ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن

مركز البحث وتطوير الموارد البشريةّ –رماح–

عمان

الأردن

المجلد 02 العدد 10

إدارة المجلة

المشرف العام: أ/د خالد الخطيب، عمان –الأردن–

نائب المشرف العام: الدكتور صائب كامل اللالا، جامعة الأميرة نورة، السعودية

مدير المجلة: أ/د فوزي بن دريـــدي جامعة محمد الشريف مساعدية –سوق اهراس –الجزائر

رئيســـــة التحرير: د/ نعيمة رحماني جـــــامعة أبي بكر بلقايـــد –تلمســـان– الجزائـــر

عنوان المجلة

مركز البحث وتطوير الموارد البشرية (رماح)

عمان –الأردن–

شارع وصفي عمان

الهاتف /الفاكس: 0096265153561

البريد الإلكتروني: inforemaah@gmail.com

الموقع الالكتروني:www.dirassatmagazine.com

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن

مركز البحث وتطوير الموارد البشريةّ –رماح–

عمان– الأردن–

لتصنيف ضمن قواعد البيانات العالمية

القاعدة الأولى

مصنفة ضمن قاعدة بيانات أسك زاد ASK ZAd

مقرها بالولايات المتحدة الامريكية، والامارات العربية المتحدة، وجمهورية مصر العربية والمملكة الأردنية الهاشمية

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

AskZad
www.askzad.com

التاريخ: 2019/ 1/29

الرقم: 2019/ 2

عطوفة الاستاذ الدكتور خالد الخطيب / رئيس مركز رماح المحترم

الموضوع: نشر الكتروني

تحية طيبة وبعد،

يسعدنا في المكتبة الرقمية العربية اسك زاد ابلاغكم ان مجلة (دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية) قد تم اتاحتها على قاعدة البيانات والمجلات وهي الان متاحة لجميع مستخدمين المكتبة في العالم .

متمنيا لكم دائم التقدم و الرفعة

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام

الشركة العربية لنظم المعلومات والإتصالات

مدير تطوير الأعمال / خالد عبابنه

Khaled.ababneh@askzad.com/

00962796075360

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

القاعدة الثانية

مصنفة ضمن قاعدة بيانات دار المنظومة Dar Almandumah

مقرها بمدينة الرياض، المملكة السعودية.

القاعدة الثالثة

مصنفة ضمن بوابة الكتاب العلمي

مقرها بعمان –المملكة الأردنية الهاشمية

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

بوابة الكتاب العلمي

بوابة الكتاب العلمي

التاريخ : 2019/5/15

عناية / د. خالد الخطيب المحترم
مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح
الاردن

تحية طيبة وبعد ،،،

اشارة الى الاتفاق المبرم مع مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح وبوابة الكتاب العلمي بخصوص النشر الالكتروني، يسرنا افادتكم بخصوص اعداد مجلة دراسات في العلوم الانسانية و العلوم الاجتماعية ، بانه قد تم استيلام اعداد المجلة باللغة العربية و سوف يتم العمل على تجهيزها لتحميلها على قاعدة البيانات بوابة الكتاب العلمي ، شاكرين لكم تعاونكم .

بوابة الكتاب العلمي

شارع الملكة رانيا العبدالله ، مجمع العساف ، الطابق الثاني
ص.ب 5897 عمان ،11953 الاردن ،هاتف : 96265337798+، فاكس 96265335510+البريد الالكتروني :
www.thelearnbook.com الموقع الالكترونيinfo@thelearnbook.com

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن

مركز البحث وتطوير الموارد البشريةّ –رماح–

عمان– الأردن–

الهيئة العلمية الاستشارية

أ.د/ أحمد أويصال مدير مركز دراسات الشرق الأوسط تركيا

أ.د/ فؤاد الدراويش، جامعة طوليدو، أمريكا أ.د/ لودوفيك زاهد، معهدcalem، فرنسا

أ.د/ هاني العريان، جامعة أليكانتي، اسبانيا أ.د/ حاجي دوران، جامعة جيلشيم، تركيا

أ.د/ خالد الجندي، الجامعة اللبنانية، لبنان أ.د/سعيد المصري، جامعة القاهرة، مصر

أ.د/ فاضل بيات، مركز إرسيكا، تركيـــا أ.د/ ماغي حسين عبيد، الجامعة اللبنانية، لبنان

أ.د/ يوسف قاسمي، جامعة قالمة، الجزائر أ.د/ خليف مصطفى حسن غـــــرايبة، جامعــة البلقـــــاء، الأردن أ.د/ رحيم حلو محمد البهادلي، جامعة البصرة، العراق

أ.د/ ماجد بن عبد العزيز بن ناصر التركي، مركز الاعلام والدراسات العربي–الروسية، الرياض، السعودية. أ.د/ شينول دورغون، جامعة جيليشيم، تركيا أ.د/ ماجد محمد الخياط، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن أ.د/ جاسم يونس محمد الحريري، جامعة بغداد، العراق.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن مركز
البحث وتطوير الموارد البشريةّ –رماح–
عمان– الأردن–

الهيئة العلمية التحكيمية

د/عبد الرحمن بن عبد الله بن سعد الشقير، جامعة الملك سعود، السعودية
د/اسلام البوريني، جامعة الفلاح، الامارات
د/سوسن عبد اللطيف، الجامعة الامريكية، مصر
د/أفاق أحمد، جامعة عليكره الإسلامية، الهند
د/احمد محمد احمد سلامة، جامعة سامراء، العراق
د/علي سيف سعود اليعربي، مركز شمال الشرقية سلطنة، عمان
د/سليمان موصلي، الجامعة العربية الدولية، سوريا
د/دعاء عبد الرحمن محمد مصطفى، جامعة حائل، السعودية
د/ مولاي عمر صوصي، جامعة القرويين، المغرب
د/حمادة عبد الرزاق علي حمادة، جامعة القصيم، السعودية

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

د/عبد الـــــرزاق محمود إبـــــراهيم جـــامعة دهوك العـــــــراق
د/ أحمد عبد الله محمد آدم، جـــــامعة الجزيرة، الســـــــــــودان
د/سميرة الـــولهازي جـــــــامعة جنـــــــــدوبة تـــــــــونس
د/رضا ســـــلاطنية، جـــامعة ســـوق اهـــــــراس، الجزائـــــــر
د/أروى الجـــــــعبري، الجـــــــامعة الأردنيـــــــــــة، الاردن
د/عبد الســـــلام أحمد الـــدار، جـــــامعة تعـــــز، اليمـــــن
د/ خالد بن محمد بن احمد السعدي، جـــــامعة الباطنة سلطنة، عمـــان
د/عـــلي ســـــعيد المهنـــــكر جـــــــــامعة ليبيـــــــــا
د/ولد الزين ولد الامام، جـــــامعة نواكشـــــــط، موريتانيـــــــا
د/ خليل عبد الله علي حسن، جامعة غرب كـــــردفان، الســـــــودان
د/جهاد علي فلاح الســعايدة، جامعة البلقـــــــاء التطبيقية، الأردن
د/ محمـــــــود الـــــــدريني، جـــامعة الازهر، مصـــــــــــــر
د/ إلـــــكير كـــــــالان، جـــــامعة أنقـــــرة تركيـــــــــا
د/محمـــد خـــالد الـــــــرهاوي، جـامعة باشاك شهير، تركيـــــــا

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

د/ شاهر إسماعيل شاهر، جامعة صن يات سين، مدرسة الدراسات الدولية، الصين
د/إكرامي بسيوني عبد الحي خطاب، جـــــامعة طنطـــــــا، مصـــــــــــر
د/ عبد الرؤوف أحمد بني عيسى، جامعة العلوم الإسلامية العالمـــــــــية، الأردن د/ اســـــــلام راسم البياري، جـــــامعة الاستقلال – فلســـــــــــــــطين

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

شروط النّشر في المجلّة

1- تنشر مجلّة دراسات في العلوم الإنسانيّة والعلوم الاجتماعيّة الأبحاث الأصيلة ذات المنهجيّة العلميّة الرصّينة والتي تلتزم بالموضوعيّة، وتتوافر فيها الدّقة والجديّة.

2- كلّ بحث لا يحترم شروط النّشر لا يؤخذ بعين الاعتبار.

3- تخضع كلّ الأبحاث إلى التّحكيم من قبل هيئة مختصّة، ويلقى البحث القبول النّهائي بعد أن يقوم الباحث بالتّعديلات المقترحة.

4- للمجلّة كلّ الحق في أن تطلب من الباحث أن يحذف أو يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب مع طبيعة المجلّة.

5- لا يجب أن يكون البحث قد سبق نشره أو كان جزءا من كتاب منشور.

6- يتعهّد الباحث بعدم تقديم البحث للنشّر في جهة أخرى، بعد إقرار نشره في مجلّة العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، إلاّ بعد الحصول على إذن كتابيّ بذلك من مدير المجلّة.

7- لا تتجاوز صفحات البحث المقدّم 15 صفحة.

8- على الباحث احترام شروط الكتابة التّالية:

*تحتوي الصّفحة الأولى من البحث على؛ عنوان البحث، الاسم الكامل للباحث ودرجته العلمية، والجامعة التي ينتمي اليها باللّغة العربيّة واللّغة الانجليزيّة، البريد الالكتروني للباحث، ملخّص للدّراسة في حدود 150 كلمة حجم 12 بلغة المقال وبلغة أجنبيّة (الإنجليزية)، الكلمات المفتاحيّة بعد الملخّص.

*تقدّم الأبحاث مكتوبة ببرنامج Word بخط Traditionnel Arabic حجم 14، تكتب العناوين الرئيسيّة والفرعيّة للفقرات بحجم 14 مثلها مثل النصّ الرئيسيّ لكن مع تضخيم الخط. أما الأبحاث المكتوبة باللّغة اللاتينيّة فتكتب بخط Time new Roman، بحجم

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

12 وتكون الحواشي 4 سم على جوانب الصّفحة الأربعة، كما تدرج الرّسوم البيانيّة والأشكال التوضيحيّة في المقال، وتكتب عناوينها والملاحظات التوضيحيّة أسفلها، أما الجداول ترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها أعلاها والملاحظات التوضيحيّة أسفلها.

*يلتزم الباحث بتهميش المعلومات على طريقة **American Psychological APA Association**

*بالنّسبة لعلامات الترقيم، توضع النّقطة (.) بعد الكلمة مباشرة دون وجود فراغ بينهما، ويوضع فراغ واحد بين النّقطة وبداية الجملة التّالية. كما لا توضع النّقطة (.) أبدا في العناوين، أمّا إذا كان العنوان يضمّ عنوانين أحدهما فرعيّ والآخر رئيسيّ فيفصل بينهما بنقطتين.

*يجب إدراك الفرق بين الفاصلة بالعربية (،) والفاصلة بالأجنبية(,) واستغلالهما في الكتابة المناسبة، كما تكتب الفاصلة بعد الكلمة مباشرة ولا يوجد فراغ بينهما.

*تكتب واو العطف ملتصقة بالكلمة التي تليها ولا يترك فراغ بينهما.

*عدم تزيين النصّ بالألوان والخطوط العريضة وتكبير الحجم، يجب احترام الشروط المعروضة سابقا.

* ضبط اتّجاه النصّ بالعربيّة من اليمين الى اليسار، والنصّ بالأجنبيّة من اليسار الى اليمين، وضبط اتجاه الجمل في النّصوص إذا كانت باللّغة العربيّة او بالأجنبيّة.

* عدم الإكثار من الفقرات وجمعها في نصّ سياقي واحد، واللّجوء الى الفقرات عند الضرورة النصية.

9-الأفكار والآراء التي يتضمّنها البحث لا تعبّر عن رأي المجلّة وإنما هي وجهة نظر أصحابها. كما أنّ هيئة تحرير المجلّة غير مسؤولة عن أيّ سرقة علميّة تتم في البحوث المقدّمة لها.

10- يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلميّ والثقافيّ.

11- ترسل الأبحاث الى ايميل المجلة**inforemaah@gmail.com**

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية

مجلة دولية علمية فصلية أكاديمية محكمة تعنى بدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية تصدر عن

مركز البحث وتطوير الموارد البشريةّ –رماح–

عمان– الأردن–

الفهرس

كلمة مدير المجلة	ص15
السيميائيات بين الدرس الغربي والأنموذج العربي طروحات عبد المالك مرتاض –أنموذجا– الباحثة سليليح فاطمة الزهراء والاستاذ الدكتور حشلافي لخضر	ص16
الرمز وجدل الدين والسياسة في الخطاب السردي المعاصر، رواية أولاد حارتنا لنجيب محفوظ أنموذجا الدكتور بلخير ارفيس	ص30
فاوست في الأدب العالمي الأستاذ الدكتور عمار رجال	ص49
قراءة في كتاب علم اللهجات التاريخي، المقاربات اللسانيات واللسانيات الاجتماعية مطبوعات جامعة أكسفورد،2018. الدكتور بوروبة حميد	ص60
الأخصائي النفسي واستراتجيات التعامل مع الاضطرابات النفسية في بيئة العمل الدكتورة بوعالية شهرة زاد الدكتور هوادف رابح	ص68

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الصحة النفسية عند تلاميذ الباكالوريا –دراسة ميدانية بثانويات بلدية حاسي خليفة ولاية الوادي–الجزائر– الدكتور بن تيشة يوسف	ص86
الإرشاد التربوي في معالجة العنف المدرسي الدكتورة هيام التركي	ص110
إصلاح السياسات التعليمية كمدخل للتعامل مع ظاهرة هجرة الكفاءات الوطنية الأستاذ شيخاوي سنوسي	ص134
مستوى المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم، ومعوقاتها الباحث فهد عبد الله العتيبي	ص159
واقع الجامعة الجزائرية وبوادر تحرر المرأة – الطالبة الجامعية أنموذجا – مقاربة سوسيوتاريخية بجامعة تلمسان. طالب الدكتوراه بلمقدم يحيى وطالبة الدكتوراه جلطي مريم	ص217
واقع النشر الإلكتروني في الجامعات الجزائرية–دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة الجامعيين– الدكتورة سلمى حميدان وطالب الدكتوراه بدر الدين حميدان	ص243
ابن مريم المديوني فقيها مالكيا: من خلال بعض مؤلفاته المخطوطة الدكتور بوبكر زاوي	ص270
مخطوط "المفاتيح المرزوقية" لابن مرزوق الحفيد التلمساني(766_842هـ) _ قراءة كوديكولوجية _ الدكتور ميلود فضة	ص288

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

ص314	أحمد توفيق المدني وإسهاماته في النهضة الثقافية والحركة الوطنية بالجزائر 1925-1954م طالب الدكتوراه جمال عطابي اشراف الدكتور إبراهيم لونيسي
P331	**A Stylistic Analysis by Halliday's Transitivity System in a Literary Text** **Salema Hilu Mohammed Al-Behadily** **Prof. Dr. Samir Abdulkarim AL-Sheikh**
P351	**THE ORIENTAL MARINER: A SEMIOTIC ANALYSIS OF SINDIBAD'S FIRST VOYAGE** **Nama' Samir Abdulkarim AL-Sheikh** **Prof. ABDULKAREEM LAZIM (PhD)**

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

كلمة مدير المجلة

مجلّة دراسات في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة مجلّة دوليّة علميّة أكاديميّة محكّمة وفصليّة متخصّصة، تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشريةّ –رماح– بالأردن، تعنى بنشر الأبحاث ذات الصّلة بالعلوم الإنسانيّة والعلوم الاجتماعيّة.

تسعى المجلة إلى خلق فضاء معرفيّ يتيح الفرصة للباحثين أساتذة وطلبة من أجل المساهمة في تطوير المعرفة في خلال عرض اسهاماتهم النظريّة والميدانيّة التي تعبّر عن آرائهم العلميّة من داخل الأردن ومن خارجها. والتي تتّسم بالجودة العلميّة مع احترام أصول البحث العلمي وسلامة المنهجيّة المتعارف عليها عالميّا، ومن ثمّ فهرسة المجلة في القواعد الدوليّة.

تصدر مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعيّة باللغات العربية والفرنسية والانجليزية والاسبانية والتركية، وتنشر الأعمال الفردية أو المشتركة، وكذلك الأعمال المنجزة في إطار المشاريع البحثية، والمؤتمرات والندوات الدولية والوطنية. كما تنشر الدراسات المتخصصة، والدراسات المعرفية لمختلف العلوم الأخرى بما تقتضيه الضرورة في قسمين؛ قسم للدراسات العربية وقسم للدراسات الأجنبية. ويتم الاشراف عليها من قبل الهيئة العلمية الاستشارية والهيئة العلمية التحكيمية.

مدير المجلة

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

أنموذجا--السيميائيات بين الدرس الغربي والأنموذج العربي طروحات عبد المالك مرتاض

الباحثة سليليح فاطمة الزهراء

الجزائر – جامعة الجلفة

Selfaty@gmail.com

الاستاذ الدكتور حشلافي لخضر

الجزائر – جامعة الجلفة

hachelafi2016@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/05/29 م تاريخ التحكيم: 2019/06/01م تاريخ القبول: 2019/01/05

ملخص

تحاول هذه الورقة البحثية تسليط الضوء على الدراسات النقدية المعاصرة ومدى تفاعلها بين الأنا العربي والآخر وتحديدا حول المنهج السيميائي الذي انبثق نتيجة معطيات لأفكار فلسفية توضح للمتلقي منهجية تحليل الخطاب، ويعد عبد المالك مرتاض الجزائري من أهم النقاد العرب المعاصرين الذين كان لهم الفضل في تفعيل هذه المثاقفة كممارسة نقدية من خلال تطويعها كمنهج حداثي كفيل لخدمة النص الأدبي سرديا نثريا كان أم شعريا قديما أم حديثا.

الكلمات المفتاحية: المنهج السيميائي، النقد العربي المعاصر، الآخر، الأصالة والمعاصرة، عبد المالك مرتاض.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

Semiaments between the Western lesson and the Arab model

Abdelmalek Murtada's ideas - model -

Researcher Selilih fatima zahra

University of Djelfa – Algeria

Sel.faty@gmail.com

Professor Hachelafi Lakhdar

University of Djelfa – Algeria

hachelafi2016@gmail.com

Summary

This paper seeks to shed light on contemporary monetary studies and their interaction between the Arab ego and the other, and specifically on the Simiai curriculum, which emerged as a result of philosophical ideas that illustrate to the recipient the methodology of analyzing the discourse, and the Algerian Abdul Malek Mortadh is one of the most important contemporary Arab critics Who have been credited with activating these bishops as a monetary practice by adapting them as a modernist method to serve the literary text in prose, old or recent poetry.

Keywords:

The Semianist Approach, Contemporary Arab Criticism, The Other, Authenticity and Modernity, Abdelmalek Murtaza.

منذ أن ظهرت ملامح المنهج السيميائي مع "فرديناند دو سيوسير و"شارلز بيرس" والفيلسوف الألماني "أرنست كاسيرر" (**عبد الواحد المرابط ، الرباط، 2010، ص29**)، لم يتوقف الأمر عندهم كغربيين وإنما تجاوزه متسللا تحت عباءة المثاقفة إلى الدرس العربي في النصف الثاني من القرن العشرين، إذ

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

أتخذ أداة إجرائية لمقاربة وتحليل الخطاب (الشعري والسردي) وكشف ضبابيته باعتبار أنه مجموعة من أنساق علاماتية ودلالية ذات قيمة جمالية تحمل في كنفها معنى، لا يستهلكه المتلقي بل يساهم في إنتاجه من خلال الاستفزاز الطارئ عليه كما يحمله على تحري العلاقة الجدلية بين الدال والمدلول، إذ تجعل بهذا النص كائن حي بشكل واسع من خلال السياق الذي وردت فيه تلك الدوال والعلاقات التي كونتها مع باقي الوحدات النصية ومدلولاتها (**محمد مفتاح، ، 1987، ص12**).

أشاد هذا بدوره إلى ظهور محاولات تأسيسية له-المنهج- واجتمعت في كنفه رابطة النقاد الجزائريين أمثال (رشيد بن مالك، عبد المالك مرتاض، السعيد بوطاجين، عبد الحميد بورايو...)، الثلة المدركة لأهمية النقد السيميائي لما له من خاصية الشمولية، إذ عهد هؤلاء إلى الاستفادة من مرونة ونجاعة إجراءاته فقاموا بترجمة أهم الأعمال التي تعرف به وتؤسس له وتلقينها لطلاب المنظومة النقدية حتى اعتدت مقياسا واعتبروا من النقاد العرب المعاصرين (**عبد الله الغذامي، الكويت 1993،ص42**.) لتقديم قراءات حول ما تحقق في ضوء الإنجازات الأوروبية الراهنة وبلورت رؤية كفيلة بتوسيط نقاط الضعف يتم على أساسها إقامة نقد جدير بهذا الاسم (**رشيد بن مالك، الأردن،2006 ص6**) والناقد العربي المعاصر "عبد المالك مرتاض" ساهم بدوره في بناء وبلورة وتطويع هذا المنهج عاملا على إرساء معالمه ضمن تجربته ومشروعه النقدي التي يسعى فيه بتغيير نوع القراءة في نقد النقد من الطريقة التقليدية المعتمدة على دراسة شارحة قائمة على مسائل بلاغية كما تحتكم إلى أحكام جمالية وأخرى بيئية القائمة على التشبيهات والصور وهذا التناول ذو بُعد انطباعي فطري مباشر يكشف المعنى (**عبد المالك مرتاض، الجزائر، 1968، دط، ص59**.).

وما إن لبثت هذه الطريقة حتى حلت محلها وعلتها طريقة حداثية تعد من أبرز معالم التجديد النقدي- المنهج السيميائي- تسبر أغوار النص وتستنطق حفرياته الضاربة وراء لغته وتجعله منفتحا ولتكن حسب رأي عبد المالك مرتاض عند ممارسته التطبيقية السيميائية على إحدى حكايات ألف ليلة وليلة (جمال بغداد) من أجل إسقاط الدراسات اللسانية على التراث العربي والتوفيق بينهما مقرا أنها محاولة ممنهجة لدراسة التراث العربي، ولتكن قبل كل شيء مدرجة لإثارة السؤال ومسلكه لاستضرام الجدال ولتكن دعوة

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

للتجديد والابتعاد عن فخ التقليد الذي ابتلينا به في ظل النظريات المترجمة (**عبدالمالك مرتاض، الجزائر،1993، ص8**) وقد أثبت حذقه ومهارته في التاصيل للمفاهيم والمصطلحات وكذا في تطبيق هذه المناهج النقدية الغربية ومقارباته النصية متجاوزا بذلك الخلفيات الفلسفية والفكرية لها محافظا في الآن ذاته على خاصية وأصالة النصوص العربية وتراثها، وهذا التأثر بهذه المناهج الغربية لم يكن بروح آلية عمياء بل كان يطعمها بذوق تراثي واصلا العربي بالغربي (**يوسف وغليسي، الجزائر، 2002، ص123**).

ففي ظل تحديده لمصطلح السيميائية اعتمد في البحث على أصوله وجذوره اللغوية الممتدة عند العرب أنها أصل السمة في اللغة العربية آت من الوسم وهو إحداث تأثير أوإشارة أو وشم أو قطع أو غيره مستندا إلى آراء القدامى أمثال الجاحظ قائلا:"كما يذهب إلى ذلك أبو عثمان الجاحظ منذ زهاء اثني عشر قرنا تكون باليد وبالرأس والعين والحاجب والمنكب –إذا تباعد الشخصان– وبالثوب وبالسيف" (**عبد المالك مرتاض، الجزائر، 2007، ص147.**) أي أن الدلالة تُحمل على المعاني من لفظ وغير لفظ وأصنافها هي اللفظ والإشارة ثم العقد ثم الخط ثم النصبة ،أما النصبة هي الحال الناطقة بغير اللفظ والمشيرة بغير اليد وذلك ظاهر في خلق

السموات والأرض وفي كل صامت وناطق وجامد ونام ومقيم وضاعن فالدلالة في الموات الجامد كالدلالة في الحيوان الناطق إذ إن الصامت ناطق من جهة الدلالة (**أبو عثمان عمرو الجاحظ، ص77، ص81.**) حسبنا في هذا النظم الجاحظي الدلالة من غير اللفظ وهي علم العلامة أو السيمياء.

كما أن تمسكه في الآن ذاته بالأصالة ووعيه بالحداثة وبعده عن التعصب جعله رجلا فذا توفيقيا استطاع أن يبني مشروعا متكاملا لأنه "من البر بهذا الأدب أن نبحث في أمر ماضيه وننبش في النظريات التي تكون قد واكبته لنطورها ونحاول تطويرها وتحديثها بناء على ما جد في سوق العصر من جديد وببعض ذلك يمكن أن نربط حبل الحاضر بالماضي (**عبد المالك مرتاض ، الجزائر، 1992، ص10.**) والحداثة الغربية هي رؤى نقدية ومنهجية تطور رؤيتنا إلى النص ومكملة للنقائص (**عبد المالك مرتاض، الجزائر، 2001، ص145**)، وتتجلى تلك المقاربات التي تبرز مبدأ "عبد المالك مرتاض" في استنطاقه للنصوص

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

العربية تحت ضوء المناهج الغربية وتحديدا المنهج السيميائي لتكوين عمل تراثي حداثي انكب على الخطاب بشقيه السردي والشعري.

حيث إنه تناول تطبيقا للمنهج السيميائي حول الشعر التراثي الخصب المتمثل في المعلقات كعينة متكاملة تحت عنوان (السبع المعلقات مقاربة سيميائية أنتربولوجية لنصوصها) جامعا في هذا تركيبا منهجيا (**عبد المالك مرتاض 1998، ص2**) .

حضنت هذه الدراسة عشر معلقات أكثرها ل(امرئ القيس، عنترة بن شداد، لبيد بن ربيعة، طرفة بن العبد) اهتم فيها الناقد بتحديد المادة الأدبية وتحليلها وفقا لطرائق قرائية جديدة تتجالف بتلك البلاغيات نحو تأويلية القراءة وسيميائية التحليل (**المرجع نفسه، ص78**) وتمت دراستها على مستوى اللغة ودلالة أيقوناتها والتركيب اللغوي وما يحتويه من مدلولات خطابية تكشف مخزون نص المعلقات وحقلها التناصي -الذي ألحقته السيميائية إلى حقلها (**حسين جمعة، دمشق، 2000، ص255**)- وهو المادة الخام التي يبني بها شعراء المعلقات شعرهم مثلا من خلال الوقوف على الأطلال وبكاء الحبيب ومرد هذا حسب رأي الناقد هو أنها ملتقى الأحباب ومواطن الأفراح بالحب والحنين العارم (**عبد المالك مرتاض، ص102**) .

ويهم هؤلاء الشعراء إلى استعمال هذه التناصات وتحمل في معناها انزياحا يدل على معنى الحياة والتأمل والوفاء، ودراسة الناقد كانت عبارة عن عملية احصائية في تصنيق القوالب الصياغية المكررة والجاهزة أحيانا المتداولة بين شعراء المعلقات والموجودة عند الشاعر نفسه (التناص الذاتي)، كما أخضع دراسته إلى تبني التجانس الإيقاعي كإجراء فني ينهض بالنص إلى مقاربة سيميائية ذات بعد جمالي تجعله منفتحا غير منغلق ذا دلالات تأويلية متعددة حيث إن هذا التجانس يشكل بنية من التفاعلات داخل النظام اللغوي وينشأ عبر نظام صوتي ينشأ بدوره عن تلقائيات النسج بالسمات اللفظية نظاما إيقاعيا يقع وسطا بين دقة العروض في ميزانها وتساهل النثر في فوضاه (**عبد المالك مرتاض، ص115**) مميزا في ذلك سمات الأصوات ومخارجها وربطها بالحالة الشعورية للشاعر.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

وعلى صعيد الخطاب الشعري أيضا جنح الناقد إلى دراسة وشرح النص الحداثي تحت المقترح المنهجي السيميائي لقصيدة (أشجان يمانية) معالجا فيها مستويات إجرائية مركبة (الحيز، التشاكل، الإنزياح، الأيقونة، الرمز، القرينة، الإشارة، الإيقاع والصوت ...) مصنفا إياها بين مجموعة مستويات الرابع والخامس من كتابه مصرفا إياها في عدة أوجه ساعيا لشرح الدلالة من خلال التركيز على التشاكل كتقنية أو منهج سيميائي غايته خدمة الدلالة عبر الجملة فالنص فالخطاب الأدبي (**عبد المالك مرتاض ، بيروت، 1994، ص42**) .

كما أنه مصطلح ألمَّ به البلاغيون العرب أمثال الجاحظ "فالذي يؤوب إلى كتب البلاغة العربية ويتأمل الأمثلة النصية التي جيء بها تطبيقا هذه المفاهيم المجسدة في المصطلحات، ثم إن الذي يتأمل أثناء ذلك التعريفات النظرية التي عرفت بها المصطلحات البلاغية لا ريب إذ ألمَّ بها بالنظريات القريماسية حول التشاكل بالذات فإنه سيقع بأن هولاء البلاغيين مسوا فعلا من قريب هذا المفهوم لكن أدواتهم لم تمكنهم من تأسيس النظرية" (**عبد المالك مرتاض ، بيروت، 1994، ص33**) ويستقي الناقد قول الشاعر (غاب القمر المشتاق ضاع كتاب العشاق)، إذ يرى أنه المتأمل في هذا التقابل يجد بنية سيميائية ذات تشاكل مزدوج ومتباين مرة نحوي ومعنوي يتمثل في الفعلين (ضاع، غاب) المتعقبة لمعنى ذهاب الشيء وفقدانه واحتمالية العودة، وأخرى تشاكل بلاغي في الجناس بين (مشتاق، عشاق) ومرة تجانس إيقاعي موسيقي في تركيبة البيت.

ويتوسل بالإنزياح معتبرا إياه مصطلحا سيميائيا يطوع النص و قد رصد مجموعة منه في تأويل المعنى وتشريحه لخلق مجموعة توترات تبعث الحياة والجدة والإيثار وما إلى هذه المعاني التي تراد من تحريف استعمالي أسلوبي عن موضعه (**عبد المالك مرتاض ، بيروت، 1994، ص129**) ويتجسد هذا على سبيل المثال لا الحصر في تحليله للدلالات والإيحاءات التي استلهمها من عبارة الشاعر (والساعة السليمانية امتدت عروقها) بشكل مستفيض تجاوز مجموع ست صفحات من الدراسة من الصفحة 53إلى59 .

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

وكذا الحيز ويقابل في المصطلحات المترجمة الفضاء والذي له دوره السيميائي الدلالي وتكمن أهميته في تفسير الأشكال والخطوط والأبعاد بتأويلها في عالم السِّمة (**عبد المالك مرتاض ، بيروت، 1994، ص181**) وقد عالج الناقد هنا الحيز وفقا لثلاث محاور (طباعي الذي يتجسد في النص وما يستهلكه من حجم في التوزيع، المحور المكاني الذي تتجسد فيه تركيبة الأمكنة المتحدث عنها في النص، وأخيرا المحور الموقفي يهتم يمدى رضا أو مقت وضجر الشخصية من حيزها وموقفها منه) (**عبد المالك مرتاض ، بيروت، 1994، ص 183-185**) وقد حصر الناقد حيز النص في غضون محور المكان المتجسد في الوطن والمنفى وقسم الحيز غلى محايد بين متحرك ومحاصر... وهذ يساعد المتلقي في البنية المتحكمة في النص والنفسية المحركة له، ويجمع فيما بعد بين المركبات السيميائية (الأيقونة والصوت والإيقاع والرمز والقرينة والإشارة) كمفاهيم تنظيرية وتطبيقية لخدمة أرائه النقدية، وقد ساعدت هذه الدراسة المتكاملة الناقد في تفعيل السيميائية.

لم يقف الاجتهاد والتطبيق على الشعر وإنما تغلغل هذا المنهج في مقاربات نقدية نصية سردية وتعددت الممارسات في هذا المجال مع الناقد "عبد المالك مرتاض" وتجاوزه إلى الأعمال الكاملة كالروايات والتي منها رواية (زقاق المدق) تحت مسمى (تحليل الخطاب السردي معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية زقاق المدق)، إذ اعتمد في هذا الحقل السردي على تحليل الرواية كجنس أدبي متسائلا هل يوجد منهج ثابت للتحليل الروائي؟

أحال الناقد على هذا بإجابة في مدخل هذا الكتاب أنه " أصبح من المفروض، بل من المفروغ منه، أنّ تحليل نصّ سردي معقد، غنيّ، عميق، متشعّب العناصر، متعدّد الشّخصيات وأي عالم بدون حدود، وأفق بلا نهاية لا يمكن أن يستوفيه حقّه منهج يقوم على أحادية الخطّة والرّؤية والأدوات والإجراءات كأن

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

يكون أسلوبيا فقط، أو بنويا فقط، أو حتّى بنويا أسلوبيا، أو اجتماعيا فقط أو نفسيا فقط أو سميائيا فقط" (**عبد المالك مرتاض، الجزائر، 1995، ص10.**)

جهر 'عبد المالك مرتاض" في هذا بتعددية المنهج في العنوان سيميائي تفكيكي مجسدا فيها مجموعة من الأدوات المسخرة لتبيين المعنى منها السمة والإشارة أو العلامة التي أشار بها فرج إبراهيم لحميدة في مقهى كشخصيات الرواية، الإشارة العلاماتية التي فهمت من خلالها المدلول دون تلفظ كما اهتم الناقد بدراسة هذا الشخصيات ومسمياتها بتأويلها وتحليلها سيميائيا ، وعالج إجرائيا أيضا الحيز الروائي الحيز المكاني الذي حدث في مصر وتحديدا في زقاق المدق " رسْم المكان يمثلُ في شيء من الدّقة عجيب لدى نجيب محفوظ في جملة من أعماله، ومنها "زقاق المدق"، حيث إنّ الكاتب أرادأن يصوّر لنا بالعدسة القلمية — إذا جاز

التّعبير – هذا الشارع الشّعبي البسيط حتى كأنّنا نراه، ونذرع مساحته، ونقطع مع حميدة مسافته، ونعرف ما يجاوره من شوارع وأحياء (**عبد المالك مرتاض، الجزائر،دط، 2000، ص198**) وقد أردف الناقد في هذا القسم إشكالية المصطلح.

ليوظف بعد هذا الحيز الطباعي فوصف التوزيع النصي والطبعة المعول عليها في التحليل " الطّبعة الّتي عوّلنا عليها في هذه الدّراسة التّحليلية، هي نشر دار القلم ببيروت حيث بلغ عدد صفحاتها أربعين ومائتين بمقاس 24×17 ولكن لما جرت العادة عند الطابعين، فالبداية تنطلق من الصّفحة الخامسة ثمّ لما كان نصف الصّفحة الأربعين بعد المائتين (الصّفحة- الأخيرة في النّص) أبيض، فإنّ المجموع الحقيقي لعدد صفحات نصّ "زقاق المدق" 235.5صفحة" (**عبد المالك مرتاض، ص22**) باعتبارها الحيز الذي تستغله الكتابة على المساحة الورقية بما فيها جدارية الغلاف المصممة والعناوين والفصول والصيغ المحررة وتغير الحروف أثناء الطباعة ويرى أن هذا العنصر الأدواتي من السيميائيات المقرر الكشف عنها في الدراسات الحديثة.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

وضمنيا أقر بالحيز الموقفي من رواية نجيب محفوظ أن الناص لم يترك للقارئ مجالا للفضول والكشف والتحري وأجحفت من حقه في التأويل والممارسة من أجل كلّ ذلك لا يجد القارئ شيئا ممّا يريد أن يعرفه إلاّ عرّفه إيّاه صاحب النّص فيكسل فكره، ويتلبّد ذهنه، فلا ينطلق خياله (**عبد المالك مرتاض، ص198**).

تفتح هذه الدراسة بابا على المتلقي حول جدلية المصطلح خاصة المكان أو الفضاء أو الحيز الذي أخذه من غريماس والتعثر أحيانا في مراودة المناهج كذلك ومحاولة الناقد استلهامها، كما أنه لا يمكن الإنكار أن دراسة مرتاض في هذه الرواية مشهد نقدي بامتياز ومقاربة يشرح من خلالها التعددية المنهجية والبنى السردية للنص الحكائي والتقنيات الإجرائية في القسم الثاني لتذليل المنهج واستنطاق النص، وهذا ما جعله يبدع في مقاربات سردية أخرى وإسقاط السيميائية عليها كمنهج معاصر مثل "مقامات السيوطي" وقد شكل بتحليلاته ورؤاه النقدية في ما رأينا من تجارب نقدية وقراءات كنماذج دالة وموحية وما هو وارد في طروحات تزواج بين الشعري والنثري لتحيل إلى إرساء معالم صرح يجمع بين الموروث العربي والحداثة الغربية.

خاتمة :

وعليه يتضح من مثاقفة "عبد المالك مرتاض" ومساءلته للآخر في المنهج السيميائي وقراءاته النافذة للنصوص من خلال المصطلحات السيميائية والتي حاول أن يحييها من كتب التراث العربي والبحث عنها في كتب البلاغة مع الجاحظ وقبل هذا من القرآن الكريم في تحديده لها، كما إنه استطاع من خلال مقارباته المتعددة:

الخروج بوعي جديد يساعد المتلقي في تعددية القراءة مما يخدم النص الأدبي ويحرك المشهد النقدي بمزاولة النظر في توفير المعنى وتفكيكه ويساهم في أبديته "وليبق الباب مفتوحا أمام القراءات المتعددة وليكن شعار هذه القراءات أنها بقدر ماتتكاثر وتتغازر فلن تفضي إلى المزيد من توسيع الأبواب وإلقاء الأسئلة وإنتاج القلق المعرفي والدفع إلى البحث" (**عبد المالك مرتاض، ص23**).

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

استطاع أن يتجاوز بمشروعه النقدي وإرثه العلمي الحدود الضيقة للخطاب الأدبي من المناهج السياقية إلى نقدية نسقية تواكب النهضة الحداثية وهذا الإقحام النقدي غايته خدمة النص الأدبي وخلق تفاعل بين المبنى والمعنى .

والمتأمل لدراساته يجد تركيبا منهجيا يتخطى السيميائية ويضيف أدوات تحليلية مختلفة لسانياتية وهذا مايقر به "من السذاجة أن نعتقد بأننا قادرون على تأسيس منهج ما ثم نحمله إلى نص أدبي لنحلله بمقتضى إجراءاته بكفاءة ونجاح" (**عبد المالك مرتاض، ص85**) واعتبر النقاد هذا قبله أنه من مزايا التكامل المنهجي ودعوا إليه ولم ينبذوه، ومنهم من يرى أن إخضاع النص لها طواعية أو كرها يجعل النص أحيانا كأنه أشلاء متناثرة (**عبد الملك بومنجل، 2016،ص72**).

ظهور ملامح المنهج السيميائي في التراث العربي والبلاغي منه و انتهال الناقد منه والتفتح على الثقافة الغربية لتوثيق الصلة بينها "الجاحظ" "عبد القاهر الجرجاني" و "غريماس" " جان كوهن" حيث إنه لا إفراط ولا تفريط.

Conclusion :

Thus, it is clear from the literalist "Abdulmalek Mortada" and his accountability to the other in the semiautical approach and his reading of the texts through the semiotic terminology, which he tried to revive from the books of Arab heritage and searching for them in the books of rhetoric with Al-Jahiz and before this from the Holy Quran in determining it, Its multiple approaches:

"The emergence of a new awareness helps the recipient in the pluralism of reading, which serves the literary text and moves the monetary scene by looking at the provision of meaning and dismantle and contribute to the eternity" and keep the door open to multiple readings and the slogan of these readings that as much as Ttagthar Ttagzar will lead to further expansion of doors and questions and produce concern Knowledge and motivation to search "(Abd al-Malik Murtaza, p. 23).

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

Was able to transcend his monetary project and his scientific legacy narrow boundaries of literary discourse from the contextual approaches to the rhythmic critiques that accompany the modernist Renaissance and this critical engagement is intended to serve the literary text and create interaction between the building and the meaning.

And the contemplator of his studies finds a systematic synthesis that transcends semiotics and adds various analytical tools to the sanity. This is the author of "it is naive to believe that we are capable of establishing a curriculum and then to carry it to a literary text to analyze it efficiently and successfully" (Abdelmalek Murtaza, p. 85) The advantages of systematic integration and called him and did not discard him, and some of them see that the submission of the text voluntarily or reluctantly makes the text sometimes scattered scattered (Abdul Malik Bumnjil, 2016, p. 72).

The emergence of the features of the semianic approach in the Arab heritage and its critics, and the critic's criticism of him and the openness to Western culture to strengthen the link between them "Al-Jahiz" "Abdel-Qaher Jerjani" and "Grimas" "Jean Cohen" as it is not excessive and not negligent.

المصادر والمراجع:

01- عبد الواحد المرابط، السيميائية العامة وسيمياء الأدب من أجل تصور شامل، منشورات الاختلاف، دار الأمان، الرباط، 2010

02- حسين جمعة، نظرية التناص صك جديد لعملة قديمة، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، مج75، ج2، 2000.

03- يوسف وغليسي، الخطاب النقدي عند عبد المالك مرتاض، منشورات رابطة الإبداع، الجزائر، دط، 2002.

04- محمد مفتاح، التحليل السيميائي-أبعاده وأدواته، حوار، مجلة دراسات سيميائية أدبية لسانية، العدد 1، 1987.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

05- عبد الملك بومنجل، قراءة عبد الملك مرتاض للنص الشعري العربي، مجلة الآداب واللغات، العدد3 جانفي 2016.

06- عبد المالك مرتاض، أ-ي دراسة سيميائية تفكيكية لقصيدة أين ليلاي لمحمد العيد آل خليفة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

07- عبدالمالك مرتاض، ألف ليلة وليلة-تحليل سيميائي تفكيكي لحكاية جمال بغداد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1993.

08- عبد المالك مرتاض، السبع المعلقات مقاربة سيميائية أنثروبولوجية لنصوصها، اتحاد كتاب العرب، دط، 1998.

09- عبد المالك مرتاض، في نظرية الرواية بحث في تقنيات السرد، دار الغرب، وهران، الجزائر، دط، 2000.

10- عبد المالك مرتاض، القصة في الأدب العربي القديم، دار مكتبة الشركة الجزائرية، الجزائر، دط، 1968.

11- عبد المالك مرتاض، شعرية القصيدة، قصيدة القراءة، تحليل مركب لقصيدة أشجان يمانية، دار المنتخب العربي، بيروت، ط1، 1994 .

12- عبد المالك مرتاض، التحليل السيميائي للخطاب الشعري، دار الكتاب العربي، الجزائر، 2001.

13- عبد المالك مرتاض، تحليل الخطاب السردي، معالجة تفكيكية سيميائية مركبة لرواية زقاق المدق، سلسلة المعرفة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

14- رشيد بن مالك، السيميائيات السردية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006.

15- أبو عثمان عمرو الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر للطباعة والتوزيع، دت، ج1 ص77.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

16- عبد الله الغذامي، الخطيئة والتكفير- من البنيوية إلى التشريحية، دار سعاد الصباح، الكويت، ط2، 1993.

Sources and references:

01- Abdel-Wahid Al-Morabit, General Semiotics and Literature Algorithm for a Comprehensive Concept, Publications Difference, Dar Al Aman, Rabat, 2010

20- Hussein Gomaa, Theory of Relativity, New Instrument of Old Coin, Journal of the Arabic Language Complex, Damascus, vol. 75, C, 2, 2000.

30. Youssef and Ghalisi, critical discourse by Abdelmalek Mortada, publications of the Creativity Association, Algeria, Dutt, 2002.

04- Mohamed Moftah, Semantic Analysis - Dimensions and Tools, Dialogue, Journal of Semiotics Literary Studies, No. 1, 1987.

05- Abdelmalek Boumnjal, read by Abdelmalek Murtaza of Arabic poetry, Journal of Arts and Languages, No. 3 January 2016.

06- Abdalmalek Murtaza, A-J A Study of the Semiotics of the poem Ayna Laili by Mohammed Al-Eid Al-Khalifa, University Press, Algeria, 1992.

07- Abdel Malik Mortada, Thousand and One Nights - A semantic analysis of the story of the beauty of Baghdad, the Press Office University, Algeria, 1993.

08- Abdulmalek Murtaza, The Seven Commentaries An Anthropological Semiotics Approach to Its Texts, Union of Arab Writers, Dutt, 1998.

09- Abdelmalek Mortada, in the theory of the novel research in narrative techniques, Dar Gharb, Oran, Algeria, DAT, 2000.

10 - Abdelmalek Mortada, the story in ancient Arabic literature, the library of the Algerian company, Algeria, DAT, 1968.

11 - Abdul Malik Morta, Poetic poetry, reading poem, a composite analysis of the song Ashgan Yemeni,

ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857 – ISBN :978–9957–67–204–1**

Arab Group House, Beirut, 1, 1994.
12- Abdelmalek Morta, The Semantic Analysis of the Poetic Speech, Dar al-Kitab al-Arabi, Algeria, 2001.
13- Abdelmalek Murtaza, Analysis of narrative discourse, decomposition of complex semiotic semantics for the narration of the alveolar alley,
Knowledge Series, University Publications, Algeria, 1995.
14- Rasheed Bin Malik, The Semantic Seminaries, Dar Majdlawi Publishing and Distribution, Jordan, 1, 2006.
15- Abu Osman Amr Al-Jahiz, Al-Bayan and Taibeen, by: Abdel-Salam Haroun, Dar Al-Fikr for Printing and Publishing
For Printing and Distribution, DT, C 1 p. 77.
16- Abdullah Al-Ghathami, Sin and Atonement- From Structural to Anatomical, Dar Suad Al-Sabah, Kuwait,
1993.

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الرمز وجدل الدين والسياسة في الخطاب السردي المعاصر

رواية أولاد حارتنا لنجيب محفوظ أنموذجا

الدكتور بلخير ارفيس

جامعة المسيلة – الجزائر

belkheir.refice@univ-msila.dz

تاريخ الإيداع: 2019/04/19 م تاريخ التحكيم: 2019/04/22م تاريخ القبول: 2019/04/25

ملخص:

تعد رواية نجيب محفوظ من أهم المنجزات النثرية في العصر الحديث ، فقد حازت على جائزة نوبل للآداب عام 1988،وهو ما أذاع صيتها وأعلى مقامها وشأنها،بيد أن القراء والدارسين وكل من له علاقة ولو بالنزر اليسير من الأدب انتقدوها،بل واتهموا صاحبها بأشياء لا يقول بها ،ولا يمكنه قبولها على الإطلاق.

وتكمن التهمة الحقيقية الموجهة لنجيب محفوظ في تعاليه وتجسيده للذات الإلهية كما يقولون،وهو أمر مرفوض عند كل المتدينين بالأديان السماوية. والغريب في الأمر أن نجيب محفوظ قد لجأ إلى الرمز في روايته تلك،غير أن هذا الأخير،وإن كانت له قراءات متعددة لم يسعفه؛ذلك أن أغلب الدارسين قد أجمعوا على تلك التهمة وألحقوها به. وفي هذه الدراسة نحاول البحث في تلك التهمة والتحقيق فيها من جهة،وفي المعايير والأسس التي اعتمدتها إدارة جائزة نوبل لتكون تتويجا لهذه الرواية،متسائلين عن دور السياسة وحدودها بين الدين والأدب. **الكلمات المفتاحية** : الخطاب ، السرد ، الدين ، السياسة

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

Symbolism and dialictics of religion and politics in modern narrative discourse
Novel of Najib Mahfouz ,the children of our neighborhood, , as a model

DR. Refice Belkheir
University of Messila - Algeria
belkheir.refice@univ-msila.dz

Abstract:
The novel of Naguib Mahfouz is one of the most important prose achievements in the modern era. It won the Nobel Prize for Literature in 1988, which has spread its reputation and its highest position. However, readers, scholars and anyone who has anything to do with literature criticized it. And accusated the writerwith charges which he can not accept them at all.
The real charge for Naguib Mahfouz lies in his transcendence and his embodiment of the divine self, as they say, which is unacceptable to all religious believers ..
It is strange that Naguib Mahfouz resorted to the symbol in his novel, but this latter, although it has multiple readings did not help him, as most of the scholars have agreed on that charge .
In this study, we will try to investigate this charge on the one hand, and the criteria and principles adopted by the Nobel Prize management to crown this novel, asking about the role of politics and its limits between religion and literature.
Keywords: speech, narrative, religion, politics

يحاول هذا المقال دراسة العلاقة الجدلية بين الدين والسياسة من جهة،والرمز أو الإيماء إليهما من جهة أخرى؛فالرمز يعبر عن الأشياء، ويتجاوز حدود الزمان والمكان،كما أنه الوسيلة التي يعمدها الكاتب أو القاص كدرع يقي به نفسه سهام الناقدين وشر الناقمين.
وتكمن الإشكالية الحقيقية في مثل هذه المواضيع، في الحدود الواجب رسمها للرمز إذا تعلق بالدين والسياسة،وإن شئت قل: بين المقدس والمدنس.فهل يمكن أن يرخى العنان للراوي ليعيد صياغة ما يراه من أمور دينية مصبغا عليها روح التخييل، فيلبسها لباسا لا يليق بها؟أم إن للتخييل الديني حدودا لا يمكن

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

تجاوزها بأي حال من الأحوال،في حين تتاح له الحرية المطلقة في التعبير عن رؤاه السياسية برمزية فوق الواقع وأدنى من الوعي؟ .

إن الرمز لم يخلق لذاته،بل إن استعماله في مجالي الدين والسياسة ،وهما المجالان الأكثر تنازعا بين الأفراد، وتصارعا بين الأمم،يكون في غالب الأحيان من أجل درء مفاسد، قد تهدد الروح في أغلب الأوقات ،فيكون بذلك الملجأ الوحيد للرامز-أي صاحب الرمز-للتعبير عن وجوده والحفاظ على حياته .من هذا المنطلق يتبادر إلى أذهاننا الإشكاليات الآتية:ما هي الدواعي الحقيقية لاعتماد نجيب محفوظ على الرمز في قضايا دينية؟وهل وُفق نجيب محفوظ في استعمال الرمز أم لا؟لماذا هاجمه العديد من النقاد والدارسين للحد الذي جعله يستشير مؤسسة الأزهر في نشر روايته تلك ؟ على أي أساس تم منحه جائزة نوبل للآداب؟أين يقف الأدب؟ ومتى تبدأ السياسة ؟

ولمعالجة هذه الإشكاليات ستكون مفاصل هذا المقال كالآتي:

المحور الأول:الرمز،دراسة مفاهيمية

المحور الثاني:مواطن الرمز ومستوياته في رواية أولاد حارتنا

المحور الثالث: مسوغات الرمز بين حدود الدين وضرورات الأدب والسياسة

المحور الأول:الرمز:دراسة مفاهيمية

أ-لغة:ورد في لسان العرب أن " الرمز: تصويت خفي باللسان كالهمس، والرمز إشارة وإيماء بالعينين والحاجبين والشفتين والفم، والرمز كل ما أشرت إليه مما يبان بلفظ بأي شيء أشرت إليه بيد أو بعين" (ابن منظور ، ص .222)

وجاء في معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة أ ن الرمز:

" مصطلح متعّدد السمات، غير مستقر، حيث يستحيل رسم كل مفارقات معناه.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

علامة تحيل على موضوع وتسجله طبقا لقانون ما. وسيط تجريدي للإشارة إلى عالم الأشياء" (سعيد علوش، 1985 ،ص 101.102)

كما جاء في المعجم الأدبي أ ن الرمز "كل إشارة أو علامة محسوسة تذكر بشيء غير حاضر، من ذلك العلم رمز الوطن. الكلب رمز الوفاء. الحمامة البيضاء رمز للمسيحية،

الأرز رمز لبنان" (جبور عبد النور، 1973 ،2، ص .183)

وقد ورد ذكر الرمز في القرآن الكريم في قوله تعالى على لسان زكرياء عليه السلام " قَالَ آيَتُكَ أَلَّا تُكَلِّمَ النَّاسَ ثَلَاثَةَ أَيَّامٍ إِلَّا رَمْزًا " (سورة آل عمران ،الآية 41)

أما في اللغة الأجنبية فالرمز هو le symbole، ومنها أخذت المدرسة الرمزية

اسمها le symbolisme

ب-اصطلاحا:

ورد في معجم المصطلحات الأدبية ما مفاده"شيء يعتبر ممثلا لشيء آخر، وبعبارة أكثر تخصيصا، فإن الرمز كلمة أو عبارة أو تعبير آخر يمتلك مركبا من المعاني المترابطة، وبهذا المعنى ينظر إلى الرمز باعتباره يمتلك قيما تختلف عن قيم أي شيء يرمز إليه كائن ما كان، وبذلك يكون العلم وهو قطعة من القماش يرمز إلى الأمة، والصليب يرمز إلى المسيحية، والصليب المحقون يرمز إلى النازية...كما استخدم الكثير من الشعراء الوردة البيضاء رمز للصبا والجمال، واستخدم أليوت الرجال الجوف رمزا للتدهور"(ابراهيم فتحي، تونس، 1986، ص .171)

فالرمز في صورته الأدبية يشير إلى" محسوس أو غير محسوس، إلى معنى غير محّدد بدقة،ومختلف حسب خيال الأديب، وقد يتفاوت القراء في فهمه وإدراك مداه بمقدار ثقافتهم

ورهافة حسهم ،فيتبّين بعضهم جانبا منه ، وآخرون جانبا ثانيا، أو قد يبرز للعيان فى هتدي

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

إليه المثقف بيسر. من ذلك: أن الشاعر يرمز إلى الموت بتهافت أوراق الشجر في الخريف، ويرمز إلى الإحساس بالقلق والكآبة بقطرات المطر المتساقطة على زجاج نافذته في رتابة مضنية"(جبور عبد النور، ص.124)

وقد اعتبر المحللون النفسيون أن وظيفة الرمز هي" إيصال بعض المفاهيم إلى الوجدان بأسلوب خاص لاستحالة إيصالها بالأسلوب المباشر المألوف. أما يونغ فقد خالف هذه النظرية، وأنكر أن يكون تموى للفكرة. واعتبره الوسيلة الوحيدة المتيسرة للإنسان في التعبير عن واقع انفعالي شديد التعقيد"(جبور عبد النور، ص .123)

المحور الثاني:مواطن الرمز ومستوياته في رواية أولاد حارتنا

أ-مواطن الرمز: يمكن الإشارة إليها من خلال سرد مختصر وبسيط لفصول الرواية؛فالرواية تتكون من افتتاحية وخمس قصص، حيث تشكل كل قصة بؤرة رمزية يمكن للقارئ البسيط معرفة تلك الإيحاءات، وفك تلك الرموز والشفرات،وعناوين تلك القصص كالآتي:

القصة الأولى: أدهم.

والثانية: جبل.

والثالثة: رفاعة.

والرابعة: قاسم.

والخامسة: عرفة.

وتشترك هذه القصص جميعها في أمرين

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

أحدهما: البطل الرئيس وهو "الجبلاوي"، الذي يظهر في جميع تلك القصص.

الآخر: الصراع القائم بين الفتوَّات؛ ممثِّلي الشر أو الظلم،من جهة. والمصلِحين؛ ممثِّلي الخير والعدل،من جهة أخرى . حيث كانوا جميعًا أبطال هذه الأجزاء المختلفة من الرواية.

وأما عدا ذلك فلا شيء يجمع بينها إلا دفات دفتر الرواية ذاتها.

يروي الكاتب في افتتاحية روايته أن هناك قصصا كثيرةً تدور في الحارة عن الجد الجبلاوي وعن أبنائه: أدهم، وجبل، ورفاعة، وقاسم، وأن الناس قد كانوا مُولَعين بالحديث عنهم ، رغم ما هم فيه من فاقة وعوز ومهانة وذلَّة،ونزولا عند رغبة أحد أصدقاء عرفة قام بتصوير تلك القصص، وإن لم يشهد إلا الجزء الأخير منها.

مختصر قصة ادهم: ابن امرأة سمراء،فضله أبوه الجبلاوي على بقية أبنائه،فتمرد أحد إخوته منتفضا على أبيه، وهو إدريس،مما جعل مصيره الطرد من البيت الكبير.وانطلاقا من مبدأ الحسد، ما فتئ يخطط إدريس لأدهم بغية إخراجه من البيت الكبير مثله، وينجح في النهاية في تحقيق مراده،لتبدأ معاناة أدهم في الحارة،وخصوصا بعد ميلاد التوأم الذين سيقتل أحدهما الآخر، ويتيه أبناؤه في الحارة،فتنشأ فيها أحياء ثلاثة ،يظهر في كل حي منها أبطال ثلاثة عبر أجيال مختلفة، يحملون الخير للناس، ويكون هدفهم القضاء على الظلم .ويظهر في الأخير شخص رابع هو عرفة الذي سيقضي على الجبلاوي.

مختصر قصة جبل: ابن الجبلاوي ،عانى كثيرا من أجل تخليص قومه آل حمدان من ظلم الناظر وأعوانه، إذ كان يضطهدهم بقتل أطفالهم الذكور، فتضطر أمه لأن تضعه في حفرة مياه خوفًا عليه من القتل، فتعثر عليه زوجة الناظر العاقر،فيقع حبه في قلبها،فتربيه في بيتها، بيت الناظر حتى يكبر.و يكتشف الناظر قتله لأحد أفراد عشيرته ويعرف حقيقته، فيفر جبل هاربا ،وبعدها يقابل فتاتين عند حنفية مياه، فيسقي لهما، ويذهبا به إلى أبيهما الذي يُؤويه ويعلمه مهنة السحر، فكان يتعامل مع الحيات والثعابين، ثم يزوجه إحدى ابنتيه، ويذهب بعد مدة إلى الناظر امتثالا لأمر الجبلاوي الذي قابله- ليطالب بحقِّ آل حمدان في

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الوقف، فيتصدَّى الناظِر له، إلا أن النهاية تكون لصالحه وذلك بالقضاء على الناظر والفتوَّات، ليقيم العدل في الحارة ويأخذ آل حمدان حقوقهم.

مختصر قصة رفاعة:بعد أن يتفشى الظلم، ويعود القهر بعد وفاة جبل، يظهر رفاعة الذي يأمره جده الجبلاوي بأن يعمل كي يعود العدل إلى الحارة من جديد، وسبيله في ذلك إخراج العفاريت من النفوس حتى يصل الناس إلى السعادة، وإقناعهم بإمكانية تحقيق السعادة من دون الوقف المتنازع عليه،ولما استفحل أمره والتف الناس حوله عزموا على قتله،وبمجرد علمه بخطتهم تلك، حاول رفاعة الهرب مع أصدقائه الأربعة الذين كان قد اصطفاهم،ولكن دون جدوى؛ حيث تمكنوا من قتله ودفنه، فجاء أصدقاؤه ونقلوا جثَّته إلى مكان آخر، ولما ذهب أبوه ليبحث عن جثته لم يجدها، فتناقَل الناس أن الجبلاوي حمل جثته بنفسه ودفَنَها في حديقته، ثم خرج أحد أصحاب رفاعة يدعو لقتل الفتوات ،وفعلا تمكن من قتل أحدهم ،كما طالب بأن يكون للرفاعيين حق، وأن يكون لهم حي في الحارة كحي جبل.وما أجمع الناس عليه هو رفع الجبلاوي لجثة رفاعة. كما بالغوا في تقديس والديه، واختلفوا في أشياء كثيرة؛ فمنهم من ذهب إلى تجنب الزواج ،ومنهم من تمسك بحقه في الوقف، مع الدعوة إلى احتقار الجاه والثراء.

مختصر قصة قاسم: طفل يتيم الأبوين، نشأ في رعاية عمه زكريا من حي الجرابيع،وهو حي نشأ إلى جانب حيي رفاعة وجبل- وكان الطفل كثير التطلع إلى بيت الجبلاوي، ومرة خرج مع عمه في تجارة البطاطا، فتعرف على المعلم يحيى الذي أعطاه حجابا يحفظه من السوء. عمل برعي الغنم، فحبب إليه الخلاء، فأنس إلى صخرة، كما كان يتردد على المعلم يحيى. رعى غنم سيدة ثرية تدعى قمر التي أحبته، وطلبت الزواج منه، رغم فقره، وكانت في سن الأربعين، فقبل زواجها ، وأدار شؤون مالها.

كَثر تأمُّلُه في السماء، وحبب إليه الخلاء، وفي يومٍ من الأيام تأخَّر إلى نصف الليل، فخرجوا يبحثون عنه فوجدوه مغشيًّا عليه عند الصخرة، حيث أخبَرَهم أن جده الجبلاوي أرسل إليه خادِمَه قنديل يطلب منه القضاء على سطوة الفتوَات ليحقِّق المساواة بين أبناء الحارة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وبدأ يدعو الناس إلى اتباعه، فلحق به المستضعفون والمتسولون وتحمَسوا لأقواله، ولما عرف الناظر أمره، أرسل إليه وضربه وهدده،إلا أن قاسما أصر على موقفه؛ مما جر عليه المزيد من الاضطهاد له ولأنصاره، فأمرهم بالهجرة، ولما علم الفتوات بذلك قرروا قتله،بيد أنه استطاع اللحاق بأنصاره إلى الحي الجديد الذي استقبلهم بالزغاريد، ودارت بينهم وبين الفتوات معارِك متعددة، حتى استطاع قاسم في النهاية أن يقضي على سلطة الفتوات، ومكن نفسه بتوسعه في حياته الزوجية ليربط نفسه بأهل الحارة جميعا. ومما أرساه من مبادئ: أن الجبلاوي جد للجميع، وليس لآل جبل فقط. ولا فرق بين رجل وامرأة، ولا حي وآخر، فالكل متساوون، ، ويجب مراقبة الناظر، فإن خان وجب عزله.

ولما مات قاسم خلفه "صادق" على النظارة،واتبع نهجه،وسار على طريقته، ، ورأى قوم أن "حسنا" أحق بالنظارة لقرابته من قاسم، وبعد موت "صادق" سال الدم من جديد، وانقلبت الأحياء، وأصبح لكل حي فتوته ، وأطلق على الجرابيع القاسميين، وتمنى الناس لو عادت أيام قاسم وصادق مرّة أخر.

مختصر قصة عرفة:شخص غريب عن الحارة،موهبته صناعة الأعاجيب بخلط المواد بعضها ببعض وصنع أشياء كثيرة منها،يُنكر ما يقوله الناس عن الجبلاوي وجبل ورفاعة وقاسم، وأكثر من ذلك فقد كان يتقزز من سماع أي شيء عنهم.عالج الكثير من الناس وأسهم في حل مشكلاتهم،فكسب الناس وجعلهم يدورون حوله، هذا الأمر جعل الفتوات يعملون له ألف حساب، وتطلّع عرفة لرؤية الجبلاوي الذي يتحدث الناس عنه؛ ، فذهب إلى جوار البيت الكبير، وحفر حفرة ليتسلل بها ،فاعترضت طريقه عجوز، فقتلها وهرب مسرعا، وإذا به يسمع أن الجبلاوي قد مات لأن شيخوخته لم تحتمل خبر مقتل خادمته، تعاوَن عرفة بعد ذلك مع الناظر على قتل الفتوّات، و أخذه الناظر إلى بيته فعاش معه، وأصبح عرفة حديث الناس في الحارة لما قدمه من منافع، رغم معرفتهم أنه قاتِل الجبلاوي، ورأوا أنه لا أمل لهم إلا في سحره، وأنهم لو خُيِّروا بين الجبلاوي وسحر عرفة لاختاروا السحر، وكفر أهل الحارة بالماضي ورفعوا ذكر عرفة فوق أسماء جبل ورفاعة وقاسم.

ب-مستويات الرمز في الرواية:

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لقد آثرنا أن تكون وفق مستويات أربع

-مستوى الأحداث والأشخاص: وفيه سنقتصر على حدث في كل قصة من القصص الخمس

- ففي قصة أدهم ورد ما يلي:"لم يبق من الشمس إلا الشفق، وانقطعت السابلة،وانفرد بالخلاء قدري وهمام والأغنام...وفجأة،وفي شيء من التحدي، سأل قدري همام:خبرني عما انتويت من هابك إلى جدك أو عدولك؟فقال همام بامتعاض:هذا شأن يخصني وحدي.فاحتدم الغيظ في قلب قدري،ولاحت بوادره في وجهه كطلائع الظلام فوق المقطم،وتساءل:لماذا بقيت؟ ومتى تذهب؟متى تجد الشجاعة لإعلان نيتك؟ بل بقيت لأتحمل نصيبي من العناء الذي خلقته فضائحك.فضحك قدري ضحكة كاسرة وقال:هكذا تقول لتدارى حسدك....فلم يغض همام من بصره تحت النظرات المتقدمة التي تنصب عليه وقال بثبات :اعلم أنني لا أخافك...وانحنى قدري بسرعة فالتقط حجرا وقذف به أخاه بكل ما أوتي من قوة...أصاب جبينه.ندت عنه آهة وجمد في موقفه والغضب يشتعل في عينيه...وتبدل قدري حالا بعد حال،ترقب بلهفة أن ينهض المنكفئ أو أن يتحرك ولكنه لم يرحم لهفته.وانحنى فوقه،ومد إليه يده يهزه في رفق ولكنه لم يستجب.وسواه على ظهره ليخلص فاه وأنفه من الرمال فاستلقى الآخر محملق العينين ولا حراك به.وركع قدري إلى جانبه،وراح يهزه،ويدلك صدره ويديه...وناداه برجاء فلم يجب...عرف قدري الموت بفطرته فراح يشد رأسه في يأس...قم بعزم ،فجاء بعصاه...وراح يحفر الأرض ويرفع التراب بيديه...هزه وناداه للمرة الأخيرة دون أن يتوقع جوابا.وقبض على أسفل ساقيه وجره حتى أودعه الحفرة وألقى عليه نظرة وهو يتنهد،وتردد مليا ،ثم أهال عليه التراب...وارتمى على الأرض من شدة الإعياء، وشعر بقوته تتخلى عنه،وبرغبة في البكاء،ولكن الدموع استعصت عليه"(نجيب محفوظ ، ص102.101.100)

إن هذا الحدث هو الذي يصوره القرآن الكريم في قوله تعالى" وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ ، لَئِنْ بَسَطْتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ ، إِنِّي أُرِيدُ أَنْ تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ وَذَلِكَ جَزَاءُ الظَّالِمِينَ ، فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

، فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُوَارِي سَوْأَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْأَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ "(سورة المائدة الأيات 27-31)

وبالنظرة البسيطة نجد المقارنة التالية:

فقول الراوي: "اعلم أنني لا أخافك" يقابل قوله تعالى" إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ"

وقوله: "عرف قدري الموت بفطرته" يقابله قوله تعالى قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ

وقول الراوي: "وارتمى على الأرض من شدة الإعياء،وشعر بقوته تتخلى عنه،وبرغبة في البكاء،ولكن الدموع استعصت عليه" يقابله قوله تعالى" فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ"

وانطلاقا من **مستوى الأحداث** في هذه القصة يتبادر إلى أذهاننا طبيعة الأشخاص؛حيث:

- **أدهم**: هو أبونا آدم عليه السلام وذلك لأمرين:

- **الأول**:من حيث البنية الصوتية؛ فأدهم وآدم لا تختلفان إلا في حرف الهاء ومخرجه ضعيف ،وهو ما يوحي بعدم وجوده أصلا.

- **الثاني** :هو الذي ولد له ولدان وقتل أحدهما الآخر.

- **إدريس**:وهو إبليس لعنة الله عليه ودليل ذلك أمران:

-**الأول**: البنية الصوتية حيث أن الميزان الصوتي واحد،كما أنهما لا تختلفان إلا في حرفين، مما يوحي باشتراكهما.

-**الثاني**: في محاولاته المتكررة لإخراج أدهم من المقام الذي منحه أبوه،وحصل له ذلك.وهذا الأمر ما فعله إبليس مع أبينا آدم حين أغواه فأخرجه ربنا من الجنة

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وفي قصة جبل ورد مايلي:"وما لبث أن جذب سمعه ضوضاء اشتدت حول كشك حنفية مياه عمومية،رأى الناس يتزاحمون أمامها ليملئوا أوعيتهم بالماء...ثم بدت صرخات رفيعة حادة من الوسط عن فتاتين غرقتا في لجة الزحام وراحتا تتراجعان لتنجوا بنفسيهما حتى خرجتا من المعترك بصفيحتين فارغتين.... دخل جبل في الحديث دون وعي منه متسائلا:لماذا لم يحض بنفسه ليملأ الصفيحتين؟...هذا عملنا وله عمل أشق...فتناول جبل الصفيحتين من مقبضيهما ...وملأ الصفيحتين وعاد بهما نحو موقف الفتاتين" (نجيب محفوظ ، ص163.162.161)

فهذا الموقف يشابه إلى حد بعيد ما صوره القرآن الكريم في قوله تعالى" وَلَمَّا وَرَدَ مَاءَ مَدْيَنَ وَجَدَ عَلَيْهِ أُمَّةً مِنَ النَّاسِ يَسْقُونَ وَوَجَدَ مِنْ دُونِهِمُ امْرَأَتَيْنِ تَذُودَانِ قَالَ مَا خَطْبُكُمَا قَالَتَا لَا نَسْقِي حَتَّى يُصْدِرَ الرِّعَاءُ وَأَبُونَا شَيْخٌ كَبِيرٌ ، فَسَقَى لَهُمَا ثُمَّ تَوَلَّى إِلَى الظِّلِّ فَقَالَ رَبِّ إِنِّي لِمَا أَنْزَلْتَ إِلَيَّ مِنْ خَيْرٍ فَقِيرٌ"(سورة القصص،23.24)

فالملاحظ لهذين التصويرين لا يجد عناء مطلقا في إدراك الطبيعة التشبيهية بينهما،كما أن هذا الأمر لا يحتاج إلى مزيد شرح أو تعليل من لدنا.

وتظهر طبيعة الشخصية في هذه القصة كالآتي:

- جبل: المقصود به هو موسى عليه السلام ويظهر ذلك جليا في أمرين:

-الأول: هو النبي الوحيد الذي كلم الله تعالى في جبل الطور،ولهذا رمز له الراوي بالمكان لقداسته.

-الثاني:طريقة نجاته وسقايته للفتاتين وزواجه من إحداهما وغيرها.

أما باقي الأسماء فيمكن مناظرتها بغيرها في أحداث القصة.ونحن اكتفينا بالشخصية الرئيسية فقط.

وفي قصة رفاعة: ورد ما يلي:"تساءل رفاعة في يأس:لماذا تبغون قتلي؟ فهوى بيومي بنبوته على رأسه بشدة فصرخ رفاعة صرخة عالية وهتف من أعماقه:ياجبلاوي. وفي اللحظة التالية كان نبوت خنفس

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

يصيب عنقه،واستبقت النبابيت.وساد صمت لم تسمع خلاله إلا حشرجة.وأخذت الأيدي تحفر الأرض بقوة في الظلام...وذهب عم شافعي وخاصة أصحابه للبحث عن الجثة هنالك، ففتشوا وحفروا ولكنهم لم يعثروا على شيء...وحظي رفاعة في موته بما لم يكن يحلم به في حياته من التكريم والإجلال والحب حتى صار قصة باهرة يرددها كل إنسان،وتتغنى بها الرباب،وبخاصة رفع الجبلاوي لجثته ودفنها في حديقته الغناء"(نجيب محفوظ ، ص ص310.315.320)

إن هذا الحدث يقابله في القرآن الكريم قوله تعالى"وَقَوْلِهِمْ إِنَّا قَتَلْنَا الْمَسِيحَ عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ رَسُولَ اللَّهِ وَمَا قَتَلُوهُ وَمَا صَلَبُوهُ وَلَكِنْ شُبِّهَ لَهُمْ وَإِنَّ الَّذِينَ اخْتَلَفُوا فِيهِ لَفِي شَكٍّ مِنْهُ مَا لَهُمْ بِهِ مِنْ عِلْمٍ إِلَّا اتِّبَاعَ الظَّنِّ وَمَا قَتَلُوهُ يَقِينًا ، بَلْ رَفَعَهُ اللَّهُ إِلَيْهِ وَكَانَ اللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا"(سورة النساء 157.158)

ومن خلال هذا يتبين لنا ما يلي:

- رفاعة:المقصود به المسيح عيسى عليه السلام ويظهر ذلك في أمرين:

-الأول: من خلال التسمية ،حيث استمد اسمه مما اشتهر به، فموسى كلم الله في جبل الطور فسمي جبلا،والمسيح عيسى عليه السلام رفعه الله إليه فسمي رفاعة -

-الحرفة التي امتهنها وهي النجارة، فهو النبي الوحيد الذي كان نجارا.

أما في **قصة قاسم** فقد ورد ما يلي:"..آنس وحشته في تلك الفترة صغير يتيم ،هو قاسم ...ونشأ قاسم شبه وحيد..ثم قال: كنت جالسا أتابع سير الهلال الذي سرعان ما وارته السحب،وساد الظلام حتى فكرت في القيام،وإذا بصوت قريب يقول بغتة:"مساء الخير ياقاسم".فارتعدت من وقع المفاجأة التي لم يسبقها صوت أو حركة.ورفعت رأسي فرأيت شبح رجل واقفا على بعد خطوة من مجلسي، لم أتبين وجهه ولكني ميزت لاسته البيضاء والعباءة التي يتلفع بها،وقلت له وأنا أداري غيظي:مساء الخير من أنت؟فأجابني...قال لي:أنا قنديل .فعجبت لشأنه وقلت له:لاتؤاخذني فأنا...فقاطعني قائلا:أنا قنديل خادم الجبلاوي...لعله اختارك لحكمتك يوم السرقة ولأمانتك في بيتك.وهو يبلغك بأن جميع أولاد الحارة

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

أحفاد على السواء،وأن الوقف ميراثهم على قدم المساواة"(نجيب محفوظ ، مصر ، 2015 ص 366. 368)

وتظهر طبيعة الأشخاص في قصة قسم كالآتي:

- **قاسم** والمقصود به دون ريب هو النبي أبو القاسم عليه الصلاة والسلامة
- **صادق**:المقصود به أبو بكر الصديق ،فالصادق والصديق صفة واحدة اتحدتا معنى واختلفتا درجة.
- **الحسن**،والمقصود به أبو الحسن علي رضي الله عنه،فهو الذي رأى فيه العديد أنه الأولى بالخلافة لقربه من النبي صلى الله عليه وسلم
- **قنديل**: المقصود به جبريل عليه السلام،وخصوصا في البنية الصوتية لكليهما.

✓ **قصة عرفة**:والمقصود بعرفة هو العلم والمعرفة ويظهر ذلك في كون أن الناس أصبحت تعترف بعرفة أكثر من الجبلاوي .

ومن هنا ،وبعد اكتشاف طبيعة الأشخاص في القصص السالفة الذكر،وجب علينا أن نعرف طبيعة البطل الرئيس في هذه الرواية،وأن نكتشف حقيقته،وينبغي علينا في هذا المقام أن لا نصدر أحكاما ،بل كل ما علينا هو سرد بعض الأحداث،وذكر بعض الشهادات ،لنترك لقارئ المقال هذا أن يحكم بنفسه وأن يتعرف على طبيعة هذا البطل

فمن **خلال الأحداث** نذكر حدثين يظهر فيهما أمر الجبلاوي بوضوح وهما:

الأول:ورد في قصة رفاعة ما يلي: "وحظي رفاعة في موته بما لم يكن يحلم به في حياته من التكريم والإجلال والحب حتى صار قصة باهرة يرددها كل إنسان،وتتغنى بها الرباب، وبخاصة رفع الجبلاوي لجثته ودفنها في حديقته الغناء"(نجيب محفوظ ، ص ص310.315.320)

فرفاعة هو المسيح عيسى عليه السلام الذي رفعه الله إليه دون أدنى ريب،والجبلاوي هو؟؟؟

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الثاني:ورد في قصة قاسم ما يلي:" قال لي:أنا قنديل .فعجبت لشأنه وقلت له:لا تؤاخذني فأنا...فقاطعني قائلا:أنا قنديل خادم الجبلاوي"(نجيب محفوظ ، مصر ، 2015 ص 366.368)

فقنديل كما رأينا سالفا هو جبريل عليه السلام

ومن خلال الشهادات نذكر ما يلي:

أ-يقول جورج طرابيشي معلقا على رواية أولاد حارتنا لنجب محفوظ ما يلي :" إن محفوظ أراد أن يُعِيد كتابة تاريخ الإنسانية منذ أن كان الإنسان الأوَّل، وما الإنسان الأوَّل إلا آدم الذي إليه جميعًا ننتمي في نظر التفسير الديني للتاريخ، ولكن هل من الممكن أن نتحدث عن آدم دون أن نتحدث عن الله وعن الأرض وعن ملائكة السماء وعن إبليس وعن الحلم المستحيل في استعادة الفردوس؟ ولكن كيف يمكن أن يكون الله والملائكة وإبليس وآدم شخصيات في رواية؟ أي: كيف يمكن الحديث عنهم دون انتهاكٍ للقدسيات؟ لقد وجد نجيب محفوظ الحل في تلك الحارة الواقعية"(جورج طرابيشي ، لبنان، 1988 م، ص 8)

ب- النص الرسمي لجائزة نوبل في الأدب لعام 1988م حيث ورد في إحدى فقراته ما يلي: "موضوع الرواية غير العادية "أولاد حارتنا" 1959م هو البحث الأزلي للإنسان عن القِيَم الروحية؛ فآدم وحواء وموسى وعيسى ومحمد، بالإضافة إلى العالم المحدث يظهرون في تخفٍّ طفيف"(مصطفى عبد الغني، مصر، 2002،ص 55)

جـ- صلاح فضل حيث يقول: أدهم لا يختلف كثيرًا عن آدم على المستوى الصوتي، وإدريس شديد القرب من إبليس، أمَّا جبل فقد انتقل فيه المؤلف من أسلوب الجناس الناقص إلى طريقة المجاز المرسل المكاني؛ لأن مشهد الجبل الذي تجلى فيه الرب لموسى هو الذي يميّز رسالته، وقد انسَحَب هذا على نظير الرب ذاته، فأصبح الجبلاوي بتباعُده وضخامته وكبريائه، وعندما نصل إلى رفاعة نعود إلى لون جديد من الاشتقاق الذي لا يقوم على جذر التسمية وإنما على أبرز معالمها، فنظير المسيح الذي رُفِع إلى السماء

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

يتسمَّى بما يشير إلى هذا الرفع، وتداعب كلمة قاسم الحقيقة التاريخية من جانبين: أحدهما: لأن محمدًا كان يُدعَى أبا القاسم في بعض أسمائه... والآخر: لأن طبيعة رسالته المميزة لِمَن سبقه قاسم مشترَك بين جميع الأجناس والعصور... فإذا انتقلنا إلى عرفة... فاشتقَّ اسمه من أقرب الجذور إلى معناه، فهو وإن أشار إلى العلم فإن المعرفة هي مرادف العلم العريق"(صلاح فضل ، القاهرة ، ط1، 1993م. ص 153، 154)

فمن خلال كل ما تم ذكره نستنتج -ودون أدنى ريب- أن المقصود بالجبلاوي هو الذات الإلهية العليا.

- **مستوى العقدة ،الصراع والحل:**

يظهر الصراع جليا في الرواية بين الخير والشر؛ فالدين من وجهة نظر الراوي لم يتمكن من القضاء على الظلم المتمثِّل في جبروت الفتوَّات، بل كل ما قام به لا يعدو أن يكون عملية تخدير مؤقت لا تستطيع أن تلبث مع مرور الزمن حتى يعود الظلم والجبروت مرَّة أخرى، وبصورة أشد من سابقتها، ثم يأتي المخلص في نظر الكاتب وهو عرفة الذي يرمز إلى العلم والمعرفة، حيث لا يؤمن لا بالجبلاوي، ولا بغيره -جبل ولا رفاعة ولا قاسم-، وأكثر من ذلك هو غرابته عن الحارة حيث لا تُعرَف أمه ولا أبوه، كما يستطيع أن يفعل ما لم يفعله أحد،واكبر فعل يقوم به هو قضاؤه على الجبلاوي الذي عاش مختفيا عن الناس مراقبا حركاتهم وسكناتهم،آخذا بعقولهم ومتمركزا في أذهانهم.

وبذلك ينتصر العلم على الدين،وتنتهي فصول الرواية.

المحور الثالث: مسوغات الرمز بين حدود الدين وضرورات الأدب والسياسة

ننطلق في هذا التحليل من فرضية مفادها "عندما ينتهي الأدب تبدأ السياسة"والمقصود بهذا الأمر هو استثمار المنتج الأدبي بما يتوافق وطموحات أهل السياسة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لقد تجاوز نجيب محفوظ بعمله هذا حدود الدين،أو حدود ما يؤمن به المجتمع المصري على الأقل،وكان صوته نشازا ،وتم منع عمله هذا من النشر،بل ورفض هو نشره إلا بموافقة الأزهر الشريف،فكيف حاز على جائزة نوبل في الآداب؟ أم إن في الأمر أشياء أخرى؟

إن مؤاخذات العمل هي التي ستكشف لنا المستور. فيا ترى كيف تم ذلك؟

أولا: الرمز درع يقي به المبدع نفسه شر الناقدين ،ورمز نجيب محفوظ مفضوح،إذ لم يستفد منه مطلقا،ودليل ذلك أن أي قارئ بسيط سيدرك أن الأمر يتعلق بقصص الأنبياء ؛فالأحداث الرئيسة التي عاشَهَا الأنبياء هي التي عاشَتْها شخصيات الرواية، وهذا ما يؤكده جورج طرابيشي بقوله: "الرموز في "أولاد حارتنا" معدومة الوجود ومستحيلة الوجود أصلاً، بالنظر إلى التطابق الكامل ووحدة الهوية بين شخصية موسى التاريخية وشخصية جبل الروائية، وفي القسمين التاليين من الرواية؛ أي: في قصتي رفاعة وقاسم"(جورج طرابيشي، ص22).

فهنا وقع نجيب محفوظ في مشكلة تجسيد الأنبياء وهو أمر خطير للغاية،والأكثر من ذلك هو تجسيده للذات الإلهية وادعائه في الأخير بموت الإله وانتصار العلم،وهنا يظهر أمران:

الأول :لم يجسد نجيب محفوظ الذات الإلهية فحسب ،بل جسد فكرة موت الإله النيتشوية، وهي من أهم المقولات التي اعتمدها النقد البنيوي الحديث في تبنيه فكرة موت المؤلف.

الثاني:موت المؤلف كان يعني الدراسة المحايثة للنص بمعزل عن مبدعه،أما ما قام به نجيب محفوظ فهو مناداته بفكرة موت الإله حقيقة.

ومن هذين المنطلقين نجد أن القول بموت الإله يتوافق وفلسفة الإلحاد في صورتها العامة،فكل المفكرين الذين قالوا بموت الإله ملحدون بالضرورة،إذ كيف يُعبد من يُعتقد أنه ميت.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الثاني: الطابع الهزلي والسخرية الفاضحة برموز الأنبياء والمرسلين؛فقد وصفهم بأمور لا تليق بقدسيتهم،والقارئ البسيط يمكنه أن يرى ذلك في كل صفحة من صفحات الرواية ،ونحن نعتقد أن هذه جرأة سافرة لا يمكن لأي مؤمن بالله أن يقبل بها.

ومن هنا نطرح التساؤلات التالية:ما الذي جعل المشرفين على جائزة نوبل يمنحونها لهذا العمل؟أين يظهر الإبداع في عمل هوعبارة عن إعادة سرد لقصص يعرفها من له أدنى ثقافة بالأمور الدينية؟أين يظهر الخلق الفني؟

لو درسنا رواية نجيب محفوظ وفق منهج البنيوية التكوينية لوجدنا أن رؤيا العالم تتحقق ،ولكن ليس بين نجيب محفوظ والعالم الذي يعيش فيه ،بل مع العالم المشرف على منح هذه الجائزة،فهو عالم لا يعترف بوجود الله مطلقا ،ولا بقداسة الأنبياء والمرسلين.

ولو تنازلنا عن حكمنا هذا لطالبنا هؤلاء على الأقل باحترام العالم المؤمن بوجود الله فهو يشكل نصف سكان المعمورة على الأقل.

وعلى هذا الأساس يتبادر لنا القاعدة الذهبية حول المحدد والمؤثر بين الأدب،الدين والسياسة، ونقر بأن التاريخ البشري الرسمي يقر بأن السياسة هي التي تؤثر بل وتحدد المقدس والمدنس،بل وتحدد كل شيء.

خاتمة:

لقد تبين لنا من خلال عرض الرواية وتحليلها تبين لنا مايلي:

-لم يسعف الرمز نجيب محفوظ في روايته،بل فضحه للحد الذي تنازل فيه عن نشر روايته إلا بموافقة الأزهر،وهذا بحد ذاته يعد انتهاكا صارخا لمقومات المجتمع المصري ومبائه، فصوته نشاز وعمله مردود عليه قيميا لا فنيا.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

-رغم المحاولات العديدة لبعض الباحثين في البحث عن مخارج للمأزق الوحيد الذي وقع فيه نجيب محفوظ إلا أنهم لم يستطيعوا تبرئته أمام مجتمعه أو مع العالم الذي ينتمي إليه

-تدخل السياسة في الأدب ،وبل وفي جميع ميادين الحياة صارخ للحد الذي يمكن الأعمى من رؤيته،ولهذا كان منح نجيب محفوظ جائزة نوبل للآداب نابعا من دواع ساسية أكثر منها أدبية.

Conclusion:

We have shown through the presentation of the novel and its analysis shows us the following:

- Naguib Mahfouz did not help in his novel, but expose him to the extent that he gave up the publication of his novel only with the consent of Al-Azhar, and this in itself is a flagrant violation of the components of Egyptian society and its morals.
- Despite the many attempts of some researchers to search for exits of the only deadlock that occurred Naguib Mahfouz, but they could not acquit him in front of his community or with the world to which he belongs
- The intervention of politics in literature, and in all fields of life blatant to the extent that the blind can see, and that was the award of Naguib Mahfouz Nobel Prize for literature stemmed from more than literary reasons than literary.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم
- إبراهيم فتحي، معجم المصطلحات الأدبية، المؤسسة العربية للناشرين المتحدين، تونس،1986
- جبور عبد النور، المعجم الأدبي، دار العالم للملايين، بيروت، ط2، 1973 .
- جورج طرابيشي، الله في رحلة نجيب محفوظ الرمزية، دار الطليعة، بيروت، لبنان، ط3، 1988م.
- سعيد علوش، معجم المصطلحات الأدبية المعاصرة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط1985
- صلاح فضل، شفرات النص، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1، 1993م.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- مصطفى عبد الغني، نجيب محفوظ الثورة والتصوف ، الهيئة العامة للكتاب، مصر، 2002،ص 55
- ابن منظور، لسان العرب، ج6، دار صادر،
- نجيب محفوظ،أولاد حارتنا،دار الشروق مصر ط14، 2015.

Sources and references:

- The Holy Quran
- Ibrahim Fathi, Dictionary of Literary Terms, Arab Foundation for United Publishers, Tunis, 1986
- Jabbour Abdel Nour, Literary Dictionary, Dar Al-Alam for millions, Beirut, 2, 1973.
- George Tarabishi, God in the journey of Naguib Mahfouz, Dar al-Tali'ah, Beirut, Lebanon, I, 3, 1988.
- Sa'id Alloush, Dictionary of Contemporary Literary Terms, Lebanese Book House, Beirut, 1985
- Salah Fadl, codes of text, Dar Al-Fikr for studies, publishing and distribution, Cairo, I 1, 1993.
- Mustafa Abdel Ghani, Naguib Mahfouz al-Thawra and Sufism, General Organization of the Book, Egypt, 2002, p
- Ibn Manzoor, the tongue of the Arabs, C 6, Dar Sader,
Naguib Mahfouz, Sons of Haretna, Dar Al Shorouq Egypt.2015

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

فاوست في الأدب العالمي

الأستاذ الدكتور عمار رجال

جامعة عنابة – الجزائر

redjelammar@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/05/29 م تاريخ التحكيم: 2019/05/03م تاريخ القبول: 2019/05/10م

الملخص:

يتناول المقال وقفة متأنية مع أدباء كبار حاولوا توظيف موضوع "فاوست" لما يحمله من دلالات مختلفة، بغرض معالجة قضايا حساسة شغلت عصرهم، كالصراع بين الخير والشر، وتجاوز الخلافات والمحن، وصولا إلى عالم يسوده الأمن والاستقرار. **الكلمات المفاتيح:** فاوست – صراع – خير – شر – أمل – أمن

Faust in World Literature

Professor Redjel Ammar

University of Annaba, Algeria

redjelammar@gmail.com

Abstract :

This paper deals with Lessing's vision to the truth of Faust during the age of enlightenment in Europe. Paul Valery and Thomas Man dealt with this myth after the WWII. This led them to talk about the evil of the human being which leads to catastrophic results, and with the hope of reaching a better world where evil is defeated.

Keywords: Faust – Conflict – Evil – Myth –Hope

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لقيت مسرحية "مارلو" "الدكتور فوستوس"، بعد طبعها عام 1604م، رواجًا كبيرا، وراح الكتاب ينسجون على منوالها، لكن عبقرية "مارلو" ومعه "شكسبير" و"ملتون" غطت على شهرة هؤلاء الكتاب؛ وعليه عاد موضوع فاوست إلى موطنه الأصلي ألمانيا، حيث احتضنه أصحاب المسرح الشعبي واقتبسوا الكثير مما ورد في رائعة "مارلو" و"الكتاب الشعبي"، مع إدخال بعض التعديلات تماشيا مع ذوق الجمهور وميوله، متجوّلين عبر مدن ألمانية مختلفة، الأمر الذي سمح بالانتشار الواسع لموضوع فاوست من جهة، ثم الاهتمام الكبير به من جهة أخرى، ممّا يجعلنا نقول بأنّ فاوست استولى على عقول الألمان ووجدانهم.

مثّل انتقال الثقافة الجرمانية من الشعبية والشفوية إلى ثقافة نخبة مدرسية، بحكم التطور الكبير الذي عرفته اللغة الجرمانية على مدى قرون، وثبة جادة للمسرح الألماني مع بداية القرن الثامن عشر لتتراجع المسرحيات الشعبية بشكل كبير، ويتحوّل كثير منها إلى مسرح عرائس، ومعها وأصل فاوست رحلته في شكل كوميديا متخليا عن دوره البطولي الذي طالما ارتقى بالمأساة، مرتديا لباس المهرج تسلية وإضحاكًا للناس.

أما ما طبع مسرحيات العرائس هذه، فهو اختلاط مواضيعها حديثها بقديمها، ولا يجب أن ننظر إلى دور مسرح الجوالة ومسرح العرائس نظرة انتقاص من شأن فاوست، صحيح إنها لم تكن في مستوى "مارلو" وغيره، ومع ذلك روّجت له كثيرا . كما لم يكن لفاوست أن يتخلّى عن شهرته ومكانته، فتنوّع مواقفه وثراء موضوعاته وجميل عبره... أكسبه حصانة ومناعة، فتمكن من النفوس والقلوب والعقول والأقلام.

جاء "لسينج" لينقذ فاوست من "أزمته"، وسيلته في ذلك الذوق الرفيع الذي استلهمه الألمان من الإنجليز عبر عبقرية "مارلو" و"ملتون" وبخاصة "شكسبير". إن فاوست بعيدٌ عن رقة "كورني" وتأدبه وتلطفه، بينماهو قريب جدّا من شكسبير وخوفه وحزنه في مسرحياته، وبالتالي قرّر "لسينج" أن يكون في مستوى وَلَعِ الألمان بشخصية فاوست، فأعاد صياغتها مستعينا في ذلك بما تميّزت به شخصيات شكسبير وأبطاله من مثل "عطيل" و"الملك لير" و"هاملت"... من صراع خاصة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

تضاربت الروايات حول مصير مسرحية فاوست للكاتب "لسينج"، حيث قيل إن المؤلف أرسل مخطوطها في صندوق إلى "ليبزج" بغرض طبعها، لكن الصندوق فقد في الطريق، وهناك رواية أخرى تفيد بأن "لسينج" نفسه تخلّى نهائيا عن مشروع كتابة فاوست... لكن المؤكد هو تلك الشذرة التي تركها الكاتب في محاولته كتابة فاوست ومعها الخطة العامّة لهذا المشروع، وهي تُعتمد اليوم كوثيقة أدبية ثمينة، لاقت من الاهتمام الكبير بعد طبعها عام 1786 (بعد وفاته)، بما أضفاه عليها من عمق أفكاره وفلسفته وروح عصر التنوير ومبادئه التي انتصر لها(**جيته، الكويت1989، ص 52**)

اعتمد "لسينج" في مسرحيته، الكثير مما ورد في الكتاب الشعبي بخصوص سلوكات وتصرفات البطل، مع إجراء تعديلات، لعلّ أهمها نهاية فاوست إذ حاول إنقاذه من الجحيم بحجة نزعته العارمة إلى البحث العلمي، فحب الاستطلاع يجب أن يجازى بالإحسان لا بالإدانة، وبالتالي يكون "لسينج" أوّل من دعا إلى خلاص فاوست ونجاته، وتكمن قيمة هذه المسرحية، على الرغم من كونها لم تكن إلا مخططا أوليا، في تأثيرها الكبير في مسرحية العبقري "جيتة"، إذ منها استلهم الحوار الاستهلالي بين الشيطان وزعيمهم بكل دلالاته وأبعاده، وكذلك صوت السماء الذي يردّد بأن انتصار الشياطين كان مجرد أوهام، ثم إنقاذ فاوست من الإدانة والجحيم. (**جيته، الكويت1989، ص 55**)

بول فاليري: "فاوستي":

عرفنا فاوست في صورته الأدبية الأولى من خلال نظرة مارلو الإنجليزية (نهاية القرن السادس عشر)، ثم صورته الجديدة مع لسينج الألماني (منتصف القرن الثامن عشر)، وبحكم عوامل مختلفة، يجدر بنا أن نقف عند صورته الفرنسية مع بول فاليري (نهاية منتصف القرن العشرين)، فلا يفوتنا الصراع الكبير الذي عرفته هذه الثقافات قصد تطوير لغاتها، وبالتالي بسط نفوذها وسيطرتها، ثم هذا الشعور الفياض في مواكبة الأحداث وتطوراتها، والسعي الجاد وراء تبوأ مكانة محترمة... وأدرك الجميع بأنّ أهم وسيلة وأنجع أداة في حسم هذا الصراع هو الأدب، وكانت موضوعات بعينها تفرض نفسها كالدين والأخلاق والسلطة والعلم وفاوست.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لقد أعاد "مارلو" ومعه "شكسبير" للمأساة بريقها وزاد من تألقها رواد المدرسة الكلاسيكية الفرنسية(كورناي Corneille، راسين Racine، باسكال Pascal...) ومثلهم الألمان على غرار "جوهون غوتشيد"، و"كلوبستوك"، و"لسينج". ورغم محاولات عديدة لكتاب فرنسيين بغرض الاهتمام بفاوست، أبى "بول فاليري" إلا أن يكون لفرنسا "فاوست" خاصّا بها. تتلخص فلسفة فاليري في مسرحيته في «الإيمان القوي بضرورة تحلّي الفرد بروح المغامرة بغض النظر عمّا قد يؤدي إليه ذلك من الوقوع في الخطإ»(**نضال موسى الموسى، دمشق 1982، ص 188**)، ولا يرى في الوقت نفسه ضرورة التعاون والتضامن، وتجاوز الطموح الفردي، بحكم الظروف الصعبة التي مرّ الإنسان ويمر بها ولعل أمرّها الحرب العالمية الثانية.

آمن "فاليري" إيمانا عميقا بعلاقة الإنسان المتينة بالشيطان، ومن ينكرها فقد أنكر حق الإحساس والحلم والتفكير وبخاصّة حق المعرفة(**Paul Valery, Paris, 1946, P 32**)، ويضيف بأن الإنسان "صريع" فكرة الإقدام والإحجام، ومع ذلك فهو يتمتع بحرية الاختيار، ومن حقّه المطلق أن يسأل السؤال الواقعي الوحيد: هل خُلق الإنسان ليشقى أم لا؟ ذلك لأن باقي الأشياء يدخل في عالم الفلسفة ومتاهاتها(**Paul Valery, Paris, 1946, P 234**). ويختم "فاليري" مسرحيته مؤكدًا على فكرة النسبية وإن الشيء بنقيضه، فالخير ينبع من الشرّ، والشرّ ينبع من الخير، وتتجلى هنا بوضوح أفكار ومبادئ القرن السابع عشر التي ثارت بقوة في وجه التزمت سواء فيما تعلّق بالحياة أو الأدب، والتأكيد على عدل الله وحكمته، حيث الخير والشرّ في هذا العالم ينموان معا، لا يكادان ينفصلان...إنه من جوف تفاحة واحدة أكلها آدم قفزت إلى هذا العالم معرفة الخير ومعرفة الشرّ، اختلطت إحداها بالأخرى، بل ربّما كان ذلك هو ما قدّر لآدم أن يسقط فيه، وهو معرفة الخير والشرّ، أعني معرفة الخير عن طريق الشرّ، وإن كانت هذه طبيعة الإنسان فأية حكمة نستطيع أن نختار، وأي جهد يجب أن يبذل إذا اجتنبنا معرفة الشرّ؟ إن الذي في وسعه أن يرى الرذيلة وأن يفهمها بكل ما تحوي من مغريات ومتع ظاهرة، ثم يمتنع عنها ليختار لنفسه ما هو في حقيقته خير منها وأفضل لهو المسيحي الصحيح الذي يسير على الهدى(**أحمد أمين، 2002، ص 246**)؛ هكذا كان تركيز الشاعر والكاتب الفرنسي بول فاليري في

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

فاوسته على الجانب التأملي في شخصه حيث يظهر بطله فاوست ضحية الحضارة الأوروبية الغربية، كما فرض عليه أن يطرح أسئلة لا يمكن الإجابة عنها.

توماس مان: دكتور فاوستوس:

في منتصف القرن العشرين (1947) ظهر الروائي الألماني الكبير "توماس مان Thomas Man" برواية ضخمة عنوانها "دكتور فاوستوس"، استند في كتابتها على ما جاء في "الكتاب الشعبي" وبعض الوقائع من حياة الفيلسوف "نيتشه"، لم يمنح بطله الاسم المألوف "فاوست" وإنما منحه اسم "أدريان ليفركون"، كما اختلق راويا للقصة يحكي قصة صديقه بطل الرواية.

لا تلخص هذه الرواية حياة الكاتب وأفكاره فحسب، بل تقدم لنا سجلا كاملا عن عصره. فهو يقتفي فيها من خلال تاريخ بلده أبعاد الروح الألمانية التي يشهد عليها التاريخ، إنها وقفت عاجزة أمام زحف الطغيان (الهتلرية)، كما يدين بشدّة المثل الفكرية للبورجوازية الألمانية التي كانت تحمل في ذاتها جراثيم المرض الرهيب الذي أطاح بألمانيا وأودى بها من المدنية إلى البربرية. إن البطل هنا مؤلف موسيقي وباحث رومانتيكي يبدو في الظاهر شخصية جامدة وباردة، ولكنه في الباطن شخصية تموج بالقلق. وكان تلميذا نجيبا يتفوق في المدرسة دون أي جهد يبذله، انصرف عن دراسة اللاهوت التي كانت تستهويه وإن لم تكن تقنعه عقليا ويكرّس حياته للموسيقى. كان يأمل أن يجد في الموسيقى النظام والإلهام، واللقاء بين الثقافة والفكر، وبين العبادة والإيمان، والمواءمة بين العاطفة والعقل. إن توماس مان يدين الطبقة الوسطى بتناقضات مثقفيها الذين لا يستطيعون منع مصيرهم الذي ينتهي بهم إلى السقوط والانهيار. إنهم مهما بذلوا من محاولات للإيهام أو لجأوا للأكاذيب، فمصيرهم العجز العقلي والاضطراب النفسي الذي ينتهي بهم إلى الانتحار. وحينما يصيب اليأس البطل "أدريان ليفركون" فإنه يبيع روحه للشيطان الذي يسمح له بأن يضفي على عبقريته روحا شيطانية ويطعّم موسيقاه بالسحر: «إنه الوقت الذي ما عاد من الممكن فيه أداء عمل بطريقة وعرة، صاحية من السكر، بوسائل مشروعة، وبات الفن فيه ممكن من دون مساعدة الشيطان ونار الجحيم تحت المرجل... وجعلت كل شغلي ورغبتي في السحر الأسود والتنبؤات والتعاويذ والشراب السحري وسوى ذلك من الأسماء والكلمات...» (**توماس مان، دمشق 2000، ص 936**

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

– 937). إن البطل يأمل من إكسير الحياة، الذي يمنحه له الشيطان، أن يرفع من شأنه، ويريد أن ينتصر على الظروف وأن يحقق الكمال في الفن، أما الثمن الذي عليه أن يدفعه من أجل تحقيق أهدافه هو العجز عن الحب. فضّل هذه الحالة على أن يكتفي بضحالة الفكر وعقم المقلدين، وأخبره الشيطان بأن أمامه من العمر أربعة وعشرون عاما وعليه أن يواصل العمل بلا هوادة. وكان قد قابل في شبابه مشاكل في علاقاته الجنسية، وأصيب مثل "نيتشه" بمرض الزهري، وفي محاولاته المتعثرة لتحطيم حاجز الألم وتحقيق شوقه إلى الاتحاد، يزداد خوفه الروحي والجسدي من الاتصال بغيره من النّاس أو برفاقه. إنّ إحساسه الفني قد تحطم، ومشاعره نحو الإنسانية غدت جامدة وجافة، ولم تعد تثير في نفسه إلاّ نشوة مصطنعة. ويحاول كفنّان موسيقى أن يربط، آليا لا عضويا، بين الفن الشعبي لعصر مضى، والموسيقى العصرية، ولكنّه ينتهي إلى طريق مسدود، ويرتد إلى تقاليد العصور الوسطى. ويعاني أدريان من الاضطراب الروحي تماما مثل ألمانيا البورجوازية التي تنطلق في جنونها، ويغدو دكتور "فاوستوس" رمزا يتناقض مع ما كان يجب أن يكون عليه...فبعد أن حاول التعمق في العلوم الطبيعية والروحية لعصره باحثا عن الغرض من الوجود محاولا إخضاعه للتجريب، بعد كل هذه المحاولات يسلّم نفسه إلى "مفيستوفيليس"، ورغم أنه كان يريد أن يعرف معنى الحياة، فإنه لا يسعى إلى شوارع الحياة، فقد أبرم العقد مع الشيطان –لا بوصفه مجرد وسيلة مساعدة لتحقيق غاية–، بل لأن الشيطان هو الواهب الحقيقي لقوى الخلق والإبداع الفني المتمثل كله في دنيا الموسيقى. من هنا كان عالمه يشبه هاوية مظلمة سحيقة أو كأنه صورة للجحيم. (**كمال رضوان، 1983، ص231**)

حاول توماس مان أن يوضح لمواطنيه، من خلال مصير أدريان ليفركون، إنه من الضروري أن ينبذ المثل والتقاليد التي أدّت به إلى الكارثة، وإن الأمل الكبير في الفن الذي يفهمه الناس في بلد يخضع فيه كل من العقل والقوة للإنسانية وصالح البشرية. من هنا كانت صيحة السيّدة التي احتضنت أدريان لحظة موته: «أنتم ليس لديكم فهم، يا أهل المدن، وهذا يحتاج إلى فهم هنا! لقد تحدث كثيرا عن الرحمة الأبدية، هذا الرجل المسكين، وأنا لا أعرف هل يجدي هذا، ولكن الفهم الإنساني حقا ينفع في كل شيء صدّقوني».(**توماس مان ، ص 944**)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن هذه الرواية لاقت رواجا كبيرا، وترجمت إلى لغات مختلفة، بدءا بالترجمتين الفرنسية والإنجليزية، وإن الروائي العربي نجيب محفوظ قد اطلع على روايات توماس مان في ترجمتها الإنجليزية(**عبده عبو دمشق1999، ص211**). فتلقي الأدب الألماني عموما مرّ عبر البوابتين الفرنسية والإنجليزية، والتاريخ يسجل بأن اللغة الفرنسية هي حقيقة القرن التاسع عشر، واللغة الإنجليزية حقيقة القرن العشرين.

ارتأينا هذه الوقفة مع "دكتور فاوستوس" لتوماس مان لأنها قريبة جدّا أو متزامنة مع الفترة التي بدأ فيها الكتاب العرب يهتمون بموضوع "فاوست" بكل أبعاده، فالاهتمامات والانشغالات تكاد تكون واحدة من حيث الجوهر، وإن اختلفت في المظهر، فأوروبا منشغلة بوضعها الجديد بعد الحرب العالمية الثانية، والعرب منشغلون بوضعهم الحالي والمستقبلي مع بداية الثورات والمطالبة بالاستقلال، والتخلص من جبروت الاستعمار وطغيانه، والاستعداد لصراع طويل مرير يشمل كل جوانب الحياة: السياسية والاجتماعية والعقائدية والفكرية... والدكتور "فاوستوس" كان دوما مادة خاما ووسيلة مناسبة للتعبير عن كل هذا الخضم المتلاطم من الأفكار والتطلعات... والفوارق.

إن هذه الوقفة مع موضوعات بعينها بخصوص "مادة" فاوست في الأدب العالمي ليست خيارا أو استجابة لميولات شخصية، بل ضرورة حتمية بالنظر إلى طبيعة البحث، فالقارئ العربي مهما كان انتماؤه سيجد في الدراسات العربية "الفاوستيّة" روح بطل "مارلو"، بعناده وإصراره وتردّده بين الشك واليقين، تلقي بظلالها على هذه الأعمال، ورومانتيكية وأحلام وآمال "لسينج" تدغدغ قلوب المبدعين العرب وتحرك أقلامهم، وسؤال بول فاليري: "هل خلق الإنسان ليشقى أم لا؟". يطارد هؤلاء المبدعين العرب للإجابة عنه وللتخفيف من وطأة معاناة المواطن العربي وضياعه في عالم ماضيَه استعمار مدمّر وحاضره حكم مستبدٌّ ومستقبله شبح مخيف. أمّا شيطان ملتون فخياله لم يفارق كتّابنا العرب من حيث قدرته على النهوض بعد الكبوة، ومواصلة المسيرة بعد الهزيمة، وهو ربّما حال العرب في كفاحهم الطويل. أمّا فاوست توماس مان فقد حرّك فيهم درجة الوعي لنفض الغبار والتأقلم مع الواقع بسلاح الفكر والعمل.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

فرحلة البحث عن فاوست لا تنتهي، فهو الأسطورة التي ظلّت قرونًا طويلة تتغذى من هموم الإنسان في صراعه المستديم مع نزواته وشهواته وتطلعاته من جهة، وقوى الشر وقساوة الظروف من جهة أخرى. ومن حق القارئ العربي أن يعرف مدى انتشار موضوع فاوست واحتلاله الساحة الأدبية في كل ثقافات العالم ولغاتها، ولا غرابة في ذلك مادام مضمونه هو "النفس البشرية" بين الفكر والعقيدة والهوى، وبين الفن والعلم والسحر، والسلطة والقوة السياسية، ثم بين اليأس والرجاء والحرمان والغفران.

ولعل من أشهر الكتاب العرب الذين تتبعوا موضوع فاوست (الشيطان) في الآداب العالمية هو الأستاذ عباس محمود العقاد في كتابه "إبليس"، فهو يذكر إضافة إلى مارلو وملتون (Milton) مجموعة من الكتاب أولهم: وليام بليك (W.Blake) في أواخر القرن الثامن عشر وأوائل التاسع عشر، ثم شيطان شاعر الثورة الإيطالية "كردوتشي" (Carducci) (1835 – 1907)، ثم شيطان الشاعر الفرنسي الكبير فكتور هوغو (V.Hugo) (1802-1885)، ثم شيطان تولستوي (Tolstoï) حكيم الروس الكبير (1828-1910)، ولا يتوقف العقاد عن ذكر الذين اهتموا بموضوع الشيطان حيث يضيف "برتراند رُسَل" (Bertrand Rossel)، و"ماري كوريللي" (Mari Corelli)، و"هكسلي" (Axeli)، و"الدكتور لويس" (D. Louis)، والكاتب الكاثوليكي "جيوفاني بابيني" (Giovani Papini)... ولا يكتفي الأستاذ العقاد بذكر الأسماء فقط بل اتبعها بالتحليل والتعليق، كما لم ينس الوقوف مطولا عند شيطان العرب، إذ تتبع تطور هذه الشخصية منذ نشأتها وكيف تعامل معها الكتاب العرب.

لم يبخل من جهته الأستاذ كمال رضوان على القارئ العربي حيث زوّده بمجموعة هائلة من الأسماء التي اهتمت بموضوع فاوست منها "لودفيك تيك" (Ludwig Tech) بمسرحيته "فاوست المضاد"(1801)، ثم "أخيم فون أرنيم" (Achim Von Arnim) بروايته "حراس التاج" عام 1817، ثم كل من "زودين" (Zodin) عام 1797، و"فوجت" (Focht) عام 1809، وصولا إلى "بوشكين" (Pouchkine) سنة 1836، معرجا على معاصري "جوته" من أمثال: كلنجيمان (Kleing Man) 1815، فوص (Foss) 1823، هولتاي (Holty) 1832، وهوفمان (Hoffmann) 1833، ومن الفرنسيين: "بيرو" (Perrault)، وبالعودة إلى ألمانيا يذكر "نيكولاوس" (Nicolas)، ولم يَفُتْه ذكر

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

"هنريش هايني" (H. Heine) بموقفه المعادي لجوته، ثم "فريديريش تيودور" (Friedrich Théodor)، إلى أن يصل إلى الكاتب الكبير توماس مان، بل أكثر من ذلك عرّج على الأعمال الموسيقية المختلفة التي تعاملت مع فاوست(**كمال رضوان ، 1983، ص 234**)

كما لا يفوتنا في هذا المقام أن نشيد بالعمل الجبار الذي قام به الباحث الفرنسي الكبير "بيير برونيل" والمتمثل في قاموس الأساطير والتي حظيت فيه أسطورة فاوست بعناية خاصة من حيث اهتمام الكتاب بها وتعاملهم معها منذ نشأتها إلى نهاية القرن العشرين

فإذن لا غرابة في أن ينال فاوست هذا الاهتمام الكبير، ولا غرابة إن لم يكف الحديث عنه، فهو بقدر ما يتطور ويواكب الأحداث عبر العصور بقدر ما يحتفظ بجوهره الذي لا يتغير ولا يتبدل، فهو يستحق الخلود لأنه تمكن من الجمع في لحظة واحدة بين جذور الماضي وتطورات الحاضر، وآفاق المستقبل، عماده في ذلك علاقة الإنسان بربّه من جهة وعلاقته مع الشيطان من جهة ثانية.

خاتمة:

وصل هذا البحث إلى نتائج عالجت قضايا يطغى عليها الجانب الإنساني، إضافة إلى الحضور الديني، وتعدّدت المواقف من كاتب إلى آخر، بل من بلد إلى بلد وصولا إلى نتائج تطغى عليها المشاكل المختلفة التي عرفها العالم بعد مآسي القرون الوسطى، وصولا إلى الحربين العالميتين الأولى والثانية.

Conclusion:

This work came to results full of human and social aspects, and characterized with the strong presence of the religion. Ideas and beliefs have changed from one writer to another and from one environment to another to reach conclusions dominated by the different problems that the world faced after the tragedies of the medieval ages with the devastating world wars I and II.

ثبت المصادر والمراجع:

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

01)- جيته: فاوست: النص المسرحي ، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، وزارة الإعلام، الكويت، دط، 1989.

02)- نضال موسى الموسى: دراسة صورة "فاوست" في مسرحية حامد إبراهيم "فاوست الجديد"، ومسرحية محمد سالم "عقد مع الشيطان" في ضوء الأدب المقارن، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، عد 63، ، اتحاد الكتاب العرب، دمشق. 1982

03)- أحمد أمين، وزكي نجيب محمود: قصة الأدب في العالم، الجزء الثاني، القسم الأول، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ط2، 2002.

05)- توماس مان: دكتور فاوستوس، الجزء الثاني، ترجمة محمد جديد، مكتبة نوبل، دار المدى للثقافة والنشر، دمشق، سورية، ط1، 2000.

06)- كمال رضوان: فكرة فاوست منذ عصر غوته، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، المجلد3، عدد4، 1983.

07)- عبده عبود: الأدب المقارن: مشكلات وآفاق، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، دط، 1999.

08)- كمال رضوان: فكرة فاوست منذ عصر غوته، مجلة فصول، الهيئة المصرية العامّة للكتاب، المجلد3، العدد4، 1983.

09)- Pierre Brunel, Dictionnaire des mythes littéraires, Ed du Rocher, Paris, 1988

10)- Paul Valery, Mon Faust, Librairie Gallimard, Paris, 1946.

Proven sources and references:

01) - Giteh: Faust: Theatrical Text, Translated by: Abdurrahman Badawi, Ministry of Information, Kuwait, Dutt, 1989.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

02) - Nidal Moussa Al Mousa: A Study of Faust in Hamed Ibrahim's New Faust, and Mohammed Salem's Play with Satan in the Light of Comparative Literature, The Arab Journal of Human Sciences, No. 63, Arab Writers Union, Damascus. 1982

03) - Ahmed Amin, Zaki Naguib Mahmoud: The Story of Literature in the World, Part II, Section I, General Authority of Culture Palaces, 2, 2002.

05) - Thomas Mann: Dr. Faustus, Part II, translation of Mohammed New, Nobel Library, Dar Mada for Culture and Publishing, Damascus, Syria, 1, 2000.

06) - Kamal Radwan: The idea of Faust since the age of Goethe, magazine chapters, the Egyptian General Book Organization, vol. 3, No. 4, 1983.

07) - Abdo Abboud: Comparative Literature: Problems and Prospects, Publications of the Arab Writers Union, Damascus, 1999.

08) - Kamal Radwan: The idea of Faust since the Goethe era, Journal of chapters, Egyptian General Book Authority, vol. 3, No. 4, 1983.

09) - Pierre Brunel, Dictionnaire des mythes littéraires, Ed du Rocher, Paris, 1988

10) - Paul Valery, Mon Faust, Librairie Gallimard, Paris, 1946.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

قراءة في كتاب

علم اللهجات التاريخي، المقاربات اللسانيات واللسانيات الاجتماعية مطبوعات جامعة أكسفورد،2018.

الدكتور بوروبة حميد

المركز الوطني للبحوث في عصور ما قبل التاريخ علم الانسان و التاريخ. الجزائر

bouroubahamid@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/06/08 م تاريخ التحكيم: 2019/06/08م تاريخ القبول: 2019/06/09م

الملخص:

لازالت الدراسات و البحوث التي تعتمد على اللسانيات التاريخية، خاصة علم اللهجات أو اللسانيات الجغرافية. ضمن هذا السياق جاءت هذه الدراسة لتقدم قراءة لكتاب الباحث كلايف هولز في علم اللهجات بالاعتماد على اللسانيات التاريخية، و الكتاب زاخر بالدراسات التي اهتمت باللهجات العربية.

من النتائج التي نرومها من خلال هذا الكتاب التعريف بالباحثين البارزين و أعمالهم الراهنة، كذلك معاينة التطور السريع في حقل اللهجات العربية خاصة الدراسات التاريخية.

الكلمات المفتاحية: العربية؛ اللهجات؛ الدراسات؛ اللغة؛ التاريخ.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

Clive Holes,Arabic Historical Dialectology,Linguistic and Sociolinguistic Approaches(Oxford University Press,2018)

Dr. Bourouba Hamid

National Center for Research in the Prehistoric History of Anthropology and History, Algeria

Abstract :

The studies and investigations still depends upon the historical linguistics, especially dialectology, or linguistic geography. In this context, this study is introducing or reviewing a very important book of Clive Holes in dialectology by implementing historical linguistics. The book is rich with interesting studies about the Arabic dialects, the results that we seek to achieve are introducing eminent scholars and their current works. Then, to witness the fast progress in the field of Arabic dialects especially the historical linguistics.

Key words : Arabic ; dialects ; studies ; language ; history.

هو كتاب أكاديمي و قام بنشره الدكتور Clive Holes والكتاب ساهم فيه باحثون لهم باع طويل في مجال اللغة العربية و لهجاتها من بينهم:

الباحث Jordi Aguadé :و هو حاصل على كرسي العربية المغربية في جامعة قادش Cadiz بإسبانيا.

الباحثةCatherine Taine Cheikh :من المركز الوطني للبحث العلمي بفرنسا CNRSلها الكثير من البحوث حول اللهجة الحسانية في موريطانيا و لهجة زناقة Zenaga وهي لهجة أمازيغية موجودة في موريطانيا.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الكتاب حافل بمشاركة باحثين لهم رصيد علمي و أكاديمي حافل و ثري بالدراسات في حقل اللغة العربية و تاريخ اللهجات العربية و البربرية.

الكتاب من 447 صفحة من قسم النشر في جامعة أكسفورد أو ما تسمى بـ Oxford UniversityPress

الكتاب هو خطوة أولى في طريق وصف تاريخ اللغة العربية كلغة شفهية a spoken language من الواضح أن الإحاطة بكل المواضيع ذات الأهمية الكبيرة يعد عملا مستحيلا في هذا السفر، سواء من جانب جغرافية اللهجاتDialect Geographyالتاريخ أو آليات اللغة.

الكتاب في عشرة فصول، كل فصل يعالج موضوعا معرفيا لغويا، فكل الباحثين المساهمين اهتماماتهم البحثية متنوعة وكل له رؤيته المتميزة، كل هذا لا ينفي تداخل عناصر ومواضيع البحث، الكتاب غني بالمراجع و فهرس للمصطلحات اللسانية الثقافية و التاريخية بالعربية، كما أنه مفيد حتى لغير المتخصص في مجال اللسانيات العربية.

الكتاب تبنى الأفق التاريخي في الوصف و التحليل حسب المصادر التاريخية المتوفرة و المتنوعة إبتداءا من فجر الإسلام في بدايات القرن السابع بعد الميلاد حتى الوقت الحاضر.

الفصول السبعة اهتمت بالجانب الجغرافي Seven of the chapters are geographical in focus

(Taine Cheikh on Mauritania ; Aguadé on the Maghreb ; Behnstedt and Woidin on Egypt ; Lentin on Levant ; Prochazka on the Northern Fertile Crescent, Holes on the Gulf ; Watson on South Arabia)

فصل واحد اهتم بالمشترك بين العربية و اليهودية Judaeo-arabic للباحث Khan

الفصلان المتبقيان تناولا التغيرات التي تطرأ على الحروف

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الكتاب مرجع لا غنى عنه للباحث في اللسانيات العربية و علم اللهجات إذ يقدم دراسات وافية عن تاريخ اللغة العربية و لهجاتها، فتاريخ اللغة العربية طويل موغل في القدم و معقد في الكثير من الفترات التاريخية و في الكثير من الأماكن الجغرافية.

الكتاب جدير بالاهتمام إذ يبين كيف أن كلمة قرآن منحوتة من السوريانية القديمة Syriacword أي من الكلمةKeryana

الكتاب يقدم قراءات معجمية للفظ العربية و العربي و الأعجمي استنادا إلى مصادر لغوية هامة جدا.

الفصل الأول: تناول اللهجات المغاربية العربيةThe Maghrebidialects of Arabic

يقدم توصيفا للخريطة اللغوية في بلاد المغرب، و يقدم إحصائيات متحقق منها حول البربرية و الناطقين بها بناءا على دراسات سابقة من حيث المصادرSourcesوالكاتب يشير أيضا إلى قلة المصادر التاريخية التي اهتمت بلهجات إفريقيا الشماليةNorthAfricandialectsخاصة الفرنسية، الإسبانية، الإنجليزية و االبرتغالية إذ كتبت متأخرة بعد القرن السادس عشرAfter the Sixteenthcentury

لكن الكاتب يذكر المؤرخ الحسن بن محمد الوزاني المعروف بليون الإفريقي صاحب كتاب وصف إفريقيا، حيث اهتم الحسن بن محمد الوزاني بالكتابة الصوتية لبعض الكلمات، إضافة إلى الفرنسي جيرمان مويتGermain Mouetteالذي مكث اسيرا أحد عشر سنة في مدينة مكناس، في كتابه الهام العلاقةRelationطبع سنة 1683 قدم كتابة صوتية لبعض الكلمات و الجمل المغربية و ضمنه مسرد فرنسي مغربي جد هامFrench- Moroccanglossary

يقدم الكاتب السمات العامة لهذه اللهجات المغاربية، اللافت أنه يورد شواهد للباحث الإسباني فيديريكوكورينتي Federico Corrienteحول اللفظ(نتينا أو نتين) و المراد به أنت (للمذكر و المؤنث) يرجعه إلى تأثير بقايا اللاتينية و العبارة الأصلية « Is due to the influence of the latin substrate »

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الكاتب يقدم في هذا الفصل قراءة تاريخية لكل المصادر و المراجع التي أثرت في هذه اللهجات العربية المغاربية باعتبار المعطى الجغرافي.

الفصل الثاني: التكوين المكاني للهجة العربية المصرية The formation of the EgyptianArabicdialect area

يقدم الكاتب قراءته لما يسميه تاريخ استيطان القبائل العربية في مصر بالاعتماد على وثائق ابن عبد الحكم المتوفى سنة 871هـ في كتابه الفتوح و الكندي توفي سنة 961 هـ في كتاب الولاة و أخيرا المقريزي توفي سنة 1442 في كتابه الخطط و الآثار و كذا مؤرخي القرون الوسطى مثل التغريبردي و القلقشندي.

الباحث يقدم دلائل قوية على ارتباط اللهجة المصرية باليمن و القبائل اليمنية التي استقرت بعد الفتح، كما يقدم قرائن تاريخية و أمثلة لكل التكلمات التي طرأت على اللهجة المصرية، و تأثيراتها من فلسطين، سوريا، اليمن. كما يقارن بدراسات سابقة تناولت هذه اللهجات خاصة دراسات جان كانتينو Jeanne Cantineauحول لهجة حوران.

الدراسة حافلة بالبحوث التي تناولت لهجة الفيوم خاصة اللهجات الشمالية الشرقية و اللهجات الغربية وكذا اللهجات الجنوبية، الكاتب يعطي لعامل الهجرة الأثر الكبير في التغييرات التي تطرأ على اللهجات. و يقدم أيضا لتأثيرات اللغة القبطية و البربرية خاصة في واحة سيوة.

يختم الباحث بإيراد استشهاد معبر و جدير بالقراءة و هو لبيتر ترادجلPeterTrudgill

« When mutually intelligible, but distinct dialects of the same language come into contact, linguistic accomodation occurs » (Trudgill1999 :245)

وهذه سمة خاصة باللهجات العربية، التي يعود أصلها إلى لغة واحدة وهي اللغة العربية، و بالتالي فالارتياح و التفاهم ممكن الحدوث و سهل عكس اللهجات التي تفرعت عن اللاتينية.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الفصل الثالث: توابع الإسم في العربية الأندلسية أشعار ابن قزمان كمرجع(القرن الثاني عشر The adnominal linker –an in andalusiarabic, with special reference to the poetry of Ibn Quzman twelfthcentury).

يقدم الباحث قراءة لغوية لأشعار ابن قزمان أي العربية الأندلسية في القرن الثاني عشر الهجري، الباحث اعتمد على ديوان ابن قزمان لما له من أهمية كبيرة في دراسة العربية الأندلسية، و يورد مصطلح التنوين أو توابع الإسم.

أهمية هذا الفصل تكمن في سمات ديوان ابن قزمان من حيث اللغة و الأسلوب و هي تعكس الحياة الحقيقية لمجتمع قرطبة، فديوان ابن قزمان ذخيرة لغويةو يمثل مدونة لغوية لدراسة اللهجة الأندلسية The)) AndalusianDialect

الفصل الرابع: اللهجات العربية في الخليج جوانب تطورها التاريخي و السسيولساني The Arabicdialects of the Gulf Aspects of theirHistorical and SociolinguisticDevelopment

هذا الفصل ثري بما يحمله من مصادر و معلومات تاريخية حول منطقة الخليج من حيث اللغة و الدين. باعتبار أن الباحث من الدارسين الذين عمروا كثيرا في منطقة الخليج العربي و قاموا بدراسات كبيرة حول مناطقها المختلفة. من النتائج التي توصل إليها في هذا الفصل هو أن اللغة الأكادية و الأرامية تأثيرها ظاهر على اللهجات العربية في الخليج، و لعل اعتماد إيراده لجداول للمصطلحات اللغوية يستدعي القيام بدراسات لغوية مقارنة خاصة في منطقة المغرب العربي.

الفصل الخامس: العربية اليهوديةJudaeo-Arabic

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

في هذا الفصل يقدم الباحث تعريفا لهذا المصطلح و المقصود به نوع من العربية استعملت من قبل اليهود وهي مغايرة قليلا عن العربية المستعملة من الجماعات الدينية الأخرى، و في تعريف آخر يضيف و كتبت بالعبرية.

في هذا الفصل يقدم الباحث عناوين لعدة مراجع تناولت بالدراسة و التحليل نشأة هاته اللغة عند اليهود خاصة في العصور الوسطى (ص168-169.(

الفصل السادس: بلاد الشام أو الشرق الأدنىTheLevant

هذا الفصل يتناول لهجات كل من لبنان، سوريا، فلسطين، الأردن، جزء من جنوب تركيا، وقرية من قبرص أو ما ضمنه في الكتاب مصطلح المجموعة السورية اللبنانية (The Syro- Lebanese group)

الكاتب يقر بندرة المصادر التي تتناول الدراسات التاريخية لأي لهجة، إضافة إلى توصله إلى نتائج من بينها التشابه المتعدد بين هاته اللهجات و اللهجات المصرية و يعدد اسباب هذا التشابه في ثنايا البحث خاصة العامل الجغرافي.

كما أن االباحث يعرج على التغير الصوتي لحرف الجيم وحرف القاف و الإمالة وهي أصوات لغوية موجودة في المغرب العربي أيضا.

الفصل الثامن: الهلال الخصيبThe NorthernFertile Crescent

هذا الفصل يغطي اللهجات العربية السائدة في الجزء الشمالي الذي يمتد من سيليسيا في الغرب حتى كردستان العراق في الشرق. الحدود الجنوبية لهذه المنطقة من بغداد حتى نهر الفرات، غربا من حلب حتى البحر المتوسط. أي يشمل ثلاث دول: تركيا، سوريا و العراق، السمة الغالبة لهذه المنطقة هي التنوع اللغوي و تعدد الأديان.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الفصل التاسع: المقاربات النموذجية و التاريخية لعربية موريطانيا غرب الصحراء Historical and TypologicalApproaches to Mauritanian and West SaharanArabic

هذا الفصل قسمته الباحثة الفرنسية إلى قسمين:

القسم الأول خصصته للناطقين بالحسانية، تمعن البحث في تاريخهم و أصولهم و مختلف و العناصر و السمات الأساسية للغتهم.

القسم الثاني تعالج فيه أوضاع غرب الصحراء قبل و بعد مجيء بني حسان، مختلف صور التعريب، تأثيرات التواصل مع العربية و الشعوب الغير عربية، كما تركز على دراسة هذه اللغة و سماتها الأصلية و العوامل التي أسهمت في ظهورها.

الفصل العاشر: اللهجات العربية و عربية الجنوبSouthArabian and Arabicdialects

في هذا الفصل يقدم دراسة مقارنة لمعطيات صوتية، تركيبية و صرفية لبعض التنوعات اللغوية في اليمن التاريخي أي الحدود الحالية لليمن الحالي و حتى الجنوب أي عسير و العربية السعودية.

تشمل اللهجات السبئية و الحمرية، وكذلك اللهجات المهرية و الشحرية. يخلص الباحث إلى أن هناك الكثير من السمات المشتركة في هذا الجزء التاريخي من شبه الجزيرة العربية.

خاتمة:

هذه الدراسة هي قراءة في كتاب هام جدا في حقل اللسانيات التاريخية باعتبار أن اللغة العربية و لهجاتها كانت محل اهتمام كبير ومتزايد من لدن باحثين و مستشرقين غربيين.

Conclusion:

This study is a study in a very important book in the field of historical linguistics, since the Arabic language and its dialects have been the subject of great interest and growing of scholars and oriental orientalists.

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م
ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الأخصائي النفسي واستراتجيات التعامل مع الاضطرابات النفسية في بيئة العمل

الدكتورة بوعالية شهرة زاد
جامعة محمد لمين دباغين- سطيف2 – الجزائر
boualia.23@hotmail.fr
الدكتور هوادف رابح
جامعة محمد لمين دباغين- سطيف2 – الجزائر
Haouadef_rabah@yahoo.com

تاريخ الإيداع: 2019/04/02 م تاريخ التحكيم: 2019/04/10م تاريخ القبول: 2019/04/15م

الملخص:

يعتبر مجال العمل مجالا يعج بالاضطرابات النفسية التي يتوجب على المهتمين مراعاتها والبحث فيها والعمل على تجنبها، ومن بين هذه الاضطرابات التي يتعرض لها العامل في عمله نجد منها الاكتئاب العصابي، وكذلك الاضطرابات السيكوسوماتية وغيرها من الاضطرابات التي تؤثر على أداء العامل وعلى صحته النفسية لاعتبار الصحة النفسية للعامل ضرورة ملحة لضمان استقراره النفسي ونجاحه ورضاه في مجال عمله، وعليه يتدخل دور الأخصائي في علم النفس العمل والتنظيم في مختلف المؤسسات لتقديم جملة من الاستراتيجيات للتعامل مع الاضطرابات النفسية التي يتعرض لها العامل في بيئة العمل.

الكلمات المفتاحية: الأخصائي النفسي- الاضطرابات النفسية – بيئة العمل.

Psychologist and strategies dealing with mental disorders in the work environment

Dr. Boualia Chahrazed
University of Mohamed Lamin Dabbaghin - Setif 2 - Algeria
boualia.23@hotmail.fr
Dr. Haouadef Rabah
University of Mohamed Lamin Dabbaghin - Setif 2 - Algeria
Haouadef_rabah@yahoo.com

Abstract

The area of work is an area of mental disorders that must be observed, explored and avoided. Among these disorders are anxiety neurotic

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

depression, psychosomatic disorders and other disorders that affect the worker's performance and mental health. The mental health of the worker is an urgent necessity to ensure his psychological stability, success and satisfaction in the field of his work. Therefore, the role of the psychologist in the work and organization in different institutions to introduce a set of strategies to deal with mental disorders in the environment the work.

Keywords: Psychiatrist - Psychological disorders - Work environment.

مقدمة:

يعتبر العمل من العوامل الهامة التي لها دورها وتأثيرها على صحة الفرد النفسية، لما لهذا العمل من أهمية بالنسبة له، فالعمل مصدر لقمة العيش، والعمل يجعل الفرد أمنا على مصدر قوته وإشباع حاجاته ... لذا فنجاح الفرد في عمله من العوامل التي تدعم صحته النفسية، لما يحققه من استقرار نفسي ورضا وسعادة. (مشعان، 1994، ص329).

وعليه فالصحة النفسية للعامل صلة بكفايته الإنتاجية وتوافقه المهني وعلاقاته الاجتماعية والرسمية بزملائه ورؤساءه، كما أن الصحة النفسية لها أبلغ الأثر في مثابرته على عمله ومحافظته على مستوى إنتاجه كما وكيفا وتجنيبه مشكلات عادية في علم الصناعة مثل التغيب وتدني الكفاءة الإنتاجية والتورط في حوادث العمل.

فالصحة النفسية هي تكيف العامل مع العالم الخارجي بطريقة تكفل له الشعور بالرضا وقدرته على مواجهة مختلف المشاكل التي يمكن أن تعترضه من سمات صحته النفسية، لان جملة الظروف المهنية وخصوصا منها البيئية التي تواجه العمال داخل المؤسسة لها انعكاس كبير على صحتهم النفسية وهو ما يترجم الارتفاع المسجل في معدلات الغياب من جهة والقلق النفسي من جهة أخرى وهو ما يؤدي وللأسف إلى انخفاض مستوى الأداء المهني لدى شريحة العمال.

ومن الجدير بالذكر أن الحاجة للصحة النفسية في الوقت الحاضر أصبح ضرورة وذلك لأن الإنسان يعيش تطورات علمية انفجارية تفرض عليه أن يواكبها وأن يعدل من سلوكه، وكل ذلك سيفرض عليه معاناة وقلق لا يعرف حدوده ومداه لأنه كما يقال أن إنسان هذا العصر يعيش في عصر سمي بعصر القلق.(الدهري، 2005،ص208).

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

أولا: أخصائي علم النفس العمل والتنظيم

1. علم النفس العمل والتنظيم:

علم النفس العمل والتنظيم أو ما يطلق عليه علم النفس الصناعي هو احد فروع علم النفس إذ يغلب عليه الجانب التطبيقي؛ ويهدف هذا العلم إلى الدراسة النفسية والاجتهادات العلمية للاستفادة من أسس علم النفس ونظرياته وطرقه في البحث ونتائج بحوثه وذلك في ميدان العمل والإنتاج وترشيد الجهد الإنساني ليحقق من ذلك أقصى استفادة ممكنة للإنسان مجتمعه.

ويعريف دريفر: علم النفس الصناعي بأنه: "فرع من فروع علم النفس التطبيقي الذي يهتم بتطبيق مناهج البحث في علم النفس ونتائجه في المشكلات التي تنشأ في المجال الصناعي أو الاقتصادي بما فيها اختيار العمال وتدريبهم وطرق العمل وظروفه ... الخ" (عكاشة، 1999، ص5)

المجتمعات الحديثة يولدون ويتعلمون، ويعملون، ويتعبون أو يلعبون... بواسطة تنظيمات (أو منظمات)" وهو بذا الاستهلال يريد أن يحدد مجال علم النفس الصناعي والتنظيمي.(طه، 1988، ص10)

يتبين لنا أن علم النفس التنظيمي ما هو إلا توسيع لدائرة اختصاص علم النفس الصناعي ومجالات اهتمامه حتى تشمل كل المجالات والاهتمامات التي حدثنا عنها جيلمر. فقبل السبعينات من هذا القرن كنا نجد علم النفس الصناعي يكاد يقتصر على مجالات العمل والإنتاج، أما الآن فان تسميته الجديدة بعلم النفس التنظيمي تعتبر تصحيحا لتسميته القديمة بعلم النفس الصناعي. (طه، 1988، ص11)

2. الأخصائي النفسي:

يعرف الأخصائي النفسي على انه ذلك الشخص المتخصص الذي يستخدم الأسس والتقنيات والطرق والإجراءات السيكولوجية ويتعاون مع غيره من الأخصائيين في الفريق الإكلينيكي مثل الطبيب والطبيب النفسي الأخصائي الاجتماعي والممرضة النفسية كل في حدود إعداده وتدريبه وإمكاناته في تفاعل ايجابي بقصد فهم ديناميات شخصية العميل المريض وتشخيص مشكلاته والتنبؤ باحتمالات تطور حالته ومدى استجابته لمختلف أساليب العلاج ثم العمل علة الوصول به إلى أقصي درجة تمكنه من التوافق الشخصي والاجتماعي. (دبارسو، 2010، ص11)

3. دور الأخصائي النفسي في بيئة العمل:

حدد فريزر Frezer 1969 في نقاط الموضوعات التالية:

- زيادة إنتاجية العامل عن طريق تحسين طرق العمل وتطوير الآلات والمعدات، وتحسين وسائل التدريب المهني وكل ما يتعلق بالعامل ووجباته.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- إزالة الأخطار التي يحتمل أن يتعرض لها العامل والتخفيف من ضغط العوامل الفيزيقية في مجال العمل، وتقليل التعب والملل.
- معرفة متطلبات العمل، وخصائص العامل الشخصية وقياس مدى امتلاك الأفراد لتلك الخصائص.
- زيادة الاشباعات غير المادية في مجال العمل حتى لا يصبح العمل مجرد روتين خال من المعنى، يجبر الفرد على تحمله ليكسب عيشه بل يجب تهيئة الظروف المادية والنفسية والاجتماعية.(مشعان، 2016، ص16)

4. مؤهلات أخصائي علم النفس العمل والتنظيم:

إن إعداد أخصائي علم النفس العمل والتنظيم من بين الجوانب المهمة في المنظمات والمؤسسات وهذا بغض النظر عن طبيعة عمل تلك المؤسسات والمنظمات لأنه يحاول في هذا الصدد أن يرقى مستوى تلك المؤسسات من حيث تحسين الإنتاج من حيث الكمية والنوعية وكذا تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للعاملين في تلك المنظمات وكل هذا يتطلب العديد من البرامج المتعلقة بإعداد وتأهيل الأخصائي النفسي في مجال العمل وكذا تحسينها في المستقل إن أخصائي العمل يكن أن يمارس هذه المهنة والتي يكون على الأقل متحصل على شهادة الماجستير في علم النفس العمل والتنظيم، ويتضمن إعداد الأخصائي النفسي في العمل إعدادا تدريبيا على التطبيقات العملية وعلى إجراء البحوث في المجال الصناعي. ويثمن برنامج التكوين في هذا المجال تصميم البحوث والإحصاء إضافة إلى موضوعات علم النفس العمل والتنظيم والتي أقرتها جمعية علم النفس الأمريكية سنة 1985 (كفان، 2011، ص 136-137)

ثانيا: الاضطرابات النفسية

يرجع الاضطراب النفسي إلى صدمات انفعالية وأحداث أليمة وأزمات نفسية، واضطرابات في العلاقات الإنسانية تعرض لها الفرد في طفولته المبكرة وفي عهد الكبر. وبعبارة موجزة يرجع إلى تضافر كبير عنيف في فترة الطفولة مع أزمات نفسية عنيفة في فترة الكبر. ولم يكشف التشريح العصبي حتى اليوم عن وجود تلف في النسيج العصبي للعصابية. والاضطراب النفسي أو الصعاب اضطراب في الشخصية يبدو في صورة أعراض نفسية جسمية مختلفة منها: القلق والوساوس والشكوك والأفكار المتسلطة والمخاوف الشاذة والأفعال القسرية التي يجد المريض نفسه مضطرا إلى أدائها. ومن هذه الأعراض تعطل حاسة من الحواس كالسمع والبصر أو شلل عضو من الأعضاء كاليد والساق دون أن يكون لهذا التعطل أو الشلل سبب جسمي أو عصبي. (مشعان، 1994، ص335)

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

وتعرف الاضطرابات النفسية حسب الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع (DSM IV) بأنها مجموعة أعراض سلوكية أو نفسية، عياديا تكون ذات معني، تطرأ على شخص ما ويصاحبها عادة ضيق ملازم. ومهما يكون أصل هذه الاضطرابات، فإنها تعتبر كمظاهر لاختلال وظيفية سلوكية، نفسية أو بيولوجية للشخص.

ويتفق معظم علماء علم النفس على أن الاضطرابات النفسية تشير إلى: "حالات سوء التوافق مع النفس، أو مع الجسد، أو مع البيئة، طبيعة كانت أم اجتماعية، ويعبر عنها بدرجة عالية من القلق والتوتر، والإحساس باليأس والتعاسة والقهر، وغالبا ما تمس البعد الانفعالي الشخصية، ويظل معها الفرد المضطرب متصلا بالحياة الواقعية، قادرا على استبصار حالته المضطربة. (بوعود، 2014، ص31).

نماذج من الاضطرابات النفسية في العمل وإستراتجيات التعامل معها:

إن استطاع الفرد أن يعيش في زحمة هذه الحياة عيشة راضية مرضية منتجة في حدود قدراته واستعداداته قيل انه حسن التوافق. أما إن عجز عن ذلك بالرغم مما يبذله من جهود فهو" سيء التوافق". (راجح، 1968، ص485) وفيما يلي سنقدم نماذج من الاضطرابات النفسية في العمل واستراتجيات التعامل معها:

1) القلق العصابي:

يعتبر القلق أساس جميع الأمراض النفسية، إلا أن منه أيضا ما يعتبر أساس جميع الإنجازات الإيجابية في الحياة. (الجغافرة، وحلمي، 2005، ص283) يشير القلق إلى حالة نفسية تتسم بالضيق والتبرم الناتجين عن اضطراب في العلاقة المتبادلة بين الفرد و البيئة التي يعيش فيها، فهو بذلك انفعال يعيق الأداء أو يسهله نظرا لكونه خبرة وقتية متغيرة ومرحلية متعلقة بشعور الفرد بأنه مضطرب.

فالعامل القلق شخص تعس، كلما زاد قلقه زاد احتمال استنفاذ طاقته ومن ثم لا يستطيع تخفيف توتراته. فبدلا من السعي لتحقيق الأهداف نجده حبيسا لصراعاته الداخلية. إن المواقف المثيرة للقلق التي يتعرض لها الفرد العامل يوميا أثناء تفاعله مع البيئة يرتبط بشكل أساسي بأسباب كل من التوتر، الخوف، الانشغال والشك. (لعريط، 2009، ص94)

فالقلق العصابي مصدره خطر داخلي، وتكون أسبابه مكبوتة ولا مبرر لها، فهو بذلك اضطراب سلوكي من خصائصه عدم الشعور بالراحة، وقد يصاحب هذا الشعور أعراضا كالعرق واحمرار الوجه. (لعريط، 2009، ص94)

- **الأعراض الجسمية تتلخص في:** برودة الأطراف وتصبب العرق؛ والاضطرابات المعوية؛ وسرعة ضربات القلب؛ واضطرابات النوم؛ والصداع؛ وفقدان الشهية؛ واضطرابات التنفس.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- **الأعراض النفسية فتتلخص في:** مشاعر الخوف الشديد؛ وتوقع الأذى؛ وتوقع المصائب؛ وعدم القدرة على تركيز الانتباه؛ والإحساس الدائم بالعجز؛ وتوقع الفشل؛ وعدم الثقة بالذات. (الجغافرة، وحلمي، 2005، ص283)

الظروف المسببة القلق لدى العمال عديدة أهمها:

– درجة الاستقرار في العمل: درجة الاستقرار في العمل ترتبط ارتباطا شديدا بمدى القدرة على التنبؤ بطبيعة العمل، ففي المنظمات الكبيرة مثلا التي يتسم العمل فيها بالتعقيد، فإن مجموعات العمل من شاغلي الوظائف الدنيا لا يشعرون بالاستقرار في المهام المسندة إليهم، مما يجعلهم لا يرتبطون بتلك المهام كونهم يجهلون إذا كان سيسمح لهم بالاستمرار في أدائها وهذا ما يسبب القلق لديهم

– **درجة التعقيد:** تشير درجة التعقيد إلي مستوى الصعوبة في تنفيذ المهارات المطلوبة، فيحين ينتاب العامل الشعور بأن النجاح بعيد الاحتمال فإن دافع الرغبة في الإنجاز يضعف، مما يسبب له التوتر، الإنشغال المستمر والشك مما يعجل بظهور حالة القلق لديه.

– **كثافة العمل:** تتنوع طبيعة العمل وكثافته بحيث تتدرج من السهولة إلى الصعوبة، هاته الوضعية تستوجب التكيف لضمان تعامل سليم معها مما يحقق نوع من الراحة النفسية، أما إذا حدث خلل على مستوى ذلك التكيف لسبب من الأسباب فإن العامل في أغلب الأحيان يكون مستهدفا للتوتر والإحباط مما يعجل في ظهور القلق لديه.

–**الظروف الفيزيقية:** تعتبر الظروف الفيزيقية من أهم العوامل المؤثرة على إنتاجية ونفسية العامل، ذلك أن كل من :الضوضاء، الحرارة، التهوية، درجاتها في موقع الإنتاج تؤثر بوضوح على جسد ونفسية العامل، فالضوضاء إذا زادت عن حد معين فإنها تتحول إلى عامل تشتيت الانتباه، والحرارة المرتفعة تعمل على ضياع الطاقة، أما التهوية الضعيفة فتفرز الضيق، وكل ذلك يعتبر من مؤشرات القلق لدى العامل.

–**جماعات العمل:** إن المؤسسات الصناعية الضخمة نجد العامل في كنفها مشدود إلى آلته، وهذا ما يمنعه من إقامة علاقات وجدانية مع غيره من العمال، لذلك نجده مجبر على البحث عن مصادر إشباع خارج عمله، وفي حالة فشله في تحقيق ذلك فإنه يلجأ إلى وسائل تعويضية قد تتخذ شكلا عدوانيا كالتغيب مثلا، وبذلك يصبح العمل مجرد تحصيل حاصل لا يربط العامل به سوى مقدار الأجر الذي يتقاضاه. إن استمرار الحال على هاته الوضعية ينعكس عنه آثارا نفسية كانخفاض تقدير الذات. (لعريط، 2009، ص96)

استراتيجيات التعامل مع القلق العصابي لدى العامل:

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

حتى نحدد آليات وإستراتجيات التعامل مع القلق العصابي لدى العامل توجب أولا توضيح مظاهره ومن ثما تحديد استراتجيات التعامل مع كل مظهر من مظاهر القلق العصابي، وعليه فقد وضح الباحث **ل. بشير** ثلاثة مظاهر للقلق العصابي مع استراتيجيات التعامل معها بالنسبة للعامل والتي نوردها فيما يلي:

أ. **الانشغال**: الانشغال عبارة عن مجموعة المخاطر والتهديدات التي يمكن أن تتواجد على مستوى تفكير الفرد أو تكون في انتظاره، فكلما زاد الانشغال كلما ساء ما يشعر به، وكلما زاد هذا الأخير زادت طريقة التفكير سوءا. (لعريط، 2009، ص97)

فالعامل نجده أثناء العمل منزعجا لبعض الأمور المرتبطة بتخيلاته عن ما قد يقع لأسرته (مرض، شجار ....الخ) هذه الوضعية تنعكس سلبا على أدائه ، نفسيته تقديره لذاته...الخ

- **استراتيجيات التعامل مع الانشغال:**
  - **تحويل الانشغال إلى عمل:**

هناك نوعان من الأمور لا يستحقان الانشغال والانزعاج بشأنهما، تلك التي بوسع العامل أن يفعل شيئا حيالها وتلك التي لا يستطيع معها ذلك.

لذلك فالانشغال يكون مفيدا عندما يكون كدافع إلى حل ومعالجة المواقف التي هي في حاجة إلى الحل. (لعريط، 2009، ص98)

- **حجب الانشغال :**

العقل البشري مقدرته محدودة لا يستطيع إلا أن يوجه اهتمامه لموقف واحد، فإذا كانت هناك مجموعة من الانشغالات دفعة واحدة فإن ذلك يؤثر سلبا على فعاليات العقل المختلفة فينتاب الفرد العامل شعور بالارتباك والحيرة وقد يدوم ذلك، لذلك يجب إنجاز قائمة تتضمن مختلف الانشغالات لتسهيل عملية الانتقاء حتى يمكن إدراك الانشغالات الحقيقة ووضع خطة لإسقاطها، أما الانشغالات الوهمية والمستبعدة الحدوث يجب حجبها عن الوعي حتى لا تعكر المزاج الحسن اللازم لإنجاز المهام المرتبطة بالعمل.

فالخطوة الأولى هي عملية التعرف على ما هو العمل أو السبيل الذي يجب على العامل تبنيه. فيمكن التخلص من 90 % من الانشغالات لو انتزع منها غير المهم فيها، وغير المحتمل فيها.

ويمكن التعامل مع المزيد من الانشغالات العنيدة عن طريق:

-كيفية السماح لها بأن تمضي بعيدا حيث أن التمسك بالانشغال يجعل من العامل يشعر بالقابلية للإصابة بأخطار متنوعة.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

-مواجهة الانشغال بصورة مباشرة. إذا لم يتحقق ذلك فإن الانشغال المستمر يتحول إلى عرض من أعراض القلق (لعريط، 2009، ص101).

ب. التوتر:

ويمكننا أن نعرف التوتر على أنه مجموعة من المتغيرات الفيزيولوجية والنفسية في الفرد العامل التي تحدث له والتي يمكن وصفها على أنها استجابة لبعض التغيرات في البيئة لذلك فالتوتر يمكنه أن يعمل لصالح الفرد أو ضده. (لعريط، 2009، ص101)

- **استراتيجيات التعامل مع التوتر:**

من الصعب جدا إزالة التوتر كلية، ولا يمكن تجنبه بالكامل، ونظرا لأنه في بيئة العمل ينبع من مصادر متنوعة فإنه من الممكن إدارته من خلال تطبيق استراتيجيات معينة من شأنها تخفيض آثاره العكسية، ويمكننا في هذا الصدد تقسيم تلك الاستراتيجيات إلى مجموعتين، الأولى شخصية التي يمكن تطبيقها بواسطة العمال أنفسهم والثانية تنظيمية التي يمكن عن طريق المنظمة تطبيقها بهدف إدارة التوتر في العمل بين العمال الذين يعملون فيها ويمكن تلخيص هذه الاستراتيجيات كالتالي:

الاستراتيجيات الشخصية:

- **الصحة البدنية:** إن تعرض العامل إلى التوتر المستمر يمكن أن يؤدي إلى تأثيرات عكسية على صحته البدنية. فمن المنطقي أن اقتراح العوامل التي تسهم في اللياقة البدنية تساعد الفرد العامل على مقاومة التأثيرات السلبية له ومن هذه العوامل الخضوع إلى التمرينات الرياضية وإتباع أسلوب صحي في التغذية بالإضافة إلى الاستشارة الطبية.

- **المساندة الاجتماعية:** المساندة الاجتماعية هي أحد أساليب التعامل مع التوتر المستمر، فإذا تمكن العمال من إقامة علاقات اجتماعية تتسم بالتجاوب الوجداني مع الآخرين في المؤسسة، فإنه سيحظى بالمساندة الاجتماعية كلما انتابته خبرة توتر حاد، وهذا يمكنه من القدرة على التحمل والتغلب عليه في بيئة العمل وخارجه، وذلك يتأتى نتيجة لاعتقاده بأنه سوف يتلقى المساندة والحماية الممكنة كلما اقتضت الضرورة إلى ذلك.

- **معرفة الذات:** هي إدراك العامل لحقيقته وحقيقة سلوكه في العمل وطبيعة نظام العمل الذي يؤديه، ويشمل ذلك الإدراك تعلمه لكيفية التعامل مع أوجه القصور ومواجهة المشكلات التنظيمية

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

المتوقعة، كما أنه يجب عليه معرفة وتحديد الوقت المناسب لانسحابه من الموقف المجهد ومتى تدعوه الضرورة إلى مساعدة ومساندة الآخرين الذين هم في نفس المواقف المجهدة.

– **التخطيط المسبق**: إن الكثير من العمال يعرضون أنفسهم على أنواع عديدة من الضغوط والمواقف المجهدة التي هم في غنى عنها وليست ضرورية وذلك بعدم تخطيطهم المسبق للطوارئ أو المواقف المتوقع حدوثها مستقبلا، لكن إذا وضع العامل في الحسبان حدوث طوارئ ترتبط بالمواقف المستقبلية، فإنه يمكن أن يجهز نفسه تجهيزا كاملا للتعامل مع هذه الأحداث أو مواجهتها، وهذا يساعده على التخفيف من مستوى التوتر، ومن خلال ذلك فإنه سينجح في القضاء على انعكاساته الضارة بصحته وصحة المؤسسة التي يعمل فيها.

الاستراتيجيات التنظيمية:

تمثل الاستراتيجيات التنظيمية هدفا للتعايش بإدارة التوتر الحاد في المنظمة من أجل التخفيف من حدة المشاكل الصحية والنفسية التي يعاني منها الكثير من العمل، ويتمثل ذلك التخفيف في إزالة مصادر التوتر وذلك من خلال:

– **الاهتمام بالاختيار والتعيين في الوظيفة المناسبة**: إن ذلك يهدف إلى إيجاد نوع من التوافق بين العامل وعمله. ففي الوقت الحالي يتم إتباع إجراءات الاختيار الصحيح بهدف منع شدة عبء العمل من الجانب الكمي والتأكد من أن الفرد العامل يملك القدرة والتكوين والتدريب اللازم على متطلبات الوظيفة، كما يجب أن تمتد إجراءات الاختيار إلى انتقاء الأفراد الذين يملكون القدرة على التكيف مع نظام ومتطلبات العمل.

– **تعديل بعض جوانب العمل**: يمكن لإثراء الوظيفة أن يؤدي إلى الفعالية في الأداء والشعور بالرضا والاستقلالية والمسؤولية بالإضافة إلى التحدي. وكنتيجة لذلك نجد أن الإثراء الوظيفي يلعب دورا هاما في تخفيض مستوى المعاناة من التوتر الحاد.

– **الاهتمام بتحليل مراكز العمل**: إن تحليل العمل يسهم إسهاما فعالا في معالجة مصادر التوتر في العمل، فمن خلاله يمكننا الكشف عن بعض مصادره كالزيادة أو الانخفاض في عبء العمل، وظروف العمل الغير صحية. فإذا علم الفرد العامل أن نظام تقويم الأداء نظام عادل ومنطقي بالإضافة إلى إدراكه أن نظام الحوافز في المؤسسة نظام قائم على العدل، فإن التوتر في هذه الحالة والناتج عن عوامل كهذه ينخفض ويتحول إلى حافز.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- **فتح قنوات الاتصال بين الإدارة والعمال:** يجب على المنظمة أن تفتح قنوات للاتصال المباشر بين إدارتها وعمالها بهدف تدفق كل المعلومات المتعلقة بما يحدث في المؤسسة سواء تعلق الأمر بالمنظمة ذاتها أو العمال. إن ذلك من شأنه أن يجعل من العامل يشعر بأن شكواه أو مشكلاته الخاصة منها أو المهنية قد أثارت اهتمام المسؤول، فإن معاناته من التوتر الحاد وما يترتب عنه سيزول، وبذلك يصبح العامل أكثر

استعدادا ورغبة في إظهار السلوك المرغوب فيه في المؤسسة (لعريط، 2009، ص105-107).

ج . **الإحباط:** الإحباط هو العملية التي تتضمن إدراك الفرد لعائق يحول دون إشباع حاجاته ودوافعه، أو توقع الفرد حدوث هذا العائق في المستقبل.

ومن الأمثلة على الإحباطات في العمل؛ قيام المدير برفع راتب زميلك بدون أن يرفع راتبك بالرغم من أنك تقوم بعملك على أكمل وجه على عكس ذلك الزميل الذي كثيرا ما يطلب مساعدتك لإنجاز مهامه.

إن العامل غالبا ما يصطدم بوقائع أو عوائق أثناء تفاعله مع البيئة الاجتماعية والبيئة المهنية فيحصل الإحباط كلما تحول تلك العوائق دون إشباع حاجة معينة، ومن الصعوبة بمكان أن يتجاوز العامل تلك العوائق بسهولة. (لعريط، 2009، ص105-107)

استراتيجيات التعامل مع الإحباط:

- ✓ **تعرف على سبب الإحباط:** أولى خطوات التخلص من الإحباط أن يسمح المرء لنفسه بالاعتراف بوجود ذلك الإحباط وبأن يعلن لنفسه عن السبب الذي أدى له. لكن، لو لجأ المرء لتجاهل ما يزعجه، فإنه على الأغلب سيشعر بالإجهاد وعدم القدرة على إكمال ما هو مطلوب منه، فالاستياء والإحباط يعدان من أهم الأسباب التي تؤدي للإرهاق وعدم القدرة على الإنجاز.
- ✓ **لا تخلط بين الواقع والخيال:** عندما يشعر المرء بالإحباط يكون في حقيقة الأمر يحدث نفسه داخليا بشأن ظروفه وكم المعوقات التي تواجهه، لكن ذلك الحديث لا يكون واقعيا بأكمله، لذا يجب الانتباه لهذه النقطة. **جوزيف غريني**، أخصائي علم الاجتماع، يقول إن الإنصاف مع مشاعر الإحباط يتطلب أن يقوم المرء بفصل الواقع عن الكوابيس التي يخشى حدوثها. ولتحقيق هذا عليك أن تصنف الحدث أو القصة التي سببت إحباطك، فعند تصنيفها في خانتها الصحيحة يصبح بمقدورك التعامل معها.
- ✓ **انظر لإحباطك من وجهة نظر أخرى:** قم بإعادة تشكيل نظرتك لإحباطك، وهذا يتم عن طريق أن تتفهم بداية بأن الصعوبات والإحباطات هي جزء من طبيعة حياة كل منا. عندما تدرك هذه الحقيقة

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

حاول أن تنظر للأمر من جانب آخر، مثلا فكرك بأن إحباطك يمكن أن يكون إشارة لتنتبه وتغير شيئا في حياتك يحتاج للتغيير، كأن تبحث عن وظيفة جديدة يمكن أن تكون أفضل لك ولم يكن بمقدورك الانتباه لها لولا تعرضك لهذا الإحباط. (عبد، 2018)

2) الاكتئاب العصابي:

إن ظهور الاكتئاب على نحو واضح مرتبطا ببعض الأحداث المأساوية أو بعض الشكاوي هذا ما يطلق عليه عند العلماء بمفهوم الاكتئاب الإستجابي إشارة إلى خاصية ارتباطه بوجود مواقف أو أحداث خارجية. في هذه الحالة تكون الاستجابة مرتبطة بالموقف وعادة ما تنتهي بفترة قصيرة، يكون بمقدور صاحبها بعدها أن يمارس حياته المعتادة.

أما إذا استمر الاكتئاب، حتى بعد زوال فترة الحداد مثلا لفترة طويلة فهنا يتحول إلى الاكتئاب العصابي، وما يميز هذا النوع عن الاكتئاب العادي (الاستجابي) أن المزاج المضطرب ومشاعر اليأس تكون أكثر حدة وأكثر استمرارا.

يمتزج الاكتئاب العصابي بخليط آخر من المشاعر العصابية بما فيها القلق، التوجس والخوف من المستقبل ومشاعر التهديد والإحباط، وتتشكل من هذا النوع أنماط فرعية متعددة لعل من أهمها ذلك الذي يسميه **يحي الرخاوي الاكتئاب اللزج** وفيه يبدو الشخص اعتماديا، سلبيا، كثير الشكوى، ناعيا حظه ومتفننا في اكتشاف أخطائه والإعلان عن جوانب ضعفه وسلبياته. (لعريط، 2009، ص69)

أعراض الاكتئاب العصابي المرتبطة بالعمل:

- مشاعر الاستياء - ضعف مستوى النشاط الحركي والخمول- الشعور بثقل الأعباء – الشكاوي الجسمية والآلام العضوية- توتر العلاقات الاجتماعية – مشاعر الذنب واللوم – التفكير الانهزامي-(لعريط، 2009، ص69)

استراتيجيات الوقاية من الاكتئاب لدى العمال:

هناك ست استراتيجيات من شأنها التقليل من التعرض للاكتئاب حسب **ل. بشير** والتي نوردها كما يلي:

الإستراتيجية الأولى: الاعتناء بأساسيات النوم والغذاء وممارسة التمارين.

لا يجب تجاهل العوامل النفسية الأساسية التي يمكن أن تساهم في إيجاد الحالة المزاجية منخفضة الدرجة، فإذا كان العامل ينام بطريقة غير مريحة فإنه يفشل في الأكل، وبذلك يصبح كيانا هزيلا جسميا، لذلك فإنه سيكون أكثر عرضة لحالة مزاجية سيئة، ذلك أن أنشطة العامل اليومية تعمل على استنزاف الطاقة وبالتالي انخفاض الروح المعنوية واضطرابات النوم تأتي كنتيجة للحالة المزاجية المنخفضة.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

إن الغذاء المغالي فيه يمكن أن يجعل من الفرد مستثارا ومكتئبا، متعبا وضعيفا، فالشائع في ثقافة النساء أنهن يشعرن بتحسن وأنهن في حال أفضل بالنسبة لأنفسهن عندما يتملكهن الإحساس بالسعادة لوزنهن وهيئتهن وقدرتهن على التحكم فيما يتناولنه من طعام.

أما التمارين الرياضية فتقوم بالحماية من فترات الاكتئاب ويمكنها أن تساعد على بناء الكيان الجسماني اللائق والإمداد بالطاقة كذلك ويمكنها أن ترفع مؤقتا من الحالة المزاجية وأن تزود الفرد براحة قصيرة من الاكتئاب.

الإستراتيجية الثانية: توضيح القيم والأهداف

إذا كان العامل من أولئك الذين يميلون للإصابة بالاكتئاب، فهو بحاجة إلى النظر إلى أهدافه وإلى قيمه وإلى النظر كذلك إلى الكيفية التي تمضي بها أوقاته.

إن أحد الأسباب الرئيسية للحالات المزاجية المنخفضة المتكررة هو انعدام الانسجام بين ما يقيمه ويقدره بالفعل وبين ما يقوم بأدائه، فبدلا أن يوضح انعدام الانسجام هذا عن نفسه فإن وجوده يظهر في صورة اكتئاب.

إن التقرير الشخصي عن القيم والأهداف الشخصية يساعد على تقييم إذا كان ما قام بأدائه الفرد في عمله وحياته الشخصية يتناسق ويتناغم مع قيمه التي يؤمن بها، فإن لم يكن الحال كذلك، فإنه يساعد على تحديد أنواع التغيرات التي من المحتمل أن تساعد في عملية الإقلاع بعيدا عن الاكتئاب.

الإستراتيجية الثالثة: وضع المباهج ضمن إطار الحياة

إن قلة تقدير الإنسان لذاته غالبا ما يؤدي إلى الاكتئاب، بل وحتى التقزز من الذات وكراهيتها، فغالبا ما نجد أولئك الذين يميلون إلى الإصابة بالاكتئاب هم من الطيبين الذين يؤثر الغير على أنفسهم، إلا أنهم لا يقدرون حرمان أنفسهم بأنفسهم من المباهج والمتع ومنعها عنهم، فحتى عندما تكون حالتهم المزاجية في حالتها الطبيعية، فإنهم يتملكهم في الغالب الشعور بأنهم لا يستحقون القيام بأشياء ممتعة أو تجلب لهم البهجة، إنهم يرون أنهم ليسوا جديرين به وأن احتياجات الآخرين تأتي دائما في المقدمة، فمن الممكن أن يكون الآباء على هذا النحو، فهم يضعون مطالب أطفالهم في مرتبة أعلى بكثير من احتياجاتهم، بحيث لا يمنحون أنفسهم أي وقت شخصي أو فراغ.

مهما كان للفرد انشغالات كثيرة، فإنه بحاجة إلى تحديد وقت لكي يترك فيه نفسه على راحتها، فالقليل مما يهواه سيعود عليه بالنفع، فالبهجة تساعد على الحماية من الاكتئاب، حيث أن وضع المباهج ضمن إطار الحياة يعد واحدا من الاستراتيجيات الأساسية للحالة المزاجية الجيدة.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الإستراتيجية الرابعة: إنشاء علاقات مساندة.

إن القدرة على وضع الثقة في شخص آخر تشكل في حد ذاتها واحدة من أهم أنواع الحماية ضد الإصابة بالاكتئاب عند وقوع شيء سيء أو توقعه.

إذا كان الفرد لا يتوفر على علاقات تتسم بالتجاوب الانفعالي فإن ذلك يوفر المناخ المناسب للتعرض للاكتئاب، فمن المفيد له أن يتطلع إلى الكيفية التي تمكنه من البدء في بناء الدعامات المساندة لتحقيق ذلك.

إن بناء وحشد علاقات مساندة يتطلب جهدا وصبرا فهي لا تتحقق على الفور وهذا ما يجب إدراكه، لذلك لا يجب الهروب عن الناس عند الإصابة بالاكتئاب بل يجب تدعيم التواصل بهم.

لا ينبغي لعلاقة المساندة أن تكون علاقة خانقة، فالفرد في حاجة إلى الاستقلالية وإلى الإحساس بالذات كما يحتاج إلى المؤازرة لذلك يجب إيجاد أفضل توازن ممكن بين المساندة والاستقلال حتى لا تذوب الشخصية في الآخر.

الإستراتيجية الخامسة: تحليل مناصب العمل وتحليل الأفراد.

إن تحليل مناصب العمل من شأنه المساعدة على تحديد مختلف متطلباتها من متطلبات عامة، سمات شخصية، قدرات عقلية، ظروف فيزيقية وأدوات العمل وأجهزته، هذا الإجراء يجب أن يتلى بإجراء ثان يتمثل في قياس وتقدير مختلف خصائص العمال من أجل إيجاد علاقة توازن بين متطلبات الوظيفة والخصائص الشخصية للعمال من خلال مجموعة من العمليات المهنية أهمها التوجيه المهني(لعريط، 2009، ص87-90).

3) الاضطرابات السيكوسوماتية Symptoms Psychosomatic

تعرفها "**دائرة المعارف البريطانية**" بأنها "استجابات جسمية للضغوط الانفعالية تأخذ شكل اضطرابات جسمية مثل الربو وقرحة المعدة وضغط الدم المرتفع، والتهاب المفاصل الروماتيزمي وقرحة القولون وغيرها. (شقير، 2005، ص204).

أنواع الاضطرابات السيكوسوماتية:

أ. **اضطرابات الجهاز العصبي**: وتتضمن الاضطرابات التالية:

- **الصداع النصفي**: وهو عبارة عن اضطراب يعرف بمرض "الشقيقة" يحس المريض فيه باهتزاز الضوء أمام عينه ويسيطر على نصف الرأس، يصاحبه غثيان وقيء مع إرهاق شديد وانفعال حاد.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- **الصداع التوتري**: ينتج من خلال قلق أو توتر أو شدائد نفسية تكون ألامه بالرأس والجبهة وخلف الرقبة، أعراضه تتمثل في غثيان مع اضطراب في النوم.

ب. **اضطرابات الجهاز التنفسي**: ونجد فيها :

- **الربو**: هو أحد أمراض الحساسية يحس صاحبه بضيق في التنفس مع اللهث والسعال المستمر أو المتقطع مع الإحساس بالحشرجة في الصدر والبلغم.
- **نزلات البرد والزكام**: هو من أهم الأمراض التي تصيب الجهاز التنفسي لأنها اضطرابات وإصابات سيكوسوماتية تصيب الأفراد بسرعة و سهولة.

ج. **اضطرابات الجهاز الهضمي**: ومن أهمها نجد:

- **القرحة المعدية**: تكون القرحة في مدخل العلوي أو في بوابة المعدة سببها هو زيادة إفراز أحماض المعدة التي تلهب جدرانها وتهيجها وفي الأخير تؤدي إلى تآكل هذه الجدران.
- **قرحة القولون**: يعاني المصاب بآلام في البطن، يصاحبها ارتفاع في درجة الحرارة مع وجود قيء وفقدان الشهية ونقص واضح في الوزن.

د. أمراض جلدية: ومنها:

- **الأكيزما**: وهي عبارة عن مناطق جلدية بها هرش شديد و تظهر غالبا في الرقبة و حول الحاجب وأعلى الصدر وفي الأعضاء التناسلية.
- **الأرتيكاريا**: وهي عبارة عن طفح جلدي بشكل بثور ناتئة بسبب حكاك قد يكون هذا الحكاك شديدا.

ومن مسببات الاضطرابات السكوسوماتية نجد حسب سمية الجغافرة وفارس حلمي:

- **ضغوط انفعالية وأعباء الحياة اليومية**، ومن الجدير بالذكر هنا أن عدم التعبير عن الانفعالات الناجمة عن الضغوط اليومية – أي عدم تفريغها– يؤدي إلى ظهور آثارها على أعضاء الجسم الداخلية، أي انه كلما كان الكبت أشد كانت آثاره أكثر سوءا .
- **نمط الشخصية**، فالنمط A يتميز بالعدوان والتنافس والطموح المرتفع جدا وعدم التنظيم والشعور بضيق الوقت وكثرة الأعمال المطلوب إنجازها في وقت قصير جدا. وهكذا قد يؤدي هذا الأسلوب في الحياة إلى ظهور حالات انفعالية حادة يؤدي عدم التعبير عنها إلى ظهور اضطرابات سيكوسوماتية،

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

وبخاصة القلبية منها. أما النمط B من الشخصية فهو أقل عرضة لأنه معتدل في طموحه ومنظم ويترك وقتا للراحة.

- **عوامل مهنية واجتماعية**، فالمهن تختلف عن بعضها البعض، فمنها ما يخلق ضغطا وتوترا دائمين مثل الأعمال الإدارية والسكرتارية والمهن الحرة، فكل هذه المهن تجعل صاحبها أكثر عرضة للأمراض السيكوسوماتية مثل القرحة وضغط الدم. (الجغافرة، حلمي، 2005، ص283)

وأظهرت بعض الدراسات أن 90 % من الذين يصابون بالنوبات القلبية يعملون لفترات طويلة أي يعملون في مهنتين أو عملين يوميا. (الجغافرة، حلمي، 2005، ص283)

استراتجيات التعامل مع الاضطرابات السيكوسوماتية

* **الترويح عن النفس** يتم تفريغ الشحنات الكامنة في نفسية المريض عن طريق ممارسته لبعض الأنشطة التي يحاول أن يخرج من خلالها انفعالاته التي قد تؤثر بالسلب ليس فقط على نفسيته بل على جسده بالمثل، يتم فيه مساعدة المريض على إخراج كافة الانفعالات المكبوتة حتى يشعر بالهدوء والراحة وتصبح نفسيته غير مستثارة.
* **ممارسة بعض الرياضات الروحية** تمكن الشخص من التحكم في انفعالاته وما يتعرض له من مثيرات، وهذه الرياضات يكون قوامها تركيز الذهن على صور بعيدة كل البعد عن الحدث الباعث على التوتر ومن بينها رياضة اليوجا.
* **أساليب الاسترخاء المتنوعة** وهذا الأسلوب العلاجية يُتبع إذا كانت حالة الشخص تستجيب للاسترخاء.
* **الرعاية والتدليل** يُعامل فيه الفرد على أنه مريض يحتاج إلى الرعاية والتدليل وذلك لحساسيته الشديدة من الموقف الذي أوقعه فريسة للاضطرابات السيكوسوماتية، حيث تُلبى كافة احتياجاته الشعورية التي يحس فيها بالحرمان أو النقص للتغلب على أية مشاعر سلبية تدور بداخله.
* **العلاج النفسي الفردي أو العلاج النفسي الجماعي** فالأول يكون مباشراً مع المريض فقط بمفرده أما العلاج الجماعي فهو العلاج الذي يقدمه الطب النفسي للفرد ضمن تواجده بين أفراد الجماعة حيث تمثل بيئة العلاج للمريض.
* **الأدوية والعقاقير** التي يتركز دورها فقط في تهدئة الشخص، لذا نجد الاعتماد على المهدئات والمسكنات ومضادات الاكتئاب التي تعد من أكثر أنواع الأدوية استخداماً مع هذه الاضطرابات.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الخاتمة:

لقد حاولنا في هذا المقال تسليط الضوء على دور الأخصائي النفسي واستراتجيات التعامل مع الاضطرابات النفسية في بيئة العمل، حيث أن تحقيق الصحة النفسية في البيئة المهنية ضرورة حتمية لا بد منها، لأنه على قدر تمتع العامل بالصحة النفسية على قدر ما يزداد إنتاجه وجودته، وتمتعه بالرفاهية والسعادة بعيد عن الاضطرابات النفسية، مما يؤهله أن يكون فردا منتجا ايجابي في حياته العملية والشخصية، وعليه وجب تبني استراتيجيات وطرق للتعامل مع الاضطرابات النفسية في البيئة المهنية لتحقيق الصحة النفسية للعامل .

Conclusion:

In this article, we tried to highlight the role of psychotherapist and strategies for dealing with mental disorders in the work environment. Achieving mental health in the professional environment is an inevitable necessity, because the more the worker enjoys mental health, the greater the productivity and the quality of his life. And happiness away from mental disorders, which qualifies him to be a positive product in his personal and practical life, and therefore must be adopted strategies and ways to deal with mental disorders in the professional environment to achieve mental health of the worker.

قائمة المراجع:

1. بوعود، أسماء (2014) الاضطرابات النفسية بين السيكولوجيا الحديثة والمنظور الإسلامي، قراءات في التراث النفسي العرب إسلامي ، لجنة البحث والدراسة في التراث النفسي، العدد 8.
2. الجغافرة، سمية، وحلمي فارس (2005)، الصحة النفسية للعاملين وعلاقتها ببعض جوانب بيئة العمل في قطاع الصناعات الدوائية الأردنية، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلّد 32 ،العدد 2.
3. دبارسو، فطيمة (2010) دراسة حول مصادر الضغط النفسي وأثره على مهنة الأخصائي النفسي الاكلينيكي بسكرة الجزائر، جمعية سيليفيس للصحة النفسية.
4. الدهري، صالح حسن (2005)، سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته، ط1، دار وائل، الأردن.
5. راجح، احمد عزت (1968)، أصول علم النفس، ط7، دار الكتاب العربي، القاهرة، مصر.
6. شقير، زينب محمود (2005) : الشخصية السوية والمضطربة، ط3، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

7. عبد، علاء علي https://www.alghad.com/articles/ طرق مواجهة مرارة الإحباط في العمل، مارس 2018.
8. عكاشة، محمود فتحي (1999)، علم النفس الصناعي، مطبعة الجمهورية، الاسكندرية.
9. فرج عبد القادر طه (1988)، علم النفس الصناعي والتنظيمي،دار المعارف، القاهرة.
10. كفان، سليم (2011) ، علم النفس العمل والتنظيم ودوره في تفعيل اتخاذ القرار من خلال الاتصال الفعال، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 36- ديسمبر .
11. لعريط، بشير (2009)، الانعكاسات النفسية والسلوكية لنظام العمل بالمناوبة (3 × 8) رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة قسنطينة.
12. مشعان، عويد سلطان (1994)، علم النفس الصناعي، ط1، مكتبة الفلاح.
13. مشعان، عويد سلطان ، (2016)، علم النفس الصناعي والتنظيمي، ط1، دار الفكر للنشر، الكويت.
14. باحث علم النفس، بحث كامل عن الأمراض السيكوسوماتية الجمعة 21 أبريل 2017 https://www.psyco-dz.info/2016/12/blog-post_58.html

List of references:
1. bouawd, Asma (2014) Psychological disorders between modern psychology and Islamic perspective, readings in the Arab psychological heritage Islamic, Research and Study Committee in the psychological heritage, No. 8.
2. algeghaphra, Sumaya, and Halmi Fares (2005), Mental Health of Workers and their Relation to Some Aspects of the Work Environment in the Jordanian Pharmaceutical Industry, Studies, Humanities and Social Sciences, vol. 32, no. 2.
3. Dabarsu, Fatima (2010) A study on the sources of psychological stress and its impact on the profession of clinical psychologist Biskra Algeria, Silevis Mental Health Association.
4. Al-Dhahri, Saleh Hassan (2005), The Psychology of Professional Guidance and Theory, 1, Dar Wael, Jordan.
5. Rajeh, Ahmed Ezzat (1968), Origins of Psychology, I 7, Dar Al Kitab Al Arabi, Cairo, Egypt.
6. Shukair, Zeinab Mahmoud (2005): The Normal and Turbulent Character, I 3, The Egyptian Renaissance Library, Cairo.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

7. Abd, Alaa Ali https://www.alghad.com/articles/ Ways to face the bitterness of frustration at work, March 2018.
8. Okasha, Mahmoud Fathi (1999), Industrial Psychology, Al-Gomhouria, Alexandria.
9. Faraj Abdelkader Taha (1988), Industrial and Organizational Psychology, Dar El Maaref, Cairo.
10. Kafan, Selim (2011), Psychology of Work and Organization and its Role in Effective Decision Making through Effective Communication, Journal of Human Sciences, December 36.
11. Larit, Bashir (2009), The Psychological and Behavioral Implications of the Transcendental Work System (3 × 8) Unpublished Doctoral Thesis, Constantine University.
12. Mishaan, Awaid Sultan (1994), Industrial Psychology, I 1, Al Falah Library.
13. Mishaan, Awaid Sultan, (2016), Industrial and Organizational Psychology, I 1, Dar Al Fikr Publishing, Kuwait.
14. Psychologist, full research on cycosomatic diseases Friday, 21 April 2017 https://www.psyco-dz.info/2016/12/blog-post_58.html

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الصحة النفسية عند تلاميذ الباكالوريا

-دراسة ميدانية بثانويات بلدية حاسي خليفة ولاية الوادي-الجزائر-

الدكتور بن تيشة يوسف

جامعة حمة لخضر الوادي- الجزائر-

benticha.youcef@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/04/02 م تاريخ التحكيم: 2019/04/07م تاريخ القبول: 2019/04/13

الملخص:

تعتبر الصحة النفسية احد المقومات العملية التعليمية بالنسبة للتلميذ والمعلم إذ بها تتحقق أهداف الفرد المسطرة وبما في ذلك الأهداف الدراسية. والصحة النفسية في المدرسة تختلف عن الصحة النفسية لغير المتمدرسين كون المدرسة تحتوي على عدة متغيرات مختلفة عن البيئات الأخرى. وجاءت دراستنا لتقف على درجة الصحة النفسية لدى تلاميذ الباكالوريا كون هذه المرحلة محطة مهمة في سيرورة التلميذ الدراسية والمهنية. وتعتبر الباكالوريا محطة مهمة في مسار البيداغوجي للتلميذ بالجزائر، فنجاحه في هذه المرحلة يعني ولوجه عالم الجامعة ودخوله معترك الحياة الاكاديمية والمهنية، وهذا ما يجعل التلميذ تحت ضغط نفسي كبير مختلف المصادر. ومن هنا جاءت مقالنا ليقف على درجة الصحة النفسية لدى تلاميذ الباكالوريا وكان الاشكالية كالتالي: ما درجة الصحة النفسية لدى تلاميذ البكالوريا؟

الكلمات المفتاحية: الصحة النفسية- تلاميذ الباكالوريا.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

Mental health of baccalaureate students - Field study in the secondary school of Hassi Khalifa Municipality of the valley - Algeria -

Dr. Benticha youcef
University of Hama Lakhdar El-Wadi - Algeria-

benticha.youcef@gmail.com

Summary:

Mental health is one of the educational components of the student and the teacher as it achieves the objectives of the individual and including the objectives of the study. The mental health of the school differs from the mental health of non-teachers because the school contains several different variables from other environments. Our study was about the mental health of baccalaureate students because this stage is an important milestone in the student and professional process. The baccalaureate is an important stage in the pedagogic path of the student in Algeria. His success at this stage means the university world and its entry into the academic and professional life. This makes the student under great psychological pressure from various sources. Hence, our article stands for the mental health of baccalaureate students. The problem was as follows: What is the mental health level of baccalaureate students?

Keywords: Mental health - Baccalaureate students

إشكالية الدراسة:

تعتبر المدرسة الوسط الثاني والمؤسسة الثانية التي تلي الأسرة في تربية واحتضان الأبناء، مما يعزز مكانتها بين مؤسسات المجتمع الأخرى وما تميزه عن تلك المؤسسات هو منجهيتها في التربية والاستثمار في الأبناء وذلك وفق أنظمة محددة ومعاير مسطرة من جهات رسمية، حيث ينظر إلى المدرسة حلقة وصل بين الأسرة والمجتمع فهي- المدرسة- مسؤولة عن تربيتهم وإعدادهم إعدادا جيدا.إن المسؤولية اليوم على المدرسة ليست مسؤولية تلقين أفكار ومعلومات وإنما يتعدى دورها إلى تنشئة أفراد ذات شخصية قوية ومتزنة انفعاليا واجتماعيا و تكون متنجة ومفيدة للمجتمع.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وحياة التلميذ داخل المؤسسة التعليمية تمر بعدة أحداث وكل منها مختلفة عن الأخرى مما تنعكس على الحالة النفسية للتلميذ فمنها ما يتعلق بحالته الخاصة وظروفه الداخلية ومنها الأخر يتعلق بطبيعة المسار الدراسي والمرحلة المنتمي إليها.

ومن ابرز هذه المحطات نجد الامتحانات نهاية المرحلة مثل امتحان نهاية الطور الابتدائي وامتحان نهاية المرحلة المتوسطة وامتحان شهادة الباكالوريا، الذي يصبح صاحبه تحت جملة الضغوط من مصادر مختلفة بداية من المدرسة التي تعلق عليه أمالا كبيرة في أن يساهم في رفع سمعتها ويعزز نسبة نجاحها بالإضافة إلى ذلك نجد الأسرة التي ترى من الممتحن في الباكالوريا تحت رمزية مختلفة عن الآخرين بحثا عن اللقب المميز لهذا الابن ورفعة صمعتهم، مما يجعل التلميذ تحت ضغط كبير.

إن هذه الضغوط من شانها أن تؤثر في الحالة النفسية للتلميذ بحيث تختلف شدة هذا الأثر بين التلاميذ وكل واحد حسب طبيعته وهناك متغيرات تؤثر على الحالة النفسية للتلميذ منها الجنس وطبيعة التخصص المدروس بالإضافة إلى كون التلميذ معيد أم لا وهناك معطيات أخرى كالحالة الاقتصادية والاجتماعية للتلميذ.

ومن هنا حاولت الدراسة أن تجيب على الأسئلة التالية:

1- هل تختلف درجة الصحة النفسية لدي التلاميذ باختلاف شعبهم؟.
2- هل تختلف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا باختلاف جنسهم؟.
3- هل تختلف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا بين المعيدين وغير معيدين؟.
4- هل تختلف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا الذين يزاولون الدروس الخصوصية والذين لا يزاولون؟

فرضيات الدراسة:

1- تختلف درجة الصحة النفسية لدي التلاميذ باختلاف شعبهم.
2- تختلف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا باختلاف جنسهم.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

3- تختلف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا بين المعيدين وغير معيدين.

4- تختلف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا الذين يزاولون الدروس الخصوصية والذين لا يزاولون.

هدف من البحث: تعتبر الصحة النفسية احد العوامل المهمة في النجاح التلاميذ، وباعتبار شهادة الباكالوريا احد المحطات الحرجة في مسار التلميذ وما ينجر عنها من ضغوطات حاولنا التطرق معرفة الصحة النفسية لدى تلاميذ الباكالوريا.

مجالات البحث: تنقسم مجالات البحث في أي دراسة كانت إلى ثلاث مجالات وهي كالتالي:

1- المجال البشري: وهم الفئة المطبق عليها الدراسة أو قيد الدراسة، وفي هذه الدراسة المجال البشري هو تلاميذ سنة ثالثة ثانوي(تلاميذ الباكالوريا).

2- المجال الزمني: وهو تاريخ إجراء الدراسة وامتدت دراستنا من 05 فيفري 2017 إلى 15 فيفري 2017.

3- المجال المكاني: وهو مكان إجراء الدراسة وفي هذه الدراسة كانت في ثانويات دائرة حاسي خليفة التي تشمل أربعة ثانويات ثلاث ثانويات في بلية حاسي خليفة وثانوية واحدة في بلدية طريفاوي.

تحديد المصطلحات:

1- الصحة النفسية: تعددت تعاريف الصحة النفسية وذلك حسب انتماء كل منظر لها وترجع التعريفات إلى انتماءات الفكرية لكل عالم، إلا أنها تتفق في جوانب منها ويمكن ذكر بعض التعريفات للصحة النفسية كما وردت في الأدبيات:

تعريف ادلف ماير الذي يعتبر أول من استهل مصطلح الصحة النفسية حيث استخدم هذا المصطلح ليشير إلى النمو الشخصي والاجتماعي نحو السواء وعلى الوقاية من الاضطرابات النفسية.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

ويعرفها القوصي أنها: التوافق التام والمتكامل بين الوظائف النفسية المختلفة، مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية العادية التي تطرأ عادة على الإنسان مع الإحساس بالايجابية والكفاية(**محمد مصطفى زيدان:1972، ص252**)

كما تعرف الصحة النفسية بأنها القدرة على توافق الفرد مع المواقف المختلفة وكذلك قدرته علة مواجهة مشاكله بنفسه دون توتر.

الصحة النفسية: التكيف السليم للفرد مع الحياة ومع الآخرين بفاعلية والشعور الايجابي بالسعادة وتوافق الفرد مع النظم والمعايير السائدة في المجتمع .(**بركات محمد خليفة:1978، ص32**)

ويعرفها الباحث هي: قدرة الفرد على التكيف مع البيئة المحيطة به بطريقة مرنة بعيدة عن كل الاضطرابات قصد ضمان الحياة واستمرار النوع.

2- **مؤشرات الصحة النفسية:** حدد صموئيل مغاريوس مؤشرات الصحة النفسية في كتابه المشكلات النفسية في الدول النامية إلى عدة مؤشرات تتمثل في:

- تقبل الفرد لحدود إمكانياته.
- استمتاع الفرد بعلاقاته الاجتماعية.
- نجاح الفرد في عمله ورضاه عنه.
- الإقبال على الحياة بوجه عام.
- كفاءة الفرد في مواجهة الإحباطات الحياة اليومية.
- اتساع أفق الحياة اليومية.
- إشباع الفرد لحاجاته ورغباته.
- ثبات الاتجاهات الفرد.
- تحمل الفرد لمسؤولية أفعاله وقراراته.
- التمتع بالاتزان الانفعالي.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

وصنف احمد عبد الخالق مؤشرات الصحة النفسية إلى عدة خصائص:

- الخلق القويم
- – الكفاءة والسلوك السوي
- القدرة على مواجهة مطالب الحياة
- – التحرر من أعراض الأمراض النفسية.(**عبد الخالق: 1991 ،ص22**)

3- **مناهج البحث في الصحة النفسية:** توجد ثلاث مناهج للبحث في الصحة النفسية وهي:

يوجد ثلاثة مناهج في الصحة النفسية:

1 – المنهج العلاجي :

يهتم بعلاج المشكلات والاضطرابات والأمراض النفسية حتى العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية .

يهتم هذا المنهج بـ:

- أسباب المرض.
- أعراضه
- تشخيصه
- طرق علاجه
- توفير المعالجين والعيادات والمستشفيات النفسية

2 – المنهج الوقائي (التحصين النفسي):

- يتضمن الوقاية من الوقوع في الاضطرابات والمشكلات والأمراض النفسية .
- يهتم بالأسوياء قبل اهتمامه بالمرضى .
- يعمل على الوقاية من الأمراض النفسية بالتعريف بأسبابها وإزالتها أولا بأول .
- يهيئ الظروف التي تحقق الصحة النفسية .

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- يتضمن الإجراءات الوقائية الخاصة بالنمو النفسي السوي ونمو المهارات الأساسية .
- يعمل على المساندة أثناء الفترات الحرجة .
- يهتم بالصحة العامة :
  - يهتم بالنواحي التناسلية .
  - يهتم بالتنشئة الاجتماعية السليمة .
  - يهتم بالدراسات العلمية والتقييم والمتابعة والتخطيط العلمي السليم للإجراءات الوقائية .

وللمنهج الوقائي ثلاث مستويات :

المستوى الأول : الوقاية من المرض .

المستوى الثاني : محاولة تشخيصه في مراحله الأولى .

المستوى الثالث : محاولة تقليل أثر أزمان المرض وإعاقته للفرد .

3 – المنهج الإنمائي(الإنشائي) :

يتضمن زيادة التوافق والسعادة والكفاءة لدى الأفراد الأسوياء ليصل بهم إلى أعلى مراتب الصحة النفسية :

- يقوم بدراسة القدرات وتوجيهها التوجيه السليم نفسيا وتربويا واجتماعيا .

- يقوم برعاية مظاهر النمو جسميا وعقليا ونفسيا واجتماعيا (**عبد السلام زهران: 2003، ص32**)

4– مؤشرات الصحة النفسية: وتوجد عدة مؤشرات من شانها تبين لنا على الحالة النفسية للفرد ومنها:

1- التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة.
2- القدرة على مواجهة الأزمات و المواقف السلبية و المنفرة.
3- التوافق النفسي و الاجتماعي مع الآخرين.
4- القدرة على تحقيق الذات و تنمية إمكاناتها.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

5- الاتجاهات و التصورات الإيجابية نحو الذات.

6- الشعور بالسعادة و الكفاية الشخصية .

7- ارتقاء الشخصية بمكوناتها المعرفية و المزاجية و الوجدانية .

درجات الصحة النفسية: تمر الصحة النفسية بأربعة مراحل:

الفاعلية
التوافق مع البيئة
التوافق مع النفس
السلامة من المرض

1- السلامة من المرض.

2- **التوافق مع النفس ويتضمن :**

- الرضا عن النفس وعن الأمور التي لا يستطيع الفرد تغييرها .
- التوافق بين قدرات الفرد ومستوى طموحه .
- الخلو من الصراع ،سواء كان هذا الصراع بين الأدوار التي يمارسها الفرد (دور المرأة كأم وعاملة مثلا) ،أو كان صراعا بين رغبات الفرد وضميره ...

3- **التوافق مع البيئة ،ويتضمن :**

- القدرة على تلبية مطالب البيئة .
- القدرة على التوافق مع الأشخاص الآخرين .

*كون الفرد انبساطيا أو انطوائيا لا يمكننا من الحكم على مدى توافق الفرد مع الآخرين ،بل لا بد من ملاحظة تفاعلاته مع الآخرين ،فقد يكون الشخص الانطوائي جيدا في تواصله مع الآخرين على الرغم من تفضيله للعزلة ،وقد يكون الشخص المنبسط سيء التوافق مع الآخرين (قد يكون عدوانيا أو استغلاليا في علاقاته) .

4- الفاعلية :وهي أن يحقق الإنسان ذاته ويستغل قدراته لأقصى حد ممكن ،وأن يكون ما يريد بالفعل أن يكون.

5- الصحة النفسية في الوسط المدرسي:

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لا تقلُّ جماعة المدرسة أهميةً عن جماعة الأسرة؛ إذ تتولى الجماعة المدرسية تنمية المهارات التي اكتسبت ووضعت بذورها الأولى في الأسرة بصورة عِلمية سليمة، ففي المدرسة تتكون الصداقات بين التلاميذ بعضهم البعض من خلال عملية التفاعل الاجتماعي التي تتولَّد عن الأنشطة المدرسية المختلفة، ويلعب التفاعل الاجتماعي الدراسي الناتج عن نشاط الجماعة دورًا في تنمية تفكير التلميذ، وفي ضوء مَقدرته على حل المشكلات والصعوبات التي تَعترِضه في حياته اليومية، والتلميذ يشعر من خلال مشاركته في النشاط المدرسي بتحمُّل المسؤولية وقيامه بها، وبتحقيقه لمكانته الاجتماعية، وفي جماعة الفصل يتعلم الكثير عن نفسه وعن زملائه، متمثِّلاً ذلك في القيم والمعايير الاجتماعية.

6- **العوامل المساعدة في تحقيق الصحة النفسية في المدرسة:**

تلعب المدرسة دورا مهما في تحقيق الصحة النفسية للتلاميذ باعتبارها المؤسسة الثانية التي تتكفل بتنشئة التلاميذ ويظهر دورها في النقاط التالية:

1) تقديم الرعاية النفسية إلى كافة التلاميذ ومساعدتهم على حل مشكلاتهم و الانتقال بهم من الاعتماد على الغير إلى الاعتماد على قدراتهم.
2) تعليمه كيفية تحقيق أهدافه بطريقة ملائمة بما يتوافق القوانين الاجتماعية لتحقيق التوافق الاجتماعي.
3) مراعاة قدراته في العملية التعليمية.
4) الاهتمام بالتوجيه النفسي والتربوي للتلميذ.
5) الاهتمام بعملية التنشئة مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى.
6) مراعاة ضمان النمو المتكامل للتلميذ.(**القريطي عبد المطلب: 1995، ص285**)

نسبية الصحة النفسية:

لا يوجد حد فاصل بين الصحة النفسية والمرض النفسي لكن درجة اختلال هذا التوافق هي التي تبرز حالة المرض عن حالة الصحة.

فمن أركان الصحة النفسية إلى جانب انعدام النزاع الداخلي (الصراع) نجاح التكيف مع البيئة ونجاح التكيف هذا أمر نسبي.(**عبد العزيز القوصى:1981، 123**)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

فالتكيف مع البيئة نسبي وهي الناحية المتوقفة على النمو فقد يعد سلوكا سويا في مرحلة عمرية معينة كرضاعة الطفل حتى سن الثانية على حين يعد هذا السلوك غير سوى أن حدث في سن الخامسة .فالحكم على سلوك معين بأنه علامة على الصحة النفسية أو مؤشر للشذوذ النفسي يرتبط ارتباطا وثيقا بمرحلة النمو التي يمر بها الفرد ولذا فان الصحة النفسية من هذا المنطلق أمر نسبي.

7- النظريات المفسرة للصحة النفسية:

1- **النظريات السلوكية:**

اهتم بالاتجاه السلوكي مجموعة ضخمة من كبار علماء النفس لكل منهم رؤية خاصة ومفاهيم تباينت من عالم لآخر، ولكن يجمعهم إطار عام متسع ومهم ، ويتسم تيار السلوكية بالعلمية والعملية ويبتعد عن كل ما هو غيبي ويتعامل مع المحسوس والقابل للقياس من سلوك الإنسان والحيوان(**عزيز حنا داؤود:1990،ص 125**).

فالسلوك عندهم متعلم من البيئة ، وعملية التعلم تحدث نتيجة وجود دافع ومثير واستجابة ، بمعنى إذا وجد الدافع والمثير حدثت الاستجابة (السلوك) ولكي يقوى الربط بين المثير والاستجابة لابد من التعزيز ، أما إذا تحرك الاستجابة دون تعزيز فان ذلك يؤدي إلى إضعاف الرابطة بين المثير والاستجابة ، أي إضعاف التعلم(**ياسر نظام مجيد:2003، ص32**).

إن الصحة النفسية تبعاً لهذه النظرية يمكن أن تخضع لقوانين التعلم فإذا اكتسب الفرد عادات تلاؤم ثقافة مجتمعه فهو في صحة نفسية سليمة وإذا فشل في اكتساب عادات لا تتناسب مع ما هو متعارف عليه في المجتمع ساءت صحته النفسية(**عبد الغفارعبد السلام:1976، ص42**).

2- **نظرية التحليل النفسي:**

مؤسس هذه النظرية سيجموند فرويد S.Freud (1856-1939م) الذي يبين إن الخلو من العصاب يعد مؤشراً على التمتع بالصحة النفسية ، إذ أن العصاب ينشأ من خبرات الشخص السابقة في طفولته ، فضلاً عن الصراع بين مكونات الشخصية الثلاثة (الهو ID ، الانا Ego ، والانا الأعلى Super Ego)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

والتي تضطرب عندما لا تتمكن الأنا من الموازنة بين مطالب الهو الغريزية والانا الأعلى المثالية(**فرويد: 1982، ص43**).

أما **أدلر Adler** (**1870-1937م**) فيرى إن النقص العضوي والإهمال والرفض والتدليل يؤدي إلى اضطراب في الصحة النفسية لذلك فأن الفرد يحاول أن يعوض مشاعر النقص لديه بوضع أهداف غير واقعية لإظهار تفوته الشخصي إذ انه في النهاية شخص غير دقيق لتقدير ذاته فضلاً عن انه دائم التوتر ويخشى القرارات و الإحباطات (Rychman. 1978. p. 93) ، فالإنسان عند أدلر كائن اجتماعي تتشكل حياته ضمن سياق المعايير الاجتماعية والأخلاقية ، وبما إن الإنسان محدد بالروابط والعلاقات الاجتماعية لابد لنا لفهم النشاط الداخلي له من فهم هذه العلاقات التي يتواجد فيها ويتقبلها(**شروق كاظم جنابي:1991، ص19**).

ويرى **يونغ Jung** (**1875-1961**) إن الصحة النفسية تكمن في استمرار نمو الفرد الشخصي من غير توقف أو تعطيل وأكد أهمية اكتشاف الذات الحقيقية ، وأهمية التوازن في الشخصية السوية التي تتمتع بالصحة النفسية والتي تتطلب الموازنة بين الميول والانطوائية والميول الانبساطية وتكامل أربع عمليات هي الإحساس والإدراك والمشاعر.(**حنان عبد الحميد عناني:2000، ص16**)

3- **النظريات الإنسانية:**

تؤكد هذه النظريات على دراسة الخبرة الحاضرة للفرد كما يدركها أو يمر بها وليس كما يدركها الآخرون وإذا كان المرض يحصل على وفق ما يدركه الفرد ، فان الصحة النفسية عند أصحاب هذا المنظور تتمثل في تحقيق الفرد لإنسانيته تحقيقاً كاملاً سواءً لتحقيق حاجاته النفسية كما عند "**ماسلو**" (**Maslow. 1908-1970**) أو المحافظة على الذات كما عند "روجرز" (1902-1995) Rogers كذلك فان الاختلاف بين الأفراد في مستويات صحتهم النفسية يرجع تبعاً لاختلاف ما يصلون إليه من مستويات في تحقيق إنسانيتهم . (**الزبيدي:1997،181**) فضلاً عن ذلك يؤكد الإنسانيون على إن السلامة أو الصحة النفسية في الدراسات النفسية يجب أن تتوجه إلى الفرد السليم وليس للفرد العصابي أو الذهاني. حيث يرى

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

"روجرز" إن مظاهر الصحة النفسية عند الفرد تكون في حريته على استبصار حل لمشكلاته وفي اختيار قيم تحدد إطاره في الحياة وتعطي معنى لحياته، أما "ماسلو" فلم يجعل الصحة النفسية في إشباع الحاجات الفسيولوجية والبيولوجية ، بل جعلها في إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية وعلى رأسها الحاجة إلى تحقيق الذات بوصفها اسمي هذه الحاجات وقد جعل تحقيق الذات دافعاً يدفع الإنسان لان يكون في مستوى فهمة لنفسه من خلال إدراكه لمعاملة الأفراد المهمين في حياته ومن الأحكام التي يصدرونها عليه.(**كمال إبراهيم مرسي:1988، ص100**)

أما فروم (Fromm) فيرى إن عدم التمتع بالصحة النفسية هو احد مظاهر الفشل الأخلاقي .

(العوادي ، 1992 ، 44) الذي ينشأ من شعور الفرد بالعزلة وعدم اهتمام الآخرين به ، وشعوره بضغط الظروف الاجتماعية عليه ، حيث إن الفرد ليس كائن منعزل فهو يحتاج إلى الآخرين لإشباع حاجاته المتعددة والحصول على الطمأنينة والأمن النفسي ، ليؤكد استمراره في الحياة.(**مضرطه عباس: 1988، ص178**)

4- **النظريات الوجودية:**

ويرى أصحاب هذا المذهب إن الصحة النفسية هي أن يعيش الإنسان وجوده ، ومعنى أن يعيش الإنسان وجوده هو أن يدرك معنى هذا الوجود ، وان يدرك إمكاناته وان يكون حراً في تحقيق ما يريد وبالأسلوب الذي يختاره ، وان يدرك نواحي ضعفه وان يتقبلها ، وان يكون مدركاً لطبيعة هذه الحياة بما فيها من متناقضات وان ينجح في الوصول إلى تنظيم معين من القيم ليجعله إطارا مرجعياً في حياته.(**عبد السلام عبد الغفار:1976، ص40**).

8- الصحة النفسية في الإسلام:

جاء الإسلام كديانة ربانية تسعى إلى تنظيم حياة الإنسان واحترام مصالحه وكيانه وحماية طبيعته البشرية، وحدد مقاصد الشريعة الخمس(حفظ الدين، حفظ العقل، حفظ النسل، حفظ المال وحفظ النفس) وحدد لكل من هذه المقاصد طرق لحمايتها.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وكانت النفس البشرية وحمايتها من المقاصد الكبرى للشريعة الإسلامية وحث على حمايتها ورعايتها بما يحفظ توازنها واستقراها مما يؤدي إلى تحقيق صحة نفسية للفرد ومجتمعه.

وتعرف الصحة النفسية في الإسلام بأنها:قدرة الفرد على تجريد نفسه من الهوى، وإخلاص عبوديته لله تعالى، بالخوف والطاعة والرجاء والمحبة والتوكل على تهذيب النفس والسمو بها من خلال أداء التكاليف التي شرعها الله تعالي. كذلك القدرة على التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، فيسلك فيها السلوك المفيد والبناء بالنسبة له ولمجتمعه، وبما يساعده على مواجهة الأزمات والصعوبات التي تواجهه بطريقة ايجابية دون خوف ا وقلق وتقبل لذاته وواقع حياته والتوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه.

أخذ الإسلام منحى مغاير في معالجته لصحة النفسية حيث ربطها بتطبيق أوامر المشرع واجتناب نواهيه وذلك بالإخلاص العبودية لله تعالى.

9- منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية:

10-1- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. لأن طبيعة المشكلة المدروسة هي التي تحدد المنهج الملائم لبحث المشكلة يعد من الخطوات التي يترتب عليها نجاح البحث وعلى هذا الأساس لملائمة طبيعة المشكلة المراد حلها.

10-2- مجتمع البحث وعينة الدراسة:

تم تحديد مجتمع البحث وهم جميع طلبة الباكالوريا الذين يزالون دراستهم في ثانويات دائرة حاسي خليفة بولاية الوادي، للعام الدراسي 2017/2016م والذي بلغ عددهم697 تلميذا مقسمين إلى أربعة ثانويات.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

جدول يوضح تقسيم مجتمع البحث حسب مؤسسات التعليمية والجنس:

المؤسسة التعليمية	ثانوية هواري بومدين	ثانوية غربي بشير	ثانوية ضو صالح	ثانوية حميداتو احمد	المجموع
ذكور	116	79	68	67	328
إناث	109	129	79	52	369
المجموع	225	208	147	119	697

توزيع مجتمع البحث حسب مؤسسات التعليمية وشعب الدراسية:

المؤسسة	ثانوية هواري بومدين	ثانوية غربي بشير	ثانوية حميداتو احمد	ثانوية ضو صالح	المجموع
شعبة آداب وفلسفة	56	69	32	35	192
شعبة علوم تجريبية	88	90	39	61	278
شعبة تقني رياضي	23	13	19	19	74
تسيير واقتصاد	58	36	29	32	155
المجموع	225	208	119	147	697

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

توزيع المعيدين على المؤسسات التعليمية وحسب الشعب

المؤسسة	ثانوية هواري بومدين	ثانوية غربي بشير	ثانوية حميداتو احمد	ثانوية ضو صالح	المجموع
شعبة آداب وفلسفة	19	19	08	14	60
شعبة علوم تجريبية	23	36	07	26	92
شعبة تقني رياضي	06	02	06	07	21
تسيير واقتصاد	16	17	09	13	55
المجموع	64	74	30	60	228

10-3- العينة الدراسة وطريقة تحديدها: تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بعد تحديد نسبة 35% من أفراد المجتمع وهو معمول به في الدراسات الوصفية التي تبلغ عدد أفرادها 500 مفردة فما فوق، حيث بلغ عدد مفردات الدراسة 244 مفردة. وتم تقسيم هذه النسبة على الثانويات الأربعة المذكورة آنفا وحسب الشعب والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب الشعب والمؤسسات التعليمية.

المؤسسة	ثانوية هواري بومدين	ثانوية غربي بشير	ثانوية حميداتو احمد	ثانوية ضو صالح	المجموع
شعبة آداب وفلسفة	20	24	11	12	67
شعبة علوم تجريبية	31	31	14	21	97

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

شعبة تقني رياضي	08	04	07	07	26
تسيير واقتصاد	20	13	10	11	54
المجموع	79	72	42	51	244

إلا أن بعد توزيع استمارات البحث تم الحصول على 111 ورقة من بين 240، وهذا راجع الى جملة من الأسباب:

- عدم إدراك أهمية البحوث الميدانية في المجال التعليمي.
- عدم إعطاء أهمية للبحث العلمي كونه الجسر الواصل بين الأفراد وحالاتهم واقتراح حلول لهم.

10-4- أدوات البحث:

المصادر والمراجع.

مقياس الصحة النفسية.

برنامج الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية نسخة 14.

وصف المقياس: مقياس الصحة النفسية*: أعده كامل الزبيدي وسناء مجول الهزاع ، (1997) ويتكون من (24) فقرة

و(3) بدائل للإجابة وان مفتاح التصحيح للمقياس هي من (1- 3) للفقرات الايجابية ومن (3-1) للفقرات السلبية وان أعلى درجة هي (72)وأدنى درجة كلية محتملة هي (24)، والمتوسط الفرضي للمقياس هو (48) درجة.

الخصائص السيكومترية للأداة:

تعتبر الخصائص السيكومترية لأداة البحث مؤشرا واضحا ودالا على سلامتها وصحتها وتوجد خاصيتين للأداة وهما:

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الصدق والذي بلغ في هذه الأداة 0.85 وفق طريقة التجزئة النصفية، أما الثبات المقياس بلغ 0.79 وفق معامل ألفا كرونباخ.

10- **عرض النتائج وتفسيرها:**

1- عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: والتي تنص على وجود علاقة بين درجة الصحة النفسية لدي التلاميذ وشعبهم المدروسة.

والجدل التالي يوضح درجة الصحة النفسية لكل شعبة

الشعبة	العينة	آداب وفلسفة	علوم تجريبية	تسيير واقتصاد	تقني رياضي
الوسط الحسابي	111	40.41	24.25	33.14	37.22
الانحراف المعياري		3.34	7.32	5.33	5.87

- قيمة (ت) المحسوبة 110.
- مستوى الدلالة 0.05.

من خلال الجدول الموضح أعلاه نلاحظ تفاوتت في درجات الصحة النفسية بين التلاميذ باختلاف تخصصاتهم حيث نجد تلاميذ شعبة الآداب يتمتعون بدرجة معتبرة من الصحة النفسية حيث بلغ المتوسط الحسابي 40.41 وهذا راجع إلى طبيعة البرامج التعليمية، وفي حين نجد شعبة العلوم التجريبية تنخفض لديها نسبة الصحة النفسية حيث بلغ المتوسط الحسابي 24.25، وفي المقابل تقني رياضي بمتوسط حسابي 37.22 وأخيرا شعبة التسيير والاقتصاد.

ويرجع هذا الاختلاف إلى محتوى البرامج الدراسية المقررة وكثافتها بالإضافة إلى التسيير العملية التعليمية وطرق التدريس المختلفة.

إن التخصص المدروس له اثر واضح في الصحة النفسية لدى تلاميذ الباكالوريا وهذا راجع إلى جملة من العوامل نذكر منها:

- صورة الآخرين حول التخصصات الموجودة في المدارس.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- إمكانية النجاح في تخصصات واستحالته في التخصصات الأخرى مما يجعل التلاميذ تحت ضغط.
- كثافة البرامج الدراسية حسب الشعب المدروسة.
- اختلاف الطرق التدريس الخاصة بكل شعبة.

2- مناقشة الفرضية الثانية والتي تنص على وجود اختلاف درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا باختلاف جنسهم.

والجدول التالي يوضح درجة الصحة النفسية وفق متغير الجنس

الجنس / المعالم الإحصائية	العدد	ذكور	إناث
المتوسط الحسابي	111	35.30	61.20
الانحراف المعياري		6.45	8.52

- قيمة (ت) المحسوبة 110.
- مستوى الدلالة 0.05.

من خلال النتائج المتحصل عليها والمبينة في الجدول نلاحظ أن الإناث يتمتعن بصحة نفسية كبيرة وذلك بمتوسط حسابي يقدر بـ61.20 في حين نجد أن التلاميذ الذكور يتمتعون بدرجة اقل من الإناث هذا ما أظهرته النتائج الموضحة في الجدول.

إن اختلاف في المتوسط الحسابي بين الذكور والإناث ليس اعتباطيا بل راجع إلى عدة متغيرات ويمكن إدراجها في النقاط التالية:

- اهتمام الإناث بالدراسة أكثر من الذكور مما يجعلها تشعر بالرغبة في العمل والتصورات الايجابية للنجاح من بعده.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- عمل التلاميذ في مهن أخرى يقلل من التركيز في الدراسة مما ينعكس سلبا على أدائهم.
- كثرة غيابات التلاميذ الذكور عن المدرسة بعدة دواعي من شأنها أن يكون له أثر في التحصيل الدراسي للتلميذ ومن ثم صحته النفسية.

مناقشة الفرضية الثالثة: والتي تنص على وجود اختلاف في درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا بين المعيدين وغير معيدين السنة.

والجدول التالي يوضح الصحة النفسية بين تلاميذ المعادين وغير المعادين.

الجنس / المعالم الإحصائية	العينة	غير معيدين	معيدين
المتوسط الحسابي	111	28.86	30.20
الانحراف المعياري		4.45	5.62

- قيمة (ت) المحسوبة 110.
- مستوى الدلالة 0.05.

من خلال نتائج المبينة في الجدول نلاحظ أن المعيدين يتمتعون بصحة نفسية جيدة وهذا ما أوضحته النتيجة الموجودة في الجدول اذ بلغ المتوسط الحسابي 30.20، بينما التلاميذ الغير معدين كانوا يتمتعون بصحة نفسية اقل مقارنة بزملائهم بمتوسط حسابي 28.86.

وهذا راجع إلى جملة من العوامل منها:

- التجربة التي مر بها التلاميذ المعادين الخاصة بامتحان شهادة الباكالوريا.
- تكرار الدروس عندي التلاميذ المعادين يسهل عليهم الحفظ في اغلب الأحيان مما يقلل نسب الفشل عندهم وهذا ما لا نجده عند التلاميذ العادين.
- **مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:**

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

التي تنص على وجود اختلاف في درجة الصحة النفسية لدى التلاميذ الباكالوريا الذين يزاولون الدروس الخصوصية والذين لا يزاولون.

والجدول التالي يوضح نتائج الاختبار

الجنس المعالم الإحصائية	العينة	لا يتابعون دروس خصوصية	يتابعون دروس خصوصية
المتوسط الحسابي	111	25.85	68.20
الانحراف المعياري		5.25	8.32

- قيمة (ت) المحسوبة 110.
- مستوى الدلالة 0.05.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول تبين أن التلاميذ الذين يتابعون دروس الخصوصية يتمتعون بصحة نفسية معتبرة بمقارنة مع زملائهم الذين لا يزالون الدروس الخصوصية وهذا ما أوضحته النتائج في الجدول المبين أعلاه حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي للتلاميذ الذين يزالون الدروس الخصوصية 68.20 بينما كانت النسبة درجة المتوسط الذين لا يتابعون كانت 25.85 وهذا راجع إلى دور الدروس الخصوصية في دعم المنهاج المدرسي باعتبارها تعليم مكمل للخلل الموجود في العملية التعليمية داخل المدارس.

مناقشة نتائج:

من خلال عرض النتائج الموضحة في الجدول الأول والخاص بالصحة النفسية والشعب المدروسة يتضح هناك اختلاف في درجة الصحة النفسية باختلاف التخصص المدروس، وبالتالي نعتبر التخصص من المؤشرات المتحكمة في الصحة النفسية للتلاميذ.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

والمتحكم في التخصص هو محتوى المواد المدرسة بدرجة كبيرة، فتختلف المحتويات باختلاف التخصصات المتوفرة طبعا. مما يجعل التلاميذ في حالات نفسية مختلفة ومتفاوتة.

وبالإضافة إلى طرق التدريس المعتمدة من طرف الأساتذة والمدرسين في توصيل المعلومة؛ المعلم الكفء له استراتجيات في احتواء المادة والتلاميذ نحوها مما يجعل فهمها وإدراك مفاهيمها يسهل على التلاميذ وهذا مبعث السرور والتفاؤل.

وفي النتائج الجدول الثاني الخاص بالصحة النفسية ومتغير الجنس ظهرت النتائج لصالح الإناث حيث يتمتعن بصحة نفسية جيدة بمقارنة الذكور،وهذا ما أظهرته نتائج الموضحة في الجدول الثاني حيث كانت نتائج الإناث على مقياس الصحة النفسية كبيرة وهذا راجع كون الإناث يتمتعن بدافعية نحو الدراسة مقارنة الذكور.

أما عن متغير إعادة السنة بالنسبة للتلاميذ الباكالوريا ودرجة صحتهم نفسية يعتبر مؤشرا غير قوي بالنسبة لصحة النفسية وهذا ما أظهرته نتائج الجدول الثالث وهذا يرد إلى كون أن التلاميذ المعادين وغير المعادين لديهم نفس الدافعية نحو تحقيق النجاح وهناك فراق بسيط لا يحق لنا أن نتغاضاه مرده إلى كون التلاميذ معادين السنة لديهم خبرة اكبر حول امتحان شهادة الباكالوريا كيفيات المراجعة والتحصيل الدراسي.

ويعتبر كذلك متابعة الدروس الخصوصية للتلاميذ الباكالوريا من أهم المتغيرات الصحة النفسية للتلاميذ، فمتابعة الدروس خارج إطارها الزمني المحدد تعتبر عاملا تحفيزيا للتحصيل الدراسي أمام التحديات التي تواجهها المدرسة وخاصة الاكتظاظ مما يعيق عملية الاكتساب الجيد لدى بعض التلاميذ. وأن الدروس الخصوصية لديها طابع مغاير عن تلك الدروس المبرمجة في المدرسة. فمن خلال الجدول أضحت أن متوسط صحة النفسية لدى تلاميذ الذين يزاولون الدروس الخصوصية اكبر من غيرهم حيث بلغ المتوسط الحسابي68.20 في حين نجد25.85 بالنسبة لتلاميذ الذين لا يزاولون الدروس الخصوصية.

إذا وكخلاصة عامة أن التلاميذ الباكالوريا تختلف درجة صحتهم النفسية باختلاف المتغيرات الدراسة الحالية وهي متغير الجنس، التخصص، إعادة السنة ومزاولة الدروس الخصوصية.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مقترحات الدراسة:

من خلال نتائج المتحصل عليها في اختبار الصحة النفسية لتلاميذ ثالثة ثانوي نقترح الإجراءات التالية:

1- الوقوف بجانب التلميذ في هذه المرحلة كونها مرحلة مهمة في مساره الدراسي والمهني ومشروعه الشخص.

2- التجنيد كل الطاقات البشرية والمادية لمساعدة التلاميذ في تحصيلهم الدراسي.

3- تكثيف الدورات والحملات الإعلامية والجلسات الإرشادية في هذه المرحلة.

4- التحسيس الجيد والمستمر للتلاميذ نحو الدراسة في المدرسة والمراجعة خارجها.

5- إقامة نشاطات ترفيهية يقوم بها كآلية للتنفيس الانفعالي المنبثق من الضغط المدرسي.

Study proposals:

Through the results obtained in the mental health test for secondary students, we suggest the following:

1 - Stand by the student at this stage being an important stage in the course of the academic and professional project and the person.

2 - Recruitment of all human and material energies to help students in their academic achievement.

3. Intensifying the sessions, information campaigns and orientation sessions at this stage.

4 - good and continuous awareness of students to study in school and review outside.

5 - The establishment of recreational activities as a mechanism for emotional exhaustion arising from school pressure

قائمة المراجع:

1- حنان عبد الحميد عناني : الصحة النفسية، دار الفكر للطباعة والنشر .2000.

2- سيجموند فرويد ،: ثلاث مباحث في نظرية الجنس ، ترجمة جورج طرابيشي ، دار الجبل ، بيروت ,1982 ,

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

3- شروق كاظم الجنابي: قياس الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ،كلية الآداب . 1991,

4- عبد الخالق احمد:أصول الصحة النفسية،دار الفكر الجامعية،الإسكندرية ،القاهرة.

5- عبد الغفار ، عبد السلام : مقدمة في الصحة النفسية، دار النهضة العربية ، القاهرة . 1976,

6- عزيز حنا داؤود وناظم هاشم ألعبيدي : علم نفس الشخصية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد . (1990).

7- القريطي عبد المطلب: في الصحة النفسية، دار الفكر العربية القاهرة،1995.

8- كمال إبراهيم مرسي: المدخل إلى علم الصحة النفسية والعلوم الإنسانية ، دار القلم ، الكويت, 1988,

9- محمد خليفة بركات : عيادات العلاج النفسي والصحة النفسية، دار القلم، الكويت.1978

10- محمد مصطفى زيدان: النمو النفسي للطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية، منشورات الجامعة الليبية،1972.

11- مضر طه عباس: النمو الخلقي للأحداث الأسوياء والعدوانيين، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية الآداب, 1988.

12- ياسر نظام مجيد: بناء مقياس الصحة النفسية لطلبة الجامعة على وفق مؤشرات مقياس مينسوتا المتعدد الأوجه m.m.p.i، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية / ابن رشد , (2003).

List of references:

1- Hanan Abdul-Hamid Anani: Mental Health, Dar Al-Fikr for Printing and Publishing.

2. Sigmund Freud, Three Questions on Gender Theory, translated by George Tarabishi, Dar al-Jabal, Beirut, 1982,

ISBN :978–9957–67–204–1 – ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857**

3 - Shorouk Kazem Al-Janabi: Measurement of mental health among university students, unpublished master thesis, Mustansiriya University, Faculty of Arts. 1991,

4- Abdel-Khaliq Ahmed: Origins of Mental Health, Dar Al-Fikr Al-Jami'a, Alexandria, Cairo.

5- Abdel Ghaffar, Abdel Salam: Introduction to Mental Health, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Cairo. 1976,

6- Aziz Hanna Daoud and Nazem Hashem Al-Obaidi: Personal Psychology, Ministry of Higher Education and Scientific Research, University of Baghdad. (1990).

7- Al-Qureaiti Abdul-Muttalib: Mental Health, Arab Thought House Cairo, 1995.

8- Kamal Ibrahim Morsi: Introduction to Mental Health and Human Sciences, Dar Al-Qalam, Kuwait, 1988

9 - Mohammed Khalifa Barakat: Psychiatric and mental health clinics, Dar Al-Qalam, Kuwait

10 - Mohammed Mustafa Zidan: psychological development of the child and adolescents and the foundations of mental health, publications of the Libyan University, 1972.

11- Mehdar Taha Abbas: Congenital Growth of Normal and Aggressive Events, Unpublished Master Thesis, Baghdad University, Faculty of Arts, 1988.

12- Yasser Naseem Majid: Building the Mental Health Scale for University Students according to the Multi-faceted Mensota Indicators m.m.p.i, unpublished doctoral dissertation, Baghdad University, Faculty of Education / Ibn Rushd, (2003).

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الإرشاد التربوي في معالجة العنف المدرسي

الدكتورة هيام التركي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بتونس

Hoyem.turki@yahoo.fr

تاريخ الإيداع: 2019/03/04 م تاريخ التحكيم: 2019/03/15م تاريخ القبول: 2019/03/20م

الملخص:

تعيش المدرسة التونسية اليوم العديد من المشاكل بما في ذلك العنف المدرسي ما يجعل مختلف المنتمين إلى المنظومة التربوية ضمن المساءلة حول مدى مساهمتهم في انتشار السلوكات المنافية للحياة المدرسية، لذا فإنّ الحاجة إلى الإرشاد التربوي قد أصبحت اليوم أكثر إلحاحا ضمن شروط الحيادية و القدرة على الإنصات والإقناع ...فيها يكون المرشد ذا مؤهلات خاصة يسعى إلى احترام نوع خاص من العلاقة الإرشاديّة ذات البعد المهني والمباشر دون إهمال الأبعاد الإنسانية التي تتأسس على الثقة والاحترام المتبادلين.

الكلمات المفتاحية: الارشاد التربوي، المرشد التربوي، العنف المدرسي، الكتاب الأبيض.

Educational guidance in addressing school violence

Dr. Houyem Turki

Faculty of Humanities and Social Sciences, Tunis

Hoyem.turki@yahoo.fr

Abstract :

Educational guidance to treatment school violence

Nowdays, the Tunisian Scool is living many problems, including school violence, which makes serveral members of the educational system belong within the accountability about their contribution to the spread of behaviors against school life. Therefore, the need for the educational guidance has

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

become more and more urgent within the conditions of neutrality and the ability to listening and persuasion...Where the advisor has special qualifications which seek to repect a particular type of guidance relationship that has professional and direct dimensions, without neglecting the humanitarian considerations which are based on mutual trust and respect.

Keywords:
Educational Guidance.Educational Advisor.Eucational Violence.The white Book.

المقدمة:

تعيش المدرسة التونسية اليوم اهتزازا لصورتها الاجتماعية ممّا أنتج شبه غياب استراتيجيات مستقبلية واضحة في علاقة أفراد المجتمع التونسي بالمدرسة خاصة لدى بعض العائلات التي يعاني أبناؤها مشاكل دراسية ونفسية واجتماعية وعلائقية، ولاسيما أمام ضعف العلاقة بين الشهائد العلمية وسوق الشغل.

كما أن المدرسة لم تعد بمفردها مصدرا للمعرفة ممّا أثر حتى في علاقة التلميذ بالمربي، بالإضافة إلى تأثير الظروف الدراسية في بعض المناطق التي نلاحظ فيها: قاعات آيلة للسقوط ومدارس غير مسيّجة واكتظاظا للأقسام أو دمجا بين مستويين يتم تسويقها إعلاميا، بالإضافة إلى كثرة البرامج والكتب المدرسية والمصاريف وشبه "إجبارية" الدروس الخصوصية وتأثير المحسوبية و"الأكتاف" على النتائج الدراسية، دون أن نستثني عمق تأثير "الوصم" على مستقبل التلميذ و هو نوع من العنف الرمزي أو العنف المعنوي الذي عادة ما يعتمد في المؤسسة التعليمية في إطار علاقة بين هذا النوع من العنف والعقاب المدرسي المنتشر في مدارسنا منذ عقود كأن يصنف المربي التلاميذ إلى "مجتهد" و "كسول" و"ناجح" و"فاشل"... من منطلقات ومواقف في بعض الأحيان انطباعية وانفعالية، بالإضافة إلى انتشار مختلف أنواع العنف داخل وحول المؤسسة التعليمية خاصة أمام انتشار ظاهرة البراكاج والتحرش وترويج المواد المخدرة ...

لذا قد يكون انتشار ظاهرة العنف المدرسي في علاقة السبب بالنتيجة بثنائية الإنتظارات وخيبة الإنتظارات بين مختلف أطراف المنظومة التربوية بل أكثر من ذلك بين مختلف المتدخلين في المنظومة التربوية ما يعكس مناخا تربويا مأزوما، فالمدرسة التونسية تلفظ حسب إحصائيات وزارة التربية من المنقطعين تلقائيا عددا جمليا يتراوح بين ما دون 100 ألف بقليل وما فوق 100 ألف بقليل، كما أن إحصائيات وزارة التربية تؤكد

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

وجود حالات عنف لفظي ومادي استوجبت اتخاذ إجراءات تأديبية خلال السنة الدراسية 2016-2017 /3949 حالة (2961 حالة عنف لفظي و 987 حالة عنف مادي) ولكن هذه الإحصائيات لا تشمل إلا حالات التي استوجبت التدخل المؤسساتي و القانوني، لكن العنف في الوسط المدرسي هو أكثر من هذا بكثير، إذ هناك العنف الشرعي حسب العرف داخل المؤسسة التعليمية و العنف المسكوت عنه حرصا على الإخفاء وفقدان الثقة في الإدارة، فالتونسي عادة ما يخاف من السخرية والشماتة فيلجأ إلى الإخفاء أو عدم المطالبة بالحق و ردّ الاعتبار في إطار القانون وما تضبط حدود المؤسسات بل عادة ما يتخذ مبدأ"نأخذ حقي بيدي" في حالة القدرة على ذلك كسبيل لاسترداد الحقوق عبر تبادل العنف الذي يتراوح خطورته من البسيط إلى الخطير جدا، كل هذه الممارسات العنيفة لا يتم إحصاؤها رسميا، في حين أن المعهد التونسي للدراسات الإستراتيجية حول العنف الحضري قد نشر في أكتوبر 2017 ما يلي: عدد حالات العنف المادي الصادر عن التلميذ 14792 حالة عن الأستاذ 7392 حالة عن بقية الأسرة التربوية 4812 حالة، أما بالنسبة لحالات العنف اللفظي الصادر عن التلميذ 5552 حالة وعن الأستاذ 920 حالة وعن بقية الأسرة التربوية 815 حالة وهي تعتبر نسبا خطيرة جدا تؤكد أن ظاهرة العنف المدرسي هي ظاهرة سلوكية منتشرة بين مختلف المتدخلين في العملية التربوية، لذا فإن عملية العلاج لا يمكن أن تستثني أحدا والحيادية والموضوعية يمكن أن تكون من خلال هذه المنطلقات الإحصائية أساسية في تحديد مهمة المرشد التربوي، فقد أصبحت المدرسة انطلاقا من هذه المعطيات مؤسسة تنشئة اجتماعية طاردة.

لذا من الضروري ضبط طرق التدخل التربوي للحد من ظاهرة العنف المدرسي والذي يمكن تلخيصه في الإرشاد ففي ما تتمثل هذه الآلية وما هي شروط تحققها؟ خاصة إذا ما انطلقنا من الفرضية القائلة بأن الطفل العنيف هو الطفل المعنف والعنف هو سلوك يقوم على أساس علائقي بين أثنين أو أكثر وأن تغييره أو تعديله يتطلب تدخل تربوي إرشادي تواصلي له مفهوم و شروط ومراحل انجاز، فالهدف من المدرسة تكوين أجيال على مستوى معرفي و سلوكي من أجل منحهم آليات التفاعل والتكيف والاندماج داخل المجتمع ضمن تعايش سلمي.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

1. **السلوكات المنافية للحياة المدرسية: العنف مثالا**

قد يشرع بعض أنواع العنف ويسلم بأنواع من السلطة والطاعة للمدرسة وللمربي، فقد تحدث بيار بورديو عن العنف الرمزي باعتباره سلطة خفية غير مرئية(Bourdieu, 1977, p.405) وميشال فوكو عن السلطة الرمزية المبثوثة في الجسم الاجتماعي وفي النسيج الثقافي باستعمال أدوات عقابية ورقابية (Foucault, 1975, pp.139-140) وفيبر عن العنف الشرعي وعلاقته بالدولة، فالدولة بهذا المعنى هي الوحيدة التي لها الأحقية في استعمال العنف المادي (Weber, 1959, pp.112-113)، أما بالنسبة للمنظور الدوركايمي فإنه لا يقرّ بامتلاك المدرس للسلطة بقدر ما هو خاضع لها باعتباره أداة لها لا صنعا لها (Durkheim, 1995, p.131) وذلك من منطلق الواجب الذي يخضع إليه المربي والناشئ على السواء.

أما كانط فقد تحدث عن الطاعة التي هي بدورها نوعين :"يمكن أن تكون الطاعة ناجمة عن الإكراه- وهي حينئذ مطلقة -، أو ناجمة عن الثقة، وهي عندئذ من الشكل الثاني، هذه الطاعة الإرادية مهمة جدا، ولكن الأولى، أي الطاعة المطلقة ضرورية للغاية، إذ تعد الطفل للالتزام بالقوانين التي ينبغي أن يمتثل لها فيما بعد بصفته مواطنا، حتى إن لم تنل رضاه"(كانط، 2005، ص60).

ولكن اجتماعيا وخاصّة في المجتمعات ذات الخصائص التقليدية والأبوية يتم تشريع العنف واعتباره مقبولا داخل الوسط المدرسي على أن يكلف المربي بممارسته ضمن شروط كأن يكون الضرب مثلا محدود "أي ضرب بدون ترك أثر" (كما جاء في المقابلة الجماعية النصف الموجهة مع 5 أمهات لتلاميذ من المدرسة الاعدادية نهج عبد الرزاق الشرابي بتونس)، إذ "العنف الحقيقي" بالنسبة لبعض الأولياء هو الذي يترك أثرا على الجسد لا على النفس في علاقة غريبة بين موقفنا من الجسد على حساب النفس ولكن في ذات الوقت هناك رفض للسخرية والتحقير والاستفزاز الذي يمارسه بعض المربين وخاصة الوصم كأن يقول المربي لتلميذة "أنت عمشا في دار العميان" أو تجاهل مجهود التلميذ، لذا هناك أيضا دعوة لتغليب الحوار في التربية داخل البيت وفي المدرسة في إطار بروز بعض ملامح التحول في شأن التصورات التربوية اليوم عند بعض الأمهات ولكن لا يمكن أن يتم ذلك إلا عبر إتقان أساليب التحاور والنقاش وخاصة الإنصات.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

كما يشترك الأولياء المستجوبون في موقفهم السلبي حول الدروس الخصوصيّة فالضغط الذي يمارسه بعض المدرسين على التلميذ حول هذا الأمر هناك من يعتبره"ممارسة لا أخلاقيّة ولا تعتبر عنفا" ولكن أغلب المستجوبين يعتبرونه عنفا.

إذن هناك إقرار بوجود حالات عنف متكرّرة وهذا الأمر ليس خفيا على أحد بل هو محل إقرار علني من قبل مختلف الفاعلين في المنظومة التربوية، فقد أكّد 47 تلميذا من 58 مستجوبا بوجود عنف مادي في مدارسهم (إعداديات حي التضامن و حي الجمهورية وحي البساتين)، 23 منهم يصنفون هذا العنف المادي بالخطير والخطير جدا و44 منهم يؤكّدون على انتشار العنف اللفظي، هذه الأرقام تؤكد خطورة درجة العنف المدرسي كما يقيمه التلاميذ أنفسهم ولعلهم في ذلك لم يعتبروا الكثير من السلوكات العنيفة التي أخذت طابعا شرعيا عبر العرف والعادة والانتشار في المجتمع(كالسب و الشتم و الصراخ...) ولا يخجل التلميذ التصريح بوجوده في مدرسة ينتشر فيها العنف الذي يصل إلى درجة الخطير جدا وكأن أطفالنا اليوم يعيشون في مرحلة التعايش اليومي مع العنف وكأنه (العنف عموما) أيضا من ضمن صفات الأنا المعمّم لذا فإن الذي يزعج هو تعدد وخطورة بعض هذه السلوكات العنيفة خاصة وأن العنف في تونس هو ظاهرة مجتمعية اقترنت بالشخصيّة التونسية المتوترة (وناس، 2014، ص 164).

2. المشاكل العلائقية و انتشار العنف المدرسي:

إن العنف في المدارس هو عنف يمكن أن نلاحظه ونراه ثم أنه عنف لا ينتج إلا في علاقة بوضعيات ولا يمكن أن يظهر إلا ضمن سياقات شخصية وبيئية محيطة خاصة جدا، فأن نجد طفلا أو مراهقا عنيفا داخل المدرسة فإن المسألة لها علاقة ما بالفشل الدراسي وبمشاكل في رد الفعل... جعلت الطفل أو المراهق يمر باضطرابات سلوكية (Aubert, 2001, p.14)، وإذا كان السلوك العنيف داخل المدرسة أخذ صفة التعميم فإننا سنضع البيئة المدرسية وخصائص المناخ التربوي داخل المدرسة ضمن مجال المساءلة، فالحديث عن العنف المدرسي يحيلنا إلى البحث حول نوعية وطبيعة العلاقات المدرسية خاصة وأن العنف في الوسط المدرسي يؤسس لعلاقة جدلية بين مدرسة عنيفة Ecole violente وبيئات مدرسية حساسة Terrains scolaires sensibles حيث أن هذه البيئات أو المناخات الحساسة يكمن المشكل (Pain, 1992, pp.95-99-114).

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

هذه البيئة هي ليست فقط حساسة بل أيضا هشة خاصة أمام الكم الهائل من المخاطر التي يهددها من الداخل ومن الخارج وما زاد الوضع تأزما هو التوتر المؤسساتي الحاصل بين الوزارة والنقابة الذي أتخذ في الكثير من الأحيان طابع الصراعات الشخصية ما يجعل المدرسة اليوم تعرف أنواعا مختلفة من العنف يمكن أن نذكر العنف اللفظي وهو عبارة عن تفوه بألفاظ ممنوعة إما قانونا أو عرفا داخل المؤسسة التعليمية والعنف المادي هو عنف بدني فيه إلحاق بالأذى الجسمي بالآخر، ثم أن العنف المدرسي فيه ما هو فردي يعايشه الجميع يوميا في البيت وفي الشارع وفي العمل ويمارسه الأطفال والنساء(دووب، وأخرون، 1990، ص 65)، وهناك العنف الجماعي ونجده خاصة بالنسبة للمراهقين في إطار ما يشبه "عصابة الرفقاء وهو عنف عادة ما يوجه نحو الآخرين"(التركي، 2011، ص 79)، ومهما كانت نوعية السلوك العنيف فإنه عموما يتطلب طاقة عنيفة وثقافة عنف تؤسسه، كما تتدخل في ذلك البيئة العائلية التي لها علاقة بالظروف وأساليب التربية وأيضا بالبيئة المدرسية من فشل دراسي وصحبة سيئة وعدم التكيف يؤدي كل ذلك إلى الشعور بالخيبة، خاصة أمام بيئة تربوية حسّاسة وهشّة تعيش نوعا من العلاقات المتوتّرة ومخاطر في المحيط القريب لها ما يولّد إحساسا بالكراهية نحو المعهد ككل بموارده البشرية وتجهيزاته، إذ أكد بعض التلاميذ (ينتمون إلى المدرسة الإعدادية البساتين)في مقابلة جماعية نصف موجهة لـ5 تلاميذ يتميزون بالسلوك العنيف الظاهر داخل مدارسهم كرههم لها إذ قال أحدهم "أنا أكره المعهد" مع إقرار برغبتهم الدائمة في تكسير الأثاث كما أضاف أحدهم "ليس لديّ ثقة في أي شخص أو مسؤول" وقد وضح تلميذ أسباب ممارسته للعنف بأنه "شيء أدافع به عن نفسي" وأضاف آخر " أنا أكره العنف ولكنني مضطر على ممارسته" كما أضاف آخر "العنف جريمة ولكنها أصبحت شيء ضروري للتواصل"، إذن المشكل هو مشكل علائقي تواصلي وهو عنف أداتي لحماية النفس من الآخر، ولعل هذا ما يفسر موقفهم السلبي نحو الصداقة إذ دعا أحدهم إلى "يجب الحذر من عدة أصدقاء" ليؤكد آخر "لا توجد صداقة حقيقية" ويوضح آخران "أنا أخاف صحبة السوء" "أنا أعرف كيف أصنف الصديق الجيد من السيئ".

إذن هناك وعي واضح لدى التلاميذ من وجود مخاطر العنف بأشكاله المختلفة وكأنهم أمام مرحلة البحث في طرق التكيف مع العنف المدرسي ومختلف تمظهراته، لذا فإن اختيار الرفقة مسألة ازدادت اليوم صعوبة فعندما طرحنا سؤال مع من ترفض التعامل على 79 تلميذا كانت الإجابات كالتالي 63 تلميذا يرفضون

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

التعامل مع المنحرف أخلاقيا وسلوكيا و56 تلميذا يرفضون التعامل مع من يتلفظ بكلام بذيء و15 تلميذا يرفضون التعامل مع من يخالفهم الرأي، والملفت للانتباه هنا أنه لا يوجد فرق كبير بين موقف التلاميذ إذا ما اعتمدنا المتغير الجنسي باستثناء بعض الاختلافات فمن بين 49 تلميذة مستوجبة 88% منهن يرفضن التعامل مع المنحرفين و82% منهن يرفضن التعامل مع من يمارس العنف اللفظي و15% يرفضن التعامل مع من يخالفهن الرأي، في حين أنه من بين 30 تلميذا من الذكور 64%يرفضون التعامل مع المنحرفين سلوكيا و أخلاقيا و 54% يرفضون التعامل مع من يمارس العنف اللفظي و 27% يرفضون التعامل مع من يخالفهم الرأي و10% رفضوا الإجابة ، نتبين من خلال هذه المعطيات أنه وإن يشترك الإناث والذكور في عدم الإجماع على رفض التعامل مع من يمارس العنف اللفظي و المادي إلا أن الذكور أقل حذرا وأقل تسامحا.

3. موقع الارشاد التربوي في المنظومة التعليمية التونسية:

لقد ارتبطت المدرسة التونسية منذ القرن 19بالتحديث والتنمية بدأ بالمدرسة الحربية لأحمد باي سنة 1840 مرورا بالمدرسة الصادقية لخير الدين التونسي سنة 1875 وصولا إلى التعليم الزيتوني وما شهده من إصلاحات.

ومع الاستقلال رسمت توجهات إصلاحية كانت نتائجها جزئية مثلت البداية لدولة الاستقلال (Sahli, 1971, pp.229-250)ثمّ إصلاحات سنة 1991 ثمّ القانون التوجيهي 2002 وصولا إلى "الكتاب الأبيض"(إصلاحات 2016) ،كلها إصلاحات تترجم عن فلسفة حول الإنسان و تتأسس حول نظرية تربوية تسعى للتشخيص والعلاج، راهنت في أهدافها النهوض بالمجتمع التونسي على مستوى فكري واجتماعي واقتصادي أي يتداخل ما هو تعليمي ومعرفي بالاجتماعي والاقتصادي والتنموي، باعتبار أنّ "التربية هي عامل أساسي لتنمية الذات وتحقيق أهداف التنمية المستدامة" (الكتاب الأبيض، ص27) والتعليم والتعلّم "شرطين أساسين للنموّ الاجتماعي والاقتصادي ضمن مشروع وطني أراد للمدرسة أن تكون نواة للتغيير الاجتماعي والعامل الفاعل فيه" (الكتاب الأبيض، ص30)، فأدبيات المنظمات العالمية تؤكّد أنّ أهداف التنمية تتمثل في "إشباع حاجيات الإنسان الأساسية من حاجيات فيزيولوجية وحاجيات ثقافية و تربوية و ترفيهية"(العامري، 2006، ص 22)، ولقد تحدّث "الكتاب الأبيض" على ضرورة تركيز الفعل

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

التربوي على تنمية شاملة لا تقتصر على الجانب المعرفي والعلمي بل أيضا على أبعاد وجدانية وحسية حركية أساسية في تكوين شخصية الإنسان بشكل متوازن قادر على التكيف مع المحيط بمختلف متغيراته وتحوّلاته والشباب أمام التأثيرات والاستقطابات (الكتاب الأبيض، ص105)، كلّ ذلك عبر إصلاحات تربوية جديدة لإرساء مناخ مدرسي سليم وتطوير حياة مدرسية توفّر شروط التواصل بين مختلف الفاعلي، وعادة ما تقترن الإصلاحات بضرورات تفرضها التحوّلات التي تعيشها البلاد التونسية في إطار التداخل بين ما هو داخلي وما هو خارجي ولا نستثني هنا أحداث 2011.

وقد أكّد القانون التوجيهي 2002 ومن بعده "الكتاب الأبيض" انتشار العديد من المشاكل والظواهر الخارجة عن قواعد المدرسة واهتزاز صورتها الاجتماعية وتراجع نجاعتها التعليمية ما جعل المدرسة التونسية "تنشغل عن فعل التعلم بمشاكل جانبية معيقة وتقصر في أن تكون رافدا حقيقيّا للتنمية، بل أصبحت عبئا على المجموعة الوطنية إذ أصبحت تخرّج شبابا عاطلا عن العمل نتيجة عدم قدرتها على تأهيل المقبلين على سوق الشغل" (الكتاب الأبيض، ص33)، و بذلك أصبحت تشتغل بنخبوية تغيب فيها التكافؤ في الفرص، فقد وصف الكتاب الأبيض في الصفحة 18 ملامح المدرسة التونسية الرّاهنة بـ"الهشاشة" ما أوجب الإصلاح، الذي لا يمكن أن يمرّ إلاّ بعد أن يتمّ تجاوز الإخلالات والمعيقات التي منعت من إنجاح عمل العمل الاجتماعي المدرسي وخلايا الإصغاء (التي تم الإعلان عن بداية نشاطها سنة 1998) بالشكل المطلوب والمنتظر منها بل تمّ تعويضها بخلايا مرافقة و كأنّ المشكل في التسميات لا في الصعوبات الحقيقية للإحاطة بالتلميذ اليوم ضمن آليات واستراتيجيات عمل واقعية توجّه الفعل التربوي نحو السعي لحلّ مشاكل التلميذ والمؤسسة التربوية استجابة لما أكّده الدستور التونسي الجديد من سعي لحماية المؤسسة التربوية والطفل وحقوق الإنسان رجوعا للفصل 39 وإلزامية التعليم ومجّانيّته مع الحرص على "تحقيق جودة التربية والتعليم والتكوين ... ونشر ثقافة حقوق الإنسان" (دستور الجمهورية التونسية، 2014، ص16) واحترام مبدأ حقوق الطفل وحمايته.

فالمشكل ليس في أهداف الإصلاحات بل في آليات التنفيذ ومحاولة مراجعة معيقات التنفيذ والبحث في حلول واقعية لحلّها أو تجاوزها أو الحدّ منها ضمن السعي لتأسيس علاقة قوامها الثقة بين المربي والتلميذ كحلّ لتعديل سلوك التلميذ وتوجيهه بشكل سليم لما يتوافق مع النظام المدرسي والقيم السائدة في المجتمع

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

من أجل التعايش السلمي أساس التنمية الشاملة والمستديمة، أي عبر تفعيل دور الإرشاد التربوي الذي يزداد إلحاحا اليوم مع الهوّة الحاصلة بين خطاب القيم و الواقع الممارس وهي مسألة خطيرة جدا(Dubet, 2000, p .149) خاصة وأنّ الثقافة المدرسية ليست الثقافة الوحيدة التي يمكن أن يتحصّل عليها الأطفال والشباب من بينها نذكر الإعلام والتكنولوجيات الحديثة ما يطرح أسئلة حول دورها التنشئي لكنّ التعليم يبقى دائما رغم المخاطر عنصرا قويّا لتحقيق التحولات الثقافية (Turki, 1998, p.172).

والإهمال والجهل للطّرق التربوية الصحيحة وخيبة الانتظارات خاصة أمام ضعف الثقة بين التلميذ والمربي والوليّ على السواء جعلت الطفل والمراهق فريسة سهلة لتأثير الشارع وأصحاب السوء من أجل إثبات الذات والاحتجاج على الإهمال وعدم الفهم والتفهّم والإحاطة ممّا يجعل العديد من الدراسات تؤكّد أنّ الطفل العنيف هو الطفل المعنّف أو الذي تساء معاملته بدأ بالعائلة-Camdessus, 1996, pp.167 (170) وصولا للمدرسة و الشارع.

لذا قد يكون الإرشاد التربوي بما هي آلية تربوية تقوم على التفاعل عبر الوعي بالذات والآخر تسعى إلى تعديل السلوكات السلبية لجميع أعضاء المنظومة التربوية طبقا للاتجاهات و القيم السائدة في المجتمع والانتظارات الاجتماعية من المدرسة من أجل تحقيق التعايش السلمي، "إذ نعتقد أنّ العلاقة مع الغير هي مفتاح فهمنا للذات وتفسيرنا للعنف...فالغيرية الإقصائية...هي التي تتيح الفرصة لإمكانية العنف. ولكن وفي الآن نفسه يمثّل عدم احترام الغير عنفا في حدّ ذاته" (التريكي، وآخرون،2008، ص 23)، فـ "نحن نولد في الغيرية ونثبت ذاتنا في نطاق الغيرية" (بوحديبة، 1998، ص9)، أي في مواجهة الآخر لذا فإنّ التكيف عنصر أساسي لخلق التوازنات الاجتماعية في مختلف المؤسسات وبذلك فإنه قد نتجاوز الإخلال الوظيفي الثنائي الذي تلعبه المدرسة اليوم إخلالا وظيفيا تربويا وإخلالا وظيفيا تنمويا عبر حسن توظيف آلية الإرشاد التربوي بما هي آلية التفاعل التربوي.

4. في أهمية الارشاد التربوي:

إن كل عملية إرشاد تربوي تقوم على فلسفة خاصة في فهم طبيعة الإنسان والشخصية القاعدية لكل مجتمع و الظروف الفردية و قوة تأثيرها على سلوك الإنسان الفردي والانفعالي والعاطفي و الجماعي، فالسلوك

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

عموما له علاقة بالمكتسب وبالتنشئة الاجتماعية من هذا المنطلق الافتراضي نقول ان السلوك يتم تعلمه وبالتالي يمكن تعديله.

- **تعريف عملية الإرشاد التربوي:**

كانت العملية التربوية قديما تقوم على أساس التوجيه لا الدخول في علاقة تفاعلية بين الموجه والفرد الذي سيتم توجيهه في إطار علاقة تربوية عمودية يحتكر فيها الموجه السلطة ويشرع له استعمال كل أنواع العنف، لكن هذا النوع من الإرشاد لا يمكنه أن يحقق النجاعة المطلوبة أمام ما تعيشها مجتمعاتنا من تحولات على مستوى الأدوار والمكانات والمواقع وحتى الإنتظارات ولاسيما أثناء السعي لمساعدة ذوي الاحتياجات النفسية والاجتماعية لتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على إيجاد الحلول وتحقيقها بأنفسهم كدرس تطبيقي في تحمل المسؤولية والثقة في النفس وإرادة الفعل والابتعاد عن الإتكالية والسلبية وانتظار الحلول الخارجية، فالتربية في عمقها هي تكوين أفراد متوازنين فاعلين قادرين على التعايش السلمي لتحقيق الغاية الكبرى وهي التنمية الشاملة التي تشمل تنمية الإنسان والمحافظة على شروط إنسانيته.

- **تعريف المرشد التربوي:**

إن عملية الإرشاد التربوي هي عملية متعددة ومعقدة فهي وقائية نمائية علاجية تتطلب تخصصا و مهارات ومؤهلات شخصية وتكوينا مستمرا وسعة إطلاع و قدرة على التواصل والإنصات من أجل مساعدة المسترشد على مساعدة نفسه على تقوية دافعيته للتعلم والتعليم والثقة في النفس واتخاذ القرارات المناسبة في أوقاتها المناسبة وتنمية الدافعية للفعل والانجاز والنجاعة.

إذن على المرشد التربوي أن تتوفر فيه شروط هامة أبرزها:

- أن يكون ذا مؤهلات خاصة ومهارات في التواصل والإقناع ومنح الثقة والاحترام المتبادل.
- تكوين مستمر في مجال الإرشاد التربوي المتعدد والتنمية البشرية.
- أن يكون متفهما ومتفائلا وله القدرة على الإقناع وإدارة الحوارات ضمن مقابلات ومناقشات يحكمها المنطق للوصول إلى الإقناع المنطقي.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- أن يكون ذا أخلاق عالية قولا وفعلا نظرا لرسوخ الفعل في التمثلات لدى المسترشد أكثر من القول في عملية الإرشاد من أجل أن يدخل المرشد دائرة المثال أو النموذج الذي يمكن أن يحتذي به المسترشد.

لا أن يكون مجرّد موظّف في مؤسسة تعليمية عمومية يصل إلى هذه الرتبة "مرشد تربوي" عبر ترقية مهنية في سلك القيمين في إطار تغيير آلي لتسمية قيم عام (بمقتضى أمر 1762 لسنة 2001 مؤرخ في 1 أوت 2001 المتعلق بضبط النظام الأساسي الخاص بسلك المرشدين التربويين التابعين لوزارة التربية)، حيث يكلّف هذا المرشد بكل ما له علاقة بالشؤون الإدارية والبيداغوجية والاشراف على القيميين ومتابعة سير عملهم...

- **العلاقة الإرشادية:**

هي علاقة معقدة فهي مهنية شخصية من أجل الحصول على معلومات واحترام حدود هذه العلاقة المهنية التي تدور إجمالا حول النقاط التالية: إعلاء مصلحة المسترشد وحسن الاستقبال والقبول والالتزام بالسرية وحسن الإنصات والإقناع والثقة المتبادلة بين المرشد والمسترشد والاحترام المتبادل وعدم الانفعال أثناء عملية الإرشاد سواء أثناء الإنصات أو الإرشاد والفهم والتفهم والإفهام.

- **أهداف الإرشاد التربوي داخل الوسط المدرسي:**

للإرشاد التربوي داخل الوسط التربوي أهداف عدة يمكن أن نذكر أبرزها:

- إحداث التغيير السلوكي الإيجابي ما يتماشى مع القيم العامة للمجتمع التونسي وقانون الحياة المدرسية والنظام التربوي.
- التشجيع على السعي الجماعي لمختلف المتدخلين في المنظومة التربوية لخلق مناخ تربوي ملائم للتعليم والتعلم.
- الاهتمام والرعاية بسلامة التلميذ التي تشمل المعطي الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي والعلائقي.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- الاهتمام بقدرات ومؤهلات ومواهب التلميذ والسعي إلى مساعدة التلميذ على اكتشافها وتطويرها و توجيهها ودعمها.
- توفير المناخ التربوي الملائم للتلميذ لتحقيق ذاته وتقوية ثقته في نفسه في مجال الفعل والبناء في إطار طموحاته الدراسية والتعليمية عبر تطوير مهاراته ومواهبه.
- مساعدة التلميذ على تحقيق الانسجام والتوافق الداخلي على مستوى الشخصي والعلائقي والتربوي.
- الاكتشاف ثم التشخيص المبكر للحالات (ذوي الاحتياجات النفسية والاجتماعية) من أجل نجاعة الإحاطة والعلاج و المتابعة .

- **موقع المرشد التربوي على مستوى المؤسسات التعليمية:**

من الهام جدا أن يكلف بشكل قار ودائم مربّ مختص في علم الاجتماع أو علم النفس للقيام بعملية الإرشاد التربوي ضمن انتماء قار داخل المؤسسة التعليمية وتفرغ كلي ودون أن يكون مكلفا بمهام إدارية أو تربوية أخرى لكي لا يقع التداخل في المصالح مما من شأنه أن يربك عملية الإرشاد التربوي فالحيادية والموضوعية شرطان أساسيّان.

- **دور المرشد التربوي:**

إن مشاكل التلاميذ داخل الوسط المدرسي أنواع منها ما هي مقترنة بالتلميذ في حدّ ذاته ومنها ما لها علاقة بالآخر في الحالتين على المرشد التربوي أن يساعد التلميذ على التعامل الإيجابي مع مشاكله وأن يكون تدخل المرشد يشمل مساعدته على مساعدة ذاته من أجل تحقيق النجاعة في الحل (الحل الذاتي) دون أن نقع في الإسقاطات الخارجية و لكي يتحمل التلميذ مسؤوليته ضمن درس في معنى المسؤولية و الثقة في النفس. أما بالنسبة للنوع الثاني من المشاكل التي يتعرض إليها التلميذ فعلى المرشد أن يسعى إلى مساعدته بالقيام بالتدخل ضمن الحيادية التامة لحل المشاكل ذات الطابع العلائقي.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- **مراحل تدخل المرشد التربوي:**

السلوك هو كل ما يصدر على الإنسان الحي من نشاط، والسلوك الإنساني له علاقة بالتنشئة وما يكتسبه الإنسان عبر التفاعل ويتميز بما يشبه الثبات في حالة الاستقرار و الظروف العادية وأيضا بالليونة وقبولها للتغير والتغيير والتعديل قصد التكيف السليم، هذا التعديل لا يشمل فقط السلوك الظاهر بل أيضا شخصية الفرد و خصائصها العقلية والانفعالية خاصة وأن شخصية الإنسان هي ذات أبعاد فردية وجماعية له علاقة بالحس المشترك والمخزون الثقافي الجمعي أي ذات علاقة بالآخر. و الإرشاد التربوي عموما يهدف إلى تعديل السلوك الإنساني لذا فهو عبارة عن مجموعة الخدمات التي يقدمها المرشد وينشأ من أجل ذلك نوع من العلاقة الخاصة بين المرشد والمسترشد، هذه العلاقة هي مهنية وتربوية تقوم على أساس الإرشاد عبر الفهم والتفهم من أجل اختيار نوع التدخل الملائم لكل وضعية بهدف مساعدة التلميذ على مساعدة نفسه.

و يشمل التدخل المراحل التالية:

- الاكتشاف المبكر للحالات لأن العامل الزمني له أهمية كبرى في الوصول إلى تحقيق النجاعة.
- الاستقطاب والاستقبال ضمن الاحترام والثقة المتبادلة .
- الحفاظ على سرية محتوى الحوارات.
- الانصات وحسن الانصات.
- تجميع المعطيات والمعلومات الضرورية حول التلميذ ومحيطه العلائقي الذي له علاقة بمشاكله.
- تشخيص المشكل بالالتزام بالدقة والموضوعية والحيادية.
- سرعة التدخل مع الالتزام بالهدف الرئيسي للإرشاد وهو مساعدة التلميذ على إيجاد الحلول المناسبة.
- توجيه كل حالة للمختصين والمؤسسات المناسبة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- تنسيق وتيسير عمل مختلف المتدخلين والبداية بتسهيل الإجراءات الإدارية بإعلاء مصلحة التلميذ على الروتين البيروقراطي.
- متابعة النتائج الجزئية والنهائية.

5. **من أجل إنجاح عملية الارشاد التربوي:**

- **البنية التحتية الضرورية لانجاح عملية الارشاد التربوي:**

لإنجاح عملية الإرشاد التربوي على أرض الواقع من الضروري توفير بنية تحتية لذلك وتتمثل خاصة في الإطار المؤسساتي والقانوني والبشري يمكن أن نذكر ما يلي:

- تفعيل مشروع المؤسسة باحترام خصوصيات كل مؤسسة تعليمية على حدة.
- تفعيل برنامج العمل الاجتماعي المدرسي الذي تم الاتفاق عليه سنة 1998بالعمل المشترك بين وزارة التربية و وزارة الشؤون الاجتماعية ووزارة الصحة بالتعاون مع اليونسيف.
- تفعيل خلايا الإصغاء في التدخل في سائر المؤسسات التعليمية.
- تكليف بعض من ذوي اختصاص علم الاجتماع وعلم النفس بالتكفل بمهمة الإصغاء وتشخيص حالات التلاميذ ذوي الاحتياجات الاجتماعية والنفسية وتوجيههم لذوي الاختصاصات المناسبة.
- توفير سبل التفاعل الإيجابي بين المؤسسة التربوية مع محيطها الاجتماعي من خلال بناء علاقات مع مؤسسات المجتمع المدني من أجل توسيع النشاط الرياضي والثقافي للتلاميذ، واستقطاب خاصة التلاميذ ذوي الاحتياجات النفسية والاجتماعية كي لا يكون النشاط الثقافي والرياضي المدرسي حكرا على المتميزين.
- بناء رؤية جديدة لانواع النوادي المدرسية انطلاقا من خيارات تلمذية جديدة و محلية تحاكي رغباتهم و احترام خصوصيات كل مؤسسة ومستوى النتائج الدراسية بها والوسط العائلي والاجتماعي والثقافي للتلاميذ .
- حملات تحسيسية مدرسية لنشر ثقافة الواجب كأساس لإعلاء من شأن قيمة العلم والعمل لدى التلاميذ والمربين على السواء.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- إعادة بناء العلاقات التربوية بين المربين والتلاميذ والأولياء وترسيخ قيمة الاحترام المتبادل بعد حل المشكل الحاصل بين الوزارة والثقافة في إطار ما يشبه المصالحة الوطنية كل مؤسسة تعليمية على حدا في إطار ما يشبه الميثاق التربوي.
- بناء علاقات تربوية مبنية على أساس الثقة المتبادلة وذلك بتكوين المربين ومختلف المتدخلين في الشأن التربوي في مجال التنمية البشرية والاستعانة بمدربين مختصين وتوجيه هذا التكوين خاصة للمربين ذوي المشاكل العلائقية داخل المؤسسة التعليمية.
- الالتزام بتطبيق القانون في شأن كلّ مربّ تم التأكد من ممارسته لأي شكل من أشكال العنف و ذلك بعد الاتفاق الجاد بين المربين والإدارة ضمن مشروع تربوي إداري مشترك للقضاء على العنف في الوسط المدرسي، فأن يلتحق التلميذ بالمدرسة لا يعني أنه قد تعلم وحظي بالاهتمام التربوي المطلوب.

- **ما يمكن أن يقوم به المرشد التربوي أمام أكثر المشاكل شيوعا:**

يمكن أن يساعد المربي التلميذ عند تعرضه لمشكلات من مثل:

- مشكلات المردود الدراسي والتي تبرز من خلال ضعف الدافعية للدراسة والاعتياد على ممارسة عادات دراسية خاطئة (كالغش وعدم القيام بالواجبات المدرسية وتأجيل الأمر إلى يوم الامتحان وغيره)، ويمكن أن يساعد المرشد التلميذ عن طريق تقبّله ومساعدته على القيام بتخطيط دراسي يلتزم به ووضع أهداف مناسبة طبقا لإمكانيات التلميذ وضرورات البرنامج المدرسي ضمن متغير زمني واستخدام وسائل الترغيب والمكافأة ولا ننسى أهمية الشكر والتشجيع.
- مشكلات التوجيه المدرسي والجامعي: رغم وجود مرشدين مكلفين بالإرشاد المدرسي والجامعي موزعين على مختلف الإدارات الجهوية فإن المرشد التربوي يمكن أن يساعد التلميذ على تحديد رغباته طبقا لقراءة موضوعية لإمكانياته.
- المشكلات المقترنة بالتحولات السلوكية لدى التلاميذ وذلك بتقديم المساعدة والدعم والتوجيه والإرشاد وتسليح المربي بامتلاك معرفة علمية بيداغوجية ومعرفة بخصوصيات مرحلة المراهقة وأثارها في سلوك التلميذ والمعرفة الصحيحة لعمق النظام التأديبي وفلسفته وأهدافه التربوية وتعديل رؤية

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

المربي للسلوك المخالف أو الخاطئ بتجاوز المواقف المبالغ فيها والنظر إلى أن هذه السلوكيات تصدر من متعلم وأن السلوك يتعلّم وبالتالي يمكن تعديله وتوجيهه وانطلاقا من الخطأ وإصلاحه يمكن أن يتعلم التلميذ المعارف والسلوكيات المرغوبة في الفضاء المدرسي والعائلي والاجتماعي ولا يتم ذلك إلا بفهم عميق للسلوك التلميذ وتفهّم المربي له والابتعاد عن الأفكار والمواقف المسبقة والانطلاق من فكرة أن "بلوغ الانضباط الكامل والسلوك المثالي لدى كل التلاميذ غاية لا يمكن إدراكها" (مفتاح، 2002، ص34) وضرورة خلق نوع من الانسجام والتفاعل الايجابي بين مختلف أطراف العملية التربوية بإعلاء مصلحة التلميذ و تجاوز فكرة محوريته في العملية التربوية التي تجعل من التلميذ موضوعا لا إنسانا.

مشكلات القلق والخوف والدّونية وعدم الشعور بالأمن بمساعدة التلميذ على مواجهتها ودفعه للتعبير عن خياراته وأفكاره وانفعالاته والتفريق بين ما يخيفه والواقع ومنحه الإحساس بالطمأنينة وتدريبه على ضبط أعصابه وتطوير قدراته في التعامل مع المثيرات والسيطرة عليها وتقليل الحساسية ومحاولة التغلب بشكل تدريجي على المشكل والتشجيع المستمر والسخرية من بعض المواقف المخيفة وحثه على إظهار قدراته و إشعاره بالأمن والتقدير و"التركيز على الجوانب الايجابية وإظهارها وتعويده عليها وتزويد الطفل بخيرات فاعلة يستطيع التعامل معها في مواجهة المواقف واستخدام المكافأة والتشجيع" (الزيود، ، 1989،ص 185) وأن يكون المربي والولي المثالين النموذجين.

- مشكلات العلاقة مع مجموعة الرفاق أو الأصدقاء أو الزملاء وتبرز عادة عن طريق لجوء التلميذ للعدوانية أو العزلة الاجتماعية، يمكن أن يقوم المربي بإعادة تعليم التلميذ أساليب طرق التعامل السليم مع المحيطين به و تشجيعه على مشاركة والألعاب الجماعية وتشجيعه على التعاون.

ونظرا لأنّ دور الإرشاد التربوي في المدرسة أساسي في إعداد الكفاءات المؤهّلة، وبالتالي له إسهامات في تنمية المجتمع، ومن المهم الإشارة أن عملية الإرشاد هي جزء هام من العملية التربوية التي تهدف إلى العناية بالمتعلم وتوجيهه بما يضمن تحقيق ذاته وتحقيق أهداف المجتمع الذي ينتمي إليه (جبريل، البطش، 2001، ص7)، لذا من المهمّ أن يولى الأهمية والعناية المطلوبة بتجاوز الصعوبات والنقائص و إتباع جملة هذه

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

المقترحات كمحاولة لدفع عملية الإرشاد التربوي باعتباره عملية تفاعل بين الطرفين (المربي والتلميذ) بغية تقويم سلوك التلميذ ودفع مردوده الدراسي بتجاوز مشاكله السلوكية والدراسية المعقدة والتي لها علاقة تأثير وتأثر بالمحيط عموما، لذا من الضروري دعم الإرشاد التربوي ماديا وبشريا و معرفيا وتطبيقيا بتوجيه جميع الطاقات المهنية والتربوية لتحقيق الأهداف المرسومة طبقا للتحولات الحاصلة سواء على المستوى التشريعي القانوني أو على مستوى متطلبات الواقع المتحول ومطمح التنمية الشاملة والمستديمة التي لا يمكن أن تبنى إلا على أعناق ناشئة سوية سلوكيا ونفسية متحصنة بمعارف ومعلومات طموحة قادرة على الفعل والمبادرة والابتكار والإبداع، مندمجة بشكل فعال وإيجابي في المجتمع خالقة لجملة التوازن بين الرغبات والميولات والاهتمامات من جهة والموروث الثقافي والاجتماعي من معايير وقيم ومبادئ من جهة أخرى.

الخاتمة:

إذن يمكن أن تكون العائلة والمدرسة مؤسستين للتنشئة على العنف والسلوك العنيف عبر جهل الولي أو المربي للطرق التربوية السليمة في فترات الأزمات وعند سقوط التلميذ في مشكل عدم التكيف، لذا قد يلجأ للعنف من أجل إثبات الذات كنوع من الاحتجاج على الإهمال وعدم الفهم والتفهم والإحاطة أو في إطار إعادة إنتاج سلوكات عنيفة عبر تمثلها مما يشاهد ويمارس.

فهناك علاقة بين المناخ التربوي غير السليم وانتشار ظواهر تتنافى مع قواعد الحياة المدرسية كالعنف والإدمان والعلاقات التربوية القائمة على أساس الوصم والإقصاء والنبذ... "ما يؤكد وجود خلل وظيفي تعيشه مدارسنا إذ لم تعد تمثل بالنسبة لأطفالنا وشبابنا مؤسسات جذب وإدماج." (التركي، 2018، ص234) فللأسف كان هاجس الإصلاحات التربوية هو هاجس كمي على حساب النوعي وضعف الإرشاد التربوي والتخلي عن الدور التربوي والاكتفاء بالدور التعليمي، فمثلا إجبارية التعلم أدت إلى ارتفاع نسبة التمدرس لا الحد من مشاكل المدرسة بما في ذلك العنف والانقطاع المبكر، بالإضافة إلى اهتزاز صورة المربي، فالتلميذ لم تعد له نفس النظرة لنفسه ولمعارفه ومصادرها لذا من الضروري إعادة بناء العلاقات التربوية.

عموما إن السلوك العنيف هو ليس بمعزل عن المشاكل التي يعيشها التلميذ وهو سلوك تبادلي له علاقة بالآخر أي أنه سلوك علائقي وعادة ما يكون الطفل العنيف هو طفل معنف و كلاهما في حاجة للإرشاد

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

التربوي ثم والأهم وقبل أن نفكر في الآليات العلاجية علينا إتباع آليات تربوية وقائية لها علاقة بالإرشاد، فعادة ما تكون العلاقات العنيفة في الوسط المدرسي لها علاقة تبادل بالمناخ التربوي غير السليم الذي قد حوّل المدرسة إلى مؤسسة طاردة تكون سببا في الانقطاع المدرسي وكثرة التغيب ...

إنّ العنف والانقطاع التلقائي وغيرها من المشاكل والسلوكات المنافية للحياة المدرسية يمكن الحدّ منها إذا ما لعب المربون دورهم الأساسي وهو الدور التربوي وبأن يستردوا سلطتهم التربوية وسلطتهم الرقابية داخل المدرسة، عبر تحسين المناخ التربوي العام وتطوير تكوين المربي في المجال التربوي والتدريسي والتنشيطي والحرص على حل المشاكل في "الحين" وفي "الآن"، ولعل هذا ما جعل بعض المهتمين بالشأن التربوي يعتبر مهنة المربي هي مهنة مستحيلة"(Educateur, un métier impossible (Guilotte , p160

إن "المدرسة هي مؤسسة تنشئة على الحياة العامة، وذلك بحكم مضامينها....هذه التنشئة لا ترتبط فقط بالعلاقة القائمة على فكرة الفرض والإكراه بقدر ما تقوم على آليات مركبة تهم البرامج الدراسية والمتغيرات الأسرية والاجتماعية" (باشوش، 2005، ص119)، لذا من الضروري اليوم الانتباه لمسألة التربية على الديمقراطية وقيم المواطنة من أجل تحقيق التنمية الشاملة (التنمية الاجتماعية والتربوية والثقافية والبشرية والاقتصادية والسياسية...) والسلم الاجتماعي بتجاوز نقائص ما تحتويه برامج التدريس خاصة تدريس مادة التربية المدنية باعتبارها لم تبرح مرحلة الأبجديات الأولى (كما يذهب إلى ذلك بعض المهتمين بالشأن التربوي) لمفهوم المواطنة وصولا إلى الفعل والواقعية(Hafaiedh, 2002, p.176) والممارسة للحد من العنف بأنواعه المختلفة داخل الوسط المدرسي من أجل تحقيق السلم الاجتماعي باعتباره ركيزة التنمية الشاملة، عبر السعي إلى القيام بتقييمات موضوعية وواقعية حول ما تنتجه المدرسة التونسية اليوم من "نوع بشري" وعلاقته بالسلم الاجتماعي وشروط تحققه.

فللمدرسة وظائف عدة نذكر :

1. وظيفة التنشئة من أجل التعايش السلمي.
2. وظيفة سياسية عبر التربية على قيم المواطنة.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

3. وظيفة اقتصادية عبر تكوين وإكساب التلاميذ مهارات من أجل تلبية احتياجات مختلف القطاعات.
4. وظيفة معرفية و ثقافية عبر ما تحمله البرامج التعليمية من معارف ومعلومات تتدخل بشكل مباشر في التكوين المعرفي والثقافي للتلميذ والشباب في المستقبل .

لذا و أمام تعدد وظائف المدرسة و الخلل الوظيفي الحاصل اليوم يمكن أن تساعدنا الدراسات حول العنف في المدرس أن نفهم الأزمة الاجتماعية و الأخلاقية ومعيقات التنمية في تونس في بعد من أبعادها التي لها علاقة بالتنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالتنشئة على العنف.

Conclusion:

Therefore, the family and the school can be the two responsable institutions for the formation of violence and violent behavior through the ignorance of parents or educator of the correct educational methods in times of crisis and when the student fall in the problem of non-adaptation

Therefore, violence can be used to prove oneself as a form of protest against neglect, misunderstanding, understanding, or in the context of reproducing violent behavior by representing what is seen and practiced.

There is a relationship between the inappropriate educational climate and the spread of phenomena that are incompatible with the rules of school life, such as violence, addiction and educational relations based on stigma, exclusion and exclusion "This confirms the existence of dysfunction in our schools as it no longer represents for our children and youth institutions of attraction and integration." Turki 2018 p234

Unfortunately, the obsession with educational reforms was a quantitative obsession at the expense of qualitative and weak educational guidance and the abandonment of the educational role and the adequacy of the educational role, for example compulsory education led to a high rate of schooling, not reduce the problems of the school, including violence and early interruption, in addition to shaking the image of the educator, He has the same view of

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

himself and his knowledge and sources so it is necessary to rebuild educational relations.

In general, violent behavior is not isolated from the problems experienced by the student, which is a reciprocal behavior related to the other, that is to say , behavior is relational and that the violent child is usually an abused child and both in need of educational guidance and then more importantly before we think of therapeutic mechanisms we have to follow preventive educational mechanisms Relationship to counseling, usually violent relations in the school environment have an exchange relationship with the educational climate is not proper, which has turned the school into a repulsive institution that is the cause of school dropout and frequent absence ...

The violence, automatic disconnection and other problems and behaviors that are incompatible with school life can be limited if educators play their primary role, which is the educational role, and restore their educational authority and supervisory authority within the school, by improving the general educational climate and developing the training of educators in the field of education, teaching and revitalization. "then" and "now", and perhaps this is what made some interested in the educational issue is the profession of the educator is an impossible profession "Educator, an impossible job"

"The school is an institution of upbringing on public life, by virtue of its contents ... This formation is not only related to the relationship based on the idea of coercion and coercion, but on the basis of complex mechanisms that are important to study programs and family and social variables" (Bashush, 2005, p. 119) It is necessary today to pay attention to the issue of education on democracy and the values of citizenship in order to achieve comprehensive development (social, educational, cultural, human, economic and political development ...) and social peace by overcoming the shortcomings of the teaching programs, especially the teaching of civil education as it did not enter the stage of the first alphabets As it goes to some of those interested in education (Hafaiedh, 2002, p.176) and the practice of reducing violence of various kinds within the school environment in order to achieve social peace as the cornerstone of comprehensive development by seeking objective and

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

realistic assessments of what the Tunisian school today produces Human beings "and its relation to social peace and the conditions for achieving it

For several school functions we mention:

1-The function of upbringing for peaceful coexistence.

2-A cross-cultural political function on the values of citizenship. Economic function through the formation and acquisition of skills to meet the needs of different sectors.

3- Cognitive and cultural function through the educational programs of knowledge and information that directly interfere in the cognitive and cultural composition of the student and young people in the future. Therefore, in view of the multiplicity of school functions and the current dysfunction, studies on violence in the teacher can help us to understand the social and moral crisis and the obstacles to development in Tunisia in a dimension related to socialization and its relationship to the formation of violence.

المصادر و المراجع:

❖ **العربية:**

1- باشوش، محمد. (2005). "المواطنة في عيون الشباب التلمذي: قراءة أولية لدراسة ميدانية". كراسات مركز الدراسات والبحوث الاجتماعية والاقتصادية (خارج السلسلة): (4): 119-140.

2- برنامج العمل الاجتماعي المدرسي. (1998). دليل خلية العمل الاجتماعي المدرسي. وزارة الشؤون الاجتماعية و وزارة التربية ووزارة الصحة العمومية بالتعاون مع اليونسيف. تونس.

3- بوحديبة، عبد الوهاب. (1998). القصدية في الغيرية. الوسيطي للنشر. صفاقس.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

4- التركي، هيام. (2018). "المدرسة ومدى مسؤوليتها في انتشار ظاهرة الانقطاع المدرسي". كراسات مركز الدراسات الاقتصادية والاجتماعية (سلسلة علم الاجتماع): (32): 215-236.

5- التركي، هيام. (2011). الارشاد التربوي بين النظرية والواقع. الجمهورية للطباعة والنشر. تونس.

6- التريكي، فتحي. وأخرون. (2008). العنف والدين وتفاهم الحضارات، الوسيط للنشر. صفاقس.

7- جبريل، موسى. البطش، محمد وليد. (2001). نموذج مقترح للإرشاد والتوجيه التربوي والمهني في الوطن العربي. مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس.

8- دستور الجمهورية التونسية. (2014). منشورات المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية.

9- دووب، أنتوني. وأخرون. (1990). العنف و الانسان أربع دراسات حول العنف والعدوان. ط1. دار الطليعة.

10- الرائد الرسمي للجمهورية التونسية. 10 أوت 2001. عدد 64. ص2699 (بمقتضى أمر 1762 لسنة 2001 مؤرخ في 1 أوت 2001 المتعلق بضبط النظام الأساسي الخاص بسلك المرشدين التربويين التابعين لوزارة التربية).

11- الزيود، نادر فهمي. (1989). علم النفسي المدرسي. عمان. الأردن.

12- العامري، العروسي. (2006). "التنمية و أسسها الثقافية". المجلة التونسية للعلوم الاجتماعية: (130).

13- كانط، إيمانويل. (2005). تأملات في التربية. دار محمد علي للنشر، تونس.

14- الكتاب الأبيض. (2016). وزارة التربية. تونس.

15- مفتاح، عبد الكريم. (2002) التحولات السلوكية لدى التلاميذ وكيفية تعامل الأطراف التربوية معها. وزارة التربية و التكوين. الإدارة الجهورية للتعليم بقابس. خلية الإعلام و التوصية المدرسي والجامعي. تونس.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

16- وناس، المنصف. (2014). الشخصية التونسية. ط3. الدار المتوسطية للنشر. تونس.

Sources and references:

Arabic:

1- Bashoush, Mohamed. (2005). "Citizenship in the eyes of young students: preliminary reading of the field study." Booklets of the Center for Social and Economic Studies and Research (Off-Series): (4): 119-140.
2- School social work program. (1998). Directory of Social Work School Cell. The Ministry of Social Affairs, the Ministry of Education and the Ministry of Public Health in cooperation with UNICEF. Tunisia.
3- Bouhdiba, Abdel Wahab. (1998). Intentionality in heterodoxy. Intermediaries for publication. Sfax.
4- Turki, Houyem. (2018). "The school and the extent of its responsibility in the spread of the phenomenon of school dropout." Booklets of the Center for Economic and Social Studies (Sociology Series): (32): 215-236.
5- Turki, Houyem. (2011). Educational guidance between theory and reality. Republic for Printing and Publishing. Tunisia.
6- Triki, Fathi. And others. (2008). Violence, Religion and Understanding of Civilizations, Mediator for Publishing. Sfax
7- Jibril, Moussa. Al-Batsh, Mohamed Waleed. (2001). A proposed model for educational and vocational guidance and guidance in the Arab world. The Arab Organization for Education, Culture and Science. Tunisia.
8- Constitution of the Republic of Tunisia. (2014). Publications of the official press of the Republic of Tunisia.
9- Dobe, Anthony. And others. (1990). Violence and Humanity Four studies on violence and aggression. I. Dar Al Tali'ah.
10- The official leader of the Tunisian Republic. 10 August 2001 No. 64. 2699 (pursuant to Order No. 1762 of 2001 dated August 1, 2001 relating to the regulation of the Ministry of Education's Ministry of Education).

ISBN :978–9957–67–204–1 – ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857**

11- Ziyaud, Nader Fahmy. (1989). Psychological school. Oman. Jordan.
12- Al Amri, Al Arousi. (2006). "Development and its Cultural Foundations". Tunisian Journal of Social Sciences: (130).
13- Kant, Emmanuel. (2005). Reflections on Education. Mohammed Ali Publishing House, Tunis
14- White Book. (2016). Ministry of Education Tunisia.
15- Abelfattah Abdul Karim. (2002) Behavioral transformations of students and how to deal with educational parties. Ministry of Education and Training. Educational Administration of Gabes. The media cell and the school and university recommendation.Tunisia.
16- Ouanes,Moncef (2014). Tunisian personality. Mediterranean Publishing House. Tunisia.

❖ الأجنبية:

1- Aubert, J–L. (2001). La violence dans les écoles. Odile Jacob. Paris.
2- Bourdieu, P. "Sur le pouvoir symbolique ". Annales. Economies. Sociétés. Civilisations: 32 (3).
3- Camdessus,B. (1996). L'enfance violenté. ESF, Paris.
4- Dubet, F. (2000). L'école entre utopie et réalité (Les valeurs de l'école. L'Harmattan. Paris.
5- Durkheim, E. (1995). Education et sociologie, 5°ed. PUF. Paris.
6- Foucault, M. (1975). Surveiller et punir. Gallimard. Paris.
7- Guilotte, A. Violence et éduction. PUF. Paris.
8- Hafaiedh, A. (2002). Choix publics d'éducation et culture civique, Faculté des sciences humaines et sociales de Tunis.
9- Pain, J. (1992). Ecole:violence ou pédagogie. Matrice.
10- Sahli, S. (1971). " L'enseignement en Tunisie après la réforme de 1958". Revue tunisienne de sciences sociales: 24. Tunis.
11- Turki, D. (1998). Les fondements de l'évolution socio-culturelle vers une société globale universelle. ALIF-Les éditions de la méditerranée. Faculté des sciences humaines et sociales de Tunis.
12- Weber, M. (1959). Le savant et le politique. Plon, Paris.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

إصلاح السياسات التعليمية كمدخل للتعامل مع ظاهرة هجرة الكفاءات الوطنية

الأستاذ شيخاوي سنوسي

جامعة ابن خلدون – الجزائر

Snouci.chikhaoui@univ-tiaret.dz

تاريخ الإيداع: 2019/06/08 م تاريخ التحكيم: 2019/06/08م تاريخ القبول: 2019/06/09م

الملخص:

لازالت ظاهرة هجرة الكفاءات الوطنية تشكل هاجسا خطيرا، وإحدى أهم المشاكل التي تعاني منها الدول النامية على العموم ودول منطقة المغرب العربي خصوصا لكونها تؤثر بشكل مباشر على عجلة التنمية في المنطقة، والجزائر رغم تضارب الأرقام والإحصائيات ومحاولة التخفيف من حجم الظاهرة شكلا، فإن المعلومات الواردة في التقارير الإقليمية و الدولية ، تعكس و بوضوح خطورة الظاهرة و استمراريتها الشيء الذي يدفعنا إلى الاهتمام بها، ذلك أن العدد و إن اعتبره المتفائلون محدودا اليوم فهو لا محالة سيتراكم لسنوات قادمة ليصبح معبرا عنه بالملايين، وإذا كانت آثاره اليوم محدودة فإنها في المستقبل القريب ستشمل كل المجلات ، مما يستعدي التفكير في استراتيجيات ناجعة اليوم و اكثر من أي وقت مضى للتعامل مع ظاهرة هجرة كفاءاتنا الوطنية، وانطلاقا من اعتبار هذه الاخيرة ما هي إلا مخرجات السياسات التعليمية فإن اصلاح هذه الاخيرة سيمكن من خلق بيئة جاذبة لهاته الكفاءات وإيقاف النزيف الذي يكاد يقضي على مخزون ذوي المهارات العالية في مختلف المجالات، نحاول معالجة الموضوع من خلال الاشكالية التالية:

مامدى اسهام اصلاح السياسات التعليمية في التأسيس لخلق بيئة جاذبة للكفاءات الوطنية؟

الكلمات المفتاحية: السياسات التعليمية، الاصلاح، هجرة الكفاءات

Reform educational policies as an Entrance to deal with the phenomenon of national brain drain

Chikhaoui snouci Assistant Professor A

University of Ibn Khaldun – Algeria

Snouci.chikhaoui@univ-tiaret.dz

Study Summary

The phenomenon of Brain drain Constitute a serious concern, and one of the most important problems facing the developing countries in general and the Maghreb countries especially because they directly affect the wheel of development, Algeria despite conflicting numbers and statistics Try to

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

reduce the size of the phenomenon, The information contained in the regional and international reports Mostly based on the database of receiving countries Clearly reflect the seriousness and continuity of the The phenomenon, This is what drives us to be interesting , even though the optimists This number consider it limited today, It will inevitably accumulate next years, And if its effects today are limited, in the near future Will include all fields including social ones Which leads to thinking about effective strategies Today and more than ever To deal with the phenomenon of migration of high skillers. As a result of considering the latter as the outcome of educational policies, reform of the latter will enable the creation of an attractive environment for these competencies and stop this bleeding, which almost eliminates the stock of highly skilled in various fields
Key words ; Education policies, reform, brain drain

مقدمة :

يشكل التعليم في الجزائر كباقي بلدان العالم نسقا هرميا تحكمه تفاعلات عضوية ووظيفية قاعدته المؤسسات التعليمية الإلزامية

(الابتدائي- المتوسط –الثانوي) وقمته مؤسسات التعليم العالي بمختلف أشكالها وطبيعة وظائفها، ويلتزم هذا النسق تجاه المجتمع بإعداد المواطن القادر على بناء حضارة قوية تتماشى ومتطلبات العصر، عن طريق إكسابه المهارات التقنية التي تساعده في الاندماج مع التطورات العالمية، وصولا الى هدف أساسي عام يتمثل في توطين المعرفة ومن ثم الفجوة متعددة المظاهر بين مجتمعنا والمجتمعات المتقدمة، هذه الأخيرة التي أصبحت تشكل بيئة تستنزف الكفاءات الوطنية كغيرها من كفاءات العالم العربي بمختلف تخصصاتهم ومستوياتهم.

إن إصلاح السياسات التعليمية الذي نقصد ،ليس ذلك السلوك الذي يسعى الى تقليص نسبة الأمية فحسب كما تتداوله الكثير من الدراسات في هذا المجال ،ولكن كلما من شأنه جعل البيئة الداخلية مجالا للحفاظ على كفاءاتنا الوطنية وصولا إلى جلب تلك التي تم استقطابها دوليا حتى ولو كان ذلك على المدى البعيد.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لقد أثبتت خبرات المجتمعات المعاصرة أن الرأسمال البشري أهم عناصر التنمية، فكثير من المجتمعات تفوقت حضارياً بسبب نجاحها في استثمار مواردها البشرية، بينما فشلت الثروات الطبيعية في كثير من الأحيان في تحويل البشر إلى شعوب منتجة، فمن البديهي في يومنا هذا أن المصدر الحقيقي للثروة لم يعد يكمن في امتلاك الخامات او قوة العمل او الآلات، وإنما في امتلاك قاعدة بشرية مثقفة وعلمية و تكنولوجي (Bernel, 1969, p. 17). من هنا جاء الاهتمام الكبير بأهمية التطوير المعرفي لإنتاج العقول المبدعة والطاقات المبتكرة التي تعمل على استثمار هذه الطاقات وتسخير مهاراتها المعرفية وإبداعها العلمي في خدمة مجتمعاتها بالشكل الذي يؤدي الى رفع معدلات التطور في كل الميادين الاقتصادية، اجتماعية، السياسية والثقافية، وبدون تلك الرعاية التي يتوجب على الأمم أن توليها لصالح استثمارات الموارد البشرية يبقى الحديث عن تطور المجتمعات البشرية دون جدوى.

وقد أصبح استنزاف الموارد الطبيعية عن طريق الاستغلال او التصدير رغم محدوديتها، اقل ضررا من هجرة الموارد البشرية خاصة المؤهلة منها، وإذا كانت الهجرة عموما بقنواتها القانونية قد ساعدت من تفاقم الظاهرة ، فإن الغير شرعية منها قد أسست لتنقل جيل جديد من ذوي المهارات العالية نحو اوروبا أمام طرق وآليات الجذب التي تنتهجها هذه الاخيرة من سياسات عامة تارة، والاعلانات وطرق للإغراء تارة أخرى.

لقد آن الأوان أمام النزيف المستمر للكفاءات الوطنية أن ننتقل من مرحلة استشعار الخطر إلى مرحلة إيجاد الآليات الكفيلة للتعامل مع الظاهرة بجدية، والتفكير اليوم وقبل أي وقت مضى في ربطها بمخرجات السياسات التعليمة ،ذلك أن هذه الكفاءات إنما نمت و ترعرعت في فضاء المنظومة التربوية ،وكل محاولة للتخفيف من آثار الظاهرة ينبغي أن لا تخرج عن إطار هذا الفضاء. كما أن إصلاح المسار التعليمي بمختلف أطواره ،بعد إعادة تقويمه يعتبر بحق مشروع إعداد المواطن الصالح وفق المتطلبات التي تقتضيها مسايرة الدول المتقدمة أو على الأقل التقليل من الفجوة الموجـــودة بين دول جنـوب وشمال المتوسط، والتي بفضلها أصبحت هذه الأخيرة بيئة جاذبة للكفاءات، وبفضلها أيضا تحولت الأولى إلى قاعدة خلفية لاستهداف طاقاتها العلمية وكفاءاتها الخلاقة.

لقد آن الأوان أمام النزيف المستمر للكفاءات الوطنية أن ننتقل من مرحلة استشعار الخطر إلى

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

مرحلة إيجاد الآليات الكفيلة للتعامل مع الظاهرة بجدية، والتفكير اليوم وقبل أي وقت مضى في ربطها بمخرجات السياسات التعليمة ،ذلك أن هذه الكفاءات إنما نمت و ترعرعت في فضاء المنظومة التربوية ،وكل محاولة للتخفيف من آثار الظاهرة ينبغي أن لا تخرج عن إطار هذا الفضاء. كما أن إصلاح المسار التعليمي بمختلف أطواره ،بعد إعادة تقويمه يعتبر بحق مشروع إعداد المواطن الصالح وفق المتطلبات التي تقتضيها مسايرة الدول المتقدمة أو على الأقل التقليل من الفجوة الموجودة بين دول جنوب وشمال المتوسط، والتي بفضلها أصبحت هذه الأخيرة بيئة جاذبة للكفاءات، وبفضلها أيضا تحولت الأولى إلى قاعدة خلفية لاستهداف طاقاتها العلمية وكفاءاتها الخلاقة.

اولا: مفاهيم حول السياسات التعليمية:

يحتاج كل مشروع إلى تحديد خطة دقيقة واضحة ترسم من خلالها الأهداف والخطوط العريضة والغايات التي ينبغي تحقيقها خلال حقبة زمنية محددة و بالوسائل و الإمكانات اللازمة، والتعليم قطاع حساس يحتاج كباقي القطاعات الهامة الأخرى سياسة خاصة به سميت اصطلاحا بالسياسة التعليمية وتستمد شرعيتها من النظام العام في المجتمع بمختلف مؤسساته، حيث تأخذ أبعادا اجتماعية تربوية وعلمية، تتصف بأنها ديناميكية مرنة تتوافق وتتناسب مع واقع الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية وتتكامل مع باقي سياسات القطاعات الأخرى .

– مفهوم السياسة التعليمية

السياسة التعليمية مصطلح مركب من شقين، كلاهما أسال الكثير من الحبر في محاولات متعددة لإعطاء تعريفات مضبوطة ودقيقة فالسياسة في اللغة تعني تولي الرياسة والقيادة، ساس الناس سياسة أي تولى قيادتهم ورياستهم، وساس الأمور دبرها وقام بإصلاحها.

وتعني أيضا خطة العمل أو بيان مكون من أهداف وبنود، خاصة ما يتم إعداده من طرف الحكومة أو الحزب السياسي او شركات الأعمال، والسياسة التعليمية جزء من السياسة العامة. (بكر، 2003، صفحة 04)

كما يطلق عليها أيضا مصطلح السياسة العامة التربوية ويقصد بها اصطلاحا: المبادئ والأهداف والطرق والمناهج والوسائل التي تحددها الدولة في خطة أو برنامج وطني للمنظومة التربوية في فترة زمنية محددة. وهي

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

أيضا التنظيم العام الذي تضعه الدولة لقيام أوضاع التعليم فيها، فنيا و إداريا، وفق ما تراه من أسس وقواعد و لوائح منظمة لإتمامه (عياصرة، 2011، الصفحات 46-74) كما تعتبر السياسة التعليمية:" تلك المبادئ و الاتجاهات العامة التي توجه عمل المؤسسات التعليمية على كافة المستويات والتنظيمات المسئولة عن تنفيذ هذه السياسة". (حجاج، 1983، صفحة 07)

ويعرفها البعض أيضا:" بأنها تلك الماد الدستورية العامة للتعليم، وهي التي تبين الأسس العامة التي يقوم عليها التخطيط لإنشاء مؤسساته وتبين أهداف العملية التعليمية وتحدد مقاصدها سواء كانت هذه المواد مكتوبة معلنة بقرارات ومراسيم أو غير مكتوبة ولا معلنة إلا أنها ملاحظة ذهنيا لدى المشرفين على مؤسسات التعليم والمنشئين لها والموجهين لمسيرتها" (حاجي، 2004، صفحة 04)

ومهما اختلفت التعريفات و عددت اتجاهاتها إلا أنها تذهب في مجملها إلى اعتبار السياسة التعليمية مجموعة من المبادئ والأفكار والرؤى، التي تأخذ طابعا عمليا، مع القابلية للتطبيق الميداني لتحقيق مجموعة من الأهداف التي يتم تحديدها من طرف الجهات المسئولة بما يخدم مصالح المجتمع.

2- أبعاد السياسة التعليمية :

تهدف السياسة التعليمية في عمومها إلى توظيف التعليم في خدمة المجتمع، سعيا من خلال ذلك إلى جعل الفرد عنصرا فعالا في تنميته وتطويره بصفة مستمرة وايجابية، لمواكبة التغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية والخارجية، دون فقدان مقومات المجتمع الأساسية وتراثه، و يمكن الإشارة إلى ثلاث أبعاد أساسية تسعى كل السياسات التعليمية إلى تحقيها وهي: (بكر، 2006، الصفحات 209-210)

أ- البعد القيمي الحضاري: ويتحقق من خلال تجسيد جملة من الأهداف سواء على المدى المتوسط أو الطويل تتمثل في:

تعميق الانتماء الوطني و القومي و الإنساني، تدعيم مفهوم الشعور بالمسؤولية والالتزام، ورفع المستوى الثقافي لأفراد المجتمع.

ب- البعد الفردي: وتتمثل في تنمية مجموعة أساسية من المهارات والقدرات لدى الفرد متمثلة في: القدرة على التفكير السليم ثم سلامة التعبير عن الأفكار والاستنتاجات محصلة هذا التفكير، والإحاطة بأساليب التحليل الموضوعي للظواهر والمشكلات مع القدرة على تفسير تطور المجتمعات و نموها بغية الاستفادة منها مستقبلا .

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

ج- البعد المجتمعي: و يتحقق من خلال إحداث تغييرات ايجابية في الأفراد بخصوص اعداد المواطن القادر على رفع التحدي اقتصاديا من جهة ثم الارتقاء بمستوى الرشد و الإدراك لدى المستهلكين في المجتمع، مع تلبية احتياجات المجتمع من قيادات فعالة قادرة على صنع القرار، و كذا تنمية طاقات ومواهب الأفراد و إعدادهم للمشاركة في تطوير الحياة الثقافية للمجتمع .

3- اصلاح السياسات التعليمية :

الاصلاح مصدر الفعل"يصلح"(Reformer)في أدبيات التربية، ويقابل أيضا الفعل (Réparer) في اللاتينية والذي يعني إزالة الخلل و اصلاحه، ويأخذ ايضا معنى مرادفا لفعل التجديد(Renouveler) عندما يدخل على ما هو قائم، كما قد يرتقي هذا التجديد الى مستوى الخلق والابداع بمعنى ابتكار شيء جديد لم يكن له مثال معروف. (عابدين، 2000، صفحة 314)

تتعدد التعريفات التي تحاول تحديد المقصود بإصلاح السياسة التعليمية الا أن معظمها تشترك في كونه عملية التغيير في النظام التعليمي لمختلف مراحله او جزء منه نحو الأفضل، بشكل يعكس رؤية المجتمع فهو بذلك يحمل ابعادا سياسية، اقتصادية واجتماعية مع الأخذ بعين الاعتبار الاتجاهات العالمية.

4- دوافع الإصلاح:

في نسق التحديات المتلاحقة ، أخذ منطق الإصلاح في السياسات التعليمية يحتل مكانة هامة في وجدان القيادات السياسية والتربوية، بل تعدى ذلك ليصل إلى صدارة أجندة مراكز البحث، ولعل الأمر يتطلب حقا العودة إلى دروس الماضي واستخلاص العبر من تجارب الأمم الأخرى التي سبقتنا في هذا المجال، فهزيمة الألمان على يد الجيش الفرنسي بقيادة "نابليون" اعتبرها مفكريهم هزيمة تربوية قبل أن تكون عسكرية، وأن الحل يكمن في إعادة صياغة السياسة التعليمية الألمانية لإخراجها في حلة جديدة تمكن المجتمع من تجاوز آثار النكسة. وقبل ذلك اعتبر الفرنسيون أيضا أن هزيمتهم أمام الجيش الألماني تعزى إلى ضعف نظامهم التربوي وخاصة في المستوى الثانوي ، وأن ضعف الإيمان وأخطاء القادة في الجيش، الصناعة، الاقتصاد والتجارة من خريجي النظام التعليمي، مما جعل هذا الأخير في مقدمة جهود التجديد لتؤكد بذلك مقولة عمانويل كانت "ثمة نشاطين أساسيين يحق للمرء أن يعتبرها من أصعب الأمور هما :فن حكم الناس وفن تربيتهم". (خضر، 2008، الصفحات 25-26)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

ومن جهة ثانية إن التفاوت في مجالات التنمية بين الضفتين جعل من دول المغرب العربي مصدرا هاما للكفاءات الجاهزة باتجاه الدول المتقدمة وهو ما أدى إلى تفاقم الظاهرة، حيث تعد هذه بحق أحد أهم العوامل المؤثرة على التركيب الهيكلي النوعي للسكان والقوى البشرية ومن ثم على التنمية بمفهومها الواسع، حتى باتت هذه الظاهرة تكتسي أهمية متزايدة في ظل تزايد أعداد المهاجرين من الكوادر العلمية المتخصصة، ومن بين المقتضيات الأساسية التي تتطلب عملية الإصلاح في السياسات التعليمية نذكر ما يلي: (بكر، 2003، صفحة 44)

- الازمة التربوية متمثلة في تلك الحالة من الجمود والتعطل التي تنال جوانب متعددة او جانبا معينا فتفقده توازنه وتؤدي الى خلل في مدى قدرته على أداء وظيفته، ومن ثم عجزه عن تحقيق الغايات التي وجد من أجله.
- تدهور الأداء في النظام التعليمي رغم ما يتم إنفاقه في هذا المجال من اعتمادات مالية سواء للتجهيز أو لبناء الهياكل القاعدية.
- الحاجة إلى مواكبة التغيير الحاصل في المجال الاقتصادي، الاجتماعي، الثقافي والمسار التنموي عموما الذي يشمل كل المجالات في المجتمع.
- ظهور المنافسة الاقتصادية وتنامي ظاهرة العولمة بمختلف مستوياتها مما يقتضي تطوير برامج التعليم و أنماطه للتكيف مع هذا الوضع.
- تكريس الهوية الوطنية لدى الناشئة لمواجهة تحدي الغزو الثقافي المتواصل نتيجة التطور في وسائل الاتصال كشبكة الانترنت.
- تنامي موجة التقدم العلمي و التكنولوجي في الدول المتقدمة بشكل يفرض على باقي الدول النامية التغيير والتعديل في منظومتها التربوية لاستيعاب هذا التقدم أو على الأقل التعامل مع مخرجاته و الاستفادة منها.

ثانيا: مفهوم هجرة الكفاءات و أنماطها:

1- تعريف الهجرة:

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

قبل التطرق الى مفهوم هجرة الكفاءات رأينا انه من الضرورات المنهجية ان نتطرق بإيجاز الى التعريف بظاهرة الهجرة عموما على أساس ان الأولى ما هي في الحقيقة إلا نوع خاص من أنواع الثانية .

التعريف اللغوي: الهجرة من هجر، يهجر، هجرانا: صرمه وقطعه، ضد وصله، تركه واعرض عنه. وهي الخروج من أرض الى أخرى. (معلوف، 1960، صفحة 885)

تعريف اصطلاحي:

هي انتقال الافراد من وطنهم الى بلد آخر بهدف الاقامة الدائمة فيه. (بدوي، 1986، صفحة 130)

وهي ايضا انتقال فرد او مجموعة بشرية معينة من اطار جغرافي الى آخر، ويشمل هذا الإطار بلدانهم الأصلية او من قارة الى أخرى. (معتوق، 1993، الصفحات 133-234)

كما تعني الهجرة عبور حدود وحدة سياسية أو إدارية لمدة معينة. (بويل، 2000، صفحة 32)

وتأسيسا على كل ما سبق يمكن القول أن الهجرة تعني حركة الأشخاص فرديا كان أم جماعيا من موقع إلى آخر بحثا عن وضع أفضل سواء في المجال الاجتماعي، الاقتصادي، الديني أو السياسي.

2-تعريف هجرة الكفاءات:

من المعروف على مستوى العلوم الاجتماعية أن إعطاء تعريف لمفهوم معين يكون من ثنايا خصائصه المشتركة، مما يفرض من الناحية النظرية إطاراً منهجياً ومعرفياً لرصد حدود الظاهرة إلا أننا في الواقع نصطدم بتعدد واختلاف التعاريف باختلاف المفكرين واختلاف مرجعياتهم الفكرية حول الظاهرة الواحدة، كما هو الحال بالنسبة لمصطلح هجرة الكفاءات وأول ما يعكس هذا الاختلاف هو الصعوبة في تحديد الفئات التي تقع تحت طائلة هذا المصطلح: ذوي الشهادات العليا، الفنيون والمهرة أصحاب التكوين المتخصص، الفنانون...

وقد أفرزت تعدد وجهات نظر وزوايا دراسة الظاهرة سواء من قبل االهيآت الدولية و مراكز البحث أو المختصين مجموعة من التعريفات التي وإن اختلفت في صياغتها إلا أنها في جوهرها تشير إلى نفس المفهوم نذكر منها:

يعرفها الأستاذ عبد اللاوي حسين على أنها هجرة الأشخاص الذين تلقوا تكوينا عاليا، جامعيا أو ما يعادله سواء كان هذا التكوين قبل أو بعد ((Hocine, 2010, p. 24) ويركز هذا التعريف على

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

المستوى الجامعي دون باقي المهارات كما انه لا يعطي اهتماما لمرحلة التكوين بالنسبة لسلوك الهجرة سواء قبليا أو بعدي.

ويذهب نادر الفرجاني في تعريفه إلى اعتبارها انتقال الأفراد عاليي التأهيل من بلد لبلد آخر بغرض الإقامة الدائمة. (الفرجاني، 2000، صفحة 10) مختصرا خاصية الكفاءات في التأهيل العالي دون التمييز بين الجامعي منه والمهني أي الأفراد الذين يملكون مهارات عالية ولم يتلقوا بالضرورة تكوينا جامعيا.

أما منظمة اليونسكو فتعطي تعريفا شاملا لهجرة الكفاءات باعتبارها نوعا شاذا من التبادل العلمي بين الدول يتسم بالتدفق في اتجاه واحد وهو ما يعرف بالنقل المعاكس للتكنولوجيا، لأن هجرة الكفاءات هي نقل مباشر لأحد عناصر الإنتاج وهو العنصر البشري (الاتحاد، 2002، صفحة 03)، يضيف هذا التعريف وجهة انتقال الكفاءات باتجاه الدول المتقدمة في إشارة ضمنية لفقدان دول الجنوب لأحد ابرز عوامل التطور و التقدم وهو العنصر البشري المؤهل تكنولوجيا.

بينما نجد "جاك غيار" (JACQUES GAILLARD) لا يميز عند انتقال الكفاءات بين الهجرة الداخلية أو الخارجية إذ يعتبر أن مصطلح هجرة الكفاءات يستعمل للتعبير عن هجرة الأشخاص المؤهلين من دولهم الأصلية نحو دول الاستقبال (GAILLARD, 1996, p. 07).

كما يعرف إلياس زين هجرة الكفاءات "بأنها نزوح حملة الشهادات الجامعية العلمية والتقنية والفنية، كالأطباء والعلماء والمهندسين والتكنولوجيين والباحثين والممرضات والاختصاصيات وكذا الاختصاصيين في علوم الاقتصاد والرياضيات والاجتماع وعلم النفس والتربية والتعليم والآداب والفنون والزراعة والكيمياء والجيولوجيا ويمكن أن يشمل هذا التحديد الفنانين و الشعراء والكتاب والمؤرخين والسياسيين والمحامين وأصحاب المهارات والمواهب والمخترعين وشتى الميادين الأخرى، أي أصحاب الكفاءات والمهارات الجامعية العلمية والتقنية". (زين، 1972، صفحة 13)

وفي معالجته لظاهرة هجرة الكفاءات العربية انطلق التقرير الاقليمي لهجرة العمل العربية لسنة 2008 في ذلك من نظرة اكثر شمولية واوسع بعدا في ربطه بين المعرفة والتنمية، ليطلق على الظاهرة وفق هذا الاساس " الهجرة العلمية " و" الهجرة النخبوية"، ذلك ان في ظل رأسمالية توصف بأنها معرفية أصبح البحث العلمي والتطور التكنولوجي العامل الجوهري للتقدم كما اصبحت العوامل الطبيعية في مرتبة ثانوية،

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وبالتالي يمكن ان توصف ظاهرة هجرة الكفاءات وفق هذا التقرير بالحراك المعرفي في اتجاهاته المختلفة: جنوب – جنوب بين دول الخليج والدول النامية أو شمال-شمال بين الدول الاوروبية وكندا من جهة ثم الولايات المتحدة من جهة اخرى او جنوب- شمال من الدول الافريقية تجاه اوروبا و الغرب عموما. (التقرير الاقليمي لهجرة العمل العربية ، 2008)

3- مؤشرات احصائية حول الظاهرة:

في غياب شبكة وطنية تربط الكفاءات المهاجرة، تتضارب الأرقام حول تعدادها وحصر مختلف التخصصات والفروع العلمية والمهنية التي ينتهون إليها من جهة، ثم التوجهات الجغرافية لهذه الكفاءات وأسباب اختيار هذه الدول دون غيرها من جهة ثانية، سنحاول الجمع بين الإحصائيات الوطنية الرسمية وتلك الواردة في التقارير الصادرة عن المنظمات الدولية و كذا جهود بعض الباحثين في هذا المجال والأرقام الواردة في دراساتهم حول الظاهرة.

وينبغي ايضا في هذا المقام الاشارة الى التضارب الواضح بين احصائيات المنظمات الدولية حول حجم الكفاءات الجزائرية المهاجرة وتلك التي تقدمها الهيئات الوطنية الرسمية وكذا ما تنشره دول الاستقبال حول الظاهرة.

فقد جاء في دراسة صادرة عن إدارة السياسات السكانية والهجرة بالقطاع الاجتماعي في جامعة الدول العربية استعرضها الاجتماع الأول لوزراء الخارجية العرب، أن الجزائر تأتي في مقدمة أكثر الدول هجرة لكفاءاتها بنسبة 215الف و347كفاءة علمية. (وهبي، 2008، صفحة 11) وفي مجال الأعمال أحصى المعهد الوطني للإحصاء والدراسات الاقتصادية بفرنسا 99الف رئيس مؤسسة خاصة في أوروبا (Rabh, 2006, p. 17)وقد تم تصنيفهم من بين الكفاءات الوطنية نظر للنجاح المحقق في مجال التسيير من جهة والمهارة في استثمار رؤوس الأموال لهذه المؤسسات على المستوى الأوروبي.

كما تفيد إحصائيات أوروبية أن نسبة الأجانب بدول منظمة التعاون الاقتصادي القادمين من إفريقيا تأتي في المرتبة الرابعة 9%، بعد اوروبا40% وأمريكا الشمالية والجنوبية 22% ، ثم آسيا بـ21% ، إلا أن المهاجرين من المغرب العربي تمثل 45% من مجموع المهاجرين الأفارقة وهو الشيء الذي يجعل

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

من هذه المنطقة رقما مهما في معادلة الهجرة والتنمية وذلك بالنظر إلى مستويات المهاجرين التعليمية مقارنة بباقي الدول الإفريقية (باستثناء جنوب إفريقيا). (OCDE, 2004) والجزائر باعتبارها جزءا من الفضاء الإفريقي تعاني أيضا وربما بشكل أكبر من تداعيات ظاهرة هجرة الأدمغة، والأرقام وحدها كفيلة باستشعار حجم الظاهرة رغم كونها خلال وقت مضى اقتصرت على تلك الإحصائيات التي تنشرها منابر إعلامية من داخل الوطن وخارجه بحكم احتكاك صحافييها بشرائح واسعة من المهاجرين من ذوي المستوى العالي أكاديميا، فقد أكدت عن وجود حوالي 800الف متحصل على شهادة جامعية من الجزائريين بكل من فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية منذ 1976،وأكثر من 7000طبيب يمارسون نشاطهم بالمستشفيات الفرنسية من بين 10000طبيب أجنبي، كما غادر3000 من المختصين في الإعلام الآلي الجزائر ما بين 1992-1996. في حين تشير الإحصائيات الحديثة عن وجود 1655863 مسجلين في السفارات الجزائرية اغلبهم بفرنسا(1335109)، يتوزع حوالي 179924 على باقي الدول الأوروبية و69200 بأمريكا الشمالية. (Djeflat, 2012) وبعد أن كانت وجهة المهاجرين من الجزائر هي بلدان معينة من أوروبا: كألمانيا وفرنسا اسبانيا، ايطاليا ، برز تيار آخر جعل من الولايات المتحدة واستراليا و كندا قبلة أخرى حيث أصبحت هذه الدول جاذبة لأكثر الكفاءات المغاربية خصوصا والعالمية على العموم الأولى بالإضافة إلى وجهة دول مجلس التعاون الخليجي خاصة منها: قطر، الإمارات العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية. ويشير في هذا الصدد الباحث محفوظ ينون في كتابه (Education culture et développement en Algérie) أن في 1992-1997 فقدت الجزائر 150الف مثقف و إطار، انتشروا بين مختلف مناطق العالم. (المخيدمي، 2010)

– العوامل التي جعلت من البيئة الوطنية طاردة للكفاءات:

قبل التطرق إلى الإشارة إلى أن قرار الهجرة بالنسبة للكفاءات الوطنية ليس شخصيا الدرجة الأولى أي يتعلق فقط بالإرادة المنفردة للشخص المهاجر، فهذه الخاصية تنطبق على عموم المهاجرين، ولكن كون الظاهرة تخص فئة من الإطارات و أصحاب الشهادات العالية، دفعتهم إفرازات البيئة الاجتماعية والاقتصادية، الثقافية والسياسية الى اختيار الهجرة مدخلا بديلا عن الاستقرار في الوطن تحت طائلة ما

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

تقدمه دول الاستقبال لهؤلاء من عوامل جذب مختلفة ومن بين هذه الافرازات نذكر ما يلي: (المخيدمي، 2010، الصفحات 125-130)

أ- **أزمة السياسة التعليمية**: ويتجلى هذا العجز في ميادين مختلفة أهمها الهوة الكائنة بين ما هو متوفر من الكفاءات وما هو مطلوب في سوق العمل و في الحياة الإنتاجية بصفة عامة، إذ في غياب سياسة تعليمية رشيدة تقوم بإعداد الإطارات في مختلف التخصصات على قدر من التوازن مع متطلبات الميدان العملي جعل من الكفاءات الوطنية الناتجة - كفاءات مع وقف التنفيذ- عرضة للبطالة لسببين رئيسيين هما: إما كفاية الحياة العملية من اختصاصاتهم وعدم قدرة سوق العمل على استيعابهم أو المستوى العالي لتكوينهم جعل من الاستحالة الاستفادة من خدماتهم في الجزائر بل تتطلب هذه الاختصاصات بيئة على قدر عال من التقدم التكنولوجي والعلمي، متوفرة في الدول المتقدمة وهو ما يدفعهم إلى مغادرة الوطن باتجاه هذه المجتمعات.

ب- **الفارق بين مستوي الدخل الفردي**: من الدخل الوطني الخام في الجزائر و في الدول المستقبلة للكفاءات (البيئة الدافعة و نظيرتها الجاذبة)، وتظهر أهمية هذا المتغير في طرد العقول الإطارات العلمية من الوطن، انطلاقا من كون الدخل الوطني هو المحدد للموارد المالية التي ستخصص للمنظومة البحثية من جهة سواء من حيث التجهيزات لمراكز البحث و التطوير أو من حيث الأجور و العلاوات وكل ما تتطلبه البيئة العلمية الجاذبة للكفاءات.

فالرغبة في تحقيق مستوى معيشي مقبول بدءا بالراتب الجيد، هي ما يصبوا إليه كل مواطن، ثم إن دوي المهارات والتكوين العالي يضعون أنفسهم موضع مقارنة مع نظرائهم من الدول المتقدمة وما يحصلون عليه مقابل نشاطهم المتعلق بتخصصهم، حيث يتعذر عليهم ذلك في الجزائر، ثم شعورهم بأنهم سيحصلون على ما يصبون إليه في المجتمعات المتقدمة عن طريق الهجرة .

و مما لا شك فيه أنه" هناك علاقة وطيدة بين ارتفاع معدلات عدد النازحين من الجزائر وبين سوء الوضع الاقتصادي في البلاد و تأزمه، أي أن تيار الهجرة المعاكسة يزداد قوة واندفاعا أثناء الأزمات الاقتصادية

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

التي تمر بها البلاد نظرا لتأثير الوضع الاقتصادي على الوضع الأمني أيضا" (المخيدمي، 2010، صفحة 131)

رغم التطور الواضح في زيادة الدخل الفردي من الناتج الوطني الخام في الجزائر منذ 2007 ليصل في 2011 إلى 4603 دولار بنسبة تقارب 18% عن سنة 2007 إلا أن هذه الزيادة تبقى ضعيفة عند مقارنته نصيب الفرد من الدخل الوطني بفرنسا حيث بلغ سنة 2010 مثلا 41018 دولار بعد أن كان 33675سنة2009، أي بفارق عشرة أضعاف قيمة الدخل الفردي في الجزائر.(FMI, 2011)

وليس من الخطأ القول أن قرار الهجرة عموما بما فيها هجرة الكفاءات، يحدده الفارق بين الدخل السنوي للمهاجر في بلد المقصد والدخل الفردي الإجمالي في بلده الأصلي، فضلا عن كون الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة او المتوسطة هي الأكثر عرضة لفقدان كفاءاتها، وهو ما يثبت بقوة العلاقة بين مستوى التنمية البشرية وإشكالية الهجرة عموما وهجرة الكفاءات على وجه التحديد.

جـ – نفوذ القوى السياسية على مؤسسات إنتاج المعرفة : تسعى السلطة السياسية إلى فرض نفوذها بشكل مباشر أو غير مباشر على مؤسسات إنتاج المعرفة (الجامعات و المعاهد و مراكز البحث)، وهي بذلك تحقق لنفسها مزيد من الشرعية عن طريق إدماج هذه المؤسسات في مشروع النظام القائم، ثم إيجاد الكفاءات التي سيحقق هذا النظام بواسطتها أهدافه في كافة المستويات مما يجعل قضية الاستقلالية الأكاديمية على المحك، عن طريق الرقابة المركزية عن مخابر البحث و توجيه المجالات البحثية، فكثير ما رفضت مشاريع بحث وأعمال ذات مستوى عالمي، بسبب اعتبارها تثير قضايا تمس بالأمن العام أو المصالح الاستراتيجية للدولة. (طاشمة، 2005)

د- **الفساد السياسي و إعاقة مجتمع المعرفة**: العلاقة بين الفساد السياسي وتحقيق مجتمع المعرفة هي علاقة المتغير التابع بالمستقل، فكلما كان الأول أكثر تداولا كان تحقيق الثاني مستحيلا، والفساد السياسي يتبعه بالضرورة فساد الجهاز الإداري وابسط مثال على ذلك الصعوبة المطلقة في الحصول على البيانات والإحصائيات التي ترصد ظاهرة من الظواهر من أجل دراستها كالفقر أو البطالة أو توزيع الدخل، الأمر الذي يصعب من مهمة دراسة هذه الظواهر وغيرها من اجل الإسهام في معالجتها من جهة وإثراء لرصيد البحث العلمي في الوطن من جهة ثانية، وقد يلجأ الباحث في كثير من الأحيان إلى طرق ملتوية لا تمت

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لتقنيات البحث العلمي بصلة فقط من اجل الحصول على المعلومة الصحيحة وبقدر كبير من المصداقية (كالمعارف الشخصية، المحسوبية، الهدايا). وامام هذا الوضع يمكن القول انه لا تغيير المناهج ولا زيادة الإنفاق ولا إعطاء هامش من الحرية الأكاديمية كفيلة بتحقيق مجتمع المعرفة في غياب أنساق حكم صالحة بمقومات يبنى عليها مجتمع المعرفة.

هـ- البطالة: لعل ما يؤدي إلى تفاقم الظاهرة في صفوف حاملي الشهادات وذوي المهارات العالية هو انعدام التوازن بين مخرجات الجامعات ومختلف المعاهد وسوق العمل، على أساس أن حاملي الشهادات غاليا ما يتجهون إلى القطاع العام من أجل التوظيف ومن ثم تطبيق ما تلقوه من تكوين نظري في مسار التكوين، اعتقادا منهم انه الفضاء الأكثر استقرارا في محيطهم الوظيفي، غيران هذا القطاع بات عاجزا عن امتصاص الفائض من حاملي الشهادات بمختلف تخصصاتهم فضلا عن عدم قدرته على الاستغلال الأمثل لقدراتهم وكفاءاتهم، والتباين الواضح في مستوى الأجور التي يوفرها مقارنة مع ما تروج له الدول المستقبلة من مستحقات مرتفعة. (كريمة، 2016، الصفحات 589-608)

جدول 02: انتشار البطالة بين الكفاءات الجزائرية (سبتمبر 2015)

	بطالون سبق لهم العمل		بطالون لم يسبق لهم العمل	
الجنس	مستوى جامعي	حاملين للشهادات الجامعية	حاملين للشهادات	مستوى جامعي
إناث	55000 (59 %)	54000 (58,1 %)	69000 (12,8%)	95000 (17,5 %)
ذكور	26000 (7,1 %)	22000 (6 %)	24000 (6,1%)	38000 (9,5 %)
المجموع	81000 (17,5%)	76000 (16,5%)	93000 (9,9%)	133000 (14,1 %)

المصدر:. (فاطمة، 2016، صفحة 279)

إن أول ما يمكن ملاحظته بوضوح في معطيات الجول02 هو الفارق الشاسع بين نسب البطالة في صفوف الإناث عن تلك الخاصة بالذكور سواء بالنسبة لحاملي الشهادات الجامعية أومن ذوي المستوى الجامعي ممن لم يسبق لهم العمل أي حديثي التخرج، حيث يسجل 12.5% من حاملات الشهادة مقابل 6.1% من الذكور، أما البطالين ممن سبق لهم العمل 58.5% إناث مقابل 6% من الذكور، ولعل هذا الفارق يرجع إلى لجوء الكثير من البطالين الذكور إلى المؤسسات العسكرية وشبه العسكرية

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وهو ما يعزف عنه نسبيا عنصر الإناث في الجزائر بما تفرضه تقاليد الأسرة الجزائرية على المرأة من قيود حول طبيعة الوظيفة و مكانها.

ثالثا: نحو منظور إصلاحي للسياسة التعليمية من اجل استقرار الكفاءات:

أصبحت هجرة الكفاءات أحد المؤشرات الأساسية لقياس مدى نجاعة النظام التعليمي ككل وتعكس مدى توفر البيئة العلمية التي تتفاعل فيها هذه الفئة لتبدع و تنتج ما يخدم المجتمع اولا وأخيرا، ودون ذلك سوف تجد الأمة نفسها أمام وضعية، اقل ما يقال عنها تكديس البحوث والدراسات في مختلف المجالات في رفوف المكتبات والمخابر، لأنها تفتقد الى البيئة التي تناسبها تطبيقا واستثمارا.

واذا كانت جل الدراسات التي تناولت ظاهرة هجرة الكفاءات تخلص من خلال ربطها بإصلاح التعليم الى الموازنة بين مخرجات النظام التربوي وسوق الشغل، فإنه من الاولى بالاهتمام في نظرنا إعداد المواطن الذي يضحي بمصلحته الشخصية(الهجرة) مقابل تحقيق المصلحة العامة (حاجة المجتمع لخدماته) وهي العملية التي لا ينبغي أن تقتصر على المستويات الاولى من العملية التعليمية فحسب ولكن تتواصل مع مراحل التعليم المختلفة. حيث تتجلى في المحطات التالية:

1- التربية على المواطنة وتكريس الوطنية ضمن السياسة التربوية: المتفحص لواقعنا اليوم لا يعجزه اكتشاف الفشل الذي صاحب نظامنا التربوي ضمن التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية من حولنا التي أصبحت تؤسس للمواطن العالمي الذي لا وطن له (صحراوي، 2015، صفحة 270)هو فشل لا يعزى في الحقيقة الى النظام التربوي فحسب بل الى كل وسائل التنشئة الاجتماعية كالأسرة و المجتمع ووسائل الاعلام، حيث باتت قيم المواطنة تتلاشى يوما بعد يوم وجيلا وبعد جيل.

تعتبر التربية على المواطنة من بين غايات أنظمة تربوية كثيرة في العالم اليوم، وقد برزت الحاجة إليها في ضوء متغيرات العصر المتسارعة كوقاية ضد القوة الطاردة للعولمة، ان جوهر التربية يقوم على اعداد المواطن الصالح، وهي التي تحقق المواطن الفعال في خدمة نفسه وبيئته المحلية و وطنه ومجتمع الإنساني الذي ينتمي إليه. (سعادة، 1984، صفحة 202).

والتربية على المواطنة تعرف بكونها "مجموعة من المعارف والقيم والكفايات الاجتماعية والممارسات التي تستخدم لمساعدة الشباب للولوج إلى مواطنة واعية وناقدة ونشيطة" وهي بذلك" الفضاء المناسب للتدرب

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

على القيم الجماعية لاكتساب ثقافة ديمقراطية"، وترتكز على المبادئ الأساسية لحقوق الأنسان، والديمقراطية التعددية وسمو القانون، وتسعى الى مقاومة العنف والتعصب والعنصرية والعدوانية وعدم التسامح، داعمة مؤسسات المجتمع المدني. (MIKKELSEN.R, 2003, p. 05)

أ- تنمية قيم المواطنة في السياسات التعليمية و علاقتها باستقرار الكفاءات:

لا شك ان التساؤل الذي يفرض نفسه عند الحديث عن التربية على المواطنة في هذا المقام هو: ما دور قيم المواطنة في تحقيق بيئة جاذبة للكفاءات الوطنية واستقرارها؟ والاجابة عن هذا التساؤل تدفعنا الى التركيز على غائية التربية على المواطنة وما يمكن ان تحققه على المدى البعيد، وان هجرة الافراد ذوي المهارات العالية جاءت استجابة لفقدانهم قيميتين أساسيتين هما:

- الشعور بالانتماء الوطني وبالتالي غياب الولاء للوطن فاختاروا غيره ليجني ثمار نجاحهم مقابل وضع مادي مريح، وعدم الحرص على المشاركة الفاعلة في اصلاح وطنهم وترقيته.
- ثم الاستقرار بمعناه الشامل (الاجتماعي، السياسي، الاقتصادي، الامني) ويأملون توفيره في ربـــوع وطن آخـــر.

وإنه من الممكن جدا توفير بيئة تحقق ما سبق، بالاعتماد على مقاربة اصلاح للسياسات التعليمية وذلك بجعل قيم المواطنة غاية عند بناء المناهج و البرامج، و إنه من أهم المبادئ و القيم التي ينبغي تكريسها لدى الناشئة حب الوطن و الولاء له ، فعلى الرغم من كون القانون التوجيهي للتربية في الجزائر قد أكد هذا المسعى من خلال الدعوة الى تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة، ومتمسك بعمق، بقيم المجتمع الجزائري وباستطاعته فهم العالم الذي يحيط به والتكيف معه والتأثير فيه والتفتح بدون عقدة على العالم الخارجي" (القانون التوجيهي للتربية، 2008)، وهو ما تحاول المؤسسات التعليمية بمختلف مستوياتها تجسيده من خلال مضمون المقررات والكتب المدرسية باستمرار عبر مراحل التعليم المختلفة خاصة التعليم الإلزامي.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

ومما شك فيه أن النقص كبير في تجسيد قيم المواطنة من خلال محتويات السياسات التعلمية بمختلف أطوارها، قد يكون سببا في اختلال واضح في السلم الاجتماعي للقيم الذي ينعكس بشكل مباشر على السلوك الاجتماعي، وما ظاهرة الهجرة عموما ونزيف الكفاءات بشكل خاص الا نتيجة حتمية لهذا الاختلال وذبك لسببين أساسيين هما:

– كون هذه الفئة تعتبر من اكثر الشرائح معرفة بالحقوق والواجبات والموازنة بينها، وبالتالي فقدانها لقيمة الانتماء والهوية الوطنية وحب الوطن يجعلها عرضة للاستقطاب وبامتياز من قبل الدول المستقبلة من الدول المتقدمة بفضل سياساتها المغرية والتسهيلات بخصوص قوانين الهجرة بالنسبة للنخبة من الكفاءات الوطنية بمختلف تخصصاتهم.

–كما أن للتربية على المواطنة دور في مقاومة العنف والتعصب والتطرف والعنصرية، بمعنى أنها تجسد فن العيش المشترك مع المختلفين وقبول الاختلاف، ولا احد ينكر أن التضامن والتسامح وروح المسؤولية والديمقراطية، كلها محفزات على خلق بيئة

مستقرة عنوانها الاحترام المتبادل، لتكون بذلك خالية من النزاعات والتوترات التي كانت سببا في فقدان الجزائر الآلاف من كفاءاتها خلال عشرية المأساة الوطنية التي شكلت بحق نزيفا في الارواح و الممتلكات وكانت دافعا قويا للهجرة بمختلف أشكالها.

ب- موائمة مخرجات السياسة التعليمية مع سوق العمل:

السياسة التعليمية المقصودة عند الحديث عن سوق العمل في الجزائر هي تلك المتعلقة بقطاع التعليم العالي، لان الشريحة المستهدفة بمصطلح هجرة الكفاءات هم حملة الشهادات العليا وكذا ذوي المهارات العالية الذين تلقوا تكوينا عاليا، وقبل التطرق الى اصلاح سياسات التعليم العالي ينبغي أن نسلط الضوء باختصار على خصائص سوق العمل الجزائرية: (وليد، 2016، صفحة 79)

- عجز في اليد العاملة المؤهلة
- عدم التوافق بين مخرجات التكوين واحتياجات التشغيل.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- عدم توفر شبكة وطنية لجمع المعلومات حول التشغيل .
- انعدام المرونة في المحيط الإداري والمالي والذي يشكل عائقا أمام الاستثمار.
- ضعف قدرة المؤسسات على التكيف مع المستجدات.
- العامل الاجتماعي الثقافي الذي يدفع إلى تفضيل العمل المأجور.
- ترجيح المعالجة الاجتماعية للبطالة لمدة عدة سنوات.

إن انتشار ظاهرة البطالة بين خريجي الجامعات على وجه الخصوص، يجعل منهم هدفا سهل المنال عن طريق سعى كبريات المعاهد والشركات الاجنبية الى استقطابهم بوسائل مختلفة، وبسياسات اغرائية لتستفيد من تكوينهم الذي كان على عاتق الخزينة العمومية، فقد أصبح من الضروري اليوم وقبل أي وقت مضى التفكير في بناء سياسة تعليمية تقوم على: (وليد، 2016، صفحة 84)

- التنسيق بين وزارتي التعليم العالي و العمل لخلق نوع من التوازن بين سوق العمل و مخرجات الجامعة.
- مواكبة الاصلاح في سياسات التعليم العالي لمتطلبات التنمية الشاملة من اجل الاستفادة من خريجي المعاهد و الجامعات.
- اشراك القطاع الخاص في امتصاص جزء من نسبة البطالين عن طريق ادراج التخصصات التي يتطلبها هذا القطاع في تخصصات الجامعات .
- تعديل سياسات القبول في المعاهد والجامعات بما يتناسب ومتطلبات سوق العمل.
- تنمية روح المقاولاتية وثقافة العمل الحر لدى الطلبة، عن طريق اقامة المعارض داخل الجامعات لمنتجاتهم البحثية ،ونسج علاقات مع المؤسسات المعنية بما يسمح بأخذ فكرة ايجابية عن نشاط المتخرجين ومن ثم استقطابهم في النشاط الحر.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الخاتمة :

إن دراستنا لموضوع هجرة الكفاءات الوطنية قد مكننا من التأكد عن قرب من مدى تعقيد هـــذه الظاهرة لأنها في نظـــرنا تحددها مصلحتين يصعب التوفيق بينهما عمليا هما : المصلحة الشخصية التي يسعى الإنسان دائما إلى تحقيقها بغض النـــظر عما يمكن أن تفقده الأمة – التي هو جزء منها – من وراء ذلك، والمصلحة الوطنية التي تمثل المصلحة المشتركة للأفراد ونطاق تحقيقها قد يكون على المدى البعيد، وعليه فإن التحكم في الظاهرة يتطلب الوصول عند بناء السياسات التعليمية إلى التوفيق بين المصلحتين على النحو التالي:

– التربية على المواطنة، ومن خلالها إعداد المواطن الصالح الذي يضحي بمصلحته الشخصية مقابل تحقيق المصلحة العامة، وهي إشارة إلى إعادة النظر في المناهج التربوية و طرائق تدريسها، وصولا إلى المنظومة البحثية بمستوياتها المختلفة.

– موائمة مخرجات السياسات التعليمية مع متطلبات سوق العمل قصد الاستفادة من مهارات خريجي المؤسسات بمختلف اطوارها وهي الخطوة التي يتم من خلالها امتصاص الفائض من هؤلاء و بالتالي التقليل من فكرة مغادرتهم للوطن امام مغريات عوامل الجذب من طرف الدول المتقدمة.

– كما ان الاهتمام المتزايد بمكانة الكفاءات الوطنية ينبغي ان يكون الشغل الشاغل لصانع القرار مع تثمين دورها الايجابي في دفع مسار التنمية بمستوياتها المختلفة، مع تجسيد هذا الاهتمام بإجراءات ميدانية وملموسة تؤسس لمرحلة جديدة للتواصل بجد مع ذوي المهارات العالية سواء في الداخل او في الخارج.

conclusion

Our study of the issue of the migration of national talent has enabled us to make sure of the complexity of this phenomenon because we consider it to be difficult to reconcile the two practical interests: the personal interest that man always seeks to achieve regardless of what the nation, which is part of it, Beyond that, the national interest that represents the common interest of individuals and the scope of their realization may be in the long run. Therefore, controlling the phenomenon requires access when building educational policies to reconcile the interests as follows ;

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- Education on citizenship, and through the preparation of the good citizen who sacrificed his personal interest in exchange for the public interest, a reference to the review of educational curricula and methods of teaching, and access to the research system at different levels.
- Adapting the outputs of educational policies to the requirements of the labor market in order to benefit from the skills of graduates of institutions in various stages, the step by which the absorption of the surplus of these and thus reduce the idea of leaving the homeland before the temptations of attractions by the developed countries.
- Increasing attention to the status of national competencies should be the main concern of the decision-maker, while valuing its positive role in advancing the development process at different levels, while reflecting this interest in concrete and field actions that establish a new stage to communicate with those with high skills both at home and abroad.

قائمة المصادرو لمراجع:

باللغة العربية:

1. أحمد زكي، بدوي.(1986). *معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية*.بيروت،لبنان:مكتبة لبنان.ص130
2. الاتحاد البرلماني العربي. (2002). هجرة الأدمغة العربية نحو وضع سياسة واضحة للكفاءات العربية والحد من هجرتها. *للمؤتمر العاشر للاتحاد* ،الخرطوم: الاتحاد البرلماني العربي.
3. عبد الجواد،سيد بكر .(2003) .,*السياسات التعليمية وصنع القرار* .دار الوفاء للطباعة و النشر. ص04.
4. القانون التوجيهي للتربية. 2008
5. إلياس زين. (1972). *هجرة الادمغة العربية*. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات و النشر.ص13
6. بويل واخرون (سبتمبر,2000). الهجرة الدولية عام 2000. *المجلة الدولية لعلوم الاجتماعية*(169)، صفحة 32.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

7. بيبي وليد. (افريل, 2016). خريجو الجامعات الجزائرية بين وهم العمل وهاجس البطالة الذكية. (03)، صفحة 79.

8. جمال وهبي.(25 فبراير,2008).الجزائر من أكثر الدول التي تهاجر أدمغتها.*جريدة المساء*(446).

9. جودة احمد سعادة. (1984). *مناهج الدراسات الاجتماعية*. بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.ص202

10. حاجي،فاطمة. (2004). السياسات التعليمية في ماليزيا ومدى استفادة الجزائر منها. (مخبر دراسات و تحليل السياسة العامة في الجزائر، المحرر) *المجلة الجزائرية للسياسة العامة*(04).ص49

11. صحراوي عبد الله ,2015) .ديسمبر،موجهات تربية المواطنة بالمدرسة في ظل التحولات المعاصرة بين المواطنة والوطنية، الخيارات المتاحة .*مجلة تنمية الموارد البشرية*.ص270.

12. طاشمة ,بومدين .(2005) .دور البحث العلمي في تحقيق التنمية الشاملة و المستدامة . *الاسبوع العلمي الوطني الرابع* .تلمسان :جامعة تلمسان.

13. عابدين.محمود عباس (2000). *علم اقتصاديات التعليم الحديث* (الإصدار 1). لقاهرة، مصر: الدار المصرية اللبنانية.314ص

14. عبد الجواد،سيد بكر.(2006).*التربية المقارنة والسياسة التعليمية* مطبعة السلام.ص 209-210

15. عبد الفتاح ،حجاج.(1983). *الدراسات التعليمية*. جامعة قطر، قطر: مركز البحوث.ص07

16. عبد القادر رزيق المخيدمي. (2010). *الكفاءات المهاجرة بين واقع الغربة و حلم العودة*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية. ص124

17. فريدريك معتوق. (1993). *معجم العلوم الاجتماعية ، أكاديميا* (الإصدار 1). بيروت، لبنان.ص ص233-234

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

18.كريمة ,منصر .(2016) .إشكالية هجرة الأدمغة والجهود المغاربية لاستعادة كفاءاتها ومساهمتها في تحقيق التنمية الوطنية ،.كليةالعلوم الاقتصادية (.Éd ,*مجلة ابعاد اقتصادية* , ,(2)*6*ص ص589-608.

19.محسن خضر. (2008). *مستقبل التعليم العربي بين الكارثة و الأمل* (الإصدار 1). القاهرة، مصر: الدار المصرية للبنانية.ص ص25-26

20.محسن محمود،عياصرة.(2011).*نظم وسياسات التعليم*.البحرين:داروائل للنشر.ص ص46-47

21.معلوف ,لويس.).(1960/*المنجد في اللغة و الأدب و لعلوم* .بيروت :المطبعة الكاثوليكية.ص885

22. نادر الفرجاني. (2000). *هجرة الكفاءات من الوطن العربي من منظور استراتيجية تطوير التعليم العالي*. القاهرة، مصر: مركز المشكاة للبحث.ص10

باللغة الأجنبية

23. (Djefla, A. (2012). Les compétences algériennes à l'étranger . *Revue française de référence sur les dynamiques migratoires*(1300), p. 37.

24. FMI. (2011). *International Monitary Fund*. Consulté le 06 14, 2017, sur http://www.imf.org/external/french/pubs/ft/scr/2011/cr1139f.pdf

25. GAILLARD, J. (1996). cooperations scientifiques internationales. *'institut française de recherche scientifique et de developpement en cooperation, 07*.

26. Hocine, L. (2010). Les dimensions socio-politiques de la migration hautement qualifiée en Algerie. *serie CARIM AS*(24).

27. J.D Bernel . Science in history, 1. v. (1969). *Science in history* (Vol. 17). , Penguin Books.

28. Mikkelsen. (2003). *Education à la Citoyenneté Démocratique 2001-2004.* Strasbourg: Etude paneuropéenne des politiques d'éducation à la citoyenneté démocratique (E C D).

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

29. Rabhi, M. (2006, 10 03). i, « La fuite des cerveaux s'est accélérée ces 10 dernières années: 40 000 chercheurs ont quitté l'Algérie », du 03/10/2006. *journal Liberté*.
30. SOPEMI. (2004). *Contabilisation Des Immigrés Et Des Expatriés Dans Les Pays De L'OCDE: une nouvelle perspective, Tendances des migrations internatioanles.* OCDE: SOPEMI.
31. migration. (2018). *Termes clés de la migration*. Consulté le 05 21, 2018, sur OIM ONU migration: https://www.iom.int/fr/termes-cles-de-la-migration

المراجع باللغة الانجليزية:

1. Ahmed Zaki, Badawi (1986). Dictionary of Social Sciences. Beirut, Lebanon: Lebanon Library
2. Arab Parliamentary Union. (2002). Arab brain drain towards establishing a clear policy for Arab competencies and reducing emigration. For the tenth conference of the Union, Khartoum: Arab Parliamentary Union.
3. Abdul Jawad, Sayed Bakr. (2003). Educational policies and decision-making. Dar Al Wafaa Printing & Publishing. P.
4. Educational Directive Law. 2008
5. Elias Zain. (1972). Arab brain drain. Beirut: The Arab Foundation for Studies and Publishing
6. Boyle et al. (September 2000). International Migration in 2000. International Journal of Social Sciences (169), p.
7. Baby Walid. (April, 2016). Algerian university graduates beween the illusion of work and the obsession with smart unemployment. (03), p. 79.
8. Jamal Wahbi (25 February, 2008). Algeria is one of the most heavily migrated countries of the world. Al-Masa Newspaper (446).
9. Quality Ahmed Saadeh. (1984). Curricula of Social Studies. Beirut, Lebanon: Dar Al-Ilm for millions
10. Haji, Fatima. (2004). Educational policies in Malaysia and the extent to which Algeria benefits from them. (Journal of Studies and Policy Analysis in Algeria, ed.) Algerian Journal of Public Policy (04) p

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

11. Sahrawi Abdullah. (December, 2015), Citizenship Education Initiatives at the School in the Current Transitions between Citizenship and Nationality, Available Options.

12. Tashma, Boumediene. (2005). The role of scientific research in achieving comprehensive and sustainable development. Fourth National Scientific Week. Tlemcen: University of Tlemcen.

13. Abdeen, Mahmoud Abbas (2000). Economics of Modern Education (Version 1). Cairo, Egypt: The Egyptian Lebanese House

14. Abdul Jawad, Syed Bakr (2006). Comparative Education and Educational Policy

15. Abdel Fattah, Hajjaj (1983). Educational Studies. Qatar University, Qatar: Research Center

16. Abdelkader Rezeeq Al-Mukhaidmi. (2010). Migratory competencies between the reality of alienation and the dream of return. Algeria: Office of University Publications. P. 124

17. Frederick Matouq. (1993). Dictionary of Social Sciences, Academia (Version 1). Beirut, Lebanon

18. Karima, Mansar. (2016). The problem of brain drain and Maghreb efforts to restore their competencies and contribution to national development., Economic Science, ed. (Economic Dimensions, 6 (2), pp. 559-608.

19. Mohsen Khader. (2008). The future of Arab education between disaster and hope (version 1). Cairo, Egypt: The Egyptian House for Boys

20. Mohsen Mahmoud, Ayazra (2011). Education systems and policies. Bahrain: Darawil Publishing. PO Box 46-47

21. Maalouf, Lewis (1960). Almond in language, literature and science. Beirut: The Catholic Press

22. Nader Al-Farjani. (2000). The migration of competencies from the Arab world from the perspective of the strategy of the development of higher education. Cairo, Egypt: Al-Mishkat Research Center

23. (Djefla, A. (2012) Algerian Competencies Abroad: French Reference Review on Migration Dynamics (1300), 37.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

24. IMF. (2011). International Monetary Fund. Retrieved 06 14, 2017, from http://www.imf.org/external/english/pubs/ft/scr/2011/cr1139e.pdf

25. GAILLARD, J. (1996). international scientific cooperation. French Institute for Scientific Research and Development in Cooperation, 07.

26. Hocine, L. (2010). The socio-political dimensions of highly skilled migration in Algeria. series CARIM AS (24).

27. J. Bernel. Science in history, 1. v. (1969). Science in History (Vol 17). , Penguin Books.

28. Mikkelsen. (2003). Education for Democratic Citizenship 2001-2004. Strasbourg: Pan-European study of education policies for democratic citizenship (E C D).

29. Rabhi, M. (2006, 10 03). i, "The brain drain has accelerated over the past 10 years: 40,000 researchers have left Algeria", from 03/10/2006. Liberty newspaper.

30. SOPEMI. (2004). Retention of Immigrants and Expatriates in OECD Countries: A New Perspective, Trends in International Migration. OECD: SOPEMI.

31. Migration. (2018). Key terms of the migration. Accessed 05 21, 2018, on IOM UN migration: https://www.iom.int/en/terms-of-migration

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مستوى المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم، ومعوقاتها

الباحث فهد عبد الله العتيبي

تاريخ الإيداع: 2019/04/18 م تاريخ التحكيم: 2019/04/22م تاريخ القبول: 2019/04/28م

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاختلاف بين مستوى مشاركة الآباء عن الأمهات في برنامج صعوبات التعلم، والتعرف على معوقات المشاركة الأسرية في العملية التربوية لأطفال ذوي صعوبات التعلم مما يساعد في التفكير في السبل الممكنة لتجاوز هذه المعوقات. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة مستوى المشاركة الوالدية في البرامج التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومعوقاتها، وتكونت عينة الدراسة من (91) من أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الحكومية في منطقة جنوب الرياض، ومحافظة الخرج. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى مشاركة الآباء ومشاركة الأمهات في تعليم أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم، كما توصلت إلى أن من أهم معوقات المشاركة الوالدية قلة المرونة في توفير الخدمات والذي يحد من مشاركة ولي الأمر في البرامج التعليمية للطفل، عدم وجود خطة إعلامية لتوعية ولي الأمر بأهمية المشاركة، كما لا يجد ولي الأمر الوقت المناسب للمشاركة في برامج الطفل بالمدرسة، كما لا تقبل المدرسة فكرة أن ولي الأمر هو شريك مع المدرسة في إحراز تقدم في تعليم الطفل، وأن طبيعة عمل ولي الأمر تمنعه من متابعة الطفل، وافتقار ولي الأمر للمهارات العملية التطبيقية ذات العلاقة بصعوبات التعلم، وأن هناك مشكلات اقتصادية تمنع ولي الأمر من دعم الطفل بشكل فعال. وتوصي الدراسة بضرورة قيام المدرسة بالعمل على إشراك ولي الأمر في أنشطة غرف المصادر، والعمل على تفعيل التعاون بين ولي الأمر والمدرسين في التخطيط للبرامج الخاصة للطفل وتنفيذها، وتفعيل مشاركة ولي الأمر في الاجتماعات مع المدرسين لمناقشة تقدم الطفل في البرنامج، وتوظيف المعلومات التي يأخذها من المدرسين لمتابعة برنامج الطفل التعليمي، وإتاحة الفرصة لولي الامر لأن يكون عضواً في لجنة التقييم والتشخيص الخاصة بالطفل، وضرورة اقتناع المدرسين أن لولي الأمر حق المشاركة في عملية التقييم والتشخيص.

كلمات مفتاحية: مستوى المشاركة الوالدية- صعوبات التعلم- معوقات

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

The level of parental participation in learning disabilities programs and their constraints

Researcher Fahd Abdullah Al - Otaibi

Abstract

The study aimed to identify the A Level Parental participation in programs of learning Disabilities, Impediments, identify constraints on family participation in the educational process for children with learning difficulties, which helps in thinking about possible ways to overcome these constraints.

The study used a descriptive approach analytical work to find out the level of parental participation in educational programs for children with learning difficulties, impediments, the study sample consisted of (91) parents of children with learning difficulties school organizations in an area to the south of Riyadh, and output.

The study came to the set of results: the absence of statistically significant differences between the level of involvement of fathers and mothers in the education of their children with learning difficulties, and concluded that one of the most significant obstacles to parental participation and lack of flexibility in the provision of services to limit the participation of the guardian in educational programs for children, the lack of a media plan to inform the guardian of the importance of the participation, and does not find the time to participate in the programs of the child in school, and the school does not accept the idea that the ruler is a partner with the school in making progress in the education of the Child, and that the nature of the work of the guardian to prevent him from the follow-up to the child, and the lack of a guardian, and applied practical skills related to the learning difficulties, and there are economic problems, prevent the guardian from the support of the child effectively.

The study recommends that the school work to involve the guardian in the activities rooms sources, and activating the cooperation between the teachers in the planning and implementation of special programs for children, and activating the participation of the guardian in meetings with teachers to discuss the progress of the child in the program, employing the

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

information taken from the teachers and educational follow-up to the program of the Child, the Guardian and the opportunity to be a member of the Committee on the evaluation and diagnosis of children, and the need for teacher was convinced that the guardian the right to participate in the evaluation process and diagnosis.

Keywords: A Level Parental participation - learning Disabilities- Impediments

مقدمة:

تعد مشاركة أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تنفيذ البرامج التعليمية داخل المدرسة أو خارجها قضية تربوية أساسية أشارت إليها الأنظمة والتشريعات التربوية الحديثة، حيث بدأت تظهر ملاح هذا الموضوع بشكل واضح منذ ثمانينيات القرن الماضي حتى يومنا هذا، فجاءت العديد من القوانين والتشريعات ومنها قوانين وزارة التعليم بالسعودية بإلزام المدرسة بتطبيق قانون ينص على موافقة ولي الأمر على البرنامج التعليمي للأطفال ذوي صعوبات التعلم، وأنه لا يجوز تطبيق برامج صعوبات التعلم دون مشاركة أولياء الأمور فيها.

حيث أشار الخطيب، جمال (2013، ص 36) إلى أن قضية المشاركة التعاونية بين أولياء الأمور ومعلمي صعوبات التعلم من القضايا التي تحتاج إلى دراسة بعمق لتفعيلها. وأن هناك نقصًا في الوطن العربي في هذا الموضوع.

كما جاءت الكثير من الدراسات والبحوث والمقالات العربية والأجنبية والدراسات الأجنبية ومنها دراسة الحديد(2010) ؛ ودراسة ميشيل(1992) ؛ ودراسة الشرع(1983) ؛ ودراسة عبيدات (2009) . أما الدراسات الأجنبية فنذكر منها (Cole, Barbara (2007). Bryan, T, & Burstein, K.(2004) Al-shammary, Z, Yawakey, T D.(2008). ، وقد أكدت حقيقة أهمية هذه المشاركة التعاونية بين أولياء الأمور والمعلمين لما لها من نتائج إيجابية على الطالب والمدرس والمجتمع ،كما أن لها فوائد إيجابية على النمو المعرفي والنفسي والاجتماعي الذي ينعكس إيجابًا على التحصيل الأكاديمي لأطفالهم ذوي صعوبات التعلم.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

ويشير كل من فاكوفيس وربورتس ورايت(Vukovic, Roberts, Wright, 2013) إلى أن دعم آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم لأهداف العملية التعليمة التي ينفذها المعلم تتيح لهؤلاء الأطفال فرصة للتقدم والنجاح الأكاديمي، ويظهر ذلك بشكل أوضح من أولئك الأطفال الذي لا يدعم آباؤهم تلك الأهداف، ولا يشاركون فيها. لذا يجب على المعلمين أن يساعدوا الآباء لكي يدخلوا في فريق العمل التعليمي كأعضاء فاعلين حتى يتمكنوا مع المعلمين) في تحقيق الأهداف التعليمية بظهور النتائج الإيجابية على أطفالهم.(Driessen & Sleegers,2005)

كما اتفق الخطيب، جمال (2009)، مع بريان و بوريست (Bryan & Burstein, 2004) على أن البرامج والأنشطة التي تشجع على تعاون آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في برامج التعليم تحقق جملة من الأهداف الرئيسة من أهمها: حصول الآباء وأطفالهم على الدعم الاجتماعي والانفعالي من المعلمين، ومجلس الآباء وإدارة المدرسة، ومشاركتهم في إعداد البرامج التعليمية. وأوضح كول (Cole, 2007) أن الآباء لديهم الحق باتخاذ القرارات التي تخص أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة ومنها ما يتعلق بالتقييم، وتبادل المعلومات والخبرات مع المعلمين والأخصائيين الآخرين، ومن أشكال التعاون قيام الآباء بتعليم أطفالهم بالمنزل والمدرسة.

مشكلة الدراسة:

تنص التشريعات في الدول المتقدمة على إلزام الكوادر العاملة في ميدان التربية الخاصة بمشاركة أولياء الأمور بعضوية الفريق متعدد التخصصات، وتولي الأدبيات التربوية الخاصة المعاصرة اهتمامًا كبيرًا بمشاركة الأسرة في كافة مراحل العمليات التربوية والتأهيلية المتعددة لتعليم وتدريب الأفراد والمعاقين (الخطيب، والحديدي، 2014) .

تظهر نتائج الدراسات العلمية ومنها دراسة سميث(1997) أن تعاون الآباء في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم أظهر تقدمًا أكاديميًا وتطورًا إيجابيًا على الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وبينت دراسة هندرسون وكارين ماب (1997) أن هناك علاقة إيجابية بين مشاركة الأسرة وبين نجاح الطالب بغض النظر عن المستوى التعليمي للوالدين.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وأكدت دراسة أنست وديمبسي (2007) بوجود تطور ملحوظ على قدرة الآباء على التعامل مع أطفالهم ذوي الاحتياجات الخاصة من جراء المشاركة مع الأخصائيين.

ويؤيد ذلك بلو بانتج وأخرون (2004) من خلال نتائج دراستهم التي أشارت إلى العلاقة بين أولياء الأمور والأخصائيين لها آثار ناجحة على الطفل وأولياء الأمور.

كما اتفقت الكثير من الدراسات العربية ومنها دراسة الزارع(2014)؛ وعبيدات(2009)؛ والحديد(2009)؛ وجريسات(1993) ؛ الشرع(1983)؛ على أهمية المشاركة بين أولياء الأمور والأخصائيين لما لها من أثر إيجابي في تنمية ونمو مهارات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن هنا برزت مشكلة البحث لمعرفة درجة المشاركة بين أولياء الأمور والمعلمين ومعرفة أهم المعيقات التي تحد من المشاركة بينهما.

أهداف الدراسة:

تتجلى أهداف الدراسة في الأهداف التالية:

1. التعرف على مستوى المشاركة الوالدية في برنامج صعوبات التعلم.
2. معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\alpha\leq$) بين مستوى مشاركة الآباء والأمهات .
3. التعرف على العوامل التي تعوق المشاركة الوالدية في برنامج أطفالهم ذوي صعوبات التعلم.

أسئلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي : **ما مستوى المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم، وما هي معوقاتها؟**

ويتفرع عن السؤال الرئيس التساؤلات التالية:

1. ما مستوى المشاركة الوالدية في برنامج صعوبات التعلم؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($0.05\geq\alpha$) بين مستوى مشاركة الآباء والأمهات ؟
3. ما العوامل التي تعوق المشاركة الوالدية في برنامج أطفالهم ذوي صعوبات التعلم؟

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة مشاركة الأباء والأمهات؟

أهمية الدراسة:

أولًا: الأهمية العلمية:

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث كونها تتعلق بفئة ذوي صعوبات التعلم، وهي من الفئات التي لاقت اهتمامًا بالغًا في مجال التربية الخاصة حتى الآن.
- ترجع أهمية الدراسة الحالية أيضا لتناولها موضوعًا جديرًا بالاهتمام؛ ألا وهو المشاركة الوالدية في تعليم ذوي صعوبات التعلم، حيث لا يزال هذا الموضوع من الموضوعات التي تثير الجدل بصورة تجعل دراستها محل حداثة دائما فهو الموضوع الأحدث باستمرار.
- تأتي أهمية هذه الدراسة للتعرف على أهمية تعاون أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع المعلمين، ومدى أثر التعاون على تحصيل أطفالهم الأكاديمي. كما أنها تسلط الضوء على فاعلية مشاركة أسر الأطفال ذوي صعوبات التعلم في تعليم أطفالهم بالبيت والمدرسة.

ثانيا: الأهمية العملية:

- تأتي أهمية الدراسة في اعتبار نتائجها المتوقعة دليل لآباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم يمكن الرجوع إليه للمساهمة في تحقيق أهداف العلمية التعليمية. كما لها أهمية في المساهمة لإضافة أدب نظري وترجمة دراسات سابقة بهذا الموضوع.
- تساعد في تحديد معوقات التعاون بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمعلمين في تعليم أطفالهم، الأمر الذي يساعد في إيجاد حلول لتذليل هذه المعيقات.
- وتظهر أهميتها في عكس واقع العلاقة بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمعلمين، للباحثين ولإدارة التربية الخاصة في وزارة التعليم لاقتراح الحلول المناسبة التي ترتقي بدرجة التعاون بين آباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم والمعلمين والإدارة المدرسية.
- يتوقع أن تفيد المسؤولين عن برامج الإرشاد والتوجيه النفسي للوالدين في كيفية التعامل مع الطفل ذوي صعوبات التعلم.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مصطلحات الدراسة:

المشاركة الوالدية في البرامج التعليمية:

وتعرف المشاركة الوالدية في البرامج التعليمية إجرائيًا في هذا البحث بأنها: كل الأدوار والجهود التي يقوم بها الآباء والأمهات في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، والتي تتضمن إعداد وتنفيذ ومتابعة البرامج التعليمية في المدرسة أو البيت، حيث يتباين هذا التعاون من خلال ملاحظة سلوك الطفل في التعليم وما يحدث له من تغيرات إلى تعاونهم في تنفيذ البرامج التعليمية لأطفالهم.

كما تعرف المشاركة الوالدية بأنها" تعاون الأسرة ممثلة في الأب والأم أو أحد أفرادها كلًا على حدة أو مجتمعين في تعليم الطفل، وهي تظهر من خلال الزيارات الدورية للمدرسة والتواصل من خلال الخطابات والهاتف والمشاركة النشطة في حضور الاجتماعات التي تقام للتوعية أو التقييم أو لوضع الخطة التربوية الفردية والمشاركة في وضع وتنفيذ البرنامج التربوي، ومناقشة السلوكيات الخاصة بالطفل، والثبات على البرنامج المدرسي ومحاولة دمجه مع مجتمعه ومع من حوله".(منصور، 2009م، ص15)

معوقات المشاركة الوالدية: هي أية صعوبة تواجه آباء وأمهات الأطفال ذوي صعوبات التعلم من التعاون مع المعلمين في تنفيذ العملية التعليمية وتحد من المشاركة بتعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم، وتحد من زيادة السلوك التعاوني بينهم.

الأطفال ذوي صعوبات التعلم: وهم الأطفال الذين تم تشخيصهم من قبل معلمي غرف المصادر بأنهم ذوي صعوبات تعلم، بناءً على المقاييس والاختبارات المعتمدة من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. والمسجلين بغرف المصادر بمحافظة الخرج، ومنطقة جنوب الرياض.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** سيتم تطبيق الدراسة على منطقة الخرج وجنوب الرياض بالمملكة العربية السعودية.
- **الحدود الزمانية:** سيتم تطبيق هذه الدراسة ميدانياً في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسى 1438-1437 هـ
- **الحدود البشرية:** سيتم تطبيق أداة الدراسة عينة على قوامها(91) من أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تمهيد:

تعدّ الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في التنشئة الاجتماعية لأفراد المجتمع، فالأسرة هي الموطن الأول لكل فرد بالمجتمع وعليها تقع مسؤولية تربية الأطفال وتنشئتهم الاجتماعية منذ اللحظة الأولى لميلادهم وتستمر لسنوات طويلة حتى مرحلة رشدهم لذلك فإن تأثير الأسرة يلازم الفرد في مراحل حياته العمرية المختلفة. (حنفي، 2007م :345)

ولكي تقوم المدرسة بدورها التربوي والاجتماعي لابد لها من أن تبدأ من حيث انتهت الأسرة، كما أن المدرسة عندما تقوم بدورها التربوي والاجتماعي، فهي ليست بديلًا عن الأسرة؛ وإنما هي شريك متضامن ولذلك فإن عمل المدرسة يظل ناقصًا وبعيدًا عن مضمونه الاجتماعي إن لم يرتبط بما تقوم به الأسرة .(عباس، 2013م:34)

كما أن جوهر التقاء المدرسة وتعاونها مع الأسرة، وبخاصة الوالدين، ينطلق من أن ما تقوم به الأسرة من تهيئة اجتماعية له تأثيره المباشر على سلوك الطفل داخل المدرسة ومن ثم فإن التقاء الطرفين تحتمه غاية واحدة هي خير الطفل ومصلحته، ومواكبة للتطورات العالمية المعاصرة التي تؤكد على المشاركة الوالدية في تعليم الأبناء وتمشيًا مع متطلبات الجودة الشاملة وانعكاسًا للوضع الحالي لنظامنا التعليمي الساعي إلى تحقيق التميز سواء في مدخلاته أو عملياته أو نواتجه، فإن الحاجة ماسة إلى تفعيل المشاركة

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الوالدية في تعليم أبنائهم ووضع استراتيجية تتضمن تصميم برنامج للمشاركة الوالدية في العملية التعليمية يتضمن ورش عمل لتدريب الآباء والأمهات والتربويين علي مهارات التواصل والشراكة الوالدية.(خلف، 2011: ص58)

إن المنطق وراء بناء مشاركة تعاونية أسرية مع الاختصاصيين قائم على الاعتقاد بأن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأكثر فعالية، ولا يمكن استبدالها، وأن الأسرة سوف تستمر في تحمل مسؤولياتها، وأن دور الاختصاصيين هو مساعدتها في قيادة وتحمل المسؤولية، وقديمًا كان دور المشاركة الأسرية مع الاختصاصيين يشوبه نوعًا من القصور، وذلك نتيجة عدم اهتمام الاختصاصيين،أو تخوف الأهل من المشاركة، أو ضعف الجهود التي قدمت لتلبية اهتمامات الأسرة، وأسلوب الاتصال المستخدم وطريقته، أو إلى الاتجاهات السلبية للأسر نحو الاختصاصيين وعدم الرغبة في المشاركة في تعليم أولادهم وسيطرة ردود الفعل السالبة على المناخ الأسري.(حنفي، 2007: ص346)

مفهوم المشاركة الوالدية:

تعرف المشاركة الوالدية في تعليم الأبناء بأنها "تلك الأنشطة التي يقوم بها الوالدان سواء في البيت أو المدرسة والتي تدعم فاعلية برامج صعوبات التعلم بصفة مباشرة كمساعدة التلميذ في أداء الواجبات وتهيئة بيئة المنزل للاستذكار، أو غير مباشرة مثل المشاركة في أنشطة المدرسة التي تخدم البرنامج". (أبونيان، 2015م: 123)

ويشار إلى المشاركة الوالدية في التعليم بأنها "تلك الجهود التي يبذلها الوالدان في التعاون والتلاحم مع المدرسة والقائمين على إدارتها؛ وذلك لبناء جسور من العلاقات والثقافات والمفاهيم المشتركة والتبادلية التي تهتم بالارتقاء والنهوض بتعليم الأبناء والإسهام الفعال في مواجهة المشكلات الدراسية التي تواجههم بطريقة منظمة وواعية". (هلال، 2005م: 288)

مجالات المشاركة الوالدية:

تستمد المشاركة الوالدية أهمية دورها من مسؤولياتهم المباشرة عن تعهد أبنائهم بأساليب الرعاية والتنشئة الاجتماعية ومن حاجة المؤسسات التعليمية لمؤازرة البيت والأسرة لجهودها من خلال تبادل الآراء

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

والتعاون والمشاركة الفعالة، للتغلب على المشكلات السلوكية والتحصيلية التي تواجه التلاميذ وتقف حجر عثرة أمام تحقيق الأهداف المدرسية الموضوعة لتحقيق جودة العملية التدريسية.(العجمي، 2007 : ص174)

وتختلف مشاركة الأسر وأولياء الأمور من مجتمع لآخر نتيجة لاختلاف المستوى الاقتصادي والتعليمي والاجتماعي لهذه الفئة، فقد أكد الخطيب، والخطيب، محمد (2014م، ص ص 34-36) على أن المشاركة الوالدية والأسرية تأخذ خمسة أشكال، هي:

- **الآباء كشركاء:** وفي هذا الشكل يقوم الآباء بالتزاماتهم القانونية والخلقية لتسجيل أطفالهم في المدرسة والتأكد من انتظامهم في الذهاب إليها.
- **الآباء كأعوان ومساعدين:** في حل المشكلات السلوكية والتحصيلية: وفي هذا الشكل يدعم الآباء ما يتعلّمه التلاميذ في المدرسة، عن طريق التشجيع ومكافأة الإنجازات وتوفير أنشطة محفزة ومساعدة المدرسة في حل مشكلات الطفل عند ظهورها.
- **الآباء كجمهور:** من خلال حضور الآباء للأنشطة والاحتفالات التي تتمّ في المدرسة ويبقون على علم بالحياة المدرسية لطفلهم.
- **الآباء كأنصار:** يتطلب هذا الدور وقتًا وجهدًا أكبر من جانب الآباء، فقد يعملون كمرشدين أو متطوعين في الفصول التي يتعلّم فيها أبناؤهم أو الإشراف على حضور التلاميذ وغيابهم أو تنظيم الأنشطة والحفلات المدرسية.
- **الآباء كشركاء في صنع القرار:** وهذا أرفع مستويات المشاركة والتعاون من خلال مشاركة الآباء الفاعلة مع مجلس إدارة المدرسة لاتخاذ القرارات المتعلقة بتعليم أبنائهم والإصلاح والتطوير المدرسي.

معوقات المشاركة الوالدية:

عندما تحاول المدرسة العمل مع الوالدين لخدمة أبنائهم فلابد أن تخالج المعلمين بعض المشاعر المتباينة، فهناك الشعور الجيد النابع من الجهود المشتركة بين الطرفين، وكذلك الإنجاز الذي يلقى التقدير والاحترام منهما معًا، بينما يواجه البعض الآخر نوعاً من الإحباط واليأس. (Keyes, 2002, p177)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وبالنظر إلى طبيعة المشاركة الوالدية في تعليم الأبناء، فهناك معوقات كثيرة تحول دون مشاركة الوالدين بفاعلية في تربية وتعليم أبنائهم، فقد ذكر كل من كروث وايدج (Kroth, L& Edge, 1997)، وتورني كوا (Turney, K. & Kao,2009)، وتشينيدو (Chinedu, 2014)، أن عدم فهم الوالدين طبيعة عمل المنظومات التربوية، واختلاف القيم بين الوالدين والعاملين بالمدرسة، وضيق الوقت، والشعور بالدونية وعدم التقبل عند مقابلة العاملين بالمدرسة تعتبر من أكثر معوقات مشاركة الوالدين، هذا بالإضافة إلى صعوبة المواصلات لدى بعض الوالدين التي قد تحول دون مشاركتهم في برامج أبنائهم بالمدرسة. كما أشار الباحثون بأن بعض الوالدين قد يتأثر بتجاربه السابقة أثناء دراسته مما يترك انطباعًا غير إيجابي نحو المدارس.

إن هذه المعوقات وغيرها من العوامل الأخرى كقلة المعلومات عن البرامج وغموض الأدوار والمسؤوليات تجعل الوالدين والمدرسة يعملان بمعزل عن بعضهما البعض، ويفتقد كل منهما لمجهودات الطرف الآخر مما يؤثر سلبًا على فاعلية البرامج.

أكد عطية (2004) والردينى (2006م)، وعبد السميع (2006م) أكدوا على ضعف المشاركة الوالدية والأسرية في تطوير تعليم الأبناء ومتابعة تقدمهم الدراسي داخل بيئة المدرسة والفصل، وأرجعوا ذلك لعدة أسباب:

- تخوف الأسر والوالدين من المشاركة وما يتبعها من مساءلة وعدم نضوج مفهوم القيمة الإيجابية للمشاركة والتطوع فى الثقافة العامة.
- عدم جدية بعض مشروعات الإصلاح التعليمي بالمشاركة أو وضوح نتائجها النهائية ونقص المعرفة عن كيفية المشاركة وانخفاض قيمة المردود منها.
- ضعف إيمان الإدارة المدرسية بالمشاركة الأسرية أو الوالدية والاعتقاد بأن الوالدين أقل كفاءة وتخصصا فى عمليات التطوير وتوقع الضرر والتعطيل من المشاركة الوالدية.
- إحساس أولياء الأمور بأن مشاركتهم في تعليم أبنائهم أو مشاركتهم في الاجتماعات المدرسية عملية صورية وشكلية، وبالتالي فهي مضيعة للوقت والمال.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- عدم وجود قناعة لدى بعض مديري المدارس والعاملين بها بأهمية وضرورة المشاركة الوالدية في تطوير تعليم الأبناء، ونقص خبرتهم في مواجهة وحل مشكلات الأبناء السلوكية والتحصيلية.

صعوبات التعلم:

تعدّ صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطورًا بسبب الاهتمام الذي تحظى بها بين الأهل وجميع المهتمين بمشكلة الأطفال الذي يظهرون مشكلات تعلمية والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، بالإضافة إلى أنها من المصطلحات التي لاقت قبولًا أكثر من قبل الأهل في تفسير حالة الأبناء التعليمية والسلوكية.

مفهوم صعوبات التعلم:

وتعرف صعوبات التعلم بأنها" مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تظهر لدى الطفل وتتمثل في عدم القدرة على اكتساب واستخدام قدرات القراءة، الكتابة، الاستماع، الكلام، الاستدلال الرياضي، كما أن هذه الاضطرابات تنشأ نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي أو ربما تظهر مع حالات أخرى أو العجز الحسي أو الاضطرابات الانفعالية والاجتماعية أو متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي ومشكلات الإدراك الحسي والتكيف الاجتماعي أو التأثيرات البيئية وليست نتيجة مباشرة لهذه الحالات أو التأثيرات". (الزيات، 2007م).

كما يعرف الطلبة ذوى صعوبات التعلم بأنهم" الذين يظهرون اختلالًا في واحد أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لاستيعاب أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، كما يظهر لدى هؤلاء الطلبة اختلال في التفكير، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والهجاء، تعود في الأصل إلى إعاقات إدراكية، وهذه الصعوبة لا تعود إلى الاضطراب الأولى في الإبصار والرؤية، أو الضعف في السمع أو الإعاقات الحركية، والإعاقات الذهنية، أو الاضطرابات الإنفعالية، أو إلى ظروف بيئية أو ثقافية أو اقتصادية غير مناسبة".(مصطفى، 2010م: ص57)

و الشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر ملحوظ، مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

التأخر (فذوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية)، وطالما أن الطفل لا يوجد لديه مشاكل في القراءة والكتابة، فقد يكون السبب أنه بحاجة لتدريب أكثر حتى تصبح قدرته أفضل، وربما يعود ذلك إلى مشكلة مدرسية، وربما يكون هذا جزء من الفروق الفردية في القدرات الشخصية، فقد يكون الشخص أفضل في الرياضيات منه في القراءة أو العكس. .(عاشور، 2004م)

ويعدّ موضوع صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ترتبط بمجموعة من الأبعاد المختلفة: أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية، وذلك نظرا لتزايد أعداد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في مادة دراسية أو معظم المواد الدراسية لعجزهم الدراسي، وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي، مما يجعلهم لا يستطيعون التكيف مع عملية التعلم التي تتم في الفصول الدراسية العادية والمناهج العادية التي تقدم لأقرانهم، فمنهم من يتعثرون في تعلم الكلام، أو لا يكونون قادرين على استخدام اللغة في سهولة ويسر مثل باقي أقرانهم، أو الذين يواجهون صعوبة بالغة في تعلم القراءة، أو القيام ببعض العمليات الحسابية، وبشكل عام يعجزون عن التعلم بالأساليب العادية، وذلك على الرغم من أنهم لا يوجد لديهم تخلف عقلي، ولكنهم يتخلفون عن أقرانهم ويفشلون في التعلم لأسباب مختلفة، إلا أنه يجمع بينهم جميعا مظهر واحد على الأقل هو التباعد أو الانحراف في نمو القدرات (عبد الخالق، 2005).

الدراسات السابقة:

دراسة: أبونيان(2015) هدفت إلى التعرف على وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالجوانب الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (25) مشرفًا تربويًا استجابوا لاستبانة أعدت لغرض الدراسة، وقد تبين من النتائج أن المشرفين على وعي بالجوانب الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إجابات أفراد العينة تبعا لمتغير سنوات الخبرة كمعلم، أو كمشرف تربوي أو الالتحاق

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

بدورات أو ورش عمل، أو حضور ندوات ومؤتمرات، أو الاطلاع على كتب أو مجلات، باستثناء محور الفوائد العائدة من مشاركة الوالدين وفق متغير الاطلاع على كتب ومجلات في مجال مشاركة الوالدين.

دراسة : فتح الله(2014) هدفت إلى دراسة فاعلية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تصويب بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الأول برياض الأطفال بالقصيم بالمملكة العربية السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وجاءت نتائج الدراسة التشخيصية والتجريبية تؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 05.0 بين متوسطات درجات أفراد المجموعات: التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح، والتجريبية الثانية التي درست البرنامج القائم على المشاركة الوالدية، والضابطة التي لم تدرس البرنامج القائم على المشاركة الوالدية في مقياس العادات غير الصحية، المجموع الكلي وعاداته (الخمس عشرة)، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05 بين متوسطات درجات أفراد المجموعات التجريبية الأولى التي درست البرنامج المقترح والتجريبية الثانية التي درست البرنامج القائم على المشاركة الوالدية، والضابطة التي لم تدرس البرنامج القائم على المشاركة الوالدية في بطاقة مهارات السلامة الشخصية المجموع الكلي والمهارات (الثمانية).

دراسة القدسي(2013) هدفت إلى الكشف عن واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر في مجموعة من المحافظات هي (دمشق، حمص، طرطوس، اللاذقية) وذلك على عينة قوامها (85) اختصاصيًا من خلال استخدام المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة مؤلفة من ثلاثة أبعاد رئيسة هي: (أشكال المشاركة الوالدية، فوائد المشاركة الوالدية، معوقات المشاركة الوالدية). وتم التوصل إلى أن أكثر أشكال المشاركة الوالدية حدوثًا هي تبادل المعلومات مع الاختصاصي، حضور الاجتماعات المدرسية، المشاركة في الأنشطة اللاصفية، وأقل أشكال المشاركة حدوثًا هي تدريب الطفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها، المشاركة في الجلسات الخاصة بتدريب الطفل، المشاركة في وضع البرنامج التربوي الفردي. كما أن أكثر الفوائد التي تحققها المشاركة الوالدية من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر هي: تحسين عملية التواصل بين الاختصاصيين والأسرة، تقديم معلومات هامة عن نمو الطفل، زيادة قدرة الوالدين على التعامل مع الطفل،

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

زيادة قدرة الطفل على تعميم المهارات، تعديل الأفكار حول قدرة الوالدين على رعاية الطفل، كما أن من أهم معوقات المشاركة الوالدية مرتبة من الأكثر أهمية إلى الأقل هي: الضغوط النفسية، بعد المركز عن منزل الأسرة، اقتناع الوالدين بعدم قدرتهما على المشاركة، اعتقاد الوالدين بأن الاختصاصي هو المسؤول عن رعاية الطفل، الخجل من إعاقة الطفل، الانشغال بالعمل اليومي، الاقتناع بعدم جدوى الخدمات المقدمة للطفل، عدم قدرة الوالدين على مساعدة الطفل، عدم معرفة الوالدين بأهمية المشاركة، عدم قدرة الوالدين على التعامل مع الاختصاصيين.

دراسة عاصي(2011) دراسة هدفت التعرف على فاعلية المشاركة الوالدية في نجاح البرامج التربوية الفردية المقدمة للأطفال التوحديين، ولتحقيق ذلك تم تصميم استبانتين، الاستبانة الأولى هي الاستبانة الموجهة للمعلمين، والاستبانة الأخرى موجهة لآباء وأمهات الأطفال التوحديين الموجودين في نفس المراكز، وتم توزيع أداة الدراسة على 187 معلّمًا ومعلّمة يعملون في مراكز التوحد في 3 محافظات سورية (دمشق، ريف دمشق، اللاذقية) وتم استعادة 151 استبانة منها، وتم توزيع الاستبانة الثانية على 541 أسرة ممن تطبق على أطفالهم التوحديين البرامج التربوية الفردية، وتم استعادة 504 استبانات منها، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمعالجة هذه الدراسة، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إقبال الوالدين على المشاركة في البرامج التربوية الفردية المقدمة للطفل التوحدي من وجهة نظر المعلمين بحسب نوع المركز، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إقبال الوالدين على المشاركة في البرامج التربوية الفردية المقدمة للطفل التوحدي من وجهة نظر المعلمين بحسب المؤهل العلمي للمعلم لصالح حملة الإجازة الجامعية، كذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية في إقبال الوالدين على المشاركة في البرامج التربوية الفردية المقدمة للطفل التوحدي من وجهة نظر المعلمين بحسب خبرة المعلم في مجال التوحد لصالح الأكثر خبرة، وبالنسبة لمعيقات المشاركة الوالدية في البرامج التربوية جاءت بعض العبارات بدرجة مرتفعة مثل(تأثير المستوى الاقتصادي للأسرة على مدى مشاركتها بالبرنامج التربوي الفردي المقدم للطفل التوحدي.

كما قام جرفن وجالاسي (Griffin, Dana & Galassi, 2010) بدراسة هدفت إلى استطلاع معوقات المشاركة الأسرية. وقد تكونت عينة الدارسة من (29) ولي أمر في ولاية كرولاينا

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

بأمريكا، (16) منهم لا يوجد لدى أطفالهم أية مشكلات أكاديمية أو سلوكية بينما لدى (13) منهم أطفال معرضون للمشكلات الأكاديمية والسلوكية، وجاء في نتائج الدراسة أن من أهم معوقات مشاركة الوالدين، عدم وضوح مسؤوليات الوالدين المتعلقة بتعليم أطفالهم ونوع احتياج الطفل الذي يمكن أن تلبيه الأسرة، والتوجهات السلبية التي قد يحملها بعض المعلمين تجاه بعض الأطفال وعدم قدرة بعض المعلمين على إجراء التعديلات اللازمة على التدريس تبعا لاحتياجات التلاميذ هذا، إضافة إلى ضعف التواصل بين الوالدين والمعلمين وتخوف بعض التلاميذ من طلب المساعدة عندما لا يفهمون المادة العلمية، وقلة متابعة التلاميذ من قبل المدرسة.

وفي محاولة لرصد معوقات مشاركة الوالدين أجرت بيك (**Bæck, U.-D, 2010**) دراسة في النرويج على عينة من أولياء أمور التلاميذ قوامها (1169) ولي أمر، وقد كان من بين أهداف الدراسة التعرف على معوقات مشاركة الوالدين في التعاون المدرسي الأسري، فتبين أن من أهم المعوقات عدم وجود الوقت الكافي وقلة المعلومات الضرورية للمشاركة، وقد اختلفت نسب هذين السببين باختلاف المستوى التعليمي حيث كان الوقت أهم العاملين لمن يحمل درجة جامعية؛ بينما كانت قلة المعلومات هي العامل الأساسي لمن اقتصر تعليمهم عمى التعليم الأساسي.

دراسة (**Oconner, 2008**) اهتمت بدراسة العلاقات المهنية بين الآباء والاختصاصين، وهدفت الدراسة الي الكشف عن طبيعة العلاقة بين المهنيين والآباء في برامج التربية الخاصة في شمال ايرلندا. وأجريت الدراسة علي عينة بلغت (20) أبًا. أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :إن العلاقة بين الآباء والمعلمين غير جيدة بسبب الاختلاف في المعتقدات ووجهات النظر في بعض جوانب العملية التعليمية، وبسبب عدم أخذ رأي الآباء حول مشاركتهم في البرامج الخاصة بأطفالهم وكذلك عزوف المعلمين عن استخدام أنماط التواصل الفعالة مع الآباء مثل الزيارات والرحلات.

دراسة (**Yawkey & Al-shammari, 2008**) والتي هدفت إلى تعرف مدى مشاركة أولياء الأمور في برامج التربية الخاصة ومدى تأثير تلك المشاركة في مستويات التحصيل لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد تكونت العينة من (350) من أولياء الأمور الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع آباء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أن (70%)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

من أولياء الأمور أظهروا أشكالًا مختلفة من المشاركة في برامج التربية الخاصة، وأن (79%) من أولياء الأمور اتفقوا على أن معظم المعلمين يخططون ويجهزون لمشاركة أولياء الأمور في الفصل، وأن (81%) من أولياء الأمور يرون أن التحصيل الدراسي لأبنائهم يتطور نتيجة مشاركتهم في هذه البرامج.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية، يمكن ملاحظة أوجه الشبه والاختلاف وما يميز الدراسة عن الدراسات السابقة، ويمكن عرضها على النحو التالي:

- لتحقيق أهداف الدراسات السابقة، تنوعت المناهج المستخدمة، تم استخدام المنهج الوصفي كدراسة علي، وآخران (2016) ودراسة حسنين(2014)، بينما تم الاعتماد على المنهج التجريبي في دراسات فتح الله(2014) وجروان، والعبادي(2014) والقمش(2014) وأبوالفضل، وعطا(2014) وبدر الدين(2014) وهدية (2014)، فيما تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي.
- اعتمدت الدراسات السابقة في الوصول إلى نتائجها على عينات مختلفة حسب طبيعة الدراسة، وقد تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث العدد والجنس وطبيعة العينة، ففي دراسة أبونيان(2015) تكونت عينة الدراسة من (25) مشرفًا تربويًا، وفي دراسة فتح الله(2014) تكونت عينة الدراسة من أطفال المستوى الأول برياض الأطفال بالقصيم، وفي دراسة القدسي(2013) كان قوامها (85) اختصاصيًا، بينما في دراسة عاصي(2011) تكونت من 187 معلّمًا ومعلّمة يعملون في مراكز التوحد، أما دراسة جرفن وجالاسي (Griffin, Dana & Galassi, 2010)فتكونت من من (29) ولي أمر في ولاية كرولاينا بأمريكا، بينما جمعت الدراسة الحالية في عينتها أولياء الأمور.
- تنوعت أدوات الدراسة المستخدمة في الدراسات السابقة ما بين استبانات ومقاييس جاهزة وأخرى من إعداد الباحثين، فمنهما استخدم الاستبانة كدراسة أبونيان(2015) والقدسي(2013) وعاصي(2011)، واعتمدت بعض الدراسات على المقاييس المختلفة كدراسة علي، وآخران

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

(2016) وبدر الدين(2014) والمكانين وآخران(2014) وحسنين(2014) وهدية (2014) والخطيب (2014)، بينما اعتمدت الدراسة الحالية على مقياسين من إعداد الباحث.

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري الخاص بالمشاركة الوالدية في تعليم ذوي صعوبات التعلم، وفي اختيار الأساليب الإحصائية، وإعداد أدوات الدراسة.
- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المنهج المتبع في الدراسة، وتفسير النتائج.
- الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات الدراسات السابقة في الفترة الزمنية التي تم تطبيق الدراسة فيها، وفي العينة المطبق عليها الدراسة من أولياء الأمور .

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تمهيد:

يتناول هذا الفصل إيضاحًا لمنهج الدراسة المتبع، وكذلك تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، ووصف خصائص أفراد العينة، ثم عرض لكيفية بناء أدوات الدراسة، والتأكد من صدقها وثباتها، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بيانات الدراسة.

منهج الدراسة:

بناءً على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها فإن المنهج الملائم للدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي حيث يعتمد على" دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويعبر عنها تعبيرًا كيفيًا أو كميًا، حيث إنه ذلك النوع من البحوث الذي يتم فيه الاعتماد علي استمارة جمع البيانات من أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها ". (العساف، 2000م، ص87).

وتتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة مستوى المشاركة الوالدية في البرامج التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، ومعيقات المشاركة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

مجتمع الدراسة

يشتمل مجتمع الدراسة على أولياء الأمور للأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الحكومية في منطقة جنوب الرياض، ومحافظة الخرج وعددهم (91) والتي تمثل 15% من مجتمع الدراسة،

عينة الدراسة

تشتمل عينة الدراسة على أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

خصائص أفراد عينة الدراسة:

يتصف أفراد عينة الدراسة بعدد من الخصائص الشخصية والوظيفية، نوضحها فيما يلي:

الشخص الذي قام بتعبئة الاستبانة :

جدول(1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الشخص الذي قام بتعبئة الاستبانة من أولياء الأمور

الشخص الذي قام بتعبئة الاستبانة	**العدد**	**النسبة**
الأب	53	%58.2
الأم	26	%28.6
شخص آخر له صلة قرابة بالطفل	12	%13.2
المجموع	91	%100

يوضح الجدول السابق توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الشخص الذي قام بتعبئة الاستبانة من أولياء الأمور، حيث إن (53) من أفراد العينة ويمثلون ما نسبته (58.2%) كانوا من الآباء، و(26) من أفراد العينة ويمثلون ما نسبته (28.6%) كانوا من الأمهات، و(12) من أفراد العينة ويمثلون ما نسبته (13.2%) يمثلون شخصا آخر غير الأب والأم ممن لهم صلة قرابة بالطفل.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

أدوات الدراسة:

مقياس المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم:

بعد اطلاع الباحث على البحوث والدراسات السابقة تبين له أن هناك عددًا من المقاييس والاستبانات الخاصة بمتغير المشاركة الوالدية في تعليم الأبناء تختلف في أبعادها وإعدادها من بحث لأخر، وعلى إثر ذلك قام بإعداد مقياس مناسب لأهداف وأسئلة وفروض وعينة الدراسة وهو الذي يهدف للكشف عن مشاركة ولي الأمر في تخطيط البرامج التعليمية، والمشاركة في تبادل المعلومات مع المدرسين والأخصائيين، والمشاركة في عملية التقييم والتشخيص وفي تعليم الطفل في المدرسة، ومشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم بالبيت، والتعرف على معوقات المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم التابعة لمدارس محافظة الخرج وجنوب الرياض.

وصف المقياس :

يتكون المقياس من (70) عبارة تندرج تحت ستة محاور مختلفة للمشاركة الوالدية في تعليم الأبناء من وجهة نظر أولياء الأمور هي:

- المحور الأول : مشاركة ولي الأمر في تخطيط برامج التعليمية.
- المحور الثاني :المشاركة في تبادل المعلومات مع المدرسين والأخصائيين.
- المحور الثالث: مشاركة ولي الأمر في عملية التقييم والتشخيص.
- المحور الرابع: مشاركة ولي الأمر في تعليم الطفل في المدرسة.
- المحور الخامس: مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم بالبيت.
- المحور السادس: معوقات المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم.

وقد أعطيت كل عبارة من عبارات المقياس وزنًا مدرجًا وفق مقياس "ليكرت" الرباعي لكل محور من محاور المقياس الستة (دائمًا، معظم الأحيان، أحيانًا، أبدًا) فإذا كانت إجابة المفحوص دائمًا يحصل على (4) درجات، و(3) درجات إذا كانت استجابته معظم الأحيان، و(2) درجتان إذا كانت استجابته

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

أحيانًا، ودرجة واحدة إذا كانت استجابته أبدًا، بحيث تمثل الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص على المقياس تتراوح بين (70 – 280) درجة.

صدق أداة الدراسة:

يعد الصدق إحدى الخصائص المهمة في الحكم على صلاحية المقياس، وهو أكثر الصفات التي يجب أن يتصف بها المقياس، ويعني الصدق جودة المقياس بوصفه أداة لقياس ما وضع لقياسه، والسمة المراد قياسها ويتضمن صدق المقياس ما يلي:

1. **صدق المحكمين:** قام الباحث بعرض أداة القياس بصورته الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة وأساتذة الجامعات المختصين بالتربية الخاصة وعلم النفس، من أجل الكشف عن مدى صدق فقرات الأداة وملائمتها لقياس ما وضعت لأجله.
2. **صدق البناء:** للوصول إلى صدق عبارات المقياس تم استخدام طريقة صدق المحتوى، وطريقة صدق البناء، ويعبّر عنه بقدرة كلّ عبارة في المقياس على الإسهام في الدرجة الكلية، ويعبّر عن ذلك إحصائيًا بمعامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للمقياس، بغض النظر عن معنى هذا الارتباط وظيفيًا، وتم حساب صدق الفقرات من خلال استخدام محك معامل ارتباط للفصل بين العبارات التي ستبقى في المقياس، وتلك التي يجب أن تحذف، ويتم تحديد هذا المحك من قبل الباحث تبعًا لأهداف القياس أو المدى المرغوب لديه في امتلاك السمة بالنسبة للعينة، وللحصول على أكثر العبارات صدقًا بنائيًا، واعتمد الباحث محك دلالة معامل للفصل بين العبارات، واستقر المقياس على (70) عبارة ولم يتم استبعاد أى عبارة.

ثبات أداة الدراسة:

تم حساب الثبات باستخدام طريقتين هما: طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، وبلغ معامل كرونباخ ألفا (0.84) للاختبار ككل، في حين بلغ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) (0.86) وبعد التصحيح بلغ معامل الثبات (0.82) وهذه معاملات ثبات مناسبة ومقبولة .

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جمعها، تم استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS) وذلك بعد أن تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسوب. والأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة هي:

- معامل ارتباط بيرسون بين العبارات ومحورها، من أجل استخراج دلالات الصدق للمقياس.
- المتوسط الحسابي Mean : لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة عن المحاور الأساسية.
- الانحراف المعياري Standard Deviation : للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات الدراسة لكل عبارة من عبارات المقياس، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي.
- معامل "ألفا كرونباخ") Cronbach's alpha لجميع محاور المقياس والدرجة الكلية.
- المعادلة العامة للارتباط معادلة (سبيرمان) لقياس الصدق.
- تحليل التباين لاختبار الفروق.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة الميدانية وذلك بالإجابة على أسئلة الدراسة على النحو التالي:

تحليل بيانات السؤال الأول ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الأول على: ما درجة المشاركة الوالدية في برنامج صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على المحاور الخمسة من المقياس، والتي تعبر عن درجة المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم، وللحكم على الأداء لتفسير النتائج، والجداول التالية توضح استجابة أفراد عينة الدراسة، وسيتم عرض نتائج كل محور من محاور المقياس كما يلي:

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

المحور الأول : مشاركة ولي الأمر في تخطيط البرامج التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى مشاركة ولي الأمر في تخطيط البرامج التعليمية على عبارات المحور الأول من المقياس، والجدول (2) يوضح ذلك :

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مشاركة ولي الأمر في تخطيط البرامج التعليمية

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	لا يشارك ولي الأمر في أنشطة غرف المصادر.	4.14	0.69	2
2	لا يتعاون ولي الأمر مع مجلس الآباء.	3.67	0.98	5
3	لا يقدم ولي الأمر للمدرس ملاحظات عن البرنامج المقدم للطفل.	4.37	0.68	1
4	لا يسمح ولي الأمر للمدرس بالتخطيط للبرامج الخاصة للطفل لتنفيذها.	3.38	1.06	6
5	لا يأخذ ولي الأمر بالتوجيهات والإرشادات من قبل المدرس عن التخطيط للبرامج التعليمية.	2.89	1.14	7
6	لا يعتبر ولي الأمر أحد أعضاء فريق الخطة الفردية للطفل.	4.10	0.78	3
7	لا تعتبر مشاركة ولي الأمر إيجابية بالبرامج التعليمية.	3.77	1.09	4

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة يرون أن مشاركة ولي الأمر في تخطيط البرامج التعليمية بشكل ضعيف وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- جاءت العبارة رقم (3) " لا يقدم ولي الأمر للمدرس ملاحظات عن البرنامج المقدم لطفله" في الترتيب الأول من بين عبارات المحور الأول وذلك بمتوسط حسابي(4.37)، وانحراف معياري(0.68) وهذا يؤكد ضعف مشاركة ولي الأمر في إبداء رأيه وملاحظاته حول البرامج والأنشطة التعليمية التي تقدم لطفله.
- جاءت العبارة رقم (1) " لا يشارك ولي الأمر في أنشطة غرف المصادر(اليوم المفتوح، انتخاب مجلس الآباء، المشاركة في الأنشطة غير المنهجية: المخيمات، الرحلات، الزيارات العلمية، المسابقات المختلفة)." في الترتيب الثاني من بين عبارات المحور الأول وذلك بمتوسط حسابي(4.14)، وانحراف معياري(0.69) وهذا يؤكد ضعف مشاركة ولي الأمر في تنفيذ الأنشطة التي تقدم داخل غرفة المصادر أو خارجها مما يعكس سلبية ولي الأمر وضعف حرصه على مشاركة ابنه في الأنشطة والرحلات وغيرها.
- جاءت العبارة رقم (6) " لا يعتبر ولي الأمر أحد أعضاء فريق الخطة الفردية للطفل " في الترتيب الثالث من بين عبارات المحور الأول وذلك بمتوسط حسابي(4.10)، وانحراف معياري (78.0) وهذا يؤكد ضعف مشاركة ولي الأمر في تنفيذ الخطة الفردية في تعليم الطفل داخل وخارج غرفة المصادر.
- بينما جاءت العبارة رقم (2) " لا يتعاون ولي الأمر مع مجلس الآباء" في الترتيب الخامس من بين عبارات المحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي (3,67)، وانحراف معياري (0,89)، وهذا يؤكد عدم تعاون أولياء الأمور مع مجلس الآباء.
- بينما جاءت العبارة رقم (4) " لا يسمح ولي الأمر للمدرس بالتخطيط للبرامج الخاصة للطفل لتنفيذها" في الترتيب السادس بين عبارات المحور الأول، وذلك بمتوسط حسابي(3,38)، وانحراف معياري (1,06)، وهذا يؤكد أن أولياء الأمور لا تسمح للمدرسين بالتخطيط للبرامج الخاصة للطفل لتنفيذها.
- بينما جاءت العبارة رقم (5) " لا يأخذ ولي الأمر بالتوجيهات والإرشادات من قبل المدرس عن التخطيط للبرامج التعليمية " في الترتيب الأخير من بين عبارات المحور الأول وذلك بمتوسط حسابي(2.89)، وانحراف معياري(1.14) وهذا يؤكد عدم اهتمام ولي الأمر باتباع التعليمات والإرشادات والتوجيهات التي يقدمها المعلم عن التخطيط للبرامج التعليمية.

وتتفق النتائج التي وردت بالمحور الأول مع ما توصلت إليه دراسة عاصي.(2011) والتي أكدت على ضعف فاعلية المشاركة الوالدية في نجاح البرامج التربوية الفردية المقدمة للأطفال التوحديين، وأشارت

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إقبال الوالدين على المشاركة في البرامج التربوية الفردية المقدمة للطفل التوحدي من وجهة نظر المعلمين بحسب نوع المركز، وعدم تشجيع المعلمين للوالدين على تنفيذ الأفكار التي يرونها مناسبة لطفلهما.

المحور الثاني : المشاركة في تبادل المعلومات مع ولي الأمر والمدرسين والأخصائيين:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى المشاركة في تبادل المعلومات مع ولي الأمر والمدرسين والأخصائيين على عبارات المحور الثاني من المقياس، والجدول (3) يوضح ذلك :

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول المشاركة في تبادل المعلومات بين ولي الأمر والمدرسين والأخصائيين

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	لا يزور ولي الأمر المدرسة للاستفسار عن الطفل.	2.41	1.10	10
2	لا يتصل ولي الأمر بالمدرس لمتابعة تعلم الطفل.	3.89	0.92	6
3	لا يطلب ولي الأمر إرشادات من المدرس لكي يساعد الطفل في الدراسة داخل المنزل.	4.38	0.65	3
4	لا يحرص ولي الأمر على الحصول على معلومات عن حالة الطفل.	4.42	0.60	2
5	لا يشارك ولي الأمر في الاجتماعات مع المدرسين لمناقشة تقدم الطفل في البرنامج.	4.52	0.52	1

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

6	لا يتعاون ولي الأمر مع المدرسين لتحقيق أهداف المنهج المقرر للطفل.	2.68	1.08	9
7	لا يوظف ولي الأمر المعلومات التي يأخذها من المدرسين لمتابعة برنامج الطفل التعليمي.	3.99	0.73	5
8	علاقة ولي الأمر بالمدرسين سيئة.	4.23	0.74	4
9	لا يتعاون ولي الأمر مع المدرسين للتخطيط للأنشطة وتعديلها وتنفيذها.	3.23	1.09	7
10	لا يزود ولي الأمر المدرسين بطبيعة صعوبات التعلم لدى الطفل.	2.89	1.14	8

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة لديهم يرون أن المشاركة في تبادل المعلومات بين ولي الأمر المدرسين والأخصائيين جاءت بشكل ضعيف وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (5) " لا يشارك ولي الأمر في الاجتماعات مع المدرسين لمناقشة تقدم الطفل في البرنامج " في الترتيب الأول من بين عبارات المحور الثاني وذلك بمتوسط حسابي(4.52)، وانحراف معياري(0.52) وهذا يؤكد ضعف مشاركة ولي الأمر في الاجتماعات مع المدرسين والتي تعقد لمناقشة مدى التقدم الذي يحرزه الطفل في البرامج التعليمية التي تقدم له.
- جاءت العبارة رقم (4) " لا يحرص ولي الأمر للحصول على معلومات عن حالة الطفل " في الترتيب الثاني من بين عبارات المحور الثاني وذلك بمتوسط حسابي(4.42)، وانحراف معياري(0.60) وهذا يؤكد ضعف حرص ولي الأمر على متابعة حالة طفله والحصول على المعلومات اللازمة عن حالته.
- جاءت العبارة رقم (3) " لا يطلب ولي الأمر ارشادات من المدرس لكي يساعد الطفل في الدراسة داخل المنزل " في الترتيب الثالث من بين عبارات المحور الثاني وذلك بمتوسط حسابي(4.38)، وانحراف معياري (0.65) وهذا يؤكد عدم حرص ولي الأمر على معرفة الإرشادات من المعلم لكي يكون على دراية بالطريقة السليمة لمساعدة طفله في دراسته داخل المنزل.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- جاءت العبارة (8)" علاقة ولي الأمر بالمدرسين سيئة" في الترتيب الرابع من بين عبارات المحور الثاني، وذلك بمتوسط (4,23)، وانحراف معياري (0,74)، وهذا يؤكد أن علاقة ولي الأمر بالمدرسين سيئة.
- جاءت العبارة (7)" لا يوظف ولي الأمر المعلومات التي يأخذها من المدرسين لمتابعة برنامج الطفل التعليمي" في الترتيب الخامس من بين عبارات المحور الثاني، وذلك بمتوسط (3,99)، وانحراف معياري (0,73)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يوظف المعلومات التي يأخذها من المدرسين لمتابعة برنامج الطفل التعليمي.
- جاءت العبارة رقم (2) " لا يتصل ولي الأمر بالمدرس لمتابعة تعلم الطفل" في الترتيب السادس من بين عبارات المحور الثاني، وذلك بمتوسط (3,89)، وانحراف معياري (0.92)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يتصل بالمعلم لمتابعة تعلم الطفل.
- جاءت العبارة (9)" لا يتعاون ولي الأمر مع المدرس للتخطيط للأنشطة وتعديلها وتنفيذها" في الترتيب السابع من بين عبارات المحور الثاني، وذلك بمتوسط (3,23)، وانحراف معياري (1,09)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يتعاون مع المدرس للتخطيط للأنشطة وتعديلها وتنفيذها.
- جاءت العبارة (10)" لا يزود ولي الأمر المدرسين بطبيعة صعوبات التعلم لدى الطفل" في الترتيب الثامن من بين عبارات المحور الثاني، وذلك بمتوسط (2,89)، وانحراف معياري (1,14)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يزود المدرسين بطبيعة صعوبات التعلم لدى الطفل.
- جاءت العبارة (6)" لا يتعاون ولي الأمر مع المدرسين لتحقيق أهداف المنهاج المقرر للطفل" في الترتيب التاسع من بين عبارات المحور الثاني، وذلك بمتوسط (2,68)، وانحراف معياري (1,08)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يتعاون مع المدرسين لتحقيق أهداف المنهج المقرر للطفل.
- بينما جاءت العبارة رقم (1) " لا يزور ولي الأمر المدرسة للاستفسار عن الطفل " في الترتيب الأخير من بين عبارات المحور الثاني وذلك بمتوسط حسابي(2.41)، وانحراف معياري(1.10) وهذا يؤكد عدم اهتمام ولي الأمر بزيارة المدرسة لمتابعة طفله والاستفسار عن مدى تقدمه.

وتختلف النتائج التي وردت بالمحور الثاني مع ما توصلت إليه دراسة القدسي(2013) والتي هدفت إلى الكشف عن واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

المبكر، وتم التوصل إلى أن أكثر أشكال المشاركة الوالدية حدوثا هي تبادل المعلومات مع الاختصاصي، حضور الاجتماعات المدرسية، المشاركة في الأنشطة اللاصفية، وأقل أشكال المشاركة حدوثًا هي تدريب الطفل في المنزل على المهارات المطلوب تنميتها، المشاركة في الجلسات الخاصة بتدريب الطفل، المشاركة في وضع البرنامج التربوي الفردي. كما أن أكثر الفوائد التي تحققها المشاركة الوالدية من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر هي: تحسين عملية التواصل بين الاختصاصيين والأسرة، تقديم معلومات هامة عن نمو الطفل، زيادة قدرة الوالدين على التعامل مع الطفل، زيادة قدرة الطفل على تعميم المهارات، تعديل الأفكار حول قدرة الوالدين على رعاية الطفل.

المحور الثالث: مشاركة ولي الأمر في عملية التقييم والتشخيص:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى مشاركة ولي الأمر في عملية التقييم والتشخيص على عبارات المحور الثالث من المقياس، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مشاركة ولي الأمر في عملية التقييم والتشخيص

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	لم تتح الفرصة لولي الأمر لأن يكون عضوًا في لجنة التقييم والتشخيص الخاصة بالطفل.	4.01	1.03	3
2	لا يكفل المدرس لولي الأمر حق المشاركة في عملية التقييم والتشخيص.	3.32	1.21	6

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

3	لا يتواصل الأخصائيون مع ولي الأمر بشكل يدعم فرصته بالمشاركة بعملية التقييم والتشخيص.	3.47	1.18	5
4	لا يقوم ولي الأمر بدور واضح للمساعدة بعملية التقييم والتشخيص ضمن فريق العمل.	4.24	0.82	1
5	لا يأخذ فريق العمل بالمعلومات التي يقدمها ولي الأمر عن الطفل بما يخص التقييم والتشخيص.	3.56	1.24	4
6	لا يزود الأخصائيون ولي الأمر بمعلومات واضحة ودقيقة عن قدرات الطفل.	4.21	0.83	2

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة يرون أن مشاركة ولي الأمر في عملية التقييم والتشخيص قد جاءت بشكل ضعيف وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (4) " لا يقوم ولي الأمر بدور واضح للمساعدة بعملية التقييم والتشخيص ضمن فريق العمل " في الترتيب الأول من بين عبارات المحور الثالث وذلك بمتوسط حسابي(4.24)، وانحراف معياري(0.82) وهذا يؤكد ضعف الدور الذي يقوم به ولي الأمر في المساعدة في عملية التقييم والتشخيص لحالة طفله وإسهامه بشكل فعال ضمن فريق العمل.
- جاءت العبارة رقم (6) " لا يزود الأخصائيون ولي الأمر بمعلومات واضحة ودقيقة عن قدرات الطفل " في الترتيب الثاني من بين عبارات المحور الثاني وذلك بمتوسط حسابي(4.21)، وانحراف معياري(0.83) وهذا يؤكد ضعف التواصل بين ولي الأمر والأخصائيين من خلال عدم تزويده بالمعلومات اللازمة عن القدرات والإمكانات التي يمتلكها طفله.
- جاءت العبارة رقم (1) " لم تتح الفرصة لولي الأمر لأن يكون عضوًا في لجنة التقييم والتشخيص الخاصة بالطفل " في الترتيب الثالث من بين عبارات المحور الثالث وذلك بمتوسط حسابي(4.01)، وانحراف معياري (1.03) وهذا يؤكد علي عدم الاهتمام بإشراك ولي أمر الطفل في عملية التقييم والتشخيص الخاصة بالطفل.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- بينما جاءت العبارة رقم (5)" لا يأخذ فريق العمل بالمعلومات التي يقدمها ولي الأمر عن الطفل بما يخص التقييم والتشخيص" في الترتيب الرابع من بين عبارات المحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (3,56)، وانحراف معياري (1,24)، وهذا يؤكد أن فريق العمل لا يأخذ بالمعلومات التي يقدمها ولي الأمر عن الطفل بما يخص التقييم والتشخيص.
- بينما جاءت العبارة رقم (3)" لا يتواصل الأخصائيون مع ولي الأمر بشكل يدعم فرصته بالمشاركة بعملية التقييم والتشخيص" في الترتيب الخامس من بين عبارات المحور الثالث، وذلك بمتوسط حسابي (3,47)، وانحراف معياري (1,18)، وهذا يؤكد أن الأخصائيين لا يتواصلون مع ولي الأمر بشكل يدعم فرصته بالمشاركة بعملية التقييم والتشخيص.
- بينما جاءت العبارة رقم (2) " لا يكفل المدرس لولي الأمر حق المشاركة في عملية التقييم والتشخيص " في الترتيب الأخير من بين عبارات المحور الثالث وذلك بمتوسط حسابي(3.32)، وانحراف معياري(1.21) وهذا يؤكد عدم قناعة المدرس بضرورة وحق ولي الأمر في المشاركة في عملية التقييم والتشخيص الخاصة بالطفل.

وتتفق النتائج التي وردت بالمحور الثالث مع ما توصلت إليه دراسة (Oconner, 2008) والتي هدفت إلي الكشف عن طبيعة العلاقة بين المهنيين والآباء في برامج التربية الخاصة في شمال أيرلندا، وأسفرت الدراسة عن أن العلاقة بين الآباء والمعلمين غير جيدة بسبب الاختلاف في المتعقدات ووجهات النظر في بعض جوانب العملية التعليمية، وبسبب عدم أخذ رأي الآباء حول مشاركتهم في البرامج الخاصة بأطفالهم وكذلك عزوف المعلمين عن استخدام أنماط التواصل الفعالة مع الآباء مثل الزيارات والرحلات.

كما لا تتفق النتائج التي وردت بالمحور الثالث مع ما توصلت إليه دراسة (Yawkey & Al-shammari, 2008) والتي هدفت إلى تعرف مدى مشاركة أولياء الأمور في برامج التربية الخاصة ومدى تأثير تلك المشاركة في مستويات التحصيل لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوصلت الدراسة إلى أن (70%) من أولياء الأمور أظهروا أشكالًا مختلفة من المشاركة في برامج التربية الخاصة وأن (79%) من أولياء الأمور اتفقوا على أن معظم المعلمين يخططون ويجهزون لمشاركة أولياء الأمور في

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الفصل، وأن (81%) من أولياء الأمور يرون أن التحصيل الدراسي لأبنائهم يتطور نتيجة مشاركتهم في هذه البرامج.

المحور الرابع: مشاركة ولي الأمر في تعليم الطفل في المدرسة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى مشاركة ولي الأمر في تعليم الطفل في المدرسة على عبارات المحور الرابع من المقياس، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول 5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مشاركة ولي الأمر في تعليم الطفل في المدرسة

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	لا يتطوع ولي الأمر للعمل في مدرسة الطفل.	4.13	0.71	4
2	لا يساعد ولي الأمر طفله لإقامة علاقات صداقة مع زملائه بالمدرسة.	3.53	0.68	10
3	لا يصطحب ولي الأمر الطفل في المناسبات الثقافية بالمدرسة(كالمسرحيات، السينما، المعارض، المتاحف).	3.67	0.98	9
4	لا يتبع ولي الأمر التعليمات التي يزودها المدرس بخصوص الطفل.	4.14	0.79	3
5	لا يأخذ ولي الأمر من المدرس مباديء تعديل السلوك خلال المشاركة بالتعلم بالدرسة.	4.37	0.68	1
6	لا تسهم مشاركة ولي الأمر داخل المدرسة في تحسن البرامج	3.38	1.06	12

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

	التعليمية للطفل.			
7	لا توفر المدرسة لولي الأمر وسائل وطرق متعددة لتسهل مشاركته في الأنشطة.	2.89	1.14	13
8	لا تحث المدرسة ولي الأمر على المشاركة في البرامج التعليمية والأنشطة.	4.10	1.08	5
9	لا تساعد المدرسة في تحقيق الذات الإيجابية لولي الأمر عند حدوث مشكلات سلوكية.	3.77	0.99	8
10	لا يؤمن المدرسون بأن لولي الأمر حق المشاركة مهما انخفض مستواه الثقافي.	4.27	0.73	2
11	لا توفر المدرسة لولي الأمر برامج إرشادية أسرية لمساعدته للتعامل مع مشكلات الطفل.	3.46	0.90	11
12	لا يقدم المدرسون دورات تدريبية لولي الأمر لمساعدة الطفل ولتحسين التواصل معه.	3.81	1.0	6
13	لا تزود المدرسة ولي الأمر بالمهارات الأساسية من أجل تهيئة الطفل لبرامج صعوبات التعلم.	3.79	0.43	7

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة لديهم يرون أن مشاركة ولي الأمر في تعليم الطفل في المدرسة قد جاءت بشكل ضعيف وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (5) " لا يأخذ ولي الأمر من المدرس مبادئ تعديل السلوك خلال المشاركة بالتعلم بالدرسة " في الترتيب الأول من بين عبارات المحور الرابع وذلك بمتوسط حسابي(4.37)، وانحراف معياري(0.68) وهذا يؤكد ضعف التواصل بين المدرس وولي الأمر فيما يتعلق بأخذ ولي الأمر للتعليمات الخاصة بتعديل السلوك من خلال مشاركته في تعليم طفله بالمدرسة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- جاءت العبارة رقم (10) " لا يؤمن المدرسون بأن لولي الأمر حق المشاركة مهما انخفض مستواه الثقافي " في الترتيب الثاني من بين عبارات المحور الرابع وذلك بمتوسط حسابي(4.27)، وانحراف معياري (0.73) وهذا يؤكد ضعف قناعة المدرسين بالدور الذي يمكن أن يؤديه ولي الأمر في المشاركة في تعليم طفله بالمدرسة مهما انخفض مستواه الثقافي.
- جاءت العبارة رقم (4) " لا يتبع ولي الأمر التعليمات التي يزودها المدرس بخصوص الطفل " في الترتيب الثالث من بين عبارات المحور الرابع وذلك بمتوسط حسابي(4.14)، وانحراف معياري (0.79) وهذا يؤكد التزام ولي الأمر بتنفيذ التعليمات التي يعطيها له المدرس بخصوص تعليم ابنه، وبالتالي يرى أنه لا توجد أية فائدة من مشاركة ولي الأمر في تعليم ابنه داخل المدرسة.
- بينما جاءت العبارة رقم (1)" لا يتطوع ولي الأمر للعمل في مدرسة الطفل" في الترتيب الرابع من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (4,13)، وانحراف معياري (0,71) وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يتطوع للعمل في مدرسة الطفل.
- بينما جاءت العبارة رقم (8)" لا تحث المدرسة ولي الأمر على المشاركة في البرامج التعليمية والأنشطة" في الترتيب الخامس من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (4,10)، وانحراف معياري (1,08)، وهذا يؤكد أن المدرسة لا تحث ولي الأمر على المشاركة في البرامج التعليمية والأنشطة.
- بينما جاءت العبارة رقم (13)" لا تزود المدرسة ولي الأمر بالمهارات الأساسية من أجل تهيئة الطفل لبرامج صعوبات التعلم " في الترتيب السابع من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (3.79)، وانحراف معياري (0.43)، وهذا يؤكد على أن المدرسة لا تقدم المهارات الأساسية من أجل تهيئة الطفل لبرامج صعوبات التعلم .
- بينما جاءت العبارة رقم (9)" لا تساعد المدرسة في تحقيق الذات الايجابية لولي الأمر عند حدوث مشكلات سلوكية" في الترتيب الثامن من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (3,77)، وانحراف معياري (0,99)، وهذا يؤكد أن المدرسة لا تساعد في تحقيق الذات الإيجابية لولي الأمر عند حدوث مشكلات سلوكية.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- بينما جاءت العبارة رقم (3)" لا يصطحب ولي الأمر الطفل في المناسبات الثقافية بالمدرسة(كالمسرحيات، السينما، المعارض، المتاحف)" في الترتيب التاسع من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (3,67)، وانحراف معياري (0,98)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يصطحب الطفل في المناسبات الثقافية بالمدرسة(كالمسرحيات، السينما، المعارض، المتاحف).
- بينما جاءت العبارة رقم (2)" لا يساعد ولي الأمر طفله لإقامة علاقات صداقة مع زملائه بالمدرسة" في الترتيب العاشر من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (3,53)، وانحراف معياري (0,68)، وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يساعد طفله لإقامة علاقات صداقة مع زملائه بالمدرسة.
- بينما جاءت العبارة رقم (11)" لا توفر المدرسة لولي الأمر برامج ارشادية أسرية لمساعدتة للتعامل مع مشكلات الطفل" في الترتيب الحادى عشر من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (3.46)، وانحراف معياري (0.90)، وهذا يؤكد على أن المدرسة لا تقدم برامج إرشادية لولى الأمر لمساعدته للتعامل مع مشكلات الطفل .
- بينما جاءت العبارة رقم (6)" لا تسهم مشاركة ولي الأمر داخل المدرسة في تحسن البرامج التعليمية للطفل" في الترتيب الثاني عشر من بين عبارات المحور الرابع، وذلك بمتوسط حسابي (3,38)، وانحراف معياري (1,06)، وهذا يؤكد أن مشاركة ولي الأمر لا تسهم داخل المدرسة في تحسن البرامج التعليمية للطفل.
- بينما جاءت العبارة رقم (7) " لا توفر المدرسة لولي الأمر وسائل وطرق متعددة لتسهل مشاركته في الأنشطة " في الترتيب الأخير من بين عبارات المحور الرابع وذلك بمتوسط حسابي(2.89)، وانحراف معياري(1.14) وهذا يؤكد عدم اهتمام المدرسة بتحقيق التواصل الفعال مع أولياء الأمور من خلال توفير وسائل وطرق مختلفة لتسهيل مشاركته في الأنشطة المدرسية بصورة أكثر فاعلية.

وتتفق النتائج التي وردت بالمحور الرابع مع ما توصلت إليه دراسة جرفن وجالاسي (Griffin, Dana & Galassi, 2010) والتي توصلت إلى عدم وضوح مسؤوليات الوالدين المتعلقة بتعليم أطفالهم ونوع احتياج الطفل الذي يمكن أن تلبيه الأسرة، والتوجهات السلبية التي قد يحملها بعض المعلمين تجاه بعض الأطفال وعدم قدرة بعض المعلمين على إجراء التعديلات اللازمة على التدريس تبعًا

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

لاحتياجات التلاميذ هذا، إضافة إلى ضعف التواصل بين الوالدين والمعلمين وتخوف بعض التلاميذ من طلب المساعدة عندما لا يفهمون المادة العلمية، وقلة متابعة التلاميذ من قبل المدرسة.

كما تتفق النتائج التي وردت بالمحور الرابع مع ما توصلت إليه دراسة بيك (Bæck, U.-D, 2010)والتي توصلت إلى عدم وجود الوقت الكافي وقلة المعلومات الضرورية للمشاركة، وقد اختلفت نسب هذين السببين باختلاف المستوى التعليمي، حيث كان الوقت أهم العاملين لمن يحمل درجة جامعية بينما كانت قلة المعلومات هي العامل الأساسي لمن اقتصر تعليمهم على التعليم الأساسي.

المحور الخامس: مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم بالبيت:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مدى مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم بالبيت على عبارات المحور الخامس من المقياس، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم بالبيت

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	لا يطلب ولي الأمر إرشادًا من المدرس عن كيفية مساعدة الطفل في الدراسة داخل المنزل.	1.84	1.22	10
2	لا يلعب ولي الأمر مع الطفل في البيت العابًا هادفة.	4.09	0.89	4
3	لا يقرأ ولي الأمر القصص للطفل.	4.65	0.54	1
4	لا يستخدم ولي الأمر أسلوب الحوار مع الطفل عند النقاش.	4.05	0.87	5

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

5	لا يساعد ولي أمر الطفل في أداء واجباته.	3.69	0.98	6
6	لا يستعين ولي الأمر بمدرسين لتعليم الطفل.	4.21	0.82	2
7	لا يصطحب ولي الأمر الطفل في المناسبات الاجتماعية.	3.41	1.10	8
8	لا يساعد ولي الأمر في بناء علاقة طيبة بين الطفل وإخوانه.	4.13	0.83	3
9	لا يصغي ولي الأمر للطفل عما يود قوله.	3.46	0.90	7
10	لا يشعر ولي الأمر الطفل بالقيمة والمكانة في داخل الاسرة.	2.93	1.12	9

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة يرون أن مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم بالبيت قد جاءت بشكل ضعيف وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (3) " لا يقرأ ولي الأمر القصص للطفل " في الترتيب الأول من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(4.65)، وانحراف معياري(0.54) وهذا يؤكد عدم اهتمام ولي الأمر وحرص على تعليم طفله بالبيت من خلال تزويده بالقصص وقراءتها له بالبيت.
- جاءت العبارة رقم (6) " لا يستعين ولي الأمر بمدرسين لتعليم الطفل " في الترتيب الثاني من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(4.21)، وانحراف معياري (0.82) وهذا يؤكد عدم اهتمام ولي الأمر بشؤون طفله التعليمية داخل البيت من خلال توفير بعض المعلمين الذين يقومون على تعليم طفله داخل البيت بشكل خاص.
- جاءت العبارة رقم (8) " لا يساعد ولي الأمر في بناء علاقة طيبة بين الطفل وإخوانه " في الترتيب الثالث من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(4.13)، وانحراف معياري (0.83) وهذا يؤكد عدم اهتمام ولي الأمر بتكوين علاقات طيبة بين الطفل ذي صعوبات التعلم وإخوانه بالبيت الأمر الذي ينعكس على مستواه وقدرته على التعلم.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- بينما جاءت العبارة رقم (2) " لا يلعب ولي الأمر مع الطفل في البيت العابًا هادفة. " في الترتيب الرابع من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(4.09)، وانحراف معياري(89.0) وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يلعب مع الطفل في البيت العابًا هادفة.
- بينما جاءت العبارة رقم (4) " لا يستخدم ولي الأمر أسلوب الحوار مع الطفل عند النقاش. " في الترتيب الخامس من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(4.05)، وانحراف معياري(0.87) وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يستخدم أسلوب الحوار مع الطفل عند النقاش.
- بينما جاءت العبارة رقم (5) " لا يساعد ولي أمر الطفل في أداء واجباته. " في الترتيب السادس من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(3.69)، وانحراف معياري(0.98) وهذا يؤكد أن ولي أمر الطفل لا يساعد في أداء واجباته.
- بينما جاءت العبارة رقم (9) " لا يصغي ولي الأمر للطفل عما يود قوله. " في الترتيب السابع من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(3.46)، وانحراف معياري(0.90) وهذا يؤكد أن ولي أمر الطفل لا يصغي عما يود الطفل قوله.
- بينما جاءت العبارة رقم (7) " لا يصطحب ولي الأمر الطفل في المناسبات الاجتماعية." في الترتيب الثامن من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(3.41)، وانحراف معياري(1.10) وهذا يؤكد أن ولي أمر الطفل لا يصطحبه في المناسبات الاجتماعية.
- بينما جاءت العبارة رقم (10) " لا يشعر ولي الأمر الطفل بالقيمة والمكانة في داخل الاسرة." في الترتيب التاسع من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(2.93)، وانحراف معياري(1.12) وهذا يؤكد أن ولي الأمر لا يشعر الطفل بالقيمة والمكانة في داخل الاسرة.
- بينما جاءت العبارة رقم (1) " لا يطلب ولي الأمر إرشادًا من المدرس عن كيفية مساعدة الطفل في الدراسة داخل المنزل " في الترتيب الأخير من بين عبارات المحور الخامس وذلك بمتوسط حسابي(1.84)، وانحراف معياري(1.22) وهذا يؤكد ضعف التواصل بين ولي الأمر والمعلم فيما يخص طلب المشورة والمساعدة من المعلم فيما يتعلق بالكيفية الصحيحة والطرق السليمة في تعليم الطفل داخل البيت.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وتختلف النتائج التي وردت بالمحور الخامس مع ما توصلت إليه دراسة أبونيان(2015) التى هدفت إلى التعرف على وعي المشرفين التربويين في مجال صعوبات التعلم بالجوانب الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، وقد تبين من النتائج أن المشرفين على وعي بالجوانب الضرورية لتفعيل مشاركة الوالدين في خدمة التلاميذ الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم، وجاءت بالترتيب التالي من حيث درجة الوعي: الفوائد ثم استراتيجيات تسهيل المشاركة ويليها أنواع المشاركة، وأخيرا معوقات المشاركة، مع ملاحظة انخفاض وعي المشرفين بالمعوقات التي تحول دون مشاركة الوالدين بشكل فاعل في برامج أبنائهم الذين لديهم صعوبات تعلم.

المحور السادس: معوقات المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم:

تحليل بيانات السؤال الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الثالث على: ما العوامل التي تعوق المشاركة الوالدية في برنامج أطفالهم ذوي صعوبات التعلم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات المحور السادس من المقياس والتي تعبر عن درجة المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم، وللحكم على الأداء لتفسير النتائج، والجداول التالية توضح استجابة أفراد عينة الدراسة، وسيتم عرض نتائج المحور السادس من المقياس كما يلي:

أولا: معوقات تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات على عبارات المحور السادس من المقياس، والجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	تعرقل المؤسسة التي يعمل بها ولي الأمر مشاركته في برامج الطفل.	1.84	1.12	6
2	لا يجد ولي الأمر الوقت المناسب للمشاركة في برامج الطفل بالمدرسة.	4.09	0.89	3
3	قلة المرونة في توفير الخدمات يحد من مشاركة ولي الأمر في البرامج التعليمية للطفل .	4.65	0.54	1
4	عدم وجود القوانين التي تتيح فرص مشاركة ولي الأمر في البرامج التعليمية.	4.05	0.87	4
5	انعدام التشريعات التي تلزم ولي الأمر بالمشاركة في البرامج التعليمية.	3.69	0.98	5
6	عدم وجود خطة إعلامية لتوعية ولي الأمر بأهمية المشاركة.	4.21	0.82	2

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة يرون وجود بعض المعوقات تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات والتي تحول دون المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (3) " قلة المرونة في توفير الخدمات يحد من مشاركة ولي الأمر في البرامج التعليمية للطفل " في الترتيب الأول من بين المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات وذلك بمتوسط حسابي(4.65)، وانحراف معياري(0.54) وهذا يؤكد عدم وجود مرونة كافية في توفير الخدمات

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

المدرسية المساندة لولي الأمر وذلك فيما يتعلق بالبرامج والأنشطة التعليمية التي تقدم لطفله مما يجعله غير مقتنع بفاعلية دوره في تعليم طفله.

- جاءت العبارة رقم (6) " عدم وجود خطة إعلامية لتوعية ولي الأمر بأهمية المشاركة " في الترتيب الثاني من بين المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات وذلك بمتوسط حسابي(4.21)، وانحراف معياري (0.82) وهذا يؤكد عدم قيام المدرسة بوضع خطة فعالة على المستوى الإعلامي للتوعية الأسرية بأهمية المشاركة الوالدية في برامج تعليم الأبناء بعامة والأبناء ذوي صعوبات التعلم بخاصة.
- جاءت العبارة رقم (2) " لا يجد ولي الأمر الوقت المناسب للمشاركة في برامج الطفل بالمدرسة " في الترتيب الثالث من بين المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات وذلك بمتوسط حسابي(4.09)، وانحراف معياري (0.89) وهذا يؤكد انشغال ولي الأمر بأعماله الخاصة وعدم قدرته على التوفيق بينها وبين ذهابه وتواصله مع المدرسة مما يوضح التعارض في تحديد واختيار الوقت المناسب لمشاركة ولي الأمر في تعليم ابنه داخل المدرسة.
- بينما جاءت العبارة رقم (5) " انعدام التشريعات التي تلزم ولي الأمر بالمشاركة في البرامج التعليمية." في الترتيب الرابع من بين المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات وذلك بمتوسط حسابي(3.69)، وانحراف معياري(0.98) وهذا يؤكد انعدام التشريعات التي تلزم ولي الأمر بالمشاركة في البرامج التعليمية.
- بينما جاءت العبارة رقم (4) " انعدام التشريعات التي تلزم ولي الأمر بالمشاركة في البرامج التعليمية." في الترتيب الخامس من بين المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات وذلك بمتوسط حسابي(4.05)، وانحراف معياري(0.87) وهذا يؤكد عدم وجود القوانين التي تتيح فرص مشاركة ولي الأمر في البرامج التعليمية.
- بينما جاءت العبارة رقم (1) " تعرقل المؤسسة التي يعمل بها ولي الأمر مشاركته في برامج الطفل " في الترتيب الأخير من بين المعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات وذلك بمتوسط حسابي(1.84)، وانحراف معياري(1.12) وهذا يؤكد عدم قدرة ولي الأمر على المشاركة في تعليم طفله

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

داخل المدرسة نتيجة عرقلة المؤسسة التي يعمل بها وعدم سماحها له بالمشاركة في تعليم طفله من خلال توفير الوقت والدعم اللازمين لذلك.

- وتتفق النتائج التي وردت بالمعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات مع ما توصلت إليه دراسة القدسي(2013) والتي هدفت إلى الكشف عن واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر، والتي توصلت إلى أن من أهم معوقات المشاركة الوالدية مرتبة بعد المركز عن منزل الأسرة، اقتناع الوالدين بعدم قدرتهما على المشاركة، الانشغال بالعمل اليومي، الاقتناع بعدم جدوى الخدمات المقدمة للطفل.

وتتفق النتائج التي وردت بالمعوقات التي تتعلق بالقوانين والأنظمة والتشريعات مع ما توصلت إليه دراسة عاصي(2011) التي هدفت التعرف على فاعلية المشاركة الوالدية في نجاح البرامج التربوية الفردية المقدمة للأطفال التوحديين، والتي توصلت إلى أن من أهم معيقات المشاركة الوالدية في البرامج التربوية الوقت المخصص للقاءات والاجتماعات الخاصة بالبرنامج التربوي الفردي لا يتناسب مع ظروف الوالدين.

ثانيا: معوقات تتعلق بالمدرسة:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تتعلق بالمدرسة على عبارات المحور السادس من المقياس، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تتعلق بالمدرسة

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	لا يرتاح ولي الأمر عندما يتحدث مع المدرسين حول الطفل.	4.19	0.71	3

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

2	لا يهتم مدرسو طفلي باقتراحات ولي الأمر.	3.53	0.68	6
3	لا يشعر ولي الأمر بتشجيع من المدرسة لزيادة دافعية الطفل للتعلم.	4.32	0.68	2
4	لا تقبل المدرسة فكرة أن ولي الأمر هو شريك مع المدرسة في إحراز تقدم في تعليم الطفل.	4.34	0.65	1
5	لا تنفذ المدرسة أنشطة لتشجيع ولي الأمر ليصبح عضوًا فاعلًا في أنشطة المدرسة.	2.93	1.12	9
6	لا يتفاعل المدرسون مع ولي الأمر خلال استفساره عن الطفل.	3.41	1.10	8
7	لا يعتقد المدرسون بأن دعم ولي الأمر ومشاركته مهمة لتنفيذ البرامج التعليمية.	4.13	0.83	4
8	تعرقل المدرسة مشاركة ولي الأمر في برامج الطفل.	3.46	0.90	7
9	لا تقدم المدرسة معلومات لتوجيه ولي الأمر لدعم الطفل في المدرسة.	3.81	1.0	5

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة يرون وجود بعض المعوقات تتعلق بالمدرسة والتي تحول دون المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (4) " لا تقبل المدرسة فكرة أن ولي الأمر هو شريك مع المدرسة في إحراز تقدم في تعليم الطفل " في الترتيب الأول من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(4.34)، وانحراف معياري(0.65) وهذا يؤكد عدم قناعة المدرسة بأهمية الدور الذي يمكن أن يؤديه ولي الأمر في تعليم ابنه ووجود اعتقاد سلبي بعدم جدوى مشاركة ولي الأمر في تعليم طفله.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- جاءت العبارة رقم (3) " لا يشعر ولي الأمر بتشجيع من المدرسة لزيادة دافعية الطفل للتعلم " في الترتيب الثاني من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(4.32)، وانحراف معياري (0.68) وهذا يعكس النظرة السلبية لولي الأمر تجاه ما تقدمه المدرسة ورؤيته أن المدرسة لا تسهم في زيادة دافعية ابنه نحو التعلم.
- جاءت العبارة رقم (1) " لا يرتاح ولي الأمر عندما يتحدث مع المدرسين حول الطفل " في الترتيب الثالث من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(4.19)، وانحراف معياري (0.71) وهذا يؤكد غياب التواصل الفعال بين ولي الأمر والمدرسين وعدم وجود حالة من التفاهم والترحيب من قبل المدرسين مما ينعكس أثره على إحساس ولي الأمر بعدم الراحة والانسجام مع المدرسين.
- بينما جاءت العبارة رقم (7) ". لا يعتقد المدرسون بأن دعم ولي الأمر ومشاركته مهمة لتنفيذ البرامج التعليمية. " في الترتيب الرابع من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(4.13)، وانحراف معياري(0.83) وهذا يؤكد أن المدرس لا يعتقد بأن دعم ولي الأمر ومشاركته مهمة لتنفيذ البرامج التعليمية.
- بينما جاءت العبارة رقم (2) " لا يهتم مدرسو طفلي باقتراحات ولي الأمر." في الترتيب السادس من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(3.53)، وانحراف معياري(0.68) وهذا يؤكد أن مدرسي الأطفال لا يهتمون باقتراحات أولياء الأمور.
- بينما جاءت العبارة رقم (6) " لا يتفاعل المدرسون مع ولي الأمر خلال استفساره عن الطفل. " في الترتيب الثامن من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(3.41)، وانحراف معياري(1.10) وهذا يؤكد أنه لا يتفاعل المدرسون مع ولي الأمر خلال استفساره عن الطفل.
- بينما جاءت العبارة رقم (5) " لا تنفذ المدرسة أنشطة لتشجيع ولي الأمر ليصبح عضوًا فاعلًا في أنشطة المدرسة " في الترتيب الأخير من بين المعوقات التي تتعلق بالمدرسة وذلك بمتوسط حسابي(2.93)، وانحراف معياري(1.12) وهذا يؤكد ضعف حرص المدرسة على تنفيذ برامج وأنشطة لجذب أولياء الأمور للتعاون معها في تعليم أبنائهم.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

وتتفق النتائج التي وردت بالمعوقات التي تتعلق بالمدرسة مع ما توصلت إليه دراسة عاصي(2011) وأشارت النتائج بالنسبة لمعيقات المشاركة الوالدية إلى عدم تشجيع المعلمين للوالدين على تنفيذ الأفكار التي يرونها مناسبة لطفلهما، عدم دعم المعلم للوالدين للحصول على الخدمات المناسبة لتنفيذ البرنامج التربوي الفردي.

وتتفق النتائج التي وردت بالمعوقات التي تتعلق بالمدرسة مع ما توصلت إليه دراسة جرفن وجالاسي (Griffin, Dana & Galassi, 2010) وجاء في نتائج الدراسة أن من أهم معوقات مشاركة الوالدين، عدم وضوح مسؤوليات الوالدين المتعلقة بتعليم أطفالهم ونوع احتياج الطفل الذي يمكن أن تلبيه الأسرة، والتوجهات السلبية التي قد يحملها بعض المعلمين تجاه بعض الأطفال وعدم قدرة بعض المعلمين على إجراء التعديلات اللازمة على التدريس تبعا لاحتياجات التلاميذ هذا، إضافة إلى ضعف التواصل بين الوالدين والمعلمين.

ثالثا: معوقات تتعلق بولي الأمر:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تتعلق بولي الأمر على عبارات المحور السادس من المقياس، والجدول (9) يوضح ذلك:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة حول معوقات تتعلق بولي الأمر

م	العبـــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	معرفة ولي الأمر عن صعوبات التعلم ضعيفة.	3.67	0.98	6
2	هناك مشكلات اقتصادية تمنع ولي الأمر من دعم الطفل بشكل فعال.	4.14	0.79	3
3	طبيعة عمل ولي الأمر تمنعه من متابعة الطفل.	4.37	0.68	1

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

4	طبيعة صعوبات التعلم تجعل محاولات مساعدة ولي الأمر لهم ضعيفة.	3.38	1.06	8
5	معرفة ولي الأمر في أساليب التعليم ضعيفة.	2.89	1.14	9
6	ليس لدى ولي الأمر الوقت الكافي لمساعدة الطفل في المنزل.	4.10	1.08	4
7	تنقص ولي الأمر المعلومات الكافية حول أهمية المشاركة في البرامج التعليمية.	3.77	0.99	5
8	افتقار ولي الأمر للمهارات العملية التطبيقية ذات العلاقة بصعوبات التعلم.	4.27	0.73	2
9	شعور ولي الأمر بالخجل من مشكلات الطفل يحد من المشاركة.	3.46	0.90	7

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن أفراد العينة يرون وجود بعض المعوقات تتعلق بولي الأمر، والتي تحول دون المشاركة الوالدية في برامج صعوبات التعلم وهذا ما تعكسه المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

- جاءت العبارة رقم (3) " طبيعة عمل ولي الأمر تمنعه من متابعة الطفل " في الترتيب الأول من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(4.37)، وانحراف معياري(0.68) وهذا يؤكد أن انشغال ولي الأمر بعمله وكذلك نوع وطبيعة بعض الأعمال تحتم على ولي الأمر ضرورة التواجد المستمر في عمله وتمنعه من متابعة طفله بالمدرسة أو المشاركة في تعليمه.
- جاءت العبارة رقم (8) " افتقار ولي الأمر للمهارات العملية التطبيقية ذات العلاقة بصعوبات التعلم " في الترتيب الثاني من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(4.27)، وانحراف معياري (0.73) وهذا يعكس النظرة السلبية إلى ولي الأمر والتسليم بالمعتقد الخاطئ بافتقار ولي الأمر للمهارات والإمكانات العلمية والتطبيقية التي تؤهله للمشاركة في تعليم ذوي صعوبات التعلم، إلا أن ذلك لا ينطبق على جميع أولياء الأمور ممن لديهم الدراية والاستعداد.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- جاءت العبارة رقم (2) " هناك مشكلات اقتصادية تمنع ولي الأمر من دعم الطفل بشكل فعال " في الترتيب الثالث من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(4.14)، وانحراف معياري (0.79) وهذا يؤكد بأن الظروف الاقتصادية وسعي ولي الأمر نحو توفير مطالب الحياة الأساسية تجعله يصب كل اهتمامه نحو الجانب الاقتصادي ومتطلبات الأسرة وذلك على حساب بعض الجوانب الأخرى المهمة مثل متابعة تعليم أولاده داخل المدرسة وخارجها.
- بينما جاءت العبارة رقم (6) " ليس لدى ولي الأمر الوقت الكافي لمساعدة الطفل في المنزل. " في الترتيب الرابع من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(4.10)، وانحراف معياري(1.08) وهذا يؤكد أن ليس لدى ولي الأمر الوقت الكافي لمساعدة الطفل في المنزل.
- بينما جاءت العبارة رقم (7) " تنقص ولي الأمر المعلومات الكافية حول أهمية المشاركة في البرامج التعليمية " في الترتيب الخامس من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(3.77)، وانحراف معياري(0.99) وهذا يؤكد أن ولي الأمر تنقصه المعلومات الكافية حول أهمية المشاركة في البرامج التعليمية.
- بينما جاءت العبارة رقم (9) " شعور ولي الأمر بالخجل من مشكلات الطفل يحد من المشاركة. " في الترتيب السابع من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(3.46)، وانحراف معياري(0.90) وهذا يؤكد أن شعور ولي الأمر بالخجل من مشكلات الطفل يحد من المشاركة.
- بينما جاءت العبارة رقم (4) " طبيعة صعوبات التعلم تجعل محاولات مساعدة ولي الأمر لهم ضعيفة. " في الترتيب الثامن من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(3.38)، وانحراف معياري(1.06) وهذا يؤكد أن طبيعة صعوبات التعلم تجعل محاولات مساعدة ولي الأمر لهم ضعيفة.
- بينما جاءت العبارة رقم (5) " معرفة ولي الأمر في أساليب التعليم ضعيفة " في الترتيب الأخير من بين المعوقات التي تتعلق بولي الأمر وذلك بمتوسط حسابي(2.89)، وانحراف معياري(1.14) وهذا يؤكد ضعف دراية بعض أولياء الأمور بأساليب تعليم ذوي صعوبات التعلم مما يحتم ضرورة قيام المدرسة بتنظيم دورات تدريبية لأولياء الأمور لتعريفهم بأساليب تعليم ذوي صعوبات التعلم مما ينعكس أثره الإيجابي على مستوى الأبناء.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

وتتفق النتائج التي وردت بالمعوقات التي تتعلق بولي الأمر مع ما توصلت إليه دراسة القدسي (2013) أن من أهم معوقات المشاركة الوالدية هي: الضغوط النفسية، اقتناع الوالدين بعدم قدرتهما على المشاركة، اعتقاد الوالدين بأن الاختصاصي هو المسؤول عن رعاية الطفل، الخجل من إعاقة الطفل، الانشغال بالعمل اليومي، الاقتناع بعدم جدوى الخدمات المقدمة للطفل، عدم قدرة الوالدين على مساعدة الطفل، عدم معرفة الوالدين بأهمية المشاركة، عدم قدرة الوالدين على التعامل مع الاختصاصيين.

كما تتفق النتائج التي وردت بالمعوقات التي تتعلق بولي الأمر مع ما توصلت إليه دراسة عاصي(2011) مثل تأثير المستوى الاقتصادي للأسرة على مدى مشاركتها بالبرنامج التربوي الفردي المقدم للطفل التوحدي، تأثير المستوى التعليمي للوالدين على وضع البرنامج بشكل أفضل، الحاجة إلى دورات إرشادية للمعلمين في مجال العمل مع الوالدين حول كيفية تعليم طفلهما.

وفي محاولة لرصد معوقات مشاركة الوالدين أجرت بيك (Bæck, U.-D, 2010) دراسة تبين من خلالها أن من أهم المعوقات عدم وجود الوقت الكافي وقلة المعلومات الضرورية للمشاركة وقد اختلفت نسب هذين السببين باختلاف المستوى التعليمي حيث كان الوقت أهم العاملين لمن يحمل درجة جامعية بينما كانت قلة المعلومات هي العامل الأساسي لمن اقتصر تعليمهم على التعليم الأساسي.

تحليل بيانات السؤال الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

نص السؤال الثالث على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة مشاركة الآباء والأمهات ؟

وللتعرف على دلالة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين درجة مشاركة الآباء والأمهات من خلال تحليل التباين باتجاه واحد وفق درجة المشاركة، تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول (10)

تحليل التباين لتحديد دلالة الفروق بين درجة مشاركة الآباء والأمهات

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

المتغيرات	مصادر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مؤشر الدلالة
	مشاركة الأب	0.3920	2	0.1970	0.4036	0.3843	غير دالة
	مشاركة الأم	0.0003	2	0.0003	0.0007	0.9762	غير دالة
	الخطأ	122.7020	75	0.4923			
	الكلي	125.6612	79				

ومن خلال تحليل إحصاءات الجدول السابق، تشير نتائج تحليل التباين متعدد الاتجاه للمقارنة بين الاستجابات حسب اختلاف متغيرات البحث (MANOVA) إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشاركة الآباء ومشاركة الأمهات في تعليم أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم، حيث تراوحت قيم تحليل التباين في الجدول السابق من (0.0007) إلى (0.4036)، وهذه القيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يدل على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مشاركة الآباء ومشاركة الأمهات في تعليم أبنائهم من ذوي صعوبات التعلم.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

التوصيات والمقترحات:

- ضرورة قيام المدرسة بالعمل على إشراك ولي الأمر في أنشطة غرف المصادر(اليوم المفتوح، انتخاب مجلس الآباء، المشاركة في الانشطة غير المنهجية: المخيمات، الرحلات، الزيارات العلمية، المسابقات المختلفة) لما لذلك من أثر إيجابي على تقدم مستوى الطفل.
- العمل على تفعيل التعاون بين ولي الأمر والمدرسين في التخطيط للبرامج الخاصة للطفل وتنفيذها.
- تفعيل مشاركة ولي الأمر في الاجتماعات مع المدرسين لمناقشة تقدم الطفل في البرنامج، وتوظيف المعلومات التي يأخذها من المدرسين لمتابعة تنفيذ برنامج الطفل التعليمي في المنزل .
- تزويد ولي الأمر بالمعلومات الكافية حول أهمية المشاركة في البرامج التعليمية.

Recommendations and proposals:
- The need for the school to involve the parents in the activities of the resource rooms (open day, electing parents' council, participation in non-systematic activities: camps, trips, scientific visits, various competitions).
- To activate cooperation between parents and teachers in planning and implementing special programs for the child.
- Activate the participation of the guardian in meetings with teachers to discuss the progress of the child in the program, and the use of information taken by teachers to follow up the implementation of the child's educational program at home.
- Provide parents with sufficient information about the importance of participation in educational programs.

المراجع العربية:

- أبو الفضل، محفوظ عبد الستار، عطا، أسماء أحمد فؤاد سليمان(2014) فعالية برنامج إرشادي في تنمية الكفاءة الاجتماعية وأثره على مفهوم الذات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، **مجلة الطفولة والتربية**: ع. 20، ج. 2، س 6. ص ص 131- 166.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- أبو رزق، محمد مصطفى شحدة(2011). **سمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم و علاقتها بالانتباه و بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير. قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.
- أبو فخر، غسان. (2001). العلاقة التعاونية بين الآباء والعاملين في مؤسسات التربية الخاصة. **المجلة السعودية للإعاقة والتأهيل**. ع 7.مج 4 .ص ص 51 - 74.
- أبو نيان، إبراهيم بن سعد (2015). وعي المشرفين التربويين بمشاركة الوالدين في برامج صعوبات التعلم .**المجلة التربوية الدولية المتخصصة**. ع 6. مج4. ص ص 122- 156.
- بدر الدين، خديجة محمد(2014). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجية التربية الإيجابية في تنمية تقدير الذات لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**: مج8 . ع.1. ص ص 101- 141.
- البديرات، نضال عبد الرحيم سليم. (2013). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ صعوبات تعلم القراءة في غرف المصادر: دراسة تجريبية على تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس منطقة القصر التعليمية في الأردن**. رسالة دكتوراه، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.
- البرعي، عبد الله علي محمود (2013). **فاعلية برنامج محوسب لعلاج صعوبات تعلم القراءة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي**. رسالة ماجستير. قسم علم النفس،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- البواليز، محمد .(2006) **أثر استخدام إستراتيجية الحواس المتعددة في تحسين الذاكرة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**. رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة عمان العربية، : عمان، الأردن.
- جبريل، وليد.(2008). **بناء مقياس لتشخيص صعوبات التعلم في الرياضيات لدى الطلبة الأردنيين في المرحلة الأساسية**. مكتبة الهدي. عمان، الأردن.
- جريسات، ميشيل. (1992). **مشاركة آباء الأطفال المعاقين في العملية التربوية من وجهة نظر معلمي التربية الخاصة**. رسالة ماجستير. قسم علم النفس. كلية التربية.الجامعة الأردنية: عمان.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- الحديد، شامة(2009). **مشاركة أولياء الأمور في تعليم أطفالهم ذوي صعوبات التعلم وأثرها على كل من التحصيل الأكاديمي ومفهوم الذات والسلوك المدرسي الاجتماعي لأطفالهم وتطوير معايير الجودة للمشاركة**. رسالة دكتوراة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الأردنية: الأردن.
- الحساني، سامر.(2011). أثر برنامج تدريبي لمهارات الذاكرة العاملة في تطوير مستوى الاستيعاب القرائي لدي الطلبة ذوي المشكلات القراءة . دراسات تربوية ونفسية . **مجلة كلية التربية بالزقازيق**: ع71، ج2. ص ص 210- 262
- حسنين، مودة بكري عبد الحليم. (2014).**مفهوم الذات لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمراكز التربية الخاصة بمحلية الخرطوم وعلاقته ببعض المتغيرات**. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا: السودان.
- حنفي، على عبدرب النبى (2007). **واقع الخدمات المساندة للتلاميذ سمعيًا وأسرهم والرضا عنها فى ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر العلماء والآباء**. المؤتمر العلمي الأول بقسم الصحة النفسية (التربية الخاصة بين الواقع والمأمول)، كلية التربية، جامعة بنها: مصر.
- الخطيب، أحمد؛ الخطيب، رداح (2006) **المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل**.عمان: جدارا للكتاب العالمى وعالم الكتب الحديث.
- الخطيب، جمال (1995). **العمل مع أسرة الطفل المعوق**. ط (1). مركز التدخل المبكر – مدينة الشارقة للخدمات الإنسانية، الإمارات العربية المتحدة.
- الخطيب، جمال (2013). **أسس التربية الخاصة**. مكتبة المتنبية: ط (1). الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الخطيب، جمال(2009). **استراتيجيات إرشاد وتدريب ودعم أسر الأطفال المعوقين**. ط1. دار وائل للنشر : عمان.
- الخطيب، جمال، الحديدي، منى، والسرطاوي، عبد العزيز (1992). **إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة– قراءات حديثة** . مكتبة الفلاح. العين: الإمارات العربية المتحدة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- الخطيب، محمد أحمد(2014). أساليب التعلم والتفكير السائدة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات وعلاقتها بالتحصيل والنوع والاتجاه نحو المادة في المملكة العربية السعودية. **المجلة العربية لتطوير التفوق:** ع 8. مج 5. ص ص 28 – 59.
- خلف، أسماء أحمد(2011). **تطوير البرامج المدرسية الداعمة للمشاركة الأسرية في تنفيذ برامج تعليم الأبناء بالمدارس الابتدائية في مصر**، رسالة ماجستير. قسم علم النفس. كلية التربية، جامعة بني سويف: مصر.
- راشد، عدنان غائب. (2002). **سيكولوجية الأطفال ذَوي الصعوبات التعليمية "بطيئي التعلُّم"**. الطبعة الأولى. عمان: دار وائل.
- الزارع، نايف؛ مسعود، وائل. (2014). **العمل مع أسر ذوي الاحتياجات الخاصة، الشراكة المهنية والأسرية**.. الرياض: الناشر الدولي.
- الزيات، فتحي مصطفى. (2007ب). **صعوبات التعلم الإستراتيجية التدريسية والمداخل العلاجية**. ط1.القاهرة: دار النشر للجامعات.
- سالم، مجدي شوقي لطفي(2015). **فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في معالجة صعوبات تعلم بعض المهارات القرائية لدى تلامذة الصف الثالث الأساسي**. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- السيد ،أحمد (2010). **صعوبات القراءة**. القاهرة: مكتبة الزهراء للنشر والتوزيع.
- الشرع، مصطفى. (1983). **أثر اهتمام أولياء الأمور في تحصيل أبنائهم وفي اتجاهاتهم نحو المدرسة والمواد الدراسية في الأردن**. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة اليرموك: أربد.
- عاشور، أحمد حسن محمد(2004). **الانتباه والذاكرة العاملة لدى عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين**. رسالة ماجستير ، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة بنها: مصر.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- عاصي، ليال مصطفى. (2011). **فاعلية المشاركة الوالدية في نجاح البرامج التربوية الفردية المقدمة للأطفال التوحديين من وجهة نظر المعلمين والوالدين: دراسة ميدانية في مدينة دمشق، ريف دمشق، اللاذقية**، رسالة ماجستير، قسم علم النفس،كلية التربية، جامعة دمشق.
- عباس، محمود السيد(2013). التواصل بين المدرسة والأسرة بين الواقع والمأمول" دراسة ميدانية عن دولة الإمارات العربية المتحدة. **مجلة مستقبل التربية العربية**. العدد 38. المجلد 19. ص ص 12 – 52.
- عبد الخالق يوسف سعد(2005). **المشاركة المجتمعية المستدامة فى التعليم للحد من مشكلات تمويل التعليم المصرى فى ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية"**، المؤتمر العلمى السنوى السادس، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، الجزء الأول.
- عبد السميع، مصطفى (2006). **قضايا تربوية معاصرة" رؤية تحليلية**. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.
- عبيدات، روحي. (2009). دور الأسرة في المشاركة في البرامج التأهيلية المقدمة للمعاقين في الإمارات العربية المتحد. www.pdffactory.com.
- العجمي، محمد حسنين (2007)"المشاركة المجتمعية المطلوبة لتفعيل مدخل الإدارة الذاتية لمدارس التعليم الابتدائى بمحافظة الدقهلية" **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، ع 58. مج 19. ص ص 133- 171.
- عطية، عماد (2004). دور مؤسسات المجتمع المدنى فى حل بعض المشكلات المدرسية (دراسة ميدانية)". **مجلة الثقافة والتنمية**. العدد 11. مج 22. ص ص 205- 244.
- عفت محمد الشرقاوي(2007). **المشاركة الشعبية والإصلاح، تأصيل– تفعيل– تجارب واقعية**. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- علي، أشرف محمد أحمد ، قمر، مجذوب أحمد محمد أحمد ، أحمد، محجوب الصديق محمد(2016). المناخ الأسري وعلاقته بالشعور بالأمن النفسي لذوي صعوبات التعلم بمراكز الاحتياجات الخاصة بولاية الخرطوم، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**: ع 2. مج. 2. ص ص 10- 65.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- علي، حسام الدين أبو الحسن. (2007). **أثر مستوى المعلومات على سعة الذاكرة العاملة لدى ذوى صعوبات تعلم الحساب من تلاميذ التعليم الابتدائي**. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة المينا: مصر.
- فاطمة بنت حم الرديني(2006). المشاركة المجتمعية ودورها فى حل بعض مشكلات الإدارة المدرسية العصرية بالمملكة العربية السعودية، دراسة ميدانية"، **مجلة التربية بأسوان**. العدد 20. مج 14. ص ص 97 – 139.
- فتح الله، مندور عبد السلام (2014). فاعلية برنامج قائم على المشاركة الوالدية في تحسين بعض العادات غير الصحية وتنمية مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال المستوى الاول برياض الاطفال بالمملكة العربية السعودية.**المجلة التربوية**. ع. 113. مج. 29. ص ص 315 – 366.
- القدسي، دانية (2013). واقع المشاركة الوالدية في برامج التدخل المبكر للأطفال المعوقين من وجهة نظر العاملين في مراكز التدخل المبكر. **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية**. العدد2.المجلد 29. ص ص 23 – 77.
- القمش، مصطفى نوري(2014) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية السائدة عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية قصبة السلط : دراسة شبه تجريبية .**مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**. ع 3 . مج 12. ص ص 19 – 79.
- القمش، مصطفى، والجوالده، فؤاد. (2012). **صعوبات التعلم / رؤية تطبيقية**. عمان ، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع،.
- المالكي،عبد العزيز درويش (2008م). **أثر استخدام أنشطة إثرائية بواسطة برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى طالبات الصف الثالث الابتدائي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى : مكة.
- محمود، أولفت (2007م). **بعض سمات الشخصية والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم "دراسة سيكولوجية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان**. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية الأداب، جامعة بيروت العربية: لبنان.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- مصطفى، محمد. (2010). أثر برنامج للتدريب على بعض وظائف الذاكرة اللفظية العاملة في الاستدعاء المباشر للمعلومات لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى بالتعليم الأساسي ذوي صعوبات التعلم. **مجلة كلية التربية جامعة الأزهر بطنطا**. العدد 1. ص ص 315- 354.
- مصطفى، منصوري؛ وبلقاسم، كحلول(2016). صعوبات التعلم الأكاديمية لدى التلاميذ الذين التحقوا بالمدرسة قبل سن التمدرس. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**. ع10 . مج. 3. ص ص 7- 49.
- ملحم، سامي. (2009). **صعوبات التعلم**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- منصور، طلعت(2009). **الدعم الاجتماعي والنفسي لأسر الأشخاص من ذوي الإعاقة، مؤتمر دور جمعيات أولياء أمور المعاقين في دعم أسرة الشخص المعاق** الفترة من 25-26 الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
- ندا، أحمد عواد.(2009). **صعوبات التعلم**. ط1. عمان: مؤسسة الوراق.
- النعيمات، سناء يوسف(2007). **أنماط مشاركة الأسرة في التعلم المدرسي وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية والأكاديمية الأساسية لطلبة الصف الثالث في مدينة عمان**. رسالة دكتوراه، قسم علم النفس، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية: الأردن.
- النوري، ايمان احمد عبد ربه(2010). **صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الاساسي و تصور مقترح لعلاجها**. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.
- هدية، فؤاد محمد علي، البحيري، محمد رزق، مصطفى، مروة سداوي أحمد(2014). فاعلية برنامج لتنمية المثابرة لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة الموهوبين . **مجلة دراسات الطفولة**. ع 64. مج. 17. ص ص 275- 299.
- هلال، مجدى وآخرون(2005م)،"**المشاركة المجتمعية والأنشطة التربوية بالمدرسة المصرية بين الواقع والمأمول**". المؤتمر العلمى السنوى السادس. المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية: القاهرة.
- الياسمين، طوق. (2004). **الأسلوب الأمثل لمواجهة صعوبات التعلُّم لدى الأطفال. ذوي الاحتياجات الخاصة التعليم والمدارس**. شبكة الخليج.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Al-shammary, Z, Yawakey, T D.(2008). Extent of parental involvement in improving the student levels in special education programs in Kuwait. **Journal Of Instructional Psychology**. 35, 2.140-151.
- Bagdi, Aparna (1997**). Parent-Professional Partnerships in Family Focused Intervention, N/A. Support for Learning,** 22 (n4) p165-173 .
- Bryan, T, & Burstein, K.(2004) **improving homework completion and academic performance: lessons from special education.**43(3).212-221.
- Blue-Banning, Martha; Summers, Jean Ann; Frankland, H.Corine; Nelson, Louise Lord; Beegle, Gwen (2004). **Dimensions of Family and Professional Partnerships: Constructive Guidelines for Collaboration, Exceptional Children, 70 (2) p167.**
- Cole, Barbara (2007). **Mothers, Gender and Inclusion in the Context of Home-School Relations, Support for Learning**, 22 (4) p165-173.

  Driessenm G, Smitm F, Slegers, P.(2005). Parental involvement and education achievement. **British Education Journal**, 31.309-533.
- Dunlapm G., & Fox, L.(2007). Parent-professional Partnership: A valuable context for addressing challenging behaviors. **International Journal of Disability**,54. (3), P273-286.
- Dunst, Carl. J. Dempsey. Ian(2007). Family professional partnerships and parenting competence. **International Journal of Disability**.54(3).305-319.
- Hart, D. & Walter, J.(1979). **Brother and sisters of mentally handicapped children. Thomas Coram Research Uni. Support for Learning,** 22 (4).p165-173 .
- Lerner, J,W.(2003). **Learning Disabilities theories, Diagnosis, and Teaching Strategies.** American Houghton Mifflin company.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

- O'Connor, Una (2008). Meeting in the Middle? A Study of Parent-Professional Partnerships. European **Journal of Special Needs Education**, 23. (3). p253-268.
- Pearson, P.D. & Gallagher, M. (1983) **The Instruction of Reading Comprehension**, Contemporary Educational Psychology, 8, p. 317-344.
- Theresa, Y F(1996).Overcoming Barriers Effective Parental Partnership; Implications for professionals in an education setting. **The journal of education**, (6).13.P4-152.
- Turnbull, H. (1997). report of the parent's committee: Families in crises, families at risk. In T.D. Tjossem (Ed.), Intervention strategies with high risk infants and young children. Baltimore: University Park Press.
- Vukovic, R K. Roberts, S O. Wright, L G. (2013**). From Parental Involvement to Children's Mathematical Performance**: The Role of Mathematics Anxiety. New York University.
- Wolfm J. Troup. J.(1980). **Strategy for parent involvement. The exceptional parent**.10(1)30-33.
- Fantuzzo, McWayne, & Perry (2004)Readiness: The Role of Family-School Connections in Supporting Student Success in Early Childhood Presented at the Family, School, and Community Connections Symposium: New Directions for Research, Practice, and Evaluation Harvard Graduate School of Education, Cambridge.
- Turney, K. & Kao, G. (2009). Barriers to School Involvement: Are Immigrant Parents Disadvantaged**? Journal of Educational Research**. 102, 4,.257-271.
- Keyes, Carol R. (2002). A Way of Thinking about Parent/Teacher Partnerships. International **Journal of Early Years Education**, 10, 3, 177- 191.
- Kroth, Roger L. and Edge, Denzil. (1997). **Strategies for Communicating with Parents and Families of Exceptional Children. Love Publishing, Denver, CO**.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (**ISSN-L**):**2617-9857**

- Chinedu, I. O. (2014). Effective home-school partnership: Some strategies to help strengthen parental involvement, South African. **Journal of Education,** 34, 3.
- Hdned, The World Bank(1999) "**Community Participation in Education: What do we kn**ow?
- Erin Murphy-Graham, "**Promoting Participation in Public life Through Secondary Education: Evidence from Honduras", Quarterly Review of Comparative Education**,. 37,.1, March 2007.
- Ana Benavente,(2004)" The Education Charter for the Future: a Strategic Tool for Education Quality in Portugal" Quarterly Review of Comparative Education, l.36.1.
- H. Dean Nielsen, "Empowering Communities for Improved Educational Outcomes: Some Evaluation Findings from the World Bank", Quarterly Review of Comparative Education, Vol. 37.No.1.

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

واقع الجامعة الجزائرية وبوادر تحرر المرأة – الطالبة الجامعية أنموذجا – مقاربة سوسيوتاريخية بجامعة تلمسان.

طالب الدكتوراه بلمقدم يحيى

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر

yahia.belmokaddem@gmail.com

طالبة الدكتوراه جلطي مريم

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر

belmokaddem.belmokaddem@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/05/30م تاريخ التحكيم:2019/06/02م تاريخ القبول: 2019/06/06م

الملخص:

عرفت الجامعة الجزائرية انفتاحا ثقافيا له جذور وأبعاد أنتروسوسيولوجية ناتج عن طعم مخلفات الجامعة الموروثة عن الاستعمار الفرنسي، وتحولات جذرية في السنوات الأخيرة، على المستوى التنظيمي والبيداغوجي...إلخ. هذه الظروف وغيرها ساهمت في خلق فرد جامعي جديد، له دور في عملية التغير الاجتماعي، هذا ما سنحاول معالجته من خلال بوادر تحرر الطالبة الجامعية كنموذج للمرأة الجزائرية بجامعة تلمسان.

الكلمات المفتاحية: الجامعة – الطالبة الجامعية – التحرر المؤقت الظرفي – عقلنة اللاعقلانية – التغير الاجتماعي.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

The reality of the Algerian university and the signs of women's emancipation – the university student model – a sociological approach at the University of Tlemcen.

PhD student Belmokaddem Yahia.
University of Abu Bakr Belkayed Tlemcen, Algeria

yahia.belmokaddem@gmail.com

PhD student Djelti Meriem.
University of Abu Bakr Belkayed Tlemcen, Algeria

belmokaddem.belmokaddem@gmail.com

Summary:

The Algerian University has been known for its cultural openness, which has its roots and an anthropological dimension, resulting from the taste of the remnants of the university inherited from French colonialism, and radical changes in recent years, at the organizational and pedagogical level. These and other circumstances have contributed to the creation of a new university member, who has a role in the process of social change. This is what we will try to address through the signs of the liberation of the university student as a model for Algerian women at Tlemcen University.

Keywords: university - university student - temporary temporal liberation - rationality of irrationality - social change.

مقدمـــــة:

إذا كان الفيلسوف الفرنسي "أبو الفلسفة الحديثة" رونيه ديكارت (René Descartes) (1596-1650) عاش ظروف لا تسمح بالشك في أي شيء وبالتالي تمنع التفكير في عصره (التفكير خاضع لسلطة الكنيسة)، وبعد الانفتاح والتحول الذي عرفته أوروبا القر وسطية (أوروبا في القرون

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

الوسطى)، من عصر الجهل والظلام إلى عصر النهضة والأنوار، أي من اللّاعلم إلى العلم...، قال مقولته المشهورة حينذاك والمعروفة بالكوجيطو: **"أنا أشك إذا أنا موجود"**، وبالتالي أصبح يفكر ومنه **"أنا أفكّر إذا أنا موجود"**.

يحق لي ولنا جميعا اليوم في هذا العصر وفي ظل الظروف التي نعيشها، بفضل تواجدنا في الجامعة أو في مكان آخر وبعد مخاض عسير، ومعانات طويلة، بالرغم من أنّنا نعيش فترة تختلف عن تلك التي عاشها روني ديكارت من حيث الشكل، لكن من حيث المضمون لا زلنا نعيشها بطريقة أخرى غير عقلانية من خلال عقلنة كل ما هو غير عقلاني (التفكير اليوم خاضع لسلطة السياسي...)، لكن سأتجرأ و أقول ونقول جميعا وبكل افتخار: **" أنا موجود إذا يجب أن أفكّر"**.

"إنّ مجال دراسات المرأة العربية يعتبر من مجالات التخصّص الحديثة في العالم بصفة عامة وفي العالم العربي بصفة أخص" (علاّ، 2006، ص6)، فقد اهتم الباحثين بقضية النشاط الاقتصادي، وعمل المرأة وكذلك قضية المرأة والتنمية، أكثر ممّا اهتموا بقضية تحرر المرأة والحقوق والمشاركة السياسية، هذه القضية (تحرّر المرأة) التي أصبحت تقلق الكثير من السياسيين الغربيين وغيرهم بسبب ارتفاع عدد المنظمات النّسائية المطالبة بالحرية والتحرّر من كل القيود المفروضة عليهن من طرف الجنس الآخر منذ القديم.

إنّ المرأة العربية بشكل عام والجزائرية بشكل خاص، وبعد ما حقّقت تقدّما من حيث التكوين، التعليم، العمل...الخ، أي خروجها من البيت صارت تطمح لأن تكون مثل المرأة الأوروبية التي سبقتها في ذلك و"بفضل سياسة التحرّر النسائية في المغرب العربي (الجزائر، تونس، والمغرب)، وتطور المجتمع، فإن النساء في هذه المجتمعات أصبحن أكثر انفتاحا على العالم الخارجي وأكثر قدرة على الحركة في الفضاء الجغرافي، كما أصبح الاختلاط أكثر وضوحا في الأماكن العامة وخصوصا في الوسط الحضري، ورغم التقدم المسجل في مسألة المساواة بين الجنسين فإنّ نسبة إقامة النساء لعلاقات خارج إطار العائلة تقل عن مثيلتها عند الرجال ،كما أنّ الاندماج الاجتماعي يتمّ بصورة بطيئة.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

ورغم التطور المسجل في الغرب، وإن كان تطورا مختلفا من بلد لآخر ومن وسط اجتماعي لآخر، فإن الأدوار الاجتماعية ظلّت مرتبطة بالنوع الاجتماعي وخاضعة للأحكام المسبقة والصور النمطية.

في هذا السياق المتّسم بالفوارق بين الجنسين والتردّد الّذي يطبع المواقف بخصوص تحرّر المرأة يواصل مواطنو منطقة المغرب العربي بناء هويتهم مع مشاركتهم في آليات اجتماعية مرتبطة أساسا بالنوع الاجتماعي، وعلى سبيل المثال فإن آليات الإدماج الاجتماعي لا تخاطب البنات والأولاد دائما بنفس الطريقة، وغالبا ما يقع تفضيل الأولاد على البنات، ذلك أنّ البنات يتعرضن للمراقبة والحماية الاجتماعية من قبل الأفراد والمؤسسات أكثر من نظرائهم الأولاد، وفي هذا الصّدد يتبيّن لنا أن البنات يجدن صعوبة أكثر في الاستقلال عن العائلة ممّا لا يمكّنهن دائما من الانتماء إلى شبكات اجتماعية خارج إطار العائلة وهذا ما كان يمكن أن يمثّل عاملا للتحرّر أو تشكيل هوية مختلفة عن المجموعة" (قريبع، 2009، ص36).

ففي الجزائر تبين الإحصائيات أن تعليم البنات في تزايد مستمر في كل أطوار التعليم بما في ذلك "التعليم العالي" – أسميه **التعليم الجامعي** لما للجامعة من مخرجات لا ترقى للتعليم العالي خاصة بعد تعميم النظام البيداغوجي الجديد (ل، م، د) – وتشير إلى تفوقهن على الذكور وارتفاع نسب النجاح في شهادة البكالوريا عند البنات، ما يعني فرصة الدخول إلى الجامعة.

وبالرغم من وجود تناقضات واختلافات بين فئة النساء في المجتمع الجزائري، حيث تتميز المرأة المتمدّنة بنفي الأصالة والتغير السريع وتحاول دائما أن تلحق بالتحرّر والتقدم الذي تعيشه المرأة الغربية، فهي أكثر تحررا إذا ما قورنت بالمرأة الريفية من حيث الكثير من الممارسات اليومية (كالتسوق، العمل، قيادة السيارة... إلخ)، كما أنها استطاعت أن تتخلّص إلى حدّ ما من بعض القيود الأسرية، وحتى الاجتماعية دون مراعاة للقيم الثقافية في مواقف عديدة، وكون المدينة تعتبر من مميزات الحداثة.

في الوقت الّذي تبقى فيه المرأة الريفية تتميّز بالتقليد وتتمسّك به، وبالتالي تغيرها في الواقع يبقى بطيء جدا، لكن كل هذا يبقى حسب الظروف التي تتواجد فيها المرأة وحسب مكانتها الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية مهما كان أصلها الاجتماعي.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

زيادة على مؤشر التعليم والعمل هناك مؤشرات أخرى تدل على "تحرّر" المرأة ما يجعلها تتمتّع بهامش من الحرية الّذي لطالما نادت به، ولا زالت تناضل لأجله، فالمرأة الجزائرية سواء كانت في المدينة أو الريف تتميّز بعادات وتقاليد مشتركة إلّا أن الظروف المذكورة سابقا، جعلت من المرأة "تتحرّر" من بعض القيود السوسيوثقافية، كما قلنا سابقا داخل الأسرة وخارجها، بحسب تصورها لمفهوم "التحرّر"، والّذي تحاول أن تمارس حريتها من خلاله، دون إعطاء قيمة للقيم الاجتماعية وحتى الدينية الرّاسخة في المجتمع. وبالرغم من القهر الذي يواجه المرأة إلّا أنّها لازالت تكافح من خلال الإستراتيجيات التي تتبناها، فلا حرية خارج القهر كما يقول أب علم الاجتماع الأكاديمي **إميل دوركهايم E.Durkheim**. وكذلك بالرغم من أنّ "المرأة عبر التاريخ عرفت ثلاث مراحل:

_ الخضوع _ النقد والتذمّر _ المعارضة والتصدي" (معن، بدون سنة، ص170).

تبقى المرأة الجزائرية تجمع بين هذه المراحل الثلاث في نفس الوقت حسب اعتقاد الباحث، لكن أوجدت السبيل الوحيد الذي يجعلها "تتحرّر" وتتجاوز العوائق في اعتماد الإستراتيجيات ولو لفترة مؤقتة كمرحلة الدّراسة، خاصة الفترة الجامعية لمن كانت لهن هذه الفرصة.

كل مجتمع تميّزه عادات وتقاليد وقيم عن غيره، فالجزائر من المجتمعات التي تعرف نوع من **الازدواجية** (Ambivalence) من حيث هي مجتمع تقليدي وحداثي بحسب رأي الأستاذ **"جمال غرّيد"**، ويرى الأستاذ **"عبد القادر جغلول"** بأن المجتمع الجزائري هو حداثي، ويرى البعض الآخر بأنه في مرحلة انتقالية والتي تعتبر أخطر المراحل التي يمر بها أي مجتمع في مسار تكونه وتطوره. فتقاليد المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات العربية يميّز بين **الجندر** (النوع الإنساني).

في ظل "التحرّر" الذي عرفه المجتمع الجزائري من الناحية السياسية، الاقتصادية... فهل الفرد "تحرّر" من الناحية السوسيوثقافية للأسرة الجزائرية وخاصة المرأة وعلى وجه الخصوص الطالبة الجامعية؟ فالمرأة الجزائرية كما كان يعبر عنها **"عبد القادر جغلول"** أنها في السابق وحتى اليوم في عائلات الأشراف أو البرجوازية

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

الكبرى (الاقتصادية) العقارية كانت المرأة تحظى برحلتين مبرمجتين في حياتها فقط:" من بيت أهلها إلى بيت زوجها ومن بيت زوجها إلى القبر" (جغلول، 1983، ص229).

لكن اليوم تغيّر وضع المرأة وتغيرت نظرة الرجل إليها نسبيا، حيث أصبحت لها كامل الحقوق التي يتمتّع بها الرجل كالتعليم والعمل... إلخ. إنّ التعليم كان من بين السّبل التي ساهمت في خروج المرأة من البيت والشعور بالاستقلالية، وفرض وجودها بالمستوى الذي ترقى إليه والذي في غالب الأحيان لم يمثّل غاية للرجل "... وجملة القول أن قضية المرأة ليست بمعزل عن القضايا التي شغلت بال المفكرين العرب المحدثين، والتي هي قضايا فكرية ودينية في أحد وجهيها، وسياسية اجتماعية اقتصادية في وجهها الآخر، وعلاقة الفكر الإسلامي المتصل بها بالحداثة إنما هي علاقة بطرفين: بالقيم الحديثة الكونية في صبغتها رغم نشأتها في الغرب، وبنقيضها أو خلافها أي قيم الماضي والموروث التي مازالت غالبة على المجتمعات العربية بحكم بنيتها التقليدية الخالصة في بداية عصر النهضة، وبنيتها المخضرمة بدرجات متفاوتة منذ ذلك الحين " (الشرفي، بدون سنة، ص 257).

هذا ما سنعرضه في هذه المداخلة من خلال الجامعة الجزائرية وبوادر "تحرر" المرأة الجزائرية الطّالبة الجامعية نموذجا، وهي دراسة ميدانية قمنا بها بجامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان – لمحاولة تقديم بعض التفسيرات للأسئلة التالية:

هل ساهمت الجامعة الجزائرية في "تحرر" الطالبة الجامعية؟ كيف ذلك؟ وهل هو "تحرر" مخصب؟

حاولنا تقديم إجابات مؤقتة في شكل فرضيات نذكر منها:

- ربّما "تحرر" الطالبة الجامعية غير مخصب، لأنه مؤقت مرتبط بفترة تواجد الطالبة بالحرم الجامعي.
- ربّما هناك عوائق سوسيوثقافية تمنع "تحرر" الطالبة الجامعية والمرأة الجزائرية بشكل عام من "التحرر".

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

- ربّما تمثّل الطالبة الجامعية لمحتوى مفهوم التحرر سلبي، من خلال عقلنة كل ما هو غير عقلاني.

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على عدة مفاهيم نظرية وإجرائية أهمها:

1- السلطة:

"القوة الشرعية التي تتمكن بها مجموعة أو شخص من السيطرة على مجموعات أو أشخاص آخرين...إلخ " (غيدنز، 2005، ص 752).

لقد ميّز علماء الاجتماع بين مفهومي السلطة pouvoir والقوّةautorité حيث نجد ماكس فيبر يعرّفها على أنّها " القوّة القانونية أو الشرعية التي تمنح الحق للرؤساء في إصدار الأوامر إلى المرؤوسين، وعليهم الامتثال للقرارات والأعمال المكلفين بها " (العبيري، 1997، ص174). و" هذا يعتبر المفهوم التقليدي للسلطة، أمّا المفهوم الحديث وهو مرتبط بالوظيفة حسب " **ميشال كروزييه M.Crozier** و **إدوارد فريدبارغ** فهي: " القدرة على القيام بأشياء من خلال العمل الذي يشغله الفرد في الهيكل التنظيمي، أمّا القوة فهي إمكانية حصول (أ) في إطار تفاوضه مع (ب) على علاقات تبادل تناسبه وتخدمه.

2- الإستراتيجية:

"هذا المفهوم مستنبط من نظرية التحليل الإستراتيجي **لميشال كروزييه M.Crozier**، فهي فعل عقلاني بالنسبة لكل فاعل، حيث تعبّر على أنّها متماسكة ومترابطة للسلوك الذي يقوم به من وجهة نظر خاصّة به، وتوجّه الإستراتيجية حسب الأهداف والرهانات، فيفرض الفاعل سلطته كلّما تحكّم في منطقة الشّك" (colin، بدون سنة، ص 239 و240).

" يعتبر كل من **"كروزييه"** و" **فريدبارغ"** أنّ الإستراتيجية تعني تصرّفات وسلوك الفاعلين في مواقعهم، وقد تكون هذه فردية يقوم بها الفرد ويسمّى الفاعل وهو الذي يملك هامشاً من الحرية بالنسبة

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

للنسق الموجود فيه وقد تكون جماعية، فإستراتيجية الفاعل هي كل تصرف له هدف معين، حتّى ولو لم يكن مرغوبا فيه أو صدر عن الفاعل من غير وعي" (fay، بدون سنة، ص46).

" إنّ الفاعل يبقى دائماً مع الهامش الذي يعتبر مصدر اللايقين لزملائه وللمنظمة، وعلى العموم فإنّه يمارس نوعا من السلطة على بقية الفاعلين والتي تكون أكبر من منطقة اللايقين نفسها" (الحسيني، 1976، ص49).

كذلك هي:" مجموع الطرق والوسائل التي توضع من طرف فرد أو أفراد ضمن فعل معين للوصول لأهداف معينة" (Akon et autre، 1999، ص507).

المفهوم الإجرائي: هي كل الطرق التي يعتمدها الفرد أو الجماعة المبنية على عملية حسابية غير منتهية لتحقيق مصالحه الخاصة.

3- العقلانية:

"تبين بعض التحليلات أنّ مفهوم العقلانية صعب التحديد غالباً، ففي بعض الأوضاع يمكننا أن نحسم دون تردد الفعل العقلاني والفعل غير العقلاني، ولكن في العديد من الأوضاع صعب بالنسبة للفاعل الاجتماعي أنّ يحدّد الخيار العقلاني، أي الخيار القابل لأن يؤدي إلى النتائج الأكثر مطابقة مع أفضلياته " (بوريكو، بدون سنة، ص383).

التعريف الإجرائي:

يتميز كل فرد بعقلانية اتجاه سلوكاته التي تظهر من خلال الأفعال التي يقوم بها في شكل ممارسات يومية مبنية على مجموعة من الحسابات، فما يظهر للفاعل (أ) بأنه عقلاني قد يظهر للفاعل (ب) بأنه غير عقلاني وهكذا.

4- عقلنة اللاعقلانية:

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

هي اعتبار الفرد (الطالبة الجامعية) لبعض الأفعال والممارسات التي يقوم بها في حياته اليومية (الطالبة بالحرم الجامعي) بأنّها عقلانية لكن المجتمع والنظر إلى تلك الأفعال بنظرة علمية ومنطقية هي غير عقلانية، فيعمل بوحي نفسه (الطالبة) على عقلنة كل ما هو غير عقلاني لغرض تحقيق أهدافه ورهاناته عن طريق إستراتيجياته حسب الظروف المحيطة به وحقل الممكنات المتاح له.

عقلنة اللاعقلانية:

هذا المفهوم المركّب لا ينطبق على الفرد فحسب بل يتعدى ذلك، حيث هذه الظاهرة (عقلنة كل ما هو غير عقلاني) تنطبق في عصرنا الحالي على الأفراد، والجماعات، وحتى المجتمعات (كأنظمة)، وتشمل كل المجالات الاجتماعية، الاقتصادية والسياسية، القانونية، الثقافية، الدينية... إلخ، والهدف واحد مهما كانت الفئة أو المجال هو خدمة المصلحة الذاتية (الفردية، الجماعية، أو المجتمعية)التي لا تخدم الانسانية.

وحسب اعتقادنا فإن المجتمعات البشرية مرت بثلاث مراحل من حيث التفكير في المصالح هي:

1 – مرحلة اللاعقلانية: وهي طبيعية ناتجة عن الجهل الطبيعي للبشرية (منذ النشأة)...إلخ.

2 – مرحلة العقلانية: وهي نتيجة التطور والتقدم العلمي وظهور المجتمعات الحديثة بعد النهضة العلمية...وهي أسمى المراحل.

3 – مرحلة عقلنة اللاعقلانية: وهي المرحلة الأخيرة والتي نعيشها في عصرنا الحالي وهي أخطر وأسوء المراحل في تاريخ البشرية.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

ملاحظة: عقلنة اللاعقلانية هذا المفهوم المركّب سبق لنا وأن ذكرناه سابقا (بلمقدم، 2014/2015، ص 54).

5- التحرّر:

" هو الظاهرة التي يتخلّص فيها الفرد من القيود التي كان خاضعا لها سواءً كانت واقعية أو قانونية فيعمل المرء بوحي نفسه دون قيد ولا شرط.

ويعتبر التحرّر الجماعي من أهم المشاكل الحديثة ومن أهم أشكاله: تحرّر المرأة وتحرّر الطبقة العاملة، وتحرّر الشعوب المستعمرة " (بدوي، بدون سنة، ص130).

والتحرّر مصطلح يشير إلى النظرة الحديثة للمجتمع.

" يغلب مصطلح تحرير على مصطلحي حرية وحقوق ومرجع ذلك حسب رأي صبري محمد خليل هو سيادة المفهوم الليبرالي والمستند إلى فكرة القانون الطبيعي والذي يركز على الجانب السلبي للحرية، أي التحرّر من القيود المفروضة على حركة الإنسان ويتجاهل جانبها الإيجابي، متمثلا في ضوابط هذه الحركة، بينما الحقوق تعبير عن الجانب الإيجابي للحرية، فالحريات في المجتمع تصبح حقوق أي إمكانيات للفعل معدودة بواسطة القانون بمجالات أخرى على أبعاد المجتمع الأخرى " (صبري، 2011، مفهوم تحرير المرأة بين التقليد والتغريب بدون صفحة).

6- التعريف الإجرائي "للتحرّر" المؤقت أو الظرفي:

هو نوع من "التحرّر" تعيشه المرأة عموما والطالبة الجامعية خصوصا، وهو مرتبط بفترة تواجدها بالجامعة محدّد بمدّة التكوين (ليسانس، ماستر، ماجستير...) سواءً كانت مقيمة أو غير مقيمة، حيث تتخلص فيه الطالبة من الكثير من القيود السوسيوثقافية المفروضة عليها من طرف العائلة وهو "تحرّر" غير مخصب.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

7- التعريف الإجرائي "للتحرّر" الممؤسس:

هو "التحرّر" الذي حققته المرأة بشكل عام من خلال القوانين والتشريعات الدولية والمحلية من حقوق وحرية التي كانت لا تتمتع بها في السابق مثل: العمل، التعليم، المساواة مع الرجل...إلخ. وهو "تحرّر" مخصب بحيث أصبح اليوم عمل المرأة وتعليمها من البديهيات، بل أصبح من حقها المشاركة السياسية وغيرها مما حقّقته في عصر الحداثة وما بعدها.

8- الحرية:

كاستعمال اعتيادي تعني غياب القيود والتحديدات، ويكون الأفراد أحرار حين لا يوقفهم أحد عن متابعة أهدافهم أو القيام بما يرغبون في القيام به.

"إذاً تكمن الحرية في هذا أي في قدرتنا على أن نتصرف أو لا نتصرف بحسب ما نختاره أو نريده " (طوني وآخرون، 2010، ص 291).

يقدم **فريديريك أنجلس** تعريفا للحرية فيقول بأنها: "التحكم في أنفسنا وفي الطبيعة المحيطة بنا تحكماً يرتكز على إدراك ضروريات الطبيعة وبالتالي هي نتيجة التطور التاريخي " (العروي، 2002، بدون صفحة).

لكن رغم الكثير من التعاريف التي قدمت للحرية يجمع "الكثير من الفلاسفة المعاصرين وفي مقدمتهم "**كارل يسبرس**" و"**لافيل**" و "**غبرييل مارسيل**" يميلون إلى القول باستحالة تعريفها " (بيطار، 2001، ص 97).

9- **الحياة اليومية:**

"يقترح **هنري لوفافر** في مؤلفه "**نقد الحياة اليومية**" تعريفا للحياة اليومية بأنها الأفعال والممارسات التي تتكرر في حياة الناس يوميا والحياة اليومية لديه تحيطنا من كل الجوانب فنحن فيها وخارجها "(Lefebvre, 1956, p4) .

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

التعريف الإجرائي للتمثّلات:

هي الأفكار والتصورات التي تتبناها الطالبة الجامعية اتجاه مفهوم "التحرّر" حيث تشترك فيها كل الطالبات (المدينية، الريفية، شبه ريفية، مقيمة، غير مقيمة...)، من خلال مؤشرات "التحرّر" حسب الطالبات كطريقة اللباس، طريقة الكلام، العلاقات العاطفية، الرّحلات...إلخ.

التمثّلات الفردية والجماعيّة:

يعرفها **إميل دوركهايم E.Durkhiem** "بأنها المعتقدات و القيم المشتركة بين أفراد كل مجتمع " (Danic, sans date, p29).

10- الممارسات: "هي الوجود والمعاش الغير مدوّنين نظريا" (Lefebvre, Opcit, 1956, P53).

إجرائيا: هي كل الأفعال التي تقوم بها الطالبة الجامعية (الفرد) في حياتها اليومية بالحرم الجامعي والتي تعتبر كروتين يتكرّر يومياً.

11- الجامعة:

"إنّ اصطلاح جامعة تعني التجمع الذي يضم أقوى الأسر نفوذاً في مجال السياسة من أجل ممارسة السلطة، و هكذا استخدمت كلمة الجامعة لتدل على تجمع الأساتذة و الطلاب من مختلف البلاد و الشعوب لأنها في مدلولها العربي تعني التجمع والتجميع " (مرسي، 2002، ص 10)، بل " تعني أكثر من مجرد تجمع الأساتذة، فهو يتضمن أبعادا عديدة منها جامعة لمعارف عامة مشتركة، وجامعة لثوابت المجتمع وخصوصياته الثقافية وجامعة لموارد ومصادر المعرفة بما ييسر تجسيدها وإنتاجها، وجامعة لمقومات الحياة من حيث الشراكة الفاعلة في الحياة الجماعية، وجامعة لفرق عمل

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

متكاملة ومتعاونة، تتألّف مدارسهم الفكرية لخدمة الطلاب والارتقاء بالبحث العلمي وخدمة المجتمع" (عمّار، 1994، ص 25).

أهم النتائج:

"لقد مس التغيّر بعد الاستقلال قطاعات عديدة، فالعلاقات الأسرية شهدت تغيّراً على مستوى دور المرأة التي أصبح من حقها الانتخاب، والعمل، والتعليم، وتقلّد المناصب السياسية، ومن التغيّر ما مسّ ميدان العمل والعلاقات الإنتاجية... وجميعها يرجع إلى الحركية التي طبعت مختلف الأنشطة الاجتماعية، والاقتصادية، والسكانية، بعد الاستقلال " (السويدي، بدون سنة، ص 102).

لقد أصبح الفرد الجزائري رجل وامرأة سياسيا منذ أن نالت الجزائر استقلالها سنة 1962 أي "تحرّر" من القيود والعوائق التي كانت تحول دون أن يكون مواطنا كامل الحقوق حسب القوانين التي كانت سائدة أثناء الاستعمار الفرنسي، هذا "التحرّر" جاء من خلال التشريعات والنصوص القانونية التي أقرّتها الدولة الجزائرية بعد استقلالها من خلال الدساتير والمواثيق منذ ذلك الحين إلى يومنا هذا، كما أصبح فرداً اقتصاديا من خلال النظام الاقتصادي الذي انتهجته الجزائر عقب استقلالها والمتمثّل في النظام الاشتراكي إلى غاية نهاية الثمانينات، ثم اقتصاد السوق بحيث أصبح للفرد الحرية في المبادلات التجارية والعمل أينما أراد ومتى أراد في إطار ما يحدّده القانون طبعا.

أما من الناحية الدينية فالإسلام هو دين الدولة حسب الدستور الجزائري فالفرد الجزائري حر من الناحية الدينية في إطار الدين الواحد (الإسلام)، لكن أزمة الجزائر في فترة التسعينيات جعلت النظام السياسي يقيّد هذه الحرية، بطريقة أو بأخرى أثناء العشرية السوداء، وبعد مجيء الرئيس **بوتفليقة عبد العزيز** ومن خلال إعلانه قانون المصالحة الوطنية والوئام المدني أصبح الفرد مرة أخرى حر من الناحية الدينية من حيث الشكل هذه الحرية التي بقية دائماً في الدين الواحد (الإسلام).

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

كما أنه أصبح حر من الناحية الاجتماعية...، هذه الخطوات التي مرت بها المجتمعات الغربية من قبل منذ قرون أثناء تكوّنها، والتي أكسبت الأفراد نوع من الحرية في إطار الدولة الحديثة الديمقراطية وأعطت للفرد حقوقا سياسية، اقتصادية، اجتماعية، وثقافية ...إلخ.

لكن تبقى العوائق السوسيوثقافية دائما حاضرة مهما بلغ المجتمع من درجة الحرية والتحرر، بالنسبة للأفراد والجماعات، وعلى جميع المستويات والمجالات حسب الجندر والظروف المحيطة به، وهذا ما بينته هذه الدراسة على المستوى الواقعي الفعلي حيث:

* ثمّة فجوة عميقة بين المعيش الشخصي للطالبة الجامعية في الفضاء الخاص (الأسرة)، والتصرفات والسلوكات في الفضاء العام (الجامعة، الإقامة...).

كما أنّ هناك هوّة بين ما يقال وما يمارس فعلياً في الكثير من الأحيان عند العديد من الطّالبات خاصة اللّواتي من أصول ريفية وشبه ريفية، وهذا سببه أنّ الطالبة تواجه عناصر ثقافتين مختلفتين، إن لم نقل متناقضتين: الأولى تقليدية هي ثقافة الأسرة حيث تكون الطالبة منصهرة، والثانية حديثة تمجد تحقيق الذات وتؤكّد على أن يكون الفرد مسؤولا عن نفسه وتصرفاته.

من هنا تتصرف الكثير من الطالبات **بازدواجية** حسب الظروف التي تتواجد بها وطبعا تختلف هذه الأخيرة من طالبة لأخرى معتمداً في ذلك على مجموعة إستراتيجيات وحسابات للوصول إلى الرهانات والأهداف المراد الوصول إليها دون فقدان مكانتها لا بالفضاء الداخلي (الأسرة) ولا بالفضاء الخارجي (الجامعة...)، و الفضاء الداخلي- الأسرة- يؤدي إلى أحد الدورين، فإمّا أن تكون الأسرة فضاءاً للتجديد، وبالتالي تساعد بناتها (الطالبة الجامعية) على بناء هوية متفردة تتميز بالاستقلالية و" التحرّر" ومواجهة الفضاء الخارجي (الجامعة والمجتمع بصفة عامة)، وهذا ما يميز في غالب الأحيان الطالبات الجامعيات اللّواتي ينتمين لأسر مدينية.

وإمّا أن تكون فضاءاً محافظاً وتقليدياً فتصبح عائقاً أمام الطالبة الجامعية في الحصول على نوع من الاستقلالية والحرية، وهذا ما ينطبق في كثير من الأحيان على الطالبات اللّواتي من أصل اجتماعي ريفي أو

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

شبه ريفي، وهذا لا يعني أنّ هناك عائلات مدينية غير محافظات وكذلك لا يعني أنّ كل العائلات الريفية والشبه ريفية محافظات، في كلتا الحالتين تجد الطالبة الجامعية نفسها أمام بعض **العوائق السوسيوثقافية**، فتعمل بحكم الظروف التي تتوفر في الجامعة (كالإقامة و...)، على تجسيد تمثلاتها "للتحرّر" والحرية، مستغلة غياب الرقابة الأسرية من جهة، ومن جهة أخرى مستغلة هامش الحرية الكبير بالجامعة لتعبّر عن دورها كفاعلة تملك السلطة فتعمل بوحي إرادتها دون قيود ولا شروط إلاّ التي تسطّرها لنفسها بغية الحفاظ على مكانها سواءاً داخل المجتمع أو الأسرة، وكل ما هو ممنوع أسرياً و اجتماعيا تعمل على القيام به في الخفاء عند تواجدها بالجامعة (كالتدخين، الخمر، السهرات الليلية...)، ودون مراعاة للضوابط الثقافيّة التي "تعتبر بمثابة عادات اجتماعية لها قوة إلزامية غير أنّها تستند إلى جزاء يمكن أن نصنّفه بأنّه فوق اجتماعي كالخوف من عذاب الآخرة، ولذلك يبدو أنّ قاعدة السلوك الخلقي لا تقوى على البقاء بدون المعتقد الديني " (الخشاب، 1970، ص 236).

أمّا البعض الآخر فيعمل مثلاً على تغيير طريقة اللباس (من الحجاب إلى الجينز سروال...) دون علم الأسرة.

* لقد أصبحت الطالبة الجامعية متحرّرة من القيود الخارجية أثناء تواجدها بالجامعة، هذه القيود التي قد تمنعها من الفعل والتفكير حسبما ترى، إنّها حرّة في أن تتصرّف حسب إرادتها إذا عرفت ما تريده وما تفكر فيه وما تشعر به، لكنها لا تعرف أنّها تتطابق مع سلطات مجهولة وتعتنق نفسا ليست نفسها، وكلما فعلت هذا شعرت بعجز أشد، واضطرت أكثر إلى التطابق.

إنّنا ما إذا نظرنا إلى الطالبة من السطح فإنها تبدو تقوم بممارسات وسلوكات عادية، لكن في العمق هي تقوم بممارسات في كثير من الأحيان متناقضة مع تلك التي تقوم بها في البيت العائلي، أمام أفراد عائلتها.

* "تحرّر" الطالبة من القيود والعوائق السوسيوثقافية التي نشأت وتربّت عليها مع العائلة مرتبط بعامل المكان والزمان، حيث هاذين العاملين يلعبان الدور الرئيسي في تجاوز هذه العوائق ولو لفترة محدّدة مرتبطة بمدّة التواجد بالجامعة ومدّة التكوين.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

" فأفعال الإنسان تكون إرادية أو مقصودة أي إنّها ناجمة عن قرار واعي نتيجة للتفكير العميق، تقريباً إنّ كل شيء نفعله نتيجة الاختيار الحر للقيام بفعل بطريقة أو بأخرى، علاوة على أن هذا يكون نتيجة اختيار هادف وموجّه عقلانياً " (جونز، 2010، ص 60).

* لقد تبيّن بأن "تحرّر" الطالبة من القيود السوسيوثقافية التي إستدخلتها من التنشئة الأسرية، واستبدالها بأفكار تعبّر فيها عن التحرّر والحرية التي غالبا ما تكون مستمدة من أفكار ليست أفكر مجتمعها، وبالرغم من أنّ هذا "التحرّر" يعطيها شعوراً جديدا بالاستقلالية والحرية، إلاّ أنّه في نفس الوقت يشعرها بأنّها وحيدة معزولة قد ملأها بالشك والقلق ودفعها إلى خضوع جديد وقيود جديدة، وإلى نشاط اضطراري، ولا عقلاني حسب قيم المجتمع بشكل عام، لأنها تبنّت أفكار غير مؤسّسة وليست من قيم المجتمع كما قلنا، والتي يرفضها المجتمع في الكثير من المواقف.

إنّها تعيش **الايديوفوبيا** (الخوف الشديد من الأفكار) التي تعلم بأنها ليست من قيم مجتمعها من خلال مثلا إقامة العلاقات العاطفية حيث تصبح في الكثير من الحالات أسيرة من لها علاقة به، وكذلك نظرة المجتمع لهذه الطالبة المتناقضة مع نفسها ومع المجتمع، من نمط عيش إلى نمط عيش مختلف.

"إنّنا فخورون بأنّ الإنسان في سلوكه في الحياة قد أصبح حرّاً من السلطات الخارجية التي تقول له ما يفعله وما لا يفعله، ونحن نهمل دور السلطات المجهولة مثل الرأي العام و**الحس المشترك**، وهي قوية للغاية بسبب استعدادنا العميق أن نتطابق مع توقعات كل إنسان عن أنفسنا وكذلك بالمثل خوفنا العميق من أن نكون مختلفين، بتعبير آخر أنّنا مسحورون بنمو الحرية من القوى التي خارج أنفسنا ونحن عميان عن المحظورات والضغوط والمخاوف الباطنية التي تميل إلى تقويض معنى الانتصارات التي أحرزتها الحرية ضد أعدائها التقليديين" (فروم، 1972، ص 90).

* من الناحية السياسية لا توجد عوائق بقدر العوائق السوسيوثقافية التي تميز المجتمع الجزائري والذي تشترك مع بعض المجتمعات الأخرى العربية سواءاً المغاربية أو الشرق أوسطية.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

فالمرأة بشكل عام و منذ الاستقلال تمكنت من الحصول على الكثير من الامتيازات دون عناء ضمنها لها الدستور، والمواثيق الوطنية، وهي في هذا تكون قد حقّقت ما لم تحققه الكثير من نساء العالم في المجتمعات المتقدمة من مساواة مثلاً في الأجر (فرنسا)، وغيرها وحق العمل، والانتخاب، والتمثيل السياسي، لكن يبقى في المجتمع الجزائري دائماً ذلك الفصل بين القانون والمجتمع وهذا راجع إلى طبيعة النظام السياسي والقوانين المستوحاة من القوانين الغربية في مجملها (ما عدى قانون الأسرة)...إلخ، حيث رغم هذا "التحرّر" السياسي الذي حققته المرأة الجزائرية يبقى تحرّرها الاجتماعي والثقافي من قيود العائلة محدودا إلى حدّ ما بحسب رأي الباحث.

* تعتبر الجامعة (التعليم) كمؤشر "للتحرّر" والحرية ومكان للممارسة عند الطالبة.

* كلما كانت الطالبة الجامعية بعيدة عن الفضاء أو العقل الأسري، يكبر هامش الحرية ويتّسع حقل الممكنات وتكون في استقلالية وحرية، ويكون شعارها بذلك: " **أنا بعيدة عن العائلة إذا أنا متحررة من العوائق العائلية** " هذا بالنسبة للكثير من الطالبات، أمّا البعض الآخر فإن شعارهن هو: " **أنا في الجامعة إذا أنا متحرّرة** ". فالشعار الأول غير مرتبط بتواجد الطالبة بالجامعة فقط، في حين الثاني هو كذلك.

* بعض الطالبات لهن تمثّلات سلبية اتجاه مفهوم "التحرّر" ويشتركن في إعطائه مفهوم واحد هو فعل أي شيء دون قيد ولا شرط، في حين هناك من يحدّدن هذا المفهوم ببعض الشروط ويجمعن على أنها يجب ألا تتعدّى الحدود، وتختلف عما تقوم به الطالبة أو المرأة في المجتمعات الغربية والمجتمعات غير الإسلامية.

* بمجرّد ما تكون أغلبية الطالبات بالحرم الجامعي يغيّرن من تصرّفاتهن وسلوكاتهن، وتبقى درجة الاختلاف في ذلك بحسب كل نموذج "المتطوّر، المحافظ، الانتقالي" (بلمقدم، مرجع سابق، 2014/2015، ص (99 و100))، وكذلك حسب نمط الإقامة، والأصل الاجتماعي إلى غير ذلك. كما تلعب مدّة التواجد بالحرم الجامعي دورا كبيرا في هذا، وفي مدى تحرّر الطالبة.

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

كما استنتجنا بأن الاختلاف في التخصّصات عبر مختلف الكليات بجامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان – لا يؤثر بشكل كبير في طريقة التحرّر بين الطالبات، فالاختلاف موجود لكنه غير متباين من حيث التحرّر من القيود السوسيوثقافية، ومن القيم العائلية.

يعبّر مؤشر طريقة اللباس، إقامة العلاقات العاطفية، السهرات، التسوّق، التنزّه...إلخ عن تحرّر الطالبات، بحيث في الكثير من الأحيان لا يسمح لهنّ بهذه السلوكات إلا بشروط من طرف العائلة، لكن فضاء الجامعة المفتوح يسمح لهنّ بذلك بحكم البعد عن المراقبة الذكورية والعائلية بشكل عام، وهذا ما أطلقنا عليه اسم **"التحرّر المؤقت أو الظرفي"**.

الخاتمة:

يلقى "تحرّر" المرأة في الجزائر والعالم العربي والإسلامي بشكل عام الكثير من الصعوبات والعوائق، وهذا أمر طبيعي وصحي إذا ما رجعنا إلى خصوصية هذه المجتمعات من عادات وتقاليد وقيم. فالمرأة التي تمثل نصف المجتمع والتي كان لها حيز من هذه الحداثة، التي تدعوها إلى الخروج إلى العمل، التعليم، المساواة مع الرجل...إلخ.

هذه المبادئ التي لم تكن عائقا في وجه المرأة الجزائرية، بل كرّسها القانون من خلال التشريعات، ولم تلقى تعارضا من المجتمع الذي قيل عنه بأنه ذكوري من قبل بعض الملاحظين حسب تعبير مصطفى بوتفنوشت.

إنّ تعليم المرأة في مجتمعنا أصبح مقبول ومطلوب من كل شرائحه، وأصبحت المرأة لها رؤية نحو الحياة العصرية بفضل التعليم، الذي يعتبر كمؤشر لتحررها حيث اكتسحت هذا المجال من خلال ارتفاع نسبة الطالبات في كل مستويات التعليم خاصة التعليم العالي الذي بلغ به عدد الطلبة سنة 2004-2005 حوالي 721.833 مسجلين في التدرج منهم 57,5بالمئة إناث" (الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا، المرأة، بدون سنة، ص 22)، الذي أعطى للطالبة مجالا واسعا من الحرية و"التحرّر" من الكثير من القيود السوسيوثقافية ولو لفترة مؤقتة مرتبطة بتواجد الطالبة بالجامعة، وأصبحت لها سلطة كاملة

ISBN :978-9957-67-204-1 - ISSN (ISSN-L):2617-9857

خاصة عند تواجدها بالحرم الجامعي، لأن المجتمع بالرغم من انفتاحه إلا أنه لازال ينظر إلى المرأة بأنها "يجب أن تحصن وتحجب بلغة القدامى، ويجب أن تمنع وتراقب بلغة اليوم " (سلامة، 2005، ص 67).

إن الطالبة اليوم لها نظرة لمفهوم "التحرّر" تختلف عن تلك التي كانت سائدة في الماضي، ولم تبقى محصورة في الخروج للعمل والتعليم والتكوين...إلخ، وأصبحت تطمح لأكثر من ذلك، أي أن الأسرة الجزائرية عموما لازالت ترفض الكثير من قيم "التحرّر" التي نادت بها حركات التحرر النسوية سواء الغربية أو العربية، خاصة ما تعلق بالممارسات التي يرفضها الدين الإسلامي كالعلاقات غير الشرعية، والحرية الجنسية...إلخ.

لا ندعو إلى "تحرير" الطالبة الجامعية والمرأة الجزائرية من خلالها بهذه الطريقة التي تتمثلها الكثيرات من الطالبات، من ازدواجية في الممارسات بين تواجدها بالبيت العائلي والجامعة، والتي لا توحي "بالتحرّر" الذي يجعل منها امرأة المستقبل والأكثر احتراما ومكانة بالمجتمع، فإذا كان خروج المرأة للتعليم والعمل...، والتواجد في كل الميادين من مؤشرات تحررها في مجتمعنا، فعليها أن تكون "متحرّر" تحررا إيجابيا يعمل على رفع مكانتها، وفي اطار خصوصية مجتمعها، وأن تفهم شعارات "التحرّر" والحرية في محتواها الإيجابي الذي يرفع شأنها ويزيدها احتراما ووقارا أمام الرجل والمجتمع والآخر.

Conclusion:

The "emencipation" of women in Algeria and the Arab and Muslim world in general is a lot of difficulties and obstacles, and this is normal and healthy if we return to the privacy of these communities of customs, traditions and values. Women, who represent half the society and have a space of this modernity, which calls for going to work, education, equality with men, etc.

These principles, which were not an obstacle to Algerian women, but enshrined in the law through legislation, did not receive a contradiction from the society that was said to be male by some observers, according to the words of Mustafa Botefnocht.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

The education of women in our society has become acceptable and required by all sectors. Women have a vision of modern life through education, which is considered an indicator of their emencipation. This area was swept by the high percentage of female students in all levels of education, especially higher education, In 2005, there were 721,833 registered women in the graduating class, 57.5% of whom were female (the Ministry in charge of the family and women's issues, without a year, p. 22), which gave the student a wide range of freedom and " emencipation " from many socio- At university, and has full authority especially when confronted Because the society, despite its openness, still considers women to be "protected and obscured in the language of the old, and must be prevented and observed in today's language" (Salama, 2005, p. 67).

The student today has a view of the concept of " emencipation " that differs from that which prevailed in the past, and was not limited to going out to work, education, training, etc., and became more ambitious, that is, the Algerian family in general still refuses many of the values of " Which was advocated by women's emencipation movements, whether Western or Arab, especially with regard to practices that are rejected by the Islamic religion such as illegal relations, sexual freedom, etc.

We do not call for the " emencipation " of the university student and Algerian women through this way, which is represented by many female students, from the duplication of practices between her presence in the family home and the university, which does not suggest "freedom" which makes her the woman of the future and the most respected and place in society, Education and work ... and the presence in all fields of indicators of emancipation in our society, it must be a free, liberal and positive liberator working to raise its status and within the privacy of its society and to understand the slogans of " emencipation " and freedom in its positive content. In front of the man wa Community and the other

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

قائمة المصادر والمراجع:

1 – العربية:

1 – أبو زيد علاّ. (2006). .دراسات المرأة في المجتمعات العربية الحاضر والمستقبل، أعمال ورشة العمل حول تضمين بعد النوع في المقرّرات الجامعية ومجالات البحث الأكاديمي 28/27 أبريل 2005. الطبعة الأولى. .منظمة المرأة العربية. القاهرة.

2 – أحمد زكي بدوي. (بدون سنة). .معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، إنجليزي فرنسي عربي. مكتبة لبنان.

3 – إريك فروم. (1972). .الخوف من الحرية. ترجمة مجاهد عبد المنعم مجاهد. الطبعة الأولى. .المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت.

4 – الوزارة المنتدبة المكلفة بالأسرة وقضايا المرأة. (بدون سنة). ... المرأة الجزائرية واقع ومعطيات.

5 – أنطوني غيدنز.(2005). .علم الاجتماع. ترجمة فايز الصّباغ. الطبعة الأولى. . المنظّمة العربية للترجمة مؤسسة ترجمان مركز دراسات الوحدة العربية. بيروت.

6 – حامد عمّار.(1994). .الجامعة رسالة ومؤسسة مؤتمر التعليم العربي وتحديات مطلع القرن الواحد والعشرين. جامعة الكويت. الكويت.

7 – رجاء بن سلامة.(2005). .بنيان الفحولة، أبحاث في المذكر والمؤنث. الطبعة الأولى. .دار بترا للنشر والتوزيع. سوريا.

8 – ريمون بودون. فريديريك بوريكو.(بدون سنة). .المعجم النقدي لعلم الاجتماع. ترجمة سليم حداد. الطبعة الثانية. . ديوان المطبوعات الجامعية. بيروت لبنان.

9 – سالم بيطار.(2001). .اغتراب الإنسان وحريته دراسة فلسفية. .المؤسسة الحديثة للكتاب. لبنان.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

10 – طوني بينيت. لورانس غروسبيرغ. ميغان موريس.(2010). .مفاتيح اصطلاحية جديدة معجم مصطلحات الثقافة و المجتمع. ترجمة سعيد الغانمي. الطبعة الأولى. .مركز دراسات الوحدة العربية، المنظمة العربية للترجمة لبنان.

11 – عبد القادر جغلول.(1983). .عبد القادر جغلول، المرأة الجزائرية. ترجمة سليم قسطون. الطبعة الأولى. دار الحديث.

12 – عبد الله العروي.(2002). .مفهوم الحرية. الطبعة السادسة. .المركز الثقافي العربي. الدار البيضاء المغرب.

13 – عبد المجيد الشرفي.(بدون سنة). .الإسلام والحداثة. الطبعة الثانية. .الدار التونسية للنشر.

14 – عمر معن خليل.(بدون سنة). .علم اجتماع الأسرة. الطبعة العربية الأولى. . دار الشروق للنشر والتوزيع. الأردن.

15 – فلاح حسين عادي الحسيني.(1976). .الإدارة الإستراتيجية (مفاهيم وعمليات معاصرة). دار الفكر العربية. مصر.

16 – فيليب جونز.(2010). .النظريات الاجتماعية والممارسات البحثية. ترجمة محمد ياسر الخواجة. الطبعة الأولى. .مصر العربية للنشر والتوزيع.

17 – قريبع بثينة.(2009). .استقراء الوضع الراهن لمشاركة المرأة في الحياة السياسية في الجزائر والمغرب وتونس. مركز المرأة العربية للتدريب والبحوث (كوثر). تونس.

18 – قيس محمد العبيري.(1997). .التنظيم (المفهوم والنظريات والمبادئ). الجامعة المفتوحة.

19 – محمد السويدي.(بدون سنة). .مقدمة في دراسة المجتمع الجزائري، تحليل سوسيولوجي لأهم مظاهر التغير في المجتمع الجزائري المعاصر. ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

20 – محمد خليل صبري.(نوفمبر 2011). .مفهوم تحرير المرأة بين التقليد والتغريب. 02 نوفمبر 2011 الساعة 19:24.

21 – محمد منير مرسي.(2002). .الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب التدريس. عالم الكتب. القاهرة.

22 – مصطفى الخشاب.(1970). .الاجتماع الديني. الطبعة الثالثة. .مكتبة القاهرة الحديثة. القاهرة.

23 – يحي بلمقدم.(2014/2015). ."تحرر" المرأة الجزائرية الطالبة الجامعية نموذجا، جامعة تلمسان. رسالة ماجستير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة أبي بكر بلقايد. تلمسان. الجزائر.

2 – الأجنبية:

1 - Alex Mucchiclli et Armand colin, Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales.

2 - André Akon et d'autre .(1999) .dictionnaire de sociologie, ED le robert seuil, paris.

3 - André Akon et d'autre .(1999) .dictionnaire de sociologie, ED le robert seuil, paris 1999.

4 - Claudette la fay .(Sociologie des organisations, Edition manthem, France.

5 - Henri Lefebvre .(1956) .critique de la vie quotidienne, Grasset l'achat Paris, P4.

6 - Isabelle Danic, La notion de représentation pour les sociologues, premier aperçu réso-université Rennes 2 ESO-UMR6590CNRS.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

1 -Arabic:

1 -Abu Zeid Ala. (2006). Women's Studies in Present and Future Arab Societies, Workshop on Gender Inclusion in Academic and Academic Research Courses 27/28 April 2005. First Edition. Arab Women Organization. Cairo.

2 -Ahmed Zaki Badawi. (Without a year). Glossary of Social Sciences, English French Arabic. Library of Lebanon.

3 -Eric Fromm. (1972). Fear of freedom. Translation of Mujahid Abdel Moneim Mujahid. First Edition. Arab Foundation for Studies and Publishing Beirut.

4 -The delegated ministry in charge of the family and women's issues. (Without a year). Algerian women are facts and facts.

5 -Anthony Giddens (2005). .Sociology. Translated by Fayez Al Sabbagh. First Edition. . Arab Organization for Translation. Beirut.

6 -Hamid Ammar (1994). University of the Arab Education Conference and the Challenges of the 21st Century. Kuwait University. Kuwait.

7 - Raja bin Salama (2005). Bnnan Fhoula, research in masculine and feminine. First Edition. D. Petra for publication and distribution. Syria.

8 .Raymond Baudon. Frederic Perico (without a year). Monetary Dictionary of Sociology. Translated by Salim Haddad. Second Edition. . University Publications Office. Beirut, Lebanon.

9 .Salim Bitar (2001). Man's alienation and freedom is a philosophical study. Modern Book Foundation. Lebanon.

10 - Tony Bennett. Laurence Grosberg. Megan Morris (2010). New Terminology Dictionary of Culture and Society Terms. Happy translation. First Edition. Center for Arab Unity Studies, Arab Organization for Translation, Lebanon.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

11 .Abdelkader Jaghloul (1983). Abdelkader Jaghloul, Algerian woman. Translation by Salim Kaston. First Edition. Modern House.

12 - Abdullah Al - Arawi (2002). The concept of freedom. Sixth Edition. Arab Cultural Center. Casablanca Morocco.

13 - Abdul Majeed Al - Sharafi (without a year). Islam and Modernity. Second Edition. Tunisian publishing house.

14 - Omar Maan Khalil (without a year). Family meeting. First Arabic Edition. . Dar El Shorouk For Publishing & Distribution. Jordan.

15 - Falah Hussein Al-Husseini (1976). Strategic Management (Contemporary Concepts and Operations). Arab Thought House. Egypt.

16 - Philip Jones (2010). Social theories and research practices. Translated by Mohammed Yasser Al - Khawaja. First Edition. .Egypt Arabic for publication and distribution.

17 -Qriba Buthaina (2009). The current status of women's participation in political life in Algeria, Morocco and Tunisia. Center for Arab Women for Training and Research (CAWTAR). Tunisia.

18 -Qais Mohammed al-Abiri (1997). Organization (concept, theories and principles). The Open University.

19 - Mohammed al - Suwaidi (without a year). Introduction in the study of Algerian society, sociological analysis of the most important manifestations of change in contemporary Algerian society. University Publications Office. Algeria.

20 -Mohammed Khalil Sabri (November 2011). The concept of women's liberation between imitation and Westernization. 02 November 2011 at 19:24.

21 - Mohamed Mounir Morsi (2002). Modern trends in contemporary university education and teaching methods. World of Books. Cairo.

ISBN :978-9957-67-204-1 – ISSN (ISSN-L):2617-9857

22 .Mustafa Al-Khashab (1970). Religious meeting. Third Edition. Modern Cairo Library. Cairo.

23 .Yahia Belmokaddem (2014/2014). The Algerian woman, a university student, is " emencipation " by a model, the University of Tlemcen. Master Thesis published. Faculty of Humanities and Social Sciences. University of Abu Bakr Belkayed. Tlemcen. Algeria.

2- Foreign:

1 - Alex Mucchiclli et Armand colin, Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales.

2 -André Akon et d'autre. (1999). dictionnaire de sociologie, ED le robert seuil, paris.

3 .André Akon et d'autre. (1999). dictionnaire de sociologie, ed le robert seuil, paris 1999.

4 - Claudette la fay). Sociologie des organizations, Edition manthem, France.

5 - Henri Lefebvre. (1956). critique de la vie quotidienne, Grasset l'achat Paris, P4.

6 - Isabelle Danic, La notification de représentation pour les sociologues, premier aperçu réso-université Rennes 2 ESO-UMR6590CNRS.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

واقع النشر الإلكتروني في الجامعات الجزائرية-دراسة ميدانية على عينة من الأساتذة الجامعيين-

الدكتورة سلمى حميدان

جامعة محمد الشريف مساعدية-سوق أهراس-الجزائر

salmatah87@live.fr

طالب الدكتوراه بدر الدين حميدان

جامعة الأمير عبد القادر-قسنطينة-الجزائر.

:***hamidanebadreddine@gmail.com***

تاريخ الإيداع: 2019/03/25 م تاريخ التحكيم: 2019/04/02م تاريخ القبول: 2019/04/15م

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة واقع النشر الالكتروني لدى الأستاذ الجامعي الجزائري، ومدى إدراكه لأهميته في مواكبة التطور التكنولوجي الحاصل، واعتمدنا فيها منهج التحليل الوصفي الذي يلائم أهداف الدراسة، وقد تم اختيار عينة عشوائية متكونة من 50 مفردة من الأساتذة الجامعيين الجزائريين ذكورا وإناثا، و من مختلف الرتب العلمية وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- وضحت النتائج أن نسبة 98% من أفراد العينة يمتلكون فضاءات إلكترونية، في حين جاءت نسبة من لا يمتلكون هذه الفضاءات 02%.
- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين و بين الرتب العلمية في امتلاكهم لفضاءات إلكترونية عبر شبكة الأنترنت.
- أظهرت النتائج عدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها عبر شبكة الأنترنت، في حين تبين وجود فروق إحصائية بين الرتب العلمية.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- وضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، في حين تبين وجود فروق إحصائية بين الرتب العلمية.

الكلمات المفتاحية: النشر الإلكتروني-الجامعات الجزائرية-الأستاذ الجامعي.

The reality of electronic publishing in Algerian universities - A field study on a sample of university professors -

Dr. Salma Hamidane
University of Mohamed El-Sherif Mesaidia-Souk Ahras-Algeria
salmatah87@live.fr
PhD student Badr Eddin Hamidane
Al Amir Abdelkader University - Constantine - Algeria.
hamidanebadreddine@gmail.com

Abstract:

This study aims to know the reality of electronic publishing by the Algerian university professor, and the extent of his awareness of its importance in keeping up with the technological developments. We adopted a descriptive analysis method that fits the study objectives. A random sample of 50 male and female Algerian university professors , And from different ranks of science and the study reached a series of results, the most important of which:

- The results indicated that 98% of the respondents have electronic spaces, while the percentage of those who do not have these spaces is 02%

- The study showed that there are no statistically significant differences between the two types and between the scientific ranks in owning electronic spaces over the internet.

-The results showed no significant differences between the two types in the type of electronic spaces they have on the Internet, while there were statistical differences between the ranks of science.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

-The results indicated that there were no statistically significant differences between the two types in the type of scientific material they publish in cyberspace over the internet, while there were statistical differences between the scientific ranks

Keywords: Electronic publishing - Algerian universities - Professor.

.

إشكالية الدراسة:

يعيش العالم مع مطلع القرن الواحد و العشرين ثورة في مجال تكنولوجيات الإعلام و الاتصال، و قد كشف هذا الواقع الجديد عن تجليات و ملامح تبلور حضارة عالمية جديدة عمادها الصورة و قوامها المعلومة، و هدفها السير باتجاه استبدال الإنسان بالتقنيات الحديثة التي تعد اليوم على صغر حجمها أكبر سعة و علما و أحد ذكاء.

إن التطور الحاصل اليوم اقتضى حاجات معرفية جديدة استوجبت توظيف التكنولوجيات و التقنيات، التي تسهم في تلبية و سد هذه الرغبات المعرفية المتزايدة، ومن بين هذه التقنيات نظام النشر الرقمي أو الالكتروني الذي بات ضرورة ملحة في مؤسساتنا الجامعية مواكبة للمعطيات المتسارعة في عالم اليوم.

و في ظل هذه التغيرات التي طرأت على جامعاتنا ارتأينا تسليط الضوء على واقع النشر الالكتروني فيها من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين، و مدى تلبية هذه المبادرات الجديدة لمتطلباتهم و مستجدات محيطهم، و لمعالجة هذا الموضوع جاءت هذه الدراسة للإجابة على التساؤل الرئيس الآتي: **ما واقع النشر الإلكتروني لدى الأستاذ الجامعي الجزائري؟**

التساؤلات الفرعية:

- ما هي الفضاءات الالكترونية التي يمتلكها الأستاذ الجامعي الجزائري عينة الدراسة؟

- هل يستخدم الأستاذ الجامعي الجزائري هذه الفضاءات في نشر المواد العلمية؟

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين وبين الرتب العلمية للأساتذة الجامعيين الجزائريين عينة الدراسة في استخدام فضاءات الأنترنت للنشر الالكتروني؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين وبين الرتب العلمية للأساتذة الجامعيين الجزائريين عينة الدراسة في نوع المواد العلمية التي ينشرونها إلكترونيا؟

أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة واقع النشر الالكتروني لدى الأستاذ الجامعي الجزائري، ومدى إدراكه لأهميته في مواكبة التطور التكنولوجي الحاصل، للارتقاء بالجامعة الجزائرية إلى رتب متقدمة عالميا.

❖ **مفاهيم الدراسة:**

1/ **النشر الإلكتروني:** يقصد به في هذه الدراسة النشر العلمي للأبحاث و المقالات و الدراسات و المحاضرات، من طرف الأستاذ الجامعي اعتمادا على التقنيات الإلكترونية الحديثة.

2/ الجامعات الجزائرية: هي المؤسسات التعليمية التي تقدم تعليما نظريا و تطبيقيا عاليا للطلاب، بغرض إعدادهم للحياة العملية في مختلف التخصصات العلمية، و تضم عددا من المعاهد و الكليات و الأقسام .

3/ الأستاذ الجامعي: و يقصد بهم أساتذة الجامعات الجزائرية من جميع الفئات و التخصصات.

❖ **الدراسات السابقة:**

1/ دراسة (**القاسم**): وقد طبقها على مكتبة جامعة اليرموك في الأردن، و هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع النشر الإلكتروني و تجربة الاشتراك الإلكتروني في المكتبات و مراكز المعلومات، و أخذ تجربة مكتبة جامعة اليرموك كمثال، بالإضافة إلى التعرف على إيجابيات و سلبيات هذه التجربة، و أهم التحديات التي تقف أمام الاستغلال الجيد للنشر الإلكتروني.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها ما يلي:

- أثر استخدام النشر الإلكتروني إيجابا على مختلف المجالات الإدارية و الفنية للمكتبة.
- انعكس استخدام النشر الإلكتروني إيجابا على خدمات الباحثين مثل : إتاحة الفرصة للاطلاع و الاستفادة من كم هائل من المعلومات بيسر و سهولة مع توفير الوقت و المال.
- فتح النشر الإلكتروني أفاقا جديدة أمام إدارة المكتبة بضرورة العمل على بناء قاعدة معلومات عربية تهتم بنشر الدراسات.

2/ دراسة (**برغل 2012**): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى مواكبة الأستاذ الجامعي للمفاهيم الجديدة المرتبطة بالتطور التكنولوجي، مع تسليط الضوء على الرصيد المعرفي المتكون لدى الأستاذ فيما يتعلق بالنشر الإلكتروني، و معرفة درجة إدراكه لخصائص و مزايا هذا النوع من النشر، و اعتمد الباحث في دراسته العينة القصدية، والمتمثلة في أساتذة قسم علوم الإعلام و الاتصال بكلية العلوم السياسية و الإعلام بجامعة الجزائر 3، و تكونت العينة من 152 أستاذا.

ومن أبرز النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته ما يلي:

- المبحوثون الذكور أكثر اعتمادا على النشر الالكتروني مقارنة بالإناث.
- يرى أغلب المبحوثين بنسبة 65% أن عدم تفعيل القوانين التي تعاقب الجرائم الإلكترونية في الجزائر، جريمة في حق المؤلف.
- أكد المبحوثون بنسبة 73% أنهم يستخدمون المصادر الإلكترونية في تأليف موادهم العلمية.

3/ دراسة (**محدب 2016**): هدفت الدراسة إلى إبراز دور النشر الإلكتروني عبر الشبكة العنكبوتية في تنمية البحث العلمي لدى طلاب قسم علم النفس المقبلين على التخرج، و و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، و اختارت عينة تتكون من 340 طالبا و طالبة بقسم علم النفس في كل من جامعة ورقلة و تيزي وزو.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أكد المبحوثون اعتمادهم على تقنية النشر الإلكتروني في إعداد البحوث العلمية .
- يرى المبحوثون أن النشر الإلكتروني يوفر مصادر معلومات حديثة جدا.
- أكد المبحوثون أن المصادر المنشورة إلكترونيا تزودهم بالمصادر الحديثة في إنجاز أطروحاتهم و التي لا يستطيعون الحصول عليها ورقيا.

❖ **منهج الدراسة:** تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي المناسب لتوفير البيانات عن الموضوع و تفسيرها و تحليلها

❖ **مجتمع الدراسة وعينتها:** تم حصر مجتمع الدراسة في الأساتذة الجامعيين الجزائريين، ونظرا لكثرة عددهم وصعوبة حصرهم تم الاقتصار على مجموعة منهم، وقد اخترنا العينة العشوائية من خلال 50 مفردة من الجنسين

❖ **محددات الدراسة:** تقتصر هذه الدراسة على المحددات الآتية:

1/ دراسة عينة عشوائية من الأساتذة الجامعيين الجزائريين، في شهر ديسمبر 2018.

2/ أداة الدراسة هي استمارة استبيان إلكترونية.

❖ **المعالجة الإحصائية:** تم استخدام التكرارات والنسب المئوية، و معامل كا تربيع في هذه الدراسة للمعالجة الإحصائية.

الإطار النظري للدراسة:

1/مفهوم النشر الإلكتروني: يعرف على أنه عملية إصدار عمل مكتوب بالوسائل الإلكترونية، و خاصة الحاسب الآلي، سواء بشكل مباشر أو من خلال شبكات الاتصال. (**شاهين، ص: 25**)

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

و يعرف أيضا على أنه الاختزان الرقمي للمعلومات مع تطويعها، وبثها و توصيلها، و عرضها إلكترونيا أو رقميا، عبر شبكات الاتصال، و قد تكون هذه المعلومات في شكل نصوص، صور، رسومات، يتم معالجتها آليا. (**بدر 1996، ص: 309**)

كما يعرف **النشر الإلكتروني** بأنه: إصدار عمل مكتوب بالوسائل الإلكترونية، خاصة الحاسب الآلي، أو من خلال شبكة اتصالات، أو هو مجموعة من العمليات بمساعدة الحاسب تتم عن طريق إيجاد و تجميع، و تشكيل و اختزان و تحديث المعلومات، من أجل بثها لجمهور معين من المستفيدين. (**Joost 1987, p: 12**)

2/ أنواع النشر الإلكتروني: ينقسم النشر الإلكتروني إلى نوعين رئيسيين هما: (**صوفي 2001، ص: 19**)

- **النشر الإلكتروني الموازي:** و يكون فيه النشر الإلكتروني مأخوذا عن النصوص المطبوعة و المنشورة، و موازيا لها، حيث يكون نقلا عنها.
- **النشر الإلكتروني الخالص:** ويكون عبارة عن نشر إلكتروني خالص، و ليس له نسخة مطبوعة.

3/ مزايا النشر الإلكتروني: تتمثل مزايا النشر الإلكتروني فيما يلي: (**خليفة، ص: 12-13**)

- **مزايا خاصة بالناشرين:** و نلخصها في الآتي:

- **انخفاض تكلفه النشر:** في النشر الإلكتروني تنعدم تكلفة الطباعة على الورق والتجليد والتغليف للناشر مع وجود تكلفة زهيدة لأقراص الليزر وتكلفتها لا تقارن بتكلفه طباعه الكتب وخاصة المجلدات الكبيرة والموسوعات.
- **تضاؤل تكلفه التخزين والشحن:** حيث تعتبر تكلفة تخزين ونقل وشحن الكتب الورقية ضخمة، مقارنة بالنسخ الإلكترونية التي تخزن في أقراص الليزر أو يتم تحميلها من خلال المواقع والبوابات الإلكترونية.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- **عدم الحاجه لموزعين:** ففي حالة تسويق وتوزيع المحتوى الإلكتروني من خلال البوابات والمواقع تكون العلاقة بين الناشر والمستخدم النهائي، فلا حاجة لوكلاء ولا موزعين ويتم شراء وتحميل المحتوى مباشرة من الإنترنت ودفع قيمته بواسطة بطاقات الائتمان، مما يساعد على تخفيض سعر المستهلك وتشجيع شراء كميات كبيرة.
- **الانتشار:** حيث أن إتاحة المحتوى الإلكتروني من خلال الإنترنت يعني السرعة الفائقة في النشر وإمكانية الحصول عليه في أي مكان في العالم.
- **طرق تسويق مبتكره:** حيث يتم الاستفادة من محركات البحث وطرق التسويق الإلكتروني في الترويج للمحتوى الإلكتروني، والإشارة إلى موقع تواجده على الإنترنت والناشر الذي يقدمه.
- **الاستمرارية:** فالكتاب الالكتروني لا تنفذ طبعاته من السوق وهى ميزه لا تتوفر في الكتاب الورقي.
- **سرعه إعداد الإصدارات الجديدة:** نتيجة لسهوله الإضافة والتعديل والحذف للمحتوى الإلكتروني يمكن إصدار أكثر من طبعة للكتاب في فترات متقاربه.
- **المحافظة على البيئة:** من خلال الحد من التلوث الناتج عن نفايات تصنيع الورق.

- **مزايا خاصة بالمستخدمين:** و تتمثل فيما يلي:
  - سهولة البحث في المحتوي و معالجته إلكترونيًا بالقص واللصق والتعديل والإضافة.
  - **وجود إمكانية الطباعة** للأجزاء التي يرغبها المستخدم حتى يتمتع بقراءتها كنسخة ورقية.
  - **استخدام الوسائط المتعددة:** حيث تتوفر إمكانية تقديم المحتوى في صورة برنامج تفاعلي بالصوت، والصورة والرسوم المتحركة والفيديو .
  - **إمكانية التعرف على معانى الكلمات و المصطلحات:** و ذلك من خلال الروابط المتصلة بالقواميس والمعاجم.
  - **سهولة استخدام المحتوى الإلكتروني في التعليم والتدريب:** حيث يسهل تناول المحتوى في تحضير و شرح الدروس، كما يسهل تبادلها الكترونيا من خلال شبكة الإنترنت.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- **توفير الحيز المكاني**: فلا يحتاج الكتاب الإلكتروني إلى رفوف أو مساحات كبيرة للتخزين فقرص الليزر يمكن أن يتسع لعدد 500 ألف صفحه من النصوص.
- **النشر الذاتي**: حيث يستطيع المؤلف نشر عمله مباشره على الموقع الخاص به دون الحاجه للتعامل مع دور النشر.

4/ **سلبيات النشر الإلكتروني**: تتمثل سلبيات النشر الإلكتروني في:

- **القرصنة**: و تعتبر هذه أكبر مشكله تواجه النشر الإلكتروني لسهوله نسخ المحتوى وعدم وجود ضوابط تحكم الملكية الفكرية للناشر على شبكه الأنترنت.
- العزوف عن استعمال الكتاب الورقي و استبداله بالإلكتروني.
- **التسويق الإلكتروني للمحتوى**: فبالرغم من كل المغريات التي يظهرها النشر الإلكتروني فلا يزال هناك الكثير من العمل المطلوب لتسويق المحتوى إلكترونيا من ناحيه توفير بوابات ومواقع لتسويق وبيع المحتوى من خلال الأنترنت وخاصه في الدول العربية و ما يصادفها من مشاكل تتعلق بحماية المحتوى وأنظمه الدفع الإلكتروني.

الدراسة الميدانية:

1/ عرض و تحليل بيانات الدراسة:

الجدول رقم (01) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	28	56.00
أنثى	22	44.00
المجموع	50	**100**

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

يبين الجدول رقم (01) أعلاه توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس و يتضح أن نسبة الذكور فاقت نسبة الإناث حيث بلغت 56% في حين بلغت نسبة الإناث 44%.

الجدول رقم (02) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير السن:

العمر	التكرار	النسبة %
من 25 سنة إلى 32 سنة	15	30.00
من 33 سنة إلى 40 سنة	28	56.00
من 41 سنة إلى 45 سنة	03	06.00
45 سنة فما فوق	04	08.00
المجموع	50	**100**

يوضح الجدول رقم (02) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن، و نلاحظ أن النسبة الأكبر من العينة من الفئة العمرية 33 سنة إلى 40 سنة حيث بلغت نسبتهم 56%، بينما بلغت نسبة الذين أعمارهم تتراوح بين 25 إلى 32 سنة 30%، أما الذين تبلغ أعمارهم 45 سنة فما فوق فكانت نسبتهم 08%، في حين بلغت نسبة الفئة العمرية من 41 سنة إلى 45 سنة النسبة الأقل حيث بلغت 06%.

الجدول رقم (03) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية:

الرتبة العلمية	التكرار	النسبة %
أستاذ مؤقت	08	16.00
أستاذ مساعد	27	54.00
أستاذ محاضر	11	22.00
أستاذ التعليم العالي	04	08.00
المجموع	50	**100**

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

يوضح الجدول رقم (03) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الرتبة العلمية، و يتضح من خلال النتائج أن رتبة أستاذ مساعد احتلت المرتبة الأولى بنسبة 54%، وجاءت رتبة أستاذ محاضر في الترتيب الثاني بنسبة 22%، و بلغت نسبة الأساتذة المؤقتين 16%، وجاءت رتبة أستاذ التعليم العالي في الترتيب الأخير بنسبة 08%.

الجدول رقم (04) يبين امتلاك الأستاذ الجامعي لفضاء إلكتروني عبر شبكة الأنترنت:

هل تمتلك فضاء إلكترونيا	التكرار	النسبة %
نعم	49	98.00
لا	01	02.00
المجموع	50	**100**

يبين الجدول رقم (04) توزيع عينة الدراسة حسب امتلاكهم فضاء إلكترونيا عبر شبكة الأنترنت من عدمه، و وضحت النتائج أن نسبة 98% من أفراد العينة يمتلكون فضاءات إلكترونية، في حين جاءت نسبة من لا يمتلكون هذه الفضاءات 02%، و يدل هذا على أن أساتذة الجامعة يهتمون باستخدام التكنولوجيات الحديثة و يحاولون مواكبة التطورات الحاصلة، و تتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث (**برغل 2012**) في دراسته و التي خلص فيها إلى أن نسبة 54.2 من عينة الدراسة يملكون فضاء إلكترونيا على شبكة الأنترنت.

الجدول رقم (05) يبين علاقة امتلاك الأستاذ الجامعي لفضاء إلكتروني عبر شبكة الأنترنت بمتغير الجنس:

هل تمتلك فضاء إلكترونيا / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

ذكر	28	56.00	-	-	28	56.00
أنثى	21	42.00	01	02.00	22	44.00
المجموع	**49**	**98.00**	01	**02.00**	**50**	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (1.88) تحت درجة حرية = 1.

كا^2 الجدولية تساوي (3.84) عند مستوى 95%

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

تشير بيانات الجدول رقم (05) إلى توزيع عينة الدراسة حسب امتلاكهم لفضاءات إلكترونية عبر شبكة الأنترنت و علاقتها بالنوع، حيث أظهرت النتائج أن الإجابة ب (نعم) احتلت الترتيب الأول لدى الجنسين بنسبة بلغت 56% للذكور، و**44%** للإناث، وجاءت الإجابة ب(لا) بنسبة 02% لدى الإناث و انعدمت الإجابة ب (لا) لدى فئة الذكور.

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين عدم وجود فروق بين النوعين في امتلاكهم لفضاءات إلكترونية عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية(3.84) أكبر من قيمة كا^2 المحسوبة (1.88) تحت درجة حرية=1، و مستوى معنوية 0.050.

الجدول رقم (06) يبين علاقة امتلاك الأستاذ الجامعي لفضاء إلكتروني عبر شبكة الأنترنت بمتغير الرتبة العلمية:

الرتبة العلمية / هل تمتلك فضاء إلكترونيا	أستاذ مؤقت		أستاذ مساعد		أستاذ محاضر		أستاذ التعليم العالي		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
نعم	08	16.00	27	54.00	11	22.0	03	06.00	49	56.0
لا	-	-	-	-	-	-	01	02.00	01	44.0
المجموع	**08**	**16.00**	**27**	**54.00**	**11**	**22.0**	**04**	**08.0**	**50**	**100**

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

كا^2 المحسوبة تساوي (2.41) تحت درجة حرية = 3.
كا^2 الجدولية تساوي (7.81) عند مستوى 95%
لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

تشير بيانات الجدول رقم (06) إلى توزيع عينة الدراسة حسب امتلاكهم لفضاءات إلكترونية عبر شبكة الأنترنت و علاقتها بالرتبة العلمية، حيث أظهرت النتائج أن الإجابة ب (نعم) احتلت الترتيب الأول لدى رتبة أستاذ مساعد بنسبة بلغت 54%، تلتها رتبة أستاذ محاضر بنسبة 22%، وجاءت رتبة أستاذ مؤقت في الترتيب الثالث بنسبة 16% و في الترتيب الأخير جاءت رتبة أستاذ التعليم العالي بنسبة 08%، و انعدمت الإجابة ب (لا) لدى كل الرتب باستثناء رتبة أستاذ التعليم العالي التي جاءت فيها نسبة الإجابة ب (لا) 02% .

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين عدم وجود فروق بين الرتب العلمية في امتلاكهم لفضاءات إلكترونية عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية(7.81) أكبر من قيمة كا^2 المحسوبة (2.41) تحت درجة حرية=3، و مستوى معنوية 0.050.

الجدول رقم (07) يبين نوع الفضاء الإلكتروني الذي يمتلكه الأستاذ الجامعي عبر الأنترنت:

نوع الفضاء	التكرار	النسبة %
مدونة إلكترونية	18	36.73
حساب في موقع الجامعة	27	55.11
موقع إلكتروني شخصي	04	08.16
أخرى أذكرها	-	-
المجموع	49	**100**

تشير معطيات الجدول رقم (07) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع الفضاء الإلكتروني الذي يمتلكه الأستاذ الجامعي، و تبين النتائج أن الحساب في موقع الجامعة احتل النسبة الأكبر حيث بلغ 55.11%،

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

و احتلت المدونات الإلكترونية الرتبة الثانية بنسبة 18%، و جاءت المواقع الالكترونية الشخصية في الترتيب الثالث بنسبة 08.16%، و الملاحظ أن عينة الدراسة لم تشر إلى مواقع التواصل الاجتماعي كفضاءات للنشر رغم أن الكثير منهم يمتلك حسابات فيها، و يمكن إرجاع السبب لاعتبار هذه الشبكات غير رسمية و غير آمنة لنشر المواد العلمية.

الجدول رقم (08) يبين علاقة نوع الفضاء الإلكتروني الذي يمتلكه الأستاذ الجامعي بمتغير الجنس:

نوع الفضاء / الجنس	مدونة إلكترونية		حساب في موقع الجامعة		موقع إلكتروني شخصي		أخرى أذكرها		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ذكر	11	22.45	14	28.57	03	06.12	-	-	28	57.15
أنثى	07	14.28	13	26.54	01	02.04	-	-	21	42.85
المجموع	**18**	**36.73**	**27**	**55.11**	**04**	**08.16**	**-**	**-**	**49**	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (0.93) تحت درجة حرية = 3.

كا^2 الجدولية تساوي (7.81) عند مستوى 95%

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

تشير بيانات الجدول رقم (08) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها و علاقتها بالجنس، حيث أظهرت النتائج أن امتلاك حساب في موقع الجامعة احتل المرتبة الأولى لدى كلا الجنسين حيث بلغت نسبته لدى الذكور 28.57%، و بلغت لدى الإناث نسبة 26.54%، و جاءت المدونات الإلكترونية في الترتيب الثاني بنسبة 22.45% لدى الذكور، و نسبة 14.28% لدى الإناث، أما المواقع الإلكترونية الشخصية فجاءت في الترتيب الأخير بنسبة 06.12% للذكور، و نسبة 02.04% للإناث.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين عدم وجود فروق بين النوعين في نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية(7.81) أكبر من قيمة كا^2 المحسوبة (0.93) تحت درجة حرية=3، و مستوى معنوية 0.050.

الجدول رقم (09) يبين علاقة نوع الفضاء الإلكتروني الذي يمتلكه الأستاذ الجامعي بمتغير الرتبة العلمية:

نوع الفضاء / الدرجة العلمية	مدونة إلكترونية		حساب في موقع الجامعة		موقع إلكتروني شخصي		أخرى أذكرها		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أستاذ مؤقت	06	12.24	-	-	02	04.08	-	-	08	16.32
أستاذ مساعد	08	16.32	18	36.74	01	02.04	-	-	27	55.11
أستاذ محاضر	03	06.13	07	14.28	01	02.04	-	-	11	22.44
أستاذ ت العالي	01	02.04	02	04.08	-	-	-	-	03	06.13
المجموع	**18**	**36.73**	**27**	**55.11**	**04**	**08.16**	**-**	**-**	49	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (23.93) تحت درجة حرية = 9.

كا^2 الجدولية تساوي (16.92) عند مستوى 95%

توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

تشير بيانات الجدول رقم (09) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها و علاقتها بالرتبة العلمية، حيث أظهرت النتائج أن امتلاك حساب في موقع الجامعة احتل المرتبة الأولى لدى كل الرتب العلمية باستثناء رتبة أستاذ مؤقت حيث بلغت نسبته لدى رتبة أستاذ مساعد 36.74%، و بلغت لدى رتبة أستاذ محاضر نسبة 14.28%، و جاءت لدى أستاذ التعليم العالي بنسبة 04.08%، و في الترتيب الثاني جاءت المدونات الإلكترونية وبلغت نسبة 16.32% لدى رتبة أستاذ مساعد، و نسبة 12.24% لدى الأساتذة المؤقتين، و نسبة 06.13% لدى الأساتذة المحاضرين، أما لدى أستاذ التعليم العالي فبلغت النسبة 02.04%، أما المواقع الإلكترونية الشخصية

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

فجاءت في الترتيب الأخير بنسبة 04.08% لدى الأساتذة المؤقتين، و تساوت النسبة لدى كل من الأساتذة المساعدين و المحاضرين بنسبة02.04% ، و انعدمت لدى أستاذ التعليم العالي.

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الرتب العلمية في نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية(16.92) أقلمن قيمة كا^2 المحسوبة (23.93) تحت درجة حرية=9، و مستوى معنوية 0.050، و يمكن إرجاع ذلك إلى انشغالات أصحاب كل رتبة، و كذا الخبرة في استخدام هذه الفضاءات.

الجدول رقم (10) يبين هل ينشر الأستاذ الجامعي مواد علمية في الفضاءات الإلكترونية.

هل تنشر مواد علمية	التكرار	النسبة %
نعم	30	60.00
لا	20	40.00
المجموع	50	**100**

يبين الجدول رقم (10) توزيع عينة الدراسة حسب نشرهم لمواد علمية في الفضاءات الإلكترونية من عدمه، و توضح النتائج أن نسبة 60%، ينشرون مواد علمية في هذه الفضاءات، في حين بلغت نسبة الذين لا ينشرون 40%، و تختلف هذه النتائج مع ما توصل إليه الباحث (برغل 2012) حيث خلص في دراسته إلى أن نسبة 75.40% يرفضون نشر مواد علمية على شبكة الأنترنت.

الجدول رقم (11) يبين علاقة نشر الأستاذ الجامعي لمواد علمية في الفضاءات الإلكترونية بمتغير الجنس:

هل تنشر مواد علمية / الجنس	نعم		لا		المجموع	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

ذكر	17	34.00	11	22.00	28	56.00
أنثى	13	26.00	09	18.00	22	44.00
المجموع	**30**	**60.00**	20	**40.00**	**50**	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (0.01) تحت درجة حرية = 1.

كا^2 الجدولية تساوي (3.84) عند مستوى 95%

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

تشير بيانات الجدول رقم (11) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نشرهم لمواد علمية في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت و علاقتها بالنوع، حيث أظهرت النتائج أن الإجابة ب (نعم) احتلت الترتيب الأول لدى الجنسين بنسبة بلغت 34% للذكور، و 26% للإناث، وجاءت الإجابة ب(لا) في الترتيب الثاني و بلغت نسبة 22% لدى الذكور و 18% لدى فئة الإناث.

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين عدم وجود فروق بين النوعين في نشر مواد علمية في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية(3.84) أكبر من قيمة كا^2 المحسوبة (0.01) تحت درجة حرية=1، و مستوى معنوية 0.050.

الجدول رقم (12) يبين علاقة نشر الأستاذ الجامعي لمواد علمية في الفضاءات الإلكترونية بمتغير الرتبة العلمية:

الرتبة العلمية / هل تنشر مواد علمية	أستاذ مؤقت		أستاذ مساعد		أستاذ محاضر		أستاذ التعليم العالي		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
نعم	05	10.00	18	36.00	05	10.00	02	04.00	30	56.00

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

لا	03	06.00	09	18.00	06	12.00	02	04.00	20	44.00
المجموع	**08**	**16.00**	**27**	**54.00**	**11**	**22.00**	**04**	**08.00**	**50**	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (1.65) تحت درجة حرية = 3.

كا^2 الجدولية تساوي (7.81) عند مستوى 95%

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

تشير بيانات الجدول رقم (12) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نشرهم مواد علمية في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت و علاقتها بالرتبة العلمية، حيث أظهرت النتائج أن الإجابة ب (نعم) احتلت الترتيب الأول لدى رتبة أستاذ مساعد بنسبة بلغت 36%، تلتها رتبة أستاذ مؤقت بنسبة 10%، أما رتبة أستاذ محاضر فجاءت الإجابة ب (لا) أكثر من الإجابة ب (نعم) حيث بلغت الإجابة ب (لا) نسبة 12%، و جاءت الإجابة ب (نعم) بنسبة 10%، في حين تساوت الإجابات بين (نعم) و (لا) لدى رتبة أستاذ التعليم العالي و بلغت نسبة 04 %، و احتلت الإجابة ب (لا) الترتيب الثاني لدى رتبة أستاذ مساعد بنسبة 18% و كذلك لدى رتبة أستاذ مؤقت بنسبة 06%.

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين عدم وجود فروق بين الرتب العلمية للأساتذة في نشر مواد علمية في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية(7.81) أكبر من قيمة كا^2 المحسوبة (1.65) تحت درجة حرية=3، و مستوى معنوية 0.050.

الجدول رقم (13) يبن نوع المواد العلمية التي ينشرها الأستاذ الجامعي في الفضاءات الإلكترونية:

نوع الفضاء	التكرار	النسبة %
محاضرات	25	44.64
مقالات علمية	10	17.85

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

كتب	04	07.14
بحوث و دراسات	17	30.35
المجموع	56	**100**

تشير معطيات الجدول رقم (13) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، و تبين النتائج أن المحاضرات احتلت الترتيب الأول بنسبة 44.64%، و جاءت البحوث و الدراسات في الترتيب الثاني بنسبة 30.35%، و احتلت المقالات العلمية الترتيب الثالث بنسبة 17.85%، و جاءت الكتب في الترتيب الأخير بنسبة 07.14%.

الجدول رقم (14) يبين علاقة نوع المواد العلمية التي ينشرها الأستاذ الجامعي في الفضاءات الإلكترونية بمتغير الجنس:

نوع الفضاء / الجنس	محاضرات		مقالات علمية		كتب		بحوث و دراسات		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ذكر	14	24.99	07	12.49	02	03.57	11	64.70	34	60.71
أنثى	11	19.46	03	05.36	02	03.57	06	35.29	22	39.29
المجموع	**25**	**44.64**	**10**	**17.85**	**04**	**07.14**	**17**	**30.35**	**56**	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (0.85) تحت درجة حرية = 3.

كا^2 الجدولية تساوي (7.81) عند مستوى 95%

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ملاحظة: الرقم 56 هو عدد الإجابات و ليس عدد أفراد العينة.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

تشير بيانات الجدول رقم (14) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت و علاقتها بالنوع، حيث أظهرت النتائج أن المحاضرات احتلت الترتيب الأول لدى الجنسين بنسبة بلغت 24.99% للذكور، و 19.46**%** للإناث، وجاءت البحوث و الدراسات في الترتيب الثاني بنسبة 60.71% لدى الذكور و 39.29% لدى فئة الإناث، و احتلت المقالات العلمية الترتيب الثالث بنسبة 12.49% لدى الذكور، و 05.36% لدى الإناث، أما الكتب فجاءت في الترتيب الأخير بنسب متساوية لدى الجنسين بنسبة 03.57%.

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين عدم وجود فروق بين النوعين في نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية (81.7) أكبر من قيمة كا^2 المحسوبة (0.85) تحت درجة حرية=3، و مستوى معنوية 0.050.

الجدول رقم (15) يبين علاقة نوع المواد العلمية التي ينشرها الأستاذ الجامعي في الفضاءات الإلكترونية بمتغير الرتبة العلمية:

نوع الفضاء / الجنس	محاضرات		مقالات علمية		كتب		بحوث و دراسات		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أستاذ مؤقت	-	-	01	01.78	-	-	06	10.72	07	12.50
أستاذ مساعد	19	33.93	03	05.35	02	03.57	10	17.85	34	60.71
أستاذ محاضر	05	08.93	04	07.15	01	01.78	01	01.78	11	19.64
أستاذ ت العالي	01	01.78	02	03.57	01	01.78	-	-	04	07.15
المجموع	**25**	**44.64**	**10**	**17.85**	**04**	**07.14**	**17**	**30.35**	**56**	**100**

كا^2 المحسوبة تساوي (22.91) تحت درجة حرية = 9.

كا^2 الجدولية تساوي (16.92) عند مستوى 95%

توجد فروق ذات دلالة إحصائية.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

ملاحظة: الرقم 56 هو عدد الإجابات و ليس عدد أفراد العينة.

تشير بيانات الجدول رقم (15) إلى توزيع عينة الدراسة حسب نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت و علاقتها بالرتبة العلمية، حيث أظهرت النتائج أن المحاضرات احتلت الترتيب الأول لدى كل من رتبة أستاذ مساعد و أستاذ محاضر بنسبة بلغت 33.93% لدى رتبة أستاذ مساعد، و 08.93**%** لرتبة أستاذ محاضر، و انعدمت لدى رتبة أستاذ مؤقت و جاءت في الترتيب الثاني لدى رتبة أستاذ التعليم العالي بنسبة 01.78**%** و وجاءت البحوث و الدراسات في الترتيب الثاني بنسبة 17.85% لدى الأساتذة المساعدين، و بنسبة 10.27% لدى رتبة أستاذ مؤقت، في حين احتلت الترتيب الثالث لدى رتبة أستاذ محاضر بنسبة 01.78**%**، و انعدمت لدى رتبة أستاذ التعليم العالي، و احتلت المقالات العلمية الترتيب الثالث بنسبة 05.35% لدى رتبة أستاذ مساعد، و 03.57% لدى أستاذ التعليم العالي، و بنسبة 01.78% لدى رتبة أستاذ مؤقت، أما لدى رتبة أستاذ محاضر فاحتلت الترتيب الثاني بنسبة 07.15%، وجاءت الكتب في الترتيب الأخير بنسبة 03.57% لدى رتبة أستاذ مساعد، و بنسب متساوية لدى رتبة أستاذ محاضر و أستاذ التعليم العالي بنسبة 01.78%.

و بتطبيق اختبار كا^2 تبين وجود فروق بين الرتب العلمية في نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، فقد جاءت قيمة كا^2 الجدولية (16.92) أقل من قيمة كا^2 المحسوبة (22.91) تحت درجة حرية=9، و مستوى معنوية 0.050، و يدل هذا على اختلاف اهتمامات أصحاب كل رتبة عن الأخرى، و كذا المزايا التي يقدمها النشر لكل فئة.

الجدول رقم (16) يبن سبب عدم نشر الأساتذة الجامعيين للمواد العلمية في الفضاءات الإلكترونية:

سبب عدم النشر	التكرار	النسبة %
خوفا من السرقات العلمية	13	65.00
ضياع حقوق الملكية الفكرية	06	30.00

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

عدم امتلاك الخبرة في النشر الإلكتروني	01	05.00
أخرى أذكرها	-	-
المجموع	20	**100**

يشير الجدول رقم (16) إلى توزيع عينة الدراسة حسب سبب عدم نشرهم للمواد العلمية عبر شبكة الأنترنت، و توضح النتائج أن نسبة 65% يرجعون السبب إلى خوفهم من السرقات العلمية، أما نسبة 30% فيرجعون السبب إلى ضياع حقوق الملكية الفكرية، في حين يرى 05% أن السبب يعود لعدم امتلاك الخبرة في النشر الإلكتروني، و تدل هذه النتائج على أن الخوف من القرصنة بات خطرا يهدد المواد العلمية المنشورة عبر شبكة الأنترنت، خاصة في العديد من الدول العربية التي لم تفعل بعد خدمة حماية حقوق المؤلف إلكترونيا، أو ضبط التعاملات الإلكترونية بقوانين، مما يجعل الكثير عرضة لسرقة مجهوداتهم.

الجدول رقم (17) تقييم الأساتذة الجامعيين للنشر الإلكتروني عبر شبكة الأنترنت:

التقييم	التكرار	النسبة %
جيد	26	52.00
متوسط	22	44.00
ضعيف	02	04.00
المجموع	50	**100**

توضح معطيات الجدول رقم (16) توزيع عينة الدراسة حسب تقييمهم لعملية النشر الإلكتروني عبر شبكة الأنترنت، و تبين النتائج أن النسبة الأكبر ترى بأن هذه العملية جيدة و بلغت نسبة من يرون ذلك 52%، و في الترتيب الثاني جاءت نسبة من يرونه متوسطا بنسبة 44%، في حين تقيمه نسبة 04% بالضعيف.

نتائج الدراسة: من خلال ما سبق توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- جاءت نسبة الذكور أكثر من نسبة الإناث في هذه الدراسة حيث بلغت 56% في حين بلغت نسبة الإناث 44%.
- احتلت الفئة العمرية من 33 سنة إلى 40 سنة النسبة الأكبر حيث بلغت نسبة 56%، في حين احتلت الفئة العمرية من 41 سنة إلى 45 سنة النسبة الأقل حيث بلغت 06%.
- يتضح من خلال النتائج أن رتبة أستاذ مساعد احتلت المرتبة الأولى بنسبة 54%، وجاءت رتبة أستاذ التعليم العالي في الترتيب الأخير بنسبة 08%.
- وضحت النتائج أن نسبة 98% من أفراد العينة يمتلكون فضاءات إلكترونية، في حين جاءت نسبة من لا يمتلكون هذه الفضاءات 02%.
- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين و بين الرتب العلمية في امتلاكهم لفضاءات إلكترونية عبر شبكة الأنترنت.
- تبين النتائج أن الحساب في موقع الجامعة احتل النسبة الأكبر، من بين الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكها أفراد العينة حيث بلغ 55.11%، و جاءت المواقع الالكترونية الشخصية في الترتيب الثالث بنسبة 08.16%.
- أظهرت النتائج عدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها عبر شبكة الأنترنت، في حين تبين وجود فروق بين الرتب العلمية في ذلك.
- توضح النتائج أن نسبة 60%، ينشرون مواد علمية في هذه الفضاءات، في حين بلغت نسبة الذين لا ينشرون 40%.
- بينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية بين النوعين و بين الرتب العلمية في نشر مواد علمية في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت.
- تبين النتائج أن المحاضرات احتلت الترتيب الأول في نوع المواد العلمية التي تنشرها العينة بنسبة 44.64%، في حين جاءت الكتب في الترتيب الأخير بنسبة 07.14%.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، في حين تبين وجود فروق إحصائية بين الرتب العلمية.
- توضح النتائج أن النسبة الأكبر 65% يرجعون سبب عدم نشرهم للمواد العلمية إلى خوفهم من السرقات العلمية، ، في حين ترى النسبة الأقل 05% أن السبب يعود لعدم امتلاك الخبرة في النشر الإلكتروني.
- تبين النتائج أن النسبة الأكبر ترى بأن عملية النشر الإلكتروني جيدة و بلغت نسبة من يرون ذلك 52%.

خاتمة: تناولت هذه الدراسة واقع النشر الإلكتروني في الجامعات الجزائرية من وجهة نظر عينة من الأساتذة الجامعيين الجزائريين، و قد تمت معالجة هذا الموضوع من خلال جانبين جانب نظري تم فيه ضبط مفهوم النشر الإلكتروني، و أنواعه، و مزاياه، و سلبياته.

و جانب ميداني قمنا فيه بدراسة جمهور لعينة من الأساتذة الجامعيين الجزائريين، و من خلال المعالجة الإحصائية لبيانات الاستمارة الميدانية تم التوصل إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أظهرت النتائج عدم و جود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في نوع الفضاءات الإلكترونية التي يمتلكونها عبر شبكة الأنترنت، في حين تبين وجود فروق بين الرتب العلمية في ذلك.
- بينت النتائج عدم وجود فروق إحصائية بين النوعين و بين الرتب العلمية في نشر مواد علمية في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت.
- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين النوعين في نوع المواد العلمية التي ينشرونها في الفضاءات الإلكترونية عبر شبكة الأنترنت، في حين تبين وجود فروق إحصائية بين الرتب العلمية.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

Conclusion: This study dealt with the reality of electronic publishing in Algerian universities from the point of view of a sample of Algerian university professors. This subject has been dealt with through two theoretical aspects in which the concept of electronic publishing, its types, advantages and disadvantages has been understood.

And a field side where we studied the audience of a sample of Algerian university professors, and through the statistical processing of data field form was reached a set of results, the most important of which:

- The results showed that there were no significant differences between the two types in the type of electronic spaces they have on the Internet, while there were differences between the scientific ranks in that.

- The results showed that there are no statistical differences between the two types and between the scientific ranks in the dissemination of scientific materials in electronic spaces through the Internet.

- The results showed that there were no statistically significant differences between the two types in the type of scientific material they publish in cyberspace over the internet.

قائمة المراجع باللغة العربية:

الكتب العربية:

1- **بدر**، أحمد (1996): **علم المكتبات و المعلومات-دراسات في النظرية و الارتباطات الموضوعية**، ط1، دار الغريب، القاهرة.

2- **شاهين**، شريف كامل (د س) : **مصادر المعلومات الإلكترونية في المكتبات و مراكز التوثيق**، ط1، الدار المصرية اللبنانية.

3- **صوفي**، عبد اللطيف (2001): **المعلومات الإلكترونية و الأنترنت في المكتبات**، ط1، مطبوعات جامعة منتوري، قسنطينة.

المراجع الأجنبية:

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

- **joost,** Kist(1987) **,Electronic Publishing**: Looking for a blue print, london, Groom Helm.

الرسائل الجامعية:

4- برغل، محمد أمزيان (2012)، **اتجاهات أساتذة علوم الإعلام و الاتصال في الجزائر نحو تقنية النشر الإلكتروني-دراسة تحليلية-** رسالة ماجيستير غير منشورة، قسم علوم الإعلام و الاتصال، كلية العلوم السياسية و الإعلام، جامعة الجزائر 3.

5- القاسم، صالح محمود (د س): **النشر الإلكتروني و أثره على المكتبات و المعلومات و التوثيق،** جامعة اليرموك، الأردن.

المجلات:

6- محدب، رزيقة (2016): **النشر الإلكتروني عبر الشبكة العنكبوتية و دورها في تنمية البحث العلمي لدى طلاب قسم علم النفس المقبلين على التخرج-**دراسة ميدانية بجامعة تيزي وزو و جامعة ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، ع: 27.

البحوث:

7- **خليفة،** عادل محمد أحمد (د س): **التحول إلى النشر الإلكتروني حلول واقعية،** الاتحاد العربي للنشر الإلكتروني.

List of references in English:

Arabic Books:

1- Badr, Ahmed (1996): Library and Information Science - Studies in Theory and Objective Linkage, 1, Dar Al-Ghareeb, Cairo.

2- Shaheen, Sherif Kamel: Sources of electronic information in libraries and documentation centers, I 1, Egyptian Lebanese House.

3- Sophie, Abdellatif (2001): **Electronic Information and the Internet in Libraries**, I, Mentouri University Press, Constantine.

Foreign References:

ISSN (ISSN–L):2617–9857 – ISBN :978–9957–67–204–1

4- joost**,** Kist(1987) **,Electronic Publishing**: Looking for a blue print, london, Groom Helm.

Theses:

5- Al-Qasim, Saleh Mahmoud**: Electronic Publishing and its Impact on Libraries Information and Documentation**, Yarmouk University, Jordan.

6- Berghul, Mohamed Amazian (2012), **Trends of Media and Communication Sciences in Algeria Towards Electronic Publishing Technology - Analytical Study -** Unpublished Master Thesis, Department of Communication and Information Sciences, Faculty of Political Science and Media, University of Algiers 3.

Magazines:

7- Mehdab, Razika (2016)**: Electronic publishing on the web and its role in the development of scientific research among the students of the Department of Psychology coming to graduate - a field study at the University of Tizi Ouzou and the University of Ouargla**, Journal of Humanities and Social Sciences, N: **27.**

Research:

-Khalifa, Adel Mohammed Ahmed**: Turning to Electronic Publishing Realistic Solutions**, Arab Union for Electronic Publishing.

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

ابن مريم المديوني فقيها مالكيا: من خلال بعض مؤلفاته المخطوطة

الدكتور بوبكر زاوي

جامعة تلمسان–الجزائر

Zaoui2014@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/05/13 م تاريخ التحكيم: 2019/05/25م تاريخ القبول: 2019/05/30م

الملخص:

تستهدف هذه المساهمة العلمية تسليط الضوء على جانب خفي من حياة الفقيه المالكي ابن مريم المديوني التلمساني المتوفي بعد سنة 1025هـ /1616م، صاحب كتاب" البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان"، من خلال التعريف بعدد من مؤلفاته المخطوطة في الفقه المالكي، التي أبان فيها عن سعة اطلاعه وتبحره في مختلف فروع المعرفة الفقهية، تكشف لنا سيرة هذا الفقيه كذلك عن محافظة تلمسان على ريادتها العلمية في مستهل العصر الحديث، رغم الظروف السياسية التي لم تكن تساعد على ازدهار العلم والمعرفة، والمتعلقة أساسا بسقوط الدولة الزيانية وظهور الدولة العثمانية على مسرح الأحداث بالغرب الإسلامي.

الكلمات المفتاحية:: ابن مريم، الفقه المالكي، المخطوطات، الشروح والمختصرات.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

Ibn Mariam Madiouni the Maliki jurist: through his manuscript writings.

Dr. zaoui boubakar

University of Tlemcen -Algeria

Zaoui2014@gmail.com

Summary:

This scientific contribution aims at shedding light on a hidden aspect of the life of Al-faqih Maliki, the Telemcinian ibn Mariam Madiouni, who died after the year 1025 AH / 1616 AD, author of the book “"The Garden in the citation of the Elders and Scholars of Tlemcen", by introducing a number of his manuscripts in the Maliki jurisprudence (Al-fiqh Maliki), in which he expressed his knowledge in various branches of jurisprudence knowledge. The biography of this jurist also reveals the province of Tlemcen on its scientific leadership at the beginning of the modern era, despite the political circumstances that did not allow the prosperity of science and knowledge, and mainly related to the fall of the Zayani state and the emergence of the Ottoman Empire in the West Islamic region.

Keyboard: ibn Mariam, Maliki jurisprudence, manuscripts, Annotations and abbreviations.

مقدمة:

أحسب أن التفاف الأمة إلى علمائها ومثقفيها بالتكريم والعرفان، لهو من السنن الحميدة التي تدل على يقظتها وحيويتها واهتمامها برجالها وأعلامها، تقديرا لهم على ما قدموه لخدمة تاريخها و إسهامهم في حضارتها،وفي هذا الإطار تأتي هذه المساهمة التي نحاول من خلالها تسليط الضوء على أحد أعلام المغرب الأوسط خلال الفترة الوسيطة.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

لقد شهد المغرب الأوسط كأحد المجالات الجغرافية المهمة بالعالم الإسلامي،نهضة علمية كبيرة جدا خلال العصر الوسيط كغيره من الأقاليم الأخرى، وكان من ملامح هذا النشاط كثرة الحواضر العلمية وتزايد أعداد العلماء في مختلف فنون العلوم النقلية والعقلية، فكثرت المؤلفات والمصنفات التي بقيت شاهدة على كل ما سبق من مظاهر الحضارة.

سنحاول في هذه المساهمة العلمية المتواضعة أن نسلط الضوء على أحد أعلام الحاضرة التلمسانية في نهاية العصر الوسيط ومستهل العصر الحديث، وهي الفترة التي شهدت اضطرابات سياسية كبيرة أثرت على الأوضاع الجيوسياسية بالحوض الغربي للمتوسط بشكل كبير جدا، نعني بذلك العالم الفقيه والمؤرخ النبيه" محمد بن مريم المديوني التلمساني" المتوفي بعد سنة 1025هـ /1616م

وننبّه في مستهل هذه المساهمة إلى صعوبات منهجية تعترض الباحث في سيرة هذا الفقيه المالكي الفذ، والمتعلقة أساسا بشح المادة المصدرية التي أرّخت له، والحقيقة أن هذا الإجحاف في حق علمائنا رحمهم الله لم يقتصر على ابن مريم أو عالمين أو ثلاثة، بل إن المتتبع والمهتم بفن التراجم وما يتعلق بالتعريف بعلماء الجزائر يدرك تمام الإدراك ذلك التغييب التام الذي تعرضوا له فيها، بل إن الأمر وصل إلى إلحاقهم حال الترجمة لهم بعلماء فاس أو تونس عند عدد من المصادر المغربية أو المشرقية.

فضلا عن ذلك قد يلحظ الباحث عدم التقدير الذي لاقاه ويلاقيه علمائنا وطلبة العلم بهذه الديار من طرف فئات الشعب الواسعة فضلا عن الباحثين المختصين،وقد يصدق علينا المثل البليغ " **طائر الحي لا يطرب**"، يقول المؤرخ عبد الوهاب بن منصور في هذا الصدد ".. وعفا الله عن أهل المغرب الأوسط، فإني ما أظن على وجه البسيطة أمة أتعس منهم في آدابها حظا، أو أعثر منهم في تاريخها جدا، فقد أهملوا أئمتهم وأعلامهم، وزهدوا في أدبهم وحضارتهم، ونسوا عن عمد عظمائهم وكبراءهم، ونفضوا اليد من مشاهير عصورهم، ومساعير حروبهم، ولم يذكروا بالفخار والإكبار علماءهم وأدباءهم،...والأمم شرح الله صدري وصدرك بالعلم، ونوّر عقلي وعقلك بالفهم، لا تبني اليوم الباهر والمستقبل الزاهر إلا على ما يضارعها من أمس مجد مضيء، وماضي فخار بالعظائم مليء، وما كان في هذا وذاك من حضارة رفيعة العماد، ومدنية طويلة النجاد،وقادة دوّخوا الممالك، وزعماء ولجوا من أجل شرف أوطانهم أوعر المسالك، وعلماء تثلج

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

الصدرو بالتعرف على آثارهم، وأدباء تقر العيون بالنظر إلى بنات أفكارهم، ومحققين هذبوا العلوم وأقاموا قناتها.."(بن منصور، 2018،ص 07.)

إن هذه المقدمة هي صرخة من أجل ميراث علمائنا، من أجل نفض الغبار عن تراثهم، من أجل الاهتمام بمؤلفاتهم ومصنفاتهم،ومن أجل رد الاعتبار لهم والاحتفاء بهم.

أعود فأقول أن فقيهنا المحتفى به " محمد بن مريم المديوني" من فقهاء المالكية الكبار، الذي تقف مؤلفاته ومصنفاته المخطوطة دليلا على تمكنه من علوم الفقه والأصول فضلا عن التصوف والتاريخ وغيرها من الفنون، سيكون مصدرنا الأساسي ودليلنا الوحيد المقدمة التي وضعها الأستاذ الدكتور عبد القادر بوباية في تحقيقة لكتاب البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان(ابن مريم،2014)،والتي اعتمد فيها هو الآخر بشكل كبير جدا على مخطوط:" مطلب الفوز والفلاح في آداب طريق أهل الفوز والصلاح" عيسى بن محمد الراسي البطوئي وهو من تلاميذ الشيخ ابن مريم النجباء المقربين .

التعريف بالفقيه المالكي ابن مريم المديوني :

هو "محمد بن محمد بن أحمد بن محمد الملقب بابن مريم الشريف، المليتي نسبا،المديوني نجارا، التلمساني مولدا ومنشأ ودارا"(ابن مريم،2014،ص04)

أهم من قدم معلومات وافية عنه فهو تلميذه عيسى بن محمد الراسي البطوئي، في كتابه : مطلب الفوز والفلاح في آداب طريق أهل الفوز والصلاح، حيث حلاه بترجمة قال فيها:''...الامام الحسن النظام ، العالم العلم، القدوة العلامة، المدرس المتفنن، المصنف شيخنا أبي عبد الله محمد بن محمد المكنى بابن مريم.."(ابن مريم،2014،ص06)

ويقول في موضوع آخر واصف هذا العلم المالكي الشامخ:'' وقد منّ الله تعالى علي بملاقاة الشيخ الإمام الصوفي الهمام، درة أقرانه، وسنوسي زمانه، أبي عبد الله المذكور بيانه، فمتعت النفس والعين من مشاهدته، ومن جميل لقائه، وتزودت منه ما ينفعني الله به دنيا وأخرى من جليل علومه وصالح دعائه فما رأت عيناي

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

قط مثله خلقا وخلقا وإنصافا وحرصا على العلم ، ورغبة في نشره، واجتهادا في طلبه وإدمانا على تلاوة الكتاب العزيز، وتواضعا وخشية ومودة وصبرا، واحتمالا وحياءا وصدق لهجة وسخاءا و إيثارا، ومواظبة على قيام الليل، وتبحرا في سائر العلوم الشرعية، وحسن إدراك وقوة فهم وحبا للخير لجميع المسلمين"(ابن مريم،2014،ص07)

شيوخه(ابن مريم،2014،ص ص 10/07):

- والده محمد بن أحمد بن محمد الشريف المليتي (ت 985هـ/1577هـ)، أخذ عنه القرآن وكان صاحب كرامات فكل من قرأ عليه القرآن حفظه

02- الشيخ أحمد بن عيسى الورنيدي ثم الزكوطي المعروف بأبركان : من جبل بني ورنيد وهو من الأولياء الصالحين يدرس علم الظاهر وعلم الباطن، توفي قبل سنة 1014هـ/1605م

03- الشيخ سعيد المقري: فقيه تلمسان وعالمها ومفتيها وخطيبها بالجامع الأعظم لمدة 45سنة، كان حيا سنة 1011هـ/ 1602م).

04- الشيخ علي بن يحي السلكيني: فقيه خطيب عالم محقق ولي صالح متصوف، كان إمام بمسجد آجادير، توفي سنة 972هـ/1564م)

05- الشيخ أبو السادات محمد بن يحي المديوني: من الفقهاء الذين أولوا عناية خاصة لرسالة ابن أبي زيد ومختصر ابن الحاجب، توفي بعد 950هـ/ 1543م)

06- الشيخ محمد بن محمد بن موسى الوجديجي المدعو الصغير: الفقيه العالم المتفنن إليه ينتهي حل المشكلات في الفروع والأصول والبيان والمنطق والعروض وغير ذلك، توفي في الوباء عام 981هـ/ 1573م)

07-الشيخ محمد بن أحمد بن داود العطافي التلمساني: الفقيه العالم النحوي الخطيب الإمام.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

08- الشيخ سيدي محمد بن أحمد الكناني المعروف ببوزوبع:فقيه نحوي، عالم علامة، توفيبعد 980هـ/1572م)

09- الشيخ محمد بن عبد الله بن عبد الرحمن: المطغري أصلا، الجادري دارا، المعروف بابن رحمة: الفقيه العالم المتصوف الولي الصالح، توفي سنة 1001هـ/1592م).

10- الشيخ أبو السادات محمد الصغير بن محمد بن يحي بن محمد المديوني:توفي عام الوباء 981هـ/1573م).

11- الشيخ محمد بن محمد بن الشرقي :الفقيه العالم المدرس، الإمام المفتي الخطيب، كان من المدرسين بالجامع الأعظم، توفي سنة 964هـ/1557م).

نشاطه التعليمي:

باشر ابن مريم نشاطه التعليمي في مراحل متقدمة من حياته، كيف لا وهو ابن شيخ من شيوخ الفقه المالكي الذي كانت تضم حلقته طلبة العلم من تلمسان وغيرها، وقد خلف ابن مريم والده حال مرضه في تدريس الأطفال لمدة خمسة أو ستة أيام، كانت قصيرة من حيث الزمن ولكنها عظيمة من حيث الفائدة، فقد أقرأهم: فرائض الوضوء وسننه، وفرائض الصلاة وسننها، وفرائض الغسل وسننه، وفرائض الحج وسننه''

لقد كان هذا النجاح الباهر الذي حققه دافعا له ليباشر مهمة التربية والتعليم.

عدد الفقهاء المتخرجين على يديه : 56 فقيها المتمكنين من علوم الظاهر والباطن

هذا دون باقي تلاميذه الذين نهلوا المبادئ الأساسية في الفقه واللغة وانصرفوا لأمور أخرى .

منهجه في التدريس :

يوضح البطوئي في مطلب الفوز والفلاح منهج ابن مريم في التدريس وحسن تعامله مع طلبته قائلا: ''وكان رضي الله عنه يقرئ الصبيان في مكتب والده بباب علي أزيدمن أربعين عاما، وكان لا يقهر أحدا

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

من الصبيان بالضرب ولا بالحبس، وهو مشغول بالنظر في الكتب أو النسخ، والصبيان على عادتهم ، فإذا دعاهم لعرض ألواحهم حفظوا كلهم ببركته حتى انتفع على يديه خلق كثير، وكان لا يشدد على أولياء الصبيان في الأجر، بل من أتى بشيء قبله، ومن لم يأت بشيء لم يسأله عن ذلك"(ابن مريم،2014،ص 13)

جهوده في خدمة الفقه المالكي :

تتجلى مساهمة الشيخ الفقيه ابن مريم المديوني التلمساني في خدمة المذهب المالكي في محورين رئيسيين: خدمة أعلام المذهب بالتعريف بهم وتخليد مآثرهم وآثارهم العلمية، والتأليف في فروع ومباحث الفقه.

01/: الترجمة والتعريف بعلمائه.

عن طريق كتابه البستان في ذكر العلماء والأولياء بتلمسان الذي انتهى من تأليفه مابين سنة1011هـ/و1014هـ، وهو من كتب التراجم القليلة التي اهتمت بالترجمة لعلماء المغرب الأوسط،فهو إذا ذو قيمة تاريخية كبيرة جدا، وقد ترجم فيه لأكثر من 182 عالم مولود بتلمسان أو بضواحيها، فضلا عن علماء آخرين كالشيخ خليل صاحب المختصر وغيره، و تضمنت تراجمه لهم في الغالب ذكرا ل:

-نشأتهم وتكوينهم العلمي

- مشايخهم

- العلوم التي حصّلوها

- رحلاتهم العلمية

- ذكر شيء من مناقبهم وكراماتهم.

- تواريخ ميلادهم ووفياتهم

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

وهذا لا شك خدمة كبيرة للفقه المالكي، لازال يستفيد منها الباحثون ليوم الناس هذا في التعريف والترجمة لأعلام تلمسان المالكية.

02/ التأليف في مباحثه وفروعه:

يقول البطؤي عن همة شيخه في التحصيل والتأليف: '' وكان رضي الله عنه كثير البحث في العلم، حريصا على اكتسابه، لا تكاد تسأله عن مسألة إلا وتجدها عنده مقروءة محفوظة، وكان له مشاركة في كل علم ، وخصوصا علم التصوف"(ابن مريم،2014،ص 17)

أ: **عرض لمؤلفات ابن مريم اجمالا:**

01-شرح مختصر الصغرى

02-شرح المرادية للتازي

03-تفسير بعض ألفاظ الحكم (لابن عطاء الله السكندري) لم يكمله

04-تحفة الأبرار وشعار الاخيار في الوظائف والأذكار المستحبة في الليل والنهار

05-فتح العلام والنصح التام للخاص والعام لسيدي إبراهيم التازي

06-كشف اللبس والتعقيد عن عقيدة أهل التوحيد

07-تأليف حديث نبوي وحكايات الصالحين

08-تفسير الحسام في ترتيب وظيفة التازي وما يحصل من الأجر لقارئها

09-غنية المريد في شرح مسائل أبي الوليد

10-فتح الجليل في أدوية العليل

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

11-تعليق مختصر على الرسالة في ضبطها وتفسير بعض ألفاظها

12-التعليقة السنية على الأرجوزة القرطبية

ب/ مؤلفات ابن مريم الفقهية:

* **كتاب غنية المريد في شرح مسائل أبي الوليد:**(مخطوط رصيد خزانة الحرم النبوي، رقم الحفظ، 88/217.2)

الكتاب هو شرح على أحد أهم مصادر الفقه المالكي وهو كتاب المقدمات الممهدات لابن رشد الجد، وهو يظهر استمرار تأثيره وتأثير مؤلفاته في الدرس الفقهي بالمغرب الأوسط إلى وقت متأخر،بالرغم من ظاهرة اكتساح المختصرات لها وتعويل طلبة العلم عليها وتركهم للأمهات والمصادر الأولى في المذهب.

الوصف المادي للكتاب:

يقع المخطوط في 73 ورقة من الحجم المتوسط20/28،مكتوب بخط مغربي جميل وواضح مع بعض الطمس والخروم في بعض أوراقه، عدد الأسطر 24 سطر.

محتويات المخطوط :

يبدأ الشرح من فرائض الوضوء إلى غاية أحكام الإمام، والظاهر أنه اعتمد في شرحه على نسخة مبتورة الأول من كتاب المقدمات لابن رشد حيث راح يعتذر له عن عدم بدأه كتابه بذكر الله أو حمده.

منهجه في الشرح:

من حيث أسلوبه في الشرح الملاحظ أن ابن مريم قسم المتن إلى أجزاء، ثم يشرع في شرحه جزءا جزءا على عادة الشراح، فيبين المعنى اللغوي والفقهي للمسألة مستعينا بأقوال علماء المالكية الكبار،كما يعرض في مواطن متعددة آراء علماء المذاهب الفقهية الأخرى كالشافعية والظاهرية وغيرهما.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

* **فتح الجليل في أدوية العليل :**

مخطوط رصيد الخزانة الحسنية تحت رقم: 8450، توجد منه نسخ أخرى تحت الأرقام التالية:

12389/10365/9975/3901/2117/1685(عمر عمور،2017،ص324 / الحوسني،2017:ص 310)

محتوى المخطوط :

الكتاب هو شرح على نظم الشيخ الفقيه أبي زيد عبد الرحمن السنوسي الرقعي الفاسي على مقدمة ابن رشد، وهو يظهر العناية الكبيرة التي أولاها ابن مريم رحمه الله لتراث ابن رشد الجد من خلال الانكباب على شرح كتبه ومؤلفاته ومن ذلك هذا الشرح الذي وضعه على أرجوزة السنوسي التي هي في الأصل نظم على مقدمة ابن رشد.

دوافع التأليف:

يقول ابن مريم عن ذلك: '' أما بعد فقد سألنا بعض أصحابنا من طلبة العلم الموسومين بالدين والحلم، سألني وضع تقييد مفيد على أرجوزة أبي زيد عبد الرحمن بن علي السنوسي نسبا الرقعي دارا، ظنا منه أني ممن يحسن السباحة في هذه البحار، والسياحة في هذه الصحاري والقفار، ولم يعلم أني لست من فرسان هذا المضمار وإنما طولب التأليف من مثلي حين خلت الديار، فهو دليل على انقراض العلم وأهله إنا لله وإنا إليه راجعون، فساعفته في طلبه راجيا من الله رضاه وحسن قبوله، وسميته من الإسهاب والتطويل وسهلته فتح الجليل في أدوية العليل''(ابن مريم، فتح الجليل في أدوية العليل، ورقة01 ظهر)

منهجه في التأليف:

يقول ابن مريم عن منهجه في شرح أرجوزة أبي زيد السنوسي :

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

''جمعته فجاء بحمد الله تقييدا جليلا،أعفيته من الاسهاب والتطويل وسهّلته على المتعلم غاية التسهيل، وأوضحته بواضح التعليل، وصححت ذلك بما يحصل به شفاء العليل، والله أسأل أن ينفعني به وهو حسبي ونعم الوكيل، سلكت في ذلك طريق الإيجاز والاختصار، لما رأيت من فتور همنا عن الاكثار، ولما أنا فيه من شغل البال في أمر الدنيا، [كذا] تعليم الأطفال" (ابن مريم، فتح الجليل في أدوية العليل، ورقة 01 ظهر)

ويعمد ابن مريم كعادة الشراح إلى تقطيع المنظومة جزءا جزءا ويشرحها حسبما تأتى له من حفظ وعلم، اعتمد في ذلك كله على عدد من كتب الحديث والفقه

*** شرح أرجوزة في الذكاة :**

الأرجوزة هي للشيخ أبي زيد عبد الرحمن بن علي السنوسي الفاسي(ت 859هـ/1455م) وهي منظومة على مقدمة ابن رشد ، شرح ابن مريم في هذا المؤلف الجزء الخاص بآداب الذكاة وطريقة الذبح الشرعي

وصف المخطوط :

يقع المخطوط ضمن مجموع يبدأ من الورقة 186 ظهر،إلى غاية 200 ظهر، مسطرته 25 سطر.رصيد خزانة رصيد مؤسسة علاّل الفاسي، رقم 212.

دوافع التأليف:

يقول ابن مريم عن ذلك : فقد طلب مني بعض أصحابنا من طلبة العلم المرسومين بالدين والحكم وضع تفسير على أرجوزة بعض الفضلاء في علم الذكاة، وفرائضها وسننها، وما احتوت عليه من الأدب، فسعفته في طلبه، راجيا من الله رضاه، وحسن قبوله."(ابن مريم، شرح أرجوزة في الذكاة، ورقة 01 ظهر)

*** التعليقة السنية على الأرجوزة القرطبية:**

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

الأرجوزة القرطبية أو المقدمة القرطبية على مذهب السادة المالكية، من أظرف ما ألف في تعليم الصبيان، وهي تتضمن: فقه التوحيد، والطهارة، والصلاة، والصيام، والزكاة،والحج.وقد اقتصر المؤلف على هذه المواضيع فقط من علم الفقه دون المواضيع الأخرى،لأنه كان يهدف به إلى تعريف النّاس أصول دينهم وهي العبادات ومالها من أهمية في حياة الناس، إذ لا تستقيم حياتهم إلا بالعبادة

وقد انبرى عدد من الفقهاء على شرحها كشرح زروق الفاسي المشهور وغيره، ومنهم ابن مريم الفقيه الجهبذ العلامة، الذي ألف عليها شرحا سماه التعليقات السنية ذكرها في آخر كتاب البستان.

حوصلة ونتائج تقييمية:

01- يعد الفقيه ابن مريم (ت بعد 1025هـ/1616م) من كبار فقهاء المالكية التلمسانيين، وهو مع ذلك لم ينل حظه من التعريف والاحتفاء، على الرغم من الإسهامات الكبيرة له في مجالي التدريس والتأليف

02- ساهم الفقيه ابن مريم في تكوين أجيال من الفقهاء المميزين الذين برعوا في مختلف العلوم النقلية

03- ساهم ابن مريم رحمه الله مساهمة فعالة في خدمة الفقه المالكي من خلال نشاطين رئيسيين:

أ-الترجمة والتعريف بعلماء تلمسان من خلال كتابه البستان الذي قل نظيره في المكتبة التاريخية بالمغرب الأوسط

ب- التأليف في فروع المذهب حيث سجلنا له أربع مؤلفات فقهية، أبرزت بشكل واضح اهتمامه الكبير بابن رشد الجد حيث انبرى على شرح كتابه المقدمات أو شرح بعض المنظومات المؤلفة عليها

04- هذه المساهمة البسيطة هي دعوة منا للباحثين وذوي الشأن وأهل الاختصاص إلى الانكباب على تحقيق وإخراج هذا التراث المالكي الذي خلفه الشيخ ابن مريم رحمه الله ، وكل ذلك يصب في إطار إعادة الاعتبار لعلمائنا الذين طالهم التهميش والنسيان.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

05- هذه المساهمة هي كذلك دعوة إلى القائمين على الشأن من أجل التعريف بهؤلاء الأعلام الجزائريين بمختلف الطرق الممكنة، **كعقد الملتقيات حولهم،وتسمية المدراس والمعاهد والجامعات بأسمائهم بهدف تعريف النشء بهم.**

Conclusion:

01- Al-Faqih Ibn Mariam (after 1025 AH / 1616 AD) is considered to be one of the leading scholars of the Tlemcenic Maalikis. However, he did not receive his fortune from definition and celebration, despite his great contributions to teaching and writing

02- Al-Faqih Ibn Maryam contributed to the formation of generations of distinguished jurists who have excelled in various transport sciences

03- Ibn Mariam contributed effectively to the service of the Maliki jurisprudence through two main activities:

A - Introducing the scientists of Tlemcen through his book Al Bustan, which is less than the historical library in the Middle East

B / authorship where we recorded him 04 books of jurisprudence, clearly highlighted his great interest in Ibn Rushd grandfather where he proceeded to explain his book introductions or explain some of the systems that are composed

04- This simple contribution is an invitation from us to researchers and stakeholders and specialists to focus on achieving and take out this legacy of Maliki, who was succeeded by Sheikh Ibn Maryam, may God have mercy on him, all in the context of restoring the dignity of our scientists who have been marginalized and forgotten.

-05 This contribution is also an invitation to the concerned parties to introduce these Algerian flags in various ways, such as the convention around them,

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

naming the schools, institutes and universities in their names with the aim of introducing their youth.

الملحق رقم 01: مقتطف من مخطوط غنية المريد في شرح مسائل أبي الوليد:

بسم الله الرحمن الرحيم اللهم يسر وأعن ،وصلى الله على سيدنا [.....]

يقول عبيد الله سبحانه .....

محمد بن محمد بن أحمد المديوني

غفر الله له ولوالديه بمنه وحكمه

الحمد لله العظيم سلطانه، الظاهر إحسانه (...)،ذي العزة والجلال، المنفرد بصفات الكمال،لا يصده وهم،(...)حد ومثال، ثم الصلاة على سيدنا محمد خير صحب ....،والحمد لله على ذلك وبعد،فإن الله سبحانه قد فرض على (....)،وأوجب على العلماء أن يبّينوا لهم ما يحتاجونه أتم تبيين إن لم (....)بأذيالهم رجاء أن انخرط في سلكهم،وأكون من حزبهم، وأنال بركتهم، وأحاول النسج على منوالهم ،رزقنا الله شيئا من تعظيمهم وحبهم، وقسطا من تكريمهم وبّرهم،وأن لا يحرمنا من شفاعتهم فهم القوم لا يشقى جليسهم،فهم كما قال قائلهم :

لي سادة من عزّهـــم أقدامهم فوق الجبال

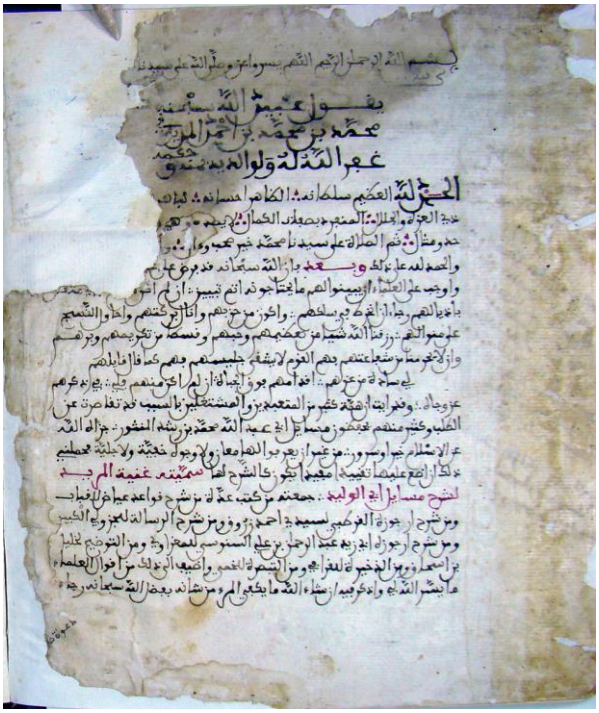
إن لم أكن منهم فلي في ذكرهم عز وجـاه

وقد رأيت أن همة كثير من المتعبدين والمشتغلين بالسبب، قد تقاصرت عن الطلب،وكثير منهم يحفظون مسائل أبي عبد الله محمد بن رشد المنثور ، جزاه الله عن الإسلام خيرا وسرور، من غير أن يعرفوا لها معان ،ولا وجوه خفية وجلية ، فحملني ذلك أن أضع عليها تقييدا مفيدا يكون كالشرح لها سميته ،غنية المريد

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

لشرح مسائل أبي الوليد، جمعته من كتب عدّة ،من شرح قواعد عياض للقباب ، ومن شرح أرجوزة القرطبي لسيدي أحمد زروق،ومن شرح الرسالة للجزولي الكبير، ومن شرح أرجوزة أبي زيد عبد الرحمن بن علي السنوسي للمغراوي، ومن التوضيح لخليل بن إسحاق،ومن الذخيرة للقرافي، ومن التبصرة للخمي، وأضيف إلى ذلك من أقوال العلماء ما يسّر الله لي وأذكر فيه إن شاء الله ما يكفي المرء من شأنه بفضل الله سبحانه رجاء دعوة من يحصل له به انتفاع أو دخول سلك من يهدي الله به من يشاء من أهل الوصلة والانقطاع،ثم أرغب إلى الله في تيسيره وتحصيله،وأتضرع إليه في تحقيقه وتكميله،وأن يجعله رحمة لعباده وبركة في بلاده، وأن ينفع به من كتبه أو كسبه أو قرأه أو سعى في شيء منه، أو فيما يعين عليه وينشأ عنه، وأن يجعله خالصا لوجهه ومقربا لمرضاته، وأن يجعله من الأعمال التي لا تنقطع بالموت، وفي تعقب صاحبها(....) الفوت، إنه ولي ذلك والقادر عليه،وهو حسبنا ونعم الوكيل"

الملحق 02: صورة لمخطوط غنية المريد في شرح مسائل أبي الوليد



ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

الملحق رقم 03: صورة من مخطوط فتح الجليل في أدوية العليل

الملحق رقم04: صورة من مخطوط شرح أرجوزة في الذكاة

ISSN (ISSN-L):2617-9857 - ISBN :978-9957-67-204-1

قائمة المصادر والمراجع:

01- ابن مريم، فتح الجليل في أدوية العليل،مخطوط رصيد الخزانة الحسنية، رقم الحفظ: 8450 المملكة المغربية.

02- ابن مريم، شرح أرجوزة في الذكاة، مخطوط رصيد مرسسة علال الفاسي، رقم الحفظ:212، المملكة المغربية .

03- ابن مريم المليتي المديوني التلمساني،2014، البستان في ذكر العلماء والأولياء بتلمسان، تحقيق، عبد القادر بوباية، دار الكتب العلمية، لبنان.

04-ابن مريم، غنية المريد في شرح مسائل أبي الوليد، مخطوط رصيد خزانة الحرم النبوي، رقم الحفظ: 88/217.2

05- التلمساني، محمد بن يوسف القيسي،2018 "مناقب التلمسانيين" ،تحقيق، ماحي قندوز، دار الوعي، الجزائر.

06- بن منصور عبد الوهاب ، رسائل أبي القاسم القالمي،دار ابن خلدون ، تلمسان.

07- عمور عمر ، 2007، كشاف الكتب المخطوطة بالخزانة الحسنية، تقديم: أحمد شوقي بنين،منشورات الخزانة الحسنية.

08- جابر بن علي الحوسني ، 2017، معجم كتب المالكية المخطوطة والمطبوعة، طبعة خاصة.

- List of sources and references:

01- ibn Mariam, fath aljalil fi 'adwiat alealil, Manuscript of the balance of treasury Hassania, No. 8450 Kingdom of Morocco.

02- Ibn Mariam, sharah 'arjuzatan fi aldhukat, Manuscript of the stock of the founder of Alal Al-Fassi, No. 212, Kingdom of Morocco.

03- ibn Mariam Melliti Maddioni Tlemceni, 2014, Al Bustan fi dikr el-olama w awliae fi Tlemcen, investigation, Abdelkader Popaya, Dar al-Kuttab Al-Alamia, Lebanon.

04- ibn Mariam, ghaniat almurid fi sharah masayil 'abi alwalid, Manuscript of the treasury balance of the Prophet Muhammad, Save:88/217.2

ISSN (ISSN–L):2617–9857 – ISBN :978–9957–67–204–1

05- Tlemceni, Mohammed bin Yusuf al-Qaisi,2018 "mnaqib altlmsanyyn" investigation, Mahei Kunduz, Dar Al-Oyoun, Algeria.
06- Ben Mansour Abdel Wahab, letters of Abu al-Qasim al-Kalmi, Publishing Ibn Khaldun, Tlemcen.
07- Amor Omar, 2007, kashaf alkutub almakhtuata bi alkhazanat alhasniat, Presented by: Ahmad Shawqi Benin, Hassania Treasury Publications.
08- Jabir bin Ali al-Husani, 2017, Al-Malikya manuscript and printed dictionary, special edition.

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

مخطوط "المفاتيح المرزوقية" لابن مرزوق الحفيد التلمساني(766_842هـ)

_ قراءة كوديكولوجية _

الدكتور ميلود فضة

جامعة الجلفة

miloudfedda32@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/05/29 م تاريخ التحكيم: 2019/06/02م تاريخ القبول: 2019/06/05

الملخص:

تدور هذه المقالة حول إبراز الجوانب المادية لمخطوط "المفاتيح المرزوقية لحل واستخراج خبايا الخزرجية" لابن مرزوق التلمساني؛ أي دراسته دراسة كوديكولوجية ، من حيث نوع الورق والحبر والخط، والتجليد، وكذا تتبع نظام التعقيبة فيه، والإجازات والسماعات والتمليكات والتختيمات؛ علّها تفيد في معرفة المخطوط، ورصد الجوانب الخفية فيه؛ التي قد تغيب عن المحقق، أو لا تدخل في نطاق اهتمامه؛ من تاريخ النسخ، ونظام الكرّاسات في المخطوط، وتعقيباته، ومكان نسخه، ومَن نسَخَه، ومَن ملَكَه ثم وقفه، أو ناوَلَه، أو أجازه، والطرق التي انتقل بها المخطوط، وما هي النسخة التي نُقِلت عنها بقية النُّسخ...، مدعمين ذلك بنماذج مصورة للمخطوط، وكلُّ ذلك لكي نعطي _ قدر ما استطعنا من الجهد والوقت _ للمخطوط المذكور حقه وقيمته في مجاله.

الكلمات المفتاحية: مخطوط، المفاتيح المرزوقية، ابن مرزوق، كوديكولوجيا، قراءة.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

Manuscript of Marzoukian keys to Ibn Marzouk Talamsani. codeological reading.

Dr. Fedda Miloud

University of Djelfa – Algeria

miloudfedda32@gmail.com

Abstract:

This article is about the physical aspects of the Marzoukian keyboard of Ibn Marzouq, This study is study of codeicology in terms of type of paper, ink, calligraphy and binding, and the system of bagging in it, vacations, speakers, etiquette and acclimations, The hidden aspects in it that may be absent from the investigator, or not within the scope of interest; from the date of copying, and the system of brochures, and comments, and place of the copies…supported by the models of the manuscript to give him the right and value in his field.

Key words: Manuscript, Marzoukian keys, Ibn Marzouk, Codecology, reading.

بداية، وقبل التفصيل في هذا الموضوع، أود أشير إلى أنّ اختيار هذا المخطوط لم يكن وليد الصدفة؛ بل يعود إلى فترة سابقة ، بعد أن صرفت نظري عن تحقيقه، ونسيت الموضوع كليا...، إلى أن بدرت إلى ذهني فكرة أخرى؛ ما دام بحوزتي ثلاث نسخ منه، فلم لا أعرّف به من زاوية أخرى؛ هي الجانب المادي له، وهو ما يندرج تحت علم آخر يُصطلح على تسميته بعلم المخطوطات (الكوديكولوجيا).

اعتمدت في هذه الدراسة على ثلاث نسخ مخطوطة، ولاحظت ما عليها من تمليكات وإجازات وتختيمات، وما تتميز به كل نسخة عن غيرها من الجانب المادي؛ علّها تفيد في الوصف الدقيق للنُّسخ، ومعرفة مكانها وتاريخ نسخها، وناسخها، كلّ ذلك من أجل تسهيل عملية التحقيق، وتأكيد نسبة المخطوط لصاحبه، وتحديد عصره، كلها مسائل وغيرها كثير مما نحاول كشفه في الصفحات التالية؛ علّنا نصل إلى المبتغى إن شاء الله تعالى.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

وقد اتبعت في ذلك خطة تتلاءم والعمل الكوديكولوجي؛ فكانت على النحو التالي:

أولا_ وصف النُّسخ.

ثانيا_ ما كتب على الورقة الأولى من النُّسخ.

ثالثا_ الترقيم والتعقيبة.

رابعا_ اللَّحَق والتصحيح.

خامسا_ التمليكات والوقفيات.

سادسا_ التشكيل والتأطير والألوان.

سابعا_ التختيم.

ثامنا_ تاريخ ومكان تأليف مخطوط "المفاتيح المرزوقية".

تاسعا_ انتقال المخطوط(هجرة المخطوط).

أولا_ وصف النُّسَخ:

_ النسخة الأولى:

_ رمزت لها بالحرف(أ): تحصلت عليها من الأنترنت(مكتبة المصطفى الإلكترونية)، وهي نسخة محفوظة في مكتبة جامعة الرياض _ قسم المخطوطات _ رقم: 489.

_ العنوان: المفاتيح المرزوقية لحل الأقفال واستخراج خبايا الخزرجية.

_ المؤلف: أبو عبد الله محمد بن أحمد بن محمد بن محمد بن أحمد بن أبي بكر بن مرزوق التلمساني المغربي.

_ تاريخ الوفاة: 842هـ.

_ الناسخ: محمد بن علي بن تاج الدين بن عبد الله.

_ تاريخ النَّسْخ: الأحد 12شعبان 1157هـ.

_ عدد الأوراق: 270 ورقة.

_ المقاس: 21×16سم.

_ نوع الخط: نسخي.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

_ حالتها: نسخة جيدة.

_ مكان تواجدها: هي نسخة محفوظة بقسم المخطوطات، مكتبة جامعة الرياض، حسب بطاقة الفهرسة الصغيرة على الورقة الأولى (لاحظ نموذج 1)، وحسب ختم تلك المكتبة الذي يتكرر على أعلى الحاشية اليسرى من الورقات:2، 17، 58، 88، 129، 153، 198، 240، وهو على شكل دائرة بلون أزرق، كتب عليه العبارة الآتية: "مخطوطات جامعة الرياض".

_ بدايتها: ((بسم الله الرحمن الرحيم وصلى الله على سيدنا محمد وآله وسلم. قال الشيخ الإمام الفقيه الناسك السالك المسلك، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن محمد بن محمد بن أحمد بن أبي بكر بن مرزوق رضي الله عنه ونفع به ...)).

_ نهايتها:((وهذا آخر ما تيسر ذكره في هذا الشرح، والحمد لله رب العالمين... وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لأحدى عشرة خلت من رجب الفرد، عام تسعة عشر وثمانمائة بتونس حرسها الله تعالى، والحمد لله سلام على عباده الذين اصطفى. ووافق الفراغ من تعليقها في يوم الأحد المبارك، ثاني عشر شهر شعبان، الذي هو من شهور سنة 1157 من الهجرة...)).

_ النسخة الثانية:

_ رمزت لها بالحرف(ب): وهي محفوظة بدار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، رقم: 1 عروض س عربي.

_ رقم الميكروفيلم: 56839.

_ العنوان: "المفاتيح المرزوقية لحل الأقفال واستخراج خبايا الخزرجية".

_ الناسخ: إبراهيم اللّقاني الأزهري.

_ تاريخ النَّسْخ: منتصف رجب 1001هـ.

_ عدد الأوراق: 180.

_ المقاس: 17×27سم.

_ نوع الخط: نسخي.

_ حالتها: نسخة مفككة، لكنها مقروءة بسهولة.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

_ بدايتها: ((بسم الله الرحمن الرحيم. وبه ثقتي. قال الشيخ الفقيه الإمام الحافظ العالم العلم الناسخ السالك المسلك أبي عبد الله محمد بن أحمد بن محمد بن أحمد بن محمد بن أبي بكر بن مرزوق رضي الله عنه تعالى ونفع به ورحمه ورحم أسلافه بمنه آمين...)).

_ نهايتها: ((هذا آخر ما تيسر ذكره في هذا الشرح والحمد لله رب العالمين ... تم منتصف شهر رجب من شهور العام الأول بعد الألف من الهجرة النبوية على شرفها أفضل الصلاة والسلام على يد الفقير الحقير الفاني إبراهيم اللقاني ثم الأزهري المالكي غفر الله له ولوالديه ولأحبابه ولجميع المسلمين)).

_ النسخة الثالثة:

_ رمزت لها بالرمز(ج): وهي كذلك محفوظة بدار الكتب المصرية، القاهرة، تحت رقم: 6 عروض م عربي.

_ رقم الميكروفيلم: 53035.

_ الناسخ: عثمان بن علي بن الحاج مصطفى بن محمد علي البابا طاغي.

_ تاريخ النسخ: 2 ربيع الثاني 1173هـ.

_ عدد الأوراق: 134.

_ نوع الخط: نسخي.

_ حالتها: نسخة كاملة، وتصعب قراءتها.

_ بدايتها: ((بسم الله الرحمن الرحيم وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه. قال الشيخ الفقيه الإمام الحافظ العالم العلم... أبو عبد الله... الحمد لله الذي تفضل بإيجاد الموجودات ...)).

نهايتها: ((هذا آخر ما تيسر ذكره في هذا الشرح والحمد لله رب العالمين... قال الشارح رضي الله عنه ورحمه بمنه: وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لأحدى عشرة خلت من رجب الفرد، عام تسعة عشر وثمانمائة بتونس حرسها الله تعالى، والحمد لله سلام على عباده الذين اصطفى. وكان الفراغ من رقمه وقت العصر من يوم الثاني من شهر مولود النبي عليه الصلاة والسلام في البلاد القسطنطينية حرسها الله من الآفات والبلية في سنة ثلاث وسبعين ومائة وألف على يد عبد الفقير إلى رحمة ربه الغني عثمان بن علي بن الحاج مصطفى بن محمد علي البابا طاغي صانها الله من الوباء الطاغي بمنه وكرمه 1173)).

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

وترتيبي للنسخ السابقة لم يكن لاعتبار الزمن (تاريخ النَّسْخ)، ولا لأنها بخط المؤلف، أو لأنها بخط تلميذه، أو هي الأقرب لعصر المؤلف، ولكن لوضوح الخط لا غير؛ فالأولى(أ) مقروءة بسهولة، والثانية(ب) أقل سهولة، وهكذا.

ثانيا_ ما كتب على الورقة الأولى في النُّسخ:

1_ النسخة(أ):

كتب على الورقة الأولى العنوان كاملا وهو: "المفاتيح المرزوقية لحل واستخراج خبايا الخزرجية"، واسم مؤلفها وهو: أبو عبد الله محمد بن أحمد بن محمد بن محمد بن أحمد بن أبي بكر بن مرزوق التلمساني المالكي (لاحظ نموذج 1). والعبارة التي تدل على ذلك كتب نصفها داخل مثلث مزدوج، ونصفها الثاني داخل مستطيل مزدوج، وكتبت بتناوب اللونين الأحمر والأسود، وبخط نسخي، وهذه الورقة أطّرت هي الأخرى بإطار مزدوج.

ونص العبارة كاملا هو: ((كتاب المفاتيح المرزوقية لحل واستخراج خبايا الخزرجية. تأليف الشيخ الإمام العلامة العمدة الفهامة أبي عبد الله بن محمد بن أحمد بن محمد بن محمد بن أحمد بن أبي بكر بن مرزوق التلمساني المغربي نفعنا الله تعالى به أمين وحسبنا الله ونعم الوكيل)) (ابن مرزوق التلمساني، و:1). وخارج الإطار في أعلى الجهة اليسرى كتب الرقم: **١** بالهندية، ثم تأتي الورقة الثانية منها مبتدئة بالبسملة والصلاة على النبي، ويقدم لموضوعه، ويسمي كتابه ...، ورُقّمت بالرقم: **٢**...

2_ النسخة(ب):

كتب على الورقة الأولى منها مقدمة قصيرة حول تعريف الشعر وحدوده، والوزن والعروض العربيين، وأسفلها وقف وتمليك للنسخة (لاحظ نموذج 2)، والملاحظ على نص التمليك هذا، أنه ذكر فيه اسم المالك وسنة كتابته، وتصعب قراءته؛ لوجود بعض الكلمات المطموسة فيه، ونصه _ على ما يبدو _: ((ملكه بفضل ربه وكرمه، محمد محمود ... ابن التلاميذ التركزي، ثم وقفه على ... عصبته بعده وقفا مؤبدا ... فإثمه عليه. وكتبه محمد محمود بن ... غرة ربيع الثاني سنة 1297...)) (ابن مرزوق التلمساني، و:1).

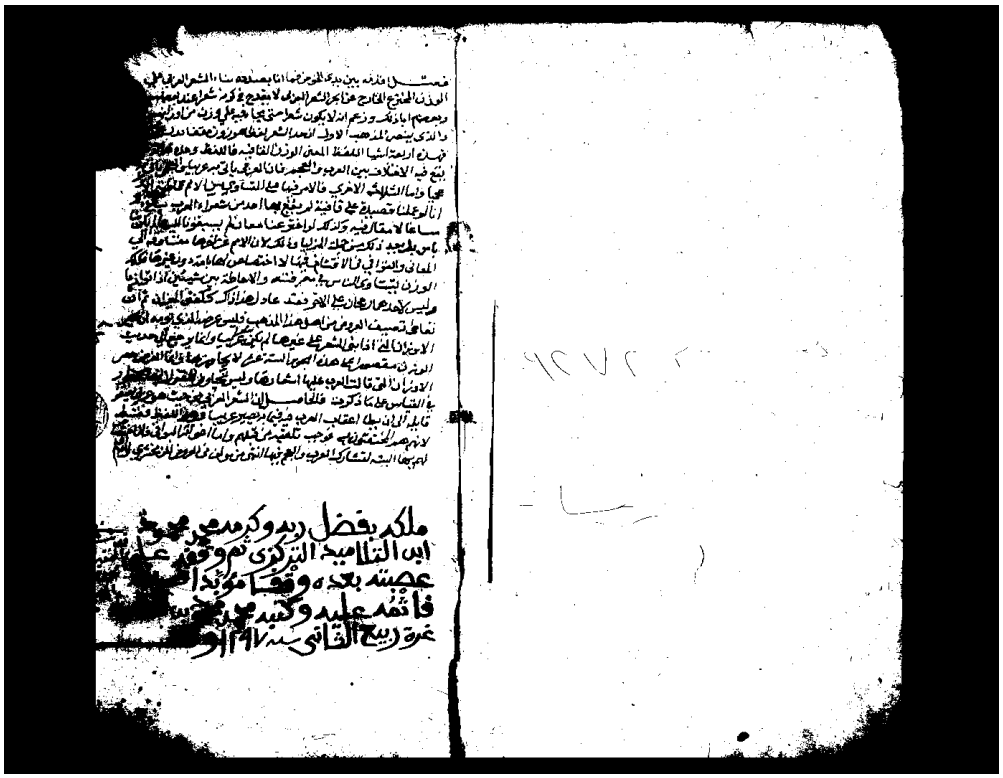
3_ النسخة(ج):

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

لم يكن حال هذه النسخة كحال النسختين السابقتين من حيث افتتاحها؛ فلم تبدأ بورقة العنوان كما في النسخة(أ)، ولم يكن بها مقدمة ولا تمليك كما في النسخة(ب)، فقد بدئت مباشرة بالبسملة ثم الصلاة على النبي، وتقديم قصير، ثم تسمية الكتاب ...الخ(لاحظ نموذج 3).

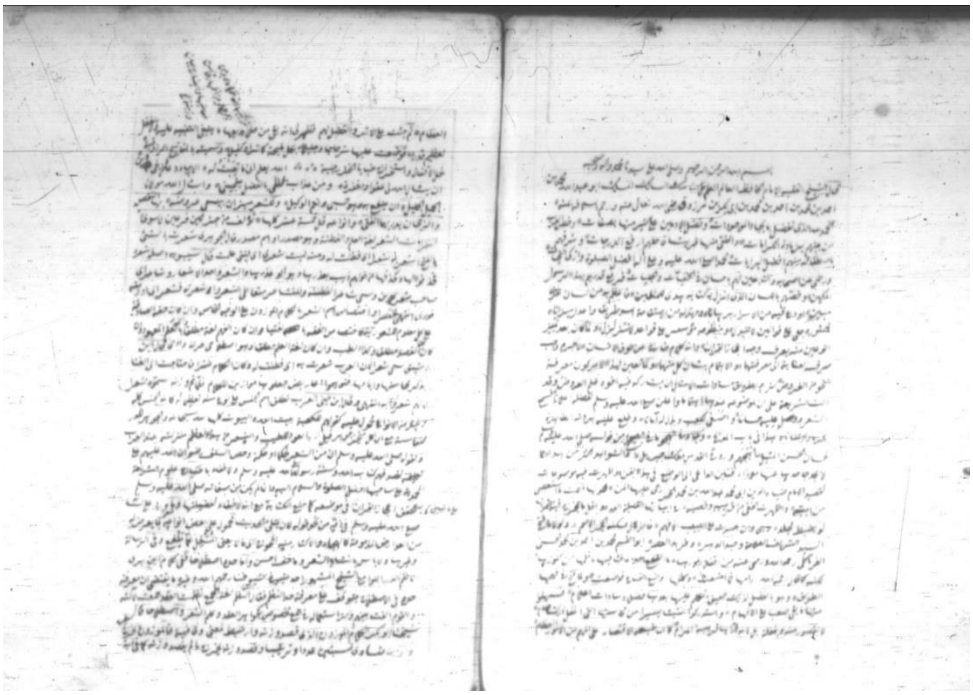
نموذج 1: صورة للورقة الأولى من النسخة (أ). مكتبة جامعة الرياض، قسم المخطوطات، رقم: 489

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1



نموذج 2: صورة للورقة الأولى من النسخة (ب). دار الكتب المصرية، رقم: 1 عروض س عربي.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1



نموذج 3: صورة للورقة الأولى من النسخة (ج). دار الكتب المصرية، رقم: 6 عروض م عربي.

ثالثا_ الترقيم والتعقيبة:

النسخة(أ) جاءت مرقمة بأرقام هندية خارج الإطار المزدوج كما تلاحظ في (النموذج 1) سابقا، و(النماذج:6،7،و8) في أعلى الحاشية اليسرى من الورقة، وبحبر يخالف حبر المتن؟ وهو ما نظنه من وضع الذين جاءوا بعد المؤلف من النُّسّاخ أو التلاميذ، أو الذين قرأوا المخطوط، بدليل وجود التعقيبة في كل ورقاتها، فكيف نجد التعقيبة والترقيم في آن واحد؟ لكن ما وجدته في بعض المخطوطات أنهم يثبتونهما معا؛ كمخطوط (المقصد الوافي في العروض والقوافي) للفارابي؛ حيث أثبت الناسخ التعقيبة ورقم الورقة معا في هذا المخطوط، وبنفس الحبر مع حبر المتن، والملاحظ عن التعقيبة أنها جاءت خارج إطار المتن.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

أما النسختان (ب) و(ج) فجاءتا خاليتين من الترقيم وأثبتت التعقيبة في كليهما، لكن نظام التعقيبة يختلف في النسخة(ج) عن النسختين (أ) و(ب)؛ ذلك أن الكلمة (التعقيبة) لم تأت تحت آخر كلمة من السطر الأخير، بل جاءت في نفس السطر ومباشرة بعد الكلمة الأخيرة، وهي بداية أول كلمة في الصفحة الموالية، في مرات كثيرة. وهو الأمر الذي ذكره "فرانسوا ديروش" (فرانسوا ديروش، ترجمة: أيمن فؤاد السيد، لندن، 2005م ، ص: 167-168) عندما قال أنها في الغالب تفصل عن السطر الأخير من الكتاب، وتدون في خط مائل دائما في اتجاه هابط، وفي حالات أخرى في اتجاه صاعد، ويمكن أن تكون التعقيبة أحيانا أفقية وقريبة جدا من آخر سطر الكتابة. وفي مرات أخرى لا يكرر الكلمة في أول الصفحة الموالية، بل يكرر الحرف الأخير من السطر الأخير في الصفحة السابقة (لاحظ نموذج 4).

ويبدو أن الهدف الأول للتعقيبة كان ضمان الترتيب الصحيح للكراسات، وكذا ترتيب الأوراق داخل الكراسات(فرانسوا ديروش، ترجمة: أيمن فؤاد السيد، لندن، 2005م ، ص 168)، ولمساعدة المختصين في صناعة المخطوط، كالمرقمين، والمسفرين، وسواهم، في ترتيب المخطوط من جهة أخرى(أحمد شوقي بنبين، المغرب، 1993م.، ص:72). إذن فالهدف من التعقيبة هو المحافظة على التسلسل السليم للأوراق، سواء أجلّد المخطوط أم لم يُجلَّد؛ وذلك لتجنب حدوث أي طارئ؛ كضياع ورقة أو ورقات من المخطوط، أو تداخل أوراقه بعضها في بعض حال تمزقه.

رابعا_ اللَّحَق والتصحيح:

النُّسَخ التي بين أيدينا فيها تصويبات وتصحيحات واستدراكات، لكنها تقل في النسخة(ب) بالمقارنة مع (أ) و(ج)، والظاهر أن تلك النسخ مُصحَّحة ومُقابَلة على نُسَخ أخرى؛ بدليل وجود اللَّحق على حواشيها، واللحق يوضع لاستدراك السّقوط، فالعلماء القدماء ((شدّدوا كثيرا في أن تكون المخطوطة مُقابلة أو مُعارضة على نسخ أصلية ...)) (شوقي ضيف،القاهرة ، ص: 178).

وعملية إضافة الساقط من الكلمات والعبارات في الحواشي تسمى "اللّحق" يقول "القاضي عياض" في هذا الموضوع: ((أما تخريج الملحقات لما سقط من الأصول، فأحسن وجوهها: ما استمر عليه العمل عندنا من كتابة خط بموضع النقص، صاعدا إلى تحت السطر الذي فوقه، ثم ينعطف إلى جهة التخريج في الحاشية، انعطافا يشير إليه، ثم يبدأ في الحاشية باللَّحَق، مقبلا للخط المنعطف بين السطرين، ويكون كتابها

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

صاعدا إلى أعلى الورقة، حتى ينتهي اللحق في سطر هناك أو سطرين، أو أكثر على مقداره ويكتب آخره "صح"، وبعضهم يكتب آخره "بعد التصحيح رجع"، وبعضهم يكتب "انتهى اللحق")) (القاضي عياض، تحق: أحمد صقر، تونس 1980م. ص: 162).

وهذا ما يلاحظ جليا في النسختين (أ) و(ج)؛ حيث كُتب بعد اللحق كلمة "صح" (لاحظ نموذج 6).

والاستدراكات في النُّسخ الثلاث كتبت على الحاشية اليمنى وعلى الحاشية اليسرى، ولم تقحم بين سطور المتن، والحال نفسه بالنسبة لتصحيح الأخطاء.

نموذج 4: صورة من النسخة(ج).

لاحظ الكلمة الأخيرة في السطر الأخير على اليمين: (بعضهم) تنتهي بحرف "م" وهو الحرف نفسه الذي تبدأ به الصفحة الموالية.

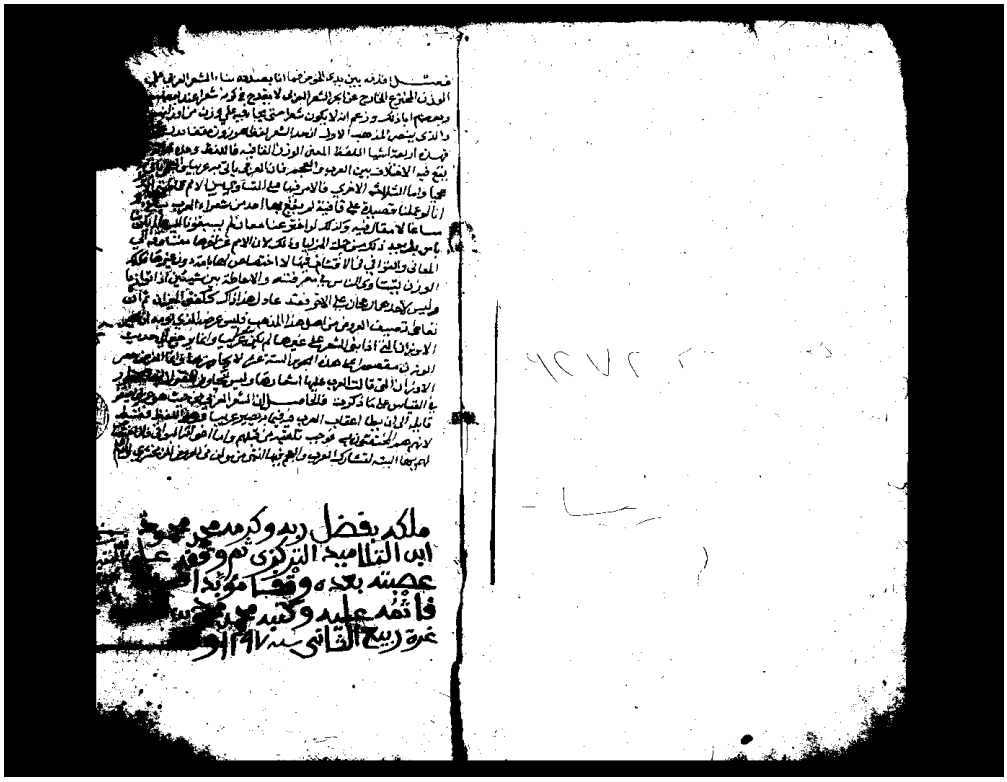
ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

ويبدو أن علامة اللحق وضعت حين المقابلة، فإذا وجدت في مخطوط معين، عرفنا أنه قوبل على أصل صحيح، يقول "شوقي ضيف": ((وقد اصطلحوا فيما يتضح سقوطه في أثناء المعارضة أن يُخطَّ من موضع السقوط في السطر خطّ معطوف بين السطرين...)) (شوقي ضيف ،القاهرة ، ص: 178، 179). هذا عن اللحق، أما التصحيح في هذا المخطوط فجاء على صور مختلفة؛ إما بوضع خط على الكلمة الخاطئة التي في المتن والإشارة إلى صوابها في الحاشية؛ ففي النسخة(ب) مثلا الورقة 189 صُحّحت كلمة "الخزرج" بوضع خط عليها، وكتابة الصواب وهو كلمة "الأنصار" في الحاشية، أو تصحيح الكلمة المطموسة أو شبه المطموسة؛ ففي النسخة(ب) هناك طمس في أول كلمة، صُححت في الحاشية لاحظ الورقة 136. وثالثا أن يُشار إلى الكلمة الخاطئة في المتن، وتُصحح في الحاشية؛ فالنسخة(أ) فيها الكثير من التصحيحات، وكُتب فوق الكلمة الصحيحة في الحاشية حرف الخاء هكذا: خـ ، وأظن أن تلك الخاء اختصار لكلمة "خطأ"، والله أعلم، وفي مواضع أخرى في النسخة نفسها يضع الناسخ الحرف "حـ" فوق الكلمة المصححة؟.

خامسا_ التمليكات والوقفيات:

النسختان(أ) و(ج) لم ترد فيهما تمليكات(عبد الستار الحلوجي، السعودية 1989 ، ص: 173) ولا سماعات ولا وقْفِيات، لكن ما يلاحظ على النسخة(ب) أن فيها تمليك ووقف، ولا يقرأ بسهولة؛ نتيجة الطمس الموجود في خطه(لاحظ نموذج5)، ونحاول قراءته على ما يبدو: ((ملكه بفضل ربه

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1



نموذج 5: صورة من النسخة(ب) تمثل تمليكا ووقفا

وكرمه، محمد محمود ... ابن التلاميذ التركزي، ثم وقفه على ... عصبته بعده وقفا مؤبدا ... فإثمه عليه. وكتبه محمد محمود بن ... غرة ربيع الثاني سنة 1297...)) (ابن مرزوق التلمساني، و:1).

سادسا _ التشكيل والتأطير والألوان:

كتبت النسخة(أ) بخط نسخي جميل جدا ومقروء، حتى أنك لا تكاد تجد فيها طمسا، ولا لبسا في القراءة، واستعمل في كتابتها اللونان الأسود والأحمر؛ فالأسود طاغ عليها، وأما الأحمر فكتبت به أبيات الخزرجية وشكّلت حروفها، وكذا مفردات أبيات الخزرجية التي هو بصدد شرحها، وأبواب الكتاب كتبت بخط أسود سميك بارز، وبعض العناوين الصغرى كتبت بلون أحمر، وكتبت بدايات الفقرات التي فيها شرح

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

بخط أسود سميك، وأُطّرت جميع صفحات هذه النسخة بإطار أحمر مزدوج، وبداخله كتب المتن. أما بالنسبة للتشكيل؛ فقد شكّلت معظم مفردات هاته النسخة بالحركات المعروفة وبرسمها: الفتحة والضمة والكسرة والسكون، والتشديد. (لاحظ نموذج 7).

نموذج6: صورة من النسخة(أ) تمثل اللّحق، لاحظ الحاشية اليسرى كلمة "كون" متبوعة بـ"صح"، ولاحظ الخط المائل في المتن باتجاه الحاشية اليسرى الذي يشير إلى مكانها.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

أما النسخة(ب) فكتبت بمداد أسود، وجاءت بدون تشكيل، ولم تؤطر كما الحال في النسخة(أ)، وعناوينها كتبت بلون أسود سميك، ومفردات الخزرجية كتبت هي الأخرى بمداد أسود سميك.

ولم نشر ها هنا إلى النسخة(ج)؛ لأن صورتها غير واضحة، وما يلاحظ عليها أنها مؤطرة مثل النسخة(أ)، وغير مشكلة مثل النسخة(ب)، ولو كانت النسخة بين أيدينا لوفّيناها حقها من الوصف.

نموذج7: صورة من النسخة (أ) تلاحظ العنوان الكبير(القوافي) باللون الأحمر السميك، والعناوين الصغرى باللون الأسود السميك.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

سابعا_ التختيم:

يكتب في التختيم عنوان المخطوطة واسم الناسخ وتاريخ النسخ ومكانه، وقد يشار أحيانا إلى مَن نُسِخ له المخطوط، وبعض المخطوطات لا تختيم لها، وبعضها الآخر يفتقر إلى بعض العناصر المذكورة، وقد يضاف إلى ذلك عبارات الدعاء والغفران للناسخ، ويفيد التختيم المختص في علم المخطوطات بفضل المعلومات التي يحملها، ويكون عادة في نهاية الكتاب(أحمد شوقي بنبين ومصطفى طوبي، المغرب، ط3، 2005 ، ص: 75). وتأتي غالبا على شكل مثلث _كما لاحظته في الكثير من المخطوطات _ (لاحظ نموذج 8، ونموذج 9)، وقد تأتي داخل دائرة. ويقول "فرانتز رزنتال" أن المخطوطات، إلى جانب كونها تتضمن متن المؤلف، فهي تحتوي كذلك على معلومات وفوائد إضافية ذات قيمة عظيمة للعالم؛ كتوقيع المصنفين في آخر الكتاب، والإجازة، وما شابهها من تعليقات مبثوثة هنا وهناك، كل هذا وغيره، مما يساعد على تحقيق ما غمض(فرانتز روزنتال، ترجمة: أنيس فريحة، دار الثقافة، بيروت، 1961، ص: 56). ومادام الحديث هنا عن تاريخ النسخ ومكانه، وأسماء النّسّاخ ... فيجدر بنا أن نقرأ تختيمات النُّسَخ التي التي بحوزتنا؛ حتى نعرّف بعناصرها، ونبيّن أيّ النُّسخ أقرب لنسخة المؤلف، وأيّها نَقَلت عن الأخرى، أو عن نسخة المؤلف.

أ_ تاريخ النَّسْخ ومكانه وأسماء النّسّاخ:

_ النسخة(أ):

_ تاريخ النَّسْخ: الأحد 12 شعبان 1157هـ.

_ النّاسخ: محمد بن علي بن تاج الدين بن عبد الله.

_ مكان النَّسخ: لم يذكر.

_ النسخة (ب):

_ تاريخ النسخ: منتصف شهر رجب من العام 1001هـ.

_ الناسخ: إبراهيم اللقاني الأزهري المالكي.

_ مكان النَّسخ: لم يذكر.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

_ ملاحظة: ما يؤكد اسم الناسخ كذلك، ما كتب في أعلى حاشية الورقة الثانية من هذه النسخة؛ حيث كتب اسمه بعبارة واضحة هي: "خط الشيخ اللقاني" (لاحظ نموذج 10).

النسخة (ج):

_ تاريخ النسخ: 02 ربيع الثاني 1173هـ.

_ الناسخ: عثمان بن علي بن الحاج مصطفى بن محمد علي البابا طاغي.

_ مكان النسخ: القسطنطينية (تركيا).

_ ملاحظة: ختمت هذه النسخة بختم دائري به كتابة دائرية غير مقروءة، والمرجح أنه ختم تلك المرحلة في تلك البلاد.

نموذج8: تختيمة تظهر في الجهة اليسرى على شكل مثلث(النسخة أ)

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

نموذج 9: تختيمة من النسخة(ب) تظهر كذلك على شكل مثلث في الجهة اليسرى.

ب_ قراءة في تختيمات النُّسَخ:

بداية نورد تختيمات النُّسخ الثلاث، ثم نقارن بينها:

_ تختيمة النسخة (أ): ((... وهذا آخر ما تيسر ذكره في هذا الشرح، والحمد لله رب العالمين، مولى النعم والفتح، والصلاة والسلام على سيدنا ومولانا محمد وعلى آله وصحبه كلما ذكره الذاكرون وغفل عن ذكره الغافلون. وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لإحدى عشرة خلت من رجب الفرد عام تسعة عشر وثمانمائة بتونس حرسها الله، والحمد لله وسلام على عباده الذين اصطفى، وافق الفراغ ...)) (ابن مرزوق التلمساني، الورقة الاخيرة).

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

_ تختيمة النسخة (ج): ((... وهذا آخر ما تيسر ذكره في هذا الشرح، والحمد لله رب العالمين، مولى النعم والفتح، والصلاة والسلام على سيدنا ومولانا محمد وعلى آله وصحبه كلما ذكره الذاكرون وغفل عن ذكره الغافلون. قال الشارح رضي الله عنه ورحمه بمنه: وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لإحدى عشرة خلت من رجب الفرد عام تسعة عشر وثمانمائة بتونس حرسها الله، والحمد لله وكفى وسلام على عباده الذين اصطفى، وكان الفراغ ...)) (ابن مرزوق التلمساني، الورقة الاخيرة).

_ تختيمة النسخة (ب): ((... وهذا آخر ما تيسر ذكره في هذا الشرح، والحمد لله رب العالمين، مولى النعم والفتح، والصلاة والسلام على سيدنا ومولانا محمد وآله وصحبه كلما ذكره الذاكرون وغفل عن ذكره الغافلون. ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم، تم منتصف ...)) (ابن مرزوق التلمساني، الورقة الاخيرة).

عند قراءتك للتختيمات السابقة تجد أن تختيم النسخة(أ) هو نفسه تختيم النسخة(ج)؛ أي نفس العبارة تكررت تقريبا من بدايتها إلى نهايتها، مع زيادة عبارة:((قال الشارح رضي الله عنه ورحمه بمنه)) في (ج)، وعبارة:((وكفى)) في (ج) كذلك، ويختلفان، طبعا، في ذكر اسم الناسخ وتاريخ النَّسْخ، في نهاية تختيمتَيهما، بعد قول الناسخ: ((وكان الفراغ ...)).

أما تختيمة النسخة(ب) فتختلف عنهما بحذف عبارة طويلة هي: ((وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لإحدى عشرة ليلة خلت من رجب الفرد عام تسعة عشر وثمانمائة بتونس حرسها الله، والحمد لله وسلام على عباده الذين اصطفى)) والموجودة في (أ) و(ب)، وإضافة عبارة لا توجد في النسختين (أ) و(ب) هي: ((ولا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم)). وهذا يدل على أنّ:

1_ النسخة(ج) نُسِخت عن النسخة(أ)، أو عن نسخة أخرى لها نفس تختيمتهما، أو عن نسخة المؤلف، أو عن مَنْ جاء بعده وكتبها بخطه.

2_ النسخة(أ) هي الأخرى نُسخت عن نسخة أخرى، أو عن نسخة المؤلف بعد تبييضها.

3_ النسخة(أ) هي سابقة للنسخة(ج)؛ بدليل تاريخ النَّسخ.

4_ النسخة(ب) أقدم من النسختين(أ) و(ج)، نسخت سنة 1001هـ، وتعتبر هي النسخة الأصل؛ ما لم تتوفر نسخة المؤلف، أو نسخة أخرى أقدم منها تاريخا.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

ملاحظة: كتب على يمين تختيمة النسخة (ج) عبارة تصعب قراءتها، وهي على ما تبدو: "مقابلة ...عن الصحيحة"؛ وهذا دليل على أن هذه النسخة قد تم مقابلتها على نسخة أخرى سابقة لها، أو على نسخة المؤلف...وما يؤكد أنها مقابلة ومُصححة هو وجود تلك التصويبات على حواشيها في"اللَّحَق".

ثامنا_ تاريخ ومكان تأليف مخطوط "المفاتيح المرزوقية":

ذكر الناسخ في التختيمة ما يدل على تاريخ تأليفها ومكانه فقال: ((وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لإحدى عشرة خلت من رجب الفرد عام **تسعة عشر وثمانمائة بتونس** حرسها الله، والحمد لله وسلام على عباده الذين اصطفى ...)) (ابن مرزوق التلمساني، و:271). _ تاريخ تأليفها: يوم الجمعة 11 رجب 819هـ، كما ذُكر في العبارة السابقة.

نموذج 10: صورة للورقة الثانية من النسخة (ب).

تلاحظ في حاشيتها العليا على اليمين اسم ناسخها، وهو الشيخ"اللقاني"، وأعيد تكراره في تختيم الورقة الأخيرة من هذا المخطوط (لاحظ نموذج 9).

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

تاسعا_ انتقال المخطوط (هجرة المخطوط):

يراد بالمخطوطات المهاجرة ((جملة المخطوطات الموجودة في مكتبة معينة، والتي وفدت إليها من بلد آخر ... وهجرة المخطوط في صورتها السليمة هي الانتقال الكلي للمخطوطة في وعائها المادي ومضمونها ...)) (أحمد شوقي بنبين ومصطفى طوبي، المغرب، ط3، 2005 ، ص:68). ويذكر "مصطفى طوبي" أن ((العلماء الذين كانوا يصنفون الكتب في هذا المجال العلمي أو ذاك، لم يكونوا مستقرين دائما في بلدانهم، بل إن هجرة العلماء وطلبة العلم كانت ديدنا يسم الأعصار السالفة ...) (أحمد شوقي بنبين ومصطفى طوبي، المغرب، ط3، 2005 ص: 68). ومن الطبيعي أن يعود هؤلاء مُحَمَّلين بالكتب والمخطوطات ... فكانت تلك حركة علمية قائمة على تبادل الكتب أو شرائها، أو كتابتها، أو إملائها...((فالعلم مرتبط بالشيوخ، والشيوخ موزعين في كل البلدان الإسلامية، بصرف النظر عن الحدود الجغرافية والسياسية ...)) (أحمد شوقي بنبين ومصطفى طوبي، المغرب، ط3، 2005 ، ص: 69).

من المؤكد أن مكان تأليف مخطوط "المفاتيح المرزوقية" هو "تونس" كما جاء في خاتمتها _ وهو قول مؤلّفها على ما يبدو _: ((وكان الفراغ من تبييضه ليلة الجمعة لإحدى عشرة خلت من رجب الفرد عام تسعة عشر وثمانمائة بتونس حرسها الله ...)) (ابن مرزوق التلمساني، و:271) ، وكذلك تاريخ تبييضها؛ وهو 11رجب 819هـ، ومن المؤكد كذلك، أن النُّسخ الثلاث ليست هي نسخة المؤلف الأصلية؛ بدليل تاريخ النَّسْخ المتأخر عن تاريخ تأليف النُّسخة؛ فالنسخة(ب) نُسِخت سنة 1001هـ، و(أ) سنة 1157هـ، و(ج) سنة 1173هـ، ولكن قد تكون تلك النُّسخ نُسِخت عن نُسخة المؤلف، أو عن نُسَخ أخرى نَقَلَت عن نسخة المؤلف، أو قد تكون نَقَلت إحداها عن الأخرى.

والذي نعرفه حتى الآن أن "ابن مرزوق" قد قَدِم إلى "تونس"؛ حسب ما ذكره "أبو القاسم الحفناوي" في معجمه، وأخذ عنه خلق كثير؛ من بينهم الإمام "الثعالبي" (أبو القاسم محمد الحفناوي، الجزائر 2007 ، 151/1_155).

وما يمكن ملاحظته أن مكان النَّسْخ يختلف كذلك؛ فالنسخة(ج) نسخت في تركيا، و(ب) و(أ) لم يذكر مكان نسخهما، ولا نستطيع الآن، إثبات طرق تنقل هذا المخطوط، وما هو مثبت أن هناك نسخ

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

منه في دار الكتب المصرية بالقاهرة، ونسخة أخرى بمكتبة جامعة الرياض، حسب ما يبينه ختم تلك المكتبة على الورقة الأولى منه، وقد تكون هناك نسخة أو أكثر منه في تركيا؛ بدليل أن إحداها نسخت هناك، أو في أي مكان آخر، ومسألة البحث عن مكان تواجد المخطوط هي لوحدها موضوع بحث منفرد، والسؤال الذي يبحث عن إجابة هو: كيف انتقل هذا المخطوط من تونس إلى مصر، وتركيا، والرياض؟ ومن نقله؟. مع العلم أن هناك أسبابا كثيرة تجعل من هذا المخطوط أو ذاك ينتقل من منطقة إلى أخرى.

وفي اللحظة التي أنهيت فيها هذا المقال اطلعت على بحث في الدكتوراه من إعداد الباحثة "مجاهدي صباح" (مجاهدي صباح، الجزائر، 2015/2014م ، ص: 27،28)، التي نقلت عن "ابن مريم" في كتابه "البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان" ص:204، و"أعلام الفكر والثقافة في الجزائر المحروسة" ليحي بوعزيز، 51/2، 52، أن "ابن مرزوق" قد رحل إلى "تونس" و"فاس" و"مصر" طلبا للعلم، والأراضي المقدسة بمكة لأداء فريضة الحج، والتقى ثلة من العلماء والشيوخ، وفي كل رحلاته احتك بأعلام كُثر ونهل منهم ...

وانطلاقا مما ذُكر يمكن أن يكون "ابن مرزوق" قد أَمْلى كتابه هذا أو درّسه، أو أجازه ... وما يؤكد هذه الاحتمالات هو وجود نُسخ مخطوطة منه في القاهرة، وتونس، وفاس، والرياض...؛ مما يعطينا فكرة عن وجود هذا المخطوط في القاهرة أو المغرب أو الرياض، وأن نسخة نُسِخَت في تركيا، والمخطوط أُلّف في تونس، كما قرأنا في النسخة(أ) والنسخة(ج)... والمؤلف ولد ومات في تلمسان...

الخاتمة :

مما سبق ذكره نقول أن مخطوط "المفاتيح المرزوقية" لابن مرزوق التلمساني أُلّف في تونس عام 819هـ، ونُسخ عدة مرات على أيدي مجموعة من النُّسّاخ، ونُقل (نُسِخ عنه أو حُمِلت النسخة) إلى بقاع مختلفة، وتتباين نُسَخه التي بين أيدينا؛ فمنها الجيدة، ومنها ما دون ذلك، وكُتبت نُسَخ منه بالخط النّسخي، وأخرى بالخط المغربي، واتّبع فيه نظام التعقيبات (الترقيم)، كما التزمت في نسخة من نسخه بالتشكيل عموما، والتأطير، ونسخة أخرى ورد فيها تمليك ووقف...

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

هذا ما وسعنا الوقت لذكره، ولو كانت النُّسَخ المخطوطة بحوزتنا لربما كانت الدراسة أشمل وأدق؛ من حيث التطرق لنوع الورق والحبر، والتجليد، والكراسات، وما إلى ذلك، ولكن اعتمادنا كان على نسخ مصورة إلكترونيا؛ وهو ما توفر لدينا، والله نسأل أن يوفق ويسدد إلى الصواب.

Conclusion :

From the above we say that the manuscripts of the Marzoukian keys to Ibn Marzouq Tlemissani thousand in Tunisia in 819 AH, and copied several times by a group of scribes, and copied (copied or copied) to different parts, and vary the copy in our hands; And wrote a copy of it in bold script, and another in the Moroccan script, followed by a system of comments (numbering), as committed in a copy of the copy in general formation, framing, and another copy in which the ownership and stop ...

This is what we had time to mention. If the manuscript copies were in our possession, the study might have been more comprehensive and accurate: in terms of the type of paper, ink, binding, pamphlets, etc., but our reliance was on electronically photocopied copies; To the right.

فهرس المصادر والمراجع:

أ_ المخطوطات:

_ المفاتيح المرزوقية لحل واستخراج خبايا الخزرجية، ابن مرزوق التلمساني، مكتبة جامعة الرياض، قسم المخطوطات، رقم: 489.

_ المفاتيح المرزوقية لحل واستخراج خبايا الخزرجية، ابن مرزوق التلمساني، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، رقم: 1 عروض س عربي.

_ المفاتيح المرزوقية لحل واستخراج خبايا الخزرجية، ابن مرزوق التلمساني، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، رقم: 6 عروض م عربي.

ب_ المراجع:

_ الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، تحق: أحمد صقر، دار التراث، القاهرة، والمكتبة العتيقة، تونس، ط1، 1980م.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 -ISBN :978-9957-67-204-1

_ البحث الأدبي، شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، ط7، د.ت.

_ تحقيق النصوص ونشرها، عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1954م.

_ تعريف الخلف برجال السلف، أبو القاسم محمد الحفناوي، موفم للنشر، الجزائر، 2007م.

_ دراسات في علم المخطوطات والبحث الببليوغرافي، أحمد شوقي بنبين، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1993م.

_ المجلة الجزائرية للمخطوطات، جامعة وهران، الجزائر، العدد:11، مارس 2014م.

_ المخطوطات العربية فهارسها وفهرستها ومواطنها في جمهورية مصر العربية، عزت ياسين أبو هيبة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2007م.

_ المخطوط العربي، عبد الستار الحلوجي، مكتبة مصباح، السعودية، ط2، 1989م.

_ المدخل إلى علم الكتاب المخطوط بالحرف العربي، فرانسوا ديروش، ترجمة: أيمن فؤاد السيد، مؤسسة الفرقان للتراث الإسلامي، لندن، 1426هـ/2005م.

_ معجم مصطلحات المخطوط العربي، أحمد شوقي بنبين ومصطفى طوبي، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، المغرب، ط3، 2005م.

_ المفاتيح المرزوقية لحل الأقفال واستخراج خبايا الخزرجية، أبو عبد الله محمد بن مرزوق الحفيد، تحقيق ودراسة، أطروحة دكتوراه، مجاهدي صباح، إشراف: محمد مليباني، جامعة وهران، الجزائر، 2015/2014م.

_ مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمي، فرانتز روزنتال، ترجمة: أنيس فريحة، دار الثقافة، بيروت، 1961م.

Bibliography:

A_ Manuscripts:

_ Marzooki keys to solve and extract the Khazraj confessions, Ibn Marzouk Talmansani, Library of the University of Riyadh, Department of manuscripts, No .: 489.

_ Marzoukih keys to solve and extract Khazraj hidden, Ibn Marzouk Talmansi, National Library and Documents, Cairo, No .: 1 offers Arabic.

ISSN (ISSN–L):2617–9857 –ISBN :978–9957–67–204–1

_ Marzoukih keys to solve and extract the Khazraj cemeteries, Ibn Marzouk Talmansani, National Library and Documents, Cairo, No .: 6 offers Arabic.

B_ References:

_ Hearing the knowledge of the origins of the novel and restricting the hearing, Judge Ayad ibn Musa al-Yusebi, entitled: Ahmed Saqr, Dar Al-Turath, Cairo, and the old library, Tunisia, 1, 1980.

_ Literary Research, Shawqi Daif, Dar Al Ma'arif, Cairo, I 7, د.ت.

- Textualization and Dissemination, Abdulsalam Haroun, Al-Khanji Library, Cairo, 1954.

_ Definition of the successor men of the predecessor, Abu Qasim Mohammed Hafnawi, Moffam Publishing, Algeria, 2007.

_ Studies in the science of manuscripts and bibliographic research, Ahmed Shawki Benbin, Press success, Casablanca, Morocco, I 1, 1993.

_ Algerian Journal of Manuscripts, University of Oran, Algeria, Issue: 11, March 2014.

Arabic Manuscripts Catalogs, Indexes and their Characteristics in the Arab Republic of Egypt, Ezzat Yassin Abu Heiba, Egyptian General Book Authority, Egypt, 2007.

_ Arab manuscript, Abdul Sattar Halogi, Library lamp, Saudi Arabia, I 2, 1989 m.

"The Introduction to the Knowledge of the Arabic Manuscript," by Francois Dierouche, translated by Ayman Fouad El Sayed, Al-Furqan Foundation for Islamic Heritage, London, 1426H (2005).

_ Dictionary of the terms of the Arabic manuscript, Ahmed Shawki Benben and Mustafa Toubi, printing press and national paper, Marrakech, Morocco, I 3, 2005.

ISSN (ISSN–L):2617–9857 –ISBN :978–9957–67–204–1

Marzuq keys to solve the locks and extract Khazraj Khabarjiyah, Abu Abdullah Mohammed bin Marzouk grandson, investigation and study, doctoral thesis, Mujahideen Sabah, supervision: Mohamed Meliani, University of Oran, Algeria, 2014/2015.

_ The Methodology of Muslim Scholars in Scientific Research, Frantz Rosenthal, Translation: Anis Freihah, Dar al-Thaqafa, Beirut, 1961.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

أحمد توفيق المدني وإسهاماته في النهضة الثقافية والحركة الوطنية بالجزائر 1925-1954م

طالب الدكتوراه جمال عطابي
اشراف الدكتور إبراهيم لونيسي
جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس-الجزائر
kamelattabi35@gmail.com

تاريخ الإيداع: 2019/03/23 م تاريخ التحكيم: 2019/04/02م تاريخ القبول: 2019/04/06

الملخص:

إن لحضور الصحفي احمد توفيق المدني كان متميزا نتيجة الخبرة الصحفية التي خاضها في تونس مما أعطى دفعا للحركة الصحفية الاصلاحية بالجزائر وخصوصا الناطقة بالعربية منها الشهاب والبصائر فالرجل صال وجال في جريدة الشهاب في ركنه الشهر السياسي. كما منح البصائر في سلسلتها الثانية 1947-1954م حولها الى فضاء لمحاكمة الاستعمار وجعل منها صبغة عصرية. وجعلتها منفتحة على الحدث العالمي. كما كان مؤلفا طويل النفس. حيث صدرت له مجموعة من المؤلفات القيمة التي عالجت فترات هامة من التاريخ الجزائري. أعطت لا بناء الجزائر لمعرفة تراثهم وتاريخهم. حيث اعترفت به رواد الحركة الاصلاحية والفكرية في الجزائر وخارجها منهم: ابن باديس- عبد الرحمن الجيلالي- محمد فاضل عاشور...

ـ **الكلمات المفتاحية:** ـ النهضة ـ الصحف ـ الاستعمار ـ الحركة ـ السياسة.

Ahmed Tawfiq Al Madani and his contribution to the cultural renaissance and national movement in Algeria, 1925-1954

PhD student Djamel Attabi
Supervised by Dr. Ibrahim Lounisi
University Sidi Bel Abbes

Summary:

The presence of the journalist Ahmed Tawfiq Al Madani was distinguished by his press experience in Tunisia, which gave impetus to the reformist journalism movement, especially Arabic-speaking ones, including Al-Shehab and Al-Basair. The man is a member of Al-Shehab newspaper in

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

the political month. And gave insights in the second series of 1947-1954 around to a space to try colonialism and make it a modern color. And made it open to the global event. He was also a long-standing author. Where he published a collection of valuable works that dealt with important periods of Algerian history. No building has given Algeria to know their heritage and history. Where he was recognized by the pioneers of the reform movement and intellectual in Algeria and abroad, including: Ibn Badis - Abdul Rahman Jalali - Mohammed Fadel Ashour ...

key words:
.Renaissance- newspapers- colonialismes- poli tical- mouvement

مقدمة:

إن عظمة الشعوب تظهر من تماسكها وترابطها والتضحيات التي يقدمها أبناءها دفاعا عن قيمها ومبادئها، وصيانة حرمات أوطانها من كل اعتداء مهما كان نوعه وبكل الاشكال سواء الاسهامات الفكرية أو المادية، والشعب الجزائري من الشعوب الصامدة الرائدة في العظمة والشموخ، وأحمد التوفيق المدني من الرجال العظماء الذين حملوا على عاتقهم مسؤولية الاصلاح في كل المجالات الثقافية والسياسية والاجتماعية، حيث كان له الأثر البالغ في توعية الشعب الجزائري النهضة الفكرية، والوقوف في وجه المستعمر الفرنسي وكان له الفضل الكبير في مواجهة الاستعمار الى جانب كوكبة من رجال النهضة.

الإشكالية المطروحة:

- إلى أي مدى تم تجسيد هذا النهضة الفكرية؟
- ما أهم إسهاماته الصحفية؟
- ماهي أهم إسهاماته في النهضة الثقافية والحركة الوطنية بالجزائر؟

المولد والنشأة:

هو أحمد توفيق بن محمد بن أحمد بن محمد المدني القبي الغرناطي الجزائري، ولد بتونس في نوفمبر 1899م، والده محمد بن أحمد الذي ولد بالجزائر، وتلقى علومه العربية بالجامع الكبير، على يد عدد من

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

كبار العلماء والمدرسين، وجده أحمد بن محمد المدني مولدا، القبي الغرناطي الشريف، كان أمين الأمناء بالجزائر العاصمة (المدني، 1988، ص 13). ثم انتقل الجميع بعد ذلك إلى تونس في قافلة واحدة، وانتهى بهم المطاف لاجئين بتونس.

أدخل أحمد توفيق المدني أحد كتاتيب تونس العاصمة، ثم انتقل سنة 1909م إلى المدرسة الأهلية القرآنية، ومنها إلى الجامع الأعظم للدراسة بجامع الزيتونة سنة 1913م، وكان شغوفا بالمطالعة مما ساهم في تكوينه عصاميا خصوصا في التاريخ (المدني، 1988، ص 14).بدأ نضاله السياسي مبكرا بتونس، فاغتنم أحداث الحرب العالمية الأولى ليكون مع رفاقه خلية من الطلبة المناضلين للتحريض على الثورة ضد الاحتلال الفرنسي، فقبض عليه في يوم 14 فبراير 1915م، وأُدخل السجن حتى شهر نوفمبر سن 1918م نضاله إلى التعرف والاحتكاك بزعيم الحركة الوطنية التونسية ذي الأصول الجزائرية عبد العزيز الثعالبي، فكان من بين مؤسسي الحزب الدستوري التونسي سنة 1919م (بوذينة، 1993، ص 114).

في سنة 1926م أسس جماعة من المثقفين الجزائريين منهم الحاج محمود بن ونبش وعمر الموهوب وأحمد توفيق المدني، وبمساعدة غيرهم من الوطنيين ناديا ثقافيا وسياسيا بالجزائر العاصمة، أسموه نادي الترقي، فكان النادي ملتقى النخبة المثقفة، تلقى فيه المحاضرات، وفي مقر نادي الترقي تكونت اللجنة التحضيرية لتأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، وكان كاتب هذه اللجنة هو أحمد توفيق المدني، ورئيسها عمر إسماعيل، فتأسست جمعية العلماء المسلمين الجزائريين في 5 ناي 1931م، وكان لأحمد توفيق المدني دور هام في تشكيلها وتنظيمها، فتقلد منصب أمينها العام، ورئيس تحرير جريدة البصائر لسان حالها إلى غاية سنة 1956م، كما كان قد انظم إلى فريق تحرير جريدة الشهاب لصاحبها عبد الحميد بن بأديس (بوضرساية، 2007، ص 348-349)، وفي سنة 1956م سافر مع رفيقه الشيخ عباس بن الشيخ الحسين إلى القاهرة حيث كان يقيم الشيخ محمد البشير الإبراهيمي، فأعلنوا رسميا انضمام جمعية العلماء المسلمين الجزائريين بجبهة التحرير الوطني والتحاقها بصفة تامة للثورة الجزائرية، فعين عضوا في الوفد الخارجي لجبهة التحرير الوطني، وعضوا في المجلس الوطني للثورة الجزائرية، ثم صار عضوا في الحكومة المؤقتة، حيث اسند تاليه حينئذ وزارة الشؤون الثقافية في تشكيلتها الأولى.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

أولا: الإسهامات الصحفية:

ـ النشاط الصحفي:

كانت البداية الصحفية لمترجمنا بمطالعته الصحف التونسية، حيث طالع أعداد "العروة الوثقى، المؤيد، اللواء"، وهي تعد اللسان الناطق بتوجهات الحزب الوطني المصري (المدني، 1988، ص 24-28)، وعلى مستوى المدرسة القرآنية الأهلية، فقد كان إلى جانب الاهتمام بالدراسة يقوم رفقة زملائه بتبادل الصحف التونسية، التي كانت تنمو فيها الروح الوطنية الإسلامية مثل صحف "الراشدية، المرشد، المنبر، التونسي، الاتحاد الإسلامي" (المدني، 1988، ص 29)، ولقد كان المدني كثير النشاط في المجال الفكري والثقافي، كان يراسل جريدة "الفاروق" منذ عام 1914م. إن علاقته بالتحرير ترجع الى سن مبكرة، إذ حرر مقالات أسبوعية بجريدة "الفاروق"، حيث كتب مقاله الأول بعنوان "الإدمان أول وزير للموت" صدر في شهر نوفمبر 1914م، ثم اتبعه بالمقال الثاني "دعوة الى الواجب والمرأة التونسية والتعليم" نشر في 04 ديسمبر 1914م.

ـ جريدة الشهاب:

ما ان عطلت السلطات الاستعمارية جريدة المنتقد ،حتى خلفتها الشهاب الاسبوعية لمؤسسها الشيخ عبد الحميد بن باديس، واقتفت اثار سابقتها مبادئا وافكارا ،مضمونا وشكلا، برز العدد الاول من الشهاب في 12-نوقمبر 1925م. وكانت الشهاب تصدر كل اسبوع ، ثم مرتين في الشهر ثم مجلة شهرية، قد صدرت بانتظام دون توقف من 1925-1939م(لعجال،2005 ،ص20)

لقد كانت الشهاب قبلته فكان المحرر السياسي لها (*) باعتباره من رجال السياسة، الذين تربوا في أحضان الحزب الدستوري التونسي (بوذينة، 1993، ص 114)، وعن بدايات مشاركته في الشهاب، ذكر المدني ذلك قائلا: "تعهدت لابن باديس وأصحابه، أن أحرر لهم مقالا لكل عدد من الشهاب الأسبوعي، يتناول السياسة الخارجية.." (بوضرساية، 2007، ص 348-349)، "وكان من كتاب جريدة الشهاب "توفيق المدني" الذي أختص بالكتابة عن المجتمع الجزائري، والشهر السياسي، وهو ما يؤكده أحد المعاصرين الذي قال بأنه المدني كان يحرر بالشهاب فصلا بعنوان، والحق أن ركن الشهر السياسي كان ركنا سياسيا محضا، يجعل قراء الشهاب على اطلاع بمجريات الأحداث العالمية خلال شهر، وقد انقسم هذا الركن فيما بعد الى عنوانين هما: "في الشمال الإفريقي، الشهر السياسي في عالمي الشرق الغرب".

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

– والحق أن الشيخ أحمد توفيق كان يتعمد الاتخاذ من المناسبات فرصة ذهبية يستغلها بذكاء، فيحدث الأمة الجزائرية عن مهر الحرية، وثمن الاستقلال، ويغرس في نفوس مواطنيه المبادئ التي تعتنقها الحركة الاستقلالية، ويكاد يكون بعضها صرخة مدوية تهيب بالشعب الجزائري ليطالب بحريته، ويعمل جادا في سبيل الحصول عليها (ناصر، 1978، ص 417).

كما اولى احمد نوفيق المدني من خلال مقالاته في الجريدة اهتماما بالعديد من قضايا الفلاحين خاصة منها الارض، اذ روجت لفكرة المطالبة باستعادة املاك الحبوس في الفترة (1936-1938)التي صادرتها فرنسا بعد وعدت احترامها خاصة وان عددا من الفلاحين الجزائريين قد حبسوا املاكهم لإنفاذها من المصادرة والحجز لا تستولى عليها سلطات الاحتلال لفرنسي(ابو العيد،1972،ص47)

ومثل هذا الموقف لا يدع مجالا للشك في مقاومة الاصلاحيين لعملية اغتصاب الاملاك الوقفية بطريقة غير شرعية تم توزيعها على الكولون.(عدة،2010،287).

لقد ارتكزت مساهماته على بعث التعليم واعادة مصادر تموين التعليم العربي من خلال املاك الاوقاف الاسلامية التي كانت تنفق على مراكز التعليم والثقافة فقد كانت خمسة اعشار الاراضي الزراعية الجزائرية اوقافا.(شارف،1999،ص85).وهذا في ظل سياسة التجهيل التي مارستها فرنسا بالجزائر.

ـ جريدة البصائر:

بعد استلام الجبهة الشعبية الحكم في فرنسا وتأييد جمعية العلماء لها، انعقد المجلس الاداري للجمعية وتقديم واجب التهنئة مع تقديم مطالب الجمعية منها رفع الحجر على جريدة البصائر، واعطاء الرخص لفتح المساجد والمكاتب القرآنية، واصدار جريدة البصائر يوم الجمعة 27 ديسمبر 1935 (بسيس،2002-2003،ص12)، نشرت فيها مجموعة من المقالات وعلى راسهم الطيب العقبي وتوفيق المدني.

وتعد البصائر(*) من أهم جرائد الجمعية وخاصة في سلسلتها الثانية التي ظهرت في عام 1947م، ويخيل الى الباحث في الصحافة العربية بالجزائر وفي تاريخ تطورها، أن كتاب البصائر من الناحية الأدبية أقوى تعبيرا، وأجمل تصويرا، وأغزر مادة من كتاب الشهاب، التي كان يغلب عليها الطابع الديني والفكري (مرتاض، 1983، ص 110-111)، وحسب الدكتور "عبد المالك مرتاض ان أحمد توفيق المدني" يشكل القطب الثاني في البصائر بعد "البشير الإبراهيمي"، حيث كان يكتب في البصائر أسبوعيا، ويشرف على تحرير الركن

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

الشهير "منبر السياسة العالمية"، وكان لهذا المنبر أنصاره الكثيرون من القراء الذي يتابعون باهتمام كبير ما يعرضه (مرتاض، 1983، ص 111).

في يرى الأستاذ "عبد الرحمان شيبان" أن البصائر قد عرفت في عهده ازدهارا كبيرا بما يكتبه في الافتتاحيات، وفي ركنه الظهير ومن خلال التحرير العام للجريدة (خليفي، 2006-2007، ص 94)، ومن جهته يذهب الدكتور "أبو القاسم سعد الله"، إلى أن الخطاب السياسي الذي جسده "توفيق المدني" بالبصائر قد جاوز في طرحه رواد الحركة الإصلاحية "كعبد الحميد بن باديس، والبشير الإبراهيمي"، فالمدني قد عالج قضايا العصر بقلم سياسي وهو في ذلك كان معاكسا للإبراهيمي الذي ركن إلى الأسلوب الأدبي (أبو القاسم، مقابلة شخصية)، وظلت تتداول مفردات الحرية، والاستقلال، ومسميات الاستعمار، والطغيان، وتبلغ رسالتها بالأسلوب المباشر، أو الرمزية أحيانا تحت غطاء تقديم الحقائق المجردة كما هو الحال في مجريات الثورة الجزائرية. وبعد أن رسم خطة التحرير بالصحيفة، وأبرز شعاره وأهدافه، وأكد على حرية الكتابة، واستقلالية الموقف، وفي هذا الصدد يقول: "أما أن نقيد أنفسنا بحزبية ضيقة، وأن ننظر الدنيا بمنظار رسمي واحد لا يتغير".

وبعد أن رسم خطة التحرير بالصحيفة، وأبرز شعاره وأهدافه، وأكد على حرية الكتابة، واستقلالية الموقف، وفي هذا الصدد يقول: أما أنقيد أنفسنا بحزبية ضيقة، وأن ننظر الدنيا بمنظار رسمي واحد لا يتغير، والظاهر أن المدني كان يركز اهتماماته على تحرير المقال السياسي، إن لم نقل قد تخصص في هذا الفن الصحفي (شترة، 2002، ص 418)، ولقد مثل المدني عنصر الشباب، ذي المعارف الغربية الواسعة، والثقافة العربية المتينة، وبرزت قيمته الإنشائية في المقالات التي ينشرها بالصحف بإمضائه المستعار "المنصورة" وهي مقالات تسودها القوة المنطقية، مع الحماس الخطابي.

ـ تأسيس المجمع العلمي التونسي:

شارك أحمد توفيق المدني بمقر نادي قدماء الصادقية رفقة عدد من المناضلين التونسيين في تأسيس المجمع العلمي التونسي، الذي يهدف إلى إعادة الأمجاد العلمية التونسية (مدني، 1998، ص 137)، وقد لعب توفيق المدني دورا رائدا في إعداده وإخراجه.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

ثانيـــــــا: إسهاماته التاريخية الثقافية:

برز أحمد توفيق المدني بمؤلفاته العديدة والغنية، التي تصدرت إعمال النشطين الآخرين للحركة الإصلاحية، تشهد له بالثقافة الواسعة، والموهبة الأدبية الخاصة والمتميزة، ولقد تصدى للكتابة التاريخية في فترة حرجة جدا من التاريخ الوطني، فمنذ عام 1925م نشط في إخراج عدد من الأعمال التاريخية المختلفة، منها ما كان يصدر في الصحف والمجلات، ومنها ما كان يقدمه إلى المطابع في هيئة كتاب، وبرز احمد توفيق المدني بمؤلفاته العديدة والغنية، التي تصدرت إعمال النشطين الآخرين للحركة الإصلاحية، تشهد له بالثقافة الواسعة، والموهبة الأدبية الخاصة والمتميزة، وبرز أحمد توفيق المدني بمؤلفاته العديدة والغنية، التي تصدرت إعمال النشطين الآخرين للحركة الإصلاحية، تشهد له بالثقافة الواسعة، والموهبة الأدبية الخاصة والمتميزة (مريوش، 1992، ص 138)، ولقد تصدى للكتابة التاريخية في فترة حرجة جدا من التاريخ الوطني، فمنذ عام 1925م نشط في إخراج عدد من الأعمال التاريخية المختلفة، منها ما كان يصدر في الصحف والمجلات، ومنها ما كان يقدمه الى المطابع في هيئة كتاب.

كان أحمد توفيق المدني هو المؤرخ الجزائري الوحيد الذي جمع بين الذاتية الجزائرية والإقليمية المغاربة في كتاباته التاريخية وهو من طلائع المؤرخين الجزائريين، الذين بدأوا يبحثون في تاريخ الجزائر قديما ومعاصرا في العشرينيات من القرن الماضي (بوصفصاف، 2003، ص 205). وكان مؤلفا طويل النفس يتناول مواضيع أكثر ما كانت تاريخية، أو جغرافية، وهذا التنوع يبرز ظاهرة هامة جدا في النهضة الأدبية والثقافية المعاصرة في الجزائر. لقد حرر " المدني "مؤلفات قيمة، فتحت آفاقا عريضة وواسعة، قطيعة كاملة بالنسبة للمنشورات التقليدية في ميدان تاريخ الجزائر والمغرب العربي (صاري، قداش، 1987، ص 80)، والمعلوم أن معظم مؤلفاته نشرها بعد نفيه الى الجزائر، الا ثلاثة منها نشرها خلال تواجده بتونس، ويمكننا تتبع أعماله التاريخية على النحو الآتي:

- تقويم المنصور:

كان في شكل مجلة، شمل خمسة أجزاء حيث أصدر الثلاثة الأولى بتونس بداية من العام 1922م كما سبقت الإشارة إلى ذلك في الفصل السابق، وأصدر الجزأين الرابع والخامس في الجزائر سنوات 1926-1929م. اشتمل كتاب " تقويم المنصور " على العديد من الأبواب المتنوعة، وقد لخصتها "الشهاب" في

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

تقريض رائع حين كتبت: (الشهاب، 1926، العدد 51، ص 09-10)، "تقويم المنصور، وتاريخ قومي، ومختارات نفيسة، وقطع فائقة في ستة عشر بابا، المباحث العلمية، المباحث التاريخية، أكبر الحوادث وأشهر الرجال، قطرنا العربي، العالم الإسلامي، الأقاصيص".

والظاهر أن صدى الكتاب، وما احتواه من أفكار تحررية، كانت وراء قرار السلطات الاستعمارية الفرنسية بمصادرة الكتاب من جميع بلاد المغرب العربي في 08 فبراير 1926م (حدث في العام الهجري 24 رجب، www.islam on line.net)، ومما لاشك فيه أن البحوث التي أصدرها في تقويم المنصور ،قد أتاحت له فرصة البحث التاريخي واستكشاف ماضي المنطقة، وأعطت له الذوق في التأليف التاريخي (ميسوم، 2002، ص 108).

1- قرطاجنة في أربعة عصور أو تاريخ شمال إفريقيا من عصر الحجارة إلى الفتح الإسلامي:

طبع بتونس سنة 1927م ضمن 176 صفحة، تناول تاريخ افريقيا الشمالية خلال أربعة قرون تحت حكم قرطاجنة، استعمل المدني في هذا الكتاب الخرائط والصور، ووضع رسومه الفنان عمر راسم، وتأثر به الشيخ الميلي في تاريخه واخذ عنه، وقد نشره في تونس صديقه حسين الجزيري.

يتوزع الكتاب على مقدمة وأربعة أجزاء، وقد استهله بمقدمة عن دوافع بحثه ومنهجه، فقد استعرض فيها وصف بلاد المغرب، من حيث الجغرافيا الطبيعية والبشرية، وخص القسم الأول لدولة قرطاجنة فتحث عن نظامها السياسي، وعلاقاتها مع البربر، والحياة العلمية والأدبية على أيامها، والقسم الثاني خصصه للحديث عن قرطاجنة على عهد الحكم الروماني (الشهاب، 1927، العدد 92، ص19)، وفي القسم الثالث تطرق لقرطاجنة الوندالية مبينا سياسة الوندال التخريبية بالبلاد إلى أن اصطدموا بالروم الذين ورثوا إفريقيا الشمالية، وذكر المدني أنه قام بتأليف الكتاب استجابة لإرادة بعض أقطاب الحركة الإصلاحية أمثال "عبد الحميد بن باديس، والإبراهيمي، والميلي" خلال شهر جوان 1925م (المدني، 1948، ص 04)، ولقد علقت الشهاب على صدوره الكتاب.

2- كتاب الجزائر:

ظهر عام 1931م جاء ردا على الاحتفالات المئوية الفرنسية الجارحة، وتتويجا لرد فعل الشيخ احمد توفيق المدني على ذلك ،فكان معارضة صريحة للطرح الفرنسي المزيف للتاريخ، وعنوانا لتجذر الوطنية الجزائرية

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

(Remaoun, 2004, p230)، وهو كتاب شامل لمواضيع عديدة معاصرة مثل النظام الإداري والقضائي، والمحاكم، والحالة الاقتصادية والاجتماعية، وأبرز المدن وعدد سكانها، والحياة التعليمة، رفع المدني في هذا الكتاب شعارات الهوية الوطنية بوضعه على غلاف الكتاب ثلاثية "الاسلام ديننا، العربية لغتنا، الجزائر وطننا"، وعالج مشكلة الفراغ الذهني التاريخي لدى الشباب الجزائري، من مثقفين بالفرنسية وبعضهم تمزق ذهنه إلى انجذاب نحو التاريخ الدخيل، ونفور من التاريخ الجزائري المشوه، ومن مثقفين بالعربية خانتهم المراجع الرابطة للماضي بالأصالة والنزاهة، وقال محمد قناش عن هذا الكتاب: "كلما رجعت إلى مقدمته أجدها شعلة من الوطنية تتقد حماسة" (خرفي، 1971، مجلة الثقافة، العدد 01)، ويتوزع الكتاب على أربعة عشر قسما، يمكن تقسيمها الى ثلاثة مواضيع هي التاريخ والجغرافيا والحالة الراهنة "1930م".

أما التاريخ فيظم الأقسام من 01 إلى 06 وهي تؤرخ للجزائر من أقدم العصور الى سنة 1930م، ورافقها ذكر التاريخ العلمي والأدبي، وقدم خلاصة العنصر البربري من حيث أصوله وعوائده ونظمه وقبائله، ثم العنصر العربي بنفس الكيفية، في حين خصص الأقسام المتبقية وهي من 09 إلى 14 للوضعية السياسية والقضائية والتعليمية، والحالة الاقتصادية العامة، وعقب صدور الكتاب لقي استحسانا كبيرا، وتلقى مؤلفه رسائل التهنئة والتقدير، وقد أشاد به مفكرون، ومؤرخون كبار، ومن ذلك ما كتبه الأمير شكيب، ومن بين التقارير العديدة ذات الأثر ما كتبه الشيخ عبد الحميد بن باديس: (المدني، 1983، ص 20) الخدمات التي يجب تقديمها للبلاد في مثل هذا الظرف هي نظير ما اختطه المدني، مما يجعل الشباب عارفين بوطنهم... فاكتشاف كل ما كان للوطن من عز وسوء هو عمل مثمر.

- محمد عثمان باشا داي الجزائر 1766-1791م:

صدر الكتاب سنة 1937م وهو عن حياة أطول الدايات حكما، ويقع في 191 صفحة، وكان الهدف من تأليفه إماطة اللثام عن حقيقة الوجود العثماني بالجزائر، وتكذيب الخرافات التي اصطنعها الاستعمار من أجل تشويه ذلك الوجود (بن باديس، 1932، ص 160)، وتضمنت الكتاب إهداء أفرده المؤلف للشيخ عبد الحميد بن باديس، مما جاء فيه. وقد اشتمل الكتاب على مقدمة وهي تمهيد لدراسة التاريخ التركي في القطر الجزائري، وأربعة أقسام عرض في القسم الأول منها خلاصة عن الولاة والحوادث في العصر التركي من عام 1515م الى – 1830. ودعا ابن باديس الشباب المسلم إلى مطالعته قائلا (المدني، 1980، ص

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

07): "إنه يتحتم على كل مسلم جزائري أن يقرأ هذا الكتاب وإنك – اذا ختمته أيها المسلم الجزائري – لابد أن تخرج منه تحب من يجب أن تحب، وتبغض من يجب أن تبغض". ويعد هذا التقريض أحسن اعتراف بأهمية الكتاب من لدن زعيم الحركة الإصلاحية في الجزائر (سعيدوني، 1984، ص 37). ودعا ابن باديس الشباب المسلم إلى مطالعته قائلا: (بن باديس، 1937، ص 358) "إنه يتحتم على كل مسلم جزائري أن يقرأ هذا الكتاب وإنك – اذا ختمته أيها المسلم الجزائري – لابد أن تخرج منه تحب من يجب أن تحب، وتبغض من يجب أن تبغض". ويعد هذا التقريض أحسن اعتراف بأهمية الكتاب من لدن زعيم الحركة الإصلاحية في الجزائر.

جغرافيا القطر الجزائري:

طبع بالجزائر سنة 1948م وهو أول كتاب من نوعه بالعربية، موجه إلى طلبة المدارس التي تشرف عليها جمعية العلماء المسلمين، سد هذا المؤلف فراغا كبيرا، وربط فيه بين التاريخ والجغرافيا، وملأه بالمشاعر السياسية الوطنية، وخاطب الشبان موجها رسائل سياسية عميق الجزائري، "أيها الشباب المسلم الجزائري: على حب الوطن ينشأ شبان الدنيا قاطبة، فهم في سبيل أوطانهم يعيشون، وفداء أوطانهم يستشهدون"، وشمل الكتاب – ثلاثة أقسام – خصص الأول منها للجغرافيا الطبيعية، فتحدث عن موقع القطر وحدوده، ووصف تضاريسه ومناخه، أما القسم الثاني فعالج الناحية الاقتصادية، مبرزا الثروات المتنوعة من فلاحيه وحيوانية ومعدنية وطاقوية، واستعرض في القسم الأخير الحالة السياسية، فقدم إحصائيات لعدد السكان، وأنواع الأنظمة القضائية، وحالة التعليم العام والحر والمهني، ووصف التقسيم الإداري وأعطى ترجمة لمجموعة من المدن بالعمالات الثلاث (فضلاء، 1984، ص 271)، والحقيقة أن الكتاب لقي تنويها وتقريضا من لدن العديد من الدراسين، ومن ذلك ما كتبه "عبد الرحمان الجيلالي " (الجيلالي، 1985، ص 271): "حاز به فضل السبق، فيه دراسة مفصلة لفرع آخر من فروع العلم والمعرفة وهو فرع حساس".

كما كتب المدني في العديد من الجرائد والمجلات الصادرة بالجزائر خلال فترة الدراسة، ومن ذلك جريدة " الإصلاح " للطيب العقبي ((الطيب العقبي: ولد بمدينة سيدي عقبة (بسكرة) سنة 1889م، هاجرت عائلته إلى المدينة المنورة وهنالك تعلم القرآن وقواعد اللغة العربية، عاد الى بسكرة سنة 1920م، أسس سنة 1927م، جريدة الإصلاح وأصبح خطيبا مصقعا بنادي الترقي، عضوا مؤسسا لجمعية العلماء، أنسحب

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

من جمعية العلماء سنة1938م، لكنه ظل يعمل في حقل الإصلاح إلى أن وافته المنية في العام 1961م))، التي كان يحرر بها ركن " أسبوع في العالم " تحت إمضاء " أتم "، وجريدة "النجاح" لعبد الحفيظ بن الهاشمي"، ومجلة "إفريقيا الشمالية " التي أصدرها "إسماعيل العربي" سنة 1948م، وبالإضافة إلى ما سبق ذكره فقد حرر المدني بمجلة "التلميذ" التي صدرت في عام 1931م، وهي مجلة شهيرة تصدر بالعربية والفرنسية، واهتمت بقضايا الإصلاح (فضلاء، 2000، ص 97)، والحق أن النشاط الصحفي لمترجمنا استوصوهم ضد اندلاع الثورة التحريرية المباركة فكان يتابع أحداثها ويترجم ما يصدر في الصحف الأجنبية عنها (مرتاض، 2000، ص 114-115)، وصفوة القول أن المدني قدم مساهمات قيمة في طريق بناء الإنسان الجزائري فكريا وحضاريا، وزرع روح التصدي للاستعمار فيه، وتقوية إيمانه بالهوية العربية الاسلامية التي قادت في نهاية المطاف الى الثورة العارمة في الفاتح من نوفمبر 1954م ، والتي حررت الأرض والإنسان (أبو القاسم، 1986، ص 180).

الخاتمة:

لقد ساهم أحمد توفيق المدني في ثورة التنمية البشرية والمادية للدولة الجزائرية، والتي من خلالها استطاع تنظيم الاوقاف واسترجاع مؤسساتها، وإعادة بناء معاهد جديدة من بعث اطارات معربة ذو اتجاه ثقافة اسلامية،.

وساهم في اعادة بعث العلاقات الخارجية مع الكثير من الدول العربية والاسلامية، وهذا من أجل تدعيم الحركة العلمية والثقافية الجزائرية.

كما أثرى المكتبة العربية والجزائرية بمجوعة كبيرة من المؤلفات ما تزال أحد المصادر والمراجع الأساسية في التاريخ الجزائري والعربي والاسلامي وكان هدفه بعث الامة الجزائرية إلى الحياة من جديد في مواجهة عملية هدم مقومات الوطنية والدينية واللغوية. وهو صاحب مقولة *الاسلام ديننا والعربية لغتنا والجزائر وطننا*.

حقيقة أن أحمد توفيق المدني سخر كل إمكاناته وتجاربه وطاقاته لخدمة قضية الوطن، وفضح أساليب المستعمر الفرنسي، وإيقاظ الوعي الجماهيري، و تفاعل بإيجابية مع كل مؤلفاته الفكرية حيث استهدف جمع شمل الجزائريين وتوحيد صفوفهم ضد الاستعمار الغاشم.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

Conclusion:

Ahmed Tawfiq al-Madani contributed to the revolution of human and material development of the Algerian state, through which he managed to organize the endowments and restore institutions, and the reconstruction of new institutes from the creation of tires with a trend towards an Islamic culture.

And contributed to the re-establishment of external relations with many Arab and Islamic countries, and this in order to strengthen the Algerian scientific and cultural movement.

The Arabic and Algerian library has also enriched a large collection of works, which is still one of the main sources and references in Algerian, Arab and Islamic history. Its aim was to revive the Algerian nation in the face of the destruction of the national, religious and linguistic components. He is the author of the saying: "Islam is our religion, Arabic is our language, Algeria is our homeland."

The fact that Ahmed Tawfiq al-Madani ridiculed all his abilities, experiences and energies to serve the cause of the homeland, exposing the methods of the French colonizer, awakening the public consciousness, and interacting positively with all his intellectual works, aimed at reuniting the Algerians and uniting their ranks against the brutal colonization.

المصادر والمراجع:

- أحمد توفيق، المدني. (1993). حياة كفاح. ط2. دار سيراس للنشر. تونس.
- محمد، بوذينة. (1993). مشاهير التونسين. ط2. دار سيراس للنشر. تونس.
- بوعزة، بوضرساية. (2007). رواد المدرسة التاريخية الجزائرية. دار الحكمة. الجزائر.
- محمد، ناصر. المقالة الصحفية الجزائرية نشأتها وتطورها وأعلامها من 1903 الى 1931.
- عبد المالك، مرتاض. نهضة الأدب العربي المعاصر في الجزائر 1925- 1954، النهضة الفكرية النهضة الصحفية والأبيار.
- عبد الرحمان، شيبان. (02 جويلية 1987). المسلمين الجزائريين. حسين داي. الجزائر.
- أبو القاسم، سعد الله. (1954). "مقابلة شخصية". المركز الوطني للبحث في الحركة الوطنية وثورة أول نوفمبر.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

- محمد، ناصر. (1931). المقالة الصحفية الجزائرية نشأتها وتطورها وأعلامها من 1903 الى1931 الجزائر 1931.
- عبد المالك، مرتاض. (1983). نهضة الأدب العربي المعاصر في الجزائر 1925-1954، النهضة الفكرية 09 النهضة الصحفية والأدبية – النهضة التاريخية. ط2. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر.
- عبد الكريم، بوصفصاف (2003). المؤرخون الجزائريون القيم الفكرية والإنسانية في الثورة التحريرية، 1954-1962. ج1. منشورات مخبر الدراسات التاريخية، الفلسفية. جامعة منتوري، قسنطينة.
- الجيلالي صاري، ومحفوظ قداش. (1987). الجزائر في التاريخ: المقاومة السياسية 1900-1954م الطريق الإصلاحي والطريق الثوري، ترجمة عبد القادر بن حراث. المؤسسة الوطنية للكتاب. الجزائر.
- أحمد خرفي، المدني (2006). قرطاجنة في أربعة عصور من عصر الحجارة إلى الفتح الإسلامي. ط2. الجزائر.
- محمد، قنانش. المواقف السياسية بين الإصلاح والوطنية في فجر النهضة الحديثة. الشركة الوطنية والتوزيع. الجزائر.
- عبد الحميد، بن باديس. (مارس 1935). "كتاب الجزائر كذلك وبمثل ذلك يؤدى الواجب أيها الجزائري الناشئ". الشهاب. ج3. م8.
- أحمد توفيق، المدني. (1980). مذكرات الحاج أحمد الشريف الزهار 1754-1830م. ط2. الشركة الوطنية للنشر والتوزيع. الجزائر.
- ناصر الدين، سعيدوني. (1984). دراسات وأبحاث في تاريخ الجزائر، الفترة الحديثة المعاصرة. المؤسسة الوطنية للكتاب. الجزائر.
- أحمد توفيق، المدني. (1932). محمد عثمان باشا داي الجزائر 1766-1791م. المؤسسة الوطنية للكتاب.

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

- أحمد، حماني. (1984). صراع بين السنة والبدعة. ج2. ط1. دار البعث للطباعة والنشر. قسنطينة.
- Hassan Remaoun: Les historiens algériens issus du mouvement national, in Insaniyat , n25-26, Juillet – decembre2004, p230.

الرسائل الجامعية:

- ميسوم، بلقاسم. (2002). "الكتابات التاريخية الجزائرية في الفترة 1917-1957، من خلال مؤلفات مبارك الميلي وأحمد توفيق المدني عبد الرحمان الجيلالي، دراسة تحليلية، ونقدية"، مذكرة ماجستير، المدرسة العليا للأساتذة، جامعة الجزائر.
- أحمد، مريوش. "الشيخ الطيب العقبي ودوره في القضية الوطنية". رسالة ماجستير، معهد التاريخ، جامعة الجزائر.
- عبد القادر، خليفي. (2006-2007). "أحمد توفيق المدني ودوره في الحياة السياسية والثقافية"، رسالة ماجستير، التاريخ الحديث والمعاصر، كلية العلوم الانسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منثوري، قسنطينة، الجزائر.
- خير الدين، شترة. (2002). "مساهمات جزائرية في الحياة السياسية والثقافية التونسية من مطلع القرن العشرين إلى غاية 1939"، مذكرة ماجستير، قسم التاريخ، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الاسلامية، قسنطينة، الجزائر.
- عبد الكريم، بسيس.(2002-2003)، "ملامح المجتمع الجزائري من خلال جريدة البصائر، لسان حال جمعية العلماء المسلمين الجزائريين". (1935-1956)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الحديث، جامعة، الجزائر.
- الطيب، شارف. (1999-2000). "منهجية الدعوة عند عبد الحميد بن باديس"، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص أصول الدين، كلية أصول الدين، الجزائر.

المجلات

- الشهاب. (03 أوت 1926). "تقويم المنصور و شعاره الصادق ". العدد 51.
- الشهاب. (14 أفريل 1927). العدد 92 .

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

- أحمد توفيق، المدني. (08 مارس 1948م). "مبارك الميلي مؤرخ الجزائر". البصائر. العدد 26.
- صالح، خرفي. (مارس 1971). "الأبعاد التاريخية في الشعر الجزائري الحديث". مجلة الثقافة. ع01. الجزائر.

Sources and references:

- Ahmed Tawfiq, civil. (1993). Life is a struggle. I. Dar Seras Publishing. Tunisia.

Mohamed, Bouzaina. (1993). Tunisian celebrities. I. Dar Seras Publishing. Tunisia.

- Bouazza, Boudrsia. (2007). Pioneers of the Algerian Historical School. Dar al-Hikma. Algeria.
- Mohammed Nasser. The Algerian press article, its origin, development and flags from 1903 to 1931.
- Abdul Malik, Murtaza. The Renaissance of Contemporary Arabic Literature in Algeria 1925 - 1954, The Renaissance of Intellectual Renaissance Journalism and Abayar.
- Abderrahmane, Shiban. (20 July 1987). Algerian Muslims. Hussein Day. Algeria.
- Abu al-Qasim, Saadullah (1954). "Interview". National Research Center of the National Movement and the November Revolution.
- Mohammed Nasser. (1931). Algerian newspaper article, its origin, development and flags from 1903 to 1931 Algeria 1931.
- Abdul Malik, Murtaza. (1983). Renaissance of Contemporary Arabic Literature in Algeria 1925-1954, Intellectual Renaissance 09 Journalism and Literary Renaissance - Historical Renaissance. I. National Company for Publishing and Distribution. Algeria.
- Abdel-Karim, Asaf (2003). Algerian Historians of Intellectual and Human Values in the Liberation Revolution, 1954-1962. C. Publications of the laboratory of historical studies, philosophical. University of Mentori, Constantine.
- Gilali Sari, Mahfouz Kadash. (1987). Algeria in History: Political Resistance 1900-1954 The Reform Road and the Revolutionary Road, Translated by Abdelkader Ben Harath. National Book Foundation. Algeria.
- Ahmed Kharafi, Civil (2006). Cartagena in four eras from the Stone Age to the Islamic conquest. I. Algeria.

Mohamed, Qanash. Political positions between reform and patriotism at the

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

dawn of modern renaissance. National Company & Distribution. Algeria.
- Abdelhamid Ben Badis. (March 1935). "The book of Algeria, as well as that, is the duty of the emerging Algerian." Chehab. C3. M.
- Ahmed Tawfiq, civil. (1980). Diary of the pilgrim Ahmed Al - Sharif Al - Zahar 1754-1830. I. National Company for Publishing and Distribution. Algeria.
Nasser Al - Din, Saidouni. (1984). Studies and research in the history of Algeria, modern modern period. National Book Foundation. Algeria.
- Ahmed Tawfiq, civil. (1932). Mohamed Osman Pasha Day Algeria 1766-1791. National Book Foundation.
Ahmed, Hamani. (1984). Conflict between Sunnis and heresy. C. I. Dar Al Baath for Printing and Publishing. Constantine.
- Hassan Remaoun: Les historiens algériens issus du mouvement national, in Insaniyat, n25-26, Juillet - decembre2004, p230.
Theses:
- Maysum, Belgacem. (2002). "The Historical Literature of Algeria in the period 1917-1957, through the writings of Mubarak Al-Mili and Ahmed Tawfiq Al-Madani Abderrahmane Al-Jialali, Analytical and Critical Study", Master's Thesis, Graduate School of Professors, University of Algiers.
Ahmed, Mariouche. "Sheikh Tayeb al-Aqbi and his role in the national cause." Master degree, Institute of History, University of Algiers.
- Abdelkader, Khalifi. (2006-2007). "Ahmed Tawfiq Al Madani and His Role in Political and Cultural Life", Master Thesis, Modern and Contemporary History, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Menthuri, Constantine, Algeria.
- Khairuddin, Shatra. (2002). "Algerian contributions to Tunisian political and cultural life from the early 20th century until 1939", Master's note, History Department, Prince Abdelkader University of Islamic Sciences, Constantine, Algeria.
- Abdel-Karim, Bassis (2002-2003), "The features of Algerian society through Al-Busayer newspaper, the mouthpiece of the Association of Algerian Muslim Scholars". (1935-1956), Memorandum of Master's Degree in Modern History, University, Algeria.
- Tayeb, Sharf. (1999-2000). "The Methodology of Advocacy at Abdel Hamid Ben Badis", Memorandum for the Master's Degree, Fundamentals of

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

Religion, Faculty of Fundamentals of Religion, Algeria.
Magazines
-chihabe. (03 August 1926). "Al-Mansour's calendar and its sincere slogan". No. 51.
chihabe. (14 April 1927). No. 92.
- Ahmed Tawfiq, civil. (08 March 1948). "Mubarak is the historian of Algeria." Insights. Issue 26.
Saleh, Kharafi. (March 1971). "Historical Dimensions in Modern Algerian Poetry". Journal of Culture. Algeria.

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1**

A Stylistic Analysis by Halliday's Transitivity System in a Literary Text

Salema Hilu Mohammed Al-Behadily
Department of English, College of Education, University of Misan, Misan, Iraq

ibrahimmajer@gmail.com

Prof. Dr. Samir Abdulkarim AL-Sheikh
Department of English, College of Education, University of Misan, Misan, Iraq
Samiralsheikh2015@yahoo.com

Date of filing 27/05 / 2019- Date of arbitration 02/06 / 2019- Date of acceptance 06/06/2019

Abstract

This paper is an attempt to unravel the dominant types of clauses in the language of a literary work. The linguistic data will be analyzed in terms of Halliday's Systemic Functional Grammar (SFG). This paper is theoretical in tradition or conceptual in trend. It illustrates Halliday's Systemic Functional Linguistics (SFL) as fundamentally outlined in his (1985) outstanding book "An Introduction to Functional Grammar". The paper has insights into the concept of language from a functional stance, the functions of language (i.e. the ideational, the interpersonal, and the textual), more specifically "Ideational metafunction", the notion of transitivity, the clause as representation of meaning with its main types.

Keywords: functional grammar, transitivity theory, process, ideational metafunction, and material process.

مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

تحليل الأسلوب الانتقائي من قبل نظام هاليداي في النص الأدبي

سليمة حلو محمد البهادلي

جامعة ميسان/ كلية التربية/قسم اللغة الإنكليزية

ibrahimmajer@gmail.com

الأستاذ الدكتور سمير عبد الكريم الشيخ

جامعة ميسان/ كلية التربية/قسم اللغة الإنكليزية

Samiralsheikh2015@yahoo.com

الملخص

هذه الدراسة هي محاولة للكشف عن الأنواع السائدة من الجمل وافعالها ووظائفها في لغة العمل الأدبي. وسيتم تحليل الحقائق اللغوية من حيث القواعد الوظيفية المنهجية وفق نظرية (النحو الوظيفي) للساني الإنكليزي المعاصر (هاليدي) على النحو المبين بشكل أساسي في كتابه المتميز (1985) "مقدمة في القواعد الوظيفية". أن بيان سيادة نمط معين من الجمل والأفعال يكشف عن الطبيعة السردية للعمل الروائي وما تقوم به الشخصيات من أفعال وأقوال تكشف عن البنية الفكرية والسيكولوجية. وأن هذه الوظيفة الفكرية ونظام التعدية والذي بين الافعال والشخوص والظروف المحيطة, بينما تكشف الوظيفة الفكرية عن رؤية العالم التي تتبناها الشخوص في المدار الروائي يحوي هذا الفصل على رؤى الثاقبة لمفهوم اللغة من موقف وظيفي ، أو وظائف تعريفية للغة أو وظائفها (مثل التفكير، والشخصية ، والنصية) ، ومفهوم العبور, لذلك فهو تحليلي في الاتجاه يكشف مخطط السرد وشكله الأسلوبي. ويحدد مفهوم هاليدي الذي يمهد الطريق إلى الوصف اللغوي ، ثم إلى التفسير النقدي. وسيتم اختيار مقتطف للتحليل والتفسير من حيث نموذج هاليدي مع الاهتمام لتكرار الأنواع في النص.

الكلمات المفتاحية: النحو الوظيفي, النظرية الانتقائية, العملية, الوظيفة الفكرية, العملية المادية

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

1. Introduction

This paper explores the relationship between linguistic structures and socially constructed meaning in a narrative text. By employing Halliday's transitivity system, the paper attempts to reveal the ideology and power relations that underpin a literary text from a semantic and grammatical point of view. This study seeks common ground where systemic grammar and narrative, which have long been considered separate disciplines, can meet. The purpose of the paper is to acquire a clear description of the transitivity system that functions as one of the clause analysis ways in an ideational function of language. Halliday's transitivity system is a system that develops old conception about transitivity, that a verb takes or does not take a direct object is not a prime consideration. There are three components of what Halliday calls a "transitivity process", namely: the process itself, participants in the process, and circumstances associated with the process. The analysis of the text takes into account its general patterning as narrative framework, the structure of its content, and the relation of stylistic device with the structural intention. Then, Halliday also divides the system of transitivity or process types into six processes, namely: material, mental, relational, behavioral, verbal, and existential. The result of the paper shows that the transitivity system can analyze clauses effectively

2. Halliday's Transitivity Theory

Halliday's transitivity theory provides a useful linguistic framework for uncovering the main linguistic features of a certain literary text. The analysis of transitivity and its application to literary text in this paper basically follows Halliday's theoretical framework. This item introduces the theory, and has to do with the application of transitivity to its use in literary text. Transitivity is a part of the ideational function of the clause. The ideational function of the clause is concerned with the ideology. The term "process" is used "to cover all phenomena…and anything that can be expressed by a verb : event, whether physical or not, state, or relation" (Halliday, 1976: 159). Transitivity patterns are also subject to social and cultural factors as well as any individual mind-set.

The language, in Halliday's view, is functional and the main interest in his linguistic theory is to describe the language in terms of its function and how it serves certain functions. Halliday's theory (Halliday,1985: 215)

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

views "language as a semiotic tool used by people to achieve their intentions by expressing meaning in context." It is a theory of how language functions, systemic functional linguistics views language as a form of behaviour which is functional, that is, connected to the social situation in which it occurs. In other words, it is seen as something we do intentionally in a particular social setting. It is concerned with the internal organization of language. It studies how the patterns vary in different social settings. According to (Halliday and Matthiessen, 2004: 169) "systemic functional grammar broadly speaking is concerned with understanding the meaning of a text. Application of the Systemic Functional Grammar theory helps understand the communicative property of a text." It is a text grammar which describes how language is used, so that the meaning of the text can be better understood.

2.1 Ideational Metafunction in a Literary Text

We use language to talk about our experience of the world, including the worlds in our own minds, to describe events and states and the entities involved in them. In Systemic Functional Linguistics language therefore "represents external reality by happenings and states, which are referred to as Processes; entities, known as Participants and circumstances in which the happenings and states occur, which are referred to as Circumstances" (White, 2000: 4). The ideational function is the content function of language. It is realized in transitivity and serves to represent situations and events in the world and the entities, actions and processes involved. According to Halliday's metafunctions (Halliday,1978: 112) "The ideational function is concerned with the relationship between the external world and the internal world of our experience of the world," which they are not labels of different uses of language reflecting a view of language from outside, but they are the functional principles of the internal organization of semantics and lexicogrammar. They are simultaneous principles of organization. It reflects the speaker's experience of both the inner and the outer world through language use. It is the content function of language through which language encodes the cultural experience, and the individual's experience as a member of the culture. Halliday, furthermore, divides the system of transitivity or process types into six processes, namely: material, mental, relational, behavioral, verbal, and existential, according to whether they

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

represent processes of doing, being, sensing, saying, behaving, or existing, respectively as all these processes will remember in the present items.

2.1.1 Material Processes

The clauses of material process surround two inherent participants naming "Actor" as an obligatory participant that expresses the doer of the process, it is found in both types of processes "transitive" and "intransitive", while the "Goal" as an optional participant that expresses the entity whether animate or inanimate affected by the process, it exists in the presence of the "transitive process" only. In other words, the material processes, as explained by (Halliday, 1985: 224) “construe the conception that some entity "does" something which may be done to some other entity.” He means that the material processes of (doing-and-happening) express the notion of participant (actor) does something maybe to some other entity (goal). The action verbs of doing and happening are determined in material process. Material process can be either transitive or intransitive. If a verb which describes physical action is transitive, it is a material and not a behavioural process verb. One way to determine whether an action is a material or behavioural process is to look at the actor. For example:

I directed my steps towards the town. [transitive] (Shelley, 2009: 120)

We ascended into my room. [intransitive] (Shelley, 2009: 109)

In addition, there is an extra element called "Circumstance". This linguistic element provides additional information on the “when, where, how, and why” of the process. Halliday holds that “the circumstantial meaning is realized, not in nominal phrases, but as either adverbial phrases or prepositional phrases, and so is subsidiary in status to the process.” (Halliday,1994: 165) Circumstance expresses extra information, such as place, time, extent, matter, manner, duration, condition, means, etc. For example,

I	went	upon deck	(Shelley, 2009: 88)
Actor	Process : material	Circumstance : Place	

2.1.2 Mental Processes

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Mental clauses are processes of sensing. As material clauses are concerned with the experience of the physical world, mental clauses deal with the internal world of the mind. This type of processes encodes meanings of thinking and feeling. (Halliday and Matthiessen, 2004: 197) state that mental clauses "construe a quantum of change in the flow of events taking place in our own consciousness." Mental processes are classified into three classes: affection (processes of feeling, loving or fearing); cognition (processes of thinking, understanding or believing); and perception (verbs of seeing, hearing or perceiving); and desideration (processes of wishing, wanting or intending.) (Simpson, 1993: 91) states that "the mental processes are processes of "sensing" which can be processes of perception (see, hear), processes of reaction (like, fear) and processes of cognition (think, believe)." Examples:

Cognition: I believe you. (Shelley, 2009: 126)

Senser Process: mental Phenomenon

Emotion: I love you very tenderly. (Shelley, 2009: 87)

Senser Process: mental Phenomenon

Perception: He perceived me weep with bitterness. (Shelley, 2009: 117)

Senser Process: mental Phenomenon

2.1.3 Relational Processes

Relational processes are interested with the process of being in the world of abstract relations. "If material processes are those of doing and mental processes those of sensing, the other main category, relational processes, are those of being; for example, Sarah is wise, Tom is the leader" (Halliday, 1985: 112). The central meaning of clauses of this type is that something is. "Normally, an abstract relationship that occurs between two participants connected with the process is considered, but unlike the case of

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

material process, a participant does not impact the other participant in a physical sense" (Eggins, 2004: 240). (Halliday, 1985: 112) asserts "a number of distinct ways of being, expressed as different types of relational process in the clause. Those of English may be summarized as follows: (1) intensive (2) circumstantial (3) possessive." Halliday (ibid) states that "each of these comes in two modes: (i) attributive (ii) identifying" Attributive (and in this mode, there are two participants, namely: carrier and attribute. Identifying in this mode, there are two participants, namely: identified and identifier), e.g. "Helen is a rose", "Helen" is identified and a "rose" is identifier. For example:

My parents were indulgent. (Shelley, 2009: 95)

Carrier Process : relational Attribute

The relationship between the Attribute and the Carrier is commonly expressed by the verb "be". The Carrier is always realized by a noun or a nominal phrase, and the Attribute by an adjective or a nominal phrase.

2.1.4 Behavioural Processes

Behavioural processes are processes of physiological and psychological behaviour like breathing, coughing, smiling, dreaming, chatting, watching, etc. (Halliday,1994:107) asserts that "Behavioural Processes represent outer manifestations of inner workings, the acting out of processes of consciousness and physiological states." Typically, the participant is a conscious being, like the "Senser", but the process functions are more like one of doing. The participant is called as Behaver, such as:

We hurried through the streets. (Shelley, 2009: 118)

Behaver Behavioural process Circumstance: place

The behavioral process often occurs with circumstantial elements, particularly of manner and clause:

I trembled excessively (Shelley, 2009: 109)

Behaver Behavioural process Circumstance: manner

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Behavioural process may contain a second participant that is called as behavior:

It breathed hard (Shelley, 2009: 107)

Behaver Behavioural process Behaviour

He assumes that the majority of behaviourals have only one participant. In this process, there is only one participant, namely, behaver.

2.1.5 Verbal Processes

A Verbal Process is the process of saying and meaning, according to (Halliday,1994: 107) "the verbal process expresses the relationship between ideas constructed in human consciousness and the ideas enacted in the form of language." The participant who says is called a Sayer. (Halliday, 2004: 255) assumes that "Sayer a participant who speaks. Another participant is a Verbiage since it corresponds to what is said, and Receiver, the one to whom the verbalization is addressed." Verbal processes involve communication between a Sayer and an Addressee, where some message, the Verbiage, is communicated. Examples of verbal processes are: tell, speak, promise, announce, inform, say and even the verbs such as: insult, praise, slander, abuse, and flatter, in which the Sayer is in sense acting verbally on another direct participant. This is illustrated in :

I thank you, (Sayer) he replied (Process), for your sympathy (Recipient) (Shelly, 2009: 92)

2.1.6 Existential Processes

These processes are processes of existing with a 'there' and to be with no representational function. An Existent can be an entity, event or action, as in:

There is an expression of despair (Shelly, 2009: 131)

(Process: Existential) (Existent: event)

(Halliday, 1985: 130) asserts that "the word 'there' in such clause has no representational function; it is required because of the need for a Subject."

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

(Eggins, 2004: 214) explains that "there" “when used in existential processes, has no representational meaning: it does not refer to a location.” He also asserts (ibid) that “existential processes typically employ the verb ‘be’ or ‘exist’, ‘arise’ or ‘occur’. The only obligatory participant in an existential process which receives a functional label is called the Existent.” This participant, which usually follows the ‘there is/are’ sequence, may be a phenomenon of any kind, and is often in fact an event (nominalized action). such as ‘There was an old person of Dover’, functions to that something exists. In fact, Existential processes typically employ the verb "be" or synonyms such as "exist, arise or occur". The only obligatory participant in an existential process which receives a functional label is called the Existent. This participant, which usually follows "there is/are" sequence, may be a phenomenon of any kind, and is often in fact an event (nominalized action).

3.Discussions

Most examples were taken and collected from a novel "Frankenstein" written by Mary Shelley. The story was about the actor of the story who creates a monster, then he finds his work was a great wrong because his creation was caused misery of most his relatives. The writer is written down the clauses found from the novel, then classified them. Having been classified, the data are then described to probe whether they are material process or other processes. The novel, Frankenstein was analysed through transitivity on selective text of the novel in order to get a clear idea of frequent and reoccurring processes, that have been used. The data are followed by the analysis. For example: The part of Frankenstein, which begins with Victor Frankenstein’s description of his own inner torment following Justine’s execution and his misery upon Elizabeth This part mentions the procedure followed in the analysis of transitivity patterns and world view of the previous parts will be followed in the analysis of this part. The demonstration in the table below includes VOL:II Extract VI (lines 1-60, P. 129-130). This will help to specify which linguistic choices is used more than the other as a predominant linguistic element in Mary Shelley’s Frankenstein. This is illustrated as in:

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

VOL:II Extract VI

Nothing is more painful to the human mind, than, after the feelings have been worked up by a quick succession of events, the dead calmness of inaction and certainty which follows, and deprives the soul both of hope and fear. Justine died; she rested; and I was alive. The blood flowed freely in my veins, but a weight of despair and remorse pressed on my heart, which nothing could remove. Sleep fled from my eyes; I wandered like an evil spirit, for I had committed deeds of mischief beyond description horrible, and more, much more (I persuaded myself), was yet behind. Yet my heart overflowed with kindness, and the love of virtue. I had begun life with benevolent intentions, and thirsted for the moment when I should put them in practice, and make myself useful to my fellow-beings. Now all was blasted: instead of that serenity of conscience, which allowed me to look back upon the past with self-satisfaction, and from thence to gather promise of new hopes, I was seized by remorse and the sense of guilt, which hurried me away to a hell of intense tortures, such as no language can describe.

This state of mind preyed upon my health, which had perhaps never entirely recovered from the first shock it had sustained. I shunned the face of man; all sound of joy or complacency was torture to me; solitude was my only consolation—deep, dark, deathlike solitude.

My father observed with pain the alteration perceptible in my disposition and habits, and endeavoured to reason with me on the folly of giving way to immoderate grief. "Do you think, Victor," said he, "that I do not suffer also? No one could love a child more than I loved your brother;" (tears came into his eyes as he spoke,) "but is it not a duty to the survivors, that we should refrain from augmenting their unhappiness by an appearance of immoderate grief? It is also a duty owed to yourself; for excessive sorrow prevents improvement or enjoyment, or even the discharge of daily usefulness, without which no man is fit for society."

This advice, although good, was totally inapplicable to my case; I should have been the first to hide my grief, and console my friends, if remorse had not mingled its bitterness, and terror its alarm with my

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

other sensations. Now I could only answer my father with a look of despair, and endeavour to hide myself from his view.

About this time we retired to our house at Belrive. This change was particularly agreeable to me. The shutting of the gates regularly at ten o'clock, and the impossibility of remaining on the lake after that hour; had rendered our residence within the walls of Geneva very irksome to me. I was now free. Often, after the rest of the family had retired for the night, I took the boat and passed many hours upon the water. Sometimes, with my sails set, I was carried by the wind; and sometimes, after rowing into the middle of the lake, I left the boat to pursue its own course, and gave way to my own miserable reflections. I was often tempted, when all was at peace around me, and I the only unquiet thing that wandered restless in a scene so beautiful and heavenly—if I except some bat, or the frogs, whose harsh and interrupted croaking was heard only when I approached the shore—often, I say, I was tempted to plunge into the silent lake, that the waters might close over me and my calamities for ever. But I was restrained, when I thought of the heroic and suffering Elizabeth, whom I tenderly loved, and whose existence was bound up in mine. I thought also of my father, and surviving brother: should I by my base desertion leave them exposed and unprotected to the malice of the fiend whom I had let loose among them?

At these moments I wept bitterly, and wished that peace would revisit my mind only that I might afford them consolation and happiness. But that could not be. Remorse extinguished every hope. I had been the author of unalterable evils; and I lived in daily fear, lest the monster whom I had created should perpetrate some new wickedness. I had an obscure feeling that all was not over, and that he would still commit some signal crime, which by its enormity should almost efface the recollection of the past. There was always scope for fear, so long as any thing I loved remained behind. My abhorrence of this fiend cannot be conceived. When I thought of him, I gnashed my teeth, my eyes became inflamed, and I ardently wished to extinguish that life which I had so thoughtlessly bestowed. When I reflected on his crimes and malice, my hatred and revenge burst all bounds of moderation. I would have made a pilgrimage to the highest peak of the

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

Andes, could I, when there, have precipitated him to their base. I wished to see him again, that I might wreak the utmost extent of abhorrence on his head, and avenge the deaths of William and Justine.

Material		Relational		Mental			Behavioural	Verbal		Existential
38	17	23	5	13	8	3	4	2	1	0
Transitive Action Clause	Intransitive Action	Attributive Clause	Identifying Clause	Affection	Cognition	Perception		Directly Quoted	Indirectly (reported)	
55		28		24			4	3		0

Table: Types of Clauses in Part Six of Frankenstein

3.1 Material Action Clauses in Part Six of Frankenstein

The research of the transitivity patterns of Frankenstein in this part reveals that material process clauses are still the prevalent type of clauses, as shown in table 6 above. Most of these clauses have transitive verbs and intransitive ones, which differ from our general observation about the previous part. The following examples, taken from different places of Part Six, have two participants with transitive verb which is more frequently used in this part, is that of the Actor-Process-Goal, as the following examples reveal:

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

I	wandered	like an evil spirit		Frankenstein : 6
I	had committed	deeds of mischief	beyond description horrible	Frankenstein : 6
I	had begun	life	with benevolent intentions	Frankenstein : 8
I	should put	them	in practice	Frankenstein : 9
Actor	Process: Material	Goal	Circumstances	

Figure 1: Material Process Clauses (Transitive)

The above clauses are non-middle clauses because they have transitive verbs. All the participants that take the role of an Actor are acting the speaker animate (human). Shelley shows Victor suffers from a deep depression, through the frequent use of material action clauses. This return to a previous state to Victor who finds no relief at the end of Justine's trial. Haunted by the thoughts of how he ruined so many lives, he cannot sleep or rest. He sinks into a deep depression from which he cannot escape. He declares this point when he says: "I was seized by remorse and the sense of guilt, which hurried me away to a hell of intense tortures, such as no language can describe" (Shelley, 2009: 129). Another transitivity pattern, which is used in this part, is that of the Actor-Process, as the following examples:

we	should refrain	from augmenting their unhappiness	Frankenstein: 23
we	retired	to our house at	Frankenstein:

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

		Belrive	31
after the rest of the family	had retired	for the night	Frankenstein: 35
Actor	Process: Material	Circumstances	

Figure 2: Material Process Clauses (Intransitive with Circumstances)

It is noticed that the above examples involve two animate participant Actor, and one inanimate participant like " after the rest of the family". The transitivity pattern is an Actor-Process. There is an important point of the material action clauses, is focused of both the transitive and the intransitive action clauses when Victor endure the same emotional pain and accompanying physical distress inflicted upon his despised creature; his only relief is isolation. They are used to clarify the events and he may conceal his true feelings that this is the most he can hope for.

3.2 Relational Action Clauses in Part Six of Frankenstein

Relational Clauses seems to be the general scope of Attributive process clauses which are still the most important of relational clauses in this part. The following examples are taken from this part:

Nothing	is	more painful to the human mind	Frankenstein: 1
I	was	alive	Frankenstein :4
Carrier	Process: Relational	Attribute	

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Figure 3: Clauses as Process Relational Attributive (Carrier and Attribute)

The above instances present the Carrier as animate as in the second example and inanimate with the first example whereas the Attribute is presented with adjective as in the above examples. Another type of Relational clauses are Identifying Clauses which can be used in this part, but less frequent as in:

it	is not	a duty to the survivors,"	Frankenstein: 22
I	had been	the author of unalterable evils;	Frankenstein: 49
Identified	Process: Relational	Identifier	

Figure 4: Clauses as Process Relational Identifying (Identified and Identifier)

In the identifying clause, there is the participant that is identified and the participant that identifier, as in the above examples. Indeed, by the beginning of Volume II, Victor becomes hopeless, he even thinks suicide by "plunging into the silent lake," but for the fact that it leaves his distressed family vulnerable to the violence of his sworn enemy.

3.3 Mental Action Clauses in Part Six of Frankenstein

Mental process are the best to understand the intentions for both the character of Victor and his relation with others especially his creature. The participant who has role called Senser and what is being sensed is called Phenomenon. The analysis of these clauses show the important of the Affection types. The following examples reveal this point:

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

I	do not suffer		Frankenstein: 21
No one	could love	a child	Frankenstein: 21
Senser	Process: Mental	Phenomenon	

Figure 5: Clauses as types of Process Mental

The analysis of the above clauses show there is a type can be take only a Senser and without a Phenomenon like in the first example whereas the second clause represent the Senser with a Phenomenon, which the process of verbs as types of Affection. The Affection type of processes are used more other types of mental process, because the most events are affected on the inner emotions of Victor his father mistakes his wish to be alone as excessive sorrow at William's death, and decides that a change in atmosphere would be best for the whole family.

I	persuaded	myself	Frankenstein: 7
no language	can describe	a child	Frankenstein: 14
Senser	Process: Mental	Phenomenon	

Figure 6: Clauses as types of Process Mental (Senser with Phenomenon)

The above clauses show "Cognition Process" and the principle component of these clauses the "Phenomenon". The processes of Perception come in a few positions like only the following examples:

I	wished to see him again	him again	Frankenstein: 39

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

I	thought also	of my father, and surviving brother	Frankenstein: 44
Senser	Process: Mental	Phenomenon	

Figure 4.45 Clauses as types of Process Mental (Senser with Phenomenon)

These processes of Perception are the least analysis of mental process.

3.4 Behavioural and Verbal Action Clauses in Part Six of Frankenstein

The Behavioural process clauses share the characteristics of material and mental clauses. They are differ in the behaver likes the Senser and the process of action. It is evident that the behavioural clauses are the least in this part, in these examples:

At these moments I	wept	bitterly	Frankenstein: 47
I	gnashed	my teeth	Frankenstein: 55
Behaver	Process: Behavioral	Range	

Figure 4.46 Clauses as Process Behavioral with Behaver and Range

Shelley describes Nature, who has winds that "whispered in soothing accents," like a caring mother who tells Victor to "weep no more." With his senses overwhelmed by all that he has been through, Victor throws himself to the ground and weeps bitterly. This shows how Victor behaves as a result of his inner conflict, Victor finds solace in solitude to see himself in a guilty.

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

The analysis of the Verbal Process clauses present verbs functioning as a verbal process with the Sayer as a human participant of the clause and the Verbiage as in;

I	say	I was tempted to plunge into the silent lake	Frankenstein: 41
he	said	Do you think, Victor	Frankenstein: 21
Sayer	Process: Verbal	Verbiage	

Figure 4.47 Clauses as Verbal and Material Process

The two examples above show the findings of verbal action clauses to represent the act of saying. Victor continues to spends most of his time alone, and after the family retires at night, he spends hours on the lake, lost in morbid meditations. This conversation between them develops the plot more and tell the main story of the novel.

3. The result

The transitivity analysis of this novel reveals three major processes that frequently reappear throughout the text. The most frequently used processes are material, relational and mental. This reveals a more physical nature of actions as compared to psychological revelations and conscious unraveling. The most occurring material processes entail the recurrent pattern of actions that the actors undergo and carry out. Furthermore the relational processes represent the relations between the carrier and attributive or identified and identifier. Finally the mental actions reveal there is concern with the internal condition or insight of the characters. The comparative lack of verbal, behaviour and existential processes suggests that there is less psychological involvement and oral interaction that is conducted between the sayer and recipient in the novel. The few verbal, behaviour and existential processes

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

form a vague outline leaving sufficient space for the reader to interpret on their own without being completely oblivious. The reader is aware of the actions and is also acquainted with the situation of the characters.

4. Conclusion

The main aim of transitivity is to connect the semantic and grammatical points to extract the meaning through language stylistically. The transitivity analysis of Shelley's novel "Frankenstein" shows how the actions are performed through the use of material processes. We get a clearer idea from the material processes that describe the actions as well as revealing the situation and conditions. Furthermore this impact is strengthened by the relational processes. The physical actions are highlighted through these processes with give an outer view of the world portrayed in the novel. In this way, the reader indulges in the mystery of imagination in order to explore the art of the writer revealed through his writing. The result of the paper shows that the transitivity system can analyze clauses effectively.

الخاتمة

هدف الرئيسي من النظام الانتقائي هو ربط النقاط الدلالية والنحوية لاستخراج المعنى من خلال اللغة الأسلوبية. يوضح التحليل الانتقائي رواية شللي "فرانكشتاين" كيف يتم تنفيذ الإجراءات من خلال استخدام العمليات المادية. نحصل على فكرة أوضح من العمليات المادية التي تصف الإقعال بالإضافة إلى الكشف عن الموقف والظروف. علاوة على ذلك ، يتم تعزيز هذا التأثير من خلال العمليات العلائقية. يتم تسليط الضوء على الإجراءات المادية من خلال هذه العمليات مع إعطاء نظرة خارجية للعالم التي صورتها الرواية. بهذه الطريقة ، ينغمس القارئ في سر الخيال من أجل استكشاف فن الكاتب الذي كشف من خلال كتاباته. تظهر نتيجة البحث أن نظام العبور يمكنه تحليل البنود بشكل فعال

المراجع:

1) بيتر روبرت روبرت وايت, قواعد وظيفية دورات ODL CELS: جامعة برمنجهام ، الفصل 5(٢٠٠٠).

2) سوزان, Eggins مقدمة في اللغويات الوظيفية النظامية. لندن: الناشر بينتر(٢٠٠٤).

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

3) شيلي ، م. فرانكشتاين: دراسة نقدية. طابعات برايت ، بهاري بوجلا: دلهي (٢٠٠٩)
4) مايكل هاليدي , الوظيفة والنظام في اللغة. لندن: مطبعة جامعة أكسفورد(١٩٧٦).

5) مايكل هاليدي, مقدمة في القواعد الوظيفية. لندن: إدوارد أرنولد(١٩٨٥).

6) مايكل هاليدي, مقدمة في القواعد الوظيفية. لندن: أرنولد(١٩٩٤).

7) مايكل هاليدي, مقدمة في القواعد الوظيفية. لندن: دار نشر أرنولد(٢٠٠٤).

8) مايكل هاليدي وكريستيان ميم ما تيسين, مقدمة في القواعد الوظيفية. لندن: هودر أرنولد(٢٠٠٤).

Bibliography

1) Eggins, S. (2004) An Introduction to Systemic Functional Linguistics. London: Pinter Publisher.
2) Halliday, M. A. K. (1976) System and Function in Language. London : Oxford University Press.
3) ---------- (1978) Language as Social Semiotics. London: Edward Arnold.
4) ----------(1985) An Introduction to Functional Grammar. London: Edward Arnold.
5) ---------- (1994) An introduction to functional grammar. 2nd ed. London: Arnold.
6) ---------- (2004) An Introduction to Functional Grammar. London: Arnold Publishers.
7) Halliday, M.A.K and Matthiessen, C. M. I. M. (2004) An introduction to Functional Grammar. London: Hodder Arnold.
8) Shelley, M. (2009) Frankenstein: A Critical Study. Bright Printers, Pahari Bhojla: Delhi.
9) White, P. R. R. (2000) Functional Grammar . ODL Courses CELS: University of Birmingham, Ch 5.

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1**

THE ORIENTAL MARINER: A SEMIOTIC ANALYSIS OF SINDIBAD'S FIRST VOYAGE

Nama' Samir Abdulkarim AL-Sheikh

Department of English, College of Education, University of Misan, Misan, Iraq

Samiralsheikh2015@yahoo.com

Prof. ABDULKAREEM LAZIM (PhD)

Department of English, College of Basic Education, Misan University

Samiralsheikh2015@yahoo.com

Date of filing 08/06 / 2019- Date of arbitration 08/06 / 2019- Date of acceptance 09/06/2019

Abstract

This paper is set to investigate the first voyage of the seven wonderful voyages performed by Sindbad, the Oriental mariner. The linguistic data in analysis are selected form *A Thousand and One Nights* or the so-called *The Arabian Nights*. The chosen narrative is scrutinized in terms of the linguistic theory of Ferdinand de Saussure. It is hypothesized that The Sindbad's sea voyage is governed by the underlying structural syntagmatic, paradigmatic and signification relationships. Therefore, The study aims at exploring the structural parameters underlying the narrative texts codifying the Sindbad's miraculous voyage. In addition, it will show the correlation of the micro-sphere of the literary text to the macro-sphere of reality. There is a sense of analogy between the structure of the narratives as imaginatively creative works of art and the structure of culture in which this text is germinated. The study is confined to the first adventure of Sindbad's the seaman as linguistic narrative data for semiotic analysis.

Keywords: Semiotics, Structuralism, Culture, Text, Structural Semiotics

مجلة وراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 02 العدد 10 بتاريخ 2019/06/10م

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

البحار المشرقي: بحث سيميائي في رحلات السندباد في (الف ليلة وليلة)

نماء سمير عبد الكريم الشيخ

جامعة ميسان/ كلية التربية/قسم اللغة الإنكليزية

Samiralsheikh2015@yahoo.com

الأستاذ الدكتور عبد الكريم لازم

جامعة ميسان/ كلية التربية الاساسية/قسم اللغة الإنكليزية

Samiralsheikh2015@yahoo.com

الملخص:

تروم دراسة (البحار المشرقي: بحث سيميائي في رحلات السندباد في (الف ليلة وليلة) الكشف عن البنية السيميائية التي تنتظم الرحلات السبع للسندباد في قصص (الف ليلة وليلة). فالنصوص السردية لا تَكتب دوما بقصد الإمتاع والمؤانسة بل هي تمثيلات رمزية للمجتمعات والثقافات في عصورها المختلفة. وفي ضوء هذا التصور تربط الدراسة بين رحلات السندباد بوصفها حاملات للمعاني بالثقافة العربية الإسلامية التي تولدت بها هذه السرديات .مقصد هذه الدراسة استبطان العلاقات اللسانية (التعاقب والاستبدال والتمثيل) التي تشكل البنية العميقة للتجليات النصية للرحلات السبع. وتتخذ الدراسة من مبادئ اللساني السويسري (فردناند دي سوسير) في كتابه (مقرر في اللسانيات العامة) إطارا نظريا في التحليل السيميائي. فلقد تبلور مفهوم (السيمائيات) بمنحاه اللساني من لدن (سوسير) اول مرة. وبذا تُعد هذه الدراسة الأولى التي تتخذ من مبادئ اللساني الوسيسري سبيلا إلى تحليل وتأويل رحلات السندباد بصفها المادة اللسانية المنتقاة لأغراض سيميائية .

الكلمات المفتاحية: السيميائية, البنيوية ، الثقافة ، النص ، البنية السيميائية

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

1. Introduction

In modern linguistic, semiotic and cultural spheres semiotics is the discipline that studies the creation and interpretation of signs as representational and communicative systems; it is the theory of signs and symbols that unravels the human cultural perspectives as forms of meaning. More accurately, semiotics is the descriptive study of the nature, characteristic and function of a sign in a signifying system. From a linguistic stance, (Crystal 1997:412-413) defines semiotics as "the scientific study of the properties of signaling systems, whether natural or artificial." A definition as such does not attribute the term to human verbal systems only, but also to other animate species like plants, animals and more significantly to man-made products. Semiotics, from a semiotic stance, is the discipline that studies the paradigm or the doctrine of signs (Sebeok 2001; Chandler 2002; Danesi 2007). These perspectives draw heavily on the notion of *sign. Sign*, in a broadest sense, is "a meaningful unit which is interpreted as *standing for* something other itself" (Chandler, 2002:17). Sings, in this sense, take the form of words, images, sounds,, acts or objects, but such things have no intrinsic meaning and become signs only when we invest them with meaning(ibid).

This elucidation infers two assumptions: the first is that signs are systems of representation, and the other is that human species gives the sign its meaning. So, semiotics is the quest for meaning and meaning- making. Viewed in a wider scope, semiotics explores various walks of human knowledge, and language is but one route of investigation. In this scenario, it is significant to highlight the interconnection between *semiotics a*nd *linguistics.* But before going as a step further, it is of interest to some of the areas that semiotics interferes with.

Human language is not the only systems of signs. Modern linguists and semioticians have explored the aspects of human language to animal and plant communication. From a semiotic stance, the sub-filed that underpins the signs of animals is referred to as *zoosemiotics*. *Zoosemiotics* is "the study of semiosis in animals" (Sebeok, 2001:157). Semiosis is the "capacity of a species to produce and comprehend the specific types of models it

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

requires for processing and codifying perceptual input in its own way"(ibid:156). Plants, for modern semioticans, have their interpretative signs. Therefore, "the branch of semiotics studying semiosis in all life forms" has been called *biosemiotics* (Danesi, 2007:136). These sub-fields of the semiotic phenomenon stress the globalization of semiotics as a human science dealing with all forms of life.

Signs are everywhere; they are omnipresent in human life on this planet. The realization of signs can envisaged in verbal communication (human language), non-verbal cultural human forms (painting, sculpture, music), or even non-human communication as that of animals (zoosemiotics) and plants (biosemiotics). In all these various communicative realizations, "signs have usually been considered to be connected to the human capacity for language and ensuing cultural products, with a bias toward the verbal "(Cobley, 2001:3-5). This is so because the verbal system (language) itself is a *system of signs*, more specifically the study of the signs: the signifier stands for or signifies something real or imaginary in the external world. Here comes *signification* as the central notion for both disciplines, i.e. language and semiotics, whereas *semiosis* is the process of sign production and comprehension. It is worth noting to mention here that by the Saussurean phrase *system of signs* is meant linguistic signs; signs that are articulated and produced by human mind. Signs in the world are not restricted to the tokens produced by man. All the structural and post-structural visions after de Saussure emphasize the notion of language as *a system of signs*. In addition, the verbal signs do not occur in vacuum. Cobley generates a network system of the most revealing terms circulated in the theory of signs, namely, *communication, signification* and *meaning*, He maintains that "communication is a form of semiosis which is concerned with the exchange of any messages whatsoever," whereas "signification is that aspect of semiosis which is concerned with the value or outcome of message exchange and is sometimes given the name "meaning." These combinatory terms are articulated and interacted within the human living space i.e. the human phenomenon of language. So, if we take the common sense of language as *a means of communication*, then, human language encapsulates in the globe of semiotics but cannot go beyond it (ibid).

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Semiotic, linguistic and cultural studies relate semiotics, not only to *language* as a system of signs or, cognitively as a system of knowledge, but also to the cycle of *structuralism* (and its alien postsrturalism) and, most importantly, to the cycle of *culture*. These terms needs more exploration. Humans intrinsically tend to follow the process of *structuring* by adding structure to their factual experiences. Here, language serves as a vehicle for the expression of humans' visions, feelings and worldviews. This happens by and through the use of human language. Hence, language is "a basic human structure" (Hawkes,2003:6) But what is really "structure"?

In spite of the different notions of the term *structure*, there is a general consensus among linguists that structure is the arrangement of the components in the span in a way that each component is related to the other(s) and to the whole as one unit. Put simply, it is an organization of a relational nature. From a structuralist stance, *structure* is "a set of syntagmatic relations holding among the elements of a sentence or some distinguishable subpart of a sentence - in other words, the particular way those elements are put together to make up that sentence or subpart. Trask seems to stress the combinatory nature of the structure rather than its nature of substitution (Trask, 1993:2)

From a purely semiotic standpoint, the term *structure* applies to "any repeatable, systematic, patterned, or predictable aspect of signs, codes, and texts" (Danesi, 2007:14). Akin to the definition of Danesi is that of Sebeok who defines *structure* as "any repeatable or predictable aspects of models" (2001:156).The relation nature of *structure* is organically stressed in the literature of semiotics. So, *structure* is "a network of relations connecting interdependent elements" (Johanson and Larsen, 2002:16). They go on to say that within structuralism, such a closed whole is called an object. The definition of a structure implies the identification of the object. By this token, atoms together from a structure: a molecule (ibid). This elucidation may pave the way to discuss the notion of *structuralism*. S*tructuralism* is the intellectual phenomenon that swept into the atmosphere of the twentieth century and covered the human fields of philosophy, linguistics, anthropology and literature. Structuralism is not a way of contemplating language as a human phenomenon only but also sustaining the fact that the

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

structure of the whole world in relation in essence. Hawkes elaborates on structuralism by maintaining that it is fundamentally "a way of thinking about the world which is predominately concerned with the perception and description of structures" (1977: 6-7).Hawkes goes on to say that the true nature of things may be said to lie not in things themselves,, but in the relationships which we construct, and then perceive, between them. This new concept, that the world is made up of relationships rather things, constitutes the first principal of the way of thinking which can properly be called *structuralism* (ibid). Crystal (1997:457) comments on the adjective *structural* by saying it is a term referring to " any approach to the analysis of language that pays explicit attention to the way in which linguistic features can be described in terms of structures and systems (structural or structuralist linguistics**)**.

In the modern literature of semiotics, there is a sort of identification, as already mentioned, between structuralism and semiotics. Scholes (1974: x-xi) thinks that "one of the major developments of structuralism is a related but distinct disciple called semiology (or semiology or semiotics) which is the general study of signifying systems. Human language is one system of signification, the most elaborate that we have, but there are others, which often take the form of some iconography of images or some patterning of social behavior which can be approached as a form of communication."

Now, the question is: Is there any possibility for the emergence of *structuralist semiotics*? It is right to start to highlight the term by defining structuralism as "an analytical method which involves the application of the linguistic model to a much wider range of social phenomena. Strucutralsits search for 'deep structures' underlying the 'surface features' of sign systems" (Chandler, 2002:9-10). Human language is not the only social phenomenon for structural quest, but the most revealing one. In connection with language and language study, semiotics "draws heavily linguistic concepts," (1983:16) since Saussure argued that "nothing is more appropriate than the study of language to bring out the nature of the semiological problem" (ibid). The approach that has recourse to linguistic notions and mechanisms to investigate the social phenomena a, in general, and literary texts, in specific, as combinatory systems of optimal signs is

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

referred to as *structuralist semiotics*. The concentration here and elsewhere is not on the general meaning(s), but on how meaning and meaning-making is constructed as a semiotic system, a system of signs. Viewed as a form of meaning, a form of culture, a literary text can lend itself to structuralist semiotic analysis.

Being an epistemic phenomenon, *structuralism* stooped in all walks of humanities and human sciences, of which are language, literature and culture. The intellectual movement emerged from the modern close reading of language as an interconnected network system of optional signs. In another phrase, it explores the structural relationships of the signs in the sentence structure(s). Being the prerogative of human language, *literature* is a body of imaginative artistic texts; these texts are made of signs. So, while structuralism investigates the texts (a larger sign) to unravel the underlying principles that govern its structure, semiotics scrutinizes the test as a *form of meaning*. Semiotics investigates *meaning* by investigating the signs that are the core of human language as being a network system of signs. Being a structure, the text lends itself to structural and semiotic analysis as well. Both disciplines of structuralism and semiotics draw heavily on analyzing the internal elements and structures of literature and culture. So far the relationship of semiotics and literature is concerned; all forms of literature are forms of meaning so long they communicate a specific message to the addressee/reader. Therefore, it is not altogether wrong to talk about a semiotic literary criticism or a semiotic approach to text analysis. The main concern of the modern structuralist lesson, as already mentioned, is to unlock the structure of a literary text, but the text, any text, is a semiotic large unit that is governed by a given set of relations: it is a form of meaning; a form of culture. Hence, the structuralist analysis is not only concerned with literary text as combinations of tokens or signs, but also with the universe of culture. Semiotics in the widely circulated space is how to comprehend and interpret the nature and function of signs in human and non-human life. The comprehension and interpretation of signs are organically rooted in a set of social conventions. Here, the signs are encapsulated within the rubric of culture. In their influential monograph of analyzing cultures, Danesi and Perron introduce an ostensible view of culture. They (1999: 14-15) assume that culture is seen as " a communal

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

system of meaning that provides the means for human beings to translate their instincts, urges, needs, and other propensities into *representational* and *communicative* structures. The primary goal of semiotic analysis is to document and investigate these structures."

A body of definitions relates culture to various fields of humanities and social sciences as that of theory of knowledge, philosophy and psychology. What matters to this study is the correlation of culture to the semiotic conceptual areas of concern as that of communication and symbol. The most revealing definition of the human phenomenon of culture has come from the Tylor's concept of progressive development. The British anthropologist defines (1871) culture as "that complex whole which includes knowledge, arts, morals, law, customs, and any other as a member of society (Sir Edward Tyler's definition of culture, 2019). This definition may infer a set of senses. It involves a set of intellectual powers are organically the prerogative of humans. It also includes a set of behaviors which are actions, whether physically or mentally. In addition, culture is a shared social mainstream activity; it exists in a social human group. Most importantly, culture is dialectical: it is a progressive notion in the course of humanity. Semiotics, structuralism, literature and cultures as the products of human creative consciousness and how these social activities are represented by the artistic realizations, i.e. literary texts.

The notion of *text* is problematic in the sense that there is no general consensus among linguists, critics and experts of culture concerning the identification of the term. From a semiotic stance, a text is "a composite structure consisting of smaller sign. elements. It is, thus, structurally isomorphic to the smaller signs that comprise it". The text is, in effect, a "larger verbal sign" (Danesi, 2007: 82). The ability to produce and comprehend texts is referred to as *textuality* (ibid). A definition as such stresses the constituency of the text than its holistic nature. Certain views find a sense of between *text* and *message*- the term variously refers either to a text or the meaning of a text (Chandler, 2002:244-5). Other definitions of the term look at the texts as a *process*- we look at texts as parts of a continuous ongoing production of meaning (Johanson and Larsen, 2002; 146). The text, in this sense, is anything, which can be *read* for meaning

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

(Chandler, ibid). The focus on the process of reading manifests the verbal nature of the text as a syntagmatic combination of signs. However, a text is "a system of signs in the form of words, images, sounds and/or gestures" (ibid). Still, this semiotic linearity is not born in vacuum. Rather, a text is constructed and interpreted with reference to the conventions associated with a genre and in a particular medium of communication (ibid). This assumption brings the text closer to the notion of the *code*. Code, as (Danesi, 2007:136) has put it, is "the system in which signs are organized and which determines how they relate to each other and can thus be used for interpretation and communication." As language in the functional perspective is the semiotic recourse from which people can select and combine to communicate their visions and passions, codes are "systems of signs that people can select and combine in specific ways (according to the nature of the code) to construct messages, carry out actions, enact rituals, and so on, in meaningful ways" (Danesi, ibid: 64). The signs in codes are not only related to each other but they are *systems of conventions*. Semiotic codes are "procedural systems of related conventions for correlating signifiers and signifieds in certain domains. Codes provide a framework within which signs make sense: they are interpretative device which are used by interpretative communities (Chandler, ibid). The spectrum of colors is a par excellent example of the code where the signs (colors) are related to each other semantically; semiotically, they are forms of meaning which stand for something other than themselves in the physical world. For instance, the *red*, being a signifier, represents a set of signifieds, i.e. love, lust, politics, hell, blood, etc. Codes might be natural (the body's immune system) or conventional (the traffic lights)

The narrative texts are of different forms, but they basically fall within the scope of the so-called *narrative genre*. It is the intrinsic impulse of human nature to tell stories for various functions; of which is the communication of human experiences in verbal or non-verbal systems. Every genre has its fundamental characteristics in the history of literature(s). So, myths, legends, epics, fairy tales and sagas are among many other traditional forms of the narrative genre .It is of interest for this study to highlight these terms since the semiotic data of the study are related to the narrative genre.

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Almost all the variations of the narrative genre construe the existence of the hero whose character and heroic actions direct and determines the whole events in the narrative. In another phrase, the procession of the combinatory events depends on the image of the hero whether a god, a saint or a human with supernatural powers. The hero or the protagonist is either in struggle or reconciliation with other antagonists(s) in the plot. The hero, in essence, is charter whether in fiction or in drama, prose or poetic. As a literary device, the character is a crucial part of the structure of the literary work, a narrative structure, more specifically.

2. Saussure's Semiological Model

Any text, literal or non –literal, can be scrutinized as unit of meaning in terms of different theoretical models, of which is semiotics (Chandler, 2002: 79) wittingly unravels the text analysis from a semiotic point of view:

> **Semiotics is probably best known as an approach to textual analysis, and in this form it is characterized by a concern with *structural analysis*. Structuralist analysis focuses on the structural relations which are functional in the signifying system at a particular moment in history. It involves identifying the constituent units in a semiotic system (such as a text or socio-cultural practice) and the structural relationship between them (oppositions, correlations and logical relations) (Culler 1974, 14). This is not an empty exercise since relations are important for what they can explain: meaningful contracts and permitted or forbidden combinations.**

Saussure's theory is based on the view that language is a system of signs; these signs signify something in the physical world (whether concrete or imaginary). These signs enter into sets of sign; each signs derives its values from its occurrence and relation with other signs in the structure. These signs are based on either correlation or opposition. The relation in which signs correlate to each other has come to be called syntagmatic, whereas the relation in which signs are in contradictory positions referred to as the syntagmatic relation. The intersection between syntagmatic and

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

paradigmatic relation leads to meaning and meaning production which is the ultimate goal of the semiotic quest. These syntagmatic, paradigmatic relations are structural since the concept of structure (i.e. the arrangement of the linguistic signs in systematic way) is central to the so-called approach Structural Semiotics. These structural semiotic relations (i.e. sytagmaticity, paradigmaticity and signification) are supposed to underlie the narrative structures of Sindbad's seven voyages. The *Structural Semiotic Approach* takes into consideration that Sindbad's seven voyages are literary texts; they are larger signs, and these signs are communicative: they communicate a certain worldview or a message. Most importantly, these specific language systems of signs are representations of culture or physical world. Identifying the semiotic elements in their relational natures is the basic plat form for penetrating the structural parameters that underlie the structure(s) of the text. This elucidation may pave the path to discuss the well- circulated approach known as Structuralist Semiotics. From a semiotic analytical perspective, the study will embark on describing, analyzing and interpreting the syntagmatic, paradigmatic and signifying relationships underling the internal structure(s) of Sindbad's seven voyages in terms of Saussure's semiotic model. This is not without a brief introduction a sketch to each adventure. Being a representation of reality, the micro-sign (i.e. the narrative text) will be interlinked to its macro-sign (i.e. reality) and, furthermore to its cultural context.

Identifying the semiotic elements in their relational natures is the basic plat form for penetrating the structural parameters that underlie the structure(s) of the text. This elucidation may pave the path to discuss the well- circulated approach known as *Structuralist Semiotics*. *Structuralist Semiotics* (*SS*) is an approach where the primary concern is the application of the theory of signs to the analysis of narrative texts. If structuralism primarily deals with the application of the theories, methods and findings of linguistics to a wide spectrum of human sciences, semiotics then deals with the theory of signs, the most revealing form of which is language. And if language is a system of signs, literature then is prerogative of language; it is a form of sign system. The approach copes with the parameters and relationships among signs in the literary structures. *Structuralist Semiotics* (*SS*) is mainly inspired by Saussure's premises, and is then fundamentally

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

enlarged by the post-structuralist thinkers like Barthes and Le'vi-Strauss. The term plainly involves two basic paradigms- *structuralism* and *semiotics*.

Ferdinand de Saussure (1857 -1913) was a Swiss linguist and semiotician whose authentic ideas paved the way to the emergence of structuralism in modern linguistic theory in the twentieth century. It was Saussure who discovered the internal structure of the sign. Saussure focused not on the use of language (parole, or speech), but rather on the underlying system of language (langue) and called his theory *semiology*. In his academic life, Saussure studied Latin, Ancient Greek and Sanskrit. In 1878, he published his book, (Dissertation on the Primitive Vowel System in Indio-European Languages. Still, his influential book, *Course on General Linguistics*, which was published after his death (1916) was the turning-point in modern linguist theory. To comprehend the scope of the influence exercised by the Saussrean conceptualization, it is of interest to understand the linguistic setting before Saussure,

The notion of *sign* is central to semiotic theory and semiotic model. If semiotics is the theory that describes the nature, function of signs and sign systems, a sign, in one sense, is "a meaningful unit which is interpreted as 'standing for' something other than itself. Signs are found in the physical form of words, images, sounds, acts or objects (Chandler, 2002:241). This physical form is sometimes known as the *sign vehicle*. This physical from is referred to as the *signifier*, in Saussure's model, as we shall see. Being physical or martial forms, the signs take their function or value from their occurrence in linguistic structures; they are relational in nature. They have no *intrinsic* meaning and become signs only when sign users invest them with meaning with reference to a recognized code (ibid).

The sign, accordingly, is interpretative, meaningful and signifying the moment the two spheres are mentally interconnected. The interconnected of the signifier, say *tree*, to the mental image of the tree results in meaning or signification. The process of sign production is referred to as *semiosis*.

In his (1915) book *Course in General linguistics*, Ferdinand de Saussure, the Swiss Linguist, established a general linguistic theory for the explanation of the human language, i.e. language. The Sausserean model is

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

didactic: it is modeled on the thought-sound unification. So, the thought-sound phenomenon is omnipresent in any linguistic structure. Having believed in visual representation for abstract concepts, Saussure has given a set of analogies. "In itself," says the Swiss linguist, "like a swirling cloud, where no shape is intrinsically determinate. No ideas are established in advance, and nothing, and nothing is distinct, before the introduction of linguistic structure." (P.110-111)The linguistic structure might be described as *the domain of articulations* (ibid). On the same track, "the substance of sound is no more fixed or rigid than that of thought" (ibid). The unity of thought and sound results in language totality:" To Saussure (p. 112-3), the relavant relation is one between a sound pattern and a concept, within the limits of the word," and "a meaning is simply the counter- part of a sound pattern. This notion is clearly detected in the arrows in the Suassrean diagram in Fig. 2-1(ibid).

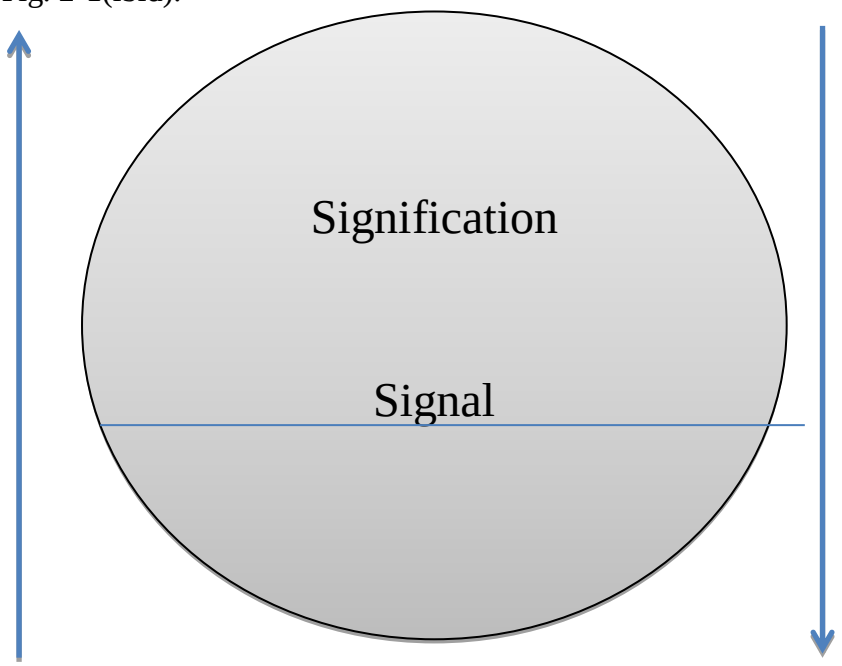


Fig. 2 - 1 Linguistic Value

So we can envisage the linguistic phenomenon in its entirety- the language, that is- as a series of adjoining subdivisions simultaneously

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

imprinted both on the plane of vague, amorphous thought (*A*), and on the equally featureless plane of sound(*B*)"(ibid). To stress the unification of the thought- sound phenomenon, Saussure has introduced another analogue: "A language might also be compared to a sheet of paper. Thought is one side of the sheet and sound the reverse side" (ibid). But the question is: Where does the *linguistic value* of a linguistic sign come from?

Saussure stresses throughout his argumentation of thought-sound relationship that the process which selects one particular sound-sequence to correspond to one particular ides is entirely arbitrary; the nature of the linguistic sign is arbitrary. The arbitrary nature of the sign enables us to understand more easily why it needs social activity to create a linguistic system (ibid).Here comes the role of community to establish values. The Swiss linguist, in addition, thinks that "the value of a word is mainly or primarily thought of in terms of its capacity for representing a certain idea; this is indeed an aspect of linguistic value" (p. 112). In replying to the quest of the relationship between the linguistic value and its meaning, Saussure confesses that value, in its conceptual aspect, is doubtless part of meaning (ibid). For Saussure, "a language is a system (i.e. a united whole) in which all the elements fit together, and in which the value of any one element depends on the simultaneous coexistence of all the others" (p.113). This notion may be represented in Fig. 2 - 2 (ibid).

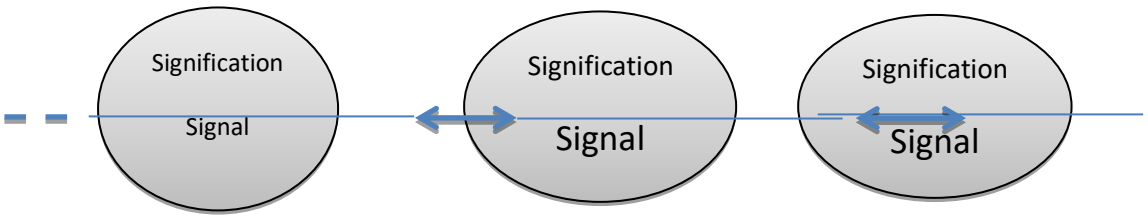


Fig.2- 2 Language as a system of signs

It is of interest to stress here, and elsewhere, is that the value of the linguistic sign is realized not only through compared or synonymous units, but also through dissimilar ones or metonyms. Saussure (p. 114) unravels the paradoxical principle of *similar* signs and *dissimilar* signs:

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

> **A word can be substituted for something dissimilar: an idea. At the same time, it can be compared to something of like nature: another word. Its value is therefore not determined merely by the concept or meaning for which it is a token. It must also be assessed against comparable values, by contrast with other words. The content of a word is determined in the final analysis not by what it contains but by what exists outside it. As an element in a system, the word has not only a meaning but also- above- all a value.**

This brilliant idea will be expanded under the syntagmatic dimension which is basically based on *combination* and the paradigmatic dimension which is fundamentally based on *substitution.* But before going through the syntagmatic- paradigmatic paradigm, it is of significance to expose the notion of *semiology* which is central to this study.

Saussure's semiological schema is outlined in his (1915) book *Course in General linguistics*. In a highly quoted extract circulated in the literature of semiotics, the Swiss linguist has plainly shown the organic root of semiotics in language and, most importantly in human society. (Saussure 1983:15-16) unravels that

> **A language is a system of signs expressing ideas . . . It is therefore possible to conceive a science *which studies the role of signs as part of social life*. It would form part of social psychology, and hence of general psychology. We shall call it *semiology* (from the Greek *sḗmeîon*, 'sign'). It would investigate the nature of signs and laws governing them. Since it does not yet exists, one cannot say for certain that it will exist. But it has a right to exist, a place ready for is in advance. Linguistics is only one branch of this general sconce. The law which semiology will discover will be laws applicable in linguistics, and linguistics l will thus be**

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

assigned to a clearly defined place in the field of human knowledge.

This kernel concept stresses the germination of *science of signs* in human communities. By and through Saussure's *Course*, the doctrine of signs is set to be further developed in advances semiotic models, as we have seen in 2.2, but this is not the whole story. The Swiss linguist has developed a coherent set of concepts in form of structuralist dichotomies or relationships; they are: *langue* and *parole relationship*, *synchronic* and *diachronic relationship*, *syntagmatic* and *paradigmatic relationship*, *signifier* and *signified* relationship. The first two pairs will be argued in brief, whereas the other two pairs will be fully elaborated since they are fundamentally the structural parameters on which the semiotic analysis will be based, Before going a step further, it is of interest for this study to know Saussure's notion of language.

Language, according to (Saussure, 198:10) is *a structured system*; it is *a* system of signs expressing ideas (p. 15). Therefore, it is possible "to conceive of a science *which studies the role of signs as part of social life*." The Swiss linguist, furthermore, has recourse to Whitney's viewpoint who "regards languages as social institutions on exactly the same footing as all other institutions" (p. 10). In this insight, Saussure stresses three facts, (i) Language is a system, (ii) Language is a social instruction, and (iii) Language expresses ideas. In this insight, language is not chaos; it is a *system*: a network of patterned relationships constituting the organization of language. Language as a whole is characterized as a system (Crystal, 200:452-3). Moreover, *social semiotics* deals with signs so far these signs have function(s) in society; is a social institution? In addition, language is functional, in the sense, humans use language or express their requirements in life, to express their visions, feelings and worldviews in a given society. A language, being a human phenomenon, does not exist in reality; it is the individual actual speech which gives way to its construction. From a semiotic point of view, what concerns the Saussurean traditional semiotician are " the underlying structures and rules of a semiotic system as a whole rather than specific performance or practices which are merely instances of its use" (Chandler:2002:12).

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

2.1 The Syntagmatic Relationship

In his (1915) *Course in General Linguistics*, Saussure stressed the fact that "in a linguistic state, then, everything depends on relation" (p.121). Language, being a systematic network of signs, produces two categories of relationships: syntagmatic and paradigmatic. The intersection of these two poles results in the creation of meaning potential. In Saussure's words (p.121), "the relations and differences between linguistic items fall into two quite distinct kinds, each giving rise to a separate order of values. The opposition between these two orders brings out the specific character of each. They correspond to different form of mental activity, both indispensable to the workings of a language. "These two linguistic dimensions are not looked at as two separate processes; they are two facets of one linguistic phenomenon - language. Still, these two aspects of human language are distinct in certain features.

The syntagmatic relationship is fundamentally based on the sequential occurrence of signs in a given structure. For the Swiss linguist, signs "enter into relations based on the linear character of languages. Linearity precludes the possibility of uttering two words simultaneously. They must be arranged consecutively in spoken sequence. Combinations based on sequentiality may be called *syntagmas*" (p. 121) .o, the signs, in this sense, follow each other in a combinatory or a horizontal way (Sampson 1980, Scholes 1980, Crystal 2008, Chandler 2002, Bignell2002, Danesi 2007). (Chandler, 2002:22) unravels the Saussurean central idea of signs with the relevance to meaning-making; his conception of meaning was purely *structural* and *relational* rather than *referential*: primacy is given to relationship rather than to things (the meaning of signs was seen as lying in their systematic relation to each other rather than deriving from any inherent features or any reference to material things), so signs refer primarily to each other. The syntagmatic relation, in this light, is a structural relation that guides the combination of signs or parts of signs in a coherent and consistent way (Danesi, 2007:143). In the example analyzed here above, the constituent units flow each other in a combinatory or horizontal order. The whole syntagmatic axis depends on positions. (Scholes, 1974: 19) "the syntagmatic element of language has to do with the positioning of a sign in any

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

particular utterance. In a given sentence, for example, the meaning of a single word is determined partly by its position in the sentence and its relation to the other words and grammatical units of that sentence." This linear aspect put the signs in contrast with other aspect, i.e. paradigmatic relationship.

2.2 The Paradigmatic Relationship

If syntgmaticity is based on the properties of linearity, combination and horizontality, paradigmaticity is based on the principles of substitution, selection and verticality. Saussure thinks (pp. 120-121) that "outside the context of discourse, words having something in common are associated together in the memory. In this way they form groups, the members of which may be related in various ways." So, while the sysntagmatic axis is based on concreteness (i.e. the linearity of the verbal signs), this paradigmatic axis is based on abstractions; in Saussure's terms, "it is a connection on the brain" (ibid). So, while syntagmatic relations hold between two or more terms co-present in a sequence, the paradigmatic or the *associative* relations hold between terms constituting a mnemonic group (ibid). From a semantic view, a paradigmatic axis is "a structural relation between signs that keeps them distinct and therefore recognizable" (Danesi, 2007:141). This semiotic stance brings to one's mind the notion of *substitution*. Crystal (2008: 348-9) stresses the concept of *substitution* in the linguistic structure by stating the paradigmatic axis is suggested to "describe the set of substations relationship a linguistic unit has with other units in a specific context." Not only that, the paradigmatic relationship is based on the principles of *selection* and *binarism* or binary opposition. This point will be clearly illustrated in Table 3-1.

Syntagmatic – Paradigmatic Relationships		
The young lady	Played	The piano

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

She	repaired	it
Rose	bought	The piano

Table 2-1 Syntagmatic-Paradigmatic Relationships

In the example analyzed here above *The young lady played the white piano*, there is a possibility to substitute the NP (the young lady with the P (i.e. third person pronoun *she)* without any *change* in the meaning (i.e. *The black cat chased it*). It is also possible to substitute or replace the NP with a PN (Rose). It is of interest to point out here that "common nouns, verbs, adjectives are all linguistic examples of symbols (Jappy: 2013:91). Syntactically, all these structures are well-formed strings. The meaning of a single word in a sentence is determined by its relation to some groups *not* in the actual sentence but present in paradigmatic (or "vertical, "synchronic) relationship to the word. A word is thus defined partly by all the words which might have filled its place but have been displaced by it (Scholes, 1974:19).

Let us consider Saussure's description of the paradigmatic relations as *associate* relations and what this description suggests. From its associative or connotative meaning, a sign like *cat* may represent various senses depending on the linguistic context that it may occur. The *cat* may represent darkness, mystery, magic or it may symbolize rebirth and the energetic nature in life. These senses are definitely different from the referential sense of the cat as four-legged mammal animate. In the world of literature, more specifically in narrative, the sign becomes a symbol when it is related to a given convention, code or culture. In Poe's short story *The Black Cat*, Pluto or the black becomes the central symbol which leads to the sequential deterioration of the unknown narrator. Pluto (the name of the black cat), in Greek mythology, is the God of the underground world; it symbolizes darkness and death. It represents the bad omen which leads the agent or the actor to serial of crimes because of his developing mental disorder. This happens on both syntagmatic and paradigmatic levels, and their intersection

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

results in meaning-making. This is clearly seen in the structure of the text. However, whatever the relationship between signs is, all these structural relationship do not exist without the process of the production of semiosis, i.e. *signification.*

3.3 The Signification relationship

Semiotics, in one ostensive view, is referred to as the theory of signification. In order to codify his conceptual paradigm, Saussure started his argumentation with the refutation of the classical theory that "ideas already exist independently of words" (p. 65). Instead, "a linguistic sign is . . . a link between a concept and a sound pattern." In addition, " this sound pattern ' may be called a " material " element only in that it is the representation of our sensory impressions," so " we grasp the words of a language as sound patterns" (ibid). A sign, therefore is "a combination of a concept and a sound pattern" (ibid). The Swiss linguist, then, has proposed to "replace *concept* and *sound pattern* respectively by *signification* and *signal*. Here lies the concept of signification. Signification is a "relation that holds between a form and its referent (Danesi and Sebeok 2000:2233), in a sign like "horse," there is a combination between the sound pattern or the material element and the concept of the *horse*. Put simply, signification is "the process of generating meaning through the use of signs" (Danesi, 2007:143). Related to the signifier/ signified dichotomy is *semiosis*, i.e. "comprehension and production of signs" (Daensi, 2004:3344).

At this point of inquiry, it is to be stressed here that signification is often identified with communication and, furthermore, with culture. For Eco, in his *A Theory of Semiotics* (Eco, 1976: 8), "semiotics studies all processes as *processes of communication*. Therefore each of these processes would seem to be permitted by an underlying *system of signification*. Then, the Italian Semiotician goes on to argue that it is absolutely true that there are some important differences between a semiotics of communication and a semiotics of signification; this distinction does not, however, set two mutually exclusive approaches in opposition (ibid). Signification, however, is not confined to the signifier/signified process. Eco considers *code* as "a system of signification, insofar it couples present entities with absent units

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

(ibid). Now, the question is: Is the signification processes are confined to the conceptual or denotative level of language? Barthes, the French semiotician, designates signification with a new shade. He saw signification essentially rhetorical in nature, positing two levels to sign interpretation: "the *linguistic* and the mythical" (Danesi, 2007:59-60). Being a post-structuralist semiotican, Barthes, not only adopted Saussure's model but also developed it in a way he related language as a social semiotic or activity to the cultural environment.

In philosophy, literature and culture there are two distinct, yet interrelated circulated terms, i.e. *micro* and *macro*. Etymologically, *micro* is derived from the Greek, *mikros*, meaning trivial, slight, and petty; it is a prefix which may be applied to word describing something that is small scale. *Macro*, on the other hand, is a prefix which means large, over a long period, the big picture (micro and macro definition, 2018). From a semantic stance, *micro* and *macro* are *antonyms,* i.e. two forms that are based on binary opposition. In the cultural spheres, the term refers to the human minorities living aside to dominant culture(s). They are also referred to as *sub-cultures*, *co-cultures* or *micro cultures*. Though they share the dominant cultures) in certain characteristics and social practices, the micro cultures are bounded to strict paradigm of conceptualizations, rituals and even histories.

The *macro-sphere* is the text, more specifically the narrative text as a linguistic-cultural product. Put simply, the world views and visions of the given cultural groups are in encoded in the narrative text- linguistics. This linguistic phenomenon is not generated in vacuum. Rather, it is the d product of a given culture. The narrative text or the macro- sphere is necessarily related to physical world or the culture of the given group which construes their concepts, rituals and actual activities. The system of such human activities is come to be called *the Macro*-universe. The micro-universe (the narrative text) integrally represents the macro-universe (the culture or the outside world). In other phraseology, there is connectedness between the phenomenal world or the experiential world and the verbal world of the text linguistics. This closeness is illustrated in Fig. 2-3.

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

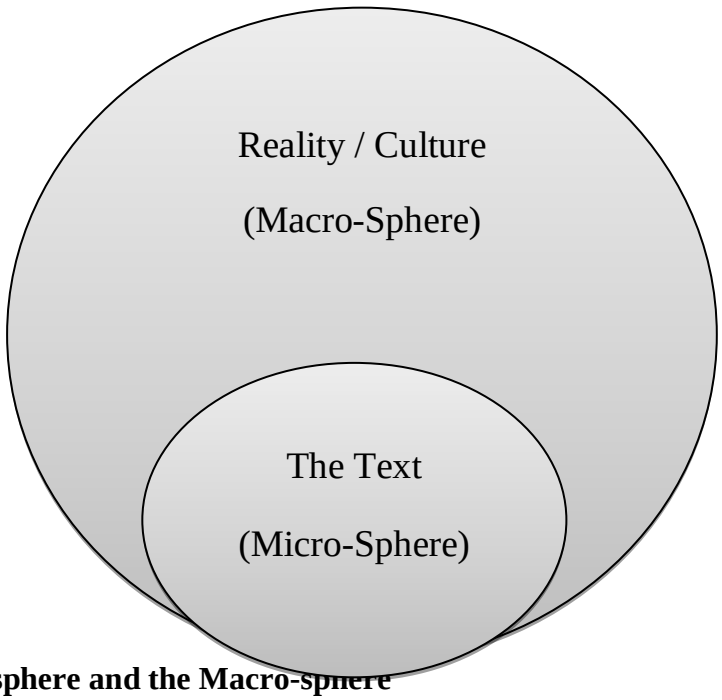


Fig. 2-3 The Micro- sphere and the Macro-sphere

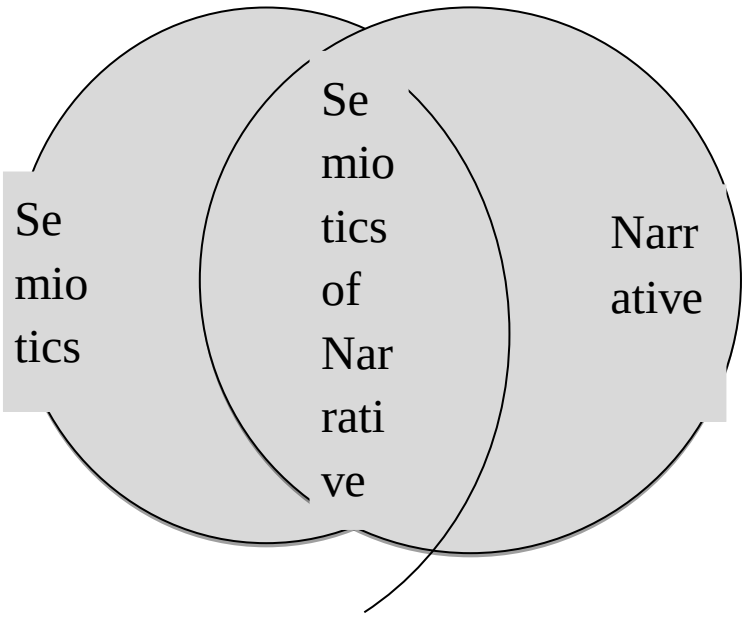
(Scholes, 1982: 30- 6) delineates the linkage between the world of the novel and the physical world. He states that "one context, made out of perceptual and experimental data held in common by author and audience, is always invoked any fictional or mimetic context, whether 'realistic' or 'fantastic'. This 'real' context provides a background against which we perceive and measure pseudo-experiential or fictional context presented to us." Scholes (ibid) stresses that fiction generates what is faded of the experimental events or data, so "the passage of real experience into the past is not itself fictional, but all attempt the reconstruct are precisely that: fictions. Fiction is not what is lost but what is constructed."

These two perspectives of looking events in a systematic way are significant in the analysis of the literary text. The bundles of events in the

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

novel or a story are structured in a logic based on cause and effect mode in a certain spatial - temporal setting as well shall see in the narrative works in analysis. These sequential events are in fact the repetitions of certain phenomena in the real world. Knowing the fictional truth is in a way bounded to the phenomenal or the experiential events in the physical world. These sequential fictional events are fundamentally performed a main character or characters who act in a complimentary or oppositional way in the fictional world. The main characters who performs supernatural labors in a supernatural setting as that of myth, legend or fairy tale has come to be called the *hero*.

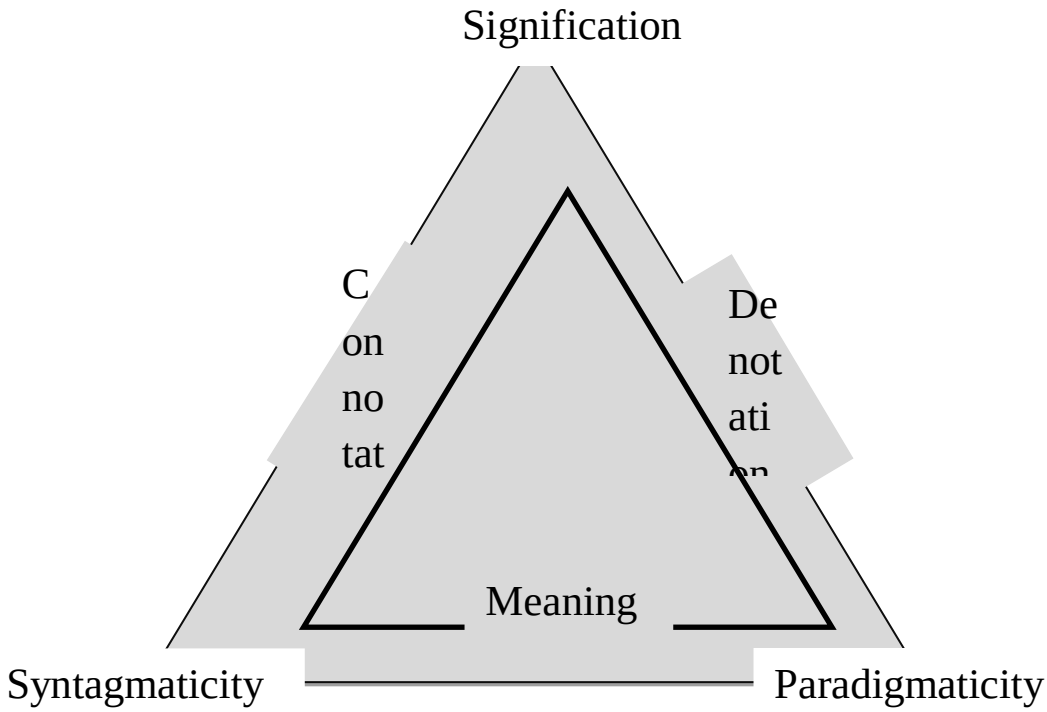
Having unraveled the two fundamentals of the study, *semiotics* and *narrative*, we are in position to co-join these two cycles by the semiotic analysis of the linguistic data, i.e. Sindbad's seven voyages which form one whole semiotic system. The assumption behind the re-cycled scheme of semiotic and narrative is to discover the structural semiotic principles that govern the stature of the story-telling in the marvelous voyages of the oriental seaman. The semiotic discovery is not without relevance to the culture code in which these narrative texts are germinated. This linkage is brilliantly shown in Fig. 2-4.



ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Fig 2-4 Semiotics and Narrative Re-cycled

The narrative, in this study, is not merely a set of events happening in a specific setting for the sake of entertainment. Rather, narration is an intrinsic capability that enables humans to create an infinite set of stories that transmit the cultures and traditions of human groups in classical or modern periods. Every story has a structure- the systematic arrangement of evens in one pole. Therefore, these narrative forms are governed by a set of structural semiotic parameters or relationships, i.e. syntagmatic, paradigmatic and signifying relationships. As with the linguistic structure of the sentence, the sub-events might be encapsulated into the larger unit, while the narrative structure takes a linear order. The semiotic model of the study can be figured in Fig.2-5



ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

Fig. 2.5 The Semiotic Model of the Study

The hierarchical narrative and linguistic structure is not without relevance to the reality. Words are constructed as social constructs in a socio-cultural context. Thus, the micro- sign (the narrative) is the representation of the macro-sign (reality), and culture is a crucial part of that reality. What is characteristics about the diagram, here above, is the assumption that the structural parameters underlying the deep structure of the voyages can be investigated by the power of semiotics as an approach to deal with narratives as larger signs and, furthermore, as forms of meaning, forms of culture. The validity of the semiotic approach is to unmask the universal principles that underlie the structure of narration, more specifically, in narrative texts. This theoretical framework may pave the path to anatomize the body of Sindbad's wonderful sea adventures in terms of the theory of signification.

3. The First Voyage (The Whale-island): A Semiotic Analysis

To build up the narrative world of the Sindbad's first voyage, a frame story is given as apologue to a seaman's adventure. The frame story or the frame narrative is a story-telling device or techniques used to stimulate the narratee or the reader's awareness for the next events or bundles of events that will follow. It is a sort of frame tale cycle which is wittingly used in *One Thousand and One Nights.* In *One Thousand and One Nights;* this frame story is organically used in the narrator (Scheherzade) - narratee (Shahryar) story telling. This literary device has certain functions: it might serve a brief introduction or as a kind of stimulation, or a sort of tale within tale which leads to a kind of stratification in narration. The frame story of the first adventure runs as follows. In the reign of Harun Al- Rashid, a poor porter called Sindbad, sat on a bench nearby a wealthy mansion in Baghdad, murmured because of his hard-life situation, was heard by the rich owner of the big place. It was there living the Oriental mariner, Sindbad's the seaman. After giving the porter a piece of knowledge that wealth came by and through hard labor and *fortune and fate*, he proceeds to say: "I have made seven voyages, by each of which hanged a marvelous tale, such as

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

confounded the reason, and all this came to pass by doom of fortune and fate; from what destiny doth write there is neither refuge nor flight" (Burton, 2013:401). This Frame story introduces the first adventure of Sindbad. Having lived leisurely, Sindbad lost his fortune, so he has decided to start a new life by taking a new sea adventure. So, he sailed from Baghdad to Bassorah (Basra, the Iraqi southern gulf city) to embark on his voyage. The seaman goes on to say:

> **We passed from isle to isle and sea to sea and shore to shore buying and selling and bartering everywhere the ship touched, and continued our course till we came to an island as it were a garth of the gardens of Paradise. Here the captain cast anchor and making fast to the shore, put out the landing planks. So all on board landed and made furnaces and lighting fires therein, busied themselves in various ways, some cooking and some washing, while some other walked about the island for solace., and the crew fell to eating and drinking and playing and sporting. I was one of the walkers but, as we were thus engaged, behold the master who was stand- ing on the gun-wale cried out to us at the top of his voice, saying:" Ho, there! Passengers, run for your lives and hasten back to the ship and leave your gear and save yourselves from destruction. Allah preserve you! For this Island whereon ye stand is no true island, but a great, but a great fish stationary a middlemost of the sea, whereon the sand hath settled and trees have sprung up of old time, so that is become like unto an island; but, when ye lighted fires on it, it felt the heat and moved; and in a moment it will sink with you into the sea and ye will be drowned. So leave your gear and seek your safety ere ye die!" All who heard him left gear and goods, clothes washed and unwashed, fire pots and brass cooking-pots, and flrd back to the ship for their lives, and some reached it while others (amongst whom was I did not, for suddenly the island shook and sank into abysses of**

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

the deep, with all that were thereon, and the dashing sea surged over it with clashing waves. I sank with the others down, down into the deep, but Allah preserved me from drowning and threw in my way a great wooden tub of those that had served the ship's company for tubbing. I gripped it for the sweetness of life and, bestriding it like one riding, paddled with my feet like oars, whilst the waves tossed me as in sports right and left. Meanwhile the captain made sail and departed with those who had reached the ship, regardless of the drowning and the drowned; and I ceased not following the vessel with my eyes, till she was hid from sight and I made sure of death. Darkness closed in upon me while in this plight and the winds and waves bore me on all that night and the next day, till the tub brought to with me under the lee of a lofty island with trees overhanging the tide.

Viewed as a larger sign, the extract consists of, not only a sequential set of sentence structures which follow each other in a linear order, but also a set of bundles of events which build up the mental image of the world. In another phrase, the language of story is a structure. It is *langue* – a system of meaning comprising a combinatory set of linguistic elements which are arranged in a particular systematic way. If we take, for instance, the compound sentence structure "We passed from isle to isle and sea to sea and shore to shore buying and selling and bartering everywhere the ship touched, and continued our course till we came to an island as it were a garth of the gardens of Paradise," we notice that the linguistic components, syntactically, follow each other in a syntagmatic way; they are arranged in a combinatory or linear style. Not only is that, the simple sentence structures linked to each other by using parataxis (i.e. buying, selling) or by using conjunction (and) to conjoin the structures. The process of linguistic interconnection of the signs leads to the meaning production.

It is the syntax and morphology working powerfully in a sequential arrangement. From a stylistic stance, the Sindbad's first sea voyage is narrative in style. The style based on an illustration: a vivid image that is foregrounded. Here, Sindbad, the seaman, the vivid image that directs the

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

course of the adventure(s). From a semiotic standpoint, the most part of the island- whale event is acted and directed by one prominent sign, i.e. Sindbad the seaman. He is the foregrounded sign in the drama of mankind, yearning for the *sweetness of life*. Being so, the Sindbad's story proceeds with a combinatory way; each segment or even follows the other in the narrative course. The departure of the *Bassorah* city is followed by the event of the whale –island discovery, which is, then, followed by the meeting of one of the *grooms of King Mihrajan*, after telling him the sub-event of the apparition of the sea stallions about new moon, who led him, later on, to the King's court, and, finally, the mariner's returning to his native land. The Sindbad's first adventure may take the following course.

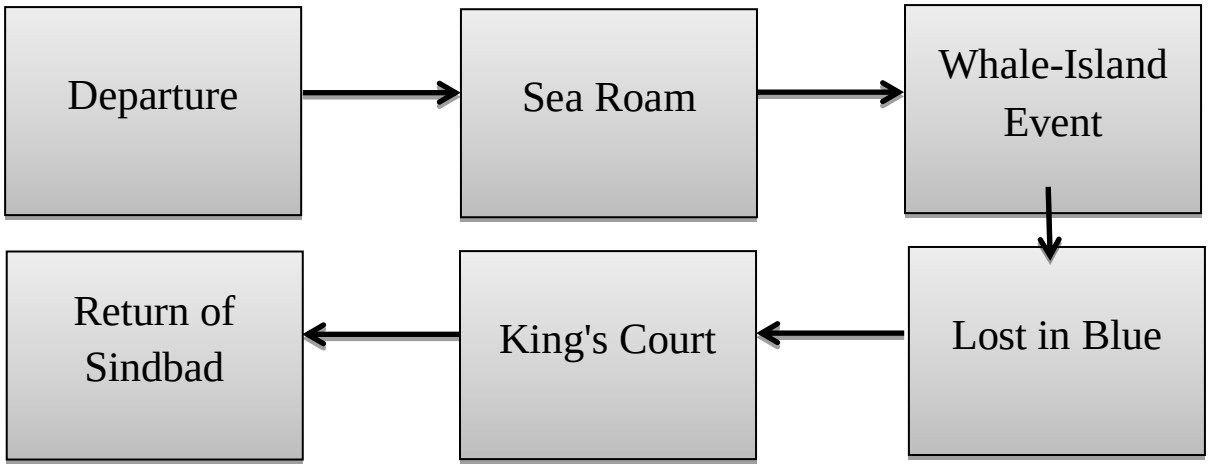


Fig 3-1 The Sindbad's First Voyage in its syntagmatic Relationship

The narrative progression from departure of the port to the return of the native is performed throughout a series of incidents performed and narrated by the Oriental mariner. The whole elements of nature, whether human (i.e. the seaman, the crew, the king and his grooms) or non-human (i.e. the fish-island, the King mares, the sea stallions participate in the creation of the

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

legendry legendary narrative text. But the syntagmatic relationship cannot produce meaning by itself. To produce meaning potential, there should be an intersection between the syntagmatic and paradigmatic relationships. The events, stigmatically, move in a logical way. So, the Sindbad's first voyage is a language with a specific structure. It is a text with a narrative texture. It is a set of events that follow each other in a combinatory manner. In other words, the story is made of units of meaning that are put together according to certain parameters or relations, of which is the syntagmatic relationship. Still, meaning-making is the product of the intersection of syntagmatic-paradigmatic axes.

Paradigmaticity, as stated earlier, is based on selection, opposition and verticality. Every sign, in this structural relation, keeps distinct and recognizable. The two signs that are foregrounded in this full-action scenery are the *island* and the *ship*. While the ship serves a preserver, the island operates as a destroyer. Here come the sequences of substitutes for each sign, whether natural (i.e. the island) or manmade (i.e. the ship). The island which is mentioned in the extract (line 3), becomes *a garth of Paradise* (line 3), then, it becomes *a great fish stationary a middlemost of the sea, where on the sand hath settled and trees have sprung up of old time* (line 12). The island, throughout the course of the vents, is substituted by pronoun *it* as in, when ye lighted fires on it, it felt the heat and moved; and in a moment it will sink with you into the sea and ye will be drowned (lines 14 & 15). This is, in reality, the turning-point in the narration course and in Sindbad's destiny as well.

The other sign that operates as a savor is the *ship*, which is mentioned first as carrier to the merchants and the crew (line 2) is substituted by the pronoun *it* (lines 14, 15, 20). Then, it is described as the *vessel* (line 17), and later on as *she* (line 27). These substitutes are stylistic variations of the signs. They might be used to charge the setting of the story with more vividness and peculiarity. Burton (2013:965) comments that "these fish-islands are common in the Classics." However, this narrative element gives the whole scene the sense of the supernatural. Here comes the binary opposition of the two signs. While we passed from isle to isle and sea to sea and shore to shore buying and selling and bartering everywhere the ship

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

touched (lines 1 & 2), the seemingly apparent *island shook and sank into abysses of the deep, with all that were thereon, and the dashing sea surged over it with clashing waves* (lines 20-22). The contradictory signs may reveal the distinct characteristic of each sign while functioning in the narrative structure. The paradigmatic principle of substitution in Sindbad's first voyage can be illustrated in fig 4.2

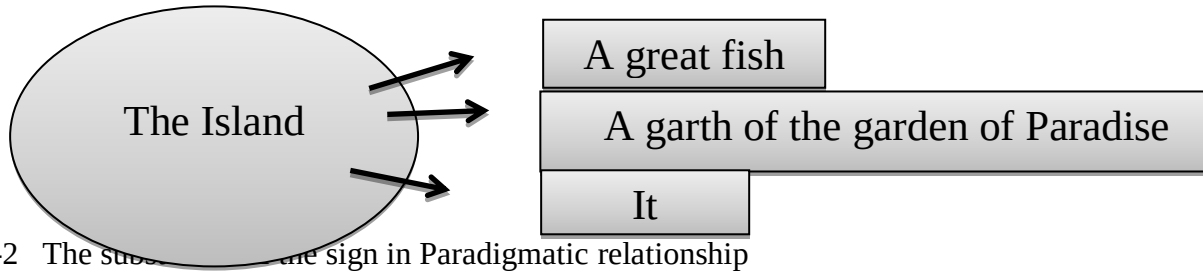


Fig. 3-2 The substitution of the sign in Paradigmatic relationship

So, while the structure of the language of the story is given by and through the syntagmatic relationship, the function of the signs is defined by the paradigmatic relationship. While the ship stands as a preserver, the island functions as destroyer. From a syntagmatic view, while the ship in, *We passed from isle to isle and sea to sea and shore to shore buying and selling and bartering everywhere the ship touched* (lines 1&2), plays the semantic role of an inanimate actor, it becomes a *patient* or a *theme* in, *I ceased not following the vessel with my eyes (lines* 27 & 28). The syntagmatic-paradigmatic relationships are complimentary in the narrative structure of the first sea voyage. What is characteristic about the paradigmatic relationship is that the substitutes and the substituted are of the same lexical categorization. Therefore, the *ship* and the island are substituted by the pronoun *it*. In syntagmatic relationship, however the relationship between words is that of concordance, the noun phrase in, for instance, *We passed from isle to isle and sea to sea and shore to shore buying and selling and bartering everywhere the ship touched, and continued our course till we came to an island as it were a garth of the gardens of Paradise (lines* 1-3), the animate subject is followed by the past form of the verb, which is, then, followed the adverb of place (from island

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

to island). It is a sort of compound sentence structure in which the cohesive tie *and* functions as a co-joint among the set of clauses in the structure. One more sign less in significance is *stallions of the sea* which come out of the sea every month, about new-moon tide (lines 26-27). This sign may add a supernatural aspect to the setting. The syntagmatic-paradigmatic relationships are, in fact, two facets of signifiers: the syntagmatic concerns the positioning, whereas the paradigmatic concerns the substitution. These relationships operate reciprocally for meaning production. Here lies the third dimension, i.e. signification.

Semiotics, as stated earlier, is a theory of signification. Signification is the ability to produce meaning by and through the use of signs. So, it is not altogether wrong to refer to semiotics as the *philosophy of meaning*. So, it is not strange that the two terms *signification and meaning* are used synonymously in the literature of semiotics. In addition, signification is the relations that hold between a form and its referent. Being a structural dimension of Saussure's paradigm his mental process (signification) can be detected in the Sindbad's first voyage. Viewed as a larger sign, the given extract manifests variations of signs with relevance to their referent in the external world.

Having instigated Sindbad's first voyage more closely shows that the narrative text refers explicitly to geographical places of Arabic- Islamic culture which are associated with geographical code. *Baghdad and Bassorah* (= Basra) are two brilliant cities. In the epilogue to the first sea voyage, Scheherazade, the narrator starts her story cycle of Sindbad as follows: "There lived in the city of Baghdad, during the reign of the Commander of the faithful, Harun al-Rashid, a man named Sindbad the Hammal, one in poor case who bore burdens on his head for hire (Burton 398: 2013). From a paradigmatic point of view, the city of *Baghdad* is replaced by the phrase, the *Home of Peace* (line 13, p. 407). In addition to the geographical context (Baghdad), there is a reference to the historical context (Harun al-Rashid). As with Sindbad the seaman, al-Rashid departs its denunciative sense as assign to acquire an associative or connotative sense (the Islamic Golden Age) - the age of science, literature and luxury.

ISSN (ISSN–L):2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1

On the same line, In the veins of the first voyage, Scheherazade refers to *Bassorah*: " So taking heart I bought me goods, merchandise and all needed for a voyage and, impatient to be ar sea, I embarked with accompany of merchants, on board a ship bound for Bassorah, There we again embarks and sailed many days and nights. . . "(ibid: 402). *Bassoral*, symbolically, is a sign for a space open to the classical culture in the eighth and ninth centuries of the Islamic reign. The signifiers to the Arabic –Islamic culture in the *Golden Age* are not restricted to geographical and historical context only; they might be extended to the linguistic context. That is to say, there is a deep connection between language and culture.

Conclusions

The study throughout its semiotic analyses has shown that Sindbad's first voyage is a narrative texts governed by Saussure's linguistic relationships of syntagmaticity, paradigmaticity and signification. The narrative follows a systematic order in the narrative processes in the narrative code. The semiotic approach to text analysis has shown that the Sindibad's voyage follows the linear order in telling the events and episodes of each sea adventure. The language of the text produces the syntagmatic order in the sense that the linguistic signs follow each other as a network of interrelated optional signs. Not only has that, the bundles of events followed each other in a logic way, i.e. the cause-effect process.

Meaning in Sindbad's story cycle is the product of the syntagmatic-paradigmatic intersection. So, while the syntagmatic structural relationship is based on combination, the paradigmatic structural relationship is based on substitution and, furthermore, on binary opposition. In the *first* adventure of Sindbad, while the fish-island is given as of substitution (i.e. the garth of the gardens of Paradise, the great fish, it), the doctrine of binarism is based on the fight between the human signs (Sindbad, the crew, the merchants), on the one hand, and the non-human and magic sign (the island- fish).

All the signs and symbols dominating the narrative of the first voyage are the product of the parameter of signification. Without the signifier-signified relationship, there is no semiotic representation of reality. This is simply so because semiotics is the theory of signification. Whether real or

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

imaginative, the signifier stands for some visible or invisible, concrete or non-concrete entity in the physical world. it stands for something in reality, since it is a cultural product.

الخاتمة

ظهرت الدراسة خلال تحليلاتها السميائية أن الرحلة الأولى لسندباد هي نصوص سردية تحكمها علاقات سوسير اللغوية المتعلقة بالتزامن ، والنموذجية والدلالة. يتبع السرد ترتيبًا منهجيًا في العمليات السردية في النظام السردي. أظهرت المقاربة السيميوية لتحليل النص أن رحلة السندباد تتبع الترتيب الخطي في إخبار أحداث وحلقات كل مغامرة بحرية. تنتج لغة النص الترتيب ، بمعنى أن العلامات اللغوية تتبع بعضها البعض كشبكة من العلامات الاختيارية المترابطة. لم يقتصر الأمر على ذلك ، فقد اتبعت حزم الأحداث بعضها البعض بطريقة منطقية ، أي عملية السبب والنتيجة.

المعنى في دورة قصة سندباد هو نتاج التقاطع النموذجي المتزامن. في حين أن العلاقة الهيكلية تقوم على الجمع ، فإن العلاقة الهيكلية النموذجية تقوم على الإحلال ، علاوة على المعارضة الثنائية. في المغامرة الأولى لسندباد ، بينما تُعطى جزيرة السمكة كبديل (أي نبتة حدائق الفردوس ، السمكة العظيمة ،) ، تستند عقيدة الثنائي إلى الصراع بين العلامات البشرية (سندباد ، الطاقم ، التجار) ، من ناحية ، والعلامة غير البشرية والسحرية (الجزيرة- الأسماك).

جميع العلامات والرموز التي تهيمن على سرد الرحلة الأولى يمثل نتاج عامل متغير في التجربة بدون العلاقة ذات الدلالة ، لا يوجد تمثيل فوضوي للواقع. هذا ببساطة لأن السيميائية هي نظرية المغزى. سواء أكان حقيقيًا أو مبدعًا ، يرمز المعيّن إلى بعض الكيانات المرئية أو غير المرئية أو الملموسة أو غير الملموسة في العالم المادي. إنه يمثل شيئًا ما في الواقع ، لأنه ثقافي.

قائمة المراجع

بيرتون ، A.S. الليالي العربية: حكايات من ألف ليلة وليلة. نيويورك: الحرية الحديثة(٢٠١٣) .

ISSN (ISSN-L):2617-9857 ISBN :978-9957-67-204-1

تشاندلر ، دانيال سيميوتكس: الأساسيات. لندن: روتليدج (٢٠٠٢).

دانيزي ، مارسيل البحث عن المعنى. تورنتو: صحافة جامعة تورنتو (٢٠٠٧).

دانيزي ، مارسيل وبيرون ، بول تحليل الثقافات. بلومنجتون وإنديانابوليس: مطبعة جامعة إنديانا (١٩٩٩).

دي سوسير ، فرديناند دورة في اللغويات العامة. إلينوي: المحكمة المفتوحة (١٩٨٣).

سكولز ، روبرت البنيوية في الأدب. نيو هافن ولندن: ييل صحافة الجامعه (١٩٧٤).

سيبيك ، توماس علامات. تورنتو: مطبعة جامعة تورنتو(٢٠٠١).

كوبلي ، بول السيميائية واللغويات. لندن ونيويورك: روتليدج (٢٠٠١).

كريستال ، ديفيد معجم اللغويات وعلم الأصوات (الطبعة الخامسة) الولايات المتحدة الأمريكية: دار نشر بلاكويل (١٩٩٧).

هوكس ، تيرينس (1977) البنيوية وسيميائية. لندن: روتليدج (١٩٧٧).

Trask، R.L قاموس للمصطلحات النحوية في اللغويات. لندن ونيويورك (١٩٩٣).

الموارد الالكترونية

تعريف السير إدوارد تايلر للثقافة (2019)] على الإنترنت [متاح من:

. . . / MIT حضاره http: // OCW.mit.edu/coses/. . . / 21a-o. . . 21A-OIF 12_Sir_ Edward_ cul.pdf تم الوصول إليه في 14 مارس 2019]

ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1**

Bibliography

Burton, A.S. (trans) (2013) *The Arabian Nights: Tales from A Thousand and One Nights*. New York: The Modern Liberty.

Chandler, Daniel (2002) *Semiotics: The Basics*. London: Routledge.

Cobley, Paul (2001) *Semiotics and Linguistics*. London and New York: Routledge.

Crystal, David (1997) *A Dictionary of Linguistics and Phonetics* (5th ed.) USA: Blackwell Publishing.

Danesi, Marcel (2007) *The Quest for Meaning*. Toronto: University of Toronto Press.

_____ and Perron, Paul (1999) *Analyzing Cultures*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press.

de Saussure, Ferdinand (1983) *Course in General Linguistics*. Illinois: Open Court.

Hawkes, Terence (1977) *Structuralism and Semiotics*. London: Routledge.

Scholes, Robert (1974) *Structuralism in Literature*. New Haven and London: Yale University Press.

Sebeok, Thomas (2001) *Signs*. Toronto: University of Toronto Press Incorporated.

Trask, R.L. (1993) *A Dictionary of Grammatical Terms in Linguistics*. London and New York: G.K.Hall & Co.

Electronic Resources

Sir Edward Tyler's Definition of Culture (2019) [on line] Available from:

ISSN (**ISSN–L**):**2617–9857 ISBN :978–9957–67–204–1**

http:// OCW.mit.edu/coses/.../21a-o...culture.../MIT 21A-OIF 12_Sir_ Edward_ cul.pdf] Accessed 14 March 2019]