "دالة" لمستوى اجتماعي واقتصادي تربوي علمي وتكنولوجي. ومن هنا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى تقديم مساهمة أولية في باب " تأمل البحوث التربوية " التي نشرت في مجال الإدراك الحركي لدى الأطفال صغار السن.

مشكلة الدراسة:

يتمثل موضوع الدراسة الحالية في المعالجة التحليلية النقدية للقضايا والمسائل المتعلقة بالجانب الإدراكي - الحركي للأطفال العاديين وغير العاديين، وذلك على اعتبار أن محتوى أوعية النشر العلمي في هذا المجال تعكس بوجه عام الوعي العلمي والاجتماعي بقضية القدرات الإدراكية - الحركية التي تعمل على إشباع حاجات وميول ورغبات الأطفال خلال السنوات الخمس الأولى من عمره نتيجة تعامله مع الأشخاص والأشياء في محيط البيئة التي يواصل فيها الطفل واستكشاف حركاته وقدراته، ونظراً لما يتمتع به الأطفال من حركة ولعب ومن أجل تحقيق النمو الشامل للطفل بشكل عام ونمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بشكل خاص.

ومن هنا فقد برزت مشكلة الدراسة في تحليل بعض الدراسات والبحوث التي تعمل على تنمية وتطوير القدرات الإدراكية والحركية للأطفال والكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات والبحوث التي تناولت هذا الجانب الهام، ومن هنا تبرز مشكلة الدراسة في سعيها لتحليل بعض البحوث والدراسات التي تناولت القدرات الإدراكية والحركية للأطفال كمدخل تحليلي.

أسئلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل مضمون الدراسات العلمية العربية المنشورة في مجال الإدراكي الحركي للأطفال العاديين وغير العاديين خلال العقد الأخير من الألفية الماضية وحتى الآن. وتتناول الدراسة هذه الأبحاث المنشورة من خلال وصف موضوعاتها ومنهجيتها وأطرها المرجعية والنظرية والمشاركين فيها وتوجهاتها. وتأسيساً على ما سبق، فإن هناك تساؤلات أساسية تسعى الدراسة إلى الإجابة عنها وهي كما يلي:

- ما القضايا والأفكار والاتجاهات الأكثر شيوعاً في عينة الأبحاث المنشورة في مجال القدرات الإدراكية - الحركية؟
- ما مستوى الدقة والانضباط العلمي للأبحاث المنشورة في المجال الإدراكي - الحركي في الوطن العربي؟
- ما مستوى العرض والتحليل والنقاش في الأبحاث المنشورة في المجال الإدراكي - الحركي في الوطن العربي؟
- ما طبيعة الدراسات والأدوات المستخدمة في البحوث المنشورة في المجال الإدراكي - الحركي في الوطن العربي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل الأدب التربوي المتعلق بالقدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال، والوقوف على نقاط التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات، وبشكل أكثر دقة تحددت أهداف الدراسة بتحليل المواد البحثية المنشورة في إطار القدرات الإدراكية الحركية على النحو التالي:

- التعرف على حجم ونوع ما تم نشره من موضوعات في مجال القدرات الإدراكية - الحركية للأطفال العاديين وغير العاديين.
- تصنيف المواد المنشورة - في حدود العينة المختارة - تمهيداً لدراسة تأثيراتها المختلفة على الدراسة.
- دراسة الآراء والتوجهات المختلفة الواردة في المواد البحثية المعروضة لتحديد الأسس التي تقوم عليها ونقدها.

- تحديد ملامح رؤية يمكن في ضوءها التطوير المستقبلي للمجال العلمي لتعليم الصغار في المجال الإدراكي - الحركي بوجه عام.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع المجال الإدراكي - الحركي وأثره على حياة الطفل، وصحته النفسية المستقبلية، لارتباطه الوثيق بمفهوم اللعب وأثره في إدخال التنوع والتغير في حياة الطفل وإتاحة الفرص له ليعبر عن حاجاته التي لا يستطيع أن يعبر عنها بشكل كاف بحياته الواقعية.
- غالباً ما تركز الدراسات في ميدان تعليم الأطفال صغار السن على الجانب الميداني المسحي الوصفي والتطبيقي البرامجي، أما هذه الدراسة فإنها تنتظر إلى البعد العلمي التحليلي لتعليم الأطفال في المجال الإدراكي - الحركي من شقه البحثي.
- تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية المنهجية المستخدمة " منهجية تحليل المضمون " والتي تستلزم وقتاً وجهداً أطول مما تستلزمه المنهجيات التقليدية.
- تطرح هذه الدراسة بعض الرؤى والتوصيات لتطوير مجال القدرات الإدراكية - الحركية، والارتقاء بحركة البحث العلمي في ميدان تعليم الأطفال صغار السن في الوطن العربي.

محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بالمحددات الموضوعية التي فرضتها منهجية الدراسة المتمثلة بالمنهج التحليلي المقارن، كما وتحدد بالمواد العلمية المنشورة باللغة العربية والتي وقع عليها الاختيار ضمن الدراسات التي بحثت في إطار القدرات الإدراكية الحركية للأطفال العاديين وغير العاديين منذ بداية التسعينيات حتى العام 2015.

مصطلحات الدراسة:

مفهوم الإدراك:

تعني عملية استقبال المعلومات من المثيرات بواسطة الحواس المختلفة ثم تنسيقها والاستجابة لمعناها بواسطة الحركة، والإدراك ليس تعلماً، وإنما هو مظهر للنضج في النمو ويعني ذلك أن العمليات الإدراكية تتضح مستقلة نسبياً عن الخبرات، والقدرة على الإدراك يمكن أن تزداد من خلال الخبرات (العدوي وآخرون، 1999).

الإدراك الحركي:

هو إدارة المعلومات التي تأتي للفرد من خلال الحواس وعملية المعلومات ورد الفعل في ضوء السلوك الحركي الظاهري

وهذه العملية تتم بثلاثة مراحل:

- 1- التعرف على المعلومات الحسية من خلال قنواتها.
- 2- تمييز المعلومات الواردة.
- 3- إرسال هذه المعلومات إلى المنطقة المعينة وتخزين في الدماغ بناء على خبرات الفرد السابقة.(الخولي وراتب، 1994).

الطريقة والإجراءات:

منهجية الدراسة:

اتساقاً مع طبيعة الدراسة، فإن الباحثة لجأت إلى استخدام منهج تحليل المحتوى أو المضمون (Content Analysis) باعتباره منهجاً يستهدف الوصف الكمي والمنظم للمحتوى الظاهر للدراسات المنشورة في مجال القدرات الإدراكية الحركية للأطفال، وذلك لتحقيق أهداف الدراسة المطروحة سلفاً، حيث أن أسلوب تحليل المحتوى يتيح تحقيق تكامل بين الأبعاد الكمية

والكيفية للمادة المدروسة وحولها بحيث يمكن الوصول إلى نتائج واستنتاجات كيفية أساسية تكشف عن المضامين الخفية وراء المادة المدروسة.

من هنا فقد استخدمت الباحثة المنهج التحليلي لتحقيق أهداف هذا البحث من خلال حصر بعض البحوث والدراسات التي تناولت القدرات الإدراكية - الحركية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وقد ارتكز تحليل تلك المضامين على عدة فئات ومستويات.

القراءة التحليلية للبحوث والدراسات قيد البحث:

تم تحليل أبرز البحوث والدراسات التي تناولت القدرات الإدراكية - الحركية لدى الأطفال بالإضافة إلى بعض الدراسات والبحوث التي تضمنت في منهجها التطبيقي تنمية وتطوير بعض القدرات الإدراكية والحركية لدى الأطفال، وفق المعطيات التالية:

- أهداف البحوث والدراسات قيد البحث
- منهجية البحوث والدراسات قيد البحث
- أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه البحوث والدراسات قيد البحث.
- استعراض وتحليل كل الدراسات عينة البحث وتناولها بشكل تفصيلي والكشف عن أوجه الاختلاف والتشابه بين الدراسات والبحوث التي تناولت القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال.

عينة الدراسة:

تم تحديد عينة هذا البحث من خلال حصر أبرز البحوث والدراسات العربية التي تناولت القدرات الإدراكية والحركية لدى الأطفال العاديين والأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وهي مرتبة وفق التسلسل الزمني من الأقدم للأحدث على النحو التالي: جاءت دراسة ربيع ومصطفى (1990) لتهدف إلى التعرف على تأثير البرنامج المقترح في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية)، فضلاً عن تأثيره في تنمية المهارات الطبيعية للأطفال بعمر (4-5) سنوات، وتم استخدام المنهج التجريبي، وشملت عينة البحث على (60) طفلاً وطفلة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وواقع (30) طفلاً وطفلة لكل مجموعة، واستغرق تنفيذ البرنامج المقترح (3) أشهر وواقع (6) دروس أسبوعياً، واستخدمت الاختبارات الآتية (مقياس دايتون للإدراك الحس-حركي، والتوازن، والوثب الطويل من الثبات، والزحف لمسافة (30) قدماً، والسرعة لمسافة (30) قدماً، واللقف) كوسائل لجمع البيانات، واستخدم الباحثان الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت" لمعالجة النتائج إحصائياً، وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج التجريبي بالأدوات الصغيرة له تأثير إيجابي في المجموعة التجريبية للذكور والإناث في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) وبعض المهارات الحركية قيد البحث. وتفوق ذكور المجموعة التجريبية في عنصر السرعة والزحف في حين تفوقت الإناث في التوازن والوثب واللقف.

كما وهدفت دراسة روبي (1991) إلى تعرف دلالات صدق وثبات مقياس بورودو للقدرات الإدراكية الحركية على عينة عربية، وطبق المقياس على عينة من أطفال الصف الرابع في مدرستين من مدارس الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي بمحافظة الجيزة، مكونة من (60) تلميذاً جميعهم من الذكور، وتوصلت الدراسة إلى أن المقياس يتمتع بدلالات تمييز وصدق وثبات عالية، وقد حسب تمييز فقرات المقياسين خلال المقارنة بين مجموعتين مرتفعة التحصيل ومنخفضة التحصيل، وحسبت الفروق بين المجموعتين في المتغيرات الإدراكية الحركية باستخدام مقياس حسن المطابقة (كاي تربيع) وقد تراوحت (0.48 - 0.60) وكانت دالة إحصائياً بالنسبة لجميع المتغيرات، باستثناء متغير واحد خاص بالتنظيم. وحسبت دلالات الصدق، بطريقتين وهما: الاتساق الداخلي للمقياس وذلك بحساب الارتباط بين الاختبارات الفرعية للمقياس، وهي أحد عشر اختباراً، وقد كانت قيم معامل الارتباط تتراوح بين (0.07 - 0.52)، أما الطريقة الثانية فقد تم حساب معاملات الارتباط بين الاختبارات

الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (0.01). أما بالنسبة لدلالات الثبات فقد تم الحصول عليها بطريقة إعادة الاختبار على عينة بلغ حجمها (22) تلميذاً، وبفاصل (14) يوماً بين التطبيقين، وقد تراوحت معاملات ثبات الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية بين (0.75-0.96) وهي معاملات تشير إلى إمكان الثقة في ثبات واستقرار هذه الاختبارات.

أما دراسة الأزهري (1993) فقد هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية في بعض الإدراكات (الحس - حركية) وبعض عناصر اللياقة البدنية لأطفال ما قبل المدرسة، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (122) طفلاً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تنفيذ البرنامج المقترح لفترة (6) أسابيع وبواقع (5) دروس أسبوعياً، زمن الدرس الواحد (40) دقيقة، أما المجموعة الضابطة فقد طبقت اللعب الحر في الدرس التقليدي، وتضمنت أدوات البحث (اختبار أوريجون للياقة البدنية) والذي يشمل (ثني الذراعين من الانبطاح المائل، والوثب الطويل من الثبات، والجلوس من الرقود)، فضلاً عن استخدام (اختبار دايتون للوعي الحس - حركي) للأطفال، واستخدمت الباحثة الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط البسيط واختبار "ت" لمعالجة البيانات إحصائياً، وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج المقترح للتربية الحركية ذو تأثير إيجابي فيما يتعلق بزيادة الإدراكات (الحس - حركية)، فضلاً عن تأثيره فيما يتعلق برفع مستوى اللياقة البدنية للأطفال بعمر (4-6) سنوات.

كما أجرى المصطفى (1998) دراسة هدفت إلى معرفة أثر ممارسة النشاط الحركي من خلال برنامج تدريبي - أعده الباحث - على تنمية القدرات الحسية الحركية الإدراكية لدى أطفال ما بين الخامسة والسابعة والذين يعانون من صعوبات في التعلم. وقد أجريت الدراسة باستخدام اختبار هابود (1986) للقدرات الحسية الحركية. وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في القدرات الإدراكية الحسية-الحركية بين الأطفال الذين شاركوا في البرنامج التدريبي (المجموعة التجريبية) بالمقارنة مع أطفال المجموعة الضابطة.

وجاءت دراسة محمد (1999) لتهدف إلى التعرف على تأثير برنامج ترويجي موجه للتربية الحركية على اللياقة الحركية والقدرات الإدراكية الحس - حركية لمرحلة رياض الأطفال من سن (4-6) سنوات. وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم القبلي والبعدي لمجموعة واحدة، وتكونت عينة البحث من (20) طفلاً وتم تطبيق البرنامج الترويجي الموجه للتربية الحركية على أطفال عينة البحث على مدى (12) أسبوعاً بواقع درس في كل وحدة خلال كل أسبوع واشتمل البرنامج على (36) درساً بواقع (3) مرات أسبوعياً. وتضمنت أدوات الدراسة بطارية اختبارات اللياقة الحركية وتشمل التوافق والالتزان والسرعة والرشاقة والقدرة ومقياس دايتون للإدراك الحس - حركي للأطفال. واستخدمت الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، ومعامل الارتباط واختبار (ت) كوسائل إحصائية. وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج الترويجي للتربية الحركية للمقترح أدى إلى تحسين اكتساب الأطفال للياقة الحركية، حيث ظهرت فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار اللياقة الحركية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية، كما وأشارت النتائج إلى أن البرنامج الترويجي للتربية الحركية المقترح أدى إلى اكتساب الأطفال القدرات الإدراكية الحس - حركية المتمثلة في الذات الجسمية والاتجاهات والإيقاع والتحكم العضلي العصبي وتوافق العين واليد وتوافق العين والقدم والتحكم العضلي الدقيق والتعرف على الأشكال والتمييز السمعي ومعرفة الطفل لأجزاء جسمه، حيث ظهرت فروق دالة إحصائية في هذه الاختبارات لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

وفي نفس الإطار هدفت دراسة المفتي (2000) إلى الكشف عن أثر استخدام برنامج التربية الحركية المقترح في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - الحركية) لأطفال ما قبل المدرسة بشكل عام وحسب الجنس وتم استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين وتكونت عينة البحث من (36) طفلاً وطفلة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين بالعدد إحداها تجريبية والأخرى ضابطة وتم تطبيق البرنامج المقترح على أطفال المجموعة التجريبية على مدى (6) أسابيع وبواقع

وحدثين أسبوعياً وبلغ عدد الوحدات التعليمية (12) وحدة، في حين مارست المجموعة الضابطة الدرس التقليدي للروضة وبنفس عدد الوحدات التعليمية للمجموعة التجريبية وتضمنت أداة البحث مقياس هايود للإدراك الحسي - حركي للأطفال بعمر (4) سنوات. واستخدمت الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط لبيرسون، واختبار (ت) والدرجة المعيارية، والوزن المئوي كوسائل إحصائية. وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج المقترح للتربية الحركية ذو تأثير إيجابي وفعال في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) للأطفال المجموعة التجريبية بشكل عام فقد حقق برنامج وحدة الخبرة المتكاملة والمتمثلة بألعاب الخارج تفوقاً في تنمية القدرات الإدراكية ((الحس - حركية) للأطفال المجموعة الضابطة بشكل عام وتفوق أطفال المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على أطفال المجموعة الضابطة في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بشكل عام وحسب الجنس.

أما دراسة الجبار (2001) التي هدفت إلى معرفة تأثير برنامج مقترح من الحركات الأساسية للرقص الحديث على الإدراك الحركي، ومفهوم الذات على الإدراك الحركي للأطفال قابلي التعلم، والتي طبق فيها مقياس بورودو للقدرات الإدراكية الحركية على عينة من (65) تلميذاً وتلميذة، فقد توصلت إحدى نتائجها إلى أن مقياس بورودو يتمتع بدلالات صدق تمايزي عالية لمجالات المقياس والدرجة الكلية، كما يتمتع بدلالات ثبات عالية من خلال إيجاد معامل الثبات بإعادة تطبيق الاختبار، ويصلح في استخدام تشخيص التلاميذ من فئة القابلين للتعلم.

وجاءت دراسة حسين والمفتي (2002) لتهدف إلى معرفة الفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بين الذكور والإناث لمقياس هايود ودايتون. ومعرفة الفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بين مقياسي هايود ودايتون لأطفال الرياض بعمر (4-5) سنوات

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحثان المنهج التجريبي، وتألفت عينة البحث من الأطفال الملتحقين بروضة (الرياضين) المسجلين للعام (2001-2002) والبالغ عددهم (40) طفلاً وطفلةً تراوحت أعمارهم بين (4-5) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين بالعدد إحداهما طبق عليها مقياس هايود للإدراك الحسي - حركي والأخرى طبق عليها مقياس دايتون للإدراك الحسي - حركي. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في نمو القدرات الإدراكية الحسية حركية بين ذكور وإناث عينة البحث، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في اختبائي المجال والاتجاهات، والتميز السمع لمجموعتي البحث، ويعزى ذلك إلى تشابه فقرات الاختبار في محتواها لكلا مقياسي هايود ودايتون للقدرات الإدراكية (الحس- حركية). في حين ظهرت فروق ذات دلالة معنوية في اختبائي (الذات الجسمية، والتوازن) بين أطفال عينة البحث حيث أظهر اختبار (الذات الجسمية) فرق معنوي لصالح مقياس هايود، في حين أظهر اختبار (التوازن) فرق معنوي لصالح مقياس دايتون.

كما قام قاسم وعبد الرحمن (2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تروحي لتنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وقد استخدم المنهج التجريبي باستخدام مجموعة واحدة على عينة مكونة من (30) طفلاً وقد صمم الباحثان استبياناً لتحديد المهارات الحياتية، واستبياناً آخر لتحديد المهارات النفسية، وآخر لتحديد القدرات الحركية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج التروحي على تحسين بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية.

وجاءت دراسة محمد خضر وآخرون (2004) لتهدف إلى الكشف عن أثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة. ودراسة الفروق بين مجموعتي البحث في بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) في الاختبارين القبلي والبعدي للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة. واستخدم المنهج التجريبي لملائمته وطبيعة البحث، فيما تكونت عينة البحث من بين أطفال روضة الشموع في محافظة نينوى للعام الدراسي (2002-

2003) والبالغ عددهم (40) طفلاً وطفلةً، قسموا إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وبواقع (20) طفلاً وطفلةً لكل مجموعة. واستخدم الباحثون مقياس (دايتون) المسحي للإدراك (الحس-حركي) للأطفال كأداة للبحث، والذي يتكون من (15) سؤالاً تطرح على الأطفال، وتم وضع برنامج تدريبي حركي مقترح لتنمية بعض القدرات الإدراكية لفترة (6) أسابيع وبواقع (4) وحدات أسبوعياً والزمن (20) دقيقة لكل وحدة تعليمية، وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط البسيط، واختبار (ت) للعينات المرتبطة والغير المرتبطة. وأشارت النتائج إلى أن برنامج التدريب الحركي المقترح ذو تأثير إيجابي وفعال في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة. وكذلك فقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية بين مجموعتي البحث في بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) في الاختبارين القبلي والبعدي ولمصلحة الاختبار البعدي.

أما دراسة الصفار (2009) فقد هدفت إلى التعرف على تأثير استخدام أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس-حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم. وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ مدرسة أسامة بن زيد الابتدائية للبنين، حيث تم اختيار تلاميذ صف التربية الخاصة - بطيئي التعلم والبالغ عددهم (11) تلميذاً. ومن أجل الحصول على عينة متكافئة في المتغيرات الأساسية، فقد لجأ الباحث إلى إجراء التكافؤ في المتغيرات (الطول-الوزن-العمر العقلي). ومن أجل قياس القدرات الإدراكية (الحس-حركية) لعينة الدراسة فقد لجأ الباحث إلى استخدام اختبار هايبود المعدل، وللحصول على النتائج استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية (الوسط الحسابي - الانحراف المعياري - معامل الاختلاف- اختبار (ت) للعينات المرتبطة. وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج المعد وفق أسلوب الاستكشاف الحركي ذو تأثير إيجابي على تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم. وكذلك أشارت النتائج إلى تفوق تلاميذ عينة البحث (بطيئي التعلم) في الاختبار البعدي لبند اختبار القدرات الإدراكية (الحس-حركية) مقارنة بالاختبار القبلي.

أما دراسة بوعباس وحسن وزايد (2009) فقد هدفت إلى التعرف على القدرات الإدراكية الحركية لدى أفراد عينة مختارة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بكل من دولة الكويت وسلطنة عمان، وقد بلغت عينة الدراسة 140 تلميذاً وتلميذة، 74 من سلطنة عمان، و66 من دولة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس القدرات الإدراكية الحركية الذي أعده بورود وقتنه للبيئة العمانية حسن (2008) وهو يتضمن 11 اختباراً تشمل 31 مهارة، وقد تم التأكد من خصائصه السيكومترية. وتوصلت الدراسة إلى أن 83% من تلاميذ عينيي الدراسة يمتلكون قدرات إدراكية حركية مرتفعة، وأن درجاتهم على كافة الاختبارات تدل على توفر القدرات الإدراكية الحركية، وقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينيي الدراسة بالنسبة للاختبارات التي يتضمنها المقياس.

وقامت عبد الرحيم (2012) بدراسة هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم في معاهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية في دمشق، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي واستخدمت البرنامج الإرشادي باللعب ومقياس تقدير الاضطرابات السلوكية كأداة لجمع البيانات، وكانت أهم النتائج ارتفاع نسبة انتشار الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم وفاعلية البرنامج الإرشادي باللعب في خفض حدة الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

أما دراسة موسى وحلاوة وهنداوي (2014) فقد هدفت هذه الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب، وإلى العلاقة بين مستوى المهارات الحركية الأساسية وبين مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب، وتكونت عينة الدراسة من (20) طفلاً معاقاً ذهنياً من فئة القابلين للتدريب تراوحت أعمارهم بين (8-11) عاماً تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين ومتساويتين من حيث درجة الذكاء والعمر الزمني، وتم اختيارهم بالطريقة العمدية، وقد تراوحت درجة ذكائهم بين (40-55). واستخدم

الباحثون المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، واستخدمت القياسات القبلية والبعديّة على عينة الدراسة بعد التحقق من المعاملات العلمية لها. وللإجابة عن تساؤلات الدراسة، فقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) والعلاقات الارتباطية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر إيجابي للبرنامج التعليمي على مستوى المهارات الحركية الأساسية، والقدرات الإدراكية الحركية لدى عينة الدراسة، وكذلك وجود فروقات معنوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت كذلك النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية بين تعلم مهارات التحكم والسيطرة ومهارة التوازن، وبين القدرات الإدراكية الحركية لدى هذه الفئة من المعاقين ذهنياً، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على مهارات التحكم والسيطرة والتوازن في دروس التربية الرياضية للمعاقين ذهنياً لما لها من أثر إيجابي على تطوير القدرات التوافقية.

نتائج التحليل:

لقد أصبح للبحث العلمي في المجال التربوي قدرة على توليد عوائد ومنافع مجتمعية وحضارية بعيدة المدى من خلال توظيف نتائجه، التي تتصل بقدرته كوسيلة لزيادة المعارف، وتصحيح المفاهيم والنظريات، وتبرير الأوضاع التعليمية والتنظيمية، وترشيد وتوظيف الطاقات البشرية والاجتماعية من خلال فعل اجتماعي مؤثر.

من هنا فقد تضمنت استنتاجات الدراسة الحالية ذكر الكثير من الملاحظات بخصوص مضامين البحوث العربية المنشورة في مجال القدرات الإدراكية - الحركية، ومنهجيتها، وأطرها النظرية، ومدى التزامها بالإجراءات المتعارف عليها عند إجراء البحوث، ومستوى أساليب الكتابة والعرض، وجديتها في مناقشة النتائج وطرح التوصيات، وفق عدة محاور ومستويات كما يلي:

أولاً: أهمية العوامل البيئية في القدرات الإدراكية والحركية:

من كل ما تقدم يتبين لنا أهمية التربية الحركية بالنسبة للمراحل الأولى من الطفل، فالطفل يولد وهو مزود باستعدادات فطرية تساعده على الإدراك وهي تتأثر بالعوامل البيئية التي تحيط به سلباً أو إيجاباً ومن هنا فإن كثير من الدراسات السابقة في هذا الإطار تشير إلى أن تدريب القدرات الإدراكية الحركية تفيد إيجاباً في عملية تعلمهم وتكيفهم مع بيئاتهم، فالبرنامج التربوي للتربية الحركية المقترح في دراسة (محمد، 1999) أدى إلى اكتساب الأطفال للقدرات الإدراكية الحس - حركية المتمثلة في الذات الجسمية والاتجاهات والإيقاع والتحكم العضلي العصبي وتوافق العين واليد وتوافق العين والقدم والتحكم العضلي الدقيق والتعرف على الأشكال والتمييز السمعي ومعرفة الطفل لأجزاء جسمه. وكذلك البرنامج المقترح للتربية الحركية الذي قدمته دراسة المفتي (200) فقد أثبت أنه ذو تأثير إيجابي وفعال في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) للأطفال. وهذا ما أكدته أيضاً دراسة الأزهري (1993) التي اقترحت برنامجاً للتربية الحركية في بعض الإدراكات (الحس - حركية) وبعض عناصر اللياقة البدنية لأطفال ما قبل المدرسة، حيث كان للبرنامج التدريبي أثر وفاعلية، وهو ما يؤكد أن للعوامل البيئية المحيطة بالإنسان أثر إيجابي أو سلبي لتنمية القدرات الإدراكية الحركية، وهو ما يتحكم بنوع هذه الأدوار. وما تجدر الإشارة إليه أن بعض الأطفال يعيشون في بيئات تساعدهم على الإدراك الصحيح وقد يعيش بعضهم الآخر في بيئات تقلل من إدراكهم الصحيح للمواقف التي تواجههم.

ثانياً: الفروق بين الجنسين في القدرات الإدراكية - الحركية:

وفيما يتعلق بالفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بين الذكور والإناث، فقد أكدت دراسة حسين والمفتي (2002) عدم وجود فروق بين الجنسين، ولعل النتيجة التي تصلت إليها الدراسة يشوبها ظاهرياً شيء من التناقض، إلا أن هذا التناقض ينتهي بمجرد الإشارة إلى أن العينة التي طبقت عليها الدراسة مقياسي هايود ودايتون لأطفال الرياض بعمر (4-5) سنوات، ومن المعروف أن هذه الفئة متجانسة إلى حد بعيد، والفروق بين الجنسين فيها يكاد لا يذكر، أما لو تناولنا عينة أكبر

سناً فربما كان الأمر مختلفاً، فالنمو الحركي يختلف كثيراً بين الجنسين وهذا ما أشارت إليه كثير من الدراسات العلمية، كدراسة ربيع ومصطفى (1990) التي أشارت إلى تفوق ذكور المجموعة التجريبية في عنصرَي السرعة والزحف في حين تفوقت الإناث في التوازن والوثب واللقف.

ثالثاً: أثر المنطقة الجغرافية على القدرات الإدراكية- الحركية:

وكذلك الأمر الاختلاف في القدرات الإدراكية الحركية لا يختلف باختلاف المنطقة الجغرافية في حال ضبطنا المتغيرات الأخرى كالفئة العمرية ودرجة الذكاء، وهذا ما أكدته دراسة بوعباس وحسن وزايد (2009) التي هدفت إلى التعرف على القدرات الإدراكية الحركية لدى أفراد عينة مختارة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بكل من دولة الكويت وسلطنة عمان. حيث أشارت إلى التشابه في مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى عيني الكويت وسلطنة عمان، ولعل مرد التشابه بين العينتين المختلفتين جغرافياً هو نفس السبب المذكور سابقاً أن عينة الدراسة كانت على الأطفال صغار السن من أطفال المرحلة الأساسية الأولى، وإن كانت أقل تشابهاً من الفئة العمرية ما قبل المدرسة إلا أن التشابه بينها أكثر من الفئات العمرية الأكبر سناً والتي تؤكد على زيادة حجم الفروق بزيادة الفئة العمرية، ولكننا لا نزال نتعامل مع فئات صغار السن.

رابعاً: العوامل المؤثرة في القدرات الإدراكية الحركية:

تبرز هنا محاولة لدراسة العلاقة بين القدرات الإدراكية الحركية ومستوى الأداء الأكاديمي للطلاب العاديين، فقد لوحظ وجود علاقة ارتباطية إيجابية ودالة بين القدرات الإدراكية الحركية ومستوى الأداء الأكاديمي، ما يفسر أن القدرات الإدراكية الحركية ترتبط ارتباطاً بالمستوى الأكاديمي، وبالتالي فهي ترتبط بالقدرات المعرفية من جهة والقدرات العقلية من جهة ثانية، كونها سبباً لنتيجة.

وفي نفس الإطار وبالرجوع إلى الدراسات المذكورة نجد عدداً لا بأس به يقف عند وجود مشكلات في الجانب الإدراكي الحركي لدى الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، ويقترح برامجاً علاجية وإرشادية للتغلب على المشكلات التي تواجههم في هذا الجانب، وفي هذا الإطار يلاحظ تركيز هذه الدراسات على برامج للتدريب الإدراكي - الحركي تستهدف تنمية القدرات الإدراكية- الحركية، وتنمية الاستعدادات الأساسية للتعلم، والقدرات المعرفية والأكاديمية، ومن هذه البرامج البرنامج المقترح في دراسة المصطفى (1998) التي هدفت إلى معرفة أثر ممارسة النشاط الحركي من خلال برنامج تدريبي على تنمية القدرات الحسية الحركية الإدراكية لدى أطفال يعانون من صعوبات في التعلم، وكذلك البرنامج المقترح في دراسة الجبار (2001) التي هدفت إلى معرفة تأثير برنامج مقترح على الإدراك الحركي، ومفهوم الذات للأطفال المعاقين عقلياً من فئة القابلين للتعلم، وكذلك البرنامج المقترح في دراسة موسى وحلاوة وهنداوي (2014) التي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب، وإلى التعرف على العلاقة بين مستوى المهارات الحركية الأساسية وبين مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب. والبرنامج التروبيحي الذي قدمته دراسة قاسم وعبد الرحمن (2002) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تروبيحي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وكذلك برنامجاً إرشادياً جاءت به دراسة عبد الرحيم (2012) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم في معاهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية في دمشق، وأخيراً البرنامج المقترح القائم على أسلوب الاستكشاف الحركي في دراسة الصفار (2009) التي هدفت إلى التعرف على تأثير استخدام أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس- حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم.

خامساً: البعد العلاجي للمهارات الإدراكية الحركية:

ومن الدراسات التي توقفت عند فاعلية المهارات الإدراكية الحركية واللعب في خفض الاضطرابات التي تواجه الأفراد دراسة عبد الرحيم (2012) التي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم. وفعلاً فقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج القائم على اللعب في خفض حدة الاضطرابات السلوكية، الأمر الذي قد يشكل مدخلاً علاجياً لكثير من هذه الاضطرابات، كون اللعب مدخل محبوب لكل الأطفال سواء أكانوا عاديين أم من الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، فتنمية القدرات الإدراكية الحركية من خلال اللعب يعزز من مفهوم الصحة النفسية، ويمكن من غرس وتنمية الكثير من الجوانب التربوية عن طريق الحركة والألعاب الصغيرة التي تشكل اهتماماً كبيراً من قبل الأطفال، فالطفل من خلال الحركة ينمي ملاحظاته ومفاهيمه وقدراته الإبداعية وإدراكه للأشياء والاتجاهات كالإحساس بالتوازن والمكان والزمان ويكتسب المعرفة بكل مستوياتها فيتعود على السلوك المنطقي وحل المشكلات وإصدار أحكام تقويمية.

سادساً: القدرات الإدراكية – الحركية للأطفال ذوي الحاجات الخاصة:

بالنظر الأولى إلى هذه الدراسات يلاحظ أنها جميعها اتخذت من المنهج التجريبي أسلوباً لعلاج المشكلات التي تواجهها هذه الفئات، ومرد ذلك حقيقة أن فئات الأفراد ذوي الحاجات الخاصة بشكل عام يعانون من مشكلات لا تكاد تخفى على أحد في المجال الإدراكي- الحركي، وهو يكاد يكون عنصراً مشتركاً بين جميع فئات التربية الخاصة، وهذه الاضطرابات الإدراكية – الحركية تنشأ في كثير من الأحيان نتيجة عجزهم عن تفسير وتأويل المثيرات البيئية التي يتم استقبالها عبر الحواس، ومن ثم الوصول إلى مدلولات ومعاني تلك المثيرات، وخاصة إذا كان إيقاع أو تدفق هذه المثيرات سريعاً أو أنه لا يواكب معدل عمليات المعالجة العقلية لديهم. ومن الجدير بالذكر أن الاختلالات الإدراكية – الحركية لدى الأفراد ذوي الحاجات الخاصة بوجه عام تظهر على شكل اضطرابات في تأويل المنبهات الحسية (البصرية أو السمعية)، فالصعوبات الإدراكية السمعية الحركية تنشأ نتيجة لصعوبة متابعة تدفق المثيرات السمعية ذات الإيقاع العادي وتفسير معانيها والاستجابة الحركية لها على نحو ملائم. أما صعوبة الإدراك البصري الحركي فتنشأ نتيجة لعدم قدرة بعض ذوي صعوبات التعلم للقيام بأنشطة التآزر ما بين حركة العين مع اليد في التعامل مع الأشياء.

إن الدراسات السابقة تؤكد على أهمية دراسة الجوانب الإدراكية – الحركية التي تميز الطلاب ذوي الحاجات الخاصة، حيث تنعكس هذه الخصائص على شخصيتهم، وربما تؤدي إلى الفشل وإلى الاضطرابات النفسية، نخلص مما سبق أن جانب القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال يحتاج منا إلى عناية واهتمام أكبر مع الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، أكثر من الأطفال العاديين.

سابعاً: طبيعة العينات المستخدمة في الدراسات قيد البحث:

وما تجدر الإشارة إليه أن حرمان الطفل من الخبرات الحركية – الإدراكية في عمر مبكر يعوق نمو قدراته الإدراكية في حياته المستقبلية، لهذا يلاحظ على أن معظم الدراسات تناولت فئة الأطفال صغار السن، لا بل وبعضها ركز في عينته على فئة الأطفال في عمر الروضة، مثل دراسة (محمد، 1999) التي طبقت برنامجاً على (20) طفلاً وطفلة لمرحلة رياض الأطفال من سن (4-6) سنوات، ودراسة المفتي (2000) التي تكونت عينتها من (36) طفلاً وطفلة من أطفال ما قبل المدرسة، ودراسة حسين والمفتي (2002) التي تألفت عينتها من الأطفال الملتحقين بالروضة والبالغ عددهم (40) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم بين (4-5) سنوات، ودراسة المصطفى (1998) التي هدفت إلى معرفة أثر ممارسة النشاط الحركي من خلال برنامج تدريبي على تنمية القدرات الحسية الحركية الإدراكية لدى أطفال ما بين الخامسة والسابعة، ودراسة الأزهرى (1993) التي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية في بعض الإدراكات (الحس – حركية) وبعض عناصر اللياقة

البدنية للأطفال ما قبل المدرسة، ودراسة ربيع ومصطفى (1989) التي شملت عينتها (60) طفلاً وطفلة بعمر (4-5) سنوات، وأخيراً دراسة خضر وآخرون (2004) التي هدفت إلى الكشف عن أثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس - حركية) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة.

ولعل الذي يحاول الوقوف على طبيعة العينات التي تم اللجوء إليها ضمن هذه الدراسات يكتشف بسرعة طبيعة التركيز على عينات الأطفال صغار السن في المرحلة العمرية ما قبل المدرسة عموماً، وهذه العينات لم تأت اعتباراً ولا مصادفة، بل هي عينات مقصودة في بعض الدراسات، ويمكن تبرير التركيز على هذه العينات من خلال أن الحركة واللعب بوجه عام يشكل دائرة يعيش فيها الطفل في هذه المرحلة، ولا يريد مغادرتها، بل إن الأدبيات في هذا الإطار تؤكد على أن عدم ممارسة أطفال ما قبل المدرسة للأنشطة الحركية هو مؤشر خطر على الجوانب العقلية والانفعالية فيما بعد، ولعل الخلل في الجانب الحسي - الإدراكي - الحركي لدى هذه الفئة العمرية يضع علامات سؤال كثيرة لدى الأسر ولدى المربين حول وضع الطفل ويعلن عن حاجة ماسة لعرضه على أخصائيين في كثير من الأحيان.

فاللعب هو أحد مظاهر الإدراك الحركي، وهو أحد وسائل الطفل الجوهرية للاتصال بنفسه وبالبيئة من حوله، ومن خلاله يعبر عن حاجاته وهو انعكاس حقيقي للمشكلات التي تواجهه، وما تجدر الإشارة إليه أن هناك علاقة عكسية بين الحاجة لممارسة الألعاب والعمر الزمني، حيث أنه كلما ازداد عمر الإنسان كلما قلت حاجته للعب، ولكن تبقى تجارب الطفولة والطفولة المبكرة عنوان للصحة النفسية التي تميزه عن غيره فيما بعد في أعمار أكبر سناً.

ثامناً: الأدوات المستخدمة في الدراسات قيد البحث:

بالرجوع إلى الدراسات يواجه المدقق فيها أنها تختلف بأدواتها المستخدمة في تقييم الجانب الإدراكي - الحركي، والجدول

(1) يوضح المقاييس والأدوات المستخدمة في هذه الدراسات:

جدول (1)

الأدوات والمقاييس الإدراكية - الحركية المستخدمة في الدراسات

المقاييس	التكرار	الدراسات
مقياس دايتون للإدراك الحس - حركي للأطفال	4	(محمد، 1999) (حسين والمفتي، 2002) (ربيع ومصطفى، 1990) (خضر وآخرون، 2004)
مقياس هايود للإدراك الحسي - حركي	4	(المفتي، 2000) (حسين والمفتي، 2002) (المصطفى، 1998) (الصفار، 2009)
مقياس بورودو للقدرات الإدراكية الحركية	3	(روبي، 1991) (الجبار، 2001) (بوعباس وحسن وزايد، 2009)
أدوات من تصميم الباحث	2	(عبد الرحيم، 2012) (قاسم وعبد الرحمن، 2002)
اختبار اورجون للياقة البدنية	1	(الأزهري، 1993)
بطارية اختبارات اللياقة الحركية	1	(محمد، 1999)

يلاحظ من الجدول السابق أن مقياسي دايتون للإدراك الحس - حركي للأطفال وهايود للإدراك الحسي - حركي هما المقياسين الأكثر استخداماً ضمن هذه الدراسات، حيث تكرر كل منهما أربع مرات، ودلالة هذا أن هذين المقياسين من أكثر المقاييس ثباتاً وصدقاً في إطار قياس الإدراك الحركي لفئة الأطفال صغار السن.

تاسعاً: مستوى اللغة وعرض وتحليل النتائج في الدراسات قيد البحث:

إن القراءة المتمعنة لنصوص الدراسات تبين أنها بصورة عامة كتبت بلغة عربية سليمة وإن اعترتها بعض الأخطاء المطبعية والتصويبات اللغوية والتقطيطة التي توضح أنها لم تدقق تدقيقاً تحريرياً دقيقاً. بيد أن مستوى الطرح والتحليل كان في الغالب دون المستوى المتوقع، واتصفت قلة من البحوث بالركاكة في اللغة والعرض والتحليل. وبشكل عام، تميزت الأبحاث بتتابع منطقي للعرض والتحليل وإن اتصف بالبساطة وعدم العمق. وأسرفت بعض البحوث في كثرة الإحالات والاستشهادات والتوثيق دون بذل أي جهد لتفسير هذه الإحالات أو توظيفها توظيفا يخدم البحث.

ومن الملاحظ أن الباحثين لم يبذلوا جهداً كبيراً في تحليل النتائج التي توصلوا إليها، إذ اكتفوا بسرد النتائج وعرضها دون محاولة قراءتها قراءة نقدية تفكيكية تمكنهم من الوصول إلى رؤى ونتائج واستنتاجات تضيف فكراً ورأياً جديداً في مجال القدرات الإدراكية - الحركية للأطفال.

عاشراً: المنهجية العلمية للدراسات قيد البحث:

فيما يتعلق بالمنهج والأساليب المستخدمة في هذه الدراسات فهي تتشابه في المنهج العلمي المستخدم حيث أنها جميعها التزمت المنهج التجريبي كأسلوب علمي، والجدول (2) يوضح المنهج والأساليب الإحصائية والأهداف الخاصة بكل دراسة على حدى كما يلي:

جدول (2)

المنهج والأساليب الإحصائية المستخدمة في دراسات الإدراك الحركي

الدراسة	الأهداف	المنهج العلمي	الأساليب الإحصائية المستخدمة
(محمد، 1999)	التعرف على تأثير برنامج تروحي موجه للتربية الحركية على اللياقة الحركية والقدرات الإدراكية الحس - حركية لمرحلة رياض الأطفال من سن (4-6) سنوات	استخدام المنهج التجريبي ذي التصميم القبلي والبعدي لمجموعة واحدة	الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، ومعامل الارتباط واختبار (ت)
(المفتي، 2000)	الكشف عن اثر استخدام برنامج التربية الحركية المقترح في تنمية القدرات الادراكية (الحس - الحركية) لأطفال ما قبل المدرسة	المنهج التجريبي ذي التصميم القبلي والبعدي لمجموعتين	الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، معامل الارتباط لبيرسون، اختبار (ت) والدرجة المعيارية، الوزن المنوي كوسائل احصائية
(حسين والمفتي، 2002)	معرفة الفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بين الذكور والإناث لمقياسي هايود ودايتون. ومعرفة الفروق في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) بين مقياسي هايود ودايتون لأطفال الرياض بعمر (4-5) سنوات	المنهج التجريبي	المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، ومعامل الارتباط واختبار (ت)
(روبي، 1991)	تعرف دلالات صدق وثبات مقياس بورديو للقدرات الإدراكية الحركية على عينة عربية	المنهج التجريبي	معامل الارتباط وحسن المطابقة (كاي تربيع)
(المصطفى، 1998)	معرفة أثر ممارسة النشاط الحركي من خلال برنامج تدريبي - أعده الباحث - على تنمية القدرات الحسية الحركية الإدراكية لدى أطفال ما بين الخامسة والسابعة والذين يعانون من صعوبات في التعلم	المنهج التجريبي	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)
(موسى وحلاوة وهنداوي، 2014)	تعرف فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب، والى	المنهج التجريبي	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) والعلاقات الارتباطية

		العلاقة بين مستوى المهارات الحركية الأساسية وبين مستوى القدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب	
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي	المنهج التجريبي	التعرف إلى فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعوقين عقلياً القابلين للتعلم في معاهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية في دمشق	(عبد الرحيم، 2012)
الوسط الحسابي - الانحراف المعياري - معامل الاختلاف - اختبار (ت) للعينات المرتبطة	المنهج التجريبي	التعرف على تأثير استخدام أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم	(الصفار، 2009)
الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط البسيط واختبار "ت"	المنهج التجريبي	التعرف على تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية في بعض الإدراكات (الحس - حركية) وبعض عناصر اللياقة البدنية لأطفال ما قبل المدرسة	(الأزهري، 1993)
الوسط الحسابي والانحراف المعياري واختبار "ت"	المنهج التجريبي	التعرف على تأثير البرنامج المقترح في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية)، فضلاً عن تأثيره في تنمية المهارات الطبيعية للأطفال بعمر (4-5) سنوات	(ربيع ومصطفى، 1989)
الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل الارتباط البسيط، اختبار (T) للعينات المرتبطة والغير المرتبطة.	المنهج التجريبي	الكشف عن اثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس-حركية) لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة	(خضر وآخرون، 2004)

يلاحظ من الجدول السابق أن جميع الدراسات السابقة تشابهت في المنهج العلمي المستخدم حيث أنها جميعها التزمت بالمنهج التجريبي كأسلوب علمي، وربما هذا يفسر التشابه الوارد في الأساليب الإحصائية المستخدمة، ولكن الاختلاف كان في الأهداف الخاصة التي سعت هذه الدراسات إلى تحقيقها، وإن كانت تتقاطع مع بعضها في الهدف العام الذي يدور في فلك القدرات الإدراكية - الحركية.

نخلص مما سبق أن الأسس التربوية للقدرات الإدراكية الحركية لدى الأطفال تم مناقشتها بقدر جيد من المنهجية، ولكن وعلى الرغم من أهمية كثير من القضايا المتعلقة بالهدف العام، إلا أنها لم تعالج بصورة مستمرة وشمولية من قبل الباحثين، فقضايا أساسية مثل قياس المهارات الإدراكية - الحركية، ودورها في سد منابع الاضطرابات النفسية لم تبرز إلا في فترات متباعدة جداً وبصورة غير منتظمة. واتضح من تحليل مضامين تلك الدراسات كذلك غياب الدراسات المستقبلية، والدراسات الطولية، والدراسات المرتبطة بالفاعلين في المجال الإدراكي الحركي.

وما تجدر الإشارة إليه أن نتائج تحليل مضمون الدراسات قيد البحث كشفت عن وجود مراجع قديمة تجاوزتها الأحداث، خاصة عند الرجوع إلى المراجع الأجنبية، وفي بعض الحالات لم يلتزم الباحثون بتوثيق مصادر المعلومات، كما وأوضحت نتائج التحليل أن هناك غياباً شبه تام للبحوث المشتركة والمؤسسية في مجال القدرات الإدراكية- الحركية للأطفال، فجميع تلك الدراسات لا تعدو أن تمثل جهوداً فردياً.

التوصيات:

تعد هذه الدراسة واحدة من الدراسات التي قد تكون سابقة لغيرها من الدراسات التحليلية في ميدان القدرات الإدراكية- الحركية في الوطن العربي، وما تجدر الإشارة إليه أن هذه الدراسة كشفت عن وجود جوانب قصور واضحة في مجالات مختلفة للدراسات قيد البحث، الأمر الذي يستدعي التوصية بدراسات مستفيضة حول المهارات الإدراكية - الحركية للأطفال وأدوارها وأهميتها وعلاج القصور فيها، وكذلك دراسة فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة لتطويرها، والأسباب التي تحول دون التخطيط لها، وفي ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن التوصية بما يلي:

- ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين في الجامعات والكليات حتى تعالج النقص الواضح في المهارات التي يمتلكها المعلمون في تدريب القدرات الإدراكية - الحركية لدى الأطفال في الأعمار المبكرة أو في سن المدرسة.
- ضرورة زيادة برامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين في الميدان التربوي، وذلك من خلال عقد دورات تدريبية وورشات عمل تتضمن التخطيط لبرامج التدريب على المهارات الإدراكية - الحركية للأطفال وتنفيذ هذه البرامج.
- ضرورة عقد المزيد من المؤتمرات العلمية التي يلتقي فيها كافة المعنيين معاً (المؤسسات الأكاديمية، المنظمات الأهلية، صناعات القرار في المؤسسات الحكومية، المعاقين، ذوي المعاقين، عموم المهتمين من الناس) وذلك لتحديد الاحتياجات وتقييم العمل والتخطيط لحل المشاكل التي تتعلق بالجوانب الإدراكية - الحركية للأطفال العاديين والأطفال ذوي الحاجات الخاصة.
- ضرورة إجراء دراسات تأخذ بالحسبان دور الأسر في البرامج المتعلقة بالقدرات الإدراكية - الحركية لدى الأطفال، وتقديم برامج تدريبية لهذه الأسر للقيام بأدوارها على أتم وجه.
- العمل على ترجمة العديد من الدراسات والبحوث ذات العلاقة بموضوع البحث قيد الدراسة.
- تفعيل نتائج البحوث والدراسات العلمية بما يخدم رعاية الطفولة والاهتمام بالقدرات الإدراكية والحركية لدى الأطفال.
- ضرورة إجراء مزيد من الدراسات تهدف للوقوف على طبيعة الخدمات المتعلقة بالجوانب الإدراكية - الحركية لدى الأطفال العاديين ولدى الأطفال ذوي الإعاقة بمختلف فئاتهم، وتقييم هذه الخدمات.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، إيمان حمد شهاب (1998) برنامج مقترح في التربية الحركية لرفع مستوى القابلية الذهنية والإدراك الحس - حركية عند الأطفال بعمر (4-5) سنوات، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
- الأزهري، منى أحمد (1993) تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على بعض الإدراكات الحس - حركية وبعض عناصر اللياقة البدنية لأطفال ما قبل المدرسة، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، المجلد الأول، جامعة حلوان، القاهرة.
- بوعباس، يوسف، وحسن، عبد الحميد، وزايد، كاشف (2009) دراسة مقارنة للقدرات الإدراكية الحركية بين عينة من تلاميذ الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في سلطنة عمان ودولة الكويت، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، العدد 36، ص.ص 11-32.
- الجبار، ماجدة حسن (2001) تأثير برنامج مقترح من الحركات الأساسية للرقص الحديث على الإدراك الحركي ومفهوم الذات للمعاقين ذهنياً (قابلي التعلم)، مجلة فنون الرياضة، جامعة حلوان، التربية الرياضية للبنات، القاهرة، 14-15 (1).
- جلال، سعد وعلاوي، محمد حسن (1982) علم النفس التربوي الرياضي: دار المعارف، القاهرة، مصر.
- حسين، أحمد علي وعبد الرزاق، مدحت يونس (2000) أثر تطوير بعض المدركات الحس حركية على دقة التصويب لناشئي كرة السلة، المجلة العلمية للتربية الرياضية، حلوان، العدد (34).
- حسين، فاطمة ناصر، والمفتي، بيريفان عبدالله (2002) دراسة مقارنة في نمو القدرات الإدراكية (الحس - حركية) باستخدام مقياسي هايبود ودايتون لأطفال الرياض بعمر (4-5) سنوات، مجلة التربية الرياضية، مجلد (11)، العدد (3).
- خضر، محمد وآخرون (2004) أثر فاعلية برنامج تدريب حركي مقترح في تنمية بعض القدرات الإدراكية (الحس - حركية) لأطفال ما قبل المدرسة بعمر (4-5)، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، العراق.
- الخولي، أمين أنور، وراتب، أسامة كامل (1994) التربية الحركية للطفل، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

ربيع، سامية، ومصطفى، عزيزة عبد الغني (1989) تأثير برنامج مقترح بالأدوات الصغيرة على تنمية القدرات الإدراكية الحس-حركية وبعض المهارات الطبيعية لأطفال ما قبل المدرسة، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضة، العدد الأول، جامعة حلوان، القاهرة.

روبي، أحمد عمر سليمان (1991) قياس القدرات الإدراكية - الحركية للأطفال في إطار نظرية نيوبيل كيفارت، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، 173.

روبي، أحمد عمر سليمان (1995) القدرات الإدراكية - الحركية للطفل النظرية والقياس: دار الفكر العربي، القاهرة، مصر. الصفار، نشوان محمود (2009) أثر أسلوب الاستكشاف الحركي في تنمية القدرات الإدراكية (الحس - حركية) للتلاميذ بطيئي التعلم، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (8)، العدد (2). ص ص 254-274.

عبد الرحيم، سامية عبد الفتاح (2012) فاعلية برنامج إرشادي باللعب في خفض حدة بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم في معاهد التربية الخاصة للإعاقة الذهنية في دمشق، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

العديوي، جمال الدين علي (1999) القدرات الإدراكية الحركية لتلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة، واقع الرياضة العربية وطموحاتها المستقبلية، المؤتمر العلمي الثاني، كلية التربية، قسم التربية الرياضية، جامعة الإمارات. فزاري، عبد السلام (2002) واقع الطفل المغربي وعلاقته بالمناهج والوسائل التربوية ما قبل المدرسة، مجلة الطفولة العربية، 4 (3).

قاسم ناجي محمد وعبد الرحمن فاطمة فوزي (2002) فاعلية برنامج تروحي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، مصر. محمد، هدى حسن محمود (1999) برنامج تروحي موجه للتربية الحركية وأثره على اللياقة الحركية والقدرات الإدراكية الحس - حركية لمرحلة رياض الأطفال، المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية، العدد (16)، كلية التربية الرياضية للبنات، جامعة الإسكندرية.

المصطفى، عبد العزيز (1998) النشاط الحركي وأهميته في تنمية القدرات الإدراكية الحسية-الحركية عند الأطفال، مجلة أبحاث اليرموك، جامعة اليرموك، المجلد 14، 29-40.

موسى، مهند، وحلاوة، رامي، وهنداوي، عمر (2014) فاعلية برنامج لتعليم المهارات الحركية الأساسية على القدرات الإدراكية الحركية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتدريب، دراسات، العلوم التربوية، المجلد 41، العدد 2.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Gullahue, D. (1996) Developmental Physical Education for Today's Elementary School Children, Macmillan Pub. Com. New York.
- Markowitsch, H. J. 2002. Dem Gedächtnis auf dem Spur: vom Erinnern und vergessen. Darmstadt: Wiss. Buch. Ges.
- Nourbakhsh, P. (2006) Perceptual-motor Abilities and Their Relationships with Academic Performance of Fifth Grade Pupils in Comparison with Oseretsky Scale. Kinesiology. 38(1):40-48.

القوانين الزراعية وسعة الملكيات الزراعية في لواء الحلة
(1958 - 1932)

أ.د. وفاء كاظم ماضي الباحث. احمد صالح حذية

كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل

**Agricultural Laws and the Size of the Agricultural Properties
In Al-Hilla
(1958-1932)**

**Asst. Prof. Dr. Wafa'a Kadhim Madhi
Researcher. Ahmad Salih Hidyah**

College of Education for Human Sciences/ University of Babylon

Abstract

During the reign of the king in Iraq (1921-1958) there were serious trials to reform agriculture in Iraq which was under the rule of the Ottomans and then under the occupation of Britain. Accordingly, feudality as a system controls the agricultural sector and helps to the rise of a new social layer which is represented by the owners of agricultural properties. There ownership grows by the time while the farmers lived in a very bad economic, and social circumstances.

المقدمة:

جرت خلال العهد الملكي 1921 - 1958 محاولات جادة لإصلاح الواقع الزراعي في العراق الذي عانى من سيطرة الاقطاع لسنوات عدة ترجع الى العهد العثماني وعهد الانتداب البريطاني الامر الذي ادى بمرور الزمن الى ترسيخ الاقطاع كنظام اساسي بحكم سيطرته على القطاع الزراعي، وبالتالي نشوء طبقة اجتماعية جديدة تمثلت بملك الاراضي من الاقطاعيين الذين ازدادت المساحات الزراعية التي يمتلكونها مع مرور الوقت على حساب طبقة الفلاحين من الذين عانوا الامرين خلال هذه الحقبة من اوضاع اقتصادية واجتماعية قاسية.

حاولت الحكومات المتعاقبة خلال الحقبة قيد الدراسة لمعالجة مشكلة الاقطاع والحد من تداعياتها مع مرور الزمن من خلال اللجوء الى حلول لهذه المشكلة وتمثلت بإصدار عدة قوانين، ولعل اهمها قانون تسوية الاراضي رقم (50) لسنة 1932... وغيرها من التشريعات التي حاولت من خلالها الحد من الزيادة في املاك شيوخ العشائر الى مزيد من الاراضي الزراعية على حساب الفلاحين.

لكن هذه القوانين على العكس من ذلك كانت عاملا مهما في تعزيز مكانة الشيوخ الاقتصادية، وبالتالي السياسية والاجتماعية في الريف والمجتمع عموما، وهذا ما شكل المادة الاساسية لهذا البحث.

اعتمدنا على المنهج التاريخي القائم على جمع المادة العلمية وتحليلها استنادا للمصادر الاساسية.

وقد تم الاعتماد على جملة من المصادر المهمة يأتي لمقدمتها جريدة الوقائع العراقية التي نشرت بأعدادها نصوص لاهم القوانين الزراعية، فضلا عن محاضر مجلس النواب وعدد من الكتب العلمية اهمها، كتاب (تاريخ مشكلة الاراضي في العراق ودراسة في التطورات العامة 1914-1932)، وكتاب (الاطار القانوني والسياسي لتسوية حقوق الاراضي واصلاح نظام الملكية الزراعية في العراق 1932-1958) لباحث عماد احم الجواهري، وكتاب (واقع الملكية الزراعية في العراق) لباحث طلعت الشيباني، وجاءت بعض الرسائل و الاطاريح التي زودت البحث بعض المعلومات المهمة ومنها اطروحة الدكتوراه الموسومة (اثر الاسر الاقطاعية في السياسة العراقية 1918 - 1958) لباحث ثامر احمد عطية المحنة.

القوانين الزراعية 1932 - 1958:

منذ ان شرعت الدولة العثمانية، التي حكمت العراق قرونا طويلة، بإصلاح بنائها ومؤسساتها خلال القرن التاسع عشر، تمثلت ملكية الاراضي الزراعية في العراق قبل صدور قانون الاراضي العثمانية سنة 1858 في ثلاثة اشكال رئيسية: الاراضي المملوكة للأفراد ونسبتها ضئيلة في العراق، والاراضي الموقوفة، والاراضي الاميرية، أي المملوكة للدولة، وتشمل معظم اراضي العراق وكان الفلاح يحصل على حق زراعة الاراضي الاميرية بعد دفع مبلغ من المال يسمى برسم الارض اي ((ضريبة الارض)) وهذا المبلغ يعد بمثابة اجار للأرض، ولا يحق له بيعها او رهنها او تحويلها الى اوقاف¹.

وفي عام 1858 اصدرت الدولة العثمانية قانون الاراضي وبعدها بعام اصدرت قانون الطابو لوضع اسس ثابتة في مسألة التصرف بالأرض، وعندما اصبح مدحت باشا (1869-1872) والياً على العراق عام 1869 طبق قانون الطابو الذي سمح بتمليك الاراضي الزراعية، وبموجبه تحول رؤساء العشائر الى ملاكين لأراضي واسعة خاصة اذا اما علمنا انه لم يكن بمقدور الفلاحين شراء الاراضي من الدولة على الرغم من اسعارها الواثئة²، وادت سياسة مدحت باشا الى نشوء عوائل اقطاعية تمتلك مساحة كبيرة من الارض، والى خلق نزاع عنيف بين المزارعين والمتقوضين، انتهى برضوخ المزارعين واذعانهم للأمر الواقع، وبالتالي فان هذه السياسة خلفت للعراق مشاكل معقدة ادت الى خراب الاراضي بعدما اهملها المزارعين نظراً لتفويضها الى اثرياء المدن.

ورثت السلطات البريطانية هذه المشكلة من الدولة العثمانية لكنها وجدت اول الامر انه من المتحسن الابقاء على القوانين العثمانية لأنها تعطيها سيادة قانونية على معظم الاراضي وتمكنها من استخدامها كأداة للضغط على القوى المحلية كذلك من اجل تخفيف اعبائها المالية لأنها ستستوفي حصة الدولة من هذه الاراضي، ومع ذلك اصدرت عدة بيانات كانت بمثابة حلول مؤقتة اطلقت عليها مفهوم التسوية وخولت حكامها صلاحيات واسعة لإنجاز التسويات المطلوبة لمشاكل الاراضي القائمة³.

في عام 1932 صدر قانون تسوية حقوق الاراضي رقم 50، وكان الغرض منه تعيين صنوف الاراضي وعائديتها، وتثبيت الحقوق المتعلقة بالأراضي وتحديد حدود الاراضي وتعين مساحتها وتسجيلها بأسماء اصحابها الذي ذكره انفا⁴. وفي عام 1932 قررت الحكومة العراقية مسح الأراضي، وقد سجلت أجزاء كبيرة منها بأسماء الشيوخ، وحرّم منها الفلاحين الذين كانوا وقتها يشكلون السواد الاعظم من المجتمع العراقي، لقد رأى قانون التسجيل العقاري الجديد، بأن كل من يستطيع البرهنة على زراعة الأرض لمدة سنوات، يكون مالكا لها قانونياً. وبهذا خسر الفلاحون الصغار الارض التي زرعوها، لأنهم لم يستطيعوا البرهنة على ذلك لأنهم كانوا ينتقلون من ارض إلى أخرى بسبب اضطرار الاقطاعيين لهم، أما الشيوخ فقد استطاعوا عمل ذلك، لأن الحكومة الانكليزية كانت قد وعدتهم بذلك فيما إذا حققوا أهدافها المرسومة، ليس شيوخ العشائر وحدهم تحولوا إلى ملاك كبار للأراضي، وانما العائلة المالكة وكبار موظفي الحكومة وبعض المتنفذين من تجار المدن، الذين استطاعوا تسجيل أراض زراعية كبيرة كملك خاص بهم، في دائرة الطابو⁵.

والى جانب قانون التسوية صدر قانون اللزما رقم (51) لسنة 1932⁶، الذي اعطى صفة قانونية تحت عنوان ((حقوق اللزما)) وفقاً للمادة (11-أ) من قانون التسوية الاراضي فان حقوق اللزما تمنح: "الى الشخص الذي تصرف في الاراضي

1 - خليل علي مراد، حيازة الارض الزراعية، موسوعة الموصل الحضارية، مج5، جامعة الموصل، الموصل، 1992، ص. ص 136-137

2 - عماد احمد الجواهري، تاريخ مشكلة الاراضي في العراق ودراسة في التطورات العامة 1914-1932، بغداد، 1987، ص 36.

3- المصدر نفسه، ص123.

4 - خليل علي مراد، المصدر السابق، ص.ص 146-147.

5 - المصدر نفسه، ص 147.

6 - للمزيد ينظر: جريدة الوقائع العراقية، العدد 1137، 1 حزيران 1932.

الاميرية او الى من حل محله على ان يكون قد استثمرها خلال مدة الخمس عشرة سنة السابقة، ويعد صاحب المضخة عادةً متصرفاً في الارض المسقاة من مضخته ما لم تكن قد زرعت خلال المدة ذاتها ¹.

فضلا عن ذلك فقد صدر قانون حقوق العقر ²، رقم (55) لسنة 1932 ³، الذي حدد حقوق صاحب العقر وفي مستطاع صاحب الارض المعقورة تباع حقوق العقر اذا شاء تحرير هذا العقد ⁴، والاسباب التي ادت إلى اصداره هي انه بالنظر إلى التطور الزراعي الذي حدث في العراق، ونتيجة لانتشار طريقة الري بالمضخات فقد اصبحت كلفة الانتاج الزراعي كبيرة وصارت حصة العقر عبئا ثقيلا على عاتق الفلاح وسببا يعرقل تقدم الزراعة في الاراضي المقيدة به فلذا سنت الحكومة هذا القانون وبه مكنت صاحب الارض من استملاك حقوق العقر حسب طريقة نص عليها القانون المذكور ⁵.

كانت حقوق وواجبات كل من صاحب الارض والسركال فيما يتعلق بإدارة شؤون الزراعة وحسب القوانين السالفة الذكر غير صريحة وسبب هذا الأمر الكثير من المشاكل والمنازعات، ونتيجة ذلك أصدرت الحكومة العراقية قانون حقوق وواجبات الزراع رقم 28 لسنة 1933 ⁶، وكان هذا القانون راعيا بالدرجة الاولى لمصلحة المالك، وسخر الفلاح لهذه المصلحة، فضلا عن تقييد الفلاحين بالأرض فهو مرغم على الإقامة عليها من خلال الدين المفروض عليهم ⁷، وهكذا اسهم نظام الجباية في افقار الفلاحين وزيادة دخل الملاكين والشيوخ، فضلا عن ذلك فان التباين الكبير في توزيع الدخل من جهة وقلة الحاصل الزراعي من جهة اخرى ووجود ملكيات كبيرة من الاراضي بيد كبار الملاكين مع نظام غير ملائم للحيازة ادى إلى ان يقوم رؤساء العشائر باستغلال نفوذهم الرسمي في الجهات التشريعية او التنفيذية وادعائهم انهم يمثلون ابناء عشيرتهم لتحويل الاراضي الاميرية إلى ملكيتهم الخاصة ⁸.

بالرغم من ذلك واجهت اعمال التسوية التي استندت إلى قوانين التسوية واللزامة الصادرة في عام 1932 مصاعب كثيرة ومتنوعة، منها مصاعب قانونية وتعود إلى غموض بعض المواد في القوانين والانظمة المتعلقة بالتسوية وظهور حالات جديدة كان من الضروري البت فيها، وهو اشراك الممولين المدنيين في العمران الزراعي على نحو يؤمن خلق طبقة زراعية تكون شريكة للقوى الاجتماعية وبضمانات قانونية ⁹، وقد اقتضى ذلك بطبيعة الحال تعديل القوانين السابقة وتشريع قوانين جديدة من اجل تسهيل اعمال التسوية وازالة العقبات التي تقف في طريقها من جهة ¹⁰، وبالرغم من ان قوانين التسوية نفسها كان من اهدافها ايجاد حالة من الامن والاستقرار يتيح المجال للعمل والعمران والتطور الاقتصادي، الا انه يمكن القول ان المشاكل العشائرية كانت تقف عقبة مهمة في طريق اعمال لجان التسوية وفي نتائجها النهائية و الواقع فان تصور هذه المشاكل

- 1 - خليل علي مراد، المصدر السابق، ص.ص 146-147.
- 2 - العقر بمعنى اللغوي بالضم يأتي بمعنى المرأة الموطوءة بشبهة، وذلك للمشكلة بينهما من حيث ان هذه الارض كانت خراجية مملوكة لأصحابها فانتزعت من ايديهم لسبب مشكوك في مشروعيتها، بمعنى اخر تعني حصة الانتفاع من ايراد قسم من الاراضي المملوكة من قبل الدولة - التي تركت وخصصت بنسبة معينة لأصحاب تلك الاراضي المضبوطة بناء على عجزهم من القيام بإدارتها. للمزيد انظر: شاكر ناصر حيدر، احكام الاراضي والاموال غير المنقولة، مطبعة المعارف، بغداد، 1947، ص19؛ احمد فهمي، تقرير حول العراق، المكتبة العصرية، بغداد، 1926، ص133.
- 3 - للمزيد ينظر: جريدة الوقائع العراقية، العدد 1142، 14 حزيران 1932.
- 4 - جريدة الوقائع العراقية، بغداد، العدد 1142، 14 حزيران 1932.
- 5 - عبد الرحمن البراز، احكام الاراضي في العراق، خلاصة محاضرات التي القيت على طلاب الصف الرابع في كلية الحقوق لسنة 1939 - 1940، مطبعة الاهالي، بغداد، 1940، ص 21.
- 6 - للمزيد ينظر: جريدة الوقائع العراقية، العدد 1267، 7 كانون الثاني 1933 ؛ محمد توفيق حسين، نهاية الاقطاع في العراق، دار الملايين، بيروت، 1958، ص111.
- 7 - للمزيد انظر: طلعت الشيباني، واقع الملكية الزراعية في العراق، دار الاهالي للنشر والتوزيع، بغداد، 1958، ص44.
- 8 - توماس بلوك، سياسة الاعمار الاقتصادي في العراق، ترجمة: محمد حسن سلمان، مطبعة العاني، بغداد، 1958، ص 64 - 65.
- 9 - اثار المادة (11) للائحة قانون التسوية المعدل رقم 29 لسنة 1938) المتعلقة ببيان الاسس التي يتم وفقا لها منح اللزامة لكل من الزراع الاصليين (ابناء العشائر) واصحاب المضخات نقاش النواب خلال الجلسة المخصصة لمناقشة تلك اللائحة وقد بدا واضحا ان المادة (11) المذكورة تعطي اصحاب المضخات المنتفعين والملاكين حقوق لزمة على حساب العشائر. للمزيد انظر: محضر الجلسة السابعة من الاجتماع الاعتيادي لمجلس النواب لسنة 1937، الدورة الانتخابية الثامنة، ص 91-92.
- 10 - عماد احمد الجواهري، الاطار القانوني والسياسي لتسوية حقوق الاراضي واصلاح نظام الملكية الزراعية في العراق 1932-1958، شركة الطيف، القادسية، 2002، ص31

العشائرية واغلبها ناجم عن مشاكل التصرف بالأرض ثم ما يصاحبها عادة من اشتباكات عنيفة كانت ستؤدي حتما إلى عرقلة مسيرة التسوية من جهة اخرى¹.

بعد ان اثبت التجارب تطبيق القانون الانف الذكر ان بعض احكامه تحتاج إلى اصلاح يؤمن الغايات المبسطة بأبسط اسلوب واعدله مع مراعاة التعامل الذي لا يعارض قواعد التشريع العامة، لتسهيل اعمال التسوية لذلك تم تشريع قانون تسوية حقوق الاراضي رقم (29) لسنة 1938²، وقد وضع للقضاء على الارباك الموجود في ملكية الارض للتخلص من المنازعات المستمرة على تحديد الارض الزراعية وحق تملكها، بالرغم من ذلك فان هذا القانون من الناحية الثانية ثبت حق الملكية، وقد جاء هذا التثبيت في نفس الوقت دعما للملكيات الزراعية الكبيرة واعطاها صفة الشرعية، والمستغرب هنا هو فكرة التصرف غير المباشرة وجعلها اساسا للملك في دولة حديثة المفروض فيها ان تتوفر لديها وسائل الاثبات في التصرف الفعلي خصوصا، اذا علمنا ان الارضي الاميرية عائدة للدولة العراقية اساسا، فضلا عن ما يلابس طرق اثبات التصرف غير المباشرة في تزوير ورشوة واكرهه، مع ذلك نتيجة الاثبات تكون عائدة الملكية إلى شيوخ وليس المتصرفين الفعليين وهم الفلاحون ان هذا القانون ثبت الاساس الاقتصادي للإقطاع واسبغ عليه الصفة الشرعية³.

واعقب القانون خلال تطبيقه قوانين اخرى، فقد جرى تعديل قانون اللزمة رقم (51) لسنة 1932 ليكون متوافقا مع قانون التسوية الجديد وفصلت مديرية التسوية عن وزارة المالية والحقت بوزارة العدل في عام 1938⁴، واهتمت الوزارة الاخيرة بتوسيع اعمال التسوية بغية انجازها في فترة قريبة وصدر القانون رقم (30) لسنة 1941 الذين يعين رسوم التسجيل بالطابو نتيجة التسوية⁵، وصدرت التنظيمات الخاصة بمحاكم استئناف التسوية في عام 1945 واصدرت ايضا محكمة التمييز مجموعة مهمه من القرارات التي تمثل في الواقع منهجا تسير عليه لجان التسوية ومحاكمها وذلك في الحالات والمشاكل المشابهة⁶.

وفي عام 1952 صدر قانون رقم (36) لسنة 1952 الذي تضمن تعديلا جديدا لقانون تسوية حقوق الأراضي رقم (32) لسنة 1938⁷، وقد استفاد من هذا القانون عدد من الملاكين، وعلى سبيل المثال لا الحصر الشيخ نايف الجريان الذي استولى بدون أي بيئات ثبوتية جديدة وعلى اراضي بزاز الخميسية التابعة إلى ناحية المدحتبية وضماها إلى أراضيهِ وحرم الفلاحين من عشيرته من تملكها⁸.

وبعيدا عن الاراضي الزراعية، كانت هناك مشكلة اخرى هي مشكلة المكائن والآلات الزراعية الحديثة والتي دخلت للأراضي الزراعية بصورة محدودة، وجاءت هذه المشكلة لصعوبة استمرار المزارعين على شراءها وتحمل نفقاتها اولا ولغلاء اثمانها وتكاليفها ونفقات ادامتها ثانيا، ولانعدام الايدي الفنية القادرة على اصلاحها ثالثا⁹، ونتيجة للأسباب السالفة كانت معرضة الادعاءات والمنازعات كثيرة على ملكيتها لعدم وجود سجلات تثبيت فيها تلك الحقوق، لذلك بادرت مديرية التجارة بطلب من اصحاب المكائن الزراعية والصناعية واصحاب المعامل إلى اعداد مشروع قانون يضمن حقوق الملكية للمالكين الحقيقيين لهذه المكائن والآلات¹⁰، وتثبيت هذه الملكية في سجلات حكومية، وعرض اعداد هذا المشروع على مجلس النواب وبفعل نصت الموافقة على (قانون تسجيل المكائن رقم 35 لسنة 1939) وبهذه الطريقة ضمنت حقوق المالكين للمكائن والآلات،

1 - المصدر نفسه، ص 33.

2 - للمزيد ينظر: جريدة الوقائع العراقية، العدد 1625، 11 نيسان 1938.

3 - ثامر احمد عطية المحنة، اثر الاسر الاقطاعية في السياسة العراقية 1918-1958، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بيروت، 2012، ص 151.

4 - انظر قانون ذيل قنون تسوية حقوق الاراضي رقم 29 لسنة 1938، ورقم 44 لسنة 1939. جريدة الوقائع العراقية، بغداد، العدد 1725 في 21/1939/8.

5- محاضر مجلس النواب، الاجتماع الاعتيادي لسنة 1937، الدورة الانتخابية الثامنة، محضر الجلسة رقم (17) في 6 اذار 1938، ص 170.

6 - كامل السامرائي، قوانين التسوية واللزمة والعقر والانظمة والبيانات الصادرة بموجبها، مطبعة الارشاد، بغداد، 1965، ص 111.

7- جريدة الوقائع العراقية، بغداد، العدد 3089 في 21/4/1952

8 - ثامر احمد عطية المحنة، المصدر السابق، ص 155.

9 - عبد الرزاق الهلالي، هجرة من الريف الى المدن في العراق، مطبعة النجاح، بغداد، 1958، ص 28.

10 - محاضر مجلس النواب، الدورة الانتخابية التاسعة لسنة 1939، الجلسة رقم (13) في 10 نيسان 1940، ص 193.

وأشارت الإحصائيات قبل عام 1958 ان عدد الملكيات والوحدات الزراعية في لواء الحلة التي تستخدم المكائن الزراعية في اعمالها الزراعية يبلغ (492) ملكية ووحدة زراعية¹.

ان مشكلة الاراضي الزراعية وما يرتبط بها من مشكلة توفير الآلات الزراعية ناجم عن حاجة الفلاحين إلى وجود مصارف تقوم بتسليفهم المبالغ اللازمة لشراء هذه المكائن من خلال عملية تقسيط المبلغ على دفعات متعددة، ولكننا عند استعراض هذا الجانب نجد ان السيطرة الاجنبية على قطاع الصيرفة والمصارف كان واضحا، فلم يكن يوجد أي مصرف تجاري عراقي واحد. بل كانت جميع المصارف التجارية فروعا لمصارف اجنبية كالمصرف العثماني (البريطاني الفرنسي) والمصرف الشرقي (بريطاني يهودي) والمصرف الشاهنشاهي الذي اصبح فيما بعد المصرف البريطاني للشرق الاوسط بريطاني وكان معظم الموظفين في تلك المصارف من اليهود، وقليل من المسيحيين ونادرا ما تجد مسلما او عربيا بينهم².

ويذكر عبد الكريم الازدي³ قائلا: "كان استمرار هذا الوضع المزري عيبا يجب تلافيه فليست الصيرفة حقا يصعب على العراقي ممارسته والنجاح فيه"⁴.

وهكذا وجدت الفرصة مواتية للإسراع في تأسيس مصرف (تجاري عراقي) تساهم فيه الحكومة تشجيعا للناس، وبعد صدور القانون رقم (27) لسنة 1939، اندلعت الحرب العالمية الثانية، ثم حدثت حركة رشيد عالي الكيلاني في عام 1941، وفي خلال شهر مايس من العام نفسة وضعت حكومة الدفاع لوطني يدها على المصارف الاجنبية وعينت لكل مصرف مديرا عراقيا مؤقتا، ثم قررت الحكومة تأسيس مصرف الرافدين برأسمال قدرة نصف مليون دينار عراقي⁵. وانعكس ذلك في سياسته الضريبية، التي فرضت على منتجات الاراضي التي تنتقل إلى الاسواق فقط تكون خاضعة للضريبة وبمعدل يختلف باختلاف السنوات اذ انتج دخل الاراضي في الفترة من 1921 - 1920 ما بين (11.7) و (27.6) بالمئة، من مجموع دخل الدولة العراقية، ولم يعط في المدة 1931 - 1940 الا ما بين (5.7-10) بالمئة، وخلال مرحلة الحرب العالمية الثانية وصل إلى (17.7) بالمئة، وانخفض في السنوات 1952 - 1958 إلى مستوى (1.7) بالمئة، واصبحت الضريبة على الانتاج الزراعي بفضل القانونين رقم (83) للعام 1931 ورقم (59) للعام 1933⁶، ضريبة استهلاك غير مباشرة واصبحت بهذا التغيير الضريبي طبقة ملاك الاراضي الاقطاعيين منذ العام 1931 وحتى نهاية العهد الملكي عام 1958 لا تدفع الا ضرائب قليلة جدا، ووقع العبء بالدرجة الاساس على كاهل الفلاح بسبب تأثير هذه الضريبة على الاسعار، وعلى الرغم من ذلك فان هذا التغيير في طبيعة الضريبة لم يخفف بطريقة ما حصة الفلاح لان الشيوخ والملاكين تابعوا متابعة دقيقة جباية الضرائب من الانتاج الزراعي⁷. وتسجد ذلك من خلال (المرسوم رقم 1 لسنة 1954)⁸، وهو يتعلق بقسمة المحاصيل الزراعية بين مالك الارض وصاحب واسطة السقي والفلاح اذ نص على قسمة الحاصل مناصفة بين الفلاح والملاك، اما في حالة وجود عقد بين الفلاح ومالك الارض ينص على اعطاء الفلاح اكثر من النصف فيعمل بموجبه واذا كانت الارض تروى بالواسطة فعلى

1 - وزارة التخطيط، نتائج الاحصاء الزراعي والحيواني في العراق لسنة 1958-1959، مطبعة الحكومة، بغداد، 1961، ص252.

2 - طلعت الشيباني، المصدر السابق، ص 45.

3 - عبد الكريم الازري: هو عبد الكريم بن عبد الحسين الازري، ولد عام 1908 في مدينة الكاظمية بلواء بغداد واكمل دارسته الابتدائية والثانوية في بغداد وحصل على شهادة الماجستير في علوم الاقتصاد من جامعة لندن ببريطانيا، عمل سكرتيرا في وزارة المعارف ووزيرا للمالية في حكومة فاضل جمالي الاولى عام 1945 ووزيرا للاعمار في وزارة الجمالي الثانية ووزيرا للمالية في وزارة الاتحاد العربي 1958، ونائبا في مجلس النواب العراقي ولدورات عديدة. علي صالح الكعبي، نواب الوية الحلة والديوانية والمنتكف (الناصرية) في مجلس النواب العراقي في العهد الملكي (1925- 1958)، دار البنابيع، السويد، 2006، صص 149-150.

4 - عبد الكريم الازري، تاريخ في ذكريات العراق 1930 - 1958، مركز الابجدية للصف التصويري، بيروت، 1982، ص 42.

5 - عبد الرزاق الحسني، تاريخ الوزارات العراقية، ج3، ط7، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1988، ص 95.

6 - قانون استيفاء رسوم استهلاك في المحصولات الارضية رقم (83) لسنة 1931. للمزيد انظر: الوقائع العراقية، بغداد، العدد993، 11 / 6 / 1931؛ وقانون رسوم الاستهلاك رقم (59) لسنة 1933. للمزيد انظر: جريدة الوقائع العراقية، بغداد، العدد 1286، 17 / 8 / 1933.

7 - حنا بطاطو، الطبقات الاجتماعية والحركات الثورية من العهد العثماني حتى قيام الجمهورية، الكتاب الاول، ترجمة: عفيف الرزاز، دار الحياة، القاهرة، 2011، ص 132.

8 - للمزيد ينظر: الوقائع العراقية، بغداد، العدد3375، 22/3/1954..

صاحب المضخة ان يستوفي حصته من حصة الملاك، وبالرغم من ان هذا المرسوم قد كرس نظام المحاصصة الذي يستند اليه النظام شبه الاقطاعي الا انه قد انتشل الفلاح نسبيا من سرقة أتعابه عند مقارنته بالقانون السابق¹.
قانون اعمار واستثمار الاراضي الاميرية الصرفة:

حل القانون المذكور محل قانون اعمار واستثمار اراضي الدجيلية رقم (23) لسنة 1945²، واعتبرت ابعاده الاصلاحية اكثر شمولا من القانون السابق لكون مبادئه اشتملت على تشجيع الملكية الصغيرة ورفع مستوى الزراعة وتوسيع نطاقها وتوطين العشائر بصورة منظمة وعمران الاراضي الاميرية الصرفة ولان اسس توزيع الوحدات الاستثمارية قومت بعض النواقص في اسس المقررة بواسطة القانون المذكور وبخاصة تلك التي تتعلق بمساحة الوحدة الاستثمارية فصارت تعتمد على مساحة المشروع وطريقة إروائه وموقعة³.

حدد القانون الجديد النسب التي يتم وفقا لها توزيع الوحدات الاستثمارية فهي لا تزيد عن 20 % من مساحة المنطقة الموزعة بالنسبة لخريجي المدارس الزراعية والمتقاعدين من افراد القوات المسلحة كما انها لا تزيد عن 25 % من مساحة المنطقة الموزعة بالنسبة للمتقاعدين المدنيين وخريجي المدارس الدينية. اما الباقي 55% من المساحة فيوزع على افراد العشائر، ونص القانون على انه في بقاء وحدات استثمارية شاغرة فأنها تبقى محجوزة لمدة سنتين فاذا لم يتقدم احد لاستثمارها، عند ذلك فقط يمكن التعاقد مع ابناء العشائر عليها⁴.

والجدير بالذكر انه انيطت مسؤولية وضع خطط مشاريع عمران الاراضي الاميرية الصرفة وتحويلها لمجلس الاعمار، كما اقترح في مجلس الوزراء ايضا قيام كل من وزارة المالية ووزارة الزراعة باعتماد الاموال اللازمة لإرواء جميع الاراضي الاميرية الصرفة في العراق التي لم يتم شمولها بقانون اعمار واستثمار الاراضي الاميرية رقم (43) لسنة 1951⁵، وان الاراضي الاميرية الصرفة التي تسقى سيجا قليلة جدا أمر طبيعي لان معظم الاراضي الاميرية كان قد تصرف بها شيوخ العشائر واصبحت لهم فيها حقوق بتصرف اقرتها لها لجان التسوية وسجلت في السجلات العقارية وهي اما مفوضة بالطابو او ممنوحة باللزامة وهي من الاراضي المقترحة بتطبيق القانون عليها⁶، ولكي نجسد ابعاد هذه الصورة عمت تجربة الملكية الصغيرة في الاراضي الاميرية الصرفة في مناطق مختلفة من البلاد وذلك استنادا إلى المادة الحادية عشرة من قانون اعمار واستثمار اراضي الدجيلية، ثم استنادا إلى قانون اعمار واستثمار الاراضي الاميرية الصرفة المذكورين انفا، ووزعت تبعا لذلك وحدات استثمارية على اساس الملكية الصغيرة لألاف من المستثمرين وذلك خلال السنوات 1950 - 1951 وبصورة تدريجية واكبت انجاز عملية التسوية في تلك الاراضي وكذلك عمران الاراضي عن طريق مشاريع الارواء الجديدة التي قام بها مجلس الاعمار بوجه خاص⁷.

وكانت اهم المناطق التي جرى فيها تطبيق الملكية الصغيرة حسب قانون الاستثمار والاراضي الاميرية الصرفة في لواء

الحلة هي:

- 1 - جريدة الوقائع العراقية، بغداد، العدد3375، 1954/3/22.
- 2 - اراضي الدجيلية الاراضي الاميرية الصرفة الواقعة ضمن منطقة سقي الجدول فرع الدجيلية المتفرع من نهر دجلة. للمزيد انظر: الوقائع العراقية، العدد2284 في 1945 /5/28.
- 3 - انظر المادتين (3و4) من قانون 23 لسنة 1945. المصدر نفسه ؛ والمادتين (1 و2) من قانون رقم 43 لسنة 1951. جريدة الوقائع العراقية، العدد 2999 في 1951 / 7/ 17.
- 4 - المادة السادسة من القانون رقم 43 لسنة 1951. الوقائع العراقية، العدد 2999 في 1951 / 7/ 17.
- 5 - عماد الجواهري، الاطار القانوني والسياسي لتسوية حقوق الاراضي واصلاح نظام الملكية الزراعية في العراق 1932-1958، ص128.
- 6 - ثامر احمد عطية المحنة، المصدر السابق، ص152.
- 7 - عماد الجواهري، الاطار القانوني والسياسي لتسوية حقوق الاراضي واصلاح نظام الملكية الزراعية في العراق 1932-1958، ص129.

1- مشروع المسيب الذي بوشر به عام 1952 ووزعت فيه حتى عام 1957 (1189) وحدة استثمارية تتراوح مساحتها بين (30 - 70) دونم لكل وحدة استثمارية وتبلغ مساحة مشروع المسيب 8746 دونم¹. وعندما ادركت اللجنة المركزية لإعمار واستثمار الأراضي الاميرية الصرفة للمصلحة العامة تقسيم اراضي المشروع إلى وحدات صغيرة ووضعها بالمزايدة العلنية للإيجار لأنها من وجهة نظر اللجنة المذكورة لو اعطت للإسكان فلا فائدة منا تجبي من ذلك لعدم وجود مياه لإروائها من جهة، ولو اعطت للإسكان العشائر فلا تمكنهم حالتهم المالية للأنفاق على اروائها من جهة اخرى، فضلا عن ان المياه التي تروي اراضي المجاورين من المناطق الصدور تكاد لا تكفي لإرواء اراضيهم الفعلية، لذلك عرضها للمزايدة العلنية انفع للمصلحة العامة²، لذا اتجهت منصرفه لواء الحلة بالتنسيق مع لجنة المركزية لإعمار واستثمار الأراضي الاميرية الصرفة إلى تطبيق قانون مشروع الدجيله على مشروع المسيب، وتقرر تخصيص اراضي للسكان الاصليين بالدرجة الاولى من المساحة المشروع البالغة مساحتها (4373) دونم بعد ان خصصت (3000) دونم منها للشيخ عبد العزيز سعود ال رشيد، ونظرا ان المساحة الباقية من اراضي مشروع المسيب البالغة (1373) لا تكفي سكان المنطقة الاصليين الذين كانت طلباتهم تنهال بكثرة زائدة وهم يعلقون امالا كبيرة منذ مدة طويلة على هذه الاراضي فالمصلحة العامة وتتمين حاجة السكان³، لذلك قرر مجلس الوزراء المنعقد بتاريخ 12/11/1949، ما يلي:

1- ضرورة فرز مساحة (6000) دونم من اراضي مقاطعة (36) المسماة بجزيرة المحا ويل المجاورة المشروع المسيب البالغة مساحتها العمومية (48849) دونم، وتقسيم هذه المساحة التي يتم فرزها إلى وحدات استثمارية مساحة كل وحدة (30) دونم، وتوزيعها على السكان الاصليين للمنطقة، فضلا عن المساحة الباقية من المشروع البالغة 1373 دونم، بهذا ستكون المساحة التي ستوزع 7373 دونم.

2- وضع مساحة والتي تبلغ 4060 دونم من مقاطعة (36) بالمزايدة العلنية للإيجار لمدة ثلاث سنوات ويتم ذلك بعد موافقة وزارة المالية التي ستأجرها للإقطاعي عبد الرزاق شريف، لان الفلاح لا يستطيع ان يستأجر هذه الاراضي لأنها كانت تسقي بالواسطة، خاصة وان عبد الرزاق شريف تمكن من زراعة 1000 دونم من هذه المقاطعة⁴.

3- تقسيم المساحة الباقية من اراضي مقاطعة (36) البالغة مساحتها حوالي (38789) دونم إلى قطع على ان لا تتجاوز مساحة كل قطعة (5000) دونم وتوزع على الفلاحين وان يتم التقسيم بشكل يمكن الاستفادة من مجاري مشروع المسيب خلال الموسم الزراعي⁵.

وفي اجتماع اللجنة المركزية لإعمار واستثمار الأراضي الاميرية الصرفة المنعقد بتاريخ 10/11/1952، وقررت بموجبة اختيار المستثمرين نظرا لطلبات المقدمة للاستثمار اراضي مشروع المسيب كما يلي:

1- اختيار 1527 مستثمرا من افراد عشائر زبيد والبو سلطان وليسار والديلم والغريير والجنابين والبو حمير والمعامرة وبنو عجيل والجحيش والمسعود والشوافع والبوذبحك للاستثمار في اراضي مشروع المسيب الكبير، وكما هو واضح في الجدول رقم (1) التالي:

1 - د.ك.و، وزارة الداخلية، منصرفية لواء الحلة، كتاب المرقم 2414 بتاريخ 1950/2/23، الموضوع طلب اراضي، عنوان الملفه ايجار الاراضي المحا ويل، وثيقة رقم 4، ص5.
2 - المصدر نفسه، وثيقة 105، ص 113.
3 - المصدر نفسه، وثيقة 64، ص69.
4 - المصدر نفسه، وثيقة 96، ص 94.
5 -- المصدر نفسه، وثيقة 64، ص 69.

جدول رقم (1)

جدول يوضح اسم العشيرة وعدد المستثمرين في مشروع المسيب

ت	اسم العشيرة	عدد المستثمرين	النسبة المئوية
1	البوسلطان	201	%13.16
2	بني عجيل	200	%13.09
3	زبيد	175	%11.46
4	المعامرة	147	%9.62
5	الجنابين	122	%7.98
6	المسعود	115	%7.53
7	الغريز	102	%6.67
8	اليسار	100	%6.54
9	الدليم	97	%6.35
10	الجحيش	85	%5.56
11	البو ذبحك	70	%4.58
12	البو حمير	43	%2.81
13	الشوافع	40	%2.61
14	الشمامرة	30	%1.96
	المجموع	1527	%100

ومن خلال الجدول يتبين ان الوحدات الاستثمارية التي تم توزيعها على عشائر سكان المنطقة نفسها، والتفاوت في عدد الوحدات الاستثمارية التي حصلوا عليها يعود الى نفوذ شيوخ العشائر في حكومة العراقية خلال العهد الملكي.

- 2- المباشرة في اسكان كل عشيرة من المنطقة التي تسكنها كلما تهيأت المياه لها.
- 3- اختيار مستثمرين من طالبي الاستثمار من المتقاعدين المدنيين والعسكريين والمستخدمين من افراد الجيش والشرطة وخريجي المدارس الزراعية والدينية على ان يجري تسليم الوحدات الاستثمارية إلى المستثمرين المذكورين و لما جاء في قرار مجلس الوزراء المنعقد بجلسته 136 بتاريخ 29 / 11 / 1953 الذي ينص على ان تتولى وزارة الاعمار تهيئة ما يلزم الایجاد قرية عصرية تتوفر فيها مستلزمات الحياة الريفية الزراعية العصرية وتكون نموذجا تجريها المياه الريفية الجديدة من خلال مشروع المسيب الكبير¹.

ومن الجدير بالذكر ان المساحة الذي تم فرزها من جزيرة المحا ويل و اضافتها إلى مشروع المسيب لغرض تخصيصها الاسكان العشائر، كما ذكرنا انفا، الذي تبلغ مساحتها (6000) دونم ويحدها من الشرق بزايير الطيفية ومن الجنوب اراضي الحيدرية ومن الشمال السدة والاسكندرية من الغرب، عندما عادت متصرفية الحلة دراسة القوائم والخرائط الواردة من منطقة ري الفرات في الحلة وجدت ان القطعة الموضوعية البحث لا تدخل ضمن مشروع المسيب لذلك لا يمكن ان تسقى سيحا، ولكن بينت امكانية سقيها بالواسطة، لذا اقترحت المتصرفية لواء الحلة حيال ذلك، منح هذه القطعة الى طالبيها من افراد عشيرة بني عجيل البالغ عددهم (240) فلاحا، نظرا للتعهد الشيخ عيسى عمران الزنبور ان يوفر ما تحتاجه من المياه بواسطة المضخات العائدة له².

1 - د.ك.و، وزارة الداخلية، عنوان الملفة توزيع اراضي في لواء الحلة، رقم الملفة 6737 / 23050، وثيقة 252، تاريخ 1953/12/1، ص314.
2 - د.ك.و، وزارة الداخلية، عنوان ايجار اراضي المحاول، رقم الملفة 6737 / 23050، موضوع تخصيص 6000 دونم الى بني عجيل من اصل 48849 دونم من مقاطعة 36، وثيقة 188، 10/17 / 1951، ص200.

- 2- مشروع الحلة الذي بوشر به عام 1953 وبلغ عدد الوحدات الاستثمارية الموزعة حتى عام 1956 (262) وحدة استثمارية تتراوح مساحتها بين (30 - 80) دونما.
- واتخذت اللجنة المركزية لإعمار والاستثمار بشأن تخصيص اراضي للمستثمرين الاراضي الاميرية عدة قرارات من عام 1952 حتى عام 1956 في لواء الحلة ومنها:
- 1- قرار رقم (23) بموجبة خصصت القطعة (14) مقاطعة (16) المسماة اراضي محرم في ناحية الاسكندرية البالغة مساحتها 987 دونم إلى المستثمرين البالغ عددهم 13 مستثمرا على ان لا تتجاوز مساحة الوحدة الاستثمارية عن 60 دونم¹.
- 2- قرار رقم (24) بتاريخ 15 /9/ 1953، بموجبة منح (15) مستثمرا من عشيرة دليم من طالبي الاستثمار الاراضي من مقاطعة (1) المسماة بدعة المسيب في ناحية المحا ويل، البالغة مساحتها العمومية (10.545) دونم والتي تروي سيحا، وعلى ان لا تزيد مساحة الوحدة الاستثمارية على 60 دونم².
- 3- قرار رقم (71) في 21 /12/ 1953 المنطوي على منح الاستثمار اراضي القطعة المرقمة (138) من مقاطعة (2) المسماة حصن جعفر في المحا ويل البالغة مساحتها 168.16 دونما التي ترو بالواسطة على ان لا تزيد مساحة كل وحدة 80 دونم³.
- 4- قرار رقم (6) في 11/1/ 1954، الذي قررت فيه اللجنة اختيار (29) مستثمرا من عشيرة الجبور ومنحهم وحدات استثمارية في مقاطعة (10) المسماة المويلحة التابعة لناحة المسيب، البالغة مساحتها (14635) دونم تروي بالواسطة على ان لا تزيد مساحة الوحدة الاستثمارية على 100 دونم⁴.
- 5- قرار رقم (12) يتضمن منح اراضي من القطعة المرقمة (46) مقاطعة (07) المسماة الرشديات بناحية المدحتية البالغة مساحتها (8246) دونم التي تروي سيحا على ان لا تزيد مساحة الوحدة الاستثمارية عن 60 دونم إلى عشيرة الشيخ علوان الجاسم العبيس⁵.
- 6- قرار رقم (30) ينطوي على تخصيص اراضي القطعة 19 مقاطعة (146) في ناحية ابي غرق التابعة القضاء الهندية البالغة مساحتها 191 دونم التي تسقى سيحا إلى اسرة ال جلوب شيوخ عشيرة ال فتلة.
- 7- قرار رقم (32) بموجبة منح (16) مستثمرا من عشيرة البدران، ومنح كل منهم مساحة لا تزيد على (50) دونما من اراضي مقاطعة 14 الحصوة التابعة إلى الناحية الاسكندرية البالغة مساحتها (16496) دونما التي تروي بالواسطة⁶.
- 8- قرار رقم (47) يتضمن اختيار (5) مستثمري من عشيرة الجبور منح كل منهم وحدة استثمارية على ان لا تزيد 50 دونم من القطعة المرقمة 8 من مقاطعة 10 مويلحة البالغة مساحتها 1546 دونما والذي تروي سيحا⁷.
- 9- قرار رقم (136) ينطوي على منح اربعة مستثمري من عشيرة المعامرة وحدات استثمارية على ان لا تزيد مساحتها على 50 دونم من اراضي مقاطعة 43 المسماة ابو رميل في ناحية المحا ويل البالغة مساحتها 654.16 دونم الذي تروي سيحا⁸.

1 - د.ك.و، وزارة الداخلية، متصرفية لواء الحلة، الموضوع اراضي الاميرية، وثيقة 93، 14 / 8 / 1952، ص 34.

2 - د.ك.و، وزارة الداخلية، الموضوع توزيع مقاطعة بدعة المسيب، وثيقة 276، في 15 / 9 / 1953، ص 340.

3 - د.ك.و، وزارة الداخلية، مديرية العشرات العامة، كتاب وزارة الزراعة المرقم 1479 الى شعبة الاسكان والاراضي، وثيقة 259 في 1953/12/21، ص 322.

4 - د.ك.و، وزارة الداخلية، الموضوع توزيع اراضي مقاطعة (10)، وثيقة 244، في 11 / 1 / 1954، ص 305.

5 - د.ك.و، وزارة الداخلية، كتاب وزارة الزراعة المرقم 115 المؤرخ 17 / 1 / 1954 الموجة الى رئاسة ديوان مجلس الوزراء، موضوع توزيع اراضي، وثيقة 226، ص 288.

6 - د.ك.و. وزارة الداخلية، رقم الملف 6737 / 23050، ديوان مجلس الوزراء، الموضوع توزيع اراضي، وثيقة 217، 22 / 2 / 1954، ص 278.

7 - د.ك.و، وزارة الداخلية، كتاب وزارة الزراعة المرقم 199/المؤرخ في 13 / 4 / 1954 الموجة الى ديوان رئاسة مجلس الوزراء حول توزيع الاراضي، وثيقة 205، ص 264.

8 - د.ك.و. وزارة الداخلية، متصرفية الحلة، عنوان الملف توزيع اراضي لواء الحلة، رقم الملف 6737 / 23050، كتاب مديرية ناحية المحا ويل المرقم 1623، في 27 / 6 / 1954،، الموضوع عريضة الشيخ ابراهيم الهزاع، ص 55.

- 10- قرار رقم (118) في 12/1 / 1955، بموجبية تم منح 14 مستثمرا من افراد العشائر على وحدة استثمارية وتبلغ مساحتها 50 دونم من اراضي القطعة المرقمة (1) ممن مقاطعة (5) المسماة بالمنصورة وام الورد التابعة إلى ناحية السدة والبالغة مساحتها (2453) دونم الذي تروي سيجا¹.
- 11- قرار رقم (42) بموجبية تم اختيار 40 مستثمرا من عشيرة دليم والجنابين والبوسلطان والبوحمير واليسار ومنح كل منهم وحدة استثمارية مساحتها 66 دونم من اراضي مقاطعة 36 البالغ مساحتها 48000 دونم وتسقى سيجا².
- 12- قرار رقم (25) الذي تضمن منح10 مستثمرين من عشيرة المعامرة تبلغ مساحة كل وحدة استثمارية 50 دونم من اراضي القطعة المرقمة (22 إلى 40) مقاطعة ابوكصيب والريفية في ناحية المحا ويل البالغة مساحتها 2316 دونم³.
- 13- قرار رقم (65) ينطوي حولة اختيار 41 مستثمرا من عشيرة الكرطان ومنح كل منهم وحدة استثمارية لا تزيد عن 70 دونم من اراضي القطعة المرقمة (2) مقاطعة 10 مويلحة البالغة مساحتها 2925 دونم والذي تروي بالوسطة⁴.
- وقد اشتملت مشاريع الملكية الصغيرة تلك على عدد من الجمعيات السكنية الحديثة للمستثمرين بهيئة قرى عصرية، وان المستثمرين انفسهم أنشأوا بيوتا في وحداتهم الاستثمارية وفق مواصفات خاصة اعدتها لجنة لأعمار واستثمار الاراضي الاميرية الصرفة، ولابد لنا ان نشير هنا إلى مساحة الاراضي الاميرية الصرفة المستثمرة بقانون اعمار الاراضي في بعض الوحدات الإدارية التابعة إلى لواء الحلة من عام 1954 وحتى عام 1956، كما في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2)⁵

مساحة الاراضي الاميرية المستثمرة في الوحدات الادارية في لواء الحلة من عام 1954 - 1956

النسبة المئوية	مساحة الاراضي المستثمرة بالدونم	الوحدة الإدارية
64.32%	140873	المدحتية
10.28%	22524	سدة الهندية
8.14%	17839	القاسم
5.91%	12963	جرف الصخر
3.43%	7518	ابي غرق
2.77%	6075	المسبب
2.51%	5509	المحاوليل
1.66%	3652	الجدول الغربي
0.93%	2046	الكفل
100%	218999	المجموع

ان اختيار الحكومة مبدا الملكية الصغيرة في مشاريع تعمير الاراضي الاميرية الصرفة كان حلا توافيقا ينطوي على اعداد طبقة اجتماعية مقبولة محليا وقادرة على استثمار الاراضي التي شملها العمران بواسطة المشاريع الاروائية والاسكان او كليهما، ويعتبر وصف البرجوازية الدنيا او الرثة احد اكثر التعابير انسجاما مع الواقع، وعلى اية حال لا مناص من القول ان

- 1 - د.ك.و، وزارة الداخلية، مجلس الاعمار ووزارة الأعمار كتاب سري المرقم 464، المؤرخ 26 / 12 / 1955 الموجة إلى رئاسة لجنة اعمار واستثمار اراضي الاميرية الصرفة، وثيقة 47، موضوع توزيع الاراضي، ص 66.
- 2 - د.ك.و، وزارة الداخلية، مديرية العشائر العامة، شعبة الاسكان وراضي، كتاب سري المرقم 128 المؤرخ 3/4 / 1955 الموجة الى متصرفية لواء الحلة، وثيقة 74، موضوع توزيع الاراضي، ص 117.
- 3 - د.ك.و، وزارة الداخلية، مجلس الاعمار ووزارة الأعمار، كتاب سري المرقم 197 المؤرخ 12/2 / 1956 الموجة إلى رئاسة ديوان مجلس الوزراء، وثيقة 29، الموضوع توزيع اراضي، ص 79.
- 4 - د.ك.و، وزارة الداخلية، مجلس الاعمار ووزارة الأعمار، كتاب سري المرقم 195 المؤرخ 5/6 م 1956، وثيقة 27، ص 79.
- 5 - د.ك.و، وزارة الداخلية، رقم الملف 302050/6737، موضوع الملف توزيع الاراضي في لواء الحلة، وثيقة 322، ص 329.

اجراءات الحكومة الرامية إلى تعميم اراضي الدولة بنشر مبدا الملكية الصغيرة عبر اختيار الحكومة للطريق السلمي لحل مشكلة الاراضي في البلاد.

كانت الابعاد الرئيسية لتجربة اعمار الاراضي الاميرية التي حاولت الحكومة العراقية تنفيذها خلال خمسينات القرن الماضي تتمثل ما يأتي:

- 1- اعمار مبدا الملكية الصغيرة عن طريق توزيع وحدات استثمارية للفلاحين وبعض الفئات المحدودة الدخل.
 - 2- التأكيد على زراعة انواع من المحاصيل التي تعطي ايرادا جيد يعمل على زيادة دخل المستثمرين وبالتالي تحسين اوضاعهم المادية والاجتماعية.
 - 3- تطوير العملية الزراعية عن طريق زيادة انتاجية الارض باستخدام البذور المحسنة وطرق الارواء الحديثة والآلات والادوات الزراعية الحديثة.
 - 4- رعاية الجانب التعليمي والصحي في الريف الجديد وذلك من خلال المؤسسات التربوية والصحية والتعاونية الجديدة¹. ولا يخلوا من مغزى ان نشير إلى سياسية توزيع الوحدات الاستثمارية على المستثمرين اصبحت هي الاخرى سببا لضغوط المعارضة السياسية على نحو ملحوظ فخلال الفترة 1952-1954 التي اتسمت بتطورات سياسة مهمة وانتفاضات شعبية وفلاحية خطيرة، فتم توزيع اكثر من 12 الف وحدة استثمارية فقط من مجموع 92 الف وحدة استثمارية تم توزيعها على امتداد اثنتي عشرة سنة الواقعة بين 1945-1956، والامر الذي لاشك فيه ان ابعاد هذه السياسة تكمن في محاولة الحكومة احتواء المعارضة السياسية بتأكيدا ان خطتها حول مسيرة الاصلاح تتقدم باضطراد وانها تعكس رؤية لاستراتيجية جديدة لا رجوع عنها، وتجسد ذلك في اراضي الخميسية بناحية المدحتية فان توزيعها على الفلاحين كان سيخلق مشكلة لصالح جبر مع (انسابه) من شيوخ ال جريان وهم نايف ال جريان وابنة الشيخ عبد المحسن ال جريان وغيرهما من شيوخ عشيرة البو سلطان التي تنتمي اليها زوجته والذين كانوا سيحققون عليه فيما لو اقر توزيعها على الفلاحين وسلبها منهم².
- سعة الملكيات الزراعية:**

يعد عامل الملكية الزراعية من العوامل الرئيسية لعدم تقدم القطاع الزراعي في العراق ومنها لواء الحلة، حيث ان القوانين التي صدرت خلال العهد الملكي 1921 - 1958، لم تستطع معالجة مسألة الملكية الزراعية وظلت غالبية الاراضي بيد فئة قليلة من الاقطاعيين وحرَم منها الفلاحين الذين كانوا حينذاك يشكلون غالبية ابناء المجتمع العراقي، عليه كان المردود الاقتصادي الزراعي خلال الفترة المذكورة متدنيا ترك تداعيات وتأثيراته على احوال الفلاحين من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والصحية.

وقد اضطرت الحكومة ازاء ذلك إلى الاعلان عن خطط للإصلاح الاجتماعي والاقتصادي بوجه عام ومنها الاصلاح في القطاع الزراعي الذي قامت به من خلال تشجيع الملكية الصغيرة وجعلها اساسا للإصلاح الزراعي وفي جميع انحاء العراق باعتباره وسيلة لرفع مستوى الفلاح واعمار الارض وتطور الزراعة إقرار حد اعلى وحد ادنى للملكية في جميع المشاريع الزراعية التي تقوم بها الحكومات في الاراضي الاميرية الصرفة من خلال مجلس الاعمار³، الذي انجزت في اواخر العهد الملكي ما ذكره انفا⁴، بالرغم ان هذا الواقع الزراعي لم يكن لينسجم مع المفاهيم والقيم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الحديثة التي بدأت تنقشى نقشي النار بالهشيم وكانت الحكومات العراقية المتعاقبة تحتاج إلى كثير من الدعاية الكاذبة والحلول المفتعلة

1 - عماد الجواهري، الاطار القانوني والسياسي لتسوية حقوق الاراضي واصلاح نظام الملكية الزراعية في العراق 1932-1958، ص136.

2 - ثامر احمد عطية المحنة، المصدر السابق، ص154.

3 - للمزيد عن مجلس الاعمار يراجع: عبدالله شاتي عبهول و مجلس الاعمار في العراق 1950 - 1958، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد، 1983.

4 - عبد الرضا الحميري، نظام الاقطاع في العراق بين مؤيدي ومعارضيه، الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2012، ص199.

لتغطي بها الواقع الذي كان عليه العراق في ذلك العهد ومنها المشاريع توزيع الملكية الزراعية الذي شرحناه انفا في لواء الحلة¹، في جانب اخر يمكن ملاحظة ان ارتباط مشاريع الملكية الصغيرة في الاراضي الاميرية المعمرة بمجلس الاعمار جعل كافة الانتقادات الموجهة لسياسة مجلس الاعمار موجهة تلك المشاريع من قريب او بعيد، ان السياسة المحافظة لمجلس الاعمار جعلته يتعد عن كل المشروعات التي كان من شأنها تغيير النظام الاجتماعي والسياسي²، ويذكر ابراهيم كبة ان سياسة مجلس الاعمار لم تمس العلاقات القطاعية الزراعية والمشاريع الري الكبرى التي استنفذت اغلب واردات المجلس وضعت في خدمة الملاكين الكبار³. فقد قدر بان حوالي 7732 من الملاكين يسيطرون على (240) الف دونم أي اكثر من 90 % من الاراضي الصالحة للزراعة في العراق⁴.

لابد من الاشارة إلى ان عدد الملكيات الصغيرة في شمال البلاد اكثر من جنوبها واستحوذ عدد قليل، بوجه عام من الملاكين على معظم الاراضي الزراعية الخصبة في الجنوب، وان 3619 من الملاكين يمتلكون 18 مليون دونم من الاراضي الصالحة للزراعة و272 ملاكا يمتلكون 6 ملايين دونم، وقد زادت ملكية بعض الشيوخ مليون دونم وبلغت ملكية الاسرة المالكة حوالي 177.596 دونم من أجود الاراضي الزراعية في العراق⁵، اذا ما انتقلنا من التعميم إلى التخصيص نجد في لواء الحلة (235) ملكية زراعية تبلغ مساحة الوحدة منها (1000) دونم او اكثر ويبلغ مجموع مساحة هذه الملكيات الكبيرة (981468) دونم وعلى ذلك فان (1.5%) من اصحاب الملكيات الزراعية يمتلكون نحو من (66.4%) من مجموع مساحات الملكيات الزراعية وقد اشارت نتائج الاحصاء الزراعي والحيواني لسنة 1958 إلى انه يوجد في لواء الحلة (16609) دونم وذلك بمعدل قدرة (93) دونم⁶، كما في الجدول رقم (3)، الذي يبين الملكيات الزراعية لجميع اصناف الاراضي الزراعية موزعة حسب مساحتها.

جدول رقم (3)

الملكيات الزراعية لجميع الاصناف الاراضي موزعة حسب مساحتها قبل عام 1958⁷

المساحة بالدونم	العدد	مساحة الملكية الزراعية بالدونم
1078	1958	اقل من دونم
7445	2867	1 و اقل من 4
20956	3413	4 و اقل من 10
32111	2312	10 و اقل من 20
24477	1107	20 و اقل من 30
16258	474	30 و اقل من 40
16847	383	40 و اقل من 50
14350	264	50 و اقل من 60
88964	1335	60 و اقل من 80
18515	208	80 و اقل من 100
21725	202	100 و اقل من 120
24340	183	120 و اقل من 150

1 - المصدر نفسه، ص303.

2 - جواد هاشم، تقييم النمو الاقتصادي في العراق 1950 - 1970، وزارة التخطيط، بغداد، د.ت، ص46.

3 - ابراهيم كبة، الاقطاع في العراق بين نوري السعيد وخبراء العالم الحر، مطبعة المعارف، بغداد، 1957، ص13.

4 - محمد سلمان حسن، دراسات في الاقتصاد العراقي، دار الطليعة، بيروت، 1969، ص24.

5 - نزار توفيق الحسو، الصراع على السلطة في العراق، بغداد، ص145.

6 - وزارة التخطيط، نتائج الاحصاء الزراعي والحيواني في العراق لسنة 1958 - 1959 و مطبعة الحكومة و بغداد، 1961، ص252.

7 - المصدر نفسه، ص255.

35520	206	150 و اقل من 200
49604	203	200 و اقل من 300
37054	180	300 و اقل من 400
28115	63	400 و اقل من 500
26039	48	500 و اقل من 600
50523	74	600 و اقل من 800
49461	55	800 و اقل من 800
68248	53	1000 و اقل من 1500
69817	41	1500 و اقل من 2000
184092	68	2000 و اقل من 4000
329415	56	10000 و اقل من 20000
130844	10	20000 و اقل من 50000
143640	6	50000 و اقل من 100000
55405	1	100000 دونم واكثر
1544851	16609	المجموع

يتبين مما سبق بوضوح من الجدول علاه التباين الكبير في الملكيات الزراعية في لواء الحلة، ومما يجدر ذكره هنا ان كلما زادت سعة الملكية الزراعية قلت عدد الملكية وهذا يدل على ان سيطرة فئة قليلة على مساحات واسعة من الاراضي الصالحة للزراعة.

كما هو واضح ان هذه الملكيات الزراعية الكبيرة من اهم العوائق امام تقدم الزراعة في العراق عامة ولواء الحلة خاصة، ان الحجة القائلة بان الملكيات الكبيرة تساعد على استخدام الآلات الزراعية الحديثة وتطبيق الاساليب العلمية لا تصح على الاقطاعات الكبيرة في لواء الحلة لان هذه الاراضي لا تستغل على اسلوب عملي صحيح فملاكي الاراضي يقطعونها قطعاً صغيرة يؤجرونها للفلاحين ويقوم الفلاح بزراعتها بالطرق القديمة البدائية، ولا يقوم الاقطاعيون باي دور في تحسين الانتاج وتنظيم العمل، فضلا عن كونهم لا يستطيعوا ان يديروا هذه المقاطعات الواسعة التي تكون تحت تصرفهم ولا يتمكنون من ايجاد الايدي العاملة لزراعتها بكاملها، لذا تبقى مساحات واسعة منها غامرة، لقد خلقت هذه الملكيات الكبيرة طبقة متنفذة في البلاد، تعتبر نفسها فوق الحكومة والقانون¹.

الخاتمة

تعاقبت العهود على العراق من الحكم العثماني مروراً بالانتداب البريطاني وصولاً الى العهد الملكي الا ان ملكية الاراضي الزراعية بقيت بيد الدولة في مساحات شاسعة من الوية الفرات الاوسط عامة ولواء الحلة خاصة، وبمراجعة القوانين التي صدرت خلال فترة العهد الملكي بين عامي 1921-1958 بمجملها لم تستطع معالجة الملكية الزراعية وبقيت غالبية الاراضي الزراعية بيد فئة قليلة من الملاك (الاقطاعيين) وحرمت منها الفلاحين الذين كانوا يشكلون السواد الاعظم من المجتمع العراقي.

وقد اضطرت الحكومة ازاء ذلك إلى الاعلان عن خطط للإصلاح الاجتماعي والاقتصادي بوجه عام ومنها الإصلاح في القطاع الزراعي الذي قامت به من خلال تشجيع الملكية الصغيرة وجعلها اساساً للإصلاح الزراعي وفي جميع انحاء العراق

1 - محمد توفيق حسين، المصدر السابق، ص 107.

باعتباره وسيلة لرفع مستوى الفلاح واعمار الارض وتطور الزراعة إقرار حد اعلى وحد ادنى للملكية في جميع المشاريع الزراعية التي تقوم بها الحكومات في الاراضي الاميرية الصرفة.

ان اختيار الحكومة مبدا الملكية الصغيرة في مشاريع تعمير الاراضي الاميرية الصرفة كان حلا توافقيا ينطوي على اعداد طبقة اجتماعية مقبولة محليا وقادرة على استثمار الاراضي التي شملها العمران بواسطة المشاريع الاروائية والاسكان، وعلى اية حال لا مناص من القول ان اجراءات الحكومة الرامية إلى تعمير اراضي الدولة بنشر مبدا الملكية الصغيرة عبر اختيار الحكومة للطريق السلمي لحل مشكلة الاراضي في البلاد.

المصادر:

الوثائق غير المنشورة المحفوظة في دار الكتب والوثائق:

ملفات وزارة الداخلية:

- 1- الملفة ايجار اراضي المحاول، رقم الملفة 6734 / 23050، بتاريخ 10/17 / 1951.
- 2- الملفة توزيع الاراضي في لواء الحلة، رقم الملفة 6737 / 23050، بتاريخ 1954 - 1956.

الوثائق المنشورة:

1- محاضر مجلس النواب:

- الدورة الانتخابية الثامنة، الاجتماع الاعتيادي لسنة 1937، جلسة رقم (7) ورقم (17)
- الدورة الانتخابية التاسعة، الاجتماع الاعتيادي لسنة 1939، الجلسة رقم (13)
- 2- وزارة التخطيط، نتائج الاحصاء الزراعي والحيواني في العراق لسنة 1958 - 1959، مطبعة الحكومة، بغداد، 1961.

الرسائل والاطاريح:

- 1- ثامر احمد عطية المحنة، اثر الاسر الاقطاعية في السياسة العراقية 1918 - 1958، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بيروت، 2012.
- 2- عبدالله شاتي عهول و مجلس الاعمار في العراق 1950 - 1958، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد، 1983.

الكتب العربية والمعربة:

- 1- احمد فهمي، تقرير حول العراق، المكتبة العصرية، بغداد، 1926.
- 2- ابراهيم كبة، الاقطاع في العراق بين نوري السعيد وخبراء العالم الحر، مطبعة المعارف، بغداد، 1957.
- 3- حنا بطاطو، الطبقات الاجتماعية والحركات الثورية من العهد العثماني حتى قيام الجمهورية، الكتاب الاول، ترجمة: عفيف الرزاز، دار الحياة، القاهرة، 2011.
- 4- توماس بالوك، سياسة الاعمار الاقتصادي في العراق، ترجمة: محمد حسن سلمان، مطبعة العاني، بغداد، 1958.
- 5- جواد هاشم، تقييم النمو الاقتصادي في العراق 1950 - 1970، وزارة التخطيط، بغداد، د.ت.
- 6- خليل علي مراد، حيازة الارض الزراعية، موسوعة الموصل الحضارية، مج5، جامعة الموصل، الموصل، 1992.
- 7- شاكور ناصر حيدر، احكام الاراضي والاموال غير المنقولة، مطبعة المعارف، بغداد، 1947.
- 8- طلعت الشيباني، واقع الملكية الزراعية في العراق، دار الاهالي للنشر والتوزيع، بغداد، 1958.
- 9- عبد الرضا الحميري، نظام الاقطاع في العراق بين مؤيدي ومعارضيه، الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2012.

- 10- عبد الرحمن البزاز، احكام الاراضي في العراق، خلاصة محاضرات التي القيت على طلاب الصف الرابع في كلية الحقوق للسنة 1939 - 1940، مطبعة الاهالي، بغداد، 1940.
- 11- عبد الرزاق الحسني، تاريخ الوزارات العراقية، ج3، ط7، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1988
- 12- عبد الرزاق الهلالي، هجرة من الريف الى المدن في العراق، مطبعة النجاح، بغداد، 1958.
- 13- عبد الكريم الازري، تاريخ في ذكريات العراق 1930 - 1958، مركز الابجدية للصف التصوري، بيروت، 1982.
- 14- عماد احمد الجواهري، الاطار القانوني والسياسي لتسوية حقوق الاراضي واصلاح نظام الملكية الزراعية في العراق 1932-1958، شركة الطيف، القادسية، 2002.
- 15- عماد احمد الجواهري، تاريخ مشكلة الاراضي في العراق ودراسة في التطورات العامة 1914-1932، وزارة الثقافة والشؤون، بغداد، 1987.
- 16- علي صالح الكعبي، نواب الوية الحلة والديوانية والمنتكف (الناصرية) في مجلس النواب العراقي في العهد الملكي (1925-1958)، دار الينابيع، السويد، 2006.
- 17- كامل السامرائي، قوانين التسوية واللزمة والعقر والانظمة والبيانات الصادرة بموجبها، مطبعة الارشاد، بغداد، 1965.
- 18- محمد توفيق حسين، نهاية الاقطاع في العراق و دار الملايين، بيروت، 1958.
- 19- محمد سلمان حسن، دراسات في الاقتصاد العراقي، دار الطليعة، بيروت، 1969.
- 20- نزار توفيق الحسو، الصراع على السلطة في العراق الملكي، بغداد، 1984.

الصحف:

- الوقائع العراقية، العدد 1137، ا حزيران 1932.
- الوقائع العراقية، العدد 1267، 7 كانون الثاني 1933.
- الوقائع العراقية، بغداد، العدد 1286، 17 / 8 / 1933.
- الوقائع العراقية، العدد 1625، 11 نيسان 1938.
- الوقائع العراقية، بغداد، العدد 1725 في 21 / 8 / 1939.
- الوقائع العراقية، بغداد، العدد 3375، 22 / 3 / 1954.
- الوقائع العراقية، بغداد، العدد 3375، 22 / 3 / 1954.
- الوقائع العراقية، العدد 2284 في 28 / 5 / 1945.
- الوقائع العراقية، العدد 2999 في 17 / 7 / 1951.
- الوقائع العراقية، بغداد، العدد 3089 في 21 / 4 / 1952.
- الوقائع العراقية، بغداد، العدد 3089 في 21 / 4 / 1952.

اللغة الواصفة في رواية البحث عن وليد مسعود

لجبرا إبراهيم جبرا

م.م. مكي محمد حسون

جامعة القادسية / كلية التقانات الإحيائية

**Descriptive Language in AL-Bahith for Waleed Masu'd
(Search for Waleed Masu'd)**

By Jabra Ibraheem Jabra

Asst. Lect. Maki Muhammad Hasoon

College of Biological Technology/University of Al-Kadissya

Abstract

If the novelist works to raise a new renaissance of the reader. The thrills of those associated with the ability to move the text so sawkin receiver. And text data move queen reader and pay to stand on the meaning and implications of his words. As it became known that the text Arab novelist day text problematic given the multiplicity of narrative paths which. Along with multi-language novelist levels' so that the text involving the space of the reader party are not taken easily and omits the novel look all so replete with numerous language formats that. For this the choice of read it in the descriptor language of the novel fine valid Masoud which took first glance chunky high level and variety of linguistic methods aesthetically and functionally in trying to find what distinguishes it from another language or to point assign and feature splits her.

المخلص

ثمة علاقة متنامية بين الوصف والسردي في الرواية وكأنهما يندمجان معاً، وقد يضيف هذا الوصف المتأزر مع السرد واقعية على المكان والشخصيات ما ينسجم مع تيار الوعي. استثمر جبرا رصيده الثقافي والعلمي والمعرفي مما افضى إلى تنوع لغوي واسلوبي يستمد قدرته أحياناً من القدرات التي يمنحها إياه التناص الاستدعاء والتنصيص المرجعي والفكري. لا تطرح الرواية مشكلة تعدد اللغات لأنها تغيب جميع اللغات الاجتماعية على حساب لغة واحدة هي لغة المتقنين، لكننا نلمح تعدداً لغوياً في لغة المتقنين أنفسهم كشف عنها التناص مما يؤدي في بعض الأحيان إلى سوء الفهم بين الشخصيات. انمازت اللغة الواصفة في الرواية بلغة شعرية قوامها الاعتماد على تقنيات بلاغية وتراكيب منزاحة عن لغة النثر التي يحدد معانيها ويفقد جمال الصورة والإيحاء وترد في وصف المكان أو الشخصيات على حد سواء بما حققته من انزياح دلالي وتركيبية.

قدم الوصف وظيفته بإندماجه وتواشجه مع السرد في الكشف عن بواطن الشخصيات وعدم اقتصار وظيفته على وصف الفضاء الخارجي للمكان أو المظهر الخارجي للشخصيات، فقد يتحول السرد إلى وصف المكان لتدل الشخصية الواصفة عن كوامنها من حزن أو قلق.

المقدمة

إذا كان الروائي يعمل على إثارة وعي القارئ، فإن تلك الإثارة مرتبطة بقدرة النص على تحريك سواكن ذلك المتلقي، إن معطيات النص تحرك ملكة القارئ وتدفعه إلى الوقوف على معانيه ودلالات ألفاظه، إذ صار من المعروف أن النص الروائي العربي اليوم نص إشكالي نظراً لتعدد مسارات السرد فيه إلى جانب تعدد مستويات اللغة الروائية، حتى إن اقتحام فضاء النص من طرف القارئ لا يتم ببسر وسهولة وقد يعتمد إلى حل شفرات اللغة التي تشكل في أحيان كثيرة، وتبدو الرواية في كل ذلك زاخرة بعدد من الانساق اللغوية التي يصعب تسجيل انتصار عليها.

ولهذا كله، وقع الاختيار على قراءته في اللغة الواصفة من رواية البحث عن وليد مسعود التي تبدو من الوهلة الأولى مكتنزة بمستوى عال ومنوع من الأساليب اللغوية جمالياً ووظيفياً، في محاولة البحث فيما يميزها عن لغة أخرى، أو لتضع علامة وسمة فارقة لها.

شعرية الوصف:

تعد لغة الرواية نسقا" من اللغات منها قومية ويومية ودينية، وهي كذلك لغة وسط بين لغتين وتنسخ من بعدين كما قر بذلك الدارسون، لغة الاستعمال اليومي المؤلف التي تمتاز باحاديية الدلالة والمرجع، واللغة الشعرية التي تتميز بالإيحاء والرمز وتعددية الانزياح.

ويبدو أننا نقب عن البعد الثاني في رواية البحث عن وليد مسعود ، والتحديد عن اللغة الواصفة فيها، على الرغم من أهمية لغة الوصف في السرد وتطور أحداثه، إلا أن الدراسات لم تهتم إلا قليلا بهذه اللغة ومستواها الفني، وربما بسبب أن وصف المكان أو الشخصيات أقل شأنًا من النسيج الروائي، وهنا يتبادر إلى الذهن، أيدخل الوصف في السرد ؟ وهل يوقف الوصف السرد ؟ مما وفر لدى نقاد الرواية أن الوصف أو الوقفة السردية تقوم على إبطاء السرد في عرض الأحداث، حتى ليبدو أنه قد توقف أو كاد يتوقف، فهو يسمي كل ماموجود فيعطيه تميزه الخاص وتقده داخل نسق الموجودات المشابهة له أو المختلفة عنه⁽¹⁾.

بالاستعانة في أحيان كثيرة بالاستعارة والصور المتفردة الناتجة عنها.

وفي قراءة متأنية في رواية البحث عن وليد مسعود، يتكثف أن ثمة علاقة سلمية متنامية بين الوصف والسرد، وكأنهما يندمجان معاً، وكأننا بازاء سرد موصوف أو وصف مسرود - كما يقال- في أكثر من فصل في الرواية، ومنه وصفه لمدينة القدس وجمالها وبهائها ومعاناتها من الاحتلال وسطوة المستعمرين⁽²⁾.

وقد يضيف الوصف واقعية على المكان والشخصيات وهو ما ينسجم مع نمط الكتابة الروائية الجديدة أو تيار الوعي، الذي يمثله جبرا أفضل تمثيل في روايته بتحقيق الإيهام الواقعي بوساطة استدعاء الماضي وربطه بالحاضر.

يتدعم هذا الإيهام في أن تعدد الأصوات داخل الرواية الحديثة جعل أفقها وبنيتها اللغوية مفتوحة على احتمالات عديدة، ثم رؤى وأصوات وأفكار ووجهات نظر، مما فتح الباب، أمام المتخيل الروائي ورفعته إلى درجة أكثر خصوبة بفعل اللغة التي هي مادته، وهو ما اثرى عن لغة جبرا الروائية بجودة السبك والإيحاء، ومما جعلها مكتنزة بالصور والموسيقى بما يحقق شعريتها ورونقها في مواضع كثيرة

التناص في الوصف:

يبدو أن القول باستثمار الروائيين ارصدتهم الثقافية والعلمية والفنية لكثرة اطلاعهم وترجمتهم للآداب العالمية ، وما يملكون من استعداد للإبداع، نجد صدها يتردد في رواية البحث عن وليد مسعود مما أفضى هذا الاستثمار إلى تنوع اسلوبي يستمد مرجعيته من القدرات التي يمنحها إياه التناص الاستدعاء والتنقيص المرجعي الفكري واللغوي والفلسفي والفني⁽³⁾.

وإن ما يدركه القارئ ويتعرف عليه بوصفه نصاً ينتمي إلى جنس أدبي يمكن العودة إليه والتثبت منه خارج النص سواء أكان مقلداً أم محورا" أم منقولاً"⁽⁴⁾.

ويتميز التناص في الرواية بمستويين اثنين:

الأول: مستوى التناص المباشر يعمد فيه جبرا إلى استدعاء مرجعيته أياً كانت صفتها، لكنها في واقع الأمر تخدم السرد والحدث، وكأنها أفرغت سبيكة لغوية ودلالية في جسد الرواية قد يصل إلى أن يكون حرفياً ((وياسمين وريا، حننت إلى ريا ونفسك باعدت مزارك أم أنني كنت هارياً))⁽⁵⁾. وليس خافياً أن جبرا قد رجع إلى بيت الشاعر العذري الاموي الصمة القشيري عاشق ريا.

حننت إلى ريا ونفسك باعدت⁽⁶⁾.

لم يجد وليد الهائم بشهد ما يمهد فيه وصف وصال / شهد غير بيت الصمة الذي أراد منه إثبات ذائقته الأدبية ومرجعياته ويضرب بسهم يصيب به توصيف الكاتب (جبرا) في عيون القارىء، إذا كانت هذه الرواية تثير من قريب أو بعيد إلى بعض ملامح حياة جبرا، ومن هذا التمهيد يصف لنا وليد شهد.. ((أم أنني كنت هاربا" فالشكر لله الأحد من صوتها يديها أصابعها الصغيرة، تنسج قماشه الليلي وتطبع القبلات وتكشف عن سررة كرسعة الخد في بطن...))⁽⁷⁾.

فالتناص الحرفي كان بمثابة تمهيد صغير، لكنه لم يعطل السرد أو يناقضه ، بل جاء متساوقا" معه، لكن المفارقة أنه مهد للوصف عذريا" وانتهى حسيا"، بوصف شهد بالوقوف على بعض محطات جسدها.

وتطالعنا لغة أخرى يجلبها إلى متن الرواية من التراث الشعبي:

((قلت لها خية خية اسقيني شربت مية

وأنا رايح ومروح ومنقي درب القبلية

قالت لي أشرب وأتهنى ياريتو صحة وهنية))⁽⁸⁾.

فشهد التي تمر بسيارتها على وليد لايسعه إلا أن يغازلها بمستوى لغوي شعبي قد يدغدغ مشاعرهما ويستدرجها إلى شجرة اللوز التي تضمها مع وليد ليصف من هذا اللقاء مكان اللقاء.

وقد يخرج التناص إلى لون ثالث من مرجعيات وليد يحولنا هذه المرة إلى لغة إنكليزية في استدعاء بيت إنكليزي⁽⁹⁾.

في وصف شهد حتى جعل مريم الصفار تتساءل لما سمعت البيت الإنكليزي هل مارغريت في التناص هي شهد في حوار تم بينها وبين كاظم حول جدلية (شهد - وصال)، ولعله يمارس في هذا اللون من التناص تعمية المتلقي أو التعالي عليه، أو أنه يكتب لمتلق خاص أو فنقل متقف كشخصياته التي اختارها.

والتناصات الحرفية وتكويناتها اللغوية فيها من الكثرة مما لايسع المجال لذكرها في البحث⁽¹⁰⁾.

الثاني: لايعمد الروائي إلى التفاعل النصي أو التناص الحرفي دوما"، فقد يوظف التناص بطريقة استعارية يجعل الحكي أو جزءا" منه في علاقة تناص مع نص غيري⁽¹¹⁾.

وهذا ما يحوله إلى رمز معنوي، وهو في كل ذلك ضمن إطار الوصف في النص السرد الذي يوسم بأنه مجموعة حيوات ولا يتطابق مع الواقع تمام المطابقة، والكلمة لاتتقل إلينا عالم الواقع، بل تشير إليه وتخلق صورة مجازية له⁽¹²⁾.

قال وليد وهو يصف شهد - وصال ((... أن لها اجمل فخذين على ضفاف دجلة منذ أن اخفقت عشتار في إغراء كلكامش وأنا القرد المشعر في صدري... فأذيبها كلمات من لبن وعسل وحضارة ورقة لا تحتاج إلى موتسارت ليلحنها، لكي تغنيها زرينا وبين وبين...))⁽¹³⁾.

ولا نعرف السر في حشد جبرا لهذه الرموز أهي لخدمة الوصف ومن ثم السرد ؟ فعشتار اخفقت في كسب ود كلكامش ولكن شهد كسبت ود وليد، وما علاقة استدعاء موتسارت وزرلنا ؟.

ومن هذا اللون استدعاء طوفان نوح ((.. ما يكون من جبل خريطون إلى عين سفني وغرق الإنسان وكل ما صنع زوجا زوجا، أماه كيف تتقذين اولادك هذه المرة إلا بكبريائك الرائعة))⁽¹⁴⁾.

هنا التناص يعبر عن رؤية وليد للقدس تغرق في مياه الاحتلال وهو يسأل، كيف تتقذين اولادك ؟ سؤال العاجز عن إنقاذ أهلها كما فعل نوح.

ويلاحظ من التناصين السابقين أنهما قاما على الضدية بين النص وجلبه ضمن الوصف عشتار لم تستطع إغواء كلكامش / شهد استطاعت إغواء وليد/ والأم لم تستطع انقاذ اولادها/ نوح أنقذ من معه/ وحينما يحول التناص إلى رمز فقد يعبر عن ذات وليد ورؤيته للحدث واستشرافه للمستقبل وتوقعه لما سيحدث، ونلمح مثل هذه الرموز ممتدة على مساحات واسعة من

الرواية، كاستدعاء هرقل ويوليسيس وفطرخلس و فريام⁽¹⁵⁾. وجمجمة يوريك⁽¹⁶⁾. وموتسارت الملحن⁽¹⁷⁾. ويسوع⁽¹⁸⁾. وميكيل اونا مونو الكاتب الاسباني⁽¹⁹⁾.

التناص في الحوار:

إن وعي الروائي بأهمية التعدد اللغوي في النص الروائي، هو الذي يدفعه إلى جعل شخصياته تتسجم مع ما يصدر منها من لغة، فتعدد الشخصيات يلزمه بالضرورة تعدد الألسن، وقد يحاول أن يقرب بين تلك الألسن حتى تتسجم مع خطابه، وهو ما نجح فيه جبرا إلى ما حد ما، فقارب الشخصيات من جهة كونها واعية ومتقنة أدى إلى تقارب السنتها، ومع ذلك كانت لغته عالية قد لا تتسجم مع شخصياته، كما في لغة عيسى ناصر ((وتنقل اذهانهم من ذكرى الحقول الحبلى بالذهب إلى يومهم الرصاصي العقيم والحياة تجري كيفما اتفق من خلال الضوضاء والحركة..))⁽²⁰⁾.

او وصفه لأبي مسعود ((كنت أرى خلاصة حياة مسعود فرحان، لقد كانت كلها، كالسبح الصخري الشائك تناقضا" لايقبله العقل))⁽²¹⁾.

غير أن ذلك لا يعني عدم اشتغال الرواية على لغة شعبية عبرت عن طبقتها الاجتماعية البسيطة كما في لغة والدة مسعود الفرحان التي تكشف عن شخصيتها ووعيتها البسيط بالواقع والحياة بلغة العجائز الشعبية ((..ما تخلينا يا حرمه، الله يستر عليك، بدي أحوش لي كم قرش بالاول.. فتجيب العجوز، المرأة كنز بتجيب رزقها معها))⁽²²⁾. ولعل مرد ذلك كله إلى أن جبرا أراد أن يحافظ على التناص الجمالي في اللغة مما يعطي للنص حضوره في التلقي والقراءة وهو ما ينسجم تماما" مع التيار الواقعي في كتابة الرواية او ما يسمى تيار الوعي.

إن الرواية المتعددة الأصوات تمتاز بكثرة الحوار لكثرة شخصياتها، وقد يكون الحوار معززا" للسرد في الكشف عن كثير من ميزات الشخصيات النفسية وعلاقتها بالحدث⁽²³⁾.

ويؤدي التناص دورا" مهما" في الحوار لتفصح عن مرجعية الشخصية الثقافية والذي بدوره سيقود الروائي إلى أن يضع لكل منها ما يناسبها من لغة، فكل مجال لغته، والروائي يحاول جاهدا" أن يبرز هذه المرجعية ولا أداة له سوى الفاظها التي تعبر عنها، فيبرز في الرواية الدكتور طارق المتخصص بعلم النفس محاورا" من تجمع الاصدقاء للاستماع لشريط وليد ((.. كان كما يقول يونغ مصابا" بعقدة الأم.. فاضل !!))⁽²⁴⁾.

فقال عامر ((.. دماغي عاطل اليوم، لم أفهم شيئا"، عندما ينصرف الضيوف ساراجع كتابين أو ثلاثة عندي ليونغ))⁽²⁵⁾. إن استدعاء عقدة يونغ جاء مناسبا" مع لغة الدكتور طارق، ومن جهة أخرى فهي أدت إلى التعمية عند عامر الذي ينتمي إلى تخصص آخر، أو سوء الفهم فليس جميع المتحاورين يعرفون عقدة الأم ليانغ لاختلاف مشاربهم الثقافية، فاللغة مع التناص في الحوار على من زاوية النظر إلى ثقافة الشخصيات، ولكنها ضبابية بالفاظها التخصصية وهي ذات التقنية في ذهاب وليد ورفاقه إلى الكهف ((.. ثم قال مراد والأن لنرتل آفي ماريس ستيليا وهي من الاناشيد اللاتينية التي كنا نظرب لترتيلها في كنيسة الدير، ورتلنا ونحن لا نفهم معنى الكلمات سوى أنها تحية لمريم العذراء))⁽²⁶⁾.

فمراد هو الذي يعرف اللاتينية التي يترنم بها على مسامع وليد وسليمان.

فالرواية لا تطرح مشكلة تعدد اللغات لأنها تغيب جميع اللغات الاجتماعية على حساب لغة واحدة هي لغة المثقفين ولغة الكتابة، وذلك يرجع إلى هيمنة المثقفين المتخصصين، ولكننا وفقا" للأمثلة السابقة نصير إلى تعدد لغوي في نفس اللغة - لغة المثقفين - بحيث يمكننا أن نجد لغة التقني والماركسي واللاهوتي وعالم النفس، ومع أنها تنتمي إلى لغة الأدب والفكر، ولكنها من الوعي النظري الذي يحصله كل متكلم، وعلى ذلك فسوء الفهم بين الشخصيات لا يأتي من اختلاف اللغة أو اللهجة، بل من تلك المعرفة التي يحاول كل متكلم قول ذاته وسط الآخرين داخل نفس اللغة المركز (لغة الثقافة والأدب)، عوضا" من أن تكون أمام تعدد لغات اجتماعية، تكون امام تعدد المستويات داخل نفس اللغة⁽²⁷⁾.

فالروائي حين يقترب من لغة الشعر مرة واللغة الشعبية في أخرى ولغة العلم في ثالثة، إنما يحاول أن يوهم القارئ بواقعية الرواية، فكلما استهوت لغة النص القارئ زاد اندماجه به وذوبانه فيه.

اللغة الواصفة والانزياح:

تغلب اللغة النثرية على الرواية بمعنى من المعاني، ويقال إن نثرتها تنبع من نثرية العالم الذي توازيه، غير أن هذا لا يعني أبداً التقاطع بين الواقع والتعبير عنه بلغة شعرية أو تعبير شعري، بل إنهما يخضعان بقوة وتكثيف للتعبير الشعري، وإن العالم المنثور في الرواية لا يستغني عن محاوراة اللغة الشعرية، لأنه عالم كلي يتناول مجموعة آفاق لا بد أن يكون منها الأفق الشعري، واللغة الشعرية مشتمل فني في مساحة كبيرة من الرواية⁽²⁸⁾.

وتتحقق هذه اللغة الشعرية بالانزياح عن لغة النثر العادية، فالالفاظ في لغة النثر وعلاقتها مع معانيها، علاقة قوامها التناظر بين الدال والمدلول. أما اللغة الشعرية فهي علاقة توحى بالبعد والمفارقة وتقوم على اللفظ المحدود والمعنى غير المحدود، وهذا ما نحاول الوقوف عليه في الرواية، بوصفها رواية عمدت إلى لغة شعرية قوامها الاعتماد على تقنيات بلاغية وتراكيب منزاحة عن النثر الذي يحدد معانيها ويفقدها جمال التأويل والصورة والإيحاء، في إطار وصف الأماكن المتنوعة في الرواية، يساعدها في ذلك الوقفة التي ينماز فيها السرد الروائي في تجربة جبرا، والذي لا يوقف الوصف عنده السرد، بل نراه مرتبطاً بحركة الحدث الشخصية وزاوية نظرها في أن تبين لنا مشاعرها تجاه المكان والتعلق به، ففي ((اللغة الواصفة مجال أوسع لأنها بالإضافة إلى إتخاذها من اللغة المعجمية مادة خاماً تلجأ إلى تحويرها وجعلها أكثر فاعلية بإضفاء مستعملها لمستته الخاصة))⁽²⁹⁾.

وربما تكون اللغة العالية التي تمكنت من رواية جبرا هذه تحتاج إلى احصاءات كبيرة على مستوى الافعال والاسماء والتراكيب وظواهر موسيقية فيها للخروج بنتائج نصية أو نتائج متساقطة مع البحث اللساني، وقد تفوق هذه الاحصاءات المتن السرد للرواية وهو ما لا يتحده هذا البحث، لذا سنعمد إلى رصد تنف منها والإحالة إلى غيرها.

الانزياح الدلالي:

بدأ جبرا روايته ب ((تمنيت لو أن الذاكرة إكسيرا" بعيداً" إليها كل ما حدث في تسلسله الزمني واقعة واقعة، ويجسد الفاظاً تنهال على الورق))⁽³⁰⁾.

فكيف يكون للذهني (الذاكرة)، إكسيرا" (المحسوس)، الاكسيرا في أحد دلالاته، ماء يوضع على الحديد ليصبح ذهباً، أو هو ماء يطيل الحياة، إن اسناد الذهني إلى المحسوس إنزياح دلالي لا يتحقق في النثر العادي، استثمره جبرا ليسترجع الذكريات الحزينة ومعالجتها بالاكسيرا ليحولها إلى أيام بلون الذهب، ويفيد هذا الاسترجاع في استشراف المستقبل أجاب عنه جواد حسني بعد أسطر ((في الشباب نخجل من الاستغراق في الذكريات، لأن الحاضر والمستقبل أهم وأضخم))⁽³¹⁾.

ومن الانزياح الدلالي وهو يصف بلدته ((والطريق البيضاء تنساب من خلال الغبار، تهرب منا مني والتلال تهرب...))⁽³²⁾.

فالتكثيف والإيحاء والانزياح باد في هذا الوصف، فالطريق ليس من دلالاته العادية اللون الابيض، بل أراد جبرا من هذه اللعبة اللغوية وقع الشتاء على المدينة واثر الثلج على الطريق فلم يصرح، فكيف للطريق أن تهرب منه ومن معه؟ وكيف تهرب التلال، كلها انزياحات دلالية ابرزت حنينه للمدينة.

وإلى وصف آخر يبرز جمالية الأداء اللغوي ((الحقول الحبلية بالذهب إلى يومهم الرصاصي العقيم...))⁽³³⁾. دلالة غير صريحة لامتلاء الارض بالحقول المليئة بالسنابل التي بلون الذهب مقارنة بحياة المدينة ويوم المدينة الرصاصي المليء بالحركة والاضطراب والضوضاء، يجيء هذا الوصف في الفصل الذي تحدث فيه عيسى ناصر عن مسعود الفرخان في ثنائية البلدة/ الموت.

ومنه كذلك ((بترقرق ماء المطر عن ريشتها سائلا على الزجاج ويتلأأ بأضواء الشارع..))⁽³⁴⁾. فاسناد التفرق للمطر انزياح دلالي فالمالوف أن يقال تفرق الدمع إذا انساب من العين.

وفي وصف الشخصيات نجد انزياحات دلالية تمكن الرواية من لغة شعرية تمتلكها وتبعدها عن الوصف الواقعي الحرفي، فلننظر إلى الوصف من زاوية نظر الدكتور جواد حسني على كاظم اسماعيل وزوجته ماجدة الصباغ((ولما دخل كاظم عليها اخيرا" بعد توقع طويل لذيد، رأى في عريها شلال الورد الذي كان يماني نفسه به، غير أن التلميذة لم يطل كنزها لللالىء الساقطة من شفتي استاذها..))⁽³⁵⁾.

فيكون العري شلالاً" وللالىء تسقط من شفاه كاظم، انزياح أراد منه الاشارة إلى زواج كاظم المتسرع أو غير المنسجم مع ماجده الصباغ فغير بنية شلال الماء إلى ما يجاورها شلال الورد، أي بنية الواقع (الماء) إلى بنية الواقع المجاور(الورد)، دلالة إيحائية لرغبة كاظم في الجسد الآخر.

أما وصف وليد مسعود شهد/ وصال((ووجه شهد كالجوهرة كتفاحة المجانين وهي تعرض لي حلمتيها كنديرين بالثواب والعقاب التقمهما وأجن وهي ترفع تنورتها أكثر فأكثر لتقنعني أن لها اجمل فخذين على ضفاف دجلة..))⁽³⁶⁾.

تتوالى الانزياحات الدلالية بموازرة التشبيه، فنهدها ثواب وعقاب ووجهها تفاحة مجانين. إن ما يميز اللغة الشعرية في كونها انزياحا عن أي لغة أخرى، عدولها عن التراكيب والاسنانيد المالوفه إلى تراكيب أخرى تخالف القاعدة المعروفة إلى قاعدة تحقق بتراكيبها الجمالية أو الشعرية، بالتقديم والتأخير وتقنيات أخرى،((ومن سوف يقتل.. والمطر يدق النوافذ والابواب، يريد أن يخترق البيوت والمغلقات والنوافذ، يريد أن يجري انهارا" في الحنايا والخفايا مهددا" بالموت..))⁽³⁷⁾.

فالمطر يدق انزياح عن يدق المطر، وهذا التقديم يعمد على كسر النسق الوصفي، لأن الإسناد يتجاوز في تشكيله اللغوي منطق اللغة الواصفة التي يكون هدفها منطقية المعنى ولاتحفل بمنطقية الانفعال والعاطفة، فتنقية التشخيص في جعل (المطر يدق) النوافذ ويخترق البيوت ليصل إلى الحنايا، ما هو الا لقطه من رؤية وليد للاستعمار، الذي اخترق الإنسان بكل عواطفه واشيائه.

وهنا يتجاوز جبرا التركيب الوصفي البسيط إلى تركيب وصفي يتيح له تدفق انفعالاته الداخلية، إنه بمعنى آخر رديف سير الاغوار الداخلية للشخصية وهي تتفاعل تحت تأثير حدث ما⁽³⁸⁾.

ويبدو أن للمطر رمزية عالية في الرواية لدى جبرا، فقد تكرر هذا الرمز في أكثر من موضع⁽³⁹⁾. قال ((الحنن يتفرق على وجهك ونهديك وبطنك، وتقولين لا هذا كثير مستحيل أتراني جميلة كشجرة هزت الريح عنها اوراق الحب..))⁽⁴⁰⁾.

الحنن يتفرق تركيب شعري يجاور التركيب العادي يتفرق الحزن، وهذا التفرق يشمل الوجه والنهد والبطن لا العيون التي وفقا" لمنطقية المعنى (بترقرق الدمع)، فقد جاور جبرا في نصه الواقع ليغور في التجسيد والتشخيص ليخلق فجوة في إسناد التفرق للحزن وإضفاء الحزن الذهني على الجسد كله، ليرسم التشبيه هذا الحزن الكلي شهد كشجرة هزت ونفضت اوراق حبها، فالموصوف (الحزن) لا جسد فيه ولا يقوم بعمل إنساني.

ومثلها قوله: ((السيول الصغيرة تتفرق على الخدين والأنف والذقن..))⁽⁴¹⁾.

فالصورة تتكرر في الرواية، وكأنها تناص داخلي، أو سمة اسلوبية ولغوية انمازت بها لغة الرواية.

الوصف والتشبيه:

إن تبعية الوصف واندماجه مع السرد في البحث عن وليد مسعود لا يعني عدم إبداعيته على مستوى اللغة أو التعبير عن الموصوف بلغة شعرية، بل قد يشكل في مستوى الخطاب واحات فنية واستراحات للقراءة، ونجد انفسنا أمام ظاهرة بارزة في بناء لغته، بحملها اللغة تحت التشبيهات والاستعارات التي تعبر عن حالات روحية للشخصية⁽⁴²⁾.

سواء عبرت هذه الشخصية عن وجهة نظرها تجاه شخصية أخرى أو وصفت مكاناً قد يشكل فيضاً من العواطف التي ترمي إلى تمسك وليد مسعود بالأرض ومعاناته.

والتشبيه مستوى لافت في لغة جبرا حتى يكاد يشكل ظاهرة في الوصف، وبالأخص في استعمال (الكاف) وفي وصف الشخصيات، ومنه تشبيه لشهد ((نهداها ككرتين من عاج وفخاها يستقبلان حرارة))⁽⁴³⁾. فتشبيه نهداها بكرات العاج، لتدويرهما الشديد وربما بياضهما ويلحظ أن وصف الشخصيات لبعضها فيه اندماج مع الطبيعة بشكل واضح كما في وصف وليد وشهد لبعضهما:

- وصف وليد/ شهد ((أراك جالسة بين اغصان محملة باوراد ككتل الثلج وقدمك تتدلى كشجرة زيتون))⁽⁴⁴⁾.
- وصف وليد/ شهد ((وعذريتها في ريعانها في الكف كالجوهرة مغرية بنعومتها))⁽⁴⁵⁾.
- وصف وليد/ شهد ((ووجه شهد.. كتفاحة المجانين وهي..))⁽⁴⁶⁾.
- وصف شهد/ وليد ((جسدك كالحشيش الاخضر أتمرغ فيه كما حلمت بك))⁽⁴⁷⁾.
- وصف شهد/ وليد ((أتراني جميلة كشجرة هزت الريح عنها..))⁽⁴⁸⁾.

ربما هذا اللون من الوصف مرتبط بعلاقة وليد بشهد/ وصال التي تختلف في مسارها في الرواية عن علاقته بالاخريات، فهي فضلا عن كونها جسدية. إلا أنها مرتبطة من وجه آخر بعلاقة تبدو غير مؤقتة، يدلنا إليها بحث شهد الدؤوب عنه واللاحق به، فهي علاقة الأرض والوطن والكفاح والعشق، ومقارنة كل ذلك بزواية نظر وليد للنساء الاخريات وكبح جماهن كمريم، والمرأة التي وصفها وليد حينما ذهب به زميله في العمل بمصرف روما على أحد الحانات، قال وليد: ((رأيت أمامي جثة ضخمة، ذات فخذين ابيضين منفرجين عن.. كانه شق بقرة..))⁽⁴⁹⁾.

ويبدو التشبيه عند جبرا غير متساو، بل يكاد يكون مقننا بما يناسب كل شخصية أو زاوية نظره لها وإن كانت شخصية ثانوية أو هامشية في السرد.

وما يعضد هذه الدقة في التشبيه، وصف وليد للصهاينة ((بانوفهم المعقوفة كالسيوف، ها ها، أبادانهم المسطحة كالمناشف ها ها، ابراطهم المدورة كفتحات البواليع، وهذا غراب آخر وآخر غراب غراب، أينما أنظر لا أرى إلا الغراب))⁽⁵⁰⁾. قاده لهذا الوصف الانفعال النفسي تجاه الاحتلال، ووصفه لمروان بطريقة شاعرية عاطفية أشرك في وصفه الطبيعة، تتسجم مع الدور الذي أداه مروان في اقتحامه لإحدى معاقل الصهاينة⁽⁵¹⁾.

المكان والتشبيه:

تشكل المدينة هاجسا اثيرا في رواية البحث عن وليد مسعود، البسها جبرا معالم الحزن تارة، والجمال في مرة أخرى، فصرنا على ضدية الجمال/ الخراب والطبيعة/ الاحتلال ((كانت البلدة تلبس المطر كما تلبس التلكى الحداد..))⁽⁵²⁾. فشبه البلدة وشخصها وكأنها حزينة لفقد عزيز، وهذا المطر/ فالرمز مرة يعمل عمل الرصاص فحركاته تماثل الرصاص في طرقه الابواب وهدم المنازل، وأخرى مطر يبعث الدفاء والحنين والذكرى العطرة كما في مشهد دفن مسعود الفرخان⁽⁵³⁾.

والمطر مع عيسى ناصر وهو يتذكر مروان⁽⁵⁴⁾.

ويصف وليد مدينته المجروحة ((ورأيتها مجروحة وأنا في سيارة الجيب والاصفاد في معصي))⁽⁵⁵⁾.

مشهد متحرك لوصف المدينة المنكوبة ورآها ((والثلج كثياب العرائس يملأ طرفاتها))⁽⁵⁶⁾. فهي كالعروس في ثيابها

البيض.

ونلمح في لغته لونا من تشبيه الذهني بالمحسوس ((كلما سمعت النغم نفسه عاودتني العاصفة نفسها بجذتها العتيدة الزائلة الباقية كمياء النهر الجارية..))⁽⁵⁷⁾. فشبه العاطفة(ذهني مجرد) بمياه النهر(حسي)= تشبيه المألوف الذهني بالخروج عن المألوف / النهر)، ومنه كذلك ((الدنيا مثل الخيارة))⁽⁵⁸⁾.

وهكذا فإن تتبع التشبيه وتلونه بين تشبيه المتعدد بالمتعدد أو المفرد بالمتعدد وغيره.

الوصف والاستعارة:

تمثل الصورة الاستعارية من تكثيف اللغة ورسم المعنى الخفي بالإيحاء والترابط بين الأشياء غير المنسجمة مما يتيح فرصة أكبر لتأويل جمالها ((والصباح غريب يرى من النافذة الكبيرة))⁽⁵⁹⁾.

فالاستعارة جعلت الصباح مثل الإنسان الغريب الذي يرى نفسه غريباً في وطنه مع أنه فيه، ((ومطر مطر مطر مطر.. وتبت حياة واثبة في الاعماق ويتحول الاسود إلى أخضر والعتيق يرقص..))⁽⁶⁰⁾.

استعارة أخرى لرقص الأشياء العتيقة في بلده، أم أن استشراف المطر ضوء أمل. والصورة الاستعارية لمريم العذراء والتماهي الكامل معها في الفصل الرابع بالكهف، في تماهي سلمان وزاوية نظر وليد لإيمانه الذي يزحزح الجبال وارتباطه بالرب ((سألت عذراء الاحزان هذا الصباح..))⁽⁶¹⁾.

ولكن علاقة الوصف بالاستعارة تظل مرتبطة بالسرد حيث يعمل على تعزيز دلالاته، علاوة على كونه يركز على الحركات الفيزيولوجية للشخصيات الموصوفة من الخارج والداخل ((والليل الفلسطيني ساكن، فيه قرصة برد طيب، ووراء الزيتون أرى النور مكوما على اشجار التفاح وهو يلتمع أخضر بضوء القمر، رائحة التراب الندي أتلدذ بها، والسماء صافية لا يخفي القمر المتناقض كل نجومها..))⁽⁶²⁾.

فعبرت الشخصية عن الارتباط بالارض، وكأن ليل فلسطين لا يشبهه ليل آخر. غير أن تبعية الوصف للمعنى السردى لاتعني عدم ابداعيته على مستوى الكتابة، بل على العكس من ذلك، فإنه يشكل في مستوى الخطاب واحات فنية واستراحات للقراءة من هجمات السرد، فضلا عن كونه يملأ اللحظات الفاصلة بين فعلين ينتميان إلى السرد، ويسهم في تحديد الفضاءات والازمنة في علاقتها بالشخصيات.⁽⁶³⁾

إن كل كلمة في النص تعبر بشكل أو آخر عن افكار كاتبها وقصدياته، ذلك أننا لانحس بدخول فكرة ما من افكار الكاتب بشكل مكشوف إلا حين يكون هذا الكاتب عاجزاً عن توزيع ذلك وإبلاغه بفضل استعمال التقنيات المتاحة لديه في حدود الجنس الذي يبدع فيه، لأن الكاتب الحقيقي لا يحقق وجوده في أماكن معينة من نصه وحسب، ولكنه موجود في النص كله⁽⁶⁴⁾.

هذا الإبداع جسده جبرا بانزياحاته التي بدا فيها وكأنه يكتب شعراً، كما في النصين:

الأول: ((أيا شجر الخابور، يا شجر دجلة والفرات، ما لي أراك مورقاً، كأنك لم تحزن علي، لا لن تحزن علي، فالبشر لا يحزنون! فكيف تحزن أنت؟ ومن يقوى على الحزن؟ سأعلن الحداد بارتداء أزهي الالوان! ساعلنه بشرب العرق والويسكي، أيهما ميسر، واورق يا شجر وتفجر يا زهر))⁽⁶⁵⁾.

والآخر: ((مطر، ما أعذبه، ما امره أحبه، اخشاه، أترقبه واتمنى استمراره، واتمنى انقطاع اصواته الناقرة، الضاربة، المخرخرة نثيرني، فأريد الحب والغناء، وأريد التلاشي والموت كأن يملأ الوديان والطرق، ويهزأ من بيوتنا، ويخترق سقوفها المسكينة، بحثاً عن بواطنها، اسرارها، وهل للفقراء اسرار؟ وللاطفال اسرار؟ وهل للامهات اسرار؟ في الليل يتصبب عليهم المطر))⁽⁶⁶⁾.

فلقد أفاد النثر أو السرد من لغة الشعر واقتربت منها الرواية ففي النصين السابقين، كيف يحزن الشجر عليه؟ ولماذا البشر لا يحزنون؟ ويحزن الشجر! وكيف يعلن الحداد بارتداء الالوان الزاهية وشرب الويسكي؟ ولم يكن المطر عذبا ومرا؟ وهو يحب المطر ويخشاه! أهو الموت؟ وهو يريد الحب والغناء والتلاشي والموت! وهل للفقراء اسرار؟ وللاطفال اسرار؟ وللامهات اسرار؟ كلها انزياحات عبرت عن جماليه تقرب من جمالية اللغة الشعرية القائمة على التكثيف والغموض، لم تتقيد فيها الالفاظ بمعانيها المعجمية، بل إن مجاورتها لأخواتها حقق انزياحا" دلاليا"، وجملها قصيرة وقد تختم بعلامات التعجب أو الاستفهام أو

التنقيط، وقصر الجمل والتكرار الذي يحصل فيها ألقياً"، كلها تقنيات تسهم في إيقاعية الجمل، ولذا فالرواية قد استطاعت أن تستعير من الشعر شعريته على مستوى اللغة وتصهرها في نسيجها مما أضفى عليها جماليه مؤثرة⁽⁶⁷⁾، مثلما الشعر الذي تأثر هو الآخر بالسرد ربما قبل ظهور الرواية.

لغة الوصف والوظيفة:

تقدم اللغة الوصفة كشفا عن كيفية بناء الدلالة، لأن الكاتب يدرك أنه يرسل عبر النص رسالة ولا يجهل أنه يعمل من أجل متلق وأن المتلقي يؤول الرسالة مستغلا كل الغموضات⁷ لذا كانت الكتابة التي تعالج شكل المحتوى كتابة واصفة تقف أمام إنجاز يشغل حيزا" في الزمان والمكان لكن بعيدا" عن العالم الخارجي⁽⁶⁸⁾.

وإن كانت اللغة الوصفة تقوم بعملية وصف اللغة الأولى في حقيقة الأمر، أو لنقل إنها انزياح عن اللغة الأولى/ العادية، ولكن هل استطاعت لغة الوصف الجمالية الشعرية والانزياحية أن تخدم الوصف وتعبّر عن وظيفته؟

إن الرواية تقدم أحداثا" وفعالا" في محيط زمني ومكاني وكذلك شخصيات تحتاج إلى لغة متميزة تنصب على ما هو خاص ومميز، أي تتطلب لغة وصفية و وعلى وفق هذا المعنى يكون السرد منصبا" على ما هو حركي داخل الزمن⁽⁶⁹⁾.

والوصف كغيره من العناصر الروائية كالشخصية والزمان والمكان والحدث لا يمكن أن تتجسد في العمل الروائي إلا من خلال السرد⁷⁰ وكثيرا" ما يتداخل الوصف بالسرد لخدمة الشخصية الموصوفة مثلا وكشف معالمها الخارجية وتحديدتها وإبراز عالمها الداخلي⁽⁷⁰⁾.

وكانت رواية جبرا هذه من الروايات التي تبع فيها الوصف السرد، وكأن تباشجا" وتآزرا" قد حصل بين جمالية اللغة الوصفة ووظيفة الوصف، فالصور التي يقدمها جبرا للأمكنة التي ترتادها شخصيات روايته لم تكن شكلية تلبّي النزوع الوصفي لديه، بل كانت وظيفته توضيح الافعال المعبره عن توجهات شخصياته في الجنس وغيره، وهذا ما نقف عليه في وصف مريم الصفار ((كانت جميلة، مثيرة، بقميص نيلي، وتنوره نيلية قصيره تكشف عن نصف فخذها، وجوارب نيليه تؤكد نضارة بشرتها وطول ساقها...))⁽⁷¹⁾.

وقوله: ((كانت في جلستها والساق على الساق، شديدة الاغراء، كانت الجوارب الزرقاء الطويلة التي تشف عن فخذها، تجتذب عيني رغما عني وتثير في رغبة اكبحها ما استطعت))⁽⁷²⁾.

فلم يكن الوصف على لسان الدكتور طاروق رؤوف واقعا" ضمن دائرة النزوع الوصفي بقدر ما يكشف عن نوازع داخلية-الجنس- تعتريه وكذا الحال مع وصف وليد مسعود للمرأة وصال وغيرها⁽⁷³⁾.

وقد يشتغل الوصف وظيفيا" بالتحول من السرد إلى وصف المكان بوساطة تحول التبئير، وقد تتحول الشخصية فيه من موضوع يحلله مؤلف مجرد إلى ذات مدركه، وهذا الانتقال من السرد يتعلّق بمفهوم وجهة النظر⁽⁷⁴⁾.

فنقف في البحث عن وليد مسعود على هذا التحول ((واقفت بعد تردد، لم أعط عامرا" الشريط، وقلت أنني سأتي به معي.. كان الخميس يوما" قانظا" وجاء الليل واعدنا" بشيء من نسيم عندما تلقانا عامر عبد الحميد بباب داره مرحبا"، وعانقت زوجته آه بحراره، وسرنا رأسا" نحو الحديقة الكبيرة، من خلال الجهنميات وسعف النخيل المتهدلة إلى بقعة بليلة الثيل، وعلى مقربة منها تنفت بضغ نوافير مياهها في الجو فتتساقط كالمساحب الفضية في حوض أزرق مستطيل، ترتعش اضواؤه من خلال الماء، وقد جعلت الكراسي- على غير العاده- في دائيرتين صغيرتين في ركن من الحديقة، مما أوحى الي أن المدعويين لن يكونوا كثيرين هذه المرة...))⁽⁷⁵⁾.

واللافت في المقطع من الرواية التحول من السرد إلى الوصف بلغة جميلة وبحضور قوي للرؤية وتغير صيغ الأفعال وتراكيب الجمل، وإن الفضاء الخارجي تم إستنباطه ودمجه مع الواقعية الذاتية التي حولته إلى صورة ذهنية فجاء الوصف مندمجا مع السرد ومؤديا" الوظيفة المرسومه له بوساطة الاوصاف الكامنة بالقوة بحركة الأفعال (ركزت- عانقت) التي هي

اوصاف كامنة في الفعل ومؤثرة على انفعال داخلي، ومن جهة ثانية الاوصاف المعطاة في شكل نعوت وينتهي بمحاذاة السفلى (76).

ووظيفة الوصف عند جبرا لا تعتمد دوما على عرض الواقع وتصور العالم المرئي الخارجي بل يتعداه إلى تصوير العالم الداخلي للشخصية من قلق أو خوف أو رغبة، فقد تصف الشخصية مكانا ما ليكتشف من خلال الوصف قلقها وحزنها فيلعب دورا" في بناء الحدث وبنية السياق السردى، كما في وصف المدينة لدى وليد مسعود ((كانت البلده تلبس المطر كما تلبس الثكلى ثياب الحداد، رأيتها تتلأأ كجوهرة، تملأ طرقاتها وسطوحها)) (77).
و((اللبل الفلسطيني ساكن فيه برد طيب، ووراء الزيتون أرى النور مكوما على اشجار التفاح وهو يلتمع أخضر بضوء القمر)) (78).

فيشير وصف المكان إلى حزن وليد وكانت وظيفة الوصف ترميزية، ليست مهمتها تفكيك الوصف بقدر ما تعبر عن روح الشخصية.
أما اللغة الواصفة فكانت في الرواية قد عبرت عن الوصف وتمظهراته في الرواية، فتلك وصال رؤوف الشاعر الصغيرة عن تعلقها الحميمي بوليد، حبيبها الذي شكل غيابه لغزا" محيرا" ((قتلوك وجندوك، وتمنيت لو كنت ساعتئذ ملتقة حول خصرك، وصدرك لأقيك من الرصاص، وأقيك من الرضوض، إذ رحمت تتدرج من صخرة إلى صخرة، لأقي وجهك)) (79).
فتصف حال وليد بلغة شاعرة عاشقه تتسجم مع شخصية وصال وانفاق لغة شخصيات أخرى كمريم المعذبة القلقة الضائعة.

الهوامش:

1. ينظر: الوصف في الرواية: 11
2. الرواية: 243
3. ينظر: بلاغة السرد: 338
4. ينظر: صيغ التمظهر: 20
5. الرواية: 27
6. البيت في ديوان الصمة القشيري: 107
7. الرواية: 27
8. الرواية: 29
9. الرواية: 31
10. ينظر: الرواية: 29، 58، 96، 98، 116، 122، 159، 185، 187
11. صيغ التمظهر: 94
12. ينظر: المصطلح السردى: 441
13. الرواية: 32
14. الرواية: 34
15. الرواية: 26
16. الرواية: 31
17. الرواية: 32

18. الرواية: 119
19. الرواية: 149
20. الرواية: 92
21. الرواية: 92 وينظر: 93 و94
22. الرواية: 88
23. ينظر: الواقع الفلسطيني في الرواية: 290
24. الرواية: 36
25. الرواية: 38
26. الرواية: 116
27. ينظر: صيغ التمظهر: 110
28. مضمورات النص والخطاب(دراسة في عالم جبرا الروائي): 373- 374
29. ينظر: اللغة الواصفة في نقد عبد المالك مرتاض: 67
30. الرواية: 11
31. الرواية: 11
32. الرواية: 27
33. الرواية: 92
34. الرواية: 49 ومثلها السيول تترقق على الخدين: 241
35. الرواية: 57
36. الرواية: 32 وينظر: الانزياحات: 21 ، 26 ، 27 ، 28 ، 29 ، 30 ، 49 ، 57 ، 63 ، 92 ، 93 ، 123 ، 241 ، 243
37. الرواية: 242
38. ينظر: وظيفة الوصف في الرواية: 58
39. الرواية: 31 ، 242 ، فضلا عن تكرار المطر في فصل وليد مسعود يخترق امطارا تتجدد افقيا على مستوى الجملة وعموديا على مستوى الفصل.
40. الرواية: 31
41. الرواية: 241 ، وأنظر الانزياحات، 26 ، 27 ، 30 ، 33 ، 34 ، 242
42. ينظر: صيغ التمظهر الروائي: 43
43. الرواية: 26
44. الرواية: 27
45. الرواية: 30
46. الرواية: 32
47. الرواية: 27
48. الرواية: 31
49. الرواية: 191

50. الرواية: 31، وأنظر: 26، 27، 29، 30، 89، 90

51. الرواية: 249

52. الرواية: 243

53. حبات المطر يتعاقد علينا كحبات اللؤلؤ أم كانت تلك دموعا، الرواية: 89

54. مروان كلما سقطت الامطار ذكركم وذكركت كل من احب، الرواية: 249

55. الرواية: 243

56. الرواية: 243

57. الرواية: 31

58. الرواية: 27

59. الرواية: 31

60. الرواية: 242

61. الرواية: 121

62. الرواية: 299، وينظر: صيغ التمظهر: 44

63. ينظر: صيغ التمظهر: 45

64. ينظر: صيغ التمظهر: 50

65. الرواية: 307

66. الرواية: 243

67. ينظر: اللغة الشعرية ودورها في تشكيل المكان: 64

68. ينظر: اللغة الواصفة في نقد عبد الملك مرتاض: 82

69. وظيفة الوصف في الرواية: 41

70. ينظر المرأة في الرواية الفلسطينية: 291

71. الرواية: 152

72. الرواية: 155

73. الرواية: 26، 191

74. ينظر: النص الروائي، بيرنار فاليط: 41

75. الرواية: 21

76. ينظر: صيغ التمظهر: 40-43

77. الرواية: 343

78. الرواية: 299

79. الرواية: 240

المصادر والمراجع:

- البحث عن وليد مسعود ، جبرا إبراهيم جبرا ،ط3 منشورات مكتبة الشرق الاوسط، ، 1985
- بلاغة السرد في الرواية العربية، ادريس الكريوي،ط1، دار الامان، الرباط، 2014
- ديوان الصمة القشيري، حققه د. خالد رؤوف الجبر،ط1، دار المناهج، عمان، 2003
- صيغ التمثيل، بحث في دلالة الاشكال، د. عبد اللطيف محفوظ،ط5، دار النائي، بيروت ، 2014
- المرأة في الرواية الفلسطينية، د. حسان رشاد،ط1، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1998
- المصطلح السرد في النقد العربي الحديث، د. أحمد الخفاجي،ط1، دار صفاء، عمان، 2012
- مضمرات النص والخطاب، سليمان حسين،ط1، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1999
- النص الروائي، تقنيات ومناهج، بيرنار فاليط، ترجمة: رشيد بن بنحدو، ط 1 منشورات ناثن، باريس، 1992
- وظيفة الوصف في الرواية، د. عبد اللطيف محفوظ،ط1، دار النائي، بيروت، 2014
- الواقع الفلسطيني في الرواية، د. كريم مهدي المسعودي،ط2، تموز للنشر والتوزيع، دمشق، 2014
- الرسائل الجامعية:
- اللغة الواصفة في نقد عبد المالك مرتاض، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة مولود معمري، 2012.

البحوث:

- اللغة الشعرية ودورها في تشكيل المكان(فوضى الحواس لأحلام مستغانمي إنموذجا")، مجلة تقاليد، العدد 1، جوان، 2011.

الوظيفة السكنية في مدينة الهندية

م. زينب عباس موسى

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

Residential Function in Al-Hindya Town

Lect. Zaynab Abbas Musa

College of Basic Education/ University of Babylon

zainb1982shn2gmail.com

Abstract

The residential function is the ratio of the area which people occupy when the size of the city is enlarged and the ratio is weak when the commercial and the industrial function. Soon the residential function gives up spaces to another function, accordingly, this function is flexible in movement and spread and enlarged as a result to the development of other functions like industrial, commercial, and administrative functions in the city.

الملخص

وتتميز الوظيفة السكنية بان نسبة المساحة التي تشغلها تقل كلما اتسع او تضخم حجم المدينة وكما انها ضعيفة في المنافسة مع الوظيفة التجارية والصناعية فسرعان ما تتخلى هذه الوظيفة عن مساحات كانت تشغلها لوظيفة اخرى لاسيما التجاري لذلك فان هذه الوظيفة تتميز بمرونة عالية في الحركة والانتساع حيث تنمو هذه الوظيفة وتتسع كاستجابة حتمية لتطور الوظائف الاخرى كالصناعية والتجارية والادارية داخل المدينة ولأهمية الموضوع فقد تناول البحث (الوظيفة السكنية في مدينة الهندية) لغرض التعرف على واقع الوظيفة السكنية فيها.

الكلمات المفتاحية

- 1- تعد المدينة احدى الظواهر البشرية التي قامت بتأثير عوامل جغرافية.
- 2- تأتي الوظيفة السكنية في مقدمة الوظائف في مدينة الهندية فهي تشغل مساحة (750، 59).
- 3- قضاء كان يتبع محافظة بابل (لواء الحلة) سابقا لانه الحق اخيرا بمحافظة كربلاء.
- 4- تتصف الدورة السكنية بالطراز المعماري العربي ذات الفناء الواسع.

المقدمة

اذا كانت الجغرافية بصورة عامة تدرس الإنسان وبيئته والتفاعل بينهما فان جغرافية المدن تنظر الى المدينة كشكل من اشكال السكنى ولذا تعتبر الوظيفة السكنية احدى الوظائف الرئيسية للمدن واذا كانت بعض المدن تفتقر الى كثير من الوظائف او تتدنى نسبتها فانه لا توجد مدينة بدون سكن وهكذا تحتل الوظيفة السكنية اوسع مساحة في جميع مدن العالم بالمقارنة مع ما تشغله الوظائف الاخرى.

وتتميز الوظيفة السكنية بان نسبة المساحة التي تشغلها تقل كلما اتسع او تضخم حجم المدينة وكما انها ضعيفة في المنافسة مع الوظيفة التجارية والصناعية فسرعان ما تتخلى هذه الوظيفة عن مساحات كانت تشغلها لوظيفة اخرى لاسيما التجاري لذلك فان هذه الوظيفة تتميز بمرونة عالية في الحركة والانتساع حيث تنمو هذه الوظيفة وتتسع كاستجابة حتمية لتطور الوظائف الاخرى كالصناعية والتجارية والادارية داخل المدينة ولأهمية الموضوع فقد تناول البحث (الوظيفة السكنية في مدينة الهندية) لغرض التعرف على واقع الوظيفة السكنية فيها.

تعريف جغرافي لمنطقة الدراسة

التسمية

قضاء كان يتبع محافظة بابل (لواء الحلة) سابقاً لأنه الحق أخيراً بمحافظة كربلاء مع ناحيتي الجدول الغربي والخيرات، مركز القضاء قسبة طويريج التي تبعد عن الحلة (24 كم² شرقاً).

أما عن أصل تسميته بـ (الهندية) فيقول الأستاذ عبد الرزاق الحسيني لوقوع أراضيها على ضفتي شط الهندية الذي تم حفره عام 1893 وسمي مركز قضاء الهندية ولا تزال يسمى بـ(طويريج) وهذه التسمية محرفة من لفظة (طويق) بالتصغير أي الطارق والمستطرق على لفظة من يلفظ (القاف - جيماً) (ق-ج)⁽¹⁾. وهناك رأى آخر يقول إن تسمية طويريج المحلية جاءت من لفظة كلمتين إنكليزيتين (TWO WAY RECH) أي ملتقى الطريقتين⁽²⁾.

الموقع

تعد المدينة إحدى الظواهر البشرية التي قامت بتأثير عوامل جغرافية مختلفة أسهمت جميعها في تحديد بنيتها وتكوين شخصيتها المميزة، وتتمثل هذه العوامل بالخصائص البيئية لكل من الموضع والموقع.

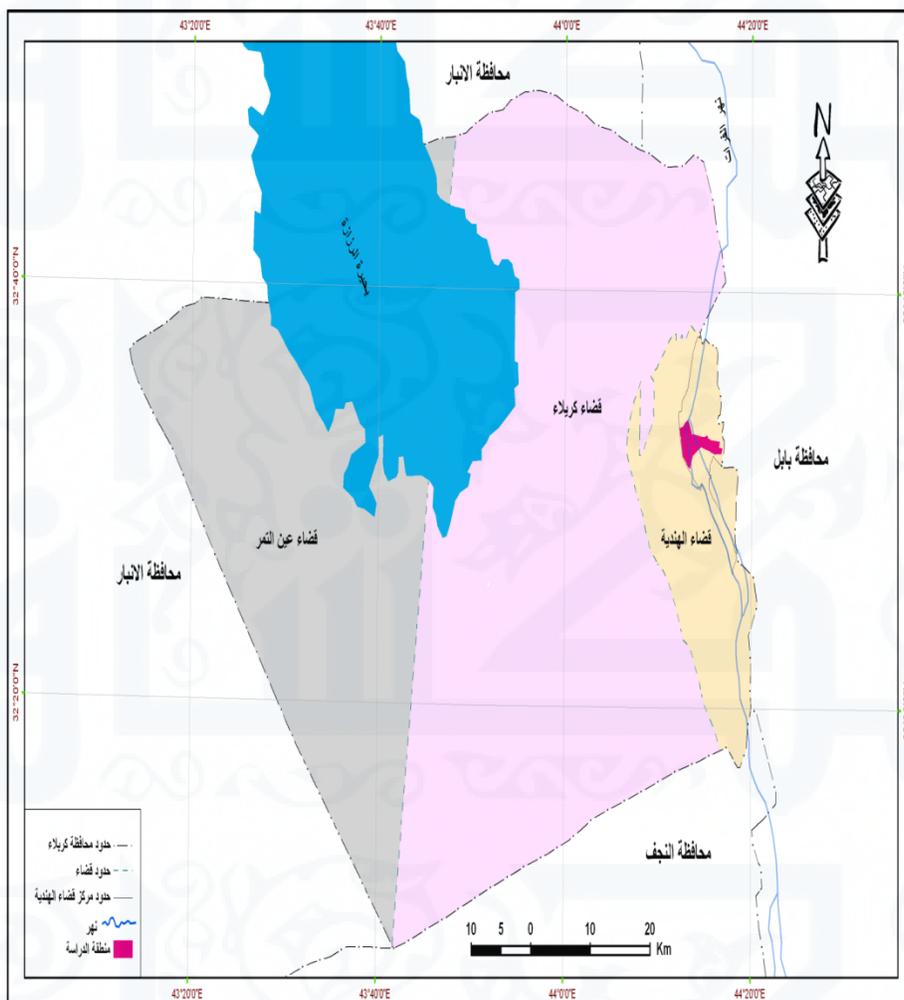
إن الموقع (SITYATION) يعني بيان مركز المدينة وعلاقتها بالنسبة للمناطق المحيطة بها أو التي تقع خارج حدودها المعمورة التي ترتبط معها بعلاقات اقتصادية واجتماعية وسياسية ويتخذ الموقع مفهومين هما الموقع الفلكي الذي يحدد بكل صرامة ودقة بخطوط الطول ودوائر العرض، أما الموقع الجغرافي فهو موقع المنطقة بالنسبة للإقليم المجاور لها.⁽³⁾

أما الموضع (SITE) فيعني الصفات الطبيعية للمنطقة أو المساحة التي تمثلها المدينة وتشتمل على (السطح، درجة انحدار الأرض التي تقوم عليها المدينة، التركيب الجيولوجي واحتمالية تعرض أرض المدينة للهزات الأرضية والبراكين والمناخ المحلي الذي يسود في منطقة المدينة وغيرها من الصفات الجغرافية الطبيعية)⁽⁴⁾. يرتبط الموقع والموضع بعلاقة وثيقة فهما يؤثران بصورة مترابطة ومتكاملة وهما الأساس في نشوء المدينة.

وقد تتعدى طبيعة تلك العلاقات إطارها المحلي إلى المستوى الدولي تبعاً لفاعلية تلك المدينة وأداءها الوظيفي⁽⁵⁾.

يقع مركز قضاء الهندية يقع بين دائرتي عرض (3° 31' 32") و(53° 33' 32") شمالاً. وقوسي طول (18° 12' 44") و(54° 16' 44") شرقاً أما بالنسبة لموقعه الجغرافي فهو يقع في وسط العراق يتوسط السهل الرسوبي أي في منتصف الفرات الأوسط إذ يتوسط ثلاثة محافظات هي (النجف من الجنوب ومحافظة بابل شرقاً. أما من الشمال والغرب فتجاوره مما تبقى من أقضية محافظة كربلاء التي يمثل جزءها الجنوبي الغربي. وبهذا الموقع فهو يمثل حلقة وصل بين هذه المحافظات الثلاثة مما له دور في العلاقات الاقتصادية والإقليمية والسياسية كما في خريطة (1)⁽⁶⁾.

خريطة رقم (1) موقع منطقة الدراسة من محافظة كربلاء



المصدر من عمل الباحث: جمهورية العراق، وزارة الموارد المائية، المديرية العامة للمساحة، قسم إنتاج الخرائط، خريطة التقسيمات الادارية المحافظة كربلاء (250000/1)

الخصائص السكانية:

تحتل الدراسات السكانية أهمية كبيرة في الدراسات الجغرافية لاسيما البشرية لأن الإنسان يتدخل بشكل مباشر في صنع مظاهر سطح الأرض من خلال نشاطاته الاقتصادية والاجتماعية والخدمية⁽⁷⁾، وتعد المراكز الحضرية نوى لتجمعات سكانية كبيرة ضمن اطر مساحية محددة تمارس ضمن اطاري الموقع والموضع نشاطات ووظائف مختلفة لذا يعد العنصر السكاني ذا أهمية كبيره لكونه العامل المستفيد من تلك الوظائف فهو اساس قيام المراكز الحضرية في مواضعها وتوزيع استعمالات الارض الممارسة على وحدة المساحة⁽⁸⁾.

بلغ عدد سكان مدينة الهندية حسب إحصاء عام 1997 (45049) و(63472) نسمة حسب تقديرات عام (2011) ويتضح من جدول رقم (1) ان حي البعث احتل المرتبة الاولى بعدد السكان حسب احصاء 1997 فقد بلغ عدد سكانها (7757) نسمة وجاء بعدة الحي العسكري بالمرتبة الثانية حيث بلغ عدد سكانها(6169) نسمة وجاء بعدة حي 7 نيسان. اما في عام 2011 نلاحظ ان معظم اسماء الإحياء قد تغيرت وازداد عددها ففي الوقت الذي كان فيه عدد الاحياء في مدينة الهندية(19)حي اصبح في عام 2011 (21) حي، حيث احتل حي الجمعية المرتبة الاولى حيث بلغ عدد سكانها

جدول رقم (1)

عدد السكان والاسر حسب الاحياء السكنية في مدينة الهندية لعامي (1997-2011)

2011			1997		
عدد الاسر	السكان نسمة	الحي السكني	عدد الاسر	السكان نسمة	الحي السكني
387	2432	حي الكص الجنوبي	460	3155	حي الكص
140	814	محلة سيد حسين	292	1977	محلة سيد حسين
474	2776	محلة شيخ حمزة	377	2323	شيخ حمزة
258	1607	محلة محرم عيشة	305	2241	محرم عيشة
34	3218	حي العامل 2	فارغ من الوحدات السكنية		الحي الصناعي
34	885	حي العامل 1	74	525	حميد عوينات الشرقية
257	1656	حي الكص الشمالي	980	7757	حي البعث
284	1674	حي السلام	330	1771	الكص الشمالي
324	1971	حي الطنبي	40	261	مبليج الشرقية
255	1561	حي المثني	33	2084	الطنبي
353	2127	حي الرياض	179	1168	حي المثني
1312	8040	حي الجمعية	41	366	جناحة والطرائف
134	991	محلة ابو عزيز	524	3712	حي الوحدة
605	3504	حي المصطفى	87	782	البوعزيز
744	4859	حي الشهداء	206	1246	حي التأميم
731	5040	حي العسكري	292	2012	حي الانتصار
1323	8178	حي الحسين 1	489	3476	حي الشهداء
160	1035	حي الحسين 2	785	6169	حي العسكري
962	6152	حي المرتضى	526	4024	حي 7 نيسان
617	4158	حي الكردي			
134	794	حي الصناعة			
10017	63472	المجموع	6020	45049	المجموع

المصدر: مديرية إحصاء محافظة كربلاء المقدسة، نتائج الحصر والترقيم لمركز قضاء الهندية لعامي (1997-2011)، بيانات غير منشورة.

الوظيفة السكنية في مدينة الهندية:

يعتبر المسكن احد الحاجات الاساسية للانسان وعنصرها هاما يحدد نوع الحياة فهو يقدم الماوى ويوفر مختلف الامكانيات والتسهيلات التي تضفي على الحياة المنزلية الراحة والأمان والطمأنينة وهو كذلك يؤثر في صحة الفرد وبالتالي في إنتاجيته وبالتالي يؤثر على حالته النفسية اذ ان المساكن المزدهمة ترهق الاعصاب وتؤثر على الحياة الاسرية فعدم وجود المسكن الملائم يدفع الى السكن مع اسرة اخرى مما يكون له اثار سيئة على الحياة الاسرية بل وعلى العلاقات الاجتماعية⁽⁹⁾. تأتي الوظيفة السكنية في مقدمة الوظائف في مدينة الهندية فهي تشغل مساحة (750، 59) هكتار لعام 2011، ويتضح من جدول رقم (2) ان عدد الوحدات السكنية في منطقة الدراسة بلغت (12349) وحدة سكنية موزعة على 21 حي حيث احتل حي الحسين المرتبة الاولى بعدد الوحدات السكنية اذ ضم (2380) وحدة سكنية فهو يقع ضمن اقليم الدور السكنية المتوسطة النوعية حيث تمتاز دورة السكنية بالطراز الحديث ويأتي بعده بالمرتبة الثانية حي الحسين حيث ضم (1402) وحدة

سكنية فهو يقع في نفس الاقليم حيث تزيد مساحة القطع السكنية على (300م²) اما اقل عدد للوحدات السكنية فكانت في حي العامل فبلغت (38) وحدة سكنية فهو يقع ضمن اقليم الدور السكنية القديمة التي لا تزيد مساحة القطعة السكنية فيها على (200م²)، حيث ضعفت قدرة الاستعمال السكني في المنطقة القديمة التي تضم اضافة الى حي العامل¹ محلة سيد حسين ومحلة ابو عزيز التي ضمت كل منها (123) و(127) وحدة سكنية على التوالي على منافسة الاستعمال التجاري مما ادى ذلك الى زحف الاستعمال السكني الى اطراف المدينة.

جدول رقم (2)

عدد الوحدات السكنية حسب الاحياء في مدينة الهندية لعام 2011

عدد الوحدات السكنية	الحي السكني
352	حي الكص الجنوبي
123	محلة سيد حسين
468	محلة شيخ حمزة
253	محلة محرم عيشة
558	حي العامل 2
38	حي العامل 1
235	حي الكص الشمالي
262	حي السلام
321	حي الطنبي
254	حي المثنى
415	حي الرياض
1513	حي الجمعية
127	محلة ابو عزيز
452	حي المصطفى
744	حي الشهداء
715	حي العسكري
1402	حي الحسين 1
2380	حي الحسين 2
960	حي المرئضى
644	حي الكردي
133	حي الصناعة
12349	المجموع

المصدر: مديرية بلدية الهندية، قسم تخطيط المدن، بيانات غير منشورة.

الكثافة السكانية والإسكانية

الكثافة السكانية هي توزيع السكان على المساحة التي يعيشون عليها⁽¹⁰⁾ وتعد الكثافة السكانية من المؤشرات التي يكون لها التأثير الكبير على انماط نمو المدينة بمنطقة معينة من حيث عد الوحدات السكنية الموجودة ونوعيتها والخدمات الواجب توفرها داخل الوحدة السكنية ومن ثم تقييم مجمل استعمالات الارض في المدينة على ضوء الكثافة السكانية⁽¹¹⁾

يتضح من جدول رقم (3) ان على كثافة للسكان بلغت (394، 87) نسمة/هكتار في محلة شيخ حمزة يليه حي المرتضى اذ بلغت الكثافة السكانية (301، 27) ويأتي بعدها حي الطنبي وحي العامل² بكثافة سكانية (275، 27) و(270، 42) لكل منهما على التوالي والسبب يعود في ذلك الى قرب هذه الاحياء من المنطقة التجارية

جدول رقم (3)

التوزيع الكثافي لسكان مدينة الهندية حسب الاحياء السكنية لعام 2011

الكثافة العامة نسمة/هكتار	السكان نسمة	المساحة الكلية (هكتار)	الحي السكني
10، 125	2432	19، 44	حي الكص الجنوبي
52، 204	814	3، 98	محلة سيد حسين
87، 394	2776	7، 03	محلة شيخ حمزة
42، 51	1607	31، 25	محلة محرم عيشة
42، 270	3218	11، 90	حي العامل 2
80، 23	885	37، 18	حي العامل 1
58، 85	1656	19، 35	حي الكص الشمالي
57، 102	1674	16، 32	حي السلام
27، 285	1971	7، 16	حي الطنبي
15، 75	1561	20، 77	حي المثنى
49، 50	2127	42، 12	حي الرياض
65، 96	8040	83، 18	حي الجمعية
64، 88	991	11، 18	محلة ابو عزيز
32، 25	3504	27، 96	حي المصطفى
06، 119	4859	40، 81	حي الشهداء
85، 52	5040	95، 36	حي العسكري
71، 82	8178	98، 87	حي الحسين 1
02، 13	1035	79، 48	حي الحسين 2
27، 301	6152	20، 42	حي المرتضى
49، 117	4158	35، 39	حي الكردي
16، 19	794	41، 44	حي الصناعة
36، 2676	63472	750، 59	المجموع

المصدر من عمل الباحثة بالاعتماد على جدول رقم (1)

مديرية احصاء كربلاء المقدسة، قسم تخطيط المدن، بيانات غير منشورة، 2011.

اما معدل (اسرة/مسكن) فقد بلغ حسب احصاء عام 1997 وتقديرات عام 2011 (1) اسرة/ مسكن على التوالي، اما عدد الافراد في المسكن الواحد فقد بلغ حسب احصاء عام 1997 (3) فرد/ مسكن في حين بلغ عام 2011 (5) فرد/ مسكن. جدول رقم (4).

جدول رقم (4)

معدل اشغال (فرد، اسرة، مسكن) لمدينة الهندية لعامي (1997-2011)

السنوات	مجموع السكان	مجموع الاسر	مجموع الوحدات السكنية	معدل اشغال **اسرة/مسكن	معدل اشغال فرد/مسكن
1997	45049	6020	12338	1	3
2011	63472	10017	12349	1	5

المصدر: من عمل الباحثة بالاعتماد على جدول (1) و(2)

** معدل الاشغال = عدد الاسر / عدد الوحدات السكنية، المصدر: صبري فارس الهيتي، صلاح حميد الجنابي، مطبعة جامعة بغداد، جامعة بغداد، 1983، 106

التوزيع المكاني لأنماط السكن في مدينة الهندية

تختلف الدراسات التي تناولت تقسيم المدينة إلى أنماط سكنية تبعاً لنوعية المعايير أو المقاييس المستعملة في التصنيف إذ نظرية التركيب الداخلي للمدن اعتمدت على أساس العلاقة بين موقع الوحدات السكنية والحالة الاقتصادية والاجتماعية لشاغليها أو مالكيها.⁽¹²⁾ أما بنسبة للدراسات الحديثة لبعض المدن العراقية فقد اتخذت معايير بعضها احصائية ولأخرى وصفية تحليلية إذ اعتمدت في تقسيم المدينة إلى أقاليم سكنية على المتغيرات السكانية والاجتماعية أو بالاعتماد على الخصائص السكانية والسكنية وسهولة الوصول إلى الخدمات المجتمعية أما الدراسات التحليلية فاعتمدت في التصنيف على المعايير المعمارية والاجتماعية أو بالاعتماد على التاريخ العمراني للمساكن ومساحتها وطراز البناء ومادتها.⁽¹³⁾

استناداً على نتائج الدراسة الميدانية المتمثلة (نوع مادة البناء المستخدمة - مساحة القطعة السكنية - المظهر الخارجي) توصلت الباحثة إلى إمكانية تقسيم الاستعمال السكني في منطقة الدراسة إلى الأنماط السكنية الآتية

1- إقليم الدور المتهرئة

تتصف الدورة السكنية بالطراز المعماري العربي ذات الفناء الواسع في وسط الدار وتتوزع حوله الغرف، كما تحتوي دوره السكنية على سرداب أسفل الدار إضافة إلى احتوائها على البادكير. إلا إنها تفقر إلى بعض الخدمات الضرورية ولا تزيد معدل مساحة القطعة السكنية فيها عن (100م²) وتمتاز بارتفاع المتر المربع فيها إذ يتراوح بين (1250000 - 1500000) ألف دينار بسبب التنافس بين الاستعمال السكني والتجاري، ويتضح أن حي الكص الجنوبي يقع ضمن هذا الإقليم.

2- إقليم الدور السكنية القديمة

لا تزيد مساحة القطعة السكنية في هذا الإقليم عن (200م²) وتظهر في هذا الإقليم نوع من الخدمات داخل الدور السكني وظهر فيها نمط معماري حديث بدلاً من الفناء الواسع داخل الدار. ويتراوح سعر المتر المربع في هذا الإقليم (250-300) ألف دينار، ويتضح أن هذا الإقليم ضم كل من (محلة سيد حسين - محلة شيخ حمزة - محلة محرم عيشة - محلة البو عزيز - حي الطنبي - حي العامل 2- حي العامل 1).

3- إقليم الدور السكنية المتوسطة النوعية

امتازت الدور السكنية فيه بطرازها المعماري الحديث ساعداً على ذلك سعة مساحة القطعة السكنية إذ لا تزيد عن (300م²) ظهر فيها زيادة في عدد الغرف وتطور في الخدمات، وتعدد طوابقها واحتوائها على تشريفات ويتراوح سعر المتر المربع فيه (300-400) ألف دينار وتتنوع الخدمات المجتمعية في هذا الإقليم من مدارس ومستوصفات وخدمات ترفيهية، ونجد أن هذا الإقليم يشمل (حي الكص الشمالي - حي السلام - حي الجمعة - حي الرياض - حي الشهداء - حي العسكري - حي الحسين 1 - حي الحسين 2 - حي المرتضى).

4- إقليم الدور السكنية الراقية

وامتازت الدور السكنية بطراز معماري حديث حيث احتوى على حدائق واسعة داخل الدار وتعددت طوابقها واحتوائها على تشريفات. ولا يزيد معدل مساحة القطعة النسبية فيه عن (2600م²) أما عن سعر المتر المربع الواحد فيها يتراوح بين (400-500) ألف دينار. وتم خدمة أحياء هذا الإقليم بالخدمات المجتمعية من مدارس ومستوصف وخدمات ترفيهية ويسكنها معظم السكان ذوي الدخل المرتفعة، ونجد ان هذا الإقليم يشمل (حي المصطفى - حي المثنى - حي الكردي - حي الصناعة).

الاستنتاجات

- 1- تتمتع مدينة الهندية بموقع جغرافي متميز جعلها ذات مركز بارز من خلال ما توفره من سهوله الاتصال بالمدن والأقاليم المجاورة.
- 2- اتضح من خلال الدراسة ان الوظيفة السكنية تأتي في مقدمة وظائف مدينة الهندية في تشغل مساحة (750، 59) هكتار لعام 2011 فقد بلغ عدد الوحدات السكنية في منطقة الدراسة (12349) وحدة سكنية موزعة على 21 حي.
- 3- تبين ان اعلى كثافة للسكان بلغت (294، 87) نسمة/هكتار في محلة شيخ حمزة.
- 4- اتضح من خلال الدراسة الميدانية المتمثلة (نوع مادة البناء المستخدمة- ومساحة القطعة السكنية - المظهر الخارجي) إلى إمكانية تقسيم الاستعمال السكني في منطقة الدراسة الى أربعة أقاليم متمثلة بإقليم الدور المتهرئة وإقليم الدور السكنية القديمة وإقليم الدور السكنية المتوسطة النوعية وإقليم الدور السكنية الراقية.

الهوامش

- 1- جمال بابان، أصول أسماء المدن والمواقع العراقية، ج1، بغداد، 1989، ص 307-308.
- 2- ابن منظور، لسان العرب المحيط، اعداد يوسف خياط ونديم مرعشلي، ج1، بيروت، دار لسان العرب، ص1286.
- 3- جمال حمدان، جغرافية المدن، القاهرة، د.ت، ص427.
- 4- عبد الرزاق عباس حسين، جغرافية المدن، مطبعة اسعد، بغداد، 1977، ص38
- 5- فؤاد عبد الله محمد، موقع وموضع المدينة - دراسة في فلسفة المكان، مجلة آداب البصرة، جامعة البصرة، العدد 35، 2002، ص142.
- 6- وزارة البلديات والإشغال العامة، مديرية التخطيط العمراني في كربلاء المقدسة، استراتيجيات تطوير مدينة الهندية عام 2009، ص10.
- 7- رضا عبد الجبار سلمان الشمري، التوزيع المكاني للسكان في محافظة القادسية والعوامل المؤثرة فيها، مجلة البحوث الجغرافية، العدد 6، ص35-86، 2005.
- 8- صلاح حميد الجنابي، جغرافية الحضر اساس وتطبيقات، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 1987، ص281.
- 9- حسين عبد الحميد احمد رشوان، مشكلات المدينة، مؤسسة الجامعة، الإسكندرية، 2005، ص95
- 10- طه الحديثي، جغرافية السكان، ط2، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2000، ص642.
- 11- عامر راجح نصر، التوسع الحضري واتجاهاته في مدينة الحلة الكبرى للمدة 1977-2001، رسالة ماجستير غير منشورة، مقدمة الى مجلس كلية الآداب، جامعة الكوفة، 2002، ص68.
- 12- عادل عبد الله خطاب، جغرافية المدن، مطابع التعليم العالي، الموصل، 1990، ص133.

- 13- جاسم شعلان كريم الغزلي، البعد الجغرافي للوظيفة السكنية في مدينة الحلة، أطروحة دكتوراه، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المستنصرية، 2007، 174.
- 14- مديرية احصاء كربلاء المقدسة، قسم تخطيط المدن، بيانات غير منشورة، 2011.
- 15- صبري فارس الهيتي، صلاح حميد الجنابي، مطبعة جامعة بغداد، جامعة بغداد، 1983، 106.
- 16- مديرية بلدية الهندية، قسم تخطيط المدن، بيانات غير منشورة.

بناء اختبار التفكير المتفتح لدى طلبة جامعة بغداد وفق نظرية السمات الكامنة باستعمال

انموذج راش اللوغارتمي

أ.م.د. عبد الحسين رزوقي مجيد

جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد

Designing an Open Thinking Test for the Students of Baghdad University According to Potential Characteristics Theory By Using Rash Logarithmic Model

Asst. Prof.Dr. Abdul Hussain Rizuki Majeed

College of Education Ibn Rushud/ University of Baghdad

Abstract

The present study aims at using Rash logarithmic model in designing open minded thinking for the university students of Baghdad university. The test applied on a sample consists of (500) students.

الملخص

هدف البحث الحالي استعمال انموذج راش للاحتمال اللوغارتمي في بناء اختبار التفكير المتفتح لدى طلبة جامعة بغداد، طبق الاختبار على عينة مكونة من (500) طالبا وطالبة تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية متعددة المراحل، واعتمد الباحث على انموذج راش احادي المعلم، وهو أحد نماذج نظرية السمات الكامنة لتحليل فقرات الاختبار، وللتحقق من افتراضات الأنموذج اتبع الباحث ما يأتي:

1- أحادية البعد: للتحقق من هذا الافتراض أجرى الباحث التحليل العاملي للاختبار بطريقة المكونات الأساسية، إذ تم الحصول على عامل واحد ذي معنى مفسر للاختبار، واعتمد العامل نفسه على الحدود الدنيا لـ(جتمان) الذي يعد العامل دالا احصائيا حينما يكون الجذر الكامن الذي يمكن تفسيره يساوي أو يزيد عن (1)، واعتماد نسبة (0.30) فما فوق على أنها نسبة تشبع فقرات الاختبار بالعامل العام على وفق معيار جيلفورد، ولم يحذف البرنامج اية فقرة من الفقرات. كما اعتمد الباحث أسلوب آخر للتحقق من أحادية القياس هو استخراج معامل الارتباط (علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار).

2- مطابقة الفقرات للأنموذج استنادا إلى قيمة مربع كاي عند مستوى دلالة (0.05) وكما حسبها البرنامج.

3- لكون مدى توزيع معاملات الارتباط لم يتجاوز (0.532)، بمتوسط حسابي مقداره (0.335)، وبانحراف معياري (0.169). لذا فان هذه الاحصائيات تشير الى ان توزيع مؤشرات التمييز لجميع فقرات الاختبار إلى حد ما متجانسة.

4- استقلالية القياس بما يحقق موضوعية القياس كما تمثل بأنموذج راش، إذ لم تستبعد أي فقرة لعدم تحقيقها استقلالية القياس.

مشكلة البحث

أشار لورد Lord,1960 الى ان عملية تطبيق الاختبار تتضمن أخطاء يزداد حجمها أو يقل تبعاً لمصدر هذه الأخطاء. ويحدد بيمر وزملائه Biemer, et al, 1991، هذه الأخطاء في أربعة مصادر: (أداة القياس، وانموذج جمع البيانات، والمقابلة أو التطبيق، والمستجيب). وأما مصادر الخطأ التي تتعلق بأداة القياس مثل: (صيغة الفقرة، وطول الفقرة، وطول الأداة، وفئات الاستجابة، وترتيب الفقرات). يؤثر على الاستجابة (Linden& Hambleton, 1997)

بدء القياس الموضوعي بظهور النظرية الكلاسيكية في القياس والتي كان ومازال الاعتماد عليها قائما الا ان ظهور الحاسوب في ستينات القرن الماضي يزامن بدايات النظرية الحديثة في القياس متمثلا بنظرية السمات الكامنة، ادى الى

الاعتماد عليها حين يطلب ان نصل دقة اعلى في القياس الموضوعي زيادة على ما حققته النظرية الكلاسيكية، فاضحت الحاجة قائمة الى بناء أو تطوير أو اعداد اختبارات للأفراد تسم بهذه الدقة.

لأجل التغلب على بعض نواحي القصور في بناء الاختبارات استعمل العلماء نماذج عرفت بنماذج السمات الكامنة، والتي يمكن من خلالها الحصول على مؤشرات إحصائية للفقرة لا تعتمد على خصائص المفحوصين، وعلامات لقدرة المفحوصين لا تعتمد على صعوبة فقرات الاختبار (Crocker & Algina)، (1986,68).

ان دراسة متغير التفكير المتفتح، ينطلق من النظرة الى التفكير على انه عملية طبيعية تلقائية يقوم بها الفرد، ومن المعلوم ان الانسان يقوم بعمليات تلقائية كثيرة فهنا تبرز الحاجة الى تشخيص الافراد وتحديد مدى امتلاكهم وقدرتهم على استعمال التفكير المتفتح في مواقف الحياة المختلفة.

ومما سبق يمكن القول بان مشكلة البحث الحالي تتلخص في قلة البحوث والدراسات الاجنبية العربية والعراقية (على حد علم الباحث) التي تناولت اعداد ادوات قياس موضوعية تقيس التفكير المتفتح وفق نظرية السمات الكامنة باستعمال انموذج راش، عليه ارتأى الباحث الى استعمال انموذج راش للاحتمال اللوغاريتمي في بناء اختبار التفكير المتفتح لدى طلبة الجامعة يمكن من خلاله الكشف عن الطلبة ذوي التفكير المتفتح وفق قياس موضوعي يستند للنظرية الحديثة للقياس.

ومشكلة البحث تتلخص بالتساؤل الآتي:

هل يمكن التوصل الى اختبار يقيس التفكير المتفتح للطلاب الجامعي وفق النظرية الحديثة في القياس النفسي يمكن فيه تصنيف الطلبة ووفق هذا المتغير ؟ هذا ما يحاول البحث الحالي التحقق منه.

اهمية البحث

ان التفكير المتفتح هو من طبيعة العمليات العقلية يكتسبها الفرد تدريجياً مع مرور الأيام والسنين بالتربية والتنشئة الاجتماعية، وتساهم العائلة والمدرسة والمجتمع معاً تساهم في ترسيخ ذلك بما يقدمه من منبهات معرفية وانفعالية وسلوكية تشكل طريقة تعامله مع مواقف الحياة، ويفترض اتفاق هذه المؤسسات الاجتماعية في أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية الايجابية الا ان ذلك ليس على الدوام ويحتمل تعارض بعضها البعض أيضاً حين تبتعد عن الاسس الصحيحة،

ان التفكير المتفتح ليس وليد المرحلة الجامعية فحسب، فهو نتاج فترة ليست بالقصيرة من الزمن، اذ تعد الاسرة البداية الاولى في تدريب الأطفال لكسب بعض العادات، يتبعها المدرسة في دعم هذه العادات وتقويمها على الأكثر، وبحكم المدرسة والمجتمع تتخذ هذه العادات شكلاً من أشكال التقاليد والأعراف والقيم، وتستخدم أساليب الاستحسان والاستهجان في كسب أفراد المجتمع مثل هذه العادات والتقاليد والأعراف والقيم.

وحيث يشعر الفرد باستقلاليته في مرحلة الجامعة لكونه يكون كامل الأهلية يستطيع ان يقيم المواقف الحياتية، ويحدد موقفه منها بين الانفتاح في التفكير أو الجمود والانغلاق.

ان احد صور الانغلاق تبدو التصلب الفكري، والذي يتضح في أمرين هما: الأول، أن من تحليلات القصور لذاتي للعقل البشري أن يظل في حركته متأخراً عن متطلبات الواقع، فهو أثناء عمله يرتكب أخطاء، ويواجه مشكلات، ولكن حركته في معالجة تلك الأخطاء والمشكلات تظل بطيئة، وتأتي متأخرة، بسبب نقص ما يتطلب ذلك من شفافية ومرونة. والثاني: أن الفرد لا يستطيع أن يعثر على نحو مستمر على الحواجز التي يقيّمها بين التصلب الممدوح الذي يتمثل في استقرار العقائد والمبادئ والمفاهيم الكبرى، وبين التصلب الذهني المذموم الذي يتمثل في نقص المرونة الذهنية، وفي اعتناق بعض المفاهيم الخاطئة التي تجعل المرء فاقداً للرشد الفكري (بكار، 2003)

ويكتسب البحث جزء من أهميته النظرية دراسة متغير التفكير المتفتح في المرحلة الجامعية فهي مرحلة يتم فيها تأهيل الشباب لتحمل المسؤولية والتعامل مع متطلبات العصر، مما ينبغي ان تكون نظرتهم تتسم بالمنطق والانفتاح لما يصادفهم من

أحداث مع مراعاة البعد القيمي للشخصية العربية، ومن أولوياتها إعداد الطلبة معرفياً، ونفسياً، واجتماعياً لضمان نجاحهم في الوظائف أو الاعمال التي تلائم مؤهلاتهم أو الالتحاق للدراسات العليا، ويعد البحث الحالي أول دراسة - حسب اطلاع الباحث- احد أهدافها، بناء اختبار التفكير المتفتح وفق نظرية السمات الكامنة على صعيد كافة البيئات الأجنبية، والعربية، والمحلية. وبذلك يتم توافر اختبار جديد للمكتبة المحلية، ويكون في متناول الباحثين والدارسين، فضلا عن المرشدين التربويين، اما في الاهمية التطبيقية فان البحث الحالي يسعى الى انجاز اختبار التفكير المتفتح بعد تدرجه وفق انموذج راش اللوغارتمي للاستخدام في البيئة العراقية بشكل خاض والبيئة العربية بشكل عام يمكن الركون اليه في عملية القياس العقلي بأسلوب موضوعي ادق مما هو سائد.

ويقدم البحث الحالي اختبار يتصف بخصائص قياسية موضوعية، اذان التفكير المتفتح يتضمن بعدا نفسيا ومعرفيا يحظى بأهمية واهتمام متزايد من الباحثين والمختصين مثلما الانواع الاخرى من التفكير في بحوث التعلم والتعليم، ودراسة الاتجاهات، وعلم النفس الإرشادي والمعرفي والاجتماعي. من المجتمع. علاوة على العينة الحالية، يمكن استعماله لشريحة واسعة من الشباب الراشدين.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

بناء اختبار التفكير المتفتح لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقا لنظرية السمات الكامنة. باستعمال انموذج راش اللوغارتمي لدى طلبة جامعة بغداد

حدود البحث:

يتحدد البحث في:

- اداة البحث: اختبار التفكير المتفتح من اعداد الباحث
- عينة البحث: وهم طلبة جامعة بغداد الدراسة الصباحية للعام الدراسي 2015-2016

تحديد المصطلحات

اولا/ الاختبار

- كرونباخ (1970) Cronbach، 1970
- اجراء منظم لملاحظة سلوك الفرد ووصفه. (Cronbach، 2، 1970).
- السيد (1972)
- موقف تجريبي محدد يهيئ الظروف لإحداث مثيرات معينة في السلوك (السيد، 1972: 133).

ثانيا / التفكير المتفتح:

يعرفه Madhvi 2004

هو الاعتقاد ان وجهة نظر الفرد لا يمكن ان تكون دائما على صح والقابلية على استماع وجهة النظر المضادة او المتناقضة (<http://www.urbandictionary.com/define>)

التعريف النظري للباحث

تعامل الفرد مع مواقف الحياة بمرونة، وعدم الانغلاق عن كل موقف لا يتفق مع وجهات نظره، ومحاولة تفهمه وتقبله ان تيقن انه على درجة كبير من الصحة

التعريف الاجرائي للباحث: مجموعة الفقرات التي تحدد قدرة الافراد من خلال قياس قدرتهم في التفكير المتفتح و التي تحسب من خلال اجابة طلبة عينة البحث على فقرات اختبار التفكير المتفتح

ثالثاً/ انموذج راش للاحتمال اللوغاريتمي:

• راش (1961) (Rasch 1961)

احد نماذج نظرية السمات الكامنة ويكون فيه المنحنى المميز للفقرة دالة لوغاريتمية احادية المعلم لذلك يطلق عليه احيانا النموذج اللوغاريتمي احادي المعلم one – parameter Logistic Model، او انموذج راش اللوغاريتمي الاحتمالي البسيط Rash Simple Logistic Model. ويقوم هذا الانموذج على مبدأ الاحتمالية بالاعتماد على خاصية الفقرة وقدرة الفرد المقاسة، وذلك لتقدير قدرة الفرد دون الرجوع الى معيار المجموعة التي ينتمي لها الفرد ودون ان يتأثر هذا التقدير بخصائص فقرات الاختبار اي انه متحرر من اثر العينة والفقرة بافتراض ان اي فرد له احتمالية معينة للإجابة عن اي فقرة (Masters، 1984: 152).

• هامبلتون وسواميناثان (1985) Hambleton & Swaminathan

انموذج رياضي يقوم على أساس نظرية الاحتمالات، وهو احد نماذج نظرية الاستجابة للفقرة التي تستهدف جميعها توفير القياس الموضوعي للسلوك وفق النظرية الحديثة للقياس. (Hambleton & Swaminathan, 1985: 45).

الاطار النظري ودراسات سابقة

المبحث الاول: نظرية السمات الكامنة

تقوم هذه النظرية على نمذجة العلاقة بين المتغير غير الملاحظ (قدرة الفرد) واحتمال استجابة الممتحن صوابا على فقرة ما (المتغير الملاحظ)، ويعتمد صدق طرائق نظرية الاستجابة للفقرة في جزء كبير على البيانات المستمدة من اداء الفرد (زكري، 2009: 42). ولقد انبثقت نظرية السمات الكامنة عن البحوث التي اجراها لولي (Lawley) (1943 – 1944) ولكن يرجع الفضل في استخدام مفهوم السمات الكامنة الى لازرسفالد (1950). وتعتبر اعمال لورد (1952 – 1953) هي المولد الحقيقي لهذه النظرية التي اطلق عليها النظرية المعاصرة للاختبارات (Modern Test Theory) (علام، 1986: 101).

مسلمات نظرية السمات الكامنة

- 1- يمكن التنبؤ بأداء اي مختبر في اي اختبار بواسطة مجموعة من العوامل يطلق عليها سمات او قدرات كامنة.
- 2- يمكن وصف العلاقة بين اداء المختبر عن اي فقرة اختبارية ومجموعة السمات او القدرات الكامنة التي يفترض انها تؤثر في ادائه بدالة تزايدية (تزايد طردي)، ويطلق عليها دالة خصائص الفقرة
- 3- لان هذه الدالة تحدد المختبرين الذين حققوا درجات مرتفعة في السمات التي لها توقعات احتمالية عالية للإجابة الصحيحة للفقرة من المنخفضين الذين حققوا درجات منخفضة على السمات (الوليلي، 2002: 47 – 48).
- 4- قيم مؤشرات الفقرة (الصعوبة والتمييز) لا تعتمد على المجموعة او العينة التي اخذت الاختبار
- 5- قيم قدرات الافراد لا تعتمد على مجموعة الاسئلة المختارة في الاختبار. (شحاتة، 2012: 39).

افتراضات نظرية السمات الكامنة:

- 1 – ان اداء الفرد في اختبار معين يعتمد على قدرة يمتلكها او سمة معينة يمكن قياسها في بعد واحد (شحاتة، 2012: 40) اي ان نماذج السمات الكامنة تفترض وجود قدرة واحدة تفسر اداء الفرد في الاختبار ولذلك تسمى بالنماذج احادية البعد. اما النماذج التي تفترض وجود اكثر من قدرة واحدة تكمن وراء هذا الاداء فإنها نماذج متعددة الابعاد. ونظرا لسهولة تفسير درجات الاختبارات التي تقيس سمة واحدة، فان القائمين ببناء الاختبارات يفترضون عادة ان مجموعة فقرات الاختبار تكون احادية البعد (علام، 1986: 104)

2 - يفترض في الفقرات انها تحقق خاصية الاستقلال المركزي: اي ان الاجابة على فقرة من الفقرات لا تؤثر او تتأثر بالإجابة على فقرة اخرى (شحاتة، 2012: 40) اي عدم ترابط الفقرات مع بعضها البعض. هذا وتتحقق استقلالية القياس عندما تتحقق الامور الآتية:

أ - ملائمة الفقرات المكونة للاختبار للنموذج، وهذا يعتمد على صدق الفقرات في قياس القدرة موضع القياس، وعلى صدق تدرجها على مقياس هذه القدرة.

ب - ملائمة الافراد الذين يجيبون على فقرات الاختبار للنموذج، وهذا يعتمد على صدق استجابات هؤلاء الافراد.

ج - توافق فقرات الاختبار مع قدرات الافراد، ويعتمد هذا على تقارب مستوياتها (اسماعيل، 2007: 29 - 30).

3 - ان العلاقة بين اداء الفرد في كل فقرة من فقرات الاختبار وبين القدرة التي يقيسها الاختبار يمكن وصفها بدالة رياضية تصاعدية تسمى دالة سمة الفقرة (ICC)) منحني سمة الفقرة (منحني خاصية الفقرة): وهذه الدالة توفر احتمالات الاستجابة الصحيحة للفقرة في مستويات مختلفة من القدرة، فأصحاب القدرات العالية يحتمل توصلهم الى الاجابة الصحيحة على السؤال بشكل يفوق اصحاب القدرة المنخفضة (شحاتة، 2012: 40).

4 - عامل السرعة في الاجابة: تفترض نماذج السمات الكامنة ان عامل السرعة لا يلعب دورا في الاجابة عن فقرات الاختبار. بمعنى ان اخفاق الافراد في اجابة فقرات الاختبار يرجع الى انخفاض قدرتهم، وليس الى تأثير عامل السرعة على اجابتهم. ويمكن تقدير فيما اذا كان عامل السرعة قد لعب دورا في الاجابة، عن طريق معرفة عدد الطلاب الذين لم يتمكنوا من الانتهاء من اجابة جميع فقرات الاختبار الذي اجري عليهم (علام، 1986: 105).

انموذج راش للاحتمال اللوغاريتمي

وهو انموذج شائع في نظرية السمات الكامنة. ويهدف نموذج راش إلى تحقيق الموضوعية في القياس، بمعنى إن درجة الفرد في الاختبار يجب أن لا تكون دالة لعينة الافراد الذين استخدموا في التدرج الأصلي للفقرات التي يشتمل عليها الاختبار، كما انه يجب ان يحصل الفرد على نفس الدرجة في كل من اختبارين يقيسان نفس السمة او القدرة (يوسف، 1991: 449). ويعتمد انموذج راش على الفرق بين القدرة (θ) التي يمتلكها الطالب المفحوص (S) في الصفة التي يراد تقديرها (القدرة الكامنة وراء استجابات الطلبة المفحوصين) ودرجة صعوبة الفقرة (i) التي يرغب الطالب الإجابة عنها والتي يمثلها الرمز (β) وسيتم افتراض هناك بعدا واحدا وراء الفروق الفردية في استجابات الطلبة (التقي، 2013: 18). ويمكن القول بان انموذج راش يقوم على قضيتين اساسيتين تتلخصان في انه كلما زادت قدرة الفرد زاد احتمال اجابته اجابه صحيحة عن فقرات اختبار ما، وان هناك احتمال كبير ان يجيب اي فرد اجابة صحيحة عن فقرة تتميز بالسهولة بالنسبة له (علام، 1986: 133) بمعنى ان في انموذج راش يتم صياغة احتمال الاجابة الصحيحة كدالة منطقية للفرق بين مقياس الفرد والفقرة. وفي اغلب الاحيان تتلاءم معالم الانموذج مع مستويات السمة الكامنة التي يمتلكها الفرد والفقرة. وعلى سبيل المثال، في الاختبارات التربوية، تتلاءم معالم الفقرة مع مستوى صعوبة الفقرات، بينما معلم الفرد (بارامتر الفرد) يتلاءم مع مستوى قدرة الافراد. وكلما زادت قدرة الفرد عن صعوبة الفقرة، زاد احتمال اعطاء اجابة صحيحة. والغرض من تطبيق الانموذج هو الحصول على قياسات من بيانات الاستجابة المطلقة. وتستخدم طرق التقييم للحصول على تقييمات من بيانات الاستجابة التي تعتمد على الانموذج (اسماعيل، 2007: 34).

الجانب السيكولوجي في انموذج راش

يتضمن انموذج راش واقعا سيكولوجيا في صورة رياضية. فمعادلتها الرياضية تفسر احتمال ان يجيب الفرد اجابة صحيحة عن فقرة اختبار تتميز بالسهولة بالنسبة له، وهذا ما يقرر ديناميكية التفاعل بين الافراد وفقرات الاختبارات، ان، يصبح انموذج راش بمثابة تعبير واقعي عن هذا التفاعل، كما يصبح النموذج الوحيد الذي يفسر اداء الافراد في الاختبارات

والمقاييس. فاذا حققت مجموعة من البيانات المستمدة من هذه الاختبارات متطلبات نموذج راش. فان ديناميكية التفاعل هذا تكون صحيحة. اما اذا لم تحقق البيانات هذه المتطلبات، يكون معنى هذا ان البيانات تناقض الاساس المنطقي الذي بني عليه هذا الانموذج (علام، 2001: 235).

افتراضات انموذج راش

1 - احادية البعد: يذكر (ويبرساكس، 1993) ان انموذج راش يفترض وجود سمة او قدرة واحدة هي التي تشكل الاساس لجميع الفقرات، وهذا الفرض يسمى احادية البعد، فالفقرة يجب ان تكون احادية البعد اي تقيس سمة واحدة فقط (Uebersax، 1993: 73).

2 - استقلالية القياس: تبدو هذه الاستقلالية في الواجهة الاتية:

أ - استقلال القياس عن قدرة العينة التي تؤدي الاختبار.

ب - استقلال القياس عن الفقرات التي يجب عليها الافراد. (Koeller، 1994: 5).

3 - خطية القياس: خطية القياس يقصد بها ان هناك معدلا ثابتا لتدرج القياس، وذلك على المدى الواسع من متصل السمة موضع القياس، والذي يتمثل بوحدة قياس واحدة، عندئذ يكون تقدير الفرق بين أي قياسين متتالين على هذا التدرج ثابتا عند اي مستوى من مستويات السمة، ولا يختلف المعنى الكمي لأي فرق بين اي قياسين على هذا التدرج بتغيير اداة القياس طالما انها اداة مناسبة، وعندما تتوافر الخطية في القياس يمكننا تقدير التغير الحاصل في السمة موضع القياس (زكري، 2009: 70).

4 - توازي المنحنيات المميزة للفقرات: ويشير هذا الافتراض الى ان الحد الذي تتميز فيه الفقرات بين الافراد ذوي المستويات المختلفة من قدرة ما، فان جميع هذه الفقرات ينبغي ان يكون لها قوة تمييزية متساوية (كاظم، 1988: 310).

5 - انعدام اثر التخمين: اي ان المفحوص لا يستطيع التخمين في الاجابة الصحيحة، اذ يفترض انه لا يوجد فرد يخمن الاجابة الصواب ويتفق ذلك الشرط مع احادية البعد (الطنطاوي، 2000: 65).

طرائق تقدير صعوبة الفقرة وقدرة الافراد

وتوجد عدة طرق لحساب بارامترى الانموذج (صعوبة الفقرة وقدرة الفرد)، حيث تعتمد جميعها على أساليب التحليل العددي (Numerical Analysis) وتعتمد طرائق عدة لتقدير معلمي الانموذج ومنها:

- 1- طريقة اللوغاريتم (Log Method): ويتم حساب لوغاريتم نسبة النجاح الى الفشل لكل درجة كلية لكل فقرة.
- 2- طريقة المقارنات الثنائية (Pair Method): هذه الطريقة تعطي تقديرات لكل فقرتين في ان واحد، حيث يكون اجراؤها يدويا عندما يكون عدد الفقرات قليلا ومستويات التدرج قليلة. وقد صمم "رايت وميد" برنامج بيكال BICAL لتقدير اللوغاريتمات، حيث يتم فصل قدرات المفحوصين عن صعوبة الفقرات، كما يمكن استخدام هذه الطريقة في حالة كون البيانات على شكل مصفوفات ناقصة نتيجة استجابة أفراد مختلفين لفقرات مختلفة (Wright & Stone, 1979: 15-16).

3- طرق الارحجية القصوى، وهناك ثلاث طرق تتدرج تحت طرق الارحجية القصوى وهي:

- طريقة الارحجية القصوى غير المشروطة (الهامشية).
- طريقة الارحجية القصوى المشروطة.
- طريقة الارحجية القصوى المشتركة. (العزي، 2011: 94)

المبحث الثاني التفكير المتفتح

مفهوم التفكير

يعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الفرد الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد وتقدمها، كما يساعد على حل المشكلات وتجنب كثير من الأخطار وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على أمور كثيرة وتسييرها لصالحه فالتفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وبين ما يكتسبه من خبرات بغية تطوير البنى المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة. (قطامي 2001)

يبدو أن التفكير من أرقى العمليات العقلية، العملية التي توجه السلوك وتحدده، فالتفكير أسلوب من أساليب السلوك، ينشأ عند مواجهة الكائن الحي لموقف معين تحيطه مصاعب غير مألوفة تسبب له الحيرة والتردد مما يدفعه إلى أن ينشد طريقة يتغلب بها على هذا الموقف، وحينما يتمكن من ذلك تنتهي عملية التفكير، ويعود الفرد إلى سلوكه الآلي أو المعتاد، ولهذا فإن طبيعة المصاعب التي تواجه للفرد هي التي تحدد أسلوب التفكير أو نمطه. ويرى "بيل" التفكير بأنه "جزء مما يحدث داخل العقل في أثناء الإحساس والأحداث المؤثرة ومواقف الحياة المختلفة".

كما يحدد وجيه وآخرون بأن التفكير هو "إحدى العمليات العقلية العليا التي يشتمل عليها التنظيم العقلي المعرفي، والتي تعتمد إلى حد كبير على قدرة الفرد العقلية العامة (وجيه وآخرون 2002)

وبما أن حياة الفرد لا تخلو من المشكلات فاستعمال التفكير يهدف لحل المشكلات ويشكل أسلوباً لحلها وأشار إليه أحمد زكي صالح بأنه "أسلوب النشاط الذي يمارسه الفرد.

ينظر مجدي حبيب على أن التفكير بوجه عام لا يبدأ الشروع به إلا إذا سبقته مشكلة تتحدى عقل الفرد وتحرك مشاعره وتحفز دوافعه. ويوضحه على أنه: عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتعميم والتمييز والمقارنة والاستدلال وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كان التفكير أكثر تعقيداً.

وفي العصر الحالي زاد حجم الإقبال على وسائل الإعلام المتطورة بأشكالها المختلفة يتضاعف تقريباً كل عام وكل شهر وبشكل متسارع، بسبب قلة كلفتها، فقد اثبتت بعض الدراسات أن هناك تأثير مباشر وملحوظ للتلفاز والبيت الفضائي على سلوك وتفكير المشاهدين، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفازية في عملية تفكيرهم بين الانفتاح والانغلاق بحسب المنبهات التي يتعرضون (جيسون، 1990)

التفكير المتفتح

إن التفكير المتفتح دلالة على انفتاح الفرد نحو الأحداث والمواقف وعدم التمسك بالرأي وفرضه، حين تظهر دلائل جديدة يمكن أن تغير بعض القرارات، وهو مبدئ يتماشى مع العدالة والرحمة والإنسانية، فالشخصية المتفتحة هي شخصية مرنة تتصف بالإيجابية، أن كثير من الأحكام التي يصدرها الفرد تكون قابلة للتعديل والحذف حين يكون الشخص ذو تفكير متفتح، وهذا مؤشر ودلالة على التوافق النفسي والصحة النفسية.

بعض النظريات التي تفسر التفكير المتفتح

نظرية التحليل النفسي:

إن صورة الشخصية عند فرويد تتمثل:

اولاً: الهو أو الهي id:

يوصف انه يضمُّ الغرائز والدوافع الفطرية: الجنسيَّة والعنانيَّة، وهو الصورة البدائيَّة للشخصية قبل أن يبدأ المجتمع بالتهذيب والتكليف، ويعدُّ مُستودع القوى والطَّاقات الغريزيَّة، هو جانب لا شعوري عميق، ليس بينه وبين العالم الواقعي صلة

مباشرة، كما أنه لا شخصي ولا إرادي؛ لذلك فهو بعيد عن المعايير والقيم الاجتماعية، لا يعرف شيئاً عن المنطق، ويُسيطر على نشاطه مبدأ "اللذة" و"الألم"، ويندفع إلى إشباع دوافعه اندفاعاً عاجلاً في أي صورة وبأي ثمن.

ثانياً: الأنا super-ego:

وينظر إليه على أنه مستودع المثاليات، والأخلاقيات، والضمير، والمعايير الاجتماعية، والتقاليد، والقيم، والصواب، والخير، والحق، والعدل، والحلال، فهو بمثابة سلطة داخلية، أو "رقيب نفسي"، وهو لاشعوري إلى حد كبير، وينمو مع نمو الفرد، ويتأثر الأنا الأعلى في نموه بالوالدين، ومن يحل محلهم، مثل المربين، والشخصيات المحبوبة في الحياة العامة، والمثل الاجتماعية العليا، كما أنه يتعدل ويتهدب بازدياد ثقافة الفرد وخبراته في المجتمع، ويعمل الأنا الأعلى على ضبط (الهو)، وكفّه عن إشباع كل ما يراه المجتمع خطأ أو محرماً من الدوافع، وذلك من خلال الأنا.

ثالثاً: الأنا ego:

ويمثل مركز الشعور والإدراك الحسي الخارجي، والإدراك الحسي الداخلي، والعمليات العقلية، وهو المشرف على جهازنا الحركي الإرادي، ويتكفل الأنا بالدفاع عن الشخصية، ويعمل على توافقها مع البيئة، وإحداث التكامل، وحل الصراع بين مطالب (الهو)، وبين مطالب الأنا الأعلى، وبين الواقع، والأنا له جانبان: شعوري ولا شعوري، وله وجهان: وجه يطل على الدوافع الفطرية والغريزية في الهو، وآخر يطل على العالم الخارجي عن طريق الحواس، ووظيفة الأنا هي التوفيق بين مطالب (الهو) والظروف الخارجية، وينظر إليه فرويد كمحرك منفذ للشخصية، ويعمل الأنا في ضوء مبدأ الواقع، ويقوم من أجل حفظ وتحقيق قيمة الذات والتوافق الاجتماعي، وينمو الأنا عن طريق الخبرات التربوية التي يتعرض لها الفرد من الطفولة إلى الرشد. 2009

،CLONINGER

ان التفكير يعتمد على الجوانب النفسية التي حددتها المنظومة النفسية المتمثلة في اللهو والانا والانا الاعلى والتي من خلالها تتحدد شخصية وطبيعة الانسان والتي تركزها العقيدة التي يؤمن بها او طبيعة البيئة التي نشأ فيها او الافكار التي يفكر فيها ويتيقن عقله اللاوعي سواء كانت تلك الافكار ايجابية او سلبية او متفتحة او منغلقة والتي تترجم فيما بعد الى سلوك ظاهر امام البشر والذي قد يصيبون او يخطئون احيانا وفق ما سارت عليه بناء شخصيته تجعل من الفرد يمكن وصفه بذوي التفكير متفتح الفكر او التفكير منغلق (ناي 2003)

النظرية السلوكية

ترى هذه المدرسة أن السلوك الظاهري . لا التجربة الباطنة . هو مصدر المعلومات الوحيد الممكن الوثوق به. وجاء هذا التركيز على الحوادث المرئية بمثابة رد فعل لتأكيد مدرسة البنيوية على الاستبصار. وقد أكد السلوكيون على أهمية البيئة في تكوين السلوك الفردي، وبحثوا بصورة رئيسية العلاقة الكائنة بين السلوك الظاهري والمثيرات البيئية، وأدرك واطسون وغيره من السلوكيين أنه من الممكن أيضاً تغيير سلوك الإنسان بالأشراط. والواقع أنه اعتقد أن بإمكانه توليد أية استجابة يريدونها من خلال التحكم في بيئة الفرد.

ثالثاً: النظريات المعرفية:

إن النظريات المعرفية تناولت التفكير بصورة عامة ويمكن ان يستنتج منها ان اي نوع من انواع التفكير يرتبط ارتباطا قويا بالمنظور المعرفي "وهذه النظريات تؤكد على الروابط الموجودة بين أعمال الفرد وكل من أفكاره، وخبراته السابقة ومهاراته العقلية (عدس، 1999: 253)، إذ ترى هذه النظريات ان ما يقوم به الإنسان من تفكير عقلي، وكيفية إدراك وفهم وتنظيم في داخل المجال البيئي هو الأساس في تفسير اي نشاط يقوم به الفرد في مواقف الحياة (الجزباني، 2004: 86)،

نظرية التعلم التجريبي ديفيد كولب:

يعد كولب أول من طور أسلوب التعلم التجريبي (التعلم من الخبرة) إذ اعتمد على مفاهيم كل من جون ديوي وجان بياجيه وكيرت ليفين وكارل يونغ في أي نشاط عقلي يستند على الخبرة والذي أطلق عليها (أساليب التعلم التجريبي) أن عمليات التعلم تسهم بدرجة كبيرة في النشاط الفكري للفرد في ضوء خبراته يحدد الملامح للتوجهات التفكير نحو الانفتاح أو الانغلاق (Vince & Reynolds, 2007, 28).

وسبق جون ديوي Dewey John، أصحاب هذه النظرية إذ ركز على أهمية الخبرات السابقة في أي عملية عقلية مضيها إليها الملاحظة والأحكام الشخصية .. وأشار ليفين Lewin: من خلال نظرية المجال، ومفهومه عن حيز الحياة. ويركز على ضرورة الخبرة الملموسة، والملاحظة، وصياغة المفاهيم المجردة مع القدرة على التعميم، والقدرة على التطبيق في موقف جديد. يشير ليفين إلى أن أي نشاط يقوم به الفرد ومنها التفكير يتأثر (بمجال الحياة) الخاص (ملحم، 2006: 352). ومن الملاحظ أن بياجيه Piaget يفسر التفكير وانواعه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبناء المعرفي للفرد الذي يتكون من خلال عمليتي التمثيل والتكيف و من خلال تفاعل الفرد مع البيئة. وبالتالي يزداد الوعي المعرفي خلال الحياة وتجارب التعلم، كما يتم التطور عقلياً ووجدانياً وأخلاقياً كنتيجة لهذا التعامل مع البيئة بما تنعكس آثاره في الانفتاح أو الانغلاق في التفكير وفق تلك العمليات العقلية التي يتعامل معها (وقاد، 2008: 51). ومما تقدم استعمل الباحث المنظور المعرفي في اعداد فقرات الاختبار لكونه أكثر ملائمة لبحوث التفكير بوصفه إحدى العمليات العقلية التي يتبعها الفرد عند تعامله بمواقف الحياة.

المبحث الثالث / دراسات السابقة

اختار الباحث الدراسات التي استعملت نظرية السمات الكامنة باستعمال انموذج راش منها:

1- دراسة جاليني Gallini (1983):

هدفت هذه الدراسة الى تحليل فقرات اختبار المصفوفات المتتابعة، ذلك باستعمال احد اساليب القياس الحديثة (نموذج راش)، واختبار مدى ملائمة الاداء الملاحظ مع الاداء المتوقع بوساطة النموذج. تكونت عينة الدراسة من (151) فرداً من طلاب الصف السابع. وطبق اختبار مكون (30) فقرة فقط من فقرات اختبار المصفوفات المتتابعة العادية لرافن، إذ اختيرت ست فقرات فقط من كل مجموعة لإجراء التحليل، وبذلك اقتصرت بيانات الدراسة على نصف فقرات الاختبار. استعمل برنامج بيكال BICAL لتحليل البيانات وبرز ما توصلت اليه الدراسة وتوافرت في الاختبار متطلبات انموذج راش (Gallini, 1983: 27).

2- دراسة السوداني (2010):

هدفت هذه الدراسة الى اعداد اختبار هنمون - نيلسون للقدرة العقلية على وفق نظرية السمات الكامنة باستخدام نموذج راش المنبثق عنها. قد طبق الاختبار على عينة مكونة من (350) طالباً وطالبة من طلبة الصفوف (الرابع، الخامس، السادس) الاعدادي في مدارس محافظة بغداد، تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي تم ترجمة النسخة الاجنبية من اختبار هنمون - نيلسون للقدرة العقلية على (انموذج راش Rasch) على انه انموذج لتحليل فقرات الاختبار، وباستعمال البرنامج الاحصائي المحوسب تمت مطابقة الفقرات لأنموذج استناداً الى قيمة مربع كاي (χ^2) وبحسب مخرجات البرنامج. وقد استبعدت (13) فقرة من الاختبار كون قيمتهما كانت اكبر من قيمة مربع كاي (χ^2) الجدولية عند بمستوى دلالة (0,05) (السوداني، 2010: 122 - 207).

3- دراسة عزيز (2011):

هدفت هذه الدراسة الى تطوير اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد لطلبة الجامعة وفقا لنظرية السمات الكامنة. طبق الاختبار على عينة مكونة من (500) طالبا وطالبة من طلبة الجامعات في مدينة بغداد، تم اختيارهم بالأسلوب الطبقي العشوائي.، ولتحقيق الهدف من الدراسة، تم ترجمة النسخة الأجنبية من الاختبار الى اللغة العربية، والبالغ عددها (34) فقرة: واعتمد (انموذج راش *Rasch*) على انه انموذج لتحليل فقرات الاختبار، وباستعمال البرنامج (*RASCAL*)، لم يحذف البرنامج اية فقرة من الفقرات، تحققت استقلالية القياس ومن ثم موضوعيته كما تمثل بأنموذج راش، ولم تستبعد اي فقرة من الفقرات، (عزيز، 2011: 169 – 237)

4- دراسة العبيدي (2011):

هدفت الدراسة الى استخدام انموذج راش في بناء اختبار القدرة على التذكر لدى طلبة المرحلة الاعدادية. طبق الاختبار على عينة بلغت (400) طالبا وطالبة للصفوف (الرابع، الخامس، السادس الاعدادي في مدارس محافظة بغداد) اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي. اداة الدراسة: صيغت (27) فقرة لقياس القدرة على التذكر لدى العينة المستهدفة في البحث البرنامج الاحصائي (*SPSS*) لأجراء التحليل العاملي لاستخراج العامل العام لمكونات الاختبار. وبرنامج راسكال (*RASCAL*) المحوسب لتحليل فقرات الاختبار وتدرجها على وفق انموذج راش. وتصلت الى استقلالية القياس بما يحقق موضوعية القياس كما تمثل بأنموذج راش. (العبيدي، 2011: 105 – 157) .

5- دراسة حسين (2012):

هدف هذه الدراسة الى بناء اختبار القدرة على التصور المكاني لطلبة المرحلة الاعدادية على وفق نظرية السمات الكامنة، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث عدداً من الاجراءات العلمية في بناء الاختبار وأعدت (27) فقرة وبعدها طبق الاختبار على عينة بلغت (332) طالباً وطالبة (من طلاب المرحلة الاعدادية في مدارس محافظة بغداد) اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي، ولقد اعتمد الباحث في التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار على انموذج راش (احد نماذج السمات الكامنة) وتوصلت الى استبقاء (23) فقرة ثلاث انموذج راش (حسين 2012: 40-80)

6- دراسة التميمي (2015):

هدفت الدراسة الى تطوير اختبار القدرة على الاستدلال المجرد لبول نيوتن على طلبة المرحلة الاعدادية باستعمال انموذج احادي المعلم وفقاً لنظرية الاستجابة للمفردة. طبق الاختبار على عينة مكونة من (500) طالبا من طلاب المرحلة الثانوية وتمت استقلالية القياس بما يحقق موضوعية القياس كما تمثل بأنموذج راش ولم تستبعد اي من الفقرات (التميمي، 2015: 98 – 167)

7- دراسة علوان (2015):

هدفت الدراسة الى استعمال انموذج راش للاحتمال اللوغارتمي في تطوير اختبار الاستعداد المكاني، طبق الاختبار على عينة بلغت (500) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاولى في جامعات في مدينة بغداد و حللت النتائج فق انموذج راش. فقد استبعدت (8) فقرات من المكونات واستبعدت (3) فقرات لعدم تحقيقها استقلالية القياس، وبذلك يكون عدد الفقرات المتبقية (88) فقرة في الاختبار الكلي وتحققت موضوعية القياس كما تمثل بأنموذج راش (علوان، 2015: 124 – 202).

تعليق على الدراسات السابقة

يلاحظ ان هناك توجه نحو اجراء الدراسات التي تعتمد النظرية الحديثة في القياس، وهذا التوجه يتحدد بنظرية السمات الكامنة وانموذج راش، كما يلاحظ ان هناك فقرات استبعدتها النموذج لعدم توافقها مع متطلبات انموذج راش يتطلب منا دراسة

الاسباب التي يحصل فيها الرفض ربما لان تطبيق الاختبارات في البلاد العربية يتم بشكل شبه اجباري، مما حرص الباحث ان يكون من يستجيب للاختبار ان يكون متطوعا راغبا في الاستجابة.

لاحظ الباحث في الدراسات السابقة اختلاف العينات من دراسة الى اخرى ربما يدعو الى دراسات للحجم الامثل لتلك العينات مرتبنا بالمراحل العمرية المختلفة، كما وجد الدراسات السابقة ان اغلبها تعتمد على اختبارات جاهزة من بيئات اجنبية مما حدى بالباحث ان يكون اختبارا عراقيا وعربي الافتقار البيئة العربية وربما حتى الاجنبية لان لم يصادف الباحث ان اطلع على ابحاث تستعمل التفكير المتفتح في البيئة العراقية والعربية والاجنبية بالنظرية الحديثة،
منهجية البحث وإجراءاته:

ان انسب منهج يلائم إجراءات البحث الحالي هو المنهج الوصفي، بغية تحقيق اهدافه، لكونه يتضمن التفسير العلمي المنظم، لو صف ما يتبعه الباحث من التكميم للمتغير بأسلوب التحليل والدراسة، والتوصل الى نتائج منطقية يمكن الركون
مجتمع البحث

يشمل مجتمع البحث طلبة جامعة بغداد للعام الدراسي 2015-2016 البالغ عددهم 41249 طالبة وطالبة منهم 16901 ذكور و24348 اناث

عينة البحث

في البحث الحالي تم اختيار عينتين من مجتمع الدراسة:

- عينة وضوح التعليمات وفهم الفقرات وبلغت (10 طالبا وطالبة).
- عينة التحليل الإحصائي: والغرض منها تحليل البيانات المستمدة من استجابات افرادها لفقرات الاختبار، وكان حجم العينة (500) طالبا وطالبة.

وضمنت عينة من طلبة الجامعة يمثلون اربعة صفوف دراسية، والتي تم اختيارها بأسلوب العينة العشوائية متعددة المراحل، اذ تم اختيار (500) طالب وطالبة منهم (219) من الذكور، و(281) من الإناث، يتوزعون وفق متغيرات الكلية، والقسم الدراسي والصف اذ اختار الباحث عشوائيا ثمان كليات من كليات جامعة بغداد، منها اربع كليات علمية واربع كليات انسانية، بعدها اختار الباحث عشوائيا قسما واحدا من تلك الكليات التي جرى اختيارها التي فيها اقسام دراسية متعددة والكلية التي ليس فيها اقسام جرى تعامل على انها قسما واحدا لكون اختيرت عشوائيا وبلغ عدد الاقسام ثمانية اقسام علمية وانسانية، بعدها تم اختيار اعداد من الطلبة من كل قسم بصورة عشوائية وحرص الباحث تقصي الرغبة والتعاون من قبل المستجيبين لضمان دقة الاستجابة لطبيعة البحث الذي يهدف اعداد اختبار والجدول (1) يوضح عينة البحث.

جدول (1) عينة البحث حسب الكلية والصف الدراسي

المجموع	الصفوف الدراسية												الكلية والقسم		
	الصف الرابع			الصف الثالث			الصف الثاني			الصف الأول					
	مج	ا	ذ	مج	ا	ذ	مج	ا	ذ	مج	ا	ذ			
78	44	34	16	9	7	18	10	8	21	12	9	23	13	10	ادارة واقتصاد احصاء
147	82	65	29	16	13	34	19	15	39	22	17	45	25	20	اعلام - صحافة
55	30	25	11	6	5	13	7	6	15	8	7	16	9	7	الهندسة/هندسة المواد
105	59	46	21	12	9	24	13	11	28	16	12	32	18	14	التربية / ابن رشد تاريخ
28	17	11	6	4	-	6	4	2	7	4	3	9	5	4	الطب/ عام
10	6	4	2	1	1	2	1	1	3	2	1	3	2	1	الحقوق/عام

35	19	16	7	4	3	8	4	4	9	5	4	11	6	5	علوم كيمياء
42	24	18	8	5	3	10	6	4	11	6	5	13	7	6	آداب لغة عربية
500	281	219	100	57	43	115	64	51	133	75	58	152	85	67	المجموع

أداة البحث:

قبل البدء في صياغة الفقرات، هناك ضرورة في تحديد العدد الكلي لفقرات القياس والذي يفترض إن هذا العدد إن يغطي النطاق السلوكي لمكونات المقياس (Lemke&Wiersema,1976;130) وفي ضوء ذلك حددت الباحث (30) موقفاً وقد صيغت الفقرات على شكل مواقف لفظية كل منها يمثل موقفاً قد يكون صادفه الطالب في حياته والاجابة تكون باختيار بديل واحد من بدلين، ويفضل هذا الأسلوب على العبارات التقريرية في الاختبار نفسه.

تم بناء اختبار التفكير المنفاح باعتماد الخطوات الآتية

- 1- الاطلاع على الكتب والدوريات والاطار النظري في مجال القياس النفسي التي تناولت التفكير والدراسات العربية والاجنبية التي تناولت التفكير
- 2- الاطلاع على بعض الاختبارات التي اعتمدت النظرية الحديثة في القياس لتحديد طريقة الاستجابة على الاختبار كما موضح قسماً منها في الدراسات السابقة
- 3- تم بناء الاختبار بصورته الاولية ويتبع كل موقف. بدلين بديل يمثل التفكير المتفتح والبديل الاخر يمثل التفكير المنغلق لتكون مواقفه ثلاث المجتمع والمرحلة
- 4- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم 10 محكماً للتحقق من وضوح الصياغة وملائمتها تعديل بعض الفقرات في ضوء ملاحظاتهم وبمعيار مقداره 80% حدده كوهين وزملائهم Cohen، etal بمعادلتهم التي يستخرج فيها صدق المحتوى للفقرات وتراوحت نسبة القبول للفقرات من (80% - 100%) بعد التعديلات الطفيفة تم اجراء التجربة الاستطلاعية لبيان مدى صلاحية الاختبار على 20 طالب وطالبة بهدف الاتي
 - أ- اعداد الصورة الاولية للاختبار قبل اجراء التحليل الاحصائي
 - ب- التأكد من وضوح الفقرات للطلبة وظهرت ان جميع الفقرات واضحة
 - ت- التأكد من ملائمة الفقرات المعدة لهذا الغرض
 - ث- احتساب زمن الاجابة والوقت الذي يستغرقه الطالب في الاجابة عن فقرات الاختبار، اذ تراوح زمن الاجابة من (10-15) دقيقة بمتوسط حسابي مقداره 13 دقيقة
 - ج- اطمئنان الباحث وتأكده من وضوح تعليمات الاختبار ومدى نجابوب المختبرين وتفهمهم لاختبار

7- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ان التحليل الإحصائي يعد جزءاً أساسياً لا يتجزأ من عملية البحث ذاتها، ويترتب عليها استخلاص النتائج التي يقومون بتفسيرها، ويمكن باستخدام الحاسوب في تخزين كميات كبيرة من البيانات وتحليلها عن طريق البرامج الإحصائية، وذلك بهدف تيسير امكانية التوصل الى تفسيرات صادقة ومفيدة من مجموعات كبيرة من البيانات (علام، 2003: 31-32).

تطبيق الاختبار

طبق الباحث الاختبار على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (500) طالبا وطالبة، للفترة من 20- 12- 2015 لغاية نهاية شهر الاول من العام 11-1-2016.

تصحيح الاختبار

اعتمد الباحث أسلوب التصحيح اليدوي باستعمال مفتاح التصحيح المثقب، ويتم تصحيح الاختبار بإعطاء (1) درجة للإجابة التفكير المتفتح، و (0) للإجابة التفكير المغلق. وبهذا فإن الدرجة الكلية للمفحوص تكون مساوية لمجموع عدد الفقرات التي اجاب عنها بصورة صحيحة في الاختبار. وبما ان الاختبار يتكون من (30) فقرة، فان الدرجات الكلية للمفحوصين تتراوح من (0 - 30) درجة. مع مراعاة استبعاد الاستمارة التي تحصل على ادنى استجابة 0 والاستمارة التحصيل اعلى استجابة 30 لكون واو تركت بدون استبعاد فان البرنامج المحوسب المسمى بلغة الأوامر لاستجابة الفقرة، (Item response command) language، (ICL) يقوم بحذف الافراد من العينة الذين يحصلوا على الدرجة الكلية (30) او الذين يحصلوا على الدرجة الكلية (0)، ونظرا لعدم ظهور مثل هذه الدرجات الكلية في عينة التحليل الاحصائي على الدرجة الكلية (30)، والدرجة الكلية (0) لذا فقد خضعت جميع استمارات اجابة افراد العينة للتحليل الاحصائي.

تحليل الفقرات احصائيا على وفق انموذج راش:

اولا: التحقق من احادية البعد Investigated of Unidimensionality

ان افتراض احادية البعد هو من اهم الافتراضات التي يجب توافرها في جميع نماذج الاستجابة للفقرة احادية البعد، وهو يعني وجود عامل او مكون واحد مسيطر يكمن وراء الاداء في الاختبار وهذا المكون هو القدرة او السمة التي يسعى الاختبار الى قياسها (Fan, 1998: 363). وتم التحقق من افتراض احادية البعد من خلال ما يأتي:

• التحليل العاملي Factor Analysis:

عند اجراء تحليل عاملي فاذا ظهر فرق كبير بين قيمة الجذر الكامن (Eigen) values للعامل الاول واكبر قيمة تليه لاي من العوامل الاخرى فان افتراض احادية البعد يكون متحققا (Hambelton & Rogers, 1991: 9). بمعنى إذا اعطى التحليل العاملي عاملا واحدا مميزا والعديد من العوامل الصغيرة، بحيث كانت قيمة الجذر الكامن لذلك العامل تشكل نسبة واضحة ومرتفعة من التباين الكلي للدرجات، فان ذلك يعني ان هناك عامل واحد مهيم في الاختبار، مما يشير إلى تحقق افتراض أحادية البعد. (Wiberg, 2004: 5)

وقد اجري الباحث تحليلا عامليا لفقرات الاختبار البالغة (30) فقرة العاملي بغية التثبت من البنية العاملية للاختبار من خلال استعمال الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، فقد تم ادخال بيانات عينة التحليل الاحصائي البالغة (500) ورقة اجابة وتحتوي كل ورقة على (30) اجابة ثنائية التقسيم حيث اعطيت فيها الدرجة (1) لكل اجابة صحيحة (التفكير المتفتح) والدرجة (صفر) لكل تمثل التفكير المغلق.

وقد اعتمد الباحث على نتائج التحليل العاملي باستخدام أسلوب تحليل المكونات الاساسية فقد افرز التحليل المباشر عاملا واحدا للاختبار، ويعد تدوير العامل على محاور متعامدة بطريقة الفايرومكس (VARIMAX) ل كايزر (KAISER) وهي من الطرق التي تؤدي افضل الحلول التي تستوفي خصائص البناء البسيط التي وضعها ثرستون (فرج، 1980: 270) فقد تم الحصول على عامل واحد بجذر كامن اكثر من واحد عدد صحيح اذ بلغت قيمته (33,537) ومعنى مفسر بحدود (53,023) وبالاتتماد على طريقة الحدود الدنيا لجتمان (Guttman's Lower Bounds) اذ تعد هذه الطريقة ان العامل الدال او الجذر الكامن الذي يمكن تفسيره يساوي او يزيد عن الواحد عدد صحيح (عبد الخالق، 1983: 118).

وطبقا لمعيار جيلفورد فان جميع فقرات الاختبار البالغ عددها (30) فقرة قد تشبعت بالعامل العام بالاتتماد على نسبة تشبع الاختبار (0,30) فما فوق وفقا لمعيار جيلفورد (لطيف، 2007: 156)، وعليه لم تستبعد اي فقرة من فقرات وتراوحت التشبعت من (033 - 091)

• ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية Item Relation with test score :

وللتحقق من انتماء الفقرات لبعضها البعض وانتمائها جميعاً للخاصية او السمة المقاسة وهو مؤشر على الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار.

فقد حسب معامل ارتباط التسلسل الثنائي (Point – Biserial Correlations) بين درجة الفقرة والدرجة الكلية على الاختبار وباستخدام عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (500)

وبمقارنة قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (0.32 الى 0.89) وعند الرجوع الى جداول دلالة معامل الارتباط ودرجة حرية (498) عند مستوى 5%، تبين ان علاقة جميع الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار دالة احصائياً، وهي دلالة على ان فقرات الاختبار تتسق فيما بينها في قياس سمة واحدة (التفكير المنفتح)

. وبهذا المؤشر الإحصائي الاخير قد تحقق الفرض الأول (احادية البعد) من افتراضات الانموذج

ويعد التحقق من احادية البعد باستعمال التحليل العاملي وارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية اختيار النموذج الافضل لتحليل البيانات، ويعد انموذج راش في البحث الحالي الافضل في استخدامه لتقدير معالم الاختبار ويعود هذا الاختيار لأسباب عدة اذ يركز نموذج احادي المعلم على بنية القياس. وان المتغير الكامن في النموذج الاحادي المعلم محدد بوضوح وامكانية تقدير بارامترات الصعوبة في النموذج الاحادي من خلال مطابقة الفقرة للنموذج، وكذلك امكانية تقدير السمة في النموذج الاحادي من خلال مطابقة كل فرد مع النموذج وان المفردات المشتركة في النموذج احادي المعلم واضحة المواصفات والخصائص (Wright,1991:180–183)

مطابقة الفقرات لأنموذج راش

ان التحقق من مطابقة فقرات الاختبار لنموذج السمات الكامنة، يتم من خلال تدرج فقرات الاختبار على وفق الأنموذج. وفي هذه الخطوة يتم التثبت من ان الاختبار المستند الى نظرية السمات الكامنة، يكون اختيار فقراته على اساس مطابقتها لأنموذج، ويتم ذلك من خلال تدرج فقرات الاختبار باستخدام البرنامج المحوسب المسمى بلغة الأوامر لاستجابة الفقرة (ICL)، (Item response command language)، وقد تم تنفيذ هذا البرنامج لتدرج فقرات اختبار التفكير المنفتح لتحقيق اهداف البحث الحالي، ومن خلال تحليل استجابات افراد عينة التحليل البالغة (500) طالبا وطالبة لتقدير معلمي صعوبة الفقرات وقدرة الأفراد، ويقوم البرنامج بعرض المخرجات (Out Put) بعد تحليل البيانات. حيث تم إدخال البيانات التي تدخل في التحليل من ملف (File) للاختبار بواقع (30) فقرة وعدد البدائل (2) ومفتاح التصحيح وعدد الافراد المطابقين، والبالغ عددهم (500) طالبا وطالبة ولم يتم استبعاد اي فرد من الافراد لمطابقتهم جميعهم في الاجابة على فقرات الاختبار، او استبعاد اي فقرة من الفقرات التي كانت الاجابة عليها من كل افراد العينة او لم يجب عنها كل افراد العينة، وبرنامج (ICL) يحذف كل فقرة اجاب عنها جميع الطلبة، وكذلك يقوم بحذف الافراد الذين حصلوا على الدرجة الكلية او الدرجة الأوطأ، اما صفر التدرج فقد تم حسابه مرة على اساس الصعوبة ومرة على اساس القدرة، والنموذج المستخدم في تطبيق التحليل هو (Logistic) وبانحراف معياري مقداره (1)، وتعرض في هذه الخطوة الثوابت الرياضية (لتحويل التقديرات المحوسبة بوحدة اللوجيت الى تقديرات موزونة)، وكذلك مقدار التغير في متوسط معلم الصعوبة. وقد عرضت خلال مخرجات البرنامج التقديرات النهائية للمعالم الخاصة ببيانات الفقرات حيث تم عرض تسلسل الفقرات والتي يشير اليها البرنامج متسلسلة بحسب ترتيب قراءتها، وبيان صعوبة كل فقرة، مع عرض تقديرات الخطأ المعياري لمعالم الصعوبة وعرض قيم (Chi Sq): يمثل قيمة مربع كاي للفقرات، مع درجات الحرية للاختبار المطابقة متمثلا باختبار مربع كاي وهو احصائي التوافق بين القيم الملاحظة والقيم المتوقعة على وفق افتراضات الانموذج لفقرات الاختبار مقارنة بالقيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) هي (23.68) لذلك تستبعد الفقرات الدالة احصائيا لعدم مطابقتها لافتراضات الأنموذج. وقد تبين من تحليل فقرات اختبار التفكير المنفتح ان البرنامج لم يحذف اي فقرة من

الفقرات حيث كونه يعيد تنظيم البيانات باستبعاد الفقرات التي اجاب عنها جميع الطلبة بدرجة كلية او اقل درجة. وتراوح الانحراف المعياري (0.242 - 0.562) لدرجات فقرات الاختبار ومعامل الصعوبة تراوح بين (-1.17) الى (1.27) بينما باحتساب معلم القدرة للاستجابة عينة البحث تراوحت بين (- 3.25 الى 1.99) بخطئ معياري يتراوح بين (0.29 الى 0.65) ووفقا لهذه النتائج لم تحذف اي فقرة وفق مخرجات البرنامج

ثانيا: استقلالية القياس: ويتم التحقق من استقلالية القياس من جانبين:

أ. استقلال القياس عن قدرة العينة التي تؤدي الاختبار Sample Free: يتطلب التحقق من هذا الفرض وجود عينتين من الافراد الملائمين وذلك لتأدية المجموعة نفسها من الفقرات المدرجة بأنموذج راش Rasch ولتحقيق هذا قام الباحث بما يأتي:

* - تجزئة عينة التحليل الاحصائي للاختبار وتقسيم العينة الكلية (500) الى عينة مرتفعة المستوى (فوق الوسيط) ذوي التفكير المتفتح، وعينة منخفضة المستوى ذوي التفكير المنغلق (تحت الوسيط)، على وفق محك وسيط الدرجات، بالاعتماد على ملف الدرجات Score File.

*- حللت نتائج استجابات كل عينة على انفراد على الاختبار باستخدام البرنامج المحوسب، وذلك لحساب صعوبة الفقرات واخطائها المعيارية، وتقديرات القدرة واخطائها المعيارية.

هذا. واجريت مقارنة لمعلم الانموذج (الصعوبة) كما تشتق من تحليل اداء (العينة الكلية) وكل من العينتين (مرتفعة المستوى، ومنخفضة المستوى) وذلك للتحقق من التكافؤ الاحصائي لهذه التقديرات وتعد التقديرات المتناظرة متكافئة احصائيا اذ لم يتجاوز الفرق بين اي تقديرين مجموع الخطأ المعياري لهما. وكانت الفروق جميعها اقل من مجموع الخطأ المعياري لتقديري القدرة في العينة الكلية وبين العينة المنخفضة المستوى او العينة المرتفعة المستوى، وهذا مؤشر الى ان قياس القدرة متحرر من العينة التي طبق عليها الاختبار. وكذلك اجريت مقارنة لمعلم الأنموذج (القدرة) كما تشتق من تحليل اداء (العينة الكلية) وكل من العينتين (مرتفعة المستوى، ومنخفضة المستوى) وذلك للتحقق من التكافؤ الاحصائي لهذه التقديرات وتعد التقديرات المتناظرة متكافئة احصائيا اذ لم يتجاوز الفرق بين اي تقديرين مجموع الخطأ المعياري لهما. وكانت الفروق جميعها اقل من مجموع الخطأ المعياري للتقديرين، وهذا مؤشر الى ان قياس القدرة متحررة من العينة التي طبق عليها الاختبار.

فرض الاستقلال المحلي: Local Item Independence

وقد تم التحقق من أحادية البعد وان فقرات الاختبار تقيس سمة واحدة من خلال مخرجات التحليل العاملي من خلال: الجذر الكامن والتباين المفسر، وتشبع الفقرات بعامل واحد، فضلا عن ذلك من خلال معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية. وبهذا يمكن القول بانه تم التحقق من افتراض الاستقلال المحلي من خلال التحقق من افتراض أحادية البعد. فرض تساوي مؤشرات التمييز: وللتحقق من تساوي معاملات التمييز قام الباحث بتفحص معاملات الارتباط الثنائي التسلسل الحقيقي (Biserial Correlations - Point)، وان مدى توزيع معاملات الارتباط لم يتجاوز (0.532)، بمتوسط حسابي مقداره (0.335)، وبانحراف معياري (0.169). وتشير هذه الاحصائيات الى ان توزيع مؤشرات التمييز لجميع فقرات الاختبار الى حد ما متجانس، بحيث يمكن القبول بافتراض تساوي التمييز، وهو الافتراض الذي يختص به انموذج راش، وبالتالي استخدام هذا الأنموذج لتحليل بيانات البحث الحالي، حيث يقترح هامبلتون وآخرون (Hambleton et al. 1991) بان فحص توزيع معاملات ارتباط فقرات الاختبار بالدرجة الكلية المكتسبة في الاختبار يعطي تصورا عن مدى تجانس مؤشرات تمييز فقرات الاختبار (Hambleton, et, al.,1991: 10).

فرض تدني عامل التخمين: Minimal Guessing

وللتأكد من عدم تضمين أنموذج راش لأثر التخمين، قام الباحث باختيار (75) طالب وطالبة من الطلبة المختبرين الأقل قدرة على الدرجة الكلية للاختبار وهم يمثلون (15%) من العينة الكلية، ومن ثم دراسة ادائهم على الفقرات الأكثر صعوبة وذلك باستعمال الحقيبة الاحصائية (SPSS)، ومقارنة نسب اولئك الافراد الأقل قدرة الذين اجابوا اجابة صحيحة (تفكير منفتح على تلك الفقرات الصعبة بالقيمة النظرية للتخمين العشوائي، والذي تبلغ قيمتها (0.50) في حالة البديلين وقد تبين ان جميع بدائل الفقرات لم تتجاوز القيمة النظرية للتخمين العشوائي، وبذلك تحقق الباحث من هذا الافتراض.

فرض التحرر من السرعة Non-Speediness: لكي يتحقق الباحث من فرض التحرر من عامل السرعة، فقد أكد (هامبلتون وآخرون) ضرورة حساب نسبة (75%) من الافراد الذين اكملوا اجابتهم عن فقرات الاختبار، فاذا كانت نسبة (80%) منهم اجابوا عن جميع الفقرات، فذلك يدل على كون السرعة تعد عامل هام في الاجابة على الاختبار (Hambleton, et, 1991: 11,12)، وبعد حساب نسبة الطلبة الذين اكملوا الاجابة عن فقرات اختبار التفكير المنفتح تبينت (97%) وان نسبة الفقرات التي تمت الإجابة عليها (94%)، ويعني ذلك التحقق الأولي من ملائمة تطبيق الاختبار لأنموذج راش.

التي انشئت باستخدام نموذج راش حيث يتحقق

- استقلال القياس عن فقرات الاختبار المطبق على العينة.
- استقلال القياس عن الافراد المطبق عليهم الاختبار. (كاظم، 1988ب: 99) ولقد بلغت قيمة معامل الثبات للاختبار (0.818)

تحويل تدريج وحدات (اللوجيت) إلى تدريج وحدات (الواط) المئوية:

وقد اعتمد الباحث على وحدة (الواط WAT)، حيث حولت التقديرات الى الوحدة الجديدة للتخلص من الاشارة السالبة، والكسور، ويمكن تحويل تقديرات كل من صعوبة الفقرات وقدرات الافراد من وحدة اللوجيت الى وحدة الواط باستخدام المعادلتين الآتيتين:

$$B = 50 + (15 \setminus \text{Log}4) b$$

$$D = 50 + (15 \setminus \text{Log}4) d$$

اذ ان: B = القدرة مقدرة بالواط.

b = القدرة مقدرة باللوجيت.

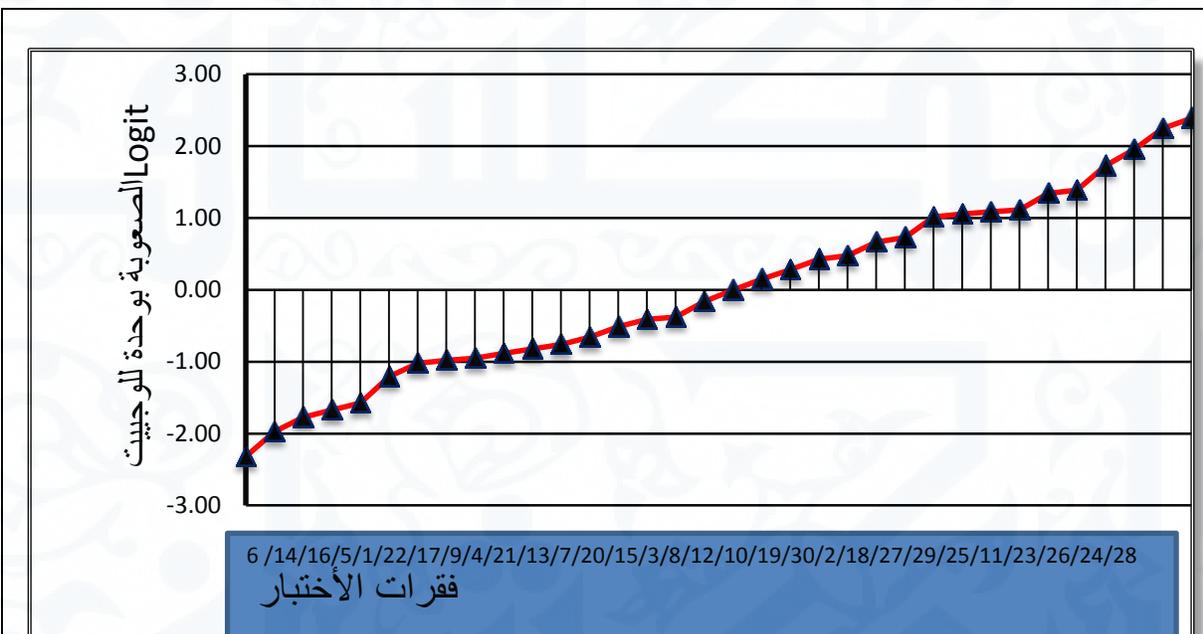
D = الصعوبة مقدرة بالواط.

d = الصعوبة مقدرة باللوجيت.

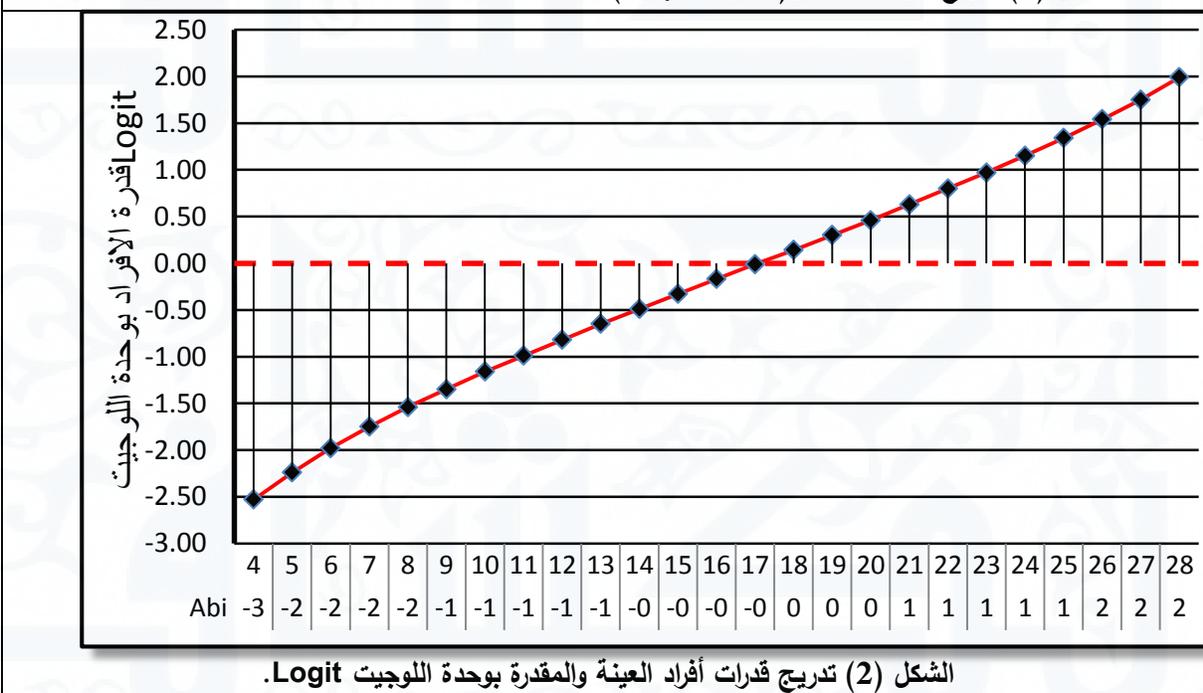
Log4 = اللوغارتم الطبيعي للعدد (4) يساوي 1.39 (Masters)، (146: 1984).

أما الخطأ المعياري بوحدة الواط = $\text{Log}4 / 15 \times \text{الخطأ المعياري بوحدة اللوجيت}$

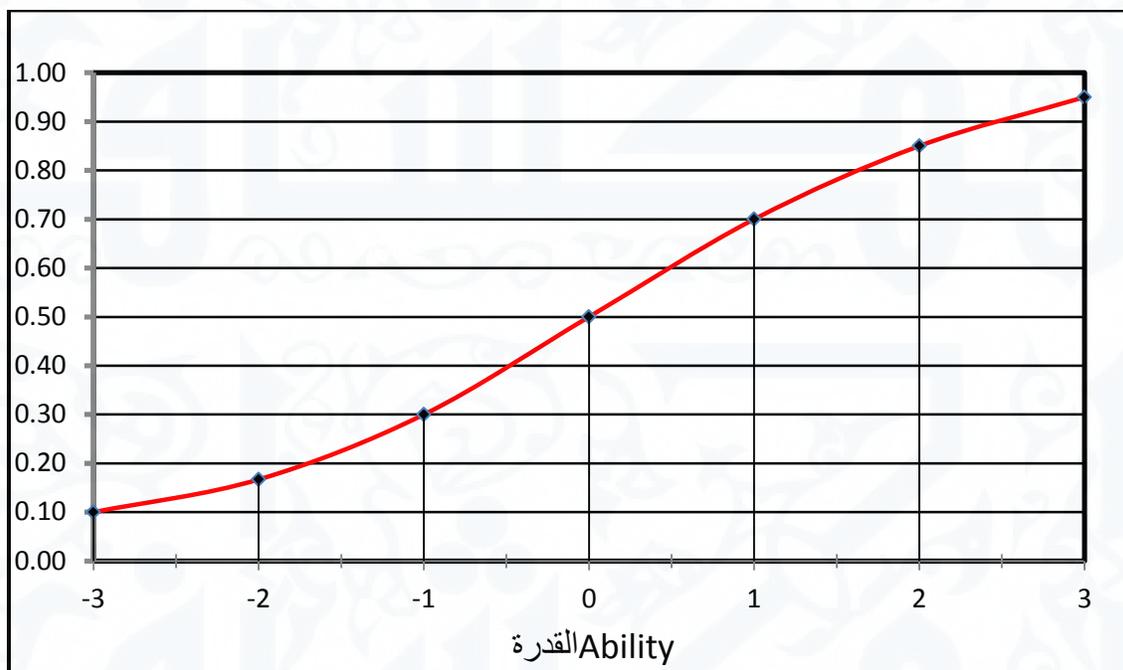
ويؤدي هذا التدرج الى ان يكون متوسط صعوبة الفقرات (50)، وتدرج كل من (D,B) من القيمة (0) وحتى القيمة (100) والاشكال (1) و(2) و(3) يوضح تدرج فقرات الاختبار بحسب تقدير وحدة اللوجيت Logit وتدرج افراد العينة وقدرات الافراد المحولة الى وحدة الواط والمنحنى المميز للأفراد



الشكل (1) تدرج فقرات الاختبار (الصيغة النهائية) وبحسب تقديرات الصعوبة بوحدة اللوجيت Logit.



الشكل (2) تدرج قدرات أفراد العينة والمقدرة بوحدة اللوجيت Logit.



الشكل (3) المنحنى المميز للاختبار (الصيغة النهائية)

الخصائص القياسية للاختبار

صدق الاختبار Test Validity: ان استعمال نموذج راش في اعداد اختبار التفكير المنفتح، يعني ضمنا توفر شرطي الصدق والثبات لتقديرات كل من صعوبات فقرات الاختبار، وقدرات الأفراد. ويتم التحقق من موضوعية القياس باستعمال نموذج راش، عندما يقوم البرنامج الاحصائي بتحليل استجابات الافراد على فقرات الاختبار، كما يقوم البرنامج بإعطاء بيانات الملائمة الخاصة بالفقرات، وعليه يتم حذف الفقرات غير الملائمة وغير المطابقة لافتراضات الانموذج، ويكون هذا الحذف بناء على محاكات مختلفة، والفقرة غير الملائمة هي الفقرة التي لا تتسق في تدرجها مع تدرج الفقرات على متصل موضوع القياس، وغالبا ما تقيس الفقرة صفة او سمة اخرى غير التي هي موضوع القياس او ان تكون الفقرة غامضة او هناك خلل في صياغتها مما يؤدي الى حذف الفقرة اي كأنها غير صادقة في تعريفها لهذا المتغير المراد قياسه، أما الفقرات الملائمة فهي الفقرات الصادقة في تعريفها لهذا المتغير موضوع القياس مما يشير هذا الى صدق الاختبار. وقد تحقق من خلال:

أ - الصدق الظاهري: عرض الاختبار على عشرة محكمين وتحديد نسبة قبول 80% علاوة على ايجاد معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية باستعمال معامل الارتباط الثنائي الاصيل وتراوحت معاملات الارتباط للفقرات (بين 0.32 الى 0.89) درجة

ب- صدق المقارنات الطرفية: ان المقارنة الطرفية بين افراد المجموعتين العليا والدنيا دليل على صدق محتوى الاختبار(ابو حطب واخرون، 2008: 186) ولتحقق من الصدق الوصفي لدرجات الاختبار تطلب اجراء مقارنة بين افراد الرباعي الاعلى والرباعي الادنى في مجموعة البحث باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين.

المجموعة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
العليا /الارياعي الاعلى	100	21.8	6.12	198	21.69	دالة عند 0.05
الدنيا / الارياعي الادنى	100	10.3	4.30			

وبهذا الاجراء تحقق من ان الاختبار يتوافر فيه الصدق التمييزي بين الطلبة ذوي قدرات التفكير الاعلى والادنى مما يوشر على صدق البناء

ثبات الاختبار Test Reliability : إن استقلالية القياس وتحرره الذي يوفره انموذج راش يتيح الفرصة لثبات القياس، حيث لا يختلف القياس (سواء اكان ذلك لقدرة الفرد ام لصعوبة الفقرة) باختلاف عينة التدرج او باختلاف الاختبار المستخدم لقياس القدرة. وقد بلغ معامل ثبات الاختبار كما حسبها البرنامج المحوسب (0.850). وهناك مؤشرات اخرى اعتمدها الباحث للاشارة الى ثبات الاختبار حيث بلغ قيمة معامل الفصل بين الفقرات Item Separation في الاختبار الحالي (5.412)، ونظرا لان هذه القيمة تزيد عن (2)، فان فقرات الاختبار تعد كافية لتعريف متصل السمة المقاسة (التفكير المتفتح)، ويعد المعامل كمؤشر لصدق الفقرات في قياس هذه السمة.

الاستنتاجات: في ضوء الاجراءات التي قام بها الباحث في بناء اختبار التفكير المتفتح وفقا لنظرية السمات الكامنة المتمثل بأنموذج راش، وبعد التحقق من افتراضات انموذج راش. توصل الى بعض الاستنتاجات ومنها ان اسلوب انموذج راش يتميز بموضوعيته للقياس، وفي تحليل فقرات الاختبار، فمن خلال عملية التحليل الاحصائي وتطبيق افتراضاته اتضح ملائمة الاختبار مع انموذج راش ونظرية السمات الكامنة 0

التوصيات: ان تقوم وزارتي التربية والتعليم العالي والبحث العلمي وكذلك الوزارات المعنية الأخرى والجامعات الاهلية والشركات بالاستفادة من هذا الاختبار، في مجال انتقاء الموظفين العاملين في القطاعين العام والخاص. وكذلك في انتقاء الطلبة وتوجيههم للتخصصات المختلفة، ونوع الدراسة لتوافر كثير من الوقت والجهد والكلفة التي تستهلك في الهدر التعليمي نتيجة لالتحاق الطالب بتخصص غير مناسب لقدراته واستعداداته

المقترحات

- 1- اجراء دراسة تهدف إلى المقارنة بين نماذج السمات الكامنة (ثنائي المعلم، ثلاثي المعلم) في إعداد اختبار التفكير المتفتح وذلك لمعرفة اي النماذج أكثر دقة 0
- 2- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تستهدف بناء او اعداد اختبار التفكير المتفتح وفقا لنظرية السمات الكامنة للمراحل الدراسية الأخرى.

المصادر

المصادر العربية

1. ابو حطب، فؤاد وعثمان، سيد وصدق، آمال (2008) التقويم النفسي، دار غريب للطباعة، القاهرة.
2. اسماعيل، ميمي السيد احمد (2007): الخصائص السيكومترية لاختبار القدرة العقلية باستخدام نموذج راش لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
3. انستازي، انيا (2015): القياس النفسي، ترجمة صلاح الدين محمود علام، دار الفكر، عمان.
4. بكار، عبد الكريم (2003) فن التأمل <http://links.Islam memo. E:c/Kashaf/one-news>

5. التميمي، عمار عبد مظلوم (2015): تطوير اختبار القدرة على الاستدلال لمجرد لبول نيوتن على طلبة المرحلة الإعدادية باستعمال نموذج احادي المعلم وفقاً لنظرية الاستجابة للمفردة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.
6. جون، جيسون (1990)، كيف تفكر. للملايين دار العلم، بيروت.
7. حسين، مرتضى جار الله (2012): بناء اختبار القدرة على التصور المكاني وفقاً لنظرية السمات الكامنة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
8. الجيزاني، محمد كاظم (2004): علاقة انماط التعلم بذكاء طلبة كلية التربية الأساسية، وحدة ابحاث الذكاء والقدرات العقلية، كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية، العدد الأول.
9. الزغبي، احمد محمد (2001): سيكولوجية الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، المكتبة الوطنية، عمان.
10. زهران، حامد عبدالسلام (1997) الصحة النفسية والعلاج النفسي " دار الكتاب القاهرة.
11. زكري، علي بن محمد عبد الله (2009): الخصائص السيكومترية لاختبار (اوتيس - لينون) للقدرة العقلية مقدرة وفق القياس الكلاسيكي وانموذج راش لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة صيبا التعليمية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
12. السوداني، لقاء شامل خلف (2010): إعداد اختبار هنمون- نلسون للقدرة العقلية على وفق نظرية السمات الكامنة باستخدام نموذج راش للمرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد.
13. السيد، فؤاد البهي، (1972): الذكاء، دار التأليف للطباعة والنشر، مصر.
14. شحاته، سامية سمير (2012): دروس في القياس النفسي والتربوي، مكتبة ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة.
15. الطنطاوي، منى ربيع (2000): دراسة سايكومترية حول تطوير اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن باستخدام انموذج راش، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
16. عبد الخالق، احمد محمد (1983) الابعاد الأساسية للشخصية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية..
18. عزيز، صادق عبد النور (2011): تطوير اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وفقاً لنظرية السمات الكامنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية-ابن رشد.
19. ملحم، سامي (2000): القياس والتقويم التربوية وعلم النفس، ط1، دار الميسرة، عمان.
20. ناي، روبرت (2003) السلوك الإنساني: ثلاث نظريات في فهمه ترجمة احمد اسماعيل صبح ومدير قوزي الهيئة المصرية للكتاب القاهرة.
21. علام، صلاح الدين محمود، 1986، تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي، جامعة الكويت، الكويت.
22. — (2001): الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك، ط2، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.
23. علوان، بلال طارق حسين (2015): استعمال انموذج راش للاحتمال اللوغاريتمي في تطوير اختبار الاستعداد المكاني على الطلبة خريجي المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد
24. عوض الله، محمد عبد الرحيم محمد (2000): مقارنة بين اسلوبي انموذج راش والطريقة التقليدية في بناء اختبارات الذكاء بأستخدام محك التنبؤ بالتحصيل الدراسي، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد.
25. فرج، صفوت (1980): التحليل العاملي في العلوم السلوكية، دار الفكر العربي، القاهرة.
26. كاظم، أمينة محمد (1988): استخدام نموذج راش في بناء اختبار تحصيلي في علم النفس وتحقيق التفسير الموضوعي للنتائج، جامعة الكويت.

27. وجيه، ابراهيم ومنسي، محمود عبد الحليم وصالح، احمد (2002): علم النفس التعليمي، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.
28. الوليلي، اسماعيل حسن (2002): دراسة سايكومترية مقارنة لبعض نماذج الاستجابة للمفردة في انتقاء مفردات الاختبارات مرجعية المحك، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر، مصر
29. يوسف، عماد عبد المسيح (1991): استخدام نموذج راش اللوغاريتمي احادي البارامتر في تحليل مفردات الاختبارات المعرفية مرجعية المعيار ثنائية القطب (دراسة تجريبية)، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد 4، العدد 4، 443-478.

المصادر الأجنبية:

1. Anastasi, A. (1988): Psychological Testing, 6th ed. New York, Macmillan Publishing.
2. Crocker, L. & Algina, J. (1986): Introduction to classical and modern test theory, New York: Holt Rinehart and Winston
3. Fan, X (1998): Item Response Theory and Classical Test Theory: An Empirical Comparison of Their Item/Person Statistics. Educational and Psychological Measurement, 58 (3), 357-382.
4. Gallini, J. K. (1983): A Rasch Analysis of Raven Item Data. Journal of Experimental Education, Vol. 52, No.1, PP 37-32..
5. Hambleton, R.K., and Swaminathan, H. Algina, J. (1991) (Criterion- Referenced Testing and Measurement: A review of Technical Issues and Development). Review of Educational Research. Vol. 48, No. 1.
6. Hambleton & Swaminathan, H. (1985): Item Response Theory Principle and Applications, The Netherlands, Kluwer Nijhoff Publishing.
7. Koeller, O. (1994): Identification of guessing behavior on the basis of the mixed Rasch model, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, pp. 2 – 11, ED. 369 814.
8. Linden, W.J.V.D: Hambleton, R.K. (1997): Item Response Theory, in Handbook of Modern Item Response Theory, Springer – Verlag, New Masters, G. N. (1984): DICOT: Analyzing Classroom test with the Rasch Model, Education and psychological Measurement.
9. CLONINGER, SUSAN: 2009 Conceptual issues in personality theory -The Cambridge Handbook of Personality Psychology in Edited by Philip J. Corer and Gerald Matthews Cambridge University Press the Edinburgh Building, Cambridge CB2 8RU, UK
10. Vince, R. & Reynolds, M (2007) The hand book of Experimental Learning and Management Education New York oxford university press
11. Uebersax, J. (1993): Rasch model software and FAQ, state-Discussion list <STAT-L@MC6TLL1.
12. Wright, B.D & Stone, M. H. (1979): Best test design: Reach measurement, Chicago, Mesa press.
13. Wiberg, M (2004): CLASSICAL TEST THEORY vs. ITEM RESPONSE THEORY An evaluation of the theory test in the Swedish driving-license test – UNEA University, EM no 50, ISSN 1103 -2685.
14. Wright, B.D. (1991): Rasch VS Birnbaum, Rasch measurement Transactions, American Educational Research Association, 55 (4).
15. <http://www.urbandictionary.com/define>

بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير عند الطلبة - المعلمين واثره في التفكير المحوري لتلامذتهم

أ.م.د. سالم عبد الله الموسوي

أ.م.د. رعد محمود نصيف

جامعة بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة - ابن الهيثم

م.م. ابتسام جعفر جواد الخفاجي

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية/ قسم العلوم

Construction of a training program to teach thinking skills for the students - teachers and its impact on pivotal thinking Of their Pupils

Ass. Prof. Dr. Salem Abdullah AL-Musawi

Ass. Prof. Dr. Ra'ad Mahmood Nasaief

Baghdad University/College of Education - Ibn Al-Haytham

Ass. Lec. Ebtessam Ja'afer Jawad Al-Khafaji

Babylon University/Basic College of Education

Ebtessamebtessam50@yahoo.com

Abstract

The research aims to build a training program for the education of thinking skills for students - teachers, verification and its effectiveness in the pivotal thinking on pupils. The researcher adopted the experimental design of a partial reset, select the research society as Co-chairman students - teachers from the fourth grades the science branch of the Life Sciences, Faculty of basic education (Babylon University, the number (59) students - male and female milestone - a parameter (30) of the Pilot Group, and an officer of the (29) and the community of pupils included all students at grade 5 of primary education in primary schools of the

The pupils society encompassing all students at grade 5 of primary education in primary schools of the Directorate General of educational in Babylon governorate for the academic year 2015- 2016, Selected them a random sample of the total, (150) male and female pupils of each group controlling, bringing the total number in the two groups (300) male and female pupils, have applied the test the pivotal thinking on the pupils in science, after the end of the period of the educational application at the end of the second semester. Was the building of the training program in accordance with the three phases:

1 – the planning (input)

2 – the implementation (operation)

3 – evaluation(output)

Which are (13) a week, the time of the training session of three hours per week have been implemented in one day at a rate of 36 hours of training ,

The tool researcher was the pivotal thinking test of essay type which was contains (38) items in a final shape. Then the researcher determined the psychometric characteristics for it.

After the data statistically analysis ,the results revealed that:

Superiority of pupils of students- teachers in the experimental group on pupils of students- teachers in controlling group.

الخلاصة

يهدف البحث الحالي الى: بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير للطلبة - المعلمين والتحقق من فاعليته في التفكير

المحوري لتلامذتهم.

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، حدد مجتمع البحث وعينته بالطلبة - المعلمين من الصفوف

الرابعة/ قسم العلوم/ فرع علوم الحياة/ كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل، اذ بلغ عددهم (59) طالباً - معلماً وطالبة - معلمة

(30) للمجموعة التجريبية، وأخرى ضابطة وبلغ عددها (29)، أما مجتمع التلاميذ فشمّل جميع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل للعام الدراسي 2015/2016، اختيرت منهم عينة عشوائية إذ بلغ عددهم (150) تلميذاً وتلميذة لكل مجموعة من المجموعتين التجريبية والضابطة، ليلبغ العدد الكلي في المجموعتين (300) تلميذاً وتلميذة، وقد طبق اختبار التفكير المحوري على التلاميذ في مادة العلوم بعد انتهاء فترة التطبيق التربوي في نهاية الفصل الدراسي الثاني.

تم بناء البرنامج التدريبي وفقاً لثلاث مراحل:

1. مرحلة التخطيط (المدخلات) 2. مرحلة التنفيذ (العمليات) 3. مرحلة التقييم (المخرجات)

والذي امتد إلى (12) اسبوعاً، وقت الجلسة التدريبية ثلاث ساعات اسبوعياً، تم تنفيذها في يوم واحد، بمعدل (36) ساعة تدريبية.

أما أداة البحث فهي اختبار التفكير المحوري فقد تم بناؤه من قبل الباحثة، تألف من (38) فقرة من النوع المقالي، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصلت الباحثة إلى:

تفوق تلامذة الطلبة - المعلمين في المجموعة التجريبية على تلامذة الطلبة - المعلمين في المجموعة الضابطة.

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي، تعليم مهارات التفكير، الطلبة - المعلمين، التفكير المحوري.

Word Key: Training Program, Teaching Thinking Skills, students – teachers, Core Thinking

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

يشهد العصر الحالي ثورة علمية وتكنولوجية كبيرة في شتى مجالات الحياة وهذا أدى إلى أحداث تغييرات سريعة ومتلاحقة يتطلب مواجعتها اهتماماً متزايداً في عمليتي التعليم والتعلم، والتربية هي العامل الأول في التطور العلمي والتقني الذي يشهده عالمنا المعاصر، لأنها تنمي قابليات المتعلم وصولاً به إلى حالة متميزة في جميع نواحي الحياة، لذا ومن أجل تحسين وتطوير قدرات المتعلمين العقلية وأساليب تفكيرهم لا بد أن يكون المتعلم محور العملية التعليمية إذ إن تعليم مهارات التفكير يعد عملاً مهماً يقوم به المعلم، وهذا الغرض لا يتحقق إلا من خلال اعتماد أساليب وطرائق تدريس حديثة تتفق مع الاتجاه الحديث الذي يركز على المتعلم.

وكنتيجة للتطور المعرفي الكبير فقد أصبح التلميذ غير قادر على تخزين كل المعلومات في ذاكرته فبات من الضروري على التربية أن تعمل جادة على تعليم التلميذ كيف يتعلم وكيف يفكر ليعزز قدرته في التعلم الذاتي المستمر ومواكبة التغييرات المعرفية، وإذا أردنا أن يكون التلميذ مفكراً جيداً فلا بد من تعليمه مهارات التفكير من خلال مجموعة من الخطوات الواضحة التي تلائم مرحلة نموه وقدراته العقلية واستيعابه، وهذا لا يمكن أن يحققه الطرائق التدريسية السائدة في التعليم فهي لا تولي اهتماماً للمهارات العقلية والتفكير العلمي، فالطرائق التدريسية التقليدية وأساليبها والقواعد النمطية لم تستطع مواكبة المعارف والمعلومات وتنوعها.

وأكدت دراسة (الفتلاوي، 2007) أننا بحاجة إلى برامج وطرائق تدريس تعمل على تدريب التلاميذ على التفكير واستخدامها في التوصل إلى نتائج تشير إلى استخدام مهارات التفكير التي يجب أن يتدرب عليها التلاميذ لأن الفلسفة التربوية ما زالت تهتم بتوصيل ونقل المعلومات بدلاً من التركيز على توليدها واستخدامها، وعدم الاهتمام بتدريب التلاميذ على مهارات

التفكير واعطائهم فرصاً او مواقف تعليمية تثير التساؤلات لديهم ويتم من خلالها تعليم مهارات التفكير (الفتلاوي، 2007، ص 227).

وترى الباحثة من خلال خبرتها المتواضعة كونها أشرفت على الطلبة المعلمين أثناء فترة تطبيقهم والمحددة بالفصل الدراسي الثاني من كل عام قد لاحظت أن الطرائق التدريسية التي يعتمدها الطلبة المعلمون لا تكاد تفارق طريقتي المحاضرة والاستجواب اللذين تؤكدان على الحفظ والاستظهار كما أنهما لا يتيحان الفرص للتلاميذ لممارسة أنشطة التفكير في مستوياتها البسيطة والمعقدة إذ لا يمارس التلاميذ اية عمليات عقلية.

كما أن الباحثة قد اجرت مقابلات ولقاءات مع العديد من معلمي العلوم ومعلماتها فتوصلت الى أن الطرائق المستخدمة لا تتيح للتلاميذ الفرص لممارسة العمليات العقلية لذا عمدت إلى إعداد استبانة وزعت على عينة من المعلمين والمعلمات بلغ عددهم (14) من مدارس مركز محافظة بابل، اذ تضمنت الأسئلة الآتية:

- 1- أتعلم طرائق تدريس حديثة؟ أم يقتصر التدريس على الطريقة الاعتيادية؟
 - 2- هل لديك معرفة عن الطرائق التدريسية التي تستعمل لتعليم مهارات التفكير؟
 - 3- هل سبق وشاركت بدورة تدريبية لتعليم مهارات التفكير؟
 - 4- هل لديك معلومات سابقة عن مهارات التفكير؟ ومدى تضمينك لهذه المهارات في اثناء اعدادك لخطط الدروس اليومية؟
 - 5- أمارس تلاميذك أثناء الدرس عمليات عقلية؟ أم يقتصر دورهم على الحفظ والاستظهار؟
 - 6- هل تتضمن أسئلة الامتحانات الشهرية أو نصف السنة وآخرها فقرات تقيس مهارات التفكير؟
- وعند تحليل إجابات المعلمين والمعلمات باستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة اذ تبين ان:

1. 100% من المعلمين والمعلمات لا يستعملون طرائق تدريس حديثة.
2. 15% لديهم معرفة بطرائق التدريس الحديثة الا انهم لا يستعملونها.
3. 25% لديهم معرفة بطرائق مهارات التفكير من خلال اشتراكهم بدورات تدريبية لتعليم مهارات التفكير.
4. 25% لديهم معلومات سابقة عن مهارات التفكير غير انهم لا يضمنونها في اعداد خططهم الدراسية لاعتمادهم على الطريقة الاعتيادية بشكل رئيس اذ يركز تلامذتهم بسبب ذلك على الحفظ والاستظهار، وكذلك لا يوظفون هذه المهارات عند صياغتهم للفقرات الاختبارية لتلامذتهم.

كما اشارت دراسة (الخفاجي، 2014) من طريق خبرتها المتواضعة كونها من تدريسيات قسم العلوم العامة بكلية التربية الاساسية وتواجدها المستمر في المدارس لمتابعة المطبقين اذ ان التطبيق يشغل فضلاً دراسياً كاملاً في المرحلة المنتهية قد شعرت بعدم الرضا من قبل ادارات المدارس حول برامج اعداد معلمي العلوم وانهم وباستمرار- يوجهون النقد حول الكفايات التدريسية للمطبقين (الخفاجي، 2014، ص 2).

كما اكدت دراسة (الشيخ، 2015) الى ان برامج اعداد المعلم تتصف بعدد من المآخذ منها عزوف اعضاء الهيئة التدريسية عن استعمال الطرائق التدريسية الحديثة التي تتضمن مهارات التفكير وانماطه واهمال الجوانب التطبيقية لبعض المواد وانها تعاني من عملية انفصال نتيجة اهتمامها بالجوانب الفلسفية والنظرية على حساب الممارسات الادائية (العملية) التي يحتاجها المعلم في مواقع العمل التي تنتظره فضلاً عن عدم اهتمام الطلبة لبعض المقررات اعتقاداً منهم بعدم فائدتها في مهنة التدريس (الشيخ، 2015، ص3).

قد بات من الضروري الاتجاه الى بناء برامج خاصة تزيد من كفاءة المعلمين وتعمل على تنمية مهارات التفكير العلمي لديهم، اذ يرى التربويون انه يمكن تعليم مهارات التفكير بوساطة برامج تعليمية تدريبية عبر تجسيد وتأطير أنشطة المنهج الدراسي من طريق دمج محتوى المادة الدراسية ضمن مراحل البرامج التدريبية المعدة والتي تبدأ بتعريف المهارة واهميتها

وخطوات تنفيذها وممارستها من قبل الطالب في داخل الصف وخارجه التي يعبر عنها بأنشطة متعددة ينظمها المعلم، وعلى وفق ذلك قد يرفع مستوى التفكير لدى الطلبة ويعزز تعلمهم.

لغرض تعليم مهارات التفكير ينبغي تزويد (الطلبة - المعلمين) بمهارات تدريسية خاصة تساعد في اداء مهامهم بصورة افضل والتي تسهم في اظهار الطاقات الكامنة لدى التلاميذ من حيث تنمية مهارات التفكير المحوري لديهم ورفع مستوى تحصيلهم العلمي وبيان اثرها في اداء الطلبة -المعلمين اثناء التطبيق وفي تلامذتهم.

لذا يمكن ان نحدد مشكلة البحث الحالي في الاجابة عن السؤال الآتي:

(ما فاعلية بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير عند الطلبة - المعلمين واثره في التفكير المحوري لتلامذتهم؟).

أهمية البحث

تتجلى أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

1. أهمية البرامج التدريبية التي صممت لتدريب الطلبة - المعلمين على مهارات التفكير (الاساسية والمركبة)، وذلك بهدف اعداد جيل مفكر، مع الأخذ بالاعتبار ان هذه المهارات لا تنمو تلقائياً، وان التفكير مهارة كجميع المهارات الاخرى قابلة للتعلم والتدريب، مما يتطلب تعليم الطلبة طرائق وعمليات ذهنية تتناسب والمهام التي يقومون بتنفيذها.
2. ان برامج تعليم مهارات التفكير لا ترتبط بمنهج محدد، وانما تأتي مكملة للمناهج والكتب المدرسية، لان التفكير دعامة قوية وقوة مستمرة لبقاء الفرد والمجتمع معاً في عالم اليوم والغد فهو يساهم في النجاح الدراسي والعملية والحياتية.
3. اهمية تعليم مهارات التفكير لكونها ترفع من مستوى الكفاءة التفكيرية عند الطلبة وتحسن مستوى تحصيلهم الدراسي، وتعطيهم ثقة عالية بأنفسهم في مواجهة الامور والمهام المدرسية والحياتية، وهي تفيد الطلبة والمعلمين معاً فهي تفتح لهم باب الاستزادة من التعليم وتحقيق النجاح، وهذا كله يتم كلما تدربوا عليها بشكل افضل، اذ ان النظرية المعرفية الحديثة ترى ان مهارات التفكير تعلم وانها لا تختلف عن اي موضوع دراسي، فالتعلم والتفكير من الناحية النظرية امر واحد كلاهما يستخدم المعرفة السابقة وتكوين المعنى وتوليد الافكار.
4. كما ان التفكير حظي باهتمام العديد من المنظرين والعلماء والفلاسفة والباحثين عبر التاريخ لأنه من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة واكد ذلك بياجيه، لذلك يجب ان تكون هناك غاية من التفكير فبواسطته تميز الانسان عن باقي المخلوقات الاخرى وبه تميز انسان عن انسان اخر، اذ يقول البرت انشتاين: ((ان العالم الذي ابتدعناه هو نتاج تفكيرنا وليس في مقدورنا تغيير العالم من دون تغيير افكارنا)). كما ان ديكرت استدل بالتفكير على وجوده فقال مخاطباً نفسه: ((هل أنا موجود؟... أنا أفكر اذاً أنا موجود...)).، ذلك لأن الانسان لا يساوي شيئاً بدون فكر، فالتفكير هو الاساس الذي يؤدي الى تقدم الامم ورفيها وازدهارها. ولذلك اذا لم يتعلم الطالب كيف يفكر، كيف يتسنى له ان يستمر في التعلم؟.
5. يعد المعلم عنصراً فعالاً في العملية التربوية ان لم يكن اهمها، ويتوقف نجاحه في تحقيق اهداف التربية على مستوى كفايته التعليمية وفعاليتها في ادائه لمهامه ومسؤولياته وواجباته، ولهذا كان الاهتمام المتنامي الذي تحظى به برامج تدريب المعلمين وتأهيلهم بغرض تنميتهم للقيام بدورهم نحو تربية وتعليم الطلبة ونحو مهنتهم على افضل وجه.
6. أهمية مهارات التفكير المحورية بوصفها أدوات أساسية للتفكير الفاعل، وضرورة الحاجة لتفعيلها وتعليمها للتلاميذ فهي عمليات محددة يمارسها التلميذ ويستخدمها في معالجة المعلومات وتنظيمها وحفظها في ذاكرته.
7. كذلك تتبع اهمية هذا البحث كونه سيضيف للمكتبات معلومات شاملة وموسعة عن الانشطة المتنوعة التي توضح مهارات التفكير (الاساسية والمركبة).

هدفا البحث

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

1. بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير للطلبة - المعلمين.
2. التحقق من فعالية البرنامج التدريبي المقترح في التفكير المحوري لتلامذتهم.

فرضية البحث

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات التلاميذ الذين تم تدريسهم من قبل الطلبة - المعلمين المتدربين ومتوسط درجات التلاميذ الذين تم تدريسهم من قبل الطلبة - المعلمين غير الخاضعين للبرنامج التدريبي على اختبار التفكير المحوري.

حدود البحث

يحدد البحث الحالي بما يأتي:

1. **الحدود البشرية:**
 - الطلبة - المعلمين المرحلة الرابعة/ فرع علوم الحياة/ في قسم العلوم/ كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل.
 - تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل.
2. **الحدود المعرفية:**
 - مهارات التفكير (الأساسية، والمركبة) التي يراد تدريب الطلبة - المعلمين عليها، وقياس اثرها على التفكير المحوري لتلامذتهم.
 - كتاب مبادئ العلوم للصف الخامس الابتدائي المقرر (الوحدة الرابعة، والخامسة، والسادسة)، الطبعة الاولى لعام 2014.

3. **الحدود المكانية:** جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية/ قسم العلوم.

4. **الحدود الزمانية:** العام الدراسي 2015 - 2016 للفصلين الدراسيين الأول والثاني.

تحديد المصطلحات:

أولاً: البرنامج التدريبي: Training Program

عرفه كل من:

1. **Gomez et al , 1998:**

"عملية تزويد العاملين بمهارات معينة تساعدهم على معالجة الضعف في أدائهم" (Gomez et al ,1998, p: 57).

2. **زاير واخرون، 2013:**

"منظومة متكاملة من المحتوى التعليمي تنظم فيه المعارف والعمليات والمهارات والخبرات والانشطة والاستراتيجيات التدريسية التي توجه نحو تطوير معارف ومهارات التفكير عند المتدربين بغية تحسين مستوى انجازهم وقدرتهم في ايجاد الحلول المناسبة لمشكلة موجهة لهم" (زاير واخرون، 2013، ص21)

التعريف الإجرائي: مجموعة المعلومات والانشطة والخبرات المنظمة والمخططة التي تشتمل عليها الجلسات والمواقف والاجراءات القائمة على تعليم بعض مهارات التفكير التي تهدف الى تطوير معارف الطلبة - المعلمين (المتدربين) وخبراتهم واتجاهاتهم وتساعدهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءتهم وحل مشكلاتهم وتحسين ادائهم ومستوى تفكيرهم.

ثانياً: تعليم مهارات التفكير Teaching Thinking Skills

عرفه كل من:

:Beyer , 1987.1

" تزويد التلاميذ بالفرص الملائمة لممارسة عمليات محددة، وتستخدم عن قصد في معالجة المعلومات، ويتكون التفكير من مهارات متعددة تسهم إجادة كل منها في فاعلية عملية التفكير " (Beyer , 1987, p: 37).

2. العيساوي، 2014:

"تعليم الطلبة بصورة مباشرة او غير مباشرة كيفية تنفيذ مهارات التفكير الواضحة كالملاحظة والمقارنة والتصنيف والتطبيق وغيرها بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية او في اطاره، شريطة ان يكون التركيز على مهارة التفكير في حد ذاتها" (العيساوي، 2014، ص 62).

التعريف الإجرائي: تزويد الطلبة - المعلمين الخاضعين للبرنامج التدريبي بمهارات (التفكير الأساسية والمركبة) لتحسين فاعلية عملية التفكير من خلال مجموعة الأنشطة التي يتضمنها البرنامج التدريبي المعد لهذا الغرض وعلى وفق المهارات التي يتضمنها البرنامج.

ثالثاً: التفكير المحوري Core Thinking

عرفه كل من

1. (Wilson 2002)، كما ورد في (سعادة، 2009):

"العمليات العقلية التي نقوم بها من اجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول الى استنتاجات وصنع القرارات" (سعادة، 2009، ص 45).

2. ابو جادو ومحمد، 2013:

"عبارة عن عمليات عقلية خاصة تستخدم بشكل موحد لتحقيق هدف معين" (ابو جادو ومحمد، 2013، ص 78).

التعريف الإجرائي: مجموعة العمليات العقلية التي يقوم بها التلميذ من أجل جمع المعلومات وتخزينها والتي يستخدمها في معالجة المواقف أو حل المشكلات ويمكن تقديرها من خلال قياس مقدار استجابة التلميذ للاختبار الذي أعدته الباحثة لأغراض البحث.

الفصل الثاني**جوانب نظرية ودراسات سابقة**

إن تدريب معلمي العلوم يؤدي الى رفع كفاياتهم وتحسين ادائهم بل يعد عنصراً أساسياً في استمرار التربية والتعليم، لأنه يلبي رغبات المعلم وميوله ويساعده على اكتشاف قدراته وقابلياته التي ما كان لها ان تظهر لولا فرص التدريب، كما ان التدريب يعزز من ثقة المعلم بنفسه وبأدائه فهو يساعده ايضاً على النمو والتقدم في عمله ، اذ يعد التدريب عملية سلوكية ويقصد بذلك تغيير الفرد بهدف تنمية ورفع كفايته الانتاجية، واذا نظرنا الى اصول ومبادئ التدريب فانه يعد علماً من العلوم كما يعد فناً من الفنون اذا نظرنا اليه من ناحية تطبيقه، لذلك اتخذت العملية التربوية اساليب وطرقاً مختلفة تطورت بتطور الحياة والحضارة الانسانية، لذلك نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي وزيادة اعداد المتعلمين ومن اجل زيادة اعداد القوى المدربة لهذا العدد الكبير اصبحنا بأمر الحاجة الى استخدام طرائق واساليب تدريبية متنوعة لغرض الوصول الى تحقيق الاهداف التي تتطور هي الاخرى بتطور حاجات المجتمع (عبيدات، 2007، ص 2002).

فالتدريب يمثل منظومة تتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة تبادلياً والمتكاملة وظيفياً والتي تعمل وفق خطة غايتها التنمية المهنية الشاملة للفرد المتدرب، مما يمكنه من أداء عمله بفاعلية وكفاءة (علي، 2011، ص 346).

ويرى (ال بطي، 2012) أن التدريب هو عملية تعديل إيجابي ذو اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية وهدفه اكساب المتدرب المعارف والخبرات التي يحتاج إليها، وبمعنى آخر هو تغيير هادف في النظم والطرائق التدريسية والتعليمية من أجل تحقيق نوعية أفضل من التعلم والتعليم ويحصل هذا بتظافر الجهود في المؤسسات التربوية مع المعنيين في سياسة الدولة إذا كنا نتحدث عن التدريب التربوي (ال بطي، 2012، ص 17-18). ولما كان المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية والعنصر المهم والمؤثر فيها، والنواتج التعليمية المراد تحقيقها ترتبط به لذلك من الضروري أن يقوم بالأدوار التي تسهم في تحسين ممارساته التدريسية لتنعكس إيجابياً على ما يكتسبه طلابه من معارف ومهارات واتجاهات وقيم متنوعة، ولكي يقوم بذلك لابد ان يكتسب كفايات تدريسية يمارسها داخل الصف تؤهله للقيام بواجبه على أكمل وجه، ولا يمكنه أن يقوم بتلك المهام والأدوار إلا من خلال حسن إعداده وتدريبه، ولذلك أصبحت عملية الإعداد والتدريب تشغل بال الكثيرين من التربويين والقائمين على العملية التعليمية (متولي، ٢٠٠٤، ص ٣٩١).

ويرى كل من جون John وسورنسون Sorenson كما ورد في (الحمامي، 1999) أنّ ما يتوفر لدى المعلم من معارف ومعلومات ومهارات تدريسية يعد من اهم العوامل التي تؤثر على ناتج عملية التعلم (الحمامي، 1999، ص 81).

كما ان الدراسات السابقة التي اجريت في العراق ومنها دراسة (مكاون، 2009) التي هدفت الى (بناء برنامج تدريبي لمعلمي العلوم على وفق النظرية البنائية ومعرفة فاعليته في تحسين أدائهم التدريسي وتنمية عمليات العلم وعلاقته بتحصيل تلامذتهم)، وتوصلت الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحسين الاداء التدريسي لمعلمي العلوم وعمليات العلم والتحصي لتلامذتهم (مكاون، 2009، ص 162-166)، ودراسة (الشيخ، 2015) التي هدفت التعرف الى (بناء برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعليم البصري للطلبة - المعلمين في قسم العلوم العامة واثره على ادائهم التدريسي والتفكير البصري لتلامذتهم)، وتوصلت الى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحسين الاداء التدريسي للطلبة - المعلمين والتفكير البصري لتلامذتهم (الشيخ، 2015، ص 101).

اما الدراسات العربية كدراسة (بيان، 2010) التي هدفت التعرف الى (فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الاداء التدريسي لمعلمي مادة علم الاحياء في ريف دمشق في اثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة)، وتوصلت الى النتيجة الاتية: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات افراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الاداء التدريسي ولصالح التطبيق البعدي وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية (بيان، 2010، ص 268).

لذا تتبع أهمية تدريس العلوم كونها تساهم وتعمل بشكل كبير في رقي الأمم وتطورها اذ ان العلوم هي إحدى المواد الدراسية المهمة في أي نظام تربوي على المستوى العالمي (امبو سعدي وسليمان، 2011، ص 75).

وانطلاقاً من هذا الاهتمام بعملية التعليم والتعلم فقد تعددت طرائق تدريس العلوم واصبحت تتناغم مع روح العصر بصيغتها الحديثة المعاصرة، كما انها تميزت بخصائص عملية ولها ادوار تربوية شاملة قادرة على تلبية حاجات الطلبة المستمرة ومتطلباتهم النفسية وطموحاتهم (العفون وقحطان، 2010، ص 26-27).

وعلى ذلك يجب وضع الطالب في مواقف تعليمية تمكنه قدر المستطاع من ان يكشف الغموض ويجد التفسيرات المناسبة للظواهر من حوله، لأنّ من اهداف تدريس العلوم هي تزويد الطالب بالمعلومات العامة والخاصة وتمكينه من فهم لغة العلوم والمدخل العلمي الصحيح لدراساتها (راجي، 2003، ص 6).

اذ تؤكد الدراسات التربوية ان المهمة الاساسية في تدريس العلوم هي تعليم الطلبة كيف يفكرون، لا كيف يحفظون ويستظهرون المعلومات في المقررات والكتب المدرسية دون ادراكها او فهمها او توظيفها في الحياة العملية، لان تدريس العلوم

ليس مجرد نقل المعرفة العلمية الى الطلبة، بل هو عملية تعنى بنموهم وبتكامل شخصيتهم من مختلف جوانبها (المعرفية، والعاطفية، والحركية) (سبيتان، 2010، ص71).

ولما كان معلم العلوم هو مفتاح تحقيق تلك الاهداف فهذا يستدعي تزويده بكل جديد وحديث في الاتجاهات الحديثة لطرائق تدريس العلوم ومتابعة ذلك ويسعى لتجربتها في المواقف التعليمية، لكي يتمكن من تحقيق النتائج المطلوبة وتعويض اي نقص محتمل في المناهج والبرامج المدرسية والامكانات المادية والفنية (زينون، 2004، ص 133).

ومن هنا يتحول دور المعلم من مخزن للمعلومات والمعارف العلمية الى موجه وملهم ومثير للمعلومات لديهم، ويساعدهم على التنقيب والتقصي، والاكتشاف من خلال المواقف (المشكلات) او الاسئلة التفكيرية التي توجه اليهم وتتحدى تفكيرهم وتشجعهم على البحث والملاحظة، والتنبؤ، والقياس، والتجريب، وبهذا يصبح المعلم والطالب اكثر وعياً وفهماً لطبيعة العلم وبنيته، فيؤثر في تعديل سلوك طلبته وفكرهم ووجدانهم لمواجهة كافة المشكلات بطرق علمية سواء اكانت مشكلات مدرسية علمية أم حياتية (سبيتان، 2010، ص72).

لان النمطية في الطرائق التدريسية توقف او تعيق تعليم مهارات التفكير عند الطلبة، ولا تؤدي الى اعداد طلبة يتميزون بالإبداع، قادرين على الانتاج الفكري الذي يتصف بالمرونة والاصالة الذي يحتاجه العصر الذي نعيش فيه.

لذلك ان تعليم التفكير وتجويده عند الطلبة كان ولا يزال هدفاً رئيساً من اهداف التربية وتدرسي العلوم في الوقت الحاضر، ويأخذ مكانة مهمة في البحث التربوي المعاصر خاصة عند الحديث عن تطوير التعليم والاهتمام بالطلبة في هذا العصر الذي يتسم بالتغير السريع في مختلف جوانب الحياة. ولذلك اصبح الاهتمام بالتفكير ضرورة ملحة، من اجل اعداد جيل مستعد وقادر على مواكبة التقدم المعرفي الكبير (الصافي وسليم، 2010، ص 11).

واذا ما اردنا تعليم التفكير فيجب علينا ان نعلمه كمهارات حياتية يومية، يحتاج اليها كل طالب وفرد في المجتمع لتسهيل عليه فهم هذا العالم، الذي يزداد صعوبة وتعقيداً يوماً بعد يوم، ومهارات التفكير كغيرها من المهارات يمكن ان تتحسن بالتدريب، والممارسة، والتعليم من خلال مواقف تربية، يمكن التخطيط لها مسبقاً. (De Bono,1991,p: 73)

اذ يعد التفكير من أعظم نعم الله على الإنسان، وبالعقل والتفكير تميز عن غيره من المخلوقات الأخرى فالعقل نور الانسان، وقد دعانا القرآن الكريم دعوة مباشرة وصريحة إلى التفكير والتأمل في الكون، بوصفه واجباً دينياً يتحمل الإنسان مسؤوليته، فلم يحجر الإسلام على العقل، بل دعا إلى تفعيله، وجعله باباً من أبواب الاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده وحثه على النظر في ملكوته بالتفكير واعمال العقل والتدبر اذ ورد الحث على ذلك في كتابه الكريم عدة مرات، ومن ذلك قوله تعالى ((كذلك نفصل الآيات لقوم ينفكرون)) (الروم: 24) اما رسول الله محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) فقال: " رُفِعَ القلم عن ثلاثة: عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصغير حتى يكبر وعن المجنون حتى يعقل او يفيق " فالإسلام رفع التكاليف الشرعية عن الذي لا يعقل ولا يفكر، مما يوحي بأن المهارة هي من الاسس الفكرية التي جاء بها الدين الاسلامي (الموسوي، 2010، ص 18).

فالتفكير امر غاية في الاهمية وهو الذي يؤدي الى رقي الامم وتقدمها فهو يعد ضرورة انسانية ويعد ايضاً عبادة فالتفكير في نعم الله هو افضل انواع العبادة لذا يقول ابن القيم الجوزية: ((ان الفكر هو المبدأ والمفتاح للخيرات كلها وانه افضل اعمال القلب وانفعها له)) فلا خير في عبادة إلا بتفكر، لهذا قالوا ايضاً: ((ان تفكر ساعة خير من عبادة سنة))، وفي هذا الشأن ايضاً يقول الحسن البصري: ((تفكر ساعة خير من قيام ليلة)) فالتفكير مصدر للعلم والمعرفة وضرورة للفهم والاستيعاب، له اصوله وقواعده واسسه ومهاراته ويستطيع الانسان من خلاله اختراع واكتشاف الكثير من الاشياء التي سهلت الحياة (الحويجي ومحمد، 2012، ص 37). وفي الشأن ذاته يؤكد ديونو (De Bono,2003) ان التفكير مهارة يمكن ان تتحسن بالتدريب والمراس والتعلم، اذ ان مهارة التفكير لا تختلف عن اية مهارة اخرى، فهو يشبه التفكير بمهارة قيادة السيارة،

وعن طريقه يعمل الذكاء ويؤثر في خبرات الانسان كما تعمل قوة محرك السيارة عن طريق المهارة في قيادتها. (De)
Bono,2003,p: 78

ان مهارات التفكير لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحدهما، ولا نكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط، بل لابد ان يكون هناك تعليم منتظم وتمارين عملي متتابع يبدأ بمهارات التفكير الاساسية ويتدرج الى عمليات التفكير العليا، ويرى ديبونو انه يمكن تعليم التفكير مثل تعلم اي مادة دراسية اخرى (لغة، علوم) وان مهارة التفكير يمكن ان تتحسن بالتدريب والمران من خلال دروس خاصة معدة جيداً (الخليلي، 2005، ص 49).

يجب علينا التفريق بين تعليم التفكير وتعليم مهارات التفكير فتعليم التفكير يعني تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها البسيطة والمركبة، وحفزهم واثارتهم على التفكير، وهي عملية تتأثر بالمناخ الصفّي والمدرسي وكفاءة المعلم وتوافر المصادر التعليمية المثيرة للتفكير.

اما تعليم مهارات التفكير يعني تعليم الطلبة بصورة مباشرة او غير مباشرة كيفية تنفيذ مهارات التفكير الواضحة المعالم كالملاحظة والمقارنة والتصنيف والتطبيق... الخ، بصورة مستقلة عن محتوى المواد الدراسية او في اطارها، شريطة ان يكون التركيز على مهارة التفكير في حد ذاتها(الحويجي ومحمد،2012، ص 53). وبناءً على ما سبق نستطيع ان نقدم ثلاثة مستويات لمهارات التفكير هي:

أولاً: مهارات التفكير الاساسية Basic Thinking Skills وتشمل الملاحظة والاستدعاء والتصنيف والمقارنة... وغيرها.

ثانياً: مهارات التفكير المعرفية: Congitive Thinking Skills ويشمل عمليات التفكير الناقد والتفكير الابداعي وحل المشكلات واتخاذ القرار.

ثالثاً: مهارات التفكير فوق المعرفية Meta Congitive Thinking Skills: وتشمل مهارات التخطيط والمراقبة والتقييم وتسمى بما وراء المعرفة.

تتنظم مهارات التفكير في مستويات متدرجة تبدأ بمهارات التفكير الاساسية كالملاحظة والمقارنة والتلخيص وغيرها ثم تتدرج الى مهارات التفكير المعقدة كالتفكير الناقد والابداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات وكل واحدة منها تتكون من عدد من المهارات وترتبط بمهارات التفكير العليا مهارات التفكير فوق المعرفية وهي تتضمن تحليل التفكير والخطوات التي يمر بها التفكير عن التفكير والتفكير بالتفكير وذلك عندما يطلب من المتعلم وصف الخطوات التي مر بها اثناء عملية التفكير مما يمكنه من تقويم عمله عند كل خطوة يخطوها ليتأكد من انه يسير على الطريق الصحيح اثناء حله لإحدى مشاكله. لكن هذه المهارات ليست منفصلة بعضها عن بعض، اذ يوجد بينها قدر كبير من التداخل ولكنها تكون في مجموعة خريطة التفكير التي يمكن استخدامها لأغراض التفكير، فالمتعلم عندما يستخدم التفكير الناقد يحتاج الى ممارسة بعض مهارات التفكير الابداعي او حل المشكلات (الخليلي، 2005، ص 49-52). ولأهمية تعليم مهارات التفكير اجريت العديد من الدراسات، لكن الباحثة لم تجد دراسة عراقية تناولت ذلك فقد وجدت الدراسات العربية الاتية:

منها دراسة (كيوان،2007) تناولت (اثر دمج مهارات التفكير في منهاج العلوم على مستويات تفكير تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتحصيلهم في مادة العلوم) وتوصلت الى اثبات التأثير الايجابي لبرامج تعلم التفكير من خلال دمجها في المنهاج لصالح المجموعة التجريبية في تطوير مستويات تفكير تلاميذ الصف الخامس وتحصيلهم في مادة العلوم (كيوان،2007، ص22)، ودراسة (عكاشة،2011) التي تناولت (تنمية مهارات الحل الابداعي للمشكلات لدى معلمي العلوم واثره على اداء تلاميذهم) أجريت الدراسة في السعودية وقد هدفت الى فعالية برنامج لتنمية مهارات الحل الابداعي للمشكلات لدى عينة من معلمي العلوم بالمرحلة الاعدادية في تنمية الجانب المعرفي لمكونات ومراحل الحل الابداعي للمشكلات بأبعاده الثلاثة (المرونة، الطلاقة، الاصاله) توصلت الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات المعلمين في التطبيق القبلي

والبعدي لمنفعة التطبيق البعدي على مقياس الاتجاه نحو الحل الابداعي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات عينة التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس التفكير الابداعي لحل المشكلات بأبعاده الثلاثة (المرونة، الطلاقة، الاصاله) (عكاشة، 2011، ص154)، ودراسة (علي، 2012) التي تناولت (فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني دراسة شبه تجريبية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق). اثبتت وجود فاعلية للبرنامج التدريبي في تنمية التفكير الناقد عموماً ومهاراته الفرعية (الاستنتاج، التفسير، الاستقراء، معرفة الافتراضات، تقويم الحجج)، واستمرار فاعلية البرنامج التدريبي المقترح بعد مضي مدة زمنية امدها شهر تقريباً من تطبيقه واحتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بنتائج التدريب على البرنامج، كما أظهر معظم تلاميذ المجموعة التجريبية اتجاهات إيجابية بصورة واضحة نحو البرنامج التدريبي المقترح وكل من (محتواه، والاستراتيجية المنفذ بها، وفوائده) (علي، 2012، ص169).

اما مهارات التفكير المحورية تمثل أدوات أساسية للتفكير الفعال، فحتى يكون الفرد ناجحاً في مدرسته أو في مهنته أو في حياته، فعليه أن يكتسب مهارات معرفية أساسية ومهمة مثل التركيز والتذكر والتنظيم والمقارنة والتصنيف والتحليل والاستدلال والتعميم والتقييم والتجريب، ومع أن هذه المهارات فطرية متأصلة عند الطلبة إلا أن الحاجة لتفعيلها والتدريب عليها أمر ضروري لا بدّ من التركيز عليه في أثناء عملية التعليم من جانب المعلمين وان التركيز على التعليم المنظم لهذه المهارات باستخدام اجراءات مختلفة ولفترة من الزمن تعد فاعلة في مساعدة التلاميذ لتطوير كفاياتهم المتعددة في تطبيق هذه المهارات أو تنفيذها (سعادة، 2009، ص87).

مهارات التفكير المحورية هي عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها البعض، وتستخدم مراراً وتكراراً لتنفيذ مهمات تفكيرية بهدف الوصول إلى معنى أو رؤية أو معرفة، وذلك عن طريق جمع المعلومات وتنظيمها ومعالجتها. وقد اختيرت هذه المهارات على وفق معايير معينة منها:

1. أن تكون المهارة قد وثقت من العديد من البحوث النفسية التي اجريت بهدف التحقق من مصداقية هذه المهارة.
2. أن تكون قابلة للتعلم.
3. إمكانية تطبيقها عملياً في غرفة الصف.

واستناداً الى هذه المعايير تم تحديد احدى وعشرين مهارة فرعية من مهارات التفكير المحورية وتم جمعها في ثمان فئات رئيسية (أبو جادو ومحمد، 2013، ص76 - 78).

اما التفكير المحوري فقد تناولته دراسة (الموسوي، 2012) التي بينت (أثر استراتيجيتي أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل الكيمياء والتفضيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير المحورية لطلاب الخامس العلمي) اجريت في كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، جامعة بغداد، وتوصلت الى تفوق المجموعة التجريبية الاولى على الضابطة في اختبار التحصيل، وتفوق المجموعتين التجريبيتين الاولى والثانية على المجموعة الضابطة في التفضيل المعرفي واختبار مهارات التفكير المحورية (الموسوي، 2012، ص ب)، ودراسة (الحسان، 2014) التي تناولت (أثر استراتيجية PQ4R في تحصيل مادة علم الأحياء ومهارات التفكير المحوري عند طلاب الصف الثاني المتوسط) اجريت في كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، جامعة بغداد، وتوصلت الى وجود أثر لاستراتيجية PQ4R في التحصيل في مادة علم الأحياء ومهارات التفكير المحوري لطلاب الصف الثاني المتوسط لصالح المجموعة التجريبية (الحسان، 2014، ص ت).

لذلك اكدت هذه الدراسات بأن تعليم التلاميذ مهارات التفكير المحورية ومنها: التركيز، وجمع المعلومات، والتذكر، والتنظيم، والتحليل، وتوليد الخبرات الجديدة، والتكامل، والتقويم ساعدهم على تحسين أدائهم العلمي فهي تعمل على تزويد التلاميذ بطريقة يحتاجون إليها لتنظيم مهارات تفكيرهم اذ يصبحون مفكرين جيدين، وأنها يمكن أن تعتمد عند أي نقطة في

عمليات التفكير (الموسوي،2012، ص106) (الحسان،2014، ص93). لذلك ارتأت الباحثة التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي للطلبة – المعلمين ومعرفة اثره على التفكير المحوري لتلامذتهم.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث: اعتمد هذا البحث على منهج البحث التجريبي

ثانياً: التصميم التجريبي: ستعتمد الباحثة التصميم التجريبي لمجموعتين عشوائيتين تجريبية وضابطة، ذا الضبط الجزئي والاختبار البعدي للتفكير المحوري لتلامذتهم، وسيتم توضيح ذلك من طريق الاتي:

التصميم التجريبي للطلبة – المعلمين وتلامذتهم بجدول (1).

جدول (1) // التصميم التجريبي للطلبة – المعلمين

المتغير التابع	المتغير المستقل	التكافؤ	المجموعة
التفكير المحوري	برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير	للطلبة – المعلمين 1. العمر الزمني للطلبة – المعلمين محسوباً بالشهور 2. اختبار الذكاء	التجريبية للطلبة – المعلمين وتلامذتهم
	لم تخضع لأي برنامج تدريبي	3. درجات اختبار المعلومات السابقة لمادة طرائق التدريس العامة 4. درجات مادة طرائق التدريس العامة للعام الدراسي السابق 2015/2014	الضابطة للطلبة – المعلمين وتلامذتهم

يتضح من هذا التصميم أن هناك مجموعتين: مجموعة تجريبية للطلبة – المعلمين وتلامذتهم تتعرض للمتغير المستقل (برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير) ومجموعة ضابطة للطلبة – المعلمين وتلامذتهم لا تتعرض له. ويتضح كذلك من التصميم التجريبي أن هناك متغير تابع هو: التفكير المحوري، وهو اختبار يطبق في الفصل الدراسي الثاني لمعرفة أثر المتغير المستقل في هذا المتغير التابع. من طريق حساب ومعرفة الفرق بين نتائج المجموعتين في هذا الاختبار.

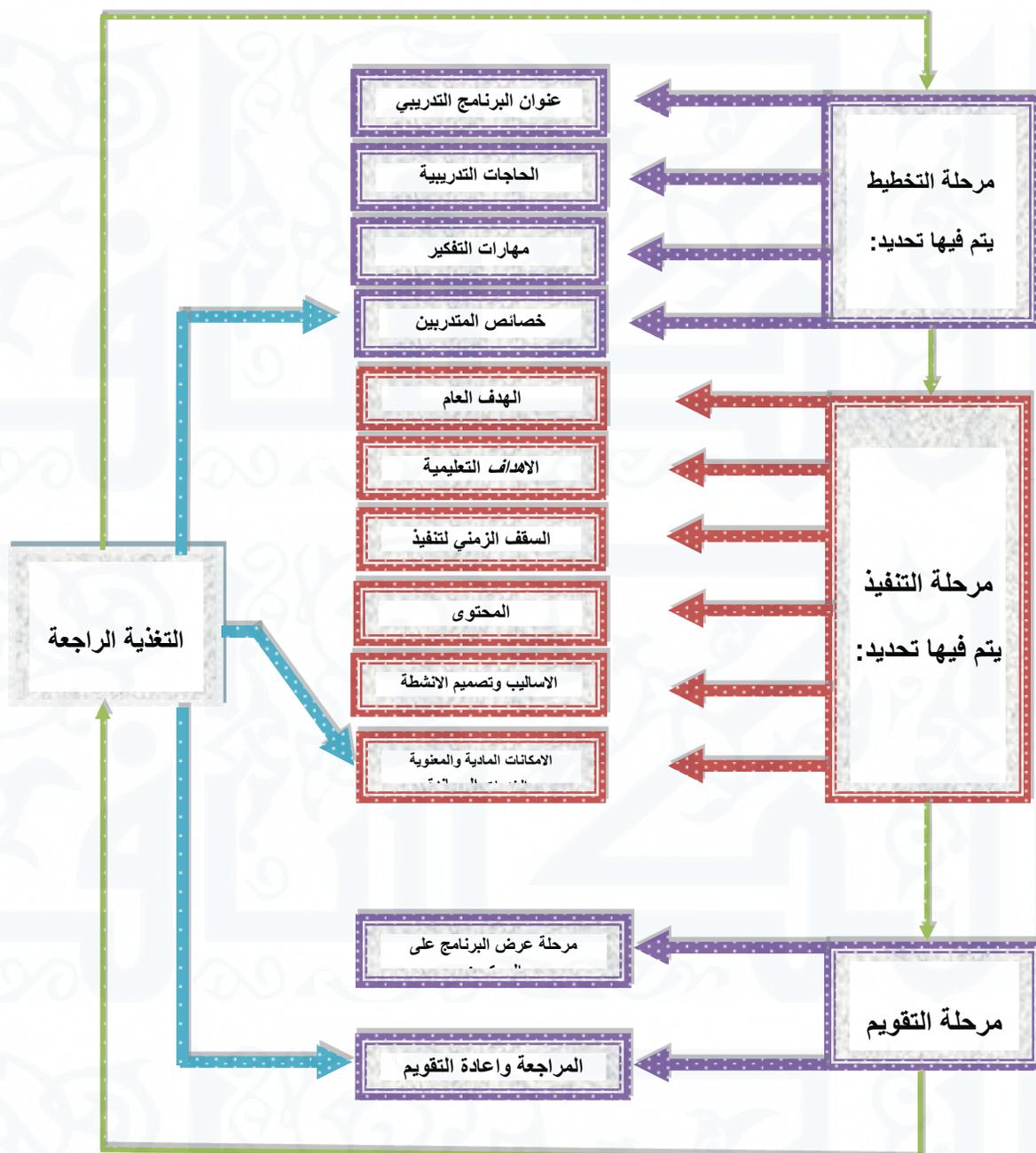
ثالثاً: مجتمع البحث وعينته: يقتصر مجتمع البحث الحالي على الطلبة – المعلمين في قسم العلوم/فرع علوم الحياة/المرحلة الرابعة/كلية التربية الأساسية/جامعة بابل البالغ عددهم (65) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2016/2015.

استبعدت الباحثة الطلبة – المعلمين خريجي معهد اعداد المعلمين والبالغ عددهم (5) بالاعتماد على استمارة المعلومات التي وزعت عليهم بتاريخ 2015/10/4، وكذلك تم استبعاد طالب واحد راسب من المجموعة الضابطة، وبذلك اصبح عدد عينة البحث (59) طالباً – معلماً وطالبة – معلمة، اختارت الباحثة عينة عشوائية (بطريقة السحب العشوائي البسيط) من الطلبة – المعلمين لكي يتم تقسيمهم إلى مجموعتين: التجريبية (الخاضعين للبرنامج التدريبي) والبالغ عددهم (30) طالباً وطالبة، و (29) طالباً وطالبة للمجموعة الضابطة (غير الخاضعين للبرنامج التدريبي) أي يتم تدريبهم في الفصل الدراسي الاول وقياس ادائهم التدريسي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي وذهابهم للمدارس التي سيطبقون فيها في الفصل الدراسي الثاني.

اما عينة التلاميذ سيتم اختيارها بصورة غير متساوية وبطريقة السحب العشوائي البسيط من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لكل طالب – معلم وطالبة – معلمة الذين تم تعليمهم من قبل عينة البحث (الاساسية) من غير الراسبين في صفهم الدراسي من العام الماضي وكذلك تم استبعاد التلاميذ الذين تتراوح مواليدهم بين (1999-2003) لتطبيق اختبار التفكير المحوري عليهم في مادة العلوم بعد انتهاء مدة التطبيق التربوي في نهاية الفصل الدراسي الثاني، وتم جمع المعلومات من طريق استمارة معلومات مختومة من القسم وزعت على الطلبة – المعلمين اثناء المباشرة بالتطبيق في المدارس الابتدائية في الفصل الدراسي الثاني، وان السبب في عمل ذلك لان لكل طالب – معلم عدد مختلف من التلاميذ، اذ بلغ عدد تلامذة الطلبة –

المعلمين في المجموعتين (300) تلميذاً وتلميذة، (150) تلميذاً وتلميذة في المجموعة التجريبية، و(150) تلميذاً وتلميذة في المجموعة الضابطة باعتماد النسبة المئوية في تحديد العدد المأخوذ لكل طالب - معلم وطالبة - معلمة.

رابعاً: **بناء البرنامج التدريبي:** تم بناء البرنامج التدريبي من قبل الباحثة بعد اطلاعها على المصادر والكتب المتعلقة ببناء وتصميم البرامج التدريبية بالإضافة الى مراجعة الدراسات السابقة الخاصة بهذا الموضوع، إذ إن عملية بناء البرنامج التدريبي تشمل مجموعة من الاجراءات والخطوات التي يجب على الباحثة اتباعها لغرض تحقيق الاهداف المنشودة لدى الطلبة - المعلمين وهم الفئة المستهدفة من عملية التدريب، وقد تمت عملية بناء البرنامج التدريبي بوضع ثلاث مراحل يوضحها المخطط الآتي:



مخطط مراحل تصميم البرنامج التدريبي

اعداد الباحثة

خامساً: أداة البحث: اختبار التفكير المحوري

اعدت الباحثة اختباراً لمهارات التفكير المحوري لعينة البحث الثانوية وهم (تلاميذ الصف الخامس الابتدائي) على وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد المجالات التي يشملها الاختبار:

عرضت الباحثة الاستبانة التي اعدتها لتحديد مهارات التفكير المحوري التي يشملها الاختبار على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس، وفي ضوء آرائهم تم الاتفاق على اخذ جميع مهارات التفكير المحورية مع مراعاة المرحلة العمرية عند صياغة الاسئلة والمهارات هي:

أولاً: مهارات التركيز وتشمل: تحديد المشكلات - صياغة الاهداف.

ثانياً: مهارات جمع المعلومات وتشمل: الملاحظة - صياغة الاهداف.

ثالثاً: مهارات التذكر وتشمل: الترميز - الاسترجاع.

رابعاً: مهارات التنظيم وتشمل: المقارنة - التصنيف - الترتيب - التمثيل.

خامساً: مهارات التحليل وتشمل: تحديد السمات والمكونات - تحديد الانماط والعلاقات - تحديد الافكار الرئيسية - تحديد الاخطاء.

سادساً: مهارات التوليد وتشمل: الاستدلال - التنبؤ - التوسيع.

سابعاً: مهارات التكامل وتشمل: التلخيص - اعادة البناء.

ثامناً: مهارات التقويم وتشمل: بناء المعايير - مهارة التحقق.

2. بناء فقرات الاختبار

قامت الباحثة ببناء اختبار لمهارات التفكير المحوري الذي يتكون من (42) سؤالاً من نوع الاختبار المقالي، موزعة بين (21) مهارة واحتوت كل مهارة على سؤالين، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار هي (101) درجة موزعة بصورة غير متساوية على فقرات الاختبار، بعد الاطلاع على المصادر الخاصة بتعليم مهارات التفكير والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير المحورية ومنها دراسة (العسكري،2009)، و(الموسوي،2012)، ودراسة (الحسان،2014)، قامت الباحثة ببناء الاختبار لتحقيق هدفي البحث وكذلك لعدم حصولها على اختبار جاهز لمهارات التفكير المحوري يتلاءم وطبيعة المرحلة العمرية لعينة البحث الثانوية (التلاميذ) والمادة الدراسية.

3. وضع تعليمات الاختبار

اعدت الباحثة تعليمات خاصة للتلاميذ للإجابة عن فقرات الاختبار تبين طريقة الإجابة لغرض تجنب الأخطاء والحصول على درجات عالية.

4. مفتاح الإجابة الانموذجية:

وضعت الباحثة مفتاحاً للإجابة الانموذجية لفقرات الاختبار.

5. صدق الاختبار

للتحقق من الصدق الظاهري قامت الباحثة بعرض اختبار التفكير المحوري على مجموعة من المحكمين من ذوي التخصص في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس، لذا حصلت كل فقرة من فقرات الاختبار على نسبة اتفاق لا تقل عن (100 %) لذلك تم الإبقاء على جميع فقرات الاختبار الذي تكون من (42) فقرة (سؤالاً) من النوع المقالي موزعة بالتساوي بين المهارات (21) بمعدل فقرتين لكل مهارة.

6. التطبيق الاستطلاعي الأولي للاختبار:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (20) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من مدرسة الجمهورية الابتدائية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل في يوم (الخميس) الموافق (31/3/2016) وذلك لغرض التأكد من:

1. وضوح تعليمات الاختبار وفقراته وتشخيص الغامضة منها.
2. تحديد الزمن المناسب الذي يستغرقه الاختبار.

وقد وجدت الباحثة أن تعليمات الاختبار وفقراته كانت واضحة ومفهومة وإن متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب في الإجابة كان (50) دقيقة وتم حساب متوسط الزمن على النحو الآتي:

مجموع حساب وقت إجابة كل تلميذ ÷ العدد الكلي للتلاميذ

7. تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية:

تم تطبيق الاختبار بعد التأكد من وضوح فقراته، وتحديد الزمن المطلوب للإجابة عليه، على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (100) تلميذ من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خارج عينة البحث في عدد من المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة بابل في يوم الخميس بتاريخ 2016/4/7 في مدرسة حمورابي الابتدائية للبنين، وفي يوم الاثنين بتاريخ 2016/4/11 في مدرسة أم القرى الابتدائية للبنات، وتم تطبيق الاختبار في مدرستين لكون الباحثة لم تجد مدرسة عدد تلامذتها (100)، وقد هدفت الباحثة من تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية إلى:

✚ تحليل فقرات الاختبار من حيث:

❖ مستوى الصعوبة

❖ قوة التمييز

❖ حساب معامل ثبات الاختبار

✚ التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

تم تصحيح اجابات التلاميذ على فقرات الاختبار وهي من النوع المقالي على وفق مفتاح الاجابة، وبعدها رتبنا الدرجات تنازلياً من الأعلى إلى الأدنى وتم اختيار نسبة (27%) من اعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا و (27%) من ادنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، ثم حللت الدرجات إحصائياً لإيجاد الآتي:

❖ مستوى صعوبة الفقرة:

تم إيجاد صعوبة الفقرة بعد حساب عدد الإجابات الخاطئة بالأسئلة المقالية، ووجد أنها تتراوح بين (0,44-0,80)، ماعدا الفقرات (20,22,24,35)، إذ بلغ معامل صعوبتها (0,83-0,82-0,86-0,86) على التوالي، فلذلك تم إلغاؤها إحصائياً، وبذلك تعد جميع الفقرات ذات مستوى صعوبة مناسباً، إذ تعد فقرات الاختبار جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (0,20-0,80).

❖ قوة تمييز الفقرة:

تم حساب قوة تمييز الفقرات باعتماد معادلة قوة التمييز الخاصة بالأسئلة المقالية، وتشير المصادر الى ان القيم تعد جيدة إذا كانت قوة تمييز فقراتها (0,30) فما فوق (علام، 2009، ص 251-254)، لذا أعدت الفقرات أجمعها ذات قوة تمييزية مناسبة، ماعدا الفقرات (20,22,24,35)، إذ بلغت قوة تمييزها (0,13-0,17-0,28-0,19) على التوالي، فلذلك تم إلغاؤها إحصائياً.

❖ معامل ثبات الاختبار

بعد تطبيق اختبار التفكير المحوري على تلاميذ العينة الاستطلاعية، واعتماداً على البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق معادلة (الفا كرونباخ)، إذ انها الطريقة الأكثر ملائمة لاستخراج التجانس الداخلي لان جميع فقراته مقالية، إذ بلغ معامل

الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0,89)، وهذا يدل على أن الاختبار يحظى بدرجة عالية من الثبات، إذ تعد الاختبارات جيدة حينما يبلغ معامل ثباتها (0,67) فما فوق (النبهان، 2004، ص240).
وبذلك أصبح الاختبار جاهز بصورته النهائية بعد حذف أربع فقرات (20،22،24،35)، إذ أصبح عدد فقراته (38) فقرة من النوع المقالي ومجموع درجاته الكلية أصبح (89) درجة.

سادساً: تطبيق البرنامج التدريبي:

طبق البرنامج التدريبي في بداية الفصل الدراسي الاول (الكورس الاول) للعام الدراسي 2015/2016 في يوم الاحد الموافق 2015/10/4، على الطلبة - المعلمين (المتدربين)، حددت (3) ساعات تدريبية ليوم واحد في الاسبوع، لمدة (12) اسبوعاً، اذ بلغ عدد الساعات الكلية (36) ساعة، تم في الاسبوع الاول يوم الاحد 2015/10/4 اجراء التكافؤ بين الطلبة - المعلمين (توزيع استمارة المعلومات)، وتوزيعهم بين مجموعتي البحث والتعريف بالبرنامج التدريبي ووحداته واعطي المشاركين في البرنامج التدريبي (المجموعة التجريبية) مقدمة عن ماهية البرنامج التدريبي ووحداته، وطبق فيه اختبار الذكاء وفي يوم الاثنين الموافق 2015/10/5، طبق اختبار المعلومات السابقة لمادة طرائق التدريس للعام السابق 2015/2014، اجري في هذا الاسبوع التكافؤ لعدم تواجد الطلبة - المعلمين بأجمعهم قبل هذا الوقت، ويمكن ان توضح الباحثة اجراءات التطبيق كآتي:

❖ درست الباحثة الطلبة - المعلمين (المجموعة التجريبية) بنفسها بعد ان تم الاتفاق مع القسم على ان البرنامج التدريبي يقدم للمتدربين كمادة جديدة خصصت لها ثلاث ساعات اسبوعياً ضمن جدول المحاضرات الاسبوعي، اذ انتهى موعد تطبيقه بتاريخ 2016/1/3 في الفصل الدراسي الاول، وفي الفصل الدراسي الثاني باشر الطلبة - المعلمين بالتطبيق في المدارس الابتدائية يوم الثلاثاء الموافق 2016/3/1.

❖ اختبار التفكير المحوري جرى تطبيقه على تلامذة الطلبة - المعلمين لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) بمساعدة الطلبة - المعلمين وبإشراف الباحثة تم الاتفاق على موعد التطبيق معهم في يوم الخميس الموافق 2016/4/14 واستمر لغاية يوم الثلاثاء الموافق 2016/4/26، لكون التطبيق المدرسي انتهى يوم الخميس بتاريخ 2016/4/28.

✚ الجوانب الايجابية للبرنامج:

❖ ابدى الطلبة - المعلمون (المتدربون) حماسهم واندفاعهم للانضمام للبرنامج بعد ان تم اعطائهم مقدمة عن البرنامج واهدافه ووحداته، لكون المعلومات التي يتضمنها البرنامج جديدة عليهم فهم لا يمتلكون أي خبرة سابقة عن التفكير وتعليم مهارته وتعلمها والانشطة المتنوعة والطرائق التدريسية المناسبة لذلك.

❖ اشاد السيد رئيس قسم العلوم واساتذة فرع علوم الحياة بفاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الأداء التدريسي للطلبة - المعلمين (المتدربين)، وتطور مهاراتهم التدريسية وكيفية اعدادهم للخطط التدريسية اليومية على وفق مهارات التفكير، واستخدامهم للطرائق التدريسية الحديثة اثناء زيارتهم للمدارس للإشراف على التطبيق التربوي في الفصل الدراسي الثاني.

✚ معوقات البرنامج التدريبي:

بالتأكيد لا يخلو اي عمل من الصعوبات التي تعيق تنفيذه ومنها نذكر الآتي:

❖ باشر الطلبة - المعلمون بالتطبيق التربوي في المدارس الابتدائية في يوم الثلاثاء بتاريخ 2016/3/1، الا ان اغلبيتهم واجه صعوبات في المدارس ومنها عدم السماح لهم بالتطبيق في الصف الخامس الابتدائي، لولا تدخل القسم واساتذة فرع علوم الحياة بذلك لذا تأخر الطلبة - المعلمون بالتدريس الفعلي لغاية يوم الاثنين الموافق 2016/3/14 كون الاحد الموافق 2016/3/13 عطلة رسمية.

❖ ومن الصعوبات الأخرى كبير حجم عينة البحث الأساسية وبالتالي كثرة اعداد المدارس التي يجب على الباحثة والملاحظون الذهاب إليها لمشاهدة الطلبة - المعلمين وجمع البيانات الخاصة ببطاقة ملاحظة الاداء التدريسي، اذ ان بعض الطلبة - المعلمين طبقوا في مدارس بعيدة عن مركز المحافظة مما كلف الباحثة والملاحظين الكثير من الوقت والجهد والمال.

❖ صعوبة تزويد الطلبة - المعلمين بالمعلومات من قبل المدارس عن تلامذتهم الا بعد ختم استمارة المعلومات من القسم وبالأخص المعلومات الخاصة بأسماء التلميذات، لذلك كلف هذا الموضوع الباحثة الكثير من الوقت لانتظار اكتمال جمع استمارة المعلومات من الطلبة - المعلمين عن تلامذتهم.

سابعاً: الوسائل الإحصائية*:

1. الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين:

استخدام لإيجاد التكافؤات بين المجموعتين التجريبية والضابطة (للطلبة - المعلمين)، وفي معرفة دلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة (للطلبة - المعلمين) في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المحوري.

2. مربع كاي (كا²) لحسن المطابقة:

استخدمت الباحثة اختبار مربع كاي (كا²) في معرفة الدلالة لنسبة اتفاق آراء المحكمين لتحديد مهارات التفكير لغرض بناء البرنامج التدريبي.

3. معامل الصعوبة للأسئلة المقالية: لاستخراج صعوبة فقرات اختبار التفكير المحوري.

4. معامل التمييز للأسئلة المقالية:

اعتمد للتحقق من قوة التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير المحوري.

5. معادلة معامل ألفا - كرونباخ:

لحساب ثبات فقرات اختبار التفكير المحوري.

6. معادلة حجم الأثر (Δ):

لاستخراج حجم التأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغيرات التابعة بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) للطلبة - المعلمين.

* استعانت الباحثة في اجراء جميع العمليات الاحصائية ببرنامج الحزمة الاحصائية SpSS

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

➤ عرض النتائج

تم التأكد من نتائج الفرضية الصفرية والتي تنص:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات التلاميذ الذين تم تدريسهم من قبل الطلبة - المعلمين المتدربين ومتوسط درجات التلاميذ الذين تم تدريسهم من قبل الطلبة - المعلمين غير الخاضعين للبرنامج التدريبي على اختبار التفكير المحوري)

باستخدام الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين وكذلك اعتماد معادلة حجم الاثر لمعرفة تأثير المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع الثاني (التفكير المحوري) بعد ما تم تطبيق اختبار التفكير المحوري المعد من قبل الباحثة

على تلامذة المتدربين (الطلبة - المعلمين) لمجموعتي البحث في الفصل الدراسي الثاني في نهاية فترة التطبيق التربوي في المدارس الابتدائية وجدول (2) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها وكالآتي:

جدول (2)

نتائج الاختبار التائي (t-Test) لمجموعتي البحث من تلامذة الطلبة - المعلمين في اختبار التفكير المحوري

المتغير التابع الثاني: التفكير المحوري									
مستوى الدلالة 0,05 ومستوى الاثر	حجم الاثر	قيمة ت		الدرجة الحرة	الانحراف المعياري	التباين	الوسط الحسابي	عدد تلامذة الطلبة - المعلمين	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائياً وبأثر كبير	0,902834	1,960	8,751	298	11,357	128,989	66,473	150	التجريبية
					15,724	247,245	52,613	150	الضابطة

يتضح من جدول (2) أن متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية (للطلبة - المعلمين) في اختبار التفكير المحوري، بلغت (66,473) وانحرافها (11,357)، أما تلامذة المجموعة الضابطة (للطلبة - المعلمين) فكان متوسط درجاتها (52,613) وكان انحرافها (15,724) ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث، استعملت الباحثة الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين إذ بلغت قيمته المحسوبة (8,751) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,960) عند درجة حرية (298) ومستوى دلالة (0,05) وبحجم اثر كبير بلغت قيمته (0,902834) لذلك ترفض الفرضية الصفرية لوجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ولصالح المجموعة التجريبية تلامذة (الطلبة - المعلمين) في اختبار التفكير المحوري.

تفسير النتائج

- ❖ اعطى البرنامج التدريبي للتلاميذ الفرصة لتوظيف ليس فقط عمليات عقلية اساسية (كالملاحظة، والاستدعاء، الخ)، وإنما مهارات عقلية عليا (مركبة) كالاستقراء والقياس والتخيل والمرونة وحل المشكلات واتخاذ القرار التي تم تعلمها من طريق توظيفها في الخطط التدريسية اليومية من قبل الطلبة - المعلمين، والتي بدورها ساعدت على تنمية مهارات التفكير المحوري لتلامذتهم.
- ❖ هذا التفوق يعكس الربط بين الجانب النظري للبرنامج التدريبي والجانب التطبيقي إذ لولا تنمية مهارات التفكير للطلبة - المعلمين واتقانها من قبلهم نتيجة للأنشطة والطرائق وخرائط التفكير والوسائل التعليمية والخطط اليومية التي استخدمت في توضيح ذلك لما تمكن الطلبة- المعلمون من ايصالها الى تلامذتهم وانعكس ذلك على التفكير المحوري لديهم فالتفكير المحوري ينمي لدى التلاميذ مهارة الملاحظة والتنظيم والربط والتصنيف والمقارنة والتلخيص واعادة البناء والتقويم.
- ❖ يرفع تعليم العلوم بمهارات التفكير من درجة الدافعية والتشويق، لأنها من الطرائق الحديثة التي تبعث الحيوية والنشاط، وهذا ما تطالب به الاتجاهات الحديثة في التدريس بضرورة استخدام الطرائق الحديثة لأنها تسهم في ترسيخ المعلومات في أذهان التلاميذ، وتزيد من رغبتهم في طلب المعرفة.
- ❖ قد تكون الموضوعات التي درّسها الطلبة - المعلمون بمهارات التفكير (الاساسية والمركبة) لتلامذتهم مما يصلح تدريسيها بهذه المهارات وقد ادت الى اكتسابهم مهارات التفكير المحورية.
- ❖ ان التعلم هو تفكير والتعلم هو تذكر واسترجاع للمعلومات، والتفكير يحدث في القشرة الجديدة في الدماغ سواء في الجانب الايسر منه ام الجانب الايمن، لذلك يؤدي تدريس مهارات التفكير إلى تعلم مهارات مختلفة أي إن نواتج التعلم

لها علاقة بطبيعة الطريقة التي تستعمل في إيصال المعلومات والمعارف إلى المتعلمين (نوفل ومحمد، 2011، ص23). لهذا كان تعليم الطلبة - المعلمين (مهارات التفكير الأساسية والمركبة) لتلامذتهم فاعلاً في اختبار التفكير المحوري.

ويمكن الإشارة الى ان ما اسفرت عنه الدراسات السابقة من نتائج التي تناولت مهارات التفكير المحورية كدراسة (الموسوي،2012)، ودراسة (الحسان،2014) جاءت متفقة مع الدراسة الحالية في تفوق المجموعة التجريبية لتلامذة الطلبة - المعلمين في اختبار التفكير المحوري.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

1. فاعلية البرنامج التدريبي لتعليم مهارات التفكير للطلبة - المعلمين لإكسابهم المهارات التدريسية اللازمة لتدريس العلوم من حيث قدرتهم على اعداد الدروس اليومية، والنمو المهني، والعلاقات الانسانية من طريق تطبيق ما تعلمه الطالب - المعلم والطالبة - المعلمة من النظريات والاساليب التربوية وطرائق التدريس اثناء الجلسات التدريبية، وتحويله الى انماط سلوكية ومن ثمّ تمكنه من خلق جو تعليمي فعال يشجع على العمل الجماعي أثناء عملية التعليم ويسهم في تكوين اتجاهات ايجابية نحو تدريس العلوم.
2. إن التدريس بمهارات التفكير (الاساسية والمركبة) يسهم في زيادة دافعية الطلبة - المعلمين وإثارة انتباههم وتشويقهم للموضوع وزيادة الفهم والتركيز.
3. ان اختيار مهارات التفكير الاساسية (كالملاحظة، والاستدعاء، والتصنيف،... الخ) وكذلك بعض من مهارات التفكير المركبة، اختيار موفق يتناغم مع طريقة التفكير الانساني ويمكن اعداد خطط دروس يومية على اساسها في العلوم، وهي تعد جزء من عمليات العلم التي تعد اساسية في المرحلة الابتدائية.
4. يقدم البحث الحالي برنامج تدريبي يتسم بإمكانية تطبيقه في البيئة المدرسية من قبل المعلمين بعد تدريبهم على أنشطته وكيفية تطبيقه، ويمكن ادراجه كمادة مستقلة في المنهج المدرسي وبالتالي يحقق التكامل مع التوجه الراهن لتنمية مهارات التفكير ضمن المقررات الدراسية، وذلك للإفادة من النتائج التي حققها.
5. ان استخدام الطلبة - المعلمين للأنشطة التعليمية المختلفة اثناء التعليم يسهم في تنمية مهارات التفكير المحوري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، اذ انه يساعد على جعل عملية التعليم عملية ناجحة وذلك لما تحتويه مناهج العلوم من مفاهيم مجردة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، توصي الباحثة بما يأتي:

1. الاهتمام بمقرر التربية العملية وطرائق تدريس العلوم في أقسام العلوم في كليات التربية الاساسية وتضمينها مفردة لتعليم مهارات التفكير ليتمكن الطلبة - المعلمين من اداء بعض الانشطة التربوية المختلفة، وعقد الندوات العلمية والتربوية حول تلك الانشطة لبيان آرائهم ومدى مساهمتها في التدريب على ممارسة المهارات التدريسية اللازمة لمعلم العلوم.
2. تدريب معلمي العلوم ومعلماتها على موضوعات التفكير ومهارات التفكير تعلمها وتعليمها سواء اكان قبل الخدمة أم في اثناءها، من طريق عقد دورات تدريبية تمكنهم من تعليم مهارات التفكير لتلامذتهم من طريق تدريسهم للمواد التي يدرسونها، والاستفادة من نتائج الدراسة الحالية، وتوظيفها في المجال التعليمي والتربوي.

3. الاهتمام بتدريب الطلبة- المعلمين على مبادئ التخطيط الجيد في العلوم لتفعيل الأنشطة التعليمية اثناء العملية التعليمية لما له اثر في تحقيق الاهداف التعليمية بأنواعها المختلفة وذلك باعتماد الطرائق التدريسية الحديثة اثناء بناء او تصميم البرامج التدريبية.
4. اعتماد مهارات التفكير في تدريس مادة العلوم في المرحلة الابتدائية، لأنها حققت نتائج جيدة لا يمكن إغفالها لأنها أدوات أساسية للتفكير الفاعل ترفع من مستوى استقلالية تفكير التلميذ وفاعليته.
5. ضرورة تركيز مناهج العلوم في الابتدائية على تنمية مهارات التفكير المحوري لدى التلاميذ وذلك بتضمينها مواقف وانشطة تحث وتثير التفكير لدى التلاميذ.
6. إصدار دليل يتضمن طريقة تعليم مهارات التفكير وتعميمه على كليات التربية الاساسية في البلد للاستفادة منه.

المقترحات:

- استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية، تقترح الباحثة ما يأتي:
1. الاهتمام بالقيام بالمزيد من الدراسات حول تعليم مهارات التفكير كلها في الاختصاصات المختلفة (كيمياء، فيزياء، رياضيات)، وذلك لقلّة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.
2. اجراء بحث تجريبي يتضمن استخدام مهارات التفكير ومقارنتها بمتغير اخر للطلبة - المعلمين في اقسام العلوم/ كلية التربية الاساسية، ومعرفة اثرها على ادائهم التدريسي وتفكيرهم الابتكاري.
3. اجراء دراسة تتناول اثر تصميم تعليمي - تعليمي لتعليم مهارات التفكير واثره على التحصيل والتفكير المحوري لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
4. اجراء دراسة تتناول بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في اثناء الخدمة وبيان اثره في ادائهم التدريسي.

المصادر:

- أبو جادو ، صالح محمد علي و محمد بكر نوفل (2013) تعليم التفكير النظرية والتطبيق ، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.
- آل بطي (2012) المنشطات العقلية واثرها في الاداء الفيزيائي، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
- امبو سعدي، عبد الله بن خميس وسليمان محمد البلوشي (2011) طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- بيان، محمد سعد الدين (2010) فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الاداء التدريسي لمعلمي مادة علم الاحياء في ريف دمشق في اثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الحسان، لؤي علي حسين (2014) أثر استراتيجيية PQ4R في تحصيل مادة علم الأحياء ومهارات التفكير المحوري عند طلاب الصف الثاني المتوسط، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- الحمامي، محمد محمد (1999) التدريب اثناء الخدمة في المجال التربوي التعليم - التربية البدنية، ط1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- الحويجي، خليل بن ابراهيم ومحمد سلمان الخزاعلة (2012) مهارات التعلم والتفكير، ط1، زمزم ناشرون وموزعون، عمان و الخوارزمي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية - الدمام.
- الخفاجي ، ابتسام جعفر جواد (2014) توافر معايير اعداد المعلم في الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة/ كليات التربية الاساسية من وجهة نظر التدريسيين والادارات المدرسية، مجلة جامعة بابل - العلوم الانسانية، مجلد 22، العدد 4.

- الخليلي، امل عبد السلام (2005) الطفل ومهارات التفكير، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- راجي، زينب حمزة (2003) اثر استخدام خرائط المفاهيم ودورة التعلم في اكتساب المفاهيم العلمية واستبقائها في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ ابن رشد - جامعة بغداد.
- زاير واخرون، سعد علي وسماء تركي داخل وعمار جبار عيسى ومنير راشد فيصل(2013) الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج، ج1، دار المرتضى طبع - نشر - توزيع، بغداد، شارع المتنبى.
- زيتون، عايش محمود (2004) اساليب تدريس العلوم، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- سبيتان، فتحي زياب (2010) اصول وطرائق تدريس العلوم، ط1، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.
- سعادة، جودت احمد (2009) تدريس مهارات التفكير (مع مئات من الامثلة التطبيقية)، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- الشيخ، غادة شريف عبد الحمزة (2015) بناء برنامج تدريبي وفقاً لاستراتيجيات التعليم البصري للطلبة - المعلمين في قسم العلوم العامة واثره في ادائهم التدريسي والتفكير البصري لتلامذتهم، (اطروحة دكتوراه)، كلية التربية للعلوم الصرفة - ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- الصافي، عبدالحكيم محمود وسليم محمد قارة (2010) تضمين برنامج الكورت لتعليم التفكير في المناهج الدراسية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عبيدات، سهيل احمد (2007) اعداد المعلمين وتتميتهم، ط1، عالم الكتاب الحديث ودارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان.
- عطية، محسن علي (2009) تقويم اداء مدرسي اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- العفون، نادية حسين وقحطان فضل راهي (2010) فاعلية تصميم تعليمي - تعليمي وعلاقتها بالتفكير العلمي وتنمية الوعي البيئي، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عكاشة، محمود فتحي (2011) تنمية مهارات الحل الابداعي للمشكلات لدى معلمي العلوم واثره على اداء تلاميذهم، المجلة العربية لتطوير المتفوقين، مجلد 2، عدد (2).
- علي، محمد السيد (2011) اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- علي، لينا عز الدين (2012) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني دراسة شبه تجريبية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.
- العيساوي، سيف طارق حسين (2014) تعليم التفكير مع الامثلة التطبيقية والاختبارات التفكيرية، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.
- الفتلاوي، فاطمة عبد الامير (2006) اثر برنامج الكورت لتعليم التفكير الجزء الاول (توسعة الادراك) في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهم الابداعي، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، العددان الثالث والرابع، المجلد السادس، العراق.
- كيوان، بهاء الدين (2007) اثر دمج مهارات التفكير في منهاج العلوم على مستويات تفكير تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتحصيلهم في مادة العلوم، (اطروحة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاردنية، عمان.

- المحتسب، سمية ورجاء سويدان (2010) اثر دمج ثلاث اجزاء من برنامج CoRT لتعليم التفكير في محتوى كتب العلوم في التحصيل وتنمية المهارات العلمية والقدرة على اتخاذ القرار لدى طالبات الصف الرابع الاساسي في فلسطين، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، مجلد 24، عدد 8، فلسطين.
- متولي، علاء الدين سعيد (٢٠٠٤) تطوير برامج تدريب معلمي الرياضيات بسلطنة عمان في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المؤتمر العلمي السادس عشر تكوين المعلم، مصر: الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس.
- مكاون، حسين سالم (2009) فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي العلوم على وفق النظرية البنائية لتحسين أدائهم التدريسي وتنمية عمليات العلم وعلاقته بتحصيل تلامذتهم،(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية - ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- الموسوي، رضا (2010) دراسات في سايكولوجية التفكير اساليبه وانواعه، ط1، مطابع دار الشؤون الثقافية العامة (وزارة الثقافة)، بغداد.
- الموسوي، ياسر محمد طاهر محمد سعيد (2012) أثر استراتيجيتي أنموذج أبعاد التعلم في تحصيل الكيمياء والتفضيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير المحورية لطلاب الخامس العلمي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- نبهان، يحيى محمد (2008) مهارة التدريس، الطبعة العربية، دار البازوري للطباعة النشر، عمان.
- Beyer , Barryk (1987): Practical strategies for the teaching of thinking usA. Auyn and Baconinc.
- De Bono (2003): Creative thinking , retrived January 25.
- De Bono (1991): Lateral Thinking word shop, retrieved mag 20.2003, prom. www edward debono com/ debono workit. htm.
- Good, G.V(1973) Dictionary of Education. 3rd ed. Mg Grew Hill. New Yor.
- Gomez et al, Mejia Luis and early(1998): Managing , Human Resources Second Edition (u.s.A) prentice Hill international.I.N.C.

تقييم برنامج تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1 - 4)

أ.مشارك.د. إياد إبراهيم عبد الجواد/ رئيس قسم المناهج وطرق التدريس/ جامعة الأقصى/ فلسطين
الباحثة. دعاء عبد الرحمن الشنطي/ جامعة الأزهر/ فلسطين

Evaluation of the Basic Education Program at Al-Aqsa University in Light of Professional Requirements for the New Palestinian Curriculum for grades (1-4)

ii.abdeljawad@alaqsa.edu.ps

Dr. Ayad Ibraheem Abd Al-Jawad
Researcher. Duaa Abd Al-Rahman Al-Shanti
Iyad200070@hotmail.com

Abstract

The study aimed to determine the professional requirements for the new Palestinian curriculum for grades (1-4), and know the level of students' evaluative estimates for the basic education program at Al-Aqsa University in light of these requirements. It also aimed to detect differences in the level of students' estimates due to gender. The researcher used the descriptive and analytical approach, and chose a random sample of (109) male and female students of the study population totaling 522 in the fourth level in the of basic education program. The researcher prepared a list of professional requirements for the new Palestinian curriculum, and a 66- item questionnaire distributed into three domains. The study results indicated that the domain of personal requirements received the highest relative weight with a percentage of (82.6%), followed by the domain of the educational requirements with a relative weigh of (75.9%), then the specialized requirements with a relative weight of (75.1%). Additionally , the general relative weight of the questionnaire was (77.1%).

Keywords: basic education program - Aqsa University - professional requirements for the curriculum.

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1-4)، وتعرّف مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء هذه المتطلبات، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في مستوى تقديرات الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

وإستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة عشوائية بلغت (109) من مجتمع الدراسة البالغ (522) طالباً وطالبة في المستوى الرابع في برنامج تعليم المرحلة الأساسية، وقام الباحث بإعداد قائمة بالمتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد، واستبانة مكونة من (66) بنداً موزعة على ثلاثة محاور.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن محور المتطلبات الشخصية حصل على أعلى وزن نسبي بلغ (82.6%) تلاه محور المتطلبات التربوية بوزن نسبي (75.9%)، ثم المتطلبات التخصصية بوزن نسبي (75.1%)، وبشكل عام بلغ الوزن النسبي للاستبانة (77.1%).

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليم المرحلة الأساسية - جامعة الأقصى - المتطلبات المهنية

أدبيات الدراسة

نظراً للتطور المتسارع الذي تشهده الحياة المعاصرة في المجالات جميعها، بات من الضروري أن تقوم المؤسسات التربوية بإجراء دراسات تقييمية لبرامجها في ضوء ما يستجد من مستجدات. وتعد الجامعات في مقدمة هذه المؤسسات التي

تستلزم معايير الجودة فيها عمل هذه الدراسات لتواجه التحديات لمجتمعاتها المعاصرة، في ظل تنافس كبير بينها حول جودة مخرجاتها.

فتقوم برامج التعليم الجامعي والحكم عليها، احتل الصدارة في قائمة أولويات البحث التربوي، وبخاصة برامج كليات التربية المعنية بتخريج الكوادر التدريسية التي يقع على عاتقها مهمة التدريس بعد ذلك (سالم، 2013)، وتزداد أهمية تقييم برامج إعداد المعلم في الجامعات بتزايد الشكوى من تدني مخرجات هذه البرامج وعدم مسايرتها لاحتياجات المهنة ومتطلباتها (شتات، 2010)، فذهبت (السبع وآخرون، 2010) إلى حد أبعد من ذلك حين أشاروا إلى فشل قطاع التعليم الجامعي في إيجاد نوعية المتخرجين المطلوبين لتحديات العالم المتطور وتحقيق متطلبات سوق العمل.

وتعد مرحلة التعليم الأساسي نقطة البدء لأي إصلاح تعليمي، لكونها الركيزة الأساسية في بناء وتشكيل مكونات الإنسان العقدية والبدنية والاجتماعية والعقلية والوجدانية، وتأهيله للتعامل مع العلم والمعرفة (الخولاني وآخرون، 2012). كما تعد قاعدة النظام التعليمي كله، حيث يؤثر أي خلل فيها على بنية التعليم كماً ونوعاً، الأمر الذي ينعكس على المراحل التعليمية التالية لها، فهي تمثل الحد الأدنى اللازم للمواطنة الصالحة التي ترتبط نوعيتها بنوعية التعليم المقدم فيها، فهي مرحلة تنتهي فيها الفرصة لنمو الاستعدادات والقدرات بصورة سليمة، مرحلة استثمارية طويلة الأجل، لا تعطي مردودها فوراً، فأى استثمار في أي مرحلة تالية يبني على ما يبذل في هذه المرحلة من جهد وعناية (حلمي، 2015).

ومما يميز مرحلة التعليم الأساسي خاصية الشمول، فلم يعد مقبولاً أن يقتصر التعليم في المرحلة الأساسية على زيادة الكفاءة المعرفية وحدها، وإنما يجب أن يمتد إلى مختلف جوانب حياة المتعلم وشخصيته، فنحن بحاجة إلى تنمية الجوانب القيمية والوجدانية والحركية وسمات الشخصية والأساليب المعرفية بحيث يتحقق في المتعلم ما نسبه التنمية السلوكية الشاملة (أبو حطب، 1981).

فهي مرحلة مهمة جداً في حياة الطفل، حيث يتم فيها إعداد الأطفال ليستطيعوا أن يعيشوا حياة منتجة، وذلك من خلال تسليحهم بقدر كاف من القيم والسلوكيات والمعارف التي تتفق وظروف البيئة التي يعيشون فيها، كما تؤهلهم إلى مواصلة التعليم في مراحل أعلى (الشريف، 1990). وقد عبر (المقيد، 2009) عن أهمية تعليم المرحلة الأساسية في كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال وإكسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة، فالتربية الأولية تمثل للطفل كل شيء، حيث يكتشف من خلالها نفسه وتتفتح بالتدرج طاقاته، ومن خلال مراحلها يندمج الطفل مع المجتمع الكبير ليبدرك قيمه ومعايير وآدابه، فينمو ويكبر بتراكم مهاراته وخبراته.

ومما يميز طفل مرحلة التعليم الأساسي، اتساع الأفق المعرفية لديه وقدرته على تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب، وتعلم المهارات الجسمية اللازمة، واكتساب اتجاه سليم نحو الذات، واتساع البيئة الاجتماعية وزيادة الاستقلال عن الوالدين، لذلك فإن فلسفة التعليم في هذه المرحلة تدور حول رعاية نمو المتعلم، والرعاية هنا بمفهومها الشامل الواسع الذي يشمل شتى الخبرات التي تتطلبها التربية والتنشئة الاجتماعية (المقيد، 2009)

ويرى (المطيري، 2009) أن التلميذ في هذه المرحلة يستطيع فهم المدركات الكلية، وتزداد قدرته على الحركة بشكل ملحوظ، كما يمكنه إدراك العلاقات الزمانية والمكانية والتشابه والتضاد، كما أن ميوله تصبح أكثر موضوعية فتخف لديه مركزية الذات. وفيها أيضاً يكتشف التلاميذ أنفسهم وتتفتح بالتدرج طاقاتهم، ويتلمسون في إطار نشاطاتها الوعي بما يحيط بهم، ومن خلال دروسها وفعاليتها يطلون على الحياة في المجتمع الكبير ليعوا قيمه ومعاييرها، فعلى دروبها يكبرون وتبدأ خبراتهم بالتراكم وقدراتهم بالوضوح والتميز والانطلاق (السكني، 2011).

وقد تحدث (زهران، 1977) عن بعض الخصائص النمائية الجسمية لطفل المرحلة الأساسية، ومنها: التناسب الجسمي، وظهور الفروق الجسمية بين الجنسين، ونمو العضلات، وانخفاض الحركات الزائدة وتزايد الاعتماد على النفس، وتطور الإدراك

الحسي، وازدياد المهارة اليدوية، وبالتالي يجب على معلم المرحلة الأساسية أن يراعى النمو الحسي، ويعتني بالمهارات اليدوية، وأن يعمق الوعي الصحي، ويهتم بالأنشطة الرياضية الهادفة.

أما الخصائص النمائية العقلية فتتمثل في استمرار النمو العقلي المتسارع، واطراد معدل الذكاء والقدرة على التفكير المجرد، وزيادة الانتباه ومدته وحدته، وازدياد القدرة على تعلم المفاهيم، وبالتالي يقع على عاتق المعلم الاهتمام بالتوجيه والإرشاد التربوي، وتنمية المواهب والابتكار، وتوسيع الاهتمامات العقلية والعمل على إنماء المفاهيم، إضافة إلى ذلك هناك الخصائص النمائية الانفعالية حيث يحاول الطفل في هذه المرحلة التخلص من مظاهر الطفولة، وضبط انفعالاته، وتقل عنده مظاهر الثورة الخارجية، ورغم قلة مظاهر الخوف عنده، إلا أنه يحاط ببعض مظاهر القلق، لذلك يجب على المعلم أن يساعد الطفل في السيطرة على انفعالاته وتقبل مشاعره وإشباع حاجاته النفسية وتنمية هواياته (حليبي، 2015).

ويرى الباحثان أنه بناء على تعرف المعلم لهذه الخصائص وتعامله معها، فإن ذلك يعكس نجاحه في تحقيق أهدافه التدريسية من خلال قدرته على التخطيط لأنشطة متوافقة مع الخصائص النمائية للطفل في هذه المرحلة.

فما يميز برنامج تعليم المرحلة الأساسية أنه يؤهل الخريج إلى تهيئة الظروف التي تساعد كل متعلم على الوصول إلى أقصى حد للتعليم يمكنه الوصول إليه، وتسمح به استعداداته باعتباره عنصراً من عناصر الثروة البشرية التي يجب استثمارها بأفضل الطرق وأكثرها ملاءمة (أبو حطب، 1981).

ومن أهداف مرحلة التعليم الأساسي، إكساب التلاميذ حداً من المعلومات والمفاهيم والاتجاهات الضرورية التي يحتاج إليها كل صغير في مجتمعه، قبل أن ينخرط في تبعات مرحلة النضج والرشد، كما يهدف إلى تزويد التلاميذ بالمهارات العملية التي يمكن توظيفها في مجالات العمل البسيط، بحيث يمكن أن يندمج في مجالات التنمية الاجتماعية. كما تهدف هذه المرحلة إلى إكساب التلاميذ عادة احترام العمل وممارسته، وتنمية شخصية التلميذ الخلاقة وفكره النقدي البناء، وغرس الصفات الحميدة كالإيجابية في التفكير والقول والعمل، والواقعية في معالجة الأمور (الشريف، 1995).

وقد لخص (المقيد، 2009) تلك الأهداف في مساعدة الطفل على النمو المتكامل جسدياً وعقلياً وروحياً واجتماعياً، وذلك من خلال مساعدته على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معها والتكيف مع ظروفها المتغيرة.

ومن هنا يرى الباحثان ضرورة التركيز في برامج إعداد معلم مرحلة التعليم الأساسي على تدريبه كيفية إدارة تلك الجوانب المختلفة لشخصية المتعلم، فإتقان المعلم للمادة العلمية لم يعد كافياً لنجاحه في مهنته، فمطلوب منه أن يكون معلماً مرشداً معالماً نفسياً.

أما عن أهداف مرحلة التعليم الأساسي كما وردت في (وثيقة الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من 1-4، 2016) فمنها: تعزيز منظومة القيم الوطنية والإنسانية، والاعتزاز باللغة العربية الفصيحة باعتبارها اللغة الأم ولغة القرآن الكريم، وتعزيز الانتماء لفلسطين والأمة العربية والإسلامية، وتمكين التلاميذ من توظيف اللغة العربية شفوياً وكتابياً، وتنمية القاموس اللغوي، والإحساس بجمالية اللغة العربية، وتعزيز المهارات الحياتية وتوظيف الوسائط التكنولوجية.

أما عن الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلم في هذه المرحلة والتي تساعد على تحقيق أهدافها، وتتوافق مع متطلباتها فمنها: تكوين عادات صحية واتجاهات إيجابية نحو الصحة الجسمية والعقلية للتلميذ، وتكوين مفاهيم صحيحة للحقوق والواجبات، وإفساح المجال للتلميذ لتمكينه من الاتصال بالعالم الخارجي، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المشاركة المجتمعية (المطيري، 2009). لذلك تتحدد مسؤوليات معلم هذه المرحلة في اختيار الأنشطة التعليمية، وتبسيط المحتوى المعرفي، وتقديم العون للتلميذ، وإدارة الأنشطة المدرسية بما يخدمهم، وأن يكون قادراً على الكشف عن نقاط القوة والضعف لديهم، وأن يستفيد من نتائج البحث العلمي ويوظفها خدمة لمهنته، وترتبط هذه الأدوار والمهام بخصائص منها: أن يكون صحيح البدن معافى، خالياً من الأمراض خاصة المزمنة والخطيرة، وأن يكون سليم الحواس، وأن يكون لائقاً بدنياً، مقبول المظهر والشكل، تتوفر لديه

متطلبات مهنية تربوية تساعده على القيام بأدواره، يحب أطفاله، كَيَس حسن التصرف، يضبط نفسه وانفعالاته، يتمتع بروح الفكاهة(السكني، 2011).

وأضاف(الحراصي، 2004) صفات أخرى لمعلم هذه المرحلة منها العدالة في المعاملة، والثقة بالنفس، والصبر والتواضع والرحمة والتسامح، وامتلاكه مهارة التكيف مع احتياجات التلاميذ وطلباتهم المتغيرة.

ويعد قسم تعليم المرحلة الأساسية من أكبر أقسام كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة من حيث عدد الطلبة، أنشئ في العام الجامعي 2001- 2002 حيث يقوم القسم بتأهيل الطلبة المعلمين تربوياً و أكاديمياً ليتمكنهم من تدريس جميع المباحث الدراسية المقررة في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الفلسطينية، بما يتلاءم مع خطة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. حيث ينهي الطالب حسب الخطة رقم (3) عند تخرجه (136) ساعة معتمدة، منها (28) ساعة متطلبات جامعة، و(22) ساعة متطلبات كلية، و(80) ساعة متطلبات تخصص، إضافة إلى (6) ساعات مساقات حرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

قررت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في نهاية العام الدراسي 2015- 2016 تغيير المناهج الدراسية للصفوف من (1-4) وذلك بعد إجراء دراسات تقييمية للمناهج القديمة شارك فيها المعلمون والمشرفون والطلبة ومدراء المدارس والمجتمع المحلي، تبين من خلالها ضرورة البدء بتغيير هذه المناهج بما يتناسب مع تغيرات العصر، حيث تم تشكيل فريق وطني فلسطيني ليقوم بهذه المهمة كان الباحث الأول عضواً فيه، وتزامن ذلك مع قرب انتهاء الفترة الزمنية للخطة رقم (3) لقسم تعليم المرحلة الأساسية في جامعة الأقصى، وضرورة البدء بإعادة هيكليّة مساقات الخطة والتي يستمر العمل بها لمدة أربع سنوات بما يتناسب مع التغيرات المستمرة.

من هنا نبعت فكرة هذه الدراسة والتي أراد الباحثان من خلالها أن يضعوا أمام المسؤولين مدى الانسجام بين الخطة المعمول بها والمتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد، وبالتالي تظهر جوانب الضعف في الخطة القديمة، ليتم تلافيها في الخطة رقم (4)، لذلك أجابت الدراسة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من (1-4)؟
 - 2- ما مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من(1-4)؟
 - 3- هل يختلف مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من(1-4) تبعاً لمتغير الجنس؟
- فرض الدراسة:**

للإجابة عن السؤال الثالث للدراسة صاغ الباحثان الفرض التالي:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.05 \geq \alpha$. في مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من (1-4) تبعاً لمتغير الجنس؟.

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من(1-4).
- تعرف مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من (1-4).
- الكشف عن الفروق في مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد للصفوف من (1-4) تبعاً لمتغير الجنس.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- تعد الدراسة الأولى في البيئة الفلسطينية - وذلك حسب اطلاع الباحثين- التي قيمت برنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمناهج الفلسطينية الجديد.
 - تقدم نتائج الدراسة صورة واضحة لكلية التربية وقسم تعليم المرحلة الأساسية عن مدى الانسجام بين الخطة القديمة في القسم والمتطلبات المهنية للمناهج الجديد.
 - في ضوء هذه الرؤية يتم بناء الخطة رقم (4) فتكون متوافقة مع المنهاج الفلسطيني الجديد.
 - بناء الخطة الجديدة للقسم في ضوء المتطلبات المهنية يزيد من أهمية المخرجات (معلمي المستقبل الذين يُدرسون المنهاج الجديد.
 - قد تفيد قائمة المتطلبات المهنية الجامعات الأخرى لإجراء تقييمات لخططها في ضوء هذه القائمة.
 - تفتح الدراسة أفقاً جديدة لإجراء تقييمات لبرامج جامعية أخرى في ضوء المناهج الفلسطينية الجديدة لمراحل مدرسية أخرى.
- حدود الدراسة:**

- تم تنفيذ الدراسة في الفصل الصيفي للعام الجامعي 2015-2016.
- تم تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلاب وطالبات المستوى الرابع تخصص تعليم المرحلة الأساسية المتوقع تخرجهم نهاية الفصل.

مصطلحات الدراسة:

المرحلة الأساسية: هي الحلقة الأولى من السلم التعليمي الرسمي وتمثل التعليم الإلزامي الذي تقدمه الدولة لأبنائها. وتبدأ هذه المرحلة بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا وتمتد من سن (6- 11) سنة أي من الصف الأول إلى الرابع (حلي، 2015: 9).

برنامج تعليم المرحلة الأساسية: قصد به إجرائياً في هذه الدراسة أحد برامج كلية التربية المتمثل في قسم تعليم المرحلة الأساسية، الذي يقوم بتأهيل الطلبة تربوياً وأكاديمياً ليصبحوا معلمين قادرين على تدريس جميع المباحث الدراسية المقررة في الصفوف من الأول إلى الرابع من مرحلة التعليم الأساسي.

المتطلبات المهنية: تناول الباحثون هذا المصطلح بمسميات مختلفة حيث استخدمها (السالمي، 2013) بمصطلح الأدوار المهنية وعرفها بأنها مجموعة السلوكيات والممارسات التربوية والتعليمية والإدارية والاجتماعية والإنسانية التي يقوم بها المعلم بهدف تحقيق رسالته. أما (السمدوني، 2001) فعرف المتطلبات المهنية بأنها ما يناط بعضو هيئة التدريس من أعمال يجب الوفاء بها، حتى يتمكن من القيام بدوره على الوجه الأكمل سواء على الصعيد الشخصي أو المهني.

وقد عرف الباحثان المتطلبات المهنية إجرائياً بأنها ما يجب أن يمتلكه معلم مرحلة التعليم الأساسي الدنيا من ممارسات تربوية وتخصصية أكاديمية وشخصية تؤهله لتدريس التلاميذ من الصف الأول حتى الرابع بكفاءة.

المنهاج الفلسطيني الجديد: إجرائياً هو منهاج الصف الأول إلى الرابع الذي تم تأليفه وتدريسه بداية العام الدراسي 2016-2017.

الدراسات السابقة

حاول الباحثان استطلاع بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة، من خلال المواقع الالكترونية للدوريات والمجلات في كليات التربية، ويشار إلى أنه رغم توصلهما إلى عدة دراسات تناولت تقييم برامج عدة كاللغة العربية والرياضيات مثلاً، إلا أنهما لم يجدا أي دراسة - على حد علمهما ومحاولاتهما- تناولت تقييم برامج تعليم المرحلة الأساسية، وعرض الباحثان ملخصات الدراسات السابقة حسب تسلسلها التاريخي من الحديث إلى القديم مصنفة إلى محورين على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تناولت تقييم برامج تعليمية:

هدفت دراسة سالم (2013) إلى تحديد المعايير اللازمة لتقويم برنامج معلمي اللغة العربية بكلية التربية في جامعة الأزهر، ومعرفة مدى توافرها، ومعرفة تصورات كل من الأساتذة والطلاب حول تطوير البرنامج. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال بناء استبانتين، الأولى لتقويم الجانب التربوي للبرنامج، وبلغت مؤشراتها (84) مؤشراً، والثانية: لتقويم الجانب الأكاديمي، وبلغت مؤشراتها (90) مؤشراً.

وأشارت نتائج الدراسة إلى توافر مؤشرات الخطة الدراسية لدى الأساتذة بدرجة ما بين كبيرة جداً إلى قليلة جداً، ولدى الطلبة ما بين كبيرة جداً إلى قليلة، أما الجانب الأكاديمي فحصل على درجة ما بين كبيرة جداً ومتوسطة.

أما دراسة سليمان وعبد الوارث (2013) فهدفت إلى تقويم برنامج الإعداد التربوي لطالبات جامعة الطائف في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتكونت عينة الدراسة من (124) طالبة من المسجلات في الفصل الأول من عام 1431هـ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبعد تطبيق استبانات الدراسة أشارت النتائج إلى أن معايير الجودة للبرنامج تراوحت ما بين كبيرة ومتوسطة لكل من (الأهداف- المحتوى- طرق التدريس)، وما بين ضعيفة إلى متوسطة لكل من (الوسائل التعليمية- الأنشطة- التقويم).

كما هدفت دراسة القنوصي وآخران (2012) إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من (639) خريجاً من مجتمعها البالغ (7890) خريجاً، واعتمدت الدراسة في جمع بياناتها على استبانة مكونة من ثلاثة محاور، حيث أشارت نتائجها إلى أن المتوسط الحسابي لمتطلبات التخصص مرتفع، أما طرائق التدريس فحصلت على أعلى متوسط (4.5)، في حين حصلت الزيارات الميدانية على أقل متوسط (1.97)، وجاء التقويم بدرجة مرتفعة بمتوسط (4.14).

وهدف دراسة مطر وعبد الجواد (2011) إلى تحديد المعايير اللازمة للجانبين التخصصي والتربوي لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية، وتعرف مدى توافر هذه المعايير وتعرف الاختلاف بين تقديرات الطلبة والمحاضرين في مدى توافرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة عشوائية للجانب التربوي بلغت (35) محاضراً و(191) طالباً، كما بلغت عينة الجانب التخصصي (25) محاضراً و(188) طالباً.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الجانب التربوي حصل على وزن نسبي (68.13) وكانت هناك فروق بين الطلبة والمحاضرين لصالح المحاضرين، أما الدرجة الكلية للجانب التخصصي بلغت (68.24).

أما دراسة شتات (2010) فهدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلمي الرياضيات بكلية التربية في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، ووضع تصور مقترح لتفعيله، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء استبانة صنفت إلى خمسة مجالات، ومما توصلت إليه الدراسة توافر معايير مجال التخطيط بشكل كبير، أما مجال استراتيجيات التعلم وإدارة الصف فلوحظ التنوع والتعدد فيها، وأما مجال المادة العلمية فلوحظ اهتمام البرنامج بتعدي المقررات المهنية إلى مقررات الرياضيات التي يدرسها الطالب، كما لوحظ أن المعايير الخاصة بمجال التقويم لم تتوافر بشكل كبير.

أما دراسة السبع وآخران (2010) فهدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة اشتملت على (121) معياراً، وتم توزيع أداة الدراسة على عينة تكونت من (9) من أعضاء هيئة التدريس و(71) طالباً.

وأظهرت النتائج ضعف توافر المعايير من وجهة نظر قسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرها بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وهدفت دراسة الشرعي(2009) إلى معرفة جوانب القوة والضعف لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من الطلاب المتوقع تخرجهم للعام 2009 والبالغ عددهم (991) طالباً وطالبة، واختارت الدراسة عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها (200) طالب وطالبة، وأعدت الباحثة استبانة تكونت من (77) فقرة.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن محاور الاستبانة جميعها تراوحت درجتها بين الكبيرة والمتوسطة، كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة بين متوسطات تقديرات العينة تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى الشرقي(2004) دراسة هدفت إلى تقييم إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية العملية تخصص العلوم ومن طلاب المستوى الثامن بالتخصص نفسه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، أما أداتها فهي استبانة تكونت من (76) فقرة، وقد أشارت نتائجها إلى وجود ضعف في برنامج الإعداد العام والإعداد التخصصي.

أما دراسة(Seifeddin:2001) فهذهت إلى تقييم واقع برنامج تدريب معلمي اللغة الإنجليزية التي تنفذها وزارة التربية والتعليم بمحافظة المنوفية، لتحسين المهارات اللغوية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، واشتملت عينة الدراسة على(128) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية من مختلف المحافظات المصرية. واستخدمت الدراسة لجمع بياناتها اختبارين واستبانة.

وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج في تطوير مهارات المعلمين اللغوية المهنية.

المحور الثاني: دراسات تناولت المتطلبات المهنية:

هدفت دراسة السالمي (2013) إلى تعرف درجة تمكين برنامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس لمعلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تصميم استبانة مكونة من (42) دوراً موزعة على خمسة محاور، وبلغت عينة الدراسة (56) معلماً ومعلمة. ومن أهم نتائج الدراسة أن البرنامج يمكن المعلمين من أدوارهم بدرجة متوسطة، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق في متوسط الاستجابات تعزى للجنس.

أما دراسة (Al-sharaf:2012) فهذهت إلى تحديد المعايير الأكاديمية والتعليمية اللازمة في برنامج إعداد معلمي التربية الإسلامية بكلية التربية في جامعة الكويت، والكشف عن واقع البرنامج في ضوء هذه المعايير من وجهة نظر الطلاب، أما المنهج المستخدم في الدراسة فهو المنهج الوصفي التحليلي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم توافر (13) مؤشراً من مجموع (32) من مؤشرات المعايير الأكاديمية في برنامج إعداد معلم التربية الإسلامية، كما أشارت إلى عدم اشتمال البرامج على مؤشر واحد من مجموع المعايير التعليمية وعددها (20) معياراً.

وسعت دراسة الرواحي والبلوشي (2011) إلى الكشف عن مستوى امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية من وجهة نظرهم، وتعرف العلاقة بين مستوى امتلاكهم لها واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (167) من الطلبة المعلمين بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، واستخدمت الدراسة أداتين هما: مقياس الكفايات المهنية، ومقياس الاتجاهات، أما منهج الدراسة المتبع فهو المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة جميعهم يمتلكون الكفايات المهنية بدرجة عالية، كما أظهرت وجود فروق بين استجابات الذكور والإناث لصالح الإناث، وبينت أن العلاقة بين امتلاك الطلبة للكفايات المهنية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس موجبة.

ومن الدراسات التي اهتمت بمتطلبات المعلم دراسة صوافطة وخليفة (2009) التي هدفت إلى الكشف عن مدى ملاءمة برنامج إعداد المعلم بكلية المعلمين في جامعة تبوك لمتطلبات معلم العلوم، كما هدفت تعرف العلاقة بين مستوى الأداء المهني

للطالب المعلم في برنامج التربية العملية وكل من إعداده العلمي والتربوي والثقافي وبين اتجاهاته نحو مهنة التدريس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينتها من (58) طالباً. أما أدوات الدراسة فهما: مقياس الاتجاهات، ومقياس الأداء المهني.

وأشارت النتائج إلى أن الطلاب أظهروا مستوى عالياً من الأداء المهني، كما أظهرت وجود علاقة موجبة طردية بين مستوى الأداء المهني والاتجاهات نحو مهنة التدريس.

أما دراسة السمدوني (2001) فهدفت إلى تعرف مدى توافر المتطلبات المهنية لدى هيئة التدريس بكلية التربية بمصر، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تطبيق استبانة الدراسة على عينة ممثلة من خمس عشرة كلية تربية بمصر، وبلغ عدد أفراد العينة (365) عضو هيئة تدريس.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ضعف توافر المتطلبات المهنية المرتبطة بمحوري التقدم العلمي والتكنولوجي، كما أشارت إلى عدم وجود فروق بين استجابات كل من الذكور والإناث.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- الدراسات السابقة جميعها اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي، الأمر الذي يعطي الباحثين ثقة لاستخدامه في هذه الدراسة.
- أدوات الدراسة التي قُيِّمت من خلالها البرامج هي الاستبانات، الأمر الذي يعطي الباحثين ثقة لاستخدام الاستبانة.
- تنوعت البرامج التي خضعت للتقويم كاللغة العربية والرياضيات والعلوم.
- تنوعت محاور الاستبانات في الدراسات السابقة، إلا أن أكثرها ركز على الجانبين التربوي والتخصصي.
- تنوعت أماكن إجراء الدراسات السابقة كمصر وعمان والمملكة العربية السعودية...
- أكثر الدراسات قومت البرامج في ضوء معايير الجودة، إلا أن الدراسة الحالية اتبعت معايير جديدة.
- أشارت أكثر الدراسات إلى وجود ضعف في البرامج المقومة.
- اختارت الدراسات السابقة عيناتها من الطلبة أو من المحاضرين.

ما تميزت به الدراسة الحالية:

- تعد الدراسة الأولى على صعيد البيئة الفلسطينية التي قيمت برنامج تعليم المرحلة الأساسية.
- تعد الدراسة الأولى التي قيمت البرنامج في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد.
- بنى الباحث استبانة التقويم في ضوء قائمة المتطلبات المهنية التي شارك في بنائها الخبراء والمختصون.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المستوى الرابع في برنامج تعليم المرحلة الأساسية بكلية التربية بجامعة الأقصى والبالغ عددهم (522) طالباً وطالبة، والجدول التالي يصف توزيع أفراد مجتمع الدراسة في ضوء متغير الجنس.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة في ضوء متغير الجنس

جنس الطلبة	عدد	%
ذكر	127	24.3
أنثى	395	75.7
الإجمالي	522	100%

عينة الدراسة:

اختار الباحثان عينة عشوائية من طلبة المستوى الرابع بلغت (109) وتمثل (20.9%) من مجتمع الدراسة، والجدول التالي يصف توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء متغير الجنس.

جدول(2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة في ضوء متغير الجنس

جنس الطلبة	عدد	%
ذكر	39	35.8%
أنثى	70	64.2%
الإجمالي	109	100%

قائمة المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد:

- تزامن إعداد الدراسة مع مرحلة تغيير المناهج الفلسطينية للصفوف من (1- 4) حيث شارك الباحث الأول عضواً في الفريق الوطني للمنهاج الجديد مما يسر لهما بناء قائمة المتطلبات المهنية والتي مر بناؤها بالمراحل التالية:
- أعد الباحثان أداة تضمنت سؤالاً هو: ما المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1-4)؟ ثم كُتِبَ عليها تعريف إجرائي للمتطلبات المهنية: هي بنود أو معايير تصف ما يلزم معلم المرحلة الأساسية معرفته أو القيام به من معارف أو خبرات تؤهله لتدريس المنهاج الفلسطيني الجديد.
 - اختار الباحثان عينة عددها (18) من الخبراء وذوي العلاقة، ثم وزعا عليهم الأداة، وطلبوا إليهم صياغة بنود تمثل المتطلبات المهنية اللازمة لمعلم المرحلة الأساسية، حيث أطلع الباحثان أفراد العينة على الخطوط العريضة للمنهاج الجديد التي تم الاتفاق عليها في لجنة المناهج، والجدول التالي يقدم وصفاً لمسمى أفراد العينة:

جدول(3)

وصف لمسمى عينة الخبراء لبناء قائمة المتطلبات المهنية

الوصف	أستاذ جامعي بقسم تعليم المرحلة الأساسية	مشرف تربوي مرحلة أساسية	مشارك في إعداد المنهاج الجديد	معلم مرحلة	المجموع
العدد	5	5	3	5	18

- جمع الباحثان الأدوات ثم فرغا محتواها، وحسب التكرارات والنسب المئوية للبنود التي صاغها الخبراء والتي تمثل من وجهة نظرهم المتطلبات المهنية للمنهاج الجديد للصفوف من (1- 4)، تم اعتماد البنود التي حظيت على تكرارات بنسبة (80%) فأعلى.
- من مجموع البنود التي تم اعتمادها، كون الباحثان قائمة متطلبات مهنية عددها (70) بنداً.
- وزع الباحثان القائمة على مجموعة ثانية من المختصين التربويين عددهم (5) لإبداء رأيهم فيها، وبعد جمع ملحوظاتهم تم حذف البند رقم (13- 23- 47- 51)، حيث برر المحكمون ذلك بوجود تكرار سواء أكان باللفظ أم بالمعنى.
- وبذلك أصبحت قائمة المتطلبات المهنية جاهزة بشكلها النهائي مكونة من (66) بنداً.

أداة الدراسة:

استبانة المتطلبات المهنية:

- اعتمد الباحثان بشكل رئيس في بناء الاستبانة على قائمة المتطلبات المهنية سابقة الذكر وذلك كما يلي:
- قام الباحثان بتفحص البنود التي تمثل المتطلبات المهنية من وجهة نظر الخبراء، فوجدوا أنها تتدرج تحت محاور ثلاثة هي: محور المتطلبات التربوية، ومحور المتطلبات الأكاديمية(التخصصية)، ومحور المتطلبات الشخصية، فقاما بتوزيع المتطلبات على هذه المحاور.
 - بنى الباحثان استبانة اشتملت على (66) بنوداً موزعة على المحاور الثلاثة، ووضعاً أمام كل بند مقياس ثلاثي لتحديد استجابة الطلبة هي: كبيرة(3 درجات)، متوسطة(2 درجة)، قليلة(1 درجة).
 - عرض الباحثان الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من المحكمين عددهم(8) يعملون بكليات التربية بجامعة قطاع غزة، حيث طلب إليهم قراءة بنودها والحكم على صلاحيتها في ضوء: الصحة اللغوية- مناسبة الفقرات لموضوع الدراسة- انتماء الفقرات لمحاور الدراسة.
 - جمع الباحثان الاستبانات من المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم تم تعديل صياغة بعض الفقرات.

صدق الاستبانة:

صدق المحكمين: تمت الإشارة إليه.

صدق الاتساق الداخلي:

بعد توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية قدرها(30) طالباً تم حساب صدق الاتساق الداخلي لها، وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل بند من بنودها مع محوره ومع المجموع الكلي للاستبانة، فتبين أنها دالة عند مستوى(0.05) أو عند مستوى(0.01) ملحق(1).

ثبات الاستبانة:

تم حساب معامل ثبات الاستبانة بطريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية كما يتضح من الجدول التالي:

جدول(4)

قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة بطريقتي كرونباخ ألفا والتجزئة النصفية

المحور	معامل كرونباخ ألفا	معامل التجزئة النصفية
المتطلبات التربوية	0.845	0.789
المتطلبات التخصصية	0.887	0.832
المتطلبات الشخصية	0.784	0.771
إجمالي الاستبانة	0.881	0.846

يتضح من الجدول(4) أن معاملات الثبات جميعها مرتفعة. وبذلك تكون استبانة المتطلبات المهنية جاهزة للاستخدام

مكونة من (66) بنوداً موزعة على ثلاثة محاور كما يلي:

المحور الأول: المتطلبات التربوية: واشتمل على (25) بنوداً.

المحور الثاني: المتطلبات التخصصية: واشتمل على (26) بنوداً.

المحور الثالث: المتطلبات الشخصية: واشتمل على (15) بنوداً.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية:

- التكرارات والمتوسطات الحسابية، والأوزان النسبية.
- اختبار t-test لعينتين مستقلتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أجاب الباحثان عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نص على: "ما المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1 - 4)؟ وذلك عند التحدث في إجراءات الدراسة عن قائمة المتطلبات المهنية. وأجاب الباحثان عن السؤال الثاني الذي نص على: ما مستوى تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1 - 4)؟ بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل محور من محاور الاستبانة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5)**المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحاور الاستبانة**

م	المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	المتطلبات التربوية	25	2.28	0.28	75.9%	2
2	المتطلبات التخصصية	26	2.25	0.28	75.1%	3
3	المتطلبات الشخصية	15	2.48	0.30	82.6%	1
	الاستبانة ككل	66	2.31	0.23	77.1%	

يتضح من الجدول السابق أن محور المتطلبات الشخصية حصل على أعلى وزن نسبي (82.6%)، تلاه محور المتطلبات التربوية بوزن نسبي (75.9%)، ثم محور المتطلبات التخصصية الأكاديمية بوزن نسبي (75.1%)، وبصفة عامة بلغ الوزن النسبي للاستبيان ككل (77.1%)، وفي هذا السياق يعرض الباحثان نتائج دراسات سابقة ومنها نتائج دراسة (سالم، 2013) التي أشارت إلى أن محور متطلبات التخصص حصل درجة استجابة بين كبرى جداً ومتوسطة، ومع نتائج دراسة (القنوصي وآخرون، 2012) التي أشارت إلى متوسط حسابي مرتفع على متطلبات التخصص، وأشارت نتائج دراسة (صوافطة وخليفة، 2009) إلى مستوى عالٍ من الأداء المهني للطلاب.

أما بخصوص حصول محور المتطلبات الشخصية على الترتيب الأول بوزن نسبي (82.6%) فيبرر الباحثان لهذه النتيجة بأن فقرات هذا المحور لا يرتبط بعضها بالمساقات الأكاديمية التي يلزم للطلاب دراستها، بل ترتبط بشخصيات الطلبة التي قد تتأثر أحياناً بما يسمى (المنهاج الخفي) الذي يعد تأثيره أكبر من المنهاج الحقيقي، وربما اكتسب طلبة تعليم المرحلة الأساسية هذه المتطلبات من سلوكيات المحاضرين بالجامعة من خلال تعاملهم مع الطلبة. أما محور المتطلبات التخصصية ففقراته مرتبطة بمساقات تخصصية، وبالتالي يحكم الطالب على امتلاكه لها من خلال درجاته التي حصل عليها في تلك المساقات لذلك حصل هذا المحور على الترتيب الثالث بوزن نسبي (75.1%).

أما بخصوص تفصيل استجابات أفراد العينة على فقرات محور: المتطلبات التربوية فيظهر من الجدول التالي:

جدول (6)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحور المتطلبات التربوية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	2.56	0.55	85.3%	1
8	2.45	0.67	81.7%	2
17	2.45	0.63	81.7%	2
10	2.44	0.64	81.3%	4
18	2.44	0.62	81.3%	4
9	2.42	0.64	80.7%	6
3	2.41	0.55	80.4%	7
16	2.39	0.64	79.5%	8
20	2.39	0.62	79.5%	8
14	2.35	0.60	78.3%	10
15	2.35	0.64	78.3%	10
19	2.27	0.63	75.5%	12
5	2.25	0.60	74.9%	13
6	2.25	0.70	74.9%	13
2	2.23	0.57	74.3%	15
23	2.23	0.69	74.3%	15
4	2.22	0.74	74.0%	17
11	2.19	0.73	73.1%	18
13	2.17	0.65	72.2%	19
21	2.13	0.71	70.9%	20
24	2.11	0.69	70.3%	21
25	2.08	0.73	69.4%	22
12	2.06	0.77	68.5%	23
7	2.05	0.75	68.2%	24
22	2.03	0.71	67.6%	25
	2.28	0.28	75.9%	

وبنظرة تفصيلية إلى الجدول السابق اتضح أن الفقرات التي حصلت على وزن نسبي أعلى من (80%) هي: تحديد الخبرة السابقة والمتطلبات الأساسية، وإدارة الصف إدارة فاعلة، وبناء الواجبات البيتية ومتابعتها، وإدارة وقت الحصة، والتهيئة السليمة والغلق المناسب للدرس، والتخطيط الجيد للدرس، وصياغة أهداف سلوكية.

ويبرر الباحثان لحصول هذه الفقرات على أعلى استجابات لأن هذه المتطلبات يتناولها المحاضرون بشكل نظري في بعض المساقات مثل: مساق (مبادئ التدريس ومهاراته EDUC2238)، ومساق (الإدارة الصفية والمدرسية EDUC4226)، وكذلك بشكل عملي في بعض المساقات الأخرى مثل: مساق (اللغة العربية واستراتيجيات تدريسها(1) EDUC2300)، ومساق (اللغة العربية واستراتيجيات تدريسها(2) EDUC3302) ومثلها العلوم والصحة والرياضيات والاجتماعيات، وكذلك مساق (تدريب عملي(1) EDUC3229) ومساق (تدريب عملي(2) EDUC4205).

أما الفقرات التي حصلت على وزن نسبي (70%) فأقل هي: حل المشكلات السلوكية الصفية لدى التلاميذ، مراعاة أنماط التعلم لدى التلاميذ (بصري- حركي- سمعي)، والتعامل مع ذوي الحاجات الخاصة، وتحليل نتائج الاختبارات وتقديم التغذية الراجعة، وتوظيف استراتيجيات تدريس حديثة، وتوظيف التكنولوجيا خدمة للمواقف التدريسية، فيبرر الباحثان لذلك بأن هذه المتطلبات تحتاج إلى مران وتدريب بشكل عملي، يمكن للطلبة اكتسابها بممارسة العملية التعليمية، كذلك يبرر الباحثان لذلك أن هذه المتطلبات المهنية التي ركز عليها مصممو المنهاج الجديد لم يكن المعلمون يهتمون بها في المنهاج القديم، ليتسنى للطلبة اكتسابها منهم عند ممارسة التدريب الميداني.

ويظهر الجدول التالي استجابات العينة على فقرات محور: المتطلبات التخصصية.

جدول (7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمجال المتطلبات التخصصية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
49	2.47	0.65	82.3%	1
41	2.43	0.61	81.0%	2
31	2.40	0.63	80.1%	3
37	2.40	0.64	80.1%	3
33	2.39	0.65	79.8%	5
51	2.37	0.62	78.9%	6
29	2.32	0.72	77.4%	7
50	2.32	0.65	77.4%	7
26	2.30	0.70	76.8%	9
27	2.29	0.61	76.5%	10
28	2.29	0.67	76.5%	10
36	2.29	0.70	76.5%	10
48	2.29	0.66	76.5%	10
44	2.28	0.65	75.8%	14
32	2.27	0.69	75.5%	15
46	2.27	0.63	75.5%	15
38	2.26	0.67	75.2%	17
30	2.25	0.67	74.9%	18
40	2.24	0.73	74.6%	19
47	2.17	0.66	72.5%	20
43	2.17	0.66	72.2%	21
45	2.11	0.74	70.3%	22
42	2.09	0.74	69.7%	23
35	2.08	0.68	69.4%	24
39	1.98	0.77	66.1%	25
34	1.85	0.77	61.8%	26
	2.25	0.28	75.1%	

وينظرة تفصيلية على الجدول السابق يتضح أن الفقرات التي حصلت على وزن نسبي (80%) فأعلى هي: تعرّف مكونات الغذاء الصحي السليم، والإمام بالقيم الدينية، تعرّف مهارات الإملاء العربي، وتعرّف جوانب التربية الإسلامية. ويبرر الباحثان لذلك بأن هذه المتطلبات من الأساسيات التي اكتسبها الطلبة على مراحل دراستهم المختلفة والتي بقيت معهم حتى نهاية المرحلة الجامعية، كذلك تعدد المساقات التي تهتم بهذه المتطلبات في خطة الطالب مثلاً يخدم القيم الدينية وجوانب التربية الإسلامية المساقات التالية: مساق(قرآن كريم(1) ISLAM1101) ومساق(قرآن كريم(2) ISLAM 1102) ومساق(العقيدة الإسلامية ISLAM1204) ومساق السيرة النبوية ISLAM1203) ومساق(حديث شريف ISLAM 1213) ومساق(قضايا فقهية معاصرة ISLAM 1215)، أما الفقرات التي حصلت على وزن نسبي (70%) فأقل هي: إجراء التجارب العملية، والإمام بمعالم الجغرافيا الفلسطينية، وتوظيف مهارات اللغة الإنجليزية، ويبرر الباحثان لضعف متطلب إجراء التجارب العملية بسبب قلة فرص ذهاب طلبة تعليم المرحلة الأساسية إلى المختبرات في الجامعة والتي لم تصل إلى مرحلة الحداثة والتطور، كما يبرر الباحث لذلك بأن المتفحص لخطة تعليم المرحلة الأساسية خاصة متطلبات التخصص يلحظ أنها تركز على أساسيات المعارف، دون التركيز على تنمية المهارات العملية ومن هذه المساقات: (أساسيات الأحياء SCI2282) ومساق (أساسيات الفيزياء SCI2280) ومساق(أساسيات الكيمياء SCI2281)، أما بخصوص التجارب العملية فلم تشمل الخطة إلا على مساق واحد هو (مختبر العلوم والصحة EDUC3101) بساعة واحدة، أما فقرة الإمام بمعالم الجغرافيا الفلسطينية فيبرر الباحثان لضعف الوزن النسبي لها بأن الخطة لم تشمل إلا على مساق واحد أدرج ضمن مساقات الجامعة الاختيارية التي يمكن للطلاب ألا يدرسها، هذا المساق هو(جغرافية فلسطين والوطن العربي GEOG1211) أما المساق الآخر فهو متطلب تخصص (مبادئ الجغرافيا العامة GEOG2280). وبخصوص الفقرة " توظيف مهارات اللغة الإنجليزية" يبرر الباحثان لضعف الوزن النسبي لها بأن هناك نفوراً عاماً يلحظه الباحثان لدى طلبة الجامعة من اللغة الإنجليزية، كذلك عند النظر إلى خطة تعليم المرحلة الأساسية لم يجد الباحثان إلا مساقاً واحداً في متطلبات الجامعة الإلزامية وهو مساق(اللغة الإنجليزية(1) ENGL1207).

ويظهر الجدول رقم (8) استجابات العينة على فقرات محور المتطلبات الشخصية.

جدول (8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمحور المتطلبات الشخصية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
53	2.64	0.52	88.1%	1
55	2.60	0.56	86.5%	2
54	2.58	0.55	85.9%	3
52	2.55	0.57	85.0%	4
57	2.51	0.62	83.8%	5
66	2.51	0.59	83.8%	5
60	2.50	0.59	83.5%	7
62	2.49	0.55	82.9%	8
65	2.48	0.57	82.6%	9
64	2.47	0.59	82.3%	10
58	2.44	0.58	81.3%	11
61	2.39	0.56	79.8%	12
59	2.36	0.65	78.6%	13

14	77.7%	0.62	2.33	56
14	77.7%	0.65	2.33	63
	82.6%	0.30	2.48	

وبنظرة تفصيلية على الجدول السابق يتضح أن (11) فقرة من مجموع (15) فقرة حصلت على وزن نسبي من (81.3%) إلى (88.1%)، أما الفقرات الأربعة الباقية فحصلت على وزن نسبي من (77.7% - 79.8%) ويبرر الباحثان لهذه النسبة باهتمام طلبة تعليم المرحلة الأساسية بالجوانب الشخصية سيما وأنهم من الطلبة المجتهدين الذين لا تقل معدلاتهم في الثانوية العامة عن (80%)، إضافة إلى وجود بعض المساقات في خطة الطالب تنمي تلك المتطلبات من هذه المساقات: مساق (القيادة والإدارة BUSA1231) ومساق (الحياة الأسرية SOCI1234) ومساق (العلاقات العامة والاتصال MEDI1200) ومساق (الثقافة القانونية وحقوق الإنسان LAW1232) ومساق (الصحة النفسية PSYC4212).

وأجاب الباحثان عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة باختبار الفرض الصفري: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى). باستخدام اختبار t لعينتين مستقلتين Tow Independent Samples t-test، وذلك للتعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (9)

اختبار t لدلالة الفروق في استجابات أفراد العينة التي لتعزى لمتغير الجنس

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	درجات الحرية	قيمة Sig.	مستوى الدلالة
المتطلبات التربوية	ذكور	39	2.314	0.321	1.072	107	0.286	غير دالة
	إناث	70	2.254	0.251				
المتطلبات التخصصية	ذكور	39	2.241	0.310	-0.364	107	0.717	غير دالة
	إناث	70	2.261	0.262				
المتطلبات الشخصية	ذكور	39	2.559	0.291	2.096*	107	0.038	دالة عند 0.05
	إناث	70	2.434	0.301				
الاستبيان ككل	ذكور	39	2.341	0.257	0.920	107	0.359	غير دالة
	إناث	70	2.298	0.219				

اتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات الطلبة التقييمية لبرنامج تعليم المرحلة الأساسية في ضوء المتطلبات المهنية تعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى) لصالح الذكور وذلك في محور المتطلبات الشخصية. وعدم وجود فروق في محوري المتطلبات التربوية والتخصصية، وفي الدرجة الكلية للاستبانة، وعند النظر إلى نتائج الدراسات السابقة للاطمئنان بها لنتيجة هذا الفرض وجد الباحثان تبايناً في نتائجها، ففي الوقت الذي أكدت فيه دراسة (السمدوني، 2001) ودراسة (الشرعي، 2009) ودراسة (السالمي، 2013) عدم وجود فروق في نتائجها تعزى للجنس، أشارت دراسة (الرواحي والبلوشي، 2011) أن الفروق في امتلاك الطلبة للكفايات كانت لصالح الإناث، وهذا مرتبط من وجهة نظر الباحث بطبيعة كل دراسة وعينتها والمجتمع الذي أجريت فيه.

توصيات الدراسة: في ضوء النتائج السابقة، أوصت الدراسة بالآتي:

- عقد ورش عمل يشارك فيها مسؤولون من وزارة التربية والتعليم مع قسم تعليم المرحلة الأساسية للاتفاق على معالم خطة القسم الجديدة في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد من صف (1-4).
- تضمين الخطة الجديدة مساقات إضافية توظف من خلالها استراتيجيات تدريس حديثة، ترتبط بتكنولوجيا العصر.
- تضمين الخطة الجديدة مساقات جديدة تهتم بالتجارب العملية المختبرية.
- تفعيل مختبرات الجامعة وتحديثها.
- تضمين الخطة الجديدة مساقاً آخر يهتم بالجغرافيا الفلسطينية.
- تضمين الخطة الجديدة مساقاً آخر يهتم باللغة الإنجليزية.

مقترحات الدراسة: اقترح الباحثان:

- إجراء دراسات تقييمية أخرى لبرامج جامعة الأقصى في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد في صفوف دراسية أخرى.

مراجع الدراسة:

- أبو حطب، فؤاد (1981) "اكتساب المهارات في مرحلة التعليم الأساسي" مجلة البحث التربوي، مج (11)، ع (1-2).
- الحراصي، سليمان (2004) "معلم اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي- الحلقة الأولى" رسالة التربية، سلطنة عمان، العدد (4).
- حلي، تمارا (2015) "المشكلات التي يواجهها معلمو المرحلة الأساسية الدنيا في تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس مديرية نابلس الحكومية" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.
- الخولاني، مروة والخميسي، السيد وإسماعيل، توفيق (2012) "الأدوار المعاصرة للإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء الإصلاح المتمركز حول المدرسة" مجلة القراءة والمعرفة، العدد (135).
- الرواحي، ناصر والبلوشي، سليمان (2011) "فعالية برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العمل في مهنة التدريس" الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد (5)، العدد (2)، ص ص 54-75.
- زهران، حامد (1977) "علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة" عالم الكتب، القاهرة، ط. 4
- سالم، محمد (2013) "تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر في ضوء آراء الأساتذة والطلاب" دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد (37)، الجزء (2).
- السالمي، محسن (2013) "درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين" مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد (7)، العدد (2)، ص ص 214-225.
- السبع، سعاد وغالب، أحمد وعبد، سماح (2010) "تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة" المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الثالث، العدد (5).
- السكني، هبة (2011) "مشكلات المعلمات في مدارس الذكور بوكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة وسبل التغلب عليها" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- سليمان، سميحة وعبد الوارث، سمية (2013) "دراسة تقييمية لبرنامج الإعداد التربوي للطالبات بجامعة الطائف في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر الطالبات" رسالة التربية وعلم النفس، العدد (43)، ص ص 106-140.

- السمدوني، إبراهيم(2001)" المتطلبات المهنية لعضو هيئة التدريس بكليات التربية بمصر في ضوء التحديات التربوية المعاصرة- دراسة ميدانية" رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، مصر.
- شتات، رباب(2010)" تقويم برنامج إعداد معلمي الرياضيات بكلية التربية في ضوء معايير الجودة - معايير المعلم" مؤتمر كلية التربية ببور سعيد " معايير الجودة والاعتماد في التعليم المفتوح في مصر والوطن العربي"، المجلد(2)، من 27-28مارس.
- الشرعي، بلقيس(2009)" دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي" المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد(2)، العدد(4).
- الشرقي، محمد(2004)" تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية" رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، المملكة العربية السعودية، العدد(92).
- الشريف، كوثر (1990)" المشكلات التي تواجه معلم العلوم في مرحلة التعليم الأساسي" المجلة التربوية - مصر، العدد(5)، الجزء(1).
- صوافطة، وليد وخليفة، أحمد(2009)" ملائمة برنامج إعداد المعلمين بكلية المعلمين في جامعة تبوك لمتطلبات معلم العلوم وأثر بعض المتغيرات في أدائه المهني" رسالة الخليج العربي، العدد(114)، ص ص 53-101.
- القنوصي، سالم والحارثي، حمود وكاظم، علي(2012)" تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين" الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد(6)، العدد(1)، ص ص 99-113.
- مطر، ماجد وعبد الجواد، إياد(2011)" تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة" مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث(العلوم الإنسانية)، المجلد(25)(3)، ص ص 613-656.
- المطيري، متعب(2009)" المشكلات التدريسية لمعلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة المهدي" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة.
- المقيد، عارف(2009)" مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث بغزة وسبل التغلب عليها" رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية- الجامعة الإسلامية - غزة.
- Al-sharaf,Adel(2012)" The availability of the necessary criteria for the preparation of teachers of Islamic education, faculty of education at Kuwait university in the setup program from the perspective of students" Future of Arab education, VOL(19).NO(79).pp67-84.
- Seifeddin,Ahmed.H(2001)" An Evaluation of Aresidential Training Program for Basic Education Teachers of EFL" مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، مج 16 ع 2 ص ص 192-224.

جماليات التكوين الزخرفي في الخزف الإسلامي السلجوقي

أ.د. محمود عجمي جاسم الكلابي

الباحثة. ميساء سليم عبد الواحد الخفاجي

كلية الفنون الجميلة / جامعة بابل

The aesthetics of decorative configuration of the Islamic ceramics

Prof.Dr. Mahmoud Ajami Al –Kilabi

Researcher. Maysa Salim Abdul Wahid al-Khafaji

University of Babylon\ College of Fine Arts

Wissamali191@gmail.com

Abstract

This thesis study (the aesthetics of decorative configuration of the Islamic ceramics) which is located in four chapters Chapter One included The second chapter it ensures the theoretical framework which contains three sections Me first section examining the concept of beauty Me second research study the technical configuration of elements and foundations have Me The third topic studied decorative tendency in porcelain Seljuk concluded the theoretical framework of a set of indicators The third chapter dealt with the research procedures included identifying community search and selection of research sample the(5)in accordance with ceramics then the search tool and a description and analysis of the sample While the fourth quarter included the results of the research and its findings as well as the recommendations and propos.

الملخص

يُعد هذا البحث بدراسة (جماليات التكوين الزخرفي في الخزف الإسلامي السلجوقي)، والذي يقع في أربعة فصول: تضمن الفصل الأول الإطار العام للبحث، أما الفصل الثاني فقد تضمن الإطار النظري، والذي احتوى على ثلاث مباحث عُني المبحث الأول بدراسة مفهوم الجمال، وعُني المبحث الثاني بدراسة التكوين الفني بين العناصر والاسس، فيما عُني المبحث الثالث بدراسة النزعة الزخرفية في الخزف السلجوقي، أما الفصل الثالث فقد تناول إجراءات البحث المتضمنة تحديد مجتمع البحث واختيار عينة البحث البالغة(5) عملاً خزفياً، ثم أداة البحث ووصف وتحليل العينة. في حين اشتمل الفصل الرابع على نتائج البحث واستنتاجاته، فضلاً عن التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول

الإطار العام للبحث

أولاً: مشكلة البحث

لما كان الفن بطبيعته بشكل فعلاً إبداعياً، ويحمل طابعاً إنسانياً متميزاً على مر العصور التاريخية، فإنه أصبح يمثل دعامة حقيقية للواقع الذي يستمد منه الإنسان كل متطلباته التي تختص بالذائقة الجمالية والعاطفية والبنائية، وكذلك تحميل الذات الإنسانية مرتكزات ثقافية قد تأخذ صوراً منطقية تارة، وغير مرتبطة بالمنطق تارة أخرى، ودليل ذلك هو أن معظم النتاجات الفنية التي عرفت بالحضارات القديمة كانت تنطوي على قدر كبير من البحث في مغزى المعرفة الجمالية المتواترة بالفطرة وبالخبرة وبالقصديّة، وذلك لأن تلك النتاجات كانت تمهد السبيل لنشوء فنون لا تقترب من الطرح العقلاني والميتافيزيقي في إثراء التجارب الحياتية فحسب وإنما كانت تَعَل من مديات الاشتغال الذاتي في تقبل المتلقي لها مهما كانت مرجعيته، على الرغم من وجود النفعية والوظيفية بشكل واضح.

والفن الإسلامي واحد من أهم المراحل الإبداعية لتلك المسيرة الفنية بعهوده المختلفة، والذي كان له تكويناته الخاصة بوصفه يتحرك وفق مرجع فكري وعقائدي كان له الأثر في بنية المجتمع، ومن هنا كانت النتاجات الإسلامية ومنها فن الخزف، تبحث عن تكوينات لها فعل جمالي واشتغال وفقاً لما أنتجته من أفكار قد تكون ذات صلة بالواقع أو بغيره، وحينما نفحص البنى المشكّلة لتلك النتاجات، نجد أنها تتبني على قدر كبير من التنظيم، ترافق الخزاف المسلم في أثناء تصميمه للتكوينات الزخرفية تحت طائل الإحساس بضرورة تقصي الأبعاد الجمالية والبنائية التي تحظى بمشروعية البحث عن جوهر الحقيقة، والتي قد لا ترتبط بزمان أو مكان معينين، لكنها بمثابة حلقة اتصال بين المعرفة التأملية والمعرفة المنطقية، وقد عمل الخزاف بموجب ذلك على إيجاد صيغ جديدة ذات تكوينات جمالية تؤطر معظم الأشكال التي شغلت المساحات البنائية لنتاجاته آنذاك.

كذلك حقق فن الخزف ما أوجده الحضارة الإسلامية من فكر في جوانب متعددة، فروح الإسلام السمحة لا تتماشى واستخدام خامات غالية الثمن مثل الذهب والفضة، ولذلك اقبل الفنانون المسلمون على فن الخزف إقبالاً عظيماً، واستطاعوا أن ينتجوا خزفاً على مستوى عالٍ من حيث القيمة الفنية.

إن دراسة التكوين لأي نتاج فني سوف يفتح الباب للدخول إلى بنيته الفنية من ناحية، والفكرية من ناحية أخرى، وصولاً إلى جماليته وهي الغاية المتوخاة لكل ظاهرة إبداعية فنية، ومن هنا فإن جمالية الخزف الإسلامي تتأتى من الكيفية التي تشغل بها الوحدات الزخرفية والعناصر لتؤسس تكويناً محملاً بالضغوطات الفكرية والمضامين ذات المسحة الإسلامية والتي اصطبغت بها كل نتاجات الفن الإسلامي والخزف واحداً منها، وهنا يكون للتكوين الزخرفي دوره في التفاعل الجمالي مع عناصر ووحدات زخرفية والرسوم معينة، وعليه فإن تلك المزوجة ما بين الشكل العام للخزف الإسلامي، والإنشاء الزخرفي المنفذ عليه، سيؤسس تكويناً يكون نتاج ضغوطات فكرية وفنية معينة، وهكذا فإن دراسة التكوين من حيث العناصر والوحدات الزخرفية والرسوم المنفذة على الشكل الخزفي الإسلامي، سيجعلنا نقف على أبعاده الجمالية لما يحقق معرفة بهويته وحضوره كفن راسخ في الفكر الإسلامي.

وقد تحددت مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ماهي جماليات التكوين الزخرفي في الخزف الإسلامي السلجوقي؟

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه

تكمن أهمية البحث الحالي بالآتي:

1. يمثل قراءة نظرية لنتاجات الخزف الإسلامي من خلال المستوى التحليلي لجماليات التكوين الزخرفي وأثره في المنجز.
2. يمثل محاولة لبلورة قراءة جمالية لطبيعة التكوين الزخرفي للخزف الإسلامي في عهده السلجوقي، وما يحمله من خصائص وبناء شكلي وعلاقات تنظيمية.
3. يفيد المهتمين والمتخصصين وطلبة الدراسات الأولية، والعليا وكذلك المهتمين بالفن الإسلامي، بما خرج به البحث من نتائج لخصت مادته ووقفت على مسيرته تاريخياً وفنياً.
4. يسلط البحث الحالي ضوءاً معرفياً وعلمياً على التكوين الجمالي الزخرفي للمنجز الفني من الخزف الإسلامي السلجوقي.

وقد وجد الباحثان ان هنالك حاجة ضرورية لهذه الدراسة تتمثل في كون الموضوع لم يتم دراسته . بحسب علم الباحثان . وبشكل مستقل حسبما جاء في هذه الدراسة.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

. تعرف جماليات التكوين الزخرفي في الخزف الإسلامي السلجوقي

رابعاً: حدود البحث:

1. الحدود الموضوعية: دراسة جماليات التكوين الزخرفي في الخزف الاسلامي السلجوقي.
2. الحدود المكانية: ايران
3. الحدود الزمانية: القرن (6هـ / 12م)

خامساً / تحديد مصطلحات البحث وتعريفها

. الجمال

. لغةً:

. وردت كلمة (الجمال) في (لسان العرب) بمعنى: (الحُسْن وهو يكون في الفعل والخلق، والجمال مصدر الجميل والفعل جُمِلَ، وجَمَلَهُ أي زَيَّنَهُ، والتجَمَّل: تكَلَّفَ الجميل، والجمال يقع على الصور والمعاني، ومنه الحديث النبوي الشريف > ان الله جميل يحب الجمال > أي: حَسَنُ الأفعال كامل الأوصاف) (ابن منظور، ب ت، ص 133-134)

. إصطلاحاً:

. الجمال عند (افلاطون) لا يقوم في الأجسام فحسب، بل في القوانين والأفعال والعلوم، ويقتر أن ثمة هوية بين الجمال والحق والخير، والجمال هو لذة خالصة، ويعبّر عن (التناسب والائتلاف) (مراد، 1996، ص 7-14)

. وعند (صليبا) يكون (الجمال) مرادفاً للحسن وهو تناسب الأعضاء، وتوازن في الأشكال، وإنسجام في الحركات، والجميل هو الكائن على وجه يميل إليه الطبع وتقبله النفس) (صليبا، 1973، ص 407-408).

. التكوين:

. لغةً:

- عرّف (مجمع اللغة العربية) التكوين على انه: نشأة الشيء ونموه "سفر التكوين" يعرض نشأة العالم. (مجمع اللغة العربية، 1983، ص 53)
 - ورد في (المنجد) على انه: كلمة مشتقة من الفعل الناقص كان يكون كوناً وكياناً، وكيونة الشيء: حدثٌ وأوجدَ وصانَ، وكوّن تكويناً الشيء: أحدثه وأوجده. (...، ب.ت، ص 704)
- . اصطلاحاً:

- عرفه (سكوت) بأنه: "النظام الكلي شاملاً الشكل والأرضية بالنسبة لأي تصميم". (سكوت، 1968، ص 25)
- عرفه (شيرين) بأنه: تنظيم وترتيب عناصر لخلق شكل أو هيئة. (شيرين، 1985، ص 93)

. الزخرفة

. لغةً:

- زَخْرَفَ- الزُّخْرَف: الذهب ثم يشبه به كل مُمَوِّهٍ مُزَوَّرٍ، وهو كذلك، الزينة والمُزَخْرَف: المزين (مرعشلي، 1975، ص 427-428)
- زخرف- زَخْرَفُهُ: حَسَنَهُ وزينه، وتَزَخْرَفَ: تَزَيَّنَ، والزُّخْرُف- جمعه زخارف، وزُخْرِفَ الكلام: اباطيله المموهة (...، ب ت، ص 296)

. اصطلاحاً:

. عرفها (الدرایسة) بأنها "علم من علوم الفنون التي تبحث في فلسفة التجريد والنسب والتناسب والتكوين والفراغ والكتلة واللون والخط، وهي أما وحدات هندسية أو وحدات طبيعية (نباتية - آدمية - حيوانية) تحورت إلى أشكالها التجريدية، وتركت المجال لخيال الفنان وإحساسه وإبداعه حتى وضعت لها القواعد والأصول" (الدرایسة، ، 2009، ص 13).

. عرفها (الصراف) بأنها " فن صوفي، روحاني، يمثل العمق الوجداني والنظرة التأملية للكون، فهي في تشكيلها الذي تتداخل بدايته بنهايته، تحاكي سرمدية الحياة وأزلية الوجود" (الصراف، 1979، ص237-238).

. **التكوين الزخرفي (إجرائيا)**

هو تنظيم علائقي متكون من تفاعل المكونات الزخرفية على وفق تنوعاتها (الهندسية، الخطية، النباتية، الحيوانية، الادمية) ووفق اسس بنائية تنطوي على نظم يبتكرها الخزاف- بحدود البحث- لاحداث بنية تكوينية متماسكة وتوليفة بصرية منسجمة في تنوعاتها الزخرفية ومظهرها التركيبي، متضمنة أبعاداً جمالية على الاعمال الخرفية.

الفصل الثاني

الاطار النظري

المبحث الأول

- مفهوم الجمال عبر العصور

- تمهيد

عُدَّ الإحساس بالجمال من الهبات التي أنعم الله بها على الإنسان، فهو الكائن الوحيد الذي له القدرة على الإحساس بالجمال وتذوقه، فمن خلال رؤيتنا للأشياء يتولد داخلنا إحساس بالجمال لا يقتصر على عالم المادة فقط، بل يتعداه إلى عالم الفكر والفن. وبما أن الجمال وثيق الصلة بالفن، فقد خضع إلى وجهات نظرٍ متعددةٍ ومتباينةٍ لبيان مفهومه، فمنهم من عدّه من الطبيعة، ومنهم من عدّه من عالم المُثُل، وهذا التباين والاختلاف في الآراء سببه أمران: -الأول: - عدم وجود معيارٍ علميٍّ دقيقٍ وثابتٍ للجمال يجمع بين الأدواق كافة. **الثاني:** يعود إلى الاختلاف في المَلَكات العقلية والخيالية لدى الأفراد(برجاوي، 1981، ص5)

لهذا لا يوجد جمالاً في حدّ ذاته أو قائمٌ في نفسه، بل توجد أشياء لا تحصى في الطبيعة والمجتمع هي التي تقرر جمالها، فكل شخص يحاول أن يندفع إلى الجميل الذي يتناسب مع معتقداته ومدركاته(نجم، 2001، ص3)

الجمال في الفكر الفلسفي اليوناني

استأثر موضوع الجمال اهتمام قدماء الفلاسفة اليونانيين، فكان للجمال أهمية في العديد من النظريات منذ العصر اليوناني وحتى وقتنا هذا، لذلك اتجه الفكر اليوناني القديم نحو التأمل، فكانت محاولات الفلاسفة المبكرة في تفسيراتهم قائمة على الأسئلة المتعلقة بالظواهر الكبرى التي كانت تفسر تفسيراً اسطورياً، كما هناك تفسيرات علمية أكثر اقناعاً وتوافقاً مع العقل الانساني، فمحاولات الانسان للاجابة عن الاسئلة المتعلقة بأصل الكون والتي استند فيها الى فرضيات (ميتافيزيقية) هو اتجاه اطلق عليه اسم التفكير التأملي. وكان اليونان من الاوائل الذين اعتنوا بالفنون وتذوقوها، وشرحوا علاقتها بالخير والحق والجمال، حتى توصلوا الى اراء ونظريات جمالية، اذ كان لها دور في تطوير الفن، وأثرت بشكل كبير على اثارهم الفنية.(فرانكفورت، 1990، ص13)

ويرى أفلاطون (437 - 347 ق.م) إن الجمال ينقسم الى قسمين أساسيين هما: الجمال المطلق الذي عدّه الجمال الحقيقي الكامل المنتمي إلى عالم المثل. والجمال الأرضي الذي يحاكي ذلك المثل، فيكون جميلاً بقدر تلك (المحاكاة)، أو بقدر ما يقترب منه.(أبو ريان، 1964، ص98). وقد أشار أفلاطون إلى وجود جمالٍ في الأشكال الهندسية أسمى من الجمال الموجود في الأجسام الحية، : " إن الذي اقصد بالجمال لا يعني ما يفهمه عامة الناس في هذه الكلمة، بل اقصد الخطوط المستقيمة والدائرة والمسطحات والحجوم المكونة منها بواسطة المساطر والزوايا، لأن مثل هذه الأشكال ليست جميلة جمالاً نسبياً مثل باقي الاشكال ولكنها جميلة دائماً جمالاً مطلقاً وجمالها في ذاتها، كما أنّ اللذة المستمدة منها لا تتوقف على الرغبات أو

الحاجات الإنسانية". (بهنسي، 1998، ص51). وفي ضوء ما يراه (أفلاطون) فإن الفن الجميل هو محاكاة الحقيقة، والحقيقة لا وجود لها في العالم الأرضي، بل في عالم المثل، فإذا كان الفن تقليداً لمثال الجمال فهو أقرب شيء إلى الحقيقة، ومن ثم فهو ارفع ألوان الجمال. وهذه الأفكار يتألف توجه الفنان المسلم معها من خلال بحثه عن الحقيقة في تجريداته الهندسية فأنتج روائع زخرفية مميزة.

اما الجمال عند أرسطو (384 - 322 ق.م) فهو مغاير لأفلاطون وعنده الجمال ليس في عالم ما فوق الحس، إنما نستدل عليه فيما هو حولنا، أي انه جعل الجمال متصلاً بالعالم الحسي يرى أن الجميل هو الشيء الذي يحوي الوضوح والتناسب في التكوينات البنائية لأجزائه، بحيث تتخذ أجزاءه أبعاداً ليست تعسفية، لأن الجمال ما هو إلا التنسيق والعظمة، وهذا يظهر جلياً في التكوينات الزخرفية الإسلامية التي تبنى على أساس خاصية التناسب في الأبعاد والقياسات بدقة متناهية، سواء كانت هندسية أو نباتية أو خطية (تلمية، 1979، ص177)

أما الفن لديه فيجب أن يكون سامياً عن الواقع وليس تقليداً لما موجود في الطبيعة، ومهمة الفنان تصوير الواقع كما يجب أن يكون وليس النقل الحرفي لما موجود، فهو لا يقوم على ما هو كائن وإنما على ما ينبغي أن يكون (طاليس، 1953، ص30). فهو يؤكد على المحاكاة التي تعمل على محاكاة الواقع بطريقة مبتكرة لتتخطى الواقع بواقع آخر، وبذلك فإن أرسطو يتيح للفنان أن يتدخل ويجهد في صياغة الواقع أو الطبيعة وإن يساهم في تطويرها نحو الأحسن، فالعقل له حضوره في فلسفة أرسطو، لأن الشكل الجمالي هو نتاج العقل الإنساني وهذا يتطابق تماماً مع الرؤية الفنية للفنان المسلم الذي يأخذ أشكاله الزخرفية من المحسوسات في العالم المادي ويحاكيها بتجريد خالص.

الجمال في الفكر الفلسفي الإسلامي

تستند النظرة الجمالية بالنسبة للفنون الإسلامية بشكل أو بآخر إلى مرجعيات منها القرآن الكريم والسنة النبوية، وعلى طروحات المفكرين المسلمين، إذ كانت للمسلمين نظرة خاصة في الفن والجمال، تأثرت بشكل كبير بالشرع وطبيعة الحياة الاجتماعية والثقافية وكان لتقارب الارث اليوناني دوراً مهماً، حيث لعب هذا التقارب دوراً كبيراً واثراً في البناء الفلسفي والفكري لدى المفكرين المسلمين، وبذلك انتقلت الفلسفة اليونانية الى الفلاسفة العرب المسلمون وامتزجت بأفكارهم واثرت بهم، لكنهم بنوا فلسفتهم بعقلية عربية اسلامية.

ويعد (الفارابي) في طليعة المفكرين المسلمين الذين اعتمدوا التأويل، إذ يرى " أن الجوهر الأول هو السبب الأول لسائر الموجودات وان الموجود الأول لا يشوب وجوده وجوهره عدم أصلاً، ولهذا كانت كافة الموجودات التي أوجدها أقل كمالاً منه، ولما كانت هذه الموجودات مكونة من عناصر متنوعة وجب ان تكون متفاوتة بالدرجة و الكمال". (رياض، 1994، ص205). وبهذا فان نظريته إلى الجمال تأتي في البحث المتعلق بالخالق (جل جلاله)، لذلك فهو يعرف الجمال ويقول: " الجمال والبهاء والزينة في كل موجود، أن يوجد وجوده الأفضل، ويحصل له كماله الأخير، وإذا كان الأول وجوده أفضل الوجود فجماله فائق كجمال كل ذي جمال، وكذلك زينته وبهاؤه ثم كلها له في جوهره وذاته، وذلك في نفسه وبما يعقله من ذاته " (الفارابي، ب ت، ص 15 - 16).

وعلى هذا الأساس فقد حدد الفارابي مراتب للجمال بأعلى الأمثال وتنتهي بالموجود الأول ذي الجمال، وهو الجمال المحض، والموجودات على تعدد مراتبها هي (فيض) منه (شلق، 1982، ص73). وفي حدود ذلك فقد أوجد الفنان المسلم في تجريداته الزخرفية نسقاً وجمالاً بلغ حد الكمال، فالوحدات الزخرفية محكومة بقوانين رياضية ودقة متناهية، وتتكرر إلى ما لانهاية فليس لها بداية ولانهاية، كونها تعبر عن فيض من الجمال الإلهي.

وعند الغزالي يقترن الجمال بالنسبية، ويبدو ذلك واضحاً من خلال اصدار الحكم الجمالي عليه من قبل الآخرين، ولا ينفصل الجمال لدى الغزالي عن المعقولات ويتصل باليقين، ويتفاوت هذا الجمال من متذوق الى اخر، فالانسان قادر على تذوق

الجمال، لأنه يمتلك قدرات عقلية ومن خلالها يستطيع ان يدرك الجميل. كما ميز الغزالي بين نوعين او ظاهرتين من الظواهر الجمالية: ظاهرة تترك بالحواس، أي استخدام الحواس في اكتساب المعارف، وهي تتعلق بتناسق الصور الخارجية وانسجامها، أي جمال الصورة الظاهرة المدركة سواء بالعين او السمع، والظاهرة الثانية بالجمال المعنوي والتي تتعلق بالصفات الباطنة والمدركة بعين القلب ونور البصيرة (دبوزورث، 1988، ص428)، ويرى ان جمال المعاني والتي تترك بالعقول أعظم من جمال الصورة والتي ترى من قبل البصر.

أما (ابن سينا) فقد فصل بين الجمال الدنيوي والجمال الالهي، وعد الجمال الدنيوي هو الأدنى، والجمال الالهي هو الاسمي، ويرى ان الجمال السامي المطلق هو انعكاس للحق، والحق من اسماء الله سبحانه وتعالى، فالله هو الجمال السامي المطلق (الكرابلية، 2005، ص54) وان جمالات الدنيا ماهي الا انعكاس لجمال الله الأكمل والأتمثل. (رياض، 1994، ص204)، مؤكداً ان الجمال السامي المطلق هو جمال نوراني يعمل على تحفيز النشاط الروحي للانسان في غمار بحثه عن ادراك الخالق عز وجل، وبهذا فالجمال المطلق يفهم بالمفاهيم المثالية الروحية المرتبطة بالنور والضياء. (الصراف، 2006، ص34)

المبحث الثاني /التكوين الفني بين العناصر والاسس

إن وراء كل تكوين فني زخرفي نظام تتوزع فيه الخطوط، والأشكال، والأبعاد، والحدود حتى ولو كان مستتراً (محسن، 2005، ص57) فالعمل الخزفي لا يمكن أن ينجز وظيفته ويترجم خطابه الجمالي ما لم يقدم نمطاً من التكوين الفني المنتظم والمدروس، والمعنى في الأشكال الزخرفية يستقي من التنظيم التكويني الجمالي، فالزخرفة لا تتضمن إشارات إلى مادة الموضوع خارج التكوين لكنها تتصف بالاستغلال الحساس للإمكانات الكامنة داخل الأشكال الرمزية، لتحيلنا عن طريقها إلى فهم المضمون والدلالة التي توحى بها لتكشف فيما وراء الشكل الزخرفي الظاهري من أسرار خفية وكامنة في أعماقه وتناياه، وهي ما منحه روحاً سحرية لا يملكها غيره من الفنون، ومن خلال المطواعية الشديدة التي تمتاز بها هذه الأشكال ولإمكاناتها الهائلة على التنوع، والابتكار، والتجدد نجدتها قد اكتسبت قوة جمالية مفردة توزعت بين عناصرها الشكلية التكوينية الظاهرية من (نقطة وخط، وشكل، ولون..... الخ) وبين المضمون الذي ترمي إليه. فعناصر العمل الفني تمثل "المفردات الأساسية التي تُعتمد لبناء العمل الفني، والطريقة التي تنتظم بها هذه العناصر هي التي تميز تكوين العمل الفني عن الآخر" (الحسيني، 2002، ص120) فهي إذن مفردات لغة الشكل التي يستخدمها الخزاف، وتسمى بعناصر التكوين نسبة الى امكانياتها المرنة في إتخاذ أي هيئة، وقابليتها على الإندماج والتألف والتوحد بعضها مع البعض الآخر لتكوّن شكلاً كلياً للعمل الفني (إسماعيل، 1999، ص131) وعناصر التكوين هي:

أولاً: الخط

ان للخط دور مهم في التكوين الزخرفي للعمل الخزفي من خلال علاقته مع العناصر الاخرى، والخط هو الأثر الناتج عن تحرك نقطة ويعتبر الخط من العناصر المهمة في التكوين الزخرفي للعمل الخزفي حيث يعتمد عليه في أغلب مراحل التكوين ابتداء من التخطيط الاوّل لتجسيد فكرة الخزاف وانتهاءً عند مرحلة تحقيقه الأخيرة وبعد الخط الوسيلة المعبرة عن الخيال والوظيفة التي نبتغيها من عملنا الفني. (عبو، ج2، 1982، ص192).

وللخط معاني رمزية حيث يرمز الخط المنكسر الى عدم الاستقرار وفيه الحدة بينما الخط الراسي يعطي الاحساس بالقوة الصاعدة ويجعلنا نشعر بالحياة والنمو الذي نلمسه في الثبات ونشعر بالشموخ، في حين ان الخط الأفقي يرتبط دائماً بالسكون والراحة ويعبر عن الهدوء والاسترخاء، اما الخط المائل فيعطي إحساساً بحركة تصاعدية وتنازلية، إذ هي تتحرف عن الأوضاع المستقرة الرأسية والأفقية، وبذلك يكون الخط المائل معباً بطاقة تتبعث نحو اتجاهين الراسي والأفقي. (عبد الفتاح، 1974، ص77) ويعطي الخط المنحني إحساساً بالمطلق والاستمرارية إلى ما لا نهاية. (صبري، ب ت، ص34)

لقد استعان الخزاف المسلم بالخط وانواعه في زخرفة اشكاله، من اجل ان يتوحد مع العناصر التكوينية الاخرى بجانب عناصر الوحدات الزخرفية المكونة للمشهد.

ثانياً: اللون

إن عناصر أي تكوين فني لا تخرج عن كونها نقطة أو خط أو مساحة أو كتلة أو اتجاه، إذ لا بد من أن يكون لأي من هذه العناصر لون في الأعمال الفنية، فمن الصعب أن يتكامل الحديث عن جماليات التكوين في أي فن تشكيلي إذا لم يُعط لموضوع اللون حقه أسوة بعناصر العمل الفني الأخرى (عبد الفتاح، 1974، ص242)، فاللون عنصر أساسي في العمل الخزفي، وهو وسيلة لتنمية كل العناصر الأخرى، فلا شكل يمكن تكوينه ورؤيته رؤية واضحة إلا إذا كان متمتعاً بلون، فاللون مظهراً مهماً للتعريف بأي شكل محسوس. (نوبلر، 1987، ص93)

ثالثاً: الشكل

يمثل الشكل أحد العناصر البنائية المهمة في التكوينات الثنائية والثلاثية الأبعاد، ويتكون من ترتيب العناصر التشكيلية والوسائل التنظيمية، وبما يمثل الصيغة المظهرية للمضمون فالشكل هو الشيء الذي يتضمن بعض التنظيم، أي تنظيم عناصر الوسيط المادي التي يتضمنها العمل الفني⁽¹⁾ (ستولنيتز، 1974، ص40)

ان العمل الخزفي هو ليس بمثابة مظهر او شكل فحسب، بل هو مضمون ودلالة ووجود، والخزاف في تنفيذه للعمل الخزفي لا يخضع لمطالبات التنفيذ الشكلي فقط، بل انه يريد ان يعبر من خلال الشكل عن رؤى حقيقية ومضمون، فالعمل الخزفي ليس مجرد تلاعب بالألوان او الخطوط بل انه يخضع لعلاقات تربط العناصر الداخلة في العمل الفني مع بعضها وفق نظام وقواعد تحكمه فبدون الشكل لا يمكن إيصال معنى ما إلى المتلقي، لأن الشكل هو أول ما يدركه الإنسان وما يتعلمه في الحياة، فالمتلقي يستلم شكلاً كلياً ثم ينطلق نحو التفاصيل، فالإدراك لا يكون لأجزاء أو عناصر بل يشمل الكل الذي من خلاله تبدأ الأجزاء الأخرى بالوضوح (قاسم، 1982، ص 21)

رابعاً: الملمس

يدل الملمس على الخصائص السطحية للمواد المستخدمة في تنفيذ الأعمال الفنية ويختلف الملمس من مادة الى أخرى وحسب طبيعة الخصائص التركيبية لها كونها ناتجة عن طبيعة التكوين لكل مادة ويساهم الملمس في بنية العمل الخزفي مساهمة فعالة من خلال توزيع الكتل ذات الملمس الخشن أو الناعم بشكل منظم يغني الفكرة التي يهدف الخزاف الوصول اليها، فالاختلاف في ملمس السطوح يعد عملاً جمالياً اضافة للدلالة على المادة ويتجلى مدلول الملمس في مجال الفنون التشكيلية (ثنائية الأبعاد) من خلال حاسة البصر، أما في الفنون التشكيلية (ثلاثية الأبعاد) فإنه يمتد إلى أبعد من ذلك، فهو خليط يجمع كلاً من الإحساس الناتج عن اللمس والإحساس الناتج عن الإدراك البصري (عبد الفتاح، 1974، ص288-289)، وكان الفن الإسلامي من أكثر الفنون تنوعاً في استخدام الخامات فان الفنان المسلم قد استفاد من كل الأسطح وباختلاف أنواعها مستغلاً القيم الملمسية لسطوح الخامات الطبيعية ومستغلاً الظلال التي تلقىها على الأرضية للوصول إلى قيمة جمالية عالية في مختلف الملامس

خامساً: الحجم

أما (الحجم) فهو أحد عناصر اللغة المرئية والذي تربطه علاقة مهمة مع ما يجاوره من عناصر بنائية حيث يجري تحليله على اساس تحديد النسبة والتناسب وتقسيم مقادير الأبعاد الخارجية مع احجام العناصر الموجودة داخل العمل الخزفي كما ان التفاوت الحجمي الحاصل بين العناصر المستخدمة من خلال نظام يؤدي دوراً في اثاره الاحساس بالحركة ووجود الأعماق الفضائية داخل بنية العمل الفني فالحجم له طول وعرض وعمق، ويحدد مقدار الحيز الذي يشغله من الفضاء ويرتبط بتأثير الحجم بالحيز المكاني والفراغ الذي نتواجد فيه، والحجم هو اختلاف من الخطوط والاشكال وفواصل الاحياز في القياس،

حيث ان الاشكال تعتبر صغيرة او كبيرة تبعاً لنسبتها الينا.(الشريفي، 2009 ص36). وللحجم اهمية في الخزف فيجب ان تتوافق حجم التكوينات الزخرفية مع المساحة المخصصة لها.

أسس التكوين الفني

تعد أسس التكوين قواعداً شكلية لمنشآت التكوينات الفنية تعمل ضمن هيكلية إنشائية على تحديد سمات التكوين وتؤدي الاسس دوراً جمالياً فضلاً عن تأسيسها للأشكال وهو تحقيق مختلف القيم الفنية كالإيقاع والاتزان والوحدة والتناسب والتباين والانسجام والسيادة والتكرار. فالتكوين الزخرفي المتكامل يبنى على عدد من العناصر والأسس التي تتأزر فيما بينها ويكمل بعضها بعضاً لتحقيق البنية الجمالية لذا سنتطرق الباحثة إلى أسس التكوين:

أولاً: التضاد(التباين)

إن الطبيعة والحياة تجمعان بين الشيء ووضده، بحيث لا يمكن إدراك أحدهما ما لم تكن على علم بنقيضه، ومن هنا يتجلى مفهوم التباين الذي يعني الجمع بين طرفي نقيض، كما يعني الانتقال السريع والمفاجئ من حالة إلى عكسها، فهو لا يمنح الرتبة فرصة تستغلها للنفاذ إلى حيز التكوين، وعليه فقد أصبح من الوسائل المهمة التي لا غنى عنها في الأعمال الفنية لقدرة على جذب الانتباه (ابو هنطش، 2000، ص 100-101)

وهناك أنواع عديدة للتباين منها: التباين في الخط، الشكل، الحجم، اللون، الملمس، والاتجاه فإستلام المحسوسات يتأتى من الخصائص المظهرية المتضادة، فيدرك النور من نقيضه، والخشونة من النعومة، ويؤدي التباين في التصاميم الزخرفية إلى الحيوية وجذب عين الناظر وإبهاره. (بهنسي، 2009، ص 154) وبدونه لا يدرك البصر الفرق بين الأشكال والخطوط والدرجات اللونية ويمكن تلمس التباين في النتاجات الخزفية الإسلامية من خلال الشكل (1).

فالتكوين الزخرفي للعمل الخزفي بدون التباين يصبح رتيباً مملاً ، والتباين يعطي التكوين طابعاً ديناميكياً حركياً، ويعمل على خلق تأثيرات جمالية بين الوحدات الزخرفية بفضل ما يحققه من تنوع كل عنصر من عناصر التكوين.

ثانياً: النسبة التناسب

وإذا كانت النسبة هي العلاقة بين شيئين أو عنصرين، فالتناسب هو ما زاد عنها، فالتناسب من الأسس ذات العلاقة المباشرة بالمظهر الجمالي للتكوين الزخرفي، فالمفردات والتكوينات الزخرفية لا تخضع إلى قواعد ثابتة في تحديد حجمها وقياساتها وامتدادها في البنية الزخرفية بل إن علاقة التناسب هي التي تصوغ هذه المعطيات طبقاً لمدى ملائمتها في ال تكوين الزخرفي جمالياً ووظيفياً. (عباس، 2007، ص 66) وعلى هذا الأساس يمكن القول ان التناسب في التصاميم الزخرفية يتولد من خلال الاختلاف في الأبعاد وقياسات أجزاء العمل بشكل يؤدي إلى التوازن والانسجام. فضلاً عن هذا فهو يتضمن كل الصفات الأخرى كتناسب الألوان وإقيامها او حجوم الأشكال وملامسها للوصول إلى أفضل العلاقات الجمالية في التكوين الزخرفي للعمل الخزفي. كما في الشكلين (2، 3)

ثالثاً: التوازن

يعد التوازن القاعدة الأساسية التي يجب توافرها في كل عمل خزفي بل في كل عمل فني سليم، والتوازن بمعناه الشامل يعبر عن التكوين الفني المتكامل عن طريق الإحساس بتوزيع العناصر والوحدات والألوان وتناسق علاقاتها ببعضها وبال فراغات المحيطة بها بحيث تكون هذه العناصر على بعد متساوي أو متناسب من النقطة المحورية في التكوين، لتحقيق الإحساس بالراحة النفسية حين النظر إليها، و الخزاف ينجه نحو تحقيق التوازن في تنظيم عناصر العمل الخزفي لا لأنه أساساً فنياً فحسب، ولكن لأنه من أسس الحياة الذي تتعادل فيه القوى المتضادة. وان المعيار الحاسم للتوازن هو قدره الكلي على ان يضم في ذاته اكبر قسط ممكن من التنوع واتساع المدى في عناصره المتعارضة (ديوي، 1963، ص 305)

رابعاً: الإنسجام

يعد المعيار للجمال الفني الذي يمنح الرتبة الباعثة للمل في التكوين الزخرفي كونه يعمل المواءمة بين عناصر التكوين في نسق واتزان بحيث لا يطغى احدهما على الآخر، وتتسم هذه العناصر بصفة واحدة او مجموعة صفات، كصفاء اللون مثلاً او شدته او نعومة الملمس، مما يجعلها مترابطة على نحو يجذب البصر ومن اهم ما يؤثر في انسجام العمل التصميمي، هو ما يتعلق باختيار العناصر البنائية فضلا عن عنصر الترتيب وعنصر المساحة التي تعطي تأثيراً ملحوظاً من خلال التطبيقات الفنية المتعلقة بالجذب الهندسي فمن خلالها يتحتم على الخزاف ارساء قاعدة توافقية مرتبطة بكبر وصغر تلك المساحة ومقدار الحيز الذي تشغله في العمل الفني (العتابي، 2004، ص 35) كما في الشكل (4)

خامساً: التكرار

يمثل التكرار ترديد للوحدات المتشابهة لأشغال مساحات معينة وأغراض معينة محققاً التوازن، وتظهر هذه الفكرة واضحة في نوازع الزخرفة الإسلامية وتوزيعاتها واشتقاقاتها لغرض ملء المساحات والتخلص من الفراغ.(عبو، ج2، 1982، ص 736) ولا يقتصر التكرار على عنصر دون آخر وإنما يمتد ليشمل جميع العناصر البنائية كتكرار الخط، واللون، والشكل، والحجم، إلى بقية العناصر الأخرى، وللتكرار أنواع تندرج تحت نوعين اساسيين (المنتظم وغير المنتظم)

سادساً: السيادة (الهيمنة)

يُوصف مفهوم السيادة أو الهيمنة بأنه "سيطرة جزء في التكوين على حساب الأجزاء الأخرى، وان الجزء السائد أو المهيمن يعامل كمركز تشويق أو اهتمام، وان جوهر هذا المفهوم يقوم على مبدأ التفرد، أو التمييز، أو التأكيد، أو التشديد، أو التركيز على الجزء الذي يمثل أهمية استثنائية في البنية التصميمية بحيث يصبح بؤرة إستقطاب مركزي يحفز الانتباه إليه، والسيادة من الأسس في العمل الفني والتي لها الدور الفاعل في إبراز القيم الجمالية والدلالية في التكوينات الفنية، فلكل عمل فني محور أو شكل غالب أو فكرة سائدة يخضع لها باقي العمل الفني، وتخدمها عناصره فالعنصر السائد يمثل النواة التي تبنى حولها الصورة، والتي تجذب بصر المتلقي باتجاه العنصر المتسيد.(معتر، 2006، ص 76-77)

سابعاً: الوحدة والتنوع

تعني الوحدة الانتماء و الإتساق والتكامل، والوحدة هي التكوين، فلا تكوين بلا وحدة كما تعني العلاقة الشاملة التي تجعل من عناصر التكوين متكاملة وظيفياً لإظهار موضوع ما، يشير إلى حالة من التعبير المباشر وغير المباشر أحياناً ويصاحب ذلك أظهار للقيمة الجمالية التي تصل إلى حالة تذوق المتلقي وتقترب من مداركه الحسية وتفاعلاته الذاتية" (شيرين، ب ت ص 53). ويعد التنوع من اهم الاعتبارات الواجب مراعاتها في التكوين الزخرفي لما يحققه من قيم جمالية مؤثرة، فضلاً عن اهميته في احداث الجاذبية وكسر الاحساس بالرتابة والملل عند المتلقي. ولهذا نجد ان خاصية الوحدة ليست كافية لابرار جمالية التكوين الزخرفي، فقد تكون العناصر مترابطة من ناحية ولكنها في الوقت نفسه ضعيفة من ناحية التنوع.

والتنوع يزيد من غنى التكوين وجماله، ولكن المبالغة فيه تؤدي الى تحطيم الوحدة بدلاً من اثارتها، ولهذا يجب ان يكون التنوع بالقدر الذي ينهي الملل الناشئ من تكرار او تماثل الوحدات الزخرفية دون ان يؤثر على وحدة التكوين

المبحث الثالث / النزعة الزخرفية في الخزف السلجوقي

يعد فن الخزف في العصور الإسلامية من الفنون التي تقدمت تقدماً كبيراً، إذ فتح المسلمون أقطاراً كان لها ماض عريق من هذه الفنون مثل العراق والشام ومصر علاوة على إيران، وبفضل خضوع هذه الأقطار لحكم واحد، حدث تبادل في الخبرات المتعلقة بهذه الصناعة، مما أدى إلى ظهور نهضة في هذا المجال، بعد أن كانت صناعة الفخار والخزف قد أخذت في التدهور قبيل الفتح الإسلامي، وذلك نتيجة الخلل العام الذي أصاب هذه الأقطار في تلك الفترة.(باشا، 1979، ص36) وقد كانت المنتجات العربية الإسلامية مصدر الهام للخزافين الفرس الذين تعلموا واقتبسوا الشيء الكثير من الخزافين العرب، ابتداء

من مطلع العهد العباسي، سواء كان في مجال التقنيات الخاصة بالتركيبات الكيميائية، أم الخاصة بتركيبية الطينة البيضاء في الأنواع الفاخرة من الخزف، أوفي التزجيج والتي من أهمها أسرار التزجيج الأبيض المعتم وأسرار صناعة الخزف ذي البريق المعدني. (القيسي، 2009، ص134)

ومن هنا أخذت صناعة الخزف في الازدهار تحت الحكم الإسلامي، ويبدو أن هذا الانتعاش قد بدأ بصفة خاصة في إيران، حيث استقرت التقاليد العريقة في هذه الصناعة. (باشا 1979، ص134) والخزف الإيراني في فجر الإسلام، كان له حضور كمجال فني، حيث كانت صناعة الخزف معروفة في القرن الأول ونصف القرن الثاني بعد الهجرة، فقد عثر على خزف غير مدهون وآخر ذي طلاء أخضر، فضلا عن الخزف ذي البريق المعدني، كما عثر في إقليم خوزستان على مجموعة خزفية من ازيار كبيرة، بعضها ذو طلاء وبعضها لا طلاء عليه، أما الزخارف فمطبوعة وساسانية الطراز، وقوامها في أكثر الأحيان شريط من رسوم الحيوانات، وبعدها أخذت صناعة الخزف في نهاية القرن الثاني وفي القرن الثالث بعد الهجرة بالازدهار، متأثرة بالأساليب الفنية التي أخذها الشرق الأدنى عن الصين في تلك الصناعة. (زكي، 1981، ص166) وكانت صناعة الخزف من أهم الميادين التي حاز فيها الإيرانيون المكانة الأولى بحسب بعض الباحثين بين الأمم الإسلامية. وقد ساعدتهم على ذلك نوع الطينة التي امتازت بها بلادهم، والتي تصلح بنوع خاص لصنع الأواني الخزفية، فيسهل تشكيلها، كما تمتاز بقرتها وقلة وزنها، وقد توصل الخزافيون في العهد السلجوقي إلى قمة مجدهم الصناعي، فنضجت منتجاتهم وأتقنوا كل الأساليب الصناعية والزخرفية، فكانوا يستخدمون الزخارف المحفورة والبارزة والمخرمة والمجسمة، ويرسمون النقوش فوق الدهان أو تحته، ويحلونها بالذهيب أو بالبريق المعدني، فقد عرفوا في ذلك العهد كل أنواع الخزف، وصنعوا منها شتى الأشكال المختلفة في الحجم، والمتنوعة في الألوان، وحذقوا رسم الصور الآدمية والحيوانية والنباتية، واستخدموا في رسمها مهرة المصورين والمذهبين (زكي، 1989، ص176)

وبأشتهار العهد السلجوقي بصناعة الخزف، والذي عثر على الكثير من منتوجاته بجهات مختلفة من إيران، ومنها صحون وكؤوس وأباريق، ذات شفافية تقرب من البورسلين الصيني، وهذا النوع من الخزف الأبيض أكثر صلابة وأقل سمكا مما صنع في القرنين الثالث والرابع الهجري (التاسع والعاشر الميلادي) كما انه أكثر اتقاناً من حيث طريقة صناعته. والقطع العديدة التي عثر عليها تزينها زخارف محزوزة أو محفورة حفرا غائرا مقترنة بزخارف مفرغة في غالب الأحيان، وأقدم الأمثلة إبريق مزين بشريط من الطيور البارزة (الناثئة)، يفصلها بعضها عن بعض تفريعات نباتية، ويعلو هذا الشريط شريط آخر من أوراق نباتية على أرضية مفرغة (ديماند، 1958، ص182) كما في الشكل (5)

وقد استخدم الخزف ذي البريق المعدني، في شتى أنواع المنتجات الخزفية، كالأواني والجرار والمحاريب والتمائيل الآدمية والحيوانية، فقد استعمل الخزافيون عدداً وافراً من الزخارف الهندسية والنباتية، ورسموا معظم الحيوانات التي عرفوها في ذلك الوقت، كما اتخذوا بعض الزخارف من مناظر الرقص والطرب والموسيقى والصيد، (علام، ب ت، ص152)، وقد تطور فن الخزف وتطورت طرق تشكيله وتصاميمه وتقنياته في كل إيران، بفضل ابتكار تقنية (مينائي) والذي يقابله بالعربية كلمة (ميناء)، أي الخزف المتعدد الألوان أو ذو الألوان السبعة والذي يسمح بنضج قطع الخزف المطلية بالألوان في الأفران، أو اعتماده تقنيات مثل الصقل والتلميع التي كانت منتشرة في الأماكن الأخرى (كراير، 2007، ص86)، واكسبت هذه التقنية فيما بعد الخزف انعكاساً معدنياً يمكن التلاعب به بدقة كبيرة لتشكيل زخرفة الخزف، واستخدم الخزف الملون في تزيين سطوح الجدران في البيوت ودور العبادة أو سواها من المؤسسات العامة في تلك الفترة مع ما جاءت عليه من مواضيع (سيف الله، 1969، ص102) - شكل (6)، إذ جسدت هذه المواضيع الحياة العامة للبلاط، ومن المحتمل أن الخزاف الإيراني قد استعان بالمصور (المزوق) في عملية رسم مواضيعه على الخزف، إذ أفسحت هذه التقنيات الطريق لظهور كثير من التجديد بما في ذلك رسم الأشخاص والإحداث وطرق توزيعهم داخل الإنشاء التصويري، والذي استطاع الخزاف الإيراني من السيطرة على

فضاء عملة الخزفي من خلال توزيعه المتناسق للشخص واستعارته للمفردات الزخرفية النباتية في عمله، على الرغم من واقعيته في رسم المشهد التصويري، ولكنه جسدها بلغة اصطلاحية يتم فيها سرد الموضوع أو المشهد، وارتبطت موضوعات هذا النوع من الخزف ارتباطاً وثيقاً بمنمنمات المخطوطات والرسوم الجدارية، كما أنها تتشابه إلى حد كبير مع الموضوعات التي نراها على الخزف الإيراني ذو البريق المعدني، التي تصور قصص الحب والغرام والمستلهمة من الأدب الفارسي، إضافة إلى المواضيع التي تتعلق بالبلاط مثل مجالس الشرب والاستقبال ومشاهد الصيد، فضلاً عن وبعض العناصر الهندسية والنباتية. (القيسي، 2009، ص147)

ولاريب في ان الخزافين كانوا مغرمين بالتجديد والتنوع في منتجاتهم الفنية، وإنهم أصابوا حظاً وافراً جداً من التوفيق في هذه المنتجات وابداع الوانها و اشكالها.، ويختلف لون الأواني الإيرانية ذات البريق المعدني في العهد السلجوقي بين الذهبي الباهت والبنّي الداكن المحمر المرسوم فوق طلاء أبيض -الشكل(7)، وأحياناً ما يكون هذا الطلاء كله أو بعضه باللون الأزرق الزهري أو الفيروزي، ونرى هذا في عدة صحون ومن ابداع سلاطين واحدة تزينها صورة براق على أرضية من الخزاف النباتية الحرة مرسومة بطريقة زخرفية تمثل أجمل خصائص الفن السلجوقي وهناك نوع آخر من البريق المعدني استخدمه الخزاف الإيراني المسلم والذي كان اكثر استخداماً، ويحتوي على لونين اللون الذهبي أو الذهبي والبنّي، كما عمل الخزاف الإيراني المسلم منحوتات خزفية بتقنية البريق المعدني ذو اللون الذهبي على شكل حيوانات تحتوي على زخارف آدمية وعناصر زخرفية نباتية، متوزعة بشكل مزدهم على سطح المنحوتة، مجسداً البعد الروحي للعقيدة الإسلامية من خلال عملية التحوير والاختزال في العناصر الزخرفية وترحيلها على سطح المنحوتة الخزفية (ديماند 1958، ص188-189) - شكل (8).

المؤشرات التي اسفر عنها الاطار النظري

1. يرى افلاطون ان الجمال في الأشكال الهندسية أسمى من الجمال الموجود في الأجسام الحية، اما ارسطو يرى أن الجميل هو الشيء الذي يحوي الوضوح والتناسب في التكوينات البنائية لأجزائه، بحيث تتخذ أجزاءه أبعاداً ليست تعسفية، لان الجمال ماهو إلا التنسيق والعظمة. وهذا يظهر جلياً في التكوينات الزخرفية الإسلامية التي تبنى على أساس خاصية التناسب في الأبعاد والقياسات بدقة متناهية سواء كانت هندسية أو نباتية أو خطية
2. تتلخص فكرة الجمال لدى (الفارابي) باعتمادها على الحس والمحسوس وعلى التجاور بين العقل الفعال والجمال المتعلق بالمطلق. فهو يضع التذوق الفني معياراً ذاتياً يتلاءم مع طبيعة المتلقي وكمال حواسه.
3. فصل ابن سينا بين الجمال الدنيوي والجمال الالهي، وعد الجمال الدنيوي هو الادنى، والجمال الالهي هو الاسمى.
4. يبني التكوين الخزفي على عدد من الأسس والعناصر التي تتربط فيما بينها لتشكل هيكلية جمالية ومن الأسس (التوازن، التناسب، الوحدة والتنوع، التضاد، التكرار، الانسجام، السيادة) ومن العناصر(الخط، الشكل، اللون، الملمس، الحجم، الاتجاه)
5. لجا الفنان المسلم إلى التحوير والتجريد والابتعاد عن تقليد الطبيعة، من اجل تطبيق تعاليم الدين الإسلامي التي دعت إلى الابتعاد عن تصوير الكائنات الحية خوفاً من مضاهاة الله (سبحانه وتعالى)، ورغم ذلك فان ماقدمه من الأعمال الفنية تنبض بالحياة والحركة والواقعية
6. أخذت صناعة الخزف في الازدهار تحت الحكم الإسلامي، ويبدو أن هذا الانتعاش قد بدأ بصفة خاصة في ايران
7. حاز الإيرانيون المكانة الأولى، بحسب بعض الباحثين، بين الأمم الإسلامية في فن صناعة الخزف.وقد ساعدتهم على ذلك نوع الطينة التي امتازت بها بلادهم، والتي تصلح بنوع خاص لصنع الأواني الخزفية.
8. ابتكر الخزاف المسلم تقنية البريق المعدني في معالجة نتاجاته الخزفية، محاولة منه للتعويض عن اواني الذهب والفضة التي حرم الدين الاسلامي استعمالها.

الفصل الثالث

إجراءات البحث

أولاً: مجتمع البحث

تألف مجتمع البحث من (28)* عملاً خزفياً، وهي تنتمي الى المرحلة الزمنية التي تم تحديدها في حدود البحث، وقد حصل عليها الباحثان، كمصورات من المواقع الموجودة على الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنت).

ثانياً: عينة البحث

تحقيقاً لهدف البحث، قام الباحثان باختيار (5) خمسة اعمال خزفية، قسدياً، ونسبة (19 %) من عدد المجتمع الأصلي، وتمت عملية اختيار العينة وفقاً للمسوغات الآتية:

1. تعطي النماذج المختارة فرصة للإحاطة بجماليات التكوين الخزفي وتحقيقه الهدف من دراستها.
2. تباين النماذج المختارة في تنوع تكويناتها الخزفية.
3. تميز الأعمال المختارة في عينة البحث في درجة وضوح معالمها.
4. انها تمثل وتغطي المرحلة الزمنية المختارة.
5. استبعاد الاعمال الخزفية التي شهدت تكراراً واضحاً في الصياغات البنائية والشكلية.

ثالثاً: اداة البحث: اعتمد الباحثان المؤشرات التي اسفر عنها الاطار النظري في تناول نماذج العينة بالوصف والتحليل

رابعاً: منهج البحث

اعتماد المنهج الوصفي، في تحليل عينة البحث، وبما ينسجم مع تحقيق هدف البحث، علاوة على المنهج التاريخي في تتبع الظاهرة الفنية.

خامساً: وصف عينة البحث وتحليلها

انموذج (1)



اسم العمل	جرة خزفية
تاريخ الانجاز	القرن (6هـ / 12م)
القياس	الارتفاع 26سم
المصدر	www.perso.ch

عمل خزفي اقرب الى شكل الجرة، بمقبضين على الجانبين، يتألف سطح هذا العمل الخزفي من تكوينات زخرفية نباتية وأشكال حيوانية، احيط العمل بثلاثة أسرطة يفصل بينها خط رفيع احمر اللون، نلاحظ في الشريط العلوي الذي حدد فوهة العمل من الخارج قد شغل بخطوط افقية متعرجة اما من الداخل فقد نفذت عليه كتابات بالخط الكوفي. اما الشريط الوسطي فاحتوى على تكوين دائري خزفي المركز ضم في داخله وحدة زخرفية نباتية تكررت عدة مرات، ولونت المساحة المتبقية بنقاط حمراء.

(* ينظر ملحق رقم (2) (مجتمع البحث)

في حين شغلت المساحة المتبقية على جانبي التكوين الدائري، بجملين نفذت الجمال باللون الجوزي على ارضية ذات لون اصفر فاتح، خالية من التفاصيل، وظهر الشريط الاسفل على سطح العمل بوحدات زخرفية نباتية متقابلة ومتكررة لتتصل جميع هذه الوحدات مع بعضها البعض مكونة شبكة زخرفية، ولونت باللون الأخضر والجوزي على نفس لون الأرضية الذي هيمن على مساحة العمل الكلية وهو الأصفر الباهت.

في هذا المنجز الخزفي نجد تنوعاً لونياً يتمظهر بالالوان التي تخدم الفكرة الموضوعية للتكوين، من خلال تمكن اللون الاصفر والجوزي بتدرجاته عن شغل مساحة كبيرة من التكوين، هذا من جهة، ومن جهة اخرى وظف الخزاف بقية الالوان الاحمر والاخضر ليخلق توازناً وظيفياً انسجم مع الاخراج الجمالي للمنجر الخزفي.

عمل الخزاف في تداخله للاشكال الحيوانية والزخرفية على جمع العناصر المكونة للمشهد في اطار رؤية جمالية متميزة، فطبيعة التكوين هنا تعتمد التواصل البصري والحركة الدورانية للاشكال، فضلاً عن تقسيم السطح الخزفي الى ثلاثة حقول بصرية منسجمة فيما بينها، بيد ان المتغيرات الزخرفية بين المستويات الثلاثة شكلت تنوعاً بنائياً واضحاً بدلالة الاختلاف الشكلي فيما بينها، فالسياق الجمالي للوحدات الزخرفية المنتشرة في الحقول الثلاثة يعزز من هيمنة التنوع الدلالي للبنى اللونية.

انموذج (2)



اسم العمل	طاسة خزفية
تاريخ الانجاز	القرن (6هـ / 12م)
القياس	القطر: 22سم
المصدر	www.eternalegypt.org

طاسة خزفية قسم سطحها إلى ثلاثة مراكز، المركز الأول ممثلاً ببؤرة الموضوع ومركز الطاسة، حيث يظهر شخص يقترب من الواقعية في هيأته العامة، يتسم بالتفاف الساقين وضخامة الأقدام ونحافة الخصر، ونجد في ملامح وجهه انفعال تعبيرى واضح، وقد زينت ملابسه بأشكال وخطوط هندسية ظهرت بتوزيعات غير منتظمة في منطقة الفخذ والساق، في حين جاءت منتظمة في منطقة الصدر، وهذا التباين الزخرفي يعد بعداً جمالياً لموضوعة تكوين العمل الخزفي.

وفي المركز الثاني ظهرت مجموعة من الحيوانات المحورة عن الصورة الطبيعية والتي حصرت بهيئتين، الأولى هيئة المعاز الجبلي، والثانية بهيئة الطير وتبدو احدهما يتبع الآخر في حركة دورانية تلتف وتحيط الجسد البشري، في حين تنتشر فيما بينها وبين الجسد البشري مفردات تشير إلى اشكال نباتية كالازهار والوريقات والأغصان، وكلها منفذة بتجريد عالٍ.

أما المركز الثالث فهو عبارة عن خط مضفور يؤطر الصحن وينتهي بتلك الحركة التي يتمتع بها التكوين. ومن الممكن أن نصف موضوعة هذا العمل بأنها قائمة على أساس الزخرفة المختلطة التي يتداخل فيها كل من الإنسان والحيوان والنبات والعناصر الهندسية، في توليفة تشير إلى مبدأ الوحدة والتنوع، فتتوزع المفردات قاد إلى وحدة العمل ببناء تشكيلي يشير إلى مركزية الإنسان في الكون المليء بالكائنات الأخرى والتي تعود كلها إلى مصدر واحد هو الخالق وقدرته في تسيير كل الموجودات ضمن هذا الكون الواحد، لذلك فان الخزاف هنا لم يترك للفضاء من وجود فقد منح التكوين زخماً من المفردات في انتشارية عالية أبعدت الموضوع عن السكون واقتربت من الحركة الدائرية في القالب في مفردات التكوين.

ومن هنا نرى أن التكوين الزخرفي لهذا العمل هو استخدام المفردات الأدمية والحيوانية والنباتية ودمجها في وحدة بنائية زخرفية، مما منح العمل انتشاراً زخرفياً فيه من التنظيم ما يحمله منسجماً من خلال تناظرية الأشكال التي جاءت باندماج هارموني توافقي يشتغل على مبدأ الإيقاع الحركي، والذي هو بالنتيجة إشارة إلى موضوع الحياة الكونية وما تحويه من فعل جمالي تزييني.

انموذج (3)



اسم العمل	صحن خزفي
تاريخ الانجاز	(12 / 56م)
القياس	القطر: ٦,٦ اسم
المصدر	http://www.metmuseum.org

صحن خزفي تتضح فيه مجموعة من الشخصيات التي انتشرت بشكل أطار دائري يحيط مركزية الصحن الذي شغلته هو الآخر شخصيتين آدميتين كتابية لتصبح أشبه بوحدة متكررة.

إن الشخصيتين في بؤرة الصحن تعدان بمثابة منطقة شد بصري من ناحية وأيضاً تعدان منطقة الإشعاع المضاميني للفكرة المراد الاشتغال عليها، وهذا واضح من خلال إيلاء الشخصيتين أهمية بفعل اللون والجلسة والتناظر الذي يفصل بينه ذلك الشكل النباتي للشجرة المزهرة، إن بنائية التكوين الزخرفي وانتشار الشخصيات زوجين في كل نصف الصحن يدل على موضوعه هذا التكوين، فإنها أشبه بجلسة وهي اقرب ما تكون جلسة نسائية، وهذا ما توضحه تعبيرات الوجوه التي تخلو من التلميح للصفات الذكرية.

إضافة إلى أن الزخرفة قائمة على أساس التقابل غير المتناظر بمعنى أن الزوجين اللذين يبدوان في النصف الأيمن من الصحن لا يتشابه مع الزوجين في النصف الأيسر، لا من خلال اللون ولا حتى في حركة أجسادهم وهذا ما أعطى لموضوعه العمل الخزفي صفة حركية تجعل من الصحن الخزفي له خصوصية في تأسيس الموضوع. كما إن الملمس الواحد (الناعم) كان له دور فعال في تحقيق الانسجام العالي.

إن الإطار الذي يحدو نهايات الصحن وبفعل المفردة الكتابية المنكرة خلق نوع من الهندسية التي تخلق تبايناً واضحاً مع عضوية الأشكال في مركز الصحن هذا من جانب، في حين نجد أن هناك تناغماً لونياً ما بين الإطار وتلك النتوءات اللونية في الخط الخارجي للصحن واللون الموزع في بعض مناطق الشخصيات والأشكال العضوية الأخرى داخل الصحن مما يخلق لنا سيادة لهذا اللون الشذري. كما تتمتع مفردات التكوين بالتكافؤ الحجمي مما حقق تناسبا للمنجز الخزفي

إن موضوعه الصحن والمتأسسة بفعل الأشكال العضوية لأجساد البشرية وذلك الشكل البنائي الذي يتوسط العمل في المركز يدل على أن الموضوعه هنا كانت تدور حول بنية التزين والتتميق الزخرفي واللوني، فليس ثمة إشارة لفكرة دينية واضحة أو سياسية واضحة لذلك بل من الممكن أن يرحل موضوع التكوين إلى بنية اجتماعية أو رواية عن أصحاب نفوذ أو جاه وهذا ما تبينه ضخامة الشخصيتان وإعطائهما الأهمية في مركزية الصحن، ويبقى الموضوعه بعمومه يدور حول بنية الزخرفة و التكوين الجمالي.

انموذج (4)



اسم العمل	ابريق خزفي
تاريخ الانجاز	(12 / 6هـ / م)
القياس	الارتفاع: 37سم
المصدر	www.eternalegypt.org

ابريق خزفي، يُمثل هيئة طائر اقرب الى شكل(الديك)، مكور البدن وممتلىء بعناصر نباتية مخزمة، تتصل بعنق يمتد ليتوج برأس الديك ذي العين اللولبية والمنقار المدبب.وقد اتخذ مقبض هذا الابريق الخزفي هيئة ذيل الطائر. لَوْن هذا العمل الخزفي باللون الازرق الفيروزي مع وجود شريط اسود في منتصف العنق يوازي شريط اخر اكبر قطراً في القاعدة يحمل بعض العناصر الكتابية.

نلاحظ ان الشكل المجرد لهيئة الحيوان (الطائر) قد أسهم في توليد جمال للتكوين، حيث يتمتع الخط المنحني بالدور الأكبر في تحديد البنية الشكلية لمفردات التكوين الخزفي الذي اتسم بالبساطة والتحوير، فنجد ان التقاء المنحنيات الزخرفية المخزمة وتداخلها مع بعضها والمكونة لبدن الابريق لها دلالات واضحة على مبدأ التوحيد المرتبط بفكرة المطلق اللامتناهي، بمعنى آخر ان القطعة الخزفية قد سعى الخزاف من خلال مفرداتها الزخرفية وعناصرها التكوينية الى توحيد العناصر النباتية والحيوانية والكتابية وجعلها في بودقة واحدة وصهرها في الروح لتمثل رؤية جوهريه لعقيدته الاسلامية قائمة على مبدأ التوحيد. هذه التركيبة الروحية المجردة التي اشتملت على عمليات التركيب والتهجين التي احدثها الخزاف على بدن الابريق قد ولدت تحولا يخدم الجوهر، ليعطي طابعاً جمالياً للتكوين العام بلغة خيالية تجعل من عناصر مفرداتها تمتلك قابلية سحرية على الانفتاح الكلي خارج حدود الرؤية المكانية، اذ ان الخزاف قد اعتمد وحدة الزمان المطلق المتحقق في تجريدات الاشكال النباتية والحروف المتواشجة (المتداخلة) مع بعضها البعض في بدن الخزفية ليصبح التكوين العام تجسيداً للايقاعية الدائرية (الحلزونية) المنبثقة من الكتل الدائرية المتناغمة طردياً مع الحركات الحلزونية الخطية التي تحدد عين الطائر المنتهية بنقطة الى الداخل.. هذه الحركة الدورانية المتجانسة مع الشكل الدائري المجوف للخزفية بتكوينها العام تُحيل الى المجرد، من خلال منح الخزاف لاشكاله المجردة مدلولات زمكانية متخيلة ترتبط برموز تم استدعاؤها من ثقافة العصر القائم آنذاك، من دون ان يسقط تحت طائلة فكرة التحريم. فقد كان التنظيم الخزفي المتضمن في التكوين العام لهذه الخزفية، احد اسباب الوحدة المتكاملة والمتداخلة التي تقترح آليات اشتغال الحدس التي تبتكر اشكالا جديدة لا نظير لها في الوجود الطبيعي.

انموذج (5)



اسم العمل	صحن خزفي
تاريخ الانجاز	القرن (6هـ / 12م)
القياس	القطر: 35 سم
المصدر	www.eternegypt.org

صحن خزفي متعدد الالوان، يغلب على التكوين العام فيه الزخارف الأدمية التي تتبض بالحياة، بجانب العناصر الزخرفية الهندسية والنباتية والكتابية المفروشة على خلفية بنية اللون. قوام هذا التكوين الزخرفي فتى جالس في الجهة اليسرى محني الرأس، ، وبجانب الفتى يوجد حصان لقائد او لحاكم ما، مزخرف ينحني برأسه صوب الفتى ظهرت من خلفه - اي الحصان - خمس نساء من حاشية الحاكم وهُنَّ ينظرن الى ذلك الفتى. امتلاً فضاء الصحن بالاغصان النباتية وبعض السنابل البيضاء احيط التكوين الزخرفي بشريط دائري مقرنص يعلوه شريط آخر ممتلئ بالزخارف الكتابية.

فالخزاف السلجوقي هنا أسس لتكوينات تشكيلية ذات علاقات جدلية لعناصر التكوين الفني، ما بين الخطوط المنحنية والخطوط اللولبية، والعناصر الكتابية والالوان الحياضية، والزخارف النباتية التي تحمل ديناميكية عالية في الحركة الدائرية، منحت التكوين الزخرفي قيمة جمالية عالية، فقد استعار الخزاف اسلوب التسطیح المتراكب في صياغة اشكاله الأدمية المتوجة بالاهلة على مدار الرأس، والمتراصفة جنباً الى جنب والتي تعطي دلالات وخصائص روحانية للمشهد، بجانب العناصر الزخرفية الكتابية المحيطة بالفضاء التي تؤلف معاً حركات دائرية لولبية ديناميكية. والخزاف لم يهتم بتفاصيل الجسم الانساني في تصوير الشخصيات و لم يبرز جميع اجزاء الجسم، كي لا يقع في مستوى التشخيص التجسيمي الذي يؤدي بالتالي الى وقوعه في تجسيد الماديات التي حرمها الاسلام (مسألة التحريم). فالخزاف في عمله هذا أسس الشكل الدائري المقرنص والمتوج بعناصر كتابية المحيطة بالتكوين العام، مع مزج عناصر المشهد الأدمية المتوشحة بأشكال زخرفية متناغمة مع تكوينات نباتية مجردة وخاصة في تركيبة المرأة في بركة ماء تحيطها اسماك ذات معالم كاملة استعان بها لترسيخ مبدأ الشفافية التي تثبت الاسماك بوضعية تظهرها وكأنها واقعة في محيط الرؤية الكلية التكوين، وليس كما هي مغمورة في الماء مع الفتاة في المشهد الواقعي، هذه الشفافية بجانب عمليات الاختزال والتركيب العالية في الخط واللون ساهمت في منح التكوين العام للصحن الخزفي قيمة جمالية عالية على صعيد الموضوع وتشكيله زخرفياً.

الفصل الرابع

نتائج البحث

أولاً: النتائج:

1. اتبع الخزاف السلجوقي مبدأ تقسيم التكوين الزخرفي إلى نطاقين أو أكثر وصولاً إلى مركزه، وهذا نتاج الهيئة الشكلية للعمل الخزفي في اغلب النماذج.
2. الابتعاد عن الشكل الواقعي في الغالب فعّل من بنية التجريد والتحوير والاختزال في الهيئة العامة لمفردات التكوين الزخرفي، وكما في نماذج العينة.
3. منح الخزاف السلجوقي سيادة شكلية وأحياناً لونية لبعض المفردات الزخرفية، والتي تؤكد مكانة وأهمية هذه المفردة على عموم ما يجاورها وقد تحقق ذلك في أنموذج العينة (3، 2).
4. الابتعاد عن التفاصيل التشريحية الدقيقة في تصوير الأشكال الأدمية والحيوانية والنباتية الأمر الذي جعل هذه السمة أسلوباً بارزاً في تنفيذ التكوين الزخرفي على الخزف الإسلامي بعهد السلجوقي، وقد تحقق ذلك في جميع نماذج العينة..
5. تحقق مبدأ اللامتناهي بفعل التكرار الذي أسس ناتجا جمالياً يتسم بمظاهر الامتداد والتوسع والاستمرارية، المرتبطة بتحقيق الحركة وتأكيد الوحدة في البنية التصميمية، وكما في جميع نماذج عينة البحث
6. تفعيل الخطوط المرنة في كافة نماذج عينة البحث، ورغم وجود بعض المفردات الهندسية إلا أن الخزاف السلجوقي لم يفارق الخط اللين الذي منح التكوين مرونة وحركة وانسيابية في الأشكال
7. جمع الخزاف السلجوقي في معظم تكويناته بين العناصر الزخرفية النباتية وكذلك الهندسية وادخل الكتابات والأشكال الحيوانية لإنتاج قيم جمالية خالصة كما في نموذج (1، 2، 3، 5)
8. تحققت جمالية التكوين الزخرفي من خلال التنوع في الشكل واللون، فاستعمل الالوان الازرق والابيض والذهبي والاخضر بدرجاتها المختلفة، تمثل ذهنية الخزاف ارتباطاً بعقيدته الإسلامية كما حقق ملء الفضاء جمالية للوحدات الزخرفية كما في جميع نماذج العينة.
9. حقق التداخل والترابط بين عناصر التكوين الزخرفي قيمة جمالية عالية، كما حقق التضاد بين الغامق والفاتح جمالية بصرية وفنية -النماذج (1، 2، 3، 5).
10. جاء التشكيل الزخرفي المعتمد تقنية التخريم بوحدات زخرفية نباتية محققاً قيمة جمالية عالية في بناء الشكل، والذي جاء على غير ما عرف من تمثيل للوحدات الزخرفية المرسومة على السطح في النتاج الخزفي الغالب في الانتاج عما سواه في هذا العهد من نتاج الفن الإسلامي - مثله الانموذج (4)

ثانياً الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث، تم التوصل الى الاستنتاجات الآتية:

- 1- إن التكوين الزخرفي لا يحقق الجمال الظاهر بذاته، وإنما من خلال النظام الذي يوزعه على فضاء التكوين، والذي يعكس قدرة الخزاف الفنية والذهنية التي تسعى إلى البحث عن الجمال عن طريق المعرفة المتعمقة في أشكال العناصر الزخرفية وأنماط تركيبها.
- 2- ترتبط جمالية الوحدات الزخرفية الإسلامية بعقيدة الخزاف المسلم التي تعتمد ابراز الجمال المطلق، والتجريد، والانتقال من العالم المادي الملموس الى العالم الروحي الذي لا نهاية له ومصدره الأول الخالق (سبحانه وتعالى).

- 3- ان جميع وحدات الخزاف الاسلامية تعتمد في تحقيق جمالياتها الفنية او الروحية الى علاقات وأسس رياضية، وهذه الاسس تحقق القيم الجمالية الظاهرة فيها.
- 4- اعتمد الخزاف السلجوقي على تنوع الوحدات الزخرفية في الشكل والحجم والعنصر الزخرفي الواحد ضمن المساحة المحددة، لكي يعيد الوحدة الزخرفية عن الرتابة والملل من خلال التماثل والتكرار للوحدة الزخرفية نفسها في كل مرة.

ثالثاً: التوصيات

- في ضوء النتائج التي تمخّضت عن هذه الدراسة، يمكن التوصية بما يأتي:
- 1- ضرورة اهتمام كليات الفنون بعقد حلقات دراسية متواصلة تعنى بالخزف الاسلامي، فضلاً عن مساهمة دور النشر المحلية وكذلك الصحف والمجلات الفنية والأدبية في ترجمة ونشر الدراسات والبحوث والمقالات الأجنبية التي تُعنى بالخزف الإسلامي، ليتسنى للباحثين وللطلبة والمهتمين بهذا الفن الاطلاع على منافذ علمية جديدة.
 - 2- إنشاء مركز متخصص بالدراسات الفنية الاسلامية تفيد منه كليات الفنون الجميلة والجهات ذات العلاقة، وبخاصة ما يتعلق بالخزف الاسلامي كمجال خصب وغني بطروحاته الفكرية والفنية.

رابعاً: المقترحات

استكمالاً لمتطلبات الدراسة الحالية، يقترح الباحثان اجراء دراسة العناوين الآتية:

1. جماليات التكوين الزخرفي في الخزف الإسلامي الهندي.
2. جماليات الخط الكوفي على سطوح الأواني الخزفية الإسلامية.

المصادر والمراجع

المعاجم والقواميس:

1. ابن منظور، جمال الدين: لسان العرب، ج13، الدار المصرية للتأليف والترجمة، ب ت
2. صليبا، جميل: المعجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1973
3. مرعشلي، نديم واسامة مرعشلي: الصحاح في اللغة والعلوم، معجم وسيط دار الحضارة العربية، بيروت، 1975
4. مجمع اللغة العربية: المعجم الفلسفي، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1983
5. المصادر العربية والمعربة
6. أبو دبسة، فداء حسين: الزخرفة الإسلامية، ط1، مكتبة المجتمع، عمان، الاردن، 2009
7. أبو ريان، محمد: فلسفة الفن ونشأة الفنون الجميلة، ط1، الدار القومية للطباعة والنشر، الإسكندرية، 1964.
8. - - -: تأريخ الفكر الفلسفي من طاليس إلى أفلاطون، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1985
9. ابو هنطش، محمود: مبادئ التصميم، ط2، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان، 2000
10. أحمد حافظ رشدان: التصميم في الفنون التشكيلية، دار عالم الكتب والنشر، القاهرة، 1984
11. إسماعيل شوقي: الفن والتصميم، مطبعة العمرانية للأوفسيت، القاهرة، 1999
12. اشرف صالح: تصميم المطبوعات الاعلامية، ط1، مطبعة الوفاء، القاهرة، 1986
13. الالفي، ابوصالح: الفن الاسلامي، دار المعارف بمصر، 1974.
14. باشا، حسن: مدخل الى الاثار الاسلامية، دار النهضة العربية للنشر، 1979.
15. برجايوي، عبد الرؤوف: فصول في علم الجمال، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1981
16. البزاز، عزام: الخط العربي والزخرفة العربية، دار الحكمة، بغداد، 1990

17. بهنسي، عفيف: **الفن الإسلامي**، دار طلاس، دمشق، 1986
18. - - : **جمالية الفن العربي**، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1979.
19. بهنسي، محمد صدقي، وآخرون: **تصميم التغليف**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
20. تلمية، عبد المنعم: **مقدمة في نظرية الأدب**، ط2، دار العودة، بيروت، 1979
21. الجبوري، محمود شاكر، وعزام البزاز: **الخط العربي والزخرفة الإسلامية**، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 1990
22. جي دور، كارل: **الفن الإسلامي (العمارة، الجمال، الخزف القاشاني والتعدين، والتصوير)**، تر: رضا بصيري، منشورات يساولي، طهران، 1984
23. الحسيني، اياد حسين عبدالله: **التكوين الفني للخط العربي وفق اسس التصميم**، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 2002
24. الحسيني، محمد عبد العزيز: **دراسات في العمارة والفنون الإسلامية**، ط1، المطبعة المصرية، ب ت
25. دبوروث، شافت: **تراث الاسلام**، ج1، ط2، ت: محمد زهير السمهوري واخرين، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1988
26. ديمان، م.س: **الفنون الإسلامية**، ط2، ت: احمد عيسى، دار المعارف للنشر، مصر، 1958
27. رياض عوض، : **مقدمة في فلسفة الفن**، ط1، جروس برس، طرابلس، لبنان، 1994
28. زكي محمد حسن: **الفنون الإيرانية في العصر الإسلامي**، دار الرائد العربي للنشر، بيروت، لبنان، 1981
29. سامي رزق: **مبادئ التدوq الفني والتنسيق الجمالي**، مكتبة منابع الثقافة العربية، القاهرة، 1982
30. سماح أسامة عرفات: **الفن الإسلامي**، ط1، دار الإعمار للنشر والتوزيع، عمان، 2011
31. سنولنيتز، جيروم: **النقد الفني ؛ دراسة جمالية وفلسفية**، ت: فؤاد زكريا، مطبعة جامعة عين شمس، القاهرة، 1974
32. سكوت، روبرت جيلام: **أسس التصميم**، ت. محمد محمود يوسف وعبد الباقي محمد إبراهيم، دار النهضة للطباعة والنشر، القاهرة، 1968
33. سيف الله فرد: **صناعة الخزف في الفترة السلجوقية في ايران**، منشورات مؤسسة الآثار والثقافة العامة، طهران، 1969
34. شيرين احسان شيرزاد: **مبادئ التصميم والعمارة**، مكتبة اليقظة، بغداد، ب ت
35. شلق، علي: **العقل في التراث الجمالي عند العرب**، دار المدى للطباعة والنشر، بيروت، 1985
36. صبري محمد عبد الغني: **البحث في الفراغ**، وزارة التعليم والبحث العلمي، كلية الفنون الجميلة، جامعة الكوفة، ب ت.
37. الصراف، أمال حليم: **موجز في علم الجمال**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
38. الصراف، عباس: **آفاق النقد التشكيلي**، دار الرشيد للنشر، بغداد، 1979
39. طاليس، أرسطو: **فن الشعر**، ت: عبد الرحمن بدوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1953
40. طالو، محي الدين: **فنون زخرفية معمارية عبر مراحل التاريخ**، دار دمشق للنشر والتوزيع، دمشق . سوريا، 1999.
41. عبد الفتاح رياض: **التكوين في الفنون التشكيلية**، ط1، دار النهضة العربية، للنشر، القاهرة، مصر، 1974.
42. عبد الرحمن بدوي: **الفلسفة والفلاسفة في الحضارة العربية**، دار المعارف للطباعة والنشر، سوسة، تونس، ب ت.
43. عبو، فرج: **علم عناصر الفن**، ج2، دار دلفين للنشر، ميلانو، ايطاليا، 1982
44. فرانكفورت، هنري: **ما قبل الفلسفة**، تر: جبرا ابراهيم جبرا، مراجعة محمد امين، منشورات دار الحياة، بغداد، 1990
45. قاسم حسين صالح: **الأبداع في الفن**، الدار الوطنية للنشر والتوزيع، بغداد، 1982
46. القيسي، ناهض عبد الرزاق: **الفخار والخزف -دراسة تاريخية اثارية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2009
47. الكرابلية، معتصم عزمي، وآخرون: **مقدمة في علم الجمال**، مكتبة المجتمع العربي للنشر، عمان، الأردن، 2005

48. كراير، أوليغ: المنمنمات مدخل الى فن التصوير الفارسي، ط1، تر: عبد الاله الملاح، الهيئة العامة السورية للكتاب، وزارة الثقافة، دمشق، 2007.
49. مايرز، برنارد: الفنون التشكيلية وكيف نتذوقها، تر: سعيد المنصوري، مسعد القاضي، ب ت.
50. محسن محمد عطيه: اكتشاف الجمال في الفن والطبيعة، عالم الكتب، القاهرة، 2005
51. محمد عبد العزيز مرزوق: الفن الإسلامي ؛ تاريخه وخصائصه، مطبعة أسعد، بغداد، 1965
52. محمد حسين جودي: اتخاذ التراث كمدخل لتدريس الفن، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2006
53. معتز عناد غزوان: الرمز التراثي في تصميم المطبوع المعاصر، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 2006
54. الناصر، سعاد ومحمد اقبال عروى: آراء ونصوص في الفنون الإسلامية مركز الكويت للفنون الإسلامية، وزارة الاوقاف، 2008.
55. نجم عبد حيدر: علم الجمال آفاقه وتطوره، ط2، دار الكتب للطباعة النشر، بغداد، 2001
56. نعمت اسماعيل علام: الفنون الشرق الاوسط في العصور الإسلامية، ط 2، دار المعارف للنشر، مصر، القاهرة، ب ت
57. نوبلر، ناتان: حوار الرؤيا، مدخل إلى تذوق الفن والتجربة الجمالية، ط1، تر: فخري خليل، دار المأمون للترجمة والنشر، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1987
58. وفاء محمد إبراهيم: علم الجمال قضايا تاريخية ومعاصرة، مكتبة غريب للنشر، الفاجلة، ب ت
59. وهبه مراد: قصة علم الجمال، ط1، دار الثقافة الجديدة، القاهرة، 1996
60.: الجمال في تفسيره الماركسي: تر: يوسف الحلاق، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، 1968
- الرسائل والاطاريح الجامعية
61. الشريفى، ازهار كاظم كريم: بنية التصميم في رسوم ضياء العزاوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، 2009
62. عبد الرضا بهية داود: بناء قواعد لدلالات المضمون في التكوينات الخطية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الفنون الجميلة، 1997
- الشبكة العالمية للمعلومات (الانترنت)

www.perso.ch

www.eternalegypt.org

www.metmuseum.org

ملحق (1) اشكال الاطار النظري



ملحق (2) مصورات مجتمع البحث





جماليات المضمون في الفن المفاهيمي

أ.د. مكي عمران راجي م.م. سامرة فاضل محمد علي

جامعة بابل/ كلية الفنون الجميلة

The Aesthetic Concepts of the Conceptual Art

Ass. Lect. Dr. Maki Umran Raji

Asst. Lect. Samirah Fadhil Muhammad Ali

College of Fine Arts/ University of Babylon

hh096495@gmail.com

Abstract

The present study deals with the aesthetic concepts of the conceptual art. The study consists of four chapters: the first deals with the problem of the study, aims, limits, and definitions of the terms. The second comprises the theoretical part and the previous studies. The theoretical part falls into two parts: (the visual language and the styles of meaning production) and (the methods of in conceptual arts). The third chapter

الملخص

عني البحث الحالي بدراسة (جماليات المضمون في الفن المفاهيمي) ويقع في أربعة فصول، الفصل الاول لبيان مشكلة البحث وأهميته والحاجة إليه، وهدفه، وحدوده، وتحديد أهم المصطلحات الواردة فيه. وتضمن الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة، والذي ضمّ مبحثين: هما (اللغة البصرية وأساليب إنتاج المعنى) و(مقاربات في الفن المفاهيمي) ثم المؤشرات وبالدراسات السابقة. اما الفصل الثالث: فقد تناول اجراءات البحث الذي تضمن تحديد مجتمع البحث المكون من (20) واختيار عينة البحث البالغة (4) عملاً خزفياً، ثم تحليل العينة. في حين اشتمل الفصل الرابع على نتائج البحث، وكذلك على مجموعة من الاستنتاجات، فضلاً عن التوصيات والمقترحات. واختتمت الدراسة بقائمة المصادر والمراجع، ثم الملاحق، ثم ملخص البحث باللغة الانكليزية.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

من فنون سومر حيث تطالعنا كسرة من إناء فخاري أو رقيم طيني إلى المنحوتات الفرعونية والفسيفساء الرومانية، من مايكل أنجلو إلى مانيه ثم إلى المطبوعات اليابانية ومن ماتيس إلى الهايبريالية وراوشنبرغ، يتحدث الفن في كل مكان وزمان عن المضامين، عن معاني مخفية، ومفاهيم مخبأة تحت الأشكال الظاهرة، عن اللامرئيات المستنبطة تحت المرئي الواضح، عن أفكار الفنانين وهموم الناس وعقائد الشعوب وتصورات الناس في كل عصر، وعن ثقافة المجتمعات، والفن في كل زمان ومكان يثير التساؤلات ويحرك العقول بحثاً عن التفسيرات والمقترحات الباحثة عن المضمون والذي يخضع بدوره لتغيرات مستمرة عبر التاريخ تبعاً لتغير ثقافة وفكر المجتمعات وظروفها الاجتماعية والحياتية، الأمر الذي يسبب تغير وتبديل منظومات القراءة أو التعرف، ففي الفنون التشكيلية يمكن ملاحظة الفروق الهائلة في أساليب تأسيس وتنفيذ وفهم وقراءة الاعمال الفنية من روبنز إلى براك ومن الباروك إلى المستقبلية ومن طرق إنتاج العمل الفني لدى صانعي الايقونات إلى طرق إنتاج اللوحة لدى جاكسون بوللوك وايف كلاين، الأمر الذي يقود إلى تحول أساليب إدراك المحتوى وفهم المضامين والسبل التي تقود استخلاص مدلولات الخطاب البصري، حيث ان تغير وتنوع وتبديل اشكال واصناف الدوال لابد ان يقود إلى تنوع وتبديل المدلولات.

ولحركة فنون ما بعد الحدائة ابعاد كبرى تتعلق بأحداث ثورة أو مجموعات ثورات متلاحقة في أساليب تقديم الخطاب البصري وعمليات تجديده وتنوع مصادره وادواته وآلياته بغية مغادرة حدود المجال التقليدي المحدد لفنون الحدائة وسعياً لأحداث

هزات معرفية وفنية كبرى على مستوى انجاز وابداع العمل الفني من جهة وعلى مستوى تقبل وإدراك المعاني والمضامين من جهة أخرى، تعني فنون ما بعد الحداثة الأوروبية أصبح بإمكان الفنان ان يعمل على تشكيل لغته البصرية الخاصة به ولم يعد يحق لاحد مناقشة الأسلوب الذي يسلكه الفنان لانجاز ابداعاته أو أسلوب تحقيقها مادياً وتقديمها بصرياً لجمهور المتلقين. وقد مثلت تيارات الفن المفاهيمي المتعددة مثل (الفن لغة وفن الجسد وفن الأرض) وهي الفنون التي طرحت مفاهيم جديدة عن دور العمل الفني في الحياة وطرق فهمه واستقباله واعادت فتح ذهن وبصر المتلقي على العالم من حوله، وعلى مديات جديدة لقابلية النص للقراءة المتعلقة بالمفاهيم والوسائل البلاغية التي يتسلح بها النص في مواجهة العقل البشري والذاكرة البصرية للإنسان والمؤسسة على تراث كبير وعميق من الفهم النمطي التقليدي لدور الفن والعمل الفني في الحياة وأساليب تذوقه وتأمله وإدراك مضامينه لدى الإنسان المعاصر.

من هنا يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن التساؤل التالي:

1. كيف يمكن فهم واستيعاب جماليات المضمون في الفن المفاهيمي ؟

ثانياً: أهمية البحث والحاجة إليه

1. يسلط الضوء على تيارات الفن المفاهيمي المتنوعة وبرز فنانيها وابعادها الجمالية والتقنية.
2. يقدم قراءة في مفهوم النص الفني المفاهيمي والمضامين الفكرية والثقافية والفنية المتعلقة به.
3. يفيد الباحثين في مجالات فنون ما بعد الحداثة وجماليات المضمون في تيارات الفن المفاهيمي المتنوعة.

ثالثاً: هدف البحث

- الكشف عن جماليات المضمون في الفن المفاهيمي من خلال الفكرة والموضوع والتعبير

حدود البحث

الحدود الزمانية: من عام 1965 ولغاية عام 2013 (*)

الحدود المكانية: أوروبا – أمريكا

الحدود الموضوعية: نتائج الفن المفاهيمي المنفذة بمختلف الوسائل على مختلف الأشياء والخامات.

تحديد المصطلحات

الجمالية

لغوياً

الجمال: الحُسن، وقد جمل الرجل بالضم (جمالاً) فهو جميل والمرأة جميلة وجملاء (1).

اصطلاحاً

عرفه صليبا: الجمالية: صفة تلاحظ في الأشياء وتبعث في النفس سروراً ورضا (2)، فيما ورد معنى الجمالية في

قاموس اوكسفورد: نظرية في التذوق ألوانها عملية إدراك حسي للجمال في الطبيعة والفن (3).

كما وردت في معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة انها:

1. نزعة مثالية تبحث في الخلفيات التشكيلية، وتختزل جميع عناصر العمل الفني في جمالياته.

(*) يعتبر عام 1965 بداية ظهور مصطلح (الفن المفاهيمي) وذلك في المعرض الذي اقيم في (بفر كوش) بالمانيا عام 1965 يليه معرض كولونيا عام 1974 ومعرض في بلجيكا عام 1980. للمزيد ينظر: محسن عطية: الفنان والجمهور، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص112.

(1) الرازي، أبو بكر: مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، 1983، ص111.

(2) جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ج1، دار المعرفة الجامعة، الاسكندرية، 1987، ص405.

(3) Osborne, Harold, The Oxford Companion To atr, great Britain, 1988, P.12.

2. ينتج كل عصر جمالية، إذ لا توجد جمالية مطلقة، بل جمالية نسبية تساهم فيها الأجيال، الحضارات والإبداعات الفنية⁽¹⁾.

إجرائياً

هو نتاج تصورات ذهنية وعمليات فكرية قد لا يتصل بالاحساس للصفة الخارجية، إذ هو تمتع واعجاب تتبع قيمتها من جوهره، فهو ارتياح قلب وعقل وذوق لان العقل محل كل الملكات الفكرية والقلب محل كل الانفعالات والتغيرات الوجدانية.

المضمون

لغوياً

مصدره ضمن وجمعه مضامين

ومضمون الكتاب: ما في طيه ومضمون الكلام: فحواه وما يفهم فيه⁽²⁾

اصطلاحاً

المضمون: المحتوى

ولكل عملية فكرية صورة (أي مادة) ومضمون (أي معنى)⁽³⁾

التعريف الإجرائي

المضمون: هو المعاني والأفكار التي تحملها نتاجات الفن المفاهيمي وتحاول ايصالها عن طريق اللغة العادية أو اللغة البصرية بشتى اتجاهاتها ووسائلها.

المبحث الاول

اللغة البصرية وأساليب إنتاج المعنى

تشكل مسألة (تحليل النص) من اجل استخراج المعنى أو المضمون الجوهرى ركناً أساسياً من أركان الجهد النقدي المعاصر، وصارت مسألة البحث عن المعنى سبباً في المواجهة بين مختلف المناهج النقدية بأصولها المعرفية المتباينة، والتي باتت تنظم حركتها حول النص تمهيداً لأحكام سيطرتها عليه بوسائل وأساليب مختلفة، من اجل وضع نظام منطقي محكم يتسلح بالعلوم اللسانية والمنطقية القادرة على مقارنة شاملة من إدراك المعنى. وفيما وقعت المناهج السياقية والنفسية في مشكلة إمعان النظر خارج النص، جاءت المناهج الداخلية ولاسيما البنوية لتصحح بقرأة النص مع إقصاء الخارج بكل أنواعه وتأثيراته وصولاً إلى نبد المؤلف واستبعاده، ثم حدثت عملية التحول الكبرى نحو توسيع وترسيخ دور المتلقي إلى حد رسم حدود مقارنة جديدة تبدأ به وتنتهي إليه، باعتباره القصد النهائي والهدف الختامي لكل لغة وكل إنتاج للمعنى⁽⁴⁾.

من جانب آخر فان العلوم كلها والمعارف، وكل أنماط الثقافة والإنتاج الفكري تتعلق في حقيقة الأمر بالبحث عن المعنى الذي يتبدى لدى الإنسان غريزياً انه لا بد ان يكون موجوداً خلف كل عمل وداخل كل عبارة وهو قصد كل لغة وهدف كل نشاط تواصلية بين أبناء البشر، وان كل الأفكار والرغبات تبحث عن التذليل وعن المعنى، من هنا فان أي لغة بصرية هي عملية نتاج للأشكال المرئية التي يمكن التعبير عن المعنى من خلالها⁽⁵⁾.

وإذا كان للعمل الفني البصري عموماً علاقة بالواقع الخارجي وليس مجرد نسخ حرفي لهذا الواقع فانه سوف يدل على معاني كثيرة ومضامين غير محددة، لا يمكن الوصول إليها مباشرة من عملية التلقي أو بمجرد مواجهة الناظر مع الواقع، فهي في الأساس معاني مرتبطة ببيئة العمل الأدبي أو الفني، وهي خاضعة لاشتراطات صياغة النص البصري وفق قواعد اللعبة

(1) سعيد علوش: معجم المصطلحات الادبية المعاصرة، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982، ص62.

(2) الرازي: مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، 1982، ص107.

(3) جميل صليبا: المعجم الفلسفي، مصدر سابق، ج2، ص386.

(4) بشرى موسى صالح: نظرية المتلقي، ط، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1999، ص22.

(5) كوركس، جوزيف: سيميائية اللغة، ترجمة جمال خضري، ط1، مجد المؤسسة الجامعية، بيروت، 2010، ص24.

الأدبية والفنية، وهي قواعد متنوعة متشعبة لها تفرعات كثيرة تخضع لعدد من التوافقات، فإذا كانت الخاصية المميزة للنص هي وجود تشابه ظاهري بين بنية العمل الفني والأدبي وبين الشيء الخارجي.

فهي إذن تتبع نظام التشابه والتطابق بين الدال والمدلول بين المحسوس والفني الإبداعي وهو نظام يتبع سياق ايقوني يبحث عن التطابق الجزئي أو الكلي بين الصورة والشيء المقصود وعند ذلك تصبح عملية البحث عن المعنى مرتبطة بمقدار قوة التشابه ومقدار دقة النقل والتشبيه والمحاكاة. أما إذا كانت بنية العمل الفني منافية للواقع ناكراً لتفاصيله غير مرتبطة بمشابهته وغير معنية بمحاكاته، فإنها عند ذلك تفسر وفق سياق آخر معني أكثر بالمضمون والدلالة وتحقيق المعنى في اللغة والعمل الفني والخطاب البصري⁽¹⁾. وذلك لان تغاير الأبنية الفنية وتنوع السياقات الأدائية العملية في إنتاج العمل الفني يخضع لعمليات التطور التاريخية المستمرة والتحويلات المتوالية على مستوى كل من الشكل والمضمون، ولعل المضمون أكثر تأثراً بالتحويلات المعرفية والثقافية وكذلك الاجتماعية والنفسية والاقتصادية ففي حين تجمع الأساليب الفنية أعداد من الفنانين حولها فان المضامين لا تنتهي ولا تستقر على حال ولا بد لكل فنان من تغيير مضامين أعماله من لوحة إلى أخرى، أما بالنسبة إلى المتلقي والجمهور فانه يكون دائماً على صلة بالسياق وعلى علم به وهو يخضع لعوامل جمالية نابعة من السياق الفني نفسه، وربما ظهرت بعض السياقات الفنية بصورة نشاز خارجة عن نظم ومعايير عصرها، لكنها ما لبثت ان أصبحت جزءاً جوهرياً من صورة المشهد الفكري والثقافي واندمجت في خلايا وجذور مجتمعها وعصرها حتى بات من المسلم به إنها ولدت في زمانها ومكانها الملائمين تماماً⁽²⁾.

إن الفنان أو الأديب أو الناقد لا يبدأ من المعنى، بل هو يسعى نحوه، أي انه لا يضع المعنى بصورته النهائية أمام عينيه أو أمام سطح اللوحة الفارغ، بل هو يحاول تصميمه وإخراجه وتنفيذه على هذا السطح ولا بد لعمله هذا بأن يمر بعدة مراحل تبدأ من فكرة أو خاطرة أو لمحة، والفنان يفعل كل ما يستطيع من اجل الإحاطة بهذه الفكرة واستيعابها وتطورها إلى الحد الذي يمكن من خلالها تقديم المعنى بشكله النهائي إلى المتلقي لذلك فان المعنى كما يعتقد (رولان بارت) مؤجل دائماً. وهو هناك كما يجب ان يكون في نهاية المطاف مرتبطاً بقبالية المتلقي على الفهم وقابلية اللغة على التعبير⁽³⁾.

إن قراءة النص الأدبي تظل عبارة عن إشكالية قائمة لا يمكن إغفالها أو تجاهلها، رغم ان النقد الأدبي ظل على مدى قرون يحاول التأكيد على ضرورة الانطلاق من النص نفسه باعتباره نقطة الشروع للقراءة، والتأويل لكن هناك من يرى ان هذه مجرد قراءة بريئة للنص، متجردة عن الدافع وهي قراءة قديمة ماتت مع بوادر حركة الحداثة الأوربية، ولم يعد بالإمكان قراءة النصوص وفقاً لهذه الطريقة التي ولى عصرها إلى غير رجعة حيث لم يعد بمقدور المتلقي التعامل مع النص بوصفه علامات شفافة ولامعة ومستقلة نستطيع ان نرى المعنى من خلالها، فقد أصبحت قراءة النص الأدبي والفني إحدى الإشكاليات الكبرى للحداثة وما بعدها⁽⁴⁾. لقد تم تحرير الشكل من سجن المضمون، وتم تجاوز المفهوم والتصور التقليدي للعلاقة بين الشكل والمضمون أو النص والمعنى، حيث أصبح بإمكان الشكل نفسه ان يكتسب معنى جديد لا ينحصر في جوهره أو سطحه بل يصبح عبارة عن تكامل ديناميكي له معنى حيوي فعال يؤثر ويتأثر بباقي مجموعة العلاقات الأخرى. لذا أصبح للفن لغته الخاصة التي يجب تمييزها عن باقي اللغات، ولهذه اللغة خواص تكمن في استخدام الفن لعناصره الخاصة، وبالتالي فانه لا بد من تحليل نمط العلاقة بين النص والأسلوب الفني والسياق الذي يحتويه وأخيراً المتلقي الذي هو هدف العملية الفنية ولا بد من مشاركته في تحليل العمل وتحقيق مضمونه.

(1) صلاح فضل: علم الاسلوب والنظرية البنائية، مجلد 2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 2005، ص528.

(2) صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الادبي، دار الشروق، القاهرة، 1998، ص48.

(3) ستروك، جون: البنيوية وما بعدها من ليفي شزاوس إلى دريداء، ترجمة محمد عصفور، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1996، ص96.

(4) عبد العزيز حمودة: المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1998، ص104.

ولدعم هذا المبدأ الخاص باستقلالية الفن والأعمال الفنية كان من الضروري مواجهته بمجموعة من الوقائع المناظرة الأخرى، فاختار أصحاب نظرية الفن للفن، ثم الحداثيون وما بعد الحداث، وأخيراً الشكلانيون والبنويون والتفكيكيون وأصحاب نظريات التلقي ان يقارنوا الفن بأقرب الأنظمة التي تشبه الأدب والفن، وان كانت تختلف عنه قليلاً في الوظيفة، وهي النظام اللغوي على أساس ان مادة الأدب والفن لا يمكن شرحها وتفسيرها إلا من خلال اللغة، على ان هذه اللغة بدورها تمثل حلقة الاتصال بين الفن والحياة، لذا فان وظيفة الفن الاجتماعية تنحصر عند الشكلانيين في هذا العنصر اللغوي البسيط (1). فإذا كان الفن أو العمل الفني علامة على الواقع الخارجي وليس مجرد نسخ حرفي له، فانه يدل على معان لا نصل إليها فور تلقينا لها أو ارتطامنا بهذا الواقع، وهي في أساسها معان مرتبطة ببنية الفن، لان الخاصية المميزة للغتها هي وجود تشابه بين بنية العمل الفني الدالة وبنية الشيء الخارجي المدلول، وهي لذلك تختلف عن اللغات العادية، إذ تستطيع تركيب بنية دلالية ذات علاقة قوية ببنية الموضوعات الخارجية التي لا تكشف للوهلة الأولى، من هنا يمكن القول بأن الفن يتقدم بنا في سبيل المعرفة، بينما نجد ان خاصية اللغات إنها نظام من العلامات ليست له علاقة مادية بما تدل عليه، ولو كان الفن مجرد تقليد بحث للواقع الخارجي لفقد قيمته كعلاقة أو رمز، وعلى هذا فان الفن من وجهة نظر النقد الحديث ليس سوى مجموعة من الأنظمة الدالة التي تقوم في مكان وسط بين اللغة من ناحية والشيء الخارجي من ناحية أخرى(2).

وللفن باعتباره بناءً للأشكال طرقه الخاصة في الحديث عن العالم والإنسان، وربما يقوم العمل الفني بإصدار بعض الأحكام عن العالم من خلال موضوعاته نفسها مثلما يحدث بالنسبة لموضوع أدبي مثل القصة أو القصيدة، لكن من حق الفن قبل كل شيء ان يصدر هذه الأحكام عن العالم عن طريق كيفية بناء عمل محدد والاعراب من خلال شكله عن الاتجاهات التاريخية والشخصية التي اعطته أولوية خاصة في رؤية العالم وتشكيله بهذه الطرق، وهكذا يمكن ان نجد في طريقته وصف شيء ما، أو من اقتطاع حدث زمني خاص، أو من فرش بقعة لونية محددة أحكاماً على علاقتنا المحددة بالحياة لا نجدها اطلاقاً في أي لوحة تذكارية تشخيصية أو من مقالة هادفة مباشرة، فأول شيء نقوله العمل الفني وهو أهم شيء كذلك، هو ما يقوله من خلال كيفية تركيبه وبنائه نفسه(3). من ناحية أخرى يرى الشكلانيون انه لا ينبغي استخلاص نتائج اجتماعية وأفكار فلسفية عميقة ولا شروحات نفسية معقدة من بعض عناصر الاعمال الأدبية أو الفنية التي تخضع لضرورات التركيب الفني فقط ولا غيرها، وان ما يبدو للوهلة الأولى انه تعبير عن الواقع ما يلبث ان ينكشف عند التحليل الدقيق عن صياغات جمالية مفروضة على هذا الواقع، إذ ان أي شريحة من الحياة يعبر عنها في الفن لابد وان تخضع للعرف الجمالي الذي يكسرها مثلما ينكسر الضوء اثناء انتقاله من وسط لآخر، ومهمة الناقد هي تحديد زاوية الانكسار، وهنا نلتقي مع المبدأ الشكلي الأساسي وهو (استقلال الوظيفة الجمالية) الذي تخضع له جميع أنماط الإبداع الخيالي ومستويات الأدب والفن، وهنا تكون النظرية الشكلية قد قطعت شوطاً بعيداً في الدعوة إلى استقلال العمل الفني عن نفسية مبدعة من ناحية وعن الواقع والموضوع الاجتماعي الذي يشير إليه بأدواته وإجراءاته الخاصة من ناحية أخرى(4).

من هنا لابد ان ننتهي إلى الاستنتاج التالي: وهو ان سلمنا بأن اللغة (أي لغة) عبارة عن نسق، تصبح مهمة المتلقي والناقد تحليل بنائها (Structure) ذلك لان كل نظام وحيث انه يتكون من وحدات تؤثر في بعضها البعض، يختلف عن الأنساق الأخرى بفضل الترتيبات الداخلية لهذه الوحدات، وهي ترتيبات تمثل بنائها، فبعض الترتيبات تكون مكررة، وبعضها نادر إلى حد كبير، بينما البعض الآخر (وهو ممكن نظرياً) لا يتحقق أبداً. وان تصور لغة ما أو أجزائها باعتبارها انساق

(1) صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الادبي، دار الشروق، بيروت، 1998، ص43.

(2) Goldman Lucien، The structure of literature، Chicago، 1968، Trade، Buenos Aires، 1968، P.98.

(3) صلاح فضل: علم الاسلوب والنظرية البنائية، مجلد ثاني، مصدر سابق، ص529.

(4) صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الادبي، مصدر سابق، ص45.

ينظمها بناء، إنما يعد تبنياً لوجهة النظر الشكلانية التي لا تعتبر المضمون شيئاً مختفياً محتجباً عن الأنظار يجب الغور في عمق البنية من أجل البحث عنه والإمساك به⁽¹⁾.

إن عملية دراسة النسق اللغوي (أي لغة) فإننا نعتزف أولاً بأن هذه اللغة عبارة عن نسق، أي إن لغة الفن البصري بشكل عام هي النسق أو النظام الكلي، وبذلك فإننا نفترض في حال تعاملنا مع سياق لغوي فردي فإننا نبحث في داخله عن خصائص النسق الأصغر (نسق الأسلوب) أو مجموعة الأنساق الصغرى، في علاقتها ببعضها البعض وفي علاقتها بالنسق أو النظام الكلي، وعن طريق دراسة الأنساق الصغرى (الأساليب) يمكن الكشف عن النسق أو النظام الكلي الذي يفترض وجوده ويفترض انتماء النسق الفردي أو الأسلوب إليه، وكل فنان لابد له أولاً أن يتعلم ويدرك ادراكاً كاملاً خصائص النسق الكلي مثل أن يتمكن من بناء خصائص نسقه الفردي، كما أنه لابد أن يجعل من سمات نسقه دالة على سمات النسق الأكبر الذي ينتمي إليه ويعمل في حدوده لكي يكون فناناً ذو لغة وذو أسلوب وينتمي إلى نظام ما⁽²⁾.

أما البناء الشكلاني للعمل الفني لا يبحث عن المضمون وخصائصه، بل يبحث في علاقة الأجزاء أو العناصر وبعضها ببعض، وذلك بما يكشف عن وحدة العمل الكلية، وعلى الفنان أن يعرف عن أسلوبه ويؤسس لمعرفة ملامح النسق الخاص بلغته وأعماله ونظامها الشكلاني، وذلك من خلال نماذج يقدمها الفنان تكون أشبه بالنماذج الهندسية أو الرياضية، ولا بد أن يكون في وسع هذا النموذج أن يستوعب الوحدات أو العناصر التي يتكون منها العمل على نحو يبرز علاقته ببعضها ببعض سواء كانت تلك العلاقة ظاهرة أم خفية⁽³⁾. حيث يؤكد لوسيان غولدمان على تطوير العلاقة بين النسق الداخلي والأنساق الخارجية غير الأدبية والتي تدخل في تشكيل الثقافة حيث يقدم مفهوم (البنية النظرية) والذي ينظر إلى البنية الفنية باعتبارها بنية مناظرة لبنية خارجية، هي البنية الفكرية والثقافية للشريحة الاجتماعية التي أفرزت العمل الفني ومن هنا فإن مهمة الناقد في تحليله للنص أن يقارن بين البنية الثقافية والبنية الأدبية النظرية، وهكذا تلغى منطقياً استقلالية النسق الفني الذي يشكل نسق النص، أي إن اللغة هي منطقة اشتباك مفاهيمي حقيقي يصعب الخوض فيها دون الالتفات إلى حقيقة تداخل المعاني والمضامين والرموز وكذلك تداخل الأنساق الخاصة مع الأنساق العامة البعيدة عن الفن⁽⁴⁾.

هكذا فإن فكرة النظام الكلي الذي يسبق في وجوده الإبداعات الفردية لغوياً وفنياً، وهو جوهر الفكر الشكلاني تقرض التسليم بوجود نسق عام ترتكز إليه جميعنا من أجل التواصل والتفاهم، وهذا النسق عبارة عن مؤسسة ندخلها تدريجياً من الطفولة باعتبارها أكثر العناصر أهمية في أقممتنا الاجتماعية، وذلك لأن أي استخدام للغة للاتصال بالآخرين (أو حتى بأنفسنا) يدخلنا بصورة حتمية في عملية التخلي عن جزء على الأقل من تفردنا، وعلى حد كلمات (جاك لاكان) لابد من التخلي عن بعض الذاتية من أجل النسق⁽⁵⁾.

ينظر النقد المعاصر إلى الفعل المجالي باعتباره قادراً على كسر الإمكانيات اللغوية التي تهدف عادة إلى نقل المعاني العادية، ويهدف هذا الكسر بالذات إلى زيادة عدد الدلالات المحكنة، حيث إن الفن المعاصر يحتوي على خاصية جوهرية هي الافتراض الدائم النظم غير متوقعة بالنسبة لما يسبقها، أي إنه بينما كان الفن الكلاسيكي يقوم بإدخال حركات أصيلة داخل النظام اللغوي الذي يحترمه أساساً ويحافظ على قواعده فإن الفن المعاصر يمارس أصالته باقتراح لغوية جديدة تشمل أساليب مستحدثة كذلك. وهكذا يمارس باستمرار انساق حركة بدولية تتأرجح بين رفض النظام اللغوي والمحافظة عليه، ويتولى الفنانون خلق انساق جديدة من النظم اللغوية بإدخال أشكال منظمة من الغموض داخل الأساليب القائمة ليزيدوا من إمكانياتها الإعلامية

(1) عبد العزيز حمودة: المرايا المحدبة، مصدر سابق، ص201.

(2) عز الدين المناصرة: جدلية الإبداع والموقف النقدي، فصول، المجلد العاشر، العددان الأول والثاني، بيروت، (يوليو - أغسطس)، 1991، ص145-146.

(3) محمد بنيس: ظاهرة الشعر المعاصر في المغرب، مقارنة بنيوية تكوينية، دار العودة، بيروت، 1979، ص21.

(4) حكمت الدباغ الخطيب: في معرفة النص، دراسات في النقد الأدبي، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1983، ص13.

(5) كمال أبو ديب: الرؤى المنقعة نحو منهج بنيوي من دراسة الشعر الجاهلي، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1986، ص5.

(1). وهناك تصوران للأسلوب متعارضان إلى حد كبير، الأول يعرفه على انه شيء مشترك يربط النسق البنائي للعمل الفني بالأنساق الفنية في الأعمال الأخرى للفنان نفسه، وعلى هذا فان الخواص الأسلوبية لا بد ان تكون مشتركة بين مجموعة من اللوحات. وفي هذه الحالة فان الأسلوب يعد تعبيراً عن نظام متحد ذي شكل متماسك متصل بقاعدة هذا العمل الفني أو ذلك. ومن ناحية أخرى يمكن ان يفهم الأسلوب على انه الشيء الخاص، وفي هذه الحالة فان الخواص الأسلوبية تقتصر على المعالم المميزة لنص واحد، وبهذا المعنى يدرس أسلوب الكاتب أو الفنان الذي يمكن ان يعد بدوره طبقاً للتصور الأول تركيباً معيناً لبعض الخصائص الفنية المجردة (2). وهكذا فان العنصر الجوهري في الخصائص الأسلوبية يتأسس على التناظر بين أساليب الإبداع الفني المختلفة، وتوضح صحة هذا الاعتقاد من ان كل أنواع الأداء الفني في النسق الفردي وما يعطى لها من أهمية تختفي بمجرد ان تتصور تياراً فنياً ذو أسلوب واحد حيث ان قيمة الأسلوب تتحدد بالعلاقة المتبادلة والتي تبدو أحياناً كما لو كانت تعارضاً بين الأنساق، حيث يمكن ان يكون النسق الفردي ما متضمناً لشيء معلوم يخلو منه أسلوب آخر، وهكذا فان الأنساق المختلفة عبارة عن نظم تعبيرية تتعايش داخل الأسلوب نفسه وتعكس بعض العلاقات الخارجية والخواص الفردية والرؤى الذاتية داخل الأسلوب والنص واللغة نفسها (3).

إن النسق بمعنى من المعاني هو عملية معقدة، أي انها في جذورها تتبع من تمايز ظواهر معينة في جسد النص، ثم تكرارها عدة مرات ثم انحلال هذه الظواهر واختفائها، بهذه الصفة يكتسب النسق طبيعة جدلية (4). فالنسق بهذا المعنى هو نظام يحدد بنية النص، ويتجسد من خلال تلاحم اجزائها وارتباطها مع بعضها بعلاقات ذات سمة مهيمنة بارزة، وهذه العلاقات التي تعطي لفحوى الفكر معنى ذا صفة نصية، أي اننا نستنتج المعنى والايديولوجية من النص انطلاقاً من تصورات مرجعية تدعم عملية التحليل وتحقق مصداقيتها على مستوى الفكر والبنية. ومن خلال تشكل النسق والفكر والبنية، انطلاقاً من قصدية واعية تتشكل الثيمة أو المادة الموضوعية للنص الأدبي، وهذا الموضوع هو مبدأ تنظيمي محسوس، أو ديناميكية داخلية، أو شيء ثابت لعالم حوله يتصف بالتشكل والامتداد. وبضيف الناقد الروسي (توما شفسكي) الموضوع بقوله "إن معاني العناصر الخاصة في العمل الأدبي تشكل وحدة هذه الوحدة هي الموضوع" (5)، أي ان الموضوع متوقف على مدى وحدة العناصر المؤلفة للعمل ومعانيها الفردية الصغيرة هي التي تشكل المعنى العام النهائي للعمل، أي ان المضمون في النهاية مرهون بمدى انسجام وتلاحم العناصر الفردية ومدى انطباق معانيها الداخلية الصغيرة على الوحدة العامة للعمل، حيث لا يصح ان تخرج معاني العناصر وقيمتها التشكيلية عن هدف الفنان ورغبته في تحديد حركة الأنساق التشكيلية داخل عمله، فلكل نسق منها موقعه وقوته وعلاقته مع الأنساق الأخرى حوله، الأمر الذي يجعل في النهاية الفنان مندفعاً إلى عملية مراقبة الأنساق على مساحة عمله وتعديل مواقعها واتجاهاتها ومراكز القوة فيها بحيث يمكن للمتلقي ان يدرك مدى انسجام وتوافق الأنساق الفرعية مع الوحدة الشاملة للعمل الفني، كما يدرك خواص الأسلوب الفردي للفنان أو التيار الذي يعمل من خلاله في سياق اختياره للعناصر وطرق تجميعها وربطها ونمط العلاقات الفنية التي تربطها ومدى هيمنة كل منها أو تراجعها بالنسبة للعمل النهائي (6).

وبعد هذا الأسلوب العام الذي يحتوي الأنساق الفردية ويجمعها تحت جناحه بمثابة موضوع مواضعه اجتماعية، أخلاقية، ثقافية، تفرضا في لحظة تاريخية معينة، الوضعية الاجتماعية والتي يقبلها ضمناً المؤلف وجمهوره والنقاد والمجتمع، وهكذا يؤلف أفق النصوص المفردة والانجازات الفردية (الفضاء الثقافي) الذي يجعلها محكية ومقبولة على مستوى اجتماعي وإنساني عام. وفي الوقت نفسه يحدث تساؤلاتها وينتج عن ذلك انه لا يمكن اعتبار أي نص مغلقاً أو متوحداً أو مصوغاً من

(1) Umberto Eco، Opera Perta، Milan: 1963، p. 104.

(2) صلاح فضل: علم الاسلوب والنظرية البنائية، مصدر سابق، ص648.

(3) نفسه، ص650.

(4) كمال أبو ديب: جدلية الفضاء والتجلي، دراسات بنيوية في الشعر، دار العلم للملايين، بيروت، 1979، ص108.

(5) عبد الكريم حسن: الموضوعية البنيوية ودراسة في شعر السياب، مؤسسة الجامعة للنشر، بيروت، 1983، ص34.

(6) خالدة سعيد: حركية الإبداع، دراسات في الادب العربي الحديث، دار العودة، بيروت، 1982، ص33.

كتلة واحدة أي انه لابد مفتوح على نصوص أخرى أو معرفيات أخرى يدمجها في بنيته (1)، بمعنى آخر انه الأسلوب العام وكذلك النسق الفردي بكل أبعادها ومضامينها هي وليدة فضاء ثقافي توجه مقاصده ومعانيه وتجدد حركيته في آفاق تركيباته المختلفة وصياغاته المتنوعة، وتلعب الثقافة دوراً فاعلاً في هذا التوجه بوصفها المخزون أو الكامن الحقيقي أو الفعل المحرك لكل المترابط بنوياً، وان النص الفردي أو مجموع النصوص الفردية التي تكون الأسلوب تصوغها أذهان متوقدة ذات توجهات ثقافية طامحة للتغيير والتعبير عن أفكارها بقوة تتركب في الواقع المعاش وإفرازاته ومشكلاته، وهي تتطلع إلى التعبير عبر طرح معادل تشكيلي صوري جمالي بوصفه أداة فاعلة وحساسة ومؤثرة عاطفياً ونفسياً في عملية التطوير الذهني الاجتماعي، وتنجح في توعية الفرد والمجتمع حول ضرورة التغيير والدفع بانساق جديدة وأساليب مستخدمة إلى واجهة المشهد الفني والثقافي وبذلك يمكن تغيير أو تعديل المضامين القديمة وطرحها في أطر وأثواب جديدة مقبولة اجتماعياً وثقافياً (2). فالعمل الفني في النهاية عبارة عن بنية ذات قواعد ومعالجات ورؤى تخضع للثابت والمتحول، فالثابت قواعدها وأصول ممارستها وأسستها الأكاديمية والمتحول هو الرؤية الفنية للفنان وطرق المعالجة والمضامين، وان الفكر بوصفه محتوى هو عبارة عن جملة من الأفكار والآراء يجري إدخالها في تركيبية من العناصر التي ترتبط بعلاقات بنوية، فتصبح في أجزاء منها معبرة عن الوظيفة التي تستمدتها من الكل الذي تنتمي إليه، فالفكر هو المبادئ والأوليات الذهنية، وهو محتوى بنية من التصورات والآراء والنظريات، أما الفن فهو الإحساس والمهارة والإبداع والحدس والإمكانية العملية (3).

لقد أصبح تشكيل ما بعد الحداثة يتمثل باشتغالات الفنون مع المنظومة التخيلية الذاتية للفنان بابعاد ومعقدة تكسر تراتبية الأنساق العقلية السائدة منذ عصر الحداثة، وتشكل انزياحاً لكل ما هو عقلي قديم وتقليدي ومألوف الأمر الذي جعل تشكيل ما بعد الحداثة يزدحم بالغرائبية واللامألوفية لأنه يتمرد على المركزية والعقلانية ويرصد كل ما هو زائل وعابر في الحياة المعاصرة في العالم الغربي الاستهلاكي، وقد فتح تشكيل ما بعد الحداثة باب الترويج الواسع لكل ما هو يتضمن التغيير الثقافي والاختلاف في الخواص والعناصر على مدى خمسين عاماً الأخيرة من القرن العشرين، وهكذا اتحت الفرصة لارتداد كل أنواع الأنساق الجديدة من الممارسات الفنية التي تستهدف اطلاق المعنى والتركيز على المضمون بوصفه الهدف الحقيقي والنهائي للعمل الفني (4).

فقد أصبحت فنون ما بعد الحداثة تدعو إلى الفصل بين ما هو ثابت كقاعدة تفسيرية يرجع إليها الفنان والمتلقي للامساك بالفكرة أو المضمون وبين المتحول الذي يفسر ما هو ثابت، لذلك أصبح المتحول دائم الحركة سريع التبدل ومتقلب يصعب الامساك به، أما الثابت فأصبح خاضعاً لتعريفات متعددة وهو خاضع أيضاً لنمط من الصيرورة الفكرية التي تسمح لكل فنان باختيار الثابت الذي يناسبه ويؤمن به. حيث عدت مرحلة ما بعد الحداثة من قبل المفكرين والمؤرخين المعاصرين مرحلة ذات ابعاد فنية وفلسفية واجتماعية غيرت اتجاهها نحو اشكال مفتوحة مائلة، وهي مفتوحة في الزمان مثلما في المكان، وهي منقطعة إلى اشكال من الصمت والتأكيد على الجوانب اللاعقلانية، كما انها نادت بعدم ثبات المضمون ولا نهائية المعنى وعدم جوهريته (5).

(1) عبد الفتاح كلبطة: المقامات والسرود والانساق الثقافية، ترجمة عبد الكريم الشرفاوي، دار تويقال، الدار البيضاء، 1993، ص8.

(2) جمال عبد الملك: مسائل في الإبداع والتصور، دار ابن خلدون، جامعة الخرطوم، 1972، ص22.

(3) محمد عابد الجابري: أزمة الإبداع في الفكر العربي المعاصر، أزمة ثقافية أم أزمة عقل، مجلة فصول، عدد 3، مجلد 4، مصر، القاهرة، 1984، ص108-107.

(4) هارفي، ديفيد: حالة ما بعد الحداثة، ترجمة محمد جاد، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1980، ص59.

(5) عبد الوهاب المسيري: مصدر سابق، ص87.

لقد أصبح التغيير والتبدل هدفاً رئيساً لفناني ما بعد الحداثة، وأصبح الإنتاج الغزير سبباً في أصوات التحولات في المجتمع، وتمثلت دلالات التعبير الفني بأشباع رغبات وحاجات اوساط استهلاكية تطلب تلبية حاجاتها المعيشية، حيث صار الإنتاج نمطاً من الترفيه في مجتمع يبحث عن الرفاهية الكاملة ولا يبحث عن الثبات والاستقرار بل التبدل والتغيير المستمر⁽¹⁾.

المبحث الثاني

مقاربات في الفن المفاهيمي

ظهر بوصفه فناً يعنى بنقل الفكرة أو المفهوم من الفنان إلى المتلقي وقد برز هذا الفن بوصفه حركة فنية في الستينات من القرن العشرين حيث استعمل تعبير (فن المفهوم) في سنة 1961م من قبل (هنري فلانيت)، لكنه استعمل وفق فهم مختلف ونظام آخر من قبل (جوزف كوزوث) وجماعة (الفن لغة) حيث يشير هؤلاء إلى ان هذا الفن هو نتاج فني وان كل نتاج فني لابد ان يخدم المعرفة الفنية، وان الموضوع الفني لا يمثل نهاية لنفسه ذلك لان الفن المفاهيمي يعتمد على النص والشرح أو المقالة أو النقد الذي يحيط به، كما ان المفهوم المركزي في الفن المفاهيمي هو الجانب الأكثر أهمية في العمل الفني وهو نقطة الشروع أو البداية وبعده يكون التنفيذ بشكل آلي وتصبح الفكرة هي الآلة التي تصنع الفن⁽²⁾.

لقد أصبحت لدى الفنانين المعاصرين حرية في سلوك أي طريق في صناعة الفن بطرق وأساليب مختلفة تماماً ولهذه الأساليب مكونات متميزة في الجيلين الاخيرين في القرن العشرين حيث الجيل الأقدم والجيل الاحداث فالابتكار مستمر بينهما، لكننا نجد ان (الفن المفاهيمي) في ستينيات وسبعينيات القرن الماضي تقف إلى جانب التركيز على الفكر الخالص، وهذا الفن من حيث الجوهر هو فن الأنماط الفكرية متضمناً أي وسائل يراها الفنان مناسبة وملائمة لتحقيق افكاره، مثال ذلك عمل الفنان (جوزيف كوزوث) بعنوان (كرسي وثلاثة كراسي) وهو عبارة عن صورة لمقعد وتكبير فوتوغرافي للتعريف المعجمي لكلمة كرسي، ومقعد خشبي (كرسي) حقيقي⁽³⁾ كما في شكل(1)



شكل (1)

بين عامي 1965-1966 برزت عدة اعمال فنية ليست لها وظيفة أو غرض أو انها تتعلق بموضوع معين ولا تملك رسالة سوى نفسها تحت عنوان (الفن المفاهيمي) أو فن المفهوم الذي ينطلق من اتجاهات فكرية تحاول دمج الفن بالحياة، وهكذا أنظمة تعبيرية قادت الفنانين إلى تخطي اللوحة والتصوير في التيارات الفنية السابقة (البوب ارت، الاوب ارت) وأدت إلى ظهور أعمال فنية في تجمع كبير تحت اسم (مفهوم) في معرض أقيم بألمانيا وتوالت بعد ذلك المعارض التي شارك فيها جمع من الفنانين⁽⁴⁾. ففي هذا الفن تتقدم المفاهيم أو الأفكار المشمولة بالعمل على الاهتمامات الجمالية التقليدية المادية، وأول ما يظهر هو الشيء المطبوع الذي يبين ان المفهوم هو أهم وجه للعمل، وعند استخدام الفنان للشكل المفاهيمي للفن، فان ذلك يعني ان التخطيط وجميع القرارات تتخذ مسبقاً وان التنفيذ هو مجرد أمر وتبني، هكذا تصبح الفكرة هي المحرك الذي يصنع الفن والعمل

(1) هارفي، ديفيد: مصدر سابق، ص60-61.

(1) Ardlex Bob، art movement and periods، Irish publishers، London، 1977 ، P.11 .

(3) سمث، ادوارد لوسي: الحركات الفنية بعد الحرب العالمية الثانية، ترجمة فخري خليل، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1995، ص155-156.

(1) Ardlex Bob، ibid، P.13 .

الفني، وهذه الأشكال من الفن تدعى الفن المفاهيمي والتي تقلل من أهمية الفنان وكذلك تقلل من أهمية الشكل النهائي أو عنصر الفن المرئي، فيما يعتقد الفنانون ان الفن يمكن ان يتم اختياره عن طريق الأعمال المنتجة⁽¹⁾ شكل(2)



شكل (2)

لقد أصبحت مسألة التعبير عن أي موضوع فني أو فكرة فنية تتشكل بمرور الزمن في أشكال مختلفة ومدة الإعداد له، وأصبحت تجارب فن المفاهيم تسطح لإعادة تعريف الفن، وقد رافقت عروضها الكثير من النصوص النظرية ومساهمات يمارسها الجمهور عندما يشارك الفنان في عمله وذلك كما فعل الفنان (جوزيف بويز) الذي عد فكرة العرض أو طريقة إخراجها هي بمثابة عمل فني أيضاً والأمر نفسه أيضاً مع فن الجسد الذي سعى للتواصل مع المتلقي عبر تأكيد مشاهد حقيقية للجسد⁽²⁾. حيث يقول الفنان (جوزيف بويز) ان الأفكار والإنتاج هي أكثر أهمية من المحيط أو الشكل من أشكال عمل الفنان، وهو يدعي ان كل فعل من أفعال المجتمع هو عمل فني، كما في عمله (زلاجة الإنقاذ)⁽³⁾ شكل (3).



شكل (3)

لقد كان الفن الذهني المفاهيمي فن انساق فكرية مضمنة في أي وسائل يراها الفنان ملائمة، وشرع هذا الفن يتطور في الستينيات بمحاذاة البيئات والاحداث والعروض التي صاحبت فن البوب، وعلى الرغم من ادعائه بأنه فن أفكار صرف فهو يعبر عن نفسه بشكل بيئي محكم، وفي هذا الاتجاه قدم الفنان (جيبوليو باولينيني) عملاً فنياً بعنوان (تمجيد هوميروس) والذي استخدم فيه صوت سجل وسلسلة مؤلفة من اثنين وثلاثون صورة فوتوغرافية معروضة على مساند موسيقية موزعة حول الفضاء المتوفر في صالة العرض.

لقد لجأ الفن المفاهيمي إلى اللغة باعتبارها أداة توصيل الأفكار التي أصبح يعبر عنها باستخدام الكتابة بدلاً من الصور لنقل الأفكار، أو المشاعر، أو الوجوه الإنسانية، وأصبح إخراج العمل الفني يعتمد على جرأة الفنان وقدرته على استكشاف الأشكال التي تعبر عنها الفكرة، وهذا ما فعله (جوزيف كوزوث) و(جوزيف بويز) في لوحاتهم لجعل المتلقي هو صاحب الدور الأساس في اكتشاف الفكرة التي حاول الفنانون التعبير عنها، وقد ارتبطت فكرة المفهوم بالمعلومات والمواضيع والاهتمامات التي لا يمكن بسهولة ان ينضمها موضوع واحد، حيث ان اغلبها تنقل بواسطة صور فوتوغرافية ومخططات،

(1) سمث، ادوارد لوسي: الحركات الفنية منذ عام 1945، ترجمة اشرف رفيق، دائرة الثقافة الاعلام، الشارقة، ب.ت، ص217.

(1) Hilger Mcgrew، Theory and practice، hill publishing، London، 2002، P.307 .

(2) Hilger Mcgrew، ibid: P.309 .

ووثائق، وخرائط، وأفلام فيديو، وكذلك بواسطة اللغة نفسها، ونتيجة هذا هو نوع من الفن غير المبالي بالشكل الذي يأخذه، أما وجوده في أذهان الفنانين والمستمعين فإنه يتطلب نوعاً من المشاركة الذهنية من قبل المتلقي (1) شكل (4)



شكل (4)

إن أعمال هؤلاء الفنانين بما تمثله من ارادة الدمج الفن بالحياة واجهت جزءاً كبيراً من النشاط الفني المعاصر منذ أواسط الستينات نحو محاربة التقاليد ومحاولات التحرر من القيود الاجتماعية والثقافية، فهم يسعون من منطلقات فكرية خاصة للتخلص لا من الفن بحد ذاته بل من اشكاله وطرقه استهلاكية، هذا المفهوم الجديد تعبر عنه اعمال العديد من الفنانين وهذه الاعمال تصبح اشارة إلى النشاط أو شاهد على الفكر وبالتالي فهي تتعارض مع التقاليد الفنية (2).

وتتطوي تحت تيار الفن المفاهيمي أو الفن فكرة عدة اتجاهات فنية ذات علاقة بهذا الاتجاه الذي يؤكد على المضمون ومنها (فن الأرض) و(فن الجسد) و(الفن لغة) والتي تستهدف جميعها الابتعاد عن العمل الفني بأسلوبه التقليدي واستبداله بالأفكار حيث يستعيز عنه الفنان بالمعلومات والآراء التي تمس الفن، حيث يعد الفن المفاهيمي إحياء لأفكار (حدثية) اعلها (مارسيل دوشامب) حينما اهتم بالأفكار أكثر من اهتمامه بالمنتج النهائي، حين قدم (مبولة) بتوقيع مستعار يحمل اسم (د. مون) وقدمه باعتباره قطعة فنية تحمل عنوان (نافورة)، وهكذا فان جميع أعمال الفن بعد دوشامب هي أعمال مفاهيمية بطبيعتها لان الفن خلق (مفاهيمي) لأنه موجود في مفهوم الفنان عن عمله الفني (3). لقد أصبحت اتجاهات الفن المفاهيمي تستعيز عن اللوحة بالمفاهيم والأفكار التي تمس الفن، كما توسع الاهتمام ليشمل مجالات أوسع من المعلومات والموضوعات والاهتمامات ودخلت إلى مجال الفن أشياء عديدة مثل قطع الأثاث والوثائق بل وحتى أجساد الفنانين أنفسهم صارت جزءاً من عملية الإنتاج المستمر للأعمال الفنية (4). لقد تركز تحويل كل الأشياء الاستهلاكية المتداولة في الحياة اليومية إلى أدوات فنية وإلى خامات وعناصر للعملية الإبداعية، وأصبحت الأفكار هي الموجه الرئيسي لإنتاج أعمال فنية تدعو إلى إعادة التفكير في الأشياء والمفاهيم. فالفنون المفاهيمية أكدت على ان المضمون هو وحده العنصر الخالد والباقي الرئيسي في الفن وان وسائل الإيصال والتبليغ، أي الألوان والخامات والأدوات كلها عناصر مهمة وثرية في عملية توصيل الأفكار لكنها تظل هامشية وثانوية يمكن الاستغناء عنها، وبذلك فقد ظهر هذا الاتجاه الذي يؤكد على أهمية الآلات وبقايا المواد الاستهلاكية والنفايات والتي تسعى لإيصال مفهوم أو (مضمون محدد بعينه) والتي يستغنى عنها بعد ذلك (5). إن ما يصبوا إليه (الفن المفاهيمي) هو التأكيد على العلاقة والممارسة التبادلية بين كل من المشاهد المعاصرة والعمل الفني والمكان والزمان، والفكرة الجوهرية هي استعانة الفنان بعناصر المكان والمساحة والفضاء للمشاهد بالدخول لكي يصبح جزءاً من العمل (6).

(1) Smith, Robert, conceptual art, in concept of modern art, Thames and Hudson, London, 1981, P.256.

(2) محمود امهر: الفن التشكيلي المعاصر، التصوير (1870-1970)، دار المثلث، بيروت، 1981، ص299.

(1) Smith Rohert, ibid, P.258.

(4) ثائر سامر المشهداني: المفاهيم الفكرية والجمالية لتوظيف الخامات في فن ما بعد الحداثة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة.

(5) عبد اللطيف محمد: سمات الاسلوب في اللوحة التشكيلية المعاصرة في كردستان العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السليمانية، كلية الفنون الجميلة، 2006، ص104.

(6) عبد اللطيف محمد: سمات الاسلوب في اللوحة التشكيلية المعاصرة في كردستان العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السليمانية، كلية الفنون الجميلة، قسم الفنون التشكيلية، 2006، ص104.

فن الجسد (Body Art)

هناك اثنان من الفنانين قاما بدور الممهد لهذه الحركة المعاصرة، وهما (ايف كلاين) في فرنسا و(بيرمانزوني) في إيطاليا، اللذان ارتبطا أولاً فيما يعرف بحركة (الواقعيون الجدد). وقد اتبع (ايف كلاين) التصوير الأحادي باكتشافه للون نموذجي خاص به هو (أزرق كلاين العالمي) وانتقل بعد ذلك إلى مسألة (الفن - العمل) أي الفن الذي هو نتيجة لعمل ما، فالتصوير بحسب مفاهيم (ايف كلاين) يتم بفعل عوامل (النار - أو المطر) على قماش اللوحة، كما يمكن للفنان ان يستخدم أي شيء يساعده على التعبير بواسطته عن أفكاره بأفضل صورة وتخطي حدود الجسدية أو التصوير المحاكي وهو ما عبر عنه في لوحاته التي لا تحمل سوى الآثار التي تتركها الأجساد العارية الملطخة بالألوان⁽¹⁾ شكل (5).



شكل (5)

فالفن بالنسبة لـ(ايف كلاين) لا صلة له بالفعل المادي والمهارة اليدوية، انما هو القدرة على تملك ما تتبع به الحياة من كائنات حية تصبح مادة أساسية في فئة دون التدخل المباشر فيها.

لقد لجأ الفن المفاهيمي إلى الجسد ليعيد إليه اعتباره ويفسح المجال له للتعبير عن رغباته ولذاته التي أسكتها العقل، فيكون البعد الجمالي للجسد هو صورة ما بعد الحداثة، حيث صار الجسد أصل الفلسفة وأصل النشاطات السياسية، وقد عرف فن الجسد بفن السلوك أيضاً، وقد اعتمد على الجسد الإنساني كخامة للعمل الفني، حيث يستعاض بالجسد الإنساني كبديل للعمل الفني وخاماته وعناصره⁽²⁾.

لقد اختلفت نتاجات فن الجسد من فنان لآخر ومن بلد لآخر ومن طبيعة ثقافية لأخرى، وقادت إلى التعبير عن كل ما هو غريب ولا مألوف من خلال تعبير يحمل في طياته طبيعة التحول التقني والأسلوبي، ولهذا فان فن الجسد بشكل عام يعبر عن فكرة الحياة التي تتحول إلى عمل فني يجذب الانتباه ويثير الدهشة من خلال الرسم المتزامن مع التعبير والمفاهيم التي تنشط فاعلية التأثير المفاهيمي لدى الفنان والمتلقي حيث يصبح الجسد هو مادة التأثير، حيث ظهرت عدة أساليب استخدمها فنانون الجسد بإخضاع أجسادهم إلى أنواع من الأذى والإهانة كاحتراق الجسد بفعل حرارة الشمس كما فعل الفنان (ارتهائم) أو رسم النقوش على الجسد ووشم الجلد، فالجسد في عالم ما بعد الحداثة أصبح يمثل محاكاة خيالية غرائبية لبلاغات الجسد وذلك لتحريض الجمهور وتحريكهم بعنف مما جعل الجسد يصبح مجرد سلعة استهلاكية أو رأسمال يمكن استثمارها من خلال تلوينه والرسم عليه في محاولة لإحداث صدمة لدى المتلقي⁽³⁾ شكل(6).

(1) محمود امهر: الفن التشكيلي المعاصر، مصدر سابق، ص293.

(2) عبد الوهاب المسيري، وفتحي التريكي: الحداثة وما بعد الحداثة، دار الفكر المعاصر، بيروت، 2003، ص37-38.

(3) سامي بن عامر: الاصطلاح وموضوعه في الفن المعاصر، العدد 83، السنة السابعة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، 2007، ص13.



شكل (6)

فن الأرض (Earth Art)

ينعكس الفن المفاهيمي في نشاطات أخرى كان للتوثيق دور أساسي فيها حيث يعمل الفنان على تسجيل نشاطاته واعماله الفنية في صور فوتوغرافية وبذلك يتم توثيقها بالصور والأشرطة السينمائية والفيديو وغير ذلك من وسائل التوثيق الأخرى، للتعبير عما يسمى (فن - عمل) وهي نشاطات مختلفة منها ما يدعى (فن الأرض) حيث باتت ممارسة النحت على الطبيعة نفسها تمثل انعكاساً أو استمراراً لحركة الفن المفاهيمي، وهناك اتجاه.

لقد بدأ الترويج لنتائج فن الأرض مع وضع كميات من الحصى والصخور في أرضيات المعارض الفنية والصالات والمتاحف، ثم سار بهذا الاتجاه إلى نهاياته المنطقية الفنان (والتردي ماريا) الذي بدأ عام 1968 بوضع مكعب من التربة بارتفاع 160 قدم داخل معرض وغطى مساحة الأرضية بكاملها وقد كان هذا العمل في حينه صرخة فنية تثير التساؤلات حول مغزى هذا العمل وقيمه والفكرة الكامنة وراءه، وقد أثار عمله رغبة وجرأة فنانين آخرين أمثال (روبرت سيشون - ومايكل هايزر - وكارل اندريه - وريتشارد لونغ) الذين أصبحوا مهتمين بإمكانية تنفيذ النحت أو التشكيل على الحفريات التي تستمد من هذا الحصى والصخور والأرض بذاتها.

لقد أصبح بإمكان الفنانين التحرر من قيود الفضاء المغلق وصلالات العرض وهربوا إلى الكون المفتوح والفضاءات الحرة، وأصبحوا قادرين على الإبداع بمساعدة الجرافات الكبيرة وبمساعدة المهندسين وعمال الحفريات⁽¹⁾.

وقد تميز من بين هؤلاء الفنانين المهتمين بفن الأرض الفنان البلغاري (كرستو جافاشيف) الذي كان يعمل على فكرة الستائر العملاقة التي تحيط بالأشياء وتغلفها مهما كانت كبيرة وشاهقة، فقد غلق العديد من البنايات المكونة من عدة طوابق ولفها بالستائر البيضاء، كما غلق عدداً من الجسور الشهيرة، وقد كان من أشهر أعماله، عمله المدعو (ستارة الوادي) حيث غلق مسافة ألف ومائتين وخمسون قدماً عبر (وادي كولورادو) مستخدماً مائتي ألف قدم من القماش، ان عمل كرسستوجافاشيف في تغليف الأشياء لا يغطي تماماً على هوية الشيء ولا يخفي تماماً حقيقته التي تظل واضحة ومشخصة، لكنه يغير نظرتنا وتقييمنا للموضوع والشكل الذي يصبح له تأثير آخر في حواسنا، ومفهوم مغاير في فكرنا⁽²⁾ شكل (7) ستارة الوادي.



شكل (7)

(1) محمود امهر: الفن التشكيلي المعاصر، مصدر سابق، ص304.

(2) سامي بن عامر: الاصطلاح وموضوعه في الفن المعاصر، مصدر سابق، ص13.

تعود بدايات ممارسة فن الأرض أو الاعمال الترابية إلى بداية السبعينات من القرن الماضي وسما بعضهم هذا الفن بالفن (المستحيل) حيث يشير النقاد والمؤرخون إلى ان (الفن المستحيل) هو فن يتمثل بأشياء ذات أبعاد ضخمة من المستحيل عرضها في قاعات العروض أو المتاحف ومن الصعب جمعها (كأرض مليئة بالملح) وصناديق مليئة بالأحجار، وقاعة مليئة بالأوساخ، حيث تتركز نظم التعبير على الطبيعة بطريقة يمكن مشاهدتها كشكل معاصر من رسوم المناظر الطبيعية وتصويرها بالصور الفوتوغرافية⁽¹⁾. حيث يعد فن الأرض نوعاً من الفن المفاهيمي كما انه اخذ مسمى آخر هو الفن البيئي، لان التعبير في المنجز الفني يتداخل مع الطبيعة ومع البيئة المحيطة ويشترط وجودها، حيث وصف فن الأرض بأنه أعمال فنية تستخدم المواد في الطبيعة مثل (الأرض والصخور، والقرية والتلوج) وكل أعمال الهواء الطلق، ولهذا اكتسب شهرة شعبية واسعة في الولايات المتحدة الأمريكية وشاع بين فنانها، ومن أهم فنانيه (روبرت سيثون) وآخرون ممن ينصب اهتمامهم على الإمكانيات التشكيلية للتقنيات الأثرية مثل (شق الأرض، الحصى، الحجر، الصخور)⁽²⁾.

لقد كان عمل روبرت سيثون الشهير عبارة عن حاجز حلزوني من الصخر عبارة عن دوائر صنعت من الحجارة الطبيعية في وسط بيئي طبيعي لتعبر عن النظام والفوضى في الوقت نفسه، وكذلك عن الصدفة والضرورة كظواهر مستمدة من الطبيعة. حيث أصبح الفنان هنا حراً في التعبير عن رغبته بالدخول جسدياً في العالم، بالانتقال من الشيء (اللوحه) إلى المادي المحيط به، لخلق أعمال فنية غاية في الروعة والجمال.

لقد عمل روبرت سيثون على توسيع نطاق الفن بابعاده عن فن القاعات ونقله إلى سطح اللوحة لإعطائه نظاماً مختلفاً لحماية الطبيعة من الفناء باستخدام موادها الزاخرة وفي نحت الأرض باستخدام مكائن ثقيلة في رفع أحجار البازلت الضخمة والأثرية للتحرر من هيمنة القاعدة والسياق الكلاسيكي الذي حبس الأعمال الفنية في المعارض والمتاحف، فانشؤوا بمساعدة الديناميت والمتفجرات وآلات الحفر والجرافات، تصميمات أرضية ضخمة وتقنيات أرضية هائلة⁽³⁾. لقد امتازت منجزات فن الأرض بحجومها الهائلة لتواجه طبيعة العصر ومتغيرات السرعة والحركة إذ يعد فن الأرض فن الفضاءات المفتوحة وهو ليس بفن نخوي أو فن الصالونات المغلقة بل هو فن جماهيري، لهذا يمكن القول بأن فن الأرض يرتبط بطبيعة ثقافة الوسط الخارجي، وهنا يتمتع الفنان عن تقديم عمله الفني كسلعة يمكن الاستفاضة منها عن طريق التسويق التجاري وبيعها في الأسواق بل يعتمد إلى إبراز الواقع كما هو بنظامه التعبيري وقيمه الجمالية وتوظيف موجودات البيئة كمواد يمكن من خلالها إظهار اتحاد الفن بالحياة من خلال الطبيعة، فهكذا بيئة جمالية توظف بشكل عبثي وتستخدم مواد طبيعية من الأرض نفسها من اجل الإمساك بالآني والمتغير بعيداً عن التقليد أو النقل وللوصول إلى أفكار ومفاهيم راسخة حول البيئة وطبيعة الأرض التي نعيش عليها وأهميتها بالنسبة لحياتنا وذلك عن طريق آليات أشغال مختلفة.

المؤشرات التي انتهى إليها الإطار النظري

1. المضمون عنصر أساسي في وجود العمل الفني وهو الذي يحكم سير العلاقات البنائية فيه.
2. المضمون هو الميدان الذي تلتقي فيه الصور والعناصر والعلاقات الفنية مع المعاني والدلالات التي يحملها النص.
3. تتغير انساق المضامين في الاعمال الفنية عبر العصور والاماكن وباختلاف البيئات والثقافات.
4. يعد المضمون عاملاً أساسياً في تحفيز عقلية الفنان من اجل إنتاج الاعمال الفنية لمعالجة موضوعات من الحياة اليومية.

(2) Smith Robert: ibid، P.266 .

(2) عبد الوهاب المسيري: مصدر سابق، ص38.

(2) John. A. Walker Art Since Pop.

5. احدثت حركة ما بعد الحداثة في الفن الأوربي ثورة على مستوى المضامين التي تتناولها الاعمال الفنية وكذلك على مستوى الخامات والاساليب والوسائل الفنية.
6. تبحث تيارات الفن المفاهيمي عن مخاطبة الأفكار والعقول أكثر من بحثها عن مخاطبة الذائقة الفنية والجمالية.
7. تنوعت اتجاهات الفن المفاهيمي بتنوع أساليب تنفيذ الاعمال الفنية والوسائل المستخدمة مثل الصورة الفوتوغرافية والأشياء المادية وكذلك الجسد الإنساني والبيئة حيث تنفذ اعمال فن الأرض.
8. تتحقق المضامين المنشودة في اعمال الفن المفاهيمي عبر مقارنات ذهنية ونفسية تتم بين الفكرة والمنجز الفني وصورة الشيء الماثلة في ذهن المتلقي.
9. يتطلب تنفيذ بعض اعمال الفن المفاهيمي امكانات مادية هائلة مثل اعمال فن الأرض التي يسهم في تنفيذها مختصون ومهندسون يستخدمون آليات ضخمة لحدث التغيرات المطلوبة على سطح الأرض.
10. اغلب اعمال الفن المفاهيمي زائلة يتم توثيقها عبر الصور الفوتوغرافية.

الفصل الثالث

أولاً: مجتمع البحث

بعد الجهد المبذول من قبل الباحثة لجمع نتاجات الفن المفاهيمي عبر الكتب والمصادر وشبكة الانترنت، تم جمع (75) عملاً تمثل مجتمع البحث الحالي

ثانياً: عينة البحث

قامت الباحثة باختيار عينة البحث الحالي بطريقة قصدية وبواقع (5) نماذج تمثل (الفن لغة، وفن الجسد، وفن الأرض) وفق المبررات التالية:

1. اختيار الاعمال المشهورة عالمياً.
2. تعود لفنانين مشهورين في تيارات الفن المفاهيمي.
3. تمثل اتجاهات الفن المفاهيمي المتنوعة.

ثالثاً: أداة البحث

قامت الباحثة باعتماد المؤشرات التي انتهى إليها الإطار النظري بوصفها موجبات لعملية تحليل عينة البحث.

رابعاً: منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب التحليل لاستخراج نتائج البحث.

عينة (1)



العمل الأنبوب: فلورسنت وثمانية أنابيب

الفنان: جوزيف كوزوث

التاريخ: 1965

الابعاد: 3 × 386سم

العائدية: Viscopy Australia

هذا العمل للفنان الأمريكي جوزيف كوزوث يمثل جداراً أملساً مصبوغ بلون بني فاتح وضعت عليه مصابيح نيون ذات وهج احمر وشعاع داخلي ابيض مصنوعة خصيصاً لهذا العمل الفني على هيئة كلمات لغوية ذات حروف انكليزية مثبتة على الجدار عند مستوى نظر الإنسان العادي وموضوعة بشكل افقي مربوطة من طرفيها (اليمين واليسار) وكذلك من وسطها

باسلاك كهربائية تغذيها بالتيار والطاقة اللازمة للإنارة والتوهج، وعلى الأرض وضع الفنان مكعبين مصنوعين من الخشب متجاورين وهما ملاصقين للجدار .

إن هذا العمل ولید نشاط تجريبي مشترك بين عقلية الفنان وذهنيته التي صممت العمل ووضعت فكرته الأساسية، وبين خبرة المهندس الكهربائي وآليات الصناعة الحديثة التي تنتج هذه الحروف المتوهجة في مصانع خاصة. فالعمل منتج وفق مضمون فكري كامن من وراءه يشير إلى هيمنة عالم الصناعة الحديثة المتطورة القادرة على صنع كل شيء وتحقيق أي فكرة مهما كانت معقدة وخالية وصعبة التنفيذ. حيث يصبح المشهد التقني الصناعي هو المشهد السائد في الحياة اليومية وهو يمتد ليدخل عالم الفن والإبداع ويحكم عقلية الفنان والمبدع الذي يذهب إلى التخطيط لآعماله الإبداعية بمعونة الآلة وقدراتها غير المحدودة على تحقيق أفكاره ووضعها موضع التنفيذ وتحويلها إلى واقع ملموس.

إن الأفكار المستخلصة من هذا العمل تتبع سيقاً خاصاً في محاوره المفاهيم العقلية الراسخة لدى المتلقي، فالعمل منفذ بوسائط صناعية وخامات متنوعة، وهو بذلك يشير إلى امكانية تحويل كل شيء وكل مادة إلى عمل فني، وبالتالي فهو يولد لدى المتلقي شعوراً بأنه يعيش في محيط كامل من المواد والخامات القابلة للتطوير والتغيير والتحويل من اجل الإنتاج الجمالي، أي ان مواد العصر الحديث التي يتم تصنيعها وفقاً لتطور الصناعة ووفقاً لاحتياجات السوق والاستهلاك يمكن ان تصبح أداة طبيعة في يد الفنان المبدع الذي يحسن تسخيرها لخدمة الفن والانجاز الجمالي.

إن التركيب الفني المتمثل بخلط انابيب الإضاءة (النيون) الملونة يؤلف مشهد بعدي مؤثر وفعال على مستوى جذب انتباه وأفكار الناس من اجل احداث اختلاف في التوازن الفكري المضاد لدى المتلقي وتحقيق الصدمة التي تعمل على اخراج من السياقات النمطية الروتينية لحياته اليومية، من اجل تأصل البعد الجمالي المتخبي خلف مظاهر الصناعة الحديثة والإنتاج السلعي الاستهلاكي، والاشارة إلى جماليات عصر الصناعة الحديثة.

عينة (2)



الفنان: جوزيف بويز

العمل: مصباح وليمونة

الخامات: مواد مختلفة

القياس: الحجر الطبيعي

التاريخ: 1958

هذا العمل للفنان جوزيف بويز مؤلف من تجاور ليمونة ومصباح كهربائي، المصباح مثبت على قاعدة سوداء بشكل مائل، والليمونة مستقرة على سطح مستوي والفضاء المحيط بالعمل مفتوح وتظهر فيه من بعيد ظلال أشياء غير منظورة. والعمل على غرابته بسيط ومؤلف من مواد شائعة في الحياة اليومية لكل بيت وكل إنسان، وخامات العمل تمثل اتجاهين أساسيين يتقاسمان حياة وجود الإنسان وهما المواد الاستهلاكية الصناعية الشائعة مثل المصباح الكهربائي الذي يستخدم كل يوم ويمكن ان يستبدل بكثرة، فهو شيء لا قيمة له إلا بحدود وظيفته وتحقيقه للغاية المرجوة منه والتي صنع من اجلها، وهو منتج صناعي رخيص ومتعدد الاشكال والاصناف، أما الليمونة فهي عنصر الطبيعة والاصل والخامة الاصلية من الوجود على الأرض للكائنات العضوية مثل النباتات والحيوان والإنسان، وهذا الوجود المتكافئ المتوازي للأشياء الصناعية والطبيعية هو ما يقيم حياة الإنسان ويبقيها ممكنة وقابلة للاستمرار وبدون هذين العنصرين تصبح الحياة صعبة ان لم تكن مستحيلة. والفنان جوزيف بويز يحاول عقد مقارنة بين نوع الرؤية الذاتية للأشياء عبر توظيف أفكار جديدة ذات منطقات مضامينية خاصة تنتج مفاهيم حول دور الصناعة في حياة الإنسان على الأرض ودور الأرض ونباتاتها في استمرار وجوده بوصفه مخترع الأشياء

والصناعات وصانع كل شيء على الأرض. وهذه المقارنة تعلي من قيمة الإنسان ومكانته ومركزيته بوصفه الكائن الأعلى على الأرض الذي سخر كل شيء لخدمة بقاءه واستمراره وتسهيل ظروف حياته وتمتعته وامكانية ابداعه للكثير من المنتجات الفنية والجمالية التي تزيد الحياة جمالاً وروعة. والفنان بوزير يعمل على ايصال مضامين تتعلق بإمكانية كل إنسان على إنتاج الفن وتذوقه – وامكانية تحويل كل شيء إلى ناتج ابداعي من اجل اسقاط مقولة الثقافة النخبوية العليا، فالإنسان بطبيعته منتج للفن بكافة انواعه من البسيط المباشر إلى المعقد الذي يحتاج إلى التأويل والتذوق الراقى. وبالتالي فان مضمون عمله الفني يؤكد على امكانية وجود النص الفني في كل مكان وفي أي وقت.

عينة (3)

فن الأرض



الفنان: روبرت سميثون

العمل: الرصيف الحلزوني

التاريخ: 1970

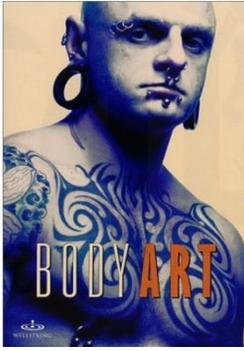
المواد: تراب وصخور

الابعاد: 49م × 45متر

العائدية: بحيرة الملح العظيمة

العمل عبارة عن صورة فوتوغرافية ملتقطة لاحد اعمال الفنان الأمريكي (روبرت سميثون) الذي هو عبارة عن تكوين حلزوني كبير مؤلف من التراب والصخور على هيئة دوائر متداخلة وسط مسطح مائي هو عبارة عن بحيرة تحيطها المياه من كل جانب باستثناء ممر يؤدي إلى خارج البحيرة وقد احاطت المياه بالرصيف الحلزوني محدثة تناغماً بصرياً ناتج عن تداخل وتمازج ألوان المياه مع ألوان التربة والملح والأرض الظاهرة من تحت المياه، مع الأراضي الخضراء أعلى الصورة والتي تمثل انسجاماً جمالياً مع منظر الرصيف الحلزوني، وهذا التكوين يشبه حركة الأفعى الضخمة التي تلتف حول نفسها وهي ساكنة وسط المياه أو شبه الدوامة التي تحدث داخل مياه البحر والتي تبتلع كل شيء. وهذا الشكل نابع من فكر تصميمي دقيق ذو نزعة هندسية تعمل على تعديل وتحويل المساحات الكبيرة من الأرض وتحويلها إلى اعمال فنية ذات ابعاد واسعة ولا يمكن رؤيتها أو الاستمتاع بها إلا من خلال الصورة الفوتوغرافية الملتقطة عن بعد أو من الفضاء والطائرات المحلقة في السماء.

فالفنان يلجأ إلى توظيف كميات من الصخور والتربة وبمساعدة اعداد كبيرة من الجرافات والرافعات والمهندسين والأيدي العاملة تخضع لتصميم وعمل وفكر الفنان (روبرت سميثون) الذي يؤسس لمبدأ إدخال الفكر التقني والتكنولوجيا العملاقة إلى عالم الفن والإبداع حيث تصبح الخامات هي الأرض والطبيعة وكل مفردات البيئة حول الفنان الذي يفكر في تعديلها وتحويلها ونقلها من مكان لآخر من اجل احداث التحول الجمالي الخاضع للفكر الإبداعي والذائفة الفنية والجمالية المدربة على الابتكار والإبداع والبحث عن امكانية التغيير الذي يقود إلى حدود المنجز الفني بعد الحدائى الموضوع على أسس طبيعية قوامها الأرض والتربة والصخور، وبالتالي فان الفنان يفكر حتى في التفاصيل الصغيرة مثل الألوان الطبيعية بين ألوان التربة والملح والمياه الزرقاء والخضراء وكذلك ألوان الأشجار المحيطة بالبحيرة وهذا كله نابع من فكر فني واسع المديات قادر على اصوير المشهد وتخيل التصميم قبل البدء بوضعه موضع التنفيذ وصولاً إلى المضمون الجوهرى والمركزي القابع وراءه وهو العمل على حدود الوجود الطبيعي وعلى امكانات البيئة وتحويلها من اجل إدخال الفن في داخل نطاق البيئة وجمالياتها الطبيعية أو المضافة من قبل الفنان وعمله الفني.



عينة (4) فن الجسد

اسم الفنان: ايغورماير
عنوان العمل: إعلان ايغور
تاريخ الإنتاج: 2001
الخامات: الجسد البشري

هذا العمل عبارة عن صورة فوتوغرافية التقطت لشخص قام الفنان (ايغورماير) بعمل أشياء على جسده باعتباره خامة من خامات فن الجسد، فقد قام الفنان برسم الوشوم الكثيرة الملونة بالأزرق والأخضر والأحمر على صدر الرجل وذراعيه وكذلك على رقبته، وهي وشوم عبارة عن أشكال نباتية مثل (الأغصان والأوراق والثمار الصغيرة) وقد نقشت بطريقة متداخلة معقدة وبأسلوب متناظر على جهتي الجسد البشري بحيث تكون الجهة اليمين مشابهة ومكملة للجهة اليسرى منه، والنقوش منفذة بدقة عالية وحرفية وهي مصممة مسبقاً قبل تنفيذها على الجسد، أما فيما يخص باقي اشتغالات فن الجسد فقد وضع الفنان عدد كبير من الإضافات الصغيرة والكبيرة على صدر الرجل وعلى رأسه ووجهه بحيث أصبح الرجل بكامله مساحة لعرض تقنيات وابداعات الفنان (ايغورماير) فقد قام الفنان بوضع حلقات معدنية كبيرة في (حلقات ثدي الرجل) وهي معلقة فيها حيث تثقب (الحلقة) وتوضع الحلقة من خلالها كما وضعت حلقة أخرى متوسطة الحجم في أنف الرجل وهذه الحلقات مفتوحة النهايات، أي غير مكتملة الدوائر، وعلى الحاجب الايمن للرجل قام الفنان بغرس 3 حلقات صغيرة متجاورة معلقة عند طرف الحاجب الايمن للرجل، بينما اختار الفنان نوعاً من الحلقات الكبيرة جداً لوضعها في أطراف أذني الرجل، ففي كل من أذنيه تتدلى حلقة كبيرة وعريضة ملونة بلون معتم وليست لماعة بلون المعدن مثل باقي الحلقات. فيما قام الفنان باستخدام نوع من الدبابيس ذات الرؤوس المكورة وهي على نوعين أيضاً صغيرة ومتوسطة وقام الفنان بغرسها داخل الشفة السفلى للرجل حيث وضعت الدبابيس الصغيرة على جانبي الشفة السفلى يتوسطها الدبوس ذو الرأس الكروي الكبير، وتظهر على الحافة العليا من أذن الرجل حلقات صغيرة تشبه الحلقة المعلقة في أنفه.

لقد اختار الفنان (ايغورماير) هذا العمل ليكون هو الإعلان الرئيسي لمعرضه حيث كتبت على الصورة عبارة (Body art) أي فن الجسد، والصورة ملونة لكنها قليلة الألوان تقترب من الأسود والأبيض، وقد قام الفنان باختيار الشخص المناسب بحسب مواصفات جسده وقام برسم الوشوم كلها وتثبيت الحلقات والدبابيس قبل تصويره، وقد اختار ان يكون الشخص (أصلع الرأس) بلا شعر ليكون مظهره مكملاً لأفكار الفنان.

إن اشتغالات فن الجسد تقوم على استغلال جماليات الجسد البشري وتتناسق أعضائه من اجل ترجمة أفكار الفنان وتصويراته من خلال الخامات التي تتجاوز حدود التعبير الفني المباشر وتضيف إلى العمل الفني أبعاداً وتعابير ذات علاقة بقيم وعلاقات المجتمع الاستهلاكي الذي يعتبر الجسد جزءاً من طاقة العمل والإنتاج ومساحة للإعلان والتسويق والاستثمار الدائم الذي يدر الأرباح على الفنان وعلى رؤوس الأموال التي تعده بمثابة السلعة التجارية التي يمكن بيعها وشراؤها وتداولها على نطاق عالمي واسع وغير محدود.

الفصل الرابع

أولاً: نتائج البحث

1. تتشكل أنظمة التعبير في الفن المفاهيمي بكل تياراته عبر عمليات اثاره التساؤلات والافتراضات التي تؤدي إلى تخطي الأثر الفني بغية إدراك المضمون الكامن وراءه، والتركيز على الفكرة بدل الشكل، واثارة وتحريك العديد من المفاهيم الأساسية في الذهن البشري وصولاً إلى تحقيق إدراك وتدوق عقلي واعى لاهداف وغايات العمل الفني (كما في عينة البحث).
2. وظف فنانو الجسد عدداً من المفاهيم النفسية والاجتماعية من اجل التعبير عن كثافة وتعدد المضامين الكامنة داخل الجسد البشري بوصفه بذرة الوجود وقوة العمل ورداء الحياة واصل الكثرة والتنوع وسبب البقاء واداة اخضاع الطبيعة، فكان هو المضمون وهو الشكل، وهو الفكرة كما انه هو البناء الجمالي الفني (كما في نموذج 4).
3. المحتوى المفاهيمي لفن الأرض مؤسس على امكانية التداخل بين الفن والبيئة باعتبارها الحاوية الكبيرة للوجود الإنساني والإبداع الفني، وتقوم تقنيات هذا الفن باستخدام الصخور والاتربة وعناصر الجغرافية بوصفها عناصر حرفية يجري ترتيبها وفق أنظمة تشكيلية متغيرة (كما في نموذج 5)
4. يعبر فن الأرض عن مضمون داخلي هو هيمنة الإنسان على الطبيعة وقدرته على تحويلها وتعديلها بما يناسب ذائقته وتطلعاته الجمالية والفنية باستخدام معدات صناعية متطورة وخبرات علمية للوصول إلى ناتج فني يمكن للإنسان ان يكون داخله وليس ناظراً له من الخارج فحسب (كما في نموذج 5).
5. تمثل بعض نتاجات الفن المفاهيمي كسراً للعلاقة التقليدية بين الفنان والعمل الفني، حيث تؤكد ان بإمكان أي إنسان ان يكون فناً وينتج عملاً ذا مضمون حقيقي يؤكد ان الفن نتاج إنساني عام (كما في نموذج 2،3،4).
6. تعمل ثقافة الجسد واللغة والأرض والشيء الاستهلاكي على دمج مفاهيم أساسية تنقسم حياة الإنسان بينها وهي مفاهيم الحرية والتواصل والبيئة والصناعة وكلها مفاهيم معاصرة اتخذت موقع الصدارة في اهتمامات الإنسان بعد انحسار ثقافات الايديولوجية والاديان والاجتماع وتقديم الواقعي المجدد على الذهني الفكري التاملي غير المجدد باعتبار ان هذا يمثل المضمون العام الشامل لثقافة ما بعد الحداثة بأكملها (كما في عينة البحث).
7. فنون ما بعد الحداثة تعمل على المهمش والمستهلك والمهمل والمنبوذ بوصفه قيمة عليا يجب الاحتفاظ بها، بينما تعتبر كل ما كان مركزياً مقدساً ومؤلهاً في الماضي مجرد وجود هامش لا قيمة حقيقية له.
8. تتميز نتاجات الفن المفاهيمي بعناصر التشظي وغياب الوحدة وحزب المراكز، باعتبارها مبادئ أساسية في ثقافة المجتمعات الصناعية ومجتمعات الاستهلاك والسوق والعالم الآلي ذو التبدل والسريع والآتي.
9. الفن المفاهيمي يتحرك على أكثر من محور وأكثر من اتجاه ويمد اطرافه في اللغة والتشكيل والجغرافيا والجسد فهو فن مضامين متحركة وفاعلة في الحياة اليومية للإنسان ومحيطه.
10. يقوم فنانو (فن الجسد) بابتكار عدد غير محدود من الاشتغالات الفنية مثل الوشم وغرس الدبابيس والحلقات والتي يكون الجسد ميدانها الحقيقي بوصفه ساحة للإعلان والتسويق والاستثمار.

الاستنتاجات

1. يعمل الفنان في حقل الفن المفاهيمي على أساس تقديم المضمون على شكل باعتباره العنصر الاهم في العمل الفني.
2. يلعب المتلقي دوراً مركزياً في تحديد حركة وقيمة المضمون من العمل الفني باعتباره المنتج للمضامين والأفكار عبر تمثله للاشكال على السطح التصويري.
3. تندرج اعمال الفن المفاهيمي ضمن التيارات الفنية التي تعتمد على ثقافة وذائقة المتلقي ومقدار استجابته الجمالية.

4. تتنوع المضامين التي تطرحها اعمال الفن المفاهيمي باختلاف تيارات الفن المفاهيمي مثل (الفن لغة وفن الجسد وفن الأرض).

التوصيات

1. توصي الباحثة بضرورة توفير المصادر الحديثة حول تيارات الفن المفاهيمي ونتاجاته وفنانيه.
2. توصي الباحثة بضرورة التوسع في إدخال المعلومات الحديثة حول تيارات الفن المفاهيمي في مناهج الدراسة الأولية والعليا في كليات الفنون الجميلة.

المقترحات

تقترح الباحثة اجراء الدراسات التالية:

1. جماليات الشكل والمضمون في فن الجسد.
2. الابعاد الجمالية في نتاجات فن الأرض.

المصادر

المصادر العربية

- الرازي، أبو بكر: مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، 1983.
- جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ج1، دار المعرفة الجامعة، الاسكندرية، ص405.
- سعيد علوش: معجم المصطلحات الادبية المعاصرة، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1982.
- الرازي: مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت، 1982.
- بشرى موسى صالح: نظرية المتلقي، ط، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1999.
- كوركس، جوزيف: سيمائية اللغة، ترجمة جمال خضري، ط1، مجد المؤسسة الجامعية، بيروت، 2010.
- صلاح فضل: علم الاسلوب والنظرية البنائية، مجلد 2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 2005.
- صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الادبي، دار الشروق، القاهرة، 1998.
- ستروك، جون: البنيوية وما بعدها من ليفي شزاوس إلى دريداء، ترجمة محمد عصفور، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1996.
- عبد العزيز حمودة: المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1998.
- صلاح فضل: نظرية البنائية في النقد الادبي، دار الشروق، بيروت، 1998.
- عز الدين المناصرة: جدلية الإبداع والموقف النقدي، فصول، المجلد العاشر، العددان الأول والثاني، بيروت، (يوليو - اغسطس)، 1991.
- محمد بنيس: ظاهرة الشعر المعاصر في المغرب، مقاربة بنيوية تكوينية، دار العودة، بيروت، 1979.
- حكمت الدباغ الخطيب: في معرفة النص، دراسات في النقد الادبي، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1983.
- كمال أبو ديب: الرؤى المقنعة نحو منهج بنيوي من دراسة الشعر الجاهلي، الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، 1986.
- كمال أبو ديب: جدلية الفضاء والتجلي، دراسات بنيوية في الشعر، دار العلم للملايين، بيروت، 1979.
- عبد الكريم حسن: الموضوعية البنيوية ودراسة في شعر السياب، مؤسسة الجامعة للنشر، بيروت، 1983.
- خالدة سعيد: حركية الإبداع، دراسات في الادب العربي الحديث، دار العودة، بيروت، 1982.
- عبد الفتاح كليطة: المقامات والسرد والانساق الثقافية، ترجمة عبد الكريم الشرفاوي، دار توبقال، الدار البيضاء، 1993.
- جمال عبد الملك: مسائل في الإبداع والتصور، دار ابن خلدون، جامعة الخرطوم، 1972.

- (محمد عابد الجابري: أزمة الإبداع في الفكر العربي المعاصر، أزمة ثقافية أم أزمة عقل، مجلة فصول، عدد 3، مجلد 4، مصر، القاهرة، 1984.
- هارفي، ديفيد: حالة ما بعد الحداثة، ترجمة محمد جاد، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1980.
- سمث، ادوارد لوسي: الحركات الفنية بعد الحرب العالمية الثانية، ترجمة فخري خليل، دار الشؤون الثقافية، بغداد، 1995.
- سمث، ادوارد لوسي: الحركات الفنية منذ عام 1945، ترجمة اشرف رفيق، دائرة الثقافة الاعلام، الشارقة، ب.ت.
- محمود امهز: الفن التشكيلي المعاصر، التصوير (1870-1970)، دار المثلث، بيروت، 1981.
- ثائر سامر المشهداني: المفاهيم الفكرية والجمالية لتوظيف الخامات في فن ما بعد الحداثة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة.
- عبد اللطيف محمد: سمات الاسلوب في اللوحة التشكيلية المعاصرة في كردستان العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السليمانية، كلية الفنون الجميلة، 2006.
- عبد اللطيف محمد: سمات الاسلوب في اللوحة التشكيلية المعاصرة في كردستان العراق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السليمانية، كلية الفنون الجميلة، قسم الفنون التشكيلية، 2006.
- عبد الوهاب المسيري، وفتحي التريكي: الحداثة وما بعد الحداثة، دار الفكر المعاصر، بيروت، 2003.
- سامي بن عامر: الاصطلاح وموضوعه في الفن المعاصر، العدد 83، السنة السابعة، المجلس الوطني للثقافة، الكويت، 2007.

المصدر الاجنبية:

- Hilger McGrew، Theory and practice، hill publishing، London، 2002.
- Smith، Robert، conceptual art، in concept of modern atr، Thames and Hudson، London، 1981.
- Ardlex Bob، art movement and periods، Irish publishers، London، 1977.
- Umberto Eco، Opera Perta، Milan: 1963.
- Goldman Lucien، The structure of literature، Chicago، 1968، Trade، Buenos Aires، 1968.
- Osborne، Harold، The Oxford Companion To atr، great Britain، 1988.

شکل المَغَايِرَة وَمَغَايِرَة الشَّكْلِ فِي قَصِيدَةِ التَّفْعِيلَةِ (نازك و السياب والبياتي أنموذجاً)

أ.د. عبد العظيم رهيف السلطاني

م.م. أحمد حسين السعدي

جامعة بابل / كلية الدراسات القرآنية

**The Form of the Difference and the Difference of the Form
In the Foot Poem (Nazic, Al-Sayab, and Al-Bayati as Examples)****Prof.Dr. Abdul Adheem Raheef Al-Sultani****Asst. Lect. Ahmad Hussain Al-Sa'adi****College of the Studies of Quran/ University of Babylon****Abstract**

Forms give important dimension of the human conscious because choosing any form to a certain activity gives in a way or another part of the characteristics of this activity. The letter is not the indicant anymore but arranging and combining the letters on the surface of the paper form an important dimension.

المقدمة

تطرح الأشكال بُعداً مهماً من أبعاد الوعي الإنساني ذلك لأن؛ اختيار شكل ما لأي نشاط إنما يطرح بطريقة أو أخرى جزءاً من خصائص ذلك النشاط، والقصدية التي تقف وراء ملاءمة الشكل له. إذ لم يعد الحرف وحده هو الدال على الورقة، وإنما أصبح رصف تلك الحروف وتشكلاتها على فضاء الورقة بُعداً مهماً من أبعاد قراءة دلالة النص الكتابي ولاسيما الشعري، فالأخير احتضن تغيرات الأشكال ذلك لأن؛ العمل الشعري ينماز بدلالة كلية، كما ان ثمة دلالات داخل متن العمل.

ويتجه بحثنا نحو قصيدة التفعيلة بروادها الثلاثة وهم (نازك والسياب والبياتي)، إذ ما زال نتاجهم يُمثل ميداناً رحباً بين الحين والحين لاقتناص أشياء هنا وهناك، وكان التفقيش في تغير شكل البناء في قصائدهم هو الإنجاز الأهم لأنه؛ يسير في اتجاهات عدة منها إنه يُمثل وعياً مُغابراً لتأسيس الشكل المُغابري، وهذا يعني خروجاً عن النسق المُتعارف عليه في الكتابة، وهي الخطوة الأكثر جراءة، إذ ابتنى عليها تغير في الحركة الداخلية للقصيدة، من حيث تغير علاقات الدوال مع بعضها، وانعكس هذا بالتأكيد على المظهر الخارجي للبناء الذي يحتضن تلك الدوال.

وكان أصحاب دراستنا هذه قد تنقلوا على سطح الورقة مُشكلين دوالهم بأشكال مُختلفة ابتداءً من الكتابة على شاكلة القصيدة العمودية وانتهاءً بتوزيع التفعيلات حسبما يقتضيه سياق القول أو الحالة الشعورية، لذا فإنه على وفق هذين المبدئين لم يعد التساوي والتناظر يخدم المعنى، وهذا بالتأكيد انسحب على القافية كأحد أعمدة التساوي والتناظر، فلم تعد واحدة، وليس ثمة نهاية محددة تُمسك بها.

وحين تحول الشكل الجديد إلى بنية تحول معه ما مقدار ما يحتل من مساحة على الورقة إلى دال لينضم إلى تلك الدوال التي جاء بها الشكل الانفتاحي، وهكذا نشأت علاقة السواد بالبياض وأدخلنا الشكل الكتابي في عالم التأويل فتلك المسافات المتروكة ربما تعني شيئاً، إذ لم يعد ثمة فواصل واضحة بل هو تشابك يُغني الدلالة الكلية للنص.

وأخيراً فإن المدة الزمنية المشمولة بالفحص تبدأ منذ بدايات شعرائنا الثلاثة أي مرحلة الأربعينيات لنازك والسياب وبداية الخمسينيات للبياتي وحتى منتصف السبعينيات، يذهب الباحث إلى تتبع تغيرات الشكل وكانت وسيلته الأنجع هي احصاء الأشكال في مجاميعهم الشعرية في كل مرحلة زمنية موضحة بجداول، كما يعرض الباحث أمثلة شعرية ذات أشكال مُختلفة محللاً لها وبيان دلالاتها.

وقد طلبت الطبيعة الاجرائية للبحث أن يكون على مبحثين ينطلق الأول في تأصيل بداية المغابرة، والوعي الذي دفع نحوها، في حين كان الثاني يُبسط القول في مغابرة الشكل، وأهمية تلك المغابرة، وتتقل كتاب قصيدة التفعيلة عينة الدراسة بين

الأشكال الكتابية المختلفة وتجريبها على الورق، مُنطلقين من أهمية الشكل وما يعنيه من دلالة في إغناء النص، ومنح الكاتب حرية ممارسة الكتابة دون قواعد.

المبحث الأول: بداية المُغايرة

على الرغم من أن كثيراً من المصادر تُثبت ان ظاهرة الشعر الحر هي أقدم من محاولات الريادة، التي أصبحت معروفة بين نازك الملائكة وبدر شاكر السياب، ولكن المسألة تعود إلى تاريخ أقدم. فكانت محاولة أمين الريحاني عام 1907 وقد أطلق عليها (الشعر المنثور) وهو نثر لا وزن فيه ويأخذ شكل الشعر الحر.

وتذكر نازك الملائكة محاولة نُشرت في جريد العراق عام (1921) قصيدة تحت عنوان (بعد موتي) وصاحبها لم يذكر اسمه بل ذكر الحرفين ((ب، ن)) وهي من الرمل فيكتب فيها: ⁽¹⁾.

اتركوه لجناحيه حفيفٌ مُطربٌ

لغرامي

وهو دائي ودوائي

وهو اكسير شقائي

وله قلبٌ يجافي الصبِّ الالكي

يملا الإحساس الآما وكي

فاتركوه، إن عيشي لشبابي معطب

وحياتي

بعد موتي

ولم تحمل القصيدة في نهايتها إمضاء الشاعر، لقد أراد البقاء مجهولاً وهذا يُفسر الخوف والتردد من النقد الموجه جراء خوضه لتجربة جديدة. كما أن الارضية لم تكن مهياً لتقبل هكذا نوع من الكتابات، فالمناخ ذو أهمية كبيرة في عملية التغيير.

وتولتُ المُحاولات، فصدر ديوان (الظما) لشاعرٍ من حلب اسمه علي ناصر يضم مقطوعات حرة الوزن في عام 1931م، كما جاءت محاولة نيقولا فياض في ديوانه (رفيف الأفحوان) ⁽²⁾. ويُشير السياب إلى أن علي أحمد باكثير كتب على البحور ذات التفعيلة الواحدة في ترجمته لرواية (روميو وجوليت) عام 1937 إلا انها لم تطبع حتى عام 1947⁽³⁾. إن القصد هنا ليس إثبات سبق لهذا الشاعر أو ذاك، فهذا المسألة نوقشت كثيراً، كما أنها ليست من فرضيات بحثنا، ولكن ما يعنينا في الأمر هو الإشارة إلى بداية تشكل الوعي القادر على التغيير، والدوافع التي أدت إلى ذلك التشكل، وهاتان المسألتان على صلة وثيقة بالكتابة والوعي الكتابي من حيث قدرتها على إعادة تشكيل الوعي الإنساني.

وهكذا انبرى الشكل في قصيدة التفعيلة لا يمثل مظهراً مادياً على مستوى الصياغة والرؤية فقط، وإنما يدل على نوع الوعي الذي برز مساهماً في تشكله، إذ ينماز بأهمية كبيرة لما يتركه من انطباعات لدى الناظر، مُعينة على فهم مُجمل العمل، ولاسيما بعد أن أذابت الكتابة السياق في داخلها، فكما أن باستطاعتنا أن نفهم الكثير من الأعمال عن طريق أنواع الخطوط التي تستخدمها في الكتابة لارتباطها بمراحل تاريخية معينة، وهكذا الأمر مع مسألة الأشكال بكلّ مستوياتها.

1 - قضايا الشعر المعاصر، نازك الملائكة، دار العلم للملايين، بيروت - لبنان، د.ت. 15.

2 - يُنظر: موسيقا الشعر العربي، محمود فاخوري، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، كلية الآداب، جامعة حلب، 1996:199.

3 - يُنظر: م. ن: 198.

فالشكل في القصيدة العمودية تناظري (1) وهو أبسط من حيث التأسيس والإدراك، فاختيار القافية في البيت الأول يُحتم المضي قُدماً إلى القافية نفسها، واختيار التفعيلة الأولى في البحر الشعري تلزم باختيار عدد التفعيلات المتبقية ؛ لبيان الوزن الشعري الذي تسير عليه أبيات القصيدة أي إن تحديد خط السير يمكن معرفته منذ البداية.

هذه الامور ضمن رؤية شعراء التفعيلة أصبحت معوقات أمام الكتابة الجديدة لذا سعوا إلى التخلص من القيود الوزنية القديمة، والموسيقى العالية، والنفور من تكرار الوحدات الثابتة، وأولها القافية، كذلك جنوح الشاعر نحو إثبات فرديته والنفور من الانموذج، والتخلص من التناظرية، وتغيير النظر إلى مسألة المضمون وإيثاره على الشكل الذي كان الأساس في القصيدة العمودية، الذي يرتبط المعنى فيه بالوحدة العروضية وكأنه ينتهي بانتهائها (2). أما عن التشكيل المكاني ((اختفى نهر الفراغ، إذ حل محله نظام قالبى مختلف زاد مساحة البياض أو الفراغ بعد الأسطر التي لا تبدو متساوية كسلسلة منعدجة من الأرض)) (3). ولم تعد القصيدة إنشادية من اللسان إلى الأذن، لقد أصبح الإنشاد بصرياً، فالنظر أولاً حتى قبل قراءتها (4).

والكلمات وحدها في القصيدة الحديثة ليست القصيدة كلها، وإنما مساحة الورقة وما عليها من بقية التفاصيل. فالناقد والمتلقي أصبحا يبحثان عن كل ما من شأنه استثارة النص، وإظهار خباياه، لذا فإن هندسة الكتابة على الصفحة وطريقة تشكيل السطر الشعري، ومساحة البياض وعلاقتها بالسواد، وعلامات الترقيم وأماكن تواجدها داخل النص كل هذه الأشياء أصبحت تُسهم في إثراء دلالة النص وبيان مقاصده وأحياناً تكون سبباً في إخفاؤها. لقد أصبح التعبير البصري مُشتركاً مع التعبير اللفظي في البوح عن معطيات النص، وهذا يعني الخروج على الانموذج القديم، وإن الأذن لم تُعد هي قناة التلقي، وإنما العين، لقد أصبحنا نُبصر القصيدة قبل القراءة (5).

وتتأتى أهمية البنية المكانية في النص الشعري من كونه عملاً خاصاً يستخدم اللغة بطريقة إعادة تشكيلها وليس كما هي كمفردات يُحاكي بها الواقع، فشبكة العلاقات التي تتدخل مع بقية الدوال المتواجدة على سطح الورقة تشكل انزياحها (6) وهذا الانزياح لا يُمكن أن يتحقق إلا بتبني أشكال تعبيرية تخرج عن التقليدية وتمنحها خصوصية ولاسيما بعد أن تعاطى أصحاب القصيدة الحديثة مع الكتابة بشكل مُستمر. فالشكل الذي خرجت به شكلاً حاول الافادة من كل الإمكانيات التي يُمكن إعادة تشكيل العلاقات وروابط داخل النص المكتوب بشكلٍ يجعلها أكثر تميزاً وتأثيراً، والشكل هو الإطار العام والحاضن للمنجز.

لقد أتاح الخروج على التناظر في القصيدة العمودية إلى قصيدة التفعيلة منح الكاتب فرصة أكبر لممارسة التشكيل البصري. إضافة إلى تطور وسائل قد أعان الكتابة بشكلٍ كبير ومتميز ولا سيما بعد أن تحول الشكل إلى دلالة في حد ذاته (7). لقد أصبح التنظيم الكتابي للنص الشعري مساهماً في تكوين تجلياته، ذلك لأنه يُسهم في قدرتنا على الإمساك ببعض القوانين التي توضح العلاقة بين اللغة الشعرية واللغة العادية، فالشكل الكتابي والترتيب الخطي لهما أهمية خاصة في النص (8). ورأت الدراسات النقدية الحديثة أن الشكل من أهم الأبعاد التي تشكل فضاء النص والذي يُعني عملية الدلالة فيه، إذ أصبح الالتفات إلى ((اشتغال الكتابة في تنظيم الصفحة وتنظيم الأسطر الشعرية من خلال مختلف الأبعاد البصرية التي يقدمها النص لمجموع مكوناتها وهو يشتغل فضائياً)) (9). لأن الفضاء الكتابي إنما هو ((الفضاء الذي يحتوي الدال الخطي، وبذلك

1 - الشكل والخطاب مدخل لتحليل ظاهراتي، محمد الماكري، المركز الثقافي العربي، بيروت / الدار البيضاء، ط1، 1991 م: 136.

2 - يُنظر: قضايا الشعر المعاصر: 58-63.

3 - يُنظر: الشعر بين الرؤية والتشكيل، عبد العزيز المقالح، دار العودة، بيروت، ط1، 1981: 106.

4 - الشعرية العربية الحديثة، شربل داغر، دار توبقال، المغرب، ط1، 1988م: 26.

5 - يُنظر: الشكل والخطاب: 213.

6 - يُنظر: شيفرة أدونيس الشعرية سيمياء الدال ولعبة المعنى، محمد صابر عبيد، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2009: 25.

7 - التشكيل البصري في الشعر العربي الحديث (1950-2004)، محمد الصفراني، النادي الأدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي الدار البيضاء، ط1، 2008م: 171.

8 - تحليل النص الشعري " بنية القصيدة "، يوري لوتمان، ترجمة: محمد فتوح أحمد، دار المعارف، مصر، 1995: 106.

9 - الشعر بين الرؤية والتشكيل: 114.

يبقى المُعطى في إطاره مُجرد نصّ مقدّم للقراءة... إنه ذلك الفضاء الخطي الذي يعتبر مساحة محدودة وفضاء مختاراً ودالاً بمجرد أن تترك حرية الاختيار للشخص الذي يكتب)) (1).

يرى بنيس أن لتشكيل النص داخل فضاء الصفحة أهمية متفرعة منها إنه يُسهم في عملية التوثيق دلاليّاً للنص، كما أننا نستطيع أن نفهم البُعدين الفكري والثقافي المُنتج له، ثم يأتي دور القارئ في قدرته على تقليب الدلالات التي يُريد النص قولها مُتكنّاً على ((اتجاهات البنية الخطية داخل بياض الصفحة)) (2).

وقد بيّن أمبرتو إيكو ما يُمكن أن تضيفه الكتابة الخطية للنص من جمالية، رابطاً التجلي بالعملية الخطية: ((إننا ندعو التجلي الخطي في نصّ ما سطحه المعجماني إذ يطبّق القارئ على التعابير نسقاً من القواعد اللسانية، من أجل أن يحولها إلى مستوى مضموني أول (بني خطية)) (3).

ويؤكد طودوروف على العلاقات المكانية ويمنحها قدرة التنظيم الكتابي (4) إنما مجموع تلك العلاقات هو مَنْ يُعطي للشكل دلالاته في أثناء الانتظام، وفي الوقت ذاته يكون الشكل منظماً لها فالتواجد المكاني للكلمات داخل النص يحمل قصيدة الكاتب. فالسواد على الورق هو أصل نوره (5). إذ يتضافر كل من السواد والبياض في تكوين الدلالة، فهما يتشكلان على مساحة الورقة بشكل يفيد من باتجاهين الأول يتجه نحو القارئ وما يتعلق به من تأويل، والآخر يتجه نحو مستوى الأحداث التي يدخلان أصلاً في تكوينهما على سطح الورقة، ليُصبحا جزءاً من تطوير الصراع (6). لذا أصبحت القصيدة كياناً كلياً تتضافر فيه الهيئة الخارجية / الشكل والمضمون الداخلي بتشكيلاته المختلفة (7). هذا كيان لا يُمكن إدراكه كما كان مع القصيدة العمودية.

وهكذا كان هاجس قصيدة التفعيلة هو مُغايرة الشكل القديم، وكانت هذه هي الخطوة الأكثر جرأة، ولا سيما إنها لم تأت بأوزان جديدة، وإن القافية كان لها حضور وأن تنوعت، إن خطوة الشكل أبحاث لبقية مُعطيات قصيدة التفعيلة لأن تتغير هي الأخرى، فثمة مُتسع لحرية التفكير وهذا ما تدفع نحوه الكتابة.

وحين يطرح السياب فكرة إن الثورة تبدأ بالمضمون، وإن الشكل خادم يتبع له، وإن ثمة جوهر جديد يبحث عن شكلٍ جديد ينهض به ويحطم الإطار القديم (8). فبكل تأكيد إن المضامين تتغير على وفق تغير المجتمعات، ولقد أراد الشاعر أن يقول برقي المضامين ومواكبتها كما أن المعنى والغرض الحقيقي يتجلى ويتجسد في الكلمة، وهكذا يتم تحطيم الإطار القديم والإتيان باطارٍ جديد، ليُصبح تغيير الشكل ضرورة مبنية على أسسٍ ومفاهيم وليس المسألة تمرّد أو تسجيل سبق وإنما الحاجة هي التي تدفع إليه.

وكان لنازك رؤيتها فهي ترى في تحول الانظار إلى التفعيلة والاعتماد عليها كأساس في الكتابة منح الشكل في القصيدة نوعاً من المرونة. حين لم تعد تلتزم بعددٍ ثابتٍ من التفعيلات (9). وهذا بكل تأكيد تراه يُساعد على الاسترسال في التعبير، بعد إزاحة القيود، وبالنتيجة يتم الخروج عن فكرة النموذج الثابت، فالتغيير والتبديل يرتبطان بفكر الانسان المعاصر وما يتجلى في منتجاته (10).

1 - الشكل والخطاب: 233.

- الشعر العربي الحديث، بنياته وإبدالاتها الرومانسية العربية، محمد بنيس، دار توبقال، الدار البيضاء - المغرب، ط3، 2001م: ج2 / 85.

3 - القارئ في الحكاية، التعاضد التاولي في النصوص الحكائية، أمبرتو إيكو، ترجمة أنطوان أبي زيد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 1996: 92.

4 - يُنظر: الشعرية، تزييفان طودوروف، ترجمة شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توبقال، الدار البيضاء، ط2، 1990م: 64.

5 - التشكيل البصري في الشعر العربي الحديث (1950-2004م): 160.

6 - ينظر: بنية النص السردية من منظور النقد الأدبي، حميد لحمداني، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، 1993م: 55 - 56.

7 - تحولات الشعرية العربية، صلاح فضل، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2013: 75.

8 - كتاب السياب النثري، حسن الغرقي، كلية الآداب، فاس، 1986م: 86.

9 - قضايا الشعر المعاصر: 59.

10 - للصلاة والثورة، نازك الملائكة، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1978م: 18-21.

وإذا ما تتبعنا مُنجز شعراء التفعيلة موضوع البحث نجد إنهم تنقلوا بين أشكال مختلفة تبدأ من الكتابة على وفق شكل القصيدة العمودية، ثم على وفق أشكال أخرى إلى أن يتم الإنتهاء بالكتابة على وفق الشكل التفعيلي، إن جل ما يُمثله هذا التنقل في محاولة لصياغة أشكال مُختلفة للكتابة الشعرية إنما هو إنتقاله على المستوى الفكري والتأثر بمُعطيات الواقع الجديد الذي ترسم الكتابة أغلب تفاصيله يبدأ من إعادة إنتاج الواقع الاجتماعي الذي يؤثر كثيراً في تحديد مسارات التغيير وتقبلها، بوصفها محاولة للخروج على ما يخزنه الواقع الاجتماعي.

لقد تأثر الشكل في قصيدة التفعيلة بالواقع، عمرانياً، واجتماعياً، مع وجود الرغبة في التغيير، وتلك الرغبة ليست انطلاقة من فراغ، وليس إنطلاقاً من الرغبة ذاتها إنما ثمة عوامل تُساندها، وإن كانت هي الدافع في تحريك الاشياء. وكانت الرغبة عند شعراء التفعيلة تدفعهم نحو الخروج إلى شكلٍ جديد، ومع اعترافهم بأن قصيدة التفعيلة هي قصيدة موزونة، ولم تستغن عن القافية، وإن كان ثمة تغييرات طالت كليهما، تلك التغييرات جاءت على وفق تغير الشكل لقد فتح الشكل الجديد لقصيدة التفعيلة فتحاً كبيراً، وهذا الشكل لم يكن نتيجة لقصيدة التفعيلة وإنما كانت هي نتيجة له، فعندما اختلف على الورق خُرق أهم محدد في الكتابة الشعرية التي كانت تلجأ إليه القصيدة العمودية، فعندما نعلم مسبقاً بأننا نكتب على نموذج سابق فإن ما يُستدعى إلى أذهاننا ان ثمة معايير وقيوداً علينا الالتزام بها هي في مجموعها تدعم وجود ذلك الشكل، وقد ذكر الباحث في الصفحات القليلة الفاتئة تلك المعايير.

ويبقى التجريب خطوة مهمة قد تنبعث من التجربة ذاتها للوصول إلى ما يعتقد المٌجرب هو الامثل، وفي هذه المسألة كانت نازك الملائكة الأكثر تنقلاً في رصف تفعيلاتها في قوالب شكلية مختلفة، وسُيعطي الباحث عرضاً للأشكال التي انطلق منها الشعراء الثلاثة بدءاً من كتابتهم للقصيدة العمودية وصولاً للشكل الذي ارتضوه حاضناً لمُنجزهم الشعري ليُتضح لنا مسار الوعي.

جدول رقم (1) يُبين الأشكال التي كتب بها السياب ونازك والبياتي وبيان المدة الزمنية التي كُتب بها المُنجز وعدد تكراراته عند كل شاعر.

ت	الشاعر	المدة الزمنية	الشكل	تكراراته
1	السياب	/	-----	1
	نازك	1945 - 1963	-----	56
	البياتي	/	-----	لا يوجد
2	السياب	1941 - 1951	-----	90
	نازك	1948 - 1952	-----	13
	البياتي	1950 - 1954	-----	6
3	السياب	1942 - 1960	-----	18
	نازك	1944 - 1963	-----	62
	البياتي	1950 - 1957	-----	44
4	السياب	/	-----	لا يوجد
	نازك	/	-----	2
	البياتي	/	-----	لا يوجد
5	السياب	/	-----	لا يوجد
	نازك	1956	-----	1
	البياتي	/	-----	لا يوجد
6	السياب	/	-----	لا يوجد
	نازك	1952	-----	1

لا يوجد	-----	/	البياتي	
لا يوجد	-----	/	السياب	7
1	-----	/	نازك	
لا يوجد	-----	/	البياتي	
3	-----	1941	السياب	8
2	-----	1947	نازك	
5	-----	/	البياتي	
لا يوجد	-----	/	السياب	9
1	-----	/	نازك	
لا يوجد	-----	/	البياتي	
1	-----	1947	السياب	10
1	-----	/	نازك	
لا يوجد	-----	/	البياتي	
لا يوجد	-----	/	السياب	11
لا يوجد	-----	/	نازك	
1	-----	1950	البياتي	
لا يوجد	-----	/	السياب	12
1	-----	/	نازك	
لا يوجد	-----	/	البياتي	
لا يوجد	-----	/	السياب	13
1	-----	/	نازك	
لا يوجد	-----	/	البياتي	
لا يوجد	-----	/	السياب	14
1	-----	/	نازك	
لا يوجد	-----	/	البياتي	

ومع ملاحظة الجدول رقم (1) يتبين ان شكل القصيدة العمودية حاضر في كتاباتهم، منذ بداية ممارستهم لها وبالنتيجة فليس هنالك قطيعة مع النموذج، ولكن في الوقت ذاته تتكاتف ظروف تدفعهم إلى النظر باتجاه ما يكتبون بوعي مغاير، من أجل المغايرة، فالمستجدات التي تطرأ بصورة مستمرة على الجوانب الاجتماعية والسياسية والثقافية وحتى الذوقية تقف دائماً وراء محاولات الخروج من القوالب القديمة إلى جديدة. لتستوعب المتغيرات الجديدة، وهذا ما هو إلا نتيجة لما تضع الكتابة بين أيدينا من تجارب الآخرين ووعيهم، ومع النظر في الأشكال التي تضمنها الجدول نرى تقاليداً في تسطير الكلمات لتكون في النهاية شكلاً، يكون دالاً يقوياً على الورق، وما هذا التقلب الحاصل إلا دلالة على الرغبة في الخروج من القوالب القديمة ذات النمطية، ولو بإعادة الترتيب والتعديل، وان لم يكن بالإمكان الإلغاء، وبالنتيجة فإن النزوع نحو التجريب هو مهمة لم تكن باليسيرة، إلا إن الوعي الكتابي يسهم في تنمية جوانب مهمة على صعيد الشخصية الإنسانية والمجتمعات، ولا سيما ما يدعم جانبي الحرية والمغايرة لذا لم يُعد شكلاً بل أصبح أشكالاً متعددة، وليس ثمة نموذج وإنما الانطلاق يبدأ من الذات نتيجة لتلك الحرية والمغايرة.

المبحث الثاني: شكل المَغَايرة

إن القفزة التي حققها شعر التفعيلة والتي جعلت منه مداراً للبحث والجدل في بداياته الأولى؛ إنما كانت متأية من مغايرته لشكل القصيدة العمودية، في حين ان الكثير من الموضوعات التي رُصفت في داخله لم تكن ذات قطعية مع موضوعات القصيدة العمودية، فقد تناولتها هي الاخرى، وإن كان ثمة اختلاف في المنطلقات التي يتم على وفقها معالجة الموضوعات، إذ إن شعراء التفعيلة تبدأ الانطلاقة والنظرة إلى ما حولهم من الذات، ولكن تلك الذات كان من الممكن أن تظل أسيرة موروثها لولا أنها تغلبت على موضوع الشكل، الذي تقع في داخله تلك المعالجات، ذلك لأننا وإن كنا في النهاية نبنو بيوتنا فإنها ستحتوينا ولأننا دائماً ما نحتاج إلى حيز / مكان لأن ذواتنا بأبعادها المادية / جسد، والمعنوية / روح لا يمكن لها إلا أن تركز في النهاية إلى مكان ما. وشعراء التفعيلة دائماً ما سكنوا قصائدهم وهذا من أهم ما وفره الوعي الكتابي. فقد منحهم ذلك الوعي حرية في التشكيل وهذه الاخيرة ستدفع بالتأكيد إلى ظهور شكل أو أشكال جديدة، فالشكل في درجته الأولى بناء مادي ولكنه مُنجز انساني طموح يُراد عن طريقه إشباع حاجات متنوعة، ولكن ثمة محاذير يطرحها بشكل مستمر، إن أي شكل سيؤسس لقبولية سيكون بحاجة إلى جهد مستقبلي لتثمينه بشكلٍ آخر، لأن من خلال التأسيس والممارسة سيصنع نوعاً من السلطة المستمدة من الاعتراف به، وكثرة ممارسته لإشباع تلك الحاجات، وهذا ما حدث مع قصيدة التفعيلة، فهي وإن تكن قد خرجت على القصيدة العمودية كشكل موروث مارس سلطته مدة زمنية طويلة بل وما زال هنالك من يُمارس الكتابة على شاكلتها بوصفها الانموذج الأصل والأصح، خرجت قصيدة التفعيلة منذ أكثر من سبعين عاماً لتؤسس لنفسها إنموذجاً، ولكن مع تطور الوعي الانساني بالتأكيد لا تجزم بصحته، إذن يبقى تغيير الشكل هو أهم ما جاءت به هذه القصيدة، فتفعيلات أبحر الخليل هي ذاتها والقافية لم ترحل نهائياً، أما الموضوعات المتناولة فهي بواقع البُعد الانساني وما يحمل من جوانب مشتركة تستمر حتى مع تغيير الزمن، فقد كتب السياب قصيدته هل كان حبا ونازك كتبت قصيدتها الكوليرا على الشكل الجديد ولو أنهما كتباهما على الشكل العمودي لما حدث ما حدث من ضجة شغلت الساحة الادبية وقتذاك عند بداية ظهور المُنجز فالمسألة لم تكن حول الموضوعات فالحب قضية أزلية، ولم يكن موضوع نازك السبب فقد كتب قبلها بكثير المتني عن الحمى المسألة تتعلق في المنزل / الشكل الجديد الذي سكنت فيه الموضوعات والمعاني، وسيحاول الباحث تتبع بعضاً لنماذج من هذا الشكل. ولنرى كيف شكّلت نازك قصيدتها(إلى الشعر) وهي من المتدارك: (1).

سأجوب الوجود

وسأجمع ذرات صوتك من كل نبع برود

من جبال الشمال

حيث تهمس حتى الزنابق بالأغنيات

حيث يحكي الصنوبر للزمن الجوال

قصصا نابضات

وكيف كتب السياب قصيدته (سراب) وهي من المتقارب (2).

بقايا من القافلة

تتير لها نجمة افله

طريق الفناء،

وتؤنسها الغناء

1 - شجرة القمر، نازك الملائكة(شعر)، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1968م: 166.
2 - أساطير، لصاحبه بدر شاكر السياب، مطبعة الغري الحديثة، النجف الأشرف. 1950 م: 23.

----- شفاء ظماء -

----- تهاويل مرسومة في السراب

----- تمزق عنها النقاب

----- على نظرة ذاهلة

----- وشوق يذيب الحدود.

ويكتب البياتي قصيدته (كلمات لا تموت) وهي من المتدارك (1).

----- كلماتي

----- لن تهزم

----- كلماتي

----- لن تهزم

----- كلماتي

----- لن تصدا

----- كلماتي في المرفأ

----- تنتظر الابحار

----- يا قلق الاسفار

----- هبني قبارة

----- هبني نواره

----- فانا انتظر المد لأرحل

ومن ملاحظة الامثلة الثلاثة يُمكننا رصد اختلاف عدد التفعيلات في كل سطر، وهذا له الأثر الأكبر في تشكيل الشكل النهائي، فالتفعيلات الثمانية هي أكبر عدد ورد في القصيدة العمودية ولكنه يأتي مقسماً بين الصدر والعجز بالتساوي، أما في قصيدة التفعيلة فإنها قد تأتي في سطر شعري واحد أو قد يأتي أي عدد منها فيه وقد تكون تفعيلة واحدة⁽²⁾. ومع عودتنا إلى النظر في البناء القصيدة العمودية الذي رسمه الماكري⁽³⁾ سنفهم أكثر العقلية التي أنتجت كل منهما، لان القصيدة العمودية ولدت في رحم الشفاهية وأمست الكتابة لنا بها، في حين ولدت قصيدة التفعيلة من رحم الكتابة ذاتها ومع وجود جينات وراثية مشتركة إلا انه وبالتأكيد ثمة جينات اخرى تختلف وسيعرض الباحث رسماً لكل من القصيدتين.

بياض

تقابل افقي

بياض ----- بياض

1 - كلمات لا تموت، عبد الوهاب البياتي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1960م: 49 - 50.

2 - قضايا الشعر المعاصر: 123 - 126.

3 - الشكل والخطاب 136.

بياض

إن النظر الفاحص للشكل الذي ارتأت القصيدة العمودية أن يكون حاضناً لملاحم الفكر الشفاهي يتبع نوعاً هندسياً صارماً، إذ هي من خلال إغلاق نفسها تتخذ شكلاً مستطيلاً يَغلق نفسه بأربع زوايا قائمة وبالتالي يمكن حساب مساحته / مساحتها، كما أن تشكيلها على الورق أكثر ثباتاً، ويتضح هذا من توازي العمودين (الصدر مع العجز) ليقى البياض ثابت المساحة بينهما فاصلاً لهما في العين الناظرة، ويبقى البياض المحيط بالشكل ثابت هو الآخر، وهذا نابع من ثبات التقابل. والتساؤلات المهمة هل يمكن لنا أن نقيس المساحة في القصيدة التفعيلية؟ وهل نتلمس فيها ذلك التقابل؟ أين يقع البياض وما مساحته؟ لنرسم على سبيل المثال توزيع التفاعيل على الورق لقصيدة للسياب (أحبيني..!) (1).

.. ---- ، ---- اه.. زوجتي، قدي أكان الداء

----- ؟ يقعدني كأني ميت سكران لولاها ؟

----- .. هانا... كل من احببت قبلك ما احبوني

----- ؟ !! وانت ؟ لعله الاشفاق !!

----- لست لأعذر الله

----- ، إذا ما كان عطفٌ منه، لا الحب، الذي خلاه يسقيني

----- كؤوسا من نعيم

----- ، اه، هاتي الحب، رويني

----- ، به، نامي على صدري، انيميني

----- ، على نهديك، اوها

----- من الحرق التي رضعت فؤادي ثمة افترتت شرابيني

----- أحبيني

----- لأنني كل من احببت قبلك ما احبوني

ومع التدقيق في الشكل نرى ان البياض خالط السواد، وليس ثمة أبعاد واضحة لكل منهما فمرة تزيد مساحة هذا، ومرة ذلك، واختلف عدد التفعيلات بين سطر وآخر، ولم تعد تتناظر لقد صار وجودها أقل ثباتاً، فليس هنالك زوايا لأن الشكل أكثر تبعثراً على سطح الورقة (*).

وبدأ الشكل عند نازك يتخذ منحى آخر ويتبين هذا من النظر في مجموعتيها (تُغير الوانهُ البحر 1977 وللصلاة والثورة

1987) (**).

وتكتب نازك في قصيدتها سهر: (2).

وانكسرت من حولنا الربي

وانتشرت اقمارنا،

اعمارنا،

اشعارنا

واللون في خدودنا خبا

وأنت ما أهدي لنا القدر

1 - شنائيل ابنة الجليبي (شعر)، بدر شاكر السياب، منشورات دار الطليعة، بيروت، ط1، 1965م: 63.

2 - للصلاة والثورة: 55.

يا مطرَ الحنانِ، يا سهراً
 وفي قصيدتها الماء والبارود (1).
 يربطُ الماءُ لإسماعيلَ عينيه،
 يديه،
 فَمَه،
 جبينه
 يعطيه ياسميئَه
 يا هجر الحزينه
 وفي قصيدتها سبت التحرير (2).
 وأطل السببُ يا صهيون مهلاً
 سبتكم أنتم ؟ مضى !
 ضاع !
 تولى !
 وأتانا سبتنا تحريراً وفلاً

ولم يكن تغيير الشكل مفيداً للكاتب فقط في منحه حرية أكبر للتعبير، بل أفاد القارئ والناقد من تلك التغييرات، إذ منحهما قدرة على معرفة البعد الثقافي الذي ينطلق منه بوصفه أيقونة دالة ثقافياً (3)، كما يُقدم لهما فرصة ممارسة التأويل وهذه من أهم ما جاءت به الكتابة، ذلك لأن الخطوط ورسمها على الورق تتعلق بالعقلية المنتجة، وفي سياق زمني يعمل بطريقة مزدوجة فمرة يُساعدنا على فهمها ومرة تُساعدنا هي. وهنا يأتي السؤال لماذا كتبت نازك مقاطعها الثلاثة السابقة بهذا الشكل ؟ وقد يتجه الجواب بنا نحو الكتابة أصلاً وما تتركه من أثر على الجوانب النفسية والفكرية لدى الإنسان.

وبالنظر إلى مقطوعتها في قصيدة (سهر) نجد انها تُباعد السطر الأول عن بداية الورقة، ثم تعود في السطر الثاني إلى بداية الورقة، لتقول لنا ثمة أشياء كثير يتركها الانكسار، كما أن انكسار الشيء فقدان جزء منه، وهذا يؤدي إلى ضياع المفقود وانحسار الموجود، أما في الانتثار فقد احتاجت إلى أن تعود إلى البداية ؛ ذلك لأن ثمة علاقة بين الانتثار والمكان، من حيث حاجته إلى وسع المكان، وقد لعبت الفاصلة دوراً فيه فمنحت الانتثار شيئاً من التتابع، وكانت فكرة الرسم للكلمات بهذا الشكل الموجود تدعمها فكرة التقسيم، وهذا يتضح في المقطوعة الثانية في قصيدة(الماء والبارود). ولم يكن الاتجاه في مقطوعتها الثالثة تقسيمياً على أساس مادي، كما حدث في مقطوعتيها السابقتين، وإنما كان ذا إرتباطات نفسية، فالسبت في الثقافة اليهودية أصلاً متأصلاً في نفوسهم، لاعتبارات دينية، فهو يوم مقدس عندهم، ولكنها أرادت دحض فكرتهم في إمكانية النصر لأنه يومٌ مبارك عندهم، فأفاد تدرج الكلمات في إنعكاس الحالة النفسية وتقوية المعنى فهو (مضى و ضاع وتولى) وهذه المفردات الثلاثة تختلف من حيث المعنى إذ دحضت الشاعرة في مضى، وأرادت تقوية معنى الرفض للفكرة أساساً، ولكن ما (يمضي) يُمكنه العودة، فلوحنت بتعقيد المسألة في (ضاع) ومع إمكانية العثور، ذهبَت الشاعرة إلى الرفض النهائي وإلى غير رجعة في (تولى).(*) ومع كل المحاولات التي قام بها شعراؤنا إلا أن الشكل العمودي كان حاضراً حتى مع الكتابة على وفق

1 - يُغير الوانهُ البحر، نازك الملانكة، دار الحرية للطباعة والنشر، بغداد، ط1، 1977م: 39.
 * - يُنظر قصيدة (لقاء للبياتي) لاستزادة بما يتعلق بتواجد الشكل على الورق. الاعمال الشعرية، البياتي: 51.
 * * - للصلاة والثورة: 66 و100 ويُنظر: يُغير الوانهُ البحر: 60-61-66-75-87-105-117-119-142-183.
 2 - يُغير الوانهُ البحر: 170.
 3 - نازك الملانكة بين الكتابية وتأييد القصيدة، عبد العظيم رفيف السلطاني، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 2010م: 86.

شكل قصيدة التفعيلة الذي خرج عن ما هو تقليدي. فهذا السياب في قصيدته (من رؤيا فوكاي) إذ يُقسمها إلى ثلاثة أقسام مُعطياً عنواناً لكل قسم يأتي الأول منها على الشكل التفعيلي في حين يكون القسمان الآخران على البناء العمودي⁽¹⁾. أما في قصيدته (بور سعيد) فهو يبدأ البناء بنظام الشطرين مُصرعاً ومُقفياً ومُستمرّاً هكذا بصياغة (27) بيتاً ثم ينتقل إلى اعتماد التفعيلة، فيتغير الشكل ليعود إلى ما إنطلق منه في (26) بيتاً من الأبيات الأخرى، ليُرجع مرة ثانية إلى الشكل الحر، ثم يختم القصيدة بعودة أخرى إلى نظام الشطرين في (26) بيتاً، وما نراه انه كلما أراد أن يُصعد النغم، وأن يطرح أفكاراً تتعلق بالغضب والموت والتأثر يعود إلى الصياغة العمودية للقصيدة⁽²⁾.

ويقصد السياب البناء العمودي ليستعمله في بناء الابيات الاربعة الاولى لقصيدته (رسالة) إذ كتب: (3).

رسالة منك كاد القلب يلثمها لولا الصلوع التي تننيه ان يثبا

رسالة لم يهبَ الورد مشتعلا فيها ؛ ولم يعبقُ النارج ملتهبا

لكنها تحمل الطيب الذي سكرتُ روعي به ليل بُنتا نرقبُ الشهبا

في غابة من دخانِ التبغ أزرها وغابة من عبيرِ منك قد سريا

جاءت رسالتك الخضراء كالسعف

بل الحيا منه والانسام والمطرُ

جاءت لمرتجف

على السرير، وراء الليل يُحتَضِرُ

لولا هواك ويُقيا فيه من اسف

ان لم يرو هواه منك فهو على الشطين ينتظر

سفينه يتشهى ظلها النهْرُ

ويفعل السياب الشيء ذاته في قصيدته (إقبال والليل)، فأبياتها الثلاثة الأولى تأخذ شكلها العمودي وقافيتها الموحدة(الدال) ثم يعود في المقطع الثالث ليبدأ على شاكلة ما بدأ بالأول بالعدد ذاته والقافية ذاتها (4). ويتجه في قصيدته (ليلي) إلى بناء الأبيات الثمانية الأولى بشكل عمودي وقافية همزة، ثم يذهب نحو البناء التفعيلي، ليرجع مخاطباً ليلي ولكن بأربعة أبيات تُشابه في شكلها ونظامها الابيات التي إفتتح بها القصيدة ولكن قافيتها (الدال) (5).

وقد زوجت نازك في قصيدتها خمس أغان للألم (6). والمتكونة من خمسة مقاطع بين أكثر من شكل كتابي، إذ كان المقطعان الأول والثاني على البناء التفعيلي الحر، أما في المقطع الثالث فقد اتجهت في صياغته إلى الشكل العمودي للقصيدة، وفي مقطعها الرابع فقد زوجت بين الشكل الكتابي الحر والشكل العمودي فكتبت: (7).

كيف ننسى الالم

كيف ننساه ؟

*- للنظر إلى الأشكال يُرجع إلى المجموعات الشعرية: شجرة القمر: 13 و 75 و131 و134 ومجموعتها: قرارة الموجة، نازك الملائكة، دار الآداب، بيروت، ط1، 1957م: 24 و 141 و 153. ومجموعتها: شظايا ورماد، نازك الملائكة، مطبعة المعارف، بغداد، ط1، 1949م: 152. وأزهار وأساطير، بدر شاكر السياب، دار مكتبة الحياة، بيروت، د. ت: 113. ديوان، عبد الوهاب البياتي، دار العودة، بيروت، 1971، مج2/ 11 و79 و110 و118 و130.

1 - انشودة المطر، بدر شاكر السياب، دار مكتبة الحياة، بيروت، د. ت: 39 - 49.

2 - م. ن: 160 - 171.

3 - إقبال (شعر)، بدر شاكر السياب، منشورات دار الطليعة، بيروت، ط1، حزيران/ 1965: 47.

4 - إقبال (شعر): 58 - 61.

5 - الأعمال الشعرية الكاملة، بدر شاكر السياب مج 2: 2005.

6 - شجرة القمر: 52- 63.

7 - م. ن: 58.

من يُضيء لنا

ليلَ نكراه ؟

سوف نشرُّهُ سوف نأكلُهُ

وسنقفو شُرودَ حُطاه

وإذا نمنا كان هيكلُهُ

هو اخرُ شيءٍ نراه

وتذهب في مقطعها الخامس إلى شكلٍ آخر في تشكيل قصيدتها (1). فالقصيدة توحى بحرية أكثر في عدد التفعيلات في أسطرها، وانها تخرج من النظام العمودي في البناء، ومع ذلك فإن الشاعرة بدأت بتساوي التفعيلات وتصريح البيت الأول. وتزواج نازك في قصيدتها نداء إلى السعادة فتذهب فيها نحو البناء التفعيلي مذهباً يطول إلى أن تنتقل إلى نظام الشطرين ولكن بقافية متنوعة وتستمر في (34) بيتاً حتى نهايتها إذ كتبت فيها: (2).

وسنبني هنا معابد بيضا

فوق ارض من الرجاء

غسلت صدرها الفسيح العريضا

ادمع الياس والشقاء

علنا مرة نذوق شذاك

بعدها هذ الصدى الطويل

واشفاه الضمأى لشهد نذاك

تلمس الكوثر الجميل

في غبار الحياة في مزلق الاي

ام في كل معبر مسكون

رن النشيدُ مُختلج التـر

ديد نشوان بالاسى والحنين

وتزواج نازك في قصيدتها (لنفترق) (3).

لنفترق الان مادام في مُقلتينا بريق

وما دام في قعر كاسي وكاسك بعض الرحيق

فعمّا قليل يطلّ الصباح ويخبو القمر

ونلمح في الضوء ما رسمته اكف الضجر

على جبهتينا

وفي شفقتينا

وندرك ان الشعور الرقيق

مضى ساخراً وطواه القدر

كذلك في قصيدتها الرحيل (1).

1 - م. ن: 61.
2 - الأعمال الشعرية الكاملة، نازك، مج 1: 243 - 250.
3 - قرارة الموجة: 71 - 74.

سنرحلُ لا صباح عميقٍ وراء السواد
ولم يبقَ إلا ضبابٌ يُلْفُ الوهاد
ويحلُّمُ مكتئباً في عيون طواها السُّهاد
وصغتُ مع الليل اغنيةَ الرحلةِ القادمة
إلى أفقِ كوكبي السُّنور
يَمُدُّ جذور

وراء مسالكنا القاتمه

نحن توجناك في تهويمه الفجرِ الها
وعلى مذبحك الفضي مرغنا الجباها
يا هوانا يا الم
ومن الكتان والسَّمسم احرقنا البخورا
ثم قدمنا القرابين ورتلنا السطورا
بابلِيَاتِ النعم

وكتبت في قصيدتها (ثلاثية في زمن الفراق) وفي القسم الثاني المعنون رسالة منه (2).

بعد رحيل شاسع ذاهلٍ

بعد دُجى ماحلٍ

بعد روابي الظما القائلِ

بعد نرئٍ ممحوةٍ، بعد تلال الانتظار

قطار احلامي يداني شُرُفات الديار

ويعود البياتي إلى نهر البيضاء في قصيدته (إلى ساهرة) يقوم بتزاج شكلي: (3).

واما استنفاق هواك الصبي

فلا ترضعيه دموع الوداع

ولا تفجعيه كحبي المضاع

اخاف عليك وممّ اخاف ؟

وفي شفتيك رحيق زعاف

احس به في دمي كجوع رهيب

وأنفته من فمي غناء رتيب

* * *

فديتك لا تسهري

وان كان هذا السهر

تغلغل في محجري

1 - م.ن: 149 - 152.

2 - للصلاة والثورة: 117.

3 - ملائكة وشياطين، عبد الوهاب البياتي، بيروت، ط1، 1950: 88.

وحين نقرأ قصيدة غربة الروح للسياب نجد ان التفعيلات متساوية في هذه الأسطر الشعرية الثلاثة وهي بداية القصيدة فيقول من البسيط:(¹).

يا غربة الروح في دنيا من الحجر مستعلن فاعلن مستعلن فعِلن
والثلج والقار والفلوذ والضجر، مستعلن فاعلن مستعلن فعِلن
يا غربة الروح.. لا شمس فانتلقُ مستعلن فاعلن مستعلن فعِلن

ويرد البناء على شكل القصيدة العمودية في قصيدة (شناشيل ابنة الجلي) (²).

واشعلهنّ ومض البرق ازرق ثم اخضر ثم تتطفئُ

وفتحت السماء لغيثها المدار باباً بعد بابٍ

عاد منه النهر يضحك وهو ممتلئُ

وفي القصيدة نفسها يُكرر البناء (³).

وارعدت السماء، فطار منها ثمة انفجرا

شناشيل ابنة الجلي

ثم تلوح في الافق

وفي قصيدته (الباب تفرعه الرياح) (⁴).

الباب ما قرعته غيرُ الريح في الليل العميق،

البابُ ما قرعته كفكِ

أين كفُّك والطريق

ناء؟ بحارٌ بيننا، مدنٌ، صحارى من ظلام

الريح تحمل لي صدى القبلات منها كالحريق

من نخلةٍ إلى أخرى ويزهر في الغمام

الباب ما قرعته غير الريح...

اه لعل روحا في الرياح

هامت تمرُّ على المرافئ أو محطات القطار

لشئائل الغرباء اعْتَي، عن غريبٍ امسٍ راح

يمشي على قدمين، وهو اليوم يزحف في انكسار

هي روح امي هزها الحب العميق

حبُّ الامومة فهي تبكي:

((اه يا ولدي البعيد عن الديار !

وكذلك في قصيدة (ليلة في باريس) (⁵).

من قبرها، ولعاد عمري في السنين إلى الوراء

تأتين أنت إلى العراق ؟

1 - شناسيل ابنة الجلي: 82.

2 - م. ن: 6.

3 - م. ن: 19.

4 - م. ن: 26.

5 - شناسيل ابنة الجلي: 37.

امدُّ من قلبي طريقه
فامشي عليه كأنما هبطتُ عليه من السماء
عشّار فانفجر الربيع لها وبرعمتِ الغصون:
توتٌ ودفلى والنخيل بطلعه عبقّ الهواء
وهو الاصيل وتلك دجلةُ
والنواتي الخفاف يردّدون:

وفي قصيدة (جيكور امي) ⁽¹⁾.

اه.. لكن الصبى ولى وضاع ؛

الصبى والزمان لن يرجعا بعد،

فقري يا ذكريات ونامي

وفي قصيدته كيف لم احببك؟ ⁽²⁾.

- يا عبير التوت من طوقيهما.. مرغثٌ وجهي في خميلة

من شذى العذراء في نهديك -

ضيعتُك، اه يا جميلة !

انه ذنبي الذي لن اغفره !

ثم يقول:

اه كيف ضيعتُك يا سرحة خوخٍ مزهرة ؟

اه لو عندي بساط الريح !!

لو عندي الحصان الطائر !!

اه لو رجلاي كالأمس تُطيقان المسيرا !

لطويتُ الارضَ بحثاً عنك

لكنّ الجسورا

قطعتها بيننا الاقدار مات الشاعر

فيّ وانسدت كوى الاحلام

اه يا جميلة !

وفي قصيدة (الغيمة الغريبة) يقول ⁽³⁾.

كالنار تطوي نحوك السماء

لا شرر الزناد

استزيدُ

فالتقي دمي، كغيمة تعيد نفسها للبحر

اتعلم السحابة المرعدة المبرقة المجلجة

بان ماءها سيستحيل غيمة إليها مقبلة،

1 - م. ن: 80.

2 - م.: 88 - 89.

3 - المعبد الغريق، بدر شاكر السياب، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1962م: 42.

تبدله في الفجر

وتلتقي به قبيل العصر ؟

وفي قصيدته (يا نهر) يكتب: (1).

كم قبلةً عادت دوائر في مياحك مستسره،

دنياه كانت امس فيك، فهل تعود إلى الحياة ؟

ليود من شغف بمائك لو غدا

ظلا يداعب في جنباته

متعلقا بشراع كل سفينة

ليجاذب الملاح اغنياته

وتلوذ انوار النجوم بصدرة

وتراقص الامواج من ضحكاته

وكتب في قصيدته (الوصية): (2).

يسوق عزرائيل من جموعنا الصفر إلى الجزيره

قاحلة يقهقه الجليد فيها،

يصفر الهواء في عظامنا وبيكي

ماذا لو أن الموت ليس بعده من صحوه

وكتب البياتي في قصيدته (الارض الطيبة) ويكرهه في النهاية(3).

وفي قريتي، كان اطفالنا

يغنون للأرض غبّ المطر

وكان الربيع يهز الحياة

بساعده في دروب القمر

* * *

أيا قطرة من عبير

ويا وتراً من حرير

عبي سفح ((حمرين)) يا فتنتي

في قصيدته (إلى ولدي علي) كتب من الكامل: (4).

ولدي الحبيب

ناديتُ باسمِك، والجليد

كالليل يهبط فوق راسي، كالضباب

كعيون امك في وداعي، كالمغيب

إلى أن يقول في (نهاية)القصيدة.

1 - م. ن: 85.

2 - المعبد الغريق: 159.

3 - المجد للأطفال والزيتون (شعر)، عبد الوهاب البياتي، منشورات مكتبة المعارف، بيروت، ط2، 1958م: 54.

4 - المجد للأطفال والزيتون: 57.

الريح في المنفى تهب، كان شيئاً فيّ مات

أنّي أبارك، يا صغيري رغم قسوتها، الحياة

فأنا وأنتِ لشعبنا مُلك، وإن كره الطغاة

وعند الذهاب الى مجموعته الشعرية (كتاب البحر 1972) التي يعتمد الشاعر فيها تقسيم قصائده تقسيماً عددياً فإن الشاعر يستخدم البناء العمودي في بعض القصائد كما في قصيدته (تحولات نيتوكريس في كتاب الموتى) في المقطعين الأول والرابع والسابع وفي المقطع الثامن يبدأ الشاعر بنثر التفعيلات ثم يعود إلى رصيحها لنرى كيف شكل ذلك: (1).

يختبئ القمر

في شعرها وزنبق السماء

ويحمل الشفق

عبير هذا العالم المغسول بالمطر

وبعد أن ينسدل الستار أبكي وأنا أصغي إلى

العصفور في الأفق يغني - عاشقان التقينا من بعد

ألف سنة في التيه - كنا ها هنا نمارس الحب وكنا

آه كم أحب عينيك وكم أحب أن أقبل الربيع في

ويستمر البناء هكذا حتى (21) سطرأً شعرياً⁽²⁾ ويمضي البياتي في المزاجية بين الشكلين في مجموعته (كتاب البحر

1972 وقرم شيراز 1975) (*).

إن عدم التزام الشعراء بعدد مُحدد من التفعيلات في السطر الشعري منحهم حرية على مستوى التعبير والصيغة، ولم يعد التساوي من عدمه يشغل باله، وبات ذهنه أكثر حرية في التحليق فيما يُريد أن يقول وفي طريقة القول، وكان هذا أحد المُعطيات التي تمنحها الكتابية للذي يتعاطون مع الكتابة، إلا إننا قد نلمس في مُنتجهم بعض التزاوج بين الشكل الجديد القائم على عدم الالتفات الى التساوي العددي، وبين ذلك القائم على تساويه، ويبدو أن هذا ينبع مرة من الحاجة التي يفرضها تناول الموضوع، ومرة نفهم ان جيل الرواد عينة الدراسة غير مُنسلخ عن الثقافة القديمة ولا سيما انهم مارسوا الكتابة على شكل القصيدة العمودية.

1 - كتاب البحر، عبد الوهاب البياتي، دار الشروق، القاهرة، ط3، 1985 م: 9.

2 - م. ن: 16-17.

(*)- ويستمر الشاعر في الكثير من قصائد المجموع يتناوب بين رصف التفعيلات ونثرها ففي قصيدته (الاميرة والعجري) يمضي في المقطعين (6و1) بالشكل العمودي أما بقية المقاطع فإنه يمضي بالكتابة التفعيلية. كتاب البحر: 21-26. وكذلك قصيدته (سيدة الاقمار السبعة) في مقطعها (5و1) م.ن: 31-35. وفي قصيدته (أحمل موتي أرحل) يزواج الشاعر بين البنائين في المقطع الاول. م.ن: 41-42. وفي قصيدته (الرحيل إلى مدن العشق) المُتكون من (11) مقطعاً يكون (1و4 و11) على البناء العمودي م.ن: 51-58-66. وفي قصيدته (المعبودة) فإن المقطع (11) يخرج عن نسق بقية المقاطع من حيث الشكل. م. ن: 76. وكانت آخر قصائد هذه المجموعة هي (سأنصب لك خيمة في الحدائق الطاغورية) والمقسمة إلى (17) مقطعاً في مقاطعها المُرقمة (1و11 و12 و15) بشكل يختلف عن بقية المقاطع. م. ن: 97-109-111. وثمة تزاوج في المقطع (8) فالقصيدة مُتكون من ثمانية أسطر شعرية يصوغ الشاعر الثلاث الأولى منها بشكل يختلف عن بقيتها م. ن: 107.

وفي مجموعته الشعرية (قمر شيراز) يُنظم الشاعر الشكل فيه بالطريقة التي سار عليها في مجموعته السابقة، ففي قصيدته (قراءة في كتاب الطواسين للحلاج) وهي من (10) مقاطع يأتي كل من (1و9) بشكل مُغاير عن بقية المقاطع. قمر شيراز، عبد الوهاب البياتي، مطبعة الأديب البغدادية، بغداد، ط1، 1975م: 29-38. ويأتي المقطع الأول في قصيدة (الموت والتعديل) بالشكل العمودي، في حين يوحى المقطع (11) بالتزاوج الشكلي إذ يبدأ الشاعر بشكل مرصوص ثم ينتقل إلى شكل يتلاعب فيه بالتفعيلات في السطر الواحد م. ن: 45-55-56.

وفي قصيدته (القصيدة الاغريقية) وفي المقطع (12) يُساوي الشاعر بين الأسطر الستة الأولى ثم يذهب بعد ذلك إلى التلاعب بطول السطر. م. ن: 83-84. ويستمر التلاعب في التساوي بين الأسطر في قصيدة (اولد... وأحترق بحبي) في المقاطع (1و4 و11 و12) م. ن: 91-96-103-104. وفي قصيدته (حب تحت المطر) يميل الشاعر إلى أن تتساوى الأسطر في أغلب المقاطع (1و4 و11 و12 و14 و15 و16) م. ن: 129-145.

الخاتمة

- إن تغير الشكل / البناء الخارجي كان الحدث الأهم، وكان سبباً في مُجمل التغيرات التي طرأت على قصيدة التفعيلة، سواء أكان في الاطار الخارجي المتوارث(القافية والوزن) أم في الاطار الداخلي الذي يُشكل بنيته.
- كانت نازك الملائكة الأكثر تجريباً للأشكال انطلاقاً من الكتابة على الشكل العمودي للقصيدة وحتى الاستقرار لممارسة الكتابة على القصيدة التفعيلية.
- لم يكن كل من الشعراء عينة الدراسة منسلخين عن الجذور الثقافية للشكل القديم الذي تبنته القصيدة العمودية فهم جيل وسطي لم يأتوا في أعقاب التجربة وإنما كانوا الأساس في ظهورها إلى الساحة الأدبية، وهذا واضح بحكم ممارسة الكتابة.
- لقد أصبح الشكل أيقونة تتمتع بدلالات يُمكن قراءتها، كما يُمكن قراءة الكلمات على سطح الورقة.
- بما ان الشكل الجديد غير نمطي ولا يقوم على مبدأ التناظر فإن عدد التفعيلات اختلفت ما بين سطر وآخر، وهذا الاختلاف منح حرية كبيرة للشاعر لان يقول ما يُريد وهذا أحد أهم المُعطيات التي تمنحها الكتابة للذين يتعاطون معها.
- لقد سمح الشكل الجديد بمبدأ التزاوج الشكلي في القصيدة الواحدة، وقد حدث هذا مع الشعراء عينة الدراسة ذلك لأن؛ التحرر وكسر القيود منذ بداية مُمارسة فعل الكتابة على الشكل المُتيني للتفعيلة أخرج الشاعر من الالتزام إلى التمرد، وصار بالإمكان التجريب.
- أسهمت قصيدة التفعيلة في تغير النظرة إلى المكان / سطح الورقة، فتزاحم كل من البياض والسواد، وتوزيع التفعيلات داخلها، فجعل منها فضاءً كاملاً يُسهّم في فتح الآفاق لدراسات متنوعة.
- يتضح من لجوء الشعراء إلى المُزاوجة بين الشكلين الجديد / التفعيلي والقديم / العمودي أن ثمة بُد ثقافي يحرك يرتبط بالقراءات الاولى وما تربوا عليه من موروث، إذ مارسوا الكتابة العمودية للقصيدة، وهذا قد يسحبهم بين الحين والآخر نحو تلك المناطق الموروثة في الدماغ التي تشق نحو للخروج عن طريق تفلنات، مرة يستدعيها العامل النفسي، ومرة لإثبات عدم الانقطاع وقدرة التمكن، وثالثة يستدعيها الشكل والصياغة

المصادر

- أزهار وأساطير، بدر شاكر السياب، دار مكتبة الحياة، بيروت، د. ت.
- إقبال (شعر)، بدر شاكر السياب، منشورات دار الطليعة، بيروت، ط1، حزيران/ 1965م.
- انشودة المطر، بدر شاكر السياب، دار مكتبة الحياة، بيروت، د. ت.
- بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي، حميد لحميداني، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط2، 1993م.
- تحليل النص الشعري " بنية القصيدة "، يوري لوتمان، ترجمة: محمد فتوح أحمد، دار المعارف، مصر، 1995م.
- تحولات الشعرية العربية، صلاح فضل، رؤية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 2013 م.
- التشكيل البصري في الشعر العربي الحديث (1950-2004)، محمد الصفراني، النادي الأدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي الدار البيضاء، ط1، 2008م.
- ديوان، عبد الوهاب البياتي، دار العودة، بيروت، 1971م
- شجرة القمر، نازك الملائكة(شعر)، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1968م.
- شظايا ورماد، نازك الملائكة، مطبعة المعارف، بغداد، ط1، 1949م.
- الشعر بين الرؤية والتشكيل، عبد العزيز المقالح، دار العودة، بيروت، ط1، 1981م.

- الشعر العربي الحديث، بنياته وإبدالاتها الرومانسية العربية، محمد بنيس، دار توفال الدار البيضاء - المغرب، ط3، 2001م.
- الشعرية، تزيطان طودوروف، ترجمة شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توفال، الدار البيضاء، ط2، 1990م.
- الشعرية العربية الحديثة، شريل داغر، دار توفال، المغرب، ط1، 1988م.
- الشكل والخطاب مدخل لتحليل ظاهراتي، محمد الماكري، المركز الثقافي العربي، بيروت / الدار البيضاء، ط1، 1991م.
- شنائيل ابنة الجليبي (شعر)، بدر شاكر السياب، منشورات دار الطليعة، بيروت، ط1، 1965م.
- شيفرة أدونيس الشعرية سيمياء الدال ولعبة المعنى، محمد صابر عبيد، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط1، 2009م.
- القارئ في الحكاية، التعاضد التأويلي في النصوص الحكائية، أمبرتو إيكو، ترجمة أنطوان أبي زيد، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، 1996م.
- قرارة الموجة، نازك الملائكة، دار الآداب، بيروت، ط1، 1957م
- قضايا الشعر المعاصر، نازك الملائكة، دار العلم للملايين، بيروت - لبنان، د. ت.
- قمر شيراز، عبد الوهاب البياتي، مطبعة الأديب البغدادية، بغداد، ط1، 1975م.
- كتاب السياب النثري، حسن الغرفي، كلية الآداب، فاس، 1986م.
- كتاب البحر، عبد الوهاب البياتي، دار الشروق، القاهرة، ط3، 1985 م.
- كلمات لا تموت، عبد الوهاب البياتي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1960م.
- للصلاة والثورة، نازك الملائكة، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1978م.
- المجد للأطفال والزيتون (شعر)، عبد الوهاب البياتي، منشورات مكتبة المعارف، بيروت، ط2، 1958م.
- المعبد الغريق، ، بدر شاكر السياب، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1962م.
- ملائكة وشياطين، عبد الوهاب البياتي، بيروت، ط1، 1950.
- موسيقا الشعر العربي، محمود فاخوري، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، كلية الآداب، جامعة حلب، 1996م.
- نازك الملائكة بين الكتابية وتأنيث القصيدة، عبد العظيم رهيف السلطاني، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 2010م.
- يُغير الوانهُ البحر، نازك الملائكة، دار الحرية للطباعة والنشر، بغداد، ط1، 1977م.

ضمانات العدالة الجنائية في الشريعة الإسلامية والقوانين الدولية والوطنية

م.م. أحمد حسن عبدالله الربيعي

أ.د. فهيمه كريم رزيق

جامعة بابل/ كلية الآداب

جامعة بغداد/ كلية الآداب

The Insurances of Criminal Justice in the Islamic Sharee'a (Rules) and the National and the International Laws

Prof. Dr. Faheema Kareem Rizege\ College of Arts\ University of Baghdad

Asst. Lect. Ahmad Hassan Abdullah Al-Rubaiee\ College of Arts\

University of Babylon

Abstract

Law is connected with justice since the day laws were enacted. The correct application of laws enriches the concept of justice, on the other hand, the miss use of the laws leaves a big gap between laws and justice which leads to the social fall. Accordingly, societies aim at taking a social reactions that rebalance the society.

الملخص

أرتبط القانون في نشأته وتطوره بمفهوم العدالة، وأصبح التطبيق السليم للقانون هو الذي يثري مفهوم العدالة ويعزز وجودها، وعلى العكس من ذلك فإن إساءة استعمال القانون يترك فجوة واسعة بينه وبين تحقيق مطلب العدالة وهو ما يساعد على حصول مظاهر الانحراف الاجتماعي، لذلك سعت المجتمعات إلى ضرورة اتخاذ رد فعل اجتماعي منصف ومؤثر بإحقاق الحق وإعادة التوازن إلى المجتمع عبر إجراءات تحقيق العدالة، تتولى القيام بها نظم ومؤسسات العدالة الجنائية، وان بناء نظم عدالة جنائية لتعزيز سيادة القانون لهو الاهمية الكبيرة في مكافحة الانحراف والجريمة.

وليس بعيداً عن المجتمع العراقي ولاسيما بعد عام 2003 فقد ظهرت صور وانماط كثيرة الانحراف الاجتماعي، وفي ضوء أوضاع العراق الحالية يمكن أن يتبين للجناي المخصص والإنسان العادي أن يؤشر اتساع حجم الظاهرة الانحرافية وسعة الانتقادات والملاحظات التي طالت كثيرا أداء أجهزة العدالة الجنائية من شرطة وقضاء وإدارات السجون والإصلاحيات، متهمة إياها بالقصور في أداء مهامها في حماية صرح العدالة الجنائية وتردي أسلوب تعاملها مع المنحرفين، لأسباب عديدة منها ضعف السلطة والقانون وظهور جماعات استغللت الظروف الاستثنائية للمجتمع العراقي مما أثر سلباً في الوضع العام، فكان لا بد للمجتمع أن يتصدى للجريمة و الانحراف الاجتماعي بإجراءات تحفظ هيبه القانون وتحقق العدالة، مع مراعاة الأهداف الإصلاحية والتنقيمية من قبل أجهزة تنفيذ القانون للعدالة الجنائية. على اساس أن العدل والأمن وجهان لعملة واحدة، وإن الإحساس بالعدل يقرر مستوى حالة الأمن والاستقرار والطمأنينة في المجتمع. وإحساس الباحث ما يترتب على هذا الوضع من سلبيات وإغفال الباحثين الجنائيين عن أهمية تناول هذه الظاهرة فإن الضرورة العلمية تقتضي سد الفراغ العلمي وتزويد المكتبة العراقية بدراسة علمية نامل ان تكون حافزا لدراسات اجتماعية لموضوع العدالة الجنائية والانحراف الاجتماعي مستقبلا.

مقدمة

إن من أهم الامور التي سعت الأديان و القوانين والمواثيق الدولية لضمانها حماية الحقوق والحريات الشخصية للإنسان، والتي أصبحت تشغل مكانا مهما في الفكر الاجتماعي والقانوني في مختلف الانظمة السياسية ذات المذاهب والفلسفات المتباينة.

فضمان الحقوق وصيانة الحرية من زاوية الانسان هي تحقيق لذاته، وهي قيم جديرة بالاحترام والتقدير، بعدها بعيدة عن الكبح والتهجم، خاصة وأن النشاط الذاتي التلقائي للفرد أو المواطن الذي يسعى في حالته الطبيعية إلى هدف اجتماعي يقتضي تصورا معينا للصالح المشترك بين الأفراد في المجتمع بما ينطوي عليه من العدالة والسكينة والتقدم المجتمعي.

وقد تكفلت الدولة بمؤسساتها الإجتماعية المختلفة في المجتمعات المعاصرة ضمان حماية هذه الحقوق والمصالح الإجتماعية للأفراد والمجتمع، وقد انبرت أجهزة العدالة الجنائية لتحقيق جانب مهم من تلك الضمانات، إا إن حتمية الظروف وإخفاقات أداء العاملين في تلك الأجهزة قد تبعدها أحيانا أهجافها في تحقيق العدالة، بما يجعل أداءها سلبيا يصطدم بحقوق الأفراد وحررياتهم، ومن هنا شغل موضوع الحريات وتقاطعها مع الدور الذي كان من المؤمل أن يؤديه نظام العدالة الجنائية محور إهتمام المخططين للسياسة الجنائية في مسعى منهم ولصيانة حريات الأفراد وحقوقهم.

المبحث الأول: العناصر الأساسية للبحث:

تشكل العناصر الأساسية للبحث الهيكلية الموجهة للبحوث الإجتماعية من ناحية الإجراءات النظرية أو التطبيقية، والتي ينبغي على الباحث العلمي مراعاتها كونها تشكل الاطار المرجعي للبحث، والأداة الفاعلة للتوصل إلى النتائج الموضوعية. وقد تحددت أبعاد الدراسة الحالية بالعناصر الآتية:

أولاً: مشكلة البحث وأهميته.

ثانياً: أهداف البحث.

ثالثاً: مفاهيم البحث

عملياً لا تتحقق سيادة القوانين في أيّ مجتمع إلا اذا توافرت اعتبارات اساسية تشكل حلقات متكاملة، يؤدي اي ضعف في اي منها الى تداخل في بقية الحلقات، ومن ثم اضطراب النظام الاجتماعي، وهذه الاعتبارات هي (1):

الاعتبار الاول: قيام السلطة التشريعية بوضع قوانين عملية يمكن تطبيقها، وتتمتع بالمقبولية الاجتماعية ومن ثم الازعان لها. وسوف لن يتحقق ذلك الا اذا راعت احكام القوانين وأحكام الشريعة والمواثيق الدولية وتراث الأمة ومبادئ العدالة والمساواة في انزال العقاب بحق جميع المخالفين لها دونما تمييز أو استثناء.

الاعتبار الثاني: قيام السلطة القضائية على اساس الاستقلال والحيادية والنزاهة العامة بتطبيق القوانين بالطريقة التي تفرض احترامها، ومن دون محاباة لأحد تحت اي ظرف.

الاعتبار الثالث: قيام السلطة التنفيذية عن طريق اجهزتها المتخصصة وجاهزة الشرطة المختصة بتنفيذ الاحكام الصادرة عن السلطة القضائية بموضوعية تحترم فيها حقوق المتهم وكرامته كإنسان في تطبيقها لمبدأ (المتهم بريء حتى تثبت ادانته). وفي سبيل اصلاح المحكومين والعمل على عدم عودتهم مرة اخرى الى السلوك المنحرف تباشر المؤسسة العقابية بتنفيذ العقوبة طبقاً لبرنامج اصلاحي تهديبي يستهدف تأهيل المجرم، وتحويل السجن الى مؤسسة اصلاحية وعلاجية وتأهيلية اكثر منها مؤسسة عقابية.

وليس توزيع هذه المهام على سلطات الضبط الجنائي والقضائي الرسمي والشعبي، إلا حرصاً من المجتمع في ان يحاط القانون بضمانات تكفل وضعه في موضعه الامثل في التعامل مع الخارجين على القانون وعدم الاقتتات على حقوقهم ومنعا لما يمكن ان يحدث من مظالم جراء سوء استعمال السلطة في مراحل التحري والقبض والتفتيش والاستجواب والمحاكمة، وما تؤدي اليه سوء المعاملة من اهدار لحقوق الانسان وكرامته (وهي حالات شائعة في التعامل مع المتهمين خلافاً لما نصت عليه الدساتير والقوانين واللوائح الدولية) ومحاسبة من يخرق القانون ولو كان صاحب مركز او ممثلاً للسلطة العامة، وهذا ما يجعل من سلطة الدولة ان تكون عادلة وغير تحكيمية وخاضعة للمسائلة الاجتماعية، وذلك ايماناً منها بأن العدالة وحماية حقوق الانسان صنوان لا ينفصلان، وان العلاقة بين نظام العدالة الجنائية وأفراد المجتمع لا تكون الا علاقة تنسيق وتعامل وتكامل لتحقيق مضمون ومعنى العدالة والأمن الشامل الذي يخدم الفرد والدولة والمجتمع.

(3)Benyon & c.Bourn' the police powers 'procedurs 'proprieties (London:oxford'1986) p.89.

وأَنَّ معدلات الجريمة استمرت تتضاعف كل عشرة سنوات وازدادت اعداد الجرائم التي تسجل ضد مجهول ولا سيما في الدول التي تمرُّ بمرحلة انتقالية والتي شهدت تصاعد مستمر لمعدل الجريمة العام (1). وفي السنوات الاخيرة أرتبط مفهوم ادارة العدالة الجنائية بتباطؤ اجراءات ونظم العدالة الجنائية وعدم فصلها في المنازعات القضائية بسرعة وخضعت قضايا التشريع والقضاء لتأثيرات السلطة السياسية، وكثرة اللجوء الى القضاء الاستثنائي ومحاكم امن الدولة ونظام المحاكم العرفيه في الدول العربية وعدم توافر شروط المُحاكمة العادلة أمام هذه المحاكم بأنواعها، والتوسع بالقضاء الشعبي بما يؤثر في فاعلية ونشاط القضاء الرسمي للدولة(2) ولذلك اهتم عدد غير قليل من المختصين في مجال التشريعات والسياسة الجنائية بدراسة ادارة العدالة الجنائية، من اجل تحسين وسائل ادارتها عن طريق استعمال الوسائل العلمية والفنية المتطورة التي تعمل بسرعة الوصول الى الحقيقة الجنائية وتحقيق العدالة ورفع الظلم عن المتهمين(3).

وهو ما دعا الباحث الى التحقق من هذه الظاهرة ودراستها، وفق المعطيات الآتية:

- ان المعطيات الاحصائية تؤكد ان معدلات الانحراف الاجتماعي في تزايد وان الكثير منها من النوع الخطير وقد طغت على سطح المجتمع العراقي في المرحلة الحالية الجرائم والانحرافات السلوكية التي تمارس بشكل مكشوف، وربما كانت بعض صورها محمية من السلطات المسؤولة عن تطبيق العدالة الجنائية وسيادة القانون من قبيل(4): جرائم التخريب الاقتصادي والفساد بأشكاله المختلفة و الخطف والقتل على أيدي الجماعات المسلحة، تهريب الآثار والاتجار غير المشروع بالتحف الفنية وغيرها من صور الجريمة المنظمة، والاعتداء على الملكية العامة، وسوء معاملة السجناء والموقوفين، والضروب المختلفة من ضعف احترام القانون والنظام و استشرء التسول والتشرد والإدمان على المخدرات والمؤثرات العقلية والمتاجرة بها.

- ان معظم القوانين العراقية النافذة اليوم شرعت في عقود سابقة من الزمن، وقد تغير اليوم ظروف وأحوال المجتمع العراقي ما يستدعي نظرة نقدية موضوعية للقوانين النافذة لتعديل بعضها وإلغاء بعضها الآخر، انسجاماً مع التحولات التي يشهدها المجتمع العراقي. وهذا لا يعني سلبية وعدم فاعلية جميع القوانين القديمة، ولكن المطلوب انه حين ينظر بأجراء اصلاحات قانونية واستحداث تشريعات جديدة، فينبغي ان لا تكون ارتجالية أو متسرعة أو تعبر عن مواقف أو مضامين موقفيه من النظام السابق، فالعدالة الجنائية عندما تتطلب تحولاً تتماشى مع الاحتياجات والضرورات المعاصرة للمجتمع، فأن التحول ينبغي ان يحصل من دون المساس بثوابت المجتمع القيمية وحقوق الانسان.

- وقد شخصت الدراسات القانونية والجنائية العراقية وجود ظاهرة المساس بالحرية الشخصية في ممارسة السلطات التحقيقية في اجراءاتها في التعامل مع المتهمين خلافاً لما اقرته النصوص الدستورية والقانونية من حماية الحرية الشخصية للمتهم في مواجهة السلطة العامة عند قيامها بإجراءات القبض والتفتيش والتحري والاستيقاف والتحقيق بشكل متعسف(5).

- وبقاء البعض رهن الاعتقال لسنوات عديدة، والمماطلة في اصدار الاحكام أو اكمال اجراءات تنفيذها بحق مرتكبي الجرائم الخطيرة والجرائم الارهابية(6).

(1) احسان طالب: سيولوجيا الجريمة والعقوبة والمؤسسات الاصلاحية، دار الطليعة، بيروت، 2002، ص289-291.
(2) محمد ابراهيم زيد: نظم العدالة الجنائية في الدول العربية التحقيق والمحاكمة، دار الحامد للتوزيع والنشر، عمان، 2014، ص351.
(3) أكرم نشأت ابراهيم: السياسة الجنائية دراسة مقارنة، ط2، 1999، ص1.
(4) عدنان ياسين مصطفى: سيولوجيا الانحراف في المجتمع المازوم، مكتبة الجامعة، الشارقة 2011، ص91-92.
(5) عمار تركي السعدون: الحماية الجنائية للحرية الشخصية في مواجهة السلطة العامة، دراسة مقارنة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم القانون الجنائي، كلية القانون، جامعة بغداد، 2004، ص97.
(6) طه حميد حسن: مبادئ استقلال القضاء في العراق بعد عام 2003 بين النصوص الدستورية والواقع السياسي، بحث منشور في كتاب السلطة القضائية في العراق بعد عام 2003 اعداد (اسامة يوسف نجم)، بيت الحكمة، قسم الدراسات القانونية، بغداد، 2014، ص28-29.

فضلا عن وجود تخلف في عمل السجون والمؤسسات الاصلاحية وتدني قدراتها في التأهيل والإصلاح بما يتسبب بارتفاع حالات العود الى الجريمة.

مشكلة البحث وأهميته:

تحاول هذه الدراسة أن تقدم تحليلا سوسيوولوجيا، يظهر علاقة العدالة الجنائية بمشكلات الانحراف الاجتماعي في العراق وذلك بهدف الوصول الى الحلول الواقعية لهذه الظاهرة، والتي اهمل البحث الجنائي أو تلكاً في دراستها مدة طويلة. إلا إن تطور السياسة الجنائية الحديثة جعل من اهتمامات هذا النوع من الدراسات احد المجالات الرئيسية التي يهتم بها علماء الاجتماع القانوني والجنائي، ولا سيما المختصين منهم في مجال سوسيوولوجيا التنظيمات والمهن القانونية على المستويين النظري والتطبيقي، لذلك فقد أصبح تجاهل أو عدم معالجة هذه المشكلات يُعدّ أمراً محفوفا بالمخاطر في ظل تزايد وتائر معدلات الجريمة في الظروف الاستثنائية التي يمر بها المجتمع العراقي المعاصر ودخول انماط مستحدثة وغير مألوفة من الانحرافات الاجتماعية اشرت عجز أجهزة العدالة لجنائية في مواجهتها، والتي اثبتتها الاحصائيات الرسمية على صعيد المجتمعات المختلفة سيما المجتمعات التي تمر بظروف إستثنائية وتعترى أمنها الإجماعي تحديات جديّة، كما هو حال المجتمع العراقي في الظروف الراهنة.

وإجمالاً نستطيع أن نحدد آفاق مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

التساؤل الاول: ما دور التشريع الجنائي الإسلامي في إرساء قواعد العدالة الجنائية لمواجهة الانحراف الإجماعي؟
التساؤل الثاني: هل أسهمت المواثيق الدولية والقوانين الوطنية في ضمان دور العدالة الجنائية في مواجهة الإحتراف الإجماعي؟.

وفي سياق ذلك تحدد أهمية هذه الدراسة:

أ. إنَّها محاولة علمية في ميدان حيوي لم يحظى بالاهتمام الكافي من قبل الباحثين الجنائيين في مجال علم الاجتماع القانوني او الجنائي، وحتى الدراسات التي اهتمت بالفعل بدراسة النظم القانونية والقضائية في تصديها لموضوع الانحراف الاجتماعي، قد ركزت على تصورات نظرية طرحها المهتمين بالمهن القانونية في محاولة فهم للتوصل الى عدد من الاطر النظرية القانونية العامة.

لذلك تأتي هذه الدراسة كمحاولة سوسيوقانونية لمناقشة عدد من القضايا والمشكلات التي ارتبطت بأداء العدالة الجنائية كمؤسسات اجتماعية تتأثر بالنظام الاجتماعي العام.

ب. ويمكن أن تُعدَّ هذه الدراسة اضافة علمية تسد النقص الحاصل في المكتبة الاجتماعية في مجال الدراسات الاجتماعية للعدالة الجنائية والانحراف الاجتماعي وإثارة اهتمام الباحثين الاجتماعيين في مجال الجريمة والانحراف الاجتماعي الى انجاز دراسات مماثلة ولا سيما بعد ان ازدادت معدلات الانحراف الاجتماعي في السنوات الأخيرة وأزداد تعرض مؤسسات العدالة الجنائية للانتقادات لتدني مستويات ادائها على الرغم من الاموال المبدولة لتطوير ادائها.

إنَّ مخرجات هذه الدراسة وما تسفر عنه من توصيات علمية يمكن تفيد المخطط للسياسة الاجتماعية والجنائية لرسم سياسة فاعلة في ميدان العدالة الجنائية وللدفاع الاجتماعي ضد الجريمة، ووضع البرامج الوقائية والعلاجية الملائكة الفنية المتخصصة القادرة على المواجهة الفاعلة لمشكلة الانحراف الاجتماعي بما يضمن تحقيق العدالة بوصفها الضمانة الاساسية لحماية مصالح الافراد وتحقيق الامن والاستقرار المجتمعي.

أهداف البحث:

إن دراسة التشريعات والمواثيق الدولية والوطنية بخصوص دور العدالة الجنائية في مواجهة الانحراف الإجتماعي تهدف إلى ما يأتي:

- 1- الوصول الى نتائج علمية تمكن من التعرف على الاهداف الاجتماعية التي خدمها القانون بوصفه وسيلة لتحقيق العدالة الاجتماعية وليس بوصفه قوالب جامدة تركز على الجزاء وردع المنحرفين.
- 2- التعرف على مدى مواكبة السياسة التشريعية للقوانين لحركة التغير الاجتماعي والحاجات الواقعية للمجتمع لإجراء التعديلات التشريعية.
3. التعرف على الآثار الاجتماعية الفعلية للعدالة الجنائية، اي، وهل حقق اشتراطات العدالة الجنائية والدفاع الاجتماعي في التعامل مع الانحراف الاجتماعي.
4. محاولة تقديم الحلول والمقترحات المناسبة التي يمكن ان يفيد منها المخطط للسياسة الاجتماعية والجنائية المعني نظام العدالة الجنائية وتمكينه من مواجهة مظاهر الانحراف الاجتماعي بفاعلية وكفاءة عاليتين.

ثالثاً: مفاهيم البحث:

يعتبر تحديد المفاهيم Concepts من القضايا المحورية في الدراسات العلمية لأي ظاهرة أو مشكلة اجتماعية، ومن الواضح ان العلوم الاجتماعية تعاني من مشكلة الغموض وعدم التحديد الدقيق للمصطلحات، فهناك معاني ودلالات عديدة لكل مفهوم من المفاهيم التي تختلف باختلاف المرجعية العملية لاختصاص الباحث، لذلك فإن هذا الغموض وكثرة المعاني يستلزم توضيح ما نريد تأكيده والوصول اليه، بعرض أو اشتقاق مفهوم اجرائي من بين المفاهيم المتعددة ينسجم مع موضوع الدراسة التي يجريها الباحث.

وقد تحددت المفاهيم الاساسية في دراستنا الحالية بالمفاهيم والمصطلحات العلمية الآتية:

1. مفهوم العدالة الجنائية Criminal Justice

نرى من المناسب ان نتطرق بإيجاز إلى تحديد مفهومها مع مفهوم العدل والعدالة كمدخل لمعرفة مفهوم العدالة الجنائية، **فمفهوم العدل Justice:** يشير مفهوم العدل من الناحية اللغوية إلى معنى الجزاء، الاستقامة، يقال رَجُلٌ عَدْلٌ، والعدل ضد الظلم والجور⁽¹⁾. **اما العدالة Justice** فهي كلمة أو لفظ مرادف للعدل، وقد عبرت عنها الشريعة الإسلامية بكلمة (الاحسان) ويستدل على ذلك من قوله تعالى (إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ)⁽²⁾، فالعدل في هذه الآية هو تطبيق القاعدة القانونية التي امر الشرع بها، وان الاحسان هو تطبيق القاعدة الاخلاقية التي يندب اليها الايمان للتخفيف من تقريط العدل وهو يقضي بمقابلة الخير بأكثر منه والشر بأقل منه. فمن تطبيقات العدل معاقبة المذنب بقوله تعالى (وَإِنْ عَاقِبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُمْ بِهِ)⁽³⁾ وقوله (وَجَزَاءٌ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا)⁽⁴⁾. ومن تطبيقات الاحسان العفو عن المذنب والصبر على اذاه لقوله تعالى (وَإِنْ تَعَفَّوْا وَتَصَفَّحُوا وَتَغْفِرُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ)⁽⁵⁾، وبذلك يتحقق بالإحسان ما لا يتحقق بالعدل ومن هنا صح القول بان الاحسان فوق العدل. **أمّا العدالة الاجتماعية Social Justice** الذي ورد مفهومها في قاموس المصطلحات الاجتماعية(انها تعاون الافراد في مجتمع متحد يحصل فيه كل عضو على فرص متساوية وفعالية لكي ينمو ويتعلم لأقصى ما تتيح له قدراته)⁽⁶⁾. أما العدالة الجنائية فإن لها عدة معانٍ نذكر منها ما يعرفها انصار نظرية القانون الطبيعي بأنها (الالتزام المطلق بالقانون، ويصفون

(1) البستاني واخرون المنجد في اللغة والإعلام، باب عدل، بيروت (د.ت). ص 491.

(2) القرآن الكريم، سورة النحل الآية:90.

(3) القرآن الكريم ، سورة النحل ، الآية: 126.

(4) القرآن الكريم ، سورة الشورى ، الآية: 40.

(5) القرآن الكريم ، سورة الشورى ، الآية: 14.

(6) احمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت، مكتبة لبنان، 1982. ص 206.

مخالفة القانون والخروج عليه بالظلم، وان العدالة برأيهم الحق الطبيعي، فيما رأى انصار نظرية المصلحة الاجتماعية، ان المصلحة العامة للجماعة هي التي تحدد معايير وأسس العدالة الجنائية، فكل عمل يعود بالفائدة على المجتمع بصفة عامة فهو عمل عادل، بينما يعتبر العمل الضار بمصلحة الجماعة ظلماً وجوراً⁽¹⁾.

وورد تعريفها في طروحات الباحثين الجنائين المعاصرين (هي نظام للمراقبة الاجتماعية لرصد الافعال الضارة بالمجتمع، وهذه المراقبة ليس بمعزل عن الرقابة الاجتماعية بشكلها العام⁽²⁾).

نستوضح في ضوء هذا العرض ان نظام العدالة الجنائية يهدف إلى الحد من الجريمة، وذلك عن طريق القبض على اكبر عدد من المجرمين وتقديمهم إلى العدالة، وتعزيز الثقة المتبادلة بين الشعب والسلطة بما يجعل تنفيذ القانون أمراً مهماً. ويعرفها الباحث تعريفاً اجرائياً (هي مؤسسات رسمية وجهود شعبية لتطبيق القانون والسبل التي يتخذها المجتمع لمنع الجريمة أو الحد منها، وضبط المنحرفين ومحاكمتهم، وإصلاح المجرمين وتأهيلهم ورد اعتبارهم).

2. مفهوم الانحراف الاجتماعي The social Deviance

شكل هذا المفهوم محلاً خلاف بين الباحثين الجنائين، ويعود ذلك الى عدم وجود ضوابط أو معايير موحدة لتصنيف الافعال الانحرافية، وارتباط الحكم عليها بعامل التغيير الذي يمر به مجتمعاً ما، وهذا ما نشاهده من صور الانحراف التي يطلق عليها اليوم تسميات قد لا نجد لها في قاموس الانحراف سابقاً.

الانحراف في اللغة العربية، يأتي بمعنى حرف عن الشيء، وانحرف اذا مال الانسان عن شيء وابتعد عنه، وهو التحريف أو التبديل⁽³⁾.

والانحراف في اللغة الانكليزية، يأتي بمعنى الانحراف الاخلاقي، وهو تصرف غير ملتزم بقواعد السلوك والمعايير المقبولة من افراد المجتمع⁽⁴⁾.

أما الانحراف في الشريعة الإسلامية، هو الشخص الذي يحيد عن الصراط المستقيم⁽⁵⁾، والصراط في لغة العرب هو الطريق، والمستقيم الذي لا اعوجاج فيه ولا انحراف، وهو دين الاسلام كما في قوله تعالى (اهدنا الصراط المستقيم)⁽⁶⁾. فالمنحرف هو الخارج عن طريق الله تعالى الذي ارتضاه للناس بما تضمنه من أوامر ونواهي تنظم امور حياتهم.

والانحراف بمعناه الواسع أو العام اي سلوك لا يكون متوافقاً مع التوقعات والمعايير وخروج على حدود التسامح العام في المجتمع التي تكون معلومة داخل النسق الاجتماعي⁽⁷⁾. وهذا ما ذهب اليه غالبية علماء الاجتماع، وتبنى المعهد الدولي لعلم الاجرام دراسة الانحراف الاجتماعي ومعالجته بوصفه ظاهرة عامة، تندرج تحتها انماط انحرافية تتمثل في الجريمة والجناح.

أما من الناحية القانونية فقد عرف بول تابان Paul Tappan مفهوم الانحراف الاجتماعي (بأنه اي فعل أو سلوك أو موقف يمكن ان يعرض امر مقترفه على المحكمة التي تتولى اصدار امر قضائي لمواجهته⁽⁸⁾).

أما مفهوم الانحراف على وفق المنظور السوسيولوجي: فهو يشير (إلى انتهاك للتوقعات الاجتماعية أو خروج وعدم الالتزام بالمعايير التي يرتضيها ويحددها المجتمع للسلوك)⁽¹⁾. ويعرف الانحراف الاجتماعي ايضا (هو اي خروج عن المعايير الاجتماعية أو الاهداف العليا للمجتمع سواء من جانب الاشخاص أو النظم الاجتماعية أو التنظيمات الاجتماعية)⁽²⁾.

(1) محمد الامين البشري: العدالة الجنائية ومنع الجريمة، الاكاديميون للنشر والتوزيع، عمان، 2014، ص8-9.
(2) ثائر سعدون العدوان: العدالة الجنائية للحدوث، دراسة مقارنة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، 012، ص21.
(3) ابن منظور: لسان العرب، ج3، ط3، دار الاحياء والتراث العربي، بيروت، باب حرف، (د.ت)، ص128.
(4) Webster, new in ternational dictionary. U. P.A, The lakeside Press, 1959.P.55.
(5) عبد المنعم يوسف السنهوري: - الخدمة الاجتماعية في مجال الانحراف الاجتماعي رؤية اسلامية، مكتب الجامعة، الاسكندرية، (د.ت)، ص16.
(6) القرآن الكريم، سورة الفاتحة، اية (6).
(7) عصمة عدلي. الجريمة وقضايا السلوك الانحرافي بين الفهم والتحليل، دار الجامعة الجديدة للنشر، الاسكندرية، 2009، ص14.
(8) سليم نعام. سايكولوجية الانحراف، ط1، مكتب الخدمات الطباعية، القاهرة، 1985، ص21.

أما (كوهن) فيعرفه (هو السلوك الذي ينتهك القواعد أو التوقعات أو نقاط التفاهم المعيارية في الانظمة الاجتماعية)⁽³⁾. ويعرف الباحث الانحراف الاجتماعي اجرائياً، هو كل انتهاك لقواعد السلوك الاجتماعي المقررة والمعترف بها ثقافياً سواء نصَّ القانون على اعتبارها جريمة أولاً، وان معيار التمييز بين الانحراف والجريمة هو القاعدة القانونية.

المبحث الثاني: العدالة الجنائية في ضوء التشريع الجنائي الإسلامي:

إنَّ اقرار العدل في الشريعة الاسلامية هو الاصل الثاني بعد التوحيد، وقد جاء العدل في القرآن الكريم مقروناً بالنهاي والامر كما في قوله تعالى ((إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبُغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ))⁽⁴⁾، وقوله تعالى ايضاً ((وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ إِنَّ اللَّهَ))⁽⁴⁾ كما وضح الاسلام المبادئ العامة والأصول الكلية التي تحكم قضية العدالة وكيفية تطبيقها في المجتمع الاسلامي، وهذا ما نلاحظه في تشريعاته الجنائية التي تميّزت بأنها تشريعات جاءت لتطبّق في كلّ زمان ومكان، ممّا أدّى الى اكتساب أحكام الشريعة الاسلامية شمولية عالمية ودرجة كبيرة من الثبات والاستقرار.

كما يلاحظ أنّ التشريع الاسلامي صنف العقوبات باعتبارها مختلفة إلى أصناف متعددة فمنها عقوبات (أصلية، وبديلة، وتبعية، وتكميلية)

وتصنف العقوبات على اساس نوع الجريمة متمثلة بعقوبات الحدود، والقصاص والتعزير، فالحدود عقوبات مقدرة محددة بنص الشارع تنفذ بوصفها حكم الله بين عباده، اما القصاص فيعني المماثلة أو المساواة بين الجريمة والعقوبة، أما العقوبات التعزيرية^(*) فهي افعال لم يقدر لها الشارع عقوبة سواء كانت حقا لله تعالى ام حقا للفرد وتقرر في كل معصية ليس فيها حد ولا كفارة⁽⁶⁵⁾.

وعمد الاسلام العظيم إلى ايجاد جهاز وقائي لحماية التشريع والمُشرّع له عن طريق فريضة الامر بالمعروف والنهي عن المنكر فيقول الرسول (صل الله عليه واله وسلم) ((من رأى منكم منكراً فليغيره بيده فان لم يستطع فبلسانه فإن لم يستطع فبقلبه وذلك أضعف الإيمان))⁽⁶⁾.

المبحث الثالث: ضمانات حماية الحقوق والحريات الشخصية في المواثيق والتشريعات الدولية

الحرية الشخصية من الناحية الفقهية هي مجموعة الحقوق الفردية اللصيقة بشخص الانسان والمنتصلة بجميع الاعتبارات والقيم المعنوية من كرامة انسانية وخصوصيات ذاتية⁽⁶⁾، وقد عرفت من إذ اهميتها على انها المصدر الاساسي والمحور الرئيس الذي تدور في فلكه باقي الحقوق والحريات العامة، ومن ثم فإنّ حماية الحرية الشخصية بما تشتمل عليه من حقوق ينعكس ايجاباً على حماية باقي الحريات العامة والعكس صحيح⁽⁷⁾.

- (1) حسين عبد الحميد رشوان. الجريمة دراسة في علم الاجتماع الجنائي، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، 2010، ص60.
- (2) سامية محمد جابر: الانحراف الاجتماعي بين نظرية علم الاجتماع والواقع الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1984، ص285.
- (3) روبرت نيسبت، روبرت بيران، ترجمة جريز خوري. علم الاجتماع، دار النضال للطباعة والنشر، بيروت، 1990، ص283.
- (4) القرآن الكريم: سورة النحل: الآية:90.
- (4) القرآن الكريم ، سورة النساء. الآية 58.

(*) ويصنف السجن من عقوبات التعزير، وأولت الشريعة الاسلامية في زمن الخليفة الثاني عناية بهذه العقوبة، إذ أسس في زمنه سجنان هما سجن عارم، وسجن ابن سباع وهي دار عبد الله ابن سباع بن عبد الغري ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج3، دار صادر، بيروت، 1957، ص193، وفي مدة خلافة الامام علي (عليه السلام) كان هناك سجنان أسسهما الإمام في الكوفة وهما سجن نافع وسجن مخيس، إذ كان ذا مزايا تلفت النظر من رعاية للسجين ومعالجات تستهدف إصلاح السجين وتقويمه ونظرة رحيمة اليه وتعمل على إبعاد ما طرأ عليه من انحراف بالوقت الذي تضمن حماية المجتمع من شرور انحرافات أحمد الوائلي، أحكام السجون بين الشريعة والقانون، مؤسسة اهل البيت، بيروت، دت ص 56.

- (6) عبد العزيز عامر: التعزير في الشريعة الاسلامية دار الفكر العربي ، القاهرة (دت). ص 19.
- (6) أبو جعفر محمد بن الحسن الطوسي، تهذيب الأحكام، مكتبة الصدوق، طهران، 1997، ص 198.
- (6) صبحي المحمصاوي، أركان حقوق الانسان دار العلم للملايين، ط1، بيروت، 1979، ص13
- (7) عدنان حمود الجليل: نظرية الحقوق والحريات العامة، دار النهضة العربية، القاهرة، 1975، ص377

وفي اطار المفهوم العام تأخذ الحرية الشخصية في تعريفها اتجاهين أحدهما شكلي ويقصد به (مجموعة الحقوق المتصلة بحكم طبيعتها بكيان الانسان وحياته وما يتفرع عنها وهذه الحقوق هي الحق في سلامة الجسم والحق في الامن الشخصي والحق في حرمة المسكن والحق في الحياة الخاصة)، والآخر موضوعي ويقصد به (التزام يرد على السلطة العامة بغلّ يدها عن التعرض للفرد في بعض نواحي نشاطاته المادية والمعنوية).⁽¹⁾

إذ أنيط بالسلطة مهمة الكشف عن الجرائم والتحري والقبض والتحقيق عنها بعد وقوعها من قبل اجهزة العدالة الجنائية التي تطبق العقوبات عن طريق قانون الاجراءات الجنائية ويسلحها ببعض وسائل القهر والإجبار التي تنطوي - وان كان ذلك بدرجات متفاوتة - على مساس بالحقوق والحریات الشخصية، كالقبض على الاشخاص وتفتيشهم وتفتيش منازلهم بل وكذلك حبسهم احتياطيا متى اقتضت ذلك مصلحة التحقيق أو حفظ الامن والنظام داخل المجتمع.⁽²⁾

ولكن ضمان فعالية تطبيق العقوبات ليس الهدف الوحيد الذي يسعى قانون الاجراءات الجنائية الى بلوغه، إذ ثمة هدف آخر لا يقل اهمية عن الهدف المذكور سلفا ويرمي هذا القانون على تحقيقه الا وهو حماية الحقوق والحریات الشخصية في مراحل العدالة الجنائية، ويقتضي تحقيق هذا الهدف اجراءات متباينة تتعدد فيها الضمانات وتحترم فيها حقوق الدفاع على نحو يكفل حماية البريء من اداة ظالمة وحماية المتهم من اجراءات تُهان فيها كرامته بل وحماية من ثبت اقترافه للجريمة وتقضي بإدانته من عقوبة بأشد مما يستحق⁽³⁾، عن طريق هذا الطرح يتضح لنا أنه لا يمكن بحث فكرة الحرية الشخصية بالنسبة للاعتداءات الحاصلة بين الافراد أنفسهم بغير وجود السلطة العامة أو من دون الاعتماد عليها. ومن ثم فالحديث عن الحرية الشخصية أو انتهاكها لا يكون له محل الا اذا كانت السلطة العامة طرفا في تلك العلاقة العدوانية أو التنظيمية أي بمعنى آخر قيام السلطة العامة متمثلة بأفرادها بانتهاك هذه الحرية الشخصية، وبهذا تتأطر الحرية الشخصية من الناحية الواقعية بصورة التحديدات الواردة على السلطة والداخلية في النظام القانوني للدولة عن طريق القوانين المقيدة لسلطاتها، وهذه القيود بدورها قد تختلف في مداها وفي صراحة النصوص المعبرة عنها الامر الذي يعكس بشكل مباشر على تباين الحرية الشخصية ونطاقها تبعا لذلك⁽⁴⁾. وتتأسس ضرورة حماية حقوق وحریات الاشخاص الذين تتخذ في مواجهتهم الاجراءات الجنائية على اعتبارين أساسيين، اما الأول فهو مباشرة السلطات المعنية بالعدالة الجنائية بعض الاجراءات الجنائية الماسة بالحقوق والحریات الشخصية التي تتجلى بوضوح في الأوامر الصادرة بالحبس الاحتياطي في مواجهة شخص معين لا يعني على سبيل الحتم واللزوم ان هذا الشخص هو من اقترف الجريمة بالفعل اذ قد يثبت في حالات غير قليلة براءة هذا الشخص مما تُسب اليه إذ ينتهي به الامر وقد تحمل الاعتداء على حقوقه وحرية الشخصية دونما ذنب اقترفه، أما الاعتبار الثاني فينظر بصورة عامة إلى السعي في مكافحة الجريمة وحفظ الامن والنظام داخل المجتمع عن طريق التجريم والعقاب وتنظيم اجراءات الملاحقة الجنائية لمرتكبي الجرائم، لا يستتبع الاهدار التام للحقوق والحریات الشخصية، اذ علاوة على حماية هذه الحقوق والحریات في ذاتها قيمة اجتماعية وأخلاقية جديرة بالرعاية نظرا لارتباطها الوثيق بحماية الكرامة الانسانية.⁽⁵⁾

فوظيفة الدولة في ظل القانون (الشرعية) هي تطبيق للقاعدة القانونية في اطار ضوابط وأصول محددة بكيفية تحقيق عملية تطبيق القانون ذاتها، ومن ناحية المضمون فالشرعية هي تحقيق مضمون الحكم الوارد في القاعدة القانونية، ومتى ما صدر التصرف من السلطة على وفق الاطار الذي حدده النظام القانوني، يلبس ذلك التصرف ثوب المشروعية⁽⁶⁾، وان التطبيق القضائي للعدالة الجنائية من الحقوق العامة التي تتاولتها العديد من المواثيق الدولية والإقليمية سواء في شكل اعلانات دولية

(1) محمد زكي أبو عامر: الحماية الجنائية للحرية الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1979، ص90

(2) محمود كبيش: تأكيد الحريات والحقوق الفردية في الاجراءات الجنائية، دار النهضة العربية، القاهرة، (د.ت) ص8.

(3) ينظر: محمد محمد مصباح: الحماية الجنائية للحرية الشخصية في مرحلة ما قبل المحاكمة، دار النهضة العربية، القاهرة، 2008، ص9.

(4) (Morage Georges: cntribution ala theoried liberte pubirues' these NANCY, 1940. P51.)

(5) محمود كبيش: تأكيد الحريات والحقوق الفردية في الاجراءات الجنائية، مصدر سابق، ص9.

(6) حجازي جمعة: الحقوق والحريات العامة، مطبعة وزارة الداخلية، الكويت، 1989، ص109.

صادرة من المحافل أو الاتفاقيات الدولية التي أُعدت عن طريق منظومة الأمم المتحدة، وهذا ما جاء بالوثيقة الأساسية لعام 1948 التي تقوم عليها قواعد ومعايير ونظم العدالة الجنائية في مختلف بلدان العالم المنضوية تحت مظلة الأمم المتحدة والملتزمة بمواثيقها اليوم. وهو يتضمن من ثلاثين مادة تعالج جميع الحقوق والحريات الطبيعية التي تكفلها العدالة للإنسان في المجتمعات كافة وتمّ تناولها في جميع مراحل العدالة الجنائية السابقة واللاحقة وفي مرحلة المحاكمة وفي مرحلة تنفيذ العقوبات والتدابير. وأورد (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان) ما يتصل بالحق في التطبيق القضائي للعدالة الجنائية في المواد (3,4,5,6,7,8,9,10,11,12) وذلك على النحو الآتي:⁽¹⁾

لقد اكدت هذه المواد في النصوص الواضحة على تكفل حق الفرد في الحياة والحرية والأمن على ماله ومسكنه وحق الأفراد في محاكمة عادلة ونزيهة وعلنية وتطبق العقوبة وفقا للقانون المطبق وقت ارتكاب الجرم وعدم جواز حجز أي إنسان تعسفاً، والحق في الدفاع والحق في ان يعتبر المتهم بريئاً حتى تثبت ادانته وعدم ادانة المتهم الا وفقاً لما ينص عليه القانون الوطني والدولي، فضلاً عن تحريم العقوبات الوحشية وتعذيب الأفراد الذين تدفعهم الظروف الاجتماعية إلى الانحراف، وهذا ما تتضمنه كافة مراحل العدالة الجنائية.

وتُعد (الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان والحريات الأساسية) الصادرة عام 1955 دستوراً للمحاكمة الجنائية العادلة، إذ تناول الميثاق الأوروبي ما يتصل بالحق القضائي في تطبيق العدالة الجنائية بشكل أكثر تفصيلاً مما ورد بالإعلان العالمي لحقوق الإنسان، إذ أورد ما يتصل بهذا الحق في المواد (5,6,7):⁽²⁾

وقد اجازت المادة الخامسة عشر من الاتفاقية للدول الاطراف التحلل من الاحكام واتخاذ تدابير تخالف التزاماتها الموضحة في حالات الحرب أو الطوارئ العامة الأخرى التي تهدد حياة الأمة، ويشترط ان تكون في اضيق حدود مع عدم تعارضها مع الالتزامات الدولية الأخرى. ولم يستثن من ذلك سوى الاحكام المتعلقة بالمواد (2,3,4,7) وهي المتعلقة بالإعدام والسخرة والتعذيب وعدم رجعية القوانين الجنائية.

وقد أسست بمقتضى هذا الميثاق اللجنة والمحكمة الأوروبية لحقوق الإنسان والتي تنتظر في الانتهاكات الحاصلة من الاطراف عن طريق الشكاوي التي تقدم لها من الدول أو الاشخاص.

وتناول الميثاق الأمريكي الحق في التطبيق القضائي للعدالة الجنائية وما يتعلق به من مبادئ ومعايير في المواد (5, 7, 8, 10, 24, 25). وقد تبلورت عن طريق نصوص تلك المواد العديد من المعايير التي استقرت بمرور الزمن.⁽³⁾

وذهبت الاتفاقية الأمريكية على ذات نسق الاتفاقية الأوروبية فيما يتعلق بالتحلل من اللاتزامات الناشئة عنها في احوال الحرب الخط العام ولكنها اضافت مع شرط التجاوز بقدر الضرورة وعدم مخالفة اللاتزامات الدولية الأخرى في تلك الاجراءات شرط عدم التمييز كما لم تجز تعليق الحقوق الخاصة بالشخصية القانونية والاسم والإعدام وتجريم التعذيب والرق وحقوق الطفل والجنسية والمشاركة في الحكم في تلك الأوقات.

كما شكلت بمقتضى الاتفاقية للجنة والمحكمة الأمريكية لحقوق الإنسان ولكن قيد اختصاص اللجنة بشرط قبول الطرف الآخر. وتختص اللجنة بتلقي الشكاوي وإحالتها للمحكمة في حالة عدم التسوية الودية، وتكون احكام المحكمة ملزمة ونهائية.

وجاء الميثاق الأفريقي لحقوق الإنسان والشعوب متناولاً الحق في التطبيق القضائي للعدالة الجنائية في المواد (3, 4, 5, 6, 7, 26):⁽¹⁾

(1) ينظر: الأمم المتحدة: حقوق الإنسان، مجموعة صكوك دولية، منشورات الأمم المتحدة، نيو يورك، 1983، ص120.
(2) لمزيد من المعلومات. ينظر: عبد العظيم الوزير وآخرون: حقوق الإنسان (الوثائق العالمية والإقليمية) م1، دار العلم للملايين، بيروت، 1988، ص 192.
(3) لمزيد من المعلومات ينظر: عمر فخري عبد الرزاق الحديثي: حق المتهم في محاكمة عادلة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية القانون، 2001، ص66.

وقد خلا الميثاق الافريقي من تقرير مبدأ التحلل من بعض الالتزامات المنصوص عليها فيه في أوقات الحرب والطوارئ العام على النحو الذي سار عليه كل من الميثاقين الأوربي والأمريكي، كما لم يعلق قبول الشكاوي المقدمة الى اللجنة المشكلة بمقتضاه عن الانتهاكات والمخالفة الحاصلة لأحكامه، على اجازة الدول الاطراف لاختصاص اللجنة في هذا الشأن، وهو بخلاف ما سار عليه كل من الميثاقين سالف الذكر. ويُعد هذا في مجموعه بغير شك خطوة ايجابية هامة ارساها الميثاق الافريقي في هذا الميدان، إلا أن الميثاق الافريقي لم يقرر تشكيل محكمة افريقية لحقوق الانسان، وربما يرجع ذلك بطبيعته الخاصة للظروف الخاصة بدول القارة المستقلة حديثاً، وكذلك لبعض الاختلافات والمشكلات الهامة المتعلقة بالهجرة والاقتصاد والتنمية.

وأورد اعلان القاهرة عن حقوق الانسان في الاسلام الحق في التطبيق القضائي للعدالة الجنائية في المادتين (19، 20) وذلك على التفصيل الاتي: (2)

المادة التاسعة عشرة:

- أ- الناس سواسية امام الشرع ويستوي في ذلك الحاكم والمحكوم.
- ب- حق اللجوء الى القضاء مكفول للجميع.
- ج- المسؤولية في اساسها شخصية.
- د- لا جريمة ولا عقوبة إلا بموجب احكام الشريعة.
- هـ- المتهم برئ حتى تثبت ادانته في محاكمة عادلة تؤمن به فيها كل الضمانات الكفيلة بالدفاع عنه
- المادة العشرون:**

لا يجوز القبض على انسان أو تقييد حريته أو تفتيشه بغير موجب شرعي. ولا يجوز تعريضه للتعذيب البدني أو النفسي أو لأي نوع من المعاملات المذلة أو القاسية أو المنافية للكرامة الانسانية أو اخضاعه للتجارب الطبية أو المعملية إلا برضاه ويشترط عدم تعرض صحته أو حياته للخطر، ولا يجوز سن القوانين الاستثنائية التي تحول ذلك للسلطات التنفيذية.

ونجد أن الاجراءات السابقة على المحاكمة المتمثلة خاصة في جمع الاستدلالات هي اخطر مدة قد تتعرض فيها حريات الاشخاص وخصوصياتهم للضغط والتعسف والتصدي، والتي تشمل تحريات الشرطة والاستيقاف وسؤال المتهم وحقه في الاستعانة بمحام في أثناء مرحلة جمع الاستدلالات (3). وكان هذا الموضوع من بين الامور التي تناولها البحث المؤتمر الدولي السادس لقانون العقوبات المنعقد في روما عام 1953.

وقد قرر في ذلك المبادئ الآتية: (4)

أولاً: تقوم الشرطة القضائية بعمل لا غنى عنه في التحري عن الجرائم وكشفها بمجرد العلم بالواقعة وأن تجمع كل ما تجده من استدلالات وهذا العمل يجب أن يؤدي تحت اشراف الموظف القضائي المختص الذي يتسلم محضر الشرطة في اسرع وقت.

ثانياً: يُعد كل من يسهم في التحري أو التحقيق من الأمانة على الاسرار.

ثالثاً: إن تنظيم وتجنيد الشرطة القضائية هو خير ضمان لاحترام الحقوق الشخصية في مرحلة البحث الأولى (السابقة على المحاكمة).

وفي المؤتمر الدولي الذي نظّمته الجمعية الدولية لرجال القانون في أثينا عام 1955 قررت لجنة القانون الجنائي إن المتهم يستطيع أن يرفض الاجابة امام الشرطة وسلطة الاتهام ويطلب سماعه بواسطة القاضي (1).

(1) لمزيد من المعلومات ينظر: سناء خليل: حقوق الانسان في مراحل الاتهام والتحقيق والمحاكمة. المجلة الجنائية القومية: مج 40 ع 1، 2، 3، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية. القاهرة، 1997. ص 693- 697.

(2) سناء خليل: حقوق الانسان في مراحل الاتهام والتحقيق والمحاكمة. مصدر سابق. 1997. ص 700- 704.

(3) أحمد المهدي وأشرف الشافعي: التحقيق الجنائي الابتدائي وضمانات المتهم وحمائتها، دار الكتب القانونية، القاهرة، 2006، ص 4 إلى 28.

(4) سامي صادق الملا: إقرار المتهم، دار النهضة العربية، القاهرة، 1969، ص 136.

إنّ مراعاة حماية حقوق الانسان في هذه المرحلة هو اضافة طابع انساني على المحاكمة وهو ما يرشده اليه الاتجاه الحديث نحو تعزيز المزيد من الاجراءات الانسانية وتغليب الاتجاه الى الاهتمام بشخص المذنب بدلا من الاهتمام بالجريمة المرتكبة أي دراسة شخصية المتهم وبحث حالته، ولهذا الاعتبار قرر واضعو قواعد الحد الأدنى للدفاع الاجتماعي انه يتعين إعداد القاضي الجنائي اعداد يؤهله لإجراء فحص شامل لشخص المتهم ثم منحه سلطة تقديرية واسعة تمكنه من الحكم بالتدبير الملائم لكل حالة بعد دراستها شاملة:

ويرى الباحث ضرورة انشاء (ملف الشخصية) يضم محتويات القضية للمتهم بدءًا من الوقت الذي تبدأ فيه أول مراحل سؤال المتهم والتحقيق معه، على أن يضيف كل من يقوم بدور في بحث الدعوى إلى هذا الملف ما يفيد إلى التعرف على شخصية المتهم، ثم يعرض الملف على المحكمة لكي يعينها في الحكم بالتدبير الملائم، وعلى المحكمة أن تكمل ضروريا في مجال دراسة شخصية الجاني ولها ان تستعين بالخبراء والأخصائيين. وأخير ا يفيدنا الملف بتحويله بعد الحكم على المتهم بالعقوبة أو التدبير إلى المؤسسة العقابية حتى يكون عونًا لها في تنفيذ خطة الإصلاح.

وفي مجال التنفيذ العقابي توجد ضمانات حماية الحقوق والحريات الشخصية لا يمكن إغفالها تتلخص في التعليم والمساعدة والحق في الرعاية الصحية والعمل وحرية العقيدة والحق في الاتصال بالعالم الخارجي وقد نوقشت هذه الحقوق في بعض المؤتمرات الدولية وأقرتها بعض النصوص القانونية النافذة وبعض الآراء الفقهية، وهذه الضمانات التي تتمثل في صيانة الحقوق الانسانية للمحكوم عليه وحريرتهم والحفاظ على آدميتهم ومعاملتهم معاملة إنسانية وأكد على ذلك مؤتمر لاهاي عام 1950 ومؤتمر الامم المتحدة في جنيف عام 1955⁽²⁾.

واعتمدت اتفاقية مناهضة التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللاإنسانية أو المهينة في الاعلان الدولي للأمم المتحدة لعام 1984 في حماية جميع الاشخاص من التعرض للتعذيب والذي تضمن هذا الاعلان اثني عشر مادة⁽³⁾.

ويرى الباحث ضرورة الاستعانة بخبراء العلوم الاجتماعية والإنسانية والذين لديهم من المناهج الحديثة ما يساعدهم على تحقيق المعاملة الفعالة الناجحة في ادارة تنظيم السجون بما يحقق التوازن الفعال في المجتمع ومن ثم نجد أن حماية الحقوق الشخصية تُعد محصلة لحماية ثلاث مصالح أساسية وهي: المصلحة الاجتماعية العامة، ومصالح الآخرين، ومصصلحة الفرد ذاته محل الحماية.

المبحث الرابع: ضمانات العدالة الجنائية في التشريعات الوطنية:

وفيما يخص ضمانات حماية الحقوق والحريات الشخصية في التشريعات الوطنية (العراقية)، يرى المنتبغ للقوانين الجنائية العراقية النافذة انها راعت كثير من مبادئ حقوق الانسان عموما وحقوق المتهم على وجه الخصوص مع الاخذ بالحسبان ان التشريعات الجنائية النافذة بحاجة الى التعديل والإضافة وإلغاء بعض النصوص لتصبح منسجمة مع متطلبات وحاجات المرحلة الحالية. فنجد ان الدساتير العراقية قد اشارت الى مبدأ حماية الحقوق والحريات الشخصية، اذ جاء في الدستور العراقي(*) لسنة 1970 حماية الحق في سلامة الجسم، وهذا ما تضمنته المادة (22) فقرة (أ) التي نصت على (ان كرامة الانسان مصونة وتحرم ممارسة اي نوع من انواع التعذيب الجسدي أو النفسي) وكذلك الفقرة (ب) من الدستور نفسه والمادة

(1) احمد محمد خليفة وآخرون: الأفاق الحديثة في تنظيم العدالة الجنائية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القاهرة، 1971، ص166.

(2) سعدي محمد الخطيب: حقوق السجناء وفقا لأحكام المواثيق الدولية لحقوق الانسان، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، 2010، ص 15.

(3) عبد العظيم وزير وآخرون: حقوق الانسان في الوثائق العالمية والإقليمية، مصدر سابق، ص 28.

(*) إن المنتبغ للدساتير العراقية يجد تضمنها لحماية الحقوق والحريات الشخصية، فنص القانون الاساسي لسنة 1925 على حمايتها في المواد (7-15-8) ونص دستور 17 تموز 1958 في المادة (11) ودستور 29 نيسان 1969 في المواد (22-25-27) ودستور 21 ايلول 1968 في المواد (24-25-27-28). ينظر: عمار تركي السعدون:- الحماية الجنائية للحرية الشخصية في مواجهة السلطة العامة، مطابع دينار، لبيبا، ص18.

اعلاه فقد تضمنت حماية الحق في الامن الشخصي اذ نصت (عدم جواز القبض على احد أو توقيفه أو حبسه أو تفتيشه إلا وفق قانون) وأيضاً ذكرت الفقرة (ج) ضمان الحق في حرمة المسكن اذ نصت الفقرة (ان للمنازل حرمة لا يجوز دخولها أو تفتيشها الا على وفق الاصول المحددة للقانون) وقد سبق دستور سنة 1970 قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنة 1969م قد جرم عدد من الافعال الصادرة عن الموظفين أو المكلفين بخدمة وقد يسبب مساس هذه الافعال الحرية الشخصية للمواطنين أو الافراد من دون مسوغ قانوني وتجاوز لحدود الوظيفة. كما اشار قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنة 1969 الى تجريم بعض من الافعال الصادرة عن الموظفين أو المكلفين بخدمة التي تمس هذه الافعال للحرية الشخصية للمواطنين أو الافراد من دون مسوغ قانوني وتجاوز لحدود الوظيفة، كما نصت المادة (322) ان كل موظف أو مكلف بخدمة عامة قبض على شخص أو حبسه أو حجزه في غير الاحوال التي ينص عليها القانون يعد متجاوزاً لحدود وظيفته ومرتكباً لجريمة القبض أو الحبس من دون وجه حق وكذلك المادة (326) التي تناولت تفتيش المنازل والمادة (328) التي تناولت فتح أو تلف رسالة أو برقية والمادة (333) التي اشارت الى تعذيب المتهم والشاهد.⁽¹⁾

وقد اشارت التعديلات على قانون العقوبات العراقي لسنة (2000) في توسعه لمد نطاق الحماية ليشمل بها فضلاً عن المتهم الشاهد والخبير اللذان يتعرضان للتعذيب بقصد الادلاء بمعلومات أو تكتمان بعض الامور، فنجده ينص في المادة (333) على (يعاقب بالسجن أو الحبس كل موظف أو مكلف بخدمة عامة عذب أو امر بتعذيب متهم أو شاهد أو خبير لحمله على الاعتراف بجريمة أو بالإدلاء بأقوال أو معلومات بشأنها أو لكتمان أمر من الامور أو لإعطاء رأي معين بشأنها ويكون بحكم التعذيب استعمال القوة أو التهديد⁽²⁾. كذلك ورد في المادة (15) الفقرة (ي) من قانون ادارة الدولة العراقية للمرحلة الانتقالية لسنة (2003) النص على حماية الحق في سلامة الجسم (يحرم التعذيب بكل اشكاله الجسدية منها والنفسية وفي كل الاحوال، كما يحرم التعامل القاسي والمهني والغير الانساني ولا يقبل دليل في المحكمة، اي اعتراف انتزع بالإكراه أو التعذيب أو التهديد لأي سبب كان وفي اي من الاجراءات الجنائية الاخرى، وبالحال نفس اشارت المادة اعلاه الفقرة (ج) (لا يجوز اعتقال احد أو حجزه خلافاً للقانون ولا يجوز احتجازه بسبب المعتقدات السياسية والدينية، وتتبعها الفقرة (ز) من المادة نفسها والقرار (لكل شخص حرم من حريته بالتوقيف أو الاعتقال حق الرجوع الى محكمة لكي تفصل من دون ابطاء في قانونية توقيفه أو اعتقاله وتأمراً بالإفراج عنه اذا كان ذلك قد جرى بشكل غير قانوني⁽³⁾).

وأوجد دستور العراق النافذ لسنة (2005) عدة ضمانات لحقوق المتهم ومنها قرينة البراءة في الفصل الأول من الباب الثاني والمتعلق بالحقوق المدنية والسياسية إذ نصت المادة (19) الفقرة (5) على ان (المتهم بريء حتى تثبت ادانته في محاكمة قانونية عادلة) وكما اشارت المادة اعلاه الفقرة (2) (لا جريمة ولا عقوبة الا بنص، ولا عقوبة الا على الفعل الذي يعده القانون وقت اقتراه جريمة)، ولا يجوز تطبيق عقوبة اشد من العقوبة النافذة وقت ارتكاب الجريمة) كما جاء في المادة (19) الفقرة (3) (التقاضي حق مصون ومكفول للجميع)⁽⁴⁾، وفي موضوع إستقلالية القضاء ذكرت المادة (88) (القضاة مستقلون لا سلطان عليهم في قضائهم لغير القانون ولا يجوز لأية سلطة التدخل في القضاء أو في شؤون العدالة، وكذلك اكدت المادة (14) على كفالة الحرية الشخصية للأفراد والمحافظة على كرامتهم وأمنهم إذ ورد (ان العراقيون متساوون امام القانون)، كما تضمنت المواد ضمانات الحماية والحقوق الشخصية⁽⁵⁾.

وبناءً على ما تقدم وفي ضوء الحماية القانونية للحرية الشخصية تتضح لنا المعالم الاساسية لهذه الحرية والتمثلة بمجموعة الحقوق المتصلة بحكم طبيعتها بشخصية الفرد وهي الحق في سلامة الجسم والحق في الامن الشخصي وحرمة

(1) قانون العقوبات العراقي رقم (111) لسنة 1969م.

(2) صباح سامي داود. المسؤولية الجنائية عن تعذيب الأشخاص، اطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة بغداد: كلية القانون. 2000. ص 66.

(3) قانون إدارة الدولة العراقية للمرحلة الإنتقالية لسنة 2003، المادة (15/ ج، ز، ي).

(4) دستور جمهورية العراق لعام (2005)، المادة (19/ 2، 3، 1).

(5) المصدر نفسه، المواد (88، و14).

المسكن وحرمة الحياة الخاصة، وقد صرحت القوانين العراقية في مختلف أنواعها ودرجاتها على تحديد المضامين المندرجة ضمن نطاق كل حق من هذه الحقوق ومن ثم حمايتها.

المبحث الخامس: النتائج وتوصيات البحث:

أولاً: النتائج:

- من خلا لتحليل الافكار والطروحات النظرية التي تم استعراضها في متن البحث يمكن أن نستخلص النتائج الآتية
1. اتفقت التشريعات المختلفة مع المواثيق والقوانين المدرجة على ان الانحراف من المظاهر الدولية على ان الانحراف من المظاهر الخطيرة للسلوك المخل بموازين العدالة الجنائية التي استدعت تدخل التشريعات القانونية للحد من استئثارها لاعادة التوازن والاستقرار في المجتمع.
 2. وضعت الشريعة الاسلامية الغراء الاساس الموضوعي الدقيق والشامل للعدالة الجنائية وقد فصلت مضامينها في آيات مباركة من القرآن الكريم وسنة النبي المصطفى (صلى الله عليه وآله وسلم).
 3. اعتبرت الشريعة الاسلامية الجهود الوقائية من الانحراف والمعاملة العقابية للمنحرفين استراتيجية مكملة لبعضها في سعيها للإصلاح وتقويم المنحرفين، وهو ما ذهبت اليه التشريعات الوضعية الحديثة.
 4. إن واقع السياسة التشريعية في العراق يشوبها الخلل من قبيل التسرع باصدار القوانين وكثرة اجراء التعديلات على القوانين النافذة.

ثانياً: التوصيات:

1. تشجيع الدراسات والبحوث العلمية المتخصصة في مجال العدالة الجنائية ودعم جهود الباحثين الجنائيين لسد النقص البحثي في هذا المجال المهم والحيوي في علم الإجتماع الجنائي والقانوني.
2. إعادة العمل بمركز الدراسات والبحوث الجنائية لما له من دور في توفير البحوث المتخصصة في مجال العدالة الجنائية.تشريعية
3. ضرورة ابعاد أعمال السلطة القضائية والتشريعية عن تدخلات السلطة التنفيذية في شؤونها تجسيدا لما نصت عليه الدساتير والمواثيق الدولية بتأكيدا على مبدأ الفصل بين السلطات كإطار لصيانة حقوق الإنسان وتحقيق العدالة الجنائية.
4. إشاعة ثقافة احترام سيادة القانون واعتماد التخصص في أعمال اجهزة العدالة الجنائية.
5. الاستفادة من التجارب الدولية في مجال العدالة الجنائية في مجالات التشريع والقضاء والمعاملة القضائية.

المحتويات

الصفحات	الباحث	عنوان البحث
18-3	حنان مبارك محمد القحطاني	القدرات الإدراكية – الحركية للأطفال العاديين والأطفال ذوي الحاجات الخاصة (دراسة تحليلية)
35-19	إياد إبراهيم عبد الجواد دعاء عبد الرحمن الشنطي	تقييم برنامج تعليم المرحلة الأساسية بجامعة الأقصى في ضوء المتطلبات المهنية للمنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف من (1 – 4)
53-36	عبد الرؤوف احمد عرسان جرار	الديانة المسيحية في بلاد المغرب قبل الفتح الإسلامي
70-54	علي صياداني علي نظري / جنت تفتحي	الدراسة والتحليل لـ"آية الملك" من منظور البلاغة
86-71	علي خالقي علي صياداني مهدي شفاني	مصطفى وهبي التل من أين إلى أين؟
100-87	رزيقة محمدي	الإصلاحات الاقتصادية ببايلة تونس في عهد حمودة باشا (1782-1814م)
117-101	قيس حاتم هاني الجنابي حيدر حاتم العجرش نضال علي شمران	اثر استراتيجية بوادي في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول متوسط
139-118	محمود عجمي جاسم الكلابي ميساء سليم عبد الواحد الخفاجي	جماليات التكوين الخزرفي في الخزف الاسلامي السلجوقي
156-140	محمد علي علوان فرح علي عبد الرزاق	الخصائص التقنية والجمالية في رسوم بريجيت رايللي
173-157	خالد عبید علوان	واقع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في محافظة بابل
198-174	مشتاق طالب حسين الخفاجي	الايضاح السياسية والاقتصادية الداخلية في بريطانيا 1969-1974
226-199	خوشي عثمان عبداللطيف	واقع البحث العلمي في الدول النامية مقارنة بالدول المتقدمة في توطين التكنولوجيا [الصين والماليزيا واليابان] أنموذجاً
252-227	حوراء عباس كرماش	الاغتراب النفسي وعلاقته بقلق المستقبل لدى الطلبة النازحين في جامعة بابل
278-253	محمد إسماعيل إبراهيم محمد موسى جاسم	الجرائم الماسة بالتنوع كأحد مقومات السلم الاجتماعي
293-279	وفاء كاظم ماضي احمد صالح حذية	القوانين الزراعية وسعة الملكيات الزراعية في لواء الحلة (1932- 1958)
300-294	تارا غفور محي الدين	اثر برنامج تدريبي في السباحة الحرة على بعض المتغيرات الفسيولوجية والبدنية للناشئين
321-301	عبد الحسين رزوقي مجيد	بناء اختبار التفكير المتفتح لدى طلبة جامعة بغداد وفق نظرية السمات الكامنة باستعمال - انموذج راش اللوغارتمي
335-322	محمد شاكر الربيعي علي قيس حمزة الخفاجي	مقبولية الانسجام في بُعد إعادة الإنتاج في النقد العربي القديم حتى نهاية القرن الخامس الهجري
353-336	وائل جبار جودة	التحديات التي واجهت المرأة اليسارية اليونانية 1946-1949م (دراسة تاريخية)
366-354	مكي محمد حسون	اللغة الواصفة في رواية البحث عن وليد مسعود لجبرا إبراهيم جبرا
379-367	Nada Jabbar Abbas	Kurds EFL teachers' awareness of Globalization of English Language Learning in Higher Education in Kurdistan / Iraq
400-380	مكي عمران راجي سامرة فاضل محمد علي	جماليات المضمون في الفن المفاهيمي

416-401	فؤاد طارق كاظم العميدي أحمد فليح حسين	السلطة التشريعية في إيران وانتخابات أول مجلس شوري (13 آذار-10 أيار 1980)
429-417	فهيمه كريم رزيق أحمد حسن عبدالله الربيعي	ضمانات العدالة الجنائية في الشريعة الإسلامية والقوانين الدولية والوطنية
437-430	مشتاق طالب الخفاجي محمد أحمد	واقع مدارس الفنون البيئية في العراق من عام 1968 حتى عام 1976
467-438	أركان ريسان عباس	الشركة العامة للصناعات الكهربائية والإلكترونية "دراسة تحليلية مقارنة للمدة 2015-2004"
477-468	زينب عباس موسى	الوظيفة السكنية في مدينة الهندية
498-478	حسين محمد علي	الرواية التاريخية للمتوارين عن الحجاج في كتاب عبد الغني الأزدي دراسة تاريخية
512-499	نسرین حمزة السلطاني	اثر استراتيجية حدائق الأفكار على مهارات التفكير البصري لدى طالبات الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء
423-513	مؤيد فاهم محسن	اثر اللغة في جسم الانسان بحث في انثروبولوجيا الجسد
540-524	ثاني حسين خاجي سالم هوبي وحيد	اثر التعلم المدمج في التحصيل الآني والمؤجل لطلاب الصف الأول الصناعي بمادة الرياضيات وتنمية مفهوم الذات لديهم
570-541	رزاق حسين عبد معين عطار د تقي عبود	طاووس اليماني ومروياته التاريخية عن عبد الله بن عباس - دراسة تاريخية تحليلية
589-571	عبد العظيم رهيف السلطاني أحمد حسين السعدي	شكل المغايرة ومغايرة الشكل في قصيدة التفعيلة (نازك والسياب والبياتي أنموذجاً)
619-590	عقيل جعفر الوائلي علي عبد الامير عباس	البناء السرد في نصوص (عبد الحسين ماهود) المسرحية
640-620	سالم عبد الله الموسوي رعد محمود نصيف ابتسام جعفر جواد الخفاجي	بناء برنامج تدريبي لتعليم مهارات التفكير عند الطلبة - المعلمين واثره في التفكير المحوري لتلامذتهم
648-641	Iman Mingher Azhar Hussain Ubied	The Utilization of Circumlocution in Some Selected Religious Texts
671-649	رباب ابراهيم محمد	الاحتياجات المائية للمحاصيل الزراعية في ناحية المشروع
683-672	ضحى جواد كاظم أمير هادي جدوع	الامكانات المائية المتاحة للعراق (دراسة في جغرافية العراق)
715-684	دريد موسى داخل	علل التعبير القرآني لظاهرة الإيثار في القرآن الكريم - دراسة تفسيرية بلاغية -
734-716	سعيد حسين علي الثلاب فاضل عمران عيسى فاطمة فارس عبد الامير	اثر استراتيجية سوم (SWOM) في تحصيل مادة الكيمياء ومهارات التفكير التأملي عند طالبات الصف الاول المتوسط
763-735	عارف حاتم هادي الجبوري أمجد عزيز جبار	اثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص
782-764	حيدر عبد الكريم محسن الزهيري محمد مريد عراك النانلي	اثر التمثيلات الرياضية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات وتفكيرهم البصري

مُصطفى وهبي التل من أين إلى أين؟**على خالقي - جامعة الامام خميني(ره) الدولية (إيران).****د.علي صياداني - جامعة الشهيد مدني بأذربيجان(إيران)****د.مهدي شافاني - جامعة مثقفين(إيران)****Mustafa Wahbi al-tal from where to Where?****ali khaleghi :Imam Khomeini International University, Qazvin.****Dr.Ali Sayadani` Azarbaijan Shahid Madani University.****Dr.mehdi shafayi: Farhangian University.****a.sayadani@azaruniv.edu****Abstract**

Mustafa Wahbi Al-Tal (1899-1949) is called the poet of Jordan. His son Wasfi Altal was the prime minister of Jordan during the 1970s and the other son Sai'id Altal who was the prime minister of Jordan during the 1990s.

الملخص

الملك طلال وعرار، مصطفى وهبي صالح التل، (25 أيار 1899 - 24 مايو 1949) لقب بشاعر الأردن، وعرار؛ حصل على وسام النهضة من الدرجة الثالثة؛ من أبنائه وصفي التل الذي شغل منصب رئيس الوزراء في المملكة الأردنية الهاشمية خلال السبعينيات من القرن العشرين وسعيد التل الذي شغل منصب نائباً لرئيس الوزراء في المملكة الأردنية الهاشمية خلال التسعينات.

عاش حياته كلها متقللاً بين «خرابيش» النور والعَجْر، غير آبه لاحتجاجات العائلة وانتقادات المجتمع ومستقراً في عالمهم يريد لهم الحرية والعدالة الاجتماعية التي لم تتوفر لمجتمعه، فكأنه انفصل عن محيطه الطبيعي ليكتب عنه من خارجه. ترك الشاعر العديد من الآثار النثرية إلى جانب ديوانه الشعري؛ كان شعره بأكثره ثورة على الاضطهاد والظلم، لا فرق إن أتى من «القصر» أو «الحكومة» أو معتمدي دول الانتداب.

الكلمات الرئيسية: مصطفى وهبي التل . شعر العربي قرن العشرين . عشيات وادى اليابس . حياته وآثاره

المقدمة:

في البداية أود تقرير حقيقة مهمة، وهي أن النقد العربي المعاصر أهمل الكثير من الأدباء والشعراء، ولم يعطهم حقهم من الدراسة والتقويم، لاعتبارات كثيرة منها ما هو ذاتي، ومنها ما هو موضوعي؛ من هؤلاء الذين لم يعطوا حقهم كاملاً الشاعر الأردني مصطفى وهبي التل «عرار» كما كان يعرف ويوقع أشعاره.

من الأسباب الذاتية لهذا، نوعية الحياة التي عاشها، والتي مثلت رفضاً كاملاً لما يسود مجتمعه آنذاك (1897 . 1949) في كافة نواحيه الاجتماعية والسياسية؛ ففي المجال الاجتماعي سخر نفسه وشعره للدفاع عن الطبقات المحرومة المضطهدة، وتعرية الفئات الإقطاعية التي تجمع ثرواتها من دماء الشعب وقوت يومه، لذلك ليس غريباً إزاء هذا الرفض لمجتمعه أن يهرب منه لاجئاً الى فئة منبوذة اجتماعياً، هي فئة «النور» . العجر كما يسمون أحياناً . وقد كان موقفه هذا موضع استهجان من اغلب الأوساط الاجتماعية خاصة وهو ينتمي لعائلة لها مكانتها في المجتمع الأردني.

ومن الأسباب الموضوعية . لعدم اهتمام النقد بهذا الشاعر . أن منطقة فلسطين والأردن لم تهتم بها الدراسات الأدبية إلا في وقت متأخر، وفي السنوات الأخيرة فقط، بعكس أقطار مثل مصر ولبنان.

لذلك كانت هذه الدراسة عن الشاعر «عرار» لإعطاء صورة متكاملة عنه اجتماعياً وسياسياً وأدبياً، مركزة على النواحي التي لم تهتم بها الدراسات السابقة على قلتها؛ ومنها:
ما كتبه «الدكتور ناصر الدين الأسد» من تعريف عام وسريع في كتابه «الاتجاهات الأدبية الحديثة في فلسطين والأردن» (عام 1957)، ثم عاد إليه بتفصيل أكثر مع نماذج من شعره، في كتابه «الشعر الحديث في فلسطين والأردن» (عام 1961)

إن الدراسة الواعية لـ «عرار» توحى أننا إزاء شاعر ملتزم بكل ما تحمله هذه الكلمة من معان، انه كما اسميه «شاعر موقف» فقد حدد لنفسه موقفاً من كل ما يحيط به، غير خائف من النتائج التي عاشها سجنًا واعتقالاً ونفيًا: في المجتمع، هاجم الطبقات المستغلة معلناً وقوفه في جانب الطبقات الكادحة التي كان يستغل عرقها وجهدها لصالح الأثرياء والمرابين والحكام.

1) حياة مصطفى وهبي التل

ولد مصطفى وهبي التل في مدينة «إربد» شمال «الأردن» في 1899/5/25، وتلقى تعليمه الابتدائي فيها. سافر إلى دمشق عام 1912، وواصل تعليمه في مدرسة عنبر. وخلال دراسته شارك زملاءه في الحركات التي كانوا يقومون بها ضد الأتراك، فنفي على إثر إحدى هذه الحركات إلى بيروت، ولكنه ما لبث أن عاد إلى دمشق مرة أخرى.
في صيف عام 1916 عاد مصطفى إلى إربد لقضاء العطلة الصيفية، وفي أثناء هذه الفترة نشبت بينه وبين والده خلافات حادة، مما جعل والده يحجم عن إعادته إلى مدرسة عنبر في دمشق، ويبقيه في إربد ليعمل في مدرسة خاصة كان قد افتتحها آنذاك وسماها (المدرسة الصالحية العثمانية).

بقي مصطفى في إربد. وعمل في مدرسة والده مضطراً، واستمرت خلافتهما واشتدت فقرّر أن يترك إربد، فغادرها صباح يوم 1917/6/20 بصحبة صديقة محمد صبحي أبي غنيمة قاصدين استنبول، ولكنهما لم يبلغاها، إذ استقر المقام بمصطفى في عريكير حيث كان عمه علي نيازي قائم مقام فيها.
في عريكير عمل مصطفى وكيل معلم ثان لمحلة اسكيشهر، إذ عين في هذه الوظيفة بتاريخ 1918/10/3. واستقال منها في 1919/3/9.

قضى مصطفى صيف عام 1919 في إربد، واستطاع خلال هذه الفترة بمساعدة بعض زملائه إقناع والده بضرورة إرجاعه إلى مدرسة عنبر بدمشق.

فسافر إليها في مطلع العام الدراسي 1919. 1920؛ ولكن عودته صادفت قيام حركات طلابية شارك فيها، بل كان مع بعض أصدقائه على رأسها، مما جعل السلطات تقرر نفيه إلى حلب، وسمحت له بإكمال دراسته فيها، فسافر إليها في شباط 1920، ومكث فيها حتى الشهر السادس من عام 1920؛ حين غادرها بهد أن حصل على الشهادة الثانوية من المدرسة السلطانية.

وفي أثناء دراسته هذه تعلم اللغة - التركية وهي اللغة الرسمية وقتذاك، كما عرف الفارسية، وفي أواخر العشرينات درس مصطفى القانون معتمداً على نفسه، وتقدم للفحص الذي كانت تجريه وزارة العدلية آنذاك فاجتازه، وحصل على إجازة المحاماة في 3 شباط 1930.

عمل مصطفى في الفترة الواقعة بين 1922/4/22-1931 معلماً في مدرسة الكرك، وفي مناطق متفرقة من شرقي الأردن، وحاكماً إدارياً لثلاث نواحي شرقي الأردن، وهي وادي السير، والزرقاء، والشوبك.
وعمل خلال الأعوام 1931 . 1942 معلماً في إربد ثم في سلك القضاء ابتداء من 1933/1/1، فتسلم مجموعة من الوظائف هي: مأمور إجراءات، ثم في عمان، ورئيس كتاب محكمة الاستئناف، ومدعي عام السلط، ومساعد النائب العام. ثم عاد إلى وزارة المعارف فتسلم وظيفة المفتش الأول فيها.

وحين تركها عين رئيس تشريفات في الديوان العالي، فمتصرفاً للواء البلقاء (لسلط)، ومكث في منصبه هذا أقل من أربعة أشهر، إذ عزل، واقتيد إلى سجن المحطة في عمان حيث قضى نحو سبعين يوماً. بعد خروجه من السجن في نهاية عام 1942 مارس مصطفى مهنة المحاماة في عمان حيث افتتح مكتباً خاصاً به، ومع المحاماة مارس الإدمان.

كان لمصطفى صلات واسعة مع كثير من الشعراء المعاصرين له أمثال: إبراهيم ناجي، أحمد الصافي النجفي، إبراهيم طوقان، عبد الكريم الكرمي (أبو سلمى)، الشيخ فؤاد الخطيب، كما كانت صلته وثيقة ببلاط الملك عبد الله ابن الحسين، حيث كانت تجتمع نخبة من الشعراء والأدباء. وتطور بينهم مساجلات ومعارضات شعرية. في صباح يوم الثلاثاء 1949/5/24 توفي مصطفى في المستشفى الحكومي بعمان، ونقل جثمانه إلى اربد مسقط رأسه، حيث دفن في تل اربد حسب وصيته.

(2) آثاره الأدبية

على الرغم من أن شهرة عرار اعتمدت على كونه شاعراً، حققت اشعاره انتشاراً واسعاً بين المواطنين الأردنيين، إلا أنه ترك بعض الآثار النثرية، نذكرها فيما يلي:

1. 2 آثار المنشور

1. ترجمته النثرية لبعض رباعيات الخيام: التي كان قد نشرها في مجلة «منيرفا» عام 1925، وقد جمعها البدوي المثلث في كتابه «عرار، شاعر الأرين» صص 87 . 92؛ ويفهم من المعلومات التي وردت في الكتاب المذكور أن مجلة «منيرفا» كانت قد نشرت ترجمة لبعض الرباعيات للشاعر اللبناني امين نخلة، فلم تعجب الشاعر مصطفى وهي التل، فبدأ يترجم الرباعيات، بينما ترجمها أمين نخلة عن الانجليزية، وهذا ما أبعداها عن الروح التي تضمنتها الرباعيات بالفارسية، وما دمت بصدد الحديث عن ترجمته للرباعيات، فأود أن أشير إلى أنني قد عثرت في بقايا مكتبته على كتاب باللغة التركية اسمه «رباعيات عمر الخيام» للأديبين التركيين «حسين دانش» و«رضا توفيق»؛ وقد احتوى الكتاب على نص الرباعيات بالفارسية، وترجمتها إلى التركية؛ وقد وجدت على هامش النص الفارسي ترجمة شعرية عربية لما يقارب ثلاثين رباعية، تبين لي بعد مقارنتها بالترجمات الشعرية العربية المعروفة للرباعيات، أنها من ترجمة وديع البستاني؛ ومعنى هذا أنه كان يستعين بترجمة البستاني في دراسته للرباعيات الفارسية بوضع الترجمة العربية على هامش النص الفارسي، بالرغم من أن ترجمة البستاني للرباعيات عن الانجليزية لا الفارسية.

2. رسالته «اصدقائي النور»¹: وهي مجموعة أحاديث بثها من الإذاعة الفلسطينية إبان الانتداب البريطاني، وهي حول علاقته بالنور، وتجربته الشخصية معهم، وما لمسه بالممارسة عن عاداتهم وتقاليدهم، وعلاقاتهم الاجتماعية. ونلمس منها مدى التعاطف الإنساني الذي كان يشعر به نحوهم، انطلاقاً من الظلم الواقع عليهم من المجتمع المحيط بهم. ومنها نتعرف على مفهومه للعدالة الاجتماعية، التي يجب أن تشمل كل الفئات والطوائف، بعيداً عن التمييز العرقي والعنصري؛ مذكرته الشخصية والاشارة الوحيدة الدالة على وجودها، هي ما ذكره محمود المطلق المحامي بشأنها عند كتابة مقدمة الطبعة الأولى من ديوان الشاعر «عشيات وادي الياض» عام 1954؛ فقد أشار إليها في أكثر من موضع من المقدمة المذكورة، وقد حاولت الاطلاع عليها عند محمود المطلق المحامي، فلم أوفق، كما لجأت إلى صديق صباه أحمد الشرع، فلم أجد شيئاً منها عنده. لذلك لا أستطيع أن أؤكد إن كانت مذكرات كاملة، أم مجرد ورقات كتب عليها الشاعر بعض اللقطات التي مرت به، وتعرض لها في حياته.

1 - نشرها البدوي المثلث في كتابه: عرار شاعر الأردن، صص 125-137.

3. رسالته «الأئمة من قريش»: وقصة هذه الرسالة أنه عندما كان «الملك الحسين بن علي» (= قائد الثورة العربية ضد الأتراك) في عمان، جاءته الأخبار أن الأتراك ألغوا الخلافة الإسلامية . بعد انقلاب أتاتورك . وطردها أبناء الخلفاء من بلادهم، فسعى الأمير عبد الله لمبايعة أبيه خليفة للمسلمين، وأميراً للمؤمنين واشترك في ذلك وفود من فلسطين وشرق الأردن والأقطار المجاورة، فبويع رسمياً في 14 آذار . مارس 1924. وبعد أن توفي «الحسين بن علي» في الرابع من حزيران . يونيو عام 1931.

4. سعت بعض الجهات إلى الخلافة الإسلامية: فوضع الشاعر كتيبه هذا، الذي عرف باسم «الأئمة من قريش» مذكراً الساعين إلى الخلافة: «أن العرب لا تدين الا لهذا الحي من قريش، وأن المسلمين لا يقرون إلا إمامة سيد من سادة هذا البيت من هاشم.»¹ وهو يشير بذلك إلى أن الحسين بن علي وأولاده من رهط هاشم بن عبد المناف، وأن الخلافة يجب أن تكون محصورة فيهم، وإلى ذلك ترجع تسمية «المملكة الأردنية الهاشمية».

5. كتيب صغير الحجم بعنوان «طلال»: وضعه بالاشتراك مع المرحوم خليل نصر، صاحب جريدة «الأردن» التي نشر فيها الكثير من أشعاره وقدمها هدية إلى الأمير «طلال بن عبدالله»، ولي عهد الامارة الأردنية آنذاك، بمناسبة عقد قرانه، وهو انطباعات وخواطر عن الأمير.

تلك هي الاثار النظرية التي عرفت لشاعرنا مصطفى وهبي التل، وطبعت نصوصها وحدها أو ضمن كتب اخرى كما أشرنا من قبل. وما عدا ذلك لم يعرف للشاعر المرحوم البدوي المثلث أنه عثر عليها، وأنها مرسله من الشاعر الى صديقه سليمان النابلسي . رئيس وزراء الأردن الأسبق .، وقد ورد في هذه الرسالة قول عرار :

«... غداً سأسافر للقدس لطبع مجموعة قصصي الأردنية وهي: «سدوم» و«بنت يفتاح» و«حمام المزابيل» و«حراث مادبا» و«حديث ليلة» و«سحر المزابيل»؛ وليس هناك وثيقة اخرى تشير إلى هذه القصص التي لم يستطيع أحد حتى الآن ان يعثر على نصوصها.»

ولا بد في هذا الصدد من الاشارة الى ما كتبه انور الجندي عن «عرار» في كتابه «الشعر العربي المعاصر، تطوره وأعلامه»)). فقد كتب عنه خمس صفحات، وهي كتابة غير مسؤولة، على الرغم من أنها اقتباس من كتاب البدوي المثلث. ودليلنا على عدم علمية ما كتب أو موضوعيته، قوله ص431: «... ولعرار مؤلفات منها «مسرحية سدوم» وديوانه الذي طبع بعد وفاته، وله ديوان «عشبات وادي اليباس» الذي لم يطبع.»

وهكذا الكلام بعيد عن الصحة والمنطق، ولا اتصور كيف تجرأ على إيراده في كتابه المذكور، الذي يعتبره تاريخاً لتطور الشعر العربي المعاصر وأعلامه، فديوان «عرار» الوحيد الذي طبع هو «عشبات وادي اليباس» وقد طبع بعد وفاته بخمس سنوات تقريباً.

أما «سدوم» فيسميها أنور الجندي «مسرحية»، بينما هي قصة 9، كما يفهم من سطور رسالة الشاعر لصديقه سليمان النابلسي، في حين ان البدوي المثلث نفسه عاد في كتابه المذكور، ليشير إليها إشارة سريعة في ص 326 بقوله: «من آثار عرار القلمية قصة وضعها في عام 1947 بعنوان «سدوم» وفي أحد فصولها عالج حبه للاردن.» وقوله: «في أحد فصولها...» يفهم منه أنها رواية، قصيرة أو طويلة. وهكذا فعرار بير الى «سدوم» على أنها «قصة» في مجموعته القصصية، وأنور الجندي يسميها «مسرحية»، ويفهم من كلام البدوي المثلث أنها «رواية»، دون ان يقوم أي منهما بنشرها إن كان قد وضع يده عليها، ليظهر أقصة هي أم مسرحية أم رواية.

1 - جملة من خطبة «أبي بكر بن ابي حفافة» في سقيفة بني ساعدة،

2. 2) آثار المنظوم

أ. ديوانه المطبوع: نشر عرار أشعاره في أثناء حياته في صحف ومجلات متفرقة، كان أهمها صحيفة «الأردن» التي كانت تصدر في عمان لصاحبها خليل نصر؛ ولقد كان في نية عرار ان يجمع أشعاره في ديوان قبل أن يتوفى، ولقد قطع في ذلك شوطاً، فالأشعار موجودة لديه في قصاصات الورق والصحف والمجلات التي كان ينشر فيها، وقد أرسل الى صديقه الشاعر العراقي أحمد الصافي النجفي يستكتبه مقدمة للديوان المزمع جمعه وطبعه، فكتب اليه الكلمة التالية:

«يجد المتمعن في شعر الاستاذ عرار أو مصطفى وهبي التل روحاً خفيفاً وثاباً وأسلوباً جذاباً صادقاً وخيالاً رقيقاً، واهتماماً فائقاً بالمعنى وقلة اكرثا باللفظ، مع الاحتفاظ بانقاء ما هو صحيح من الكلمات التي تجعل لاسلوبه طابعاً خاصاً ولشعره مزايا خاصة، وتجعلني اعتقد انه جدير باسم الشاعر الحقيقي؛ نعم! لا أنكر تأثره بشعراء الفرس والترک والعرب، وبما يقرؤه مترجماً عن الاداب الهندية، إلا أنني أرى له مع تأثره هذا شخصية خاصة في شعره، تدلني على أنه على الرغم من تأثراته الشتى بأداب شتى قد طبع شعره بطابعه الخاص، وأعطانا جوهرًا خالصاً هو عصاره روحه ومرآة نفسه وصدى محيطه وعصره، هو هذا الذي تقروه في عشيات وادي اليايس»¹

ولقد اختار لهذا الديوان، المزمع جمعه وطبعه اسم «عشيات وادي اليايس» قبل وفاته، وقد أشار الى هذه التسمية التي عرف بها الديوان في قصيدة: «عشيات وادي اليايس// تقديماً احتراماً الى فتاة وادي اليايس» التي يقول فيها:

يا أخت واد² قد دعوتك باسمه
وله نسبت . تبركاً . ديواني

ولكن الشاعر توفي قبل القيام بجمع قصائده في ديوان، على الرغم من إلحاح زملائه المستمر:

قالوا لشعرك عشاق بودهم أن يجمعوا بعضه في شبه ديوان
فقلت شعري أشلاء مبعثرة كأنها عمري في كل ميدان³

وظل الديوان «أشلاء مبعثرة»، هنا في صحيفة، وهناك في مجلة، حتى عام 1954، أي بعد وفاته بحوالي خمس سنوات، حين تولى نجل الشاعر «مريود» جمع القصائد من الصحف والمجلات وأوراقه الخاصة، وكتب مقدمة الديوان صديقه «محمود المطلق المحامي»، وكان قد قام بتنسيقه وتنقيحه، ونشر القصائد بترتيب عفوي ودونما قصد، حيث لم يوفق إلى معرفة تاريخ كل قصيدة وقد ظهرت الطبعة الأولى من الديوان بمساعدة شركة الطباعة الحديثة في عمان في أيلول . سبتمبر 1954 في 196 صفحة.

ويعتقد «محمود المطلق المحامي»:

«أنه قد ضاع بعض شعر عرار ولم ينشر في هذا الديوان لأن شعره لم يجمع في حياته، ولكني أعتقد أن ما ضاع منه ليس بالشئ الكثير أو المهم... وقد اضطررت الى حذف إحدى المقطوعات الشعرية وبعض الأبيات التي لا يجوز نشرها، لأنها تمس بصورة ظاهرة أشخاصاً معينين، ولكن مجموع ما حذف من هذا القبيل قليل لا يكاد يتجاوز العشرين بيتاً»⁴

ولكني لا أثق فيما يزعمه محمود المطلق من أن «ما حذف قليل لا يكاد يتجاوز العشرين بيتاً» وذلك لأن الجانب الذي عرف به الشاعر، وهو المعارضة السياسية المناوئة للقصر والمعتمدين الانجليز، لم ينشر من أشعاره فيه الا القليل في الديوان المطبوع؛ ولقد ظهرت كافة جوانب حياته الخاصة والعامة في أشعار الديوان المطبوع ما عدا هذا الجانب السياسي المعارض المناوئ، إذ لم يرد منه في هذا الديوان سوى أبيات قليلة. ولقد قمت بالاتصال شخصياً

1 - هذه الكلمة وردت في مقدمة محمود المطلق المحامي لديوان الشاعر ص29.

2 - المقصود وادي اليايس الذي نسب اليه الديوان.

3 - ديوانه ص48.

4 - مقدمة الديوان ص1.

بالمرحوم البدوي المثلث «يعقوب العودات» الذي عرف الشاعر معرفة وثيقة، وبسؤاله عن هذا الجانب أفادني بأن هناك الكثير من هذه الأشعار مما لم ينشر في الديوان، وأنه يحتفظ بجزء كبير منها، إلا أن الأوضاع السياسية السائدة في شرق الأردن تمنعه من نشرها، وبالتالي رفض إمدادي بها. كما أن «السيد أحمد الشرع». صديق الشاعر . وعد بتزويدي ببعض هذه الاشعار، إلا أنه لم يف بذلك.

وهناك دليل آخر علمي ومأموس، يدل على أن ما حذف من أشعاره السياسية، وغيرها، كثير جداً يتعدى مئات الأبيات. هذا الدليل نجده في عشرات الأبيات السياسية وغير السياسة التي تضمنها كتاب البدوي المثلث¹، والتي لم يرد ذكرها مطلقاً في الديوان المطبوع.

ومن هذا يتضح ان ما حذف من أشعاره كثير جداً، ولقد أحصيت منها في كتاب البدوي المثلث المذكور مائتين وتسعين بيتاً، وغيرها الكثير أيضاً في مخطوطته «زهور الغاب»، التي سيأتي الحديث عنها في ملحق في نهاية الكتاب. وأغلب الأشعار التي لم ترد في الديوان المطبوع لا ينطبق عليها قول محمود المطلق المحامي في مقدمة الديوان: «أنه تعدد إهمال نشر بعض القصائد وبعض الأبيات لأنها رديئة جداً، ولا يمكن اعتبارها في مستوى الشاعر.» إن أغلب هذه الأشعار لا ينطبق عليها قوله هذا، وبشكل خاص تلك المعاضات الشعرية التي كان يشترك بها في ديوان الأمير عبدالله، بل هي . كما أرى . تبين لنا مستوى موهبة الشاعر، وفطرته في النظم، حيث كان يسمع القصيدة فيعارضها، وتعرض عليه القصيدة فيشطرها تشطييراً جميلاً، وهي كما رأينا كثيرة العدد وليست كما يقول مقدم ديوانه «انها ليست بالشيء الكثير».

تلك كانت طبعة ديوانه «عشيات وادي اليابس» الأولى التي ظهرت في ايلول . سبتمبر 1954.

ويتبين مما ذكرت ان هذه الطبعة قد أغفلت الكثير من قصائد الشاعر، والتي أصنفها بما يلي:

1. **القصائد السياسية** التي كان يتعرض فيها الشاعر للقصر والحكومة ورجال بريطانيا في البلاد، وهي ليست بالقليلة، بل يحفظ منها الشعب في الأردن الكثير، وقد أوردت في ثنايا الكتاب بعضها.
2. **القصائد التي تضمنها كتاب البدوي المثلث السابق الذكر**، والتي أشرت الى جانب منها، وهي كثيرة العدد وتضم . فيما تضم . القصائد التي كان يشترك بها في ديوان القصر الأميري، مع الأمير عبدالله وزواره من الأدباء والشعراء، ومجموعها يزيد على ثلاثمائة بيت موزعة في ثنايا الكتاب.
3. **القصائد التي عثرت عليها أثناء البحث في بقايا مكتبته في اربد**، والتي تضمنتها مخطوطة أطلق عليها «ديوان زهور الغاب»، وسيأتي الحديث عنها.

لذلك فإن ديوانه المطبوع «عشيات وادي اليابس» لا يمكن اعتباره جامعاً لكل أشعاره، إلا بعد أن تضاف اليه القصائد السابقة، بأنواعها الثلاثة.

ب. **الطبعة الثانية من ديوانه**: صدرت في عام 1973 الطبعة الثانية من ديوانه «عشيات وادي اليابس» بتصدير للدكتور

محمود السمرة، ذكر فيه مبررات إصدار الطبعة الثانية، وأنا أوافق الدكتور السمرة على هذه المبررات، وبخاصة ما قال عنه:

«أن في أوراق الشاعر الخاصة شعراً لم تضمنه الطبعة الأولى، يستحق أن ينشر...»

إلا أنني أخالفه في ملحوظته التي يقول فيها:

«وهذه الطبعة الجديدة تهمل المحاولات الأولى للشاعر في نظم الشعر، وما كان تقليداً مصنوعاً لقصائد قديمة، لأنها

ليشت الصورة الحقيقية له، وهي تبدو غريبة عنه، ناشزة بين قصائده.»

1 - البدوي المثلث؛ عرار شاعر الاردن؛ صفحات التالي:

/275/272/270/259/257/256/242/240/232/225/219/201/200/193/169/151/100/99/98/59/37/36/35/34/33/32/307/306/283 وغيرها.

إن هذه الملحوظة تنتافي مع المنطق العلمي الموضوعي، فليس من حق أحد لن يهمل تراثاً لشاعر أو كاتب، على أساس مستوى هذا التراث، من حيث القوة والضعف، فأياً كان مستواه، يظل جزءاً من أدبيات الشاعر أو الكتاب، ويستطيع الدارس ان يعرف منه الكثير، خاصة إذا كان من المحاولات الأولى، لأن دراسة الشاعر . أي شاعر . لا تكون قريبة من الكمال، ما لم يكن بين يدي الباحث جميع ما قاله الشاعر منذ صباه، لنعرف كيف تدرج في شعره، وما هي نوازهه ورغباته يوم كان أقرب الى الفطرة وعدم التصنع؛ وهذا ما نلاحظه في أيامنا هذه بالنسبة لشعراء آخرين، توفوا منذ زمن، إذ يسارع الباحثون الى نشر ما يعثرون عليه من قصائد لم ينشرها الشاعر، على الرغم من مرور أكثر من عشر سنوات على وفاته؛ إن ما يصدر عن الشاعر، أياً كان مستواه، يظل ملكاً للتاريخ الأدبي، لا ينبغي إهماله تحت أية اعتبارات، ومن هنا جاء اهتمامي بمخطوطة عرار «زهور الغاب».

ومن هذا المنطق العلمي، انظر باهتمام الى مجموعة القصائد الجديدة التي ضمتها الطبعة الثانية من الديوان، على الرغم من أن بعض هذه القصائد ينطبق عليه ما قال عنه الدكتور محمود السمره أنه «المحاولات الأولى للشاعر». إن هذه المجموعة من القصائد تبدو منسجمة تماماً مع الخصائص الفنية والموضوعية، لأشعار الشاعر، التي تعرفنا عليها من خلال الطبعة الأولى للديوان، بل تزيد بعض أفكار الشاعر تأكيداً، يجعل من هذه الافكار منطلقات أساسية عنده. وتبقى ملحوظة أخيرة، تتعلق بالقصيدة الأخيرة في الطبعة الأولى، وبها نفسها في الطبعة الثانية¹؛ وهي المسماة «بقايا ألحان وأشجان».

ففي الطبعة الأولى غطت هذه القصيدة الصفحات من 184 إلى 189 إلا أنه في الصفحة 187 كَرّر خطأ ما جاء في الصفحة 183، وبالتالي سقط من هذه القصيدة في الطبعة الأولى ما كان يجب أن تتضمنه الصفحة 187.

أما الطبعة الثانية فقد تضمنت ما سقط من الأولى، وهو من قوله:²

قالو «تمشكح»³ في يافا لقد صدقوا

إني «تمشكحت» زغم العاذل الثاني

حتى قوله:

لولا الهوى لم أرق دمعاً على طلل

و لا حننت إلى أطلال عمان⁴

وعدها ثمانية عشر بيتاً.

إلا أن مقارنة هذه القصيدة كما وردت في الطبعة الثانية من الديوان، مع المقاطع التي تضمنها كتاب البدوي المثلث منها، توضح أنه قد سقط منها في الطبعة الثانية خمسة أبيات تأتي تاليه للبيت السابق، وهي:

الحمد لله ليست «مصر» لي وطننا

و أشكر الله أنني لست عماني

لا أنت مني و لا أهلوك خلاني

و لا نداماك يا عمان ندماني

عمان! عمان! إن الكوخ قد عصفت

1 - يلاحظ أن الطبعة الثانية حافظت على تسلسل قصائد الطبعة الأولى كما هو، فحتى ص 227 ضمنت قصائد الطبعة الأولى، ومن صفحة 228 إلى صفحة 267 ضمنت القصائد الجديدة المضافة.

2 - الطبعة الثانية من الديوان ص 221.

3 - كلمة عامية بمعنى التسكع والتشرد.

4 - الطبعة الثانية من الديوان ص 223؛ والشطر الأول مقتبس من بيت البوصيري:
لولا الهوى لم ترق دمعاً على طلل
ولا أرقّت لذكر البان والعلم

به الرياح فلست اليوم عماني
شربت كأساً و لولا أنهم سكروا
بخمرتي وسقوني الصاب إخواني
لقلت ياساقي¹ هلا . والوفاء كما
ترى تنكر . هلا جدت بالثاني؟

وتبدو هذه الأبيات منسجمة في موقعها هذا البيت مع البيت السابق لها، والذي تحدث فيه الشاعر عن «عمان» بقوله:

لولا الهوى لم أرق دمعاً على طلل

و لا حننت إلى أطلال عمان

وفي الأبيات المذكورة . كما نرى . واصل حديثه عن «عمان» وما لاقاه من أهلها من تنكر وعدم الوفاء... (الخ)
عمل أيضاً في الصحافة إذ اشترى عام 1928 جريدة «الأنباء» من صديق له مقابل مائة جنيه حررها سنداً؛
و كانت الجريدة تتألف من صفحة واحدة كتب في أعلاها:

جريدة تصدر مرة في الأسبوع

إذا أتاحت لها الأقدار ذلك

وقد نشر في العدد الأول منها قصيدة الرصافي المشهورة والتي مطلعها:

يا قوم لا تتكلموا

إن الكلام محرم

قيل أن مصطفى وهبي اختار لنفسه اسم «عرار» لقول الشاعر:

أرادوا عراراً بالهوان ومن يرد

عراراً لعمرى بالهوان فقد ظلم

وأن عراراً ان يكن ذا شكيمة

يخافونها منه فما أروع الشيم

(3) اتجاهات وأغراض شعره

1 . 3) شعره السياسي

كان جميع أبناء المنطقة يعلقون أهمية خاصة على إعلان السلطان عبد الحميد دستور عام 1908، إذ خيل اليهم أنه سيحقق المزيد من الحريات التي طالما انتظروها.

ولكن هذا الدستور لم يحقق للولايات العربية الحرية التي تعلق بها أماني العرب، وإن أتاح لهم بعض الحريات الثانوية، وذلك لأن حرص «السلطان عبد الحميد على» دستور عام 1908 لم يكن يفوق حرصه على دستور عام 1876، الذي سبق أن عطله.

وكان قد بدأ بالفعل يخطط مع العناصر الرجعية لتطويق أماني الشعب، لولا إطاحة الجيش به، وتسلم رجال الاتحاد والترقي الحكم.

ومن ناحية انعكاس هذه التأثيرات على الحياة الأدبية، يكاد يجمع الباحثون¹ الذين تعرضوا للشعر السياسي في هذه المنطقة . بلاد الشام بما فيها شرق الاردن . حتى ما قبل عام 1908، على أنه اتخذ اتجاهات ثلاثة، سنعرض لها سريعاً كتوطئة لدراسة الشعر السياسي عند عرار :

1 - لا بد من قراءة كلمة (ساقى) بحذف الياء ليستقيم الوزن.

1. **الاتجاه الرسمي العثماني**، حيث كانت بلاد الشام عند إعلان دستور عام 1908 تشكل منطقة واحدة خاضعة للحكم العثماني، يعين عليها ولاية لإدارة شؤونها، لذا يقصد بالاتجاه الرسمي- العثماني، تلك القوائد السياسية التي كانت تلبس ثوب المجاملة والتزلف لرجال السلطة والنفاق لهم، وكذلك القوائد التي كانت تنبعث من الايمان بالجامعة العثمانية وضرورة بقائها والمحافظة عليها. ولقد وجد في هذا التيار هاتان النزعتان المتناقضتان، فمن الشعراء من كان يسير في فلك الدائرة العثمانية ليس حباً في رجالها، ولكن جرياً وراء المصالح الشخصية، ومنهم من كان يرى في الجامعة العثمانية خير حافظ لعظمة الشرق والاسلام عن إيمان وقناعة.

2. **الاتجاه المعارض**، حيث كان يقف شعراء آخرون على النقيض تماماً، فلم يسكتوا على المظالم العثمانية، وبخاصة في العهد الحميدي الذي تميز بالاستبداد، وسوء الادارة وإهمالها... وغير ذلك مما جعلهم يقفون في وجه الحاكم معنيين سخطهم واحتجاجهم.²

3. **الاتجاه العربي الشامل**، ولقد كان هذا التيار نتيجة الاحساس الواعي لدى شعراء الشام بأن ما تعانيه بلادهم من اضطهاد واستبداد، يشمل كل البلاد العربية، التي تحكمها إدارة عثمانية واحدة؛ لذا بدأت قصائدهم تأخذ صفة الشمول، وتخطب الامة العربية كلها، دون قصرها عن بلاد الشام؛ ومن القوائد التي اشتهرت في هذا المجال، ونالت حظاً وافراً من الانتشار، قصيدة الشيخ ابراهيم اليازجي التي يقول فيها:

تنبهوا واستيقظوا أيها العرب
فقد طمى الخطب حتى غاصت الركب
فيم التعلل بالأمال تخذعكم
وأنتم بين راحات القنا سلب
كم تظلمون ولستم تشككون وكم
تستغضبون فلا يبدو لكم غضب

وعند دراسة موضوعات شعر (عرار) السياسي، سنراه يتمثل هذا الرأي تماماً، فهو شاعر يندمج اندماجاً إيجابياً في مجتمعه، يؤثر فيه، ويتأثر به، قبل من أجله عدم الاستقرار والنفي والسجن، مؤكداً التزامه الكامل بشؤون مجتمعه وشجونه، ويبدو ذلك جلياً من استعراض موضوعات شعره السياسي التالي:

• نقد الأوضاع السياسية القائمة

من بين الموضوعات السياسية التي أولاها عرار كامل اهتمامه، نقد الأوضاع السياسية القائمة في بلاده آنذاك، خاصة بعد إعلان قيام إمارة شرق الاردن، وتسلم الأمير عبدالله زمام الأمور فيها، ولقد أمل عرار . وأمثاله من الغيورين المخلصين . من حكومة الأمير عبدالله أن تقود البلاد . فعلاً . نحو الاستقلال الكامل، لذا وفد الكثيرون الى البلاد ليتخذوا منها منطلقاً لكفاحهم ضد الاستعمار الأجنبي، خاصة بعد تفويض حكومة الأمير فيصل واخراجه من دمشق . ولكن الذي يبدو أن هؤلاء الوطنيين، رأوا أن ممارسات الأمير وحكومته تتناقض تماماً مع الأهداف التي قدموا من أجلها، وعند هذا الحد انقسم هؤلاء الاخوان الوافدون الى فريقين:

- فريق آثر الاستمرار في الإقامة بالبلاد، خائضاً ضد الحكومة معارك النقد والتجريح.
- وفريق آخر لم يستطع الاحتمال بعد أن كشفت له حقيقة الأمير وحكومته فألقى نفسه مضطراً الى مغادرة البلاد.

1 - من هؤلاء: أنيس الخوري المقدسي - الاتجاهات الأدبية في العالم العربي الحديث/ أمجد الطرابلسي - شعر الحماسة والعربية في بلاد الشام.
2 - من ذلك قصائد الشيخ أمين بن خالد الجندي الشاعر الحمصي المتوفى عام 1841 ورزق الله حسون الحلبي المتوفى 1880؛ ويراجع ديوان الزهاوي (طبعة مصر 1924) حيث يشن حملة قاسية على الدولة العثمانية الظالمة (دولة همجية تسوس بما يقضي هواها)؛ وفي نفس المجال لا يمكن نسيان الشاعر فؤاد الخطيب حيث كانت له مواقف صلبة، وقصائد نارية.

أما الأمر بالنسبة لعرار فيختلف عن بقية الشعراء، فهو ليس وافداً على البلاد من الخارج، حتى يغادروا إن لم تعجبه أمور الحياة، ولكنه ابن البلاد، حاضره ومستقبله متعلقان بثراها، ليس في وسعه ان يغادرها، لذا لم يكن أمامه الا ان يصمد فوق تراب وطنه مناضلاً من أجل تصحيح الأوضاع الزائفة، غير عابئ بالنفي والاعتقال، بالسجن والطرده من وظيفته، مصدر رزقه الوحيد.

• تحية الرجال المخلصين

عندما شدد عرار في حملته ضد المتسلطين على مقدرات بلاده، كان من الطبيعي ان يتطلع ببصره الى الفئة المناهضة للفساد والتسلط، الى الرجال المخلصين الذين وضعوا مصلحة الوطن فوق كل الاعتبارات، وكما كانت حملته على الفئة الأولى عفيفة شديدة، كان تقديره للفئة الثانية حاراً يملؤه الاعزاز والتقدير.

وأول من أشاد بمواقفهم المخلصة، الحسين بن علي، قائد الثورة العربية ضد الأتراك، قال في تموز . يوليو 1931 يرثي

الحسين وهو منفي آنذاك في العقبة:

لانت قناتك للمنون	و قلما كانت تلتين
فعفا الحمى ممن أعز	و غادر الأسد العرين
ويقلب عنوان العروبة	و لحجا سكن الوتين
صرخ النعي وماكنى	و الناس غير مصدقين
أمحور الشعب الهضيم	و ناشر الحق الدفين
و مقيل عثرة امة	أعوى النهوض بها القرون

الى أن يقول:

أ أصبحت أم أخطأت	في مسعاك نهج المحسنين
شأنها لن يعنى بمثل	ها مؤرخك الرصين
يكفيه انك كنت عف	النفس وضاح الجبين
لم تشر اذ بلفور	سامك موطناً دنيا بدين ¹

ومن هؤلاء الرجال، الدكتور محمد صبحي أبو غنيمه، من الزعماء الوطنيين المعروفين في الأردن، وكان صديقاً عزيزاً للشاعر، وزميله في مراحل الدراسة الأولى، وعملاً معاً في الحقل الوطني، فكانا على رأس المعارضة التي وقفت في وجه المعاهدة الانجليزية . الأردنية، وعندما كان «أبو غنيمه» على رأس حركة المعارضة لقي الكثير من الإضطهاد على يد الانجليز وأذئابهم، مما اضطره الى الارتحال عن الأردن، والإقامة في دمشق حيث ظل يواصل جهاده ضد الانجليز.

• الحملة على الأيدي الأجنبية

كانت مهمة المعتمدين البريطانيين في شرق الأردن، في فترة الانتداب البريطاني، الحفاظ على ربط شؤون البلاد بعجلة السياسة البريطانية، ونتج عن ذلك تدخل هؤلاء المعتمدين في نواحي البلاد المحلية والخارجية كافة، وكانوا وراء كل الاضطرابات التي شهدتها شرق الأردن، بل كانوا من المحرضين على قيام الحكومات المحلية²، فتقاعسوا عن نجدة الحكومة الناشئة أمام حركات الأهالي، ونزعات التمرد، كي تبقى البلاد رهينة سلطاتهم، وفي خدمتهم.

ولقد وضع عرار هذه الجماعة نصب عينيه، وشن حملة شديدة عليهم وعلى القوانين التي كانوا يسنونها لإذلال الشعب،

وتقييد حرياته، يقول³:

1 - ديوانه؛ ص 98 - 100.

2 - من أجمل الأوصاف لطبيعة المعتمدين البريطانيين في شرق الأردن، ما أورده خير الزركلي في كتابه: عامان في عمان ص 30 - 31.

3 - ديوانه ص 47.

قانون (هوبر) حال بعض جريضة دون القريض ودون كل بيان¹
 قومي وقومك² في الصغار وجهلهم معنى الحماية، كفتا ميزان
 و أنا وأنت على اختلاف قبيلنا في عرف (بيك)³ وجيشه سيان
2. 3) شعره الاجتماعي

من القضايا المهمة التي أثارت جدلا في أوساط النقد الأدبي، قضية صلة الأديب بالمجتمع، أو علاقه بين الادب والحياة الاجتماعية.

كان أول مالفت انتباهه عرار في الوضع الاجتماعي السائد في شرق الأردن، تدخل المعتمدين الانجليز في كافة نواحي البلاد، داخلية وخارجية، يسنون القوانين الجائرة التي تحقق مصالحهم كدولة مستعمرة، دون النظر لمصالح البلاد والمواطنين.

أ. الحملة على الأوضاع الاجتماعية المنحرفة

كان عرار يعي تماما دور الأديب الملتزم بأهداف مجتمعه ومتطلبات مسيرته اليومية، وقد جند قلمه ليعبر عما يعترض أمته، وعما تلاقيه من بطش وفساد، من القصر والمعتمدين البريطانيين، وقد تعرض من جراء ذلك الى مزيد من السجن والنفي والطرده من الوظيفة، الشاعر عرار فقد عاش حياة مجتمعه تماما، وتمثل كل اللحظات والدقائق التي كان يمر بها هذا المجتمع. كان شاعرا ملتزما يعي بوضوح دور الأدب والأديب، والمهمة الملقاة على كاهليهما وسط ظروف العصر الحديث التي ماعدت تسمح لانسان أن يقف موقف المتفرج مما يدور داخل مجتمعه؛ في بداية وعيه الاجتماعي شهد (عرار) حياة وطنه وأهله تحت الحكم العثماني، حيث سوء الادارة واهمالها، والبطش بالأحرار العرب على يد جمال باشا (السفاح) في أيار . مايو 1916.

ومع بداية حياته العملية في عام 1918 كانت العلاقة العربية . التركية قد انتهت تماما بثورة الحسين بن علي، وعلقت الجماهير العربية الآمال العراض على انتصار الحلفاء في الحرب العالمية الأولى، وكان هذا يعني عندهم الحرية والاستقلال، ولكن النتيجة كانت مخيبة لآمالهم، إذ أصبحت البلاد العربية نهبا لدول الحلفاء ذاتها، بعكس ما تمنى الشعب وما وعد به أبان الحرب.

وقد عاش (عرار) فترة حكم الانجليز لبلاده شديد الانزعاج بتدخلهم في شؤون البلاد الداخلية والخارجية، ومصادرتهم لحرية المواطنين، وتكريمهم لأبسط الحقوق الانسانية. عاش عرار كل ذلك، ومع ادراكه ووعيه لدور أديب في مجتمعه، التزم بمصلحة الوطن والمواطنين، وأخذ على عاتقه مهمة الدفاع عن كل ما يحقق لقومه الحرية والتقدم، ولما كان التزامه بذلك عن قناعة وطنية، لم يترك أية ناحية اجتماعية تهتم مصلحة الوطن والمواطن الا وتفاعل معها بالطريقة التي تحقق المصلحة العامة، ويبدو ذلك من معالجاته التالية:

ان الزمان ولا أقول زمني بين الطوايع والرسوم رمانى⁴
 وأحال لذاتي وساوس حاسب يهذي بضرب ثلاثة بثمانى⁵

ب. مداعبات اجتماعية ساخرة

تميز عرار بروح مرحة، لم تترك لحظة أو موقفا الا وأضفت عليه مسحة من الظروف والدعابة، وكان كثير السخرية، بعيدا عن الجدية، وعرف عنه ذلك في حياته الشخصية والرسمية، في الوظيفة وغيرها، دون ان يؤثر هذا الجانب المرح الساخر

1 - المستر هوبر كان مستشاراً للعدلية في عهد الانتداب البريطاني، وذكر القانون إشارة الى أن القوانين في الأردن كانت توضع بإرادته.

2 - يخاطب نورية، ويقصد قومها.

3 - بيك: هو فرديك باشا ضابط بريطاني كان قائداً للجيش والشرطة في الأردن، وخلفه كلوب الذي تم عزله عام 1957.

4 - يشير في ذلك الى تعيينه في احدى فترات عمره مأمورا للاجراء، يعيش بين الحسابات والأرقام والطوايع، وفي ذلك إشارة الى وضع الرجل المناسب في المكان غير المناسب، حيث يوضع شاعر وأديب في عمل لايتناسب مع ميوله ومواهبه.

5 - ديوانه ص 61.

على مواقفه الوطنية، فهو مرح ولكن ليس الا حد الابتذال، ساخر ولكن ليس الى حد الاسفاف، ويروي الذين عاصروه وصادقوه الكثير من نكاته، ومن لمحات هذه الروح الساخرة؛ واما أن تكون وسيلة للنقد الكاريكاتوري اللاذع لأوضاع مجتمعه ورموزها البشرية، كما سنجدها عند (عرار).

من هذه الرموز البشرية، التي اتخذها عرار وسيلة لنقد كثير من أوضاع مجتمعه، ومن عليه من هياكل بشرية، شخصية صديقه الشيخ (عبود)؛ واسمه الكامل عبود النجار، وهو من الطائف في الحجاز، كان قد قدم مع موكب الأمير عبدالله أيام الثورة العربية، وشغل عدة مناصب دينية كان آخرها منصب القاضي الشرعي، وتعرف عليه (عرار)، فاتخذ منه رمزا بشريا لكثير من النقد والتجريح كما سنرى. يقدم الشاعر هذه الشخصية لقرائه تقديما طريفا فيه الكثير من مرح روحه المعروف، مسبغا عليه شتى الصفات عن طريق أسئلة ساخرة ليصل بعد نفيها الى تحديد كنه هذه الشخصية التي كانت محور كثير من قصائده يقول:¹

لقائل من هو يا عرييد! هذا الذي بذكره تشيد؟
وباسمه تسبرم القصيد! أمترف معاشه رغيد؟
وقومه غر أباة صيد! أم شاعر أم كاتب مجيد؟
أم فارس أم بطل صنديد؟

3 . 3 رثاؤه الرفاق

كان لابد لشاعر اجتماعي وطني ملتزم كعرار ان يخفق قلبه لكل ما يصيب بني قومه من الآم وآمال، ومن أفراح وأحزان، يشاركها كل مايمر بهم، فهو منهم واليهم، يشقى بشقائهم، ويسعد بسعادتهم.

عرار شديد الفجعة، بينما النور، تسير حياتهم اليومية على وتيرتها المعروفة، أيماننا منهم بهذا القضاء، أم لامبالاة؟ أغلب الظن أنهم كانوا يرون في الموت خلاصا من حياتهم الوضيعة، وخلصا من أوضاع اجتماعية تنبذهم، ولا تعترف بانسانيتهم:

لم تقطر مرائر الزط لما غيبوه و لا انفرت أكباد
ودوى طبلهم كما كان يدوي يوم للهبز كانت الأمجاد
واستمر الندمان يسقون صرفا من رحيق كرومه جلعاد
ومضى عازف الرابابة يشدو لحنه وانبرت لرقس سعاد
هبر حتى حمير قومك اذ تتشج، مغزى نشيجها انشاد
مت كما شئت فالندامى بلهو ليس من شأنهم عليك الحداد²

تلك كانت أهم الموضوعات التي عالجه عرار ضمن تيار شعره الاجتماعي، كان ينطلق فيها من الاحساس الواعي بموقفه كشاعر، ملتزم، يعرف دور الكلمة ومفعولها في عصرنا الحديث، التزم عرار بكل قضايا الوطن والمواطنين، مدركا أن النضال من أجل مستقبل بلاده واجب تحتمه عليه مواطنيته؛ لذا أمضى عمره واهبا حياته لهذا الوطن، راضيا بالسجن والنفي والاعتقال في سبيله، وفي هذا يكمن سر شيوع أشعاره على ألسنة مواطنيه في شرق الاردن.

1 - ديوانه ص 68 _ 69.

2 - ديوانه ص 51.

4 . 3) شعره الوطني

ان الهيا والتغني بالوطن ليسا أمرا جديدا في الادب العربي أوفي الاداب الأجنبية، اذ أن حب الوطن عاطفة فطرية توجد عند كل انسان، وغريزة طبيعية قلما يخلو منها بشر؛ ولكن تغني عرار وهيامه بوطنه كان فريدا من نوعه، ان لم يكن لا مثيل له.

لقد بلغ حدا من التطرف في التغني بوطنه جعل كثيرين يتهمونه بالاقليمية . التي تعرضنا لها سابقا . فالوطن لا يأتي ذكره عابرا في أشعاره، انما يأخذ عنده بعدا خاصا، وكأنه عضو أساسي لاحياة بدونه، لدرجة أنه يرفض «الجنة» وحارسها «رضوان» لالسبب الا لأنهما ليسا «أردنيين»، يقول¹:

يقول عبود جنات النعيم على أبوابها حارس يدعو رضوانا
من ماء (راحوب)² لم يشرب وليس له ربع ب(جلعاد)³ أوحى ب(شبحانا)⁴
و لا تقياً في (عجلون) وارفة و لا حدا بهضاب (السلط)⁵ قطعانا
ولا أصاخ الى أطيئارنا سحرا ب(الغور)⁶ تملؤه شدوا و ألحانا
ولا بوادي الشتا⁷ نامته جوذرة ولا رعى بسهولة الحصن غزلانا
و لا تأردنه يوما بمحتمل و لا لتقديسه الاردن امكانا⁸

5 . 3) شعره الغزلي

كان عرار رجلا يستهويه الجمال أينما كان، في المرأة، وفي الطبيعة، خاصة اذا كانت المرأة والطبيعة من الأردن، فقلبه . بلا شك . سيرف عندئذ وتعلو وتنخفض دقاته، فالجمال أساس ومركز حقيقي في مذهبه الحيوي. في الفترة التي بدأ فيها عرار ينظم الشعر وينذوقه لم تكن اربد . مسقط رأسه . سوى بيوت من العشيش تعد على اصابع اليدين، وكانت البيئة لاتزال محافظة والمرأة محببة، تخجل من الخروج الى أقاربها المقربين.

كان لعرار . كغيره من البشر . قلب يعشق الجمال، ويتغنى به أينما وقعت عليه عيناه، وقد زاد هذا التغني والتعلق عنده نفسية تميل ميلا طبيعيا الى جمال المرأة والطبيعة خاصة اذا كانتا من «الأردن»، فهو لابد بهما هائم ومتعلق الى درجة العبادة. كانت طبيعة نفسه تملي عليه أن يكون صاحب فكرة خاصة ترى الجمال ومتطلباته من هيام الحسان من «الامور الجوهرية» والضرورية في الحياة، يضاف الى ذلك اللذة الناجمة عن الخمر، فلق كان في مذهبه الحياتي يرى:
«أن الحياة هدفها اللذة فهو يرى أن اللذة تنشأ من الخير، وأن الخير مصدره الجمال، ولهذا يجب البحث دائما عن الجمال والاستمتاع بكل ما هو جميل في الحياة.»⁹

كانت حياة (عرار) في فترة ما بين عام 1897 . 1949؛ وهي الفترة التي شهدت في عالم الشعر العربي الحديث مرحلتين من مراحل تطوره هما: مرحلة «مدرسة الديوان»، ومرحلة «جماعة ابولو».

ولقد عاش عرار في هذه الفترة التي شهدت مذاهب جديدة في مسيرة تطور الشعر العربي الحديث، لذا فان أي تقويم للشاعر لا بد أن يكون من خلال هذه التيارات الشعرية التي شهدها عصره، وعاش الشاعر حياته الشعرية من خلالها، وكانت

1 - ديوانه ص 72.

2 - راحوب: قرية الى الشرق من اربد وفيها مياه عذبة غزيرة.

3 - جلعاد: من قرى اللواء الشمالي في الاردن.

4 - شبحان: جبل معروف في الكرك.

5 - عجلون والسلط من المدن المعروفة في الاردن.

6 - الغور: يطلق على المنطقة المحاذية لشاطئ نهر الاردن من الجهة الشرقية.

7 - وادي الشتا: يقع بالقرب من وادي السير قريبا من عمان.

8 - الصواب: امكان بالرفع.

9 - مقدمة ديوانه ص 43.

له صداقات مع بعض روادها، كصداقته مع الشاعر ابراهيم ناجي، وغني عن التعريف ما جاءت به هذه التيارات من جديد في عالم الشعر العربي، حيث كان شعراء الديوان الثلاثة «شكري . العقاد . المازني» مثقفين ثقافة عميقة بالأدب الانجليزية وعلى شيء من المعرفة بسواها من بعض الآداب الغربية، فاختلف فهمهم لطبيعة الشعر عن فهم شعراء البعث الذين سبقوهم، حيث عرفوا أن شعراء البعث لم يخضعوا شعرهم لحياتهم النفسية وطبيعة الحياة من حولهم.

كان عرار لا يزال في طور تكوينه الأول، وفي المرحلة الابتدائية من تعليمه تقريباً. وبعد أن عاد من دمشق، وبدأ نظم قصائده الأولى، فلعله اطلع آنذاك على نماذج من هذا الشعر الجديد، خاصة أنه والشباب امهاله، كانوا يترقبون الصحف القاهرية بشوق وشغف، وكانت المعارك الأدبية التي جرت في مصر قد وصلت تأثيراتها إلى العالم العربي كله، وبخاصة الآثار التي أحدثتها جماعة أبولو، كما أن عراراً نفسه كان قد زار القاهرة في عام 1938، موفداً من الأمير عبد الله في مهمة سرية، وفي اثناء هذه الزيارة، التقى بصديقه الشاعر ابراهيم ناجي، وفي هذه السنة كانت ملامح التطورات الشعرية الجديدة قد اتضحت¹ واتخذت صيغاً شعرية محددة، واضحة المعالم، في المضمون واللغة الشعرية على السواء.

وقد ارتبطت هذه التأثيرات والتطورات الشعرية الجديدة في محيطها الخاص، ببيئة «عرار» في عهد الاحتلال البريطاني لبلاده، الذي تستر تحت اسم «الانتداب»، بينما هو في واقع الحال احتلال بكل معنى الكلمة، وجهت فيه موارد البلاد برغم فقرها، لخدمة الدولة المحتلة.

كما رافق ذلك كبت داخلي للحريات، وقمع لحركة المعارضة بالعنف مما هيا الجو إلى أن يرتد عرار في شعره إلى ذاته، يعبر عنها، آمالاً وآلاماً، وفي الوقت نفسه تنعكس على ذاته ذاتية مجتمعة وشخصيته العامة، فلم يكن بمقدوره أن يغمض عينيه عن آلام مجتمعه وهو الذي كان يرى خلاصه إنما يكون عبر خلاص وطنه وقومه.

ولعل جانباً كبيراً من خصب شخصيته الأدبية يكمن في اندماج واقعه الذاتي في واقعه الموضوعي، إذ جاءت مواقفه الخاصة مرتبطة ارتباطاً عضوياً بالمواقف العامة لواقعه، وقد أدى ذلك كله إلى التعبير الوجداني المتميز بالبساطة المغرقة أحياناً، وهو بهذا كله شاعر رومانسي يتحسس ذاته بصدق.

(4) الخصائص الفنية في شعره

لقد توافر لشعر عرار في مجموعته، عدة خصائص انفرد بها وميزته عن سواه ولم تبد في نتاج شاعر آخر من معاصريه، كما جعلت شعره في شرق الأردن معروفاً لدى الجميع، يميزونه ويتعرفونه لمجرد سماعه. ومن أهم هذه الخصائص الفنية التي يميز بها شعر عرار عن غيره من شعراء المنطقة، تلك «المسحة الشعبية» التي صبغت أغلب قصائده وطغت عليها متمثلة في مظاهر شتى.

وأول هذه المظاهر عنده الاستيحاء لكامل بلاده في كل شيء، ففج شعره بالالفاظ والتعابير الأردنية المحلية التي يصعب فهمها على غير الأردني، ولقد ورد في ثنايا الكتاب الكثير من هذه الالفاظ والتعابير، الشديدة الالتصاق بالبيئة الأردنية المحلية. لم يكن مستوى عرار الثقافي بالمستوى الرفيع، فمعارفه كانت بسيطة، وتحصيله العلمي كان محدوداً، ومع أن الله منحه ذكاء وقادراً، إلا أنه لم يستفد منه كما يجب، فلم يحاول أن ينمي ثقافته ويوسع اطلاعه ومعلوماته، وأغلب وقته كان مضيقاً بين الشراب والطرب، ولهذا جاء شعره يحمل الكثير من الأخطاء اللغوية والأسلوبية والعروضية، بعيداً عن التنقيح والتهديب، يظهر فيه اثر الفوضى والاهمال، وسبب ذلك اهتمامه بالمعنى أكثر من اهتمامه باللفظ، فقد دفعه ذلك إلى الخروج عن بعض ما هو مقرر من القواعد اللغوية والأسلوبية في بعض الأحيان.

1 - في عام زيارته للقاهرة (1983) كان قد مضت سنون طويلة على صدور ديوان شكري الاول (ضوء الفجر) الصادر في عام 1909، وكتاب (الديوان في الادب والنقد) للعقاد والمازني الصادر في عام 1921 فكان لا بد أن يضع يده على خلاصة هذه التطورات، وانعكاساتها في عالم الشعر.

ولكننا مع ذلك لا نستطيع إلا أن نفر بصدق مشاعر عرار واحساسه في شعره... وقد وصفه صديقه محمود المطلق المحامي بقوله:

«لم يكن مصطفى واسع الثقافة والاطلاع والمعرفة، وإنما كانت معارفه بسيطة، وثقافته محدودة، فقد تلقى في صباه تعليماً يعادل التعليم الثانوي إن لم يقل عنه وفي دراسته هذه تعلم التركية التي كانت اللغة الرسمية، وصار له إلمام بالفارسية التي كانت تدرس آنذاك ... ولم يحاول فيما بعد أن يوسع ثقافته كثيراً، وأن يطلع على المذاهب الفكرية الحديثة في العلوم والفنون والآداب، ولهذا كان مستوى ثقافته أقل كثيراً من مستوى ذكائه الفطري، فقد كان مصطفى خارق الذكاء، ولكنه كان بوهيميا قليل الجد لا يميل إلى الدرس بمقدار ما يميل إلى إشباع مشاعره، وتحريك نوازعه الشعرية بالشرب والغناء وطرد الهوى»¹

النتيجة

والحقيقة أن شعر (عرار) إنما هو مرآة لحياته وظروفه، تتجسم فيه ملامح الشاعر وميوله وحقيقة تفكيره وتناوله للأمور، فهو مرآة نفسه وصدى محيطه وعصره، وسجل صادق لحياته الخاصة والعامة، يدور معه في هذه الدوائر الصغيرة التي كان يعيش فيها، ولا يكاد يخرج عنها. ويصدق فيه وصف العقاد لديوان البارودي، ف شعر عرار يدل عليه ما عرفناه في حياته الخاصة والعامة، أو كما وصفته لنا أعماله، وصوره لنا معاصروه، وهذه من مميزات الشعراء الأصلاء. يقول عنه نديمه «محمود المطلق المحامي»²:

«عاش مصطفى (عرار) حياة صاخبة فيها الكثير من الجد والكثير من اللهو، كما فيها الكثير من السرور والكثير من الألم، وقد جاء شعره صورة حية صادقة لهذه الحياة التي عاشها بخيرها وشرها، بجدها وعبثها.»

ان شعر عرار . دون مبالغة . وثيقة ميدانية على لحظات حياته الخاصة، و حياة وطنه وقومه، في شعره تتحسس عراراً الانسان الذي هو صورة للانسان الأردني في آلامه وآماله، في حزنه وسروره. وفي شعره تحس بوقائع الحياة الاردنية في مختلف ميادينها. في شعره رائحة الأزهار والورود الأردنية، وقد أوردنا الكثير من أشعاره الدالة على ذلك.

تأثر عرار بشعراء مثل الشاعر الفارسي عمر الخيام، ولكن تأثره هذا لم يمح شخصيته من شعره، فعلى الرغم من ذلك ظل لعرار في شعره طابعه الخاص المميز ذو المسحة الشعبية والروح الخفيفة ... فشعره يزخر بالألفاظ والتعابير العامية، والأقوال الدارجة، والنكات الشعبية، وهذه اللمسات تبدو جليلة في كل قصائده فتعطي شعره نكهة خاصة، وتطبعه بالطابع الأردني.³

فهرس المصادر

1. أحمد أبو مطر: عرار الشاعر اللامنتمي، دار صبراً للطباعة والنشر، دمشق - نيقوسيا، ط2، 1987.
2. أنور الجندي: الشعر العربي المعاصر، مكتبة المعارف، بيروت والانجلو المصرية، القاهرة.
3. انيس الخوري المقدسي: الاتجاهات الأدبية في العالم العربي الحديث، دار العلم للملايين، الطبعة الثالثة، بيروت 1966.
4. زكي المحاسني وآخرون: دراسات تاريخية في النهضة العربية الحديثة، منشورات الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية.
5. زياد صالح الزعبي، (المقدمة)، جمع وتحقيق وتقديم: عشيات وادي اليابس، دائرة الثقافة والفنون، عمان، 1982.
6. ساطع الحصري: حويله الثقافة العربية السنة الأولى 48 - 1949، الادارة الثقافية في الجامعة العربية، القاهرة 1949.
7. سلامة موسى: الأدب للشعب، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1956.
8. سليمان موسى: أعلام من الأردن، مطابع دار الشعب، عمان، ط1، 1986.

1 - مقدمة ديوانه ص43.

2 - مقدمة ديوانه ص37.

3 - فصلنا الحديث في هذه الجوانب عند الحديث عن (خصائص شعره الفنية) قبل قليل.

9. عبدالله رضوان: **عرار شاعر الأردن وعاشقه** (مختارات)، منشورات أمانة عمان الكبرى، عمان، ط1، 1999.
10. **مجلة عالم الفكر الكويتية**: المجلد الرابع، عدد 220، مقالة للدكتور محمود مكي.
11. **مجلة عالم الفكر الكويتية**: المجلد الرابع، العدد الثاني لعام 1973، بحث للدكتورة سلمى الخضراء الجيوسي.
12. **مجلة الاقلام العراقية**: العدد 12 السنة الثامنة 1973، مقال لمحمود امين العالم.
13. **مجلة الكلمة العراقية**: العدد السادس، تشرين الثاني. نوفمبر السنة الخامسة، قصيدة للبياتي.
14. محمد مصطفى هدارة: **اتجاهات الشعر العربي في القرن الثاني الهجري**، دار المعارف، القاهرة 1963.
15. محمد النويهي: **وظيفة الأدب**، معهد الدراسات العربية، القاهرة 66 . 1967.
16. محمد أبو صوفة: **أعلام الأدب والفكر في الأردن**، مكتبة الأقصى، عمان، ط1، 1983.
17. محمود السمرة: **عشيات وادي الياابس (محقق)**، المؤسسة الصحفية الأردنية، عمان، ط2، 1973.
18. محمود المطلق: **عشيات وادي الياابس (محقق)**، شركة الطباعة الحديثة، عمان، ط1، 1994.
19. محمود عبيدات: **سيرة الشاعر المناضل مصطفى وهبي التل (عرار) 1897 . 1949**، بدعم من وزارة الثقافة، عمان، 1996.
20. منيب الماضي وسليمان موسى: **تاريخ الأردن في القرن العشرين**، عمان، الطبعة الأولى، 1959.
21. ناصر الدين الأسد: **أديبان من الأردن**، منشورات جامعة عمان الأهلية، ط1، 1993.
22. هاشم ياغي: **القصة القصيرة في فلسطين والأردن**، معهد الدراسات العربية، القاهرة 1966.
23. يعقوب العودات (البدوي الملتئم): **عرار شاعر الأردن**، دار القلم، بيروت، ط1، 1980.
24. يعقوب العودات (البدوي الملتئم): **عرار شاعر الأردن**، المطبعة الوطنية، عمان، ط1، 1958.
25. يوسف بكار: **رباعيات عمر الخيام من ترجمة مصطفى وهبي التل**، دار الجبل ومكتبة الرائد العلمية، بيروت - عمان، ط1، 1990.

مقبولية الانسجام في بُعد إعادة الإنتاج

في النقد العربي القديم حتى نهاية القرن الخامس الهجري

أ. د. محمد شاكر الربيعي الباحث: علي قيس حمزة الخفاجي

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

acceptability of coherence in the dimension of reproduction of the literary
texts In the ancient Arabian Monetary
till the End of the Fifth Century of Hegira

Prof.Dr.Mohammad Shakir Al-Rubai'i\ University of Babylon

College of Basic Education

drmohammedart@yahoo.com

Researcher. Ali Qays Hamza Al-khafaji\ College of Education for
Humanitarian Sciences

Ali2qays@yahoo.com

Abstract:

This research deals with the issue of the acceptability of coherence in the dimension of reproduction of the literary texts. This has been achieved by originating the dimension of reproduction in the language of the text. It has been found that the concept of acceptability of coherence is present in the criterion of intertextuality which is considered, by some of the specialists in the field of text linguistics, as one the features inherent in the different types of texts since it is inevitable feature of all texts. Then, the theoretical appllicational efforts of the ancient Arab scholars and critics has been examined according to this point of view.

الملخص:

يتناول هذا البحث قضية مقبولية الانسجام في بُعد إعادة الإنتاج، من خلال التأصيل لبُعد إعادة الإنتاج في علم لغة النص، إذ نجد أن مفهومه يتجلى بشكل واضح في معيار التناص، الذي يعدّه علماء لغة النص من السمات الملازمة للنصوص بمختلف أنواعها، بما لا يمكن لأي نص التخلف عنها، ومن ثم متابعة ما صدر عن النقاد العرب من تصورات نقدية وممارسات تطبيقية تقترب من الدلالة المرادة لهذا البُعد.

الكلمات المفتاحية: علم لغة النص، الانسجام، الإنتاج، مقبولية، النقد العربي

مدخل: تتطلق اللسانيات النصية من أن النص بنى متماسكة ذات نسق داخلي، تربط عناصره روابط عديدة، منها الترابط الدلالي⁽¹⁾ الذي يُعد من أهم المعايير التي اشترط (ديبوجراند) توافرها في النص لتتحقق لذلك النص نصيته، ويقصد بالترابط الدلالي (الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار في داخل النص)⁽²⁾.

وهذا يعني أن هذا الترابط جزء أساس في تشكيل النص، فلا يمكن أن نطلق على كلام ما نصًا إذا لم يكن هذا الكلام يحمل دلالة مركزية، وكل حدث في الكلام منسجم ومرتببط بطريقة ما من أجل جعل هذه الدلالة واضحة في السياق وفي ذهن المتلقي⁽³⁾، إذ إن لكل خطاب بنية مركزية ترتبط بها أجزاء الخطاب، وإن القارئ يصل إلى هذه البنية المركزية عبر عمليات متنوعة تشترك كلها في سمة الاختزال، على أن نضع في الحسبان أن البنية المركزية ليست شيئاً معطى، حتى وإن كانت هناك إشارات على وجود هذه البنية، إنما هي مفهوم مجرد (حدسي) به تتجلى كلية الخطاب ووحده، كما أن هذه البنية المركزية تُعد افتراضاً يحتاج إلى وسيلة ملموسة توضحه وتجعله مقبولاً بوصفه مفهومًا معيّنًا⁽⁴⁾، وهذا يعني أننا لا نستطيع عدّ الكلام نصًا إذا فقد الترابط الدلالي بين أجزائه، إذ إن أهمية هذا الترابط تظهر على مستوى تقبل المتلقي للنصوص وتأثيرها فيه، فمن دونه لا يمكن فهم النص، زيادة على أنه يعطي للنص مظهره ووحده⁽⁵⁾.

ويؤكد (ديبوجراند) أن للترابط الدلالي أهمية كبيرة أخرى تتمثل في (تشغيل عمل الذاكرة، وتفعيل أدائها في ربط المفاهيم واستدعائها في سياقات مشابهة، وبناء الأفكار على بعضها البعض طلباً لبناء المفاهيم والتصورات)⁽⁶⁾.

وهنا يمكننا الحديث عن مضمون الموضوع من زاويتين، هما:

أولاً: التصورات النظرية لمقبولية الانسجام في بُعد إعادة الإنتاج:

لم يكتفِ (ديبوجراند) بالمعايير النصية التي تحقق الترابط اللفظي والدلالي لضمان نصية النصوص، بل أضاف إليها معياراً مهماً في تحقيق هذه الغاية ألا وهو معيار (التناسق)⁽⁷⁾، الذي لم يستقر على تعريف معين، إذ (تتعدد تعريفات التناسق - بشكل عام - بين النقاد واللغويين، غير أنها كلها تظهر هذا التفاعل والتعلق والالتقاء والتداخل اللفظي أو المعنوي بين نص ما ونصوص أخرى سبقته استفاد منها هذا النص المراد دراسته، فالتناسق أن يمثل النص عملية استبدال من نصوص أخرى)⁽⁸⁾، ويُعرف أيضاً على أنه (الطريقة التي يتماس بها النص مع نصوص أخرى سابقة، أو وضع النصوص السابقة بطريقة أخرى في النص [...]) فالتناسق ليس غير إدراج التراث في النص، وإدراج النص في التراث من خلال التجارب والتحاوير وإعادة الاستنتاج، من خلال الوعي التراثي في نسيج جديد يصل منه الكاتب إلى توليد بني جديدة)⁽⁹⁾.

وقد عدّ علماء لغة النص هذا المعيار من السمات الملازمة للنصوص بمختلف أنواعها، بما لا يمكن لأي نص التخلف عنها، فهم (يجزمون بأنه لا يوجد نص يخلو من حضور أجزاء أو مقاطع من نصوص أخرى)⁽¹⁰⁾، كما أن لتوافره في النص أهمية بالغة، فهو (يمثل عملية إثراء وإغناء للنصوص بعضها بعضاً بقيم دلالية وشكلية متعددة ومتنوعة، كما يمثل تحزراً وانعتاقاً للمبدع نفسه من قيود الثقافة الواحدة، ومن قيد الزمان والمكان، إنه معانقة أجواء أخرى أكثر رحابة وفساحة)⁽¹¹⁾.

ويحدد د. محمد عبد المطلب كفييات التناسق ويرى أنها منحصرة في نمطين رئيسيين (أولهما: يقوم على العفوية وعدم القصد، إذ يتم التسرب من الخطاب الغائب إلى الحاضر في غيبة الوعي، أو يتم ارتداد النص الحاضر إلى الغائب في نفس الظرف الذهني. ثانيهما: يعتمد على الوعي والقصد، بمعنى أن الصياغة في الخطاب الحاضر تشير إلى نص آخر وتكاد تحده تحديداً كاملاً يصل إلى درجة التصييص، وهنا تطفو على السطح مفاهيم الملاحقة والمناقفة والسرقاات الأدبية والتضمين والمعارضة.. الخ)⁽¹²⁾.

وعند مطالعة النقد العربي القديم والأحكام النقدية الصادرة عن النقاد العرب نجد أن العرب لم يكونوا في غفلة عن هذه المعيار، إذ إن هناك قضية نقدية شبيهة إلى حد كبير بقضية التناسق وهي قضية (السرقاات الأدبية)، التي اختلفت تعريفاتها من حيث الصياغة إلا أنها تشترك في الجوهر العام للقضية.

وأوضح تعريف اصطلاحياً لها هو ما ورد في معجم البلاغة العربية؛ إذ تعني: أن يأخذ الشاعر (من كلام الغير، وهو أخذ بعض المعنى أو بعض اللفظ سواء أكان ذلك لمعاصر أو قديم)⁽¹³⁾.

على أن نضع في الحسبان (أن مصطلح السرقة لم يكن مصطلحاً للذم على إطلاقه كما قد توحى دلالاته المعجمية، ولكنه كان مصطلحاً عاماً أطلق على ألوان متباينة من الأخذ، فبينما كانت السرقة أحياناً يراد بها التهوين من شاعرية الشاعر، والغرض من أصالته، ورميه بالعجز والخمول كانت في أحيان أخرى يراد بها تبرير أخذ الشاعر بإثبات أصالته والتصريح بأن أخذه عن سابقه لم يكن مجرد أخذ مباشر، أو نقل حرفي، أي أنه إنما احتذى أشعار هؤلاء، واتخذ منها مواد أولية لصناعته، ثم أتقن صنعها، وإبداعها إبداعاً فنياً خاصاً به)⁽¹⁴⁾.

ونالت هذه القضية عناية فائقة من لدن النقاد العرب القدامى، إذ درسوا بجد هذه القضية النقدية ووعوا بتبصر الأبعاد الفنية والجمالية لهذه المسألة⁽¹⁵⁾، وعندما وجدوا أن مطالبة النقاد للشاعر بأن ينتقف ثقافة أدبية واسعة، بالاطلاع على آثار من سبقه من الشعراء، كان السبب الطبيعي في أن تستقر طائفة من هذه المعاني في نفس الشاعر، فيردها في شعره عن غير قصد حيناً، أو يروقه عدد منها⁽¹⁶⁾.

فأخذ معاني الآخرين يأخذ طريقين: إما أن يحدث عن غير قصد من الشاعر، وهو الذي تتسرب فيه إلى النص الأصلي ملامح أو مقتطفات من نصوص أخرى، أو أن يكون صادراً عن الوعي والقصد، بسبب إعجاب الشاعر بأحد النصوص⁽¹⁷⁾. لذلك فقد أباح النقاد للشاعر الأخذ من معاني الأقدمين، بل عدّوها من تجليات ثقافته⁽¹⁸⁾، ولم ينظروا إلى هذا الأخذ نظرة امتهان أو اتهام؛ لأن الشعر في نظرهم⁽¹⁹⁾ «صنعة فنية تقاس قيمتها بصياغتها الفنية، وبما يتجلى في تلك الصياغة من سمات الإبداع وسمات التجويد الفني، أما الفكرة المجردة فإنها في صناعة الشعر بمثابة المادة الخام في غيرها من الصناعات، فتناول الشاعر لأفكار سابقه أو معاصريه أمر لا حرج فيه ولا مؤاخذة عليه ما دام قد أجاد عرضها، وأبرزها في صورة فنية خاصة به»⁽¹⁹⁾، لكنهم في الوقت نفسه كرهوا للشاعر أن يعيش على فئات موائد غيره، بل لا بد أن يصيغ ما يأخذه من المعاني بصبغته الشخصية، بأن يجعل للمعنى المأخوذ لوناً خاصاً به، يكاد يكون جديداً جاء به⁽²⁰⁾، فليست الغاية في السرقة الأدبية الإتيان بالنصوص لذاتها، وإنما المقصود بها⁽²¹⁾ «أن النصوص السابقة تشكل خبرة يستند إليها في تكوين النصوص اللاحقة»⁽²¹⁾، كما أنهم لم ينقصوا من قيمة ابتكار المعاني؛ فنراهم يذكرّون للشعراء ما سبقوا إليه، وما قلّدهم فيه من أتى بعدهم، ويذكرون أن من أسباب تفضيل الشاعر سبقه إلى دقيق المعاني، ويعدون للشاعر ما تقرّد به، ولم يشركه غيره فيه، ويشيدون بالمخترعين، ويضربون الأمثلة لما اخترعوه⁽²²⁾.

ولعل أقدم نص عند العرب يؤكد قيمة التناص في الكلام، ما ينقله أبو هلال العسكري عن أمير المؤمنين علي بن أبي طالب (عليه السلام) (ت 40هـ) إذ يقول: «لولا أن الكلام يعاد لنفد»⁽²³⁾، ويتجلى في هذا القول إدراك واضح لـ «حقيقة قارة مفادها أن الكلام لا بد له من علاقة ما تربطه بكلام سابق»⁽²⁴⁾، ويذهب أحد الباحثين إلى أن الإمام علي (عليه السلام) يريد في قوله هذا تبيان «أن الأصل في المعاني أنها تتوالد، وتقبل العبارة الثانية، وأن الكلام يعاد تصريفه وتصويره، وأن الفكرة لو كانت لا يُعبّر عنها إلا من جهة واحدة، وعبارة واحدة لا تقبل غيرها لنفد الكلام، ومات البيان، وجفت الألسنة»⁽²⁵⁾.

أما الأصمعي (ت 216هـ) فيرى بأن الشاعر لا يصير «في قريض الشعر فحلاً حتى يروي أشعار العرب ويسمع الأخبار ويعرف المعاني»⁽²⁶⁾، ويبدو أن تحديد صفة الفحولة بشروط عديدة منها رواية أشعار العرب وسماع الأخبار ومعرفة المعاني، إنما هو إشارة صريحة من الأصمعي إلى السماح للشعراء بأخذ ما ورد من المعاني عند من سبقهم.

أما ابن سلام (ت 231هـ) فكانت مقبولية الشعر عنده تزداد إذا جاء الشاعر بمعنى جديد، فهو يرى بأن تقديم امرئ القيس على بقية الشعراء لم يكن لأنه قال ما لم يقله الشعراء «ولكنه سبق العرب إلى أشياء ابتدعها استحسنتها العرب واتبعته فيه الشعراء، منه استيقافُ صحبه والبكاء في الديار ورقّة النسيب وقرب المأخذ وشبه النساء بالطباء والبيّض والخيل بالعقبان والعصي وقيد الأوبد وأجاد في التشبيه وفصل بين النسيب وبين المعنى»⁽²⁷⁾، فالظاهر من كلام ابن سلام أن المعاني كانت على قسمين؛ معانٍ أخذها الشعراء اللاحقون من الشعراء السابقين، ومعانٍ ابتدعها الشعراء بأنفسهم، والأفضلية والسبق على بقية الشعراء إنما تكون لمن يبدع المعاني، وامرؤ القيس في نظر ابن سلام كان قد ابتكر معاني في الشعر لم يسبقه إليها أحد، وأن هذا الابتكار أو الإبداع الذي جاء به كان منسجماً ومقبولاً إلى درجة أن الشعراء العرب قد ساروا على منواله، لذا فحقه الطبيعي أن يُقدّم على بقية الشعراء.

أما الجاحظ (ت 255هـ) فيورد تحت عنوان (أخذ الشعراء بعضهم معاني بعض) رأيه في قضية السرقات الأدبية، إذ يقول: «لولا يعلم في الأرض شاعرٌ تقدّم في تشبيه مصيب تام، وفي معنى غريب عجيب، أو في معنى شريف كريم، أو في معنى بديع مخترع، إلا وكلّ من جاء من الشعراء من بعده أو معه، إن هو لم يعدّ على لفظه فيسرق بعضه أو يدّعيه بأسره، فإنه لا يدع أن يستعين بالمعنى، ويجعل نفسه شريكاً فيه؛ كالمعنى الذي تنتازعه الشعراء فتختلف ألفاظهم، وأعاريض أشعارهم، ولا يكون أحدٌ منهم أحقّ بذلك المعنى من صاحبه»⁽²⁸⁾، وهذا الكلام يوحي بأن الشاعر عنده يسير في أحد اتجاهين: «اتجاه يغزو فيه قصائد غيره فيسرق المعاني التي تروقه بمبانيها وأشكالها كلياً أو جزئياً، واتجاه يأخذ الشاعر فيه من شعر غيره، المعنى

الذي يريد، ولكنه يكسوه من الألفاظ وجدة البناء، فيكون له حق ادعائه وتملكه⁽²⁹⁾، ولا يعيننا الاتجاه الأول من كلام الجاحظ؛ لأن الأمر فيه قريب إلى قضية الانتحال أو الإغارة أكثر منه إلى قضية السرقات الأدبية، والفرق بين الإغارة والسرقة (أن الإغارة أخذ اللفظ بأسره والمعنى بأسره، أما السرقة فإنه أخذ بعض المعنى أو بعض اللفظ)⁽³⁰⁾، مما يعني أن الاتجاه الثاني هو هدفنا وهو لبّ هذه القضية النقدية، فالشاعر في حاجة دائمة إلى الاستعانة بمعاني غيره، ولكن ليس أخذها كما هي بشكلها ومضمونها، بل بإضافة بعض الأمور أو حذف بعض، أو تغيير الجنس الذي جاءت عليه، أو الألفاظ التي كانت تكسوها، وعندئذ لا يقل شأنه عن شأن مبتدع المعنى الأول.

وهذا القول من الجاحظ يدل على أن فهمه لقضية السرقات الأدبية (الم بين على نظر عقلي مجرد، أو افتراض فلسفي بحث، وإنما على استنباط من واقع صناعة الشعر العربي: قديمه وحديثه حتى عصره، وهذا منحى نقدي تطبيقي يؤخذ فيه الرأي من معدنه، ويحكم فيه الشعر من الشعر)⁽³¹⁾.

وعلى الرغم من رأيه هذا، فإننا نجد في الموضوع نفسه يقرّ بأن من المعاني ما يكون حكراً لصاحبه، وشاهده على ذلك بيت لعنترة في صفة الذباب، إذ يجد أن عنتره قد (وصفه أحسن صفته، فتحامى معناه جميع الشعراء فلم يعرض له أحد منهم. ولقد عرض له بعض المحدثين ممن كان يحسن القول، فبلغ من استكراهه لذلك المعنى، ومن اضطرابه فيه، أنه صار دليلاً على سوء طبعه في الشعر)⁽³²⁾، فبعض المعاني التي جاء بها الشعراء لم يتمكن أحد من الإتيان على شاكلتها، وهذا الأمر يحسب للشاعر المبتدع، فهو قد وصل إلى مستوى من الإبداع لم يبلغه أحد من بعده.

ونجد ابن طباطبا (ت 322هـ) هو الآخر لا يمنع الشعراء من أخذ معاني غيرهم، لكن بشرط أن يبرزوها بصورة أفضل مما كانت عليه، إذ يقول: (وإذا تناول الشاعر المعاني التي قد سبق إليها فأبرزها في أحسن من الكسوة التي عليها لم يعجب بل وجب له فضل لطفه وإحسانه فيه)⁽³³⁾، فهو من خلال هذا القول يطلب من الشعراء ضمناً أن لا ينزلوا بالمعاني التي قبلت قبلهم، بل عليهم أن يلبسوها ألفاظاً أخرى حتى تبرز بصورة أفضل مما كان، فإن فعلوا ذلك كان لهم فضل الإحسان فيها.

وهذا الرأي من ابن طباطبا وجد رفضاً قاطعاً من عبد القاهر الجرجاني (ت 471هـ)، إذ يعترض عبد القاهر الجرجاني على من يذهب إلى أن: (من أخذ معنى عارياً فكساه لفظاً من عنده كان أحق به)⁽³⁴⁾، إذ يرد عليه معلّقاً: (من أين يتصور أن يكون هاهنا معنى عارٍ من لفظ يدل عليه؟ ثم من أين يُعقل أن يجيء الواحد منا لمعنى من المعاني بلفظٍ من عنده إن كان المراد باللفظ نطق اللسان؟ ثم هبّ أنه يصح له أن يفعل ذلك فمن أين يجب إذا وضع لفظاً على معنى أن يصير أحق من صاحبه الذي أخذه منه إن كان هو لا يصنع بالمعنى شيئاً، ولا يحدث فيه صفة، ولا يكسبه فضيلة؟ وإذا كان كذلك فهل يكون لكلامهم هذا وجهٌ سوى أن يكون اللفظ في قولهم: (فكساه لفظاً من عنده) عبارة عن صورة يحدثها الشاعر أو غير الشاعر للمعنى؟)⁽³⁵⁾، ولعل كلامه هنا (ينتهي إلى أنه لا يمكن تصور معنى بدون لفظ يحده ويبين معالمه، وأن أي تغيير في اللفظ يتبعه تغيير في المعنى، والعكس صحيح)⁽³⁶⁾.

ويقر ابن طباطبا بأن الشعراء المولدين كانوا يفيدون ممن تقدمهم، وذلك في قوله: (وستعثر في أشعار المولدين بعجائب استفادوها ممن تقدمهم، ولطفوا في تناول أصولها منهم، ولبسوها على من بعدهم، وتكثروا بإبداعها فسلمت لهم عند ادعائها، اللطيف سحرهم فيها، وزخرفتهم لمعانيها)⁽³⁷⁾، فالمولدون لم يبقوا المعاني التي أخذوها ممن سبقهم على حالها، بل زخرفوها وزادوها سحرًا، لذا كان من الطبيعي أن تقبل الأشعار التي جاؤوا بها.

وهذا الرأي يتبعه ابن طباطبا برأي آخر يعضده، يذهب فيه إلى أن الشاعر الذي يأخذ من معاني غيره في حاجة ماسة (إلى لطاف الحيلة وتدقيق النظر في تناول المعاني واستعارتها، وتلييسها حتى تخفى على نقادها والبصراء فيها، وينفرد بشهرتها كأنه غير مسبوق إليها، فيستعمل المعاني المأخوذة في غير الجنس الذي تناولها منه، فإذا وجد معنى لطيفاً في تشبيب أو غزل استعمله في المديح، وإن وجده في المديح استعمله في الهجاء، وإن وجده في وصف ناقاة أو فرس استعمله في وصف

الإنسان⁽³⁸⁾، فهو في هذا النص يقرر بأن ((الأخذ ينبغي ألا يكون نقلاً حقيقياً للفكرة تجرد به، بل إن على الشاعر أن يحشد طاقاته الذهنية وقدراته التعبيرية في تناول الأفكار، وتحويرها تحويراً فنياً بوحى من خياله وتجاربه الخاصة، فتتغير بذلك وتتجاوز بذورها الأولى⁽³⁹⁾، كما يطلب منه أن يكون ((كالصائغ الذي يذيب الذهب والفضة المصوغين فيعيد صياغتهما بأحسن مما كانا عليه، وكالصباغ الذي يصبغ الثوب على ما رأى من الأصباغ الحسنة. فإذا أبرز الصائغ ما صاغه في غير الهيئة التي عهد عليها، وأظهر الصباغ ما صبغه على غير اللون الذي عهد قبل، التبس الأمر في المصوغ وفي المصبوغ على رأييهما⁽⁴⁰⁾.

ويوصي ابن طباطبا الشاعر بأن يديم النظر والتأمل في الأشعار التي قبلت من قِبَل ((التلتصق معانيها بفهمه، وترسخ أصولها في قلبه، وتصير مواد طبعه، ويذوب لسانه بألفاظه؛ فإذا جاش فكره بالشعر أدى إليه نتائج ما استفاده مما نظر فيه من تلك الأشعار، فكانت تلك النتيجة كسبيكة مفرغة من جميع الأصناف التي تخرجها المعادن، وكما قد اغترف من وادٍ قد مدته سيول جارية من شعاب مختلفة، وكطيب تركب من أخلاط من الطيب كثيرة، فيستغرب عيانه، ويغمض مستطنه⁽⁴¹⁾، وهذه الوصية من ابن طباطبا للشعراء إنما هي إدراك بـ((أن المعاني التي تنرسب في ذاكرة الشاعر نتيجة قراءته وتأمله الدائب في أشعار السابقين - هذه المعاني لا تنساب على لسان الشاعر دون تغيير أو تحوير، بل إن الشاعر نتيجة التأمل وإدامة النظر يستوعب تلك المعاني ويهضمها حتى تتعمق كيانه، وتصبح جزءاً لا يتجزأ من أحاسيسه ومشاعره الخاصة، فإذا ما كانت لحظة الإبداع الشعري تداعت تلك المعاني إلى مخيلته، وقد تغيرت معالمها⁽⁴²⁾.

كذلك لم يمنع ابن طباطبا الشعراء من الإتيان بمعانٍ جديدة، إذ يرى أن الشعراء المحدثين قد وجدوا آذاناً صاغية لأشعارهم، وحقولاً متشوقة لمعانيهم؛ لأن شعرهم يحمل من اللطافة ومن بديع المعاني ما يجعله محل قبول عند المتلقي، وهو ما يتوضح في قوله: ((والشعراء في عصرنا إنما يثابون على ما يستحسن من لطيف ما يوردونه من أشعارهم، وبديع ما يغربون من معانيهم⁽⁴³⁾، ويبدو أن هذا التغيير نابع من الضيق الذي كانوا يعانون منه بسبب قلة الألفاظ والمعاني التي قل ما تطرق إليها الأقدمون، لذا كانوا مجبرين على أن يأتوا بشيء يبتعد قليلاً أو كثيراً عما جاء به من سبقهم؛ لأنهم إن جاؤوا بالألفاظ نفسها وبالمعاني عينها أصبح شعرهم مكرراً، و((السمع إذا ورد عليه ما قد مله من المعاني المكررة والصفات المشهورة التي قد كثر ورودها عليه مجّه وتقل عليه رعيه⁽⁴⁴⁾، لذا نرى ابن طباطبا يوضح الحالة التي كان عليها الشعراء المحدثون، والمآزق الذي وقعوا فيه، مطالباً إياهم بعدم النزول بمعانيهم عن معاني الأقدمين، إذ يقول: ((والمحنة على شعراء زماننا في أشعارهم أشد منها على من كان قبلهم؛ لأنهم قد سبقوا إلى كل معنى بديع ولفظ فصيح، وحيلة لطيفة، وخرابة ساحرة، فإن أتوا بما يقصر عن معاني أولئك، ولا يرى عليها لم يتلق بالقبول وكان كالمطروح المملول⁽⁴⁵⁾.

أما ابن وهب (ت 335هـ) فيرى بأن على الشاعر إذا أراد أن يضمن لشعره الانسجام والقبول، أن يتعلم عدّة أمور منها ((أن يروي الشعر ليعرف مسالك الشعراء ومذاهبهم وتصرفهم فيحتذي مناهجهم، ويسلك سبيلهم، فإذا لم يجتمع له هذا فليس ينبغي أن يتعرض لقول الشعر، فإنه ما أقام على الإمساك معذور، فمتى تعرض لما يظهر فيه عيبه وخطؤه كان مذمومًا⁽⁴⁶⁾، فهو يرشد الشعراء إلى أن يحذوا حذو الشعراء السابقين في صناعة شعرهم والتصرف في معانيهم.

أما الصولي (ت 335هـ) فلم ينكر تبعية المحدثين للأوائل من الشعراء، إذ يرى أن ((المتأخرين إنما يجرون بريح المتقدمين، ويصّبون على قوالبهم، ويستمدون بلعابهم، وينتجعون كلامهم، وقلمًا أخذ أحد منهم معنى من متقدمٍ إلا أجاده، وقد وجدنا في شعر هؤلاء معاني لم يتكلم القدماء بها، ومعاني أومأوا إليها، فأتى بها هؤلاء وأحسنوا فيها، وشعرهم مع ذلك أشبه بالزمان، والناس له أكثر استعمالاً في مجالسهم وكتبهم وتمتثلهم ومطالبهم⁽⁴⁷⁾، فكلما يدل على أن المتأخرين كانوا يتبعون المتقدمين في معانيهم، ويسيرون على الخط الذي رسموه إليهم، ولكن على الرغم من هذه التبعية للأوائل فإن الصولي لم ينكر استعمال المحدثين لمعاني لم يتكلم بها القدماء، ومعانٍ أومأوا إليها فأتى بها هؤلاء المحدثون فأحسنوا فيها علاوة على أن شعرهم

بمعانيه القديمة والحديثة - طوعوه لكي يتناسب مع الزمان والحضارة؛ لذلك كان الناس أكثر استعمالاً له⁽⁴⁸⁾، أي إن كلامه في هذه القضية ينقسم على قسمين، قسم يؤكد فيه أن المتأخرين تبع للمتقدمين في معانيهم، وقسم آخر يرى فيه أن من المتأخرين من قُدّم على المتقدمين؛ لأنه جاء بمعانٍ لم يأت بها المتقدمون، مما يعني أن ((الصولي يقدّم المحدثين في ابتكار معانٍ جديدة، لم يعرفها الجاهليون، ومن هنا فجوذة النص الشعري، تحقق لهم سبق في هذه المعاني بعيداً عن سبق الزمنى أو تقليد النهج السابق، ومن جهة أخرى كشف عن خصوصية المحدثين في صدورهم عن تجاربهم الشعرية المستوحاة من بيئتهم حتى جاءت بأساليب مخصوصة؛ كون خصوصية الأسلوب من خصوصية الطبع))⁽⁴⁹⁾.

ولم يجعل الصولي تبعية المتأخرين للمتقدمين من دون ضوابط وقواعد، بل يرى أن الحكم في الأخذ عند العلماء بالشعر أنه متى ما أخذ الشاعر ((معنى وزاد عليه، ووشحه ببديعه، وتم معناه، كان أحقّ به))⁽⁵⁰⁾، إذ ليس من حقّ أيّ شاعر أخذ معنى شاعر آخر كما هو من دون أن يبذل فيه قصارى جهده، ويبرز فيه شخصيته وتفكيره.

أما القاضي الجرجاني (ت366هـ) فهو الآخر لا يجد في الأخذ شيئاً معيياً ما دام الشاعر يغيّر في المعنى فلا يبقيه على وضعه، إذ يرى ((أن الشاعر مضطر بإراداته إلى تكرار ما اعتلقه في ذهنه من صور وأفكار وعبارات من تأثر بهم من الشعراء المعاصرين له والسابقين عليه، فالشعراء عنده عيال على بعض))⁽⁵¹⁾، زيادة على أن هذا الأخذ أصبح في حكم العادة عند الشعراء إذ يقول: ((السَّرْقُ... [دأء قديم، وعيبٌ عتيق، وما زال الشاعر يستعين بخاطر الآخر، ويستمدُّ من قريحته، ويعتمد على معناه ولفظه؛ وكان أكثره ظاهراً كالتوارد...] ثم تسبّب المحدثون إلى إخفائه بالنقل والقلب؛ وتغيير المنهاج والترتيب، وتكلفوا جَبْرَ ما فيه من النقيصة بالزيادة والتأكيد والتقرّيز في حال، والتصريح في أخرى، والاحتجاج والتعليل؛ فصار أحدهم إذا أخذ معنى أضاف إليه هذه الأمور ما لا يقصر معه عن اختراعه وإبداع مثله))⁽⁵²⁾.

وعلى هذا، فهو لم يكن غافلاً عن تصرفات الشعراء في المعاني التي يأخذونها من سابقهم، إذ يقول: ((وحتى لا يغرّك من البيتين المتشابهين أن يكون أحدهما نسيباً، والآخر مديحاً، وأن يكون هذا هجاءً، وذاك افتخاراً؛ فإن الشاعر الحاذق إذا علّق المعنى المختلس عدلّ به عن نوعه وصنّفه وعن وزنه ونظمه، وعن رويّه وقافيته، فإذا مرّ بالغبي الغفل وجدهما أجنبيين متباعدين، وإذا تأملهما الفطن الذكي عرف قرابة ما بينهما، والوصلة التي تجمعهما))⁽⁵³⁾.

ويصنف القاضي الجرجاني المعاني على قسمين: ((إما مشترك عام الشركة، لا ينفرد أحد منهم بسهم لا يساهم عليه، ولا يختص بقسم لا ينازع فيه... [و صنف سبق المتقدم إليه ففاز به، ثم تُدوّل بعده فكثُر واستُعمل، فصار كالأول في الجلاء والاستشهاد، والاستفاضة على ألسن الشعراء، فحمى نفسه عن السرقة، وأزال عن صاحبه مذمة الأخذ])⁽⁵⁴⁾، ومن كلامه هذا يظهر أنه لا يمانع ((بأخذ المعنى المتقدم إذا احتاج إليه أحد، واقتضت إليه الضرورة الدلالية والفنية والجمالية، فيتحوّل باستعمالته إلى المتداول، وهذا النوع من المعاني الذي أصبح متداولاً مع كثير من النصوص، لا يمكن أن ينعت بصفة السرقة))⁽⁵⁵⁾.

ويجد القاضي أنه من الصعب على الإنسان البعيد عن نقد الشعر التمييز بين ما ينطبق عليه لفظ السرقة ولا ما ينطبق، إذ يجعل من التمييز بينهما درجة لا يصلها إلا جهابذة الكلام ونقاد الشعر، إذ يقول: ((ولست تعدّ من جهابذة الكلام، ونقاد الشعر، حتى تميّز بين أصناف - السرقات الشعرية - وأقسامه، وتحيط علماً برتبته ومنازله، فتفصل بين السَّرْق والغصْب، وبين الإغارة والاختلاس، وتعرف الإمام من الملاحظة، وتفرّق بين المشترك الذي لا يجوز ادعاء السرقة فيه، والمبتدل الذي ليس أحدٌ أولى به، وبين المختص الذي حازه المبتدئ فملكه، وأحياء السابق فاقتطعه، فصار المعتدي مُختلِساً سارقاً، والمشارك له محتدياً تابعاً، وتعرف اللفظ الذي يجوز أن يُقال فيه: أخذ ونقل، والكلمة التي يصحُّ أن يقال فيها: هي لفلان دون فلان))⁽⁵⁶⁾.

وهذا الإدراك في حتمية اعتماد الشعراء المتأخرين على معاني المتقدمين، لم تمنع القاضي الجرجاني من الإقرار بأن فضيلة ((السبق هي الفضيلة العظمى))⁽⁵⁷⁾.

أما الأمدي (ت 370هـ) فهو أيضاً لم يكن يرى أن السرقة من العيوب الكبيرة التي تشين الشعر وتقبحه، إذ يقول: إن (من أدركته من أهل العلم بالشعر لم يكونوا يرون سرقات المعاني من كبير مساوي الشعراء، وخاصة المتأخرين إذ كان هذا باباً ما تعرى منه متقدم ولا متأخر)⁽⁵⁸⁾، فالأمدي في قوله هذا لا يشعر (بأن سرقة المعاني من العيوب الخطيرة في الشعر، بل يرى أنها سمة ظاهرة عند الشعراء جميعاً لم يبرأ منها أحد منهم، ونسبة الأمدي هذا الرأي إلى من أسماهم (أهل العلم بالشعر) يدل على أن هذا الرأي كان ذا حظ كبير من الذبوع في ذلك العصر)⁽⁵⁹⁾، كما يؤكد الأمدي هذا الكلام في موضع آخر، إذ يعدّ السرقة أمراً لا مفرّ منه، إذ هي عنده (بابٌ ما يعزى منه أحد من الشعراء إلا القليل)⁽⁶⁰⁾.

كذلك نجد موضوع امرئ القيس يتكرر عند الأمدي إذ يعزو سبب تقديمه وتفضيله على بقية الشعراء العرب إلى أنه سبقهم بإتيانه المعاني اللطيفة، وليس لأنه أفصح منهم أو أن ألفاظه أجزل؛ لأنه من هذا الجانب متساوٍ معهم، إذ يقول: (لُفِّضَ امرؤ القيس؛ لأن الذي في شعره - من دقيق المعاني وبديع الوصف ولطيف التشبيه وبديع الحكمة - فوق ما في أشعار سائر الشعراء من الجاهلية والإسلام، حتى إنه لا تكاد تخلو له قصيدة واحدة من أن تشتمل من ذلك على نوع أو أنواع، ولولا لطيف المعاني واجتهاد امرئ القيس فيها وإقباله عليها - لما تقدّم على غيره، ولكان كسائر الشعراء من أهل زمانه: إذ ليست له فصاحة توصف بالزيادة على فصاحتهم، ولا لألفاظه من الجزالة والقوة ما ليس لألفاظهم)⁽⁶¹⁾.

أما ابن وكيع التتبيسي (ت 393هـ) فينكر على من يقول بأن جميع ما أتى به المتبني من معاني هي بنات أفكاره ويعدّ ذلك ضرباً من المبالغة والكذب، إذ يقول: (قالوا: ليس له معنى نادر ولا مثل سائر إلا وهو من نتائج فكره وأبو عذره، وكان لجميع ذلك مبتدعاً، ولم يكن متبّعاً، ولا كان لشيء من معانيه سارقاً بل كان إلى جميعها سابراً، فاعدوا أن ذلك ما ادعاه لنفسه على طريق التناهي في مدحها لا على وجه الصدق عليها، فقال [من الطويل]:

أنا السابقُ الهادي إلى ما أقولُهُ إذ القولُ قبلَ القائلينَ مقولٌ

وهذا تناء ومبالغة منه كاذبة، وقد يأتي الشاعر بصد الحقائق، ويتناهى في الوصف وهو غير صادق)⁽⁶²⁾، فهو يرى أن ابتداء الشاعر لكل معانيه أمر لا يتوافق مع الواقع، فمهما كان إبداع الشاعر ونبوغه في الشعر فهو في الآخر فرد في بيئة كبيرة لها لغتها وتاريخها ولا بد أن تؤثر في معانيه التي يأتي بها، حتى وإن قال في شعره أنه يقول ما لم يقله الآخرون، فالشعراء قد يأتون في أشعارهم بما لا حقيقة له.

وفي تفسير سبب وجود السرقات، يعلل ابن وكيع (أن مرور الأيام قد أفند الكلام فلم يبقَ لمتقدم على متأخر فضلاً إلا سبق إليه واستولى عليه)⁽⁶³⁾، وكلامه هذا يتطابق إلى حد كبير جداً مع ما جاء به ابن طباطبا، فالشعراء المحدثون في محنة كبيرة بسبب نفاذ أغلب المعاني على يد من سبقهم، لذا يجب عليهم إما أن يبتكروا معاني جديدة، أو أن يأخذوا المعاني القديمة ويعيدوا صياغتها، ويزيدوا في رونقها؛ لأنهم إن جاؤوا بها دون مستوى المعاني التي جاء بها الأقدمون رُدّت ورُفضت.

أما أبو هلال العسكري (ت 395هـ) فتتجلى رؤيته لهذا الموضوع من خلال رؤيته بأن معاني الشعر على ضربين؛ (لضرب يبتدعه صاحب الصناعة من غير أن يكون له إمام يقتدي به فيه، أو رسوم قائمة في أمثلة مماثلة يعمل عليها، وهذا الضرب ربما يقع عليه عند الخطوب الحادثة ويتنبه له عند الأمور النازلة الطارئة - والآخر ما يحتديه على مثال تقدم ورسم فرط)⁽⁶⁴⁾، فالوضع الطبيعي عند العسكري أن الشاعر يحتذي الأقدمين فيما جاؤوا به من المعاني، أما ابتداء المعاني فهو أمر مرتبط بالأمور النازلة الطارئة التي تحتاج من الشاعر سرعة القول، وفي كلا الضربين لا بد من تناول معاني الأقدمين والصب على قوالهم، إذ يقول: (ليس لأحد من أصناف القائلين غنى عن تناول المعاني ممن تقدمهم والصب على قوالهم من سبقهم)⁽⁶⁵⁾، فالشاعر في نظر العسكري لا يمكنه التغاضي عما خلف السابقون من أفكار وآراء وخواطر مبنوثة في أشعارهم، حتى وإن أراد الإتيان بمعاني جديدة؛ لأنه (حينما يقول الشعر لا يستوحى معانيه من السماء، وإنما يمتاحها من ذاكرته الغنية

بالقراءات والتأملات، ومن ثم فمن الطبيعي أن تستدعي ذاكرته بعضاً من تلك المعاني قلّ أو كثر، ولا عيب على الشاعر هذا الاستدعاء ما دام قد أجاد العرض وأحسن التصوير، فالتشابه بين اللاحق والسابق في هذا الميدان ظاهرة طبيعية⁽⁶⁶⁾. ولم يجعل العسكري أمر الأخذ أمرًا عائدًا إلى الشعراء يفعلون ما يشاؤون، وإنما وضع شروطاً لذلك، إذ يقول: (ولكن عليهم إذا أخذوها أن يكسوها ألفاظاً من عندهم ويبرزوها في معارض من تأليفهم ويوردوها في غير حليتها الأولى ويزيدوها في حسن تأليفها وجودة تركيبها وكمال حليتها ومعرضها)⁽⁶⁷⁾؛ لأنهم إذا نقلوا المعنى كما هو بألفاظه أو أساؤوا استعمالها رُفض واستهجن، وهو ما يوضحه العسكري بقوله: (وقبح الأخذ أن تعمد إلى المعنى فتتناوله بلفظه كله أو أكثره أو تخرجه في معرض مستهجن والمعنى إنما يحسن بالكسوة)⁽⁶⁸⁾، أما إذا التزموا بالشروط (فهم أحق بها ممن سبق إليها، ولولا أن القائل يؤدي ما سمع لما كان في طاقته أن يقول)⁽⁶⁹⁾، وعلى هذا فإن العسكري لا يعدّ السرقة (جناية أو مخالفة أو ذنباً مقترفاً في حق معاني الآخر، إنما هي فضيلة وسنة من السنن الممدوحة، وضرورة فنية تصفي على الأخذ بعداً جمالياً ودلالياً يساهم في بلورة نصوصية النص، شريطة أن يتماهى النص الأخذ مع النص السابق عن طريق التحويل والتعديل والإضافة، بحيث يغدو النص اللاحق مخرجاً في ثوب جديد وتأليف مبدع)⁽⁷⁰⁾.

أما ابن رشيق (ت 463هـ) فيضع موجزاً نظرياً عن توليد المعاني في الشعر، والفرق بين الاختراع والإبداع، إذ يرى أن التوليد يعني (أن يستخرج الشاعر معنى من معنى شاعر تقدمه أو يزيد فيه زيادة فلذلك يسمى التوليد، وليس باختراع لما فيه من الاقتداء بغيره، ولا يقال له أيضاً (سرقة) إذا كان ليس آخذاً على وجهه)⁽⁷¹⁾.

أما في الفرق بين الاختراع والإبداع فيقول ابن رشيق: (والفرق بين الاختراع والإبداع - وإن كان معناهما في العربية واحداً - أن الاختراع: خلق المعاني التي لم يسبق إليها والإبداع: إتيان الشاعر بالمعنى المستظرف والذي لم تجر العادة بمثله ثم لزمته هذه التسمية حتى قيل له بديع وإن كثر وتكرر فصار الاختراع للمعنى والإبداع للفظ فإذا تم للشاعر أن يأتي بمعنى مخترع في لفظ بديع فقد استولى على الأمر وحاز قصب السبق)⁽⁷²⁾.

يقول ابن رشيق: (والمخترع معروف له فضله، متروك له من درجته، غير أن المتبع إذا تناول معنى فأجاده بأن يختصره إن كان طويلاً، أو يبسطه إن كان كزاً، أو يبيئه إذا كان غامضاً، أو يختار له حسن الكلام إن كان سفسافاً، أو رشيق الوزن إن كان جافياً، فهو أولى به من مبتدعه، وكذلك إن قلبه أو صرفه عن وجهه إلى وجه آخر، فأما إن ساوى المبتدع فله فضيلة حسن الاقتداء لا غيرها، فإن قصر كان ذلك دليلاً على سوء طبعه، وسقوط همته، وضعف قدرته)⁽⁷³⁾.

وينقل ابن رشيق قولاً مفاده أن سبب رواية أشعار المولدين أنهم جاؤوا بمعانٍ جميلة تلائم روح العصر وتلبي غاية المتلقي، إذ يرى أن أشعار المولدين (إنما تروى لعذوبة ألفاظها ورقتها وحلاوة معانيها وقرب مأخذها، ولو سلك المتأخرون مسلك المتقدمين في غلبة الغريب على أشعارهم ووصف المهامه والفقار وذكر الوحوش والحشرات ما رويت؛ لأن المتقدمين أولى بهذه المعاني ولا سيما مع زهد الناس في الأدب في هذا العصر، وما قاربه، وإنما تكتب أشعارهم لقربها من الأفهام)⁽⁷⁴⁾.

أما عبد القاهر الجرجاني (ت 471هـ) فيرجع اتفاق شاعرين في معنى واحد إلى أمرين مهمين، أحدهما الاشتراك في الغرض على العموم، والآخر هو وجه الدلالة على الغرض، إذ يقول: (علم أن الشاعرين إذا اتفقا، لم يخلُ ذلك من أن يكون في الغرض على وجه الجملة والعموم، أو في وجه الدلالة على ذلك الغرض)⁽⁷⁵⁾، ويوضح معنى الاشتراك في الغرض على العموم بقوله: (أن يقصد كل واحد منهما وصف ممدوحه بالشجاعة والسخاء)⁽⁷⁶⁾، أما معنى وجه الدلالة على الغرض: (فهو أن يذكر ما يُستدل به على إثباته له الشجاعة والسخاء مثلاً)⁽⁷⁷⁾، مما يعني أن عبد القاهر يرجع أمر الاتفاق بين الشعراء في معانيهم إلى سببين رئيسين، أولهما الاشتراك في الأغراض التي ينظمون عليها أشعارهم، وهذا السبب لن يتحقق إلا إذا كان هناك أغراض محددة ينظم عليها الشعراء، والسبب الآخر هو الاشتراك في وجه الدلالة على الغرض، وهو ما يؤكد اعتماد الشعراء على معاني من سبقهم، وإلا فلو لم يكن هناك منبع واحد يستقي منه هؤلاء الشعراء معانيهم لما حصل هذا الاتفاق في المعاني.

ثانياً: الجانب التطبيقي لمقبولية الانسجام في بُعد إعادة الإنتاج:

عرفنا في الجانب التطبيقي السابق أن النقاد العرب لم يحظروا على الشعراء أخذ بعضهم من بعض، بل جَوَّزوا لهم ذلك ولكن بشروط، ومن هذه الشروط أن على الشاعر ألا يأخذ المعنى الذي يستهويه فينقله لفظاً ومضموناً، بل عليه أن يغيّر من ألفاظه ويزيد في المعنى أو يشدّبه أو يغيره من غرض إلى آخر فإن كان المعنى في الرثاء مثلاً حوِّله إلى الغزل، وإن كان في المدح حوِّله إلى الفخر، ولكن الشعراء على الرغم من هذه الإجازة لم يكونوا متساوين في استغلالها، فمنهم من أبدع في أخذ المعنى وحسب له، ومنهم من أخفق فعَدَّ ذلك عيباً عليه، ومن الشواهد التي توضح هذه الحالة ما ينقله الأمدى في موازنته إذ يقول: (قال مسلم بن الوليد في وصف الخمر [من الكامل]:

فَتَلَّتْ وَعَاجَلَهَا الْمَدِيرُ فَلَمْ تُقَدِّ فَإِذَا بِهِ قَدْ صَيَّرْتَهُ قَتِيلاً

أخذه الطائي فأحسن الأخذ، فقال [من الطويل]:

إِذَا الْيَدُ نَالَتْهَا بَوْتِرٌ تَوَقَّسَتْ عَلَى ضِعْفِهَا ثُمَّ اسْتَقَادَتْ مِنَ الرَّجْلِ

فإن كان أخذه من ديك الجن فلا إحسان له فيه؛ لأنه أتى بالمعنى بعينه، قال ديك الجن [من الطويل]:

ظَلَّلْنَا بِأَيْدِينَا تَتَعَتَّعُ رُوحَهَا فَتَأْخُذُ مِنْ أَقْدَامِنَا الرَّاحُ نَارَهَا (78)

وهذا الذي نقله الأمدى هو بمثابة رسم طريق للشعراء، وتوضيح لهم في كيفية الأخذ، فعندما قال إن أبا تمام قد أخذ المعنى من مسلم بن الوليد مدحه؛ لأنه أحسن الأخذ، أما عندما ظنَّ أن أبا تمام أخذ معناه من ديك الجن رفض البيت؛ لأنه لم يأت به بجديد عمّا جاء به ديك الجن، مما يعني أن إعلاميته في هذه الحالة ضعيفة، وضعف إعلامية البيت الشعري أو النص قد تؤدي إلى رفضه في بعض الأحيان (79).

ومن الشواهد التي نجح فيها الشعراء بالأخذ من سابقهم وتقدموا عليهم، ما ينقله الصولي قائلاً: (لقدّم عُمارُ بن عقيلٍ بغداداً، فاجتمع الناسُ إليه، وكتبوا شعره، وسمعوا منه، وعرضوا عليه الأشعار، فقال له بعضهم: ها هنا شاعرٌ يزعمُ قومٌ أنه أشعر الناس طرّاً، ويزعم غيرُهُم ضدَّ ذلك، فقال: أنشدوني له، فأنشدوه [من الطويل]:

سَرَتْ تَسْتَجِيرُ الدَّمْعَ خَوْفَ نَوَى غِدِّ وَعَادَ قَتَادًا عِنْدَهَا كُلَّ مَرْقَدٍ

وَأَنْقَذَهَا مِنْ غَمْرَةِ الْمَوْتِ أَنْتَهُ صُدُودُ فِرَاقٍ لَا صُدُودُ تَعَمُّدٍ

[...] فقال عُمارُ: لله درّه، لقد تقدّم صاحبكم في هذا المعنى جميع من سبقه على كثير القول فيه، حتى لحبب

(الاعتراب) (80).

ومن الشواهد التي لم يُحسن فيها الشعراء الأخذ بل نقلوا معاني غيرهم كما هي دون أي تغيير (لقول طرفة [من

الطويل]:

وَقَوْفًا بِهَا صَحْبِي عَلِيٌّ مَطِيهِمُ يَقُولُونَ لَا تَهْلِكُ أَسَى وَتَجَلَّدُ

وهو مأخوذ من قول امرئ القيس [من الطويل]:

وَقَوْفًا بِهَا صَحْبِي عَلِيٌّ مَطِيهِمُ يَقُولُونَ لَا تَهْلِكُ أَسَى وَتَجَمَّلُ

فغير طرفة القافية) (81)، ومثل هذا النوع من الأخذ لا يُعدّ سرقة أدبية مجازة؛ لأن الشاعر لم يغير ولم يبدل شيئاً في

المعنى، بل اكتفى أنه أبدل كلمة (تجمل) بكلمة (تجلّد)، وهذا عيب يؤاخذ عليه الشاعر.

وعلى الرغم من إجازة النقاد للشعراء الأخذ، فإنهم لم يغفلوا حقّ من يأتي بمعنى جديد مبتكر، بل وقفوا له إجلالاً وإكباراً،

ووصفوا معانيه المبتكرة بأحسن عبارات القبول، منها قول امرئ القيس [من الطويل]:

سَمَوْتُ إِلَيْهَا بَعْدَمَا نَامَ أَهْلُهَا سُمُوَ حَبَابِ الْمَاءِ حَالًا عَلَى حَالٍ (82)

إذ يعلّق ابن رشيّق على هذا البيت قائلاً بأن امرأ القيس⁽⁸³⁾ (أول من طرق هذا المعنى وابتكره، وسلم الشعراء إليه فلم ينازعه أحد إياه).

ومن المعاني المبتكرة التي جاء بها المحدثون والتي لقيت استحساناً من النقاد ما أورده ابن المعتز لبشار بن برد في قوله [من البسيط]:

أمن تجني حبيبٍ راح غضباناً أصبحت في سكرات الموت سكرانا
لا تعرفُ النوم، من شوقٍ إلى شجنٍ كأنما لا ترى للناس أشجاناً⁽⁸⁴⁾
إذ يعلّق عليه قائلاً بأن: (هذا معنى بديع لم يسبقه إليه أحد)⁽⁸⁵⁾.

نتائج البحث:

يمكن القول إذاً إن العرب كانت على معرفة تامة بأن الشاعر لا يستطيع الانفصال عن مجتمعه ولغته، ولا يمكن له الإتيان بمعانٍ لم يتطرق إليها من سبقه إلا نادراً، والعرب أمة شعرٍ، وكثرة الشعراء أدت إلى استنفاد المعاني؛ لذلك أجاز النقاد للشعراء أن يأتوا بمعانٍ قال بها من سبقهم شريطة أن تكون شخصية الشاعر الآخذ حاضرة في الشعر من خلال تغيير اللفظ وتوسيع المعنى أو تقليصه أو تغيير جزء منه، فإنهم إن فعلوا ذلك نالوا الاستحسان والرضا من النقاد والمتلقين، أما إذا نقلوا المعنى كما هو من دون تغيير فإن فعلهم هذا يُعد من باب الإغارة، والإغارة في الشعر من العيوب الممقوتة.

كما لم يقف النقاد موقف المعارض المتردد في قبول الشعر المبتكر، بل رفعوا من شأن الشعراء الذين يأتون بمعانٍ جديدة لم يسبقهم إليها أحد، شرط أن تكون منسجمة مع المعايير الدلالية، وعدّوا ذلك من باب نبوغ الشاعر وعبقريته، وأعطوا العناية الأكثر في ذلك إلى الشعراء المحدثين؛ لأن الشعراء المحدثين قد سبّحوا إلى أغلب المعاني التي تقال في الشعر، فمن الصعب العثور على معنى لم يقل به شاعر قبلهم.

الهوامش:

- (1) ينظر: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه: 10.
- (2) علم النص ونظرية الترجمة: 49.
- (3) ينظر: الأشكال البديعية في القرآن الكريم دراسة في ضوء مفاهيم علم النص (أطروحة دكتوراه): 136.
- (4) ينظر: لسانيات النص - مدخل إلى انسجام الخطاب: 46.
- (5) ينظر: الأشكال البديعية في القرآن الكريم دراسة في ضوء مفاهيم علم النص (أطروحة دكتوراه): 136.
- (6) لسانيات الخطاب - مباحث في التأسيس والإجراء: 50.
- (7) ينظر: النص والخطاب والإجراء: 104.
- (8) نحو النص - اتجاه جديد في الدرس النحوي: 81.
- (9) علم لغة النص النظرية والتطبيق: 75.
- (10) مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه: 100.
- (11) م. ن: 104.
- (12) نحو النص - اتجاه جديد في الدرس النحوي: 82.
- (13) معجم البلاغة العربية: 1/ 275.
- (14) المعنى الشعري في التراث النقدي: 202.
- (15) ينظر: التناص في التراث النقدي العربي - قراءة في ضوء نظرية المتعاليات النصية (بحث): 200.
- (16) ينظر: أسس النقد الأدبي عند العرب: 372.

- (17) ينظر: مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقه: 102.
- (18) ينظر: أسس النقد الأدبي عند العرب: 381.
- (19) المعنى الشعري في التراث النقدي: 203.
- (20) ينظر: أسس النقد الأدبي عند العرب: 381.
- (21) علم النص ونظرية الترجمة: 50.
- (22) ينظر: أسس النقد الأدبي عند العرب: 381.
- (23) كتاب الصناعتين - الكتابة والشعر: 217.
- (24) أصول المعايير النصية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب (رسالة ماجستير): 162.
- (25) الابتداع والاتباع - دراسة في النقد العربي القديم: 126 - 127.
- (26) العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده: 178 / 1.
- (27) طبقات فحول الشعراء: 55.
- (28) الحيوان: 3 / 311.
- (29) أصول المعايير النصية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب (رسالة ماجستير): 165.
- (30) معجم البلاغة العربية: 1 / 275.
- (31) الابتداع والاتباع - دراسة في النقد العربي القديم: 128 - 129.
- (32) الحيوان: 3 / 311 - 312.
- (33) عيار الشعر: 79.
- (34) دلائل الإعجاز: 440.
- (35) م. ن: 441.
- (36) أصول النقد الأدبي: 269.
- (37) عيار الشعر: 14.
- (38) م. ن: 80.
- (39) المعنى الشعري في التراث النقدي: 214.
- (40) عيار الشعر: 81.
- (41) م. ن: 16.
- (42) المعنى الشعري في التراث النقدي: 213.
- (43) عيار الشعر: 15.
- (44) م. ن: 125.
- (45) م. ن: 15.
- (46) البرهان في وجوه البيان: 138.
- (47) أخبار أبي تمام: 17.
- (48) ينظر: أبو بكر الصولي وجهوده النقدية (رسالة ماجستير): 67.
- (49) مقومات عمود الشعر الأسلوبية في النظرية والتطبيق: 267.
- (50) أخبار أبي تمام: 53.

- (51) الإبداع الفني في الشعر - رؤى النقاد العرب في ضوء علم النفس الأدبي والنقد الحديث: 161 - 162.
- (52) الوساطة بين المتنبي وخصومه: 214.
- (53) م. ن: 204.
- (54) م. ن: 185.
- (55) التناص في التراث النقدي العربي - قراءة في ضوء نظرية المتعاليات النصية (بحث): 201 - 202.
- (56) الوساطة بين المتنبي وخصومه: 183.
- (57) م. ن: 274.
- (58) الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري: 1 / 311.
- (59) المعنى الشعري في التراث النقدي: 204.
- (60) الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري: 1 / 138.
- (61) م. ن: 3 / 420 - 421.
- (62) المنصف للسارق والمسروق منه: 1 / 98.
- (63) م. ن: 1 / 102.
- (64) كتاب الصناعتين - الكتابة والشعر: 84.
- (65) م. ن: 217.
- (66) المعنى الشعري في التراث النقدي: 206.
- (67) كتاب الصناعتين - الكتابة والشعر: 217.
- (68) م. ن: 249.
- (69) م. ن: 217.
- (70) التناص في التراث النقدي العربي - قراءة في ضوء نظرية المتعاليات النصية (بحث): 200.
- (71) العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده: 229.
- (72) م. ن: 230.
- (73) م. ن: 291.
- (74) م. ن: 81.
- (75) أسرار البلاغة: 338.
- (76) م. ن: 339.
- (77) م. ن: 339.
- (78) الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري: 1 / 60 - 61، والبيت الأول في: ديوان مسلم بن الوليد: 73، والبيت الثاني في: ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي: 4 / 520، والبيت الثالث في: ديوان ديك الجن الحمصي: 125.
- (79) ينظر: علم لغة النص النظرية والتطبيق: 68.
- (80) أخبار أبي تمام: 59 - 60، والبيتان في: ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي: 2 / 22.
- (81) كتاب الصناعتين - الكتابة والشعر: 249، وينظر: البيت الأول في: ديوان طرفة بن العبد: 19، والبيت الثاني في: ديوان امرئ القيس: 9.
- (82) ديوان امرئ القيس: 31.

(83) العمدة في محاسن الشعر وأدابه ونقده: 228.

(84) ديوان بشار بن برد: 4 / 245.

(85) طبقات الشعراء: 28 - 29.

المصادر والمراجع:

- ❖ الابتداء والاتباع - دراسة في النقد العربي القديم، كمال عبد الباقي لاشين، مطبعة الحسين الإسلامية، القاهرة، ط1، 1993م.
- ❖ الإبداع الفني في الشعر - رؤى النقاد العرب في ضوء علم النفس الأدبي والنقد الحديث، جهاد شاهر المجالي، دار يافا، عمان، ط1، 2008م.
- ❖ أبو بكر الصولي وجهوده النقدية(رسالة ماجستير)، علي محمد مسلم الحواتمة، كلية الآداب والعلوم/ جامعة الشرق الأوسط، 2011م.
- ❖ أخبار أبي تمام، أبو بكر بن يحيى الصولي(ت 355 هـ)، تحقيق: خليل عسكر وآخرين، دار الآفاق الجديدة، بيروت، ط3، 1980م.
- ❖ أسرار البلاغة، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، (د.ط.)، (د.ت).
- ❖ أسس النقد الأدبي عند العرب، أحمد أحمد بدوي، دار نهضة مصر، القاهرة، (د.ط.)، 1996م.
- ❖ الأشكال البديعية في القرآن الكريم - دراسة في ضوء مفاهيم علم النص(أطروحة دكتوراه)، أحمد جاسم آل مسيلم، كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة بابل، 2013م.
- ❖ أصول المعايير النصية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب(رسالة ماجستير)، عبد الخالق فرحان شاهين، كلية الآداب/ جامعة الكوفة، 2012م.
- ❖ أصول النقد الأدبي، أحمد الشايب، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط 10، 1994م.
- ❖ البرهان في وجوه البيان، أبو الحسين إسحاق بن وهب الكاتب(ت 355 هـ)، تقديم وتحقيق: حنفي محمد شرف، مكتبة الشباب، مصر، (د.ط.)، (د.ت).
- ❖ التناص في التراث النقدي العربي - قراءة في ضوء نظرية المتعاليات النصية، نور الدين صدار، مجلة العلوم الإنسانية، ع27، 2016م.
- ❖ الحيوان، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ(ت 255 هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مطبعة مصطفى الحلبي وأولاده، مصر، ط2، 1965م.
- ❖ دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني(ت 471 هـ)، تحقيق: محمد رضوان الداية، وفايز الداية، دار الفكر، دمشق، 2007م.
- ❖ ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي، تحقيق: محمد عبده عزام، دار المعارف، القاهرة، ط4، 1982م.
- ❖ ديوان امرئ القيس، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، القاهرة، ط5، (د.ت).
- ❖ ديوان بشار بن برد، تقديم وشرح وتكميل: محمد الطاهر بن عاشور، وزارة الثقافة، الجزائر، (د.ط.)، 2007م.
- ❖ ديوان ديك الجن الحمصي، جمع وتحقيق ودراسة: مظهر الحجّي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، (د.ط.)، 2004م.
- ❖ ديوان طرفة بن العبد، شرح وتقديم: مهدي محمد ناصر الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 2002م.

- ❖ ديوان مسلم بن الوليد، تنقيح وتصحيح: حسن أحمد البناء، مكتبة المعاهد العلمية، القاهرة، (د. ط)، (د. ت).
- ❖ طبقات الشعراء، عبد الله بن محمد بن المعتز (ت 296 هـ)، تحقيق: عبد الستار أحمد فراج، دار المعارف، القاهرة، ط3، (د.ت).
- ❖ طبقات فحول الشعراء، محمد بن سلام الجمحي (ت 231 هـ)، قرأه وشرحه: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، (د.ط)، (د.ت).
- ❖ علم النص ونظرية الترجمة، يوسف نور عوض، دار الثقة، مكة المكرمة، ط1، 1410هـ.
- ❖ العمدة في محاسن الشعر وأدابه ونقده، أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني (ت 463 هـ)، تحقيق: عبد الحميد هندراوي، المكتبة العصرية، بيروت، (د. ط)، 2007م.
- ❖ عيار الشعر، محمد أحمد بن طباطبا العلوي (ت 322 هـ)، شرح وتحقيق: عباس عبد الساتر، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2005م.
- ❖ كتاب الصناعتين - الكتابة والشعر، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري (ت 395 هـ)، تحقيق: مفيد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 1989م.
- ❖ لسانيات الخطاب - مباحث في التأسيس والإجراء، نعمان بوقرة، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2012م.
- ❖ لسانيات النص - مدخل إلى انسجام الخطاب، محمد خطابي، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991م.
- ❖ مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، محمد الأخضر الصبيحي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، (د. ط)، (د.ت).
- ❖ معجم البلاغة العربية، بدوي طبانة، دار المنار، جدة، ط3، 1988م.
- ❖ المعنى الشعري في التراث النقدي، حسن طبل، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1998م.
- ❖ مقومات عمود الشعر الأسلوبية في النظرية والتطبيق، رحمن غركان، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، (د. ط)، 2004م.
- ❖ المنصف للسارق والمسروق منه، أبو محمد الحسن بن علي بن وكيع (ت 393 هـ)، تحقيق: عمر خليفة بن إدريس، منشورات جامعة قان يونس، بنغازي، ط1، 1994م.
- ❖ الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري، أبو القاسم الحسن بن بشر الأمدي (ت 370 هـ)، تحقيق: أحمد صقر، دار المعارف، مصر، ط4، 1992م.
- ❖ نحو النص - اتجاه جديد في الدرس النحوي، أحمد غفيفي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط1، 2001م.
- ❖ النص والخطاب والإجراء، روبرت دي بوجراند، ترجمة: تمام حسّان، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998م.
- ❖ الوساطة بين المتنبي وخصومه، القاضي علي بن عبد العزيز الجرجاني (ت 366 هـ)، تحقيق وشرح: محمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد الجاوي، المكتبة العصرية، بيروت، (د. ط)، (د. ت).

واقع البحث العلمي في الدول النامية مقارنة بالدول المتقدمة في توطين التكنولوجيا
[الصين والماليزيا واليابان] أمودجاً

م.م. خوشي عثمان عبداللطيف

كلية التجارة/ جامعة السليمانية

**The reality of scientific research in developing countries compared to
developed countries in the localization of technology [Almelisea China and
Japan] model**

Ass.Prof. Khoshi O. Abdula

College of Comrece\ Sulaimani Univesity

ABSTRACT:

The research studies the situation of the scientific research in the developyng countryes World. The efforts of research and development are centered in government centers (universities, research centers). The role of the private sector in funding and development of research is absent.

Arabic scientific research is characterized by a decrease of its funding. The expenditure on the Arabic scientific research is lower than the acceptable world level (1% of the national income). This leads to deficiency in the infrastructure necessary for the scientific research, and consequently to the decrease in scientific productivity in the Arabic World.

In developed countries , They realyzed that the success of the nation and ets greatness and excellence goes back to , Anakkak USA, Japan , China , Malaysia and the EU on R&D is around \$ 417 bilion , has been estimated thelatharba.

We also mentioned the factors that led the Arabic society to this current scientific level, and the difficulties that hinder the Arabic researcher, and limit his scientific productivity. The following are some of these difficulties: Shortage in financing and funding and Tere is no attention of the Arabic researcher and The political system and absence of clear scientific policies and strategies.

Finally, we offer some recommendations that make the scientific research active and effective in all the sides of the Arabic daily life, to benefit the experyences of developed countryes in the localization of technology and development model of (Japan , China , Malaysia).

المخلص:

إن هذا البحث يتناول واقع البحث العلمي في الدول النامية والدول العربي، مقارنة بالدول المتقدمة، حيث تتركز جهود البحث والتطوير في المراكز الحكومية العربية (الجامعات - مراكز البحوث)، ويلاحظ غياب دور القطاع الخاص في عملية البحث والتطوير وفي تمويلها، فالبحث العلمي العربي يتصف بانخفاض حجم الإنفاق عليه حيث يتدنى حجم الإنفاق على البحث العلمي والتطوير دون الحد المقبول عالمياً (1%) من الدخل القومي الإجمالي. وهذا يؤدي إلى عدم توفر البنية التحتية اللازمة للبحث، وانخفاض الإنتاجية العلمية في الوطن العربي. أما في الدول المتقدمة فإنهم أدركوا أن نجاح الأمة وعظمتها وتفوقها يرجعان إلى قدرات أبنائها العلمية والفكرية والسلوكية، وقد قدر إنفاق الولايات المتحدة الأمريكية واليابان والصين والماليزيا والاتحاد الأوروبي على البحث والتطوير بما يقارب (417 بليون دولار)، وهو ما يتجاوز ثلاثة أرباع إجمالي الإنفاق العالمي بأسره على البحث العلمي.

كما تم التطرق إلى العوامل التي أوصلت المجتمع العربي إلى مستواه العلمي الحالي، والصعوبات التي تعيق الباحث العربي وتحد من إنتاجه العلمي ومن أهم هذه الصعوبات: عدم توفر التمويل المالي اللازم وعدم الاهتمام بالباحث العربي وكذلك النظام السياسي وغياب السياسات والاستراتيجيات العلمية الواضحة.

وأخيراً تم التوصل إلى بعض المقترحات التي تجعل البحث العلمي فاعلاً ومؤثراً في مختلف جوانب الحياة العربية بالاستفادة من التجارب الدول الاجنبية والمتقدمة في توطین التكنولوجيا والتنمية [الصين والماليزيا واليابان] نموذجاً.

المقدمة:

إن مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية تشهد تحولاً كبيراً في درجة التطور والتنوع الاقتصادي والنمو المطرد السريع إلى رؤس أموال بشري يقود عمليات التنمية، وذلك لأن التقدم الاقتصادي لا يمكن أن يتحقق بدون توفير القوى العاملة المؤهلة والمخصصة، والتي تستطيع القيام بعمليات التخطيط والتنفيذ لبرامج التنمية الاقتصادية، أي أن قطاعات التنمية الاقتصادية تحتاج إلى التقنيين والفنيين الذين يملكون القدرة اللازمة والمطلوبة من التعليم والتدريب والخبرة في مختلف مجالات التنمية، حيث تقاس حضارة الأمم بمدى تقدم مستوى التعليم والبحث العلمي والذي يعكس في زيادة درجة رفاهية الأمم والدول ككل، لذا ينبغي تطوير البحث العلمي والتعليم باعتباره هما المدخل الحقيقي لتحقيق التقدم الاقتصادي للدول النامية وبأخص العراق وهو الطريق إلى التنمية والرخاء والرفاهية لاجيال القادمة.

وهناك علاقة وطيدة بين تنمية البحث العلمي والتنمية الاقتصادية فتوجه الأبحاث العلمية للابتكار العلمي والبحوث التطبيقية التي تؤدي لعائد اقتصادي ومن ثم يتحول في العموم إلى "منتج" استثماري داعم للتنمية الاقتصادية والاجتماعية. فالبحث العلمي، في هذه الحالة، وبهذا المعنى، هو "استثمار" وليس ترفاً أكاديمياً عشوائياً. البحث العلمي في الدول النامية سيشهد الازدهار المأمول ما لم يعالج الخلل الكبير الذي لم يترك له أي فرصة ليأخذ المكان الأحق به اهتماماً، وأهمية، فيكون أحد أهم عوامل التنمية والتطور. إن تشجيع البحث العلمي المتصل بالتكنولوجيا ونقلها يعتبر من الأمور الهامة للدول العربية إذا ما أريد للتكنولوجيا الحديثة أن تأخذ مكانتها الإيجابية في دفع عملية التنمية وذلك بأستفادة من التجارب الدول الاجنبية في توطین التكنولوجيا والتنمية [الصين والماليزيا واليابان] نموذجاً.

مشكلة البحث:

في ظل التغيرات العالمية مع ارتفاع معدلات التطور العلمي والتكنولوجي، الأمر الذي من شأنه أن يجعل البحث العلمي والتطور التكنولوجي مهما تطل مدته غير قادر على مسايرة هذا التطور. إن موضوع الدراسة يعالج المشكلة التي تتعلق باقتصاديات البحث العلمي وكيفية استغلال الأبحاث العلمية إستغلالاً أمثل، وكذلك دعم وتطوير هذه الأبحاث مادياً ومعنوياً للنهوض بالتنمية الاقتصادية من حيث زيادة المخصص للإنفاق على البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الدول النامية، ومدى الاستفادة من تجارب بعض الدول المتقدمة في النهوض بالبحث العلمي واستغلال تلك الأبحاث في خدمة جميع القطاعات الاقتصادية الأخرى كما في الدول المتقدمة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية الدراسة في ضرورة زيادة استثمار في مجالات البحث العلمي على المستوى القومي وضرورة الاستفادة من تجارب بعض الدول المتقدمة التي أحرزت نتائج ملموسة في مجالات تطوير البحوث العلمية، وتتبع أهمية هذا البحث من الأهمية الكبيرة للبحث العلمي ودوره في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للدول النامية حيث إنه يكون مكملاً ومتكاملاً مع خطة الدولة ويعتبر البحث العلمي مطلباً وطنياً بسبب أهميته ودوره في عملية نقل وتوطین التكنولوجيا تمهيداً لإنتاجها محلياً وكذلك في زيادة الإنتاجية وتحقيق الرفاهية للشعب هذا بالإضافة إلى مدى استغلال تلك الأبحاث في جميع القطاعات الأخرى كما في الدول المتقدمة، وكذلك هذا البحث يفيد في تركيز الحكومة العراقية على إنتاج السلع الاستراتيجية ومدى استغلال الأبحاث العلمية وتطبيقها في مجال تلك السلع.

أهداف البحث:

تهدف البحث إلى النقاط الرئيسية الآتية:

1. دراسة وتحليل واقع البحث العلمي في الدول النامية دراسة وكيفية الاستفادة من التجارب الدول المتقدمة.
2. دراسة دور البحث العلمي في نقل التنمية وتوطين التكنولوجيا في زيادة معدل النمو الاقتصادي.
3. توضيح العلاقة بين تنمية البحث العلمي والتنمية الاقتصادية.

فروض البحث:

يعتمد البحث على الفرضيات الآتية:

1. عدم نهوض بالإقتصاد والتنمية والتكنولوجيا ناجما عن انخفاض حجم الإنفاق على البحث العلمي في الدول النامية.
2. استفادة الدول النامية والدول العربية من البحوث العلمية دون المستوى المطلوب لتحقيق التنمية المنشودة.

منهجية البحث:

إن الأسلوب النظري والتحليلي هما أساس قيام هذا البحث، فيما يختص هذا البحث بالبحث العلمي واقعه ودوره في نقل التنمية والتكنولوجيا في الدول النامية وكيفية الاستفادة من التجارب الدول المتقدمة. ومن ثم التعرف على النتائج التي تم التوصل إليها ووصولاً لتحقيق أهداف البحث من خلال أسلوب الاستقرائي (التطبيقي) وذلك من خلال استقراء البيانات الاحصائية وكذلك اعتماد القياس الاقتصادي لاختبار صحة الفرضية.

هيكلية البحث:

يتكون البحث من أربعة مباحث، وكل مبحث يتكون من ثلاثة فروع:

المبحث الأول: واقع الإنفاق على البحث العلمي

أولاً: الإنفاق على البحث العلمي في الدول المتقدمة

ثانياً: البحث العلمي في الدول النامية

ثالثاً: واقع البحث العلمي في العراق كنموذج

المبحث الثاني: دور البحث العلمي في زيادة الدخل والإنتاجية

أولاً: دور المراكز البحث العلمي في زيادة الإنتاجية العلمية

ثانياً: دور الموارد البشرية المشغلة في البحث العلمي والإنتاجية العلمية في الوطن العربي

ثالثاً: أهم العوامل التي أوصلت الشعب العربي إلى مستواه الحالي وحالته الراهنة في مجال البحث العلمي

المبحث الثالث: معوقات البحث العلمي في الوطن العربي والجامعات العربية ودورها في المؤسسات الإنتاجية

أولاً: معوقات البحث العلمي في الوطن العربي

ثانياً: البحث العلمي في الجامعات العربية والجامعات الدول النامية

ثالثاً: البحث العلمي والمؤسسات الإنتاجية

المبحث الرابع: الاستفادة من التجارب الدول المتقدمة [الصين والماليزيا ويابان] نموذجاً، ودور مؤسسات التعليم العالي ومراكز

البحث العلمي في توطين التكنولوجيا والتنمية

أولاً: الاستفادة من التجارب [الصين والماليزيا ويابان] في توطين التكنولوجيا والتنمية

ثانياً: إعادة النظر في التعامل مع مؤسسات البحث العلمي

ثالثاً: دور مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي في توطين التكنولوجيا والتنمية

المبحث الاول

واقع الإنفاق على البحث العلمي

أولاً: الإنفاق على البحث العلمي في الدول المتقدمة:

ان البحث العلمي يُعد ركناً أساسياً من أركان المعرفة الإنسانية في ميادينها كافة كما يُعد أيضاً السمة البارزة للعصر الحديث، فأهمية البحث العلمي ترجع إلى أن الأمم أدركت أن عظمتها وتفوقها يرجعان إلى قدرات أبنائها العلمية والفكرية والسلوكية، وقد أنشئت المؤسسات البحثية في العصر الحديث لأهداف ومهام مميزة.. فعند إنشائها عام 1913 حددت مؤسسة (روكفلر) الأمريكية رسالتها بأنها (مؤسسة عالمية قاعدتها المعرفة تلتزم بالعمل على إثراء حياة الفقراء والمهمشين في العالم بأسره ودعم معيشتهم) ولتحقيق ذلك تعتمد المؤسسة في برامجها اعتماداً كلياً على المعرفة، فبرامج المؤسسة قاعدتها العلم والتكنولوجيا والبحث والتحليل. (وفي عام 1970 أنشأ الكنديون مركز بحوث التنمية الدولية (IDRC) بهدف (التمكين من خلال المعرفة).. (Empoverment through knowledge) (حيث يؤدي البحث إلى تزويد المجتمع بوسائل اكتساب المعرفة المناسبة واللازمة للتنمية).¹

ولأهمية البحث العلمي فإن العالم ينفق حوالي (2.1%) من مجمل دخله الوطني على مجالات البحث العلمي، أي ما يساوي حوالي 536 بليون دولار) في الوقت الراهن². ويعمل في مؤسسات البحث العلمي في العالم ما يقارب (3,4) مليون باحث، أي بمعدل (1.3) باحث لكل ألف من القوى العاملة. وقد قدر إنفاق الولايات المتحدة الأمريكية واليابان والاتحاد الأوروبي على البحث والتطوير بما يقارب (417 بليون دولار)، وهو ما يتجاوز ثلاثة أرباع إجمالي الإنفاق العالمي بأسره على البحث العلمي. والولايات المتحدة وحدها تتفق سنوياً على البحث العلمي أكثر من (168 بليون دولار)، أي حوالي (32%) من مجمل ما ينفق العالم كله. وتأتي اليابان بعد الولايات المتحدة بمرتبة الثانية بـ (130 بليون دولار)، أي ما يوازي أكثر من (24%) من إنفاق دول العالم. ثم يتوالى بعد ذلك ترتيب دول العالم المتقدم: ألمانيا، فرنسا، بريطانيا، إيطاليا، كندا، ليكون مجموع ما تنفقه الدول السبع أكثر من 420 بليون دولار. ففي هذه الدول السبع مليونان و265 ألف باحث، يمثلون أكثر من 66% من مجموع الباحثين في العالم، ويكلف كل باحث منهم حوالي 185 ألف دولار في السنة.

وقد تصدرت الدول الاسكندنافية قائمة الدول الأوروبية الداعمة للبحث والابتكارات، وذلك بالنسبة إلى نواتجها القومية، فجاءت النسب التي خصصتها تلك الدول للبحث والتطوير على هذا النحو: السويد 4.27%، فنلندا 3.51%، الدانمرك 2.6%. وتأتي بولندا بنسبة 0.59% في المرتبة الأخيرة بين الدول الأوروبية.³

وقد بلغت ميزانية الاتحاد الأوروبي للبحث العلمي من 2002م إلى 2006م 17.5 بليون يورو، وهي تمثل 3.9% من الموازنة الإجمالية للاتحاد الأوروبي في العام 2001م. وفي أقل من عقدين من الزمان تضاعف تمويل البرامج المشتركة للبحث العلمي 366%.⁴ وفي مصادر أخرى بلغت ميزانية الاتحاد الأوروبي للبحث العلمي خلال الفترة من 2007 إلى 2014م حوالي 300 بليون يورو.⁵ وتولي دول جنوب وشرق آسيا أهمية متزايدة للبحث والتطوير، فقد رفعت كوريا الجنوبية نسبة إنفاقها على البحث والتطوير، من 0.6% من الناتج المحلي الإجمالي في العام 1980م إلى 2.89% في العام 1997م، ووجهت اهتمامها نحو الإلكترونيات، وعلوم البحار والمحيطات، وتقنيات البيئة، وتقنيات المعلومات، وأدوات التقييس، والمواد الجديدة، وعلوم

1. أنظر الموقع الإلكتروني: <http://www.almustaqbal.com/stories>: بتاريخ: 8/6/2005.

2 _ صبحي القاسم، سيرة البحث العلمي والتطوير في الوطن العربي، (معالم الواقع وتحديات المستقبل)، شئون عربية، شئون عربية، عدد104، ديسمبر2000،، ص.138

3 _ انظر الموقع الإلكتروني: www.startimes2.com/f.aspx

4 _ معين حمزة، التمويل العربي للبحث العلمي والتجربة الأوروبية، مداخلة في مناسبة مرور 25 سنة على تأسيس المدرسة العربية للعلوم والتكنولوجيا، أخذ في 21 مارس 2007م.

الفضاء والطيران. ووفق مصادر أخرى فقد رفعت كوريا الجنوبية ميزانية البحث العلمي إلى ما يقرب من 4% في العام 2010م لتصل ميزانيتها إلى 11.5مليار، ومن المتوقع أن تصل ميزانية البحث العلمي خلال العام 2012م 5% من الناتج القومي. وكوريا الجنوبية يحتل اقتصادها المرتبة الثالثة في آسيا.¹

أما الصين فقد خططت لرفع نسبة إنفاقها على البحث والتطوير من 0.5% من إجمالي الناتج المحلي في العام 1995م إلى 1.5% في العام 2000م، ووجهت أيضاً أهداف خطتها الخمسية خلال تلك الفترة نحو تحسين تطبيقات التقنية في قطاع الزراعة، وتطوير البنية الأساس الوطنية للمعلومات، وزيادة التطوير في عمليات التصنيع.² وقد ارتفعت نسبة الإنفاق على البحث العلمي في الصين مؤخراً إلى ما يقرب من 2.5% من إجمالي الإنفاق القومي، فقد بلغت ميزانية الصين للبحث العلمي ما يقرب من 136 مليار دولار في الوقت الذي لم تتجاوز فيه هذه الميزانية 30مليار دولار فقط في العام 2005م.³

ثانياً: البحث العلمي في الدول النامية:

تُظهر الإحصاءات والمعلومات الخاصة في مجال البحث العلمي العربي، أن نتاج البحث العربي ازداد نسبياً خلال الفترة الممتدة من عام 1967 إلى 1995. وكان إجمالي الإنتاج العلمي قد بلغ حوالي ستة آلاف بحث في عام 1995 من مختلف أرجاء الوطن العربي من أكثر من 175 جامعة وأكثر من ألف مركز للبحث والتطوير وقد حصل خلال الفترة (1967-1995)، عدد من التغييرات المثيرة للاهتمام.. فقد كان هناك توسع سريع في عدد معاهد التعليم العالي، وهذا التوسع رافقه في عدد قليل من البلدان توسع في البحث العلمي المنشورات العلمية، وفي عام 1967 كان نصيب مصر بسكانها البالغين 25 % من سكان الوطن العربي، 63 % من الإنتاج، وبحلول 1995 انخفضت حصة مصر بانتظام إلى 32 % لكنها ما زالت تنتج بحثاً أكثر من نسبتها السكانية في الوطن العربي. ويُعدّ مؤشر عدد العلماء والمهندسين المشتغلين في البحث العلمي، لكل مليون نسمة من أهم المؤشرات المعتمدة من قبل منظمة (اليونسكو) في تقويم الواقع التكنولوجي والبحثي. وتشير بيانات (اليونسكو) إلى أنّ هذا المؤشر قد ارتفع في الوطن العربي من 124 عالماً ومهندساً لكل مليون نسمة عام 1970، إلى 363 شخصاً عام 1990. ورغم هذا الارتفاع إلا أننا نجد أن هذا الرقم ما زال متخلفاً مقارنة بالمناطق الدولية الأخرى، التي بلغت عام 1990 3359 في أمريكا الشمالية، و2206 في أوروبا، و3600 في الدول المتقدمة.⁴

أما بخصوص مساهمة الوطن العربي في إجمالي عدد العلماء والمهندسين المشتغلين في البحث العلمي على الصعيد العالمي، فقد ارتفعت من 0.58 % عام 1970 إلى 1.47 % عام 1990.. لكن تبقى هذه النسبة منخفضة جداً مقارنة بمساهمة المناطق العالمية الأخرى. ويُستنتج من تحليل عدد العاملين المشتغلين في البحوث العلمية والتطوير، بالنسبة لمؤشر عدد الباحثين لكل مليون نسمة تفاوت الأقطار العربية فيما بينها، حيث تراوح المعدل ما بين (190) باحثاً لكل مليون في الكويت كحد أقصى، و(22) في اليمن. وعموماً فإن هذا المعدل ما زال منخفضاً قياساً للأقطار المتقدمة، التي بلغ فيها المعدل (3600) باحث لكل مليون نسمة. وتحتل مصر المرتبة الأولى في أعداد حاملي شهادات البكالوريوس والماجستير والدكتوراه العاملين في مجال البحث العلمي، حيث كان العدد نحو (27499)، ويأتي بعد ذلك العراق نحو (2011)، ثم السعودية (1878)، أما في قطر فقد بلغ (74) فرداً..

1 _ أنظر الموقع السابق والموقع الإلكتروني: <http://www.unesco.org>

2 _ معين حمزة، التمويل العربي للبحث العلمي والتجربة الأوروبية، مداخلة، في مناسبة مرور 25 سنة على تأسيس المدرسة العربية للعلوم والتكنولوجيا أخذ في 21 مارس 2007م.

3 _ منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية 2006م، على الموقع الإلكتروني: www.startimes2.com/f.aspx?t=3268290

4 - طه النعيمي، (البحث العلمي والتنمية المستدامة في الوطن العربي)، في (مجلة أبحاث البيئة والتنمية المستدامة)، المجلد الأول، العدد صفر، 1997، ص 12. والموقع الإلكتروني السابق.

ومن تحليل البيانات الخاصة بمحاور الأبحاث يتضح أنّ الزراعة تستحوذ على حصة الأسد من الباحثين من حملة الشهادات العليا في الأقطار العربية، يليها في ذلك العلوم الهندسية والأساسية، ثم بعد ذلك العلوم الاجتماعية والإنسانية. أما بالنسبة للحقل الصناعي المهم في بناء القاعدة الإنتاجية، فلا يزال عدد الباحثين فيه قليلاً جداً.¹

أما باقي دول العالم، فلا يتجاوز إنفاقهم على البحث العلمي أكثر من 116 بليون دولار. وهذا المبلغ ليس لأمة العرب فيه سوى 535 مليون دولار ليس غير، أي ما يساوي 11 في الألف من الدخل القومي لتلك البقية من العالم!! ومعظم الدول العربية لا تظهر أرقاماً وإحصاءات عن الباحثين والبحث العلمي، فإذا ظهر شيء من ذلك فيكون غير مطمئن: الإمارات 0.6%، والكويت 0.2%، والأردن 0.3%، وتونس 0.3%، وسوريا 0.2%، والعراق 0.2%. كما أن جملة الباحثين في الوطن العربي هم أقل من 16 ألف باحث، وتكلفة الباحث الواحد في السنة لا تتعدى 36 ألف دولار. وفي إحصائيات صادرة عن الجامعة العربية في العام 2006م أنه يقابل كل مليون عربي 318 باحث، في الوقت الذي تصل فيه النسبة في الغرب إلى 4500 باحث لكل مليون شخص. ويذكر أن إسرائيل تنفق على البحث العلمي 9مليار دولار حسب معطيات العام 2008م وهو ما يوازي 4.7% من إنتاج إسرائيل القومي.² كما أن معدل ما تصرفه حكومة إسرائيل على البحث والتطوير المدني في مؤسسات التعليم العالي ما يوازي 34.6% من الموازنة الحكومية المخصصة للتعليم العالي بكامله، أما باقي الموازنة فهو للرواتب، والمنشآت، والصيانة، والتجهيزات.³ وجملة الباحثين في إسرائيل حوالي 24 ألف باحث. وأفادت مصادر بوجود حوالي 90 ألف عالم ومهندس في إسرائيل يعملون في البحث العلمي وتصنيع التكنولوجيا المتقدمة خاصة الإلكترونيات الدقيقة والتكنولوجيا الحيوية⁴، وتكلفة الباحث الواحد في الدولة اليهودية 162 ألف دولار في السنة (أي أكثر من أربعة أضعاف تكلفة الباحث العربي). وفي الوقت الذي يوجد في العالم العربي 363 باحثاً لكل مليون نسمة، فقد بلغ عدد الباحثين في إسرائيل 25 ألفاً، بمعدل 5 آلاف باحث لكل مليون نسمة. وتلك أعلى نسبة في العالم بعد اليابان التي وصل العدد فيها إلى 5100 باحث. وبالمجمل يبلغ إنفاق الدول العربية على البحث العلمي والتطوير تقريباً نصف ما تنفقه إسرائيل على الرغم من أن الناتج القومي العربي يبلغ 11 ضعفاً للناتج القومي في إسرائيل والمساحة هي 649 ضعفاً. واحتلت إسرائيل المرتبة الأولى عالمياً من حيث نصيب الفرد من الإنفاق على البحث العلمي وجاءت بعدها الولايات المتحدة الأمريكية ثم اليابان، أما الدول العربية، في هذا المجال من المقارنة، فهي مائة مرة أقل من إسرائيل (إسرائيل 1272.8 دولار سنوياً للفرد والدول العربية في آسيا بما فيها الدول النفطية نصيب الفرد 11.9 دولار فقط ومنها (العراق).⁵

وبالنظر إلى نسبة الإنفاق على البحث العلمي، من حيث الدخل القومي، فإن إسرائيل تتساوى في الصرف على البحث العلمي مع اليابان والولايات المتحدة وألمانيا وفرنسا. وإسرائيل هكذا تتقدم على دول مثل إسبانيا وتركيا. وفي مصادر أخرى فإن إسرائيل تنفق على البحث العلمي ما يساوي 1% مما ينفق في العالم أجمع، وإسرائيل تنفق ضعف ما تنفقه الدول العربية (مجتمعة) على البحث العلمي والتطوير. وإسرائيل هي أعلى دولة في العالم قاطبة من حيث نسبة الإنفاق على البحث العلمي من الناتج القومي، فالولايات المتحدة تنفق 3.7%. وبريطانياً 1.8%. وألمانيا 2.6%.⁶

1- أنظر الموقع الإلكتروني: <http://zaidabuzaid.jeeran.com/archive/2008/6/584961.htm>

2- أنظر الموقع الإلكتروني: <http://www.oecd.org/country/0,3731>

3- روي غولدشميت، مركز البحوث والمعلومات، الكنيست، اسرائيل:

4- <http://www.knesset.gov.il/mmm/data/pdf/me02763.pdf> 2011/2/6م

5- علي بن فايز الحجني الشهري، من المسئول عن أزمة البحث العلمي في العالم العربي www.alriyadh.com 2007/08/01/article269556.htm1 أيضاً مجلة المجلة، يونيو 2008م، ص38 على الموقع الإلكتروني:

www.alriyadh.com

6- أنظر الموقع الإلكتروني: (2010-4-19) <http://www.alzaytouna.net/arabic>

6- تقرير اليونسكو للعلوم، 2008م، المصدر سابق.

ثالثاً: واقع البحث العلمي في العراق كنموذج:

شخصت بعض الدراسات إن البحث العلمي في العراق يعاني جملة من المعوقات وأهمها عدم وجود منظومة متكاملة لرسم سياسات البحث العلمي ومراقبة تنفيذها. وهناك العديد من المراكز البحثية التي لا تؤدي مهمات بحثية حقيقية. واقتصار البحث العلمي ودوائره على وزارة التعليم العالي. وكذلك العديد من البحوث تنجز للحصول على الألقاب والدرجات العلمية دون ان تهتم بحل مشكلات المجتمع. ولعدم وجود جهة مركزية خاصة بتمويل البحث العلمي ودعمه في كافة الميادين والقطاعات أدى الى عدم وجود تعاون مع الجامعات العالمية المتطورة والاشتراك معها في مشاريع بحوث مزدوجة واعتماد البحوث على الجانب الكمي دون الجانب النوعي. وللارتقاء بالبحث العلمي في العراق من الضروري الاتجاه نحو تطبيق ما يأتي:

- 1- استحداث منظومة مالية مركزية لتقديم الدعم الكامل واللامحدود لمشاريع البحوث العلمية.
- 2- تمويل المشاريع البحثية ودعمها على أساس أهمية مشروع البحث في حل مشكلات المجتمع.
- 3- استقطاب الكفاءات العلمية المهاجرة لدعم الكفاءات العلمية في الداخل.
- 4- إعداد البنية التحتية للبحث العلمي ومراكزه المتخصصة وتهيئة كافة المستلزمات التشريعية والتنفيذية لذلك.
- 5- دعم العلماء والباحثين والمبدعين واحتضانهم وتهيئة سبل العيش الكريم لهم.¹

وتشير التقارير الصادرة عن منظمة اليونسكو للعلوم والثقافة في العام 2008م، إلى أن الدول العربية تتفق 14.7 دولاراً على الفرد في مجال البحث العلمي، بينما تتفق الولايات المتحدة 1205.9 دولار لكل مواطن، والدول الأوروبية حوالي 531 دولار.² ويؤكد التقرير الصادر عن منظمة اليونسكو في العام 2010م أن مستوى الإنفاق على البحث العلمي في العالم العربي ضعيف للغاية حتى في دولة كبرى مثل مصر؛ إذ لا يتجاوز ما ينفق فيها على البحث العلمي 0.23% من الموازنة العامة. كما بلغ الإنفاق على البحث العلمي في الأردن 0.34%، وفي المغرب 0.64% وفي سوريا 0.12% ولبنان 0.3% وتونس 1.02% والسعودية 0.05%، والإمارات 0.6%، والكويت 0.09%، من إجمالي الناتج القومي.³

بل إن المعلق أن نسبة ما تنفقه البلدان العربية الغنية من دخلها الوطني على البحث العلمي يقل بكثير عما تنفقه البلدان العربية الفقيرة أو متوسطة الدخل. وكذلك تشير الإحصائيات، إلى أن إجمالي الإنفاق على البحث والإنماء في الجامعات، وفي مراكز البحث والإنماء العربية، قد بلغ 3.2 مليار دولار في العام 1990م، بعد أن كان في حدود 2.3 مليار دولار في العام 1985م، أي ما يعادل 0.57% من إجمالي الناتج القومي في المنطقة العربية. وهذه النسبة ضئيلة جداً إذا ما قورنت بما هو عليه الحال في الدول المتقدمة، إذ لا يقل متوسط ما ينفق على البحث العلمي عن 2.92% من إجمالي الناتج القومي لتلك الدول.⁴

ويؤكد أحد الباحثين أن العالم العربي يصرف 0.4% في الألف مما يصرفه العالم على البحث العلمي وطبعاً (العراق) من تلك الدول، ولا يتجاوز تمويل البحوث في العالم العربي 0.2% في الألف من التمويل في الدول المتقدمة.⁵ وفي نسبة البحوث العلمية المنشورة دولياً، تصل الحصة العربية إلى 0.15% في الألف فقط، مقارنة بـ 34% لدول الوحدة الأوروبية، و36% للولايات المتحدة.⁶

1 - أنظر الموقع الإلكتروني: <http://edu.uokufa.edu.iq/staff/Dr.Nema/s%20r%20in%20iraq.doc>

2 _ أنظر الموقع الإلكتروني: [http://www.alzaytouna.net/arabic\(19-4-2010\)](http://www.alzaytouna.net/arabic(19-4-2010))

3 _ تقرير اليونسكو، 2010م، مصدر السابق، وأنظر الموقع الإلكتروني: <http://www.unesco.org>

<http://www.unesco.org>

4 _ عبدالرحمن تيشوري، الشباب العربي مشاكل وحلول، مجلة المحرر، عدد 243 السنة الخامسة عشرة، 2006م.

5 _ يحيى عسكر، صحيفة الوطن القطرية، أخذ في 2006، على الموقع الإلكتروني: www.alwatan.com/printit.asp?

6 _ لويس حبيقة، أهمية العلوم والبحوث للتنمية، أخذ في مارس، على الموقع الإلكتروني: www.al-moharer.net.

المبحث الثاني

دور البحث العلمي في زيادة الدخل والإنتاجية

لقد أقيم في الوطن العربي العديد من مراكز الأبحاث التي ارتبطت بجهات ووزارات مختلفة. كثير من هذه المراكز لم تنشأ لحاجة فعلية إليها، بل لأنها توجد في دول أخرى. ومن هنا علمنا بأن مراكز للطاقة الشمسية أقامت الدول المتقدمة للدول العربية وبرؤوس أموال عربية، ووضعت لها البرامج البحثية الملائمة للدول المتقدمة، واختارت لها الأجهزة العلمية. ووجدنا مراكز للهندسة الوراثية والفضاء، كما أنشئت مراكز للبحوث الزراعية، غير أن ميزانية مثل هذه المراكز المهمة قليل قياساً بالمراكز الأخرى. والباحث العلمي في مثل هذه المراكز يعيش في بيئة علمية صعبة، حيث أن الأبحاث التي يقوم بها تعتبر موجهة ولايسمح بنشرها من قبل الباحث. ومع ذلك فإنها لا تجد طريقها نحو القطاعات الإنتاجية، وتهمل ولا تترى النور.¹

يشكل البحث العلمي بشقيه الأساسي والتطبيقي عنصراً هاماً من عناصر الإنتاج، والمحور الأساسي في عملية التنمية الشاملة، ذلك أن مخرجاته لا تقتصر على تطوير تقنيات جديدة ومنتجات أفضل في مجال الإنتاج فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى زيادة الإنتاجية الكلية لعناصر الإنتاج الأخرى من عمالة ورأس مال وموارد طبيعية؛ إذ تتحسن كفاءة هذه العناصر عند اتصالها بتقنيات الإنتاج الحديثة، ومن ثم يتعزز الإنتاج كما وكيفا، وتتضح ضرورته في البلدان النامية، نظراً لحاجتها إلى تقنيات علمية وتكنولوجية مبتكرة في عملية التطوير لمجتمعاتها في ظل ارتفاع وتيرة التسابق لتطوير تقنيات وأساليب جديدة للإنتاج للمحافظة على حصصها في الأسواق العالمية.²

أولاً: دور المراكز البحث العلمي في زيادة الإنتاجية العلمية:

يمر البحث العلمي والتقني في المنطقة العربية بوجه عام، وفي دول الخليج العربية بوجه خاص، بمرحلة هامة تفرضها التطورات المتلاحقة نتيجة الثورات العلمية والتقنية التي فتحت آفاقاً جديدة أمام تلك الدول، مما يحتم عليها ضرورة مواكبة تغيرات العصر، ومن المسلم به أنه لا سبيل إلى ذلك إلا عن طريق البحث العلمي، فالبحث العلمي في العالم العربي يمثل تحديات ثورة المعرفة والثورة التقنية، وهو ما تتصف به الألفية الثالثة ضمن الميزات الأساسية في ممارسة النشاط العلمي والتقني كقياس للتطور والرفي. إن امتداد التأثير التقني على مختلف أوجه الحياة الإنسانية يجعل من البحث العلمي أحد الركائز التي يقوم عليها بناء مجتمع المعرفة القائم على اقتصاد المعرفة. ويمر البحث العلمي والتقني في المنطقة العربية بوجه عام، وفي دول الخليج العربية بوجه خاص، بمرحلة هامة تفرضها التطورات المتلاحقة نتيجة الثورات العلمية والتقنية التي فتحت آفاقاً جديدة أمام تلك الدول، مما يحتم عليها ضرورة مواكبة تغيرات العصر، ومن المسلم به أنه لا سبيل إلى ذلك إلا عن طريق البحث العلمي، فالبحث العلمي في العالم العربي يمثل تحديات ثورة المعرفة والثورة التقنية، وهو ما تتصف به الألفية الثالثة ضمن الميزات الأساسية في ممارسة النشاط العلمي والتقني كقياس للتطور والرفي. إن امتداد التأثير التقني على مختلف أوجه الحياة الإنسانية يجعل من البحث العلمي أحد الركائز التي يقوم عليها بناء مجتمع المعرفة القائم على اقتصاد المعرفة. والبحث العلمي يعد أحد الركائز التي يقوم عليها بناء مجتمع المعرفة وهناك انعدام شبه كامل لجهود البحث والتطوير في المؤسسات الصناعية العربية.

ويرتبط البحث العلمي التطبيقي إلى حد كبير بقطاعات الأعمال، سيما الإنتاجية منها، حيث أثبتت العديد من الدراسات أن للاستثمار الخاص في البحث العلمي عائد مؤكد، وهذا يفسر الاهتمام المتنامي في أوساط الشركات العالمية الكبيرة بنشاطات البحث والتطوير كما يعلل في الوقت ذاته إزدهار مؤسسات التمويل - خصوصاً في الدول المتقدمة - التي تعنى بهذا

1 _ سلمان رشيد، الاتجاهات العلمية العالمية الحديثة والبحث العلمي: نظرة أولية، شؤون عربية، عدد 78، يونيو، حزيران، 1994، ص 83.

2 - مقالة للكاتب [قاسم شاكر محمود الفلاحي]، على الموقع الإلكتروني: <http://araa.sa/index.php>

النوع من الإستثمار فيما يعرف بمؤسسات رأس المال المبادر أو المخاطر (Venture Capital). ومن مؤشرات تصاعد أهمية القطاع الخاص كشريك في دفع عجلة البحث العلمي والتطوير التقاني بالدول المتقدمة، استثمرت بعض شركات القطاع الخاص في نتائج البحوث العلمية مبالغ خيالية في تقنية المعلومات، صاحبها تحقيق أرباح فاقت 150 مليار دولار أمريكي في سنة واحدة، واستثمرت شركات الأدوية في الولايات المتحدة وفرنسا وألمانيا حوالي 50 في المائة من قيمة مبيعاتها على البحث العلمي. وأن البحث العلمي أساس التنمية، وأنه استثمار ناجح ومرجح، وأن الشراكة بين رأس المال والعقل البشري تعد الخطوة الأولى لتوطين التقنية. أما الوضع في العالم العربي، يكشف عن وجود فجوة واسعة بين البحث العلمي والقطاع الخاص، وضعف الشراكة بينهما، علاوة على تراكم مجموعة من الأسباب التي كرسدت التقهقر البحثي: كغياب سياسة استراتيجية واضحة للبحث العلمي في الوطن العربي، وضعف توافر صناديق متخصصة في تمويل الأبحاث بالقدر الكافي، وندرة ما تسمى صناعة المعلومات، وغياب مراكز للتنسيق بين مراكز ومؤسسات البحث العلمي، إضافة إلى إهدار ملايين الدولارات سنوياً بسبب تشابه وتكرار البحوث وعدم فعاليتها. وعلى مستوى دول الخليج العربية، مازال الإنفاق على البحث العلمي دون المستوى، فلا تتعدى نسبة صرف دول مجلس التعاون على البحث العلمي أكثر من 0.02، مقارنة بالدول المتقدمة التي تتجاوز (3%) من الناتج القومي. انخفاض وضعية الشراكة المجتمعية، وانخفاض مستوى دعم القطاع الخاص ورعايته لأنشطة البحث والتطوير بالدول العربية، وتبني الحكومة لأنشطته، كما أوضح التقرير، أن التمويل لأنشطة البحث والتطوير في سلطنة عمان اعتمد بدرجة كاملة على الحكومة بنسبة 99%، ولم يشترك القطاع الخاص فيه حتى عام 2002. وقد برزت إشكالية قصور الإستثمار الخاص في البحث العلمي (إنخفاض حجم الاستثمار عما هو مطلوب) نتيجة عدم توافر الضوابط الكافية لصيانة مصالح المستثمرين في البحث العلمي وتمكينهم من تحقيق مردود على إستثماراتهم، وعلى ذلك، استحدثت السلطنة الآليات التي تضمن للمستثمرين إستعادة التكاليف وتحقيق أرباح على الإستثمار، حيث سنت التشريعات الخاصة بحماية حقوق الملكية الفكرية من براءات اختراع وعلامات تجارية وغيرها، ووفرت الحكومات الحوافز الضريبية وأشكال الدعم المختلفة للمستثمرين، كما اهتمت بالإستثمار في الأبحاث القاعدية؛ وذلك حتى تتهيأ البيئة المواتية لتشجيع الإستثمارات الخاصة في هذا المجال، إضافة إلى تأسيس مجلسا للبحث العلمي. وتعد مساهمة السلطنة في هذا الخصوص جيدة قياساً بحدائث تجربتها في البحث العلمي، والذي تضطلع به مؤسسة أكاديمية واحدة هي جامعة السلطان قابوس التي تم تأسيسها في العام 1986م. كما أن تحقيق التقدم التقني والتكنولوجي، يتطلب تفعيل رسالة الجامعة في تنشيط حركة البحث العلمي، وربط البحث العلمي بقضايا التنمية، وفتح قنوات التعاون والتنسيق والاتصال بين الجامعات وقطاعات التنمية المختلفة.¹

ثانياً: دور الموارد البشرية المشتغلة في البحث العلمي والإنتاجية العلمية في الوطن العربي:

يعتبر مؤشر عدد الباحثين العاملين في البحث والتطوير لكل مليون نسمة من أهم المؤشرات التي تدل على مدى اهتمام مجتمع ما بالبحث العلمي. وبالنظر إلى هذا المؤشر في الوطن العربي نجد أن نسبة الباحثين العرب العاملين في البحث والتطوير (R&D) بلغت نحو 318 (وفيهم أساتذة الجامعات) لكل مليون نسمة من السكان، مقارنة مع 3600 باحث لكل مليون نسمة في الدول المتقدمة. وتدل إحصائيات تقرير التنمية البشرية لعام 1994 إن عدد العلماء والمهندسين العاملين في مجال البحث والتطوير لكل مليون نسمة في اليابان 6000، وفي فرنسا 5100، وفي بريطانيا 4400، وفي الدول النامية ومنها (العراق) 200، وفي إسرائيل 5900، وفي بعض الدول العربية مثل مصر 600، والأردن 310.²

1 - مقالة للكاتب [قاسم شاكر محمود الفلاحي]، على الموقع الإلكتروني: <http://araa.sa/index.php>

2 - عادل عوض،، وسامي عوض، البحث العلمي العربي وتحديات القرن القادم، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، دراسات استراتيجية، عدد 44، الإمارات، أبوظبي، 1998، ص 34.

وهذه النسب تدل على أن عدد الباحثين العرب العاملين في البحث والتطوير منخفض جداً مقارنة بالدول المتقدمة، وهذا يؤثر سلباً على الإنتاجية العلمية في الوطن العربي ويشير إلى تخلف الدول العربية في مجال البحث العلمي الذي يعتبر بداية الطريق نحو التكنولوجيا والتقدم والنمو الاقتصادي. وقد أظهرت بعض الدراسات أن ما ينشر سنوياً من البحوث في الوطن العربي لا يتعدى 140 ألف بحث. وهو وضع يرثى له.¹ وذكر د. أحمد زويل في كتابه "عصر العلم" أن نسبة الأوراق العلمية المقدمة من الجامعات العربية تتراوح بين 0.0003% من مجموع الأبحاث المحكّمة التي تقدمها جامعات العالم.²

وإضافة إلى المؤشر السابق هناك مؤشر آخر يساعد على معرفة مدى تقدم أو تخلف البحث العلمي في الوطن العربي وهو عدد البحوث وإنتاجية الباحث. " تشير إحدى الدراسات إلى أن ما ينشر سنوياً من البحوث في الوطن العربي لا يتعدى 15 ألف بحث. ولما كان عدد أعضاء هيئة التدريس نحو 55 ألفاً فإن معدل الإنتاجية هو في حدود 0.3، ومعدل الإنتاجية العلمية العربية يبلغ 10% من معدل الإنتاجية السائدة في الدول المتقدمة.³

" ووفقاً لدليل النشر العلمي (Scientific Citation index) يتدنى نصيب البلدان العربية في الدول النامية من النشر العلمي في عام 200 إلى أقل من سدس نصيبهم من سكان العالم 0.7%. وهذا على حين يرتفع نصيب إسرائيل من النشر العلمي إلى عشرة أضعاف نصيبهم من سكان العالم.⁴ وهذا لا يظهر الضعف العلمي العربي فحسب، بل وتفوق إسرائيل علمياً على الوطن العربي ككل.

" أما بالنسبة إلى براءات الاختراع العربية والمسجلة في الولايات المتحدة فقد احتلت السعودية عام 2000 موقع الصدارة بواقع 171 براءة اختراع بينما إسرائيل مثلاً 7652، وكوريا 16328 براءة اختراع.⁵

لقد بلغ إنتاج الوطن العربي - الذي يبلغ تقدير عدد سكانه نحو 252 مليون نسمة في عام 1996 (من العناوين الجديدة) نحو 8171 وهو أقل بكثير من أصغر دولة في أوروبا، وهي بلجيكا - التي بلغ عدد سكانها عشرة ملايين نسمة- حيث أنتجت نحو 13913 عنواناً. ويشكل إنتاج الوطن العربي الآن نحو 72% من إنتاج إسرائيل.⁶ وهذا الوضع لا يبشر بالخير بالنسبة إلى مستقبل الوطن العربي ككل والعراق بأخص. فبالإضافة إلى ضعف إنتاجية الباحثين العرب " فإن معظم البحوث العربية المنشورة هي بحوث علمية تطبيقية تعتمد الملاحظة المباشرة والتجربة، أو بشكل أساسي هي بحوث إنسانية إجتماعية. وقسم كبير من البحوث العربية المنشورة، باستثناء بحوث العلوم الإنسانية، تنشر بالاشتراك مع باحثين أجانب.⁷

إن هذا الواقع للبحث العلمي العربي لا يعني عدم وجود باحثين نوابغ في الوطن العربي وفي العراق بصفة خاصة، أو تخلف الإنسان العربي وعدم قدرته على مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة، بل دليل إن العلماء والمهندسين العرب المهاجرين يحققون نتائج علمية جيدة. وهذا يدل على إن الإنسان العربي يستطيع أن ينتج وأن ينافس في مجال البحوث العلمية إذا توفرت له البيئة العلمية الصالحة والمناسبة مع البنية التحتية اللازمة للبحث العلمي. وهذا يعكس وجود صعوبات ومعوقات محلية تعيق الباحث العربي وتحد من إنتاجه العلمي.

1 _ أحمد أبو زيد محمد، مجلة المعرفة، عدد156، مارس 2008م.

2 _ تقرير اليونسكو، 2010م على الموقع الإلكتروني: <http://www.unesco.org>

3 _ نوزاد الهيتي، دور مراكز البحوث في التنمية في الوطن العربي، شؤون عربية، عدد 99، أيلول، 1999، ص 143.

4 _ نادر فرجاني، الإمكانيات البشرية والتقانية العربي، المستقبل العربي، عدد 252، 2/ 2000، ص 73.

5 _ صبري صيدم، العرب في زمن المعرفة والمعلومات، 2004/8/12 على الموقع الإلكتروني:

[www. Arabcaucus.net/papers-articles/sabril.htm](http://www.Arabcaucus.net/papers-articles/sabril.htm)

6 _ محمد رشيد الفيل، البحث والتطوير والابتكار العلمي في الوطن العربي في مواجهة التحدي التكنولوجي والهجرة المعاكسة، دار مجدلاوي، الأردن، عمان، 2000، ص 42.

7 _ أحمد بلال، البحث العلمي العربي: واقع، ومردوده، وتطلعات مستقبلية، شؤون عربية، عدد 65، نيسان، 1991، مصر، القاهرة، ص 24.

ثالثاً: أهم العوامل التي أوصلت الشعب العربي إلى مستواه الحالي وحالته الراهنة في مجال البحث العلمي:

لابد من ذكر أهم العوامل التي أوصلت الشعب العربي وبأخص العراق إلى مستواه الحالي وحالته الراهنة في مجال

البحث العلمي:¹

1- إن العمالة في الوطن العربي بالنسبة للسكان لا تزيد عن 25% بينما هي تتراوح بين 45% -56% بين سكان غرب

أوروبا، والولايات المتحدة، وتصل في اليابان، وهونكونج، وسنكافورا إلى نحو 68% من مجموع السكان.

2- قلة إنتاج العامل العربي في الدول النامية والعراق خاصة بالنسبة لعامل الدول المتقدمة، وذلك بسبب انتشار الأمية بين

العمال وانخفاض نسبة العمال الفنية المدربة وإنعدام التدريب المهني وقلة الاهتمام بالعمال.

3- اتباع سياسة تسليم المفتاح باليد (Turn – key) في سياسة التطوير. هذه السياسة تحول بين العمالة الوطنية والاستفادة

من خبرة وتجارب العمالة الأجنبية، كذلك لاتساعد على تنشيط البحث والتطوير، أي اعتماد التنمية التكنولوجية، شبه

الكامل على الاستيراد، إلى حد كبير بمعزل عن مؤسسات العلم والتكنولوجيا.

4- الأمية التي تعتبر أخطر العوامل على نشاط البحث العلمي والتطور التقني، خاصة أن نسبة الأمية عالية في الوطن

العربي في العراق بأخص. وهذا يحول دون إدراك أهمية البحث العلمي كما يؤدي إلى قلة الإنتاج العلمي وردائه. حيث

قدرت نسبة الأمية في الوطن العربي بنحو 40% عام 2000.

5- هجرة الكفاءات العلمية والخبرات الفنية المعول عليها في التخطيط للتنمية وإجراء البحوث العلمية والعمل على تطبيق

نتائجها. فهناك أكثر من 35% من مجموع الكفاءات العربية في مختلف الميادين تعيش في بلاد المهجر بسبب عدم

إسقرار الوضع الأمني والسياسي في الدول النامية وخاصة في (العراق).

6- الاستقرار: إن البحث العلمي والتطوير يحتاجان إلى الاستقرار وذلك لأن:

الاستقرار = التطور الحضاري والبناء

عدم الاستقرار = التخلف الحضاري والتخريب

7- عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب وقلة الرواتب وانعدام الحوافز.

8- قلة أو انعدام الإيمان بجدوى البحث العلمي.

9- التركيز على التدريس كهدف رئيس للجامعة وعدم الاهتمام بالبحث العلمي وغياب التنسيق بين الجامعات نفسها وبين

الجامعات ومراكز البحث من جهة، والوحدات الإنتاجية من جهة أخرى.

10- عدم تبني سياسة علمية وتكنولوجية واضحة وشاملة. والبحث العلمي مهمة الحكومات

ويذكر بعض الباحثين² أن أحد أهم نقاط الضعف في الاهتمام بالبحث العلمي عند العرب إنما تتمثل في أن مسؤوليته

ظلت مقصورة على الحكومات، فهي المصدر الرئيس للتمويل طيلة السنوات الخمسين الماضية. وتذكر بعض الإحصاءات أن

القطاع الخاص في الدول العربية لا يساهم بأكثر من 10% فقط من نفقات البحث العلمي والتطوير التقني، أما 90% الباقية

فتقع على عاتق القطاع الحكومي وهي، في الوقت ذاته، عرضة للهدر بسبب ما عرف عن إدارة الحكومات من الترهل الإداري،

وسيطرة الإجراءات البيروقراطية.³

1 _ محمد رشيد، البحث والتطوير والابتكار العلمي في الوطن العربي في مواجهة التحدي التكنولوجي والهجرة المعاكسة، دار مجدلوي، الأردن، عمان، 2000، ص 42.

2 _ صبحي القاسم، مسيرة البحث العلمي والتطوير في الوطن العربي معالم الواقع وتحديات المستقبل، شؤون عربية، عدد 104، ديسمبر، كانون الأول، 2000، ص 138.

3 _ أحمد الخطيب، تجديدات تربوية وإدارية، ص 311.

ووفق إحصاءات أخرى يبلغ التمويل الحكومي للبحث العلمي حوالي 80% من مجموع التمويل المخصص للبحوث والتطوير مقارنة بـ 3% للقطاع الخاص و8% من مصادر مختلفة في الوقت الراهن ويضاف إلى ذلك العلاقة الهزيلة أو المعدومة بين قطاعات الصناعة وعالم الأعمال من جهة، ومؤسسات البحوث الجامعية وغير الجامعية من جهة أخرى. ومن المعلوم أن تلك القطاعات لا تتمتع حتى الآن بالقدرة على إدراك دور البحث العلمي في دعم الكفاءة الاقتصادية، وتطوير الإنتاج، وتحسينه، وبالتالي النمو المستمر في الاستثمار والدخل.

كما أن البلدان العربية بصورة عامة تفتقر إلى سياسة علمية وتكنولوجية محددة المعالم والأهداف والوسائل وليس لديها ما يسمى بصناعة المعلومات، ولا للندرة شبكات للمعلومات وأجهزة للتنسيق بين المؤسسات والمراكز البحثية، وليست هناك صناديق متخصصة بتمويل الأبحاث والتطوير.

وقد ظلت مؤسسات البحث العلمي في العالم العربي في نظر معظم أصحاب القرار والسياسيين، كغيرها من مؤسسات الدولة الخدمية، وذلك من حيث النظر في دعم تطورها، فبدلاً من أن تأخذ هذه المؤسسات بفكرة تخصيص مكافآت معقولة تجتذب أفضل الخبرات والمؤهلات فهي أصبحت، مع الأسف، مؤسسات تكتظ بالموظفين، الذين تشكل رواتبهم وحدها أكثر من 90% من مجمل الميزانيات المخصصة للبحوث على ومنها وضعها في الأصل.

إن مرتبة بلدان العرب والدول النامية في معدلها العام من حيث الإنفاق على البحث العلمي تأتي في الأدنى بين مناطق العالم كلها (حسب أي مصدر، أي سنة)، وهي تأتي حتى بعد إفريقيا.. الفقيرة.¹ ويذكر أنه لا توجد في الوطن العربي قاعدة بيانات عربية عن النشاط العلمي، ولا عن المعاهد أو المراكز التي تجري البحث العلمي، وليست هناك وسائل فعالة لنقل الخبرة ونتائج البحوث إلى المؤسسات الصناعية، أو مكاتب الاستشارات.. إلخ.¹

وقد أعاد بعض الباحثين ضعف إنتاجية الباحثين العرب إلى أسباب؛ منها:

1. عدم قناعة معظم الحكومات العربية بجدوى الأبحاث العلمية في رفع مستوى الإنتاجية، والدخل القومي، ودخل الفرد.
2. عزوف القطاع الخاص بشكل شبه كامل عن إجراء البحوث العلمية، وعدم الإيمان أو الثقة بجدوى البحث العلمي في دعم الإنتاج وتطوير الاقتصاد والحياة الاجتماعية.
3. ضعف دخل الباحث مقارنة بغيره ممن يعملون في التجارة أو إدارة الأعمال أو في الصناعة أو الخدمات.
4. عدم توافر التجهيزات والوسائل العلمية الجيدة والمتطورة في مراكز البحوث والجامعات في أكثر الدول العربية، كما أن المتوفر منها لا يفاد منه بالشكل المطلوب أو المتوخى.²
5. عدم وجود استراتيجيات أو سياسات لمعظم الدول العربية في مجال البحث العلمي.
6. هجرة العلماء العرب إلى خارج أوطانهم.. إلى الدول المتقدمة. وهذا موضوع يطول بحثه الآن ويستحق أن تفرد له فصول وارقة من النقاش والبحث.

وفي ضوء هذا الواقع لا بد لنا أن نعترف بأن نمونا الاقتصادي لا بل بقاينا ذاته، مهدداً للغاية، مالم نعمل بجدية وبفكر جديد وجهد فعال على تغيير أحوالنا لتلائم الواقع العالمي الجديد. في عالم لا يفاء فيه إلا للأقوى علمياً وتكنولوجياً. وهذا لا يتحقق إلا من خلال الاهتمام بالبحث العلمي والاعتماد عليه في تطورها. لذلك لا بد لنا من تحديد معوقات البحث العلمي في الوطن العربي للعمل على تلافيتها لكي يسهم البحث العلمي ويأخذ دوره في تحقيق التنمية المنشودة.

1 _ معين القمي، صحيفة البيان، (أبو ظبي) 25 مارس 1999م.

2 _ عبدالرحمن تيشوري، الشباب العربي مشاكل وحلول، مجلة المحرر، عدد 243، السنة الخامسة عشرة، 2006م.

المبحث الثالث: معوقات البحث العلمي في الوطن العربي والجامعات العربية ودورها في المؤسسات الإنتاجية:

أولاً: معوقات البحث العلمي في الوطن العربي:

يعاني الوطن العربي من وجود صعوبات ومعوقات متعددة تعيق البحث العلمي، ومن أهم هذه المعوقات:

- 1- عدم توفر التمويل المالي اللازم، إذ بلغ حجم الإنفاق على البحث العلمي نحو 1.9% فقط من الدخل القومي الإجمالي.¹ وهذا يؤدي إلى عدم توفير البنية التحتية اللازمة للبحث العلمي. وهذا يظهر من خلال النقص الواضح في الأجهزة العلمية التي يحتاجها الباحث العربي مثل المختبرات والأجهزة.... وإن توفرت هذه الأجهزة فإنها في معظم الأحيان معطلة نتيجة عدم توفر ورش خدمات هندسية لصيانتها، أي غياب التقنيين المؤهلين للإشراف على حسن سير عمل هذه الأجهزة وإصلاحها في حال تعطلها. أما المكتبات فهي غير موجودة بالمعنى العلمي المعاصر. فالمصادر قديمة، وطلب المصادر والمعلومات مابين المكتبات العربية والعالمية شبه مفقودة. أضف إلى ذلك النقص في المراجع والدوريات العلمية ودور النشر، وهذا يجعل الباحث العلمي في الوطن العربي يعيش عزلة مطلقة، فهو لا يستطيع حضور المؤتمرات العلمية في تخصصه، ولا يحصل على المصادر العلمية التي تساعده في البحث العلمي، ولا الأجهزة العلمية اللازمة لعمله للحصول على نتائج جيدة.² وهذا يضعف القدرة البحثية للباحث العربي.
 - 2- عدم الاهتمام بالباحث العربي " وعدم تأمين مستلزمات هذا الباحث للعيش الكريم وتوفير جو علمي بعيد عن البيروقراطية والروتين".³ فالباحث في أي بلد من بلدان العالم يعيش بشكل لائق وتوفر له مستلزماته، ودخله يمكنه من تأمين متطلباته كاملة.
 - 3- غياب السياسات والاستراتيجيات العلمية الواضحة: إذ تقتصر معظم الدول العربية إلى سياسات واضحة للبحث العلمي، والتي تتضمن تحديد الأهداف والأولويات والمراكز البحثية اللازمة وتوفير الإمكانيات المادية الضرورية. " فالإنفاق على البحث العلمي مرتبط بوجهات النظر في الوزارات المختلفة فمن الممكن أن توضع خطة للبحث العلمي في وزارة معينة وبمجرد تغيير الوزارة تصبح الخطة كأن لم تكن، وهو ما يظهره عدم وجود خطط استراتيجية في مجالات الحياة كافة. فكثيراً ما يتوقف البحث في مجال معين عند تغيير الأشخاص لمجرد أن هذا المجال من البحث لا يروق لهم أو هو في نظرهم غير مجدٍ أو في خارج الاهتمام للأشخاص الجدد أو لمجرد أنه كان محط اهتمام سلفهم من الأشخاص أيضاً. وهي نكبة كبرى يعاني منها البحث العلمي، فارتباط البحث والتطوير بالأشخاص وليس بسياسات استراتيجية وخطط استراتيجية كما يحدث في الغرب من أسوء المعوقات التي قد ترجع بالبحث العلمي إلى نقطة الصفر مع كل تغيير في الأشخاص".⁴
 - 4- النظام السياسي: إذ إن النظام السياسي السائد في مجتمع ما، يؤثر تأثيراً واضحاً على العلم ونموه واتجاهاته، وينعكس على أنشطة البحث العلمي المختلفة وتطويرها، وكذلك على مؤسسات البحث العلمي.
- إن النظام السياسي يؤثر تأثيراً بالغاً بممارساته على المناخ الفكري. فالبحث العلمي يتطلب ممارسة للحرية الأكاديمية في أجلي صورها، وإمكانية التعبير عن الاختلاف حتى مع ممثلي السلطة السياسية، كما أن اتجاهات النخبة السياسية الحاكمة إزاء العلم -سواء من ناحية تقديره باعتباره قيمة عليا في ذاته من ناحية، ووسيلة ناجعة من ناحية أخرى للتصدي للمشكلات التي

1 _ صبحي القاسم، مسيرة البحث العلمي والتطوير في الوطن العربي معالم الواقع وتحديات المستقبل، شؤون عربية، عدد 104، ديسمبر، كانون الأول، 2000، ص138.

2 _ سلمان رشيد سلمان، الاتجاهات العلمية العالمية والحديثة والبحث العلمي العربي، شؤون عربية، عدد 78، ص 85.

3 _ أحمد بلال، مرجع سابق، شؤون عربية، عدد 65، ص 24.

4 _ عباس، صلاح، العولمة وأثارها في البطالة والفقر التكنولوجي في العالم الثالث، مؤسسة شباب الجامعة، الاسكندرية، مصر، 2004، ص 113.

- بواجهها المجتمع- سيحدد إلى أي مدى حجم الاهتمام الذي سيعطى للمؤسسات العلمية، ودرجة التركيز على تأهيل أصحاب العلم، وكذلك مقدار التمويل الذي سيخصص للبحث العلمي.¹
- 5- " الباحث في الدول العربية هو في الغالب أحد الموظفين وليس أحد الأكفاء المستحقين للرعاية. فالباحث هو الشخص الذي يمهّد له مستقبل دراسي راق في سلك التعليم الجامعي وهو في كثير من الأحيان قد يأخذ هذا المكان من آخر أكثر استحقاقاً وكفاءة سواء بالواسطة أو القرابة أو بالرشوة أو غير ذلك، وهذا الشخص لا يمكن أن يبتكر شيئاً، والذي يمكنه أن الابتكار والبحث المجدي طرد من مكانه الحقيقي إلى خارج السلك البحثي ووضع مكانه من لا يستحق.²
- 6- عدم التخطيط الجيد للبعثات العلمية والإيفاد إلى الخارج رغم التكاليف الكبيرة التي تتحملها الدولة في هذا الصدد.
- 7- عدم وجود علاقة صحيحة بين مراكز البحث العلمي والوحدات الإنتاجية
- 8- عدم توفر المناخ العلمي، والمناخ العام في الدول لا يحفز ويشجع على البحث العلمي واستثمار القدرات الإبداعية والابتكار للأفراد العلميين.

ثانياً: البحث العلمي في الجامعات العربية والجامعات الدول النامية:

إن الجامعات العربية حصتها فيما ينفق على البحث العلمي والتطوير لا تتجاوز 30% من ذلك الإنفاق في الوقت الحالي، وهي نسبة ضعيفة بل هي هزيلة جداً مقارنة بما تحصل عليه مثلاً جامعة بيركلي الأمريكية لفروعها التسعة من حكومة ولاية كاليفورنيا مقابل خدماتها البحثية، إذ تحصل هذه الجامعة على ستة أضعاف ما ينفقه العرب على التعليم العالي بمجمله في كل الجامعات العربية.³ وإن ما نحس به عن مستوى دعم البحث العلمي في العراقية، مثلاً، أمر لم يكن، في السابق، يبشر بخير كثير، فالمتداول أن أضعف المخصصات في ميزانيات الجامعات العراق هي مخصصات البحث العلمي، والوضع هكذا يعني أن الجامعات العراقية تهمل أهم وأبرز أهدافها، ولا سيما ما يتصل من تلك الأهداف بدعم الباحثين، وتنمية البيئة البحثية العلمية.

وقد قال أحد الأكاديميين العراقيين إن العراق وهي واحد من أكبر الدول بترولية ليس بها مركز واحد لبحوث الكيمياء بشكل يستوفي جميع الأغراض.⁴ وذكر أن الجامعة العراقية فارغة من الداخل، مفرغة من الباحثين الحقيقيين، فلم يعد البحث العلمي مجدياً للأستاذ العراقي.⁵

وللحق؛ فإن سوء تقويم الجامعات العراقية والسعودية على المستوى العالمي، حسبما نشر في بعض وسائل الإعلام في العام 2007م، دفع إلى تحريك المياه الراكدة في تلك الجامعات، وأصبحنا نستمتع إلى مبادرات هدفها تنمية بيئات البحث العلمي ودعمها.

وكنموذج قد أنشئ مؤخراً في السعودية "مركز التميز البحثي"، ويهدف إلى تشجيع الجامعات على الاهتمام بنشاط البحث العلمي والتطوير، كما تم إنشاء ثمانية مراكز بحثية في عدد من الجامعات بتكلفة 491 مليون ريال.⁶ ولكن جامعات العراقية

1 _ ناففة، عدنان، وآخرون، العلوم والتكنولوجيا في الوطن العربي (الواقع والطموح)، المؤسسة العربية، بيروت، مؤسسة عبد الحميد شوفان، عمان، 2002، ص 73,72,69,68.

2 _ صلاح عباس، العولمة وأثارها في البطالة والفقر التكنولوجي العولمة وأثارها في البطالة والفقر التكنولوجي في العالم الثالث، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 2004، ص 113.

3 _ مشاري عبدالله النعيم، وماذا عن البحث العلمي، صحيفة الرياض، 24 نوفمبر، 2007م.

4 _ أنظر الموقع الإلكتروني: <http://www.alhourriah.org>

5 _ أنظر المرجع السابق.

6 _ صحيفة الشرق الأوسط، 23 نوفمبر، 2007م.

حتى العام 2010م لم توقع أية اتفاقيات مع جامعات عالمية مرموقة في بعض التخصصات التي لها دور بارز في تسريع عملية التنمية.¹

وقد أطلقت الجامعات في دول العربية مؤخراً برنامج كراسي البحث العلمي في العديد من المجالات. وتقوم في أغلبها على التمويل الخاص من قبل أفراد أو شركات ومؤسسات أهلية. ويهدف البرنامج لدعم الاقتصاد الوطني، ودعم الأبحاث والدراسات التي تخدم الغرض الذي أنشئ من أجله الكرسي، وكذلك تعزيز شراكة المجتمع مع الجامعة، والاستثمار الأمثل للموارد البشرية في الجامعة من المتخصصين في مجالات المعرفة جميعها، وأيضاً الاستخدام الأمثل للمنشآت والتجهيزات والموارد البحثية الأخرى، هذا بالإضافة إلى استقطاب أفضل الباحثين من ذوي التميز في تخصصات متنوعة وتحقيق الاستفادة القصوى من خبراتهم. وستعمل الجامعة على تأهيل وتدريب مختلف الكفاءات الوطنية عبر البحث العلمي وتشجيع الطلبة على استثمار معارفهم المتميزة.²

ثالثاً: البحث العلمي والمؤسسات الإنتاجية:

ويذكر أن الشركات العالمية الألف الأولى المنفقة على البحث العلمي زادت استثماراتها في البحث والتطوير في العام 2006م ضعف قيمة إنفاقها في العام 2005م. ويشكل إنفاق تلك الشركات في أمريكا الشمالية وأوروبا واليابان 95% من الإنفاق الإجمالي على البحث العلمي. وقد سجل الإنفاق على البحث والتطوير نمواً موازياً لنمو المبيعات في العام 2006م؛ إذ ارتفع الإنفاق على البحث والتطوير من جانب الشركات العالمية الألف الأولى عن إنفاق العام 2005م بأربعين مليار دولار ليلعب 447 ملياراً، أي بنسبة ارتفاع مقدارها 10%. وتمثل الزيادة ضعف النمو السنوي المتراكم لخمس أعوام للمجموعة، ومبلغاً يوازي ضعف الناتج المحلي الإجمالي لعام 2006م لجمهورية أيرلندا. وللمرة الأولى خلال أربعة أعوام، استقرت نسبة البحث والتطوير مقارنة بالمبيعات، فانتهدت بتراجع مستدام لأربعة أعوام، مع نسبة إنفاق على البحث والتطوير موازية لنسبة نمو المبيعات (والتي هي أيضاً 10%). ورفعت الشركات الأمريكية إنفاقها الإجمالي على البحث والتطوير بـ 13% من الناتج المحلي، ما يمثل المصدر الأكبر لنمو الإنفاق بين الشركات الألف الأولى. وحافظت الشركات في أمريكا على صدارتها للإنفاق على الابتكار، بعدما زادت إنفاقها الإجمالي على البحث والتطوير بـ 21 مليار دولار في العام 2006م (لا بد إشارة إلى 2016)، مقارنة مع الصين والهند اللتين رفعتا إنفاقهما بـ 400 مليون دولار فقط خلال الفترة نفسها. ويمثل إنفاق الشركات القائمة في الصين والهند وباقي الدول النامية حول العالم 5% فقط من إنفاق الشركات الإجمالي على البحث والتطوير في العام 2006م، لكن معدل نمو إنفاقها لخمس أعوام يمثل رغبتها في اللحاق بالآخرين سريعاً، وقد رفعت الصين والهند إنفاقهما في العام 2006م بـ 23,5%، بعد المحافظة على معدل نمو نسبته 25% لمدة خمس أعوام.

وقد وسعت الشركات الأمريكية رقعة صدارتها في البحث والتطوير، فأنفقت 4,8% من المبيعات على البحث والتطوير، مقارنة بنسبة 4,6% في العام 2006م، بينما أنفقت الشركات اليابانية 3,7% من المبيعات، والشركات الأوروبية 3,4%. وتقدر بوز ألن هاملتون أن الشركات المبتكرة الألف الأولى ساهمت في 84% من الإنفاق العالمي الإجمالي للشركات على البحث والتطوير البالغ 540 مليار دولار، و52% من الإنفاق العالمي على البحث والتطوير البالغ 879 مليار دولار، بما في ذلك الإنفاق الحكومي، وإنفاق المؤسسات التي لا تتوخى الربح في هذا المجال. فأكثر من ثلثي الإنفاق الإجمالي لعام 2006م تركز على ثلاثة قطاعات فقط: المعلوماتية والإلكترونيات 29%، والصحة 22%، والسيارات 17%.³

1 _ أنظر الموقع لجامعة الملك سعود: <http://www.ksu.edu.sa/sites/ksuarabic/Pages/Home.aspx>

2 _ صحيفة الرياض 30 أكتوبر، 2007م، ص 12.

3 _ صحيفة الشرق الأوسط، 25 أكتوبر، 2007م، ص 18.

أما في اليابان، فإنه خلال السنوات العشر الأولى من تاريخ المعجزة الاقتصادية والصناعية التي تحققت هناك، وحتى الآن، فقد وظف اليابانيون حوالي 3% من الدخل القومي لأغراض البحث العلمي، والتطوير التكنولوجي.¹ هذه الأرقام لا بد مدرجة في الجداول ولاداعية للتفاصيل غير ضرورية وغير مجددة، جداول حسب بلدان وحسب فترات او سنوات وقيل بأن ميزانيات البحث العلمي في اليابان ظلت دائماً من أكثر الموازنات سخاءً في العالم، وكان الهدف من ذلك واضحاً لدى اليابانيين؛ وهو خلق جبل ياباني جديد، ويشترك في توطين العلوم والتكنولوجيا الحديثة، وتطويرها . وقد شمل توطين التكنولوجيا مجالات النقل البري والبحري والجوي. وأجهزة الإعلام، والاتصالات، والآلات الطبية، والروبوت أو الإنسان الآلي، وغيرها.²

إن دعم حكومة اليابان للبحث العلمي لا تتجاوز 21,5%، مما ينفق في هذا المجال، بينما القطاع الصناعي وحده يقدم أكثر من 68%، وحوالي 11% تقدمها مصادر أهلية أخرى. وفي مصادر أكثر حداثة ارتفعت نسبة مشاركة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي في اليابان إلى ما يقرب 85% من إجمالي ميزانية البحث العلمي.³ وإذا انتقلنا إلى ألمانيا، فنلاحظ أنه يستوي ما يقدمه القطاع الصناعي هناك للبحث العلمي مع ما يقدمه القطاع نفسه في الولايات المتحدة، وهو حوالي 60% مما يصرف على البحث العلمي والتطوير. (في الولايات المتحدة تقدم الحكومة حوالي 38% وأقل منها بقليل ألمانيا.. حوالي 37%.

ووفق معلومات أخرى فإن القطاع الخاص في ألمانيا يساهم، على الأحرى، بما نسبته 70% مقابل 30% للقطاع العام. وتتبادل النسبة بين القطاعين، العام والخاص، في الولايات المتحدة بحوالي 50% لكل منهما.⁴ وهناك أمثلة لشراكات علمية ناجحة، على مستوى الخليج العربي والدول النامية، بين الجامعات وقطاع الصناعة، منها، في العراق الشراكة بين شركات الأدوية في العراق وشركات الأدوية الأجنبية. والشراكة بين أرامكو والمؤسسات الأكاديمية والجامعات السعودية (120 مشروعاً في العام 2002م). ومنها التعاون بين جامعة السلطان قابوس وواحة مسقط للمعرفة Knowledge Oasis Muscat، ومنها التعاون بين KISR وشركة البترول الكويتية، والتعاون بين جامعة زايد وشركة BM ومركز الإبداع الإلكتروني في مدينة دبي للانترنت Smart Square، وتعاون جامعة الإمارات وبعض شركات البترول ومصانع الألمنيوم.⁵ ولكن هذه الشركات ليست كافية كما ونوعاً.

وتنتظر من هذا المشاريع، ليضع موارد البلاد ويسخرها للبحث العلمي، وإعداد العلماء الذين يكرسون خبراتهم وتجاربهم لوضع الحلول للعقبات التي تعترض التنمية والاقتصاد والبيئة والصناعة. ويتحقق مشروع المزاجية بين البحث العلمي وحاجات التنمية، بل تتحقق فكرة تحويل البحث العلمي إلى منتج صناعي واقتصادي.

وقد أعدت الجامعة مدينة أبحاث، ومركز إبداع، مجهزين بأحدث المرافق. وتهدف استراتيجياتها إلى توفير البيئة المحفزة والجاذبة لاستقطاب العلماء المتميزين من الدول النامية والعراق ومن مختلف أنحاء العالم، بالإضافة إلى استقطاب ورعاية الطلاب المبدعين والموهوبين. وكما تهدف استراتيجيات الجامعة إلى تطوير البرامج والدراسات العليا في المجالات المرتبطة بأحدث التقنيات التي تخدم التنمية والاقتصاد. وهي ستعمل على رعاية الأفكار الإبداعية والاختراعات وترجمتها إلى مشاريع

1 _ أحمد الخطيب، تجديدات تربوية وإدارية، ط1، إربد، الأردن 2006م. ص311.

2 _ أنظر المرجع السابق، نفس الصفحة.

3 _ أنظر تقرير اليونسكو، 2010م، على الموقع الإلكتروني: <http://www.ineer.org/Special/JSPSReport97.htm>

4 _ أحمد الخطيب، تجديدات تربوية وإدارية، ص312.

5 _ معين حمزة، التمويل العربي للبحث العلمي والتجربة الأوروبية، مداخلة، في مناسبة مرور 25 سنة على تأسيس المدرسة العربية للعلوم والتكنولوجيا، أخذ في 21 مارس 2007م.

اقتصادية، كما ستعمل على الدخول في شراكات مع مؤسسات رائدة من أنحاء العالم لتطوير أنشطة ومرافق أبحاث تعاونية، وستحرص الجامعات على إزالة العوائق البيروقراطية والإدارية أمام الأبحاث العلمية.

المبحث الرابع: الاستفادة من التجارب الدول المتقدمة [الصين والماليزيا ويابان] نموذجاً، ودور مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي في توطين التكنولوجيا والتنمية:

أولاً: الاستفادة من التجارب [الصين والماليزيا ويابان] في توطين التكنولوجيا:

هناك بلدان محسوبة على العالم الثالث تمكنت، خلال الأعوام العشرين الماضية، من بناء نهضة علمية وتكنولوجية قائمة على قواعد صلبة من البحث العلمي، ومستندة إلى منظومة وطنية من المؤسسات العلمية التي تساهم الصناعة بأكثر من 40% من ميزانياتها، ومن هذه البلدان: كوريا الجنوبية، وإسبانيا.¹

وأن تجارب تلك الدول جديرة بالملاحظة والتأمل، فقد واصلت صعودها إلى مدارج متقدمة في الرقي. مستندة إلى قاعدة ذهبية ومنطقية لمفهوم البحث العلمي وأهدافه. إنه ذلك المفهوم الذي يعتمد على تحقيق الشراكة الفعالة بين العلم والإنتاج، أو بين البحث والصناعة، وإنتاج السلع.

1_ تجربة الصين:

إن التجربة الصينية قد أجرت عملية تحول وإعادة هيكلة كبيرة للسياسات الخاصة بالبحث العلمي، منذ العام 1985م، وذلك بهدف تحويل اتجاهات البحوث العلمية إلى التطبيقات في الصناعة والاقتصاد. وفي العام 1988م شرعت الصين في إعداد برنامج قومي يعرف بـ Torch ، وقد بنت عناصره الرئيسة على أساس ثلاثة مقومات محورية من أجل النهوض بالبحث العلمي، وهي:

- تقوية وتنشيط عمليات الإبداع التكنولوجي.
 - تنمية وتطوير التكنولوجيا العالية وتطبيقاتها.
 - إتمام تحديث وتطوير عمليات التصنيع ورفع المحتوى التكنولوجي للمنتجات الصينية.
- وقد تم العمل على تنفيذ برنامج Torch على المستوى المركزي، وعلى مستوى أقاليم الصين الأخرى، وذلك عن طريق التوسع في إقامة الحدائق والحاضنات، والمراكز التكنولوجية، والقواعد الصناعية، وبرامج التمويل الخاصة. ويتركز برنامج Torch على:

1. التركيز على تسويق الأبحاث.. Commercialization of Scientific researches.

2. تطوير التصنيع. Industrialization.

3. الاتجاه نحو العولمة. Globalization.

وقد أدى البرنامج إلى خلق 54 حديقة تكنولوجية خلال التسعينيات. ونجح في إقامة 465 حاضنة حتى أكتوبر 2002م جميعها تقريباً حاضنات تكنولوجية²، ما حقق للصين المركز الثاني في العالم في عدد الحاضنات، بعد الولايات المتحدة، وقبل ألمانيا التي كانت تتربع على المركز الثاني بحوالي 300 حاضنة. ووصل عدد الشركات التي أُقيمت في هذه الحدائق التكنولوجية إلى 20.796 شركة تقدم للسوق منتجات عالية التكنولوجيا، ويعمل بهذه الشركات حوالي 2.51 مليون شخص،

1 _ صبحي القاسم، سيرة البحث العلمي والتطوير في الوطن العربي، معالم الواقع وتحديات المستقبل، ص20.

2 حاضنات التقنية Technology Incubators هي مواقع متميزة تقوم على رعاية ومساعدة المخترعين والمبتكرين وأصحاب الأفكار الإبداعية على تطوير ابتكاراتهم واستثمارها إنتاجياً، كما تقوم بتوفير خدمات لمساندة وتطوير منشآت جديدة. ويوجد الآن حوالي 4 آلاف حاضنة حول العالم، منها ألف حاضنة في أمريكا، وألف حاضنة أخرى في أوروبا، وتتوزع البقية في باقي دول العالم. وقد بدأت السعودية أخيراً، متمثلة في مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، الرياض، لإنشاء أول حاضنة تقنية تحت مسمى "حاضنة تقنية المعلومات والاتصالات". وأيضاً صحيفة الشرق الأوسط 28 يونيو 2007م، وأيضاً صحيفة الرياض 20 مايو 2007م.

وهم في الغالبية من ذوي المؤهلات العالية. وقد بلغ مجموع دخل هذه الشركات حوالي 115 مليار دولار أمريكي، نتج عنها 13 مليار دولار أمريكي من الضرائب. وبلغت مكاسب هذه الشركات من تصدير المنتجات التكنولوجية حوالي 18.6 مليار دولار أمريكي. وفي نهاية العام 2001م بلغ مجموع عوائد الشركات في هذه الحقائق التكنولوجية إلى رقم قياسي جديد، وهو 1193 مليار يوان "150 مليار دولار أمريكي".

أما الجامعات الصينية فقد أعيدت هيكلتها من خلال مشروع يطلق عليه "مشروع 211"، وقد وضع لتطوير مائة جامعة صينية رائدة، وإعدادها وتجهيزها للدخول إلى القرن الواحد والعشرين.

والعديد من الجامعات في الصين تمتلك شركات خاصة بها، تقوم بتقديم الخدمات، وعمل المشروعات خارج إطار الجامعات، فمثلاً هناك 57 جامعة في بكين لديها شركات خاصة، تمتلك الدولة منها 30 شركة.¹

2_ تجربة ماليزيا:

ونشير كذلك إلى التجربة الماليزية، فقد أقامت ماليزيا عدداً من الشركات والمؤسسات من أجل الغرض نفسه، وكان على رأسها شركة تطوير التكنولوجيا الماليزية (Malaysian Technology Development Corporation, MTDC) في العام 1997م وتهدف إلى تسويق ونقل الأفكار الإبداعية التي تصدر عن الجامعات والمعاهد البحثية الماليزية.

وتحتضن شركة تطوير التكنولوجيا الماليزية المشروعات الصغيرة الجديدة، فقد أسست لنتيح للشركات الصناعية المتخصصة في القطاعات الإنتاجية والخدمية الجديدة، مثل مجالات الوسائط المتعددة (Multimedia) والتكنولوجيا الحيوية (Biotechnology)، أن تعمل في إطار تعاون مشترك مع أعضاء هيئة التدريس بالجامعات. وقد أقامت الشركة تطويراً حديثاً، بتسمية مراكز تطوير التكنولوجيا، وذلك في أربع جامعات ماليزية هي: جامعة مالبا، وجامعة بيتراليزيا، وجامعة كيبايجسان ماليزيا، وجامعة تكنولوجيا ماليزيا، وتعمل هذه المراكز على تنشيط البحث، والابتكار، والتطوير التكنولوجي، في قطاعات الصناعة المتخصصة.

إن شركة تطوير التكنولوجيا ما هي إلا واحدة من آليات أخرى لتطوير التكنولوجيا في ماليزيا، وقد دعمت الحكومة الماليزية الشركة بحوالي 200 مليون دولار خلال السنوات من 2001م إلى 2005م.²

وتتمثل فلسفة العمل في مركز تطوير التكنولوجيا بماليزيا في الآتي:

- تنشيط تسويق نتائج الأبحاث والتنمية المحلية، فالعديد من الشركات التي أقيمت من خلال تطبيقات تكنولوجية خرجت من معاهد بحثية محلية .

- إن في عمل الشركات الماليزية بالقرب من الجامعات ومراكز البحوث ما يدفع إلى تحسين وتطوير منتجاتها؛ وبالتالي يساعد على نموها ونجاحها.

- يعمل المركز على تنمية المعاهدات وفرص التعاون الاستراتيجي طويل المدى بين الشركات والجامعات والمعاهد البحثية.

- تتم الاستفادة من التسهيلات التي تقدمها الجامعة، مثل: المعدات والمعامل.

- تطوير علاقات العمل بين الباحثين والعاملين بمجال التكنولوجيا، من جهة، والعاملين في الشركات الصناعية من جهة أخرى، وضمان نجاح الشراكة بينهم.³

وتتمثل خدمات الدعم التي تقدمها المراكز التكنولوجية للشركات في ماليزيا فيما يأتي:

-البحث والتطوير والاستشارات الهندسية.

1 _ عاطف الشبراوي إبراهيم، حاضرات الأعمال، مفاهيم مبدئية وتجارب عالمية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو - 2002م أخذ في 24 نوفمبر 2006م.

2 _ أنظر الموقع الإلكتروني السابق: www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/hadinates/P5.htm

3 _ الموقع السابق.

-نقل التكنولوجيا العالية والتعاون الدولي المشترك.

-تنمية الموارد البشرية.

-خلق شبكات ومؤسسات للمشروعات.

- دعم برنامج إدارة الجودة.

- دعم برنامج تنمية عمليات التصنيع.

3_ تجربة اليابان:

وفي اليابان مؤسسات مسؤولة عن هذه الشراكة بين العلم والإنتاج، ومنها الجامعات الحكومية والخاصة والمؤسسات الحكومية مثل وزارة الصناعة والتجارة الدولية (MITI) ووكالة العلوم والتكنولوجيا STA واتحاد وزارات التربية والعلوم والرياضة والثقافة (MONBUSHO). بالإضافة إلى مراكز ومعاهد البحوث التعاونية الحكومية مثل المؤسسة اليابانية لتشجيع العلوم JSPS وكذلك مراكز ومعاهد البحوث الخاصة مثل مؤسسة سوميتومو الصناعية Sumitomo Industrial Corp (Ministry of Economy, Trade, and Industry, Japan, 2003). وتضم الجامعات اليابانية المئات من مراكز البحوث التعاونية، وفي جامعتي طوكيو وتوهوكو 56 مركزاً من هذه المراكز مهمتها البحث في المشكلات التي تواجه الصناعة اليابانية، وطرح الأفكار التي تقوي العلاقة بين الصناعة والجامعات.¹

وهناك ثلاثة أنواع من التعاون بين مؤسسات التعليم العالي في اليابان والمؤسسات الإنتاجية في المجالات البحثية، وهي:

1. إقامة بحوث مشتركة (Joint research) بين الجامعة والقطاع الخاص (Kenkyu Kyoudo) ونتيجة لهذا النوع من التعاون تم تقديم 326 طلب براءة اختراع في سنة واحدة "1994م".

2. إنجاز بحوث مدفوعة الأجر (Jutaku – Kenkyu) ، إذ تقوم الجامعة بإجراء البحوث لمصلحة القطاع الإنتاجي وتمويل منه. ونتيجة لهذا النوع من التعاون فقد وقعت في العام 1994م 2586 عقداً لمشاريع بحثية.

اللجوء إلى المنح والهبات (Kihu) ؛ إذ تقوم الجامعات الوطنية بإجراء البحوث التي تمولها المؤسسات الصناعية عن طريق المنح والهبات، وتقوم الحكومة نتيجة لذلك بإعفاء المؤسسات الإنتاجية من الضريبة بشكل كلي أو جزئي. وقد وصلت هذه المنح والتبرعات في العام 1994م إلى حوالي 425.2 مليون دولار معفاة من الضريبة.²

ومنطقة كاناجاوا: Kanagawa وادي سيلكون اليابان Japan Silicon Valley تقدم التسهيلات اللازمة لتملك الأراضي، وإقامة المشاريع الاستثمارية الصناعية، والأكاديمية، والبحثية. وقد تأسس فيها من الفترة الواقعة بين 1983-1993م عشر جامعات كبرى. وفيها اليوم 65 جامعة وكلية. وفي نهاية العام 1979م كان عدد مراكز البحوث فيها 400 مركز، وصلت في العام 1993م إلى 885 مركزاً (15.6% فقط من مجموع مراكز البحوث في اليابان). ويسكن في منطقة كاناجاوا 320 ألفاً من العلماء والمهندسين، يعمل منهم حوالي 60 ألفاً في المنطقة نفسها، وذلك حسب إحصائيات اليابان الرسمية.³

وافتح في كاناجاوا في العام 1989م منظمة كبرى سميت Kanagawa Science Park هدفها الأول تقوية الشراكة بين المؤسسات الإنتاجية والأكاديمية، وهي مكونة من ثلاثة أقسام:

1- Aug, Win. (1997). University-Industry Cooperation For Technology Innovation in Japan. A report Prepared Under A Jspis Invitation Fellowship Retrieved January.

2 _ أنظر الموقع الإلكتروني: [Http://www.ineer.org/Special/JSPSReport97.thm](http://www.ineer.org/Special/JSPSReport97.thm):

3 -Ministry of Economy, Trade, and Industry, Japan. (February, 2003) Overview of the results of the Japan-US Entrepreneurial Forum. Retrieved January 29, 2004 from the World wide web: <http://www.meti.go.jp/english/information/data/JUSrelation/cJUSEntree>

1. KSP, Inc. منظمة متخصصة في احتضان الأعمال الإبداعية، ومساعدة المبدعين على إيجاد المشاريع الصغيرة والمتوسطة.
2. أكاديمية كاناجاوا للعلوم والتكنولوجيا (KAST) Kanagawa Academy of Science and Technology: وتقوم بإجراء البحوث في التكنولوجيا عالية الدقة، كما تزود الدارسين بمعلومات تكنولوجية متقدمة.
3. Kanagawa High Technology Foundation وتتولى تحويل البحوث إلى التطبيق العملي (الإنتاج)¹. وهكذا فالمنظمة الأولى تحتضن الأعمال الإبداعية وتمولها، والثانية تقوم بإعداد الأبحاث العلمية، والثالثة تقوم بتطبيقها. تأسست في العام 1987م في توهوكو، (شمال شرق اليابان) منظمة توهوكو Tohoku Intelligent Cosmos Plan بتمويل من عدة وزارات، ومن بعض الجامعات الوطنية والخاصة. وهي تهدف إلى تنسيق جهود التعاون والشراكة، بين القطاعات الصناعية والأكاديمية والحكومية في منطقة توهوكو، عن طريق رعاية مشاريع بحثية، وتنمية وتطوير صناعات جديدة. وتأسيس شبكات معلوماتية متطورة، بهدف تحسين البنية التحتية للمنطقة. ويتبع لهذه المنظمة معهد للبحوث التعاونية The Institute of Cooperative Research (ICR) وهو تأسس في العام 1989م، ويعمل على إدارة التعاون المشترك بين المؤسسات الصناعية والأكاديمية، وكما يعمل على تسويق الاختراعات الجديدة، وتقديم مختلف التسهيلات للمراكز التعاونية الأخرى. ومن أهم المجالات التي يبحث فيها المعهد: التكنولوجيا الحيوية والأدوية Biotechnology and Pharmaceuticals².

وهناك مدينة كانساي للعلوم Kansai Science City : وهي مدينة علمية تقع في منطقة كانساي، وتقدم الخدمة لعدة مناطق مثل، Nara, Osaka and Kyoto، وقد تأسست داخل جامعة ريتسوميكان Ritsumeikan وهي جامعة خاصة وعريقة، تأسست في العام 1869م. ومدينة كانساي للعلوم عبارة عن اتحاد مجموعة من المراكز العلمية والبحثية، وهو اتحاد تموله الجامعة، ويقوم على إعداد البحوث والمشاريع التي تتقدم بها المؤسسات الإنتاجية في المنطقة³.

ثانياً: إعادة النظر في التعامل مع مؤسسات البحث العلمي:

هل سيكون من المفيد هنا أن نقول ونردد حقيقة واضحة، لا جدال فيها، وهي أنه لا بد من إعادة النظر في التعامل مع مؤسسات البحث العلمي، في بلاد العرب، فنبدأ بتصحيح مفهومنا للبحث العلمي، ونضع هذا المفهوم في سياق العصر الذي نشاهد، كل لحظة، جموحه، ونواجهه، في كل منعطف، الكمّ الكبير من تحدياته وإغوائاته. وإنما حين نفعّل ذلك يكون من السهل استيضاح الأهداف التي نريد، وليس أقلها أن نكون جزءاً حقيقياً وفاعلاً من هذا العالم، لا نقف على هامشه، ولا نستهلك فتاته، ولكننا، بالأحرى، نكون شركاءه، ومنافسيه، ومن المسهمين في صناعة مستقبله. إن مثل هذا الأمر يمكن أن يتحقق عندما نشرع في الاقتناع بأهمية إعادة النظر في بناء علاقات جديدة لنا بالعلم وبالمرحلة. فالعلم لم يعد مجرد اختزان آلي للمعلومات، بل هو إعادة إنتاج ما نخترن، في شكل عطاءات، ومساهمات، من شأنها أن تدفع إلى تحسين مستوى الحياة.

إن النماذج التي أوردناها في مكان سابق من تجارب الدول التي استطاعت أن تتجح في إنقاذ "البحث العلمي"، أو في واقع الأمر إنقاذ نفسها، جديرة بأن تحتذى أو أن تكون قدوة لغيرها من الأمم التي تروم الرقي، إذ استطاعت أن تقسح لها مكاناً مرموقاً بين صفوف دول العالم التي أدركت التقدم، أو أنها انعتقت من ريقه التخلف. وأهم ما في تلك التجارب من حكمة، أو

1 _ أحمد الخطيب وعادل معايعه، الإدارة الإبداعية للجامعات: نماذج حديثة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن 2006م، ص358.

2) Aung, Win. (1997) University-Industry Cooperation For Technology Innovation In Japan. A Report Prepared Under A Jsps Invitation fellowship. Retrieved January 20, 2004 from web site: <http://www.ineer.org/Special/JSPPReport97.htm> _

3 _ الموقع الإلكتروني السابق: <http://www.ineer.org/Special/JSPPReport97.htm>

عقل، أنها وضعت البحث العلمي في موقعه الصحيح، فهو ليس موجوداً للترف الأكاديمي، أو ليكون على هامش المجتمع، بل هو موجود ليكون وقوداً حياً متفجراً للنمو. ومن عقل تلك التجارب أو حكمته أيضاً أن البحث العلمي لا يعيش على الفتات، وعلى فائض الصرف الاستهلاكي، بل هو هدف وغاية، وهو يستأثر بما يستحق من الدعم .

إن الجامعات هي محاضن العلم، وهي معاقل العلماء، والمبدعين وصانعي الأفكار. غير أن ما يجري في معظم الجامعات العربية هو خلاف ذلك. وتشير بعض الدراسات إلى أن مؤسسات الدولة، ومؤسسات القطاع الخاص، في معظم البلدان العربية، تتوجه في تلبية حاجاتها، من المعارف والتقنيات في ميادين الإنتاج والخدمات، إلى جهات غير الجامعات.¹ فالجامعات في العالم العربي، بتقصير منها في أداء مهماتها، أو لعدم حصولها على الدعم اللازم في مجالات البحث، لا تنتبه لحاجات مجتمعاتها المحلية، ولا تهتم بقضاياها الداخلية الملحة التي ترقى، في معظم الأحيان، إلى مستوى الأمن القومي الداخلي. وعلى سبيل المثال فإن 57% من المياه المحلاة في العالم توجد هنا في منطقة الخليج، ولكن على الرغم من ذلك؛ فإن دول الخليج ليس لديها أبحاث ذات قيمة في هذا الموضوع. ومثال آخر: فإن دول الخليج من أكبر دول العالم إنتاجاً للنفط، والغاز الطبيعي، ولكن ليس لديها أبحاث ذات بال في مجال البتروكيماويات. والشركات النفطية مازالت تحجب عنا أسرار الصناعة البتروكيماوية.²

ثالثاً: دور مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي في توطين التكنولوجيا والتنمية:

تزداد مسؤولية الجامعات وبيروت دورها بشكل أكثر أهمية إذا أدرك أن مؤسسات التعليم العالي تعتبر مركزاً متقدماً من مراكز الأبحاث العلمية، وأيضاً أن البحث العلمي ليس جهداً فردياً للعالم أو الباحث، بل هو محصلة الجهود المشتركة لمجموعة من الباحثين أو العلماء في حل مشكلة من المشاكل التي يعاني منها المجتمع. والجامعات ومراكز البحوث ربما هي المكان المناسب لوجود مثل هذه المجموعات المؤهلة والقادرة من العلماء والباحثين على الإسهام في حل هذه المشكلات، فالجامعة الناجحة ومراكز البحوث المفيدة هي تلك المؤسسات التي تتفاعل مع المجتمع بتحديد قضاياها ومشاكله فتعمل على إيجاد الحلول المناسبة له، وتهدف إلى تطوير القائم فيه، وتنمي الإمكانيات المتاحة له ولإبنائه.³ ومن هنا يتضح الدور الفعال لمؤسسات التعليم العالي ومراكز البحوث في عملية نقل التكنولوجيا المناسبة وتهيئة التربة الخصبة لاستيعاب التكنولوجيا وتوطينها وذلك من خلال:

1- تحديد أنواع التكنولوجيا المختلفة واختيار الأفضل واستنتاج البدائل:⁴

حيث يمكن لمؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي الوطنية إعطاء المعلومات الكافية عن التكنولوجيا المتقدمة وتطويرها وتقديمها وفوائدها، ويمكن أن تتبع تطور التكنولوجيا المختلفة، وتقديم هذه المعلومات يمكن مساعدة متخذي القرارات. والتوجه إلى استيراد التكنولوجيا الملائمة واستخدامها بأنجح الأساليب مما يساعد على استيعابها وتوطينها.

2- يتعاطف دور مؤسسات التعليم والبحث العلمي في مهمة تهيئة التربة الوطنية الصالحة للتوطين والجدابة والداعمة للنمو والازدهار، وعلى رأس هذه الأدوار التعليم العالي والتدريب المستمر، نظراً لأهميتها البالغة في بناء القدرات الوطنية التي يمكنها التعامل مع العلوم والتكنولوجيا بما في ذلك الابتكار والبحث ومهارات التشغيل والصيانة.⁵ وهنا تجدر الإشارة إلى أن التدريب جزء لا يتجزأ من عملية نقل وتوطين التكنولوجيا فالاعتماد الدائم والمستمر على التكنولوجيا الأجنبية يؤدي إلى تقليل

1 _ عاطف الشبراوي إبراهيم، حاضنات الأعمال، مفاهيم مبدئية وتجارب عالمية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو - 2002م أخذ في 24 نوفمبر 2006م.

2 _ سينوت حليم دوس، قضية التكنولوجيا وبراءات الاختراع في الدول النامية، مجلة التعاون، عدد2، رجب 1406هـ/ أبريل 1986م، ص139.

3 _ أسامة الخولي، وآخرون، تهيئة الإنسان العربي للتعاطف العلمي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1985، ص 269.

4 _ علي الحوات، نقل التكنولوجيا والمجتمع: دراسة في البلاد النامية، جامعة الفاتح، ليبيا، طرابلس، 1981، ص 67.

5 _ عدنان نايفة، المرجع السابق، ص 306.

إمكان تكييفها مع الظروف المحلية، لأنه قد يكون من المقبول استيراد الآلات والمواد الأولية والمعرفة، لكنه من غير المقبول اقتصادياً واجتماعياً استيراد اليد العاملة الفنية. ويستلزم تنمية القوى العاملة السير في اتجاهين متكاملين هما التعليم والتدريب. وهنا يبرز أيضاً دور مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في عملية نقل وتوطين التكنولوجيا من خلال دورها الهام في التدريب والتعليم.

3- تقييم ماتم إنجازة من مشاريع التنمية والتكنولوجيا المنقولة وتحديد مدى نجاح هذه الأخيرة.

بالإضافة إلى دور هذه المؤسسات في مواصلة البحث والتطوير والاطلاع على التطورات السريعة والدائمة التي تحدث في مجال التكنولوجيا وكيفية الاستفادة منها.

4- إقامة الندوات العلمية التي تسهم في تحقيق لقاء الكفاءات الوطنية بالخبرات في الدول الصناعية المتقدمة، وهذه الندوات تساعد في الإطلاع على الأبحاث التي تمت في مجال معين والاستفادة من هذه الأبحاث لتحقيق الاستيعاب للتكنولوجيا المستوردة وتطويرها.

مما سبق ذكره يلاحظ الدور الهام الذي يمكن أن تلعبه مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحوث في عملية نقل وتوطين التكنولوجيا، إلا أن مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي، تواجه تحديات مختلفة تهدد قدرتها على إنجاز ما هو مطلوب منها وعدم تحقيق جميع الأهداف التي أنشئت من أجلها، وقد أشرنا إليها ولكن " لافتقار الرؤية الاستراتيجية الشاملة، وعدم اتباع منهجية التفكير الاستراتيجي للعمل من خلال وضع خطط وبرامج استراتيجية تقوم على دراسة الواقع وتهميش دور أعضاء هيئة التدريس والأقسام والوحدات العلمية، وتركز الصلاحيات في أجهزة إدارية تفرض سيطرتها على الأكاديميين الذين يعدون أساس العمليات التدريسية والبحثية. وافتقار المؤسسات للصلاحيات الكاملة وحرية اتخاذ القرارات الأكاديمية، وسيطرة أجهزة حكومية فوقية على أمورها، وكذلك تقادم نظم التعليم وتقنياته، والاعتماد على التلقين، دون تنمية القدرات الفكرية والطاقات الذهنية للطلبة.¹ و" الاعتماد السائد بالمفهوم التقليدي للأبحاث الأكاديمية البحتة والابتعاد الكلي، في تدريب العاملين في الأبحاث العلمية في الجامعات، عن مشكلات المجتمع واحتياجاته بصفه عامة والافتقار إلى التنسيق بين مراكز الأبحاث المختلفة وغياب التنسيق بين الجامعات من البلد نفسه في مجال البحوث العلمية، وكذلك فيما بين الجامعات العربية، الأمر الذي يؤدي إلى تكرار البحث العلمي في الدول العربية وهدر الطاقات والإمكانات المادية وغيرها. ولعدم وجود توازن بين مهام التعليم ومهام الأبحاث التي تجريها الجامعات وعدم توفر الوقت الكافي للقيام بالأبحاث. إذ تركز الجامعات العربية على التدريس كهدف أساسي دون إعطاء الاهتمام الكافي والتركيز المطلوب للبحث العلمي.² وعدم توفر التمويل اللازم، ويخصص القليل من موازنة الجامعة -التي هي قليلة بالأصل- لأغراض البحث العلمي.

وانطلاقاً من هذا الواقع وفي إطار التحولات الكبرى التي نشهدها في العالم وعلى الأخص التطور الهائل في مجال العلوم والتكنولوجيا لا بد لنا من إحداث تغيير جذري وتنمية مستديمة تقوم على أساس من العلم والتكنولوجيا الوطنيين بالاعتماد على الذات لتطوير أنفسنا في مجال العلم والتكنولوجيا والاستفادة من كل منجزاتها.

ولن يأتي ذلك إلا من خلال الاعتماد على التنمية التكنولوجية والبحث العلمي وتطوير أنشطة التعليم، وهذا يسهم في توطين التكنولوجيا المنقولة، لا بل أن تحقيق التنمية المستديمة لن يحدث دون العمل على توطين التكنولوجيا المنقولة حتى الوصول إلى تطويرها وإنتاجها محلياً.

إن عملية توطين التكنولوجيا تتطلب تهيئة قوى بشرية قادرة ومؤهلة وماهرة في مجالات العلم والتكنولوجيا، ومجتمعاً متعلماً ومثقفاً علمياً وتكنولوجياً ومؤمناً بقدرات العلم والتكنولوجيا في تحقيق التغيير الجذري الذي يسهم في تحقيق التقدم والتنمية. ولا بد

1 _ علي الحوات، المرجع السابق، ص 67.

2 _ صلاح عباس، العولمة وأثارها في البطالة والفقر التكنولوجي في العالم الثالث، مرجع السابق، ص 214,215.

من الاعتماد بشكل كبير على القدرات الذاتية في توطین وتطویر التكنولوجیا. إن مؤسسات التعليم العالی والبحث العلمي تلعب دوراً مهماً في تنمية القدرات والمهارات والخبرات الوطنية وتدريبها وتأهيلها لأعمال البحث والتطویر والإبداع والابتكار. وتهيئة المجتمع ليصبح تربة خصبة لاستقبال وتوطين التكنولوجیا.

لذلك لابد للدول العربية من أجل توطین التكنولوجیا المنقولة، من الاهتمام بمؤسسات التعليم العالی، وتقديم الدعم المادي اللازم لها. ولابد من صياغة سياسة للعلم والتكنولوجیا تحدد فيها أهدافاً واضحة وأولويات مدروسة، والأهم من ذلك وضع استراتيجية وآليات لتنفيذ هذه السياسة.

وتبقى حقيقة المشكلة أنه لم تبدأ الدول العربية أية محاولة جادة لإحداث التطویر اللازم في مناهجها التعليمية وطرق التعليم بما يتلائم مع طبيعة المجتمع العربي ومتطلباته التنويه.

الإنفاق على البحث والتطویر في الدول العربية:

مما لا شك فيه أن العلم والتقدم العلمي والتكنولوجي هما الفاصل بين التقدم والتخلف، وأنه بقدر ماتبذل الدول في سبيل العلم من جهد ومال بقدر ما يكون تقدمها.

إن من أهم سمات البحث العلمي في الدول العربية وعلى عكس الدول المتقدمة هو أن معظم الإنفاق على البحث والتطویر في الدول العربية يكون مصدره من الحكومه ولا تلعب المؤسسات الخاصة دوراً يذكر في عملية تمويل البحث والتطویر، بينما يقوم القطاع الخاص في الدول المتقدمة بمعظم عمليات البحث والتطویر من خلال المختبرات الصناعية الموجوده في أغلب المؤسسات والشركات الكبرى. ويقتصر دور الحكومه على تمويل الأبحاث الأساسية. وكمؤشر على كمية الإنفاق الحكومي والخاص على البحث العلمي في البلدان المتقدمة وبعض البلدان العربية نورد الجدول الآتي:

جدول رقم (1) توزيع مصادر تمويل البحث والتطویر في عدد من الدول للفترة 1997 - 1999 (نسب مئوية من إجمالي الإنفاق على البحث والتطویر من قبل القطاع الخاص والحكومة)

الدولة	الحكومة	قطاع الصناعة	الجهات الخارجية	صناديق الوقف والهيئات والتبرعات	المجموع الكلي
اليابان	22	67	..	11	100
المملكة المتحدة	30	52	5	13	100
امريكا U.S.A	33	63	-	4	100
اسبانيا	54	38	1	7	100
تركيا	65	29	3	3	100
الاردن	78	12	8	1	100
مصر	86	4	8	2	100
الكويت	93	6	...	1	100
عمان	99	100

.. أقل من 0.1 ... أقل من 1.0

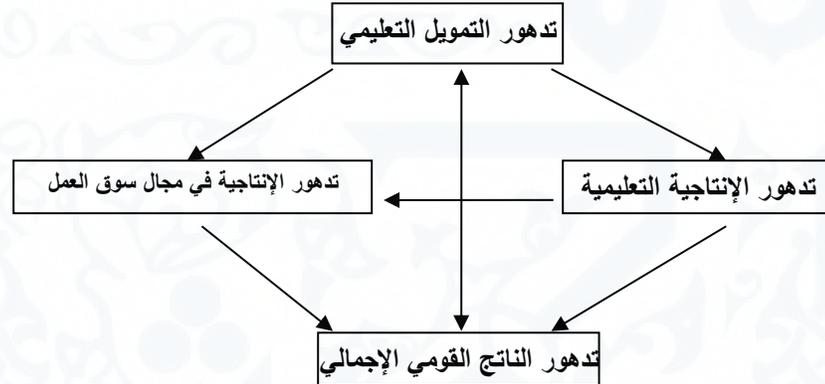
المصدر: التقرير الاقتصادي العربي الموحد لعام 2002، ص 73.

يوضح الجدول السابق رقم (1) بأن القطاع الخاص في الدول المتقدمة يسهم بنسبه كبيرة من مجموع الإنفاق على البحث والتطویر فيها. وعلى العكس من ذلك نجد أن القسم الأعظم من مصادر تمويل البحث والتطویر في الدول العربية من الحكومة. في حين لا يسهم القطاع الخاص إلا بنسبة ضئيلة. ويعزى هذا إلى عدة أسباب من أهمها أن الشركات الخاصة في الدول

العربية تسعى وراء الربح السريع بينما البحوث لاتؤتى ثمارها عادة إلا بعد فترة زمنية معينة، ولهذا فإن معظم الشركات لاتقيم وحدات بحثية فيها. هذا من جهة ومن جهة أخرى عدم وجود علاقة واضحة وصحيحة ما بين مؤسسات ومراكز البحث العلمي والمؤسسات الإنتاجية. أضف إلى ذلك عدم ثقة المؤسسات الإنتاجية بقدرة المهارات والخبرات المحلية، واعتمادها على الخبرات الأجنبية لحل المشاكل التي تعترضها. " ولأن في الغالب المؤسسات الصناعية منها وغير الصناعية في الوطن العربي عبارة عن مؤسسات تطبيقية وتابعة للشركات الأم (الأجنبية)، وليس للأبحاث والتطوير أهمية أو حضور في ميزانيتها أو خططها المستقبلية. ولهذا فإن أقسام البحوث والتطوير عندنا تكون خاوية على عروشها إن وجدت لأننا نعتبر البحث ترفاً مهنياً مهمته الأولى ترفيه الباحث وتلميع المؤسسة.¹ وما تم ذكره قد يفسر ضعف أو قلة الإنفاق على البحث والتطوير في الدول العربية. حيث يتدنى حجم الإنفاق على البحث العلمي والتطوير دون الحد المقبول عالمياً (1 %) من الدخل القومي الإجمالي. إذ تدل أفضل التقديرات أن مجمل مأنفقته البلدان العربية في عام 1998 قد بلغ تقريباً (1.1) مليار دولار، وهو رقم يعادل 0.19% فقط من مجمل الدخل القومي العربي للعام نفسه، بينما أنفقت الدول الصناعية السبع الكبرى على البحث العلمي والتطوير نحو (452.1) مليار دولار للعام نفسه.²

وتدني الإنفاق على البحث العلمي في الدول العربية انعكس على انخفاض نصيب الفرد من ميزانية البحث العلمي، "حيث تتراوح من 0.7 دولار في اليمن إلى 39.5 دولار في الكويت لعام 1996. بينما نجد أن نصيب الفرد في اسرائيل من البحث العلمي للعام نفسه نحو 385 دولار وفي اليابان نحو 601 دولار.³ لقد أدى ضعف الإنفاق على البحث العلمي والتطوير في الدول العربية إلى تخلف علمي وتكنولوجي في هذه الدول بالإضافة إلى عدم تحقيق التنمية المنشودة.

ويوضح الشكل رقم (1) علاقة ضعف تمويل التعليم والبحث العلمي بتدهور الإنتاجية والنتائج الإجمالي:



شكل رقم (1) العلاقة بين تمويل التعليم والناتج القومي الإجمالي

المصدر: د. محمد متولي غنيمة، تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر، ص 105.

والشكل السابق رقم (1) يؤكد أن التعليم والبحث العلمي يعتبران الأعمدة الأساسية للتنمية في الدول العربية حيث يلاحظ بأن عدم الاهتمام بالتعليم والبحث العلمي وانخفاض الإنفاق عليهما يؤدي إلى تدهور الإنتاجية والنتائج الإجمالي القومي. إن قلة المبالغ المخصصة للبحث العلمي في البلدان العربية يدل على قلة الاهتمام بالبحث العلمي وعدم إدراك جدواه. وتجدر الإشارة هنا إلى أن انخفاض المبالغ المخصصة للبحث العلمي في بعض الدول العربية ليس بسبب قلة الموارد المالية

1 _ محمد ناهض القويز، البحث العلمي في العالم العربي، جريدة الرياض، الخميس 23 ذي الحجة 1425هـ - 3 فبراير 2005م - العدد 13373.

2 _ صبحي القاسم، مسيرة البحث العلمي والتطوير في الوطن العربي معالم الواقع وتحديات المستقبل، شؤون عربية، عدد 104، ديسمبر، كانون الأول، 2000، ص 138، 139.

3 _ محمد متولي، غنيمة، تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر أساليب جديدة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة 2001، ص 208.

فحسب بل لعدم قناعة بعض بأهمية البحث العلمي للتقدم. وما يؤكد ذلك أن دول الخليج تمتلك الموارد المالية اللازمة، ومع ذلك فهي لا تخصص مبالغ كبيرة لعملية البحث والتطوير.

النتائج والمقترحات:

النتائج:

- مما سبق يلاحظ أن البحث العلمي في البلدان العربية بمختلف مراحل ومجالاته يقف على هامش النظام العلمي والتكنولوجي العالمي، كما أنه ليس فاعلاً أو مؤثراً في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية، فقد وصل إلى حالة متردية من نقص الرؤية وضعف البصيرة رغم وجود ثروة معرفية عربية.
- اعتماد البحث والتطوير في البلدان العربية على الدعم والتمويل الحكومي وانخفاض إن لم يكن انعدام مساهمة القطاع الخاص بجهود البحث والتطوير. وذلك على عكس البلدان المتقدمة التي يقوم بها القطاع الخاص بدعم وتمويل معظم عمليات البحث والتطوير.
- نتيجة عدم الاهتمام بالبحث العلمي وعدم إدراك جدواه فقد أدى ذلك إلى انخفاض حجم الإنفاق على البحث والتطوير، مما يؤدي إلى عدم توفر البنية التحتية اللازمة للبحث العلمي.
- تردي الأوضاع المالية للباحثين العرب وعدم تفرغهم بشكل كامل للبحث العلمي.
- نتيجة عدم الثقة بقدرة المؤسسات البحثية المحلية والكوادر المحلية، وعدم الارتباط بين المؤسسات الإنتاجية والتنمية في البلدان العربية من جهة ومؤسسات البحث العلمي من جهة أخرى، فإنه لا يوكل لهذه الأخير حل المشكلات التي يعاني منها المجتمع بمختلف نواحيه ومجالاته، ومن ثم توكل مهمة حل هذه المشاكل إلى المؤسسات البحثية الخارجية، مما يزيد من تبعيتنا التكنولوجية للخارج ويعمق الواقع الحالي للبحث العلمي العربي.
- . لا يوجد ربط بين سياسة البحوث العلمية والتكنولوجية ببرامج التنمية بصورة كاملة وذلك نظراً لعدم التنسيق بين مراكز ومعاهد البحوث في الوزارات المختلفة محدودية الموارد المالية المخصصة لتطبيق الأبحاث العلمية في مصر وذلك ما نطلق عليه غياب دور البحث العلمي في التنمية في مصر.
- . القصور من جانب المؤسسات الحكومية العاملة في مجال التنمية والقطاع الخاص في توجيه نسبة من المنح والقروض للأبحاث العلمية.
- . ضعف البحث العلمي المصري وظيفياً مع غياب المنهج بحيث لم يقيم بأي دور ملموس في تحسين أو تطوير أو استيعاب أي صناعة من الصناعات على الرغم من قدم المراكز البحثية والعلمية في مصر وتوافر الكوادر البشرية.
- . تساؤل المبلغ المخصص لميزانية البحث العلمي المصري بالمقارنة بما ينفق في الدول المتقدمة.
- . غياب دور الأبحاث العلمية في تطوير وتحسين المنتج (سلعية أو خدمية) على الرغم من توافر الأبحاث العلمية في الدول النامية.
- . من خلال كل ما سبق يتضح لنا أن الاهتمام بالبحث العلمي ضرورة هامة لتحقيق التنمية الاقتصادية في الدول النامية.
- . كذلك استفادة الدول النامية من البحوث العلمية استفادة ضئيلة وأن هناك فجوة بين دول النامية والدول المتقدمة في تطبيق البحوث العلمية.

المقترحات:

1. حصر البحوث العلمية والتطبيقية المنتهية ودراسة إمكانية الاستفادة منها لقطاعات الإنتاج والخدمات بنتائج هذه البحوث.

2. محاولة إنشاء مراكز ومعاهد بحوث تابعة للشركات الصناعية، تكون بحوثها قائمة على خدمة تلك الشركات ويكون عائد تلك الشركات لصالح معاهد البحوث التابعة لها.
3. لابد من زيادة الاعتمادات المخصصة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي لتصل نسبتها إلى 1.5 من الدخل القومي للدولة، وكذلك تخفيض نسبة 5 % من إجمالي المنح والمساعدات الخارجية لنفس الغرض وتشجيع القطاعات المستفيدة للإسهام في تمويل مشروعات البحوث والتطوير.
4. الاهتمام بتسويق البحوث العلمية في مراكز البحوث، على أن يخصص العائد في دعم تلك البحوث".
5. إن الدول العربية والدول النامية مطلوب منهم الآن مراجعة سياساتهم في البحث والتطوير بهدف رسم سياسات وطنية للبحث والتطوير واتخاذ قرارات جريئة تجعل البحث العلمي مؤثراً وفاعلاً في مختلف جوانب الحياة على النحو الآتي:
 - 1- وضع استراتيجية للبحث العلمي والتطوير تتلائم مع استراتيجية التنمية المتبعة في الدول العربية والدول النامية.
 - 2- إنشاء وزارة أو إدارة مهمتها الإشراف على عملية البحث والتطوير أو بعبارة أخرى حصر عملية الإشراف على مؤسسات البحث بجهة واحدة بدلاً من تعدد الجهات المشرفة كما هو الحال الآن.
 - 3- دعم مؤسسات البحث العلمي، وذلك عن طريق زيادة النسبة المخصصة من الدخل القومي للبحث العلمي والتطوير وجعلها تقارب النسبة المخصصة لهذا الغرض في الدول المتقدمة.
 - 4- زيادة الاهتمام بالباحث فب الدول النامية وتحسين وضعة المادي ومستوى معيشته لكي يتفرغ بشكل كامل للبحث العلمي.
 - 5- التركيز على تحقيق التعاون والربط الفعال فيما بين مراكز البحوث والجامعات من جهة والمؤسسات الإنتاجية من جهة أخرى، وذلك بهدف إيصال البحوث التطبيقية إلى أماكن الاستفادة منها (حيز التطبيق الاقتصادي) وفي الوقت نفسه تقوم مراكز البحوث بحل المشكلات التي تعترض المؤسسات الإنتاجية، لذلك يجب منع إسناد حل مشاكل المؤسسات الإنتاجية العربية للمؤسسات الخارجية إلا بعد أن تكلف بها المؤسسات البحثية العربية وتعجز هذه الأخيره عن حلها، مما يزيد من الارتباط بين المؤسسات الإنتاجية والمؤسسات البحثية العربية ويوفر لنا مبالغ هائلة كانت تدفع للمؤسسات الخارجية لحل هذه المشاكل.
 - 6- تشجيع القطاع الخاص للمساهمة في دعم وتمويل البحث العلمي وزيادة الاستثمار فيه بسبب دورة الكبير في تحقيق الربح للمؤسسات التي تعتمد عليه.
 - 7- الاهتمام بخريجي الجامعات والاستفادة من طاقاتهم وقدراتهم، إذ مما لا شك فيه أن الجامعات ونتاجها البشري والبحثي ومؤسسات البحث العلمي هي من أهم أدوات التنمية، وهي مفتاح التنمية المؤهلة لتطوير وتقديم المجتمع.
 - 8- الاهتمام بالآتيّف وتنشيط الترجمة للابحاث والمصادر العلمية الأجنبية إلى اللغة العربية. والتعاون مع العلماء في الدول النامية في الخارج من أجل تعريب أعمالهم وأبحاثهم.
 - 10- التنسيق فيما بين الجامعات ومراكز البحوث في الدول النامية حتى لا يتم هدر الوقت والجهد والإمكانات على بحوث متشابهه ويهدف تبادل الخبرات والمعلومات حول أحدث البحوث والتكنولوجيا.

المصادر والمراجع:

1_ الكتب:

1. أحمد الخطيب، تجديديات تربوية وإدارية، ط1، إرد، الأردن 2006م. ص311.
2. أحمد الخطيب وعادل معايعه، الإدارة الإبداعية للجامعات: نماذج حديثة، عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن 2006م.
3. أسامة الخولي،، وآخرون، تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي، مركز دراسات الوحدة لعربية، بيروت، 1985.

4. صلاح عباس، العولمة وآثارها في البطالة والفقر التكنولوجي في العالم الثالث، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 2004.
5. عاطف الشبراوي إبراهيم، حاضنات الأعمال، مفاهيم مبدئية وتجارب عالمية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 2006م.
6. عدنان نايفة، وآخرون، العلوم والتكنولوجيا في الوطن العربي (الواقع والطموح)، المؤسسة العربية، بيروت، مؤسسة عبد الحميد شوفان، عمان، 2002م.
7. علي الحوات، نقل التكنولوجيا والمجتمع: دراسة في البلاد النامية، جامعة الفاتح، ليبيا، طرابلس، 1981م.
8. غنيمه، محمد متولي، تمويل التعليم والبحث العلمي العربي المعاصر أساليب جديدة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2001م.
9. محمد رشيد الفيل، البحث والتطوير والابتكار العلمي في الوطن العربي في مواجهة التحدي التكنولوجي والهجرة المعاكسة، دار مجدلاوي، الاردن، عمان، 2000م.

الكتب الأجنبية:

1. Aug, Win. (1997). University–Industry Cooperation For Technology Innovation in Japan. A report Prepared Under A Jspis Invitation Fellowship Retrieved January.
2. Aung, Win. (1997) University–Industry Cooperation For Technology Innovation In Japan. A Report Prepared Under A Jspis Invitation fellowship. Retrieved January 20, 2004 from web site: <http://www.ineer.org/Special/JSPSReport97.htm>
3. <http://www.meti.go.jp/english/information/data/JUSrelation/cJUSEntree>
4. Ministry of Economy, Trade, and Industry, Japan. (February, 2003) Overview of the results of the Japan–US Entrepreneurial Forum. Retrieved January 29, 2004 from the World wide web:

المجلات والجرائد:

1. أحمد أبو زيد محمد، مجلة المعرفة، عدد156، مارس 2008م.
2. أحمد بلال، البحث العلمي العربي: واقع، ومردوده، وتطلعات مستقبلية، مجلة شؤون عربية، عدد 65، نيسان، 1991، مصر، القاهرة.
3. سلمان رشيد، الاتجاهات العلمية العالمية الحديثة والبحث العلمي: نظرة أولية، مجلة شؤون عربية، عدد 78، يونيو، حزيران، 1994م.
4. سينوت حليم دوس، قضية التكنولوجيا وبراءات الاختراع في الدول النامية، مجلة التعاون، عدد2، رجب 1406هـ/ أبريل 1986م.
5. صبحي القاسم، مسيرة البحث العلمي والتطوير في الوطن العربي، معالم الواقع وتحديات المستقبل، شؤون عربية، عدد104، ديسمبر 2000م.
6. صحيفة الرياض 30 أكتوبر، 2007م.
7. صحيفة الشرق الأوسط 28 يونيو 2007م، وأيضاً صحيفة الرياض 20 مايو 2007م.
8. صحيفة الشرق الأوسط 28 يونيو 2007م، وأيضاً صحيفة الرياض 20 مايو 2007م.

9. صحيفة الشرق الأوسط، 23 نوفمبر، 2007م.
10. صحيفة الشرق الأوسط، 25 أكتوبر، 2007م.
11. طه النعيمي، البحث العلمي والتنمية المستدامة في الوطن العربي، في (مجلة أبحاث البيئة والتنمية المستدامة)، المجلد الأول، العدد صفر، 1997، ص 12.
12. عادل عوض، سامي عوض، البحث العلمي العربي وتحديات القرن القادم، مركز الامارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، دراسات استراتيجية، عدد 44، الإمارات، أبوظبي، 1998 م.
13. عبدالرحمن تيشوري، الشباب العربي مشاكل وحلول، مجلة المحرر، عدد 243، السنة الخامسة عشرة، 2006م.
14. محمد ناهض القويز،، البحث العلمي في العالم العربي، جريدة الرياض، الخميس 23 ذي الحجة 1425هـ - 3 فبراير 2005م - العدد 13373.
15. مشاري عبدالله النعيم، وماذا عن البحث العلمي، صحيفة الرياض، 24 نوفمبر، 2007م.
16. معين القديمي، صحيفة البيان، (أبو ظبي) 25 مارس 1999م.
17. معين حمزة، التمويل العربي للبحث العلمي والتجربة الأوروبية، مداخلة، في مناسبة مرور 25 سنة على تأسيس المدرسة العربية للعلوم والتكنولوجيا، أخذ في 21 مارس 2007م. نوزاد الهيتي، دور مراكز البحوث في التنمية في الوطن العربي، شؤون عربية، عدد 99، ايلول، 1999.
18. نادر فرجاني، الإمكانيات البشرية والتقانية العربي، المستقبل العربي، عدد 252، 2/ 2000.

المواقع الإلكترونية:

1. <http://www.knesset>.
2. edu.uokufa.edu.iq/staff/Dr.
3. <http://www.almustaqbal>.
4. [http:// www.alwatan.comh](http://www.alwatan.comh)
5. [ttp:// www.al-moharerer.net](http://www.al-moharerer.net)
6. [http://www. Arabcaucus.net](http://www.Arabcaucus.net)
7. <http://www.alhourriah.org>
8. <http://www.alriyadh.com>.
9. <http://www.alzaytouna>.
10. <http://www.ineer.org>
11. <http://www.ksu.edu.sa/sites/ksuarabic/Pages/Home.aspx>
12. <http://www.oecd.org/country>
13. <http://www.startimes2.com>
14. <http://www.unesco>.
15. <http://www.unesco.org>
16. <http://araa.sa/index.php>

واقع مدارس الفنون البيئية في العراق من عام 1968 حتى عام 1976

أ.م. مشتاق طالب الخفاجي الباحث. محمد أحمد

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

The Reality of the Schools of Domestic Arts in Iraq
from 1968 to 1976

Asst. Prof. Mushtaq Taleb Al-Kafaji

Researcher. Muhammad Ahmad

College of Education for Human Sciences/University of Babylon

Abstract

The commercial high school learning achieved great development as the commercial high school education is a good tool in Iraqi market. The graduated students from commercial high school are the bases of the Iraqi institutions and the market. Most of such graduates begin to work in banks and the markets.

Keywords: education, markets, Iraqi, child education, plastic arts.

المخلص

ان التعليم المهني التجاري قد حقق تطوراً كبيراً في المجالات كافة وخاصة المجال التجاري اذ يعتبر التعليم المهني التجاري أداة حقيقة في السوق العراقية لما له من أهمية كبيرة في جميع الأسواق، إذ يعد خريجي طلاب المدارس التجارية الأساس الحقيقي لهذه الأسواق حيث تحتاجهم جميع مؤسسات الدولة العراقية وكذلك في الأسواق التجارية، إذ أن كثير من خريجي هذه المدارس بدوا يعملون في المصارف التجارية والاسواق وغيرها ويعد التعليم المهني التجاري من أهم أنواع التعليم المهني لما له من أهمية كبيرة في السوق العراقية.

الكلمات المفتاحية:

التعليم، الأسواق، المهني، العراقية، الخياطة، التغذية، تربية الطفل، الفنون التشكيلية.

المقدمة:

يعد التعليم بمختلف أنواعه وتوجهاته ومستوياته الأساس الحضاري والتاريخي وحتى الانساني لآية أمة، إذ تعتمد في بناء جميع مقوماتها الحضارية والإقليمية والدولية لذلك يمكن القول ان العلاقة بين التعليم وتقدم الأمم الى نوع من العلاقة الوجودية وأن على أحدهم يتوقف على وجود الآخر.

إذ درست العديد من الدراسات التعليم في العراق على قدر الدراسة ومن وجهات نظر تعليمية عامة بحتة إلا أن شمولية دراسة موضوع التعليم ككل قد أسهم في فقدان اغلب الفائدة المرجوة منها، إذ من الأفضل عدم الدخول في دراسة التعليم كونه وحدة واحدة من دون تفصيل جميع مواضيعه واختصاصاته والمجال الذي يؤثر ويتأثر به التعليم وأن ذلك يؤدي الى ترك بعض مجالاته تعاني خلل في طريقة وألية ومنهجية دراستها، وان من تلك المجالات هي التعليم المهني إذ جاء في تقسيم هذه المدارس على أربعة أقسام منها قسم الخياطة وقسم التغذية وقسم تربية الطفل وقسم الفنون التشكيلية حيث كان لكل فرع أهمية بالنسبة لهذه المدارس وأيضاً جاء في مسألة أهمية هذه المدارس ومخصصاتها.

ومن المصادر الرئيسية لهذا البحث مجموعة الرسائل والاطارح غير المنشورة التي تناولت هذا الموضوع والتعليم بصورة عامة ومهمة وقيمة ومن اهمها رسالة يسرى رزق مرقص (دور المدرسة الثانوية الزراعية في تنمية الريف في جمهورية مصر العربية ورسالة عدنان عبد الحسين حمد الحسيني (وزارة التربية العراقية دراسة في تطور الهيكل الاداري والوظيفي 1968 - 1979) ورسالة وأطروحة اسماعيل ابراهيم رشيد (تقييم اداء وكفاءة وفاعلية الكلفة في التعليم الصناعي المهني)

ورسالة علي هداد رهيف (الاهدار وكلفة التعليم الاعدادى التجارى فى العراق بين عامى 1962- 1963 و 1971-1973) وغيرها من الرسائل والاطاريح التى اغنت البحث بالمعلومات.
الفنون البيئية:

إن واقع مدارس الفنون البيئية وأهم المشكلات المتعلقة بها والتخصصات فى هذه المدارس التى تضم أربعة فروع هي:

1. فرع الخياطة والتفصيل.
2. فرع التغذية والطبخ.
3. فرع تربية الطفل.
4. فرع الفنون التشكيلية.

وان لكل فرع من هذه الفروع هدفه الخاص الذى يمكن لخريجى هذه المدرسة إيجاد فرصة عمل لها وتحديد مستقبلها بعد تخرجها من هذه المدارس⁽¹⁾.

أجرى تعديل فى قبول الطالبات عام 1968 فى هذه المدارس، إذ اقتصر على خريجات الدراسة المتوسطة وعدلت مدة الدراسة الى ثلاث سنوات تمنح بعدها الخريجة شهادة معادلة للثانوية العامة من حيث التوظيف ودخول الجامعة وفى الفروع الملائمة، إذ استمر تعيين خريجات هذه المدارس فى التعليم الابتدائى وقد تعددت بذلك مصادر تخريج المعلمات منها دور ومعاهد وغيرها، وبالفعل تم تعيين عدد كبير من الخريجات فى جميع مؤسسات الدولة العراقية وايضاً فى المستشفيات وغيرها⁽²⁾، مرت مدارس الفنون البيئية فى العراق بعدم الاستقرار من حيث التطور الكمي فى اعداد الطالبات المقبولات التى بلغ عددهن حوالى (1423) عام 1968 ويشكل هذا العدد نسبة مقدارها (20,8%) من خريجات المتوسطة، ففى حين يشكل الطالبات فى الصف الرابع الاعدادى نسبة مقدارها (63,2%) من خريجات المتوسطة، أما نسبة المقبولات فى هذه المدارس الى المقبولات فى التعليم الاعدادى قد بلغت (32,9%)، أما المقبولات فى مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي) المهني نسبة الى مجموع الطلبة المقبولين فى التعليم الاعدادى (33,6%)⁽³⁾.

شهد هذا التعليم فى عام 1970 تناقصاً متلاحقاً فى عدد الطالبات المقبولات حتى بلغ عددهن فى عام 1971(511) طالبة ويشكلن نسبة مقدارها (4,0%) من خريجات الدراسة المتوسطة فى ذلك العام فى حين كانت ارتفاع نسبة الطالبات المقبولات فى هذه الصف الرابع الاعدادى (78%) فى العام نفسه، أما نسبة الطالبات المقبولات فى هذه المدارس مقارنة بالمقبولات فى الاعدادية فقد بلغت (5,1%)، وفى عام 1972 انخفضت نسبة الطالبات المقبولات فى هذا التعليم اذ بلغت عدد الطالبات حوالى (913) طالبة أى ان نسبة الانخفاض خلال هذه المدة من عام (1968-1972) بلغت (64%) بمعدل تناقص مقداره (12,8%) كل عام⁽⁴⁾.

استمر قطاع الطالبات المقبولات فى مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي) فى تناقص مستمر، وخلال عام 1972 بلغ عدد الطالبات (4405) طالبة يشكلن نسبة مقدارها (33,8%) الى الطالبات المسجلات فى كل المرحلة الاعدادية بقطاعها الاعدادى والمهني ونسبة مقدارها (9,6%) الى كل الطلبة المسجلين فى المرحلة الاعدادية بقطاعها ذكوراً وإناثاً، أما نسبة الطالبات المسجلات فى عام 1972 الى اجمالى الطلبة المسجلين فى التعليم المهني فقد بلغت (43,1%) وعند مقارنة عدد

(1) وزارة التربية، الامر الوزاري الصادر من قبل وزارة التربية المرقم 6600 فى 8/تموز/1968، بشأن اعادة النظر فى مناهج مدارس الفنون البيئية، مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1969، ص2.

(2) وزارة التربية، الكتاب السنوي 1968-1969، ص22.

(3) عبد السلام جاسم محمد علي، دراسة تحليلية لواقع وتطور التعليم المهني السنوي فى العراق وصورته المقبلة بحدود الامكانيات الحالية، بحث منشور، كانون الاول، 1973، ص3.

(4) وزارة التربية، الكتاب السنوي 1971-1972، ص66.

الطالبات المسجلات في الصف الرابع من هذه المدارس بعدد الطالبات المسجلات في الرابع الاكاديمي نجد ان النسبة هي (30,7%)، وأخذ عدد الطالبات بالانخفاض بحيث أصبح عددهن عام 1973 (1329)⁽¹⁾.

ومن اعداد الطالبات والمدرسات في التعليم في مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي) نجد ان الرقم ينخفض الى (60) في عام 1969، أما الرقم القياسي للمدرسات الى (95)، وفي عام 1970 فيبدأ الرقمان القياسيان للطالبات والمدرسات يبدأ بالهبوط حتى يصل الرقم القياسي الى (30) للطالبات(56) للمدرسات وهذا يدل على ان الانخفاض المتلاحق في اعداد الطالبات يؤدي الى النمو السلبي في إعدادهن للمدرسات⁽²⁾.

الجدول رقم (1) اعداد الطالبات والرقم القياسي لها وعدد المدرسات والرقم القياسي خلال السنوات (1967-1973)⁽³⁾

السنة	عدد الطالبات	الرقم القياسي	عدد المدرسات	الرقم القياسي	معدل حصة المدرسة الواحدة من الطالبات
1967 - 1968	4406	100	361	100	12
1968 - 1969	3073	69	344	95	9
1969 - 1970	2459	55	380	77	9
1970 - 1971	1757	39	218	60	8
1971 - 1972	1814	31	203	56	7
1972 - 1973	1329	30	202	56	7

نجد ان نسبة انخفاض الطالبات في سنة الاساس أي في عام 1968 الذين كانت عددهن (4406) وانخفضت هذه النسبة في عام 1969 الى (3073) ، ثم انخفضت الى أقل نسبة لها في عام 1973 وبلغ عددهن (1329)، وان سبب الانخفاض الطالبات هو عدم وجود مهنية جيدة وان نسبة ضئيلة منهن يعملن في مؤسسات حكومية وأيضاً لجوء أغلب الطالبات الى التعليم الاعدايي وغيرها من الاسباب، اذ بلغت نسبة الانخفاض حوالي (11%) في عام 1973، اما عدد المدرسات ايضاً كان هناك انخفاض في نسبتهن اذ انخفضت حوالي (6%) في نفس العام، اما الرقم القياسي لعدد الطالبات كان في انخفاض مستمر وقد كان في سنة الاساس حوالي (100) ومن ثم بدء ينخفض سنة بعد أخرى حتى أصبح في عام 1973 (30)، أما الرقم القياسي لعدد المدرسات كان في انخفاض ايضاً وبلغ نسبة الانخفاض الى النصف⁽⁴⁾.

وتقسم مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي) الى اكثر من فرع ويمكن احصاءها بما يلي:

أ- فرع الخياطة والتفصيل:

أحد فروع مدارس الفنون البيئية تأسس عام 1966 وكانت خريجات هذا القسم يعملن كمصمات في فرع التصميم او منفذات في فرع النمودجي وكان يهدف هذا الفرع الى اعداد صانعات ماهرات تدريبياً اساسياً متكاملأ في الارتقاء بمستوى الاعمال التي يمارسها بعد التخرج ، كما تهدف الى الاندماج في الطبقة العاملة واستغلال قدراتهن في مختلف مجالات الانتاج⁽⁵⁾، ووضع التصاميم وتزين الملابس ونتاجها على نطاق تجاري واسع ومجالات العمل لهذا الفرع هي :

1. المهارة في خياطة الملابس بمختلف انواعها.
2. سد حاجة السوق من الملابس الجاهزة.
3. وضع التصاميم والاشكال الهندسية في الملابس

(1) عبد السلام جاسم محمد علي، المصدر السابق ، ص5.

(2) وزارة التربية، الكتاب السنوي 1969-1970، ص13.

(3) الجدول من توظيف الباحث بالاعتماد على الكتب السنوية لوزارة التربية، مطبعة وزارة التربية، بغداد ، 1967-1973، ص11، ص12، ص23، ص32، ص45، ص19-22.

(4) وزارة التربية ، التقرير السنوي 1972-1973، ص12.

(5) وزارة التربية ، الكتاب السنوي 1971-1972، ص66.

4. اتقان تزيين الملابس.

أما مجالات العمل التي يمكن للخريجة العمل بها هي :

1. مصلحة الخياطة العامة ومعامل الخياطة الاخرى.
2. معامل الغزل والنسيج.
3. أي مهنة اخرى حرة لها علاقة بالاختصاص اضافة الى السرعة في الخياطة والفن وغيرها⁽¹⁾.

ب - فرع التغذية والطبخ:

ان اهمية هذا الفرع يمكن في اعداد فتيات ملومات بعلم التغذية وياتقان اعداد الطعام بصورة تكفل المحافظة على القيمة الغذائية للمواد خلال الاعداد والطبخ وتطبيق القواعد الصحية اثناء الاعداد وايضاً يتدربن على تصنيع المواد الغذائية وطرق الحفظ والتعليب وصناعة الحلوى والمثلجات وكذلك التوابل وغيرها من الامور التي تخص التغذية⁽²⁾.

وان مجالات العمل التي يمكن لخريجات هذا الفرع ان يعملن فيها هي :

1. الاشراف على المطابخ في المؤسسات.
2. الاشراف على المتشفيات العامة.
3. متابعة المؤسسات الخيرية والاقسام الحضانة.
4. زيارة مدارس رياض الاطفال ودور الحضانة.
5. دورها في الكشف عن دور الاستراحة و الضيافة.
6. الكشف عن مطابخ الجامعات ومطاعم المؤسسات الرسمية وشبه الرسمية ومعرفة نوع الاكل.
7. اعمال حرة ضمن هذا الاختصاص.
8. العمل في معامل التعليب وتجفيف الاغذية وحفظها ومعمل مصلحة الالبان.
9. تنفيذ مشروع التغذية المدرسية في المدارس الابتدائية⁽³⁾.

ج - فرع تربية الطفل:

يعد من أهم فروع مدارس الفنون البيئية والذي يهدف بالدرجة الأساس الى :

1. اعداد فتيات جديرات بالعناية بالأطفال وحسن معاملتهم وفق الطرق التربوية الصحيحة ، وان الحاجة زادت الى تخريج مثل هذا النوع من الفتيات لرعاية اطفال الامهات العاملات وقت ذاهبهن الى عملهن.
 2. تخريج فتيات مزودات بمعلومات كافية حول الصحة النفسية للأطفال ومراعاة بعض الحالات الطارئة عندهم.
 3. اعداد فتيات مزودات برغبة في العمل بهذا المجال.
 4. تجهيز فتيات يتقن عمل ملابس الاطفال وفق الطرق الصحيحة في الاعداد⁽⁴⁾.
- ويمكن حصر مجال عمل خريجات هذا النوع فيما يلي:

1. مشرفات في رياض الاطفال او مركز رعاية الامومة البيئية.
2. مربيات في دور الحضانة.
3. اعمال حرة ضمن هذا الاختصاص⁽⁵⁾.

(1) نزهة رؤوف الشالحي ، مدارس الفنون البيئية في العراق واقعها ومشكلاتها ، بحث منشور، العدد الاول ، تشرين الاول ، بغداد 1975، ص33.

(2) وزارة التربية ، الكتاب السنوي 1971-1972 ، ص34.

(3) وزارة التربية ، المديرية العامة للتعليم المهني ، بحث مستقبل خريجات مدارس الفنون البيئية ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، 1974 ، ص14.

(4) المديرية العامة للتعليم المهني ، بحث مستقبل خريجات مدارس الفنون البيئية ، مطبعة وزارة التربية ، بغداد ، 1974 ، ص14.

(5) المديرية العامة للتعليم المهني ، بحث مستقبل خريجات مدارس الفنون البيئية ، ص 15.

د- فرع الفنون التشكيلية:

يهدف هذا الفرع الى اعداد فتيات ماهرات في الفنون كحرفة يتقنها في المستقبل لسد ما تحتاج اليه شتى المجالات في الاعمال الفنية المبتكرة وكانت مجالات العمل في هذا الفرع كثيرة جداً، منها:

1. يعملن في معامل السجاد لتصميم كافة النقوش.
2. عمل الديكورات والتصاميم الفنية في محطات التلفزيون.
3. مضيفات في المصايف.
4. يشتغلن في جميع المعارض.
5. تزيين ونقش الانسجة في معامل الغزل والنسيج.
6. العمل في جميع المؤسسات التي تحتاج الى مواطنات مللمات بهذا النوع من الفن.
7. أي عمل من جانب هذا الاختصاص⁽¹⁾.

حققت هذه الافرع من مدارس الفنون البيئية الهدف الاكبر لوجودها وهو اعداد المرأة من كافة انواحي التي تحتاجها في الحياة العامة والظروف المستقبلية التي تعمل بها ، إذ كان لوزارة التربية دور كبير في دعم مديريةية التعليم المهني سيما مدارس الفنون البيئية، التي دعمت بشكل كبير من خلال الزيارات التي يقوم بها عدد كبير من مسؤولي التربية لهذه المدارس، وايضاً زار الوزير بنفسه هذه المدارس وافرع مدارس الفنون البيئية عام 1973 وتم دعمها من الناحية المالية والفنية⁽²⁾.
وتم تعيين خريجات مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي) في دوائر الدولة وفقاً الى احكام الفقرة (1) من المادة الثانية والاربعين من الدستور الموقت وقررت الحكومة بجلستها المنعقدة بتاريخ 24/ تشرين الاول / 1974 ما يأتي:

1. يجوز تعيين خريجات مدارس الفنون البيئية بوظيفة مرشدة في مدرتي الشرطة والمرور العامة وبالراتب الذي تستحقه وفق لأحكام قانون الخدمة المدنية رقم(24) لعام 1960 المعدل وذلك بعد اجتيازها دورة خاصة مدتها ثلاثة اشهر تفتتح من عمادة كلية الشرطة وتتقاضى خلالها مخصصات شهرية مقدارها عشرة دنانير .
2. تخضع المرشدة لأحكام قانون انضباط موظفي الدولة فيما له مساس بالناحية الانضباطية.
3. يصدر نظام بتعيين رتب المرشدة ويحدد ارتباطها برئيسها المباشر بتعليمات يصدرها وزير الداخلية.
4. تمنح المرشدة مخصصات ملابس رسمية قدرها خمسة دنانير شهريا⁽¹⁾.

ثانياً- مخصصات مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي):

ان الانفاق يشكل مشكلة قائمة وتحول دون تحقيق ما تهدف اليه تلك المدارس فالتدريب في المدارس يقوم على اساس العمل وهذا بطبيعته الحال يتطلب مبالغ مالية كافية ومرونة مناسبة للتصرف بها وقد يقع العبء الاكبر في تسديد هذه المبالغ على الطالبات انفسهن مما يحول دون اقبال اغلبهن على هذه المدارس او عدم الاستعداد فيها، إذ اصبح موضوع الصرف على مدارس الفنون البيئية مشكلة رئيسية ويجب وضع حلول لهذه المشكلة ، إذ قامت وزارة التربية بأرسال وفد يضم مهندسين ومفتشين عام 1975 الى مدارس الفنون البيئية بغية الاطلاع على الاموال التي تصرف على هذه المدارس ووضعت لكل مدرسة من تلك المدارس مفتشة حكومية تعين من قبل وزارة التربية ويعلم من مديريةية التعليم المهني⁽³⁾.

أما الصعوبات التي تواجه مدارس الفنون البيئية بخصوص التخصصات المالية هي:

(1) جريدة الجمهورية ، العدد 856، 4 ايلول، 1973.
(2) عبد الرزاق الهلالي ، المصدر السابق ، ص121.
(1) الاتحاد العام لنساء العراق ، دليل قرارات الحكومية المتعلقة بشأن المرأة والاسرة 1968-1988، مطبعة مركز الاستشارات القانونية ، بغداد ، 1988، ص40.
(3) جريدة الثورة، العدد 683، 3 آذار، 1975.

1. الروتين المتبع على احتياجات هذه المدارس ، إذ تنقيد كل مدرسة بتحديد مسبق في الاحتياجات المطلوبة في مجال المادة التي تدرسها وتتسق ضمن قائمة تشمل الكمية المطلوبة والاسعار المقررة وترسل عن طريق ادارة المدرسة الى مديرية التربية في المحافظة لاستحصال الموافقة عليها في حدود صلاحيات محدودة.
2. ان مديرية التربية قد لا تجهز المدرسة بجميع ما يلزمها من الاحتياجات المطلوبة، إذا كانت كلفتها اكثر من حدود صلاحيتها.
3. تعمل مديرية التربية بتزويد المدارس المحتاجة بما يلزمها من المال المطلوب بعد مدة انتظار طويلة وبعد وقت متأخر يكون سعر الحاجيات فيه قد ارتفع عما كان عليه من قبل، إذ تترتب الخسارة على المدرسة ودفع المخصصات للطالبات.
4. كانت مديرية التربية لا تعطي هذه المدارس بتلك الحاجيات في بداية العام الدراسي مما يضطر المدرسة والطالبات على شرائها.
5. تحتاج مدارس الفنون البيئية الى حاجيات اخرى دون الحاجيات المكتوبة في القائمة المرسله الى مديرية التربية ولا يوجد هناك رصيد لها في المدرسة ، وبالتالي لا تكون هناك خصوصية في العرض.
6. يجب على وزارة التربية توفير كافة المخصصات التي تطلبها مديرية التعليم المهني للفنون البيئية سيما في مجال توفير الاموال للطالبات وايضاً توفير لهن السكن الجيد في الاقسام الداخلية وكذلك يجب ان تكون في الاقسام الداخلية مفتشات من قبل وزارة التربية وكذلك اعطاء بعض الاموال الى الطالبات تصل في الشهر الى ثلاثة دنانير لتشجيعهم على الدراسة وبالتحديد مدارس الفنون البيئية⁽¹⁾.

والجدول التالي رقم(2) يبين حجم الرواتب والمخصصات على مدارس الفنون البيئية (التعليم النسوي) خلال السنوات (1968-1976)⁽²⁾.

المبالغ بالآلاف والدنانير	المفردات
779,023	1- رواتب الموظفين على الملاك الدائم في الحكومة.
950	2- مخصصات الموظفين واجورهم في الحكومة.
480	3- مخصصات المستخدمين واجورهم في الحكومة.
313,433	4- مخصصات غلاء المعيشة للموظفين في الحكومة.
11,370	5- اجور المحاضرات في مدارس الفنون البيئية.
4,750	6- مخصصات واجور الامتحانات في مدارس الفنون البيئية.
1,110,006	المجموع

كانت النسبة الاكبر المخصصة هي للموظفين في مدارس الفنون البيئية باعتبارهم الشريحة الاكبر والعاملين في هذه المدارس من موظفين إداريين وفنيين وغيرهم من الموظفين وايضاً تم تخصيص نسبة كبيرة من هذه المخصصات الى اجور الامتحانات على هذه المدارس، وعلى الرغم من قلة المخصصات المالية على مدارس الفنون البيئية الا انها غطت هذه المدارس في مجال صرف الاموال على الموظفين وايضاً المدرسين واجور الامتحانات، وعملت وزارة التربية على الاسراع في دفع المستحقات الى موظفي مدارس الفنون البيئية، لكن كانت هذه المخصصات لمدارس الفنون البيئية هي الاقل بالنسبة الى التعليم

(1) وزارة التربية ، دليل نظام المدارس المهنية لعام 1975 ، مطبعة وزارة التربية، بغداد ، 1976 ، ص13.
(2) وزارة المالية العراقية، مديرية الميزانية العامة ، قانون الميزانية العام من عام 1968 - 1976 ، مطبعة وزارة المالية ، بغداد ، ص22، ص31، ص32، ص76.

الأكاديمي وبقية التعليم المهني كالتعليم المهني الصناعي والزراعي، يمكن ان يكون السبب هو قلة هذه المدارس وعدم الاهتمام بها كبقية فروع التعليم المهني والتعليم الأكاديمي⁽¹⁾.
 أما حجم النفقات الإدارية على مدارس الفنون البيئية كانت جيدة الا انها ليست بحجم نفقات التعليم المهني الصناعي والزراعي، وسوف نبين في الجدول أدناه حجم النفقات الإدارية على مدارس الفنون البيئية، الجدول رقم (3) النفقات الإدارية على مدارس الفنون البيئية خلال السنوات (1968-1976)⁽²⁾.

المبالغ المصروفة بالدنانير العراقية	اقسام الصرف
12,620	1- نفقات السفر لموظفي هذه المدارس
2,1900	2- نفقات النقل لطلاب هذه المدارس
22,470	3- الاثاث
3,810	4-نفقات الطبع
1,810	5- قرطاسية واستمارات لمدارس الفنون البيئية
4,060	6- بريد وبرق وهاتف
40,000	7- ايجارات
28,500	8-ماء وكهرباء وتزوير لمدارس الفنون البيئية
1,190	9- تعميمات طفيفة
1,660	10- كتب
2,930	11-نفقات متنوعة
600	12- رسوم ضمان الموظفين
376,910	المجموع

من خلال الجدول أعلاه يتضح ان حجم النفقات المخصصة لمدارس الفنون البيئية كانت ضئيلة قياساً بالتعليم المهني الصناعي والزراعي، وكانت اكثر النفقات تصرف على القرطاسية وايضاً كانت تصرف نفقات كثيرة على الطلاب ، ويمكن القول ان حجم هذه النفقات المخصصة من قبل وزارة التربية العراقية من عام 1968- 1976 كانت ضئيلة قياساً بالتعليم المهني الصناعي والزراعي⁽³⁾.

ان الاهتمام الحكومي بهذه المدارس وخاصة وزارة التربية بفتح عدد من هذه المدارس في جميع محافظات العراق لتشجيع الاقبال عليها من قبل الدولة على الدخول في مدارس الفنون البيئية، لكن عزوف كثير من الطالبات والالتجاء الى بقية اقسام التعليم المهني كالتعليم المهني الصناعي والزراعي وبسبب عدم وجود فرص عمل كثيرة لهذه المدارس، الا ان فئة قليلة تعمل في بعض مؤسسات الدولة ، ويمكن القول ان هذه المدارس قد نجحت في بعض الامور من خلال دخول المرأة في مجالات عدة خاصة في الشرطة وكذلك مفتشات وغيرها من الوظائف في المؤسسات الحكومية العراقية، وسوف نوضح في الجدول أدناه عدد المدارس والطالبات والمدرسات في مدارس الفنون البيئية⁽⁴⁾.

(1) وزارة المالية العراقية، مديرية الميزانية العامة ، قانون الميزانية العامة من 1968- 1979 ، مطبعة وزارة المالية، بغداد ، ص23.
 (2) وزارة المالية العراقية ،مديرية الميزانية العامة، قانون الميزانية العام لعام 1968- 1976 ، مطبعة وزارة المالية ، بغداد ، ص21، ص44، ص84.
 (3) وزارة المالية العراقية ، مديرية الميزانية العامة ، قانون الميزانية العام ، مطبعة وزارة المالية ، بغداد 1976 ، ص24، ص51.
 (4) مهدي هادي هجرس ، التعليم الثانوي ، بغداد ، 1993 ، ص39.

الجدول رقم (4) عدد المدارس والطلّبات والمدرّسات في مدارس الفنون البيئية خلال السنوات (1968-1976)⁽¹⁾

ت	السنة الدراسية	عدد المدارس	عدد الطالبات	عدد المدرّسات
1.	1968 - 1969	18	3505	341
2.	1969 - 1970	18	2499	281
3.	1970 - 1971	17	1766	216
4.	1971 - 1972	17	1407	201
5.	1972 - 1973	17	1331	203
6.	1973 - 1974	16	1655	218
7.	1974 - 1975	15	1067	201
8.	1975 - 1976	14	601	64

يتبين من خلال الجدول اعلاه انخفاض كبير جداً في مستوى عدد الطالبات قياساً في سنة الاساس عام 1968 التي كانت عدد الطالبات فيها (3505) طالبة، وبدأ التراجع في اعداد الطالبات عام بعد عام نتيجة إغلاق بعض المدارس واتجاه الطالبات الى التعليم الاكاديمي الاعدادي خاصة في بداية السبعينيات، إذ اصبح عدد الطالبات في عام 1976 (601) أي بنسبة انخفاض (66,5%)، اما بالنسبة الى اعداد المدارس ايضاً شهدت تناقص نتيجة الى اغلاق بعضها وعدم اهتمام مديرية التعليم المهني بالمدارس الفنون البيئية، إذ اصبحت عام 1976 (14) مدرسة بعدما كانت عام 1968 (18) مدرسة وان نسبة انخفاض المدارس تكاد تكون لا تذكر، اما بالنسبة للمدرّسات هناك انخفاض واضح في عدد المدرّسات، إذ اصبحت عدد المدرّسات في عام 1976 (64) وبلغت نسبة الانخفاض حوالي (74%) بعدما كانت عدد المدرّسات في عام 1968 (341) طالبة⁽²⁾.

الخاتمة:

لقد مر التعليم المهني في العراق كغيره من القطاعات التعليمية الاخرى بالكثير من المتغيرات، إذ ارتبطت هذه المتغيرات بالأوضاع التي كان يعيشها البلد إبان تلك المدة، إذ أثرت هذه الأوضاع على المستوى العلمي والثقافي والدراسي ولجأ الكثير من الطلاب الى التعليم المهني.

1. ان التعليم المهني التجاري قد حقق تطوراً كبيراً في المجالات كافة وخاصة المجال التجاري اذ يعتبر التعليم المهني التجاري أداة حقيقة في السوق العراقية لما له من اهمية كبيرة في جميع الأسواق، إذ يعد خريجي طلاب المدارس التجارية الأساس الحقيقي لهذه الأسواق حيث تحتاجهم جميع مؤسسات الدولة العراقية وكذلك في الأسواق التجارية، إذ ان كثير من خريجي هذه المدارس بدوا يعملون في المصارف التجارية والاسواق وغيرها ويعتبر التعليم المهني التجاري من أهم أنواع التعليم المهني لما له من اهمية كبيرة في السوق العراقية.
2. تعد مدارس الفنون البيئية من اهم المدارس التي تعمل على تخريج فتيات نشيطات في المجال المهني والبيئي والصحي وغيرها ان هذه المدارس قد حققت تطوراً كبيراً من عام 1968 - 1976، إذ اهتمت مديرية التعليم المهني بهذه المدارس لما لها من أهمية كبيرة في بناء المجتمع النسوي وتعليم الفتيات على فنون البيت والطبخ ومهارات الخياطة وأيضاً تعلم الفتيات سلوك المجتمع وغيرها من الامور.

(1) وزارة التخطيط العراقية، الجهاز المركزي للإحصاء السنوي 1968-1976، مطبعة وزارة التخطيط، بغداد، ص21، ص31-33، ص44، ص74.

(2) وزارة التخطيط العراقية، الجهاز المركزي للإحصاء السنوي 1968-1976، ص33-34.

واقع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية
ومدرساتها في محافظة بابل

م.م. خالد عبيد علوان

وزارة التربية العراقية/ مديرية تربية بابل

**The reality of using educational aids in teaching Arabic language material for
First Intermediate Stage from Arabic Language Teachers' Viewpoint in the
province of Babylon**

Asst. Lec. Khalid Obaid Alwan

Iraqi Ministry of Education\ Educational Directorate of Babylon

kahledobead@yahoo.com

Abstract

The current research aims to find out (The reality of using educational aids in teaching Arabic language material for First Intermediate Stage from Arabic Language Teachers' Viewpoint in the province of Babylon) and for the development of the researcher set of questions and assumptions and researcher chose the research sample, which amounted to (159) by a teacher and a school (82) and a teacher (77) School stratified random from the research community, Then applied a questionnaire with good reliability and validity of those sample after being prepared and presented to the group of experts and applied on a prospective sample of current research community numbered (35) and a school teacher, And used the researcher several means of statistical including: correlation coefficient (Pearson)) and scale (Likert) quintet and trio, and the arithmetic mean, standard deviation, and percentages, and distributions iterative and test (Z). After the action research and analysis of data appeared several conclusions, including: the level doth Arabic language teachers high of the importance of the use of teaching aids in the teaching of Arabic language material first grade average, and that there is no difference is statistically significant at the level of significance (0.05) between the averages of the two groups of the importance of using teaching aids, or the extent of their use or difficulties that prevent their use in the teaching of Arabic language material first grade average was due to the variable sex, educational qualification, or years of teaching.

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة (واقع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في محافظة بابل) ولأجل ذلك وضع الباحث مجموعة من الاسئلة والفرضيات واختار عينة البحث التي بلغت (159) مُدرسا ومُدْرسة بواقع (82) مُدرسا و (77) مُدْرسة بطريقة عشوائية طبقية من مجتمع البحث، ثم طبق استبانة ذات صدق وثبات جيدين على تلك العينة بعد أن أعدها وعرضها على نخبة من الخبراء وطبقها على عينة استطلاعية من مجتمع البحث الحالي بلغ عددها (35) مُدرسا ومُدْرسة، واستعمل الباحث عدة وسائل احصائية منها: معامل ارتباط (بيرسون)، ومقياس (ليكرت) الخماسي والثلاثي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والنسب المئوية، واختبار (ز). وبعد اجراءات البحث وتحليل بياناته ظهرت عدة نتائج منها: مستوى ادراك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها عالٍ لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وأنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي المجموعتين لأهمية استعمال الوسائل التعليمية او مدى استعمالها او الصعوبات التي تمنع من استعمالها في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط يُعزى لمتغير الجنس او المؤهل العلمي او سنوات التدريس وقلة استعمال مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

الفصل الأول

أولاً: مُشكلةُ البَحْثِ:

اكتشاف مشكلة ما وتحليلها يعد شرطاً مسبقاً لإجراء أي بحث وعلى الرغم من ذلك كثيراً من الباحثين ما يغفلون عن هذه الحقيقة فيستحوذ حماس إجراء البحث على انتباههم (فان دالين، 1993، 190) وتأسيساً على ذلك الشرط كان سبب اختيار الباحث مشكلة البحث الحالي من منطلق تدريسه مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط لانتني عشرة سنة في عدة مدارس من محافظة بابل وشعوره بها اذ لحظ الباحث ضعفاً في استعمال الوسائل التعليمية، وعليه كانت مشكلة البحث الحالي تتمثل في السؤال الرئيس الآتي: (ما واقع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل)

ثانياً: أهميةُ البَحْثِ:

تتجلى أهمية البحث الحالي من النقاط الآتية:

- 1- أهمية التربية: فهي عملية اعداد افراد انسانيين في مجتمع معين حتى تشعر تلك الافراد بانتمائها الى مجتمع له قيمة واتجاهات وآمال ومصالح بل ان التربية هي وسيلة المجتمع الى أن يترجم نفسه في سلوك الافراد، فضلاً على ذلك ان للمجتمع علاقات متعددة لكنها مترابطة ويؤثر كل منها في الآخر أي: ان التربية عملية تفاعل مستمرة بين الكائن الحي والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها حتى تزود الأجيال الناشئة بخبرات المجتمع السابقة منها والمستحدثة وبالطرائق التي ابتكرها المجتمع لمواجهة الحياة. (سليمان، 1991، 21-23).
- 2- أهمية الوسائل التعليمية: تتبع أهمية البحث الحالي أيضاً من طريق أهمية الوسائل التعليمية التي وجدها الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة ونتائجها حيث عُدت الوسائل التعليمية جزءاً لا يمكن اهماله في منظومة العملية التعليمية. فالوسائل التعليمية عامل مساعد في نجاح طريقة التدريس في كل جوانبها الأساسية من مدرس وطلبة ومادة علمية. (الجبوري وحمزة، 2013، 192-193). لهذا لها أهمية كبيرة في العملية التعليمية والتربوية على السواء فضلاً على ذلك انها تساعد الطلبة على تنويع خبراتهم وتحقق لديهم التعلم الأمثل الأكثر رسوخاً في الذاكرة فمن طريقها تنمى العمليات العقلية العليا اذا استعملت بشكل صحيح داخل العملية التعليمية بالإضافة على كونها متغيراً يجذب انتباه الطلبة واهتمامهم بموضوع الدرس وتمكنهم من الحصول على معلومات متنوعة ومفيدة. (مرعي وآخرون، 1993، 10).
- 3- أهمية اللغة العربية: كذلك يكتسب هذا البحث أهميته من أهمية اللغة العربية، فالشعوب العربية وغير العربية أعطت للغاتها عناية فائقة ففي ألمانيا على سبيل المثال جمع (ولهم غليوم) وهو امبراطور ألمانيا الراحل قاده الفكر من رجال التربية والتعليم جميعهم بعد جلوسه على العرش وكانت ألمانيا آنذاك تعنتي بشكل كبير بدراسة اللغة الاغريقية واللاتينية في مدارسها وخطب فيهم قائلاً: " اننا لا نريد أن نكون اغريقين، ولا نود أن نكون لاتينيين، بل ألمانيين، فنعني باللغة الالمانية، والأدب الألماني ". (الابراشي، 1948، 3). ان فاللغة تدخل مع أخواتها في صراع لغوي مستمر تحت عنوان (صراع البقاء للأقوى) وهذا الصراع اللغوي لا يتوقف لأن اللغة تعد سمة رئيسة من سمات المجتمع وثقافته لذا نجد (ولهم غليوم) وغيره من السياسيين أنهم أدركوا أهمية اللغة وتأثيرها الكبير في الحياة. ان ينبغي لنا نحن العرب العناية باللغة العربية من منطلق كلام الامام علي (عليه السلام): " ان كلام العرب كالميزان الذي يعرف فيه الزيادة والنقصان وهو أعذب من الماء وأرق من الهواء إن فسرتّه بذاته استصعب وإن فسرتّه بغير معناه استحال فالعرب أشجارٌ وكلامهم ثمارٌ يثمرون والناس يجتنون بقولهم والى عملهم يصيرون ". (الرازي، 1994، 74-75).

4- أهمية المرحلة المتوسطة: إذ تهدف المرحلة المتوسطة من مراحل التعليم في جمهورية العراق الى تمكين الطلبة من اكمال نموهم الجسمي والعقلي والوجداني واكتشاف استعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم وتزويدهم بالعلوم والمعارف المناسبة لأعمارهم واكسابهم المهارات والاتجاهات العلمية والمهنية وتربيتهم على الايمان بالله وحب الوطن. (وزارة التربية، د.ت، 15).

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي الى: معرفة واقع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في محافظة بابل.

رابعاً: فرضيات البحث وأسئلته:

- 1- ما أهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟
- 2- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين استجابات أفراد العينة لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل يُعزى الى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات التدريس؟
- 3- ما مدى استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟
- 4- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين استجابات أفراد العينة لمدى استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل يُعزى الى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات التدريس؟
- 5- ما الأجهزة التعليمية المتوافرة في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟
- 6- ما الصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟
- 7- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين استجابات أفراد العينة للصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل يُعزى الى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات التدريس؟

خامساً: حدود البحث:

يقصر البحث الحالي على:

- 1- مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط للسنة الدراسية (2015- 2016).
- 2- مدرسي اللغة العربية للصف الأول المتوسط ومدرساتها في محافظة بابل للسنة الدراسية (2015- 2016).

سادساً: تحديد المُصطلحات:

أولاً: الوسائل التعليمية:

الوسائل لغة: وسل يبذلُ وسلاً فهو وسلٌ: وسل الشخصُ الى الله بعملٍ، أي: عمل عملاً تقرب به اليه تعالى، ووسائل: جمع وسيلة وهي كل ما يتحقق به غرض معين يقابلها الغاية مثل: اتخذ كل الوسائل للوصول الى غايته. (العايد وآخرون، 2003، 1309).

الوسائل التعليمية اصطلاحاً: عرفها الحيلة بأنها: " كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات وإية مصادر داخل حجرة الدرس وخارجها بهدف اكساب المتعلم خبرات تعليمية محددة بسهولة ويسر وضوح مع الاقتصاد بالوقت والجهد المبذول". (الحيلة، 2002، 9).

التعريف الاجرائي: هي مجموعة الوسائل والأجهزة التعليمية التي يستعملها المدرسون او المدرسات داخل صفوف الأول المتوسط من المرحلة المتوسطة او خارجه لنقل المعلومات والمعارف الى أذهان طلبتهم بهدف تحسين عملية التدريس.

ثانياً: التدريس:

التدريس لغة: درستُ الكتابُ أدرسُهُ درساً، أي: ذللتُهُ بكثرة القراءة حتى خفَّ حفظُهُ عليّ. ودرستُهُ إياهُ وأدرستُهُ. وأصلُ الدِّراسة: الرياضة والتعهُّدُ بالشيء. (ابن منظور، م6، مادة درس، 79 - 80).

التدريس اصطلاحاً: عرفه (زاير) بأنه: عملية منظمة يمارسها المدرسون او المدرسات بهدف نقل ما في ذهنهم من معلومات ومعارف الى الطلبة الذين هم بحاجة الى تلك المعارف والتي تكونت عندهم بفعل الخبرة والتأهيل الأكاديمي والمهني. (زاير وسماء، 2016، 102).

التعريف الاجرائي: هو عملية تفاعل منظم وإيجابي بين المدرسين او المدرسات وطلبتهم في درس مادة اللغة العربية يؤدي الى تحقيق اهداف تربوية مرغوبة فيها.

ثالثاً: مادة اللغة العربية: وهي احدى المواد العلمية التي تُدرس للصف الأول المتوسط في جمهورية العراق والتي تتكون من ثلاثة كتب: كتاب قواعد اللغة العربية، وكتاب المطالعة والنصوص، وكتاب الاملاء يُقسم على ثلاثة أقسام: القسم الأول للصف الأول المتوسط يُدرّس للطلبة في هذا الصف، والقسم الثاني للصف الثاني المتوسط، والقسم الثالث للصف الثالث المتوسط.

رابعاً: الصف الأول المتوسط: وهو الصفُ الأول من المرحلة المتوسطة علماً ان المرحلة المتوسطة تقسم على ثلاثة صفوف متتالية، وهي: الصف الأول المتوسط، والصف الثاني المتوسط، والصف الثالث المتوسط، بالإضافة على ان المرحلة المتوسطة تأتي بعد المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الاعدادية بحسب النظام التعليمي في جمهورية العراق.

الفصل الثاني

بعض الدراسات السابقة:

1- دراسة العوضي ومحمد (1992م): جرت هذه الدراسة في الكويت وهدفت الى معرفة واقع التقنيات التعليمية في مدارس المرحلة المتوسطة في الكويت واستعملت المنهج الوصفي المسحي، وقد توصلت هذه الدراسة الى ان معظم الأجهزة والوسائل التعليمية تتوافر بصورة عامة كالبرامج التعليمية وأجهزة الحاسوب في المدارس وينسب مقبولة غير أن البرامج والمواد التعليمية المرتبطة بهذه الوسائل والأجهزة لا تتوافر بالصورة المطلوبة كما أشارت نتائج هذه الدراسة الى أن أبرز المعوقات التي تواجه استعمال وسائل الاتصال التعليمية تتمثل في قلة وجود مشرفي الوسائل التعليمية المؤهلين لذلك. (العوضي ومحمد، 1992، 45 - 86).

2- دراسة حمادنة وسليمة (2006م): جرت هذه الدراسة في الاردن وهدفت الى معرفة الوسائل واللوحات التعليمية المتوافرة في مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية والكشف عن مدى استعمال المعلمين والمعلمات لها، واستعمل الباحثان الاستبانة، والمنهج الوصفي التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة ان الوسائل واللوحات والأجهزة التعليمية التي توافرت بشكل كبير استعملت بشكل كبير من المعلمين والمعلمات كالسبورة الطباشيرية والمسجل في حين ان الوسائل المتوافرة بشكل قليل استعملت بشكل قليل كاللوحات المغناطيسية، ولم تظهر في هذه الدراسة أي فروق فردية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين استجابات افراد العينة من المعلمين والمعلمات لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في التدريس

واستجاباتهم لصعوبة استعمالها، أما ابرز الحلول والمقترحات في هذه الدراسة كانت زيادة الميزانية المخصصة بالوسائل التعليمية. (حمادنة وسليمة، 2006، 203 - 248).

3- دراسة الحسن ونجود (2011م): جرت هذه الدراسة في السودان - الخرطوم وهدفت الى معرفة واقع الوسائل التعليمية وأهمية استعمالها في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع في التعليم الأساسي في محلية كرري في ولاية الخرطوم واختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية اذ تبلغ (82) معلما ومعلمة يمثلون (23%) من المجتمع الكلي للدراسة، واستعمل الباحثان الاستبانة، ومن الوسائل الاحصائية التي استعملها الباحثان: تحليل التباين الاحادي، واختبار (ت)، والنسب المئوية، ومن نتائج هذه الدراسة: المستوى العالي لإدراك المعلمين لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في التدريس، وان نسبة توافر الأجهزة التعليمية يمكن استعمالها في تدريس مقرر العلم في حياتنا، ولم تظهر هذه الدراسة أي فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين استجابات افراد العينة لأهمية الوسائل التعليمية واستعمالها والصعوبات التي تمنع من استعمالها لتغيير الجنس، او المؤهل العلمي، او سنوات التدريس. (الحسن ونجود، 2011، 148).

4- دراسة الشكري (2014م): جرت هذه الدراسة في العراق - بابل وهدفت إلى معرفة فاعلية الوسائل التعليمية المختارة في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ، واختار الباحث بطريقة عشوائية متوسطة الجوهري للبنين عينة لدراسته التي بلغ عدد افرادها (79) طالبا، ومن الوسائل الإحصائية التي استعملها الباحث في معالجة بيانات الدراسة وتحليلها: اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، ومربع (كاي)، ومعامل ارتباط (بيرسون) ومن نتائج هذه الدراسة: تقدم طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرِّسوا مادة التاريخ باستعمال (الوسائل التعليمية المختارة) على طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرِّسوا مادة التاريخ (بالطريقة الاعتيادية) في اختبار التحصيل الدراسي لمادة التاريخ. (الشكري، 2014، ر - ز).

الفصل الثالث

أولاً: منهج البحث:

اعتمدَ الباحث المنهج الوصفي التحليلي في بحثه لأنه يلائم اجراءات البحث الحالي، ويعطي حقائق عن ظروف مشكلة البحث، ويمدّ المربين وذوي العلاقة بمشكلة البحث بمعلومات عملية وسريعة الفائدة عنها. (فان دالين، 1993، 360).

ثانياً: مجتمع البحث:

مجتمع البحث الحالي يتكوّن من مدرسي مادة اللغة العربية ومدرساتها للصف الأول المتوسط في محافظة بابل للسنة الدراسية (2015-2016) والذي بعد زيارة الباحثِ شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل وجددهم يبلغون (1313) مُدرسا ومُدرّسة، موزعين على (315) مدرسة بحسب احصاء السنة الدراسية (2015-2016).

ثالثاً: عينة البحث:

اختار الباحث في سحب عينة البحث الحالي طريقة العينة العشوائية الطبقية اذ قسم الباحث المدارس التي فيها صفوف للأول المتوسط في محافظة بابل على أقضية المحافظة الرئيسية، وبعدها اختار نسبة (10%) من مدارس كل قضاء بطريقة عشوائية فوجد الباحث ان المدرسين والمدرسات في هذه المدارس التي اختارها عشوائياً بلغوا (159) فرداً بواقع (82) مُدرسا و(77) مُدرّسة، وهم عينة البحث الحالي موزعين على (32) مدرسة.

رابعاً: أداة البحث:

ان تصميم الاستبانة تحتاج الى عناية فائقة وإلمام بجمهور البحث. (الجرجاوي، 2010، 44). وكل ذلك أخذهُ الباحث في الاعتبار، فكانت أداة البحث استبانة مُغلقة صمّمها الباحث بعد مراجعة الدراسات السابقة، والخبراء وأدبيات البحوث ذات الصلة بموضوع البحث الحالي.

أ - صدق الاستبانة

لغرض التحقق من صدق محتوى الاستبانة التي كانت فقراتها في صورتها الأولى (71) فقرة عرضها الباحث على مجموعة من الخبراء (ملحق/1) الذين طلب منهم ابداء آرائهم ومقترحاتهم من حيث الصياغة اللغوية لمفردات الاستبانة ومدى شمولها وارتباطها بأهداف البحث الحالي، وبعد ذلك عدل الباحث بعض الفقرات وحذف بعضها حتى أصبحت الاستبانة في صيغتها النهائية (60) فقرة (ملحق/ 2) وبعد تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من مجتمع البحث مكونة من (35) مُدرسا ومُدرسة، لغرض التحقق من صدق الاستبانة الداخلي، حسب الباحث معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل فقرة ومجموع درجات المحور الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، ثم حسب أيضا معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل محور من محاور الاستبانة ومجموع الدرجة الكلية للاستبانة ثم حسب الباحث درجة الحرية التي تساوي (33) وقيمة معامل ارتباط (بيرسون) الجدولية التي تساوي (0,449) عند مستوى الدلالة (0,01) و قيمة معامل ارتباط (بيرسون) الجدولية الأخرى عند مستوى الدلالة (0,05) كانت تساوي (0,349). (عوض، 1999، 137 - 139). وبعد موازنة قيم معامل ارتباط (بيرسون) المحسوبة مع القيمة الجدولية وجد الباحث ان بعض هذه القيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) والقيم الأخرى دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,01).

ب - ثبات الاستبانة

الثبات هو قدرة الأداة على اعطاء النتائج نفسها اذا طُبقت في مجتمع مشابه. (ميخائيل، 1995، 247). وللتأكد من ثبات الاستبانة قام الباحث باستعمال درجات العينة الاستطلاعية، وبطريقة معادلة (الفا كرونباخ) استخراج الباحث قيمة معامل (الفا كرونباخ) لكل محور من محاور الاستبانة، وكذلك للاستبانة كلها، اذ ظهرت ان قيم معاملات (الفا كرونباخ) جميعها فوق (0,67) علما ان معامل ثبات الاستبانة يُعد جيدا إذا بلغ قيمة معامل ثباته (0,67) فصاعداً. (Hedges, 1966, 22).

ت - توزيع الاستبانة:

بعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، وزع الباحث بنفسه الاستبانة على افراد عينة البحث الحالي لكي تصل الى جميعهم بشكل مباشر وهذه الطريقة كانت لها الأثر الكبير في استرجاعها بسهولة.

ت - تصحيح الاستبانة:

بعد جمع استجابات عينة البحث الحالي استعمل الباحث مقياس (ليكرت) الخماسي والثلاثي، الذي يعد من المقاييس التي يعتمد عليها الباحثون كثيرا في قياس الاتجاهات النفسية، وذلك لأنه لا يستهلك وقتا وجهدا كبيرين. (عبد الرحمن، 1998، 370). وبناءً على ذلك المقياس أعطى الباحث البديل (موافق جدا) خمس درجات ودرجة تقدير (عالية جدا)، والبديل (موافق) أربع درجات ودرجة تقدير (عالية)، والبديل (محايد) ثلاث درجات ودرجة تقدير (متوسطة)، والبديل (غير موافق) درجتين ودرجة تقدير (قليلة)، والبديل (غير موافق جدا) درجة واحد ودرجة تقدير (قليلة جدا)، و بعد ذلك استخراج المتوسط الحسابي المرجح⁽¹⁾ الذي يتعلق بالمحور الأول والثالث من الاستبانة وجدول (1) يبين ذلك، أما ما يتعلق بالمحور الثاني من فقرات الاستبانة فقد أعطى الباحث البديل (مستعملة بدرجة كبيرة) ثلاث درجات ودرجة تقدير (عالية)، والبديل (مستعملة بصورة متوسطة) درجتين ودرجة تقدير (متوسطة)، والبديل (غير مستعملة بصورة كبيرة) درجة واحدة ودرجة تقدير (قليلة)، وذلك بعد استخراج المتوسط الحسابي المرجح⁽²⁾ وجدول (2) يبين ذلك. (علام، 2000، 539 - 541). أما في المحور الثالث من الاستبانة، فقد استعمل الباحث في تبويبها طريقة التوزيعات التكرارية وهي من الطرائق التي تهدف الى تسهيل العمليات الاحصائية.

1- يبدأ المتوسط الحسابي المرجح بالرقم (1) فتكون المسافات الباقية (5 - 1 = 4) ثم نقسم الرقم (4) على (5) وهي عدد البدائل فيكون الناتج (0,8) وهي المسافة بين بديل وآخر.
2- يبدأ المتوسط الحسابي المرجح بالرقم (1) فتكون المسافات الباقية (3 - 1 = 2) ثم نقسم الرقم (2) على (3) وهي عدد البدائل فيكون الناتج (0,66) وهي المسافة بين بديل وآخر.

جدول (1)

اسم البديل في المحور الأول والرابع من الاستبانة ودرجته والمتوسط الحسابي المرجح ودرجة التقدير

اسم البديل	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جدا
الدرجة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة
المتوسط الحسابي المرجح	5-4,2	4,1-3,4	3,3-2,6	2,5-1,8	1,7-1
درجة التقدير	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا

جدول (2)

اسم البديل في المحور الثاني من الاستبانة ودرجته والمتوسط الحسابي المرجح ودرجة التقدير

اسم البديل	مستعملة بدرجة كبير	مستعملة	غير مستعملة بدرجة كبير
الدرجة	الأولى	الثانية	الثالثة
المتوسط الحسابي المرجح	3-2,4	2,3-1,7	1,6-1
درجة التقدير	عالية	متوسطة	قليلة

خامسا: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث بعض الوسائل الإحصائية في إجراءات البحث، وتحليل نتائجه منها:

أ- معامل ارتباط (بيرسون):

استعمله الباحث في حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

$$r = \frac{[ن مج (س^2) - (مج س)^2] [ن مج (ص^2) - (مج ص)^2]}{\sqrt{[ن مج (س^2) - (مج س)^2] [ن مج (ص^2) - (مج ص)^2]}}$$

حيث إن: ر: معامل ارتباط (بيرسون). ن: عدد الحالات. س: قيمة المتغير س.

ص: قيمة المتغير ص. (البياتي وزكريا، 1977، 183).

ب- المتوسط الحسابي:

استعمله الباحث لاستخراج المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة.

حيث إن: م: المتوسط الحسابي.

مج س: مجموع الدرجات.

ن: عدد أفراد العينة. (البدري وسهيلة، 2008، 86).

ت- الانحراف المعياري:

استعمله الباحث في استخراج الانحراف المعياري عن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على فقرات

الاستبانة.

$$ع = \frac{\sqrt{مج (س - م)^2}}{ن}$$

حيث إن: ع: الانحراف المعياري.

مج (س - م)²: مجموع انحرافات القيم عن متوسطها الحسابي.

م: المتوسط الحسابي. ن: عدد أفراد العينة. (ابراهيم وآخرون، 1989، 136).

ث- اختبار (ز):

استعمله الباحث لاختبار متوسطي استجابة افراد عينة البحث بحسب متغير الجنس.

حيث إنَّ: ز: القيمة الفائية المحسوبة.

س1: المتوسط الحسابي للعينة الأولى.

س2: المتوسط الحسابي للعينة الثانية.

ع1: تباين العينة الأولى.

ع2: تباين العينة الثانية.

ن1: عدد أفراد العينة الأولى. ن2: عدد أفراد العينة الثانية. (الطريحي وحسين، 2013، 114).

$$Z = \frac{S_1 + 2S_2}{\sqrt{\frac{E_1}{N_1} + \frac{E_2}{N_2}}}$$

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

عرض الباحث النتائج بحسب تسلسل أسئلة البحث الحالي وفرضياته ثم فسرها:

1- ما أهمية استعمال التقنيات التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدارس في محافظة بابل؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال الأول حسب الباحث المتوسطات الحسابية وانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير التي تتعلق بال محور الأول من الاستبانة: (أهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط) وجدول (3) يبيّن ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية وانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة التقدير

درجة التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب الفقرة	الفقرة
عالية جدا	0,82	4,46	1	تعمل على تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية.
عالية جدا	0,77	4,37	2	جزء أساسي لا يمكن فصله عن تدريس اللغة العربية.
عالية جدا	1,61	4,31	3	تساعد على إيصال موضوعات اللغة العربية.
عالية جدا	0,73	4,21	4	تؤدي الى زيادة تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية.
عالية	0,75	4,14	5	تحبب مادة اللغة العربية للطلبة.
عالية	0,90	3,87	6	تؤدي الى رسوخ موضوعات اللغة العربية في أذهان الطلبة.
عالية	1,69	3,82	7	تزيد من مشاركة الطلبة في درس اللغة العربية.
عالية	0,88	3,73	8	تجذب انتباه الطلبة الى درس اللغة العربية.
عالية	0,91	3,70	9	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.
عالية	0,65	3,68	10	تعمل على استثارة تفكير الطلبة.
عالية	1,15	3,60	11	توفر وقت المدرس أو المدرسة في تدريس الطلبة.
عالية	0,74	3,58	12	توفر جهد المدرس أو المدرسة في تدريس الطلبة.
عالية	0,66	3,54	13	تعمل على تحسين عرض موضوعات اللغة العربية.
عالية	0,87	3,48	14	تُجسّدُ الأشياء المُجرّدة في أذهان الطلبة.
عالية	0,94	3,89	—	متوسط المتوسطات

يتضح من جدول (3) أن وجهة نظر عينة البحث الحالي من المدرسين والمدرسات في فقرات الاستبانة التي تتعلق بال محور الأول بشكل عام جاءت بدرجة تقدير (عالية) وبمتوسط حسابي (3,89) وانحراف معياري (0,94) وان استجابة عينة البحث الحالي لفقرات المحور الأول من الاستبانة قد تراوحت ما بين المتوسط الحسابي (4,46) وانحراف معياري (0,82) وبدرجة تقدير (عالية جدا) وبين المتوسط الحسابي (3,48) وانحراف معياري (0,87) وبدرجة تقدير (عالية)، ويرى الباحث ان سبب هذه النتيجة قد أتى من ادراك المدرسين والمدرسات لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط في تحقيق التعليم وفائدتها للطلبة وللمدرسين والمدرسات جميعا، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة حمادنة وسليمة (2006م) ودراسة الحسن ونجود (2011م) ودراسة الشكري (2014م) في أهمية استعمال الوسائل التعليمية في التدريس.

2- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين استجابات أفراد العينة لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل يعزى الى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات التدريس؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال الثاني حسب الباحث قيمة (ز) المحسوبة اذ بلغت (-23,807) وهي أقل من قيمة (ز) الحرجة التي تبلغ ($1,96 \pm$) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير الجنس، ثم حسب الباحث أيضا قيمة (ف) المحسوبة اذ بلغت (0,659) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تبلغ (2,68) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (البسط/3) و(المقام/155) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير المؤهل العلمي، ثم حسب الباحث قيمة (ف) المحسوبة الأخرى اذ بلغت (1,122) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تبلغ (2,68) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (البسط/3) و(المقام/155) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير سنوات التدريس. اذن الفروق بين استجابات افراد عينة البحث الحالي على فقرات الاستبانة التي تتعلق بال محور الأول تبعا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات التدريس. لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة حمادنة وسليمة (2006م) ودراسة الحسن ونجود (2011م) من أن أهمية الوسائل التعليمية لم ترتبط بمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات التدريس.

3- ما مدى استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال الثالث حسب الباحث المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية والترتيب ودرجة التقدير التي تتعلق بال محور الثاني من الاستبانة: (مدى استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط) وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية والترتيب ودرجة التقدير

الدرجة التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب الفقرة	الوسيلة التعليمية
عالية	0,76	2,83	1	الكتاب المدرسي.
عالية	0,69	2,64	2	السبورة البيضاء ذات الأقلام الحبر الملون.
عالية	0,63	2,52	3	تعبيرات المدرس أو المدرّسة الصوتية.
عالية	0,51	2,50	4	تعبيرات المدرس أو المدرّسة الحركية.

عالية	0,88	2,48	5	القصص والأمثال.
عالية	0,82	2,47	6	المسابقات الشعرية.
عالية	1,19	2,46	7	صور لشعراء مطبوعة.
عالية	1,27	2,44	8	الملصقات الجدارية.
عالية	0,57	2,42	9	السيورة ذات الطباشير.
متوسطة	0,19	2,32	10	المجموعات التعليمية.
متوسطة	1,14	2,31	11	الخرائط التوضيحية المطبوعة.
متوسطة	1,29	1,93	12	الخرائط التوضيحية المرسومة.
متوسطة	0,62	1,70	13	نماذج مجسمة كتماثيل الشعراء.
قليلة	0,68	1,68	14	النشاطات التمثيلية او المسرحية.
قليلة	0,46	1,41	15	الرحلات التعليمية.
قليلة	0,09	1,29	16	المسابقات في قواعد اللغة العربية.
قليلة	0,61	1,28	17	المسابقات في الاملاء الخط.
قليلة	0,91	1,11	18	صور لشعراء مرسومة.
قليلة	0,65	1,10	19	الكتب العربية الخارجية.
قليلة	0,82	1,08	20	الألعاب اللغوية.
قليلة	1,19	1,05	21	المعاجم العربية اللغوية.
متوسطة	0,76	1,95	—	متوسط المتوسطات

يتضح من جدول (4) أن استجابات عينة البحث الحالي من المدرسين والمدرسات في فقرات الاستبانة التي تتعلق بالمحور الثاني بشكل عام جاءت بدرجة تقدير (متوسطة) وبمتوسط حسابي (1,95) وانحراف معياري (0,76) وان استجابة عينة البحث الحالي لفقرات المحور الثاني من الاستبانة قد تراوحت ما بين المتوسط الحسابي (2,83) وانحراف معياري (0,76) وبدرجة تقدير (عالية) وبين المتوسط الحسابي (1,05) وانحراف معياري (1,19) وبدرجة تقدير (قليلة) ويتضح من جدول (4) أيضا ان ترتيب الفقرات تنازليا من (1) الى (9) قد حصلت على درجة تقدير (عالية) وهذا قد يدل على ان الوسائل التعليمية مثل الكتاب المدرسي والسيورة البيضاء ذات الأفلام الحبر الملون والملصقات الجدارية والسيورة ذات الطباشير يستعملها المدرسون والمدرسات بمستوى عالٍ، ويتضح ايضا من جدول (4) ان الوسائل التعليمية الاخرى قد جاء ترتيب فقراتها تنازليا من (10) الى (13) وحصلت على درجة تقدير (متوسطة) ثم جاء ترتيب الفقرات الأقل استعمالا تنازليا من (14) الى (21) وحصلت على درجة تقدير (قليلة).

4- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين استجابات أفراد العينة لمدى استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل يعزى الى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات التدريس؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال الرابع حسب الباحث قيمة (ز) المحسوبة اذ بلغت (-3,376) وهي أقل من قيمة (ز) الحرجة التي تبلغ ($1,96 \pm$) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير الجنس، ثم حسب الباحث أيضا قيمة (ف) المحسوبة اذ بلغت (2,056) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تبلغ (2,68) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (البسط/3) و(المقام/155) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير المؤهل العلمي، ثم حسب الباحث قيمة (ف) المحسوبة الأخرى اذ بلغت (1,694) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تبلغ (2,68) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (البسط/3) و(المقام/155) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية

بين متوسطي المجموعتين لمتغير سنوات التدريس. اذن الفروق بين استجابات افراد عينة البحث الحالي على فقرات الاستبانة التي تتعلق بالمشور الثاني من الاستبانة تبعا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات التدريس. لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة الحسن ونجود (2011) من أن استعمال الوسائل التعليمية لم ترتبط بمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات التدريس.

5- ما الأجهزة التعليمية المتوفرة في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال الخامس حسب الباحث التكرارات والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة البحث الحالي التي تتعلق بالمشور الثالث من الاستبانة: (الأجهزة التعليمية المتوفرة في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط) اذ اتضح أن استجابات عينة البحث الحالي من المدرسين والمدرسات في فقرات الاستبانة التي تتعلق بهذا المشور ان التكرار الكلي لاستجابات العينة بلغ (101) ونسبة كلية بلغت (64.13%) علما ان الجهاز التعليمي (الطابعة) حصل على اعلا الاستجابات اذ بلغ (83) تكرارا ونسبة (52,20%) ثم تلاها (جهاز الحاسوب الإلكتروني) اذ بلغ تكرار استجابات العينة (13) تكرارا ونسبة (8,18%) ثم تلاها (جهاز التسجيل الصوتي) و(برامج اللغة الإلكترونية) اذ بلغ تكرارهما (2) ونسبة (1,56%) ثم تلاهما (أقراص (السي دي) التعليمية) اذ بلغ تكرارها (1) ونسبة (0,63%) أما الأجهزة التعليمية الأخرى فقد حصلت على (صفر) من التكرارات ونسبة (صفر%) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة العوضي ومحمد (1992م) ودراسة حمادنة وسليمة (2006م) ودراسة الحسن ونجود (2011م) من توافر بعض البرامج التعليمية واجهزة الحاسوب والأجهزة التعليمية الأخرى التي تستعمل في التدريس.

6- ما الصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال السادس حسب الباحث المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية والترتيب ودرجة التقدير التي تتعلق بالمشور الرابع من الاستبانة: (الصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط) وجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية والترتيب ودرجة التقدير

لاستجابات عينة البحث على فقرات المشور الرابع من الاستبانة

درجة التقدير	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	ترتيب الفقرة	الفقرة
عالية جدا	0,96	4,22	1	كثرة حصص المدرس أو المدرسة يمنع استعمالها.
عالية جدا	0,09	4,34	2	كثرة الطلبة يمنع استعمالها.
عالية جدا	0,61	4,30	3	ضيق الصفوف المدرسية لاحتوائها.
عالية جدا	0,81	4,29	4	التكلفة الباهظة لشرائها.
عالية جدا	0,88	4,22	5	التكلفة الباهظة لإنتاجها محليا.
عالية	0,82	3,66	6	ضعف دراية المدرس أو المدرسة بتوافرها.
عالية	1,19	3,61	7	قلة وجود كتب أدلة خاصة للمدرسين والمدرسات تشرح طريقة انتاجها.
عالية	1,27	3,45	8	قلة توافر المواد الأولية لإنتاجها.
عالية	0,59	3,44	9	ضعف القناعة بأهميتها في التدريس.
متوسطة	0,19	3,33	10	ضعف تدريب المدرسين أو المدرسات على استعمالها.

متوسطة	1,15	3,31	11	قلة امتلاك المدرس أو المدرّسة الوقت الكافي لاستعمالها.
قليلة	1,29	2,56	12	قلة امتلاك المدرس أو المدرّسة الخبرة الكافية لصنعها.
قليلة جدا	0,66	1,60	13	ضعف عناية وزارة التربية بها.
قليلة جدا	0,68	1,49	14	ضعف المدرس أو المدرّسة بقواعد استعمالها.
عالية	0,78	3,42	—	متوسط المتوسطات

يتضح من جدول (5) أن استجابات عينة البحث الحالي من المدرسين والمدرسات في فقرات الاستبانة التي تتعلق بالمحور الرابع بشكل عام جاءت بدرجة تقدير (عالية) وبمتوسط حسابي (3,42) وانحراف معياري (0,78) وان استجابة عينة البحث الحالي لفقرات المحور الرابع من الاستبانة قد تراوحت ما بين المتوسط الحسابي (4,22) وانحراف معياري (0,96) وبدرجة تقدير (عالية جدا) وبين المتوسط الحسابي (1,49) وانحراف معياري (0,68) وبدرجة تقدير (قليلة جدا) ويتضح من جدول (5) أيضا ان ترتيب الفقرات تنازليا من (1) الى (5) قد حصلت على درجة تقدير (عالية جدا) وحصلت الفقرات من (6) الى (9) على درجة تقدير (عالية) والفقرتان (10) و(11) على درجة تقدير (متوسطة) والفقرة التي ترتيبها (12) على درجة تقدير (قليلة) والفقرتان (13) و(14) على درجة تقدير (قليلة جدا) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة العوضي ومحمد (1992م) دراسة الحسن ونجود (2011) من حيث تعدد الصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية منها قلة الوقت الكافي وضيق مكان استعمالها وضعف التدريب عليها.

7- هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين استجابات أفراد العينة للصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل يعزى الى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات التدريس؟

ولمعرفة النتائج التي تتعلق بالسؤال السابع حسب الباحث قيمة (ز) المحسوبة اذ بلغت (-35,83) وهي أقل من قيمة (ز) الحرجة التي تبلغ ($1,96 \pm$) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير الجنس، ثم حسب الباحث أيضا قيمة (ف) المحسوبة اذ بلغت (2,449) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تبلغ (2,68) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (البسط/3) و(المقام/155) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير المؤهل العلمي، ثم حسب الباحث قيمة (ف) المحسوبة الأخرى اذ بلغت (2,472) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تبلغ (2,68) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (البسط/3) و(المقام/155) وهذا يدل ان النتيجة غير دالة احصائيا أي: لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمتغير سنوات التدريس. اذن الفروق بين استجابات افراد عينة البحث الحالي على فقرات الاستبانة التي تتعلق بالمحور الرابع من الاستبانة تبعا للمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات التدريس. لم تكن ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة حمادنة وسليمة (2006م) ودراسة الحسن ونجود (2011م).

الفصل الخامس

أولاً: الاستنتاجات:

وعلى ضوء النتائج السابقة للبحث استنتج الباحث ان مستوى ادراك مدرسي اللغة العربية ومدرساتها عالٍ لأهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وقلة استعمال مدرسي اللغة العربية ومدرساتها للوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

ثانياً: التوصيات:

وعلى ضوء النتائج السابقة للبحث اوصى الباحث بتزويد مدارس المرحلة المتوسطة في محافظة بابل بالوسائل التعليمية واجهزتها و مستلزماتها المهمة لتدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

ثالثاً: المقترحات:

وعلى ضوء النتائج السابقة للبحث اقترح الباحث تنظيم دورات تأهيلية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها على طرائق استعمال الوسائل التعليمية وأجهزتها وكيفية صناعتها من المواد الأولية المتوافرة في محافظة بابل.

المصادر

اولا: المصادر العربية:

القرآن الكريم

- 1- الابراشي، محمد عطية. أحدث الطرق في التربية لتدريس اللغة العربية، ط1، مكتبة نهضة مصر، 1948م.
- 2- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (ت711هـ). لسان العرب، م 6، دار صادر، بيروت، د.ت.
- 3- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا زكي اثناسيوس. الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، 1977م.
- 4- الجبوري، عمران جاسم وحمزة هاشم السلطاني. المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط1، دار الرضوان، عمان، 2013م.
- 5- الجرجاوي، زياد بن علي بن محمد. القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستيعاب، ط2، مطبعة أبناء الجراح، غزة، 2010م.
- 6- الحسن، عصام ونجود الطيب. واقع استخدام الوسائل التعليمية وأهميتها في تدريس مقرر العلم في حياتنا للصف السابع الأساسي في السودان من وجهة نظر المعلمين في ولاية الخرطوم، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، ع 24، 2011م.
- 7- حمادنة، أديب زياب وسليمة عواد السميان. تقويم استخدام معلمي اللغة العربية ومعلماتها للوسائل التعليمية للمرحلة الأساسية العليا من وجهة نظرهم في تربية البادية الشمالية الشرقية، مجلة المنارة للبحوث والدراسات، ع 1، م12، جامعة آل البيت، الاردن، 2006م.
- 8- الحيلة، محمد محمود. تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، دار المسيرة، عمان، 2002م.
- 9- الرازي، ابو حاتم احمد بن حمدان(ت 322هـ). تحقيق: كتاب الزينة في الكلمات الاسلامية العربية، ط1، مركز الدراسات والبحوث اليمني، صنعاء، 1994م.
- 10- زاير، سعد علي ورائد رسم يونس. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط 1، الدار المنهجية، عمان، 2016م.
- 11- _____ وسماء تركي داخل. اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان - الاردن، 2016م.

- 12- سليمان، عرفات عبد العزيز. المعلم والتربية (دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1991م.
- 13- الشكري، منتظر مجباس حوان. فاعلية الوسائل التعليمية المختارة في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ، جامعة بابل - كلية التربية الأساسية، 2014م (رسالة ماجستير غير منشورة).
- 14- الطريحي، فاهم حسين وحسين ربيع حمادي. الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، ط1، دار الصادق، بابل، 2013م.
- 15- العايد، أحمد وآخرون. المعجم العربي الأساسي، لاروس، تونس، 2003م.
- 16- علام، صلاح الدين محمود. القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000م.
- 17- عوض، عباس محمود. علم النفس الاحصائي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999م.
- 18- العوضي، عبد اللطيف ومحمد غزاوي. دراسة مسحية ميدانية لواقع التقنيات التربوية في مدارس المرحلة المتوسطة بالكويت، المجلة التربوية، المجلة التربوية، ع 23، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 1992م.
- 19- فان دالين، ديو بولد ب. مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، ط10، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1993م.
- 20- مرعي، توفيق وآخرون. برنامج التربية (طرائق التدريس والتدريب العامة)، ط1، منشورات جامعة القدس المفتوحة، الأردن، 1993م.
- 21- ميخائيل، امطانيوس. التقويم التربوي الحديث، منشورات جامعة سبها، طرابلس - ليبيا، 1995م.
- 22- وزارة التربية، جمهورية العراق (المديرية العامة للمناهج). الفلسفة التربوية وأهدافها، د. ت. ثانيا: المصادر الأجنبية:

1- Hedges, W.D. Testing and Evaluation for the Science California, word.Worth, 1966.

الملاحق

(ملحق/1)

أسماء الخبراء وتخصصاتهم ومكان عملهم مرتبة بحسب الدرجة العلمية والترتيب الأبجدي

ت	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
1	حمزة هاشم السلطاني	أ.م.د.	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية التربية/صفي الدين الحلي
2	عارف حاتم هادي	أ.م.د.	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية
3	كريم فخري هلال	أ.م.د.	علم النفس التربوي	جامعة بابل/ الأمين العام للمكتبة المركزية
4	مشرق محمد مجول	أ.م.د.	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية
5	خالد راهي هادي	م.د.	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

(ملحق/2)

الاستبانة في صيغتها النهائية



بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية العراقية المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
شعبة البحوث والدراسات التربوية متوسطة آل ياسين المختلطة

م/ استبانة

المدرس/المدرسة..... المُحترم/ المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....

تحية طيبة ...

أمامك استبانة بحث موسومة بـ (واقع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بابل) نأملُ تخصيص بعض وقتكم للإجابة على فقرات هذه الاستبانة علماً أن استجاباتكم لفقرات الاستبانة من وأرائكم ومعلوماتكم الشخصية لن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

وتقبّلوا الشكرَ والاحترامَ الفائقين. الباحث:

ملاحظة:

(الرجاء ملئ فقرات الاستبانة بصراحة وصدق بوضع علامة (✓) أمام اختيارك المناسب)

أولاً/ أ- الجنس:

ذكر () أنثى ()

ب- المؤهل العلمي:

بكالوريوس () دبلوم () ماجستير () دكتوراه ()

ت- سنوات التدريس:

- أقل من (10) سنوات ()
- (11) سنة الى (20) سنة ()
- أكثر من (21) سنة ()

ثانيا/ المحور الأول: أهمية استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط:

ت	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جدا
1	تعمل على تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية.					
2	جزء أساسي لا يمكن فصله عن تدريس اللغة العربية.					
3	تساعد على إيصال موضوعات اللغة العربية.					
4	تؤدي الى زيادة تحصيل الطلبة في مادة اللغة العربية.					
5	تحبب مادة اللغة العربية للطلبة.					
6	تؤدي الى رسوخ موضوعات اللغة العربية في أذهان الطلبة.					
7	تزيد من مشاركة الطلبة في درس اللغة العربية.					
8	تجذب انتباه الطلبة الى درس اللغة العربية.					
9	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.					
10	تعمل على استثارة تفكير الطلبة.					
11	توفر وقت المدرس أو المدرّسة في تدريس الطلبة.					
12	توفر جهد المدرس أو المدرّسة في تدريس الطلبة.					
13	تعمل على تحسين عرض موضوعات اللغة العربية.					
14	تُجسّد الأشياء المُجرّدة في أذهان الطلبة.					

المحور الثاني: مدى استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط:

ت	الوسيلة التعليمية	مستعملة بدرجة كبير	مستعملة بدرجة متوسطة	غير مستعملة
1	القصص والأمثال.			
2	الرحلات التعليمية.			
3	المسابقات الشعرية.			
4	النشاطات التمثيلية او المسرحية.			
5	الكتاب المدرسي.			
6	تعبيرات المدرس أو المدرّسة الصوتية.			
7	تعبيرات المدرس أو المدرّسة الحركية.			
8	السبورة ذات الطباشير .			
9	السبورة البيضاء ذات الأقلام الحبر الملون.			
10	صور لشعراء مرسومة.			
11	صور لشعراء مطبوعة.			
12	نماذج مجسمة كتماثيل الشعراء.			
13	الخرائط التوضيحية المرسومة.			
14	الخرائط التوضيحية المطبوعة.			
15	الملصقات الجدارية.			
16	المعاجم العربية اللغوية.			
17	الكتب العربية الخارجية.			
18	الالغاب اللغوية.			
19	المسابقات في الاملاء والخط.			
20	المجموعات التعليمية.			
21	المسابقات في قواعد اللغة العربية.			

المحور الثالث: الأجهزة التعليمية المتوافرة في تدريس مادة اللغة العربية
للمصف الأول المتوسط:

ت	الجهاز التعليمي	متوافرة	غير متوافرة
1	جهاز التسجيل الصوتي.		
2	جهاز الحاسوب الإلكتروني.		
3	جهاز عرض البيانات (داتاشو).		
4	الشبكة الإلكترونية للمعلومات (الإنترنت).		
5	أجهزة الفيديو.		
6	أقراص (السي دي) التعليمية.		
7	طابعة.		
8	برامج اللغة الإلكترونية.		
9	أفلام الفيديو التعليمية.		
10	مكبرات الصوت.		
11	السيبورة التفاعلية.		

المحور الرابع: الصعوبات التي تمنع استعمال الوسائل التعليمية في تدريس مادة اللغة العربية للمصف الأول المتوسط:

ت	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق جدا
1	ضعف المدرس أو المدرسة بقواعد استعمالها.					
2	قلة امتلاك المدرس أو المدرسة الخبرة الكافية لصنعها.					
3	قلة امتلاك المدرس أو المدرسة الوقت الكافي لاستعمالها.					
4	ضعف تدريب المدرسين أو المدرسات على استعمالها.					
5	ضعف القناعة بأهميتها في التدريس.					
6	ضعف دراية المدرس أو المدرسة بتوافرها.					
7	قلة توافر المواد الأولية لإنتاجها.					
8	قلة وجود كتب أدلة خاصة للمدرسين والمدرسات تشرح طريقة انتاجها.					
9	التكلفة الباهظة لإنتاجها محلياً.					
10	التكلفة الباهظة لشرائها.					
11	ضيق الصفوف المدرسية لاحتوائها.					
12	كثرة الطلبة يمنع استعمالها.					
13	كثرة حصص المدرس أو المدرسة يمنع استعمالها.					
14	ضعف عناية وزارة التربية بها.					