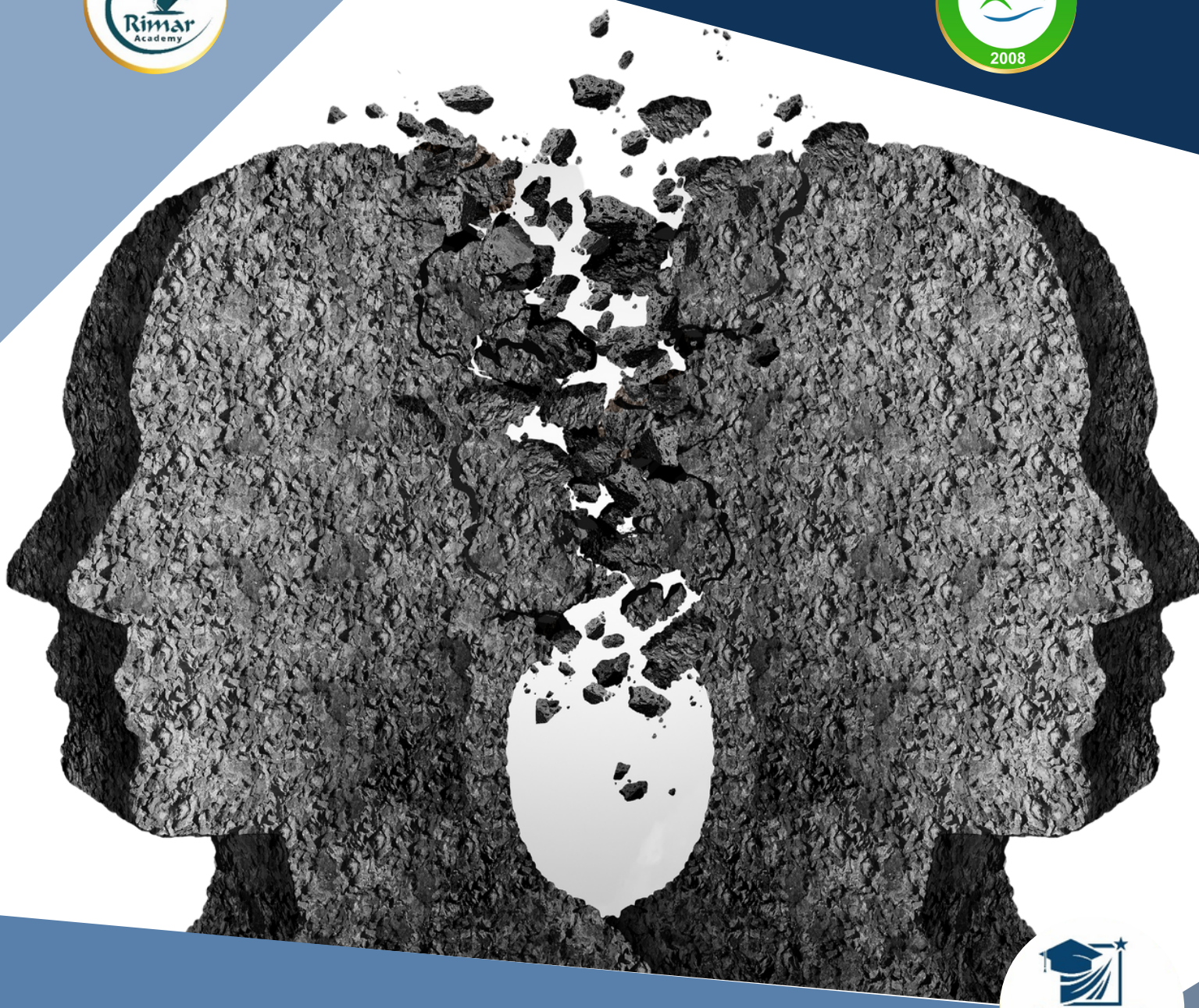


V. Uluslararası Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi

المؤتمر العلمي الدولي الخامس للعلوم الإنسانية والتربوية

V. International Congress of Humanities and Educational Research

Rimar Academy
Publishing House

كتاب الوقائع

Tam Metin Kitabı

FULL TEXT BOOK

IJHER5

ISBN 978-605732337-8

Yayınevi (دار النشر):	أكاديمية ريمار – Academy Rimar
Editör (المحرر):	Dr. İsmail ÖZDEMİR - Istanbul Gedik University
Yayın Koordinatörü (منسقة النشر):	سامية معشور - *Maachour samia*
ISBN(نظام الترميز الدولى لترقيم الكتاب):	978-605-73233-7-8
DOI (رقم معرف الكائن الرقمي):	**http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5**
Baskı (تاريخ الطباعة):	15-ديسمبر-كانون الاول-2022
kongre Tarihi (تاريخ المؤتمر):	18-19-20 أكتوبر-تشرين الاول 2022
page (عدد الصفحات):	255
URL (رابط النشر):	*www.rimaracademy.com*
No Sertifikası Matbaa (رقم شهادة المطبعة):	47843

ÖNSÖZ

Rimar Academy, Iğdır ve Bitlis Eren Üniversitesi arasında 18-19-20 Ekim 2022 tarihlerinde yapılan "V. Uluslararası Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi (IJHER Congress) "
(International Congress of Humanities and Educational Research) kurum ve kuruluşların kararlı işbirliğinin, çalışmalarının, maddi ve manevi katkılarının sonucunda gerçekleştirilmiştir.

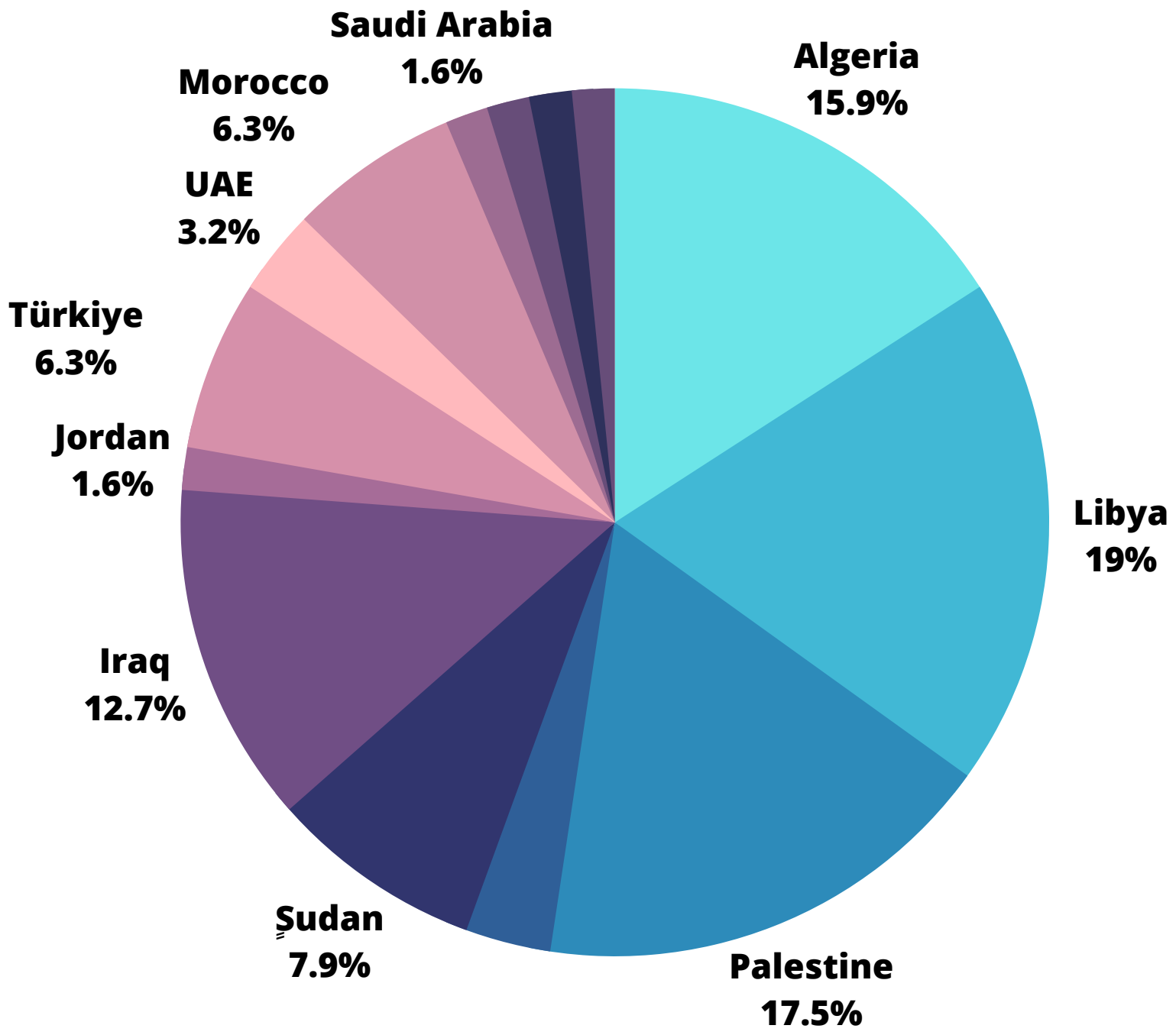
Rimar Academy Türk dünyasının farklı akademik çalışmalarını ortak bir zeminde buluşturmaktadır. Bilim dünyasının değerli insanlarını farklı çevrelere ilişkin; eğitim, edebi, kültürel, sosyal, siyasi, ekonomi ve diğer konulardaki gelişme düzeyinin artırılmasına, ikili ya da bölgesel sorunların çözümüne dair alternatiflerin sunulmasına yönelik bilimsel çalışmaları paylaşmak kongrenin asıl amaçlarından biridir. Rimar Academy Kongre Bildiri Kitabı, bilimsel üretimin geleceğe birikim ve katkı olarak aktarılması hedefiyle hazırlanmıştır.

Bu kongreye yurtdışı ve yurtiçinde olmak üzere toplamda 123 kişi başvurmuştur. 70 kişi bilim kurulu tarafından kabul edildiği; kabul edilen bildirilerin 4'ü Türkiye'den, 66'sı Türkiye dışından 11 ülkeden katılım sağlanmıştır. on line 30 katılımcı yüz yüze, 40 katılımcı online olarak kongreye katılmıştır. Kongreye 14'ü tam metin bildiri, kalan diğer makaleler İjher, Rimak ve Ijhel Journal dergilerinde yayınlanması bilim kurulunca uygun görülmüştür.

Kongremize değerli katkılarından dolayı tüm bilim insanlarına, teşekkür ediyor ve saygılarımı sunuyorum.

Dr. İsmail ÖZDEMİR
Editör

KATILIM SAĞLAYAN ÜLKELER N DAĞILIMI



الجهات الراعية

الرؤساء الفخريون
Honorary Committee

الأستاذ عامر كابلان
Mr. Amir KAPLAN

مدير أكاديمية ريمار
Manager of Rimar Academy

Türkiye-تركيا

الأستاذ الدكتور محمد حقي ألما
Prof. Dr. Mehmet Hakkı ALMA

رئيس جامعة اغدير
Rector of Iğdır University

Türkiye-تركيا

الأستاذ الدكتور عماد أبو كشك
Prof. Dr. Imad ABU KISHK

رئيس جامعة القدس
Rector of Al-Qods University

palestine-فلسطين

رؤساء الهيئات
Presidents of committees

رئيس الهيئة الاستشارية
CHAIRMAN OF
CONSULTATIVE COMMITTEE

Dr. Ahmet ADIGÜZEL

جامعة إغدير
Iğdır University

Türkiye-تركيا

رئيس الهيئة التحضيرية
CHAIRMAN OF
ORGANIZING COMMITTEE

الأستاذ الدكتور خليل الدمير
Prof. Dr. Halil ALDEMİR

نائب رئيس جامعة كلس 7 أراليك
Vice-Rector of Kilis 7 Aralık University

Türkiye-تركيا

رئيس الهيئة العلمية
CHAIRMAN OF
SCIENTIFIC COMMITTEE

الدكتور عثمان ترك
Dr. Osman TÜRK

جامعة حران
Harran University

Türkiye-تركيا

IJHER

الهيئة التحضيرية

Prof. Dr. Mohammed Amer JAMEEL
Ministry of Education
Iraq

Prof. Dr. Assiya CHERIF
National School of Statistics and Applied Economics
Algeria

Prof. Dr. Hajredin HOXHA
Rimar Academy
Kosova

Prof. Dr. Mahmood Fawzi ABDULLAH
Iraqi University
Iraq

Doç. Dr. Bekir MEHMETALI
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Dr. Dinara MAZHITOVNA
Rimar Academy
Qazakistan

Dr. Elzarug ABDULHAMEID ALI
Misurata University
Libya

Dr. Muhammed Murtaza ÇAVUŞ
Dokuz Eylül University
Türkiye

الهيئة الاستشارية

Prof. Dr. Hassan Fadhala Moussa AL-TAMEEMI
Vice-Rector of Iraqi University
Iraq

Prof. Dr. Ghadir GOLKARİAN
Yakın Doğu University
Cyprus

Prof. Dr. Omar Mohammad Abdallah ALKHARABSHEH
Balqa Applied University
Jordan

Prof. Dr. Mundher Mubdir ALABASI
Diyala University
Iraq

Prof. Dr. Abderrazak HABBANİ
Mohammed I University
Morocco

Dr. Mohammad Younus Rashid AL-DALLAL
Ministry of Education
Iraq

Dr. Djamila GHRIEB
Anaba University
Algerie

Prof. Dr. Murat Ali KARAVELIOĞLU
Iğdır University
Türkiye

الهيئة العلمية

Prof. Dr. Bilgehan Pamuk
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Prof. Dr. Sawsan Yousef KARA
Rimar Academy
Palestine

Prof. Dr. Süleyman KIZILTOPRAK
Mimar Sinan Fine Arts University
Türkiye

Prof. Dr. Mohammed Amer JAMEEL
Ministry of Education
Iraq

Prof. Dr. Ehab Naas
Rimar Academy
Libya

Prof. Dr. M. Fatih KANTER
Kilis7Aralık Unıversıty
Türkiye

Prof. Dr. Khalil-M-H-ODEH
An_Najah_National University
Palestine

Prof. Dr. Muhtar KAZIMOĞLU
Director of National Academy of Sciences Institute of Folklore
Azerbaijan

Prof. Dr. Lubna Akrush
University of Jordan
Jordan

Prof. Dr. Sundus Abdulkadir Aziz AL-KALIDY
University of Baghdad
Iraq

Prof. Dr. Mohamed Mahmoud KALOU
Adıyaman University
Türkiye

Prof. Dr. Luma Ibrahim Al-BARZENJI
Diyala University
Iraq

Prof. Dr. Faeza Abdulameer Nayyef Al Hudeeb
University of Baghdad
Iraq

Prof. Dr. Nadia GALIA
Rimar Academy
Palestine

Prof. Dr. Nahidh Falih SULAIMAN
Diyala University
Iraq

Dr. Naela Jeries HADDAD
Rimar Academy
Palestine

Dr. Aida Osman Abdalla Bilal
Princess Nourah Bint Abdulrahman University
Saudi Arabia

Dr. Hyfa Abdulrahman Ahmed ELSHAAFI
Misurata University
Libya

Dr. Ikhlas ALHAIB
Rimar Academy
Palestine

Dr. Merve KARAÇAY TÜRKAL
Gümüşhane University
Türkiye

Dr. Esraa Ezzeldin Abdelaal OSMAN
Rimar Academy
Sudan

Dr. Kalthoum BOUKHAROUBA
Rimar Academy
Algeria

Dr. Fatma Saad B AAL-NAIMI
Qatar University
Qatar

Dr. Zahraa Hameed Khaleel BAHRANI
University Of Basrah
Iraq

Dr. Chine LAZHAR
National School of Statistics and Applied Economics
Algeria

Dr. Rawan Wael Siaj Ju'beh
Rimar Academy
Palestine

Doç. Dr. Yakup GÖÇEMEN
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Dr. Fatma Hamad Mohammed AL-NAIMI
Ministry of Education
Saltanat of Oman

Dr. Bushra Neamah Rashid ALHEZAM
University of Baghdad
Iraq

Dr. Abdallah Ez-zaky
Chouaib Doukkali University
Morocco

Dr. Hajar Harrathi
University of Tunis / Sohar University - Sultanate of Oman
Tunisia

Doç. Dr. Turgay GÖKGÖZ
Kilis 7 Aralık University
Türkiye

Dr. Ali Abdulnabi Mohamed HASAN
Ahlia University
Bahrain

Dr. Shirin HEIB
The Ministry of Education
Palestine

Dr. Rili Nacera
Abdel Rahman Mira University
Algeria

Dr. Aida Wardani Abdelzahir AHMED
Rimar Academy
Sudan

Dr. ZHAXYLYK ORALKANOVA
ABAI University
Kazakistan

Dr. İsmail ÖZDEMİR
Istanbul Gedik University
Türkiye

Dr. Rola abd al- Rahman KHARRAZ
The Ministry of Education
Palestine

Dr. Mammadova Gönül Surxay
Rimar Academy
Azerbaycan

Dr. Karima ELMADHOON

Rimar Academy

Palestine

Dr. Ali Ahmed Mahdi OMRAN

Ahlia University

Bahrain

Dr. Necib Hafisa

University Pôle of Kolea

Algeria

Doç. Dr. Muhammed Elmehdi Rifai

Kırıkkale Üniversitesi

Türkiye

Dr. Latifa ALAHYANE

Rimar Academy

Morocco

Dr. Mohammed Saleh Mohammed ALAJMI

Sohar University

Sultanate of oman

Dr. Neda Samir RAHMAN

Arab American University

Palestine

Dr. Zohra Belalia

Algiers 3 University

Algeria

Dr. Mohammed Zuhair Hussain JANJON

Ministry of education

Iraq

Dr. Khalid Ahmed Hassan AHMED

Omdurman Islamic University

Sudan

Dr. Djamila GHRIEB

Anaba University

Algerie

Dr. Mohamad ALAHMAD

Gümüşhane University

Türkiye

Dr. Mekki HAYAT

Zayan Achour University

Algeria

Dr. Ali Noureddin KAMBA

Rimar Academy

Libya

Dr. İbrahim ÇEÇEN

Ağrı University

Türkiye

Dr. Nancy O. H. Awad FAYZA

Rimar Academy

Palestine

Dr. Khaled MOHAMMED

Ministry of education

Sultanate of oman

Dr. Karima KRIM

Djillali Liabès University

Algeria

Dr. Souad Salem MohammedABU SAAD

Tripoli University

Libya

Dr. Ahmet ADIGÜZEL

Iğdır University

Türkiye

Dr. Oumar CHeck OUSMAN

University of Maroua

Cameroon

Dr. Faten Hameed Qasim Alsarraji

Imam Ja'afar Al-Sadiq University

Iraq

Dr. Nadia Fath

Rimar Academy

Morocco

Dr. Rawan Abdul Kareem Jum'ah ALGHAWANMEH

Ministry of education

Palestine

Dr. Ahmed Mousa Abdelaziz Mousa ELDABY

Rimar Academy

Egypt

Dr. Hadda GUERGOUR

Mohammed bodiaf University

Algeria

Dr. Mustafa KAYAPINAR

Sivas Cumhuriyet University

Türkiye

Dr. Nada Naif YOUNIS

Mustansiriyah University

Iraq

Dr. Nid'a Mohammad Fawzi A. EZHAIMAN

Al-Quds University

Palestine

Dr. Ali Noureddin KAMBA

Rimar Academy

Libya

Dr. Dunia Ahmmad Omar AL-TAIE

Northern Technical University

Iraq

Dr. Mohamad TURKEY

Ankara University

Türkiye

Dr. May Faisal Ahmed AHMED

Baghdad University

Iraq

Dr. OLA HUSEEIN ALHEEB.

The Ministry of Education

Palestine

Dr. Muhammet ABAZOĞLU

Rimar Academy

Türkiye

Dr. Jinan Salim Mohammed

Imam Ja'afar Al-Sadiq University

Iraq

Dr. SYMBAT YESSIMKULOVA

ABAI University

Kazakistan

Dr. Aminah Mustapha Ali EMRAN

Alasmarya Islamic University

Libya

Dr. Ahmad Weliam Ahmad MARAYTAH

Rimar Academy

Palestine

Dr. CHETTOUH KHADRA

University of Msila

Algeria

TABLE OF CONTENTS

M. Fatih KANTER

01

13.....Paris Travel Articles Of Reşat Nuri GÜNTEKIN

باكير محمدعلي

02

27.....تَجَلِّيَات مَعاني البِناء النَّحْويّ في أبيات مُختارَة من معلَّقة عَمْرو بن كُلْثُوم

أحمد غازي عاصي

03

39.....تفسير آيات الاحكام الآية)) 45 ((من سورة المائدة في القرآن الكريم

صالح عبّود

04

58.....القيم الإنسانيّة في القصّة القصيرة المعاصرة: زكريّا تامر ويوسف إدريس نموذجًا

توفيق برغوتي وفريدة ذيب

05

74.....دور برامج إعادة الإدماج في إصلاح المحبوسين

حنان الخيتر

06

85.....الفلسفة واليومي

حوراء عبد الحسن ناصر الخفاجي

07

100.....قياسُ توطنُ الجَريمةُ في مُحافظةِ ديالى للمُدة 2007-2017

عبد العزيز ابايا

08

118..... أدبيات الإصلاح بالمغرب إبان عصر الحماية–محاولة تركيبية-

نسرين جواد شرقي

09

134.....(الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي (المناهج الدراسية أنموذجا

عبد الفتاح محمد حسين المرتضي

10

176.....ازدياد ظاهرة التمرد لدى المراهقين أسبابه وطرق علاجه تربوياً

نور عبد الكريم صبري

11

189.....أسلوب النداء في شعر محمود درويش، دراسة نحوية

كمال جحيش

12

201.....مضمون الإعلام الديني الإسلامي، واقعه وآفاقه

فتحي ناجي محمد دندش

13

المناسبات الاجتماعية و دورها في تفشي فايروس كورونا ببلدية براك الشاطئ ــ منطقة الزوية أنموذجاً

216.....دراسة ميدانية وصفية استكشافية على عينة من المصابين بفايروس كورونا

فـــايـــزة ريـــال

14

مستـوى القـلق لدى المرأة العاملة وعلاقته بالتّـوافق النّفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين- من

243.....وجهة نظر الأمهات العاملات بالتّكوين المهني بالجزائر –

Full Text Book of Ijher Congress 5

Paris Travel Articles Of Reşat Nuri GÜNTEKIN

M. Fatih KANTER

Paris Travel Articles Of Reşat Nuri GÜNTEKIN

M. Fatih KANTER [1]

Abstract:

Reşat Nuri Güntekin, one of the leading writers of Turkish literature in the Republican Period, contributed to Turkish literature with novels, stories, plays, travel writings and articles. The writer, who lived between 1889-1956, served as a teacher, inspector, deputy and French National Education Attaché and a member of the Unesco board of directors. Continuing his literary activities such as Diken, Kelebek, Güleryüz, İnci, Akbaba, Büyük Mecmua, Yedigün, Zaman, Ulus, Vakit, Memleket in magazines and newspapers, the author publishes his novels and stories, as well as criticism and travel articles.

Güntekin's writings, which included his observations during the years he was an inspector in Anatolia, were published in 1936 under the name Anadolu Notes. Since 1947, Reşat Nuri Güntekin began to publish his impressions in Paris, where he went on duty, in a series in his own newspaper, Memleket. This series consists of 15 writings under the heading Passenger Notes and Passenger Book. Güntekin, who tells about the troubles he experienced during the journey in the first series, writes his impressions of Paris under the heading of the Passenger Book. These writings, which started on May 14, 1947 and ended on June 29, 1947, are 11 in number. In these writings, taxis and porters in Paris, subways, trade and black market in the subway, food and beverage issues in Paris, restaurants are emphasized. The writings, in which sections from the daily life of Paris and the hustle and bustle of people are conveyed, are important in that they contain the observations of a Turkish writer about Paris life in the 1940s.

These articles written by Reşat Nuri Güntekin in series in the Memleket newspaper have not been published in a book before and have not been talked about much. In this paper, the content of Reşat Nuri Güntekin's writings about his travel to Paris and his impressions during his stay will be emphasized.

Keywords: Reşat Nuri Güntekin, Memleket Newspaper, Paris, Travel Writing

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-1

[1] Prof. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türkiye, fatihkanter@kilis.edu.tr, https://orcid.org/0000-0003-0754-6930

REŞAT NURİ GÜNTEKIN'S PARIS TRAVEL WRITINGS

M. Fatih KANTER [2]

ÖZET:

Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatının önde gelen yazarlarından olan Reşat Nuri Güntekin; roman, hikâye, tiyatro, gezi yazısı ve makaleleriyle Türk edebiyatına katkı sağlar. 1889-1956 yılları arasında yaşayan yazar; öğretmenlik, müfettişlik, milletvekilliği ve Fransa Millî Eğitim Ataşesi ve Unesco yönetim kurulu üyeliği görevlerinde bulunur. Edebî faaliyetlerini Diken, Kelebek, Güleryüz, İnci, Akbaba, Büyük Mecmua, Yedigün, Zaman, Ulus, Vakit, Memleket gibi dergi ve gazetelerde de sürdüren yazar buralarda roman ve hikâyelerinin yanı sıra eleştiri ve gezi yazılarını da yayımlar.

Güntekin'in Anadolu'da müfettişlik yaptığı yıllarda gözlemlerini içeren yazıları Anadolu Notları adıyla 1936 yılında yayımlanır. Reşat Nuri Güntekin, 1947 yılından itibaren ise görevli olarak gittiği Paris'teki izlenimlerini kendi gazetesi olan Memleket'te bir dizi hâlinde yayımlamaya başlar. Bu dizi, Yolcu Notları ve Yolcu Defteri üst başlığı altında toplam 15 yazıdan oluşmaktadır. İlk dizide yolculuk sırasında yaşadığı sıkıntıları anlatan Güntekin, Yolcu Defteri üst başlığı altından Paris izlenimlerini kaleme alır. 14 Mayıs 1947'de başlayıp 29 Haziran 1947'de son bulan bu yazılar 11 adettir. Bu yazılarda Paris'teki taksiler ve hamallar, metrolar, metrodaki ticaret ve karaborsa, Paris'te yiyecek ve içecek meseleleri, lokantalar üzerinde durulur. Paris'in gündelik hayatından kesitlerin, insanların koşuşturmalarının aktarıldığı yazılar, bir Türk yazarın 1940'lı yıllardaki Paris hayatı hakkındaki gözlemlerini içermesi bakımından önem arz etmektedir.

Reşat Nuri Güntekin'in Memleket gazetesinde seri hâlinde yazdığı bu yazılar daha önce bir kitapta yayımlanmamış ve üzerinde fazla konuşulmamıştır. Bu bildiride Reşat Nuri Güntekin'in Paris seyahati ve orada kaldığı dönemdeki izlenimlerini aktardığı yazıların içeriği üzerinde durulacaktır.

Anahtar Sözcükler: Reşat Nuri Güntekin, Memleket gazetesi, Paris, gezi yazısı

[2] Prof. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türkiye, fatihkanter@kilis.edu.tr

Giriş:

Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatının önde gelen yazarlarından olan Reşat Nuri Güntekin; roman, hikâye, tiyatro, gezi yazısı ve makaleleriyle Türk edebiyatına katkı sağlar. 1889-1956 yılları arasında yaşayan yazar; öğretmenlik, müfettişlik, milletvekilliği ve Fransa Millî Eğitim Ataşesi ve Unesco yönetim kurulu üyeliği görevlerinde bulunur. Edebî faaliyetlerini Diken, Kelebek, Güleryüz, İnci, Akbaba, Büyük Mecmua, Yedigün, Zaman, Ulus, Vakit, Memleket gibi dergi ve gazetelerde de sürdüren yazar buralarda roman ve hikâyelerinin yanı sıra eleştiri ve gezi yazılarını da yayımlar.

Güntekin'in Anadolu'da müfettişlik yaptığı yıllarda gözlemlerini içeren yazıları Anadolu Notları adıyla 1936 yılında yayımlanır. "Reşat Nuri, Anadolu Notları'nda yurt içinde zaman zaman yaptığı gezilerin notlarını karışık olarak bir araya getirmiş; fakat konulara göre bölümlemeler yapmayı da ihmal etmemiştir. Birinci kitapta Anadolu'nun yolları, ulaşım vasıtaları, ikamet yerleri, bazı eğlenceleri, tuluat tiyatroları, kahveleri; ikinci kitapta ise Anadolu'da otel problemi, para meselesi, eğlence yerleri ayrı ayrı başlıklar altında ve geniş olarak incelenmiştir. Bütün bu parçalarda Reşat Nuri'nin seyyah olarak insana sevgi dolu bakışının, yazar olarak ince alay gücünün, romancı olarak insana ve çevreye dikkatinin derin izleri hissedilir." (Asiltürk 2009: 977) Anadolu Notları'nda yer alan samimi anlatım tarzı ile birleşen gözlemler onun diğer eserlerinde de görülmektedir. Ancak Güntekin gezi yazılarında doğrudan çevre tasvirleri yerine gittiği yerde yaşayan insanları ve kültürel dokuyu ele almayı tercih eder. Anadolu Notları'nı yayınladıktan yıllar sonra Paris seyahatine dair notları da bu şekilde kaleme alır.

Reşat Nuri Güntekin, 1947 yılından itibaren ise görevli olarak gittiği Paris'teki izlenimlerini kendi gazetesi olan Memleket'te bir dizi hâlinde yayımlamaya başlar. Bu dizi, Yolcu Notları ve Yolcu Defteri üst başlığı altında toplam 15 yazıdan oluşmaktadır. İlk dizide yolculuk sırasında yaşadığı sıkıntıları anlatan Güntekin, Yolcu Defteri üst başlığı altından Paris izlenimlerini kaleme alır. 14 Mayıs 1947'de başlayıp 29 Haziran 1947'de son bulan bu yazılar 11 adettir. Bu yazılarda Paris'teki taksiler ve hamallar, metrolar, metrodaki ticaret ve karaborsa, Paris'te yiyecek ve içecek meseleleri, lokantalar üzerinde durulur. Paris'in gündelik hayatından kesitlerin, insanların koşuşturmalarının aktarıldığı yazılar, bir Türk yazarın 1940'lı yıllardaki Paris hayatı hakkındaki gözlemlerini içermesi bakımından önem arz etmektedir.

Paris Öncesi "Yolcu Notları"ndan Yansıyanlar

Reşat Nuri Güntekin'in Paris'e bir konferansa katılmak üzere gittiği dönemde Memleket gazetesindeki köşesinde bu yolculuğun izlenimlerini taşıması o dönemdeki Paris'in sosyal hayatı hakkında bilgiler edinilmesini sağlar. Yolculuğun ilk anından başlayarak Paris'teki hayatı bireysel duyguları ile birlikte ele alan Güntekin "Havada Uyku" başlıklı ilk yazısında Mısır'dan Londra'ya giden uçakta yaladıklarını aktarır. Pilotun herhangi bir tehlike karşısında paraşütü nasıl açmaları gerektiğini gösterdiği sahnede paraşütün iplerinin dolaşması ve Güntekin'in bu gülünç manzara karşısında paraşütle nasıl uçaktan atlanacağını tahayyül edişi anlatılır.

"İki Devletin Halledemediği Mantıksızlık" başlıklı ikinci yazıda ise Reşat Nuri, Londra'ya giderken uçağın Mısır'dan sonra Tunus ve Marsilya'da konakladığı bilgisini paylaşır. Güntekin ve diğer yolcular, Londra'da hava bozuk olduğu için uçağın mecburen Marsilya'ya indiğinden ve oradan da Aix en Provence vilâyetine giderler. Güntekin, bu şehri gezerken bir tren istasyonuna girer ve aslında kendisinin Paris'e gideceğini ancak uçakta yer olmadığı için önce Londra'ya oradan da Paris'e geçeceğini ifade ederek doğrudan trenle gitmek istediğini belirtir. Ancak istasyondaki emniyet amiri Marsilyaya yolcu bırakmanın yasak olduğunu ve İngiltere ve Fransa'nın bu konuda anlaşamadıklarını söyleyerek buna izin vermez.

"Bir Fransız Vilayetinde Gece" başlıklı üçüncü yazıda Reşat Nuri, konaklamak zorunda kaldıkları Aix en Provence şehrinde milletvekilliği seçimi olduğundan ve bunun halk üzerindeki yankılarından bahseder. Şark Kahvesi adlı bir gazinoya giren Güntekin, burada iki adamın seçilen vekil ile ilgili eleştirilerine kulak misafiri olur ve onların samimiyetlerini aktarır.

"Gecenin Sonu" adlı yazıda ise Reşat Nuri Aix en Provence vilyeti ile Anadolu kasabaları aralarında bir benzerlik olduğunu belirtir ve neredeyse kendisini bir Anadolu kasabasındaki insanların konuşmalarını duyar vaziyette bulur.

Paris'te "Yolcu Defteri"nden Yansıyanlar

Reşat Nuri Güntekin, Paris'e gittikten sonra yaşadıklarını ve gözlemlerini on bir yazı ile ayrıntılandırır. 14 Mayıs 1947 tarihli Paris'te Taksi ve hamal başlıklı ilk yazısında uçaktan indikten sonra taksi aramanın güçlüklerini geçmiş deneyimlerinden hareketle aktarır. Taksi aradığı sırada bir hamal ile aralarında geçen konuşmayı nakleden Güntekin, o gece taksi bulamayıp hamal ile birlikte biraz metro biraz da yürüyerek otele gidiş macerasını nakleder. Hamalın bir dönem uzun yataklı vagonlarda çalıştığını ve İstanbul'a da birçok defalar geldiğini aktaran yazar, bu hamalın konuşmalarından etkilenerek Fransa hakkında bazı halk adamlarıyla bir seri mülakat yapmak fikrine kapılır:

"Bidault kabinesinin durumundan başlamak üzere bu adam bana neler öğretmedi. İtiraf edeyim ki onu o gece pek can kulağiyle dinlememiştim. Fakat gariptir ki hamalın hamalın bana yeni Parisi, sonradan konuştuğum bir çok belli başlı insanlardan daha doğru tasvir ettiğini gördüm ve bu bana bazı halk adamlariyle bir seri mülakat yapmak fikrini verdi. Bunları yeri geldikçe yazacağım." (Güntekin 14 Mayıs 1947: 2)

Güntekin, 17 Mayıs 1947 tarihindeki "Parisin Metroları" başlıklı ikinci yazısında şehrin geniş ve büyük metro hattından övgü ile bahseder. Yazının girişinde bir sinema sahnesindeki replikten hareketle Paris metrosunun kendine özgü bir kokusun olduğundan bahseden yazar, bu metroların kentin ve insanların hayatlarını nasıl kolaylaştırdığını belirtir:

"Fakat Paris'in bu şimdiki taşıt buhranı gibi bir zamanında bir müddet Pariste kalırsanız onu siz de öğrenir ve bahsettiğim yıldız gibi, hiç münasebeti olmayacak bir yerde Parisliyi kokusundan tanırsınız. Sokakları ve cadde aralarını dolduran kalabalıklar sadece bir kaldırımdan ötekine geçenler yahut çok kısa yerlere gidip gelenlerdir. Yolu daha uzak olanların ötekiler kadar büyük olan kalabalığı yer altında, metroların bitip tükenmez labirentleri içinde kaynaşmaktadır. Bugün için metroya Parisin can kurtaranı demek lâzımdır. Onlar bulunmasa yahut herhangi bir sebepten dolayı beş on gün işlemese Parisin ne olacağı tasavvur edilemez yahut da edilebilir." (Güntekin 17 Mayıs 1947: 2)

Metro ağının şehir trafiğini nasıl rahatlattığına tanık olan Güntekin bu hayali İstanbul için de kurmakla birlikte o yıllarda bunun mümkün olamayacağı kanaatindedir. Bunun çok güç olduğunu düşünen Güntekin, İstanbul fethinin bininci yıldönümünde yani 2453 yılında bile bunun zor olduğunu düşünür:

"İstanbul'un bininci fetih yıldönümü için de böyle bir istikbal tasavvur edilebilirdi. İstanbulun altını delik deşik edin, Paris metrosunun, masa üstüne yahut vitrine konmak üzere yapılmış bir modeline benziyen bizim tüneli Mecidiyeköyünden Topkapıya kadar kol kol her tarafa dağıtın; bizim para ile tahminen altı kuruşluk bir biletle her köşeye mekik dokuyabilmek için karşılaşma istasyonları meydana getirin. İşte size İstanbul cadde ve tramvaylarının kalabalığını yarıdan aşağıya indirecek bir yer altı taşıt şehri." (Güntekin 17 Mayıs 1947: 2)

Reşat Nuri'nin 1947 yılında Paris'te gördüğü ve İstanbul için hayalini kurduğu metronun günümüzde işler vaziyette oluşu dikkat çekicidir. Elbette ki Güntekin o günlerde kendi memleketinde bu imkânların olmasını isterdi. Ancak o günün şartlarında bunun mümkü olmadığını bilen Güntekin, Paris metrosunun nasıl işlediğinden söz eder. Paris metrosundaki kalabalık ve insanların yoğunluğu yazarın ilgisini o kadar çeker ki daha sonraki yazılarında da metroda yaşananlar üzerine odaklanır. Güntekin'in metroyu sık kullanması ve buradaki gözlemleri de bunda etken rol oynar.

Reşat Nuri Güntekin 1947 yılındaki Paris seyahatinde daha önceki yıllarda yaşadığı anıları da hatırlar ve bunları yazılarında o andaki duyguları ile birleştirir. 23 Mayıs 1947 tarihinde kaleme aldığı Metrodan Majino'ya başlıklı yazısında önceki Fransa ziyaretlerinden birinde Majino'yu nasıl gezdiğini ve bu askerî siper bölgesi için söylenenleri aktarır. Majino hattı, 1. Dünya savaşı sonrasında Fransızların Alman işgalinden korunmak amacıyla sınır boyunca kalelerden ve yeraltı tünellerinden oluşturulmuş bir bölgedir. Güntekin, bu bölgeyi 2. Dünya savaşı öncesinde Orgeneral İzzet Çalışlar ile birlikte gezdiğini ve Franszıların büyük bir gururla bu yapının aşılamayacağından söz ettiğini hatırlar. Ancak Hitler yönetimindeki Almanlar 2. Dünya savaşı sırasında Fransızların düşündüğünün aksi bir hamle ile hattın etrafını dolaşıp Fransa topraklarını büyük kısmını işgal eder. Reşat Nuri, bu büyük yer altı savunma tünelinde bitip tükenmek bitmeyen koridorlar olduğundan ve burada kalan askerilerin genel durumlarından bahsederken Fransızların gurur duyduğu bu yapının bir amacına ulaşmadığı kanaatine varır.

Reşat Nuri metrolardaki kalabalık insan topluluklarının günlük alışkanlıklarını ve burada geçirdikleri zaman dilimlerinde nelerle karşılaştıklarını yazı dizisinde aktarır. 28 Mayıs 1947 tarihli "Metroda hayat, ticaret, karaborsa" başlıklı yazıda yazar bir metro coğrafyası tazma hevesine kapıldığından söz eder:

"Son seyahatimdeki metro gidip gelişlerinde hele oturacak yer bulduğum vakit, bana da böyle bir fanteziye, bir nevi oyuncak fikir musallat oldu:

Bir büyük yeraltı şehri olan Paris metrosunda gördüğüm şeylerle bir metro coğrafyası yazmak fikri." (Güntekin 28 Mayıs 1947: 2)

Metroları ilginç bulan Reşat Nuri buradaki hayat düzeni hakkında bilgiler vermeyi hedefler. Metronun fiziksel özelliklerini bir coğrafyacı bakışı ile değerlendiren yazar, burayı "metro ulaştırma şehri" adlıyla fantezi mekânı olarak tarif eder. Birbirinin altından üstünden geçen yollar, otomatik merdivenler ve turnikelerden bahsettikten sonra metroyu "güneşi olmayan bir memleket" olarak nitelendirir. Bununla beraber metronun aydınlatma sistemi olduğu ve bunun gün ışığına benzediğini de vurgular. Hava bakımından ise yazın serin kışın sıcak olan metronun bu bakımdan Paris halkı için bir cankurtaran görevi gördüğüne dikkat çekilir. Soğuk kış günlerinde fakir halkın burayı bir sığınak gibi kullandığı dile getirilir.

29 Mayıs 1947 tarihli "Paris Metrosunda Hayat –Aşk- Ticaret- Karaborsa" başlıklı yazıda, yine Paris metrolarının günde dört frank karşılığında sabahın altısından ertesi sabahın ikisine kadar kullanıldığına dikkat çekilir. Bu dört frank o günkü şartlarda Paris'te bir gazete ücretine denk gelir. Metroda gelen geçenleri seyretmek, kanepelerde oturmak ya da uyuklamak burada özellikle soğuk aylarda sıkça karşılaşılan manzaralardandır. Bunun yanı sıra genç âşık çiftlerin de sarmaş dolaş vaziyette metroda görüldükleri aktarılır.

31 Mayıs 1947 tarihli "Metroda Ticaret ve Karapazar" başlıklı yazıda Reşat Nuri yiyeceğin bol zamanlarında Paris metrosunda 1 frank karşılığında çikolata veren makinalar olduğunu ancak son gidişinde bu makinelerin kırık dökük bir hâlde yerlerinde durduğunu ifade eder. Bunu yanı sıra metroda kara Pazar olarak tabir edilen bir nevi ticaret olduğunu ise ayrıntılarıyla anlatır. Sigara müptelası olan Reşat Nuri Güntekin, sigarasız kalmak üzere olduğu bir gün metroda yanına yaklaşan bir adamın farklı türde birçok sigarayı nasıl pazarladığını anlatır:

"Kara pazarcı zenaatinin ince anlayışı ve sezgisi ile, bu kokuyu mu aldı? Yoksa sadece tesadüf müdür, bilemiyeceğim. Fakat bitip tükenmez yeraltı dehlizlerinin birinde, sırf bu sigara meselesini ne yapacağımı koyu koyu düşünerek ve iki yanımdan hızla akan kalabalıktan gittikçe geri kalarak yürürken omuz başımda bir ses: "Affedersiniz Mösyö!" dedi. Baktım efendiden adam denebilecek orta yaşlı temiz

pâk bir adam. Avucunun içinde bir buruşuk Golva paketi göstererek mazlum bir sesle: "Bir paket sigaram var: belki almak istersiniz." dedi. Arkasından yine ayni mazlum ve ürkek sesi bir parça daha alçaltarak ilave etti: "Bu akşamki ekmeğimi almak için."

Akşamın ekmeği için sigarasını satan adam! Eh olabilir. Nasıl ki ben de bu saatte bunun tam tersini yapmıya, yani ekmeğimi sigara ile değiştirmiye pekâlâ razı olabilirim. Fazla para istemiye kalkmasın diye heyecanımı gizlemeğe ve ona bir hizmette bulunmak istiyor gibi bir tavır almıya çalışarak "olabilir" diyorum.

Fakat dediğim gibi zenaat sahiplerinde garip bir koku alma hassası var. Adam Golvanın parasını alırken: "Tercih ederseniz Amerikan sigarası da var!" diyor." (Güntekin 31 Mayıs 1947: 2)

Ekmek parası için bu işi yaptığını söyleyen adamın bir paketten fazla sigara taşımasına şaşıran Reşat Nuri burada sigaradan başka birçok ürünün kara borsa şeklinde bulunduğunu; "Çarşıda bulunmasına imkân olmıyan daha bir çok ihtiyaç maddelerinin satış yeri de metronun karanlık dehlizleridir." (Güntekin 31 Mayıs 1947: 2) şeklinde ifade eder:

3 Haziran 1947 tarihli "Metro'da Karapazar" başlıklı yazıda, öncelikle İstanbul'daki sokak satıcıları ile Paris metrosundaki satıcıları kıyaslayan Güntekin, Paristeki satıcıların daha rahat olduğunu belirtir. Güntekin metroda en çok rağbet gören ürünlerden birinin sabun olduğunu söyler. Sabunun o yıllarda Paris'te bulunması zor bir temizlik maddesi olduğu ve halka ara sıra bir tike dağıtıldığını belirtir. Ayrıca eczanelerde dahi sabunun reçete ile satıldığı bizzat Güntekin tarafından deneyimlenmiştir. İşte bu nedenle metrodaki kara pazarlarda sabun pahalı bir şekilde ve hemen tükenecek şekilde satılır ancak burada satılan sabunun da kalitesiz olduğu bilinir:

"Bununla beraber kara pazar sabunların çok ihtiyatla kullanmak lâzım geldiğini de tecrübemle biliyorum. Sıcağa hiç yüzleri yoktur. Hele sıcak suda bir az ısındıktan sonra ezkaza elinizden musluk taşına düşerse derhal yapışıyor. Sonra yıkanırken köpüğü yüzünüzde bir parça fazla alıkoyar yahut sıcak suyu birdenbire köpüğe çevirirseniz dudaklarınızın etrafına, yanaklarınıza sıvanıyor ve değnekle macun yalamış bayram çocuğuna dönüyorsunuz." (Güntekin 3 Haziran 1947: 2)

Metroda sabundan başka satılan bir diğer ürün ise limondur. Köylü kıyafetindeki fakir genç kızların sattığı bu ürün de Paris için o dönemlerde az bulunan ürünlerdendir.

Paris'in 1947 yılında sıkıntılı bir süreç geçirdiği Reşat Nuri'nin yazdıklarından anlaşılmaktadır. 2. Dünya Savaşı sonrası yıllarda yaşanan ekonomik sorunlar halkın çoğunluğunu derinden etkiler. Zengin azınlık ise lüks içinde yaşamını devam ettirir. Reşat Nuri Paris seyahati sırasında her iki kesimin yiyecek içecek meselesine yer verdiği "Paris'te Yiyecek, İçecek Meselesi" başlıklı yazısında Paris lokantalarına dair gözlemlerini aktarır. Avrupa'ya seyahat edeceklerin yanlarında mutlaka bir valizle memleketten yiyecek bir şeyler getirmesinin faydalı olacağını belirten yazar, lüks sayılabilecek lokantalarda bile karın doyuracak yemek olmadığına vurgu yapar:

"Mesela tesadüf sizi o akşam lüks bir lokantaya atmıştır. Churchill gibi sizi farklı adamlar karşılar; üstünde kristaller, gümüşler parlıyan bir mükellef masaya oturturlar; uzun müzakereler üzerine gümüş saplı kalemlerle sipariş alınır; biraz sonra masanızda ortasında yanmış bir ispirto lâmbasile bir tekerlekli servis masası rampa eder; bu ispirto lâmbası hazırlanan yemeği önünüze konmadan evvel son bir defa ısıtmak içindir. Ondan sonra müzik; yalnız olduğunuza bakmıyarak yanınızda serenat yapmağa gelen; daha olmazsa yemeğinize en uygun gelecek müzik parçası için sizden emir istiyen ve sıkıntıdan dolu bardağınızı masa üstüne devirten kemancı; hasılı lüks.

Bu tesirlere kapılarak bütün etrafınızdakiler gibi, öteki masalarda güle eğlene, haykırışa bağırışa kadeh tokuşturan öteki insanlar gibi felekten bir gece çaldığınıza, biraz sonra kendinizden ne çalınacağını bilmediğiniz için, samimiyetle inanırsınız. Fakat lezzetlerindeki bir tuhaflığı kendi zevksizliğinize yahut yabancı zevkinize verdiğiniz bu mükellef yiyeceklerde sade yağı, zeytinyağı, etsiz güne rastladınızsa et, süt, pirinç, şeker, limon; hasılı tanıdığınız gıda maddelerinin hiçbiri bulunmadığını düşününce birdenbire midenizde bir boşluk duyarsınız. Bu boşluğu hattâ biraz sonra, içine ayıp şeyler yazılmış bir mektup gibi ikiye katlanarak önünüze bırakılan hesap listesi dahi dolduramaz. Onun için tek çare, eğer cer sofrası heybesine benzediğini söylediğim çantanızda saydığım maddelerden biraz bir şey varsa, otele dönüşte; eksiğinizi onlarla tamamlıyacağınızı düşünmektir." (Güntekin 6 Haziran 1947: 2)

Paris'teki lokantalardan lüks olanlarda bin franktan ucuza yemek yenilemeyeceğini belirten Güntekin, bu paranın buradaki garsonların ve somelyelerin yani içki servis eden şeflerin tavırlarından da söz eder. Somelyelerin gelen müşterilerin tercihlerine göre onları sınıflandırdığı kanaatine varır.

Reşat Nuri, 10 Haziran 1947 tarihli "Paris'te Üç Tip Lokanta" başlıklı yazısında da yine lokantalar hakkında bilgiler vermeye devam eder. Lüks lokantaların çok pahalı olduğunu, özellikle şarap ve şampanya gibi içeceklerin ise ateş pahası olduğunu ifade eder. Bu lüks lokantalarda yemekten sonra adeta merasim şeklinde ikram edilen kahveyi şu şekilde aktarır:

"Yemekten sonra kahve ikram edilir. Bunu yapan çok kere kırmızı livreli, sırma şeritli bir Cezayir çocuğudur ve kendinden bahsederken nedense "garip" der. Büyük bir şey yapıyor gibi telâşlı telâşlı gidip gelerek evvelâ boş bir fincan, sonra da bir kahve takımı getirir. Aralarında, -tabi yine bahşiş dâvası, kulağımıza eğilerek" "iyi kahve mi istiyorsunuz?" diye soran da olur." (Güntekin 10 Haziran 1947: 2)

Lüks lokantalardan çıkanların hâlini mezarlık dönüşü ıskatçıların arasından çıkanlara benzeten yazar bu tasvir ile bu lokantaların çok pahalı olduğuna göndermede bulunur.

Lüks lokantalardan sonra ikinci sınıf olarak nitelendirilebilecek karaborsa lokantaları bulunmaktadır. Güntekin'in bu seyahat izlenimleri arasında dikkat çeken bir tespit ise bazı günler lokantalarda et yemeklerinin yasak oluşudur. Ancak karaborsa lokantalarda et yasak olduğu günlerde dahi garsonun önerdiği karaciğer pirzolası, karaciğer bifteği, karaciğer şişi olarak menüde yer alan yemeklerin aslında dana eti oldukları tecrübe ile anlaşılır.

Üçüncü tip lokantalar ise halkın vesika ile yemek yediği mekânlardır. Bir tesadüf eseri olarak yazarın girdiği ve ancak bilet karşılığı yemek yenildiğini öğrenince çıktığı bu lokanta uygun fiyatlıdır. Güntekin Pariste'ki lokantalarla ilgili tespitleri ise yazını sonunda şu şekilde özetler:

"Mesele şudur: Halk için dört tip lokanta vardır. Elli, yetmiş, yüz ve yüz yirmi beş franga tabldot. Erzak haklarını aynen almıyanlar tike alarak bu lokantalardan istedikleri birinde yemek yiyebiliyorlar. Lüks lokantada bir armut ve yüz altmış franga olduğu halde burada üç çeşit yiyecek ve bir küçük şarap da dediğim fiyatadır. Gerçi bunlar şairin dediği gibi pek "cisme safa, cana şifa" verecek şeyler değil. Fakat lüks lokantalardakileri de süslerinden, boyalarından soyarsak elde başka şey mi kalacak? Memleket, ahalisine ne yedirebilmeğe kadirse o. Böyle olunca, yani tikesi olan herkes halk lokantasında lüks lokantadakinden on misli ucuz yemek yemek imkânına malik olunca meselenin şekli büsbütün değişiyor." (Güntekin 10 Haziran 1947: 2)

Güntekin, Paris'teki deneyimlerinin yanında bir de oradaki insanlarla sohbet ederek halkın fikirlerini de öğrenme şansını yakalar. 14 Haziran 1947 tarihli "Bir Doktorla Konuştum" başlıklı yazıda arkadaşının önerisi ile çiçek aşısı yapmak üzere gittiği Fransız doktorun düşünlerini aktarır:

"Pariste yaptığım konuşmalardan biri bir doktor ile olmuştur. Avrupadaki yiyecek durumundan başlıyarak daha yüksek sosyal meseleler üzerine konuştuk. Nasıl ki daha evvel ve sonra da doktorluk üzerine aktör, tiyatro üzerine bakkal, ev buhranı üzerine felsefe öğretmeni, gramer ve dans meseleleri üzerine diplomat ve politika üzerine şöförle mülakatlar yaptım. Böyle gelişigüzel konuşmalarda insanların yabancı mesleklerin konusuna giren davalar hakkındaki düşünceleri daha mizah ve enteresan oluyor." (Güntekin 14 Haziran 1947: 3)

Önce yemek kültüründen bahseden doktor, Doğunun yağlı ve baharatlı yemeklerinden imrendiğini ifade eder. Yemekten sonra politik konulara değinen Doktor İngilizler hakkında yorumlarda bulunur. İngilizlerin Fransızlardan farklı yapıda olduklarını, zengin ve fakir halkın aynı yiyeceklerle beslendikleri ve karaborsa kültürünün de bu nedenle Paris'teki gibi olmadığını belirtir. Bu yazıda dikkat çeken nokta İngiliz yöneticilerinin bilinçli bir şekilde zenginliğe ve lükse önem vermeyerek Rusya'daki halkçı söylemleri İngiltere'de gerçekleştirdiklerine olan inançtır.

Reşat Nuri'nin 29 Haziran 1947 tarihinde kaleme aldığı "Ekmek üzerine konuşmalar" başlıklı yazıda ise Fransa'daki ekmek krizinden bahsedilir. Reşat Nuri, kaldığı oteldeki görevlinin kendisini uyarmasından hareketle halkın ekmek yokluğundan sorumlu olarak Fransa'nın çok para basarak malların kıymetini düşürdüğünü ve bu nedenler de bir kriz çıkmasının kuvvetle muhtemel olduğunu belirtir. Reşat Nuri, otel görevlisinin bu yaklaşımından hareketle Ömer Seyfettin'in "halk adamlarında ilim yoktur irfan vardır" sözüne atıfta bulunur. Güntekin, Fransa'daki ekonomik krizin boyutlarını bir vatandaşın ağzından bu şekilde aktarmış olur.

Sonuç:

Edebiyat alanında gezi yazıları bir yazarın/şairin yurt içinde ya da yurt dışında gezip gördüğü yerlerle ilgili izlenimlerini; tarih, coğrafya, dil, inanç, gelenek, görenek, yaşam biçimleri vb. bağlamında bütünsel bir bakışla ve edebî bir üslupla kaleme aldığı türdür. Dünya edebiyatında Herodot, Marko Polo ve İbni Battuta Türk edebiyatında Seydi Ali Reis, Evliya Çelebi, Cenap Şahabettin, Ahmet Haşim ve Reşat Nuri Güntekin gibi yazarların bu türde eserleri yer alır.

Reşat Nuri'nin Anadolu'da müfettişlik yaptığı dönemdeki yazılarının bir araya geldiği Anadolu Notları'nın ardından Paris izlenimlerini aktardığı kısa yazı dizisi kitaplaşmamış ve gündeme taşınmamıştır. 14 Mayıs 1947'de başlayan ve 29 Haziran 1947'de biten yazı dizisinde Reşat Nuri Güntekin, yola çıkış anından başlayarak Paris'e dair gözlemlerini samimi ve yalın bir üslupla dile getirir. Güntekin'in müfettişlik yıllarında Anadolu'da gezip gördüğü yerlerle ilgili kaleme aldığı Anadolu Notları kitabındaki samimiyet buradaki yazılarda da kendini gösterir. Fransa'nın 2. Dünya savaşı sonrasında sosyo-ekonomik yapısı ve genel görünümünün aktarıldığı yazı dizisinde özellikle metrolar üzerinde durulması ve bu metroların günün birinde İstanbul'da olması gerekliği üzerinde durulmuş olması da dikkate değer bir noktadır.

Kaynaklar:

Asiltürk, B. (2009), "Edebiyatın Kaynağı Olarak Seyahatnameler", Turkish Studies, 4 (1-1), 911-995

Güntekin, R. N., Yolcu Notları 1 Havada Uyku, Memleket, 14 Mart 1947, s. 3

Güntekin, R.N., Yolcu Notları-2- İki Devletin Halledemediği Mantıksızlık, Memleket, 17 Mart 1947 s.3

Güntekin, R. N., Yolcu Notları -3- Bir Fransız Vilayetinde Gece, Memleket, 23 Mart 1947 s.3

Güntekin, R. N., Yolcu Notları -4- Gecenin Sonu, Memleket, 25 Mart 1947 s.3

Güntekin, R. N., Yolcu defteri I- Paris'te Taksi ve Hamal, Memleket, 14 Mayıs 1947 s.2.

Güntekin, R. N., Yolcu defteri 2 – Parisin Metroları, Memleket, 17 Mayıs 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu defteri 3- Metrodan Majino'ya, Memleket, 23 Mayıs 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 4- Metroda Hayat, Ticaret, Karaborsa, Memleket, 28 Mayıs 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 5- Paris Metrosunda Hayat- Aşk-ticaret Karaborsa, Memleket, 29 Mayıs 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 6- Metroda Ticaret ve Karapazar, Memleket, 31 Mayıs 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 7- Metro'da Karapazar, Memleket, 3 Haziran 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 8- Paris'te Yiyecek, İçecek Meselesi, Memleket, 6 Haziran 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 9- Paris'te Üç Tip Lokanta, Memleket, 10 Haziran 1947 s.2

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 10- Bir Doktorla Konuştum, Memleket, 14 Haziran 1947 s.3

Güntekin, R. N., Yolcu Defteri 12- Ekmek Üzerine Konuşmalar, Memleket, 29 Haziran 1947 s.2

تَجَلِّيَات مَعاني البِناء النَّحْويّ في أبيات مُختارَة من معلَّقة عَمْرو بن كُلْثُوم

باكير محمدعلي

The manifestations of the meanings of grammatical construction in selected verses from the Mu'allaqa Amr bin Kulthum

Bekir MEHMETALI [1]

Summary:

Poetry has been since pre-Islamic times, and continues to this day to be of great importance to scholars, researchers, specialists, and others. These were made available to poets in later literary ages, and the mu'allaqat came at the forefront of these monuments. The introduction to these pendants is such that over time they became the pride of the Taghlib tribe, which distinguished it from others that its poet was a master of his tribe, and that his tribe was the greatest of the Arab tribes, and that the reason for its organization was unique, which is the killing of the poet by an unjust king who tried to insult the king in his council because of him An incident that revolves between reality and imagination, and I have not found, within my knowledge, who has dealt with the grammatical meanings of this study; Because of the importance of this commentator, the importance of its poet, and the importance of the grammar lesson in understanding the literary text, I chose from this commentary verses that I consider to be the core and center of the suspension, and I studied them based on the grammar lesson; To memorize the precise meanings that the poet imparted in his structures, and the grammatical sentences with which he weaves these verses, and the importance of research lies in the motive for it, its goal, and its subject..

Keywords: Amr bin Kulthum, al-Mu'allaqat, poetry, Arabic, manifestations, construction, grammar..

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-2

[1] Dr. Kilis7Aralık University, Türkiye, bekler2006@gmail.com, https://orcid.org/0000-0003-2783-8543

تَجَلِّيَات مَعاني البِناء النَّحْويّ في أبيات مُختارَة من معلَّقة عَمْرو بن كُلْثُوم

باكير محمدعلي [2]

الملخص:

كان الشّعر منذ الجاهليّة، ومايزال إلى الآن يَحظى بأهميّة كُبرى لدى الدَّارسين، والباحثين، والمتخصِّصين، وغيرهم، وامتاز الشِّعر العربيّ من غيره أنّه غدا السِّجِلَّ الذي يَحفظ مآثر العرب، ومناقبَهم، وثقافتَهم، ونمطَ حياتهم، وامتاز الشِّعرُ العربيّ في الجاهليّة بالسَّبَق، وبتركِ آثار شعريّة لم تُتَح للشُّعراء في العصور الأدبيّة اللَّاحقة، وتأتي المعلَّقات في مقدِّمة هذه الآثار، وحازت هذه المعلَّقات أو المُطوَّلات أو المُسمَّطَات اهتماماً غير قليل لدى الباحثين في الشعر العربيّ، وغيرهم، فجمعوها، ودقّقوها، وشرحوا مفرداتها، وبعضُهم أنكر وجودَها، وتأتي معلَّقة عمرو بن كلثوم التَّغلبيّ في مقدِّمة هذه المعلقَّات حتَّى غدَت عبرَ الزَّمان مفخرةً لقبيلة تغلب، والَّذي ميَّزَها من غيرها أنّ شاعرَها سيِّدٌ من أسياد قبيلته، وأنَّ قبيلته كانت أعظمَ القبائل العربيّة في ذلك الوقت، وأنّ سببَ نظمها كانَ فريداً، وهو قتلُ الشَّاعر لملكٍ ظالمٍ في مجلسه بسسب محاولة أمِّ الملك إهانةَ أُمِّ الشَّاعر في حادثة تَدورُ بين الواقع والخَيَال، ولم أجد في حدود عِلمي مَنْ تناول المعاني النَّحويّة لهذه المعلَّقة بالدِّراسة؛ ولأهميّة هذه المعلَّقة، وأهمِّيَّة شاعرها، وأهمِّيَّة الدَّرس النَّحوي في فَهْم النَّصّ الأدبيّ اخترتُ من هذه المعلَّقة أبياتاً أحسبُها لُبَّ المعلَّقة، ومركزَها، وتناولتُها بالدِّراسة بناءً على الدَّرس النَّحويّ؛ لاستظهار المعاني الدَّقيقة الّتي بثَّها الشَّاعرُ في تراكيبه، وجُمله النَّحويّة الّتي نَسَج بها هذه الأبيات، وتكمن أهمِّيّة البحث في الدَّافع إليه، وهدفه، وموضوعه، واتَّبَعتُ مناهجَ التَّحليل، والاستقراء، والاستنتاج مازِجاً بين الأسلوبين اللُّغويّ والأدبيّ .

الكلمات المفتاحيّة: عمرو بن كلثوم، المعلَّقات، الشِّعر، العربيّ، تجلّيَات، البناء، النَّحويّ.

[2] د. ، جامعة كلس(7أرالك)، تركيا، bekler2006@gmail.com

1. **مَدخَل** :

شغل الشِّعرُ مكانةً عالية عند العرب، فكان مصدرهم للمعرفة، وموردهم للثّقافة، فأودعوه تجاربهم، وحِكمهم، ومعارفهم، وتاريخهم حتّى غدا ديوانهم الذي يُقيّد آثارهم، ويحفظ أحسابَهم، ويُخلّد مآثرهم (ابن كلثوم، 2012م، ص: 5-6) فكان الشّاعر في الجاهليّة مصوِّراً، ورسّاماً، وفنّاناً، ونَحّاتاً، وعازفاً في آنٍ واحد؛ إذ كان يستعمل الكلمة الشَّاعرة لأداء كلّ هذه الفُنون، وتأتي المعلَّقات في مقدِّمة الأشعار العربيّة، الجاهليّة الّتي صوَّرت تلك الحياة، وعكستها؛ لِتُنقَلَ من جيل إلى جيل (ابن كلثوم، 2012م، ص: 9) وبالرَّغم من هذا ذهب طه حُسين إلى أنّ الشِّعر الجاهليّ لا يُمثِّل الحياةَ الجاهليّة تَمثيلاً صحيحاً؛ لأنّه يَشكُّ في نسبة هذه الأشعار إلى قائليها (حسين، 1998م، ص: 28) لأنّ أخبار الجاهليّين وأشعارهم وصلت إلينا بطريقة تاريخيّة غير صحيحة (حسين، 1998م، ص: 138) ولهذا يُنكرُ معلَّقةَ عمرو بن كلثوم (حسين، 1998م، ص: 177) ويرى أنّ القرآنَ الكريمَ أصدقُ مرآةٍ للحياة الجاهليّة (حسين، 1998م، ص: 28) ومن الباحثين مَن وصف الشِّعر الجاهليّ بالغنائيّة والذّاتيّة، وهو في أغلبه منظومات قصيرة قلَّما تجاوز عددُها مئة بيت (ضيف، 1960م، ص: 190).

فدراسةُ الشِّعر العربيّ تعني دراسة خصائص العرب الّذين كانوا يُوثِّقون بالشِّعر، ويُؤرِّخون به (الزَّوزَني، 2011م، ص: 5) ودراسةُ الشّعر القديم يجب أن تقوم على فهمه من منظور قائليه بناء على ثقافتهم، ومنطقهم، وأذواقهم، ومقاييس الجمال عندهم، ومن الظُّلم أن نتناوله بالدِّراسة بناء على المعايير المعاصرة في الأذواق، ومقاييس الجمال، وأنماط التَّفكير السَّائدة في عصر آخر، فكلُّ عصر له خصوصيّتُه، ومقاييسُه، وكذلك كلُّ بيئة لها معاييرُها، وأذواقُها، فليس من الحِكمة، والمِهنيّة العِلميّة أن نُحاكِم الماضي بمعايير الحاضر في بيئتين مكانيّتين، وزمانيّتين مختلفتين (الجبوري، 1986م، ص: 123).

2. المعلَّقات:

هي قصائدُ طويلة كانت تُعرَض على حَكَمٍ شاعرٍ، خبيرٍ بالشِّعر، هو النّابغةُ الذُّبياني الشّاعرُ المشهورُ الّذي كان يَجلسُ في خيمة خاصَّة تُنصَب له في سوق عُكاظ حيث يقصدُه الشُّعراء؛ للتَّنافُس فيما نَظموا، فإذا حكم للشّاعر بفَوز قصيدته، وتقديمها على القصائد الأُخرى، كُتِبَت هذه القَصيدةُ بماء الذَّهَب على ورق البُرْدِيّ، وهو ورق خاصٌّ، وعُلِّقت على أَستار الكَعبة تكريماً لصاحبها، وإعلاءً لشأنها، واهتماماً بها؛ ولذلك سُمِّيَت بالمعلَّقات، وسُمِّيَت بالمُذهَّبَات؛ لكتابتها بماء الذَّهب، وسُمِّيت بالمُطوَّلات؛ لِطُولها، وسُمِّيت بالمُسمَّطات تشبيهاً لها بالسِّمْط، وهو العِقْد، واختُلِف في عددها، فمنهم منْ جعلها سبعاً، ومنهم مَن جعلها عشراً، وحَمَّادُ الرَّاويَةُ أَوّلُ مَن جمعها في أواخر العصر الأُمويّ، وأَوائل العصر العَبّاسيّ (ابن كلثوم، 2012م، ص: 10) وتناولها أكثرُ من باحث بالجمع والشَّرح، ومن أَشهر هذه الشُّروح: شرح المعلَّقات السَّبع للزَّوْزَنيّ، وشَرح المعلَّقات العَشْر للتَّبريزيّ، وجَمهرة أَشعار العرب للقُرَشيّ، وشرح المعلَّقات التِّسع المنسوب للشَّيبانيّ (ابن كلثوم، 2012م، ص: 11) وأيّاً يكن عددُها، والرَّأيُ في صِحَّتها من عدمه، فهي كنز أدبيّ، وميراثٌ لُغويّ، قَيِّم لا يجوز الاستغناء عنه أو التَّقليلُ من شأنه.

3. عمرو بن كُلثوم:

هو أبو الأسود أو أبو عَبَّاد عَمرو بن كُلثوم بن مالك من قبيلة تغلب بن وائل التي قِيل فيها: "لو أبطأ الإسلامُ قليلاً، لأكلتْ بَنُو تَغلِبَ النَّاسَ" (ابن كلثوم، 1996م، ص: 10) وينتهي نسبُه إلى مَعدِّ بن عَدنان، وعدنانُ هو أحدُ جَدَّي العرب إلى جانب قَحْطان، وهو شاعرٌ فَذٌّ، فَحْلٌ، وفارس شُجاع، سادَ قومَه صغيراً في الخامسةَ عشرةَ من عمره (ابن كلثوم، 2012ن، ص: 13) ونشأ في بيت عِزَّة، وإباء، وأَنَفة، فكان أبوه كُلثوم أَفرسَ العرب، وأُمُّه ليلى بنتُ الشَّاعرِ المُهَلْهِل بن رَبيعة المعروف بالزِّيرِ السَّالم، والمُهَلهِلُ أخو كُلَيب بن وائل سيِّد قبيلة تَغلب المعروف بِعِزَّته وأَنَفته، وهو الذي قَتلَه جَسَّاس بن مُرَّة بسبب ناقة خالته البَسُوس (ابن كلثوم، 2012ن، ص: 13) ولم تُعرَف سنةُ وِلادته، وتُوُفِّي في نحو سنة 40 قبل الهجرة أي في نحو سنة 584 للميلاد (ابن كلثوم، 2012م، ص: 13) وذهبت بعض المصادر إلى أنّه عاصرَ ملكَ المناذرة عَمْرَو بنَ هِندٍ بين عامي (544م- 570م) وقتلَه، وأدركَ النُّعمانَ بنَ مُنذِرٍ بين عامي (580م- 602م) وهَجاه (ابن كلثوم، 1996/ ص: 9-10) و(الشَّنقيطي، بلا تاريخ، ص: 107) وهذا يدلُّ على عدم وُضوح سنة وفاته، ولكنَّه عُمِّر طويلاً.

4. مكانةُ معلَّقَة عمرو بن كُلثوم وسببُ نَظمها:

حازت معلّقة عمرو بن كلثوم مكانة كبيرة لدى الدّارسين والباحثين قديماً وحديثاً؛ فجعلها أبوعُبيدة أجودَ المعلَّقات، وامتدحها عيسى بنُ عُمَر، فقدَّمها على كلّ المعلَّقات، وجعلها في كَفَّة، وشِعرَ العرب كلَّه في كَفَّة أُخرى، ورجَّحها على كلِّ أشعار العرب (ابن كلثوم، 1996م، ص: 7) وتُنُووِلَت بالعناية والشَّرح مع باقي المعلَّقات مع اختلاف عدد أبياتها في المصادر، فهي مئةٌ وأحدَ عشر بيتاً في(جمهرة أشعار العرب) لأبي زيد القُرَشيّ، ومئةٌ وخمسة أبيات في (شرح المعلَّقات العشر) لأحمدالأمين الشَّنقيطيّ، ومئةٌ وأربعة أبيات في (شرح المعلَّقات السَّبع) للزَّوزَني، وستّةٌ وسبعون بيتاً في (شرح المعلَّقات العشر) للخطيب التَّبريزيّ (ابن كلثوم، 1996م، ص: 18) وهذه العناية بشرحها تدلّ على قيمتها الأدبيّة، والفنّيّة، واللغويّة، والتّاريخيّة، ومع هذا أغفلها بعضُهم، فعُنِي بشعر عمرو بن كُلثوم سوى معلَّقته (فريتس، 1923م، ص: 2) فالمعلَّقة بحسب بعضهم تدور على معنى واحد، هو قُوّة قبيلة تَغلبَ، وتصدَّرت كلَّ المعلَّقات؛ لجودة لغتها؛ لابتعادها عن الألفاظ الحُوشيّة، المُستكرَهة (الغوث، 2006م، ص: 71) وكان فخرُه في المعلّقة بإنجازات قومه مُضطرِماً حتّى وُصِفت بأنّها نادرة المثال في عاطفتها المُشتعلة، وصُوَرها الفَذّة، العَجيبة، وموسيقاها المُدَمدِمة (عوض، 1998ن، ص: 75).

وتُفيد المصادر أنّ قتلَ الشّاعر لملك المناذرة السَّببُ في نظمها، وتتلخّص هذه الحادثة العَجيبة، الفريدة في نوعها أنّ الملك عمرَو بنَ هندٍ المعروفَ بِبطشه، وظُلمِه سألَ جلساءَه يوماً ما عن عربيٍّ ترفُضُ أُمُّه أن تَخدُم أمَّه أي أمَّ الملك، فأخبروه أنّ أُمّ الشّاعر عمرو بن كُلثوم لا تقبلُ ذلك، ولمّا طلب إليهم أن يُبيِّنوا سببَ ذلك، أخبروه أنَّ ابنَها عمرٌو فارسٌ، سيِّد قومِه، وكانَ زوجُها كُلثوم بن مالك التّغلبيُّ أفرسَ العربِ، وأبوها المُهلهِل المشهورُ بالزِّير سالم فارسُ تَغلب، والآخذُ بثأرها من قبيلة بَكْر بن وائل، وعَمُّها كُلَيبٌ وائلُ بنُ رَبيعةَ كان سيِّدَ تَغلب، وحامي ذِمارِها، ولكن كلُّ ذلك لم يَثنِ الملكَ عن رأيه وتَدبيره، فأصرَّ على إنفاذ ما يدور في رأسه، فأرسل إلى الشَّاعر عمرو وأُمِّه ليلى بنت المُهلهِل، واستضافَهما في رُوَاقٍ أمر بِضربه بين الحِيرة والفُرات، ولمّا كانت أمُّ الشَّاعر في مجلس أُمّ الملك الّتي صرفت الخَوادِمَ تمهيداً لتنفيذ مَكرها ومَكرِ ابنها الملك، طلبت أمُّ الملك من أُمِّ الشَّاعر أنْ تُحضِر لها الطّشْت (الوعاء) قائلة لها: "يا ليلى، ناوليني الطَّشت" فتُجيبُها أُمّ الشَّاعر بالرَّفض قائلة: "فلْتَقُمْ صاحبةُ الحَاجة إلى حاجتها" فتُصرُّ أُمُّ الملك في طلبها؛ رغبةً منها في إهانة أُمِّ الشَّاعر، وتُصِرُّ أمُّ الشَّاعر في الرَّفض، وتَرُدّ عليها بنفس الجملة ثُمّ

تصرخ مستغيثةً، قائلة: "واتَغلِبَاه، واعَمْراه" فيصلُ صوتُها إلى ابنها الشَّاعر عَمرٍو، وهو في مَجلس الملك عَمرِو بن هِندٍ، فيستلُّ السَّيفَ، ويَضربُ به عُنقَ الملك عَمرِو بن هِندٍ، فيقتلُه، ويَعود مع أمّه سالِمَين إلى القبيلة، فتصيرُ هذه الحادثة سبباً في تحريك قريحته لإنتاج هذه المعلَّقة (ابن كُلثوم، 2012م، ص: 15) ولمَّا كانت هذه الحادثةُ سبباً في ظهور هذه القصيدة إلى الوجود، وكانت مركزَ المعلَّقة، ومِحورَها، آثرتُ دراسة الأبيات الّتي كانت انعكاساً خاصّاً لهذه الحادثة دراسة نَحويّة؛ للوقوف على تجلّيات معاني البناء النَّحويّ فيها.

5. تَجلّيات معاني البناء النَّحوي في الأبيات المُختارة من المعلَّقة:

قال عَمْرُو بنُ كُلْثُوم بن مالك التَّغْلِبيُّ (ابن كُلثوم، 2012م، ص: 19، 29، 33، 47، 66، 77، 79، 90):

1. أَلَا هُبِّي بِصَحْنِكِ فَاصْبَحِيْنَا ولاتُبقِي خُمورَ الْأَنْدَرِينَـا[3]

2. أَبا هِنْدٍ فلَاتَعْجَلْ عَلَيْنَـا وأَنْظِرْنَا نُخَبِّرْكَ الْيَقينَـا[4]

3. بِأَنَّا نُورِدُ الرَّايَاتِ بِيضَـا ونُصْدِرُهُنَّ حُمْرَاً قَدْ رُوِيْنَـا[5]

4. مَتَى نَنْقُلْ إلى قَوْمٍ رَحَانَـا يَكُونُوا في اللِّقَاء لَهَا طَحِينَا[6]

5. أَلَا لايَجْهَلَنْ أَحدٌ عَلَيْنَـا فَنَجْهَلَ فَوقَ جَهْلِ الْجَاهِلِيْنَا

6. بِأَيِّ مَشيْئَةٍ عَمْرَو بْنَ هِنْـدٍ تُطِيعُ بِنا الوُشَاةَ وتَزْدَرِيْنَـا[7]

7. بِأيِّ مَشِيْئَةٍ عَمْرَو بْنَ هِنْـدٍ نَكونُ لِقَيْلِكُمْ فِيهَا قَطِينَـا[8]

8. تُهَدِّدُنَا وتُوعِدُنَا، رُوَيْـدَاً مَتَى كُنَّا لِأُمِّكَ مُقْتَوِيْنَـا[9]

9. فَإِنَّ قَنَاتَنا يا عَمْرُو أَعْيَـتْ على الأَعْداءِ قَبْلَكَ أَنْ تَلِيْنَا[10]

10. وقَدْ عَلِمَ القَبائلُ مِنْ مَعَـدٍّ إذا قُبَبٌ بِأَبْطَحِهَا بُنِينَـا[11]

11. بِأَنَّا المُنْعِمُونَ إذَا قَدَرْنَـا وأَنَّا المُهْلِكُونَ إذَا ابْتُلِينَـا[12]

12. وأَنَّا المَانِعُونَ لِمَا أَرَدْنَـا وأَنَّا النَّازِلُونَ بِحَيْثُ شِيْنَـا[13]

13. ونَشْرَبُ إِنْ وَرَدْنَا المَاءَ صَفْوَاً ويَشْرَبُ غَيْرُنَا كَدِرَاً وَطِيْنَـا

14. إذا مَا المَلْكُ سَامَ النَّاسَ خَسْفَاً أَبَيْنَا أَنْ نُقِرَّ الذُّلَّ فِينَـا[14]

15. إذا بَلَغَ الفِطَامَ لَنَا صَبِـيٌّ تَخِرُّ لَهُ الْجَبَابِرُ سَاجِدِيْنَـا[15]

16. لَنَا الدُّنْيَا ومَنْ أَمْسَى عَلَيهَـا ونَبْطِشُ حِينَ نَبْطِشُ قَادِرِينَا[16]

---

[3] هُبِّي: قُومي بسرعة واستيقِظِي، والصَّحْن: القَدَح الكَبير الذي تُشرب به الخَمرة، واصْبَحِينا: اسْقِيْنَا الخَمرة صَباحاً، والأَنْدَرين: قرية في سُوريا قرب محافظة حلب.

[4] أبا هِند: الملك عمرو بن هند، وأنظرنا: أمهلنا، ونخبِّرك: نُعلمك، واليقين: الحقيقة.

[5] نورد: نُدخل في المعركة، والرّايات: الأعلام، ونُصدرهُنّ: نُخرجُهنَّ، ورُوينا: شربَت من دماء الأعداء كثيراً.

[6] رَحانا: الرَّحى: الطّاحون، والمقصود المعركة والقتال، واللقاء: المعركة.

[7] الوُشاة: مفرده: الواشي: وهو الّذي ينقل الأخبار بين النَّاس بغرض الفتنة، وتزدري: تَحتقر وتستصغر.

[8] مشيئة: إرادة، والقَيْل: الملك العظيم، والقَطين: الخَدَم.

[9] رُويداً: اسم فعل أمر بمعنى تَمهّل، مُقتوينا: خدماً.

[10] قناتنا: رماحنا، وأَعيَت: أَعجزَتْ.

[11] معدّ: هو معدّ بن عدنان الذي إليه ينتهي نَسب قبيلة تَغلب، والقُبَب: الخِيام، والأَبطح: المكان الواسع، وبُنِيت الخَيمة: نُصِبتْ.

[12] قَدَرْنا: انتصرْنا وتمكّنّا، وابتُلِينا: أُعْتُدِي علينا.

[13] شِينا: أردنا، والأصل: شئنا.

[14] المَلْك: المَلِك، والخَسْف: الظُّلم، وأبيْنا: رفضنا ولم نقبل.

[15] الفِطَام: العمر الّذي تَمنع فيه الأُمُّ حليبَها عن رضيعها؛ لأنّه غدا قادراً على الأكل والشُّرب، وتَخِرّ: تَسقط، والجَبابر: الأقوياء.

[16] أمسى: عاش، ونَبطش: نَضرب ونَهجم بقوّة.

5.1 تجلّيات معاني الأفعال:

بدأ الشّاعرُ مشاهدَه الشِّعريّة بفعل الأمر (هُبِّي) وجعله مفتاح المعلَّقة، وجاء به ثلاثيّاً، صحيحاً، مضعّفاً، لازماً؛ دلالةً على تسارُع الأحداث، وخِفَّتها، وأسنده إلى ياء المؤنّثة المخاطَبة الّتي دلّل بها على أُنثى يُخاطبُها كي تَسقي جماعته خموراً خاصّة، هي خمور الأندرين، واستعمل الفاء العاطفة؛ لِيعطف بها أمراً على أمر، فعطف الفعل (اصبَحينا) مع فاعله ياء المؤنّثة المخاطَبة على فعل الأمر (هُبّي) مع فاعله ياء المؤنّثة المخاطَبة، فعطف معنى الأمر على معنى الأمر، فدلَّ الفعل (اصبَح) على وجوب إيقاع الحدث في المستقبل القريب في وقت الصَّباح، فحمَّله الشَّاعر أكثر من وظيفة، وفي كلِّ هذا تجلَّت راحتُه، وهُدوءُه، وعُلُوُّه، ونجدُه يستعمل فعل الأمر الرُّباعيّ (أَنْظِرْ) في البيت الثَّاني؛ للدّلالة على فخره، وغَفْلة الملك عمرو الّذي تعجَّل في الحكم على تَغلب، وأسند الفعل إلى الضَّمير المستتر (أنت) وأوقعَه على الضمير (نا) بينما الواقعُ عكسُ ذلك؛ لأنَّ القتل وقعَ من الشَّاعر على الملك، وهذا ما سيتبيَّن لاحقاً في ثَنايا الأبيات اللّاحقة، ولم يُغفِل الشّاعر استعمال اسم فعل الأمر؛ للدّلالة على تفوّقه، واستهزائه بالملك، وجاء ذلك في البيت الثّامن، فاستعمل اسم فعل الأمر (رُوَيداً) بمعنى (تَمَهَّل) فدلّ به على غضبه الثّائر على الملك الّذي تجاوز حدودَه، فبات يُهدِّد قبيلةَ الشّاعر، ويتوعّدُها، وكأنّ الشّاعر أدركَ أنّ الأمرَ العاديّ الّذي يُعبَّر عنه بفعل الأمر ما عاد يَنفع مع الملك المُتمادي في غفلته وضلاله، فاحتاج إلى أمر بلهجة أقوى، فأمره باسم فعل الأمر بدل فعل الأمر؛ لأنّ نَبرةَ الأمر في اسم الفعل تكون أقوى منها في فعل الأمر.

وأَكثَر الشَّاعرُ من استعمال الأفعال المضارعة؛ للتّعبير عن معان متنوِّعة، ومن ذلك استعمالُه الفعلين المضارعين (نوردُ، ونُصدِرُ) في البيت الثّالث؛ للدَّلالة على الاستمرار، وأسندهما إلى الضّمير المستتر (نحن) الّذي كَنّى به عن قبيلة تَغلب، فدلَّ ذلك على قُوَّة تغلب، وعلى انتصارها الدَّائم على الأعداء، فهي تدخل المعارك برايات بيضاء، وتَخرج منها في النِّهاية برايات حمراء؛ لأنّ تلك الرَّايات البيضاء شربت من دماء الأعداء كثيراً حتّى غدا ذلك شيئاً معروفاً عن هذه القبيلة، وأردف هذين الفعلين بالفعل الماضي (رُوِيْنَ) الّذي دلَّ على الاستمرار، فانزاح به عن استعماله الأصليّ، فلم يدلّ به على وقوع الحدث مرّة واحدة في الزّمان الماضي بل دلّ به على استمرار الحدث، وكذلك نَجده يأتي في البيت السّادس بالفعل المضارع (تُطيع) للدّلالة على وقوعه باستمرار من الملك عمرو، فدلَّ بذلك على غفلة الملك المستمرّة، ولولا ذلك، لتثبَّت من قول الوُشاة، وعرف حقيقة بني تَغلب، ودلَّ به أيضاً على استمرار الوِشاية بقبيلته، وجاء الفعل المضارع (تَزدري) في نهاية البيت نفسه مؤكّداً معنى الاستمرار، فعبّر بالأفعال المضارعة في هذا البيت عن استمرار أحداث الوِشاية، والإطاعة، والازدراء، وكلُّها دلَّل بها على غفلة الملك وحُمقه، وكذلك الحالُ في البيت الثّامن حيث عبَّر بالفعلين المضارعين (تُهدِّد، وتُوعِد) المسنَدَين إلى ضمير المخاطَب (أنت) والواقِعين على ضمير الجماعة (نا) عن وقوع هذين الحَدَثين من الملك باستمرار، وفي هذا أيضاً تعبير عن معاني غفلة الملك، واستهزاء الشَّاعر به؛ لأنّه لو وَعَى الحقيقة، لَما توعّد قبيلة تَغلب، ولمّا هدَّدها، ولَما جلب القتلَ لِنفسه بِغفلته المستمرّة، ونراه في البيت الثّالث عشر استعمل المضارع (نَشربُ) الّذي جاء به ثلاثيّاً، صحيحاً، سالماً؛ للدّلالة على استمرار تفوُّق قبيلة تَغلب على غيرها من القبائل؛ لأنّها تَشربُ قبلَ كلِّ القبائل، وتَتركُ للقبائل الأُخرى الماءَ العَكِرَ الّذي يَشوبُه الطِّين.

ولم يُغفل الشَّاعر الأفعال الماضية الّتي جعلها مؤازِرةً لأفعال الأمر، والأفعال المضارعة، فنراه استعمل في البيت الثّامن الفعلَ الثّلاثيّ، النّاقص (كان) للدّلالة على معنى الاستمرار، والإنكار، فأنكر به ظنَّ الملك أنَّ قبيلة تَغلب يُمكن أن تَخدم أمَّه، وذلك لم يقع من قبلُ، ولن يقع لاحقاً، فحمَّل الفعل الماضي (كان) أكثر من وظيفة نَحويّة، فدلّ به على معاني الاستمرار، ودَفع الشَّكِّ،

والتَّوكيد، والاستهزاء، وكذلك دلَّلَ بالأفعال الماضية (بُني، وقدَر، وابتُلِي، وأراد، وشاء، ووردَ، وبلغ) في الأبيات العاشر، والحادي عشر، والثّاني عشر، والثّالث عشر، والخامس عشر المسنَدة إلى ضمير الجماعة الفاعلة (نا) الّتي كَنّى بها عن قبيلته، على استمرار وقوع بناء الخِيام في الأماكن الواسعة، وعلى استمرار قُدرة تَغلب، وانتصارها على الأعداء، واستمرار إهلاكها مَن يَعتدي عليها، واستمرار مَنْعِها ما تُريد، واستمرار نزولها في المكان الّذي تُريد، واستمرار سيادة ذكُورها بمجرَّد وصولهم إلى سِنِّ الفِطام، وهو استمرار مؤكَّد، فقرن معنى الاستمرار بمعنى التّوكيد، وهي أحداثٌ، وقوعُها مؤكَّد من الفاعل (نا) وكلُّ هذا يُنتِجُ فَخراً جماعيّاً، صارخاً، هدَّاراً، وعُلُوّاً لا يُدانَى، ولو جاءت الأفعال الماضية السّابقة على معناها الأصل، وهو الدَّلالة على وقوع الحدث من الفاعل مرّة واحدة في الزَّمان الماضي، وانقطاع وقوعه منه لاحقاً في الحاضر والمستقبَل، لَمَا كان فَخرُه شيئاً يُذكَر، ولم تكن معانيه النّحويّة ذاتَ شأن.

5.2 تَجلّيَات معاني النَّهي:

لمّا كانت الأبيات تدورُ حول القتل، والتّحدّي، والتّهديد، والوعيد، والفخر المتعالي، كان لجوء الشَّاعر إلى استعمال النَّهي طبيعيّاً، والنَّهيُ في اللُغة الطَّلبُ من المَنهيِّ أن يَمتنع عن القِيام بالفعل (السَّامرائيّ، 2008م، ص: 4/7) وهذا النَّهيُ تَختلفُ حِدَّتُه بحسب المقام، ونَجدُ الشَّاعر عَمْراً استعمل النَّهي في الأبيات السّابقة في ثلاثة مواضع، فاستعمله في البيت الأوّل في مَشهد شُرب الخمرة، وهو يَنهَى الأُنثى الّتي أمرها بأن تَسقيَهم الخمرةَ صباحاً، فنهاها بقوله: (لا تُبقي) أنْ تَبخَل عليهم بالخمرة أو أن تُسيء التَّقدير، فتكُفَّ عن سقيِهم إيّاها ظنّاً منها أنّهم اكتَفَوا أو رغبةً منها بإبقاء شيء من الخمرة لشاربين غيرهم، وهو نَهيٌ مَشبوبٌ بنشوة النَّصر، وأنفاس التَّفوُّق بعد قتلِه الملك، ويأتي النَّهي (لاتعجل) أقسى في الخطاب والنَّبرة؛ لأنّه موجَّه إلى الملك الظّالم، الغافل، وهو نَهيٌ ممزوج بالاستهزاء بالملك، وبالثِّقة بالذَّات وبالجماعة الّتي ينتسب إليها الشَّاعر، ونَجدُ هذه النَّبرةَ النّاهية لا تَهدأُ بل تزدادُ عُلُوّاً في البيت الخامس في قوله (لا يَجْهَلَنْ) لأنَّه نَهيٌ عامٌّ موجَّه إلى كلّ من تُسوِّل له نَفسُه أن يَتعالَى على تَغلب، أو يَظلمَها، أو يَتغافل عن مكانتها الحقيقيّة. فالنَّهيُ في الأبيات لم يأت على وتيرة واحدة، فكان في البيت الأوّل أَلينَ من البيتين الثّاني والخامس؛ لأنّه موجَّه إلى امرأةٍ ساقية، وتنوَّع بين النَّهي الخاصّ الموجَّه إلى شخص بعينه، وهذا ما رأيناه في البيتين الأوّل والثّاني، ونَهي عامّ، وهذا ما لمسناه في البيت الخامس.

5.3 تَجلّيات معاني النِّداء:

الأصلُ في النِّداء أنّه لتنبيه المخاطَب؛ لِينتبه من شُروده وغفلته؛ لِيُقبِل على المتكلِّم؛ لِيسمع منه كلامَه (جطل، 1410هـ-1990م، ص: 66) وأحسنَ ابن كلثوم استعمال النِّداء في أبياته السّابقة، ولكنَّه حمّله معاني أُخرى سِوى وظيفته النّحويّة السِّياقيّة الّتي هي له في أصل اللغة، لأنّ منادَاه عمرَو بنَ هندٍ كان مَيِّتاً لحظة النِّداء، ولم يَكن في حضوره، وكان الملكُ مُنادَاه الوحيد، فجاء النِّداء في البيت الثّاني في قوله (أبا هِند) لمعنى الاستهزاء، وكذلك الحال في البيتين السّادس والسّابع في قوله (عمرَو بنَ هِند) وفي البيت التّاسع في قوله (يا عَمرُو) ومِمّا دلّ على قصدِه الاستهزاءَ لا النِّداءَ الحقيقيَّ أنّه نادى الملك تارة بكنيته (أبا هند) وتارة باسمه مع نِسبته (عمرو بن هِند) وتارة باسمه الأوّل فقط (يا عمرُو) وهو تارةً يذكُر حرفَ النِّداء (يا عمرُو) وتارة يَحذفه (أبا هِند، وعمرو بن هند) مُستفيداً من قواعد النَّحو الّتي تُتيح له ذلك، وهو نِداء مكرَّر، الغايةُ منه توكيدُ معاني الاستهزاء، والاستصغار،

والاحتقار للملك عمرو الّذي أصرَّ الشّاعرُ على عدم مُخاطَبته بصفة المُلْكيّة، وتوكيد معاني العُلُوّ، والفخر، والسِّيادة لقبيلة الشّاعر الّتي مقامُها في رأيه أعلى من مقام عمرو بن هند؛ لأنَّ المُنادي إذا كان أعلى من المُنادَى، خاطبَه باسمه لا بألقابه، ومَناصبه.

5.4 تَجلّيات معاني الاستفهام:

الأصلُ في اللغة أنّ الاستفهام يكون لاستعلام المُستفهِم من المُستفهَم منه عن شيء لا يعرفه (الغلاييني، 1968م، ص: 141/1) وهذا يقتضي أن يكون الاثنان في مقام واحد أو فيما يُشبه المقامَ الواحد إذا كان التّواصلُ بينهما هاتفيّاً أو بإحدى وسائل التّواصل المعاصرة، ولكنّ الشّاعر في أبياته السّابقة أغفل هذا الغرض الأصليّ للاستفهام؛ لأنّه ليس بحاجة إليه؛ لأنَّه يعرف جواب استفهامه؛ ولأنَّ المُستفهَم منه عمرَو بن هند مَيِّت قتلاً على يده، والمَيّتُ لا يُجيب، فاستعمل الاستفهام في ثلاثة مواضع، وكلُّها جاءت لمعاني النَّفي المُطلَق، وتوكيد عكس المعنى الوارد في جملة السُّؤال، والسُّخريةِ من عمرو بن هند، وتوكيد حُمقه، وغَفلته، وضلاله عن حقيقة مكانة قبيلة تَغلب، وقُوَّتها، فجاء بالاستفهام في الأبيات السّادس، والسّابع، والثّامن، واكتفى باسمَي الاستفهام (أيّ) الّذي كرَّره (بأيّ مشيئة) و(مَتَى) الّذي دلَّ به على الاستفهام في الزَّمن المُطلَق، وإن كان شكلُ الجملة الّتي ورد فيها ماضياً (مَتى كُنّا لأُمّك مُقتَوينا) فأنكر الشّاعر على عمرو بن هندٍ باستعماله الاستفهام (بأيِّ مشيئة...) إطاعته المستمرّة للوُشاة، وازدراءَه بني تغلب، وظَنَّه أنّ قبيلة تَغلب يُمكن أن تَخدمه، وهو بهذين السُؤالَين المُتتالِيَين لا يَنتظر جواباً منه بل يَعيبُ عليه ذلك؛ لأنّه ملك، وكان الأَحرى به ألّا يُطيع الوُشاة، وألّا يَزدري بني تَغلب، وأَن يَزنَ الحقيقةَ بموازينها، ويَعلمَ أنَ قبيلةَ تغلب قويّة، وذاتُ أَسياد، ومَن ملكَ القُوَّة والسِّيادة، لايَخدُمُ سيِّداً غيرَه، وكذلك الحال في الاستفهام بـ (مَتَى) الّتي دلَّ بها على إنكار مُطلَق لظنِّ عمرٍو بأنَّ قبيلةَ تغلب يُمكن أن يكون فيها أحدٌ يَخدم أُمّه، ودلَّ على نَفي مُطلَق بأنّ ذلك ما كان في الماضي، ولم يكن في الحاضر، ولن يكون في المستقبل.

5.5 تَجلّيَات معاني الجمع:

معلومٌ أنّ الجمعَ في اللُّغة العربيّة ثلاثةُ أنواع: جمع المذكَّر السّالم، وجمع المؤنَّث السّالم، وجمعُ التَّكسير، والجمعُ السَّالم يدلُّ في عُرف اللُّغة على عدد قليل بين الثَّلاثة والعشرة، وجَمْعُ التَّكسير إذا كان جمعَ قِلّة، دلَّ على عدد قليل بين الثَّلاثة والعشرة، وإذا كان جمع كَثرة، دلَّ على عدد أكثرَ من العَشرة، وإذا كان صيغَ منتهى الجموع، دلَّ على عدد كثير، لا يُحصَى، ولا نِهاية له (الزَّمخشريّ، 2003م، ص: 241) ولكنّ المتكلّمَ بإمكانه الاستفادةُ من إمكانات اللُّغة، وجوازاتها، فيستعملُ صيغة الكَثرة؛ للدَّلالة على القِلّة، ويستعمل صيغة القِلّة؛ للدَّلالة على الكَثرة؛ وذلك بحسب تقديره لِما يُعبِّر عنه، وابنُ كُلثوم في أبياته السَّابقة استعمل كلَّ أنواع الجمع، فاستعمل جمع المؤنَّث السَّالم مرَّة واحدة (الرَّايات) وأكثر من استعمال جمع المذكَّر السَّالم (الجاهلين، ومُقتوِين، والمُطْعِمون، والمُهلِكون، والمانِعون، والنّازلون، وساجِدينا، وقادِرينا) وكذلك أكثر من استعمال جمع التَّكسير الّذي ورد في الأبيات ثماني مرَّات (خُمور، وبيض، وحُمر، والوُشاة، والأعداء، والقبائل، وقُبَب، والجَبابِر) وكلُّ الجموع قصد بها الدَّلالةَ على العدد الكثير؛ لأنّه لو دلَّ بالرّايات على عدد أقلَّ من عشرة، لَمَا كان فخرُه شيئاً، ولَمَا ناسب غرضَه، ولو قصد بالمُقتوين، والمُطعِمين، والنَّازلين... عدداً أقلَّ من عشرة، لمَا كان لفخره قيمةٌ ومِيزة؛ لأنّه يَفخر بشيء لا يُفخَر به، وبذلك نَجد الشّاعرَ جعل الجموعَ بأنواعها مَطيّةً لفخره المتعالي، واللغةُ تُبيحُ له ذلك، فجاءت الجموعُ على لِسانه في مواضعها مُسترسِلة، غيرَ مُتكلَّفة، متناسبة مع حالته الانفعاليّة الّتي يَعيشها، ومُعبِّرةً عن الغرض الّذي يُريد، فكانت مُعينة له على إيصال رسالته الشِّعريّة.

5.6 تَجلّيَات معاني أسماء الفاعلين:

يدلُّ اسم الفاعل في أصل اللغة على وقوع الحدث من فاعله أو على اتِّصاف الموصوف بالصِّفة الّتي يدلّ عليها اسم الفاعل مرَّة واحدة، ولكن تَسمح اللُّغة بالانزياح عن هذه الوظيفة الأصل، فقد يدلُّ اسم الفاعل على صفة ثابتة في الموصوف، فيُعبِّر عن معنى الصِّفة المشبَّهة (محمّدعلي، 2021م، ص: 180-818) وهذا ما نَجده في استعمال عمرو بن كُلثوم لاسم الفاعل في الأبيات السَّابقة، فامتاز استعماله له بالكَثرة، وتَحميلِه وظيفة الصِّفة المشبَّهة، وإيراده من الفعل الثُّلاثيّ وفوق الثُّلاثيّ، وبَثِّه في أغلب الأبيات، وذلك قوله: (الجاهلين، والمانعون، والنّازلون، وساجدين، وقادرين) من الأفعال الثُّلاثيّة (جَهل، ومنع، ونزَل، وسَجَد، وقَدَر) للدَّلالة على ثُبوت أحداث الجَهل، والمَنع، والنُّزول، والسُّجود، والقُدْرة، وقوله: (مُقتوين، والمُطعِمون، والمُهلِكون) من الأفعال فوق الثُّلاثيّة (أَقْوَى، وأَطْعَمَ، وأَهْلَكَ) للدَّلالة على ثُبوت معاني الإقواء، والإطعام، والإهلاك، واستعمالُ أسماء الفاعلين بمعاني الصِّفة المُشبَّهة ناسبَ فخرَ الشَّاعر، واستهزاءَه بعمرو بن هِنْد، ولولا هذه الانزياح اللُّغويّ، لَمَا كان لِخطابه الشِّعريّ هذا الوقعُ، وذلك التأثيرُ الّذي سعى إلى إحداثه في نَفس المُخاطَب.

وأكتفي بهذا القَدْر؛ لأنّ طبيعة البحث لاتَسمَح بالإسهاب والإطالة.

6. الخاتمة:

تبيّن لنا في نهاية البحث أنّ عمرَو بنَ هند أتقنَ استعمال قواعد اللُّغة؛ للتَّعبير عن فخره المُتعالي، واستهزائه بعمرو بن هند، والسُّخريَة منه، فجاء البناءُ النَّحويّ في الأبيات الّتي اخترناها للدِّراسة متماسكاً، جارياً على سَنَن اللُّغة العربيّة دون أن يَحيد الشَّاعر عنها، ورأينا أنّ الشَّاعرَ اعتمدَ على الانزياح اللُّغويّ كثيراً؛ لأنّه كان بحاجة ماسَّة إلى ذلك؛ لأنّ القاعدة النَّحويّة الأصل لم تكن كافية له؛ للتَّعبير عن مكنونات نَفسه، ورغبته في إيصال رسالته الشِّعريّة الّتي يُريد، فجاءت الأبيات السَّابقة شاهداً حَيّاً، وعَمليّاً على مرونة القواعد النَّحويّة، وسَعتها، وقُدرتها على خِدمة المُتكلّم إذا عرف أسرارها، ومواضعَها، وعرفَ استعمالَها في غير جهل، ولا إسفاف، ولا تَقعير، ولا تَكلُّف، ونَجد أنّ الشّاعر نَجَح في ذلك؛ لأنّه لم يَهدف إلى الغُموض بل سخَّر العناصر النَّحويّة لأداء وظائفها النَّحويّة الّتي وُضِعت لها، وصاغَها في تَراكيب نَحويّة أسعفَته على تَحقيق غرضه، وأعانته على إيصال رسالته؛ ولِذا نَدعو إلى عدم إغفال النَّحو في أيّة دِراسة تتناول النُّصوص الأدبيّة، فالَّذي لايُتقِن النَّحو لا يُمكنُه في تَصوُّري أن يَقف وقوفاً حقيقيّاً على أسرار ذلك النَّصّ، ومعانيه، وأغراض مُنتِجه؛ لأنّ كلَّ كلامٍ أيّاً كان نوعه هو مجموعة من الأبنية النَّحويّة، ولأنَّ البلاغة في الحقيقة هي نِتاجُ الأبنية النَّحويّة.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **ابن كلثوم، عمرو.** (1416هـ-1996م). ديوان عمرو بن كلثوم. شرح: إميل يعقوب. ط2. بيروت. دار الكتاب العربي.
2. **ابن كلثوم، عَمْرو.** (1433هـ-2012م). معلَّقة عمرو بن كلثوم. تح: محمد علي الحَسنيّ. ط1. أبوظبي. هيئة أبوظبي للسِّياحة والثّقافة.
3. **التَّغلبيّ، عمرو بن كُلثوم.(**1923م). ديوان شعر عمرو بن كلثوم ما خلا معلَّقته المشهورة. تح: فريتس كرنكو. بيروت. المطبعة الكاثوليكيّة للآباء اليَسوعيِّين.
4. **الجبوريّ، يحيى.** (1407هـ-1986م). الشِّعر الجاهليّ خصائصه وفنونه. ط5. بيروت. مؤسّسة الرِّسالة.
5. **جطل، مصطفى.** (1410هـ-1990م). النّحو والصَّرف2. حلب. مديريّة الكتب والمطبوعات الجامعيّة.
6. **حسين، طه.** (1998م). في الشِّعر الجاهليّ. سُوسه. تُونس. دار المعارف للطِّباعة والنَّشر.
7. **الزَّمخشريّ، محمود بن عمر.** (1424هـ- 2003م). المفصَّل في علم العربيّة. تح: سعيد محمود عقيل. ط1. بيروت. دار الجيل.
8. **الزَّوزَني.** (1432هـ-2011م). المعلَّقات السَّبع. تح: محمّدخير أبوالوَفاء. ط1. كَراتشي. باكستان. مكتبة البُشرى.
9. **السّامرّائيّ، فاضل صالح.** (1429هـ- 2008م). معاني النَّحو. ط3. عَمَّان. دار الفِكر.
10. **الشَّنْقِيطيّ، أحمدالأمين.** (بلاتاريخ). المعلَّقات العَشر وأخبار شعرائها. دار النَّصر للطِّباعة والنَّشر.
11. **ضيف، شوقي.** (1960م). العصر الجاهليّ. ط11. القاهرة. دار المعارف.
12. **عوض، إبراهيم.** (1418هـ-1998م). في الشِّعر الجاهليّ تحليل وتذوُّق. القاهرة. مكتبة زهراء الشَّرق.
13. **الغلاييني، مصطفى.** (1388هـ-1968م). جامع الدُّروس العربيّة. ط10. بيروت. المطبعة العصريّة للطِّباعة والنَّشر.
14. **الغوث، مختار سيدي.** (2006م). معلَقة عمرو بن كُلثوم دراسة وتحليل. مج/22. ع/1+2. دمشق. مجلّة جامعة دمشق.
15. **محمّدعلي، باكير.**(2021م). المَعاني الصَّرفيّة. ط1. أنقرا. مطبعة صون جاغ.

تفسير آيات الاحكام الآية)) 45 ((من سورة المائدة في القرآن الكريم

احمد غازي عاصي

Interpretation of the verses of judgments Verse (45) of Surat Al-Ma'idah In the Holy Quran

Ahmed Ghazi ASSI[1]

Abstract:

Praise be to God, a praise worthy of His majesty and beauty, and eternal prayer and peace accompanying those who have reached darkness.

His perfection, and all his weaning improved, on his family and all his companions, and after: -

The science of tafsir is one of the best and most honorable sciences, since with it the expressions that are the purpose of the creation of the Creator are correct. The Almighty said: ((I did not create the jinn and men except to worship Me)) (Al-Dhariyat (56). The present criminal law, wide and integrated fields, and the Islamic Sharia has come with an integrated system with clear goals that achieve the lofty purposes of reforming society and upholding the emergence of virtue and compassion for people, fulfilling the right to the pleasure of God Almighty.

It is self-evident that everything has a beginning that must have an end, and this end must have a summary and the conclusion of this simple research is: -

1- A clarification of the general rulings that came in this noble verse about the reason for its revelation, its appropriateness, the readings contained in it, and the general meaning of it.

2- Explanation of the rulings of jurisprudence that God has legislated in this verse that benefit humanity.

3- From the explanation of retribution and its types by deducing jurisprudential issues from the verse from the killing of a man to a woman, the killing of a father by his son, the killing of a Muslim by an infidel.

The ruling on the one-eyed if he puts out a valid eye, the blood money for the eye of the one-eyed, the ruling on cutting the ear, the blood money for the eye of the one-eyed, the ruling on cutting the ear, the ruling on cutting the tongue of the mute, the blood money for the tooth if it is black and plucked.

Keywords: Surat Al-Ma'idah, Quran, judgments, Arabic, Interpretation...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-3

[1] Dr. Ministry of Education, Baghdad Rusafa, the first, Iraq, Vkdajcs@gmail.com,

تفسير آيات الاحكام الآية ((45)) من سورة المائدة في القرآن الكريم

احمد غازي عاصي [2]

الملخص:

الحمد لله حمداً يليق بجلاله وجماله وصلاة وسلاماً دائمين متلازمين على من بلغ الدجى

بكماله وحسنت جميع فصاله، وعلى آلة وصحبه اجمعين، وبعد - :

ان علم التفسير من افضل العلوم وأشرفها، اذ به تصح العبارات التي هي الغاية من خلق الخالق، قال تعالى: ((وما خلقت الجن والانس الا ليعبدون)) (الذاريات (56) وان من مجالات علم التفسير في الاحكام المتعلقة بالقصاص مما يسمى في العصر الحاضر بالقانون الجنائي , مجالات واسعة ومتكاملة وقد جاءت الشريعة الاسلامية بنظام متكامل واضح الاهداف محقق للأغراض السامية من اصلاح المجتمع واعلاء نشأت الفضيلة والرحمة بالناس , احقاق للحق في مرضاة الله سبحانه.

من البديهي ان كل شيء له بداية لا بد ان يكون له نهاية وهذه النهاية لابد ان تكون لها خلاصة وخلاصة هذا البحث البسيط هي :

1- بيان ما جاء في هذه الآية الكريمة من احكام عامة عنها من سبب نزولها ومناسبتها والقراءات التي فيها، والمعني العام لها.

2- بيان ما جاء في هذه الآية من احكام فقهة شرعها الله تفيد البشرية.

3- من بيان القصاص وانواعه من خلال استنباط المسائل الفقهية من الآية من قتل الرجل للمرأة، قتل الوالد بولده، قتل المسلم بالكافر.

4- حكم الاعور اذا فقأ عين صحيح، دية عين الأعور، حكم قطع الاذن، دية عين الأعور، حكم قطع الاذن، حكم قطع لسان الاخرس، دية السن اذا ضروب فاسود.

5- حكم قلع السن الزائدة، الشجاج، الجراح الواقعة في سائر البدن.

6- القصاص قبل اندمال الجروح، وهذا كله لتسهيل القصاص واخذ الحق الصحيح للبشرية بشرع الله تعالى.

الكلمات المفتاحيّة: تفسير، سورة المائدة، القرآن الكريم، أحكام، الآية.

[2] م. د. ، وزارة التربية، بغداد لرصافة الاولى، تركيا، Vkdajcs@gmail.com

المقدمة:

إن علم التفسير من أفضل العلوم وأشرفها، إذ به تصح العبارات التي هي الغاية من خلق الخالق، قال تعالى ((وما خلقت الجن والأنس إلا ليعبدون)) (الذاريات (56) وإن من مجالات علم التفسير في الأحكام المتعلقة بالقصاص مما يسمى في العصر الحاضر بالقانون الجنائي، مجالات واسعة ومتكاملة وقد جاءت الشريعة الاسلامية بنظام متكامل واضح الأهداف محقق للأغراض السامية من أصلاح المجتمع وإعلاء نشأت الفضيلة والرحمة بالناس، إحقاق للحق في مرضاة الله سبحانه.

((تفسير آيات الأحكام في سورة المائدة في الآية) 45))

لا بد لي من خلال هذه المقدمة البسيطة أن أضع بين يدي القارئ خطة بحثي البسيط هذا وهي كما يلي:

المبحث الأول: أحكام عامة عن الآية الكريمة.

المطلب الأول: سبب نزول الآية الكريمة

المطلب الثاني: مناسبة الآية الكريمة.

المطلب الثالث: القراءات في الآية الكريمة

المطلب الرابع: المعنى العام للآية الكريمة .

المبحث الثاني: المسائل الفقه المستبطة من الآية الكريمة:-

المسألة الاولى: قتل الرجل بالمرأة.

المسألة الثانية: قتل الوالد بولده.

المسألة الثالث: قتل المسلم بالكافر.

المسألة الرابعة: حكم الأعور إذا فأقعين صحيح عمداً.

المسألة الخامسة: دية الأعور الدجال.

المسألة السادسة: حكم قطع الأذن.

المسألة السابعة: حكم قطع لسان الأخرس.

المسألة الثامنة: دية السن إذا ضرب فاسودت.

المسألة التاسعة: حكم قلع السن الزائدة.

المسألة العاشرة: في الشجاج

المسألة الحادية عشر: الجراح الواقعة في سائر البدن.

المسألة الثانية عشر: القصاص قبل الزمال الجروح.

المبحث الأول

أحكام عامة عن الآية الكريمة:

((وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ وَالْعَيْنَ بِالْعَيْنِ وَالأنفَ بِالأنفِ وَالأذن بِالأذن وَالسِّنَّ بِالسِّنِّ وَالْجُرُوحَ قِصَاصٌ ۚ فَمَن تَصَدَّقَ بِهِ فَهُوَ كَفَّارَةٌ لَّهُ ۚ وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ فأولئكهُمُ الظَّالِمُونَ))

(سورة المائدة) 45))

المطلب الأول

سبب نزول الآية:

إن سبب نزول الآية الكريمة، كان الناس من اليهود قد أسلموا ونافق بعضهم، وكانت قريضة والنظير في الجأهلية إذا قتل الرجل من بني قريضة فتحاكموا إلى الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) فقال النظيري: يارسول الله إنما كنا نعطيهم في الجأهلية الدية فنحن نعطيهم اليوم ذاك، فقالت قريظة: لا ولكن إخوانكم فيلا النسب والدين، ودماؤها مثل دمائكم ولكنكم كنتم تغلبونا في الجأهلية فقد جاء الله بالإسلام فأنزل الله يعيرهم بما فعلوا (العجائب في بيان الأسباب لابن حجر العسقلأني /ج901/2). فقال (وكتبنا عليهم.....)

المطلب الثاني

مناسبة الآية الكريمة:

ومناسبة الآية الكريمة بما قبلها وما بعدها، وأن الآية جاءت بعد قوله عز وجل :

((وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ فَأُولَئِكَ هُمُ الْكَافِرُونَ) (سورة المائدة(44 (وبعده ((فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ)) (سورة المائدة (45)) وبعده ((فَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ)) (سورة المائدة (46))

فقوله: ومن لم يحكم بما أنزل الله في هذه الآية، المراد به اليهود الذين كانوا يبيعون حكم الله بما يشترونه من ثمن قليل فيبدلون حكم الله بالسير الذي يأخذون، فهم يكفرون بذلك، وأما أن يكون الحكم بخلاف ما أنزل الله كفراً فهو مذهب الخوارج، يذهبون من هنا إلى الشباع الذي في المجازاة، وهكذا فخصوص به اليهود الذين تقدم ذكرهم وتبديلهم حكم الله تعالى ليكذبوا رسول الله وذلك كفراً . (درة التنزيل وغرة التأويل /462/1-464)

وأما الآية الثانية: فهي نيهم ايضاً لقوله تعالى ((وكتبنا عليهم فيها أن النفس بالنفس ..... الخ)) (المائدة (45) ومعناها كتبنا على :

هؤلاء في التوراة، فرد الذكر، إلى الذين هادوا الذين كفرهم لتركهم دين الله، والحكم بما أنزل تم وصفهم بعد خروجهم عن حكم الله في القصاص بين عباده في قتل النفس وقطع أعضائها بأنهم مع كفرهم الذي تقدم الظالمون، وكل كافر ظالم لنفسه إلا أنه قد يكون كافر غير ظالم لغيره وكأنه وصف في هذه الآية بصفة زائدة على صفة الكفر بالله وهي ظلمه لعباد الله تعالى بخروجه في القصاص عن حكم الله ومن لم يحكم في هذه الآية والمراد بهم الذين لا يحكمون من اليهود. (درر التأويل/465) وأما الآية الثالثة فإنها بعد قوله تعالى: وليحكم أهل الأنجيل بما أنزل الله فيه، ومعناه قيل لهم في ذلك الزمان وأمروا أن يحكموا به ومن لم يحكم بما أنزل الله أنه لا يبلغ منزلة الكفر، إنما يوصف بالفسق فلذلك قال تعالى ((فأولك هم الفاسقون)) (المائدة (46) فقد بان أن كل موضع من الآيات الثلاثة أخبر فيه عن المذكورين قبل ((بالكفر، والظلم، والفسق)) إنما وجب فيه. (درر التأويل /466)

المطلب الثالث

القراءات في الآية الكريمة:

قوله تعالى ((أن النفس بالنفس)) (المائدة) 45)) يقرأ بنصب النفس فقط ورفع ما بعدها، وبنصب وما بعدها إلى آخر الكلام، وبنصب النفس وما بعدها إلى قوله: والجروح قصاص، فإنه رفع، فالحجة لمن نصب النفس ورفع ما بعدها: أن النفس منصوبة بأن و(بالنفس) خبرها، وإذا تمن أن باسمها وخبرها كان الاختيار فيما أتى بعد ذلك الرفع، لأنه حرف دخل على المبتدأ وخبره (الحجة في القراءات السبع، لابن خلوية (130/1) والحجة لمن نصب الكلام، ورفع الجروح: إن الله تعالى كتب في (التوراة) على بني اسرائيل: (أن النفس بالنفس إلى قوله والسن بالسن ومن بعد ذلك: الجروح قصاص) والدليل على انقطاع ذلك من الاول أنه لم يقل فيه: والجروح بالجروح قصاص فكان الرفع في الابتداء أولى ، لأنه لما فقد لفظ (أن) أستأنف لطول الكلام (الجحة في القراءات السبع، لابن خلوية (130/1).

وقوله تعالى ((الأذن بالأذن)) المائدة) 45)) يقرأ بضم الذال واسكانها، فالحجة لمن ضم: أنه أتى ذلك ليتبع الضم بالضم والأصل عنده: الإسكان.

ومن أسكن فالحجة له: أنه خفف لثقل توالي الضمتين، والأصل عنده الضم، ويمكن أن يكون الضم والإسكان لغتين (الحجة في القراءات السبع، لابن خلوية (131/1)

وقد قرء الكسائي ((والعين بالعينِ) وما بعده بالرفع ورفع ابن كثير وابن عامر وأبو عمر ((والجروح فقط والباقون كل ذلك بالنصب نافع ((والأذن بالأذن)) بإسكان الذال حيث وقع الباقون. (التفسير في القراءات السبع، لأبو عمرو الداني /99/1)

المطلب الرابع

المعنى العام/للآية الكريمة:

((وكتبنا عليهم فيها)) وفرضنا عليهم في التوراة ((أن النفس)) تُقتل ((بالنفس والعين بالعين)) الآية الكريمة كل شخصين جرى القصاص بينهما في النفس جرى القصاص بينهما في جميع الأعضاء والأطراف، إذ تماثلا في السلامة، وقوله تعالى ((والجروح قصاص)) في كل ما يمكن أن يقتض فيه مثل الشفتين والذكر والأنثيين والقدمين واليدين وهذا تعميم (الوجيز في تفسير الكتاب العزيز/ الواحدي (321/1) بعد التفضيل بقوله تعالى ((والعين بالعين والأنف بالأنف)).

بين أن اعتبار العدالة كان حتماً في شرعهم، ولما جنحوا إلى النصيح استوجبوا الملام (لطائف الاستشارات/ تفسير القشيري /1/ 426) وقوله تعالى ((ضمن تصرف به فهو كفارة له)).

من عفا وترك القصاص فهو مغفرة له عند الله وثواب عظيم (ينظر)) جامع البيان في تأويل أي القرآن للطبري/ 10/ 362) وقوله تعالى ((ومن لم يحكم بما أنزل الله فأولئك هم الظالمون)) وهو في الجاحد لحكم الله تعالى وهي في اليهود خاصة، الجاحدين لحكم الله. (أحكام القرآن للجصاص/4 / 93)

المبحث الثاني

المسائل الفقهية المستطبة من الآية الكريمة:

- تمهيد:

القصاص / لغة: مأخوذ من قص – قصص، ومعناه: اتباع الأثر وقتفاه، ومنه قوله تعالى ((وقالت لأخيه قصه)) (القصص (11) وقوله تعالى ((فارتدا=على آثارهما قصصاً)) (الكهف (67)).

لأن المجني عليه يتبع الجاني ليقتضي منه، ومنه القاص لأنه يتبع الآثار والأخبار وقص الشعر: اتباع آثاره أو أثره.

والقصاص أيضاً: القود، وقد قص الامير فلاناً من فلان، بإذا اقتص منه مجرحه مثل جرحه، أو قتله قوداً. (لسان العرب/ 7 / 73و أحكام القرآن للجصاص/ 133/1 ومعني المحتاج/ 4 / 43)

وسمي بذلك، لأنهم كانوا أهل الجأهلية، يقودون الجاني بحبل ونحوه لمحل قتله . (حاشية قليوبي/ 4/ 99 وحاشية ابن عابدين/6 /529 والإقناع للشربيني/ 2 /495)

القصاص/ اصطلاحاً: هو أن يفعل بالجاني مثل ما فعل بالمجني عليه. (زاد المسار/ 180/1 والنهاية في غريب الأثر/ 72/4 وعمدة القارئ/ 205/18)

ومما سبق نجد تلاقياً وتناسباً بين المعنى اللغوي والاصطلاحي، لأن القصاص يتبع فيه الجاني فلا يترك من غير عقاب رادع، ولا يترك المجني عليه من غير أن ينبغي غيظه، فهو تتبع الجاني بالعقاب، وللمجني عليه بالشفاء. (العقوبة: لأبو زهرة/ ص308 والمختصر في الفقه الإسلامي/ 205/185)

المسألة الأولى

قتل الرجل بالمرأة:

قوله تعالى ((وكتبنا عليهم فيها أن النفس بالنفس)) يوجب قتل الرجل الحر بالمرأة الحرة مطلقاً، وبه قال كافة العلماء، وقال عطاء يحكم بينهم بالتراجع فإذا قتل رجل المرأة خير وليها فإن شاء أخذ ديتها وإن شاء أعطي نصف العقل وقتل الرجل (أحكام القرآن لابن عربي/ 2 /130) وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة على أربعة مذاهب..

المذهب الأول: أن الرجل يقتل بالمرأة:- وهو مذهب جمهور الفقهاء وبه قال الأئمة الأربعة أبو حنيفة (أحكام القرآن للجصاص/ 1 /134 والمبسوط للسرخسي /26/ 131 والهداية/ 4/ 160) ومالك (المنتقى/502/9 وأحكام القرآن لابن عربي/ 1 / 92-93/ وج130/2) والشافعي (الام/ ص 1140- 1143/ والإقناع/ ص 162 والوسيط/6/ 277) وأحمد: (مسند أحمد بن حنبل/ ص 407 والمعني/ 11/ 348 وزاد المعاد/ 9/ 149).

المذهب الثاني: أن أولياء المرأة بالخيار: إن شاءوا قتلوه وأدوا نصف الدية إلى أوليائه، وإن شاءوا أخذوا نصف دية الرجل: وبه قال الإمام علي (رضي الله وعنه)، (أحكام القرآن للجصاص/ 1/ 139 وعمدة الغازي/ 24 /47) والحسن البصري، وعطاؤا الشعبي. (تفسير القرطبي/ 2/ 247 وأحكام القرآن للجصاص/ 1/ 139)

المذهب الثالث: أن الرجل يقتل بالمرأة: إلا ان يكون زوجاً فيعلقها ولا يقتص منه، وبه قال فقيه مصر: الليث بن سعد (أحكام القرآن للجصاص/ 1/ 139 ومختصر اختلاف العلماء/ 5/ 160) والزهري في رواية. (المغني لابن قراحة/ 9 / 295 وسبل السلام/ 3/ 236)

المذهب الرابع: أن الرجل لا يقتل بالمرأة، وإنما فيه الدية، وبه قال الحسن البصري وعطاء والشعبي في رواية

الترجيح:- والذي يبدو لي – والله أعلم . رجحان المذهب الأول مذهب الجمهور، وهو الذي يتفق مع روح الشريعة وثوابتها التي لم تفرق بين الرجل والمرأة، إلا ما اقتضت فطرتها التي فطر الله عليهما.

المسألة الثانية

قتل الوالد بولده:

في هذه المسألة اختلف الفقهاء، فمنهم من قال، أنه يقتل به، ومنهم من قال لا يقتل الوالد بولده ومنهم من قال حسب حالة القتل وكيفيتها وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة على ثلاثة مذاهب:

المذهب الأول: لا يقاد الوالد بالولد، إلا أن يكون عمداً محضاً لا شبهة فيه ولا احتمال كأن يضجعه فيذبحه ، وما أشبه ذلك، أما أن حذفه بسيف أو غيره فقتله لم يقتل، وبه قال الإمام مالك. (المدونة الكبرى/ 1 /228 وأحكام القرآن لابن عربي/1 /94)

المذهب الثاني: لا يقاد الوالد بالولد إذا قتله بأي وجه كان من أوجه العمد، وبه قال أبو حنيفة: (أحكام القرآن للجصاص/ 1/ 144 والهداية/ 4 / 161) والشافعي (أحكام القرآن للشافعي/ 1 / 275 ومعني المحتاج/ 4/ 27) والإمامية. (تحديد الأحكام للحلي/ 5/ 460 ورياحين المسائل للطبطبائي/ 4/ 92)

المذهب الثالث: أن الوالد يقتل بالولد إذا تعمد قتله، وبه قال داود الظاهري (حلية العلماء/ 7/ 455) ورواية عن مالك. (التمهيد/ 9/ 147 وتغيير للقرطبي/ 2/ 250)

الترجيح: الذي يبدو لي هو رجحان المذهب الأول والله أعلم، حيث الأصل انتقاء العمدية بمكانه البنونة وشفقة الأبوة، إلا إذا كان عمداً محضاً وكشفت عن وجه الحقيقي.

المسألة الثالثة

قتل المسلم بالكافر الذمي:

قوله تعالى ((وكتبنا عليهم فيها أن النفس بالنفس)) (المائدة) 45)) أصل الآية فيها نفس بنفس، وهذه الآية إنما جاءت للرد على اليهود في المفاضلة بين القبائل وأخذهم من قبيلة رجل برجل ونفساً بنفس وأخذهم من قبيلة أخرى نفسين بنفس، لو دية بنفس، وأما اعتبار أحوال النفس الواحدة فليس له تعرض في ذلك، وإنما تحمل الألفاظ على المقاصد. (أحكام القرآن لابن عربي/ 2 / 128-129)

وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة إلى ثلاثة مذاهب-:

المذهب الأول: أن المسلم لا يقتل بالذمي:

وبه قال الشافعي (معني المحتاج/ 2/ 24) وأحمد (مسائل أحمد بن حنبل/ 3/ 60 والمغني/ 11/ 303) (مسائل أحمد بن حنبل/ 3/ 60 والمغني/ 11/ 303). والظاهرية. (المحلى/ 11/ 220 وبداية المجتهد/ ص 776)

المذهب الثاني: أنه لا يقتل به، إلا إذا كان يقتله قتل غيله:

وقتل الفيلة عندهم: أن يقتل بماله كما يضع قاطع الطريق لا يقتله لثائر ولا عداوة (الاستذكار/ 121/8) وبه قال مالك (الملتقى/ 449/9) والليث بن سعد (أحكام القران للجصاص/140/1 وبداية المجتهد/ ص769)

المذهب الثالث: يقتل به:

وقال به، أبو حنيفة (أحكام القرآن للجصاص/ 1 / 140 والهداية/ 4/ 160) ورواية لأحمد. (الأنصاف/ 493/9)

الترجيح:- يبدو لي والله أعلم، رجحان المذهب الثالث، وذلك لأن الآية الكريمة جاءت صريحة وواضحة من غير التفريق بين مسلم وذمي، ((أنَ النفس بالنفس)) (المائدة) 45() والله تعالى أعلم وأحكم.

المسألة الرابعة

حكم الأعور إذا فقأ عين صحيح عمداً:

الأعور: وهو الذاهب حس أحد العينين مع بقاء بصره في العين الأخرى. (لسان العرب/ 4/ 612 ومعني المحتاج/ 61/4) فقأ عين أو البثرة ونحوها: -أي شقها وخرج ما فيها وقيل قلعها. (لسان العرب/ 4/ 612 والمعجم الوسيط/ 696/4) في هذه الحالة أنه عليه قصاص كما في قوله تعالى ((والعين بالعين)) . (المائدة) 45))

وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة إلى خمسة مذاهب:

المذهب الأول: عليه القصاص ولا شيء غيره. وقال به أبو حنيفة (الحجة للشيباني/ 302/4) والزيدية (البحر الزخار/ 426/6) وهو ظاهر الإمامية (جواهر الكلام/ ص367-426).

المذهب الثاني: إن شاء الصحيح اقتض منه، وإن شاء أخذ الديه كاملة دية عين الأعور وبه قال مالك. (موطأ مالك/ 852/2) والمدونة الكبرى/ 409)

المذهب الثالث: إن أحب اقتص منه وإن أحب أخذ نصف الدية، وبه قال الإمام الشافعي. (تغيير البحر المحيط/ 507/3 والبحر الزحار/426/6)

ورواية عن مالك. (المدونة الكبرى/ 409/16 والاستذكار/81/8)

المذهب الرابع: أنه لا قصاص عليه ولا دية كاملة:- وبه قال أحمد (مسند الإمام أحمد/ 227/2 والأنصاف/ 101/10) وروبة عن الليث بن سعد (المحلى/31/11).

المذهب الخامس: أن عليه القصاص إلا أن يصطلحا على مفاداة.

المفاداة: ما يتفق عليها المجني عليه أو وليه مع الجاني من مال يغذي به لنفسه . وبه قال ابن حزم الظاهري. (المحلى/18/11)

الترجيح: الذي يبدو والله أعلم وهو رجحان المذهب الثالث، مذهب الإمام الشافعي ومن وافقه وذلك لأنه موافق الظاهر الآية الكريمة، والله تعالى أعلم وأحكم.

المسألة الخامسة

دية عين الأعور:

اجمع العلماء على أن العينين فيهما دية كاملة وأن في العين الواحدة نصف الدية (القرطبي/ 6/ 193 والمغني/11/ 572) ولكنهم اختلفوا في عين الأعور أي العين الصحيح منه إذا فقئت.

وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة إلى أربعة مذاهب - :

المذهب الأول: إن فيها نصف الدية كعين غير الأعور من غير فرق. وبه قال أبو حنيفة (الحجة/4 / 303 والام للشافعي/ 1600) والشافعي (الام للشافعي/ص1179-1168) والزيدية (البحر للزجاج/426/6) ورواية عن أحمد. (الأنصاف للأمام أحمد/ 101/10)

المذهب الثاني: فيها دية كاملة ، وبه قال مالك (موطأ مالك /2/ 856 والمدونة الكبرى/ 16/ 409) والليث بن سعد (المحلى ج11/ 31والمعني ج11/ 574 والبحر الزخارج6/ 426) وأحمد. (مسائل الإمام أحمد/ 227/2)

المذهب الثالث: فيها دية كاملة إذا كان العور خلقة أو بآفة من الله وإن كان بجناية أخذ ديتها أو استحق الدية وإن لم يؤخذ، ففيها نصف الدية . وبه قال الإمامية . (جواهر الكلام /359/42) ومختلف الشيعة/ 362/9-364(

المذهب الرابع: ليس في الخطأ شيء وفي العمد المفاداة إذا تنازل المجني عليه أو وليه عن القصاص، وبه قال ابن حزم. (المحلى /18/11-32)

الترجيح: والذي يبدو لي والله أعلم هو رجحان المذهب الأول وذلك لموافقته النص الصريح للآية الكريمة، والله أعلم وأحكم.

المسألة السادسة

حكم قطع الأذن:

هنا حكم قطع أذني الرجل قال العلماء في الذي يقطع أذني الرجل عليه حكومة وإنما تكون عليه الدية في السمع، فإن أحباب الجواب ما يسمع لم يقبل قوله وإن لم يجب أحلف لقد همت من ضرب هذا و أعزم الدية. (أحكام القرآن لابن عربي/134/2)

وقد اختلف العلماء في هذه المسألة على أربعة مذاهب.

المذهب الأول: فيها حكومة، إذا لم يؤثر فيها قطعها في السمع . لأن الدية إنما تكون في السمع إذا أصم ولم يسمع وبه قال الإمام مالك (المدونة الكبرى/310/16-313) ورواية الشافعي (معنى المحتاج /340/4).

المذهب الثاني: فيها الدية إذا اصطلحتا . / اصطلحتا:- أي قطعنا من أصلهما (لسان العرب/340/12) .

وبه قال أبو حنيفة (الهداية/180/4) والشافعي (الام/ص1222) وأحمد الأنصاف/ 81/10) والزيدية (البحر الزجاج/427/6-427) والإمامية (الكافي/ص397) ورواية عن مالك (استذكار/ 84/8 والملتقى/420/9.(

المذهب الثالث: إن في كل واحد منهما خمسة عشراً وإبلاً، وهذه رواية عن مالك. (الملتقى/420/9)

المذهب الرابع: لا شيء فيها في الخطأ وفي العمد القود أو المفاداة: وبه قال ابن حزم. (المحلى/77/11)

الترجيح: والذي يبدو لي والله أعلم هو رجحان المذهب الثاني، وذلك لأنه موافق لظاهر الآية الكريمة والله تعالى أعلم **وأحكم.**

مسألة السابعة

حكم قطع لسان الأخرس:

أجمع العلماء على وجوب الدية الكاملة في قطع لسان الناطق (الام/ص1218 والبحر الزخار/422/6) ولكنهم اختلفوا في لسان الأخرس.

وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة على خمسة مذاهب:

المذهب الأول: أنه فيه حكومة:- وبه قال أبو حنيفة (البحر الرائق/376/8) ومالك (القرطبي/200/6) والشافعي (الام/ص1219) وأحمد (الأنصاف/87/10) والزيدية (البحر الزخار/432/6)

المذهب الثاني: تجب فيه الدية الكاملة، وبه قال النخعي (المحلى/68/11) ورواية للشافعية (روضة الطالبيين/275/9).

المذهب الثالث: تجب فيه الحكومة إذا لم يذهب الذوق أو كان ذاهباً قبل القطع والدية إذا ذهب بالقطع:

وهو ظاهر المذاهب الأربعة الحنفية (بدائع الصانع/190/8) المالكية (التاج والاكليل/260/6-262) والشافعية (الحاوي الكبير/ 297/12 ومعني المحتاج/84/4) والجنائية (الكافي في فقه ابن حنبل/105/4).

المذهب الرابع: تجب فيه ثلث الدية:- وبه قال الإمامية (الخلاف للطوسي/ 341/5) ورواية عن أحمد (الأنصاف/88/10).

المذهب الخامس: لسان الحمد علسان غيره يجب فيه القود أو المفاداة في العمد، ولاشيء في الخطأ: وقال ابن حزم (المحلى لابت حزم/68/11)

الترجيح: والذي يبدو لي والله تعالى أعلم، هو أنفي العمد القود، أو في العمد بعد التنازل عن القصاص الدية الكاملة والله تعالى أعلم وأحكم.

المسألة الثامنة

دية السن إذا ضروب فأسود:

إن السن في هذه المسألة إذا ضرب وذهبت منفعته من المضغ وغيره وإن لم تذهب منفعته وبقي بشيء منه، إن قيمتها خلاف:

وقد تخالف الفقهاء في هذه المسألة على أربعة مذاهب:

المذهب الأول: إن أذهب منفعتها، ففيها دية كاملة، وإن لم يذهب منفعتها ففيها حكومة: وبه قال الزيدية (البحر الزخار/ 6/ 431 ونيل الأوطار/ 7/ 63) ورواية عن أحمد (المغني/598/11 والأنصاف/87/10) ورواية عن الشافعية (الام/ ص1224-1225).

المذهب الثاني: تجب فيها ديتها للحكومة .. وبه قال أبو حنيفة (المحلى/ 27/11 والمغني/598/11)، ومالك (المدونة الكبرى/ 321/16 والقرطبي/ 198/6) والليث بن سعد (الأنصاف/87/10) ورواية عن الشافعية (الحاوي الكبير/ 273/12-278 وروضة الطالبين/281/9).

المذهب الثالث: يجب فيها ثلث الدية: وبه رواية للأمام أحمد (الأنصاف/10/ 86).

المذهب الرابع: أن فيها حكومة: وبه قال الإمام الشافعي (الام/ ص1224-1225) ورواية الإمام أحمد (الكافي/ 107/4 والأنصاف/ 78/10).

الترجيح: والذي يبدو لي والله تعالى أعلم هو رجحان المذهب الأول، حيث يمكن تحديد مدى الضرر الواقع عليهما فأن لم يبق من منافعها شيء ففيها دية كاملة، وإلا ففيها حكومة، والله تعالى أعلم وأحكم.

المسألة التاسعة

حكم قلع السن الزائدة:

حكم قلع السن الزائدة، فلوكانت له سن زائدة فقلعت، هنا خلاف بين العلماء، وقد اختلف الفقهاء في هذه المسألة على ثلاثة مذاهب:

المذهب الأول: فيها حكومة: إلا أن يكون للجاني قتلها وفي موضعها، فللمجني عليه القصاص أو أخذ دية . وبه قال الحنفية (البحر الرائق/ 8/ 346) والمالكية (تهذيب المدونة/ 580/4 والقرطبي/ 200/6) والشافعية (الام/ ص 1225 وروضة الطالبين/ 9/ 198-199) والحنابلة (المعني/410/11).

المذهب الثاني: تجب فيها ثلث العربة: وهو ما ورى عن زيد بن ثابت (رضي الله وعنه). (مصنف عبد الرزاق/ 9/ 351 وأحكام القرآن لابن عربي/2/ 134).

المذهب الثالث: لاشي في الخطأ وفي العمد القود أو المفاداة، ويتقصد من أضرب سن إلى تلك السن: وبه قال بن حزم (مصنف عبد الرزاق/ 9/ 351 وأحكام القرآن لابن عربي/2/ 134).

الترجيح: والذي يبدو لي والله تعالى أعلم هو رجحان المذهب الأول وذلك لأنه موافق لقوله تعالى: ((والسن بالسن)) (المائدة) 45)) أما إذا لم يمكن القصاص أن لا توجد للجاني مثلهما ففيهما حكومة عدل، أوكان له منهما ولكن تنازل المجني عليه ففيها الدية والله تعالى أعلم وأحكم.

المسألة العاشرة

في الشجاج:

الشجاج أقسام: أشهرها عشرة

1. **الحارصة:** وهي التي تشق الجليد قليلاً، نحو الخدش، ولا يخرج الدم وتسمى (الحريصة) كذلك.
2. **الدامية:** وهي التي تدمى موضعها من الشق والخدش، ولا يفطر منها دم وتسمى عند بعض الفقهاء (البازلة) لأنها تبزل الجلد أي تشقه..
3. **الباضعة:** وهي التي تبضع اللحم وبعد الجلد الي تقطعه، وقيل التي تقطع الجلد .
4. **المتلاحمة:** وهي التي تغوص في اللحم، ولا تبلغ الجلدة بين اللحم والعظم وتسمى أيضا الملاحمة.
5. **السمحاق:** وهي التي تبلغ الجلدة، التي بين اللحم والعظم وقد تسمى عند بعضهم (الملطاة اللاطئة).
6. **الموضحة:** وهي التي تمزق السمحاق وتوضع العظم.
7. **الهاشمة:** وهي التي تهشم العظم الي تكسره سواء أوضحته أم لا.
8. **المنقلة:** وهي التي تكسر العظم وتنقله من موضع إلى موضع سواء أوضحته وهشمته أم لا.
9. **المأمومة:** وهي التي تبلغ أم الرأس وهي خريطة الدماغ المحيطة به ويقال لها ((الآمة)).
10. **الدامغة:** وهي التي تخرق الخريطة وتصل إلى الدماغ.

والتسميات التي ذكرناها تكاد تكون محل اتفاق بين العلماء، ومحل اتفاق بين المذاهب الإسلامية. (الموسوعة الفقهية/ 16/ 79-80 وصحيح فقه السنة وادلتها/4/ 220-221)

الأصل وجوب القصاص في كل الجراح، لقوله تعالى ((والجروح قصاص)) (المائدة) 45() لكن لما كان من هذه الأقسام ما لا يمكن اعتبار المساواة فيه وضبط ذلك الاستيفاء فيه بالمثل، فقد رأى بعض أهل العلم أنه لا قصاص فيه (صحيح فقه السنة وادلتها/ 4/221-223) :

1- فاتفقوا على أنه لا قصاص فيما فوق الموضحة ((الهاشمة والمنقلة والامة)) لأنه لا يمكن المساواة في كسر العظم وتنقله (جواهر الاكليل/ 2/ 259).

2- واتفقوا على وجوب القصاص في الموضحة لأنه يتيسر ضبطها واستيفاء مثلها إذ يمكن أن ينهي السكين إلى العظم فتحقق المساواة. (الوجيز في الفقه والسنة والكتاب العزيز ص 593)

وقد اختلف الفقهاء فيما دون الموضحة إلى مذهبين:

المذهب الأول: أن منهما قصاص، قال به الحنفية (روضة الطالبين/ 9/ 180 وجواهر الاكليل/2/ 259). روضة الطالبين ج9/ 180، جواهر الاكليل ج2/ 259.والمالكية (ابن عابدين/5/ 373 وكشاف القناع/ 5/ 558) ورواية عن الشافعية (المغني/5/558).

المذهب الثاني: ذهب إلى عدم القصاص فيما دون الموضحة:- وقال به الشافعية (روضة الطالبين/9/ 180 والمغني/5/ 558) والحنابلة (المعني/ 5/ 558 وصحيح فقه السنة/ 4/ 222).

الترجيح: والذي يبدو لي والله تعالى أعلم هو رجحان المذهب الأول والله أعلم

المسألة الحادية عشرة

الجراح الواقعة في سائر البدن:

وهي نوعان:

1- **الجائفة:** وهي التي تصل إلى الجوف، سواء نفذت اليه من الصدر أو البطن الجنين أو الدير. (صحيح فقه السنة/ 4/ 222)

وقد اتفق الفقهاء على انه لا قصاص في الجائفة. (فقه المعاملات والجنايات/ 2/ 181)

2- غير الجائفة: وهذه اختلف أهل العلم في القصاص فيها:

وقد اختلف الفقهاء في القصاص في غير الجائفة إلى ثلاثة مذاهب:

المذهب الأول: فيها القصاص، وقال به المالكية. (ابن عابدين/ 374/5 وجواهر ال اكليل/ 359/2)

المذهب الثاني: ليس فيها قصاص، بل حكومة عدل، إذا وضحت العظم وكسرته وإذا بقى اثر، وإلا فلا شيء فيها، وقال به الحنفية. (الهداية/ 188/4 والام/ 47/9)

المذهب الثالث: أن ما فيه قصاص إذا كان على رأس والوجه فلا قصاص فيه إذا كان في غيرهما، وقال به الشافعية (روضة الطالبين/ 181/9) والحنابلة. (جواهر الاكليل/ 259/2 والمغني/ 709/7)

الترجيح: والذي يبدو لي والله تعالى أعلم وأحكم هو رجحان المذهب والله أعلم.

المسألة الثانية عشرة

القصاص قبل اندماج الجروح:

اختلف أهل العالم في القصاص أو الطرف برائه واندماله:

وقد اختلف الفقهاء في جواز القصاص في الجرح قبل برئه واندماله إلى مذهبين:

المذهب الأول: لا يقتص حتى يبدأ المجني عليه: وبه قال أبو حنيفة (الهداية/ 4/ 188 والام/ 9/ 47) ومالك (نيل الأوطار/ 7/ 36 وصحيح فقه السنة/ 4/ 223) وأحمد (المعني/ 8/ 340 وجواهر الاكليل/ 2/ 263).

المذهب الثاني: يجوزان يقتص قبل البدء: وبه قال الإمام الشافعي (الام/ 9/ 47 وكشاف القناع/ 5/ 561) ورواية عن الإمام أحمد. (المعني/ 8/ 341 ونيل الأوطار/ 7/ 36)

الترجيح: والذي يبدو لي والله أعلم هو رجحان المذهب الأول وهو لا يقتص حتى يبدأ المجني عليه، لما فيه من إيضاح للمسألة في أخذ الحق بالقصاص والله تعالى أعلم وأحكم.

الخاتمة:

الحمد لله حمداً يليق بجلاله وجماله وصلاة وسلاماً دائمين متلازمين على من بلغ الدجى بكماله وحسنت جميع فصاله، وعلى آلة وصحبه اجمعين.

وبعد:

من البديهي أن كل شيء له بداية لا بد أن يكون له نهاية وهذه النهاية لابد أن تكون لها خلاصة وخلاصة هذا البحث البسيط هي- :

1- بيان ما جاء في هذه الآية الكريمة من أحكام عامة عنها من سبب نزولها ومناسبتها والقراءات التي فيها، والمعني العام لها.

2- بيان ما جاء في هذه الآية من أحكام فقهة شرعها الله تفيد البشرية.

من بيان القصاص وأنواعه من خلال استنباط المسائل الفقهية من الآية من قتل الرجل للمرأة، قتل الوالد بولده، قتل المسلم بالكافر.

حكم الأعور إذا فقأ عين صحيح، دية عين الأعور، حكم قطع الأذن، دية عين الأعور، حكم قطع الأذن، حكم قطع لسان الأخرس، دية السن إذا ضروب فاسود.

حكم قلع السن الزائدة، الشجاج، الجراح الواقعة في سائر البدن.

القصاص قبل اندمال الجروح، وهذا كله لتسهيل القصاص وأخذ الحق الصحيح للبشرية بشرع الله تعالى.

المَصادر والمَرَاجع:

القران الكريم طبعة مكة المكرمة

1. **العجاب في بيان الأسباب،** أبو الفضل أحمد بن حجر العسقلأني (852هـ) .تحقيق عبد الحكيم محمد الأنيس، دار ابن الجوزي عدد الاجزاء اثنان.
2. **درة التنزيل وغرة التأويل،** أبو عبد الله الخطيب الاسكافي (ت 420هـ) تحقيق د. محمد مصطفى آيدين، جامعة أم القرى، الطبعة الأولى (1422هـ - 2001م).
3. **الحجة في القراءات السبع،** أبو عبد الله، ابن خالوبه (ت370هـ) تحقيق د. عبد العال سالم، دار الشروق بيروت الطبعة الرابعة (1401هـ).
4. **التيسير في القراءات السبع،** أبو عمر الدايني (ت 444هـ) تحقيق اوتوتريزل، دار الكتاب العربي بيروت ط2 (1404هـ-1984 م).
5. **الوجيز في الفقه والسنة والكتاب العزيز،** د. عبد العظيم بن بدوي دار الفوائد، دار ابن رجب، الطبعة الرابعة (2013م).
6. **لطائف الاشارات،** عبد الكريم بن هوازن القشيري (ت465هـ) تحقيق د. ابراهيم البسيوني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطابعة الثالثة.
7. **جامع البيان في تفسير أي القران تفسير الطبري** (ت 310هـ) تحقيق د. عبد الله التركي، دار هجر للطباعة والنشر، الطبعة الاولى (1422هـ - 2001م).
8. **أحكام القران للجصاص،** أحمد بن علي أبو بكر الجصاص (ت370 هـ) تحقيق، محمد صادق القمحاوي، دار أحياء التراث العربي، بيروت (1405 هـ).
9. **لسان العرب،** محمد بن مكرم بن علي، ابن منظور (ت 711هـ) دار صادر – بيروت، الطبعة الثالثة (1414هـ) مهنته عشرا جزءاً.
10. **مغني المحتاج إلى معرفة معاني الفاض المناهج،** شمس الدين الشربيني (ت 977) دار الكتاب العالمي، الطبعة الاولى (1415 هـ - 1994 م).
11. **رد المختار على الدر المختار،** ابن عابدين الدمشقي الحنفي (ت 1252هـ) دار الفكر، بيروت، ط2، (1412هـ - 1992م).
12. **زاد الميسر في علم التغير،** جمال الدين أبو الفرج بن أحمد الجوزي (ت 597هـ) تحقيق د. عبد الرزاق مهدي، دار الكتاب العربي، بيروت،ط1 (1442هـ).
13. **النهاية في غريب الحديث والاثر،** مجد الدين أبو السعادات ابن الاثير (ت606هـ) تحقيق طاهر أحمد الزاوي، المكتبة العالمية ببيروت (1399 هـ - 1979م).
14. **عمدة القاري شرح صحبي البخاري،** أبو محمد محمود بدر الدين(ت855هـ)، دار احياء التراث العربي – بيروت.
15. **مختصر الفقه الاسلامي في ضوء القرآن والسنة،** للتوجدي (محمد بن ابراهيم) دار اصداء المجتمع، السعودية، الطبعة الحادية عشرة (1430 هـ - 2010م).

16. **أحكام القرآن**، القاضي حمد بن عبد الله بن العربي، المالكي (ت543هـ)، تحقيق / محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية بيروت (1424هـ - 2003م).
17. **الهداية إلى بلوغ النهاية في علم معاني القرآن وتفسيره**، مكي بن ابي طالب (437هـ) مجموعة بحوث الكتاب والسنة، كلية الشريعة، الشارقة (1429هـ - 2008م).
18. **المنتقى شرح الموطإ، أبو الوليد سليمان الباجي الأندلسي** (ت 474هـ)، مطبعة السعادة، بجوار محافظة مصر ط1، (1322هـ).
19. **الام**، محمد بن ادريس الإمام الشافعي (2045هـ) دار المعرفة بيروت، (1410هـ - 1990م).
20. **زاد المعاني في هدى خير العباد**، محمد بن ابي بكر ابن قيم الجوزية (ت 751هـ) مؤسسة الرسالة بيروت، ط27، (1415هـ - 1994 م).
21. **الجامع لأحكام القرآن**، أبو عبد الله محمد بن شمس الدين القرطبي (ت 671هـ) تحقيق أحمد البردوني، دار الكتب المصرية القاهرة (1384 هـ - 1964 م).
22. **البحر الزخار**، أبو بكر أحمد بن عمرو البزاز ت(292هـ)، تحقيق عادل بن سعد، مكتبة العلوم والحكم المدينة المنورة (1988- 2009 م).
23. **سبل السلام**، محمد بن اسماعيل، المعروف كأسلافه الأمير (1182هـ) دار الحديث.
24. **أضواء البيان في ايضاح القرآن بالقرآن**، محمد الامين الشنقيطي (ت 1393هـ) دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع – لبنان (1415 هـ - 1995م).
25. **نيل الاوطار**، محمد بن علي بن حمد الإمام الشوكاني ت (1250 هـ)، تحقيق / عصام الدين، دار الحديث مصر(1413هـ - 1339هـ).
26. **مصنف بن ابي شيبة**، الكتاب المصنف في الأحاديث والآثار، لأبو بكر ابن أبي شيبة ت (235هـ)، تحقيق كمال يوسف الحوت، مكتب الرشيد (1409هـ).
27. **المدونة**، مالك بن أنس بن أنس بن مالك (ت179هـ) دار الكتب العلمية، ط1، (1415هـ - 1994م)
28. **مسائل أحمد بن حنبل**، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل (ت 241هـ)، تحقيق / زهير الشاويس، المكتبة الاسلامية، بيروت ط1، (1401هـ - 1981م).
29. **تحديد الأحكام في تدبير أهل الاسلام**، أبو عبد الله بدر الدين الشافعي (ت733هـ) دار الثقافة بتخوين من رئاسة المحاكم الشرعية، قطر،ط3، (1408 هـ - 1988م).
30. **حلية العلماء في معرفة مذاهب الفقهاء**، فمر الاسلام المستظهري (ت 507هـ) تحقيق /د. ياسين أحمد ابراهيم، دار الارقم بيروت ط1(1980م).
31. **التمهيد لماضي الموطأ من المعاني والاسانيد**، أبو عمر يوسف قرطبي (ت 463 هـ) تحقيق /مصطفى بن أحمد العلوي، وزارة الاوقاف، المغرب (1387هـ).
32. **بداية المجتهد ونهاية المقتصد**، أبو الوليد حمد بن أحمد القرطبي (ت905هـ) دار الحديث – القاهرة (1425هـ - 2004م).
33. **المحلى بالآثار**، أبو أحمد علي بن أحمد بن سعيد القرطبي الظاهري، دار الفكر، بيروت اثنى عشر جزءاً.

34. **الاستذكار أبو عمر يوسف بن عبدالله بن حمد النمري القرطبي**(ت 463هـ) تحقيق / سالم محمد عطا، دار الكتب العالمية، بيروت ط1 (1421هـ - 2000 م).
35. **الحاوي الكبير**، في فقه مذهب الإمام الشافعي، للما وردي (ت450هـ) تحقيق / الشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت،ط1 (1419هـ - 1999 م).
36. **الكافي في قمة أهل المدينة**، أبو عمر يوسف النمري القرطبي(ت 463هـ) تحقيق / محمد أحمد الموريتاني، مكتبة الرياض الحديثة، ط2، (1400 هـ - 1980 م).
37. **التاج والإحليل لمختصر خليل**، محمد بن يوسف المالكي (ت897 هـ)، دار الكتب العلمية ، بيروت،ط1، (1416هـ - 1994 م).
38. **كنز العمال في سنن الاقوال والافعال**، علاء الدين المنقي الهندي (ت 975هـ) تحقيق بكر حياني، مؤسسة الرسالة، ط5 (1401 هـ - 1981 م).
39. **روضة الطالبين وعمدة المفتيين**، أبو زكريا محي الدين النووي، (676هـ) تحقيق / زهير الشاويس، المكتبة الإسلامية، بيروت، ط3(1412هـ - 1997 م).
40. **التهذيب في اختصار المدونة**، خلق بن أبي القاسم المالكي (ت 372هـ) تحقيق/ د. محمد الأمين، دار البحوث والدراسات الإسلامية، بيروت، ط3 (1412هـ - 1997 م).
41. **المصنف، أبو بكر عبد الرزاق بن همام بن نافع** (ت 211هـ) تحقيق/ حبيب الرحمن الاعظمي / المجلس العلمي – الهند، ط2(1403هـ).
42. **الموسوعة الفقهية**، وزارة الاوقاف والشؤون الدينية – الكويت، ط2، دار السلاسل – الكويت
43. (1404 .- 1427 هـ)
44. **صحيح فقه السنة وأدلته وتوضح مذاهب الأئمة كمال بن السيد سالم**، تطبيقات الشيخ/ ناصر الدين الالباني، المكتبة التوقيفية (2003م).
45. **فقه المعاملات والجنايات**، الدكتور عبد الله حمد الجبوري وزارة التعليم العالي، العراق ط1،
46. (1409 هـ - 1989 م).
47. **كشاف القناع عن متن الإقناع**، منصور بن صلاح الحنبلي (ت 1051) دار الكتب العلمية، عدد الاجزاء ست.

القيم الإنسانيّة في القصّة القصيرة المعاصرة: زكريّا تامر ويوسف إدريس نموذجًا

صالح عبّود

Human values in the contemporary short story: Yūsef Idrīs and Zakaryā Tāmer as an example

Saleh ABBOUD[1]

Abstract:

This research is concerned with the different and varied human values that the short Arabic story can convey to the readers Through it.

The research monitors, through two chapters, the prevailing human values in selected fictional models written by two of the pillars of the contemporary Arabic short story: Yūsef Idrīs and Zakaryā Tāmer, by examining the values present in some of their stories, their types, methods of presentation, and the issues and contents that these stories deal with. And the extent of readers' response to it, and the research contributes to measuring the extent of the writers' interest and care in highlighting some human social, political, religious and behavioral concepts related to education and normative values that are beneficial to humans in reality.

The research gains its importance from the importance of values in being an important building block in building a good and developed society for its members, as it is the engine of their thinking and directing them to the interests of their lives. The stages of human growth, which is the stage of adolescence and youth, as the stage of maturity of values and the search for oneself, and most of the research objectives lie in monitoring the educational and human values present in the sample of stories adopted in it, and exposure to the outstanding educational and social issues in those texts and the reality they express.

The research monitors the positive and negative human normative values in the subject of the contemporary Arabic short story through my two collections: The Language of I.I. by Yūsef Idrīs and The Damascene Fires by Zakaryā Tāmer. Then the research concludes with a conclusion that presents its most prominent conclusions.

Keywords: Human values, Yūsef Idrīs, Zakaryā Tāmer, the short story...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-4

[1] Researcher, MarjIbn'AmerCollege, Palestine, saleh3abboud@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-9027-4205

القيم الإنسانيّة في القصّة القصيرة المعاصرة: زكريّا تامر ويوسف إدريس نموذجًا

صالح عبّود[2]

الملخص:

يهتمّ هذا البحث بالقيم الإنسانيّة المختلفة والمتنوّعة التي يمكن للقصّة العربيّة القصيرة نقلها للقرّاء، فالقصّة القصيرة جنسٌ أدبيٌّ منتشرٌ بين المتلقّين صغارًا وكبارًا، ولا شكّ أنّها تؤثّر فيهم تأثيراتٍ سلوكيّةً إيجابيّةً أو سلبيّةً، ولذلك فمن المهمّ التنبّه إلى الطاقات التربويّة والقيم الإنسانيّة التي قد يطّلع عليها القرّاء من خلالها.

يرصد البحث من خلال فصلين اثنين القيم الإنسانيّة السائدة في نماذج قصصيّةٍ مختارةٍ من تأليف اثنين من أعمدة القصّة العربيّة القصيرة المعاصرة: يوسف إدريس وزكريّا تامر، وذلك من خلال الوقوف على القيم الحاضرة في بعض قصصهما، وأنواعها، وأساليب عرضها والقضايا والمضامين التي تتناولها تلك القصص، ومدى استجابة القرّاء لها، ويسهم البحث في قياس مدى اهتمام الكاتبين وعنايتهما بإبراز بعض المفاهيم الإنسانيّة الاجتماعيّة والسياسيّة والدينيّة والسلوكيّة المرتبطة بالتربية والقيم المعياريّة المفيدة للإنسان في الواقع.

يكتسب البحث أهمّيّته من أهمّيّة القيم في كونها لبنةً هامّةً في بناء مجتمعٍ صالحٍ ومتطوّرٍ لأفراده، فهي محرّك تفكيرهم وتوجّههم لما فيه مصالح حياتهم، فالقيم هي الأساس في التربية الخلقيّة السويّة والسليمة للمجتمع، وتشكّل مرجعيّةً للفرد والجماعة فيه، وتزدادُ أهمّيّتها عندما يتعلّق الأمر بمرحلةٍ حسّاسةٍ من مراحل النّمو الإنسانيّ، وهي مرحلة النشء والشباب، باعتبارها مرحلة نضج القيم والبحث عن الذات، وجلّ أهداف البحث تقع في رصد القيم التربويّة والإنسانيّة الحاضرة في عيّنة القصص المعتمدة فيه، والانكشاف على القضايا التربويّة والاجتماعيّة العالقة في تلك النصوص والواقع الذي تعبّر عنه.

يرصد البحث القيم المعياريّة الإنسانيّة الإيجابيّة والسلبيّة في مادّة القصّة القصيرة العربيّة المعاصرة من خلال مجموعتي: لغة الآي آي ليوسف إدريس ودمشق الحرائق لزكريّا تامر، ثمّ يُختتم البحث بخاتمةٍ تعرض أبرز استنتاجاته.

الكلمات المفتاحيّة: القيم الإنسانيّة، يوسف إدريس، زكريّا تامر، القصّة القصيرة.

[2]الباحث. كلّيّة مرج ابن عامر الجامعيّة، فلسطين، saleh3abboud@gmail.com

القِيَم في اللّغة والاصطلاح:

إنّ مفهوم القيمة في اللّغة هو مفهومٌ يستعمل للدّلالة على اسم النّوع "قام قيامًا"، يعني "وقف وانتصب واستوى"، ونقول: "إنسانٌ قيّمٌ" للدّلالة على أنّه مستقيمٌ، ويذكر ابن منظور أنّ القيام يأتي بمعنى الثّبات والاستقامة، فيقال: "أقمت الشّيء وقوّمته فقام بمعنى استقام، والقيمة ثمن الشّيء بالتّقويم" (ابن منظور، 1990: 489). وذكر الزبيديّ أنّ القيمة تفيد الدّيمومة والثّبات من الفعل "قوم" لأنّه يدلُّ على القيام مقام الشّيء حيث يقالُ: "ما لهُ قيمة" (الزبيديّ، 1985: 36)، وأورد صاحب مختار الصّحاح أنّ "القيمة واحدة القيم، وقوّم السّلعة تقويمًا، وأهل مكّة يقولون: استقام السّلعة وهي بمعنًى واحدٍ" (الرّازيّ، 1995: 232).

حظي مفهوم القيم باهتمام واسع من قبل الباحثين والمختصّين في المجالات المختلفة، وجاءت تعريفاته متعدّدةً، ممّا نتج عنه اختلافٌ وتباينٌ في وجهات النّظر، وأخذ كلّ باحثٍ ينظر إليها من رؤيته الخاصّة به، ومن بين التّعريفات تعريف محمّد سعيد إبراهيم الّذي ينصّ على: "أنّها مجموعةٌ من المعايير والأحكام العامّة الّتي تتّسم بالثّبات والاستقرار، أو تتّفق مع التّوجّهات العقيديّة والأخلاقيّة، والّتي يسعى المربّون إلى غرسها في وجدان تلاميذهم من خلال محتوى الكتب المدرسيّة، وتمثّل النّموذج الّذي يجب أن تلتزم به النّاشئة تحقيقًا للأهداف المنشودة" (إبراهيم، 1993: 369).

عُرّفت القيم أيضاً أنّها "مجموعةٌ من الأحكام والمعايير تتكوّن لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفرديّة والاجتماعيّة، بحيث تمكّنه من اختيار أهدافٍ وتوجيهاتٍ لحياته، ويراها جديرةً بتوظيف إمكاناته، وتجسّد خلال الاهتمامات أو السّلوك العلميّ بطريقةٍ مباشرةٍ أو غير مباشرةٍ" (أبو العينين، 1988: 34).

يعرّف الطهطاوي (1996: 46) القيم أنّها: "مجموعة المبادئ والقواعد والمثل العليا، الّتي يؤمن بها النّاس، ويتّفقون عليها فيما بينهم، ويتّخذون منها ميزانًا يزنون به أعمالهم ويحكمون بها على تصرّفاتهم المادّيّة والمعنويّة"، أمّا الشمّاس (1996: 58) فيعرّف القيم بأنّها كلّ ما يؤمن به مجتمعٌ ما، من أفكارٍ ومعتقداتٍ، وما يسلكه أبناؤه من عاداتٍ وتقاليد، توحّد طرائق تفكيرهم وأنماط معيشتهم. ثمّة تعريفان يتضافران في إجمال دلالة مفهوم القيم اصطلاحيًّا، وكلاهما للباحث السّوريّ أحمد كنعان، ففيهما يذكر أنّ القيمة هي هدفٌ أو معيارٌ يحكم عليه بأنّه مرغوبٌ أو غير مرغوبٍ حسب المعايير في ثقافةٍ معيّنةٍ، وأنّ القيمة مفهومٌ صريحٌ واضحٌ أو ضمنيٌّ، خاصٌّ بالفرد أو بالمجموعة (كنعان، 1995: 134).

مكوّنات القيم الإنسانيّة:

تتكوّن القيم من ثلاثة عناصر ومكوّناتٍ لا يمكن فصلها عن بعضها، لأنّها متداخلةٌ وتعبّر في الواقع عن وحدة الإنسان والسلوك، وهي:

أ- المكوّن المعرفيّ للقيم: يتضمّن إدراك موضوع القيمة، وتمييزه عن طريق الفعل أو التفكير، ومن معاييره الاختيار والرغبة والتقدير، ويمثّل معتقدات الفرد وأفكاره وأحكامه ومعارفه حول القيم الاجتماعيّة، ويُكتسب المكوّن المعرفيّ من خلال سيرورات التنشئة الاجتماعيّة التي يعايشها الفرد في مراحل متعاقبةٍ في محطّاتٍ منها الأسرة والمدرسة والأقران والمؤسّسات المختلفة ووسائل الإعلام المؤثّرة، والبيئة الحياتيّة بتفاصيلها كافّةً (عكاشة وزكي، 2002: 240).

ب- المكوّن الوجدانيّ للقيم: يتضمّن الانفعال في موضوع القيم والميول إليها، وما ينجم عن ذلك من ردودٍ وتداعياتٍ حسّيّةٍ وشعوريّةٍ بين إيجابٍ وسلبٍ، وقبولٍ ورفضٍ، وكرهٍ وحبٍّ، وسرورٍ وحزنٍ، فالمكوّن الوجدانيّ يشير إلى المشاعر والأحاسيس الوجدانيّة والعاطفيّة التي تجتمع في نفس الفرد إزاء موضوع القيمة الاجتماعيّة (عكاشة وزكي، 2002: 241).

ت- المكوّن السلوكيّ للقيم: يتضمّن استعدادات الفرد وميوله للاستجابة السلوكيّة الفعليّة للقيم الاجتماعيّة لدى التفاعل الحقيقيّ والمباشر في المواقف الحياتيّة والاجتماعيّة والتجارب التي تفضي بالفرد إلى تصرّفاتٍ سلوكيّةٍ قيميّةٍ (عكاشة وزكي، 2002: 241).

القيم الإنسانيّة في مجموعة لغة الآي آي ليوسف إدريس:

يعتمد هذا القسم من البحث على قراءةٍ تحليليّةٍ في خمس قصصٍ قصيرةٍ مختارةٍ من مجموعة لغة الآي آي ليوسف إدريس، وهي على الترتيب الآتي:

قصّة "حالة تلبّس":

قصّةٌ قصيرةٌ يسرد الراوي فيها ما يراقبه عميد الكلّيّة في الجامعة، وهو يتابع طالبةً من طالبات السنة الأولى، وهي تشعل سيجارةً وتدخّنها في فناءٍ في الحرم الجامعيّ، ويلعب العميد دور الراوي، وهو بطلٌ من أبطال القصّة وشخصيّةٌ مركزيّةٌ فيها، فيتابع مجريات تدخين الطالبة للسيجارة، ويغرق خلال تلك اللحظات في كثيرٍ من الأفكار المرتبطة بعائلته وزوجته والعمل الجامعيّ ورئيس الجامعة، وهو يفكّر خلالها بالعقوبات التي يفرضها على طلّابه.

تتوزّع القصّة وأحداثها بين ثلاثة مشاهد متتابعةٍ، جُلّها تضبط شخصيّة العميد الجامعيّ مُتلبّسًا وهو يراقب بنظراته المحدّقة تفاصيل ممارسة طالبةٍ جامعيّةٍ التدخين في أكثرَ من مرّةٍ وحالةٍ واحدةٍ.

يوثّق المشهد الأوّل موقف العميد ذي الأصول الصعيديّة المتزمّتة من تدخين الفتيات، فهو في لا وعيه رافضٌ تمام الرفض لعادة التدخين عند النساء، إذ يراها حرامًا عظيمًا، أمّا المشهد الثاني فيصوّر تنامي الغضب لدى العميد الذي يفكّر مستهجنًا فيتساءل متفاعلًا في داخله عن حال تلك الطالبة الجامعيّة في مرحلة دراستها الثانويّة، وكيف كانت تدخّن آنذاك! المشهد الثالث يعكس استفاقة العميد من أفكاره السابقة واستيقاظ الوالد الذي في داخله، حيث أدرك أنّ الطالبة في جيل ابنته لمياء، وعندئذٍ أغلق النافذة وأفكاره المطاردة له.

قيم القصّة:

تنساب الأحداث التي عايشها العميد، وهو ينزلق في أفكارٍ تعيده إلى ذاته المكبوتة منذ سنواتٍ، وقد اختار الكاتب يوسف إدريس إطار السيجارة التي تدخّنها فتاةٌ متمرّدةٌ منحًى لتناول قيمة تربويّة هي العناية بالصحّة من خلال ظاهرة التدخين واللامبالاة الصحّيّة من جهةٍ، وقيمة أخرى هي قيمة الحرّيّة من خلال فقدانها، وسيادة الكبت النفسيّ والجنسيّ في المجتمع الشرقيّ من جهةٍ أخرى.

تعجّ قصّة يوسف إدريس حالة تلبّس بالعمق في تناول صورةٍ إنسانيّةٍ وانفعالاتها إزاء غرائز البشر الباطنيّة المغروسة في الأعماق، فهي منطويةٌ على مشاعر وانفعالاتٍ حسّيّةٍ ووجدانيّةٍ تتّصل بالإنسان وفطرته، ويسعى القاصّ من خلال نصّه إلى ترسيخ بعض القيم الإنسانيّة والتربويّة العالقة في المجتمع المصريّ والعربيّ والشرقيّ المحافظ والتقليديّ.

شكّلت القيمة الإنسانيّة لدى يوسف إدريس في أعماله القصصيّة القصيرة جانبًا مهمًّا، وذلك لاهتمامه الخاصّ بتصوير الجانب النفسيّ للشخصيّة القصصيّة، فبالاعتماد على تصوير خلجاتها ومشاعرها وهمومها وطموحاتها الداخليّة الدفينة، تمكّن من رسم ملامح القيم التربويّة المرتبطة بتلك النماذج النمطيّة المعروضة في قصصه (أحمد، 2015: 199).

وثّق يوسف إدريس العلاقة بين شخصيّاته القصصيّة والقيم التربويّة والإنسانيّة التي تعبّر عنها تلك الشخصيّات النمطيّة، وقد سخّر لذلك تقنيّاتٍ قصصيّةً وأسلوبيّةً وفنّيّةً عديدةً في سياق السرد والحوار؛ كي يبرز تلك العلاقة الدالّة والهادفة، ويرى بعض الباحثين أنّ نتاج يوسف إدريس القصصيّ يعكس عنايةً كبيرةً بالقيم التربويّة الإنسانيّة التي تحوّلت في نصوصه إلى عنوان إنسانيّة الإنسان (أحمد، 2015: 209).

تصوّر قصّة حالة تلبّس قيمتين تربويّتين هامّتين: الأولى ظاهريّة هي اللامبالاة الصحّيّة من خلال ظاهرة التدخين التي تلحق الضرر بصحّة الإنسان، وهذا يوجّه القصّة بصفةٍ ما نحو قيمة الصحّة العامّة، وهي من القيم التربويّة المهمّة الداعية للحفاظ على الإنسان وسلامته وعافيته وبقائه (نصّار، 2015: 699)، كما أنّها توجّه الانتباه لرفض فئات المجتمع المصريّ المحافظة في تلك الحقبة ظاهرة تدخين النساء، واعتبار ذلك خروجًا عن التقاليد والأعراف المتّبعة في مناطق الريف والجنوب المصريّ بشكلٍ صارمٍ، وتظهر ظاهرة تدخين المرأة في ذلك المجتمع ضمن القيم التربويّة والسلوكيّة المستهجنة والمرفوضة، والتي تدفع الرجال المحافظين لنسج صورةٍ أخلاقيّةٍ وتربويّةٍ سلبيّةٍ وسيّئةٍ عن النساء في دائرة المجتمع المصريّ المحافظ.

بيّن الكاتب يوسف إدريس من خلال ظاهرة التدخين لدى البنات والفتيات المصريّات الفارق الشاسع في تعاطي المجتمع المصريّ الأبويّ والذكوريّ مع الجنسين، إذ يسمح للشباب والرجال بالتدخين ويمنعه، ويعتبره حرامًا لدى الفتيات والنساء، وهو تعاملٌ ازدواجيٌّ يظهر عدم التناغم والمساواة في المجتمع، ويتجلّى من خلاله عمق الفجوة الاجتماعيّة بين الجنسين، وهو ما يسلّط الكاتب عليه الضوء في القصّة بجلاءٍ.

القيمة الثانية الظاهرة في القصّة من خلال ضدّها هي الحرّيّة، وتتبدّى من خلال الانفعالات التي عايشتها شخصيّة العميد، وهي الشخصيّة المركزيّة التي تلفت انتباه القارئ لقيمةٍ تربويّةٍ هامّةٍ مرتبطةٍ بالرجال والشباب الناشئين في مجتمعاتٍ محافظةٍ تكبت مشاعرهم وغرائزهم، ولا سيّما الجنسيّة الذكوريّة، فالكبت الجنسيّ يوضّح حالة غياب الحرّيّة الشخصيّة.

تعكس شخصيّة العميد شخصيّة المصريّ المثقّف المتأثّر بالعادات والتقاليد والأفكار التقليديّة، من الذين يلبسون الثياب الجديدة ويفكّرون بطريقةٍ قديمةٍ لا تنسجم مع المتغيّرات الحديثة في المجتمع، ومن الذين يتشبّثون بأفكارٍ بادت في المجتمعات المعاصرة المتأثّرة بالمفاهيم التربويّة الغربيّة، فهو ينظر للفتاة المدخّنة نظراتٍ تفضح غرائزه الباطنيّة العميقة، وتبدو من خلال أفكاره وأحاسيسه الواعية واللا واعية درجة الكبت التي نشأ فيها شابًّا، فتكشّفت عقدة النقص التي فيه، وانجلت مكامن ضعفه المبطنة، والقيمة التربويّة التي تكشفها القصّة من خلال ما ساور العميد من أحاسيس وأفكارٍ غرائزيّةٍ هي قيمة التربية الجنسيّة الهادفة والمنسجمة مع العقل والباطن والغريزة الفطريّة للبشر، وهي الحلقة المفقودة في تربية الشرقيّين لأبنائهم، والتي تفرز حالة تشوّهٍ تربويّةٍ يعاني منها كثيرون من الرجال في المجتمعات المحافظة كما شاهدنا في شخصيّة العميد في النصّ.

تقع القيمتان التربويّتان الحاضرتان في قصّة حالة تلبّس للقاصّ المصريّ يوسف إدريس ضمن باقة القيم الاجتماعيّة السلوكيّة والتربويّة، فنظرة الرجل المحافظ لعادة التدخين من المرأة تنمّ عن قيمةٍ اجتماعيّةٍ وفكريّةٍ سائدةٍ لدى شريحةٍ من الطبقات المصريّة التقليديّة، وهي قيمة الأفكار المسبقة، كما أنّ قيمة الكبت التي اتّضحت في شخصيّة العميد تعكس خللًا في القيم الاجتماعيّة السلوكيّة والتربويّة لدى شريحةٍ يمثّلها العميد في القصّة.

قصّة ذي الصوت النحيل:

تبدأ القصّة بعرض حاجة الراوي في التحدّث عن مشكلته حتّى لو إلى شخص واحدٍ. يتحدّث الراوي إلى بوّابي العمارة وحارس موقف سيّارات العمارة، ويحدّثهم عن سكّان العمارة التي يسكن فيها، فبينما السكّان القاطنون فوقه في حالةٍ جيّدة فالسكّان القاطنين تحته أسوأ ما يكون من حالٍ. عددهم مثل النمل وعيونهم تبلع كلّ شيءٍ، وفمهم كبيرٌ كالبطّيخة (ص 187). عيونهم ترى كلّ شيءٍ لكنّها لا ترى نفسها، وحاول الراوي أن يتعايش ويتصالح مع جيرانه وواقعهم. أرسل زوجته للمصالحة فأهانوها وحاولوا السيطرة على الممتلكات التي ليست لهم، وفشلت المصالحة بأكثر من طريقةٍ، وازداد العداء فاتّهمه الجيران أنّه مريضٌ، وحاولوا الاعتداء على ابنه وعلى الخادمة. زاد الطين بلّةً عندما وقفت زوجته معهم وضدّه، وعندما لفّقوا الحقائق، إلّا أنّ الحقيقة ظهرت. رغم ذلك أراد أخو الراوي الأكبر أن يترك البيت ويهجره، أمّا الراوي فرفض الهزيمة، فهو إنسانٌ له كيانٌ وعائلةٌ وأرضٌ، ولهذا حاول تجنّبهم والمكوث داخل الشقّة وحاول منع اقتحامهم لشقّته؛ فأغلق الشبابيك بالمسامير وأغلق أسفل الباب ووضع أكياس الرمل أمام الباب، ممّا دفعهم لاتّهامه بالمرض كطريقةٍ للقضاء على مقاومته، ويريد أن تصل رسالته للجميع رغم استغرابه أنّ الناس يستمرّون بالأكل والشرب وهم سعداء.

قيم القصّة:

تتناول هذه القصّة الرمزيّة مجال القيم السياسيّة والاجتماعيّة بلغةٍ عامّيّةٍ مصريّةٍ وبثقافةٍ شعبية سادت في ستّينات القرن العشرين خلال حكم الرئيس المصريّ الراحل جمال عبد الناصر، وشيوع ظاهرة وسياسة تأميم الشركات الخاصّة، وهي من أدب المقاومة السياسيّة التي تتحدّى الزعامة والاستبداد السياسيّ وفرض الخوف وإسكات الأصوات الناقدة.

تستخدم القصّة التعبير الرمزيّ بدلًا من الصمت، والرمز السياسيّ في هذه القصّة واضحٌ من خلال الإشارة إلى التأميم، أو نقل الملكيّة الخاصّة إلى ملكيّة الدولة العامّة، ومن خلال الإشارة إلى الملكة فريدة زوجة الملك فاروق آخر ملوك مصر قبل الثورة التي أطاحت بالحكم الملكيّ هنالك. كان فاروق زير نساء واتّهم زوجته زورًا أنّها على علاقةٍ بغيره، لكنّها بريئةٌ من هذا الذنب، وتمثّل الملكة فريدة الرأسماليّة البريئة من الزعامة الفاسدة أي زعامة فاروق، وتدافع القصّة عن حقوق طبقة الملّاكين والإقطاعيّين والرأسماليّين الذين رفضوا التأميم الجائر لممتلكاتهم (العفيفي، 2013)، ويقف الكاتب كعادته مع الحرّية والعدالة الاجتماعيّة ويدافع عن المظلومين، ويتحدّى لصوص مصر الطمّاعين، فيقول على لسان أحد الملّاكين: "أصلنا أتاكلنا أونطة.. وكلّ يوم تأميم... عايزين كلّ حاجة" (ص 188). بسبب التزام الكاتب بالدفاع عن المظلومين وفي ذات الوقت مساندته لأصحاب الأملاك تجد التوتر في موقف الكاتب من الصراع الطبقيّ بين الفقراء وأصحاب الأملاك المظلومين، بين السكّان الذين تحته والذين فوقه، ولا شكّ أنّ أدب المقاومة السياسيّة شائعٌ في التراث الفلسطينيّ، ويتعاطف الفلسطينيّ مع يوسف إدريس في

دفاعه عن سلب أراضي الشعب ونقل ملكيّتها للدولة، بل حتّى مع وصفه أنّ هذا الأمر هو سرقةٌ تستحقّ مقاومتها بهدف نشر العدالة وإنصاف المظلومين.

قصّة الورقة بعشرة:

تتحدّث القصّة عن صلاح وزوجته روحيّة في عيد زواجهما في 10 مايو (صفحة 196)، وصلاح ساخطٌ على الزواج ويحسّ أنّ حياته مملّةٌ ويكره عيشته وزواجه. لقد تمنّى أن تتذكّر زوجته عيد زواجهما، وتعدّ له مفاجئةً بدلًا من هموم الأولاد والبيت، وهو يريد حياةً أخرى، وفي يومٍ من الأيّام، وجد ورقة عشرة جنيهات مكتوب عليها بخطٍّ أنيقٍ (ليس خطّه): إلى زوجتي العزيزة... بمناسبة عيد زواجنا الخامس (صفحة 196). صارت قضيّة الكتابة على الأوراق موضوع نكته مع زملائه، وكثرت الأوراق النقديّة المكتوب عليها عبارات مشابهة ممّا أثار فضول صلاح، فقرّر أن يقدّم لزوجته ورقةً نقديّةً بمناسبة عيد زواجهما.

لكن ما قيمة هذه الورقة: عشرة، خمسة، أم جنيهًا واحدًا؟ وقدّم لها الخمسة جنيهات، فتحوّلت الهديّة إلى اتّهامات ومجادلات بينهما بسبب عدم معرفتها مصدر هذا المال. لكنّ الأمر تغيّر فيما بعد، واكتشف صلاح أنّ روحيّة أعدّت له هديّةً أيضاً. لقد كتبت على نفس الورقة إلى زوج العزيز الغالي بمناسبة قراننا... من المخلصة زوجتك (صفحة 200)، واختفى التوتّر بينهما، وتحوّل الترح إلى فرح، وصار يفكّر أنّ حياته بما فيها من سرّاء وضرّاء هي السعادة بذاتها.

قيم القصّة

تظهر القصّة العلاقة الزوجيّة بين الرجل والمرأة، ويبدو أنّ الكاتب يبحث عن السعادة الزوجيّة، وهي القيمة الأسمى التي يصبو النصّ إلى تناولها، فالمرأة منهمكةٌ في مسؤوليّات تربية الأولاد والطبخ والاعتناء بالبيت، والرجل يذهب إلى العمل، وهو يحلم بحياةٍ بعيدةٍ عن الواقع ويبحث عنها، حياة الأحلام. إنّ السعادة الزوجيّة لا تعتمد على الخيال والأساطير، بل على الاحترام المتبادل والمحبّة التي تسعى لإسعاد الآخر، فعندما حاول صلاح أن يأخذ الخطوة الأولى في إسعاد روحيّة ومفاجئتها تغيّرت النتائج. أمّا الجانب الثاني في القصّة فهو الأدوار المختلفة التي يعطيها الكاتب للرجل والمرأة، وهي أدوارٌ لم تعد مناسبة للعصر الذي نعيشه اليوم. الرجل متعلّم يحمل شهادة البكالوريوس بينما المرأة لا تستطيع أن تكتب دون الأخطاء الإملائيّة، ولا تستطيع أن تقرأ بسهولةٍ إلّا مجلّة حوّاء ولا تحمل الشهادة المتقدّمة، والرجل هو الذي يعمل ويكسب النقود بينما المرأة لا تعمل وتبقى في البيت، والرجل لا يطبخ، بل يشتري الأغراض من الخارج، أمّا المرأة فهي المسؤولة عن متطلّبات البيت في الداخل. لقد تغيّرت هذه القيم في عصرنا بسبب عمل المرأة وإعادة النظر في الأدوار في البيت.

قصّة لغة الآي أي:

تتحدّث القصّة عن علاقة أهل قرية زينين الصعيديّة بأهل مدينة القاهرة وبالتحديد مع أهالي القرية الذين سكنوا القاهرة وأصبح لهم شأنٌ كبيرٌ (جبر، 2020). يطلب أهل القرية المساعدة من الدكتور الحديدي الذي كان رفيق درب المريض فهمي أبو عنزة أثناء فترة الطفولة، وعندما كان طالبًا في مدرسة القرية. كان فهمي طفلًا متميّزًا ونابغًا وذكيًّا مبهرًا، لكنّه الآن رجلٌ مريضٌ، والحديدي هو الآن أكبر مرجعٍ في الكيمياء العضويّة ومرشّح للوزارة (صفحة 245). ترسل القرية وفدًا صعيديًّا إلى القاهرة بهدف

المساعدة في علاج فهمي الذي يُعاني سرطان المثانة ويحتاج إلى الأشعّة، وبعد أن يصرف الحديدي الوفد الصعيدي، يأخذ رفيقه فهمي إلى بيته لينام في المطبخ رغم معارضة عفّت، زوجته الأرستقراطيّة، ويختار الكاتب أن تدور أحداث القصّة حول ثلاث صرخات تعبّر عن الألم (أي أي) بسبب تسرّب قطرات البول إلى الخلايا السرطانيّة.

كانت الصرخة الأولى بعد منتصف الليل بقليلٍ، وكانت "كعظامٍ تتكسّر وتتهشّم تمسكها يدا عملاق"، وكأنّها صادرةٌ "من حنجرة تتمزّق أحبالها الصوتيّة" (صفحة 237)، ولم توقظ الصرخة زوجة الحديدي (صفحة 238)، ثمّ جاءت الصرخة الثانية كطوفانٍ ورعدٍ (صفحة 239)، واستيقظت الزوجة وبدأ الجدال بين الزوجين، وعندما جاءت الصرخة الثالثة ساد الفزع في بيتٍ اعتاد الحياة المترفة. كانت الصرخة "حارقة كآثار الحامض المركّز" (صفحة 241)، وفي طيّات هذه الصرخات وبسببها يتشكّل منولوج من الحديدي عن دور الألم ومفهوم السعادة والعلاقة بين الحياة القرويّة والحياة المدنيّة (صفحة 254– 255). رغم أنّ فهمي عانى من الفقر، لكنّه كان يضحك مع الرجال ويأكل مع الناس شاعرًا بالترحيب. أمّا هو فكان يركض من أجل لقمة العيش ويلهث وراء السعادة التي لم يجدها، وتحوّل ألم فهمي إلى تعبيرٍ عن ألم حياة المدينة المنعزلة.

قيم القصّة:

تحفّزنا القصّة أن نتساءل عن معنى الحياة ومفهوم السعادة، فهل النجاح الأكاديميّ والمهنيّ هو أعمق ما يستطيع الإنسان أن يبلغه في هذه الحياة؟ وهل يكتفي الإنسان بالعلاقات السطحيّة أو حتّى بأسرته (صفحة 259)؟ وتشدّد القصّة على أنّ النجاح الفرديّ والوصول إلى القمّة دون الناس هو نجاحٌ وهميٌّ. يقول الحديدي: "الوصول لا قيمة له بالمرّة إذا وصلت وحدك، أيّة قيمةٍ أن تصبح ملكًا متوّجًا أو عالماً حاصلًا على جائزة نوبل، وأنت محاطٌ بصحراء جرداء" (صفحة 259)؟ ويشدّد الحديدي على أهمّيّة المحبّة بين الناس التي نحتاجها كالماء والهواء، ولا نستطيع أن نعيش دونها. الإنسان دون محبّةٍ ميتٌ، حتّى لو كان يتنفّس. لا شكّ أنّ القصّة تثير فينا الاشمئزاز من النفاق المجتمعيّ الذي يتحدّث عن الأصول العريقة والعادات العظيمة كغلافٍ خارجيٍّ يستر تحته الكذب والنفاق ومحبّة الذات. إنّ حياة المدينة هي حياة التنافس والعزلة رغم النجاح الباهر. لا شكّ أنّ العلوم الاجتماعيّة وطعام النفس والروح بنفس الأهمّيّة إن لم تكن أهمّ من العلوم الطبيعيّة وطعام الجسد.

قصّة الأورطي:

تتحدّث القصّة عن شخصٍ يبحث عن عبده الذي لا بدّ أنّ النقود معه، وأنّه يخفيها في مكانٍ ما. عندما وجد عبده وسط جماعةٍ في البلد أمسك به، فصار عبده يشرح أنّهم أخذوه بالقوّة إلى المستشفى، وأخبروه هناك بضرورة إجراء عمليّةٍ يقطعون بها الأورطي لأنّه مريضٌ بمرضٍ سيعدي المصريّين جميعًا، والأورطي هو أهمّ شريانٍ للحفاظ على حياة الإنسان. تمّت العمليّة وغادر المستشفى بعد ثلاثة أيّامٍ، وصار يقول إنّ النقود ليست معه. لكنّه اعتقد أنّ الشخص الذي أمسكه يكذب، وتجمّع الناس حول عبده وسحبوه بعنفٍ عند الجزّار، وعلّقوه وكان هدفهم أن يخلعوا عنه الجلباب ليجدوا النقود. علّقوه بخطّاف الجزّار وسلخوا عنه الجلباب كسلخ الشاة، وعندئذٍ وجدوا أشرطةً بيضاء كثيرةً، وبدأوا بإزالتها وهو يصرخ ويحاول أن يوقفهم. لكنّهم لم يصدّقوا قصّة المستشفى بسبب عدم وجود الدم، وعندما انتهوا من فكّ الشريط صعقوا بسبب أنّ الأورطي يتدلّى من صدره مقطوعًا وجرح عبده يمتدّ من الصدر إلى آخر البطن.

قيم القصّة:

لا تعتمد القصّة على الواقعيّة، بل تقدّم الأحداث كأنّها أسطورةٌ، وتقدّم الاحتجاج ضدّ فرض سلطة المستشفى والجماهير بالقوّة وسلب حرّية وإنسانيّة عبده وكرامته. إنّ تعامل الجماهير مع الفرد واحترام وجهة نظر الأقلّيّة أمرٌ يفتقر إليه المجتمع العربيّ، فعندما لا تتّفق قصّة الفرد مع توقّع الجماهير يتّهمونه بالكذب ويحاربونه بالعنف، ونجد في القصّة طلب المال بطريقةٍ وحشيّةٍ تُهدّد إنسانيّة الإنسان الضعيف، فعبده لا يحمل في محفظته سوى بضع قروش ومنظره لا يعكس الغنى، بل العكس هو الصحيح. رغم ذلك يحاول الشخص الذي أمسكه أن يأخذ منه المال دون رحمةٍ أو شفقةٍ أو صبرٍ، ولا يستطيع عبده الدفاع عن نفسه أمام الذين أخذوه بالقوّة إلى المستشفى وقطعوا له شريان الحياة، ولا يستطيع أن يدافع عن نفسه أمام الجموع والجزّار.

يعلّمنا السيّد المسيح أنّه لا يستطيع أحدٌ أن يكون عبدًا لربّين، فإمّا أن يكون عبدًا لله أو للمال، وعندما نضع المال في المكانة الأولى، فإنّنا نفقد القدرة على رؤية ألم الآخر وعلى الصبر والتروّي في إصدار الأحكام.

القيمة الإنسانيّة الظاهرة في قصّة الأورطي هي قيمة الطمع والجشع البشريّ الذي يحوّل الناس إلى وحوشٍ قاسيةٍ قلوبهم لا تعرف الرحمة، وكلّ ما يعنيهم هو المال فقط.

يمكن القول أنّ معظم القصص القصيرة ليوسف إدريس في مجموعته لغة الاي أي تعبّر عن واقعٍ مصريٍّ مؤلمٍ يعاني بسببه الكثير من المصريّين، وخاصّة أبناء الشرائح والطبقات الضعيفة في المجتمع المصريّ من التهميش والظلم والقهر، ويصبو الكاتب من خلال النماذج القصصيّة المختارة الى توجيه النقد اللاذع لمجتمعه والمؤسّسة الحاكمة رغبةً في تغيير الواقع المعيش إلى حالةٍ أفضل، وتبدو القيم الغائبة في واقع المجتمع المصريّ شظايا مرآةٍ تعكس القضايا الإنسانيّة والتربويّة وأزمة الحياة في ظلالها، وتدعو المتلقّي للعودة لتلك القيم الغائبة ليتسنّى أمام المجتمع تصحيح ما اتّسع فيه من خرقٍ للمنشود.

القيم الإنسانيّة في نماذج قصصيّة لزكريّا تامر:

قصّة "موت الشعر الأسود":

قصّةٌ قصيرةٌ تدور حول حدثٍ مركزيٍّ واحدٍ هو مقتل فطمة الشخصيّة المركزيّة فيها، والتي تعيش في حارة السعديّ، وهي حارةٌ محافظةٌ تسودها التقاليد المحافظة، وتبدأ القصّة مع خروج رجال الحارة من المسجد بعد صلاة الظهر، وبعد سماعهم خطبة شيخ المسجد؛ فيجتمعون في المقهى ويتحدّثون عن مقتل فطمة بيد أخيها منذر السالم قبل أيّامٍ، وفخر منذرٍ بجريمته تلك لأنّه قتلها كي يمحو عاره، وبعدها يسرد الراوي قصّة مقتلها، ويخبرنا أنّها كانت فتاةً جميلةً وأجمل ما فيها شعرها الأسود، وقد تزوّجها مصطفى الذي اشتهر بتجهّمه بطريقةٍ تقليديّةٍ، وكان يعاملها كما لو كانت خادمته، وكان فظًّا غليظًا معها، مع أنّها كانت تحسن التعامل معه. تصل القصّة إلى ذروة تأزّمها عندما يدخل مصطفى ذات يومٍ إلى المقهى وهو عابسٌ فيقول لأخيها منذر السالم: "قبل أن تقعد كعنترٍ بين الرجال، اذهب وخذ أختك من بيتي"، فيشعر منذرٌ بالخزي فيسارع إلى بيتها راكضًا، فينقضّ على فطمة كي يذبحها بسكّينه فتفرّ من البيت وهي كاشفةٌ شعرها الأسود، تصرخ دون أن يساعدها أحدٌ، حتّى أمسكها أخوها وذبحها على مرأًى ومسمعٍ من أهل الحارة الواجمين. تنتهي القصّة بقول الراوي: "وهكذا مات الشعر الأسود... ولكنّ فطمة لا تزال تركض في حارة السعديّ، وتطرق أبواب بيوتها مستنجدةً... فلا يُفتح بابٌ من الأبواب... وتتلطّخ السكّين بالدم"، وهي إشارةٌ

من الكاتب بأنّ حالة فطمة تشكّل ظاهرةً منتشرةً في العالم العربيّ المحكوم بالتقاليد والأعراف الذكوريّة، وأنّ الأنثى لا تزال ضحيّةً فيه.

قيم القصّة:

ترتكز قصّة موت الشَعر الأسود على موتيف رمزيٍّ؛ فالشعر لا يموت، والمراد في عنوان النصّ الإحالة إلى ظاهرةٍ مجتمعيّةٍ سلبيّةٍ ذات صلةٍ بقيمةٍ تربويّةٍ سادت في كثيرٍ من البلاد العربيّة المحافظة ذات الطابع التقليديّ، أي قيمة الظلم والتمييز بين الجنسين، والتي تعاني بسببها المرأة بصفةٍ عامّةٍ من الإسفاف والإهانة، ولحقها سلوك عدم المساواة بسبب تسلّط الرجال والذكور معها. إذًا؛ ترصد القصّة قضيّة قتل النساء في المجتمع العربيّ الشرقيّ على خلفيّة شرف العائلة، وترمي إلى إظهار مأساة تلك الظاهرة السيّئة، فليس للمرأة من الحقوق كما للرجل، وليس لها حقّ في الاختيار والحرّيّة وهما قيمتان إنسانيّتان ضروريّتان ومُلحّتان للحياة، ويعكس النصّ أجواء عدم المساواة التي تحوّلت إلى طبيعةٍ من طبائع المجتمعات العربيّة التقليديّة، وتشير القصّة من خلال نهايتها إلى استمرار تلك القيم التربويّة والإنسانيّة في التأثير والحضور رغم ما يعيشه العرب كأمّةٍ من تغييراتٍ جذريّةٍ في كثيرٍ من التفاصيل اليوميّة وانكشافهم على الغرب وعاداته التي تضمن للمرأة حقوقًا أوسع وأكثر.

إنّ الطرح الاجتماعيّ الواضح في النصّ هو طرحٌ اجتماعيٌّ نقديٌّ يصف التخلّف المجتمعيّ، والتخاذل الذي ترزح تحت تأثيره النساء العربيّات وينتقده، وفطمة هي الممثّلة لتلك الشريحة منهنّ، وقد صوّرها النصّ بالكثير من الصور الإيجابيّة الحميدة، ثمّ صوّر لنا أجواء الحارة التي طغت عليها صور التخاذل والكبت والتقليد الأعمى، وكلّها قيمٌ اجتماعيّةٌ سلبيّةٌ يصبو الكاتب إلى التمرّد عليها من خلال مأساة المرأة العربيّة بسببها.

إن كانت فطمةُ شخصيّةً نمطيّةً تمثّل المرأة المظلومة المغلوبة على أمرها في مجتمعها العربيّ، فإنّ شخصيّة كلٍّ من مصطفى الزوج ومنذر السالم الأخ تمثّلان شخصيّة الرجل العربيّ التقليديّ النمطيّة، وهما يعكسان قيمةً تربويّةً سلبيّةً هي التسلّط والاستبداد الذي ذهبت فطمة ومن تمثّل ضحيّةً له.

إذًا، ثمّة العديد من القيم التربويّة التي تعبّر عنها قصّة موت الشعر الأسود، ولعلّ أهمّها وأكثر ارتباطًا بشخصيّة فطمة قيمة الظلم والقهر في التعامل مع النساء والظلم والاضطهاد والقتل بغير الحقّ، ويدخل ذلك في غياب قيمة العدل والمساواة والتي يطالب بهما النصّ، فغيابهما هو الذي أفرز الوضعيّة القيميّة السيّئة التي يحكي عنها النصّ (نصّار، 2015: 699).

قصّة شمس الصغار:

أحد الأولاد المشاغبين أرسلته أمّه إلى بائع اللبن لشراء اللبن وأعطته الصحن وحذّرته ألّا يكسره. اعترض طريقه ولدٌ مشاغبٌ ووضع ذبابةً ميتةً في صحن اللبن، فغضب حامل الصحن وتتطوّر الغضب إلى عراكٍ بين الولدين، فانكسر الصحن وخسر الولد اللبن، ورغم أنّ حامل اللبن أبكى خصمه إلّا أنّه احتار بعد خسارته وصار يبكي في أحد الأزقّة، وهناك رأى خاتمًا ففركه فخرج منه ماردٌ متنكّرٌ بشكل قطّ أسود، وأعطاه المارد الخيار أن يطلب ما يشاء، فطلب منه صحن اللبن، وحصل على طلبه إلّا أنّ فرحه لم يكتمل بسبب وجود الذبابة الميتة في الصحن.

تتكوّن القصّة من عدّة مشاهد يهيمن عليها الأخ الأكبر وسعيه أن يحقّق طلب أمّه في إحضار اللبن من البقّال. يبرز الصراع العائليّ في البيت خلال الحدث في المشهد الأوّل، وتبرز الخدمة السيّئة عند البقّال في المشهد الثاني، ثمّ يبرز الولد المزعج في الطريق في المشهد الثالث، أمّا المشهد الرابع في الزقاق فيبرز ظهور المارد متنكّرًا بشكل قطّ.

قيم القصّة:

تبرز القصّة في المشهد الأوّل العنف العائليّ والقيم التربويّة المرفوضة مثل السرقة والكذب والتنمّر والصياح في البيت واستخدام الإهانات في التواصل مثل: "اخرس" أو "قرد" (ص 187– 188)، ولا يتّفق هذا مع القيم التربويّة النقليّة الدينيّة والإنسانيّة الوضعيّة، يبرز المشهد الثاني الخدمة السيّئة عند بائع اللبن، فهو متثائبٌ والذباب قريبٌ منه ومُتعبٌ للزبائن (188-189)، ويبرز المشهد الثالث التنمّر والعنف الكلاميّ والجسديّ وإفساد ممتلكات الآخرين، والتكبّر المبنيّ على الواقع الاقتصاديّ (ص 189). أمّا المشهد الرابع ففيه النهاية السعيدة المبنيّة على الأحلام غير الواقعيّة، فطلب بطل القصّة بسيطٌ وهو صحن لبن، حتّى أنّ هذا الطلب لا يحصل عليه إلّا مع ذبابةٍ ميتةٍ. رغم ذلك يفرح بطل القصّة بما لديه (190- 191)، وقد يتساءل الفرد أين الشرطة وأين القانون؟ وما هو الواقع الاقتصاديّ الذي يجعل التسوّق محدودًا بصحن لبن؟

إذًا، يمكن إجمال القصّة بأنّها تركّز على فقدان قيمة الاحترام المتبادل بين شرائح الناس، ولا سيّما الكبار نحو الصغار، ممّا يفقد الشعور بالأمان والراحة لدى الصغار.

قصّة التراب لنا وللطيور السماء:

تتحدّث القصّة عن الخطر الآتي نحو دمشق، إذ سارت إليها جيوش الأعداء، فتحرّك الناس مطالبين الملك بالسلاح ليدافعوا عن الوطن، إلّا أنّ الملك وجنوده رفضوا طلب الجماهير، ثمَّ قتلوهم واعتقلوهم، فخسرت دمشق المدافعين عنها، وتنقلنا القصّة إلى مشهدٍ آخر لعالمٍ ومخترعٍ عجوزٍ يُسخّر علمه للدفاع عن وطنه، إذ اخترع طائرةً ويريد أن يقدّمها دون ثمنٍ للوطن والشعب، إلّا أنّ الملك المتشبّث بالسلطة والوزراء المتمسّكين بدينٍ يخلو من العقل وتقاليد متخشّبة رفضوا عرضه تارةً باسم الدين وتارةً باسم التقاليد والخوف من خسارة السُّلطة، فقد أحرقوا بيته وطائرته وقتلوه حرقًا، وهكذا بعد أن خسرت دمشق جماهيرها الوطنيّين وعالمها المخترع تحوّلت إلى أطلال ورمادٍ بسبب أعدائها. الذين يدّعون حمايتها.

قيم القصة:

تبرز القيم السياسيّة والوطنيّة في هذه القصّة، ولا سيما حبّ الوطن والانتماء مقابل قيمة الخيانة وحبّ الذات والتعلّق بالمصالح الشخصيّة لا العامّة. ورغبة الجماهير في الدفاع عن الوطن (ص 53– 54). يتجاوز حبّ الوطن حبّ الذات والواجب المفروض، إذ يتجلّى باستعداد الجماهير أن تخاطر بحياتها في سبيل مواجهة الأعداء والدفاع عن المصلحة العامّة. يظهر نفس الحبّ متجسّدًا في رجل عجوزٍ لا يستطيع أن يحارب بالسيف، لكنّه يحارب بالعلم فيخترع طائرةً ويقدّمها مجّانًا لخدمة بلاده (ص 55). يظهر الوجه الآخر في القصّة وهو حبّ السُّلطة، فالملك يخاف على تاجه (ص 55) ويخاف من تقدّم العلم لأنّه لا يريد أن تحلّق الطائرة فوق قصره (ص 57).

قصّة البستان:

تتحدّث القصّة عن خطيبٍ وخطيبته، سليمان وسميحة، وهما في نشوة الحب وحلاوة الكلام. يحلمان بالعشّ الزوجيّ والمستقبل معًا. لقد استمرّا في السير متعانقي الأيدي ومستسلمين لغبطةٍ رقيقةٍ عذبةٍ حتّى وصلا إلى واجهة أحد المحالّ ونظراً إلى سريرٍ جميلٍ (ص 13)، وهناك بدأ الفرق بين سليمان وسميحة يبرز بوضوحٍ أكبر، فهو خشنٌ وهي رقيقةٌ، وهو جزّارٌ وهي عصفورٌ وديعٌ (ص 12)، أمّا كلامه فبذيءٌ وجنسيٌّ، وهي تنأى عن هذا الحديث (ص 13). استمرّا في السير حتّى دخلا بستانًا مكتظًّا بالأشجار، ووجدها هناك أربعة رجالٍ اتّهموه أنّه يريد أن يختلي بها لأهداف جنسيّةٍ (ص 16)، ثمَّ قاموا بالاعتداء على سليمان واغتصبوا خطيبته سميحة.

قيم القصّة:

تبرز هذه القصّة القيم الاجتماعيّة السلبيّة المتعلّقة بالنظر إلى المرأة من ذهنيّة تسيطر عليها الشهوة الجنسيّة. رغم أنّ سليمان يحبّ سميحة إلّا أنّه لا يتحاور مع عقلها أو قيمها الأخلاقيّة، بل يركّز على جسدها، فهو وطنه (ص 11)، ويريد أن تكون أمًّا لأولاده المائة، ويتحدّث عن سريرٍ ضيّقٍ ينام فوقه عاشقان (ص 12– 13)، وعندما يخاطبه أحد الرجال يتّهمه أنّه يريد أن يختلي بخطيبته لأهدافٍ جنسيّةٍ (ص 16). يجتمع الرجال بوحشيّةٍ ضدّ سميحة ليشبعوا رغبتهم الجنسيّة دون حسابٍ للعيب أو رباط الخطوبة أو لإنسانيّة سميحة وأحلامها الشرعيّة في بيتٍ محترمٍ. مع أنّ الجنس طاهرٌ ومقدّسٌ إذ خلقه الله لبركة الإنسان، إلّا أنّ الشهوة الجنسيّة قد أفسدت طهارة الجنس.

قصّة الخراف:

تتحدّث القصّة عن عائشة التي دخلت الجامعة، ولم تعد تلبس اللباس الذي تتوقّعه حارة السعدي، وفي اليوم الأوّل شاهد رجال الحارة عائشة دون ملاءةٍ سوداء؛ فتحدّثوا ضدّها إلى الشيخ محمّد الذي أشار عليهم بالحديث مع رجال العائلة في أسرة عائشة (ص 111). في اليوم الثاني تحدّثوا إلى أخيها ثمَّ إلى أبيها، ورفض كلاهما منطقهم وتحدّوه، فرجعوا إلى بيت الشيخ كما فعلوا في مساء اليوم الأوّل وسمعوا المزيد من التحريض الدينيّ والخطاب الذكوريّ المُعادي للمرأة (ص 112). في اليوم الثالث اعترض ثلاثة شبّان طريق عائشة وتحرّشوا بها دون حياءٍ (ص 114) ودون اعتبار لحسن الجيرة وهدّدوها وهم يتضاحكون. دخلت البيت وصارت تبكي، فثار أخوها وخرج ليوبّخ الشباب الذين ضايقوها، وتطوّر الجدال إلى عراكٍ غير عادلٍ قُتل فيه أخو عائشة، والسخرية أنّ القصّة تنتهي بوقوف حارة السعدي خلف الشيخ محمّد في صلاة العشاء بينما كانت عائلة عائشة ترتدي ثياب الحداد (ص 115).

قيم القصّة:

تظهر القصّة قيمًا اجتماعيّةً وفكريّةً سلبيّةً سائدةً في المجتمع العربيّ الشرقيّ، ومنها قيمة التطرّف الدينيّ في مجتمعٍ ذكوريٍّ يحتقر المرأة ويتعامل معها بازدواجيّةٍ بغيضةٍ، ويقول الشيخ محمّد: "المرأة مخلوقٌ فاسدٌ وإذا أفلت زمامها عاثت فسادًا وخرابًا" (ص 112)، ولباس المرأة يجب أن يشمل الملاءة وإلّا ستكون أداةً في يد إبليس تغوي الرجال إلى الزنى (ص 113)، ولا يجب السكوت عن المنكر، بل يجب القيام بما يراه المتدّين صحيحًا، ولا يوجد أيّ حديثٍ عن الجانب القانونيّ للتصرّف السليم بل يرتكز التصرّف السليم على القناعة الدينيّة التي لا تسمح بالتعدديّة الأيديولوجيّة أو الفكريّة أو الدينيّة، بل تختار التعصّب.

إذًا، تبرز القصّة قيمًا اجتماعيّةً متخلّفةً تعكس واقع المجتمع في سوريا والواقع العربيّ خلال حقبةٍ تاريخيّةٍ ماضيةٍ، وتسعى القصّة إلى إثارة القارئ ودفعه إلى اتّخاذ موقفٍ من تلك القيم المرفوضة، والتي تفرض معايير اجتماعيّة وتقليديّة ظالمة وقاهرة للأنثى وحقوقها الشرعيّة التي ينبغي الحرص عليها.

يمكن القول إنّ القصص المختارة من مجموعة دمشق الحرائق لزكريّا تامر تركّز كثيرًا على القيم الاجتماعيّة السلبيّة السائدة في المستوى الفكريّ والتطبيقيّ في المجتمع العربيّ، في محاولةٍ من الكاتب إلى انتقاد تلك الوضعيّة وتغييرها بوضعيّةٍ أكثر تقدّمًا وحضارةً، ولعلّ زكريّا تامر يوجّه نقده أيضاً للمؤسّسة السياسيّة الحاكمة في البلاد العربيّة، والتي تتحمّل مسؤوليّة تغيير الواقع وتحسينه وتداعيات ذلك العبء الثقيل.

اللّغة والأساليب الفنّيّة في عيّنة البحث:

يهتمّ الكاتبان يوسف إدريس وزكريّا تامر في المجموعتين المختارتين: لغة الآي آي ودمشق الحرائق بالحبكة القصصيّة اهتمامًا بالغًا يعبّر عن مهارتهما في بناء وإحكام البنية القصصيّة، وقد اتّبعا الأسلوب الواقعيّ في معظم القصص المكوّنة للمجموعتين مع فروقاتٍ واضحةٍ في مستوى التصوير الواقعيّ للحدث، إذ مال يوسف إدريس للواقعيّة المعتمدة على الصورة الواقعيّة المرئيّة بينما اعتمد زكريّا تامر في بعض نصوصه عليها غير أنّه مال في بعضها الآخر إلى التصوير المرتكز على الخيال والفانتازيا، وهو ما اضطرّه إلى تطويع تلك النصوص لبعض التقنيّات الفنّيّة في مستوى السرد والحوار بمنا ينسجم وحبكتها القصصيّة.

اعتمد الكاتبان في معظم قصصيهما على اللغة العربيّة الفصيحة البسيطة الوسطى، وجاءت معظم الألفاظ فيهما منسجمةً مع المذهب الواقعيّ المهيمن فيهما، ولذلك فإنّ اللغة عندهما تشكّل معلمًا من معالم الواقعيّة بمفهومها القطريّ، فلا يستغني كلاهما عن بعض المفردات الخاصّة بكلّ قطرٍ من مصر وسوريا، بل فيهما ألفاظٌ ومفرداتٌ تندرج ضمن اللغات المحكيّة السائدة في خطاب الشعبين السوريّ والمصريّ على حدٍّ سواء.

الخاتمة والاستنتاجات:

في نهاية هذا البحث، والذي ارتكز على قراءةٍ في القصّة العربيّة القصيرة المعاصرة، وخاصّة في مجموعتي: لغة الآي آي ليوسف إدريس ودمشق الحرائق لزكريّا تامر، وهما مجموعتان قصصيّتان تعكسان تجربة الكاتبين في بداية نتاجهما الإبداعيّ القصصيّ، وقد لوحظ من خلال قراءة خمسة نماذج لكلّ واحدٍ منهما الاهتمام البالغ في معالجة قضايا اجتماعيّةٍ وفكريّةٍ وسياسيّةٍ ترتبط بقيمٍ إنسانيّةٍ وتربويّةٍ متنوّعةٍ وهامّةٍ جدًّا.

تستنج هذه الإطلالة في عالم القصّة القصيرة وما فيها من محمولٍ قيَمِيٍّ عدّة استنتاجاتٍ ترتكز إلى فرضيّاتٍ هي:

- أنّ للقيم التربويّة والإنسانيّة حضورٌ هامٌّ في قصص ونصوص كلٍّ من مجموعتي: دمشق الحرائق لزكريّا تامر ولغة الآي آي ليوسف إدريس، ولكنّ سوادها الأعظم يتبع الجوانب السلبيّة غير الإيجابيّة في المجتمع، ممّا يحوّل النصّ القصصيّ فيهما إلى نصوص نقديّة توجّه نقدًا اجتماعيًّا وسياسيًّا لاذعًا للمجتمع والسياسة في العالم العربيّ.

- أنّ القيم الإنسانيّة والتربويّة التي تسلّط عليها عيّنة القصص المختارة من مجموعة لغة الآي آي للقاصّ المصريّ يوسف إدريس هي قيمٌ تشترك في المجالين الاجتماعيّ والسياسيّ، وجلّها قيمٌ سلبيّةٌ يسعى الكاتب إلى محاربتها ونقضها وإثارة القرّاء لمناهضتها، ولعلّ أبرز تلك القيم السلبيّة الحاضرة: الكبت الاجتماعيّ والفكريّ، عدم المساواة بين الرجال والنساء، النظرة الشهوانيّة الجنسيّة للأنثى، الاستبداد السياسيّ، العلاقة الزوجيّة والسعادة، محبّة الذات، النفاق الاجتماعيّ، الكذب، الطمع، القسوة.

- أنّ القيم الإنسانيّة والتربويّة التي سادت في عيّنة البحث من مجموعة دمشق الحرائق للكاتب السوريّ زكريّا تامر هي في غالبها قيمٌ سلبيّةٌ تأتي القصّة كي تناهضها وتثير القرّاء ضدّها، ولعلّ أبرزها يرتبط بالمجال السياسيّ والاجتماعيّ، ومنها القيم السلبيّة الآتية: عدم مساواة المرأة بالرجل، القهر والظلم الاجتماعيّ الموجّه ضدّ النساء، تعنيف النساء، قتل المرأة على خلفيّة شرف العائلة، فقدان قيمة الاحترام بين الكبار والصغار، غياب الأمن والراحة وهدوء البال، خيانة الوطن وحبّ المصلحة الشخصيّة الضيّقة على حساب المصالح الوطنيّة، النظرة الشهوانيّة والجنسيّة المفرطة إلى النساء، وأيضاً قيمة التطرّف الدينيّ والتعصّب الأعمى والازدواجيّة المعياريّة في المجتمع الشرقيّ العربيّ.

ختام الأمر أنّ الكاتبين يوسف إدريس وزكريّا تامر يمثّلان تيّارًا قصصيًّا واقعيًّا يتناول قضايا الواقع بشكلٍ فنّيٍّ ناقدٍ غايته تثوير القرّاء نحو العودة إلى القيم التربويّة والإنسانيّة الإيجابيّة الغائبة في المجتمعات العربيّة في سوريا ومصر.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **إبراهيم، ع. (1993)**. الطّرق الخاصّة بتربية الطّفل. مكتبة الأنجلو.
2. **أحمد، أ. (2015)**. القيم الإنسانيّة في قصص يوسف إدريس: دراسة نقديّة. فكر وإبداع، 97، 195-211.
3. **إدريس، ي. (1990).** الأعمال الكاملة: القصص القصيرة. دار الشروق.
4. **تامر، ز. (2001).** دمشق الحرائق. رياض الريّس للكتب.
5. **جبر، أ. (2020).** مفردات الألم في لغة الآي أي. دنيا الوطن. انترنت : https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2020/03/22/516695.html.
6. **الرازيّ، م. (1995).** مختار الصحاح. مكتبة لبنان.
7. **الزّبيديّ، م. (1985).** شرح القاموس المسمّى تاج العروس من جواهر القاموس. المطبعة الخيريّة.
8. **الشمَاس، ع. (1996).** "القصّة الطفليّة في سوريا: دراسة تحليلية للقيم التربويّة". دراسات نقديّة عربيّة 14، دمشق: منشورات وزارة المعارف.
9. **الطهطاوي، أ. (1996).** القيم التّربويّة في القصص القرآنيّ. دار الفكر العربيّ.
10. **العفيفي، م. (2013).** "مجدي العفيفي يغوص في الأعماق البعيدة ليوسف إدريس"، القدس (4 شباط 2013). انترنت .shorturl.at/chkY6 :
11. **عكاشة، م. وزكي، م. (2002).** مدخل علم النفس الاجتماعيّ. ا لمكتب الجامعيّ الحديث.
12. **أبو العينين، ع. (1988).** القيم الإسلاميّة والتربية: دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الإسلاميّة في تكوينها وتنميتها. دار الفكر العربيّ.
13. **كنعان، أ. (1995).** أدب الأطفال والقيم التربويّة. دار الفكر.
14. **إبن منظور، ج. (1990).** لسان العرب. بيروت: دار الإحياء الثقافيّ.
15. **نصّار، س. (2015).** "القيم الاجتماعيّة: خصائصها ومصادرها". العلوم التربويّة- جامعة القاهرة، 2/23، 675-703.

دور برامج إعادة الإدماج في إصلاح المحبوسين

توفيق برغوتي
فريدة ذيب

دور برامج إعادة الإدماج في إصلاح المحبوسين

توفيق برغوتي [1]
فريدة ذيب[2]

الملخص:

رغم اقتراف المجرم لأفعال منبوذة -سلوكيات مرفوضة داخل المجتمع تضر بأمنه واستقراره- إلا أنه يبقى فرداً منه ويستدعي رعايته وحمايته، ولما كان دأب المنظمات الدولية السعي إلى تطوير السياسة الجنائية لما يتوافق وتطور الجريمة، وباعتبار الجزائر جزءاً لا يتجزأ من العالم، فعلى سياستها أن تواكب التطورات العالمية والمحلية على حد سواء، لذلك أخذت على عاتقها توفير أفضل الظروف لرعاية المحبوس وجعله فرداً فعالاً في المجتمع، بدل تهميشه ونبذه، وهوما تم تجسيده على أرض الواقع من خلال ترسانة من النصوص القانونية والانضمام للاتفاقيات الدولية، التي تجعل من تطبيق العقوبة وسيلة لحماية المجتمع بواسطة إعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين، بشكل يحفظ كرامتهم ويرفع من مستواهم الثقافي والفكري. ومن خلال ممارستنا العيادية بالوسط العقابي حاولنا من خلال هذه الدراسة إبراز أهم الآليات التي اعتمدتها الجزائر في المجال العقابي، وذلك من خلال تسطير مجموعة من برامج إعادة الإدماج التي تهدف إلى إصلاح المحبوسين وتشجيعهم على احترامهم لذواتهم وتنمية روح المسؤولية لديهم، حيث قمنا بتصنيف البرامج الإدماجية إلى ما يتعلق بداخل الوسط المغلق وخارجه، بتبيان دور كل منهما في إصلاح المحبوسين وذلك لإبراز مدى فاعليتها ونجاحها للمساهمة في انفتاح عالم السجن على المجتمع المدني ولفت النظر للمستجدات الرامية للإصلاح العقابي، ومحاولة تغيير نظرة المجتمع للمحبوسين للتمهيد والمساعدة في اندماجهم في مؤسساتهم الاجتماعية بسهولة.

الكلمات المفتاحيّة: برامج إعادة الادماج، المؤسسة العقابية، المحبوس.

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-5

[1]د. مركز البحث في العلوم الإسلامية والحضارة- الأغواط، الجزائر، http://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-6832-6758, toufikberg@gmail.com

[2]الباحثة، جامعة سطيف 2، الجزائر, http://orcid.org/0000-0002-7945-5360 farida04dib@gmail.com

مقدمة:

تهدف السياسة العقابية المنتهجة في ظل قانون تنظيم السجون وإعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين بالجزائر إلى القيام ببرامج إدماجية من شأنها القضاء، أو التقليل من الجريمة، من خلال التكفل بالمحبوس وإخراجه من دائرتها، والانضمام إلى دائرة الإصلاح، بناءً على تكريس مبادئ وقواعد لإرساء سياسة عقابية قائمة على فكرة الدفاع الاجتماعي لحماية المجتمع منه، وإعادة إدماجه بالحصول على مكانة ودور داخل المجتمع، دون نبذ أو تهميش بعد الإفراج عنه، وذلك بتشبعه بالقيم الاجتماعية ويكون ذلك وفق خطة مستندة إلى مواثيق دولية ذات الصلة؛ ومنها قواعد الأمم المتحدة النموذجية لمعاملة السجناء.

وقد قامت المديرية العامة لإدارة السجون الجزائرية بمشروع التعاون مع برنامج الأمم المتحدة للتنمية فيما سمي بمشروع دعم إعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين، وكذا المنظمة الدولية للإصلاح الجنائي حيث واستنادا للقاعدة 91 (قواعد نيلسون مانديلا) فإن معاملة المحكوم عليهم بالسجن أو بتدبير مماثل يحرمهم من الحرية، يجب أن يكون بقدر ما تسمح به مدة العقوبة، مع إكسابهم الرغبة في العيش بعد إطلاق سراحهم، في ظل القانون معتمدين على أنفسهم وتأهيلهم، لتحقيق هذه الرغبة، ويجب أن تهدف هذه المعاملة إلى تشجيع احترامهم لذواتهم وتنمية روح المسؤولية لديهم، وتقوم هذه المعاملة العقابية وفق أصول علمية وفنية، من خلال القيام ببرامج إدماجية وعلاجية لفائدة المحبوسين للتكفل الأمثل بهم، أثناء قضاء فترة العقوبة وبعد الإفراج عنهم، وكذا دعم ومساهمة المجتمع في مختلف مراحل إعادة الإدماج داخل المؤسسات العقابية وخارجها، ويكون بتطبيق برامج فردية خاصة بناءً على مبدأ تفريد العقوبة، مع الأخذ بعين الاعتبار شخصية المحبوس، وظروفه الاجتماعية، ونوع الجريمة، ودرجة خطورتها، ومدة العقوبة، وتحديد كافة الآليات المناسبة للتكفل به من الناحية الصحية والنفسية، وكذا إعداد برامج تعليمية ومهنية وثقافية، بالتنسيق مع إدارة المؤسسات العقابية، وكذا مختلف الشركات وهيئات المجتمع المدني. انطلاقا مما سبق فإن تساؤلات الدراسة تتمثل في: **ماهي برامج إعادة الإدماج المنتهجة في المؤسسات العقابية؟ وما هو دورها في إصلاح المحبوسين؟**

تحديد مصطلحات الدراسة:

برامج إعادة الإدماج الاجتماعي: هناك مجموعة من البرامج الإدماجية؛ منها ما هو داخل الوسط المغلق وتتمثل فيما يلي: برنامج الخطة الفردية، ويضم مجموعة من البرامج الإدماجية كالتعليم، التكوين المهني والتمهين، العمل، الأنشطة الدينية، النشاطات الترفيهية والرياضية، التكفل النفسي والاجتماعي والصحي. أما خارج الوسط المغلق فتشمل: الورشات خارجية، البيئات مفتوحة والمصالح الخارجية.

المؤسسات العقابية: هي مكان للحبس تنفذ فيه العقوبة السالبة للحرية وفق الأوامر الصادرة عن الجهات القضائية في ظروف آمنة وتستعمل فيها أساليب إدماجية لإعادة إدماج المحبوسين في الوسط الاجتماعي (وزارة العدل، 2005).

إصلاح المحبوسين: تقويم وتغيير وتحسين السلوكات الإنحرافية للمحبوسين من خلال مجموعة من البرامج التي تهدف إلى إعادة إدماجهم داخل الوسط الاجتماعي.

الإطار النظري للدراسة:

أولا: البرامج الإدماجية في البيئة المغلقة ودورها في إصلاح المحبوس:

قامت المديرية العامة لإدارة السجون باستحداث برنامج الخطة الفردية، بهدف تشخيص وتحليل احتياجات كل محبوس، وتقديم برامج مناسبة له، والخروج من الروتين الذي يعاني منه السجناء، وإدراك المعنى الزمني، وإشغال وقته لمواجهة الفراغ والملل الذي يؤدي إلى عواقب وخيمة، وقد ورد في منشور صادر عن المديرية العامة لإدارة السجون وإعادة الإدماج بالجزائر ومفاده هو أن "الخطة الفردية عبارة عن أداة وعملية تنظيمية لكيفية قضاء المحبوس عقوبته السالبة للحرية من خلال تخطيط وتنفيذ برامج تربوية مختلفة بحسب حاجته وفق برنامج زمني محدد ومسطر بهدف مساعدته ومرافقته على تخطي اندماجه في المجتمع بعد الإفراج عنه."

ويكون هذا على أساس مبدأ تفريد العقوبة الواردة في المادة 03 من قانون تنظيم السجون وإعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوس الصادر سنة 2005 (وزارة العدل، 2005، صفحة 2).

وحسب تعريف المنظمة الدولية للإصلاح الجنائي: "فهي أداة يستعملها مقدمي الخدمات في السجون لتقدير احتياجات المحبوس من البرامج والخدمات، في ضوء معايير تصنيف حالته ومصادر البيانات والمعلومات المتوفرة عنه، على أمل تلبية تلك الاحتياجات خلال مدة قضاء المحبوس لعقوبته ومراقبة وتقييم أثرها في وضعيته" (المنظمة الدولية للإصلاح الجنائي، 2016، صفحة 23).

وعليه فالخطة الفردية عبارة عن مخطط فردي زمني يهدف إلى تنظيم الحياة النفسية والاجتماعية للمحبوس داخل المؤسسة العقابية، وفقاً لاحتياجاته الخاصة بمقتضى النظام الداخلي للمؤسسات العقابية، لتقريبه من الحياة الاجتماعية الخارجية والحرة، على أساس قبول مبدأ الطاعة، دون اللجوء إلى تدبير الحبس أو أساليب الرقابة، حيث يشعر بالمسؤولية تجاه المجتمع الذي يعيش فيه واتخاذ دور إيجابي فيه وهذا من خلال إشراكه فيه.

مبادئ الخطة الفردية:

- المشاركة الفعالة للمحبوس في التعبير عن احتياجاته بالتعاون مع موظفي إدارة السجون من خلال إشراكه في تحضير برنامجه بأخذ رغبته في بعض المجالات مع التوجيه من طرف إدارة المؤسسة.

- تقدير فردي لاحتياجات المحبوس مع تحديد الأولويات من خلال فريق متعدد الاختصاصات يراعي فيها مدة العقوبة للمحكوم عليهم والباقي منها، وكذا تصنيف خطورة المحبوس، إلى جانب الإمكانات المتاحة بكل مؤسسة.

- تنظيم المحبوس وفق حياة اجتماعية بمقتضى أنظمة داخلية، وتدريبه على مخطط أو برنامج زمني محدد بناءً على احتياجاته الفردية والتقييم لكل مصلحة لمستوى الخدمات المقدمة.

ويكون هذا وفق برنامج أسبوعي يوزع بموجبه فترات قضاء المحبوس لنشاطاته التربوية كالتعليم، التكوين المهني، والتوجيه الديني، والتشغيل، والنشاطات الثقافية والرياضية والترفيهية، إضافة إلى النشاطات التكميلية؛ كالمشاركة في الحملات التحسيسية والأيام الوطنية والدينية، وهذا طيلة الأسبوع بعد اجتماع فريق متعدد التخصصات.

وهذا البرنامج يضم مجموعة من البرامج التي نستهلها بـ :

التعليم العام:

أولى المشرع الجزائري عناية بالغة بالتعليم ومحو الأمية في الوسط العقابي، وأبرمت اتفاقيات مع الهيئات المعنية في الدولة، لتنظيم دورات التعليم والتكوين فيها (وزارة العدل، ب. س، صفحة 55)، وقد نصت المادة 94 من قانون تنظيم السجون على تنظيم دروس في التعليم العام والتقني والتكوين المهني وفقا للبرامج المعتمدة رسمياً (وزارة العدل، 2005، صفحة 19) حيث أنه يطبق في جميع المؤسسات العقابية، وتختتم السنة الدراسية بامتحانات الالتحاق بمستويات أعلى، ويمكن للمحبوسين متابعة دروسهم بالمراسلة. وتتكفل المؤسسة بدفع مصاريف التمدرس مع توفير جميع الوسائل البيداغوجية للمتمدرسين، كما يمكن للذين تحصلوا على شهادة البكالوريا داخل المؤسسات متابعة دراستهم الجامعية في إطار الحرية النصفية، أو تأجيلها بعد التسجيل إلى غاية الافراج عنهم، ولا يجب أن تظهر الشهادات التي يحصل عليها المحبوسون ما يشير إلى أنهم تحصلوا عليها داخل المؤسسات العقابية.

يعتبر التعليم أحد أهم الآليات التي تساهم في إصلاح المحبوسين، فهو وسيلة هامة للحد من ظاهرة الأمية التي تعتبر من عوامل الانحراف والجريمة، من خلال تطوير المهارات وتعليم الخبرات، وتهيئة المحبوس للبحث والقدرة على التفكير والمناقشة، لإعداده للمشاركة في مختلف النشاطات والاستماع والفهم والاستيعاب والمناقشة واتخاذ القرارات، وجعله يواكب القفزات التكنولوجية المتطورة لإعادة إدماجه في المجتمع.

التكوين المهني والتمهين:

أشارت المادة 95 من قانون تنظيم السجون على إجراءات تنظيم دورات التكوين المهني لصالح المحبوسين (وزارة العدل، 2005، صفحة 19)، وفي إطار الاتفاقيات المبرمة مع وزارة التكوين المهني، يقوم أساتذة إما منتدبون من طرف مديرياتها، أويتم تعيينهم بصفة مؤقتة في نطاق هياكل إدماج المتخرجين. أما بالنسبة للمكلفين بتأمين الجانب العملي للتكوين يكون من طرف موظفين لدى المديرية العامة لإدارة السجون وإعادة الادماج، حيث يتم سواء على نحو تأهيلي (يمكن الحصول على شهادة تأهيل) ويستمر لمدة تتراوح بين 4 إلى 6 أشهر، أو على النحو الإقامي للحصول على شهادة، ويستمر لمدة تتراوح بين 12 و18 شهرا. إلى جانب ذلك فالمحبوسين الذين يمتازون بإتقان عمل يمارسونه داخل الورشات، لديهم إمكانية الحصول على تأهيل، بعد اجتياز اختبار مهارات يقام من طرف غرفة الصناعات التقليدية والحرف، ويجب أن يتوافق التكوين المهني مع إمكانيات تشغيل المحبوس بعد الإفراج عنه.

يهدف التكوين المهني في المؤسسات العقابية إلى تلقين المحبوسين المهارات اللازمة لممارسة مهنة أو حرفة معينة خلال تواجدهم فيها، وتهدف برامج التدريب المهني إلى توجيه طاقات ومواهب المحبوس إلى ما يتناسب مع ميوله ومؤهلاته، واستثمار فراغه في تعلم المهن التي تهيئه إلى مرحلة ما بعد الإفراج.

العمل:

ينص القسم الثاني من الباب الرابع من قانون تنظيم السجون على تنظيم العمل في المؤسسات العقابية، باعتباره وسيلة لإعادة التربية والتكوين والترقية الاجتماعية ولا يمكن اعتباره عقاباً، لذلك يكلف المحبوس بعمل نافع يتلاءم مع صحته ومع نظام المؤسسة، وما يتناسب مع مؤهلاته المهنية، ويستفيد المحبوس العامل بيوم راحة في الأسبوع وبأيام الأعياد، ولا يمكن في أي حال أن تتجاوز مدة العمل اليومي الذي يقوم به المحبوس مدة عمل العامل الحر، ويستفيد المحبوس العامل من تغطية صندوق الضمان الاجتماعي، ويهدف العمل إلى استغلال وسد وقت الفراغ الذي يؤدي به إلى الاختلاط مع باقي المحبوسين، حيث نجد أن معظمهم يطالبون به رغم أنه لديه كل الحق في رفضه، فهو غير ملزم به، فهو يعتبر الخطوة التي تساعده في الإدماج في المجتمع وتغيير النظرة نحو مؤهلاته وإمكاناته.

الأنشطة الدينية:

في مجال التربية الدينية تنص المواد 97، 98 و99 من قانون تنظيم السجون على أنه يسمح لكل محبوس ممارسة شعائره الدينية واستقبال رجل الدين المعين أو المقبول لدى المؤسسة، ويسمح للمحبوس تلقي وحيازة أدوات تأدية الشعائر الدينية وكتب التعليم الديني الخاصة بعقيدته، ونظراً لأهمية الوازع الديني في تقويم السلوك تم عقد اتفاقية بين وزارة العدل ووزارة الشؤون الدينية بتاريخ: 1997/12/21 (وزارة العدل، ب. س، صفحة 83) لتنظيم التربية الروحية والأخلاقية وتتضمن على الأساس تحفيظ القرآن الكريم، وتدعيم مكتبات المؤسسات العقابية بالكتب الدينية، وتلقين القيم الإسلامية من خلال الدروس التي يقدمها الأئمة للمحبوسين، فهي تقوم بالتأثير عليهم حتى تتغلب جوانب الخير على جوانب الشر فيهم، وكذا تساهم في تغيير ملامح شخصيتهم نحو الأفضل، من خلال تزويدهم وإقناعهم بالمبادئ والأفكار الدينية، التي تجعلهم يتقيدون بها بحكم الأنظمة الاجتماعية والإنسانية والقانونية، التي من شأنها إزالة الأسباب التي تدفعهم لارتكاب الجريمة.

النشاطات الترفيهية والرياضية:

يقوم المحبوسون بالنشاطات الرياضية وهذا ما تنص عليه المادة 91 و94 من قانون تنظيم السجون من طرف مربين مختصين أو أعوان مكلفون بذلك حسب الاتفاقية المبرمة بين وزير العدل ووزارة الشبيبة والرياضة (وزارة العدل، 2005، ص 9)، حيث تتوفر المؤسسات العقابية على ملاعب مخصصة لذلك (كرة القدم، السلة والطائرة)، إضافة إلى قاعات كمال الأجسام والتنس والشطرنج وغيرها، وكذا المشاركة في مسابقات ودورات رياضية محلية ووطنية بين المحبوسين، حيث تساهم هذه النشاطات في غرس المنظومة القيمية، والعمل بروح الجماعة، وقبول الهزيمة، وإنماء روح المنافسة، بالإضافة إلى الإيجابية وتحمل الضغوطات الجسدية والنفسية خاصة في إطار الجماعة، وكيفية التحكم في الذات، والتفريغ ومواجهة العدوان من خلال تعلم القوانين الرياضية، وكيفية تقبلها والانضباط واحترامها، من أجل تعميمها على كل القيم والقواعد الخاصة بالحياة المشتركة في المجتمع.

التكفل النفسي والاجتماعي والصحي:

"يتم فحص المحبوس وجوباً من طرف الطبيب والأخصائي النفساني عند دخوله إلى المؤسسة العقابية وعند الإفراج عنه، وكلما دعت الضرورة لذلك". وهذا ما ورد في المادة 58 من القانون الداخلي، فالتكفل النفسي في المؤسسات العقابية يتم باستقبال المحبوسين الجدد، وفحص المفرج عنهم بشكل آلي، وكذا الفحص الدوري والمتابعة النفسية حسب حالتهم، وفق برنامج خاص يضعه النفسانيون العياديون المتواجدون بكل مؤسسة بالتنسيق مع المصالح الأخرى، حيث يعاني المحبوسون عند دخولهم للوسط العقابي من مشاكل نفسية متعددة منها ما هو ناتج عن استجابة أو رد فعل للوسط العقابي "صدمة الدخول" أو "صدمة الاحتباس". ويعد سوء التكيف مع الوسط العقابي من بين الضغوطات التي يعاني منها المحبوسون خاصة في الفترات الأولى والأخيرة من السجن، ومنها ما هو ناتج عن اضطرابات نفسية، ومشكلات متعلقة بالاستهلاك المفرط للمواد الإدمانية، وذلك بهدف إعادة تكييف المحبوس مع المجتمع، بدفعه إلى استدخال أفكار إيجابية لتعديل بعض سلوكاته الإنحرافية التي كانت وراء قيامه بالأفعال الإجرامية، وإدراجه وتوجيهه للقيام والمشاركة في مختلف النشاطات المتوفرة؛ كمجلة المؤسسات العقابية بالمساهمة فيها من خلال إبداعاتهم حسب إمكانات كل مؤسسة عقابية، وكذا تنشيط حصص نوعية كموضوع خطر التدخين وآثاره السلبية وبثها في القناة الداخلية المصغرة، للسماح لكل المحبوسين بمتابعتها أثناء تواجدهم بالقاعات (أمزيان، 2005، صفحة 28)، وقد خصصت مصلحة جديدة في المؤسسات العقابية وهي مصلحة التقييم والتوجيه، التي تقوم بالتكفل بالمحبوسين عبر عدة مراحل والهدف منها تحديد الماهية الإجرامية للمحبوس، وتقييم مستوى الخطورة الذي يمثله من خلال جمع المعلومات حول كل محبوس من طرف فريق متعدد التخصصات (وزارة العدل وبرنامج الأمم المتحدة الانمائي، 2015، صفحة 28).

تلعب الرعاية الاجتماعية دوراً كبيراً في إعادة إدماج المحبوسين مع الوسط الاجتماعي، فمن خلال وضع المحبوس في بيئة مغلقة مدة معتبرة من الزمن يتم انقطاعه عن وسطه الأسري والاجتماعي الذي كان يعيش فيه، فهذا يجعله في وضعية نفسية واجتماعية يصعب تقبلها والتأقلم معها. ولهذا تركز الإدارة العقابية على إبقاء التواصل بينه وبين محيطه العائلي والاجتماعي بتوفير الخدمات ذات الطابع الاجتماعي من طرف مساعدين اجتماعيين مختصين أو أعوان مكلفين ومكونين لهذا الغرض. وهذا ما نصت عليه المواد التالية 90 و91 من القانون الداخلي، وكذا قواعد الحد الأدنى لمعاملة المحبوسين في العلاقات الاجتماعية والرعاية اللاحقة في القاعدتين107 - 108 على توجيه اهتمام خاص بها، وذلك للمحافظة على الروابط الأسرية للمحبوسين وتحسينها وفق ما تقتضيه مصلحة الطرفين، كما يجب على المصالح والهيئات الحكومية وغير الحكومية مساعدة المفرج عنهم لإعادة اندماجهم واستقرارهم في المجتمع وتزودهم بالمستندات التي يحتاجونها (الجمعية العامة للأمم المتحدة، 2015، ص 43). ويكون توطيد هذه الصلات من خلال المكالمات الهاتفية التي يقوم بها المساعدون الاجتماعيون بأسر المحبوسين من المؤسسات العقابية، كما يتلقى المحبوسون الزيارات العائلية بصفة عادية وتكون مقربة خاصة للفئات الضعيفة (الأحداث والنساء)، وللرجال تكون على حسب امتيازات تقدم لهم في إطار تعزيز السلوك الإيجابي.

إلى جانب الرعاية النفسية والاجتماعية يقوم الأطباء بالإشراف الطبي من خلال الإجراءات الصحية التي تكفل السلامة الصحية وبالأخص وقايتهم من الأمراض والأوبئة (الشاذلي، 2009، صفحة 560_562)، وكذا مراقبة صلاحية الأغذية والملابس والمفروشات المخصصة لهم، ومدى كفايتها، وملاحظة نظافة أماكن النوم، وجميع أمكنة السجن، وليس هناك من الشك أن بعض الأمراض العضوية والنفسية تسهل أو تهيئ للسلوك المنحرف عند الأفراد، لذلك فإن سلامة البدن مرتبطة ارتباطا وثيقا

بسلامة العقل الذي يوازن بين الأفعال المشروعة وغيرها لتجنب المخاطر المؤدية خاصة للإجرام (منصور، 1989، صفحة 49).

كما يستفيد المحبوس من كل الوسائل التي تساعده في الاندماج مع المجتمع من خلال:

- **الإعلام:** الذي نصت عليه مجموعة قواعد الحد الأدنى لمعاملة المحبوسين على وجوب اطلاعهم على الأخبار عن طريق قراءة الصحف اليومية (القاعدة 63: 30)، والاستماع إلى الإذاعة، ومتابعة برامج التلفزيون، وكذا بث إذاعي أو تلفزيوني داخلي مخصص لهم، والهدف من ذلك معايشة المحبوس للمجتمع، وتسهيل عملية رجوعه للمجتمع حسب ما ورد في المواد 100، 101 و102 من القانون الداخلي، وكذا يرخص للمحبوس تلقي الجرائد والمجلات الوطنية أثناء الزيارات أو الطرود البريدية في حدود ما يساهم في إعادة الإدماج الاجتماعي لهم.

- **المكتبة**: حيث تنص القاعدة 64 من قواعد الأمم المتحدة النموذجية الدنيا لمعاملة المحبوسين على توفير مكتبة مخصصة لمختلف فئات السجناء، وتشتمل على قدر كاف من الكتب الترويحية والتثقيفية، ويجب أن يشجع المحبوسون على الاستفادة منها (قواعد: 30)، ونجد القانون الداخلي ما ورد في المادتان 103 - 104 حيث يقر على إنشاء مكتبة على مستوى كل مؤسسة عقابية، وتوضع مجاناً تحت تصرف المحبوسين، يختارونها من قائمة الكتب المقدمة لهم، ويسمح بالمطالعة كل يوم في المراقد والساحات.

كما توجد بعض النشاطات التكميلية التي يشارك فيها المحبوسون؛ من حملات تحسيسية، وتقديم بعض النشاطات الخاصة بالاحتفال بالأيام الدينية والوطنية من رسم، شعر، مسرح، أناشيد دينية ووطنية وغيرها.

ثانيا: البرامج الإدماجية خارج البيئة المغلقة ودورها في إصلاح المحبوس:

اعتمد المشرع الجزائري ما يعرف بمبدأ الثقة الذي يقوم على أساس تخفيف المراقبة على المحبوس ووضعه خارج البيئة المغلقة، ويمثل هذا النظام مرحلة انتقال تدريجي للمحبوس إلى الحياة الحرة، من خلال مؤسسات البيئة المفتوحة والورشات الخارجية، وعند الافراج عنه هناك المصالح الخارجية لإعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين، وكذا مجموعة من الأنظمة كعقوبة بديلة هدفها المساعدة في إعادة إدماجهم بسهولة في وسطهم الاجتماعي:

مؤسسات البيئة المفتوحة:

حددت المادة 109 من قانون تنظيم السجون على أن مؤسسات البيئة المفتوحة عبارة عن مراكز ذات طابع فلاحي أو صناعي أو حرفي أو خدماتي أو ذات منفعة عامة. وتتميز بتشغيل وإيواء المحبوسين بعين المكان، حيث يلتزمون باحترام القواعد العامة والخاصة والمتعلقة بحسن السيرة والمواظبة على العمل، والهدف منها التسهيل على المحبوس إيجاد عمل خاصة إذا كان قبل دخوله للمؤسسة العقابية دون عمل، وإيجاد عمل في الوقت الحالي لملء الفراغ وتغيير الأفكار وبناء الثقة بالنفس، اكتساب خبرة خاصة أو جديدة لجعله أكثر استعداداً ومقدرة على أداء عمله وعلى أكمل وجه.

الورشات الخارجية:

ينص القسم الأول من الفصل الثاني من قانون تنظيم السجون على مضمون الورشات الخارجية، بمعنى قيام المحبوس المحكوم عليه نهائياً بالعمل ضمن فرق خارج المؤسسة العقابية تحت مراقبة الإدارة، لحساب الهيئات والمؤسسات العمومية، وبكافة الشروط الواجب الالتزام بها. ومثال عنها كأن تبرم اتفاقية مع شركة وطنية، أو أحد المؤسسات الخاصة التي تعمل على انجاز مشاريع ذات منفعة عامة، هذا سواء تعلق الأمر بالقطاع العام أو الخاص بمقابل مالي لصالح المحبوس عن عمله الفردي (سنقوقة، 2013، صفحة 86)، وهذا حسب المادة 98 من قانون تنظيم السجون، فالتدبير المهني لا يساعد المحبوس في كيفية كسب قوته فقط عند الإفراج عنه، فهو تدبير علاجي يبذل فيه المحبوس جهدا ويخرج طاقاته في العمل، ليكون مرتاحا نفسياً وتتغير أفكاره، فيشعر بالانتماء لمجتمعه، ويحس بالأمان الذي يدفعه إلى الابتعاد عن السلوكات الإنحرافية والإجرامية.

المصالح الخارجية:

قامت المديرية العامة لإدارة السجون وإعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين بخلق مصلحة خارجية، ومحاولة توزيعها على مستوى كل مجلس قضائي حسب القانون الداخلي، حيث أن مهمتها تنفيذ البرامج الإدماجية الخاصة بمتابعة وضعيات المحبوسين الموضوعين تحت مختلف الأنظمة المنصوص عليها في القانون الداخلي (الإفراج المشروط، الحرية النصفية أو التوقيف المؤقت لتنفيذ العقوبة) وهذا ما نصت عليه المادة 113 منه، وتقوم بمرافقة وتوجيه المحبوسين المفرج عنهم للحصول على عمل أو مواصلة تعليمهم أو تكوينهم بالتعاون مع مصالح الدولة المختصة بذلك (بوربالة، 2017، صفحة 2)، أو الاستفادة من متابعة نفسية بعد الإفراج، حيث يتلقى المحبوسون الذين لم يتبق لهم سوى 6 أشهر كحد أقصى للإفراج عنهم زيارة من مستخدمي المصلحة التابعة لنفس المجلس من أجل تحضيرهم لمرحلة ما بعد الإفراج، إذ يقومون بشرح مفصل لهم بكل مهام المصلحة وبكل الإمكانات والخدمات التي يمكنهم الاستفادة منها حسب احتياجاتهم خاصة ما تعلق بالجانب التعليمي، المهني أو انجاز بعض المشاريع الاستثمارية عن طريق القروض التي تمنحها الوكالات المختلفة.

وكذا تقوم المصالح الخارجية بتحقيقات اجتماعية حول الأشخاص المحكوم عليهم أو المتهمين ومتابعة وضعية الأشخاص الموضوعين تحت الرقابة القضائية والتأكد من احترامهم للالتزامات التي يخضعون لها.

هناك مجموعة من الأنظمة التي تساهم بدور كبير في إعادة إدماج المحبوسين وتضمن كذلك مقتضيات جديدة للمحبوسين للاستفادة من تطبيق العقوبات البديلة للحبس (شريك، 2010، صفحة 145)، حيث تعتبر كتحفيزات ينالها المحبوسون (الإفراج المشروط، الحرية النصفية والإجازة لمدة تصل إلى 10 أيام) .

كما أقر القانون الداخلي في المادة 05 قيام المحبوس المحكوم عليه بعقوبة العمل للنفع العام بدون أجر في أجل أقصاه 18 شهراً لدى شخص معنوي من القانون العام، مع التأكيد على رغبة المحبوس كضرورة أولية بالعقوبة البديلة إضافة إلى شروط أخرى .

إن العمل بهذه البرامج تمكن المحبوسين من الاستمرارية بعالمهم الخارجي بكل جوانبه العائلية والشخصية والمهنية، ومن جهة أخرى تقلل من النفقات في الخزينة العمومية وتخفف الضغط من حدة الاكتظاظ بالسجون، ولنجاح البرامج الإدماجية في إعادة إدماج وإصلاح المحبوسين مع المؤسسات الاجتماعية (بوربالة، 2017، صفحة 2).

خاتمة :

إن نجاح تطبيق برامج إعادة الإدماج في إصلاح المحبوسين، في ظل المساعي والآليات المستحدثة التي تقوم بها المديرية العامة لإدارة السجون وإعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين، تحتاج إلى إبراز مدى فاعليتها ونجاحها، من خلال انفتاح عالم السجن على المجتمع المدني، للعمل على توعيته وتغيير نظرته السلبية عن السجناء والسجن، الذي لا يعرف عنه إلا ما يصدر عن المقررات الرسمية الوزارية أو التحقيقات الصحفية، ويتجلى ذلك بلفت النظر إليه ولكل المجهودات المستمرة للدولة ولوزارة العدل للنهوض بإعادة إدماج وإصلاح المحبوسين، تماشياً مع ما وصلت إليه المنظمات الدولية من التطور الذي تشهده عبر العالم، والتي أبدت استحساناً كبيراً من خلال زياراتها الميدانية للمؤسسات العقابية، ولكل التكوينات التي كان يتلقاها موظفو إدارة السجون، وكل هذه الإجراءات لا تصل إلى دورها إلا بدعم بتدخل هيئات المجتمع المدني للتقريب بينها.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **أمزيان، وناس**. (2005). دور الأخصائي النفساني بالوسط العقابي. مجلة رسالة الإدماج- المديرية العامة لإدارة السجون وإعادة الإدماج،)2.(
2. **بوربالة، فيصل**. (2017). تطبيقات وممارسة علمية للعقوبات البديلة في الجزائر. مجلة آفاق الإصلاح، (8).
3. **الجمعية العامة للأمم المتحدة.** (2015). قواعد الأمم المتحدة النموذجية الدنيا لمعاملة السجناء (قواعد نيلسون مانديلا).
4. **سنقوقة، سائح**. (2013). قاضي تطبيق العقوبات أو المؤسسة الاجتماعية لإعادة الإدماج. عين مليلة الجزائر: دار الهدى.
5. **الشاذلي، فتوح عبد الله**. (2009). علم الاجرام والعقاب. لبنان: منشورات الحلبي الحقوقية.
6. **شريك، مصطفى**. (2010). نظام السجون في الجزائر"نظرة علمية التأهيل كما أخبرها السجناء". أطروحة دكتوراه، تخصص علم اجتماع الانحراف والجريمة. جامعة باجي مختار عنابة. الجزائر.
7. **منصور، إسحاق إبراهيم**. (1989). موجز علم الإجرام وعلم العقاب. (ط2). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
8. **المنظمة الدولية للإصلاح الجنائي**. (2016). الخطة الفردية لإعادة إعادة المحبوس، دليل استرشادي لتطبيق الخطة وتفعيلها ضمن برامج العمل اليومي في مؤسسات إعادة التربية. عمان: مكتب الشرق الأوسط وشمال إفريقيا.
9. **وزارة العدل**. (2005). قانون تنظيم السجون وإعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين رقم 04-05. الجزائر: الديوان الوطني للأشغال التربوية.
10. **وزارة العدل وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي**. (2015). دليل منظمات المجتمع الناشطة في الوسط العقابي.
11. **وزارة العدل.** (ب. س). الاتفاقيات المبرمة بين وزارة العدل ومختلف الوزارات والقطاعات الأخرى. الجزائر: الديوان الوطني للأشغال التربوية.

Full Text Book of Ijher Congress 5

الفلسفة واليومي

حنان الخيتر

Philosophy and everyday

Hanan EL KHAITER[1]

Abstract:

The subject of philosophy and everyday life is of great importance contemporary philosophy. in this article, I first We explain the meaning of everyday life, then explain its relationship to philosophy, which is characterized by criticism, analysis, questioning(…) in the same context, we have indicated the idealist philosophy which is asked on meditation and theory, contrary to everyday philosophy, it is concerned with human life. at the end of the article, we opened up on some everyday philosophy, such as bioethics and environmental ethics forget the philosophy of the image that became the title of our time, and as the default world gains are determined in communication and free expression in the light of the construction of reciprocal relations, he has disadvantaged human.

Keywords: Philosophy, everyday life, idealism, critical thinking, applied ethics, philosophy of the image….

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-6

[1] Researcher, Ibn Tofail University in Kenitra, Morocco, Hanan.elkhaiter@gmail.com,

الفلسفة واليومي

حنان الخيتر[2]

الملخص:

يكتسي موضوع بحثها المعنون ب "الفلسفة واليومي" أهمية بالغة في التفكير الفلسفي المعاصر، فهو يسلط الضوء على قضايا العصر وما يثيره من تساؤلات ومفارقات حول وجودنا البشري بمختلف أبعاده الحياتية. فمهمة الفلسفة وفق هذا التوجه ليس هي التعالي عن الواقع مع إصدار أحكام عليه، وإنما محاولة التقرب من معاناة الإنسان وما يطرحه واقعه من مشكلات ومخاطر خلفها جهله وجشعه في تحقيق غاياته بمعزل عن المصلحة العامة. لهذا ارتأينا في موضوع بحثنا بيان معنى اليومي في علاقته بالفلسفة، فهذه الأخيرة لا تسلم بالمعارف الجاهزة، بل تعيد فحصها ونقدها ومساءلتها وتحليلها وصولاً إلى صحتها، من ثم تلعب الفلسفة بآليات اشتغالها المختلفة دوراً طلائعياً في البحث عن حلول بديلة للمشكلات الراهنة. وفي نفس السياق أدرجنا بعض الفلاسفة الذين اهتموا بالفلسفة المثالية، موضحين أنها تركز على التأمل النظري دون أن تستحضر البعد اليومي، وكأن الفلسفة ضمن هذا التيار الفلسفي ترف فكري لنخبة اجتماعية معينة، لذلك وقفنا عند معنى الفلسفة اليومية كنشاط فلسفي تعنى بقضايا عصرها. كما أشرنا إلى بعض تجليات "فلسفة اليومي" خصوصاً منها الجانب العلمي، هنا بالأساس انفتحنا على مخاطر التي صارت تطرحها تقنيات المرتبطة بالعلوم البيوطبية، كما انفتحنا فلسفة البيئة وما تثيره من إشكالات وقضايا تهدد المنظومة الحياتية ككل.

الكلمات المفتاحيّة: الفلسفة، اليومي، المثالية، التفكر النقدي، الأخلاق التطبيقية، فلسفة الصورة..

[2]الباحثة جامعة إبن طفيل القنيطرة، المغرب، Hanan.elkhaiter@gmail.com

المقدمة:

يعتبر التفكير في اليومي أحد أبرز الموضوعات في الفكر المعاصر، إذ يعنى هذا التوجه بالحياة اليومية وما يرتبط بها من قضايا مستجدة في أبعاد مختلفة، فكما هو معلوم أن وجودنا اليومي بقدر ما يبدو واضحاً في مظاهره الحياتية، بقدر ما يثير قضايا وظواهر تهدد الكيان الفردي والجماعي. لقد صار المعيش اليومي خاضعاً للتحولات سيوسيواقتصادية بكيفية متسارعة، فضلاً عن آثار العولمة وانعكاساتها على حياة الإنسان ومستقبله، إذ تغدو علاقة الإنسان بالطبيعة علاقة استغلالية نفعية، الشيء الذي جعل الطبيعة تنقلب عليه، وما يرافق ذلك من كوارث بيئية خطيرة على مستقبلنا البشري. وفي نفس الوقت بلورت لنا علاقة الإنسان بالعلم تحديات من نوع جديد، إذا كان الإنسان في الماضي يتخذ من العلم كوسيلة قصد تحسين نمط حياته إلى ما هو أفضل، فإنه في الفترة المعاصرة ظهرت تغيرات جذرية مست جميع مجالات الحياة، لهذا لقي المعيش اليومي اهتماماً متزايداًمن خلال توجهات فكرية متعددة، هنا سنسلط الضوء على أهمية الفلسفة ودورها النقدي في تحليل ومناقشة مختلف الإشكالات التي تثيرها بعض المجالات الحياتية مع بيان دلالاتها وأبعادها على الإنسان.

- مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعالج موضوع الدراسة مشكلة مركزية تتحدد في أن الفلسفة لا تتوقف مهمتها في توضيح المعاني ومعالجة المواضيع المتجاوزة التي لا تمت الواقع بصلة، بل هي عبارة عن فكر تساؤلي نقدي، تتميز بالأصالة والتجديد والاستمرارية، لهذا جدير بنا إعادة الاعتبار للفكر الفلسفي كفكر يهتم بقضايا العصر والموضوعات المستجدة. من تم علينا كباحثين ونقاد أن نتجه نحو مواضيع " اليومي"، بحيث يتم تسليط الضوء على إشكالات تهم حياتنا ومعيشنا اليومي، يثير هذا الأخير موضوعات راهنية تستدعي تدخل التفكير النقدي التساؤلي، بهذا جاء فلسفة اليومي كردة فعل ضد التيارات المثالية. مبرزة أن الفلسفة قطعت مع هذه الأخيرة، نحو مقاربات واقعية تجعل الإنسان بؤرة اشتغالها وبحثها. بهذا يعد هذا التوجه نداءً صريحاً لبعث روح الفلسفة من جديد باعتبارها محور تقدم وتطور المجتمعات.. فهل تغدو الفلسفة مقاومة لليومي؟ هل تأخذ باليومي كما هو عبر التسليم بتجلياته ومظاهره المختلفة؟ أم أنها تتفحص"العادي" البديهي عبر وضعه موضع تساؤل ونقد وتحليل؟ هل واقعنا الحياتي واضح وصريح أم خاضع لإيديولوجيات وتوجيهات معينة؟ هل التفكير الفلسفي في اليومي يؤخذ مأخذ الجد في المجتمع ؟ أم أن البحث في اليومي يبقى محصوراً على الباحثين والدرسين في كل مجال على حدة ؟ كيف السبيل لتجاوز المغالطات اليومية في ضوء إشاعة التفكير النقدي ؟

- أهمية الدراسة:

إن الفلسفة ليس مجرد أفكار ومبادئ وضوابط على الإنسان إتباعها وامتثال لها بل هي فن للعيش وأسلوب للحياة، لكونها تعلمنا كيفية التفلسف في اليومي .

يتأسس الفكر الفلسفي على جملة من آليات أساسية تكمن في التحليل والنقد والبحث والتساؤل والاستدلال مما يجعلها فكراً متميزاً عن غيره من المجالات الحياتية.

يتميز الفكر الفلسفي بالبحث في " اليومي"، فهذا الأخير ليس معطى واضح بل قد يتم تغييره بمقتضى مصالح ومنافع ذاتية، لهذا قد يطلق على خبر أو قول أو معلومة بوصفها تمثل الحقيقية والصراحة واليقين، غير أن الحقيقية غير ذلك.

الجدير بالذكر أن الفكر الفلسفي يتسم بالتجديد والاستمرارية، فكل عصر يشهد تحولات تستدعي تدخل الفيلسوف للتعرية عن الواقع، من ثم فليس جديد علينا أن نجد لكل عصر علمائه الذين يكشفون عن الحقائق والاكتشافات حتى لو كانت ضد مما هو شائع في اليومي.

إن البحث في اليومي جاء نتيجة مواجهة التيارات والتصورات الفلسفية التي تتعالى عن الواقع المعيشي وكأن الفلسفة في هذا الباب ترف فكري يهم فئة دون أخرى. من هنا انعطفت الفلسفة عن أي توجه مثالي أو ميتافيزيقي لا يستحضر مشاكل اليومي وقضاياه المستجدة.

1. تعريف اليومي

لا تنفصل الفلسفة كمجال فكري معرفي عن اليومي، لكون مختلف اهتماماتها متصلة بالحياة ومختلف تجلياتها اليومية، هنا يقصد باليومي" le quotidien الرضى بالجاهز والتسليم به (...) يحيل إلى (...) الفكر السائد الذي يسلم بكل شيء دون أي تفكير أو إعمال للعقل"([3])، بناءً على هذا المعنى ترتبط دلالة اليومي بالأفكار الجاهزة والمعتقدات الشائعة التي يكتسبها الإنسان بدون أي حس نقدي، يفرض اليومي على الإنسان قوته عبر وسائل وطرق مختلفة، تقوم على تكرسه لجملة من المعارف والآراء التي تبدو كما لو كانت واضحة وبديهية، لكنها في الحقيقة تخفي دلالات وتأويلات متعددة، من هنا يعوق اليومي عملية التفكير ليفرض وصايته على الأفراد، بهذا يتم التمرير في أذهاننا معارف وأفكار تظهر لنا وكأنها واضحة لا تستدعي التفكير والمساءلة، ويتم ترسخها بسبل وطرق شتى. هذا السبب هو ما جعل الفلسفة تتخذ من الأشياء والمعتقدات المتداولة نظرة نقدية، مسلمة أن الحس النقدي هو أساس كل بحث علمي، فالذات من هذا المنظور لابد علينا من التسلح بآليات التفكير الفلسفي ضد كل يومي يخفي دلالات وحقائق ومعتقدات أخرى.

2. الفلسفة في علاقتها باليومي

تتوجه الفلسفة نحو اليومي قصد مساءلته وإعادة التفكير فيه، فليس كل ما يعطى لنا من صور وخطابات هو حقيقي، بل يخفي معاني وتأويلات وغايات معينة، بالتالي فالفلسفة لا تأخذ بالأفكار الجاهزة والمعارف الوثوقية التي تدعي اليقين المطلق، بل إنها تنفض الغبار على كل ما يعرض علينا من أجل بيان حقيقته، من هنا إن العلاقة الفلسفة باليومي هي ما تجعلنا نفهم مختلف السلوكات والأفعال الإنسانية. بهذا "نتوجه كلنا إلى اليومي لمعرفته ومساءلته واستخراج معانيه، لأنه يحمل في ذاته مجموعة هائلة من الأفكار المقاصد التي ظلت مخفية وراء الأعمال والممارسات العادية المختلفة" فكيف يمكن للفلسفة أن تكون فاعلة في الحياة اليومية ؟

---

[3] محاضرات المقياس،الفلسفة واليومي، السنة الثالثة فلسفة، مركز الجامعي نور البشير. البيض، ص38

.Herni lefebvre ,critique of everyday life,volumeI,introduction, traduction anglaise,londres,verso, 1991 p IX-XXVIII_ bid-

يشهد الفكر الفلسفي في السنوات الأخيرة مراجعة لدور الفلسفة ووظيفتها في حياة الإنسان، فقد تم وضع تاريخ الفلسفة موضع تساؤل ونقد خصوصاً الفلسفات المثالية التي تناقش مواضيع وإشكالات بعيدة عن هموم الإنسان. بهذا "تم وضع التقليد الفلسفي النسقي التقليدي تحت مطرقة النقد من أجل إنزالها من برجها العاجي"([4]). إن اهتمام بعض رواد التفكير الفلسفي بالأسئلة الكبرى جعلت مهمة الفلسفة محصورة في نطاق الإجابة عن الأسئلة تهم أساس الوجود أو المعرفة أو العلم (...) دون تسليط الضوء على حياة الإنسان وانشغالاته اليومية، مما جعل مواضيع الفلسفة أقل شغفاً واهتماماً مقارنة مع المجالات والعلوم الأخرى، إن الفلسفة "تحصر مهمتها في مجرد طرح أسئلة الوجود الكبرى، أو النظر إلى الكليات، أو مساءلة العلم وتوفير الأسس المنطقية له، أو نحث وتوليد المفاهيم"([5])، بهذا آن الأوان لإعادة أولوية ومكانة الفلسفة في سيرورة التحولات الحياتية، فهي لا يمكن تستمد قيمتها باستقلالها بنفسها عن حياة الإنسان وهمومه، بل ستستمروا بحسها النقدي مساءلة القيم والعلوم والسياسة وكل المجالات التي لها اتصال بالحياة اليومية.

3. رهانات لوفيفر من فلسفة اليومي

يعتبر هنري لوفيفر من مؤسسي هذا التوجه الفلسفي وزعيمه الروحي دون منازع، ففي كتابه " critique de la vie quotidienne"أكد أن الفلسفة لا تقوم على التنظير والتأمل فقط، بل هي نقد وفعل في نفس الآن، بحيث "يقود لوفيفر الفلسفة إلى الفعل : النقد (...) ليس فقط لمعرفة الحياة اليومية، ولكن أيضاً من أجل معرفة وسائل تغييرها" ([6]). لقد ساهم الفكر الماركسي بشكل ملحوظ على توجه لوفيفر، فالفلسفة في نظره لا تقتصر على التفكير النظري المجرد، لأن لها القدرة على تغيير العالم كما أقرت بذلك الماركسية. في ضوء ذلك منح لوفيفر لهذا الأخيرة مكانة مرموقة وقيمة عليا في الفكر الفلسفي، بوصفها نظرية نقدية للحياة اليومية، فالماركسية تجمع بين نقد والفعل، موجهة جملة من المآخذ على الحياة اليومية، وفي نفس الوقت تدعو إلى إحداث ثورة ضد النظام القائم. "بالتالي فإننا ننتمي إلى مشروع شامل واسع، يهدف إلى إعادة اكتشاف الماركسية الأصيلة، والتي تعرف على أنها المعرفة النقدية للحياة اليومية"([7])،صحيح أن الماركسية جاءت كردة فعل ضد الظلم الاجتماعي،لكن في جميع الأحوال تبقى تعبير عن روح عصرها، هنا بالضبط يتساءل لوفيفر " لماذا نحلل وننتقد الحياة اليومية البرجوازية ؟ ما فائدة النقد الفلسفي أو الاجتماعي؟ خصوصاً أنه لم تعد البروليتاريا في فرنسا والعالم طبقة مضطهدة، فليس بوسعنا الحديث عن الاغتراب لكونه مفهوماً قديماً"([8]).هكذا يصرح لوفيفر أن آليات التفكير الفلسفي من نقد وتساؤل وتحليل... واحدة ومشتركة بين الفلاسفة، غير لكل زمن قضاياه وإشكالاته الخاصة، الشيء الذي يجعل الفكر الفلسفي أكثر تجديدا وعطاءا.

[4]أزراج عمر، فلسفة اليومي تحرر الإنسان المعاصر، جريدة العرب، العدد 11557، 2019، ص1.

[5] المرجع السابق، ص1

[6]Herni lefebvre ,critique of everyday life,volumeI,introduction, traduction anglaise,londres,verso, 1991 p IX-XXVIII.

[7] bidm

[8] Henri lefebvre, critique de la quotidienne T : Introduction , larche editeur, paris -p 12

كان لوفيفر من بين المنتقدين الأوائل للفلسفة بوصف مواضيعها أضحت بعيدة عن اليومي، معتبراً أن مختلف انشغالات الفلاسفة تتخذ مسافة من الواقع المعيشي، لهذا"رفض الصورة التقليدية للفيلسوف، باعتباره سيداً مالكاً للوجود، كما لو كان متوجها على العرش فوق الجماهير"([9]). فكما أن لكل زمن تحولاته وتغيراته على مستويات مختلفة، فنفس الأمر بالنسبة للفلسفة عليها أن تناقش قضايا ترتبط بالواقع اليومي ومستجداته،" كلما تغيرت الحياة انبثقت قيم جديدة"([10]). من هنا يدشن لوفيفر رؤية جديدة للفلسفة بوصفها تحلل وتناقش مختلف المشاكل والمفارقات مثارة في اليومي. مبرزاً أنه بواسطة آليات التفكير الفلسفي نستطيع تغيير مجريات اليومي. بالتالي على الفيلسوف الحق المشاركة الفعالة في الوسط الاجتماعي.

4. التفكير النقدي أساس فلسفة اليومي

تعد الفلسفة نتاج عصرها، ولا ينأى أن يكون الفيلسوف بإسهاماته الفكرية حصيلة تأثره ببيئته الثقافية، من ثم لا ننكر أن تاريخ الفلسفة غني باليومي، بحيث كان رائد العقلانية الكلاسيكية ديكارت من الفلاسفة الأوائل الذين وجهوا انتقادات لاذعة لما يروج في المجتمع من وصايا كنسية، مبرزاً أن الإنسان يتمتع بالعقل، لهذا فلا سلطان عليه سوى إرادته الحرة التي إما أن تقبل و ترفض معارف معينة، لهذا السبب عارض بشدة الفلسفة النظرية السكولائية التي تدرس في المدارس، مبرزاً ضرورة استبدالها بفلسفة عملية تمكن الإنسان من تحقيق الترف المادي، هنا يقول " يمكننا أن نجد بدلاً من هذه الفلسفة النظرية التي تعلم في المدارس، فلسفة عملية إذا ما عرفنا بواسطتها ما للنار والماء والهواء(...) من قوة وأفعال"([11]). يظهر أن الفيلسوف ديكارت انتبه أن الفلسفة النظرية غير منتجة وفعالة في عصره، فهي معارف لا تتماشى مع عصره، إن إيمانه بأهمية الشق العملي للفلسفة راجع بالأساس إلى قوة الانسان وقدرته على تغيير حياته، لهذا ارتاى إلى رفع شعار" نجعل أنفسنا سادة الطبيعة ومالكها .([12])"

اعتبرت الفلسفة الكانطية مثالية أكثر منها واقعية، لكن مع ذلك نلمس في مقالته "ما التنوير" أنه كانط من الفلاسفة المهتمين بحياة الإنسان على نحو خاص، في هذا السياق يصرح أن التنوير هو"انعتاق المرء من حالة العجز الذاتي، العجز هو عدم قدرة المرء على استخدام فهمه الخاص دون توجيه الآخر... إن العجز والكسل هما السبب وراء انقياد هذا الحجم الكبير من البشر"([13]). يفهم من هنا أن كانط كانت له الهاجس للانعتاق من سلطة رجال الدين على إرادة الأفراد. بموجب ذلك رفع كانط شعار التنوير "تحل بالشجاعة لاستخدام عقلك بنفسك"([14])، بهدف الخروج من وضعية التبعية والاجترار، إلى التحرر عبر استخدام العقل. في ضوء ما سبق شارك كانط هموم عصره بدعوته إلى فصل الدين عن الدنيا، بالتالي التحرر من الوصاية عبر استخدام العقل بشكل مستقل وحر مسؤول.

[9] bidm, p 12.
[10] bidm, p 12.

[11] رونيه ديكارت، مقالة في المنهج،ترجمة جميل صليبا، الطبعة 2، بيروت،1970، ص 194.
[12] المرجع نفسه، ص149..
[13] .إكانط، ما التنوير، بروسيا، 30 سبتمبر 1784، ص1
[14] نفس المرجع، ص1.

في نفس السياق عمل ماركس في مختلف إسهاماته الفلسفية إلى انتقاد الحياة الرأسمالية، مشدداً ضرورة إحداث ثورة اجتماعية من أجل تحقيق المساواة والعدالة المنشودة بين الفئات الاجتماعية، بحيث أسس فلسفة مادية في مقابل فلسفة هيغل التي تأخذ " طبيعة مثالية"([15]). لقد سعى الطرح الماركسي إلى بيان خطورة النظام الرأسمالي على حياة الأفراد، موضحاً أن "نظام الملكية الخاصة في المجتمعات الرأسمالية يحول الإنسان . العامل . إلى سلعة، فهو يفقد حريته وذاته وسيطرته على عمله، ويصبح عمله غريباً عنه وذاته غريبة عنه "([16])، لتجاوز هذا الاغتراب من وجهة ماركس، فإن ذلك رهين " بتغيير نظام الملكية الخاصة وتحويل الاقتصاد الرأسمالي، إلى الاقتصاد الاشتراكي"([17]). الجدير بالذكر أن ماركس كان فيلسوفاً مناهضاً لليومي القائم على احتكار الطبقة لبرجوازية لمجالات الحياة بما فيها البنية الاقتصادية الرأسمالية، بهذا تأتي محاولة النقد الماركسي للنظام الرأسمالي في ضوء بيان التفاوت الطبقي بين الطبقة البرجوازية المتحكمة في البنية المادية وكافة الجوانب الحياتية والطبقة العاملة التي يتم استغلالها بناءً على أجرة ضعيفة لا تكفي لسد الحاجيات اليومية، الشيء الذي عمق كثر فأكثر التفاوت الاجتماعي بينهما، لهذا ينتقد كارل ماركس الرأسمالية باعتبارها تهمش من قيمة العمال وتحط من كرامتهم الإنسانية، بالتالي انتقد اليومي بشدة عبر تحريض العمال على إحداث ثورة ضد النظام القائم في أفق بناء مجتمع ينبني على الملكية العامة المشتركة. على أساس ذلك تنبأ ماركس أن النظام الاشتراكي، "يلغي استغلال الطبقة العاملة وتحقيق المجتمع اللاطبقي عن طريق الثورة البروليتاريا.([18])"

تكتسي الفلسفة النيتشاوية في التفكير الفلسفي أهمية بالغة، فهي لم تسلم بالموروث السائد في المجتمع، وإنما سعى نيتشه إلى بناء صرح فلسفي خاص به بعيداً عن توجيهات المجتمع وقيمه، وذلك بالعودة إلى صميم الحياة اليومية ذاتها، إن مفهوم إرادة الحياة عند نيتشه، لم يكن الغرض منه نسج فلسفة نظرية، بقدر ما كانت محاولة صادقة منه للخروج من سلطة المجتمع على ذاته، فإذا كان اليومي يقود الناس بضوابطه وأخلاقياته إلى "حياة أفضل" حسب نظرة المجتمع، فإن نيتشه عبر في كتبه عن رفضه الشديد لكل التوجيهات والتحديدات المؤطرة والضابطة لسلوك الفرد، معتبرا أن"الإنسانية تعيش الآن على عبادة أصنام: أصنام الأخلاق، وأصناف في السياسة، وأصنام في الفلسفة. تلك آلهة باطلة اخترعها الإنسان ثم عبدها "([19]). بهذا يجب على الإرادة أن تسلك طريقها بكل حرية وجرأة، بمنأى عن قيادة المجتمع. في هذا السياق يصرح أنه إذا كنا نريد أن نخلص الإنسانية من عبادة الأصنام المجتمعية، فلا بد من التحلي بالشجاعة والجرأة، "إذا كنا حريصين حقا على أن نجعل لوجودنا معنى سامياً...فلنصطنع الشجاعة في أروع مظاهرها، (...) إن العالم من صنع عقولنا نحن، (...) وأن إرادة الحياة هي القوة المحركة للوجود([20])"

تتخذ الفلسفة الوجودية من الإنسان كموضوع جوهري لها، ليس على مستوى التفكير والتجريد النظري وإنما كفرد حي يعيش داخل المجتمع، بحيث تؤكد على مبدأ أساسي يكمن في كون الفرد ذاتا حرة لها القدرة على الفعل والتصرف بكامل إرادتها، لذلك ليس من حق الغير التحكم فينا عبر توجيهنا نحو اختيارات معينة، من هنا فالحرية ليست مجرد مفهوم يدون في الدساتير والخطابات الكبرى وإنما هي فعل وممارسة نحو المستقبل "إن الفرد يصنع التاريخ عندما يتجاوز وضعيته نحو حقل ممكناته

[15].مؤيد جبير محمود،الفكر السياسي الغربي الحديث والمعاصر،الجزء الأول،كلية القانون والعلوم السياسية، العراق، 2010، ص 68
[16]أميرة حلمي مطر، الفلسفة السياسية من أفلاطون إلى ماركس، دار المعارف، القاهرة،1995، ص 117.
[17]المرجع نفسه، ص117.
[18]مؤيد جبير محمود،الفكر السياسي الغربي الحديث والمعاصر،الجزء الأول،كلية القانون والعلوم السياسية، العراق، 2010، ص118.
[19]المرجع نفسه، ص 68
[20]المرجع نفسه، ص 68

ويحقق إحداها"([21])، يستطيع الفرد من هذا المنظور تجاوز وضعيته القائمة اتجاه عالم الممكنات، فهذا الأخير يمكنه من إبداع مشروع حياته بكل حرية واختيار .

إن مركزية الفرد في التيار الوجودي جعلها ذات صيت واسع في أروبا وباقي قطار المعمور، إذ تجاورت الحديث عن المفاهيم المجردة التي لا ترتبط باليومي بشكل مباشر، مبرزة أن الوجود يسبق الماهية،" نعنى أن الإنسان يوجد أولاً،ثم يتعرف إلى نفسه، يحتك بالعالم الخارجي، فتكون له صفاته، ويختار لنفسه أشياء هي التي تحدده... ولن يكون سوى ما قدره لنفسه"([22])، بمعنى الإنسان يوجد أولا ثم يحدد ما يريد أن يكون عليه في المستقبل، فبما أن الحرية هي قدر الإنسان، فإن هذا الأخير يحدد مصيره شريطة تحمل نتائج الفعل والاختيار. من هنا يستفاد أن الفلسفة الوجودية هي فلسفة واقعية تتناول الإنسان كفرد يتمتع بالحرية في صنع مصيره وحياته.

لكن سرعان ما ذهب بريق الفلسفة وجاذبيتها في القرن الماضي، عبر التعمق في جملة من الموضوعات البعيدة عن اليومي المباشر، بالتالي انصرفت الفلسفة عن مهمتها الحقيقية التي تتحدد في مشاركتها الفعالة في القرارات الحياتية، مكتفية بالتحليل المنطقي للغة من حيث تركيبها وإحالتها ومقاصدها، بعيداً عن الحياة الواقعية التي تحمل دلالات ومعاني أخرى. وهذا القول هو ما ينطبق على جملة من التوجهات الفلسفية التي سادت في القرن العشرين، كالفلسفة التحليلية التي حاولت إرجاع المشكلات الفلسفية إلى الإساءة في استخدام اللغة، كما هو الشأن بالنسبة للفيلسوف فيتجنشتاين، ففي كتابه "رسالة منطقية فلسفية" أورد أنه يجب "التخلي عن اللغة الطبيعية لكونها تجعل الفيلسوف يتخيل أنه يواجه مشكلاً فلسفياً، في حين أن الأمر يتعلق بمشكل لغوي يمكن حله باستخدام آليات منطقية"([23]).هكذا يقترح فيتجنشتاين وضع لغة منطقية علمية بديلاً عن اللغة الطبيعية المشتركة، "ليصبح بموجب ذلك التحليل المنطقي أداة ومنهجا للتفكير الفلسفي"([24]). بهذا صارت مهمة الفلسفة هي تحليل الأفكار وليس معالجة القضايا والمشكلات التي تتماشى مع خصوصية كل عصر على حدة، "إن موضوع الفلسفة هو التوضيح المنطقي للأفكار، وليس بناء قضايا جديدة، الفلسفة ليست نطرية من النظريات بل هي نشاط وفعالية " ([25]). يتضح أن أهمية الفلسفة حسب تصور فيتجنشتاين تكمن في التحليل المنطقي للعبارات والقضايا قصد حلها، أي تم حصر فعالية ونشاط الفلسفة في تحليل اللغة الطبيعية، دون أدنى اعتبار للقضايا الفلسفية المعرفية والوجودية والعلمية (...) التي أثارها الفلاسفة السابقين. التالي يدعو هذا التوجه إلى إخضاع الفلسفة لآلية للتحليل المنطقي قصد توضيح الأفكار من غموض اللغة الطبيعية، أما دون ذلك من الإشكالات فهو مجرد لغو لا طائل من ورائه .

يجدر الإشارة أن فتجنشتاين في كتابه "بحوث فلسفية"تراجع عن فكرة اعتبار اللغة الصورية هي لغة العلم، معيداً الاعتبار للغة الطبيعية " لقد تخلى عن الزعم الصوري ليركز على الطرق التي نستعمل بها الكلمات"([26])، بهذا شهدت هذه المرحلة إعادة الاعتبار للغة الطبيعة ولمختلف المباحث التي تم استبعادها كالميتافيزيقا والأخلاق ..."فعودة الاهتمام باللغة العادية هو رد فعل ضد أصول الفلسفة التحليلية التي نسمها أحيانا فلسفة اللغة المثالية.([27])"

---

[21] جون بول سارتر، مسائل في المنهج،غاليمار،1960، ص 131

[22] جون بول سارتر، الوجودية مذهب إنساني، ترجمة عبدد المنعم الحنفي، الطبعة 1، مطبعة الدار المصرية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة 1964، ص 14.

[23] حسان الباهي، في عودة فتجنشتاين، مجلة المخاطبات، 2014، ص128.

[24] المرجع نفسه، ص 128.

[25] .المرجع نفسه، ص 129

[26] حسان الباهي، في عودة فتجنشتاين، مجلة المخاطبات، 2014، ص138.

[27] المرجع نفسه، ص 138.

5. اليومي ونقده للمثالية

جاء التوجه اليومي كردة فعل ضد المذاهب المثالية في صورتها القديمة أو الحديثة، يقصد بالمثالية الأفكار المجردة قائمة على التأمل النظري والاستدلال العقلي بعيداً عن المشاكل الواقعية التي تهم الحس المشترك اليومي، كما يقال أن المثالية ضد الواقعية "فالناس يصفون إنساناً بأنه مثالي إذا كان في فكره وفي عمله حريصاً على تحديد الصورة الكاملة، ساعياً إلى تحقيق المثل العليا، ويصفون إنساناً آخر بأنه . واقعي . إذا كان فكره وتصرفاته ملتزماً حدود ... الواقع الملموس"([28])، انطلقت البدايات الأولى للتوجه المثالي مع سقراط، وترسخت دعائمه على يد تلميذه أفلاطون، معتبراً أن عالمنا نسبي وحقائقه متغيرة وغير ثابتة، في حين أن عالم المثل يتسم بالتمام والكمال، فالأشياء والموجودات في العالم المحسوس تبقى مجرد أشباه، أما عالم المثل فتتجسد فيه حقائق الأشياء بالتالي يرى هذا المذهب " أن الأفكار والمعقولات أو المثل موجودة وجوداً هو أسمى من الوجود المحسوس، لأنها هي المبادئ النموذجية الأصلية للأشياء.([29])"

استمر تأثير الفكر المثالي إلى حدود الفترة الحديثة، بحيث مهد رائد العقلانية الكلاسيكية ديكارت الطريق للعديد من الفلاسفة ككانط وهيجل، مبرزاً أن الفكر هو أساس الوجود، " قد بين ديكارت أن الشيء الوحيد الذي نعرفه عن العالم الخارجي إنما هو الصور الذهنية أو الأفكار التي في ذهننا"([30])، منتقداً بذلك المعارف التي تقدمها الحواس بوصفها تخدعنا. معتبرا أن "وجود الفكر عندي أشد ثبوتا من وجود الجسم .([31])"

أسس المذهب الكانطي مثاليته النقدية في صورتها الكاملة، موضحاً أن الأشياء ليست سوى انطباعات حسية انتقلت إلى الذهن عبر الحواس، أي"أن الموضوعات ليست سوى انطباعات حسية وأفكار لا يمكن أن تتحقق في الوجود إلا على نحو ما"([32]). لم تقف المثالية عند كانط بل استمر وجودها مع الفلسفة الهيجلية في أقصى مداها، معتبراً أن العقل الكوني يتخذ من الأفعال الإنسانية كوسيلة لتحقيق غايته المتجسدة في الحرية، يقول في كتابه " la raison dans l'histoire إن عظماء التاريخ هم من يدركون ما هو الكوني، ويجعلونه غايتهم (...) فهم لم يبحثوا عن غاياتهم ولا عن مواهبهم في النظام القائم بل أتوا بها من مصدر آخر: من الروح الذي لا يزال خفيا ولم يحقق بعد وجوده الفعلي، ولكنه بدأ يكسر قشرة العالم القائم والهادئ، لأنها لم تعد تناسب نمو بذرته"([33])، بالرغم من أن المثالية القديمة تختلف عن المثالية الحديثة بوصفها تتناول الأفكار والمثل باستقلال عن العالم المحسوس، في حين أن المثالية الحديثة تهتم بالأفكار في ارتباطها بالعالم، فكلاهما يجسدان لفلسفة مثالية محايدة لليومي.

[28] عثمان امين، رواد المثالية في الفلسفة الغربية، دار المعارف،الإسكندرية، 1967، ص7
[29] المرجع نفسه، ص7.
[30] المرجع نفسه، ص7.
[31] المرجع نفسه،ص23.
[32] المرجع نفسه ص 8.
[33] هيجل "العقل في التاريخ ، ترجمة كوسطاس بيانو ، 1965، ص 120.

6. الأخلاق التطبيقية كتجسيد لفلسفة اليومي

في ظل التحولات اليومية أصبح الإنسان يعيش واقع جديد يشهد تطور متسارع في كافة المجالات الحياتية، فبفضل العلم ظهرت تقنيات جديدة سهلت على الإنسان معيشه اليومي، لكن في المقابل طرحت إشكالات مصيرية كبرى تمس الوجود البشري في حاضره ومستقبله. الأمر الذي يستدعي تدخل لجن أخلاقية تحد من التجاوزات الحاصلة في ميادين العلم، لذلك دعت الضرورة إلى بناء توجه فلسفي جديد يعنى بقضايا الإنسان، الشيء الذي أفرز لنا الأخلاق التطبيقية . فما مجالات اختصاصها؟ كيف تعالج إشكالات اليومي؟

إن حاجتنا للفلسفة في الوضع الراهن حاجة ملحة ولا محيد عنها، لقد أصبح من الضروري تقنين الممارسات السلوكية عبر تخليق الفعل الإنساني والتحلي بالقيم بالأخلاقية. هنا كان مجال الطب والبيولوجيا وفلسفة البيئة وأخلاقيات الإعلام والاتصال وغيرها من مجالات أساس اهتمام هذا التوجه الفلسفي، صحيح أن العلوم بيوطبية حققت نتايج هائلة في علاج الأمراض وصناعة الأدوية واللقاحات (...) غير أنها بالمقابل طرحت نقاشاً حدا حول مصير البشرية فيما ما يتعلق بقضايا تحسين النسل والاستنساخ البشري، التلاعب بالجينات، وأطفال الأنابيب، الموت الرحيم، طب التجميل (...) إن العلم لم يعد مهمته هي خدمة الانسانية فقط، بل تجاوزهذه الغاية في ضوء غايات أخرى لها علاقة بأهداف تجارية، هنا " يتفق فلاسفة التقنية على أن التطور التقني هو عملية موجهة نحو هدف ما(...) بحيث يمكن استخدامها نحو لتحقيق أهداف معينة دون أخرى.([34])"

إلى جانب ذلك تثير أخلاقيات البيئة تساؤلات خاصة حول طريقة تعامل الإنسان مع البيئة، بحيث جاء ظهور هذا التوجه الفلسفي نتيجة استغلال المفرط للموارد البيئية، دون النظر لما سيؤول عليه الوضع البشري. فإذا كان الشعار الديكارتي يقوم على تصور السيطرة على الطبيعة بناءً على استنزاف خيراتها، فإن فكرته القائلة " أن نجعل أنفسنا سادة على الطبيعة ومالكها"([35]) خلفت مخاطر على حياة الإفراد، يمكن أن نجملها أساساً في انقلاب الطبيعة على الإنسان، من نتائج ذلك ثقب الأزون والانحباس الحراري والتلوث الذي شمل البر والبحر على حد سواء. مما دفع العديد من الفلاسفة إلى اتفاق على تأسيس أخلاق بيئية تمكن من الحد الضرر الذي لحق بالبيئة. بهذا تدخل العلم في الطبيعة أدى طرح مشاكل بيئية، الشيء الذي دعا إلى" ضرورة التأسيس لأخلاق جديدة لا تنظم علاقتنا مع الآخر بل مع الطبيعة.([36])"

يعتبر هنريك سكوليموفسكي أن التقنية وضعت الإنسان المعاصر أمام تحديات كبرى لم يشهد مثلها في التاريخ البشري، أي " أن العقل الأداتي الذي تم تصميمه لبلوغ المعرفة قد تجاوز حدود المهمة الموكلة له وراح يعبث بالطبيعة التي سيطر عليها بفضل التقنية"([37])، من هنا يوجه نقداً للعقل الأداتي الذي أسس على منطق التحكم والمنفعة دون مراعاة لمصلحة الإنسان، فهذا الاستنزاف الموجه ضد الطبيعة هو ما أفضي إلى فقدان الطبيعة لتوازنها، من تم بدل أن يسيطر الإنسان المعاصر عليها بفضل التقنية ستنقلب عليه، هذا ما أشار إليه الفيلسوف الفرنسي ميشال سير، مقراً أنه " أصبحنا بحكم تحكمنا المفرط في الطبيعة ضعفاء أمامها، حتى إنها تهددنا هي بدورها لتسيطر علينا، فمن خلالها ومعها وداخلها نقتسم نفس القدر([38])"

---

[34] موسوعة ستانفورد للفلسفة، فلسفة التقنية، ترجمة مالك آل فتيل ، مجلة الحكمة ،2020، ص36

[35] رونيه ديكارت،مقالة في المنهج، ترجمة جميل صليبا،الطبعة 2، بيروت، 1970، ص.194

[36] جفال عبد إله، فلسفة البيئة : أخلاق جديدة في مواجهة سلبية العلم عند هنريك ليموفسكي، مجلة المواقف للبحوث في المجتمع والتاريخ، مجلد 13 ، العدد 2 ، دجنبر2008، ص.ص97-112، ص98

[37] المرجع نفسه ص 101

[38] ميشال سير العقد الطبيعي ، فلاماريون،1990،ص 58

7. فلسفة الصورة في ارتباطها باليومي

تشكل فلسفة الصورة موضوعاً مستجداً في الفكر الفلسفي، فقد ارتبط ظهورها بالثورة التكنولوجية التي أحدثت زعزعة كبيرة مست مختلف الهويات والقيم الإنسانية، بهذا غير العالم الرقمي نمط تفكيرنا وأسلوب حياتنا، هنا لا ننكر أن شبكات التواصل الاجتماعي خلقت مكاسب عدة ومزايا لا تعد ولا تحصى تتبلور في التواصل واكتساب المعارف والمعلومات وتقريب المسافات وكذا الانفتاح على الغير من حيث ثقافته ولغته(...)، غير أنه بموازاة ذلك فرض علينا قضايا جديدة لم يشهد لها الوجود من قبل، الشيء الذي انعكس على حياتنا الاجتماعية في ظل نشر المعلومة والخبر بكيفية متسارعة "لقد خلقت الشبكات الافتراضية بالتأكيد دينامية حقيقية للمجتمع، ولكنها ساهمت في إثارة جو من القلق والخوف'"([39]). بهذا المعنى أضحى العالم الافتراضي يشكل سيف ذو حدين، من جهة يمكن الإنسان من تكوين رأي حول ما يحدث من وقائع وأحداث، لكنه من جهة ثانية يقدم له صور مزيفة لا تعكس حقيقة الواقع الفعلية، وذلك بغرض تحقيق مكاسب مادية. في ظل ذلك نتساءل كيف السبيل لبناء ذات قادرة على إدراك الحال الذي آلت عليه؟ وكيف نستطيع الحد من توغل الواقع الافتراضي على عالمنا الواقعي؟

اليومي له ارتباط وثيق بفلسفة الصورة، إذ بواسطة هذه الأخيرة يتم إقناع المتلقي، نحن لا نحتاج دائماً في العالم الافتراضي إلى أدلة متماسكة وحجج قوية، لأنه قد نقتنع بالشيء بمجرد ما ننظر للصورة التي قد لا تعبر عن حقيقة الذات، بالتالي تقدم لنا فلسفة الصورة مشهداً محاكياً للواقع تم تعديله بكيفيات وأوجه معينة، من هنا " فالسيلفي أي الصورة العرضية والهشة التي تملأ مساحات العوالم الافتراضية ويتم تداولها داخل فضاء(...) ليصبح حاضناً لكل أشكال الوهم والتيه والتضليل والقليل من حقائق العلم والحياة إنها صور لا تنظر إلى معطيات الواقع، بل تعيد إنتاج نسخ عابرة في العين والوجدان.([40])"

إن حقيقة الذات لا قيمة لها في مواقع التواصل الاجتماعي، بحيث يتم التركيز على الصور والمظهر الخارجي، وكما هو معلوم أن هذه الأخيرة عبارة عن "صور لا تنقل واقعاً، بل تنمو على هامشه في شكل استيهامات عرضية لا تخبر عن حقيقة الذات... تقدمها اعتماداً على "رتوشات" تحسن الأصل أو تعدله أو تغطي على جوانب النقص فيه، وذاك موضوع "اللايكات" و"الجيمات"([41]) بهذا أمسى العالم الافتراضي أهمية كبرى في حياة الأفراد، بالرغم من كونه لا يقدم لنا سوى الحياة البرانية الخارجية بالنسبة للأفراد مع ذلك يلقى هذا النوع قبولاً واستحساناً، بحيث أصبح رواد هذا العالم بمثابة مدمنين على مختلف المواقع على مدار الساعة، "يبدو أننا وصلنا إلى حد الإدمان في ذلك، فلو اختفت شبكات التواصل الاجتماعي، لا قدر الله، لأصيب نصف العالم بالجنون والاكتئاب .([42])"

صارت الذات في العالم الافتراضي تعتبر هذا العالم هو واقعها الحقيقي، تعبر تتواصل تفعل ما تريد بمنأى عن أي رقابة فوقية، الشيء الذي يجعلنا نتخوف من إنتاج ذوات أكثر انفتاحاً على العالم الافتراضي وفي نفس الآن أكثر انغلاقاً على ذاتها، إننا نعيش في عالم مفرط في التواصل يشكو الناس داخله من الوحدانية والعزلة، "فلا أحد ينظر إلى، وحدها نظرات الرجال والنساء في الملصقات التي تزين الشوارع والمحطات تلاحقنا في كل مكان [43]"

[39] إلزا غودار،أنا وسيلفي إذن أنا موجود، ترجمة سعيد بنكراد،الطبعة الإولى، المركز الثقافي للكتاب، الدارالبيضاء،المغرب، 2019، ص41

[40] المرجع نفسه ، ص11

[41] المرجع نفسه، ص11.

[42] المرجع نفسه، ص 13.

[43] المرجع نفسه، ص 16.

في ظل العالم الافتراضي اختفى المواطن الشغوف بحب الحكمة والمعرفة النافعة، ليصبح كلامه مجرد ثرثرة وكلام بفعل مثير معين، بهذا أصبح الإنسان كائناً يستهلك ما يعطى له بدون إعمال التفكير، بل إن الزمن لم تعد له قيمة في ضوء تصفح المواقع وكأننا الذات تعانق الفراغ،" فالنشاط الكلامي لا يلبي حاجة: حاجة التواصل أو حاجة التفكير والتعلم والتعليم، (...) لقد أصبح الناس مدعون إلى تخصيص زمن "للكلام" يكون خالياً من أية مردودية عدا الكلام ذاته.([44])"

إن هيمنة الآلة على الإنسان وإحكام سطوتها عليه جعلته مجرد عبد تابع لمختلف تجلياته، وفلسفة الصورة أكبر دليل على تبعية الناس للعوالم الافتراضية، بهذا ففكرة تحرر الإنسان وانعتاقه من أي سلطة تبقى محض افتراض وادعاء، لكون وجودنا الإنسان أضحى محكوماً بعالم الصورة بالتالي" نفوذ الآلة وسطوتها لم يقودا إلى تحرير الذهن من مخلفات الماضي "الخرافي"، وإنما أفرز على العكس من ذلك عددا هائلا من الأيقونات الجديدة التي ترمى إلى القمامة مع انتهاء صلاحيتها" [45]، يظهر أن اليومي يتوغل ويوطد وجودها بوسائل وآليات تكنولوجية، فلا سبيل لنشر معلومة ما و صورة معينة إلا عن طريق هذه الآلية المتميزة، لهذا فحاجتنا إلى التفكير الفلسفي هي جاحة ملحة وضرورة للحد من الانعكاسات والآثار التي أحدثها العالم الافتراضي.

[44] المرجع نفسه، ص 20
[45] المرجع نفسه، ص 21

الخاتمة:

يشكل التفكير في اليومي محطة محورية في الفكر الفلسفي المعاصر، فهو يرتبط بمختلف الإشكالات الراهنة التي تهم الإنسان سواء تعلق الإنسان من حيث أبعاده الوجودية أو ارتبط الأمر بالغير في ضوء التواصل والمشاركة والاندماج الاجتماعي أو ارتبط بإبداعاته وفاعليته في الحياة (...) فنحن أصبحنا نتوجه بالدرس والتحليل نحو اليومي من أجل استنطاقه وبيان دلالاته وأبعاده على الوجود البشري، من ثم كشفنا أن علاقة الفلسفة باليومي علاقة وطيدة، فهي التي تمكننا من فهم عمق الحياة اليومية ومعالجة القضايا المثارة سواء سياسياً أو علمياً أو أخلاقياً (...) على هذا الأساس نراهن على أهمية التفكير الفلسفي وقيمته الكبرى في حياة الأفراد والجماعات والدول، إن تحقيق الارتقاء الفكري والتنمية المستدامة لا يتأتى إلا بتأهيل الرأسمال البشري وتعزيزه بآليات التفكير النقدي من مساءلة واستدلال ومحاججة...، فواقعنا في أمس الحاجة لفكر متفتح ومبدع ومتجدد من أجل حل مشكلاته . لهذا ارتأينا في أطوار البحث إلى الكشف أن الفلسفة المعاصرة ضد أي توجه مثالي قائم على التجريد والابتعاد عن الواقع، لأن قيمة الفلسفة ومهمتها تقوم على معالجة القضايا والإشكالات اليومي، فمادام أن هذا الأخير في تجدد واستمرارية تنبثق من أحشائه مواضيع مستجدة تستدعي بالضرورة الفلسفة وآليات اشتغالها.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **إكانط**، (1784) "ما التنوير"، بروسيا، ألمانيا.
2. **أ، عمر**،(2019) "فلسفة اليومي تحرر الإنسان المعاصر"، جريدة العرب ، العدد 11557.
3. **أ، ح، مطر**،(1995) " السياسية من أفلاطون إلى ماركس"، دار المعارف، القاهرة.
4. **- غودار**،(2019) "أنا وسيلفي إذن أنا موجود"، ترجمة سعيد بنكراد، الطبعة الأولى، الدار البيضاء ، المغرب.
5. **ج، ب سارتر**،(1960) "مسائل في المنهج "، غغاليما.
6. **ج، ب سارتر**، (1964)"الوجودية مذهب إنساني"، ترجمة عبد المنعم الحنفي، الطبعة 1، مطبعة الدار المصرية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.
7. **ع ، جفال**، (دجنبر2008)" فلسفة البيئة : أخلاق جديدة في مواجهة سلبية العلم عند هنريك ليموفسكي"، مجلة المواقف للبحوث في المجتمع والتاريخ، مجلد 13 ، العدد 2 .
8. **ح، الباهي**، (2014) "في عودة فتجنشتاين"، مجلة المخاطبات.
9. **ر، ديكارت**، (1970)"مقالة في المنهج"، ترجمة جميل صليبا، الطبعة 2، بيروت.
10. **ع، امين** ،(1967)"رواد المثالية في الفلسفة الغربية"، دار المعارف ،الإسكندرية.
11. **محاضرات المقياس** ،"الفلسفة واليومي" ، السنة الثالثة فلسفة ، مركز الجامعي نور البشير. البيض
12. **م، ج، محمود**، (2010)" الفكر السياسي الغربي الحديث والمعاصر"، الجزء الأول، كلية القانون والعلوم السياسية، العراق، .
13. **موسوعة ستانفورد للفلسفة**، (2020)" فلسفة التقنية"، ترجمة مالك آل فتيل ، مجلة الحكمة.
14. **م ، سير**، (1990)،"العقد الطبيعي" ، فلاماريون.
15. **هيجل** (1965)"العقل في التاريخ"، ترجمة كوسطاس ببيانو.
16. _Henri lefebvre, critique de la quotidienne T : Introduction , larche editeur
17. _Herni lefebvre ,critique of everyday life,volumeI,introduction, traduction anglaise,londres,verso, 1991 p IX-XXVIII.

Full Text Book of Ijher Congress 5

قياسُ توطنُ الجَريمةُ في مُحافظةِ ديالى للمُدة 2007-2017

حوراء عبد الحسن ناصر الخفاجي

Measuring the crime of crime in the province of Diyala

Hawraa Abd Hasan Naser AL.KHAFAJE[1]

Abstract:

This research is concerned with standing up on questions that are addressed in scientific theatres related to the study of the phenomenon of crime and its spread in a geographical area without jealousy ،which is when a crime is considered endemic in a specific place and not others? Why do they occur somewhere in a relatively constant context? In order to achieve this ،this research focused on finding a tool for measuring and indicating a set of local factors that cause the recurrence of crime in a geographical area without others ،and this prompts the researcher to interpret the spatial variation and temporal recurrence of occurrence in a specific context. The results of the research can draw up curative and preventive policies to reduce the endemic nature of crime ،as its spatial and temporal variation indicates the state of its concentration in certain foci and not others ،unlike the case of convergent spread ،which is explained by the predominance of chaos and crime in the entire study area. Thus ،the temporal recurrence of the occurrence of a crime in a frequent manner close to the average in a specific part of the study area and not in others will be explained by the endemic nature of that crime under study in that place ،and this geographical spot to the exclusion of any other part of the study area. In the part affected by this crime ،the study relied on data for a group of crimes committed in the Diyala Governorate for the period (2007-2017), where a period of time is not short to determine the most endemic crime in the studied area. A crime and its recurrence varied temporally and spatially, where the recurrence of its occurrence in certain proportions or with a recurrence close to the average for the same geographical area and for a period of time not short (at least ten years) indicates that the occurrence is stable ،in other words ،the crime is endemic in that place ،and the reason for that can be explained by local factors Mostly what requires focusing attention and taking care of it As it threatens the security of the community. By determining the two values of the crime rate and the deviation of the values from their rates ،it is easy to derive a coefficient of variation (Coefficient of Variation) through (dividing the value of the standard deviation by the rate and multiplying the result by percent). It fluctuates, and since the value of the covariance coefficient is a percentage (of the average value), it is standard and is used in comparisons between the various variables based on their different values and measures. Therefore, the Endemic Crime Index can be adopted to reveal its location and foci of its spread in the study area.

Keywords: measurement, localization, crime...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-7

[1] Dr, Ministry of Education, Directorate of Education, Diyala Governorate, Iraq, hwrab8945@gmail.com,

قياسُ توطنُ الجَريمةُ في مُحافظةِ ديالى للمُدة 2007-2017

حوراء عبد الحسن ناصر الخفاجي[2]

الملخص:

هذا البحثَ مَعنيٍ بالوقوفِ على أسئلةٍ تُطرقُ في المَسارحِ العلميةِ تختصُ بدراسةِ ظاهرةِ الجَريمةَ وانتشارِها في حيزٍ جُغرافيٍ دونَ غيرهُ، وهيَ متىَ تُعدُ جريمةً ما مُتوطنةً في مكانٍ مُحددٍ دونَ غيرهَ؟ ولمإذا تحدثُ في مكانٍ ما بسياقٍ ثابتٍ نسبياً؟ ولتحقيقَ ذلكَ انصبَ اهتمامُ البحثُ هذا في إيجادِ أداةِ قياسٍ وتأشيرَ مجموعةَ عواملٍ مَحليةٍ تُسببُ بتكرارِ حدوثَ الجَريمةِ في حيزٍ جُغرافيٍ دونَ غيرهُ، وهذا يَدفعُ بالباحثةِ في تَفسيرِ التباينِ المَكاني والتكرارِ الزَمني للحدوثِ بسياقٍ مُعينٍ، فهيَ مُحاولةً لفرزِ عواملَ البيئةُ المحليةَ عن العواملِ الخارجيةُ الطارئةُ، وبناءً على نتائجِ البحثِ يُمكنَ رسمَ السياساتُ العلاجيةُ والوقائيةِ في الحدِ من تَوطنِ الجَريمةِ، حيثُ أن تباينُها مكانياً وزمانياً يُؤشرُ إلى حالةِ تركزُها في بُؤرٍ مُعينةٍ دونَ غيرِها عكسَ حالةُ الانتشارُ المُتقاربُ والتي تُفسرَ بسيادةِ الفوضىَ والجَريمةِ في مُجملِ منطقةِ الدراسةَ.

وبذلك سيُفسرَ التكرارُ الزمنيِ لحدُوثِ جريمةٍ ما وبنسقٍ مُتواترٍ قريبً من المُعدلِ في جُزءٍ مُعينٍ من مَنطقةِ الدراسةَ دونَ غيرهُ توطنُ لتلكَ الجَريمةِ قيدُ الدراسةُ في ذلكَ المُكان، وهذهِ البقعةُ الجُغرافيةَ دونَ غيرُها من منطقةِ الدراسةِ، فالتوطنَ يعني أعلىَ تباينُ مُكاني للجَريمةِ في المنطقةِ برمتِها، وأقل تباينُ زمنيَ في الجزءِ المُصاب بتلكُم الجريمةِ، وعليهِ اعتمدتَ الدراسةُ بياناتُ لمجموعةِ جرائمٍ ارتُكبت في مُحافظةِ ديالى للمُدة(2017.2007)حيثُ مدةٍ زمنيةٍ ليستَ بالقصيرةِ للوُقوفِ عندَ أكثر جريمةُ توطناً في المنطقةِ المدروسةَ، فهيَ مادةُ مُناسبةُ لتطبيقِ دليلَ قياسُ التوطنَ، والتي تقومَ فكرتةُ الأساسيةَ عندَ تكرارَ حدوثَ جريمةٍ ما وتباينَ تكرارِها زمانياً ومكانياً ،حيثُ تكرارُ حدوثِها بنسبٍ مُعينةٍ أو بتكرارٍ قريبٍ مِنَ المُعدلِ للحيزِ الجُغرافيِ ذاتهَ ولفترةٍ زمنيةٍ ليستَ بالقصيرةِ(عشرَ سنواتٍ على الأقل)يدلُ ذلكَ على استقراريهِ الحدوثِ، بمعنىَ آخرٍ توطنَ الجريمةَ في ذلكَ المُكانِ، ويُمكنَ تفسيرُ سببِ ذلكَ لعواملٍ محليةٍ في الغالبِ مما يستوجبُ تركيزُ الاهتمام وأخذُ الحيطةُ لها كونَها تهددُ أمنَ المُجتمعِ.

فمن خلالِ تحديدَ قيمتيِ معدلَ حدوثَ الجريمةِ وانحرافِ القيمِ عن مُعدلاتِها يُسهلَ اشتقاقُ معاملَ تغايرٍ(Coefficient of Variation)من خلالِ(قسمةُ قيمةُ الانحراف المعياريِ على المُعدلِ وضربَ الناتجِ بالمئةِ)فكُلما كانت القيمةَ لمُعاملِ التغايرِ صغيرةٍ أشارتُ إلى تكتلِ القيمِ حولَ مُعدلها، وخلافِ ذلكَ فدلَ على تذبذُبِها، وبما أنَ قيمةَ مُعاملِ التغايرَ نسبةٍ مَئويةٍ(من قيمةِ المُعدلِ)،فأنها معياريةً تُعتمدُ في المُقارناتِ بينَ مُختلفِ المُتغيراتِ على اختلافِ قيمِها ومَقاييسِها ،وبالتالي يُمكنَ اعتمادُ دليلُ التوطنِ للجَريمةِ(Endemic Crime Index)للكَشفِ عن مَوطنِها وبؤرِ انتشارِها في منطقةِ الدراسةِ.

الكلمات المفتاحيّة: قياس، توطن، جريمة....

[2]د. وزارة التربية، مديرية تربية محافظة ديالى، العراق، hwrab8945@gmail.com

المُقدمة:

متىَ يُمكنَ عدُ جَريمةً ما مُتوطنةً في حيزٍ جُغرافيٍ دونَ غيرهُ؟ ولمإذا قد تحدثُ في بعضِ المناطقِ بسياقٍ ثابتٍ نسبياً دونَ غيرُها من الجَرائمِ؟ هذهِ الدراسةَ مَعنيةً بالإجابةِ عن هَذينَ السُؤالينَ، وللوُصولِ إلى الهدفِ من ذلكَ انصبَ الاهتمامَ على إيجادِ أداةٍ قياسٍ تَعتمدُ عليَها الدراسة، ومُؤشرٍ لتحديدَ العواملَ المحليةَ التي قد تُسببَ تكرارِ حدوثٍ لتلكمَ الجريمةَ، وهذا لا يعني العودةَ إلى الحَتمِ الجُغرافيِ والذي يُشيرَ إلى(سيطرةِ البيئةُ الجُغرافيةُ على الإنسانِ وتَحكمُها بهِ وتحديدِها لتصرفاتهِ بشكلٍ تامٍ)، بلُ إنهُ توضيحٍ للظروفِ الاحتماليةِ التي تُفسرَ التباينُ المَكاني والتكرارِ الزَمنيِ لوُقوعِ تلكَ الجريمةِ وبشكلٍ مُتكررٍ، إنما هيَ مُحاولةٍ لفرزِ عواملَ البيئةِ المحليةِ عن تلكمَ العواملَ الخارجيةَ الطارئةَ، وعلى ضوءِ هذاَ الفرزُ يُمكن رسمُ السياساتِ العلاجيةَ والوقائيةِ للحدِ من وقوعِها في نفسِ المكانِ .

يتباينُ تكرارِ حدوثَ الجَريمةُ زمانياً ومكانياً، ما يُؤشرَ هذا التباينَ المكانيَ إلى حالةِ تركزٍ في بُؤرٍ جُغرافيةٍ مُعينةٍ دونَ غيرِها، الأمرُ الذي يعكسُ حالةُ الانتشارِ المُتقاربِ والتي تعنيِ سيادةَ حالةُ الفوضىَ والجريمةِ في مُجملِ منطقةُ الدراسةِ المَعنيةَ، وهنا مإذا نقصدُ بالتكرارِ الزمنيِ للجَريمةِ بنسقٍ مِتواترٍ قريبٍ من المُعدلِ في جزءٍ مُعينٍ من الحيزِ الجُغرافيِ المَدروسِ دونَ غيرهُ؟ إلا يعنيِ هذا توطنُ الجريمةُ قيدَ الدراسةِ في هذا المكانَ أو هذهِ البُقعةِ الجُغرافيةِ دونَ غيرِها؟ وعليهِ فالتوطنَ هو أعلىَ تباينٍ مكانيِ للجَريمةِ في المَنطقةِ برمتِها، وأقل تباينً زمنيِ في الجزءِ المُصابِ بالجريمةِ ذاتِها.

أولاً: مَفهوم دليلَ توطنُ الجَريمةُ:(Endemic Crime Index)

تقوم الفكرةُ الأساسُ على أنَ حدوثَ الجريمةَ يتباينُ مكانياً وزمنياً، وأنَ درجةُ التباينَ الزمنيِ تؤشرُ توطنَ الجريمةَ مكانياً من عدمهِ، وبعبارةٍ أخُرى عندَ تكرارِ حدوثَ جريمةٍ ما بنسبٍ مُعينةٍ أو بتكرارٍ قريبٍ من المُعدلِ للمَنطقةِ ذاتِها ولفترةٍ زمنيةٍ ليستَ بالقصيرةِ(عشرُ سنواتُ على أقل تقديرٍ)دلَ ذلكَ على استقراريهِ الحدوثِ، أي التوطنُ للجَريمةِ في ذلكَ المكانَ وأن عواملَ حدوثَ الجريمةِ محليةٍ في الغالبِ، مما يستوجبَ الانتباهَ إليها وأخذُ الحيطةُ لتكرارِها.

ومن خلالِ استخراجِ قيمتيِ مُعدل حدوثَ الجريمةِ وانحرافِ القيمِ عن مُعدلِها يُسهلُ اشتقاقُ مُعاملِ التغايرِ (Coefficient of variation) من (قسمةِ قيمةِ الانحرافِ المعياريِ على قيمةِ المُعدلِ وضَربِ الناتجِ بمائةٍ)، فكُلما كانتُ قيمةُ مُعاملِ التغايرِ صغيرةٍ أشرَ ذلكَ إلى تكتلِ القيمِ حولَ مُعدلِها، وعلى عكسِ ذلكَ كُلما كانت أكبر دلتَ على إنها مُتذبذبة، ولأنَ قيمةَ مُعاملُ التغايرِ نسبةٍ مئويةٍ(من قيمةِ المُعدلِ)، لذا فإنها تُعدُ معياراً يُعتمدُ عليهِ في المُقارناتِ بينَ مُختلفِ المُتغيراتِ وعلى اختلافِ قيمِها ومقاييسِها.

ولأجلِ حسابِ درجةُ التوطنَ فمنَ الضروريِ استخراجَ قيمةُ معاملُ التغايرُ لمَجموعِ الجرائمِ المُرتكبةَ في منطقةِ الدراسةِ، وللجَريمةِ المُراد قياسَ درجةُ توطنُها، ولا بدَ أن يكونَ ذلكَ للمُدةِ الزمنيةَ ذاتَها، ويُمكن أن يكونَ القياسُ على أساسِ عددِ المُتهمين، أو عددُ الجرائمُ المُسجلةُ في مراكزِ الشُرطة أو المَحسومةُ في مَحاكِمها، من خلالِ اعتمادُ التكراراتِ أو النسبِ المئويةِ لها.

وبقسمةِ معاملُ التغايرَ الزمنيِ لمَجموعِ الجرائمِ على قيمةِ مُعاملَ التغايُر الزمنيِ للجزءِ في المنطقةِ ذاتِها نحصلُ على درجةِ دليلُ التوطنِ(Endemic Crime Index)، فإذا كانتَ قيمةُ الدليلَ أقل من الواحدَ الصحيحَ أشرَ ذلكَ إلى تباينٍ كبيرٍ بينَ قيمِ الجُزءِ قياساً بالتباينِ بينَ قيمِ المَجموعِ، ما يعنيِ عدمَ استقرارية حدوثَ هذا النوعِ من الجرائمِ، وبالتاليِ فإنَ ارتفاعَ حدوثِها يعودُ إلى عواملٍ طارئةٍ ليست بالمحليةٍ، أما إذا كانت نتيجةُ القسمةِ أكثر من الواحدِ الصحيحَ فدلَ ذلكَ على أنَ التباينَ بينَ قيمِ المَجموعَ أكبر من نظيرهُ بينَ قيمِ الجُزء، وذلكَ لتكتلِ هذهِ القيمِ حولَ مُعدلِها لحدوثِها بسياقٍ مُتقاربٍ، مما يعني أنَ هذا النوعَ من الجرائمِ مُتوطنٍ في هذا الجزءَ من منطقةِ الدراسةِ لوجودِ ظروفٍ محليةٍ ساعدت على ذلكَ التكرارِ، ولما كانت مُعاملاتُ التغايرِ قيماً معياريةً تُعتمدُ للمقارنةِ والقياسِ، وهيَ الأساسَ الذي بُنيَ عليهِ الدليلَ، لذا فإن الدليلُ مِعياريٍ بالنتيجةِ، ولهذا السببُ يُمكن اعتمادهُ للمُقارنةِ بينَ المناطقِ، وبينَ مُختلف أنواعِ الجرائمِ وعلى مُختلفِ طرائقِ قياسِها سواءٍ كانت(تكراراتٍ، نسبً مئويةً، نسبةُ إلى السُكان أو غيرِها)(مضر العمر،والمشهداني،1991،ص12).

قيمةُ الانحراف المعياريِ

$$C.V. = \frac{\delta}{\mu} * 100$$

معامل التغاير = ... * 100

قيمة المعدل

مُعامل تغاير مجموع الجرائم زمنياً

$$E.C.I = \frac{TotalCrime\,C.V.}{SingleCrime\,C.V.}$$

دليل توطن الجريمة = ----------

مُعامل تغاير جريمة محددة زمنياً في المنطقة ذاتها

دليل التوطن = أكثر من(1) يؤشرُ وجودَ عواملٍ محليةٍ مُساعدةَ على التوطنِ وتكرارِ الحدوث بسياقٍ مُعينٍ.

دليل التوطن = أقل من(1) يعني الخضوعَ إلى عواملٍ خارجيةٍ طارئةٍ و تذبذبٍ عالٍ في تكرارِ الحدوثِ.

ومنَ الجديرَ بالذكرِ إنَ المُقارنةَ بينَ المناطقِ الجغرافيةِ المُختلفةَ استناداً على تكرارِ حدوثِ الجَريمةِ في كل منِها وباعتمادِ درجة دليلَ التوطنِ(Endemic Crime Index)وحدهُا غير كافٍ، فمنَ المُهم جداً معرفةُ اتجاه تكرارِ حدوثَ الجريمةِ أيضاً(أو نسبتها)(Trend)، فيما إذا كانت تتجهُ إلى التفاقمِ والتزايد أم إلى التخفيفِ والتناقصِ، ولكلَ حالةً من هذهِ الحالاتِ إجراءِ وحلولِ، ومن خلال تحديدَ خطِ الانحدارِ(Regression)، أو مُعاملَ الارتباطِ (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient)بينَ تكرارَ حدوثَ الجريمةِ(أو نسبتِها)مع مِتواليةٍ عدديةٍ تُمثلَ النموَ المُتصاعدَ بنسبةٍ ثابتةٍ، يُمكن إكمالَ التحليلَ والنظرُ بموضوعيةٍ أكثر إلى المُشكلةِ قيدِ الدراسةِ.

فعنِدما تكونَ الجريمةُ مُتوطنةً بمقياسيِ التكراراتِ والنسبِ، وباتجاه نموٍ مُوجبٍ فهذاَ يعنيِ أنها آخذةٍ بالتفاقمِ مع مرورِ الزمنَ، وإذا كانت قيمةُ الدليلَ قريبةً من الواحدِ(في مقياسيِ التكراراتِ والنسبِ)وباتجاه نموٍ مُوجبٍ فدلَ ذلكَ إنَ الجريمةُ سائرةً نحوَ التوطنِ مالم تتمُ المُعالجةُ الفوريةُ، مثلَ هذا التحديدُ المُستندُ على تحليلٍ كَميٍ يُساعدُ كثيراً في رسمِ السياساتُ

المُكانيةُ(Area Based Policies)، وتُسهيلُ اتخاذَ الإجراءاتُ الوقائيةُ والعلاجيةِ وبحسبِ حاجةٍ كل منطقةٍ جغرافيةٍ وكل جزءٍ منها(مضر خليل العمر ،و اكرم المشهداني، قياس توطن الجريمة وتحليل عواملة المحلية،1992 ،ص4).

ثانياً: مُشكلةُ البحثُ:

هل هُناك توطنُ لجريمةٍ دونَ غيرِها في مُحافظةِ ديالى للمُدةِ(2007.2017)؟وما أسبابُ ذلكَ؟

ومتىَ تُعدُ جريمةً ما متوطنةً في مكانٍ مُحددٍ دونَ غيرهِ؟ ولمإذا تحدثُ في مناطقٍ ما بسياقٍ ثابتٍ نسبياً؟

ثالثاً: فرضيةُ البحثُ:

أنَ حدوثَ الجريمةُ يتباينُ مكانياً وزمنياً، وأن درجةَ التباينَ الزمنيِ تؤشرُ توطنُ الجريمةَ مكانياً من عدمهِ، أي أنهُ عندَ تكرارَ حدوثَ جريمةِ ما بنسبٍ مُعينةٍ أو بتكرارٍ قريبٍ من المُعدلِ للمنطقةِ ذاتِها ولفترةٍ زمنيةٍ غيرُ قصيرةٍ دلَ ذلكَ على استقراريه الحدوثِ، أي التوطنَ في المكانِ وأنَ عواملَ حدوثَ الجريمةُ محليةٍ في الغالبِ، مما يَستوجبُ الانتباهِ إليها، وعليهِ يُفسرَ التكرارُ الزمنيِ لحدوثِ جريمةٍ ما وبنسقٍ متواترٍ قريبٍ من المُعدلِ في جزءٍ مُعينٍ من منطقةِ الدراسةِ دونَ غيرهُ توطنَ لتلكَ الجريمةِ وهذه البقعةُ الجُغرافيةُ دونَ غيرِها من منطقةِ الدراسةِ، فالتوطنَ يعنيِ أعلى تباينَ مكانيِ في المنطقةِ برمتِها، وأقل تباينَ زمنيِ في الجزءِ المُصابِ بتلكَ الجريمة وما هي إلا محاولةً لفرزِ عواملَ البيئةُ المحليةُ عن تلكمَ العواملَ الخارجيةُ الطارئةُ، وعلى ضوءِ هذا الفرزَ يُمكنَ رسمُ السياساتُ العلاجيةُ والوقائيةِ للحدِ من وقوعِ الجريمةِ في نفسِ الحيزَ المكانيِ.

رابعاً: أهداف البحثُ:

يمكن تحديد أهمية البحث بما يلي:

- الكشف عن أهم مناطق بؤر الجريمة من خلال تحديدها وفق نتائج الدراسة باعتماد دليل توطن الجريمة كمقياس لدرجة استقراريه حدوث جريمة معينة قياسا بمجموع الجرائم المرتكبة ضمن حيز جغرافي معين ولمدة زمنية محددة.

- تصنيف الوحدات الجغرافية إلى أقاليم تخطيطية تحدد مناطق تركز الجريمة وبما يساهم في رسم السياسات المكانية العلاجية للحد من الظاهرة الإجرامية.

- تحديد مناطق الجنوح والجريمة في الحيز المدروس بطرق أكثر علمية من خلال اعتماد مقياس دليل التوطن هذا.

- السعي إلى تجفيف بؤر الجريمة من خلال تحديد مناطقها وما إذا كانت العوامل الدافعة للجريمة محلية أم خارجية لا بد توجيه النظر إليها.

- تحديد أقاليم الجريمة وما إذا كان هناك توطن لنوع معين منها والكشف عن أسبابها مما يسهل سبل معالجتها وتأشير تباينها زمانياً ومكانياً.

خامساً: أهمية البحث:

تتجسد أهمية البحث بقياس توطن الجَريمةِ في مُحافظةِ ديالى وبما يأتي:

- أنها تتناول إحدى أهم المواضيع التي لها علاقةً مُباشرةً بأمنِ المُجتمع واستقرارهِ وقيمهِ الأخلاقية.

- قلة الأبحاثَ والدراساتِ العلميةِ والتَطبيقيةِ في هذا المَجالِ على الرغمِ من أهميةِ المَوضوع وعلاقةِ المُباشرة بالأمنِ المُجتمعي للمُحافظةِ.

- تمثلُ هذه الدراسة مُحاولةً مُضافة إلى المُحاولاتِ القليلة الأخُرى في هذا المَجالِ ،والوقوفِ عند تشخيصَ المُسببِات والدوافعِ الحقيقية لارتكابِ الجَريمةِ في المُحافظةِ.

- تكمنُ أهمية هذهِ الدراسة في هذهِ المرحلةِ التي تشهد تغيراً سريعاً يصعبُ التحكم في مسارهِ أحياناً، لذا وجبَ البحثُ الدقيقَ في دوافعِ السلوكِ الإجرامي ،مُحاولة للحدِ من استفحالهِ وصعوبةِ السيطرة عليهِ.

- إثراء المَكتبة العربيةَ والمَحليةِ بمَعلوماتٍ وبياناتٍ علميةَ إحصائيةَ عن مُعدلاتِ الجَريمةِ وأنماطِها وتباينِها مكانياً بين أقضيةِ مُحافظة ديالى.

- مُحاولةً الخروجَ بنتائجِ علمية لمَعرفةِ الأسباب الدافعة لنموِ السُلوكِ الإجرامي للجاني بهدفِ وضع الحلولَ المُناسبة للحدِ من الجَريمةِ وِانتشارِها والتصدي لها بأسلوبٍ علميٍ مُنظم.

تُعد الدراسةَ مُفتاحٍ لدراسةِ إحدى أهم المُشكلاتِ الِاجتماعية من وجهةِ نظر جُغرافية ،وبذلكَ تكون لبُنةً أولى لدراساتِ تليها في أطرِ المُشكلاتِ المُعاصرة.

سادساً: منهجية البحث:

تم الحصول على بيانات الدراسة من مصادرها المكتبية والرسمية والتي تمثلت بالبيانات الإحصائية الخاصة بمراكز الشرطة في محافظة ديالى من قيادة شرطة ديالى الاتحادية/مديرية شرطة محافظة ديالى، مديريات شرطة الأقضية ومراكزها، فضلاً عن بيانات الجرد السنوي للجريمة بكافة أنواعها والتي تم تحديد بعض منها لكثرتها وصعوبة الخوض بها، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، فضلاً عن توظيف المنهج التحليلي والإحصائي للوصول إلى النتائج المنشودة للبحث.

سابعاً: الحدود الزمنية والمكانية لمنطقة الدراسة:

تتمثل منطقة الدراسة بالحدودِ الإدارية لمُحافظةِ ديالى إحدى مُحافظات العراق ،مركزها مدينة بعقوبة ،والبالغةِ مساحتِها(17685)كم2 وهي بذلكَ تُشكل(4،2%)من مساحةِ العراق الكُلية البالغة(434128)كم2،وبحسبِ التقسيم الإداري للمُحافظة تتكون من ستةِ أقضية ،وتقع المُحافظة في الجزءِ الأوسط من شرقِ العراق، وتمثلِ خاصرتهُ الجُغرافية ،وتبعدِ عن العاصمةِ بغداد حوالي(57)كم من ناحيةِ الشمال ،وهي من المُحافظاتِ التي لها حدود دولية مع الجَمهوريةِ الإسلامية الإيرانية ،يحُدها من الشمالِ مُحافظة السليمانية وجزءً من مُحافظةِ صلاح الدين، ويحدِها من الجنوبِ محافظتي بغداد وواسط ،ومن

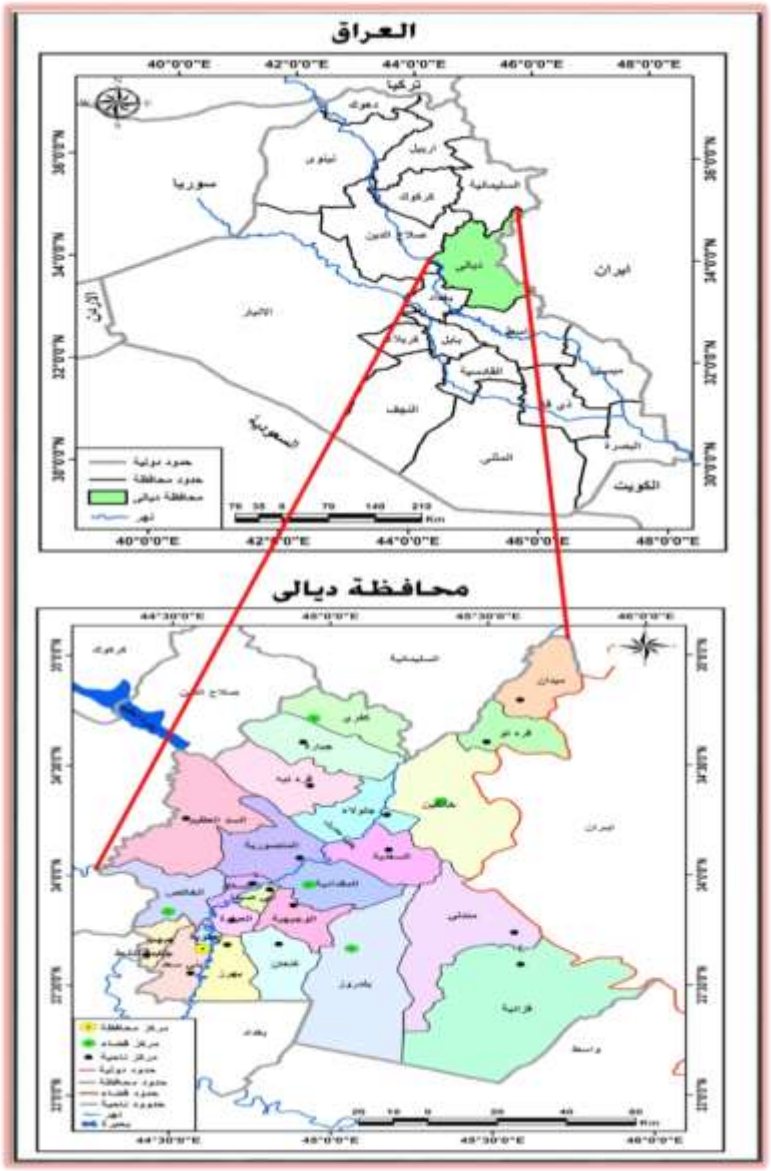
الشرق جمهورية إيران الإسلامية، ومن الغربِ مُحافظتي بغداد وصلاحِ الدين ،وهي ذات شكلٍ طولي يمتد إلى أكثر من(200)كم طولاً، بينما يصل عرض المحافظة الى(155)كم(وزارة التخطيط، المجموعة الإحصائية السنوية لعا2017،ص12) .

أما موقعها الفلكي فتقع بين دائرتي عرض(- 33.3، 35.6)شمالاً وخطي طول(44.22 ،45.56)شرقاً، وبذلكَ تحتل دائرتين من دوائرِ العرض الثمانية التي يحتلها العراق ،وخطي طول من الخطوطِ العشرةِ التي يحتلها البلد، خريطة)1.(

أما البُعد الزمني للدراسةِ فقد تضمنت تقييم كفاءة الاداء الوظيفي لمراكز شرطة مُحافظةِ ديالى للمدة (2017-2020).

كما واستندت الدراسة على البيانات التي وفرها المسح الشامل للجريمة في مرحلة التحقيق للمدة (2007 –2017)، معتمدة منهج دراسة المجموعة(Group Approach)المعروف في الجغرافيا الاجتماعية، كما اعتمدت التكرارات الحقيقية لأعداد الجرائم المرتكبة في مجموعة من الجرائم المختارة، إضافة إلى نسبتها في كل نوع منها من مجموع الجرائم في المحافظة.

خريطة(1)الموقع الفلكي والجغرافي لمحافظة ديالى من جمهورية العراق



المصدر : بالاعتمادِ على: خريطة العراق الإدارية، خريطة مُحافظة ديالى الإدارية، وزارة الموارد المائية، الهيئة العامة للمساحةِ لسنة2010 مقياس رسم1/500000.

ثامناً: قياس توطن الجريمة في محافظة ديالى للمدة2007-2017

نظراً للحَجمِ الكبير لأعدادِ وأنواعِ الجرائم المُرتكبة والتي سنتناول دراستها من حيث الأنواعِ والتوزيـعِ والتباينِ المَكاني في مُحافظةِ ديالى من أجل قياس توطنها في المحافظة للمدة2007-2017،والتي تمَ الحصول عليها من مَصادرِها الرسمية ، إذ تتنوع بحسبِ وصفِها القانوني وتصنيفِها القضائي ،فقد اقتضت الدراسة إلى تنَظيمِ وتَبويبِ الجرائم وبَحسبِ أنواعها ،إذ أن من المَعلومِ لكلِ نوع من الجَرائمِ نمطٍ توزيـعٍ مَكاني خاصاً بهِ وينَتمي لهُ، وعلى ضوء ذلك تم تبويب وتصنيف الجرائم، ولغرض الدراسة اختير سبعة عشر نوعاً لتصنف إلى سبعة أنماط أساسية للجريمة، هدف هذا التبويب هو تنظيم مفردات البحث واغتزالها، حيث إن كل نوع من هذه الجرائم يقع فعليا ضمن صنفين منها على الأقل، فعلى سبيل المثال لا الحصر فإن جرائم الاحتيال هي عدائية و في الوقت نفسه تدل على تدني القيم الشخصية وتداعي وانحطاط في الأخلاق، والمجاميع هي:

1- **جَرائمِ الاعتداءِ على النَفسِ وتشمل:** (جرائمَ القتلِ العمد، جرائمَ القتلِ الخطأ، جرائمَ القتلِ بفعلِ حوادثِ المرور، جرائمَ الشروعَ بالقتلِ، جرائمَ الضربَ المفضي إلى الموتِ، جرائمَ الإيذاء البسيط، جرائمَ الإيذاء الشديد، جرائمَ الايذاء الخطأ، جرائمَ الاعتداء على مُوظفيِ الدولة والمُكلفين بالخدمةِ العامة، جرائمَ الخطفِ، جرائمَ إخفاءِ جثةِ القَتيل، جرائمَ التهديد، جرائمَ الحرقِ العمدِ، جرائمَ البغي بغيرَ الحقِ، جرائمَ التشرُد، جرائمَ التسوُل، جرائمَ الأخبارَ الكَذبِ والتشهيرِ والأحجامِ عن الخبرِ، جرائمَ الانتحار، جرائمَ الإجهاض).

2- جَرائمِ الاعتداءِ على المالِ العام والمالِ الخاص وتشملَ: (جرائمَ السرقات الواقعة في الطُرقاتِ العامة، جرائمَ سرقة المَساكن والمَحلاتِ المُعدة للسكنِ ومُلحقاتِها والسَطوِ المُسلح، جرائمَ السرقةَ البسيطة النهارية، جرائمَ حيازةِ الأموالِ المَسروقة، جرائمَ انتهاك حُرمةِ المساكن ومُلكِ الغير، جرائمَ الشروع بالسرقةِ، جرائمَ سرقة أموال الدولة، جرائمَ النزاهةَ، جرائمَ الأضرار بأموالِ الدولة والأملاكِ العامة، جرائمَ لعبَ القمارِ).

3- لجَرائمِ الرشوةَ والتزويرِ وتشمل: (جرائمَ تزوير المُحررات الرسمة، جرائمَ تزوير المُحررات غير الرسمية، جرائمَ استعمال المُحررات المزورة، جرائمَ تزوير العُملة واوراقِ النقدِ والسنداتِ، جرائمَ النَصبِ والاَحتيالِ، جرائمَ الرشوةَ، جرائمَ الاِختلاس، جرائمَ شهادةَ الزور واليَمينِ الكذبِ، جرائمَ تحرير صكٍ بدون رصيد، جرائمَ انتحال الصفةِ الرسمية والغيرِ الرسمية).

4- جرائم الإرهاب.

5- جرائم النساء.

6- **الجرائم الأخلاقية وتشمل:** (جرائمَ القذفِ والَسبِ، جرائمَ الاغتصاب واللَواطِ وهتكِ العرض، جرائمَ خيانة الأمانة، جرائمَ الفعلَ الفاضح والُمخلِ بالحياءِ، جرائمَ الزِنا، جرائمَ تجاوزِ الحدود).

تاسعاً: تحليل النتائج:

بلغ إجمالي الجرائم المرتكبة للمرتكبة في محافظة ديالى للمدة(2007.2017)نحو(1263494)جريمة، احتل الصدارة فيها جرائم الإرهاب بواقع(361560)جريمة أي ما نسبته(28،6%)من الإجمالي، تلاها جرائم الاعتداء على المال العام والخاص بواقع(271397)وبنسبة(21،5%)، ثم بالمرتبة الثالثة جرائم الرشوة وتزوير مسجلة(247442)ما نسبته(19،5%)من الإجمالي، واحتل المرتبة الرابعة جرائم الاعتداء على النفس مسجلة(232827)ما نسبته(18،4%)، وكانت الجرائم الأخلاقية بالمرتبة الخامسة مسجلة(116611)وبنسبة(9،3%)، واخيرا كانت جرائم النساء مسجلة(33657)اي ما يشكل نسبته(2،7%)من إجمالي الجرائم المرتكبة في محافظة ديالى للمدة(2007. 2017)،جدول (1).

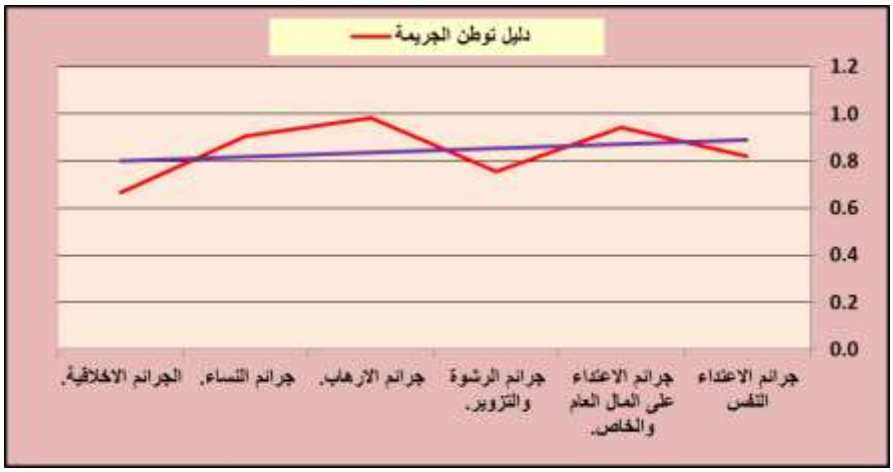
جدول(1)التباين الزمني لأنواع مختارة من الجرائم في محافظة ديالى للمدة2007.2017

المصدر: وزارة الداخلية، مديرية شرطة محافظة ديالى، بيانات غير منشورة. ونتائج البرنامج الإحصائي.spss

وبقسمةِ قيمةِ الانحرافِ المعياريِ(94058،0)على قيمةِ المُعدلِ(114863)وضَربِ الناتجِ بمائةٍ تم استخراج قيمة معامل التغاير الزمني لإجمالي الجرائم والتي بلغت(81،9)، وهي على ما يبدو ليست بالصغيرة بل إنها قيمة كبيرة مما يدلل ذلك على أن حدوث الجريمة بصورة متذبذبة في محافظة ديالى للمدة(2007.2017)كونها معياراً يعتمد عليه في المقارنات بين المتغيرات، كما وقد سجلت قيمة مقياس دليل التوطن الإجمالي للجرائم المرتكبة في المحافظة(1،0)الواحدِ الصحيحَ ما دلَ ذلكَ على إنَ التباينَ بينَ قيمِ المَجموعَ أكبر من نظيرهُ بينَ قيمِ الجُزء، وذلكَ لتكتلِ هذهِ القيمِ لإجمالي الجرائم حولَ مُعدلِها لحدوثِها بسياقٍ مُتقاربٍ، مما يعني أنَ الجريمة مُتوطنةٍ في منطقةِ الدراسةِ، وهذا يشير إلى وجود عومل محلية ساهمت في توطن الجريمة في المحافظة للمدة(2007.2017).

السنة	جرائم الاعتداء النفس	جرائم الاعتداء على المال العام والخاص	جرائم الرشوة والتزوير	جرائم الإرهاب	جرائم النساء	الجرائم الأخلاقية	الإجمالي
2007	50314	34725	2309	71341	3429	5622	167740
2008	52134	54320	47431	77648	3299	16340	251172
2009	6432	41780	56223	42809	8766	24901	180911
2010	46231	33908	34211	53201	6541	43209	217301
2011	23801	54309	65431	43221	3901	6543	197206
2012	36122	34901	23209	37511	4390	8123	144256
2013	5901	7132	9873	8112	1230	2213	34461
2014	5430	2510	1090	12345	980	5409	27764
2015	1001	3112	5543	7190	209	2120	19175
2016	5110	4210	1221	7311	511	1230	19593
2017	351	490	901	871	401	901	3915
المجموع	232827	271397	247442	361560	33657	116611	1263494
المعدل	21166	24672	22495	32869	3060	10601	114863
الانحراف المعياري	21125،6	21466،6	24437،4	27380،3	2769،8	13035،5	94058،0
معامل التغير	99،8	87،0	108،6	83،3	90،5	123،0	81،9
دليل توطن الجريمة	0،8	0،9	0،8	1،0	0،9	0،7	1،0

مخطط(1)قياس دليل التوطن الزمني للجريمة في محافظة ديالى للمدة(2007.2017).



المصدر: بالاعتماد على جدول(1)

وبقسمةِ معاملُ التغايرَ الزمنيِ لمَجموعِ الجرائمِ المرتكبة في المحافظة على قيمةِ مُعاملَ التغايُر الزمنيِ للجزءِ في المنطقةِ ذاتِها(جريمة معينة)نحصلُ على مقياس درجةِ دليلُ التوطنِ(Endemic Crime Index)لتلكم الجريمة وكما يلي:

أولاً: جرائم الإرهاب:

احتلت جرائم الإرهاب الصدارة في محافظة ديالى للمدة(2017.2007)مسجلة(361560)ما نسبته(28،6%)من إجمالي الجرائم، وقد بلغت قيمة معدلها نحو(32869)وسجل الانحراف المعياري(27380،3)وعلية يكون معامل التغاير لجرائم الإرهاب(83،3)وهي قيمة ليست بالقليلة تشير إلى تذبذب حدوثها في مدة الدراسة، وبذلك تسجل قيمة دليل التوطن لجرائم الإرهاب نحو(1،0)، وهي الواحدِ الصحيحَ ما دلَ ذلكَ على إنَ التباينَ بينَ قيمِ المَجموعَ أكبر من نظيرهُ بينَ قيمِ الجُزء، وذلكَ لتكتلِ هذهِ القيمِ حولَ مُعدلِها لحدوثِها بسياقٍ مُتقاربٍ، مما يعني أنَ هذا النوعَ من الجرائمِ(جرائم الإرهاب)مُتوطنٍ في منطقةِ الدراسةِ، وذلك لوجودِ ظروفٍ محليةٍ ساعدت على ذلكَ التكرار ضمن مدة الدراسة.

ثانياً: جرائم الاعتداء على المال العام والخاص:

احتلت المرتبة الثانية مسجلة(271397)جريمة ما نسبته(21،5%)من إجمالي الجرائم المرتكبة، وبلغت قيمة معدلها نحو(24672)وسجل الانحراف المعياري(21466،6)،وعليه يكون قيمة معامل التغاير لها(87،0)وهي قيمة كبيرة قريبة من قيمة معامل التغاير الإجمالي للجرائم المرتكبة في المحافظة وهذا ما يشير إلى تذبذب حدوث هذا النوع من الجريمة في مدة الدراسة، ولكنه سجلت قيمة دليل التوطن لجرائم الاعتداء على المال العام والخاص نحو(0،9)وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح ،فإذا كانتَ قيمةُ الدليلَ أقل من الواحدَ الصحيحَ أشرَ ذلكَ إلى تباينٍ كبيرٍ بينَ قيمِ الجُزءِ قياساً بالتباينِ بينَ قيمِ المَجموعِ، ما يعنيِ عدمَ استقراريهِ حدوثَ هذا النوعِ من الجرائمِ، وبالتاليِ فإنَ ارتفاعَ حدوثِها يعودُ إلى عواملٍ طارئةٍ ليست بالمحليةٍ، وهذا ما يشير إلى عدم تكتلها حول معدلها لحدوثها بسياق غير متقارب بل ومتباعد، وهذا يعني أن هذا النوع من الجرائم ليس بالمتوطن في منطقة الدراسة، وقد يفسر ارتفاع حدوثها بوجود عوامل طارئة خارجية ليست بالمحلية وبالتالي ساعدت هذه العوامل على تذبذب حدوث جرائم الاعتداء على المال العام والخاص للمدة(2017.2007)في محافظة ديالى.

ثالثاً: جرائم الرشوة والتزوير:

احتلت جرائم الرشوة والتزوير المرتبة الثالثة بين باقي أنواع الجرائم المرتكبة في المحافظة مسجلة(247442)جريمة ما نسبته(19،5%)من إجماليها، كما وبلغت قيمة معدلها نحو(22495)أما قيمة الانحراف المعياري فقد سجل(24437،4)، وعلية يكون قيمة معامل التغاير لجرائم الرشوة والتزوير بواقع(108،6)وهي قيمة كبيرة جداً أكبر بكثير من قيمة معامل التغاير الإجمالي للجرائم المرتكبة في محافظة ديالى لهذه المدة، وهذا يؤكد تذبذب حدوث هذا النوع من الجريمة في منطقة الدراسة، ومع هذا سجل مقياس دليل التوطن لجرائم الرشوة والتزوير قيمة أقل من الواحد الصحيح وهي(0،8)مما يؤشر عدم استقراريه حدوث هذا النوع من الجرائم إذ هناك تباين كبير بين قيم الجزء قياساً بالتباين بين قيم المجموع، وبالتاليِ فإنَ ارتفاعَ حدوثِها يعودُ إلى عواملٍ طارئةٍ ليست بالمحليةٍ، وهذا ما يشير إلى عدم تكتلها حول معدلها لحدوثها بسياق غير متقارب بل ومتباعد، وهذا يعني أن هذا النوع من الجرائم ليس بالمتوطن في منطقة الدراسة، وقد يفسر ارتفاع حدوثها بوجود عوامل طارئة خارجية ليست بالمحلية وبالتالي ساعدت هذه العوامل على تذبذب حدوث جرائم الرشوة والتزوير للمدة(2017.2007)في محافظة ديالى.

رابعاً: جرائم الاعتداء على النفس:

احتلت المرتبة الرابعة بتسجيلها نحو(232827)جريمة أي ما كان نسبته(18،4%)من إجمالي الجرائم المسجلة للمدة(2007.2017)في محافظة ديالى، وقد بلغت قيمة معدلها(21166)وسجلت انحرافاً معيارياً بنحو(21125،6)، وبالتالي تكون قيمة معامل التغاير لجرائم الاعتداء على النفس(99،8)وهي قيمة أكبر من قيم معامل التغاير لإجمالي الجرائم المرتكبة لذات المدة الزمنية في المحافظة، وهذا يعني تذبذب حدوث هذا النوع من الجرائم من سنة لأخرى ، أما قيمة مقياس دليل التوطن لجرائم الاعتداء على النفس فقد سجل(0،8)وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يؤكد وجود التباين وعدم استقراريه الحدوث حيث التباين الكبير بين قيم الجزء قياساً بالتباين بين قيم المجموع، وعليه فارتفاع حدوث هكذا نوع من الجرائم في المحافظة يعود إلى عوامل طارئة ليست بالمحلية ، مما يشير إلى عدم تكتلها حول معدلها لحدوثها بسياق غير متقارب بل ومتباعد، وبالتالي فإن ذلك يفسر بعدم توطن جرائم الاعتداء على النفس في المحافظة بل يفسر ارتفاعها بوجود عوامل طارئة خارجية وليست بالمحلية ساعدت على تذبذب حدوث جرائم الاعتداء على النفس للمدة(2007.2017)في محافظة ديالى.

خامساً: الجرائم الأخلاقية:

لقد احتلت المرتبة الخامسة مسجلة(116611)جريمة أخلاقية وما يشكل نسبته(9،3%)من إجمالي الجرائم في المحافظة، بلغت قيمة معدلها(10601)وقيمة الانحراف المعياري(13035،5)، وعليه سجلت قيمة معامل التغاير(123،0)،وهي قيمة كبيرة جداً أكبر من قيم معامل التغاير لإجمالي الجرائم لذات المدة الزمنية ما يشير ذلك إلى تذبذب حدوث الجرائم الأخلاقية من سنة لأخرى وعدم استقراريه حدوثها، حيث التباين الكبير بين قيم الجزء قياساً بالتباين بين قيم المجموع، وعليه سجل مقياس دليل التوطن للجرائم الأخلاقية نحو(0،7%)وهي أقل من الواحد الصحيح وهذا يشير إلى عدم تكتلها حول معدلها لحدوثها بسياق غير متقارب بل متباعد وعليه فإن تفسير حدوث الجرائم الأخلاقية في محافظة ديالى للمدة(2007.2017)يعود لعوامل طارئة خارجية وليست بالمحلية ساعد على حدوثها بشكل متذبذب بمعنى أقرب أنها ليست بجريمة متوطنة في المحافظة .

سادساً: جرائم النساء:

لقد جاءت بالمرتبة الأخيرة بين أنواع الجرائم الأخرى مسجلة(33657)ما نسبته(2،7%)من إجماليها في المحافظة ،كما سجلت قيمة المعدل لها نحو(3060)اما قيمة الانحراف المعياري فقد سجل(2769،8)، وكانت قيمة معامل التغاير لجرائم النساء(90،5)، وهي قيمة أكبر من قيم معامل التغاير لإجمالي الجرائم المرتكبة لذات المدة الزمنية في المحافظة، وهذا يعني تذبذب حدوث هذا النوع من الجرائم من سنة لأخرى ، أما قيمة مقياس دليل التوطن لجرائم النساء فقد سجل(0،9)وهي قيمة أقل من الواحد الصحيح مما يؤكد وجود التباين وعدم استقراريه الحدوث حيث التباين الكبير بين قيم الجزء قياساً بالتباين بين قيم المجموع، وعليه فارتفاع حدوث هكذا نوع من الجرائم في المحافظة لا يعود إلى عوامل محلية بل عوامل خارجية طارئة سببت حدوثها، كما يشير إلى عدم تكتلها حول معدلها لحدوثها بسياق متباعد وليس بالمتقارب، وبالتالي عدم توطن جرائم النساء في المحافظة للمدة(2007.2017).

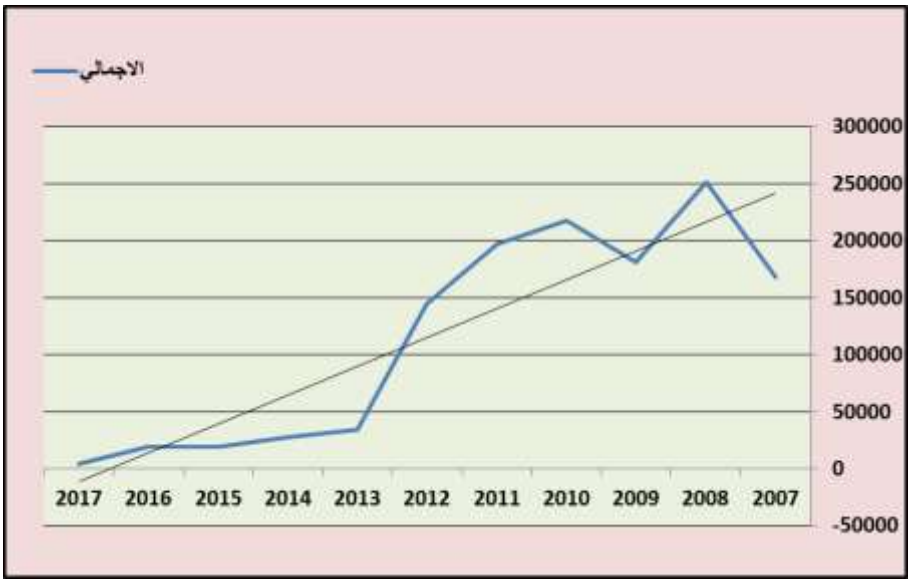
سابعاً: اتجاه نمو الجريمة في محافظة ديالى:

منَ الجديرَ بالذكرِ إنَ المُقارنةَ بينَ المناطقِ الجغرافيةِ المُختلفةَ استناداً على تكرارِ حدوثِ الجَريمةِ في كل منِها وباعتمادِ درجة دليلَ التوطنِ(Endemic Crime Index)وحدهُا غير كافٍ، فمنَ المُهم جداً معرفةُ اتجاه تكرارِ حدوثَ الجريمةِ أيضاً(أو نسبتها)(Trend)، فيما إذا كانت تتجهُ إلى التفاقمِ والتزايد أم إلى التخفيفِ والتناقصِ، ولكلَ حالةً من هذهِ الحالاتِ إجراءِ وحلولِ، ومن خلال تحديدَ خطِ الانحدارِ(Regression)، أو مُعاملَ الارتباطِ (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient)بينَ تكرارَ حدوثَ الجريمةِ(أو نسبتِها)مع مِتواليةٍ عدديةٍ تُمثلَ النموَ المُتصاعدَ بنسبةٍ ثابتةٍ، يُمكن إكمالَ التحليلَ والنظرُ بموضوعيةٍ أكثر إلى المُشكلةِ قيدِ الدراسةِ.

من مخطط(2)يتضح من خلال تحديد الانحدار الخطي للجريمة ، إن اتجاه الجريمة في محافظة ديالى متجه نحو التوطن وباتجاه نمو موجب وإنها أخذة إلى التفاقم مع مرور الزمن، فالقيمة واحد صحيح في مقياس التكرارات والنسب وإنها متجهه نحو التزايد والتوطن وعليه لا بد من المعالجة الفورية والأخذ بالحسبان أسباب توطنها ومعالجتها والحد من نموها المتصاعد مستقبلياً، من خلال رسم السياسات المكانية واتخاذ الإجراءات الوقائية والعلاجية وبحسب كل منطقة جغرافية وكل جزء منها سواء على مستوى الأقضية أو النواحي .

فعنِدما تكونَ الجريمةُ مُتوطنةً بمقياسيِ التكراراتِ والنسبِ، وباتجاه نموٍ مُوجبٍ فهذا يعنيِ أنها آخذةٍ بالتفاقمِ مع مرورِ الزمنَ، وإذا كانت قيمةُ الدليلَ قريبةً من الواحدِ(في مقياسيِ التكراراتِ والنسبِ)وباتجاه نموٍ مُوجبٍ فدلَ ذلكَ إنَ الجريمةُ سائرةً نحوَ التوطنِ مالم تتمُ المُعالجةُ الفوريةُ، مثلَ هذا التحديدُ المُستندُ على تحليلٍ كَميٍ يُساعدُ كثيراً في رسمِ السياساتُ المُكانيةُ(Area Based Policies)، وتُسهيلُ اتخاذَ الإجراءاتُ الوقائيةُ والعلاجيةِ وبحسبِ حاجةٍ كل منطقةٍ جغرافيةٍ وكل جزءٍ منها(مضر خليل العمر ،و اكرم المشهداني، قياس توطن الجريمة وتحليل عواملة المحلية،1992 ،ص4).

مخطط(2)تحديد اتجاه الجريمة في محافظة ديالى باستخدام طريقة الانحدار الخطي للمدة(2007.2017)



المصدر: بالاعتماد على جدول(1).

ثامناً: قياس دليل التوطن المكاني للجريمة في محافظة ديالى للمدة2007.2017:

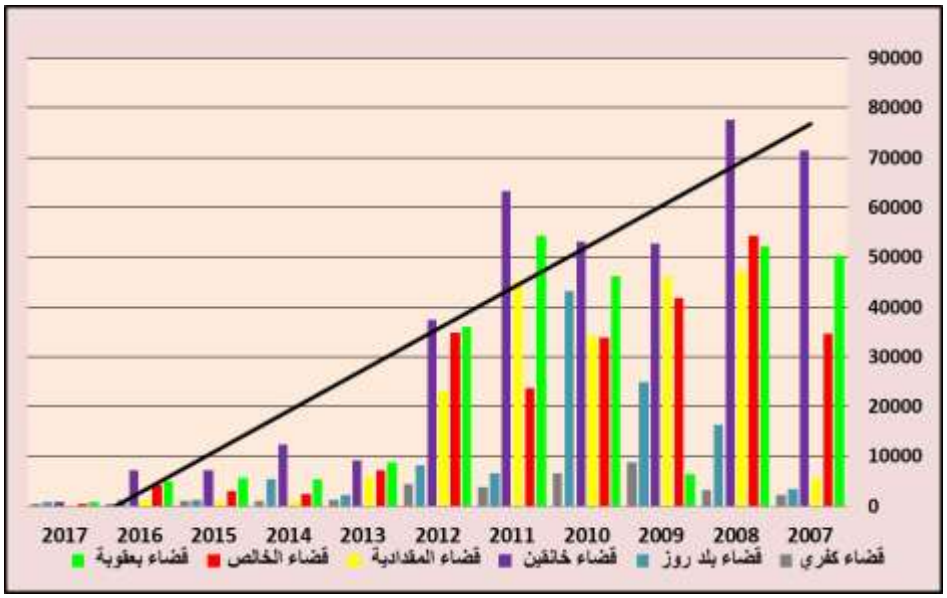
وعند تحديد وقياس دليل توطن الجريمة المكاني للجريمة في محافظة ديالى للمدة2007.2017، فمن جدول(2)يتضح أنه سجل مقياس دليل التوطن(1،0)واحد صحيح ما يشير إلى وجود توطن للجريمة في محافظة ديالى لذات المدة الزمنية، وأكثر الجرائم توطناً كانت جرائم الإرهاب وبالتحديد عند قضاء خانقين حيث سجلت واحد صحيح وذلكَ لتكتلِ هذهِ القيمِ حولَ مُعدلِها لحدوثِها بسياقٍ مُتقاربٍ، مما يعني أنَ هذا النوعَ من الجرائمِ مُتوطنٍ في هذا الجزءَ من منطقةِ الدراسةِ لوجودِ ظروفٍ محليةٍ ساعدت على ذلكَ التكرارِ، وهذا يتطلب إلى وضع السياسات العلاجية الامنية للحد من ظاهرة الجريمة في هذا القضاء لما لها انعكاساتها على أمن المجتمع واستقراره، شكل(1).

جدول(2)قياس دليل التوطن المكاني للجريمة في محافظة ديالى للمدة(2007.2017)

السنة	قضاء بعقوبة	قضاء الخالص	قضاء المقدادية	قضاء خانقين	قضاء بلد روز	قضاء كفري	الإجمالي
2007	50314	34725	5622	71341	3429	2309	167740
2008	52134	54320	47431	77648	16340	3299	251172
2009	6432	41780	46223	52809	24901	8766	180911
2010	46231	33908	34211	53201	43209	6541	217301
2011	54309	23801	45431	63221	6543	3901	197206
2012	36122	34901	23209	37511	8123	4390	144256
2013	8873	7132	5901	9112	2230	1213	34461
2014	5430	2510	1090	12345	5409	980	27764
2015	5543	3112	1001	7190	1209	1120	19175
2016	5110	4210	1221	7311	1230	511	19593
2017	901	490	351	871	901	401	3915
المجموع	271399	240889	211691	392560	113524	33431	1263494
المعدل	24673	21899	19245	35687	10320	3039	114863
الانحراف المعياري	22698	19094	20385	29110	13195	2699	94058
معامل التغير	92،0	87،2	105،9	81،6	127،9	88،8	81،9
دليل توطن الجريمة	0،9	0،9	0،8	1،0	0،6	0،9	1،0

المصدر: وزارة الداخلية، مديرية شرطة محافظة ديالى، بيانات غير منشورة. ونتائج البرنامج الإحصائي.spss

شكل(1)قياس دليل التوطن المكاني للجريمة في محافظة ديالى للمدة(2007.2017)



المصدر: بالاعتماد على جدول(2)

تاسعاً: الاستنتاجات والتوصيات:

من خلال دراسة التباين المكاني والزمني للجريمة في محافظة ديالى للمدة(2007.2017)توصلنا إلى بعض الاستنتاجات وهي:

بلغ إجمالي الجرائم المرتكبة للمرتكبة في محافظة ديالى(1263494)جريمة، احتلت جرائم الإرهاب الصدارة وبنسبة(28،6%)من الإجمالي، تلاها جرائم الاعتداء على المال العام والخاص بنسبة(21،5%)، ثم بالمرتبة الثالثة جرائم الرشوة والتزوير مسجلة ما نسبته(19،5%)من الإجمالي، واحتل المرتبة الرابعة جرائم الاعتداء على النفس ونسبتها(18،4%)، وكانت الجرائم الأخلاقية بالمرتبة الخامسة وبنسبة(9،3%)، وأخيراً كانت جرائم النساء مسجلة ما يشكل نسبته(2،7%)من إجمالي الجرائم المرتكبة في محافظة ديالى للمدة(2007. 2017)، ما يشير إلى تباين وقوعها زمنياً ويعود ذلك لعوامل عدة داخلية وخارجية كان لها يد في تزايد ارتكاب هذه الجرائم، ما يدفع إلى اخذها بالحسبان ومخاطرها المستقبلية على امن المجتمع الديالوي.

هناك توطن للجريمة في محافظة ديالى من خلال تحديدها بمقياس دليل التوطن والذي سجل واحد عدد صحيح ،ما يشير إلى وجود توطن للجريمة في المحافظة لذات المدة الزمنية، وأكثر الجرائم توطناً كانت جرائم الإرهاب وبالتحديد عند قضاء خانقين حيث سجلت واحد صحيح وذلكَ لتكتلِ هذهِ القيمِ حولَ مُعدلِها لحدوثِها بسياقٍ مُتقاربٍ، مما يعني أنَ هذا النوعَ من الجرائمِ مُتوطنٍ في هذا الجزءَ من منطقةِ الدراسةِ لوجودِ ظروفٍ محليةٍ ساعدت على ذلكَ التكرارِ، وهذا يتطلب وضع السياسات العلاجية الأمنية للحد من ظاهرة الجريمة وبالتحديد جرائم الإرهاب في هذا القضاء لما لها انعكاساتها على أمن المجتمع واستقراره.

من خلال تحديد الانحدار الخطي للجريمة ،تبين أن اتجاه الجريمة في محافظة ديالى متجه نحو التوطن وباتجاه نمو موجب وأنها أخذة إلى التفاقم مع مرور الزمن، فالقيمة سجلت واحد صحيح في مقياس التكرارات والنسب وكما أنها متجهه نحو التزايد والتوطن، وعليه لا بد من المعالجة الفورية والأخذ بالحسبان أسباب توطنها ومعالجتها والحد من نموها المتصاعد مستقبلياً، وذلك برسم السياسات المكانية واتخاذ الإجراءات الوقائية والعلاجية وبحسب كل منطقة جغرافية وكل جزء منها سواء على مستوى الأقضية أو النواحي.

لقد أكدت نتائج الدراسة فاعلية دليل توطن الجريمة المقترح لقياس درجة استقرارية حدوث جريمة معينة قياساً بمجموع الجرائم في المنطقة ذاتها و خلال المدة الزمنية عينها.

كما أوضحت الدراسة إمكانية استخدام الدليل لتصنيف الوحدات الجغرافية إلى أقاليم تخطيطية ترسم على أساسها السياسات المكانية العلاجية والوقائية، فالمقياس المقترح يمثل أداة تصنيف متميزة تربط التباين المكاني بالتباين الزمني، وباعتماد هذا القياس تتحدد مناطق الجريمة والجنوح بشكل أكثر علمية، وأكثر دقة من خلال تحديدها على ضوء بيانات لفترة زمنية غير قصيرة تحليلاً كمياً .

إن توطن الجريمة في مكان ما لا يعني استحالة معالجتها، بل أنه يوجه الأنظار إلى العوامل المحلية التي قد ساعدت على استقراريه تكرار حدوثها في هذا المكان دون غيره، مما يتطلب رسم سياسة مناسبة لمعالجة المشكلة وتحجيمها، وتساعد الإحصاءات الرسمية، بعد تحليلها بطريقة علمية، في رسم ملامح البيئة المحلية العامة، وتؤشر تباينها مكانياً، وتحدد أنماطها الجغرافية

بالإمكان الاستفادة من نتائج الدراسات، وبعد اشتقاق احتمالات الحدوث في تحديد الإجراءات المناسبة للوقاية، والمعالجة الأنية والمستقبلية .

المَصادر والمَرَاجع:

1. **وزارة الموارد المائية،** الهيئة العامة للمساحةِ لسنة2010، شعبة التصميم والتخطيط.
2. **وزارة الداخلية،** مديرية شرطة محافظة ديالى، بيانات غير منشورة.
3. **وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي،** الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات، المجموعة الإحصائية السنوية لعام2017، بيانات غير منشورة.
4. **وزارة الداخلية،** قيادة شرطة محافظة ديالى، مديريات مراكز الشرطة في المحافظة، بيانات غير منشورة.
5. **مضر خليل العمر ،و اكرم المشهداني،** قياس توطن الجريمة وتحليل عواملة المحلية في العراق، مركز البحوث والدراسات،1999.
6. **برنامج الحقيبة الإحصائية** .spss

Full Text Book of Ijher Congress 5

أدبيات الإصلاح بالمغرب إبان عصر الحماية
-محاولة تركيبية-

عبد العزيز ابايا

Reformation literature in Morocco during the era of the French protectorate

- Synthetic attempt -

Abdelaziz BAYA[1]

Abstract:

This paper will attempt to shed light on the reformist aspects that characterized the writings of the period from the second half of the 19th century to the end of the first half of the 20th century in the Kingdom of Morocco.

These aspects, which became clear after the occupation of Algeria by France and the defeat of Morocco at the Battle of Asli and Tetouan, constituted a kind of call to organize the army and to structure it according to the European system. Then they expanded to include most areas.

Keywords: Reform, morocco, literature...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-8

[1] Researcher, University Kadi eyyad, Morocco, azizbaya2005@gmail.com,

أدبيات الإصلاح بالمغرب إبان عصر الحماية
–محاولة تركيبية–

عبد العزيز ابايا [2]

الملخص:

سيحاول هذا البحث تسليط الضوء على الجوانب الإصلاحية الذي ميزت كتابات الفترة التي سندرسها (النصف الثاني من القرن التاسع عشر إلى نهاية النصف الأول من القرن العشرين) بالمملكة المغربية حيث ظهرت ملامحها بصورة واضحة بعد احتلال فرنسا للجزائر، وانهزام المغرب في معركة اسلي وتطوان، وقد بدت في بادئ الأمر كدعوة إلى تنظيم الجيش، وترتيبه وفق النظام الأوربي. ثم شملت بعد ذلك جل الميادين.

الكلمات المفتاحيّة: إصلاح، المغرب، القرن التاسع عشر

منهجية البحث:

سأتوسل في هذا البحث بالمنهج الوصفي والاستقرائي لمحاولة إبراز أهم الكتابات الإصلاحية التي همت المرحلة المدروسة، مستعرضاً الآراء مصنفة حسب المجالات التي مسها الإصلاح، وهي كالتالي :

- **الجانب العسكري:** متمثلاً في محاولة كل من الكردودي في كتابه " كشف الغمة ببيان أن حرب النظام حق على هذه الأمة " والناصري في فصول من كتاب " الاستقصاء لأخبار دول المغرب الأقصى."
- **الجانب التربوي:** ومحاولات السليماني في كتابه " اللسان المعرب عن تهافت الأجنبي حول المغرب"
- **الجانب الديني:** ومحاولات كل من محمد بن جعفر الكتاني في كتابه " نصيحة أهل الإسلام " ومحمد بن اليمني الناصري في كتاب " ضرب نطاق الحصار على أصحاب نهاية الانكسار."

الإطار التاريخي للبحث

ولج المغرب إلى القرن التاسع عشر وهويعاني من تفاقم مشاكل جمة كانت نتيجة صراعات داخلية تمثلت في تشتت المنظومة الاجتماعية بغلبة منطق القبلية والتعصب وكذا صراعات خارجية وتمثلت في الضغوطات التي مارستها الدول الأوربية، فقد عملت هذه الأخيرة لاستغلال خيرات البلاد على نهج سياسة عامة تشمل كل القطاعات، بما فيها التجاري والاقتصادي والسياسي. من جهة أخرى عرفت العلاقات بين المغرب ودول أوربا خلال السنوات الأولى من القرن التاسع عشر فتوراً متزايداً يرجع بالأساس إلى سياسة الاحتراز التي نهجها السلطان المولى سليمان في حماية المنتوجات المغربية، ثم انشغال هذه الدول في حروب الثورة الفرنسية وتوسعات نابليون. لكن المحافظة على هذا الوضع لم يكن أمراً ممكناً بالنظر لتجدد أحداث متلاحقة كشفت عن الوجه الحقيقي للمغرب وما يعانيه على مستوى القمة والقاعدة.

[2]الباحث. جامعة القاضي عياض ، المغرب، azizbaya2005@gmail.com

تمهيد:

لقد ساهمت بعض الوقائع التاريخية في تغيير مسار الأحداث في المحيط الإقليمي مما نتج عنه ازدياد الضغط على المغرب وتدهور أوضاع البلاد، وكان من أهم هذه الأحداث:

- استيلاء الفرنسيين على الجزائر سنة 1830م،1246هـ: وقد هب المغرب لمساعدة جاره ومساندة الأمير عبد القادر الجزائري، الشيء الذي كلفه الثمن غاليا.

- انهزام المغرب في معركة إيسلي سنة 1844م 1260هـ: الأمر الذي أبرز ضعفه العسكري، وقضى على سمعته، وأضعف قدرته على الصمود في وجه أطماع الأوربيين؛ فاضطر إلى قبول معاهدة 1845م 1261هـ، المعروفة بلالا مغنية، والتي قسمت حدود المغرب مع الجزائر بشروط فرنسية.

- معاهدة صلح مع انجلترا سنة 1856م: وخولت للإنجليز امتيازات اقتصادية وقضائية كبيرة، ولم يكن المغرب في المعاهدة إلا ضحية الصراع الذي تأجج بين فرنسا وانجلترا حول حماية مصالحهما[3].

- انهزام المغرب في حرب تطوان: فبعد معاهدة 1856م، رغبت بعض الدول في أن تحصل على امتيازات جديدة لقلب الوضع لصالحها، وهذا المعطى هوأصل النزاع المسلح الذي دار بين المغرب وإسبانيا، وانتهى باحتلال الإسبانيين لمدينة تطوان، وتوقيع معاهدة 1861م/1276هـ، والتي تنص على توسيع ممتلكات الإسبانيين في سبتة ومليلية، ومنحهم حق الصيد في المياه المغربية الجنوبية، كما تنص على أن يدفع المغرب لإسبانيا تعويضا حربيا، وأن تحتل مدينة تطوان حتى يتم أداؤه.[4]

إزاء هذا الوضع الحرج التجأ المغرب إلى الاقتراض من الخارج لأداء هذا التعويض وتحرير ترابه في أسرع وقت، فحصل من بريطانيا على قرض يقتطع من المداخيل الجمركية وقد استغرق رد الديون ودفع التعويض مدة 24 سنة، ظل المغرب خلالها محروماً من القسط الأوفر من مداخيله الجمركية.

- معاهدة 1863م: التي قننت نظام الحمايات الشخصية، وكان الأفراد الذين يتمتعون بالحمايات الأجنبية ينسلخون عن سلطة المخزن، ويصبحون تابعين للسلطات القنصلية، وقد حرفت المعاهدة عن غايتها الأصلية، فارتفع عدد الأشخاص المحميين، وأصبح كل أوربي يمنح حمايته لمغربيين على الأقل[5] وقد حاول الحسن الأول منذ اعتلائه العرش أن يطالب بإلغاء الحمايات، إلا أن المؤتمرالذي انعقد في مدريد سنة1880م/1294هـ، عم فائدته على جميع الدول المشاركة فيه، واعترف بالإضافة إلى ذلك بحق امتلاك الأراضي والعقارات للأوربيين في جميع أنحاء المغرب، وأعطى لقضية المغرب صبغة دولية، إذ أصبح من المستحيل بعده إدخال أي تغيير على الوضع في المغرب دون موافقة الدول الموقعة على العقد. وبذلك وضع البلد تحت نظام شبيه بنظام الوصاية الدولية.

[3]تاريخ العالم الحديث: تأليف جماعي .ص:246 دار النشر المغربية 1974م
[4]المرجع السابق. ص: 249
[5]نفسه ، ص: 252

- مؤتمر الجزيرة الخضراء1906م: وقد وضع المغرب تحت وصاية فرنسا واسبانيا بدعوى إدخال الإصلاح الإداري والاقتصادي، مما أدى إلى سخط السكان ونفورهم من المولى عبد العزيز الذي لم يستطع بعد وفاة حاجبه أبا احماد الحفاظ على شيء من الأمن والاستقرار كان المغرب ينعم بهما إبان حكم والده[6] . وقد ساهمت الضغوطات المتزايدة من لدن فرنسا وإسبانيا، زيادة على قيام الجيلالي الزرهوني ثائرا بشرق المغرب إلى التفاف الناس حول المولى عبد الحفيظ ومبايعته بمراكش.

وعلى الرغم مما كان يبديه هذا الأخير من عداء لفرنسا وطموحه في إعادة الكرامة للمغرب وأبنائه وقضائه على ثورة بوحمارة ومحاولته إدخال إصلاحات تنقذ ما يمكن إنقاذه، فقد تعرض لنفس العراقيل التي واجهها أخوه، حيث استمرت فرنسا في إحكام سيطرتها على المغرب إلى أن تم توقيع معاهدة الحماية سنة1912 م.

وبمجرد التوقيع على هذه المعاهدة، اتخذت الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية منحى آخر، حيث سخرت كل هذه المجالات لتحقيق غاية واحدة هي طرد المستعمر وتحرير البلاد، وقد ظهرت لهذه الغاية مقاومة مغربية في شكلين:

1- **شكل مسلح:** دام أكثر من 22 سنة، وساهم فيه كل المغاربة، وكان من مظاهره:

- مقاومة موحا وحموالزياني في الأطلس المتوسط، وشاركت فيها كل القبائل المتاخمة.

- مقاومة عبد الكريم الخطابي في الريف: وكانت أكثر تنظيما وأشد ضراوة، حيث كبدت المستعمر خسائر فادحة.

- مقاومة أحمد الهيبة في الجنوب، والتي انتهت بمقتله سنة 1920م[7].

2- **شكل فكري:** تمثل في الحركة الوطنية التي تبلورت سنة 1930م، وتأثرت بالحركة السلفية الجديدة التي رفع لواءها جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده في المشرق، وأبوشعيب الدكالي ومحمد بن العربي العلوي في المغرب. وقد كانت دروس هذين الأخيرين نبراسا سار على هديه شباب الجيل الجديد المتطلع إلى الحرية.

إرهاصات إصلاحية:

إن الوضعية المتأزمة التي شهدها المغرب قبل وبعد الحماية كانت سبباً في ظهور نوع جديد من الكتابات كان همها الوحيد إصلاح ما عليه حال البلاد ورأب صدوعها، وترميم مستحثاتها المتناثرة بفعل الفساد الذي شمل كل فاعلي المجتمع، فأحسسنا بالملموس تغيراً في لغة الخطاب معنى ومبنى، وفي طريقة التفكير المزدوج الذي انبنى على ثنائية: الحفاظ على الأصول والاستفادة من تطور الغرب.

ولا يمكننا الحديث بشكل حاسم عن البدايات الأولى لظهور الكتابات الإصلاحية، بالنظر إلى الضياع الذي شمل عددا من تآليف المغاربة في هذا المجال وبخاصة في مراحله الأولى، إلا أن الباحث في فترة حكم عبد الرحمن بن هشام وابنه محمد، تستلفه بعض الرحلات قام بها سفراء بدافع سياسي. ونشير في هذا الصدد إلى:

- رحلة محمد بن عبد الله الصفار إلى باريز سنة 1846م [8]

---

[6]الحركات الاستقلالية في المغرب العربي .علال الفاسي .ص:95. مطبعة الرسالة .دون تاريخ

[7]دراسات مغربية في التراث.حسن جلاب. ص :128 مراكش 1998 م

[8]مخطوط بالخزانة العامة بالرباط، تحت رقم:113

- رحلة السفير ابن إدريس العمراوي سنة 1860م. المعنونة ب: "تحفة الملك العزيز بمملكة باريس "[9]

- رحلة محمد الطاهر الفاسي في نفس السنة المعنونة ب:"الرحلة الإبريزية إلى الديار الإنجليزية "[10]

ويظهر في لغة هذه الرحلات نفس انبهاري ناتج عن مدى الإعجاب الذي أبداه صاحب الرحلة إزاء التطور الحاصل عند الأوربيين، وناتج عن التصوير الدقيق والشامل لكل ما وقعت عليه العين.

نجد ابن إدريس العمراوي يصف القطار قائلا: "وصفة هذه الآلة بيت صغير من نحاس عرضه نحوالثمانية أشبار، وطوله مثل ذلك، مركب على عجلات من حديد، وهوعلى طبقتين، الطبقة الداخلية فيها النار، والبرانية فيها الماء، مركب على جنبيها آلات نواعير وغيرها، يدفعها بخار الماء إذا غلين، فيحرك بعضها بعضاً حتى يصل التحريك إلى العجلات فتدور، فيذهب ذلك البيت ماشيا بقوة، وترتبط به بيوت على قدره في العرض، مركبة على عجلات من حديد "[11]

إن استعمال الواصف لألفاظ مثل:- البيت-ماشيا-نواعير. يؤكد بجلاء ذلك التباعد الكبير بين ألفاظ الكاتب البسيطة، وبين تعقيدات الحضارة المتاخمة، ويؤكد تلك العزلة التي كان يعيشها المغرب التي وإن أخرت احتلاله، فقد قطعت صلاته بالعالم الخارجي وجعلته متخلفاً عن ركب التطور العام.

ونقرأ في رحلة محمد الطاهر الفاسي وصفا لمدفع:" ورأينا هنالك مدفعاً غريب الشكل، أحدثوه قريباً يعمر من قاعه، وهومتوسط ليس بالكبير ولا بالصغير، قالوا: وزنه عشرة قناطير نعوذ بالله من شرورهم وشرور غيرهم، وجعل كيدهم في نحورهم آمين "[12]

ويتبين من الجملة الأخيرة خوفه الدفين من شر الأوربيين، مما يدل على وعيه بطبيعة العلاقات بين المغرب وبريطانيا، خصوصا بعد مرور أربع سنوات على معاهدة الصلح التي عقداها.

إن المتفحص في هذه الرحلات، وفي سبب حصولها، يؤكد بالجزم بأن هذه السفارات لم تكن لغرض دبلوماسي محض كما تظهر لأول وهلة، ولكن لغرضين آخريين جوهريين هما:

- غرض استكشافي: يأتي في سياق الجوالمشحون الذي شهدته المنطقة، مما يفسر الدقة المتناهية التي وصفت بها مؤسسات الأوربيين ومعداتهم التقنية.

- غرض إصلاحي: مندرج في المسار العام الذي اتخذه محمد الرابع والحسن الأول لتحديث المغرب والنهوض به ليصبح قادراً على مواجهة العدو. وهذا ما أكده ابن إدريس العمراوي في قوله: " ولما رأى أعزه الله تكالب النصارى على الثغور والمراسي، وحدثت منهم أمور تمور منها الرواسي، تدارك بسياسة ذلك الخرق فأرقعه، وعرف محل الداء العضال فآساه بدوائه وأوقعه، واقتضت المصلحة الدينية أن عين أعزه الله سفراء تتوجه للمجاورين لإيالته المحمية من الإفرنج دمرهم الله حرصاً على ما يدوم به الائتلاف وقطعا لمادة الشنآن والخلاف ومسارعة إلى استجلاب ما تصان به الثغور من العدة، وتنفسح لأخذ الأهبة المدة، ريثما يستجمع ليثه ويأذن الله لريح النصر بالهبوب [13] "

---

[9]مؤسسة التغليف والطباعة،طنجة:1989م.
[10]مطبعة جامعة محمد الخامس،فاس:1967م.
[11]تحفة الملك العزيز .ص ص 44 - 45
[12]الرحلة الابريزية . ص ص : 27 – 28
[13]تحفة الملك العزيز . ص : 33

ويمكن اعتبار هذه الرحلات، وما حوته من تصوير دقيق للحضارة الغربية، نصوصاً ممهدة لحركة إصلاحية ظهرت تباشيرها مع محمد الرابع واستمرت في عهد الحسن الأول وابنه عبد العزيز. وهذا ما استنتجه الأستاذ محمد الفاسي في قوله: " وإني أرى أن الحركة الإصلاحية التي بدأها سيدي محمد بن عبد الرحمن وتابعها مولاي الحسن الأول رحمهما الله، كانت نتيجة لكل هذه الكتابات الكثيرة التي كان يضعها كتاب السفارات في الرحلات التي يؤلفونها، وفي التقارير التي كانوا يرفعونها للمسؤولين مما أهاب بالملك العظيم مولاي الحسن لتوجيه عدد من شبان المغرب للتعليم بمختلف عواصم البلاد الأوربية في نفس الوقت الذي بدأت فيه تقريباً حركة النهضة اليابانية[14] ."

لقد أفرزت تلك الكتابات السفارية ثنائية جديدة في الفكر المغربي الحديث، هي ثنائية الأنا/الآخر وما تستلزم من دلالات تعبيرية. فالأنا له علاقة بالضعف والارتجال، فيما يعد الآخر: قوياً، متمدناً، ومنظماً. وقد بين السفراء المغاربة قوة أوربا بالتركيز على:

- **وجه أوربا الثقافي:** بوصف دور الطباعة والصحافة.

- **وجه أوربا الحربي:** بوصف الجيش وكيفية استعراضه ومناوراته، وما يتوفرعليه من أسلحة.

- **وجه أوربا الصناعي:** بوصف معامل السلاح ومعامل الخشب، ومحطة السكة الحديد، ووسائل الاتصال.

- **وجه أوربا الإداري:** بوصف الحكومة وما تتوفر عليه من أجهزة ومؤسسات.

إن هذه الأوجه التي انبهر بها المغاربة والتي كانت مناط تقدم الأوربيين وأفضليتهم، هي التي سيطمح كل من محمد الرابع والحسن الأول إلى إسقاطها على المغرب بإرسال بعثات دراسية إلى مصر في عهد محمد الرابع، وإلى أوربا في عهد الحسن الأول، وذلك لتكوين أطر قادرة على تطوير البلاد وإخراجها من الأزمة.

وقد شملت الإصلاحات الإدارية التي اتبعها السلطانان – بمساعدة من تكون في تلك البعثات - جل الميادين، بما فيها الإدارية والعسكرية والاقتصادية.

كانت الإصلاحات الإدارية تهدف إلى القضاء على عوامل الاستبداد والظلم، وسد الفراغ الذي تشكومنه البلاد في بعض الميادين. وكان ارتشاء الموظفين من أسباب عدم فعالية الإدارة ومن دواعي تدمر السكان. فأعاد محمد الرابع والحسن الأول تنظيم طريقة قبض الواجبات الجمركية. وحاول الحسن الأول أن يقضي على القواد الكبار، فجزأ قياداتهم إلى قيادات صغرى.

وفي ما يخص الإصلاحات العسكرية، حاول هذا الأخير إنشاء جيش نظامي دائم لتعزيز جيش القبائل، وأنشأ معامل للأسلحة في مراكش وفاس، وعمل على تزويد البلاد بأسطول بحري لصيانة شواطئها.

وسعت الإصلاحات الاقتصادية والمالية إلى تيسير الرخاء داخل البلاد وتنمية موارد المخزن. فقد حاول السلطانان تحسين حالة الموانئ ونشر زراعة بعض الغلات الصناعية، كالقطن والسكر واستثمار بعض المناجم.[15]

---

[14] مقدمة كتاب الرحلة الابريزية . ص:ث

[15] انظر تاريخ العالم الحديث .ص : 263

محاولات إصلاحية

على الرغم من فشل الإصلاحات لأسباب متعددة، فقد عضدت بحركة إصلاحية واسعة النطاق في الفكر المغربي تجلت في حجم المؤلفات الإصلاحية وقيمتها الفكرية، ومستوى إدراكها ووعيها للواقع المعيش واستمرار تصدرها الثقافي في الفترة اللاحقة وطيلة عهد الحماية. ونذكر هنا على سبيل التمثيل مؤلفات ورسائل لإصلاحيين لم يلتفت إليهم غالباً أثناء الحديث عن تاريخ الإصلاحات بالمغرب، كالكردودي، التسولي، الناصري، محمد السليماني، محمد بن جعفر الكتاني، أبي شعيب الدكالي، وغيرهم كثير.

ألف الكردودي[16] كتاب " كشف الغمة ببيان أن حرب النظام حق على هذه الأمة" بسبب حالة الجيش المتدهورة والتي نتج عنها اندحاران أمام فرنسا وإسبانيا . يقول في أوله: "فإني لما رأيت أسباب الجهاد قد أهملت، وآلاته قد أغفلت، وليله أعتم بعد أن كان مقمراً،ونهاره أظلم بعد أن كان نيراً... ورأيت العدوالكافر دمره الله وأهلكه قد استولى على مملكة الجزائر، وقهر كل ذي سطوة فيها من ملك أوثائر... ثم مد يد عزمه وكشف عن ساق حزمه لقتال أهل المغرب الأقصى... حملتني الحمية الدينية، والغيرة الإسلامية على أن وضعت هذا الكتاب المشتمل على صفة الحروب وأسبابها، وموجبات الظفر والهزيمة وآدابها [17] ".

ولاشك أن الكردودي قد تأثر بتنظيم الجيش الفرنسي وطريقة حربه، وقتال الزحف الذي كان يتبعه شأنه في ذلك شأن الإسبان على عكس المغاربة الذين كانوا يقاتلون بطريقة الكر والفر، وهذا ما أدى إلى الهزيمة النكراء.

وتضمن الكتاب طائفة من الترتيبات والأنظمة السياسية المعتمدة في أوربا وتركيا، سعيا منه إلى لفت نظر المغاربة إليها والعمل بمقتضاها، وفي أثناء حديثه عن ذلك يذكر مبدأ الشورى بقوله: " قلت والروم لعهدنا، وكذلك الترك فيما بلغني، قصروا الشورى على أربعين رجلاً فلا يبرم أمر عندهم إلا إذا صدر عن رأيهم وإشارتهم، وتسمى هذه الجماعة بالكرطي[18] ".

وكان العلامة التسولي من المتفاعلين مع محنة الجزائر، فقد تولى الإجابة عن الأسئلة التي وجهها الأمير عبد القادر الجزائري إلى علماء فاس، وضمنه عدة توجيهات تخص أمور الجهاد والاستعداد الحربي، ومنها قوله: " ... يجب على الإمام أن يهتم بأمور الجهاد فيأمر كل قبيلة لتعلم الحروب والتدريب، وأنا أرى أن يعين من كل قبيلة مائة أوأكثر تتعلم الحروب مهيئة نفسها لكلمة الأمير، وتكون تلك المائة من الوجوه الذين لا يولون بالأدبار، وعند كل خمسة أشهر ونحوها، يأمر بالضرب بين يديه بمرأى منه فمن رآه منهم كثير الإصابة والتدريب أحسن إليه... ومن وجدهم من القبائل لم يعتن بما أمره به من تعلم الحروب أهانها وأهان قائدها ولامهم على مخالفة أمره، ولا يتكل في اختيارهم على أحد فينتظم الأمر حينئذ[19]. ".

ودعا الناس إلى الجهاد بأسلوب خطابي إقناعي، استعمل فيه جل طرق التأثير من أمر واستفهام ودعاء وغيرها، يقول: " ... فحرضوا أنفسكم وأشياعكم عليه، بقلب وقالب جازم الاعتقاد، وأكثروا من الأهبة والنفير إليه، وبادروا له لغاية الاستعداد، فإن لم تشغلوهم شغلوكم، وإن لم تقاتلوهم قاتلوكم، كيف وهم لكم بالمرصاد.[20] ".

---

[16]توفي سنة 1268 هـ / 1851 م

[17]مظاهر يقظة المغرب الحديث . محمد المنوني .22/1 . دار الغرب الإسلامي .لبنان: 1985

[18]المرجع نفسه . 25/1

[19]المرجع السابق،27/1.

[20]نفسه . 1 / 28

ويبدوأن تمحيص المغاربة في كل من إيسلي وتطوان قد مهد لظهور مؤلفات خاصة بفن الحرب ونظامه كما تبين عند الكردودي والتسولي، ومؤلفات عامة خصص جزء منها لهذا الموضوع، كما عند الناصري الذي عقد فصلاً في كيفية اتخاذ الجيش وترتيبه وبعض آدابه، يقول في أوله: " أعلم أنه واجب على الإمام حماية بيضة الإسلام، وحياطة الرعية، وكف اليد العادية عنها، والنصح لها والنظر فيما يصلحها ويعود عليها نفعه في الدين والدنيا، ولا يمكنه ذلك إلا بجند قوي وشوكة تامة، بحيث تكون يده غالبة على الكافة، وقاهرة لهم. فاتخاذ الجند إذن واجب، وعليه فيندب له أن يتخذ لهم ديوانا يجمع أسماءهم، ويحصي عددهم، ليحصل الضبط وينتفي اللبس.[21] ".

في نفس السياق يطالعنا محمد بن إدريس الحسني بقوله: "...إنه لما نشبت أظفار القساوة الوقت، ونادى الكتاب والسنة على المسمى بالعالم والمتعلم الغافلين والمتغافلين بالمقت، وذلك عندما ضعضعت الأركان ركنا فركنا، ووجد الكفار على هدم الدين عينا وعونا، وحل وسط هذا القطر المغربي بعدما أطاحوا منهم بالأطراف حلول اللئام إذا غلبوا بالأشراف، وانتزعوا من أيدي المسلمين بلادا كثيرة، وذوات نعم شهيرة. . . جمعت تقييدا متسعا في الجهاد "[22]. . .

ويقسم الجهاد إلى فرض كفاية وعين، ويفصل هذا القول على ما اقتضته عادة الفقهاء. والذي يظهر أن هذه المؤلفات – المتعلقة بالحرب والجهاد – سواء التي نبهت إلى ضرورة تحديث الجيش، أوالتي اجترت فتاوى الجهاد الفقهية، قد ألفت في إطار إصلاحي يسعى للحفاظ على أمن البلاد وسلامة أطرافها المتاخمة للعدو، وحفظا لحياة المسلمين، وذودا عن حرمتهم التي يعتبرها الشرع أعظم من حرمة الكعبة[23].

ومع حلول القرن العشرين، تظهر شخصية المصلح محمد بن جعفر الكتاني، كواحد ممن أخذوا على عاتقهم توعية المجتمع المغربي باقتراح حلول إسلامية. وكتابه "النصيحة" بمثابة دراسة إسلامية تشرح أسباب وعوامل سقوط الدولة الإسلامية من خلال الأوضاع التي أدت إلى احتلال المغرب بعد اثني عشر قرنا من السيادة المطلقة، وقد أحصى تلك الأسباب والعوامل في أحد عشر سبباً، قسمها بحسب مباحث الكتاب إلى:

- اختلاف كلمة أهل الإسلام.
- ترك الاستعداد للحرب.
- ترك الجهاد.
- إسناد أمور الدين إلى غير أهلها.
- مصافاة الكفار ومصادقتهم.
- اتباع عوائد الكفار والتمذهب بمذاهبهم والعمل بقوانينهم.
- الإضرار بالمسلمين والتسلط والظلم والفساد.
- الاشتغال باللهووالطرب ومفاسد الحياة المادية.
- الإعراض عن العمل بالكتاب والسنة.
- التجاهر بالمنكرات.

[21]الاستقصاء لأخبار دول المغرب الأقصى، 103/9،ت: جعفر الناصري ومحمد الناصري،الدار البيضاء:1956م
[22]سبيل المحسنين إلى فضل الجهاد في سبيل رب العالمين . ص:2 طبعة حجرية . د.ت
[23]المرجع السابق .ص :37

- ترك الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

يقول مستنتجاً: "فهذه هي أسباب هلاكنا أيتها الأمة الإسلامية على سبيل الإجمال في الحال والماضي والاستقبال، فلنشمر على ساعد الجد في تركها، ولنقم على ساق الاجتهاد في قطعها، ولنتبع سبيل المؤمنين والسلف الصالح لترك موالاة أعداء الدين، والتأهل لجهاد الكفرة المعتدين بعد جهادنا لنفوسنا، ورد المظالم إلى إخواننا . . " [24]فهو يرى أن التغيير لا يمكن أن ينبثق إلا من الداخل عند مخالفة النفس وجهادها وكذا برد المظالم وتوحيد الصفوف وإصلاح ذات البين.

لقد كان كتاب النصيحة بحق مقدمة متينة وأساساً صلباً انبنت عليه فيما بعد تصورات إصلاحية أكثر نضجاً وشمولية، نجد من بينها إصلاحات السليماني التي شملت مجالات الاقتصاد والأخلاق والثقافة.

يقول السليماني في المجال الأخلاقي: "إن علم الأخلاق والآداب قد زهد فيه شبان وقتنا، ولم يحفلوا به، ولم يتناولوه، سوى ما يقرؤونه في دروس علم التصوف من أخلاق القوم وآدابهم فإنهم يتعاطون ذلك علماً لا عملاً. وقد كفانا المولى جل وعلا مشقة السعي وراء علم الأخلاق، بما قصه علينا في كتابه العزيز الذي جمع علوم الأولين والآخرين[25] ".

إن مكمن الخلل هنا عند السليماني يتمثل في اهتمام الشبان بعلم الأخلاق والسلوك علماً لا عملاً، ونظراً لا تطبيقاً. وهويوضح بأن هذه الحالة من التدهور الأخلاقي لها علاقة وطيدة بطرق التعليم التي سرت فيها التقليدية والاجترار، يقول في هذا الصدد: " تجد شبان الطلبة اليوم شأنهم البحث عن نملة سليمان وعن ذي القرنين أوجزيئات فقهية غير ضرورية يفردونها بالتأليف أوإعراب قام زيد أوبيان وجوه الصفة المشبهة أوتأويل نصوص الشرع الشريف للمتنازعين لدى القضاة، أوشيء من الفقه يعلمونه ولا يعملون به، حتى تأخروا عن العلم واقتصروا على نيل رتبة العلماء حسبما خول لهم ذلك أقاربهم ومعارفهم[26] ".

يتناول السليماني مشكلة التعليم بطرح المشاكل واقتراح الحلول، وقد استقى هذه الأخيرة من النظام الأوربي الحديث. فهويطالب بأن يكون التعليم إجبارياً، وأن يكون عدد التلاميذ بقدر عشرين في المائة من عدد السكان، وأن تكون المدارس الابتدائية منتشرة في كل حارة وقرية، كانتشار المساجد والمدارس الثانوية في كل عمالة، والعليا في أمهات المدن. وقد اشترط أن تكون المدارس في أعدل بقعة، وعلى أفخم بناء وأبهى منظر، لكي يشتاق التلميذ إليها ولا يتكدر بالمكث فيها[27].

وقسم السليماني حياة التلميذ إلى أربع مراحل:

مرحلة المكتب القرآني: يدخله الصبي في الخامسة، يتعلم فيه الحروف والكتابة وآداب العبادة من تعلم الوضوء وحركات واعتدال وطمأنينة في الصلاة، وكالاقتصاد في المشي وتناسب الخطوات وحسن المخاطبة، والإطراق عند مخاطبة الأكابر، والتعطف أوالليين عند مخاطبة الأكفاء بحسن الظروف. وحفظ السور القصيرة من سورة النبأ إلى المعوذتين.

المدرسة الابتدائية: يدخلها في سن السابعة، يتلقن فيها من العلوم العربية أولا المفردات اللغوية وحفظ بعض المقامات، ومبادئ العقائد والفقه على طريق السؤال والجواب ومبادئ الحساب والجغرافية وتاريخ الوطن، وعلم طبقات الأرض والمعادن

[24]نصيحة أهل الاسلام . ص: 251 .ت: ادريس الكتاني . مطبعة النجاح الجديدة . الدار البيضاء : 1989 م
[25]اللسان المعرب عن تهافت الأجنبي حول المغرب . ص : 158 . ط :1 الرباط : 1989 م
[26]المرجع السابق .ص : 158
[27]نفسه . ص : 162

والنباتات والحيوانات والكيمياء والصحة والزراعة، والصناعة والتجارة والاقتصاد وحفظ الأمة. وصفة الدرس أن يملي الأستاذ على التلامذة الدرس المعين وهم يكتبون ما يملي عليهم في كتب صغار معدة للدرس كي يسهل مراجعتها.

المدرسة الثانوية: يقرأ التلاميذ ما أجمله في المدرسة السابقة قراءة تحقيق، ويزيد في هذه العلوم العربية علم التجويد والرسم، وعلم المعاني والبيان والمنطق والأصول والحديث والتفسير والكلام، ومن العلوم الحسابية الجبر والهندسة وعلم الهيئة والتقويم والمراصد.

الجامعة: يحقق فيها التلميذ ما أجمله فيما قبلها، وينفرد بفن مخصوص يختاره التلميذ لنفسه، لأن الاشتغال في الفن الواحد في هذه الحال يبلغ بصاحبه المبلغ الذي يريده، لأن العلم يعطيك من نفسه ما تعطيه من نفسك . ثم بهذه المدرسة زيادة فنون أخرى ودروس متعددة، وهي تنقسم إلى فروع حسب أشغال الأمة وضخامتها.[28]

يؤكد السليماني في هذا التقسيم على ضرورة إعطاء التعليم دينامية جديدة لتحقيق النهضة فيه بتطبيق عدة إجراءات منها:

- تنويع معارف الطفل، وانفتاحه على العالم الخارجي.
- تغيير طريقة التدريس، وجعلها منفتحة على المناهج الجديدة.
- إشراك التلميذ في العملية وجعله طرفاً مسؤولاً في عملية إعداد الدرس وفي المناقشة.
- فتح المجال للتخصص في علوم معينة والتعمق فيها والابتعاد عن الشمولية والسطحية.
- إعطاء الحرية للتلميذ في اختيار التخصص الذي يود الاتجاه إليه، وإعطاء الفرصة لإظهار مواهبه وقدراته فيه.
- خلق الجوالعلمي والنفسي المساعد للتلميذ، وتوفير كل الظروف المحققة لذلك.

وتناول السليماني بعض المفاهيم الرائجة في الأوساط الأوربية آنذاك، والتي انتقلت إلى الساحة الثقافية بالمغرب، معبرة عن أفكار مشوهة تمس الثوابت الدينية والعرفية والمقدسات الوطنية كمفهوم الحرية والمدنية وغيرها.

وقد تصدى السليماني لهذه الأفكار شأنه في ذلك شأن الطبقة الواعية في البلاد. فبين المعنى الحقيقي منها، والموازي لتعاليم الإسلام الحنيف. يقول: " الحرية التي تصبوإليها نفس كل عاقل، وهي أن يكون المرء حراً في دينه ومعتقده الصحيح، لا يتعرض إليه عند أداء شعائره حراً في حريمه لا يمس ولا ينظر إليه نظرة سوء، حراً في ماله لا يؤخذ منه دانق إلا بحق، حراً في فكره، يقول الحق إذا علمه ولا يخشى من سيطرة مستبد، حراً في جسمه لا يكلف بخدمة إلا إذا أخذ عنها أجرة. . . حرا في حقوقه المدنية لا يسجل عليه حكم إلا إذا عجز عن الدفاع عن النفس بحجة بالغة بين أولي الأمر، لا أن يقول الحاكم المستبد خذوه فاقتلوه من غير حجة، إلى غير ذلك مما لا يحصى[29] ".

وهو يقسم الحرية إلى: دينية واجتماعية ومالية وفكرية وقانونية، مشنعاً على من يضيق معناها في بعض التفاهات، كخروج المرأة سافرة وعصيانها والديها، وارتكابها المنكرات، مما لا يعد من الحرية من قبيل ولا دبير.

[28] المرجع السابق . ص ص : 162 – 163 - 164
[29] المرجع السابق . ص : 167

وعلى الرغم من اشتمال كتاب "اللسان" على حس إصلاحي يعتمد المنطق والعقل، فإنه لم يكن غفلاً من الأسلوب السجعي سيراً على كتابات أقرانه، فهويقول في التمهيد: "أيها الناطق بالضاد، المجبول على مقارعة الأضداد طالما اتخذت الجد لزاماً فاختارك الأجنبي إماماً.

كنت الآمر المطاع قبل أن تتعود الغش والخداع. . . شغلتك السمسرة والشطارة، وخصمك يدرس علوم الطيارة، ألهاك نقر المثاني وملازمة البيوت، وخصمك عاكف على صب المدافع وسبك السيوف.[30] " . . .

وجماع القول في محاولة السليماني الإصلاحية أنها جاءت معبرة عن وعي لم يعهد في المؤلفات التي كتبت قبل، فهي تزكي المستوى الرفيع الذي وصله بعض مثقفي المغرب آنذاك.

وقد كادت اقتراحات السليماني تلقى القبول الذي تستحق لولا الظروف التي كتب فيها الكتاب، وانشغال أولي الأمر بمواجهة المد الزاحف من الشمال.

ولا يخفى على أحد الدور الريادي الذي تصدرت للعبه الحركة السلفية الجديدة التي نشأت وترعرعت في المشرق، ووجدت صداها الطيب في المغرب، وقيد لها علماء نهضوا بمبادئها، وبينوا للعامة مزاياها وهنات غيرها.

وكان هؤلاء يرون أن من ضرورات الإصلاح وأكد لوازمه محو التفكير الطرقي والطرقية حيث كانوا يقرنونها بالشعوذة والتدجيل، وهذا ما أثارته مؤلفات وأعلام عديدون مثل عبد الكبير الفاسي الذي يقول: "إن من تتبع النهضة الإصلاحية التي بدت بشائرها منذ زمان يتجلى له إن كان ذا ذوق سليم وإيمان بالعلوم الدينية وخبرة بالأساليب العربية الفصيحة والقواعد المنطقية المجبول عليها كل إنسان، أن الحزبين حزب المصلحين وحزب المحافظين[31] ليسا متساويين في القوى عند الكفاح، بل ولا ذوي وسائل وعدد لها تأثير واحد، بل إن من هذين الحزبين من ليس له أدنى حجة في المواطن التي ينافح عنها[32]" وهوهنا يهاجم المنهج الطرقي المعتمد على الذوق والتجربة والذي استعاض بهما عن إعمال العقل والمنطق، وهومنهج في رأيه لا يصمد أمام التيارات الفكرية الغربية الغازية للمجتمعات الإسلامية. يقول في هذا السياق:

"وأما حزب الإصلاح، فإنه يخاطب العقل أي أحسن ما في الإنسان. فيقول للناس جميعاً إن أردتم رضى الله فاعملوا بما في كتابه، وإذا أردتم الغنى فاكتسبوه وخذوه من وجوهه الشرعية، وهذه الطريقة قليل من يتبعها، ونصيحة قليل من يستعملها. ولذلك فحزبه الآن قليل ولكن من كان الحق في جانبه فالقلة لا تضره، ولا بد من أن يكثر حزبه عندما يستنير عقل الأمة، وتنشط العقول من عقالها، وإنما بقاء الباطل في غفلة الحق عنه. كما قال الأستاذ الإمام [33] ".

وقد عرفت الحركة السلفية انتشاراً واسعاً مع الشيخ أبي شعيب الدكالي، الذي يعتبر علماً بارزاً في الفترة التي ندرسها، فعلى يديه تنظمت هذه الحركة، واتسع محيطها، وعرفت إقبالاً كبيراً من الخاصة والعامة، بل واحتضنها القصر وشجعها. يقول عبد الله الجراري: "ففي سنة 1325هـ/1907م قدم أبوشعيب الدكالي إلى المغرب، ويمم فاسا، وحظي بالتجلة والإكرام عند السلطان المرحوم المولى عبد الحفيظ، وقد حصل له من الشفوف والحظوة لديه ما عز نظيره، وتهافت عليه علماء فاس وطلبتها

[30] نفسه . ص : 4
[31] يقصد الصوفية
[32] تقريظ كتاب : " طرب نطاق الحصار على أصحاب نهاية الانكسار . " محمد بن اليماني الناصري . ص : 1 . الرباط : د.ت
[33] يعني " بالإمام" محمد عبده . الرجع السابق : صص : 6 - 7

وأعيانها، وأقبلوا عليه باعتناء كبير. في هذا الظرف شمر عن ساعد الجد لمحاربة البدع ونصر السنة، ومقاومة الخرافات والأباطيل [34]".

وكان أول خطوة، في نظر أبي شعيب يجب أن يخطوها المثقف المغربي في مجال الإصلاح هي تصحيح الوعي الديني لدى كافة الناس لإزالة غشاء الغفلة عن قلوبهم وإنقاذهم من بؤرة الجهل. وقد ساهم إشعاعه الفكري في تنوير العقول، كما أرشد الشبيبة المغربية إلى أصول الدين، ومصادر الثقافة العربية الإسلامية.

وكان ممن تشبع بفكر أبي شعيب وسار على نهجه، الشيخ محمد بن العربي العلوي، الذي كانت دروسه في القرويين تركز في الطلبة الاعتزاز بالهوية الإسلامية والشخصية الوطنية.

فلم يكتف بمحاربة البدع والطرق الصوفية المدجنة، بل كان يبث الحماس في نفوس الشبيبة المغربية لمواجهة الاستعمار. وبذلك مهد الطريق لتلاميذ وعلى رأسهم: محمد علال الفاسي - محمد المختار السوسي، لتطوير الفكر السلفي وجعله خادما لشؤون وقضايا الأمة المغربية في كفاحها ضد المستعمر.

[34]المحدث الحافظ أبو شعيب الدكالي . ص : 10 . ط : 2 مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء: 1989 م

خلاصات:

وإذا أردنا أن نخرج بشبه استنتاجات من هذا الكم الهائل من المحاولات الإصلاحية،سنجد أن:

الحركة الإصلاحية في المغرب، ظهرت بصورة واضحة بعد احتلال فرنسا للجزائر، وانهزام المغرب في معركة اسلي وتطوان، وقد بدت في بادئ الأمر كدعوة إلى تنظيم الجيش، وترتيبه وفق النظام الأوربي.

شمل الإصلاح بعد ذلك جل الميادين، فكان الإصلاح الديني يأخذ حصة الأسد من تلك الكتابات الإصلاحية.

تبنى القصر حركة التغيير، وكان مشجعا لبعض رموزها.

شاركت كل الطوائف الدينية في الإصلاح، بما فيها الطائفة الصوفية والحركة السلفية.

تحولت الحركة السلفية مع ظهور مصلحين شباب إلى الحركة الوطنية التي جمع زعمائها بين الإسلامية الأصيلة والتفكير الأوربي الحديث.

ومن خلال هذه الخلاصات، يمكن أن نميز بين مرحلتين في سياق اهتمامات إصلاحيي المغرب:

- مرحلة الإصلاح الديني: من 1830م إلى 1920م وتميزت بطغيان أفكار التوجيه والوعظ، وتزعم هذا الاتجاه علماء متنورون درسوا في المشرق أووصلتهم أصداء الحركة السلفية الجديدة في المشرق.

- مرحلة الإصلاح الحديث: من 1920م إلى الاستقلال. وقادها زعماء الحركة الوطنية، وكان خطاب هذه المرحلة متسماً بالعقلانية والهدوء في كثير من تمظهراته، مع اقتراح حلول تساير ركب التطور الأوربي وتحافظ في الوقت نفسه على ثوابت الدين الإسلامي.

إن هذا التقسيم وإن كان منطبقاً على أغلب المحاولات الإصلاحية التي وقفنا عليها، لا يخلومن نسبية بالنظر إلى تداخل الاتجاهين وتقاطعهما في مرحلة الحماية بخاصة.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **الحجوي، محمد، (دون تاريخ)،** إرشاد الخلق على الاعتماد في ثبوت الهلال على خبر البرق، مخطوط بالخزانة العامة بالرباط، رقم:115
2. **العلوي، سعيد بن سعيد، (2001)،** الاجتهاد والتحديث، الطبعة الأولى، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
3. **كنون، عبد الله، (دون تاريخ)،** أحاديث عن الأدب المغربي الحديث، مطبعة النجاح الجديدة، الدارالبيضاء، المغرب.
4. **الجراري، عباس، (1986)،** الأدب المغربي من خلال ظواهره وقضاياه، الطبعة الثالثة، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، المغرب.
5. **حصري، أحمد بن الشرقي،** (1987)، ارتسامات و معطيات تاريخية حول مدينة مراكش، المطبعة و الوراقة الوطنية، مراكش، المغرب.
6. **أفاية، نور الدين، (2000)**، أسئلة النهضة في المغرب، ضمن منشورات الزمن، الدارالبيضاء، المغرب.
7. **الناصري، أحمد بن خالد،** (1956)، الاستقصا لأخبار دول المغرب الأقصى، الطبعة الأولى، تحقيق: جعفر الناصري ومحمد الناصري، الدارالبيضاء، المغرب.
8. **السلمي، محمد بن الفاطمي،** (1992)، إسعاف الإخوان الراغبين بتراجم ثلة من علماء المغرب المعاصرين، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب.
9. **ابن المؤقت، محمد بن محمد،** (1935)، أصحاب السفينة أو القرن الرابع عشر، مطبعة البابي الحلبي، القاهرة، مصر.
10. **جلاب، حسن،** (2004)، إصلاح جامعة القرويين بين الأمس واليوم، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، المغرب .
11. **جماعي، (1945)،** برنامج الإصلاحات المغربية لسنة 1945م، مطبعة الأمنية، الرباط، المغرب.
12. **جماعي، (1974)،** تاريخ العالم الحديث، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، المغرب.
13. **الجراري، عبد الله، (1979)،** المحدث الحافظ أبو شعيب الدكالي، الطبعة الثانية، الدار البيضاء، المغرب.
14. **الناصري، محمد بن اليمني،**(دون تاريخ)، ضرب نطاق الحصار على أصحاب نهاية الانكسار، المطبعة الأهلية، الرباط، المغرب.
15. **السليماني، محمد، (1971)،** اللسان المعرب عن تهافت الأجنبي حول المغرب، مطبعة الأمنية، الرباط، المغرب.
16. **الكتاني، محمد بن جعفر،** (1989)، نصيحة أهل الإسلام، تحقيق: ادريس الكتاني، الطبعة الثانية، الدار البيضاء،المغرب.
17. **القادري، محمد بن ادريس،** (دون تاريخ)، سبيل المحسنين إلى فضل الجهاد في سبيل رب العالمين، طبعة حجرية .

18. المنوني، محمد، (1973)، مظاهر يقظة المغرب الحديث، ، الطبعة الأولى، مطبعة الأمنية، الرباط، المغرب.

19. العمراوي، ادريس بن محمد، (1989)، تحفة الملك العزيز بمملكة باريز، طنجة، المغرب.

20. الفاسي، محمد بن عبد الرحمان، (1967)، الرحلة الإبريزية إلى الديار الإنجليزية، تحقيق: محمد الفاسي، فاس، المغرب.

Full Text Book of Ijher Congress 5

الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي (المناهج الدراسية أنموذجا)

نسرين جواد شرقي

Academic accreditation in higher education institutions (curriculum as a model)

Nisreen Jawed SHARQI[1]

Abstract:

Reliability is one of the "modern philosophies that emerged as a result of global competition between various productive institutions in the developed world, and as a result of this success, philosophy began to be introduced in educational institutions to improve education in all its aspects, in order to adapt and interact with the political, economic and social changes" accompanying the scientific and technological explosion and expansion Academic accreditation is one of the effective scientific programs, as it is a certificate granted by an international body called the "Academic Accreditation Commission" to an educational institution, if that institution can prove that its program complies with the standards of competence and quality set for that body. So, it is the recognition that the educational institution's programs comply with the approved standards and regulations published by the Commission. The issue of the curricula is one of the issues that occupies the minds of the importance of the role it plays in educating the current and future generations. Perhaps what concerns educators is how to perform the curricula as it is the main pillar of the process of developing education and educational institutions, as attention to curricula makes progress in all fields, so It is imperative that we think seriously about developing the curricula, so that educational institutions adopt development of all kinds for all categories of students, As a means to achieve urgent goals and objectives, not as goals in themselves, and this can only be achieved by the presence of effective, developed curricula that keep pace with progress and development, to bring society to stages of progress and development, like developed countries. Higher, paying attention to academic accreditation to provide the requirements for the sustainability of the development of the university and keep pace with the needs of society and the labor market. As for the recommendations, including access to global experiences in developed countries that apply academic accreditation in their institutions, to be a model to be used in accreditation in higher education institutions.

Keywords: Academic accreditation, higher education, curricula...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-9

[1] Dr, University of Baghdad/College of Education for Girls, Iraq, nsreenjawad1969@gmail.com,

الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي (المناهج الدراسية أنموذجا)

نسرين جواد شرقي[2]

الملخص:

تعد الاعتمادية من" الفلسفات الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية بين المؤسسات الإنتاجية المختلفة في دول العالم المتقدم، ونتيجة لهذا النجاح بدأ الأخذ بالفلسفة في مؤسسات التعليم لتحسين التعليم بكل جوانبه، ذلك من أجل التأقلم والتفاعل مع التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية" المصاحبة للأنفجار العلمي والتكنولوجي والتوسع العلمي والمعرفي.فيعد الاعتماد الأكاديمي أحد البرامج العلمية الفاعلة، فهو بمثابة شهادة تمنحها هيئة دولية يطلق عليها "هيئة الاعتماد الأكاديمي" إلى مؤسسة تعليمية، إذا ما استطاعت تلك المؤسسة إثبات أن برنامجها يتوافق مع معايير الكفاءة والجودة الموضوعة لتلك الهيئة، إذ هو الاعتراف بأن برامج المؤسسة التعليمية تتوافق مع المعايير والضوابط المعتمدة التي تنشرها الهيئة. إن قضية المناهج الدراسية من القضايا التي تشغل الأذهان ذلك لأهمية الدور الذي تقوم به، في تعليم الأجيال الحالية والمستقبلية، لعل ما يشغل التربويين كيفية أداء المناهج الدراسية كونها الركيزة الأساسية لعملية تطوير التعليم والمؤسسات التعليمية، كون الاهتمام بالمناهج الدراسية تجعل التقدم في جميع المجالات، لذا تحتم علينا ن نفكر جدياً في تطوير المناهج الدراسية، فتتبنى المؤسسات التربوية تنمية بجميع أنواعها لدى جميع فئات الطلبة، باعتبارها وسيلة لتحقيق غايات وأهداف ملحة لا كأهداف بحد ذاتها وهذا لا يتحقق إلا بوجود مناهج دراسية فاعلة متطورة مسايرة للتقدم والتطور لتوصل المجتمع إلى مراحل التقدم والتطور كمثل الدول المتقدمة، إذ توصلت الدراسة إلى: - تسابق الدول العالمية والعربية في إنشاء نظام الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، -الاهتمام بالاعتماد الأكاديمي لتوفير متطلبات استدامة تطور الجامعة ومواكبتها لاحتياجات المجتمع وسوق العمل، أما التوصيات، ومنها الاطلاع على التجارب العالمية في الدول المتقدمة والتي تطبق الاعتماد الأكاديمي في مؤسساتها، ليكون أنموذج يستعان به في اعتماده في مؤسسات التعليم العالي.

الكلمات المفتاحيّة: الاعتماد الأكاديمي، التعليم العالي، المناهج الدراسية...

[2] أ. م. د، جامعة بغداد /كلية التربية للبنات، العراق، nsreenjawad1969@gmail.com

الفصل الأول: مشكلة البحث...أهمية البحث....هدف البحث...حدود البحث.. المصطلحات...منهجية البحث

مشكلة البحث

تعد المؤسسة الجامعية من القطاعات المهمة لأي بلد يطمح للتقدم والتطور، إذ يعاني من بعض مشكلات التي تنتشر في واقع التعليم بصورة عامة في المناهج الدراسية، فيتطلب أن تستدعي معالجات علمية، كل ما يتعلق بتجهيز المراحل الدراسية المختلفة من حلول لتحديث وتطوير المناهج الدراسية، لمسايرة التطورات الحاصلة في العلم والتعليم، كذلك أن علاقة التعليم بالتطور في جميع مجالاته، إن تقدم أي مجتمع يعتمد على التعليم الجامعي، حيث يقول بعض الخبراء أن هناك معادلة طردية بين المجتمع والتعليم، أي أن تطور المجتمع بمجالاته عامة، لذا لا يمكن أن يتطور النظام التعليمي ويستقر ما لم يدعمه نظام تربوي تعليمي متطور، لذا لابد من الاهتمام إلى هذه النقطة المحورية التي تستدعي تقديم الاهتمام اللازم بهذا الجانب وفقاً لمعالجات علمية عملية بالغة الدقة كون محورها المناهج الدراسية (عبيد، 2015: 1).

https://telegram.me/nabaa_news.

إن معايير الاعتماد الأكاديمي في جميع مرافق الجامعات والمؤسسات التعليمية هي من القضايا التي تحتلُّ مكانة مهمَّة من القضايا التي تحتل مرتبة خاصة تهتم بها الدول المتقدمة والدول التي تطمح للتقدم والتطور في مؤسسات التعليم العالي، من خلال رصد ميزانه خاصة لها كذلك رصد الأموال والنفقات لتطويره، والسبب هو إدراك تلك البلدان بأهمية مسايرة التقدم والتطور التي تتسابق الدول الأخرى في الحصول علية في مؤسساتها التعليمية عامة، والتعليم العالي خاصة، والسبب أن الإرباك والفجوة التي تحصل بين مخرجات تلك المؤسسات ومتطلَّبات احتياجات المجتمع حاجاته من اليد العاملة وحاجة سوق العمل ومتطلباته، والاهتمام الباحثين وأصحاب الرأي من المهتمين بالتعليم العالي، بضرورة تطويرالنظام التعليمي بتلك المؤسسات إلى نظام المسايرة للتطور والتقدم أكثر إحكامًا ودقة (حبش، 2005: 1).

إذ تطلب الاهتمام بمؤسسات التعليم العالي من خلال البحث والتطوير في جميع المجالات، أن "نفكر جدياً في دور المناهج الدراسية، وأن تتبنى المؤسسات التربوية تنمية القيم بجميع أنواعها لدى جميع فئات الطلبة "، باعتبارها وسيلة لتحقيق غايات وأهداف ملحة لا كأهداف بحد ذاتها وهذا لا يتحقق إلا من خلال مناهج دراسية فاعلة (حبش،2005:4) (المطيري، 2002: 98).

/https://cpadye.org

إذ واجه التعليم في العراق كباقي دول العالم، انتشار وباء فيروس كورونا (Covid19) الذي أصاب معظم دول العالم الغربي والعربي، والعراق من ضمنها عام (2020)، ففرض على جميع المؤسسات التعليمية عامة، التعليم العالي والبحث العلمي من ضمنها، إذ تحول إلى التعليم الإلكتروني بدل عن التعليم التقليدي في الصفوف وعلى المقاعد الدراسية، والسبب إن فرصة لأنتقال الفيروس والعدوى إلى الطلاب في حال وجودهم في الصفوف الدراسية التقليدية سرعة انتشاره، لذا تحول التعليم من القاعات الدراسية التقليدية إلى التعليم الإلكتروني عبر منصات الإنترنت وفي المنازل، إذ حال دون تمكن الطلبة من الالتحاق بمقاعدهم الدراسية ضمن التعليم النظامي بسبب إعلأن حالة الطوارئ والتعطيل الكلي للمدارس، كون التعليم هو مستقبل البلد، إذ انتشر الفيروس بين الناس وقد صاحب هذا الأنتشار العديد من الإجراءات التي اتخذتها منها الحظر(الحجر المنزلي) لمحاصرة فيروس كورونا (كوفيد 19)، ومنع انتشاره الذي يستلزم التزام الأشخاص بالبقاء في منازلهم صغاراً وكبار، لأن هذا الإجراء الاحترازي

مهم لمواجهة فيروس كورونا، وهو ما قد يؤثر على التحاق الطلبة بمدارسهم وجامعاتهم كذلك يؤثر على المستوى العلمي للطالب، كذلك تأثر المناهج الدراسية، وهذا يؤثر سلباً على الاعتماد الأكاديمي للجامعات.

إن المناهج الدراسية ليست مجرد معلومات بل هي مهمة لتعليم الطلبة وتفاعلهم مع الخبرات التي تحتويها المناهج الدراسية لذلك لا يمكن بناء أي منهاج دراسي دون أن يدخل هذا البناء الأساليب تربوية التي تشمل جميع مجالاته التي تضمن تخطيط هذا المنهاج الدراسي، وتنفيذه وقياس أثره، أن هذه العناصر يرتبط كل منها بالآخر ارتباطاً عضوياً، إذ تعتبر المناهج الدراسية هي النهضة الحقيقية في المجتمع وعصب العملية التعليمية وتغيرها وتقويمها ينبغي أن يستند إلى معايير علمية (قناة النبأ، 2016: 2).

https://telegram.me/nabaa_news

تعد المناهج الدراسية من حيث المحتوى والهدف السبيل إلى الارتقاء بالمجتمعات في كافة المجالات، لأن التعليم هو السبيل المتطور للتحكم في مسار التنمية ورسم خريطة المستقبل لأي مجتمع، فأثبتت التجارب إن التقدم والعلم والمعرفة ورفاهية الشعوب لابد أن تعتمد على نظام تعليمي متضمن المناهج الدراسية المتطورة والمسايرة للتقدم العلمي والتكنولوجي. لذا أصبح التعليم ضرورة في هذه المرحلة التي تستوجب توجيه الجهود وتسخيرها لتطوير عملية التربية والتعليم وتحسين مناهجها الدراسية في مختلف المراحل التعليمية مع الاهتمام بالنوعية وما يوافق متطلبات العصر واحتياجات المجتمع" والطلبة في كافة المراحل التعليمية والتعليم العالي دون استثناء، لذا من أهم المداخل ضمن الإمكانيات التطويرية في التربية والتعليم وأن تتصف التربية المستقبلية التنموية المطلوبة بخصائص تلبي حاجة الإنسان، من خلال الوعي والمشاركة والفكر النقدي والكفاية الاقتصادية والإنتاجية واستمرار هذه التربية مدى الحياة حسب الحاجة دون إضرار بالآخرين وبالبيئة الطبيعية والاجتماعية (دليل ضمان جودة التعليم والاعتماد، 2016:1 -2).

https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q

إن بقاء المناهج الدراسية، على ماهي دون إخضاعها لعملية المسأهمة، في تطوير المجتمع وبالتعاون وكل جوانبه الأخرى من اجتماعية واقتصادية وثقافية، كون التطوير المستمر على وفق المستجدات الحاصلة في أهداف ومحتوى المناهج العالمية، أمر يؤدي إلى مشكلة حادة في مسيرة العملية التربوية في أي مؤسسة تعليمية (ظاهر، 1983: 36).

إن الظروف التي يعاني العالم والوطن العربي والعراق من ضمنهم في مواجه انتشار جائحة فيروس كورونا (كوفيد 19) حيث وجدت المؤسسات التربوية واقع لم يسبق لها أن تعاملت معه، فهي مجبرة على البحث عن بديل للتعليم التقليدي في الصفوف القاعات الدراسية إلى للتعليم الإلكتروني، في المنازل للطالب والمدرس، لضمان استمرارية وتواصل السنة الدراسية وعملية التعليم دون انقطاع، من خلال استخدام شبكة الإنترنت، أما عن طريق والهواتف المحمولة (النقال) أو عن طريق الكمبيوتر في التواصل مع الطلاب ولمختلف المراحل الدراسية والاختصاصات في الجامعات العراقية وذلك عبر شبكة الإنترنت.

لذا تبرز مشكلة البحث في تعرف على الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي كونه يمر بظرف لم يسبق أن مر به، هو انتشار فايروس كورونا (كوفيد 19) كذلك التطور الحاصل في العالم عند الدول المتقدمة والمتطور، لذا تطلب الاهتمام بدور المناهج الدراسية في الجامعات ودور المدرس وطرائق التدريس، لأن الباحثة لم تجد أي بحث يشير إلى الاهتمام بالاعتمادية الأكاديمية في تطوير المناهج الدراسية في تعليم العالي في ظروف انتشار الفايروس كورونا (كوفيد 19) وغيرها لمسايرة تلك التطورات في التعليم والمناهج الدراسية، فلابد من الاهتمام بها وتطبيقها في مناهجها، نحن في مرحلة البناء الجديد الذي

يتطلب المجتمع، التي تحرص على تطبيقها في المجتمعات المتحضرة ومنها المجتمع العراقي، الذي يسعى للرقي في جميع مجالاته دون استثناء.

إن الباحثة لم تجد بحث يشير إلى الاهتمام بالاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، وقوة وتطور ومسايرة التعليم ومناهجه، كما أن فترة مواجهة جائحة كورونا (كوفيد 19) لها دور في التاثير على الاعتماد كذلك دور المدرس وتأهيله في كيفية استخدام تلك التقنية في التدريس للطلاب الجامعات(التعليم الإلكتروني)كونها التجربة الأولى على مستوى التعليم العالي والبحث العلمي(ولكافة الاختصاصات في العراق). حتى لا تمس الاعتمادية أو تقل درجتها بعد ان وصلت مرحلة متقدمة، خاصة نحن في مرحلة مستجدة في مواجهة التحول من التعليم التقليدي في الصفوف والقاعات إلى التعليم عبر شبكات الإنترنت وفي المنازل وعبر الهاتف المحمول (النقال) أو عبر الكمبيوتر ان هذه الحالة تساعد على زيادة الاعتماد الأكاديمي للعليم العالي للمناهج الدراسية وتطويرها في إضافة حالة مستجدة مر بها المدرسون والطلاب والمناهج الدراسية في حالة واحدة في جائحة كورونا (كوفيد 19) لذا أكسبت هذه التجربة المؤسسات التعليمية كافة خبرة جديدة، كذلك كون هذه تعد مرحلة البناء الجديد نحو التطور المعرفي ألمعلوماتي ومواكبة التطورات التي حصلت وتحصل في المجتمعات المتحضرة.

أهمية البحث

يُشكل الاعتماد الأكاديمي المتخصص اهتمام لكثير من الكليات والبرامج التعليمية بمؤسسات التعليم العالي في ظل واقع التطورات التكنولوجية والعلمية والتنافس في الأسبقية في التطور والتقدم ومنافسة الدول المتقدمة في التعليم العالي، إذ أصبح من الضروري القيام ببناء برامج تعليمية فعالة وفقاً لمعايير مهنية متخصصة، فالاعتماد الأكاديمي المتخصص يُمثل البوابة نحو الاعتراف الدولي بالمخرجات التعليمية للجامعات، كما أنه يسهم في الرفع من القدرة التنافسية والجاهزية لسوق العمل، وإيجاد وظائف جديدة، كما يُعزز أيضاً قيمة الشهادة العلميّة الممنوحة(مرجين ومصباح، 2018:2).

https://portal.arid.my/ar-LY/Publications/Details/10864

فشهد العالم مطلع القرن الحادي والعشرين تطوراً مذهلاً في كافة مناحي الحياة وخاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مما يستدعي أن تواكب المؤسسات التربوية هذا التطور، إذ تركت هذه الأنتصارات العلميّة والتكنولوجيّة بصماتها على مختلف مناحي الحياة في المجتمع منها بطبيعة الحال المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعيّة وذلك بتطوير المناهج الدراسية، باعتبارهم عنصر العملية التربوية وأداة نجاحها.أن نوعية التعليم ومدى تحقيق الأهداف التربوية والارتقاء بمستوى أداء التلاميذ، مرهون بمستوى دور المناهج الدراسية، بمقدار الفعالية والكفاءة التي يتصف بها المنهج الدراسي في أداء رسالته، الأمر الذي جعل الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها إن تولي الارتقاء بمستوى الدور الذي تؤديه مناهجها الدراسية، إن الاهتمام والعناية لدور مناهجها الدراسية ضروري لأن المناهج الدراسية مطلوب منها أداء دورها ومسايرة التطورات المعرفية، والبحث عن المعرفة مما استلزم تنميتها باستمرار وتزويدها بالمعارف المتجددة ولا يأتي ذلك إلا بالإعداد الجيد للمنهج الدراسي (محافظة، 2009: 17)

(مجيد ومحمد، 2008: 53).

إن انتشار فايروس كورونا (كوفيد 19) لكثير من دول العالم، ففرض على جميع المؤسسات التربوية التحول إلى التعليم الإلكتروني، وترك التعليم التقليدي (في الصفوف والقاعات الدراسية) كونه يتطلب التقارب الجسدي، إذ يشكل فرصة لانتقال

الفايروس بين المتعلمين من الطلاب والأساتذة، فاصبح البديل هو التعليم الإلكتروني عبر الهاتف المحمول (النقال) أو عبر الكمبيوتر عبر شبكة الإنترنت، فاصبح التعليم في العالم عبر المنازل بعد إغلاق المدارس ومؤسسات التعليم العالي لمواصلة التعليم دون انقطاع لمواجهة جائحة فايروس كورونا وعدم الأنقطاع عن الدراسة.

إذ تسببت جائحة فايروس كورونا بأكبر انقطاع في نظم التعليم في التاريخ، فأثرت عمليات إغلاق المدارس وغيرها من أماكن التعلّيُم للطلاب في العالم سلباً على التعليم في جميع دول العالم (الأمم المتحدة، 2020: 5).

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf

إن تفشي جائحة فيروس كورونا (كوفيد 19) حول العالم، أثرت بشكل مباشر على الاعتمادية للتعليم العالي، إذ أصبح من الضروري تلبية الاحتياجات التعليمية للمجتمع بفئاته التعليمية ولمختلف المراحل الدراسية، من خلال دعم قادة التعليم على جميع أصعدة السياسات التعليمية في المنظمات العامة والخاصة في وضع تدابير قابلة للتكيف ومتسقة وفاعلة وعادلة لهذه الأزمة التي من شأنها أن تعطل بشكل كبير الفرص التعليمية على مستوى العالم (ريمرز واندرياس، 2020: 1).

https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf

أن جائحة فيروس كورونا وجبت على النظم التعليمية المختلفة تبني طرائق واستراتيجيات مبتكرة من شأنها أن تدعم توظيف واستثمار التكنولوجيا الحديثة والتحول نحو التعليم الرقمي من خلال منظومة التعليم الإلكتروني، تلك المنظومة التي أثبتت جدارتها وأهميتها على الرغم من وجود بعض التحديات أمامها، أصبح لزاماً على النظم التعليمية المختلفة إحداث نقلة نوعية في عمليتي التعليم والتعلم في ظل الظروف الراهنة من خلال تبني نظام التعليم الإلكتروني، ذو اعتمادية عالية، فأصبح ضرورة حتمية على المستوى العالمي، كما أن الجائحة فيروس كورونا، تفرض على النظم التعليمية المختلفة صقل وتعزيز مهارات وإمكانات الهيئات التدريسية الأكاديمي بالميدان ودعم قدراتهم نحو توظيف التكنولوجيا الحديثة والتحول نحو التعلم الرقمي (الإلكتروني) في الفترة الحالية، بالإضافة إلى توفير السبل الكفيلة بتعزيز المستوى المعرفي والمهاري والتقني للطلبة في مختلف المراحل التعليمية، كذلك أصبح لزاماً على الأنظمة التعليمية المختلفة تبني كل ما من شأنه أن يعزز التواصل بينهم وبين الطلبة من خلال التعليم الإلكتروني (مرجين، 2018: 125) (الوطن، 2020: 7).

https://www.al-watan.com/news-details/id/240821.

إن القدرة على مواكبة المستجدات السريعة في التكنولوجيا الحديثة يعتمد بشكل رئيسي على الوعي بحجم التحديات و الصعوبات التي تواجهنا في جميع المجالات. كون التطورات المتلاحقة في مجال تقنيات الحاسوب والاتصالات أصبحت تحتاج إلى مثابرة وجهد متواصل لضمان متابعتها والتفاعل معها وتوظيفها لخدمة المجتمع، إذ انعكس ذلك على برامج التعليم الإلكتروني. لذا فان الحاجة المستمرة إلى مراجعه لما تقدمه مؤسسات التعليم العالي، لجميع أنواع التعليم من أجل إدخال كل مهم وجديد لجعل برامجها مواكبه للتغيرات السريعة والمتلاحقة في التكنولوجيا وحاجة المتعلم والبيئة التي يعيش فيها لرفع مستوى الاعتماد الأكاديمي لديها من خلال الاهتمام بكل جوانبها من مدرسين وطلاب ومناهج دراسية.

يشهد التعليم العالي اهتمام كبيراً على مختلف المستويات ويشغل حيزاً كبيراً من اهتمامات الحكومات والمؤسسات والأفراد نظر لأهميته في رسم المسارات المستقبلية للدول والأفراد، اذ ازدادت أهمية التعليم الجامعي من خلال انتقال التنافس الذي تشهده الدول فيما بينها المتقدمة والتي تطمح للتقدم في مجال التعليم الجامعي وما تنفقه عليها أموال يضعها في محور جديد من الإبداع والتطور إلى الاعتماد الأكاديمي المتجدد للجميع المجال(غديري واخرون، 2021:3).

https://www.new-educ.com/

إذ تؤدي الجامعات دوراً هاماً وأساسياً في تنمية المجتمعات البشرية وتطويرها، فهي التي تضع حاضرها، وتخطط معالم مستقبلها، باعتبارها القاعدة الفكرية والفنية والعلمية للمجتمعات البشرية، كون تطوير الإنسان وتحقيق التنمية والتقدم للمجتمعات يكون عبر الجامعات والتعليم العالي، إذ هي ذات كفاءة عالية وفعالية عميقة ومسؤولية صادقة في أداء رسالتها والقيام بوظائفها وتحقيق أهدافها على الوجه الأكمل من خلال وظائفها الثلاث وهي:التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع، فهي مترابطة ومتشابكة، كون الذي ينفذها أعضاء هيئة التدريس، كذلك للتعليم أهمية كبيرة في حياة الإنسان فهو يشكل الاداة والوسيلة التي تقوده إلى ضمان مستقبل مميز وتأمين مصدراً رزقه وكسبه لعيشه و التمتع بمكانة مرموقة في المجتمع، فيعتبر التعليم الجامعي ذا أهمية بالنسبة للفرد والمجتمع والدولة(غديري واخرون، 2021: 7)(هاجر، 2017: 3).

https://www.new-educ.com/

https://www.almrsal.com/post/441984?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com

يعد الاعتماد الأكاديمي"اتجاهاً تطويرياً معاصراً يمثل إطاراً مرجعياً في معظم دول العالم وفي محأولاًتها لتقييم الأداء في الكليات والمؤسسات التعليمية وتطويره، يرجع ذلك إلى الأزمة التي تعيشها هذه الجامعات والمؤسسات نتيجة لضعف قدرتها على الاستجابة السريعة للمتغيرات المجتمعية والعالمية وتحديات التنمية "(الكامل، 2017: 1).

الاعتماد الأكاديمي للتعليم العالي عملية إجرائية لضمان جودة التعليم الجامعي، حيث تتم مراجعة خدمات، وعمليات مؤسسات التعليم العالي، أو برامجها للتحقق مما إذا كانت المعايير المطبقة مستوفاة أم لا لتُمنَح الاعتماد. عادةً ما تدار عملية الاعتماد الأكاديمي التعليم العالي من قبل وكالات حكومية في أغلب البلدان، والتي غالبًا ما تكون تابعة لوزارة التعليم العالي، عدا الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تدار عملية ضمان الجودة بها من قبل شركات خاصة، وليست جهات حكومية.(البداوي، 2022: 3).

https://al-fanarmedia.org/ar/2022/02/

لذا فأهمية الاعتماد الأكاديمي تكمن في كونها وسيلة مهمة لإثبات مكانة وسمعة المؤسسة التعليمية فيحفز الراغبين على الالتحاق بها أو التعامل معها من الطلبة وأصحاب الأعمال، أو المؤسسات الاقتصادية، والمستثمرين أو الرأي العام والمؤسسات الحكومية وغيرهم كما أنها تمثل مصداقية للحصول على دعم وتمويل حكومي أو غير حكومي، فضلاً عن أنه يشجع المؤسسات المانحة على زيادة معدلات المنح والقروض الدراسية لطلابها (عليمات وميرفت، بلا: 2).

http://drsaleholaimat.simplesite.com/439768682

يعد الاعتماد الأكاديمي أحد الوسائل والبرامج العلمية الفاعلة فهي شهادة تمنحها هيئة دولية يطلق عليها هيئة الاعتماد الأكاديمي إلى مؤسسة تعليمية إذا ما استطاعت تلك المؤسسة إثبات برنامجها الذي يتوافق مع معايير الكفاءة والجودة الموضوعة من قبل تلك الهيئة مسبقاً، فهو بمثابة اعتراف بان برامج المؤسسة التعليمية تتوافق مع المعايير والضوابط المعتمدة التي تنشرها الهيئة (الحكيم، 2014: 1).

عد الاعتماد الأكاديمي من الطرق الفعالة التي تساعد المتعلمين على التفاعل من خلال ربط ما لديهم من خبرات في المواقف التعليمية والعملية فيؤدي إلى تنمية مهاراتهم وإثراء عقولهم وحثهم على التفكير العلمي المؤدى إلى الإبداع والخيال في عصر المعلومات الذي يتطلب التواصل وتنمية القدرة على الإقناع ذلك من خلال ما يكتسبه المتعلم من حقائق ومفاهيم ومعلومات تساعده على التذكر والفهم والاستنباط والتطبيق، فيؤدي بالمتعلم إلى التفكير الناقد الذي يعد هدفاً أساسياً من أهداف التربية الحديثة التي تسعى إلى تنمية الجانب المعرفي عن طريق تدريب عقله وتزويده بمتطلبات الحياة من معارف وحقائق ومفاهيم وتعميمات، خاصة بالمواد الدراسية، لكي تؤدي المعارف دورها لابد أن تكون متكاملة تربط بين الجانب النظري والجانب العملي ليشعر المتعلم بالنفع والافادة منها، ودورها في مساعدته على مواجهة المواقف المختلفة من خلال حل المشكلات التي تواجهه بأسلوب علمي من خلال التفاعل لجميع العناصر، فيؤدي الأسلوب التكاملي دوره في نمو المفاهيم التي يمكنه من خلالها تفسير المواقف وتعديلها كلما تطلب الأمر ذلك، كون مفهوم التكامل أسلوب منظم لمحتوى المنهج المدرسي فيعد فكرة حديثة (ألشدي وآخرون، 2012: 5).

https://pnu7r.files.wordpress.com/2012/11/d8a7d984d8b3d8a7d8a8d8b9d8a911.docx

إذ أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية الاعتماد الأكاديمي، ومنها التي أكَّدت دراسة كلٍّ من (القرني، 2012) و(القميزي، 2011) على ضرورة تطبيق الاعتماد الأكاديمي من خلال تطبيقه وتقويمه في ومؤسسات التعليم العالي في الجامعات ومتطلَّبات تطبيقها، كذلك اهتمت دراسة (فاضل، 2010) بأيضاًح المعوِّقات التي تحوْل دون تطبيق الاعتماد الأكاديمي في ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام. كما أشارت دراسة (الربابعة، 2015) إذ أوضحت الدراسة حرص مؤسسات التعليم العالي على رفع أداء مستوى مؤسساتها للجودة، إذ مازال التطبيق في أوله وفي بداية الأمر لكن على الرغم من حرص المؤسسات التعليميَّة كافة إلى رفع مستوى ذلك من الجودة، التي مازالت في بداية الأمر من التطبيق العملي لها في تلك المؤسسات، أما دراسة (المطوع، 2012) وجدت إن من خلال فرق العمل في الأقسام العلميَّة في الجامعات العربيَّة أنها تجد صعوبة في الحصول على المعلومات التي تحتاجها من الكليات العلميَّة عند تقدُّمها بطلب الاعتماد الأكاديمي، كذلك في الحصول على الوثائق التي يتطلَّبها الحصول على الاعتماد الأكاديمي، أما (الورثان والزكي، 2013) قد أكدت على إجراء البحوث والدِّراسَات عن كل ما يتعلق بالاعتماد الأكاديمي في الجامعات بكافة مؤسساتها وفي السياق نفسه خصت بإجراء المزيد من الدِّراسَات حول تطبيق الاعتماد الأكاديمي في الجامعات المستحدثة والتي مازالت في بدايتها(الناشئة)، إذ تظهر في ضوء ذلك ان أهميَّة دراسة متطلبات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات المستحدثة والحديثة المنشأة (الشهراني، 2018: 2).

تعد الجامعات أهم المؤسسات الاجتماعية والتربوية التي تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها فهي من صنع المجتمع من ناحية ومن ناحية أخرى هي أدائه في صنع قيادته الفنية والمهنية والسياسية والفكرية ومن هنا كانت لكل جامعة رسالتها التي تتولى تحقيقها فالجامعة في العصور الوسطي تختلف رسالتها وغايتها عن الجامعة في العصر الحديث وهكذا لكل نوع من المجتمعات جامعته التي تناسبه (العيسوي، د ن: 10) (مبارك، 1982: 6).

لذا كان الاهتمام بالتعليم العالي بشكل مستمر من خلال العمل على توفير كافة مستلزمات وتطوره وتطور مناهجه الدراسية وتحديثها كذلك وسائله وطرق استخدامها تربوياً وتنويع مصادره المنهجية والارتقاء بهيئاته التدريسية، إذ يعتبر من أهم وأبرز مهمات العلمية الحديثة التي تسعى لها كل البلدان لما يمثله هذا القطاع من كونه الشريان الحيوي والرئيسي الذي يرفد مجمل قطاعات التطور والتنمية لذلك يجب علينا دفعه ودعمه بشكل مستمر لا ينقطع لتمكينه من تحمل مسؤولياته المختلفة في مجتمعنا (قناة النبأ، 2016: 1).

https://telegram.me/nabaa_news

الإنسان يطمح إلى تطوير نفسه ومجتمعه وكل حياته التعليمية والعملية، إذ أنها تتسم بالاعتماد الأكاديمي لذلك يحتاج أن يكون ملماً بأكثر من لون من ألوان المعرفة، فالمعرفة للاعتماد الأكاديمي من السبل التي تؤدى إلى تقدم الإنسان وتطوره فأصبح هدفاً أساسياً للتربية المتقدمة من خلال التعليم، إن النظر للمنهج الدراسي وإمعان النظر فيه باعتباره ركيزة هامة في تقدم الأمم وسيادتها تعزي بعض الأمم فشلها أو نجاحها أو تقدمها إلى المنهج الدراسي وسياسة التعليم كما أنها تعزي تقدمها في مجالات الحضارة والرقيّ إلى سياسة التعليم أيضاً.

الثورة التقنية العملية لأي مجتمع تتطلب مواصلة البحث والتقدم في جميع المجالات إذ تحتم علينا أن نفكر جدياً في دور المناهج الدراسية التي تتبنى المؤسسات التربوية فيها تنمية مهارات التفكير وتحفيزها والارتقاء بها لدى جميع فئات الطلبة، باعتبارها وسيلة لتحقيق غايات وأهداف ملحة لا كأهداف بحد ذاتها وهذا لا يتحقق إلا من خلال مناهج دراسية فاعلة (حبش، 2005:4) (المعقل، 2001:65).

إن الاهتمام بالمناهج الدراسية في النهوض بالمجتمع، يكون ذلك من خلال الاهتمام بناء المنهج المعرفي، وتنمية طرق تفكيره باعتماد على المنهجية العلمية المتطورة والمسايرة للتطور والتحدث، فيعد من الأساليب العلمية الحديثة هي الطريق لتأهيل وتطوير المجتمع عامة وأفراده خاصة، إذ تتكئ مؤسسات التعليم العالي على ما هو يزيد الأفراد من ما يتمتعون به من المعرفة الأكاديمية وتنميتها باعتبارها آليات تقدم وتطور المجتمع المهمة، كذلك بتزويد الأفراد القادمين بالمعرفة التي تؤهلها لمواجهة تحديات الثورة العلمية والتقنية التي يشهدها عالمنا، إذ أصبح لزاماً إصلاح وتطور وتقدم المؤسسات بكل أنظمتها التعليمية لضمان تحقيق التطور والتقدم للاعتماد الأكاديمي والذي تطمح له كل الدول (الحكيم، 2014: 3).

يعد الاهتمام بالمناهج الدراسية كونها وسيلة توصلنا للتقدم في جميع المجالات، لذا علينا التفكير جدياً في تطوير المناهج الدراسية وتحديها ورفدها بكل مستحدث وجديد فتبنى المؤسسات التربوية تنمية بجميع أنواعها لدى جميع فئات الطلبة باعتبارها وسيلة لتحقيق غايات وأهداف ملحة لا كأهداف بحد ذاتها وهذا لا يتحقق إلا من خلال مناهج دراسية فاعلة (شرقي، 2018: 5).

يبقى المنهج الدراسي العنصر الأساسي في العملية التربوية رغم مرور العصور وعليه يقع نجاحها أو فشلها كونها تتعامل مع المجتمع في ميدان بناء الإنسان. أكد أحد التربويين إلى انه لا يمكن لأي نظام تعليمي إن يرتقي أعلى بدون دور المنهج الدراسي (البزاز، 1989: 18) (اللقاني واخرون، 1990: 4 – 6).

إن الدور الذي تلعبه المناهج الدراسية الجامعية وأهميتها في النظم التعليمية ودورها في تكوين وتنمية شخصيات قيادية يكون عليها المعول والمعتمد بعد الله عز وجل في الخروج بهذه الأمة من سباتها والأخذ بيدها إلى ميادين التقدم والرقي والازدهار في العلم والمعرفة والدفع بها إلى الأمام، لتحقيق أهداف الأمة ورفعة مكانتها بين الأمم الأخرى في التقدم العلمي كما أشار سبنسر

إلى:- 1.وجوب إعطاء العلوم مساحة أوسع في المناهج الدراسية. 2.إن أهميتها نابعة من منفعتها في إعداد الفرد لتأدية الوظائف الأساسية في الحياة الإنسانية (ألجادعي، 2012: 2 – 3)(التميمي، 2011، 45).

https://www.alukah.net/publications_competitions/0/38157/

تتطلع الدول إلى مسايرة التقدم والتطور والاهتمام الذي وصلت الية البلدان المتقدمة من تطور وتقدم هائلين في ميادين المعرفة والتكنولوجيا والاقتصاد والتعليم والمخرجات التي يتطلع لها المجتمع كان نتيجة طبيعية لنجاح أنظمتها التعليمية وبخاصة المناهج الدراسية الجامعية فيها وتماسكها من مرحلة تسبق الدراسة الابتدائية إلى مرحلة حصول الطالب على الشهادة الجامعية (الجمهورية العراقية، 1987: 115).

إن لتطوير المناهج الجامعية أهمية كبرى وبالغة تفوق أهمية تطوير أي جانب من جوانب الحياة، ذلك لأن معناه في الواقع تطوير في بناء وإعداد إنسان المستقبل، متى طورنا هذا الإنسان فإنه يصبح بدوره قادراً على الإمساك بدفه التطوير في جميع مجالات الحياة، بهذا يكون تطوير المناهج الدراسية أساساً لكل تقدم وازدهار(الوكيل، 1977: 9).

إن موضوع تطوير التعليم والمنهج الدراسي في التعليم العالي، أصبح مثار اهتمام من العلماء والتربويين في العالم، إلا إن الأمر لا يزال في طور التجارب في كل مكان وتعتبر محدودة في ذلك، فقد أكد علماء التربية إن التعليم بشكله الحالي غير كافي لتطوير وتنمية التلاميذ وإنه لابد من تعليم متطور يلاءم المستجدات العلمية ويسايرها من خلال تطوير المنهج الدراسي، لذا اهتم علماء التربية والمعلمين الواعين بأهمية تطوير المنهج الدراسي لأن الهدف الرئيس في التربية والتعليم يجب أن يكون تعليم الأفراد صغاراً وشباب وكبار، لتعليمهم كيف يفكرون وكيف يتعلمون وكيف يطورن أنفسهم والمجتمع.

يعد المنهج الدراسي محور أساسي للعملية التربوية فهو المرآة الحقيقية لتوجهات المجتمع والمعبرة لفلسفته وكذلك تطلعاته وبوساطته يحدث التقدم والتطور، فهو بحاجة وبشكل مستمر إلى تطوير وتحسين مستمر للأفراد لتلاءم محتوياتها تطورات العصر من خلال اتصافها بالحيوية والديناميكية ذلك عن طريق إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حولها (حنا، 1990: 54).

إن العصر الحديث تعددت فيه الاهتمامات وتشابكت فيه الأمور فيواجه تغيرات وتحديات مستمرة اجتماعيه وسياسية وعسكرية ومعرفية وتكنولوجية شاملة ومستمرة، مما يجعل وظائفه الجامعية متعددة الجوانب ومتشابكة، إذ يتفق كثير من المتخصصين أنه منذ القدم جعل للجامعة دوراً هاماً في خدمة المجتمع، من خلال الوظائف الأساسية للجامعة في ثلاث وظائف أساسية هي أولاً: إعداد الموارد البشرية، ثانياً: إجراء البحوث العلمية، ثالثاً: المسأهمة في عملية التنشئة الاجتماعية ونقل الثقافة، كذلك الجامعة تعمل على صياغة وتشكيل وعي الطلاب وتناول قضايا ومشكلات المجتمع والعمل على خدمة وتنمية المجتمع، إضافة إلى وظيفتها خدمة المجتمع فأصبح دور الجامعة أن تقدم خدماتها مباشرة للأفراد في المجتمع سواء كان ذلك في صورة برامج تعليمية تفويضية أو تكاملية (مرسي، 1985: 24)(الخياط، 2001: 13).

اتفق كثيرون أن المناهج الدراسية تعد أداة بناء الإنسان القادر على أداء دور فاعل حاضراً ومستقبلاً وقد أتيح للدول المتقدمة توافر جوانب التقدم والإمكانات اللازمة للاهتمام بمناهجها وتغييرها وتطويرها وتقويمها، إذ لمست الآثار التي يرى البعض أن جانباً كبيراً مما أصابها في تقدمها هو اهتمامها بالمناهج الدراسية وحرصها على أن تكون هي ذاتها متقدمة ومتطورة لكي تقود التغيير والتقدم في المجتمع (المنظمة العربية، 1997: 92).

لذا أن المنهج الدراسي لأي مرحلة دراسية مهما حيث تتلاءم مع سابقتها من المراحل الدراسية، فينبغي أن يتصف بالحركة المعبرة عن فلسفة المجتمع وأهدافه التي هي بالضرورة أهداف متطورة ونامية نتيجة التحولات والتطورات الاجتماعية والاقتصادية، لأجل أن يواكب المنهج الدراسي هذه التحولات ويكون على اتصال وثيق بها كونه يعبر عن حركة المجتمع وتطوره فظهرت الحاجة إلى الاهتمام به، وتحسينه باستمرار ليكون قادرا على أحداث التغيير الاجتماعي والاقتصادي في مجالات الحياة المختلفة للتطوير والتقدم في المجتمع والفرد، عن طريق ما يقدمه للإفراد من خبرات ومهارات بذلك يكون قادر على تطبيق التعليم للجميع دون استثناء (Wilhelms:1971:p.324).

يعد المنهج الدراسي محور العملية التربوية وهو المرآة الحقيقية لتوجيهات المجتمع والمعبرة لفلسفته وكذلك تطلعاته وبوساطته يحدث أي تقدم وتطور، لذا هو بحاجة وبشكل مستمر إلى تطوير وتحسين لتلاءم محتوياتها تطورات العصر، واتصافها بالحيوية والديناميكية، ذلك عن طريق إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حولها، فالمناهج الدراسية هي أداة بناء الإنسان القادر على أداء دور فاعل حاضراً ومستقبلاً وقد أتيح للدول المتقدمة بتوافر جوانب التقدم والإمكانات اللازمة للاهتمام بمناهجها وتغييرها وتطويرها حتى لمست الآثار الذي يرى البعض أن جانباً كبيراً مما أصابها في تقدمها، هو اهتمامها بالمناهج الدراسية وحرصها على أن تكون هي ذاتها متقدمة ومتطورة لكي تقود التغيير والتقدم في المجتمع (الشر بيني وعفت، 2001:7) (الخطيب، 2010: 34).

فالمناهج الدراسية هي أداة بناء الإنسان القادر على أداء دور فاعل حاضراً ومستقبلاً وقد أتيح للدول المتقدمة توافر جوانب التقدم والإمكانات اللازمة للاهتمام بمناهجها وتغييرها وتطويرها وتقويمها، حتى لمست الآثار الذي يرى البعض أن جانباً كبيراً مما أصابها في تقدمها هو اهتمامها بالمناهج الدراسية وحرصها على أن تكون هي ذاتها متقدمة ومتطورة لكي تقود التغيير والتقدم في المجتمع(المنظمة العربية، 1997: 92).

http://41.67.53.39/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=12838

يعد المنهج الدراسي مهم حيث أورد الباحثون في مجال التربية والتعليم العديد من التعاريف والمصطلحات، حيث يعرفون المنهج الدراسي بأنه"المناهج التي يتم فيها طرح المحتوى المراد تدريسه ومعالجته بطريقة تتكامل فيها المعرفة، من مواد أو حقول دراسية مختلفة سواء كان هذا المزج مخططاً ومجدولاً بشكل متكامل حول أفكار وقضايا وموضوعات متعددة الجوانب، أم تم تنسيق زمني مؤقت بين المدرسين الذين يحتفظ كل منهم بتخصصه المستقل أم بدرجات بين ذلك"، و آخر يعرفه "المنهج الذي يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه على إزالة الحواجز التقليدية التي تفصل بين جوانب المعرفة"وآخر يعرفه "محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة، التي تقدم للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظم تنظيماً دقيقاً، يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة"وآخر يعرفه"تقديم المعرفة في نمط وظيفي على صورة مفاهيم متدرجة ومترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين مفصلة "وآخر يعرفه "فكرة وسط بين المواد المنفصلة وبين الإدماج التام، ويتطلب تنظيما خاصاً للمادة الدراسية وهو التنظيم السيكولوجي"(الجراح، 2002: 76)(عبيد، 2015: 13).

https://telegram.me/nabaa_news

- ترى الباحثة أهمية التعليم الجامعي من خلال:

اعتماد الفرد على التعليم الجامعي من أجل الحصول على وظيفة مناسبة بشكل جوهري ومهم، أن المؤهل الجامعي هو المفتاح الأساسي للالتحاق إلى سوق العمل فيضمن الفرد حصوله على دخل المناسب فيعينه لقضاء متطلباته المعيشية هو وأسرته والعيش بشكل جيد ومستقر.

تعتمد الدول المتقدمة والساعية للتقدم بشكل أساسي على التعليم الجامعي لرفد الخريجين إلى المجتمع وسوق العمل بمختلف الاختصاصات والعمل في مختلف القطاعات والمؤسسات مثل الصناعة والصحة والتعليم والهندسة والتجارة والزراعة والسياحة وكافة القطاعات في المجتمع فيزيد الدولة تقدماً وتطوراً مستمرين من خلال مسأهمته في تخريج تخصصات من أطباء ومهندسين ومفكرين وفنانين وإعلامين وغيرها كثير من الاختصاصات ولكل من تلك التخصصات دور مهم وحيوي وبارز في رفع شان المجتمع والدولة و تعزيز مكانتها بين دول العالم.

للتعليم الجامعي دوراً هاماً يؤديه في تنمية الوعي الثقافي بين افراد المجتمع بقضايا بالوطن، فتأخذ حيزاً من اهتمام المجتمع من خلال تعلم الطلاب ومن خلال أساليب وطرائق التدريس والتعليم التي تزيد قدرته على الاستيعاب والتفكير بشكل جيد و تجنبه الطرق العشوائية في اتخاذ القرارات في حياته واسرته ومجتمعه.

- إن أهميَّة الاعتماد الأكاديمي تتضح من خلال النقاط التالية:

1. إن الاهتمام بوجود تقويم خارجي للمؤسسات التربوية والتعليمية أو برامجها التعليمية يجعلها ضمن المؤسسات الناجحة.

2. قدرة المؤسسات على معرفة برامجها التعليمية التي اختارتها وحددت نشاطاتها للنهوض بمؤسساتها تكون قادرة على النهوض ببرامجها المهنية لأن نجاح الإعمال لأي مؤسسة تعليمية من خلال ذلك التحقق.

3. تحسين الخدمات المهنية والتربوية في مجال المؤسسات التعليمية للمجتمع والأفراد يكون ذا أهمية للاعتماد الأكاديمي.

4. تشارك الأنشطة التعليمية والبرامج المقدمة للطلاب في تلبية حاجاتهم كون الأنشطة التعليمية والبرامج التي تقدمها هي أساسها الاعتماد الأكاديمي، بذلك تتحقق الاعتمادية في تلك المؤسسات التعليمية.

5. اهتمت البحوث والدراسات والندوات والورش والمؤتمرات وكل مجالات العلمية بالاعتماد الأكاديمي فجعلته حافزاً يشجع على التقويم الذاتي فهو طريق لتحسين نظام المؤسسة التعليميَّة وبرامجها وأفرادها من الطلاب.

6. الجودة والاعتماد الأكاديمي إذا تواجد ضمن معايير معتمدة أصبح قادر على منع أي تجاوز خارجي قد يضر بالمؤسسات التعليمية و برامجها في تلك المؤسسات.

7. استجابت المؤسسات التعليمية لحاجات الأفراد والمواطنين هو تأكيد على ان مؤسسات التعليم العالي تعزز سمعة المؤسسة التعليمة أو الأنشطة التي تهمهم والتي تكون مقياس لاستجاباتهم ومطالبيهم واهتماماتهم لجميع أفراد المؤسسة وتصديرهم للاعتماد الأكاديمي في تلك المؤسسة كونها تلبي الحاجات دون استثناء.

8. يعتمد رقي وسمعة المؤسسة التعليمية على تطور وضمان الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي فهو الذي من خلاله يكون ضمان لتحسين العملية التعليمية (خليل، 2011: 2 – 3).

- كما ترى الباحثة أهمية الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي الذي يعتمد في تخطيطه وطريقة تنفيذه ما يأتي:

1. أن الوقوف على نقاط القوة و الضعف لديها هو لتمكين المؤسسة التعليمية من الوقوف والعمل على تحسين جودة التعليم داخل أرجائها من خلال عملية مراجعة مجالات التخطيط الداخلي وتوزيع الموارد.

2. حث المسؤولين وأصحاب القرار وهيئات التمويل بتقديم النتائج الموضوعية للتمويل الجيد لتطبيق نظريات تعليمية مبتكرة وعصرية.

3. تقدم المؤسسات التعليمية معلومات موثقة ودقيقة حول جودة التعليم ليطلع المجتمع عليها هو دليل على اهتمام المؤسسات والمجتمع.

4. المشاركة في الأساليب الموضوعة للوصول إلى طرق الارتقاء بجودة التعليم المقدم للطلاب و كذلك هيئة التدريس.

5. تسيير العمل الأكاديمي وفق منظومة فعالة توفر الرضا لجميع الطلاب والمعلمين بما في ذلك طمأنة أولياء الأمور على أبنائهم كونهم ضمن مؤسسات تعليمية ذات مستوى اكاديمي متطور.

6. زيادة الدافع التعليمي و التحفيزي لدى الطلاب على التعلم بما يجاري كافة التطورات الحديثة المعاصرة.

7. شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل المؤسسة التعليمية(معروف، 2018: 1).

https://arblog.skolera.com/how-to-get-academic-accreditation/

- لذا إن أهمية المناهج الدراسية تتزايد في العملية التربوية إضافة لأسباب كثيرة وهي:

- للمؤسسات التعليمية دور كما للمناهج الدراسية دور فهو يساعد على نشر دور المناهج الدراسية في المراحل التعليمية المختلفة في عملية التعليم.

- تساعد المناهج الدراسية ودورها في الوصول إلى حلول عملية باقتراح بعض البرامج التي تسهم في نشر الوعي الاجتماعي والثقافي والتربوي في المراحل الدراسية المختلفة.

- قلة الدراسات السابقة التي اهتمت بدراسة دور المناهج الدراسية في العملية التربوية داخل وخارج الجامعات والكليات.

- ركزت الدراسة على أهمية دور المناهج الدراسية في العملية التربوية لأن المنهج الدراسي هو مجهود تعاوني يشترك فيه العديد من الجماعات والمؤسسات والأفراد من الجامعات والمجتمع معا.

- تسهم المناهج الدراسية، في العملية التربوية في وقاية المجتمع والأفراد على اختلاف أنواعها ومراحلها من كل أنواع الجهل والتخلف والإمراض والأنحراف وكل أشكال التي تخرج الفرد عن المجتمع.

- يشمل المنهج الدراسي على المعالجات العلمية والعملية لشتى ألوان التدهور الأخلاقي ومنها تعاطي المخدرات وغيرها سواء من وضع الحلول المناسبة والبرامج التعليمية والأنشطة المدرسية المختلفة إذ تستهدف العملية التربوية في خططها تطوير دور المناهج الدراسية التي تحوي الحلول للمشاكل فتزويدهم بالخبرات المختلفة خلال حياتهم التربوية.

- ترى الباحثة أهمية المناهج الدراسية، في العملية التربوية للأسباب الآتية:

- المنهج الدراسي التقليدي لا يستطيع مواجهة المستجدات السريعة في المعرفة والتكنولوجيا المتطورة، فيعتمد على الوعي بحجم التحديات والصعوبات التي تواجهنا في جميع المجالات ومنها العملية التربوية.

- إن إعادة النظر في دور المنهج الدراسي تقليدي ام الكتروني وتطويره لا يستغنى عن كونه أساس الاعتماد الأكاديمي لتكون الجامعات والكليات إيجابية و متقدمة و بناءة فينبغي أن تقوم على نظرة متأنية واعية متصلة لكلا الطرفين بمعنى أن الرؤية الواعية للمنهج الدراسي وبين تطويره فتكون أكثر وضوحاً وصدقاً فكرياً بشأن المستقبل من خلال تطويره كون الرؤية الواضحة لمستقبلنا تستلزم إن إعادة النظر في المنهج الدراسي ودوره وتطويره لمنهج دراسي فعال ومهم إذ لا يستغنى عنه في تحسين وتطوير المؤسسات التعليمية والتربوية.

- يعد المنهج الدراسي عضو مساعد على إيصال المعلومة للمتعلمين بأسرع وقت وأقل كلفة وبصوره تمكن من إدارة العملية التربوية وقياس وتقييم أداء الطلاب.

- أن الرؤية التربوية لدراسة للمنهج الدراسي تعني دراسة الخبرات المتصلة والأحداث والتطورات التي تحدث في المجال التربوي التي ما تزال تؤثر فيه وتوجهه أيهما أكثر تعلما المنهج التقليدي أو المنهج الإلكتروني المتطور والمساير للتطورات التربوية.

هدف البحث:

يهدف البحث التعرف على:

1. الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي.
2. وضع تصور مقترح للمناهج الدراسية للتعليم العالي.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ (الاعتماد الأكاديمي) (المناهج الدراسية) في مؤسسات التعليم العالي.

المصطلحات:

الاعتماد....عرفه دليل المركز (2012) بأنه"مجموعة الإجراءات والعلميات التي يقوم بها المركز من أجل التأكد من أن المؤسسة قد حققت شروط مواصفات الجودة وضمانها المعتمدة، وأن برامجها تتوافق والمعايير المعتمدة والمعلنة" كما يتم اعتماد المؤسسة التعليمية بناءً على اعتمادين هما:- 1.اعتماد مؤسسي2.اعتماد برامجي، فالاعتماد المؤسسي يعني التأكد من أن المؤسسة لديها المقدرة والإمكانات على تنفيذ رسالتها وأهدافها المعتمدة وفقاً لمعايير محددة، في حين يقصد بالاعتماد البرامجي: تقييم البرامج بمؤسسة تعليمية حاصلة على الاعتماد المؤسسي، للتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تحقيقها لمتطلبات الشهادة الممنوحة بما يتفق مع المعايير والضوابط المعلنة، والاعتراف بأن البرنامج التعليمي بها قد حقق أو وصل إلى الحد الأدنى على أقل تقدير(دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2012: 48 – 64).

https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q

كما عرفه ضمان الجودة (2018)هو" اعتراف موثق يمنح للمؤسسة التعليمية من قبل هيئة رسمية تفيد أن المؤسسة قد حققت الحد الأدنى من المعايير المطلوبة وهو عملية تقويمية تتم بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المتعددة "(جمهورية العراق، 2018: 2).

http://uomosul.edu.iq/public/files/datafolder_2967/_20200902_095640_730.pdf

- الاعتماد الأكاديمي....**عرفه إبراهيم** (2009)"مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يتم الحكم على صلاحيتها ونفعها وفاعليتها عن طريق مجموعة من المقاييس المستخدمة لفحص وتقييم المؤسسات التعليمية والبحثية، بهدف التحقق من استيفاء الشروط الأكاديمية الفاعلة، من تواجد المقومات التنظيمية والإدارية التي تضمن تحقيق رؤية ورسالة وأهداف هذه المؤسسات في جميع المجالات المنوطة بها، مثل: التعليم والتعلم والبحوث(النظرية والعملية)، أيضاً مثل:تطوير المعرفة وخدمة المجتمع بشكل يواكب ظروف عصر المعلوماتية، يتواءم مع المستويات التقنية المتعارف عليها عالميا (إبراهيم، 2009:125).

أما تعريف إبراهيم (2009) أنها"هي المؤسسات التي تحمل على عاتقها تربية الأفراد تربوياً وعلمياً، مثل وسائل الإعلام والأسرة والسياسة "(إبراهيم، 2009:847).

كذلك تعريف العجرش(2015)هو" تعتمد استراتيجية التعليم العالي لضمان جودها في اعتماد الأكاديمي فقبول المستوى التعليمي والعلمي للمؤسسات التعليمية من خلال الاعتراف الأكاديمي بمعايير تلك المؤسسة التي تم تحديدها من هيئة خارجية تم التعريف بها والاتفاق والتحديد لمعاييرها والاتفاق عليها " (العجرش، 2015: 17).

أما تعريف التميمي(2018).أنها "مجموعة الإجراءات والعمليات التي تقوم بها هيئة الاعتماد من أجل التأكد من أن المؤسسة (الجامعة – الكلية) قد تحققت فيها شروط الجودة ومواصفاتها المعتمدة لدى مؤسسات التقويم، كون برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة، لأن لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وفق الضوابط المعلنة التي ينشرها (مكتب الجودة) هو تأكيد وتمكين للجامعات لكي تحصل على صفة متميزة وهوية منفردة، في إقرار ان الخطوات المتخذة لتحسين الجودة هي ناجحة "(التميمي، 2018، 53).

- التعليم. ...عرفه المعجم الفلسفي (1963) بأنه (هو التدريس مقابل التعلم تقول: علمته العلم فتعلم. فيشترط في التعليم توفير الشروط التي تسهل طلب العلم على الطالب داخل المدرسة أو خارجه)(صلبيا، 1963: 307).

أما زيدان(1982)(عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلها تشجع دوافعنا أو تصل إلى تحقيق أهدافنا)(زيدان، 1982: 124).

وعرفه إبراهيم (2009)(التعليم عملية أدائية تفاعلية بين المعلم والمتعلم)، يمكن عن طريقها:

- أن يعرف المعلم أي القوى تحاول أن تنبثق في كل مرحلة من مراحل نمو المتعلم وتطوره، وأي ضروب النشاط تتيح لهذه القوى التعبير المواتي المؤازر، لكي يمدها بالحوافز اللازمة ويساندها ويدعمها بالمواد المطلوبة.

- تهيئة البيئة المواتية التي تنبه استجابات المتعلمين وتحفزها، وتوجه مجرى المتعلم ومساره.

- أن يتمتع المعلم بكل حقوق وامتيازات أي مواطن آخر، حتى لا يصبح التعليم وصمة اجتماعية بدلاً من أن يكون شرفاً وفخراً(إبراهيم، 2009: 400).

- التعليم العالي..عرفها مبارك وآخرون(1986)"هو قمة السلم التعليمي كيفاً وتنوعاً، وهو مصنع القيادات الفنية والتنظيمية والإدارة في المجتمع الحديث يتميز بظاهرة تقسيم العمل الاجتماعي المتخصص(مبارك وكاظم، 1986: 9).

أما تعريف التميمي (2018).انه "يشمل التعليم العالي المرحلة الثالثة بعد مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي وتتم الدراسة فيه في مؤسسات أكاديمية حكومية أو خاصة (التميمي، 2018: 161).

- **المنهج الدراسي**...عرفه سرحان (سرحان وكامل، 1972) "بأنه مجموع الخبرات التربوية – الثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية – التي تهيؤها المدرسة لطلابها داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل من جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقاً لأهدافها التربوية"(سرحان ومنير: 1972: 2).

ويعرفه بحري وعايف (بحري وعايف، 1983)انه" يشمل المقررات الدراسية والكتب والمراجع والوسائل التعليمية والنشاطات المختلفة والامتحانات وأساليب التقويم وطرائق التدريس والمرافق والمعدات التي تهيئ المناخ التربوي المناسب للطلبة"(بحري وعايف:1983: 13).

أما المفهوم الشامل للمنهج الدراسي(1992)هو" جميع الخبرات التعليمية التي تتضمنها وتشرف عليها المدرسة ويمارسها التلاميذ داخل المدرسة وخارجها، لغرض أحداث تغييرات معينة في سلوكهم، تحددها الأهداف التربوية المرسومة وهو بهذا المعنى ليس مجموعة حوادث أو تراكم معلومات ومجموعة معارف ولكن المنهج:ينتظم سياقاً متتابعاً من المواقف التعليمية يبنى كل واحد منها على ما قبله، ويبنى لما بعده. يضع في حسبانه ما يتطلبه ذلك من الوقت اللازم واضعاً أيضاً في اعتباره الفروق الفردية بين التلاميذ"(مجلة التربية، 1992: 100).

http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=29643

وعرفه التميمي (2009) أنه"مجموعة الخبرات العلمية والتربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية...التي تتهيأ للمتعلمين داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في شخصياتهم وتعديل سلوكهم.ويشمل المنهج (الأهداف– المحتوى– الطرائق والأساليب– الأنشطة التعليمية– الوسائل والتقنيات– التقويم"(التميمي، 2009: 22).

منهجية البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على التسلسل المنطقي للأفكار وذلك من خلال الوقوف على المنهج الدراسي وأهميته في التعليم العالي، إن بحث الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي (المناهج الدراسية أنموذجاً)محاولة لتطوير المناهج الدراسية من خلال دور المنهج الدراسي المتطور وفق التطورات المعرفية والتكنولوجية، ذلك من خلال معرفة استخدام تكنولوجيا المعرفة ووسائل تطوير وتحديث المناهج الدراسية و طرائق التدريس في الجامعات والكليات، كون العالم واجه جائحة طورونا (كوفيد 19) وهذه ظاهرة مستجدة على العمية التعليمية، فلابد من تطوير العملية التربوية ومواجهة التطورات العلمية في كل المجالات، التي يشهدها العالم، كون هناك دور للمناهج الدراسية، في خضم هذه الثورات العلمية والصناعية، فما زال التعليم العربي يعتمد على المناهج الدراسية التقليدية، التي لا تتوافق مع الحياة العصرية وعصر التكنولوجيا والتطور، وكيفية استخدام ذلك في دور المناهج الدراسية خاصة والعملية التعليمية عامة، خاصة أن العالم اتجه للتعليم الإلكتروني لمواجه جائحة كورونا، وترك التعليم التقليدي لذا تطلبت المناهج الدراسية إبداء دور أكثر أهمية من السابق في تطويرها ومواجهتها ومسايرتها للمستجدات بكافة أنواعها، لاستمرار عجلة التعليم في الدوران وعدم التوقف.

الفصل الثاني: نشأة الاعتماد الأكاديمي...أهداف الاعتماد الأكاديمي...أنواع الاعتماد الأكاديمي...إجراءات الاعتماد الأكاديمي...نبذة تاريخية عن المنهج الدراسي...مفهوم تطوير المنهج الدراسي...نبذة تاريخية عن التعليم الجامعي...دراسات سابقة.

نشأة الاعتماد الأكاديمي:

إن ظهور الاعتماد الأكاديمي حسب الأدبيات هو أقدم من فلسفة الجودة الشاملة وتطبيقاتها، فظهرت الفكرة في الولايات المتحدة الأمريكية منذ الربع الاخير من القرن التاسع عشر، بمبادرة من أعضاء هيئة التدريس، بسبب وجود تباين كبير بين المؤسسات التعليمية، عدم وجود نظام مركزي، فظهور الاعتماد الأكاديمي كان انبثاق فكرة بعمل تطوعي مشترك بين الجامعات والمؤسسات التعليمية، بقصد تحسين الاوضاع التربوية والتعليمية، فكان التعاون بإنشاء جمعيات أقليمية للاعتماد الأكاديمي فكان تأسيس اول جمعية للاعتماد الأكاديمي عام(1887)كان تركيز هذه الجمعيات على تقويم برامج مؤسسات التعليم الثانوي واعتمادها، ثم إلى تقويم واعتماد برامج ومؤسسات التعليم العالي، ثم وضع المعايير التي تعتمد في الحكم على كفاءة برامج المؤسسات الأكاديمية (خليل، 2011: 166– 167).

يعد الاهتمام والتتابع للجامعات أن" تعتمد جودة العملية التعليمية من خلال ضبط مخرجاتها التي تسهم في الحصول على تلك الجودة"، إذ يشير(النجار، 2007: 5) إن اتجاه تضمين المؤسسات التعليمية الجودة من أولوياتها في الوقت الحالي كذلك العمل على تطبيقها، إذ أظهر الاعتماد الأكاديمي من خلال النظام الذي تتميز به المؤسسات على مختلف مستوياتها، كما في الولايات المتحدة الأمريكية، إذ كان أول ظهوره فيها، في بداية القرن 20 الميلادي، من خلال ما أكد (الحمدان وعهود ألهاجري، 2013: 11) إلى" إنها نشأت، وولدت في أمريكا عام 1871م للاعتماد الأكاديمي، إذ أظهر هذا المصطلح تعاوُن تطوعي غير حكومي مشترك بين الجامعات والمدارس الثانويَّة بالولايات المتحدة الأمريكية، الهدف منه تحسين الوضع التربوي ومناقشة القضايا التربويَّة المهمة للطرفين".كان التعاون في عام (1871 م) بين الجامعات والمدارس الثانوية وهو العمل غير حكومي وهو تطوعي هدفه الحصول على الاعتماد الأكاديمي، إذ كانت المبادرة التي شملت المجموعة من" بعض الهيئات التدريسية في الجامعات وتحديدا جامعة ميتشغان، من خلال القيام بزيارات للمدارس الثانويَّة في أمريكا، التي اهتمت بقدرة وكفاءة والتميز الذي يسمح بدخول طلابها وخريجها من أي جامعة دون الحاجة التي الاشتراك في أي اختبار أو امتحان للقبول في تلك الجامعات"، أما عام (1887)كان نتيجة التعاون الذي تم بينهما، الذي شمل"تأسيس أول جمعيَّة في وسط أمريكا، إذ توالى بعدها تأسيس الجمعيات، حتى وصل العدد 6 من الجامعات، التي تهدف تقويم البرامج واعتمادها في مدارسهم الثانويَّة"، أما عام 1913 والذي هو عام التحوَّل إلى تقويم واعتماد الأكاديمي، الذي تميز ببرامج مؤسسات التعليم، إذ وضعت في بداية الأربعينيات لمعايير تسهم في تحديد تحدِّد كفاءة الأكاديمية من خلال برامجها، كذلك في نفس فترة الأربعينيات أصبحت الولايات المتحدة الأمريكية ومؤسساتها التعليمية، خاضعة إلى مطاليب تطالبها بتضمين الاعتماد الأكاديمي ضمن مؤسساتها لتساير متطلبات وحاجات طلابها ومجتمعها "، إذا تعد "نشأة الاعتماد بدأت في أمريكا بشكل تطوعي، والتي كان العمل المشترك بين الجامعات والمدارس الثانويَّة، اهتم العالم المتقدم بالاعتماد الأكاديمي، من خلال توالى الاهتمام العالمي وفي مؤسسات التعليم العالي، هذا واضح لدى مختلف بلدان العالم المتقدمة والمتطورة والتي تطمح للوصول للعالمية في كل شيء ومنها التعليم العالي إذ أضحى للتطور والتقدم عن طريق الاعتماد الأكاديمي، هو ما أنشات ووضعت اللبنات لخطواتها الأولى في مسار تقدمها هو تطبيق الجودة في مسارات وحقول العمليَّة التعليميَّة لمؤسساتها التعليمية في التعليم العالي، وفق معايير محدَّدة تضعها هيئات الاعتماد".لذا

ظهرت واعتمدت المراحل الثلاثة التي أسست للاعتماد الأكاديمي والذي كان الهدف منه تطوير وتحسين عدة جوانب منها الجانب المدرسي الذي هو البدايات الأولى في مسار التعليم وصولاً للجامعات، والذي كانت البدايات من 70 وتحديداً نهايتها أما بداية 90 والتي جاءت الفكرة من ليفين والتي انطلقت فكرته بمشروع لتحسين وتطوير اليوم المدرسي الدولي، وعند الحديث عن المرحلة الثانية فكانت في 90 وتحديدا بداياتها، إذ أنتج التفاعل بين تلك الحركتين الهامتين والتي تخص اليوم المدرسي ولتحسينه والتي كان نتاجه التفاعل ذا الاهتمام بالطرق القيمة والمضافة في حركة ذالك اليوم المدرسي عن طريق قياس فعالية الحركة المدرسية، والاستشعار بحركة التحسين المدرسي والأداء المدرسي، إذ نتج من تلك الفعاليتين ذا التأثير ذو النشاط وتأثير التكامل بين خطوتين وحركتين جمعا مسار الفعالية المدرسية والتحسين المدرسي أدى إلى ظهور أفضل وأنجح الاعتماد الأكاديمي في أمريكا والعديد من دول العالم والدول الأوربية كذلك ظهور التحسن والتقدم والتطور من خلال ظهور المرحلة الثالثة التسعينيات وتحديداً منتصفها، بأنها توصلت إلى معرفة درجة نجاح الطلاب وجودة تلك الدرجة كذلك وجود معايير تميزت الحكم على عمل وقدرة المؤسسات التعليمية ذات المعايير المتحققة فيها والحكم عليها"(الجهني، 2013: 57)(بومعراف وساعد، 2005: 9).

http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=241696

أن فكرة الاعتماد الأكاديمي من خلال الجامعات والمدارس الثانوية الأمريكية بشكل تعاون تطوعي مشترك بينهم، الهدف منه تحسين الوضع التربوي، والاتفاق على كيفية القبول وسياسته، إذ كانت البدايات للتعاون منذ عام 1871 من قبل مبادرة مجموعة من الهيئات التعليمية في جامعة ميتشاجن، من خلال زيارة للمدارس الثانوية بالولاية الأمريكية للتأكد من قدرتها الكافية والتميزية والذي يخضع جميع الطلبة للقبول ودخول الجامعات دون المرور باختبارات القبول، وهذا يؤدي إلى أنه يسمح بقبول خريجيها في الجامعة بصورة مباشرة بعد ذلك وبمرور الوقت حصل التطور والتعاون ليعطي الهيئات في الجمعيات الإقليمية للاعتماد الأكاديمي أن تطبق وتشترك في الكثير من الولايات الأمريكية، بذلك في عام 1887 أنشئت أول جمعية لولايات الوسط الأمريكية، ثم أصبح العدد 6 من الجمعيات الإقليمية، إذ اهتمت على التقويم والاعتماد للبرامج في الولاية للمدارس الثانوية، أما محاولاتها في بداية عام 1931، شمل التقويم والاعتماد للبرامج للمنظمات ضمن التعليم العالي، من خلال الكفاءة البرامجية الأكاديمية التي تضمنت وضع المعايير التي تستخدم في الحكم على كفاءة برامجها الأكاديمية، مع بداية الأربعينات أضحى للمؤسسات التعليم العالي الأمريكي مواجه للضغوط والمطاليب المجتمعية والتي تطالبها بالحصول على الاعتماد الأكاديمي، لذا سارعت في النصف الثاني من القرن 20 والذي شهد تطوراً ملحوظاً في الاعتماد الأكاديمي الذي اتسع نطاق منظماته الأكاديمية التي شملها الاعتمادية وازداد الاهتمام بالبحوث والدراسات والخدمات التي تقدمها المنظمات ذات العلاقة ودرجة الأنجاز للأهداف التعليمية والتربوية التي تطمح إليها الجامعات ومؤسساتها، كما ازداد الاختلاف بين نوعين هما(الأكاديمي والتخصصي) والمتمثل بجمعيات الاعتماد الأكاديمي الذي تنامي تعاونه وتنسيقه مع جمعيات الاعتماد التخصصي، فاستنتج أنه لم يعد الاعتماد حكراً على مؤسسات محددة مثل مؤسسة النخبة أو قاصراً على المعايير الكمية فقط، بل أصبح التركيز على المؤسسة الأكاديمي وتحفيزها، من خلال القيام بالدراسات والبحوث وفحص الدورية والتجديد الهادف المستمر كذلك التغيير، وتحول دور الجمعيات الاعتمادية من دور الفحص والتفتيش عن نقاط التلكؤ والضعف إلى النهوض والمساعدة للمنظمة على تحديد مشكلاتها ومعالجتها قبل زيارة فرق التقويم لها"(الحسين، 2007: 98)(الجهوري، 2002: 5)(عليمات ومرفت، بلا:3).

http://drsaleholaimat.simplesite.com/439768682

أهداف الاعتماد الأكاديمي:

قد تختلف معايير الاعتماد الأكاديمي باختلاف المؤسسات، لكن الجميع يتفق أن أهدافه تتلخَّص في النقاط الآتية، كما ذكرها البيلاوي وعطية:

1. يساعد الاعتماد الأكاديمي على الحفاظ على التعليم العالي من خلال ارتقاء جودته والحفاظ عليه.
2. المسؤولية تقدم التوفير والمساءلة والدعم إزاء كل الجوانب المنظمة التنظيمية.
3. تقنين التقويم وتوفيره توفيره لتشمل كل جوانب المؤسسة التعليميَّة
4. توطيد ثقة المجتمع بالمؤسسات التعليميَّة.
5. تحقق المؤسسات التعليمية ضمان وجود تقويم خارجي من كونها تتماشى مع الاتجاهات والسياسات العامة في المجال المهني أو الأكاديمي.
6. الاعتماد الأكاديمي يدعم مصداقية المؤسسة التعليمية.
7. يساعد زيادة فرص المؤسسة والبرامج المعتمدة فيها للحصول على دعم البحوث والدراسات التي تجريها وتسهيلات براءات الاختراع.
8. يسهم الاعتماد الأكاديمي في زيادة التعاون والتفاعل الايجابي بين العاملين في المؤسسة التعليمية. يزيد دافعية العمل والإنتاج وينمي الأنضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسات التعليمية.
9. يساعد الاعتماد الأكاديمي على وضع معايير متنوعو وموحدة لبرامج التعليم العالي على المستوى العالمي المتطور(الشهراني، 2018: 378)(عطية، 2019: 182 – 183)(العمري، 2009: 67).

أنواع الاعتماد الأكاديمي: للاعتماد ثلاثة أنواع:

1- الاعتماد المؤسسي:

يعد هذا المصطلح على انه" اعتماد المؤسسة بشكل كامل، وفق معايير محددة، كما في، ويشمل ذلك جميع العاملين بالمؤسسة، والهيئة الأكاديمية، ومستويات إنجازات الطلبة، وغيرها من مكونات المؤسسة التعليميَّة، وهذا النوع من الاعتماد يتم من خلالها قياس كفاءة المؤسسة التعليميَّة من الناحية الإداريَّة والأكاديمية، في ضوء إمكاناتها وفق معايير معينة.إذ يشمل على نوعين، هما:

1-1. الاعتماد الأولي المبدئي: تؤكد المؤسسة إلى استكمالها للشروط والمعايير اللازمة مثل، الخصائص الإداريَّة والتعليميَّة، والملاعب، والساحات الخضراء، والمكتبات، والتجهيزات وغيرها، وإذا لم تستوفَ الشروط المطلوبة يتم الانتقال إلى الاعتماد الأكاديمي، بوصفه شقًّا مكملًا للاعتماد المؤسسي.

1-2. الاعتماد الأكاديمي:يشمل هذا النوع على فحص اشمل وأوسع وأدق، ويكون هذا النوع غالبًا بعد فحص دقيق لكل من يتعلق بالبرامج الدراسيَّة في مختلف المراحل، وأعضاء هيئة التدريب، ومؤهلاتهم الأكاديمية، وخبراتهم، ونشاطاتهم البحثيَّة، وغير ذلك من المستلزمات.إذ الاعتماد الأكاديمي هو ذاته الاعتماد البرامجى، إذ هو أشمل والذي يضم فيه العاملين بالمؤسسة كذلك أعضاء

الهيئات التدريسية، والطلاب وإنجازاتهم، وأن الحصول عليه يمكن أن يتم حتى وإن لم تحصل المؤسسة التعليميَّة أو الجامعة أو الكليَّة على الاعتماد المؤسسي"(العجرش، 2015: 7).

2- الاعتماد البرامجي:

يعد هذا البرنامج من النوع التخصصي، والذي أشار إليه (ألغامدي، 2012) "أن هذا النوع لا يمكن اعتماده إلا بعد التخرج وحصول الدفعة الأولى بسنة واحدة على الأقل في هذه المؤسسة، كذلك حصول المؤسسة عليه بشكل عام، إذ يمنح الاعتماد للبرامج الأكاديمية المتخصصة التي تقوم من قِبَلِ المؤسسات التعليميَّة، وحصول المؤسسة على الاعتماد بشكل عام، لضمان عمليَّة تقويم شاملة، من خلال فحص دقيق لجميع الجوانب، إذ تعتمد جودة البرامج، علىُ هذا النوع من الاعتماد اعترافًا بجودة البرامج من قِبَل منظمة مختصة بمنح الاعتماد؛ نظرًا لتحقيق كافة المعايير المطلوبة فيه" (نوبوري، 2011: 69).

https://www.google.com/search?q

3- الاعتماد المهني:

أما الاعتماد المهني، إذ يُعرِّف (العجمي، 2007) أنه "منظومة متكاملة تستهدف ضمان جودة إعداد المعلم، وجودة أدائه لعمله، وتقييمه مهنيًّا، بشكل مستمرٍّ ومنتظم، ذلك من خلال عمليات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم" هذا يوضح الاعتماد المهني أنه منظومة متكاملة هدفها ضمان إعداد المعلم كذلك جودة أدائه، ليتفوق في أداء ومزاولة مهنته بشكل منتظم وبصورة مهنية، كذلك تخضع للتقييم (العجمي، 2007: 169)(الشهراني، 2018: 20 – 21).

إجراءات الاعتماد الأكاديمي:

الإجراءات التي ينبغي اتخاذها كخطوات لازمة للحصول على الاعتماد الأكاديمي هي:

- تجري المؤسسة التعليمية تقييمها اعتماداً على تحديد الاعتماد الأكاديمي الذي تبني هيئة الاعتماد بالتعاون مع المؤسسة التعليمية معايرها.

- التقويم الميداني اذ يجري فريق مختار من هيئة الاعتماد زيارة ميدانية للمؤسسة أو البرنامج لغرض التاكد مبدئياً من توافر المعايير التي وضعها في المؤسسة أو البرنامج أو عدم توافرها.

- إعادة التقييم اذ تقوم هيئة الاعتماد بإعادة تقويم المؤسسة التعليمية أو البرامج الحاصلة على الاعتماد بشكل دوري وتحديد ما إذا كانت مستمرة في المحافظة على توفير المعايير ومتطلبات الاعتماد على أن تتكرر هذه العملية كل خمس سنوات أقل أو اكثر.

- الإعلان أو النشر، هذه الخطوة تاتي بعد تاكد الهيئة من أن المؤسسة أو الجهة طالبة الاعتماد تتوافر فيها المعايير المحددة فتقوم الهيئة بمنح الاعتماد للمؤسسة أو البرامج وتضعها ضمن قائمة المؤسسات أو البرامج الحاصلة على الاعتماد فيتم نشرها وإعلانها للجمهور.

- الرقابة اذ تقوم هيئة الاعتماد بمراقبة المؤسسة أو الجهة التي تم اعتمادها بقصد التاكد من استمرارها في توفير المعايير المطلوبة في اثناء مدة الاعتماد (عطية، 2019: 193).

نبذة تاريخية عن المنهج الدراسي:

ظهر المنهج الدراسي كمفهوم نتيجة اعتيادية للمدرسة التقليدية أو إلى وظيفة المدرسة وظيفتها تقديم التعليم بألوان متنوعة من المعلومات والمعارف لطلابها ثم تخضعهم للاختبارات مثل الحفظ والتلقين والتسميع، للتأكد من استيعابهم لها كون المعرفة نتاج تراثنا الثقافي النفيس الذي تتوارثه الأجيال.إن المناهج الدراسية منها التقليدي ومنها الحديث والمخطط بشكل تربوي لاحتوائه لمجموعة عناصر مكونة من نتاجات ومحتوى وخبرات تعلميه، إن التدريس والتقويم مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالطالب و المتعلم ومجتمعة ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف المدرسة، للإسهام في تحقيق نمو متكامل لشخصية الطالب أو المتعلم لجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، لذا ان التقويم يحقق ذلك كله لدى المتعلم(حمادنة وعبيدات، 2012:211).

قديماً كان ظهور التربية على عاتق الأبوين في حدود الأسرة لأبنائهم كونها مناهج دراسية بدائية مأخوذة أو مشتقة من حاجات الحياة وضروراتها في حياتهم البدائية مثل الدفاع عن النفس وتعلم طرق الصيد في البر والماء وكيفية السباحة وصنع الآلات البسيطة كالسكاكين والفؤوس هذا للبقاء على قيد الحياة، أما تعلم اللغة والعقائد الدينية فهي من مناهج التربية البدائية غير المقصودة وهذا النوع من التعلم هو اجتماعي للتواصل فيما بينهم (الرحيم، 1996: 17).

تعد حاجات الإنسان الملحة والضرورية طريق لظهور المناهج الدراسية التربوية التي يريدها لبقائه حياً، كذلك نشأة المنهج الدراسي نتيجة زيادة تعقيد حياة الإنسان وزيادة طلبه للمعرفة، لذا تغيرت حياته فأصبحت مختلفة عن الحيوانات، لذا أصبح لديه تفكير وخبره تجمعت من خلال حياته اليومية (الموسوي، 2012: 17).

إن المنهج الدراسي هو المدرسة ليس كتاب أو مقرر دراسي محدد بزمان أو مكان، إنما هو جميع البرامج والمعارف والمعلومات والأدوات وغيرها في المدرسة كونه يمثل النزعة في تجاوز المفهوم الضيق للمنهج الدراسي، فعرف المنهج الدراسي الحديث (إن المنهج الدراسي، خطة لتحقيق مخرجات مرغوبة للتعلم، هو يتألف من عناصر هي مخرجات التعلم اختيارات وتركيب.فمخرجات التعليم هي المعلومات والاتجاهات والمهارات والاختيارات التي تضم الكتب والمطبوعات الأخرى، أما التركيب فيعتمد على الترتيب والتتابع لذا يترتب المنهج الدراسي على عدد من النتائج هي:- الأهداف التربوية والسلوكية. - المقررات والكتب.- طرائق التدريس والتقنيات التربوية.- المباني والمعدات والأجهزة.- أساليب القياس والتقييم (محمد، 1990: 19 – 22).

يعد تعقد الحياة وبقائه على قيد الحياة نشأة المنهج الدراسي الحديث ليتواصل مع زيادة تعقيد حياة الإنسان وزيادة المعرفة. فساعدت غريزته وعقله على تغير حياته واختلف عن السابق إذ كانت للمعيشة والصيد والبقاء لكنها تغيرت إلى اتجاه، التفكير والخبرة فتجمعت من تجاربه طوال ايامه المستقبلية، فظهور المنهج الدراسي تزامن مع ظهور الأسرة وحاجة الأبوين إلى أن يشاركان في تربية أبنائهم وفق منهج معين، لكن اختلاف رأي العلماء والمنظرين في كيفية ظهور المنهج، فتبقى بدايات ظهوره مختلفة وفق زمان ومكان لدى العديد منهم، فهو تفاعل الإنسان مع بيئته وكيفية مواجهة التطورات الحاصلة في تلك البيئة وكيفية احتواء المعرفة المتزايدة ونقلها إلى الأجيال لكي تنطلق من الطفولة إلى سن الرشد وهي مزودة بالمعرفة والخبرة وأسس التفكير الصحيح (الموسوي، 2012: 17 -18).

لذا يرجح مفهوم المنهج الدراسي:- إلى الاهتمام بمشكلات المنهج للعام (1890) فيعد (بوبيت) أول من ألف كتاباً في المنهج (1918) فعرفه أنه سلسلة من الخبرات التعليمية يتعين على الأطفال والشباب أن يحصلوا عليها عن طريق تحقيق الأهداف، إذ أشار (مولنروزاهورك) ان نشوء علم المناهج الدراسية جاء نتيجة التغير السريع الذي ساد النصف الأول من القرن العشرين فالمنهاج التربوي هو بين الأصالة والمعاصرة، إذ ترجع كلمة منهج: إلى اللاتينية فهي مشتقة عن الجذر اللاتيني بمعنى "مضمار سباق" فمنهج المدرسة يمثل من المنظور التقليدي أمراً شبيها بذلك المضمار الذي يعج بالطلاب في سباق لمحاولة الوصول إلى خط النهاية الذي يتنافس فيه الطلاب على إتقان المواد والموضوعات الدراسية (حمدان، 2000: 41)(الموسوي: 2012: 17)(سليم وآخرون، 2013: 12).

مفهوم تطوير المنهج الدراسي:

ورد في المعجم الوجيز(1989)"طوّره: حوّله من طور إلى طور، وتطوّر:تحوّل من طور إلى طور,والتطوّر: التغيّر التدريجيّ الذي يحدث في بنية الكائنات الحيّة وسلوكها، اذ يطلق على التغيّر التدريجيّ الذي يحدث في تركيب المجتمع، العلاقات أو النظم أو القيم السائدة في ذلك المجتمع (المعجم الوجيز، 1989: 396).

https://waqfeya.net/book.php?bid=188

أماّ اصطلاحاً، هو تطوير المنهج يشير إلى عمليّة Process تناولت منهجاً قائماً بهدف الوصول إلى رفع كفايته وفاعليّته، يعني لدى بعض التربويين تحسين المنهج القائم جزئيّاً أو كلّيّاً أو تغييره والاستعاضة بغيره، هذا ما أشار إليه كلّ من مجاور والديب فقد ذكرا أنّ تطوير المنهج هي عمليّة يقصد بها"إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كلّ عناصر المنهج ومجاله، وفق خطّة مدروسة من أجل تحسين العمليّة التربويّة ورفع مستواها(مجاور وفتحي، 1999:585).

نبذة تاريخية عن التعليم الجامعي:

لمحة تاريخية للتعليم العالي في العراق "إذ ينص الدستور العراقي المؤقت لعام 1970م أن الدولة تضمن حق التعليم المجاني في جميع المستويات الابتدائي والمتوسط والثانوي والجامعي، لجميع المواطنين. تعتبر الحكومة مسؤولة عن وضع السياسات التعليمية والإشراف عليها وكذلك تمويل التعليم وتطوير وتنفيذ البرامج التعليمية.ويعد هيكل النظام التعليمي، تمتد الدورة التعليمية الرسمية في العراق إلى 12 سنة منها 6 سنوات إلزامية لمرحلة التعليم الابتدائي، الذي يبدأ من عمر ست سنوات، يتبعها 3 سنوات للمرحلة المتوسطة، ثم 3 سنوات لمرحلة التعليم الثانوي، الذي ينقسم إلى ثانوي عام علمي أو أدبي وثانوي مهني صناعي أو زراعي أو تجاري. ويمكن للطلاب الذين ينهون المرحلة الثانوية ويحصلون على مؤهلات الحد الأدنى للمتابعة أن ينضموا مباشرة إلى الجامعات أو المعاهد الفنية التي تمتد الدراسة فيها لمدة أربع سنوات كحد أدنى.ويستطيع طلاب معهد المعلمين وكذلك طلاب الثانوي المهني بأنواعه الذين يحصلون على درجات ممتازة في الامتحانات النهائية أن يلتحقوا بالكليات والجامعات لمتابعة تعليمهم العالي. يستطيع التعليم العالي في العراق أن يفاخر بامتلاك أقدم الجامعات في العالم، ونعني بها الجامعة المستنصرية، التي تم تأسيسها عام 1280. ومع أن نشاط الجامعة قد توقف، إلا أن هناك جامعة تحمل الاسم نفسه لا تزال قائمة إلى اليوم.وتتكون مؤسسات التعليم العالي في العراق من 19 جامعة (منها 3 في الشمال) و9 كليات فنية (في الوسط

والجنوب) و38 معهدًا تقنيًا (منها 11 في الشمال).بلغ مجموع الملتحقين بالتعليم العالي للعام 2002.2001م في جميع أنحاء العراق 317993 طالبًا منهم 297292 في الوسط والجنوب و20701 في الشمال، وبلغ عدد الأساتذة 14743 معلمًا منهم 13167 في الوسط والجنوب و1576 في الشمال.دراسة «البكالوريوس» في العراق تحتاج إلى 4 سنوات ماعدا في الطب البيطري والصيدلة وطب الأسنان فهي تحتاج إلى 5 سنوات، أما الطب البشري فيحتاج إلى 6 سنوات. ودرجة الماجستير تتطلب من 2 إلى 3 سنوات من الدراسة، وتحتاج درجة الدكتوراه من 3 سنوات إلى 8 سنوات. أما المعاهد الفنية فتمنح درجة الدبلوم العالي من خلال ما تقدمه من دورات قصيرة المدى.يتم قبول الطلبة في الجامعات العراقية على أساس شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها. وهناك طلب كبير على كليات الطب والهندسة والعلوم، أما كليات الدراسات الإنسانية فليس لها اعتبار كبير.وتحتوي كل الجامعات على كليات تربية لتخريج المعلمين وخصوصًا للمدارس الثانوية.ولغات التدريس هي العربية والإنجليزية في الوسط والجنوب، والفرنسية في جامعة الموصل فقط، واللغتان الكردية والإنجليزية في الشمال، وفي بعض الأحيان، يدعى أساتذة من بغداد للتدريس في جامعات الشمال.تبدأ السنة الأكاديمية في شهر أكتوبر من كل عام، تمتد إلى ثلاثين أسبوعيًا وتقوم الدولة بتمويل الجامعات، باستثناء الكليات الخاصة، كذلك من أهم جامعات البلاد هي جامعة التكنولوجيا (بغداد)، جامعة المستنصرية، جامعة بابل، جامعة الكوفة، جامعة البصرة، جامعة الموصل، وجامعة ذي قار، وفي محافظات الشمال هناك جامعة صلاح الدين، جامعة دهوك، وجامعة السليمانية "(ارفاد، 2014: 1 – 4).

http://www.irfad.org/ar

يقصد بالتعليم الجامعي هو"التعليم الذي يقدم للأشخاص القدر الكبير من النضج العقلي والفكري نتيجة للمراحل الدراسية السابقة"، وهو المتنوع بين الكليات أو المعاهد الجامعية. أما التعريف لمفهوم التعليم الجامعي حديثاً فهو ذلك النوع من التعليم الذي يتيح للطلاب اكتساب المهارات والقدرات للتكيف مع كل جديد أو حديث لاستيعاب كل ما هو جديد لمواجهة الاحتياجات الحالية والمستقبلية سواء للأفراد أم للمجتمع في مجال الإنتاج والخدمات.إذا التعليم الجامعي هو "نوع من التعليم الذي يرقى ليس بالمجتمعات فقط، وإنما بالأفراد أيضاً، فهو ينمي جميع النواحي الفكرية والحسية والعقلية لديهم من خلال ما يقدم لهم من دراسة بعض الموضوعات على مستوى متقدم"(إبراهيم، 2000:231).

دراسات سابقة:

دراسة بروا (2003). "متطلَّبات تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي كمدخل لتطوير كليات التربية في الجامعات السعوديَّة "، إن معرفة مدى التناسب لمشروع تطوير الاعتماد الأكاديمي في كلية التربية في المملكة العربية السعودية مع مكانة الكليَّة وأعرافها، وطرق التعليم فيها وكذلك معرفة رؤيَّة إدارة كلية التربية، ومقارنتها مع التجارب العالمية المعاصرة، وشمل البحث على أداتين هما الاستبانة والمقابلة، كذلك شمل البحث الهيئات الإداريَّة والتدريسيَّة، إذ أظهرت نتائج الدراسة، الموافقة للغالبيَّة من الهيئات الإدارية والتدريسية، على مشروع التطوير ونتائجه خلال الثلاث السنوات الأولى للتطبيق "(الشهراني، 2018: 390).

دراسة العباد (1429هـ- 2008م)." فلسفة الاعتماد الأكاديمي وتطور اتجاهاته"كان هدفها انه "التعرف إلى فلسفة الاعتماد الأكاديمي وتطور اتجاهاته، والتعرُّف على المعايير المعاصرة للاعتماد الأكاديمي باعتبارها مدخل لإصلاح وتطوير كليات التربية، كذلك ضمت على الكشف عن ملائمة بيئة كليات التربية في السعوديَّة، حول كيفية تطبيق المتطلبات والشروط للمنظمات التي تحوي على الاعتماد الأكاديمي الدوليَّ، لذا اهتم الباحث في استخدام المنهج الوصفي التحليلي في بحثه للحصول على تخص بحثه، إذ أعدت الاستبانه أداة البحث وهي لجمع المعلومات والبيانات إذ قام الباحث بتوزيعها على عينة المحددة للبحث والتي كانت من أعضاء التدريس بكليات التربية في المملكة العربية السعوديَّة، إذ توصلت النتائج والتي كانت لها صلة بموضوع البحث إذ شمل العدد (721)عضواً تدريسياً (والذي تأكد أن أهداف الكليَّة كانت مصاغة بأسلوب وطريقة ذات وضوح وصحة، كذلك كانت رسالة الكليَّة وأهدافها من الخصائص الاجتماعيَّة والثقافيَّة والاقتصاديَّة للبيئة المحليَّة، كذلك شمول الكليَّة برؤية كيفية إعداد معلم على أعلى مستوى من الناحية التخصصيَّة والثقفيَّة والتربويَّة"(الشهراني، 2018: 390).

دراسة العنزي وآخرون (2015). كانت بعنوان"واقع استخدام معايير الاعتماد الأكاديمي في العملية التعليمية دراسة تجريبية لعينة من كليات جامعة الكوفة"، هدفت الدراسة "التعرُّف على واقع إمكانيَّة استخدام معايير الاعتماد الأكاديمي لتحسين العلميَّة التعليمة في جامعة الكوفة، استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، كما أن المجتمع للدراسة هو كان من أعضاء الهيئة التدريسية في ما حدده من الكليات العلمية والإنسانية وهي:(الطب- طب الأسنان- الطب البيطري- القانون- الهندسة- الآداب- الرياضيات- علوم الحاسب- الإدارة والاقتصاد- الفقه- التربية- التخطيط العمراني- الآثار والتراث)، شملت الاستبانة أداة للبحث وكانت العينة (48) عضو تدريس من الكليات، أما نتائج الدراسة كانت: أن الأساتذة اهتم الكثير منهم حيث أخذوا بعين الاعتبار المعايير التي شملها البحث لكن أهم ملاحظاتهم أنها لم تكن بالمستوى المطلوب للبعض من أعضاء الهيئة التدريسية للجامعات "(العنزي وآخرون، 2015، 7).

أما شرقي (2016) هي بعنوان (دور المناهج الدراسية المعاصرة في تطوير المؤسسة التربوية" رؤية تربوية ") يهدف البحث إلى يهدف البحث التعرف على دور المناهج الدراسية المعاصرة في تطوير المؤسسة التربوية " رؤية تربوية ". لذا فالمنهج الدراسي في كل مرحلة دراسية ينبغي أن يتصف بالحركة المعبرة عن فلسفة المجتمع وأهدافه والتي هي بالضرورة أهداف متطورة ونامية نتيجة التحولات والتطورات الاجتماعية والاقتصادية ولأجل أن يواكب المنهج الدراسي هذه التحولات ويكون على اتصال وثيق بها لكونه يعبر عن حركة المجتمع وتطوره، فقد ظهرت الحاجة إلى الاهتمام بدوره في المدرسة في تحسينه باستمرار ليكون قادراً على إحداث التغيير الاجتماعي والاقتصادي في مجالات الحياة المختلفة عن طريق ما يقدمه للإفراد من خبرات ومهارات. لذا فإن البحث يرمي إلى التعرف على أهمية دور المناهج الدراسية وكيفية بناء المناهج الدراسية في العملية التربوية، من خلال التكنولوجيا المناهج الدراسية، إعداد المعلم وتدريبه والعمل من أجل ممارستها في صفوف تلاميذ المدارس، كذلك وضع تصور

مقترح للمناهج الدراسية في العملية التربوية، وأهم ما تتوصل إليه البحث من توصيات ضرورة توجه قيادات العملية التعليمية، نحو الاهتمام بدور المناهج الدراسية المعاصرة، في المؤسسات التعليمية(جامعات، والمدارس المتوسطة والإعدادية، رياض الأطفال)عموماً، لما لها من دور في إعداد الكوادر التعليمية التي يعتمد عليها مستقبل البلد، كذلك توعية وتثقيف أعضاء هيئة التدريس والعاملين في العملية التربوية، بمفاهيم تعليم الفرد، الخطوات العملية في تطبيقها في المناهج الدراسية المعاصرة، تهيئة جميع المستلزمات والإمكانيات المادية الضرورية لتطبيق المناهج الدراسية المعاصرة، ودورها في المجتمع، في العملية التعليمية عامة وفي المناهج خاصة (شرقي، 2016: 3).

دراسة جمهورية العراق (2018). بعنوان " معايير الاعتماد المؤسسي الوطنية لمؤسسات التعليم العالي في العراق "إذ هدفت الدراسة إلى معرفة المعايير الرئيسية للمؤسسات الوطنية للتعليم العالي في العراق، من خلال معرفة الإطار العام لتقييم درجة الجودة المتضمنة للمعايير وحسب الاتي:- إذ تكونت من ثمانية معاييرهي " 1. استراتيجية المؤسسة التعليمية (7 %). 2.الحوكمة والإدارة (18 %). 3.الموارد المالية والمادية (10 %). 4.أعضاء هيئة التدريس (10 %). 5.الطلبة (12 %). 6.البحث العلمي (24%). 7.خدمة المجتمع (4 %). 8.المناهج (15 %) (جمهورية العراق، 2018: 7).

http://uomosul.edu.iq/public/files/datafolder_2967/_20200902_095640_730.pdf

دراسة ربيع (2020) بعنوان "تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي كمدخل لضمان جودة التعليم العالي في ضوء التجربة الأمريكية، البريطانية والفرنسية " تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على معايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي، وتبيان أهمية الاعتماد الأكاديمي في المؤسسات الجامعية والتعليم العالي، كونه أهم الوسائل والأساليب المستخدمة لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه، فالجودة لم تعد ترفاً تهتم به الجامعات والتعليم العالي، أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبحت ضرورة ملحة تمليها حركة المنافسة بين نظم التعليم العالي المعاصرة، والجامعات فيما بينها، لتوضح من هي الأفضل والضامن لمستقبل الأفراد، فتوصلت الدراسة أن الاهتمام بضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي يسأهم في تطوير مؤسسات التعليم العالي فيها ويكسبها مزايا تنافسية بين الجامعات المحلية و العالمية (ربيع، 2020: 3).

الفصل الثالث:

دواعي الاعتماد الأكاديمي المؤسسات التعليميَّة ومبرراته:

يعد اهتمام الجامعات "بجودة العمليَّة التعليميَّة الذي يساعد في التنمية التي تطمح إليها الجامعات من خلال دفع عجلة التنمية، إذ يرى (الدسوقي 2010) أن حصول المؤسسة التعليميَّة على الاعتماد يحقق الإنجازات التالية:

1. توافر الموارد البشريَّة والماليَّة للمؤسسة يساعد في تنميتها.
2. استفاء المؤسسة لمعاير الجودة والاعتماد يشمل التعرف على مدى ذلك المستوى.
3. توافر قاعدة البيانات يساعد ويسلهم في بناء خطط التطوير للمؤسسة التعليمة.
4. تبادل اتساق الرؤية ورسالة للمنظمة مع رؤية الهيئة العلميَّة.
5. البحث عن توافر نظام وجود الجودة كذلك المحاسبة للمنظمة.
6. حث المؤسسات على الاهتمام بتشخيص نواحي القوة والضعف في أداء المنظمة التعليميَّة، بوجود تغذية راجعة.
7. شمول الأداء المؤسسي بجوانب ليست محدد وإنما جميع مجالاته.
8. تحسين مفاهيم (الثقافيَّة- العدالة- الموضوعيَّة).
9. توافر آليَّة التحسين المستمر، قناعة المجتمع عن مستوى أداء المؤسسة التعليميَّة.

لذا بات الاعتماد الأكاديمي ضرورة قصوى عند كثير من الجامعات، والذي حقق لها التطبيق ذا الرؤية والأهداف والخطط التنمويَّة على الوجه الصحيح، وللتحقق من مدى تحسُّن بعض المفاهيم، كذلك التطور في المستوى لأداء في الجهة التعليميَّة، لذا أصبح ضرورة نشر ثقافة الاعتماد والجودة في الجامعة ومؤسساتها، وبين افراد المجتمع"(الدسوقي، 2010: 248- 249).

الأسس التي يقوم عليها الاعتماد الأكاديمي:

يعد الاعتماد الأكاديمي من أهم الوسائل لتوكيد الجودة وتحقيق أفضل مستوى نوعي من الاعتماد الأكاديمي إذ يكون له مبادئ وأسس يستند عليها وتحكمه تسيريرامجه وأنشطته مثل القيادة وفعاليتها والاستقلالية وصدق التقويم والشفافية والوضوح وغيرها ومن أهم الأسس ما ياتي:

1. رغبة المجتمع في التبني الاعتماد التي تتمثل بأن يكون الاعتماد الأكاديمي مطلباً اجتماعياً بحيث يسعى المجتمع إلى تحقيقه ويجعل منه ممارسة تنال القبول والرضا من المؤسسات التعليمية الخاصة والحكومية والعاملين فيها والمنتمين إليها وعندما يفتقد هذا المبدأ يكون من الصعب بسياسة الاعتماد.

2. وضوح الاهداف الاهداف بمعنى أن تكون الاعتماد أهداف واضحة يسعى من أجلها لكي لا تتحول عملية الاعتماد إلى أداة تستخدم لتشوية سمعة المؤسسات التعليمية وإبراز نواقصها.

3. وجود أنظمة ولوائح بمعنى أن تكون للاعتماد الأكاديمي أنظمة ولوائح توضح الكيفيات التي يتم إجراؤه بها ويسير بناء عليها وما يلزم تطبيق هذه اللوائح من أجل ضمان موضوعية ممارسات الاعتماد الأكاديمي.

4. الاستقلالية التي تتجلى في أن تقوم بالاعتماد الأكاديمي هيئات مستقلة في تنظيمها وممارساتها ولا تخضع لأية ضغوط من داخل المؤسسات لاغراض التقويم أو من خارجها وذلك لغرض تحقيق مصداقية التقويم والقرارات بشرط ان يتوافر لها ما يلزم من الامكانيات المادية والبشرية للقيام بمهامها.

5. وجود رؤية ورسالة واضحة لدى المؤسسة التعليمية يعمل الجميع من أجل تحقيقها.

6. وجود القيادة الفعالة التي تتمكن من تمكين العاملين من ثقافة الاعتماد والايمان بها.

7. التوثيق الذي يعني توثيق جميع الادلة والشواهد المرتبطة بمؤشرات التقويم.

8. العدالة التي تتمثل في ان تكون نتائج عمليات الاعتماد عادلة (عطية، 2019: 189 – 191).

دواعي تطوير المنهج الدراسي:

إن تطوير المنهج يعني إدخال تجديدات ومستحدثات في مجاله بهدف تحسين العملية التربوية. لذا هناك أسباب ودواعي لتطوير المنهج ومنها:

1. ظهور حالات من الضعف أو الخلل في جانب من جوانب المنهج الدراسي، مما يستدعي إجراء تطوير سريع لمعالجته.
2. عدم قدرة المنهج التقليدي على تلبية حاجات المتعلم والمجتمع، ومواكبة ما يشهده العصر من تطور وتغير مستمر.
3. التقدم العلمي وتراكم المعرفة بشكل سريع مما يستلزم منا تطوير المناهج لتواكب التقدم وتستفيد من معطياته.
4. أن يكتب المنهج وفقاً للمقررات الثابتة متجنباً الأفكار المتقلبة والمتغيرة بتغير الزمان والمكان.
5. هبوط مستوى الخريجين في كافة التخصصات لذا فهو دافع لإعادة النظر في المناهج وتطويرها.
6. نتائج البحوث إذا أظهرت قصوراً جوهرياً في المنهج فإنها تؤدي إلى ضرورة تطوير المنهج (ألبصيصي وحاكم، بلا: 8–1).

https://uokufa.edu.iq/conf/quality1/conferences/conf1/qac_1_2/14/hamd.doc

وسائل تطوير المناهج الدراسية في مؤسسات التعليم العالي:

- التدريب على عملية التطوير للمناهج الدراسية.
- المعايشة.
- التحديث.
- البحث التطبيقي.
- اللجان الفنية.
- الالتقاء بسوق العمل أو المجتمع.
- إشراك الإعلام.
- تحليل العمل.

- تحليل المهمات (الزند وهاني، 2010: 484).

تطوير المنهج الدراسي في مؤسسات التعليم العالي:

تهتم مؤسسات التعليم العالي بتطوير مناهجها الدراسية من خلال:

1. رفع كفاءة أداء التدريسي في التدريس والبحث العلمي.

2. توفر المؤسسة باستمرار نظاماً للتدريب المستمر لترقية أداء أعضاء هيئة التدريس.

3. توفر المؤسسة وتسهل للتدريسي عملية التطوير الذاتي من خلال تشجيعه على المشاركة في عمل البحوث لتطوير المناهج الدراسية الجامعية.

4. توفير المتطلبات الأساسية لعملية التدريس والوسائل التعليمية المتطورة والمصادر الحديثة عربياً وعالميا.

5. توفير المكتبات الإلكترونية الحديثة والإنترنت والوسائط المتعددة كجزء من عملية تعليم الطلبة وتوفير الأجواء الدراسية المناسبة (الزند وهاني، 2010: 511 – 512).

مزايا الاعتماد الأكاديمي:

تتوفر الميزات التالية في الاعتماد الأكاديمي، كما يوضحها مجيد (2008) وهي كالآتي:-

1. اختلاف نوعيات الأداء للتعليم يوجب وضع معايير مختلفة.

2. تؤكد درجة الجودة أنها معقولة في أداء المؤسسات.

3. يكون أساس التطوير والتحديث الذي يقدمه هو ما تبنى عليه عمليات التحديث المستمرة.

4. خدمات المؤسسة يتم اعتمادها من خلال المساعدة في تقدم وتطوير المهنة التي تخدمها المؤسسة واعتمادها.

5. تحقيق الأهداف يكون من خلال ما تقدمه المؤسسة من طرق ووسائل تساعده على تحقيق أي هدف من الأهداف.

6. ضمان خصوصية المؤسسة هو التفرد بنظامها الذي يضع في حسابه أهداف المؤسسة، و تعمل على تحقيق تلك الأهداف، ما دامت مسايرة لحاجات المجتمع.

7. الاهتمام بتقرب بين المستويات للبرامج ذات الطابع الجامعي في شتى الوحدات التعليمية بمؤسسات الجامعية المختلفة، الهدف منه الوصول للمستوى المعياري المتعارف عليه في التعليم المتقدم.

8. الحذر من انحراف المؤسسة يأتي في حمايتها ذلك من عرقلة وعجز كفاءتها الأكاديمية (مجيد، 2008: 7).

مقومات نجاح الاعتماد الأكاديمي:

1. الاهتمام في وضع خطط إعلامية تنشر ثقافة رفع مستويات الأداء وتحسينه كذلك ضمان الجودة وأهمية الاعتماد الأكاديمي الذي خلق ثقافة الجودة والاعتماد بين من يعمل في مؤسسات جامعية وتعليمية يتصف نظامها بنشر الوعي المجتمعي العام كذلك سعيه نحو تحقيق ذلك لإفراده ويكون النظام مقبولا ومساندا لهم.

2. تميز العاملين بالتعليم بنشر ثقافات أخرى رئيسة يوجب التأكيد على مفاهيمها وإشاعتها بين مختلف المؤسسات ومنها:

- لكل مؤسسة أساس من الالتزام والجودة والدقة والجدية حيث يضمن ذلك قياس أداء المؤسسة وأدوارها الذي يتمثل بالصدق مع الذات وثقافته.

- الاهتمام بالتجارب العالمية من خلال ثقافة التواصل المعرفي والاحترام لما تقدم الأجيال من آراء وأفكار يمكن اعتمادها في المعارف العالمية.

- ثقافة الحرص في العمل وانجازه من خلال المنتج الذي لعب الوقت بشكله الصحيح.

- مصداقية السير الذاتية للقيادات التي تتولى مواقع العمل الأكاديمي والإداري مع التأني في انتقاء القيادات ذات الجدارة والأهلية والمصداقية بعيداً عن المجاملات أو التهاون في التغاضي عن شرط من تلك الشروط في القيادات.

- مبدأ العقاب والثواب كذلك تجاوز القانون، والاهتمام بإرضاء المصالح الغير والاهتمام بالمجاملات والتعدي والتجاوز على القانون، نتائجه اختراق الصالح العام ويرفضه المنطق كونه ليس ثقافة يطمح القانون إلى إشاعتها في مؤسساته.

3. وجود معايير الخبرة والخلاص والكفاءة في القادة عند اختيارهم للإشغال مختلف المستويات في المؤسسة التعليمية كذلك الابتعاد عن (الرشوة والفساد والمحسوبية).

4. الرغبة والقدرة والتقييم الذاتي يعود إلى العاملين في المؤسسة من خلال مدى ما يمتلكون من توعية في وضع خطة تدريبية للتقييم الذاتي يدربون عليها العاملين داخل المؤسسة.

5. يتطلب من المؤسسات التعليمية تأسيس نظام يشمل مقومات العمل ذات طابع الكفاءة والموضوعية وهذا يتحقق من خلال تبني هيئة عالمية تنشئ نظام للاعتماد الأكاديمي(مرجين، 2018: 3 – 8).

https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=600398

أنموذج الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة الأمريكية :

يعد الأنموذج الأمريكي من كثير من النماذج للاعتماد الأكاديمي الذي اتخذ في الولايات المتحدة الأمريكية فهو على شكلين:

الأول – الاعتماد المؤسسي ويقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها.

الثاني –الاعتماد التخصصي أو برامجي خاص بالبرامج الدراسية وتقوم به لجان خاصة مثل مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا وهيئة اعتماد التعليم الطبي.

يعد عام (1996) عام انشاء مجلس التعليم العالي الذي يتولى الاعتراف بمؤسسات التعليم العاملة في التعليم العالي، إذ تعتمد هذه المؤسسات كل عشرة سنوات تأسيساً على تقرير يقدم كل خمس سنوات من قبل هيئات الاعتماد الأكاديمي طوعاً بما يتم:- مراجعة التقييم الذاتي من المراجعين النظراء. – إجراء زيارات ميدانية للمؤسسة التعليمية كل عام. –العمل على جذب متطوعين جدد من المهتمين بالتعليم للانضمام إلى المنظمة، إذ تشكل المنظمات مجلس الاعتماد الأكاديمي برامج اعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية:

1. منظمات إعداد المعلمين متمثلة في:- الرابطة الأمريكية لكليات المعلمين. – رابطة معلمي المعلمين.

2. منظمات المعلمين هي:- الاتحاد الأمريكي للمعلمين.– الرابطة الأمريكية للتربية.–الرابطة الوطنية للتربية برنامج الطالب.

3. منظمات صناع السياسة متمثلة بـ:-مجلس المشرفين الرئيسين عن المدارس في الولاية. – الرابطة الوطنية لمجالس التربية في الولاية. –الرابطة الوطنية لمجالس المدارس.

4. المنظمات المتخصصة في حقول المعرفة وهي:- المجلس الأمريكي لتدريس اللغات الاجنبية. – الاتحاد الأمريكي للتربية والصحة والرياضة واعادة التاهيل. – الرابطة الدولية للقراءة. –الرابطة الدولية لتكنولوجيا التربية.

5. منظمات التكنولوجيا وهي:- رابطة التكنولوجيا والاتصالات التربوية. – الرابطة الدولية لتكنولوجيا التربية.

6.المنظمات المتخصصة متمثلة بـ:- رابطة المكتبات الأمريكية. – الرابطة الوطنية لمدارس علماء النفس (عطية،2019: 224–226).

أنموذج الاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية

تعد المملكة العربية السعودية من الدول التي أولت اهتمام بالاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التعليمية من خلال المهام لهيئة الاعتماد الأكاديمي في السعودية، إذ تلخصت بما يأتي:

- وضع معايير التقويم والاعتماد الأكاديمي وشروطه وصياغة الضوابط التي تكفل تطبيق المعايير لمؤسسات التعليم العالي

- الاعتماد العام لمؤسسات الجامعة الجديدة وما يعادلها كالكليات والمعاهد واعتماد أقسامها وخططها الأكاديمية وكل التخصصات التي ضمنها.

- المشاركة في وضع الخطط واقتراحها الخاصة والعامة لتطوير الاداء الأكاديمي في المجالات المتنوعة والمختلفة.

- مراجعة الأداء الأكاديمي للمؤسسات الجامعية أو ما يعادلها بشكل دوري واعتماد أقسامها وخططها.

- تقويم البرامج ذات سمة تعليمية وتدريبية لمؤسسات حكومية وأهلية واعتمادها.

- تقويم برامج الأكاديمية التخصصية واعتمادها في ذلك الكليات المتوسطة وبرامج الدبلوم في الجامعات الحكومية والأهلية

- تقويم برامج البكالوريوس والدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه وما يعادلها من خلال مراجعة متطلباتها دوريا(عطية، 2019: 248 – 249).

تصور المقترح للاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي (المنهج الدراسي):التصور الذي تقترحه الباحثة، إذ لابد إن يتميز بمزايا معينة من هذه المميزات:

- أن تتفق المناهج الدراسية والأهداف.

- أن تتميز بالاتساق الداخلي والتسلسل.

- أن تكون واضحة ومرنه وقابلة للتعديل والتغيير وفقا للتطورات والمستجدات مثل جائحة كورونا وحاجات الطلاب.

- إن يكون المنهج الدراسي مقبولاً اجتماعياً ويمكن تحقيقه والوصول إليه.

- أن تكون مستويات المقررات في شكل موديلات دراسية لتشويق الطلاب.

- أن يؤكد المنهج الدراسي، على إنتاج معرفة جديدة وإعادة إنتاج المعرفة القائمة مثل التعليم المدمج الذي ظهر في ظل جائحة كورونا (كوفيد 19) الذي تطلب الاستعانة بالتعليم الإلكتروني لبعض المواد والاخرى تعليم تقليدي.

- أن يقوم المنهج الدراسي، بوظيفة إدارة المعرفة ويؤكد على ممارسة ذلك في المقررات الدراسية.

- أن يؤكد المنهج الدراسي، على المفاهيم البينية للمعرفة وكذلك المفاهيم الثابتة في أي فرع من فروع المعرفة.

- أن تكون أغراض المنهج الدراسي، وأهدافه واضحة ومحددة وتمت مناقشتها والاتفاق بشأنها من ذي قبل، وأن تكون مشتقة من وجهة نظر الطلاب وأهداف مجتمع المستقبل على المدى الطويل.

- أن تكون الأهداف: إن شكل الأهداف السلوكية يصاغ من خلال الاشتقاق لخصائص المتعلم وميوله.

- أن تكون مجالات التعليم: يعد النمو المتكامل نابع من الاهتمام المعرفي والانفعالي والنفس حركي للمتعلم.

- أن دور المعرفة: قدرة الطالب على التكيف مع نوعان مهمان هما البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية هذا دور المعرفة التي هدفها تقديم العون للطالب ومساعدته.

- أن محتوى المنهاج الدراسي: - على الطالب بلوغ الأهداف من خلال ما يمتلكه من الخبرات التعليمية.

- طرائق التدريس: اعتماد حل مشاكل طرائق التدريس بصورة غير مباشرة على تمكين المتعلم التعلم إلى التوصل والاهتداء إلى المعرفة، إذ تلعبها طرائق التدريس، كذلك طرائق التعليم عن طريق التعليم الإلكتروني لمواجهة جائحة كورونا (كوفيد 19) وكذلك التعليم المدمج (الإلكتروني، التقليدي).

- أن دور المعلم: تعد المعرفة واكتشافها والتركيز عليها، هذا يلعبه دور المعلم في تدريبهم ومساعدتهم على اكتشاف المعرفة وتحديداً للطلبة.

- أن دور المتعلم: رغم دور طرائق التدريس إلا إن ظهور الدور الرئيس في التعليم والقيام به من خلال التعليم على أداء كافة النشاطات والواجبات التعليمية.

- تعد مصادر التعليم: إن التعدد والتنوع والذي يشمل أنواع عديدة منها الكتب والأشرطة الفديوية والإعلام والأفلام التعليمية، كذلك شبكة الإنترنت العنكبوتية.

- أن الفروق الفردية:الاهتمام بالبيئة والظروف المحيطة للطالب وكل حسب قدراته يساعد على التعليم حسب قدراتهم، وقابلياتهم المعرفية.

- أن دور التقويم: بلوغ الأهداف التعليمية من خلال تقويم المعرفة، يوصل إلى معرفة أن الطلاب قد بلغو ما مطلوب منهم من معرفة الأهداف التعليمية.

- إن علاقة المدرسة: تعد المكونات الثلاثة المدرسة والأسرة والبيئة وارتباطهم مع بعضهم بشكل تبادلي يكون ذا اهتمام مميز للعملية التعليمية.

- أن طبيعة المنهاج الدراسية – يشمل المنهج والمقرر الدراسي ذو المرونة، إذ يمكن التعديل والتطوير والاهتمام من خلال التفكير فيما يقدم للطلاب من مهارات تجعل المنهاج مساير وملائم مع الطالب.

- أن تخطيط المنهاج الدراسي: - تأثر وتأثير جانبين مهمين في تخطيط للمنهج يساهم بشكل كبير للذين يهتمون في التخطيط للمناهج من خلال احتوائه على المستجدات التي تحدث (محمد، 2012:348).

الأبعاد الاستراتيجية للاعتماد الأكاديمي، من خلال تحديد الأنشطة والفعاليات الأساسية التي تتضمن:

- تحديد الأهداف والمتطلبات، ينبغي أن يصار إلى تحديد الأهداف التي ترتبط بمنهج الدراسي، من خلال الرؤيا الواضحة للمنهج الدراسي لأنه مركز الاهتمام، لأن ما سيكون تكون عليه مستقبل المخرجات من المؤسسة التعليمية.

- التطبيق، إن عملية التطبيق تشمل تحديد سياسة المنهج الدراسي، بتبني رؤية المؤسسة وأهدافها للوصول إلى المنتج أو الخدمة الجيدة، لأن اعتماد سبل التخطيط الفاعل لمستلزمات تطبيقه، بكل أنواعها والتي تخدم العملية التعليمية، بمشاركة العاملين في التخطيط بالشكل المباشر أو غير المباشر وتنظيم وتنسيق الجهود البشرية والمادية والمعلوماتية، لما له من أهمية في تطبيقها.

- التقويم، إن متابعة الأنشطة والعمليات المقترنة، للمنهج الدراسي، وتقويمها باستمرار يجعل من هذا النشاط ذا أهمية بدعم استمرارية التحسين والاستجابة للمتغيرات التي تحدث في المجتمع عامة وفي العملية التربوية خاصة.

- التميز: حيث يمكن أن نجعل للمقررات التربوية (المناهج الدراسية) مميزة بها من خلال ما يلي:

1. دقة المعلومات:- التي توضع في المنهج الدراسي من جانب و المنهج الدراسي من جانب.

2. مسايرة المناهج الدراسية في شتى مكوناتها وجوانبها:- (الأهداف، المفردات والموضوعات المتصلة بالجوانب النظرية، والمفردات والموضوعات المتصلة بالجوانب التطبيقية والوظيفية، وتنظيم وتوزيع تلك المقررات، على السنة الدراسية المقررة للإعداد التربوي) للمتغيرات والتطورات المستمرة في مجال العلم والتكنولوجيا والاتصال.

3. التركيزعلى المنهج الدراسي:- من خلال تحقيق التطابق بين محتويات المقررات التربوية التي تقدمها للطلبة في المراحل الجامعية وبين احتياجات مدارس التعليم العام المتوسطة والثانوية، لتذليل صعوبات التعليم، واستخدام طرق وأساليب التدريس الحديثة، في التعليم ليكون تعليماً أفعل، فليس الفيصل هنا كم المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تذخر بها المقررات التربوية التي تقدمها للطالب، بل المهم هو إشباع حاجات الطالب، رفع المستوى في التعليم العام والجامعي.

4. التحسين والتطوير:- من خلال توفير أجهزة متخصصة على مستوى عال من الكفاءة العلمية والعملية وفريق عمل متدرب ومتخصص ويتمتع بكفاءة جيدة لتتولى تلك الأجهزة من خلال ذلك الفريق مهمة التقويم المستمر والمراجعة الدائمة للمقررات التربوية التي نقدمها للطالب، وتحديثها باستمرار لتستوعب المتغيرات، وتواكب التطورات.

5. العمل الجماعي:- من خلال الاعتماد دائماً على العمل الجماعي وروح الفريق، فالتركيز على التعاون وجماعات العمل في تحقيق جودة المقررات التربوية التي نقدمها للطالب والتي تتميز بالمستجدات التربوية والمواد الجديدة مثل المنهج التكاملي، لنتيح له الفرصة لإظهار المواهب، استغلال الطاقات الابتكارية، الاستفادة من الخبرات الجيدة.

6. توفير قاعدة بيانات متكاملة:- إن المقررات التربوية التي نقدمها للطالب تعتمد اعتماداً كلياً على ما تتضمنه من معلومات واتجاهات؛في جانبيها النظري والعملي، وما تحرص على تدريب الطالبات عليه من جوانب تطبيقية ميدانية، وما تسعى إلى توظيفه من نظريات وطرق وأساليب واستراتيجيات في مجال تعليم، ولهذا فهي تحتاج دائماً إلى قاعدة بيانات متكاملة يتم استخدامها بصفة دورية بالشكل الذي يضمن سلامة ما يتخذ من قرارات.

7. الرؤية المشتركة:- من خلال وعي جميع العاملين في المؤسسات التعليمية، الذين يتولون تدريس المقررات التربوية والمهتمين بحقوق الإنسان، حتى يكون للجميع هدف مشترك يسعون لتحقيقه، من خلال تلك المقررات التربوية، ومن ثم البحث عن السبل التي تساعدهم على تحسين أدائهم لوظيفتهم، بما يحقق هدفهم المشترك على الوجه المطلوب منهم.

8. القيادة الفعالة:ذلك من خلال حسن اختيار القيادات التي تتولى مسؤولية الإشراف على تحسين وتطبيق المنهج الدراسي في المقررات التربوية، ومتابعة تنفيذها داخل قاعات الدراسة، بحيث يكون هذا الاختيار قائماً على أسس علمية وموضوعية، بعيداً عن المصالح الشخصية، فالهدف النهائي هو إيجاد القائد القادر على اتخاذ القرارات التي تضمن تطبيق الاعتمادية في المناهج الدراسية و المقررات التربوية.

إن المنهج الدراسي، ووفق التصور المقترح، لابد أن يتميز بمزايا معينة ومن هذه المميزات:1.أن يكون مقبولاً اجتماعياً ويمكن تحقيقه والوصول إليه وليس بشكل تعجيزي.2.أن تكون مستويات المقررات في شكل موديلات دراسية جديدة وغير مطروقة سابقاً. 3.أن يؤكد المنهج المدرسي، على إنتاج معرفة جديدة وإعادة إنتاج المعرفة القائمة. 4.أن يقوم المنهج المدرسي، بوظيفة إدارة المعرفة. 5.أن يؤكد المنهج المدرسي، على المفاهيم البينية للمعرفة وكذلك المفاهيم الثابتة في أي فرع من فروع المعرفة.6.أن تكون أغراض المنهج المدرسي، وأهدافه واضحة ومحددة وتمت مناقشتها والاتفاق بشأنها من ذي قبل، وأن تكون مشتقة من وجهة نظر الطلاب وأهداف مجتمع المستقبل على المدى الطويل (محمد، 2012: 348).

فالمنهج الدراسي لم يعد ينظر إليه أنه المقررات الدراسية بل جميع الأنشطة والاستراتيجيات التي تتضمنها العملية التعليمية ويقتضى ذلك ما يلى:

- توظيف إمكانيات البيئة في تفعيل أنشطة المنهج الدراسي في المشاركة في الأنشطة و المسابقات المحلية.

- عمل خطط محددة لتوظيف الأنشطة لخدمة أغراض المنهج الدراسي إذ تتسم بالمرونة والتنوع لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، ومتابعة تنفيذها.

- توظيف المنهج الدراسي لتنمية المهارات الحياتية والعمل الجماعي للمتعلمين.

أما المقترحات في التغلب على المعو قات التي تواجه تطبيق تصور المقترح من هذه المقترحات ما يلى:

- البحث عن بدائل جديدة لتمويل التعليم العالي، بالإضافة إلى مخصصات ميزانية الدولة التي لتفي بمتطلبات نظام الاعتماد الأكاديمي، حيث إن مساهمة القطاع الخاص والمجتمع والشركات له أهمية في نجاح عملية التمويل غير الحكومي.

- الأخذ بالأساليب الحديثة في التدريب كأساليب لعب الأدوار والمناقشة والحوار والمناظرة في اختيار مكان للتدريب مناسب من حيث وسائل الراحة والتهوية والاضاءة، توافر الوسائل السمعية والبصرية، واختيار الوقت المناسب بعيداً عن مواعيد اليوم الدراسي، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية في نهاية التدريب لأفضل المتدربين.

- زيادة قدرة المؤسسات التعليمية على التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة عن طريق تدريب القيادات، لضمان سلامة تطبيق الاعتماد الأكاديمي.

-إيجاد أساليب مستحدثة للتغلب على بعض المشكلات التي قد تواجه تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي على جميع المستويات محلية ودولية.

- الإعداد الجيد لكوادر إدارية على أعلى مستوى من التأهيل من حملة المؤهلات العليا و الحاصلين على عدد من الدورات التدريبية المتنوعة و المتخصصة في علم الإدارة والحاسب الآلي، ويتم ذلك خلال مسابقة معلنه على مستوى الدولة لاختيار أفضل العناصر لتولى مهام الإدارة (رشوان، 2013: 482 - 483).

https://jftp.journals.ekb.eg/article_41467_7904913445dda66194ee14105af115fe.pdf

إنشاء مركز الاعتماد الأكاديمي للتقويم في الجامعة والكليات المبررات الآتية:

أ. أن هيئات الاعتماد الأكاديمي الدولية تشترط وجود نظام فعال للتقويم في المؤسسة التعليمية كي تنال الاعتماد لذا فلابد من إنشاء هذه المراكز.

ب. تقديم بيانات لتلك الهيئات الدولية مما يساعد على اختصار الزمن في نيل الاعتماد الأكاديمي أو الاعتماد المؤسسي

ت. المساعدة في إعداد الأهداف والمخرجات التعليمية لأقسام العلمية في كليات الجامعة مما يساعد على تجاوز المشاكل التي تواجه تلك الأقسام في اعداد مخرجات تعلم تتناسب مع معايير الاعتماد الأكاديمي.

ث. تقويم الكليات والأقسام العلمية فيها بهدف الارتقاء بأدائها وتطويرها في ضوء المعايير العالمية (العجرش، 15،2015).

الفصل الرابع:

الاستنتاجات:

بعد استعراض الباحثة للاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، توصلت إلى أهم الاستنتاجات ومنها:

1. يكشف الاستعراض النظري لمفهوم الاعتماد الأكاديمي، العملية التي يتم بواسطتها الاعتراف ببرنامج أو مؤسسة تعليمية بناء على معايير متفق عليها وذلك الاعتراف يتضمن أن تلك المؤسسة يتحقق فيها المستوى النوعي من التعليم

2. يعتمد نجاح العملية التعليمية، على مجموعة مرتبطة بدور الاعتماد الأكاديمي ودور المنهج الدراسي، ودورها في المناهج الدراسية خاصة والعملية التربوية عامة.

3. تتسابق الدول المتقدمة والنامية والتي تبحث في تطوير العملية التربوية عامة والمناهج الدراسية خاصة لتطويرها.

4. لا يتوقف نجاح العملية التعليمية، على دور المناهج الدراسية فقط، بل تعُليم الطلاب المشاركة في تطوير المناهج الدراسية وإبداء آرائهم كونهم جزء من العملية التربوية.

5. التعليم هو أنجح الوسائل لتطوير المجتمع بمختلف مراحلة، فالمدرسة مصدر أساس رئيسي للتعليم عند الطلبة وتطويره فيأتي دور المناهج الدراسية.

التوصيات:

توصي الباحثة بما يأتي:

1. على المهتمين في لجان المناهج الدراسية، بصورة خاصة والمؤلفين بصورة عامة الأخذ بنظر الاعتبار نتائج البحث الحالي لإشاعة المزيد من الاهتمام بالمنهج الدراسي التي في مؤسساتنا التربوية والتعليمية خصوصاً بعد جائحة كورونا وتطلب التعليم الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني ثم التعليم المدمج.

2. تطوير بعض المحتوى المناهج الدراسية في الكتب الدراسية في جميع المراحل الدراسية، التي تعُد المصدر الأول والأساس في نشر التعليم والتربية مع التأكيد على المناهج الدراسية وتطويرها.

3. إعادة ترتيب أهمية المناهج الدراسية وفق نسق قيمي متوازن ومتكامل يتناسب مع الأهداف العامة، للتعليم عامة، بما يعزز تطوير التعليم والمجتمع.

4. ضرورة توجه قيادات العملية التعليمية، نحو تطبيق المناهج الدراسية ذات ميزة الاعتماد الأكاديمي في المؤسسات التعليمية عموما، لما لها من دور ترسيخها ضمن المناهج الدراسية عامة وليس ضمن مادة فقط.

7. السعي في إعداد وتأهيل الهيئات التدريسية، من أجل الاهتمام بالمناهج الدراسية من خلال الاهتمام بالبحوث والمؤتمرات والدورات التدريبية.

المقترحات:

في ضوء ما سبق خلصت الباحثة إلى عدد من المقترحات هي الأتي:

1.إجراء دراسة حول الآليات المتبعة في تطوير المناهج الدراسية، في جانب آخر مثل (جودة المناهج الدراسية).

2.إجراء دراسة للكشف عن مستوى التطور للمناهج الدراسية في المراحل الإعدادية و الجامعية ومعرفة مدى الحاجة لكتاب منهجي في تلك المراحل.

3.إجراء دراسة حول دور الاعتماد الأكاديمي بالنسبة للمدرسين بين مؤسسة وزارة التربية والتعليم الجامعي "دراسة مقارنة ".

4.اجراء دراسة حول المستجدات التي شملت المناهج الدراسية من خلال تاثرها بجائحة كورونا(كوفيد 19)للتعليم العالي.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **إبراهيم ، مجدي عزيز** .(2009) .معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. الطبعة 1 ،عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.
2. **الأمم المتحدة**. (2020) "التعليم أثناء جائحة 19 كوفيد - وما بعدها ".https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf
3. **ارفاد . (2014)**" التعليم في العراق بين الماضي والحاضرhttp://www.irfad.org/ar ".
4. **البداوي ، ايمان** . (2022) "كل ما تريد معرفته عن الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي" . الفنار للاعلام . https://al-fanarmedia.org/ar/2022/02/
5. **البزاز ، حكمت عبد الله** .(1989)."اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين ". مجلة رسالة الخليج العربي ،العدد 28، المملكة العربية السعودية.
6. **البصيصي ، حمد الله و حاكم جبوري الخفاجي**. (بلا)"جودة المنهج العلمي الجامعي وتقنيات التعليم المستخدمة في تحسين مخرجات العملية التعليمية الواقع والطموح . " https://uokufa.edu.iq/conf/quality1/conferences/conf1/qac_1_2/14/hamd.doc
7. **بحري ،منى يونس وعايف حبيب** .(1983). المنهج والكتاب المدرسي . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،جامعة بغداد ، العراق.
8. **بومعراف، نسيمة وساعد شفيق** (2005) "تطوير المناهج التربوية "، نسمة . http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=241696
9. **التميمي ، عواد جاسم التميمي.** (2009). المنهج وتحليل الكتاب . دار الحوراء ، بغداد، العراق.
10. **التميمي ،عواد جاسم محمد** .(2018).معجم الالكسو في التربية والتعليم .المطبعة الرقمية المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس.
11. **التميمي ، محمد علي حبيب .**(2011).المناهج الدراسية المفهوم الابعاد المعالجات ، ط 1 ، دار ومكتبة البصائر ، بيروت، لبنان.
12. **الجادعي ،يحيى صالح حسين.** (2012) "المناهج الجامعية ودورها في تكوين وتنمية الشخصية القيادية . " https://www.alukah.net/publications_competitions/0/38157/
13. **الجراح، ضياء ناصر.** (2000). "تطوير مناهج الرياضيات في مرحلة التعليم العام في المملكة الأردنية الهاشمية في ضوء النمذجة الرياضية"، رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر.
14. **الجهوري، زوينة بنت سليم بن عيسى** .(2002). "فاعلية الطريقة التكاملية في تحقيق الأهداف المرجوة في تدريس المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان "،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس،عمان .
15. **الجمهورية العراقية**.(1987)."افضل نظم التعليم في اليابان واسواها في امريكا وبريطانيا".المعلم الجديد،ج 2،المجلد 44،بغداد ،العراق
16. **جمهورية العراق.** (2018)"معايير الاعتماد المؤسسي الوطنية لمؤسسات التعليم العالي في العراق ".وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جهاز الإشراف والتقويم العلمي ، قسم ضمان الجودة ،معايير الاعتماد المؤسسي الوطنية لمؤسسات التعليم العالي في العراق ، العراق . http://uomosul.edu.iq/public/files/datafolder_2967/_20200902_095640_730.pdf

17. **الجهني ،محمد فالح** .(2013). "إدارة الخدمات الطلابية بمؤسسات التعليم العالي عن بعد من وجهة نظر خبراء الإدارة التربوية(نموذج مقترح لتلبية احتياجات طلبة الجامعة العربية المفتوحة)"، رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة أم القرى،قسم الإدارة التربوية والتخطيط ،المملكة العربية السعودية.

18. **حبش ، زينب**. (2005). "التفكير الإبداعي ". الطبعة الاولى ، رام الله ، دار الشروق ، التربية والتعليم العالي ،وزارة التربية ،فلسطين .

19. **الحسين ، احمد بن محمد بن سعد** .(2007). "برنامج مقترح لتدريب معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء اسس المهنج التكاملي" ،اطروحة دكتوراة (غير منشورة) ،كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، الرياض ،السعودية.

20. **الحكيم ،هالة فاضل حسين** .(2014). "معايير الاعتماد الأكاديمي في الجامعات (جامعة بغداد أنموذجا) ". مركز بحوث السوق وحماية المستهلك ، جميع الحقوق محفوظة لجامعة بغداد - مركز بحوث السوق وحماية المستهلك ، بغداد ، العراق.

21. **حمدان ، محمد زياد**. (2000). أساسيات المنهج الدراسي:أنواع المنهج الدراسي تخطيط وتطوير المنهج الدراسي تطبيق وتقييم المنهج الدراسي . دار التربية الحديثة ، عمان ، الاردن.

22. **حنا ، عزيز وأنور حسين عبد الرحمن**. (1990). مناهج البحث التربوي . دار الحكمة للطباعة والنشر ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة بغداد ، بغداد ، العراق .

23. **خليل،نبيل سعد** .(2011) .ادارة الجودة الشاملة والاعتماد الاكاديمي في المؤسسات التربوية .دار الفجر للنشر والتوزيع ،القاهرة، مصر

24. **الخياط ،عبد الكريم عبدالله** .(2001). "آراء معلمي وموجهي المواد الاجتماعية حول استخدام الأسلوب التكاملي في بناء وتدريس منهج المواد الاجتماعية للصفين الأول والثاني في المرحلة الثانوية بدولة الكويت ".المجلة التربوية ، العدد61 ، الكويت.

25. **الخطيب، أحمد** .(2010). الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية أنموذج مقترح . ط1، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.

26. **الدسوقي، عيد أبو المعاطي**. (2010م) .جودة واعتماد مؤسسات التعليم (الواقع ومتطلبات المستقبل). الإسكندريَّة المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، مصر.

27. دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي).2016 (https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q

28. **الرحيم،احمد حسن** .(1996). " نشأة المناهج الدراسية وبناؤها ". مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد، بغداد ، العراق.

29. **ريمرز ،فرناندو وأندرياس شلاشي** (2020)"إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فايروس كورونا المستجد "، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج إطار عمل لتوجيه استجابة التعليم تجاه جائحة فيروس كورونا المستجد،- https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_ _education_during_covid-19_and_beyond_arabic.pdf

30. **رشوان ، امل شوقي ثابت**.(2013)"تصور مقترح لحل مشكلات تطبيق الجودة و الاعتماد في التعليم قبل الجامعي(دراسة حالة على محافظة بورسعيد) ". العدد الثالث عشر – يناير٢٠١٣م مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد، مصر . https://jftp.journals.ekb.eg/article_41467_7904913445dda66194ee14105af115fe.pdf

31. **الزند ، وليد خضر وهاني حتمل عبيدات** .(2010). المناهج التعليمية تصميمها ، تنفيذها ، تقويمها ، تطويرها . ط 1 ، عالم الكتب الحديث ، اربد ، الاردن.

32. **زيدان ، محمد مصطفى .(** 1982) . نظريات التعليم وتطبيقاتها التربوية . الطبعة الاولى ، دار الشروق ، جدة ، المملكة العربية السعودية.

33. **سرحان ، الدمرداش** .(1998) . المناهج المعاصرة . مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، النيل وفرات كوم ، الكويت.

34. **سرحان ، الدمرداش ومنير كامل**. (1972). المناهج . الطبعة الثالثة ، دار العلوم للطباعة ، القاهرة ، مصر.

35. **سليم ، محمد صابر ، واخرون** .(2013) . بناء المناهج وتخطيطها . الطبعة الاولى ، دار الفكر ، عمان ، الاردن.

36. **الشدي ، امال واخرون** .(2012) "العلوم والمعرفة الاخرى (المنحنى التكاملي للمنهج)، مسار معلمة الصفوف الأولية – مقرر استراتيجيات تدريس العلوم وتقييمها . " https://pnu7r.files.wordpress.com/2012/11/d8a7d984d8b3d8a7d8a8d8b9d8a911.docx

37. **الشربيني ،فوزي ،عفت الطناوي.** (2001).مداخل تربوية في تطوير المناهج التعليمية. مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

38. **شرقي،نسرين جواد .(**2016). "دور المناهج الدراسية المعاصرة في تطوير المؤسسة التربوية "رؤية تربوية"". كلية التربية ، جامعة مستنصريه ، المؤتمر العلمي الثاني والعشرون 26 – 27 / 4 / 2016 ،بغداد ، العراق.

39. **شرقي،نسرين جواد.**(2018). "تطوير المناهج الدراسية الجامعية.المنهج التكاملي أنموذجا ". وقائع موتمر كلية المصطفى الاهلية ، بغداد العراق.

40. **الشهراني ، سلطان بن سياف بن سعد** .(2018). "متطلبات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي بجامعة بيشة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – كلية العلوم الاجتماعية ". كلية التربية ،المجلد الرابع والثلاثون– العدد الثالث – جزء ثانى ، مصر .

41. **صلبيا ، جميل** .(1963) . المعجم الفلسفي ، الجزء الثاني ، ذوي القربى للطباعة ، قم ، إيران.

42. **ظاهر، كاظم بطين** .(1983) ." معايير الإعداد المهني لمعلم المرحلة الابتدائية ومدى مراعاتها في مناهج دور المعلمين الابتدائية في القطر " ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، بغداد، العراق.

43. **عطية ،محسن علي** .(2019).الجودة والاعتماد اتجاه حديث في التربية والتعليم .الطبعة الاولى دار وائل للنشر والتوزيع،عمان، الاردن.

44. **عبيد ،علي حسين** (2015) "ظواهر تهدد التعليم في العراق "،شبكة النبا المعلوماتية ، قناة النبأ على التلجرام لاخر التحديثات على الرابط ادناه .(https://telegram.me/nabaa_news)

45. **العجرش، حيدر حاتم** .(2015م). الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن .

46. **العمري، عطية** .(2009). التعليم التكامل بين النظرية والتطبيق . مركز القطان ، غزة ، فلسطين.

47. **عليمات ، أروى غصاب و ميرفت خوالدة** .(بلا) "الاعتماد الأكاديمي ، القيادة التربوية". جامعة اليرموك ، عمان ، الأردن .

48. http://drsaleholaimat.simplesite.com/439768682

49. **العيسوي ، عبد الرحمن** (د.ن). تطوير التعليم الجامعي العربي . منشأة المعارف ، الاسكندرية ، مصر.

50. **غديري، داود، واخرون** . (2021) ." إدارة المعرفة كمدخل لضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي – مقاربة نظرية واستعراض لبعض التجارب العالمية"، مجلة البحوث والدراسات التجارية، المجلد 05، العدد (01) ، الجزائر/https://www.new-educ.com .

51. **العنزي ،قاسم محمد واخرون** (2015) "واقع استخدام معايير الاعتماد الاكاديمي في العملية التعليمية دراسة تجريبية لعينة من كليات جامعة الكوفة ". مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والادارية ، جامعة الكوفة ، النجف الاشرف ، العراق .

52. **قناة النبا** .(2016) "تطور الواقع التعليمي في العراق " ،قناة النبأ على التلجرام لاخر التحديثات على الرابط ادناه (https://telegram.me/nabaa_news).

53. **الكامل، فرج الله محمد** .(2017). "متطلبات تطبيق الاعتماد الأكاديمي ومدى توافرها بكليات التربية أساس بالجامعات السودانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ". مجلة النيل للعلوم التربوية، العدد الأول، جامعة وادي النيل، السودان.

54. **أللقاني،احمد حسين ، واخرون .**(1990). تدريس المواد الاجتماعية. عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

55. **المعيقل ، عبد الله بن سعود** .(2001).المنهج التكاملي . مستقبل التربية العربية ،القاهرة ، مصر.

56. **مبارك ، بديع محمود وكاظم غيدان ماضي** .(1986) "دور التعليم العالي في التقدم العلمي والتكنولوجي مع نظرة خاصة لتجربة القطر العراقي "، مركز البحوث والدراسات التربوية ، بغداد ، العراق.

57. **مبارك، فتحي يوسف** .(1982). "دراسة تجريبية في المنهج المتكامل، عمل وحدة دراسية متكاملة وتقويم أثرها في تحديد أهداف المواد الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية "، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق ، مصر .

58. **مجلة التربية** .(1992) ـــ .عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، ع 160 ، س 30 ، الدوحة ، قطر . http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=29643

59. **مجمع اللغة العربية** .(1989) " المعجم الوجيز" ،المكتبة الوقفية ، مجلد 1 https://waqfeya.net/book.php?bid=188

60. **مجاور ،محمّد صلاح الدين و فتحي عبد المقصود الديب** .(1990) .المنهج المدرسي ، أسسه وتطبيقاته التربويّة . الطبعة العاشرة ، دار القلم ، الكويت.

61. **المطيري ، ثامر .**(2002) "المنهج التكاملي/https://cpadye.org . "

62. **محافظة ، سامح** .(2009) . معلم المستقبل : خصائصه، مهاراته، كفايات ، الجامعة الهاشمية بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني: نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر ، المنعقد في رحاب جامعة دمشق ،كلية التربوية ، سوريا.

63. **مرجين ، حسين سالم** .(2018) "التربية والتعليم والبحث العلمي" ، الحوار المتمدن ، 5885 .

64. https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=600398

65. **مرجين ، حسين سالم و مصباح العمار**. (2018) "مراحل الحصول على الاعتماد الأكاديمي الدولي لبرنامج إدارة الأعمال بجامعة سرت الواقع الراهن وإمكانات التطوير الجودة في تعليم العلوم الاقتصادية والعلوم السياسية من منظور الاعتماد الدولي - جامعة طرابلس "، الورقة العلمية في فعاليات الندوة العلمية ،التربية والتعليم والبحث العلمي، ليبيا . https://portal.arid.my/ar-LY/Publications/Details/10864

66. **مرسي ، محمد عبد العليم** .(1985) .المعلم والمناهج وطرق التدريس . دار عالم الكتب للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

67. **مجيد، سوسن شاكر** .(2008). الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي . الطبعة الاولى ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

68. **مجيد، سوسن شاكر و محمد عواد الزيادات**. (2008).الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي . الطبعة الاولى، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

69. **معروف ، محمد** .(2018)" كيف يمكن للمؤسسة التعليمية الحصول على الاعتماد الأكاديمي " ؟ /https://arblog.skolera.com/how-to-get-academic-accreditation.

70. محمد ،مجيد مهدي .(1990). المناهج وتطبيقاتها التربوية . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة الموصل ، كلية التربية ، الموصل ، العراق.

71. الموسوي،محمد علي حبيب .(2012). بحوث في المناهج الدراسية . المركز العلمي العراقي ، دار ومكتبة البصائر ، بيروت ، لبنان.

72. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .(1997) "مناهج التعليم التقني والمهني في الوطن العربي وسبل تطويرها" ،الرباط ،تونس http://41.67.53.39/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=12838 .

73. نوبوري ، ماريكو (2011) " دمج الفن والسياسة لتحسين مشاركة طلاب المدارس الثانوية "، مدرسة سنترال يورك الثانوية - الصفحة الرئيسية لمدرسة ثانوية جديدة https://www.google.com/search?q .

74. هاجر .(2017) " اهمية التعليم الجامعي . https://www.almrsal.com/post/441984?utm_source=google.com&utm_medium=organic&utm_campaign=google.com&utm_referrer=google.com

75. الوطن ،(2020)" التعليم في ظل «جائحة كورونا»" ،الوطن ،https://www.al-2020/12/8 . watan.com/news-details/id/240821

76. الوكيل ، حلمي احمد .(1977). تطوير المناهج ، اسبابة ، اسسه ، اساليبه ، خطواته ، معوقاته . الطبعة الاولى ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر.

77. Whilliams,Robin.M. and Others : " Values in Sills " , David L (ed) International Incylopedia of the Social Sciences Vol.16 New York Macmillan,1971.

Full Text Book of Ijher Congress 5

ازدياد ظاهرة التمرد لدى المراهقين أسبابه وطرق علاجه تربوياً

عبد الفتاح محمد حسين المرتضي

The Increase in the Phenomenon of Rebellion among Adolescents: Its Causes and Methods of Educational Treatment

Abdalfatiah M H ALMARTADI [1]

Abstract:

This research is about a phenomenon that distressed many parents and teachers, namely, the rebellion among adolescents. It is a social phenomenon and sensory situation that accompanies the adolescence period.

Adolescence:

Definition of adolescence: Psychologists define it as the stage that moves the individual from childhood to adulthood, and during this stage, many physical, psychological, and mental changes occur leading to behavioural changes.

Duties of Endowments and Religious Affairs:

Islamic education is the development of human thought, the regulation of behaviour and emotions on the basis of the Islamic religion with the intention of achieving the goals of Islam in the life of the individual and the group in all areas of life as the saying says prevention is better than cure..

Keywords: Adolescent, rebellion, education, family, children…

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-10

[1] Researcher Educational and administrative expert, Libya, tjhp100@yahoo.com, https://orcid.org/0000-0001-6706-7523

ازدياد ظاهرة التمرد لدى المراهقين أسبابه وطرق علاجه تربوياً

عبدالفتاح محمد حسين المرتضي[2]

الملخص:

من أسباب اختياري لهذا البحث الذى لم يكن على سبيل المصادفة وإنما جاء نتيجة لمجموعة من الأسباب الذاتية ومنها التجربة الشخصية في مجال الإدارة التربوية .

وقد تناول هذا البحث دراسة ظاهرة أرّقت كثيراً من الآباء والأمهات والمعلمين، لمسناها ونلمسها في البيت والشارع والمدرسة، وهذه الظاهرة هي ظاهرة التمرد لدى المراهقين ظاهرة اجتماعية وحالة واقعة وغير مألوفة وحسية، وتكون مصاحبة لفترة المراهقة. ولما لهذه الظاهرة من تأثير سلبي على الفرد والأسرة والمجتمع فكان لزاماً علينا أن نبحث أولاً في مرحلة المراهقة أعراضها ومراحلها وأنماطها، لنتحول بعد ذلك إلى مشكلة التمرد لنتعرف على أنواعه وأعراضه وأسبابه وكل ما يحيط بها.

إن أية سياسة اجتماعية تهدف للتصدي لأي وباء أو أي معضلة أو ظاهرة يجب أن تبدأ بسياسة تربوية تركز على تكوين الأطر الوسيطة المتخصصة والقادرة على العمل بفاعلية في شتى الميادين التي أصابها الخلل.

وبعد الاطلاع والبحث في علم التربية من الناحية النظرية ومن خلال تجربتي العملية التي فاقت الثلاثون عاماً في مجال الإدارة التربوية وبتعاملنا مع المراهقين وأولياء أمورهم والمدرسين، والاستماع لكل الآراء والأفكار واطلاعنا المباشر على المشاكل التي تحدث بصفة يومية. نتيجة لذلك رأيت أن أضع عدة برامج تربوية لعلها تساعد الأسرة والمدرسة ومؤسسات الدولة المعنية لمحاربة هذه الظاهرة. ومع حرصنا الشديد على سلامة أبنائنا الذين هم عماد الأمة وسر نهضتها ومبعث حضارتها وطاقتها الفاعلة التي بصلاحها يصلح حال المجتمع وبفسادها يفسد المجتمع، علينا أن نوحد العمل كلاً من موقعه ساسة وتربويين ومثقفين ودعاة وأطباء للتصدي ومحاربة هذه الظاهرة بطرق تربوية وعلمية متطورة، ونتحمل المسؤولية كاملة.

وبناءً على ذلك علينا أن نخطط تخطيطاً تربوياً وعلمياً سليماً للوصول إلى الهدف الأسمى وهو خلق فرد صالح لنفسه وأسرته ومجتمعه بالعناية والتوجيه لنعبر به إلى النمو والتطور. لأن عدم الاهتمام واللا مبالاة واتباع الحلول الغير تربوية لمعالجة هذه المشكلة يؤدي بالمراهقين المتمردين إلى حلين لا ثالث لهما، إما الارتماء في أحضان المنحرفين والعصابات الإجرامية أو الانتماء إلى المجموعات الارهابية وكلاهما خطر داهم، يضر بالفرد والأسرة والمجتمع.

الكلمات المفتاحيّة: المراهق، التمرد، التربية، الأسرة، أبناء.

[2] خبير تربوي وإداري، ماجستير إدارة أعمال – جامعة يني يوزيل (القرن الجديد) – تركيا ، ليبيا، tjhp100@yahoo.com

المبحث الأول:

المراهقة:

في هذا المبحث نستعرض مرحلة المراهقة بتعريفها ومراحلها وأنماطها وأعراضها قبل الولوج في المشكلة الرئيسية. فمرحلة المراهقة ما هي إلا إعلان عن ميلاد إنسان جديد بمواصفات مختلفة تنقل الفرد من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد والبلوغ، وتحدث في هذه المرحلة تغيرات جسدية ونفسية وعقلية تؤدي إلى تغيرات سلوكية.

- تعريف المراهقة:

"المراهقة لفظ وصفى يرجع إلى الفعل العربي (راهق) الذى يعنى الاقتراب والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج والرشد. مصطلح المراهقة في علم النفس يعنى الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي)"[3]

وللمراهقة ثلاثة أبعاد: البعد البيولوجي وهو البلوغ، والبعد الاجتماعي وهو الشباب، والبعد النفسي وهي المراهقة.

- مراحل المراهقة:

تختلف فترة المراهقة حسب البيئة لكن أغلبية آراء أهل الاختصاص اتفقت بأن المرحلة تبدأ من (سن 11 إلى سن 21) وبناءً على ذلك تم تقسيم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة أقسام:

1- **المرحلة المبكرة**: من عمر (11-14) عاماً، وتتصف بتغييرات بيولوجية سريعة.

2- **المرحلة الوسطى:** من عمر (14-18) عاماً، وتشكل نقلة نوعية في حياة المراهق من جميع النواحي.

3- **المرحلة المتأخرة:** من (18-21) عاماً، وتعتبر مرحلة إعادة تكوين الشخصية في ضوء ما مر به المراهق في المرحلتين السابقتين.

- أنماط المراهقة:

هناك ثلاثة أنماط للمراهقة :

1- **مراهقة سوية:** خالية من المشكلات.

2- **مراهقة انسحابية:** حيث ينسحب المراهق من مجتمع الأسرة ويفضّل الانعزال والانفراد بنفسه.

3- **مراهقة عدوانية:** حيث يتسم سلوك المراهق فيها بالعدوان على نفسه وأسرته ومجتمعه.

[3] د. هدى حسين بيبي (1995). " أبنائنا في خطر "– الطبعة الأولى – أكاديمية بيروت – لبنان. ص45

- أعراض المراهقة:

تظهر مجموعة من علامات سن المراهقة عند الأبناء بتغيرات إما بصورة سريعة أو بطيئة،كما قد تحدث في بداية مرحلة المراهقة أو تتأخر حتى نهايتها وتتلخص هذه الاعراض في صورتين :

1- **الصورة الجسدية:** والتي تتمثل في سرعة نمو أعضاء الجسد كالطول والوزن وغيرها من علامات ظاهرة تعم الجسم بأكمله.

2- الصورة النفسية: وتتمثل في الانطواء والتوتر والاكتئاب وتقلب المزاج وتذبذب في الآراء والأحاسيس ويلجأ إلى الخصوصية والتعرف على الذات وهو ما يعطيه حرية التفكير والتصرف العشوائي.

المبحث الثاني:

ظاهرة التمرد لدى المراهقين:

إن الواقع المولد لظاهرة التمرد متشابك الأبعاد مما يجعل الظاهرة تتخذ وجوهاً عدة، وتقع على مفترق العلوم الإنسانية، فهي مصدر اهتمام تهم علم الاجتماع وعلم القانون وعلم النفس والمربي والطبيب والداعية وتدخل في نطاق اختصاص كل منهم، لذلك حاولت كل فئة من هؤلاء أن تفسرها انطلاقاً من أطرها النظرية، وطرقها في البحث.

- التمرد:

"تعريف التمرد لغةً: مصدر تمردً، ويعني خروج الشخص عن القوانين المجتمعية وقوانين النظام العام وعدم الاعتراف بحكم أي سلطة، وتمرد الشخص على القوم أي بمعنى رفض طاعتهم ولم يقبل النصيحة منهم."[4]

تعريف التمرد اصطلاحاً: ويعنى العصيان ورفض طاعة الأوامر وعدم تنفيذها.[5]

وعرف في علم الاجتماع بأنه الخروج عن نواميس المجتمع وقوانين النظام العام ورفض سلطة أي كان. أما علم النفس فيشير إليه بالعصيان والامتناع عن الخضوع للأوامر ورفض تنفيذها.

- صفات الشخصية المتمردة:

1- عدم الخضوع للقوانين واللوائح.

2- مندفع ومتهور ولا يفكر في قراراته، حتى ولو كانت على خطأ.

3- غير صبور ومتسرع جداً في الحكم على الغير.

4- فاشل ويبرر فشله بأنه على الطريق الصحيح، والآخرين على الطريق الخطأ.

5- لا يتنازل ولا يغير مواقفه اتجاه الأشخاص الآخرين.

6- لا يقبل النقد، ولا يتقبل النصيحة، إلا ممن يشاطره الرأي.

---

[4] معجم المعاني الجامع – معجم عربي عربي بتصرف.
[5] معاجم بتصرف.

- أنواع التمرد:

وقد تعددت أنواع التمرد عند الأبناء المراهقين، ومنها:

1- **التمرد السلبي:** في هذا النوع يرفض المراهق تنفيذ ما يطلب منه، ويقوم بالمماطلة وعدم الاكتراث.

2- التمرد الواضح: يرفض المراهق بشكل قطعي وصريح في تلبية أوامر الوالدين، أو المعلمين وأحياناً يصاحب هذا الأسلوب من الرفض الصراخ والغضب والبكاء.

3- التمرد المقصود: وفي هذا النوع يستخدم المراهق الردود الاستفزازية لإثارة غضب الأسرة أو المدرسة أو المجتمع، وعدم الاستماع إليهم وتكون ردوده مصاحبة بالصراخ وعلو الصوت، وأحياناً بالاعتداء بالشتم أو بالضرب.

- علامات تدل على ظاهرة التمرد عند المراهقين:

يلمس بعض من الآباء والأمهات والمعلمين تغيير في السلوك أثناء تعاملهم مع أبناءهم المراهقين، الأمر الذي يجعلهم في حيرة واستغراب وعدم توازن وذهول من تصرفات غريبة طرأت على أبنائهم التي لا تفسير لها إلا تحولهم من حالة الطاعة إلى حالة العصيان، ومن تلك العلامات:

1- عدوانية المراهق وكثرة الانزعاج تجاه الآباء وأفراد الأسرة .

2- تكون ردود أفعال المراهق على الطلبات بلغة ونبرة كلام غير مهذبة.

3- كثير السرحان والشرود الذهني وعدم التعاون مع أفراد الأسرة في بعض الأعمال.

4- دائم الخروج من البيت والذهاب مع رفقائه لأوقات طويلة.

5- كثير العناد والصراخ وأحياناً تكون ردود أفعاله بالبكاء.

6- الهروب من المدرسة والفشل الدراسي، والكذب وعدم ضبط الانفعالات والسلوك.

7- الشعور بالحرمان وعدم فهم الآخرين له.

8- الاستهتار وعدم المسؤولية وعدم الاهتمام بالمستقبل.

- الأسباب التي تؤدى إلى ظهور هذه الظاهرة:

قبل أن نبدأ في عرض بعض تلك الأسباب، يجب أن يكون واضحاً أن السلوك المشكل لا يكون في حذ ذاته أساس ظاهرة التمرد، بل هو نتاج متغيرات بيولوجية رافقتها عوامل اجتماعية تفاعلت مع تراكمات نفسية وردود أفعال المراهق التي قد تخزنت منذ مرحلة الطفولة، والشخص المتمرد لا يتقبل نفسه كأمر واقع وينتابه شعور بأنه لا يستطيع بما أوتي من معطيات أن يكون في مستوى توقعات الآخرين، لذا يلجأ إلى محاولة تغطية الشعور بالنقص عن طريق تقمص أدوار أخرى ليست له ويلجأ إلى التدخين وممارسة العنف ومقاومة سلطة الكبار والتباهي أمام الآخرين والقيام بأعمال لا يستطيع أقرانه فعلها، ليكسب نفسه قناعاً من الأهمية في أعين الآخرين.

- والأسباب هي:

1- القسوة في التعامل من بعض الآباء والأمهات والمعلمين .

2- فرض حكم الوصاية المطلقة والتدخل في أدق تفاصيل المراهق.

3- كبت حرية الشخص المراهق.

4- الرغبة لدى المراهق لجذب الانتباه وعرض قواه الفكرية والجسدية .

5- تأثير رفقاء السوء وخصوصاً إذا كان المراهق ضعيف الشخصية.

6- كثرة اللوم والتوبيخ والإفراط في العقاب من قبل بعض الآباء والأمهات والمعلمين .

7- التأثير السلبي الذي تلعبه وسائل الإعلام من إنترنت وفضائيات تلفزية من بث برامج تحرض على العنف والفساد والتمرد على العادات والتقاليد والدين.

8- كثيراً من المراهقين لا يقبلون بالتعايش مع ظروفهم الاجتماعية .

9- القوانين والأنظمة المدرسية القاسية في التعامل مع المراهق والتي لا تنسجم مع الظرف الواقعي له .

10- العوامل الوراثية كالعصبية التي يرثها المراهق من والديه .

11- التفكك الأسري وكثرة المشاكل العائلية تؤدي إلى هروب المراهق من البيت والارتماء في أحضان الشارع.

12- انعدام الرقابة وعدم وضع ضوابط لتصرفات المراهق.

13- أحياناً كثرة المال تؤدي إلى انحراف المراهق مع انعدام متابعة الوالدين لأوجه صرف هذه الأموال.

وهناك أسباب أخرى تختلف على حسب البيئة.

وتعرف البيئة "بأنها هي مجموع الظروف الطبيعية والاجتماعية التي تحيط بالفرد مؤثرة فيه ومؤثراً فيها". [6]

- خطر التطرف والانحراف على المراهق المتمرد:

تبحث زعمات الحركات المتطرفة ورؤساء العصابات الإجرامية، الذي تعمل كخطين متوازيين لاستقطاب وتجنيد شريحة تتصف بصفات معينة ومحددة بأعمار معينة وهذه الشريحة هم أبنائنا (المراهقين المتمردين)،المعروف عنهم الحماسة الزائدة والتهور وكثرة العناد، فيتم مخاطبتهم واستمالتهم للانخراط في إحدى الطريقين ليتم استخدامهم فيما بعد لتنفيذ أعمالهم الغير مشروعة وتحقيق أهدافهم المغلوطة والتي تؤدي بالمراهق في نهاية المطاف إلى طريق الضياع والهلاك وسوء الخاتمة والعياذ بالله، وتشارك سوء الظروف الاقتصادية والاجتماعية وقلة التحصيل العلمي إلى التسريع في انضمام المراهقين إلى أحد هذين

[6] عبدالنور، رمسيس " التربية والمناهج " – القاهرة – دار النهضة بمصر للطباعة والنشر. ص30

الخطرين. وينشط عملائهم على مواقع الإنترنت وفى التجمعات الرياضية والمناسبات الاجتماعية من خلال تواجد عملائهم على مواقع الإنترنت وحضورهم للتجمعات الشبابية المختلفة.

المبحث الثالث

كيفية التعامل التربوي مع ظاهرة التمرد عند المراهقين ؟

كما نعلم بأن" ميدان التربية هو تعديل مستمر للسلوك، وكذلك ميدان التعليم الذي هو جزء من التربية".[7]

وفى هذا الإطار تم وضع مهام محددة وإجراءات محكمة من شأنها إعادة سلوك المتمرد إلى اتزانه، وتكون هذه المهام بمثابة طرق علاج للقضاء على هذه الظاهرة.

أولاً : مهام الأسرة:

نظراً لما تحتله الأسرة من أهمية حيوية في التنشئة الاجتماعية للفرد حيث أنها بمثابة المهد للشخصية، ويجب على الآباء والأمهات أن يقوموا بدورهم على أكمل وجه اتجاه أبنائهم المراهقين لحمايتهم والمحافظة عليهم، وقد نذكر هنا بعض المهام التي يجب أن يتقيد بها الآباء والأمهات حيال أبنائهم المراهقين:

1- ثقافة الحوار التي يتم فيها عقد جلسات حوارية أسرية يذكر فيها المراهق بتعاليم الإسلام السمحة وفتح باب النقاش في كل المواضيع، مع السماح للمراهق بالتعبير عن أفكاره وآرائه ومناقشتها بكل رحابة صدر ودون عصبية .

2- ترسيخ الهوية الإسلامية وتذكيره لأداء الفرائض وتحفيزه على فعل أعمال الخير .

3- يجب على الآباء والأمهات أن يكونوا قدوة حسنة قولاً وفعلاً .

4- ملء أوقات فراغ المراهق وتحفيزه لممارسة هواياته المفضلة وتكليفه بأعمال تعود عليه بالنفع.

5- تفعيل أدوات الرقابة داخل المنزل وخاصةً تتبع مواقع الإنترنت والإعلام الموجه بطرق حديثة وسرية .

6- المحاولة قدر المستطاع في مساعدة وتوجيه المراهق لاختيار أصدقاء ورفقاء يحثونه على فعل الخير .

7- التقليل من الأوامر المباشرة ومحاولة وضعها في قالب يبدو للمراهق بأنها أوامر اختيارية.

8- تحذير الأولاد من الكفر والسب واللعن والكلام البذي، وإفهامهم بلطف أن الكفر حرام، جزائه العقاب ودخول النار.

9- عدم الدعاء على الأبناء بالهلاك والغضب، لأن الدعاء قد يستجاب.

10- تعويد المراهق على قول الحق والصدق.

11- إقامة العدل بين أبنائك في العطاء والوصية والتعامل، حتى لا تقع في زرع الحقد والبغضاء بينهم.

12- التعامل يجب أن يقوم على مبدأ الثقة وليس على الشك والارتياب.

[7] د. أبوطالب محمد سعيد، د. رشراش أنيس عبدالخالق (2001). "عوامل التربية الجسيمة والنفسية والاجتماعية" – الطبعة الأولى – مطبعة دار النهضة العربية – بيروت – لبنان. ص35

ثانيا: مهام المدرسة:

الإدارة المدرسية الواعية " تهدف إلى تحسين العملية التعليمية والتربوية والارتفاع بمستوى الأداء وذلك عن طريق توعية وتبصير العاملين بالمدرسة بمسؤولياتهم وتوجيههم التوجيه التربوي السليم.[8]

تعتبر المدرسة بيت المراهق الثاني وعلى الأخوة في إدارة المدرسة المتمثلة في (مدير المدرسة – الأخصائي الاجتماعي - الأخصائي النفسي – المعلم) دوراً أساسياً وهاماً ومفصلياً في متابعة وتقويم فئة المراهقين لديهم، وهنا يأتي دور التربية التي تهدف إلى توطين التعاون بين البيت والمدرسة، ويتمحور هذا التعاون لمساعدة المراهق من جهة والأسرة من جهة أخرى لمواجهة المشكلات ووضع الحلول لها، وتأخذ إدارة المدرسة دورها التربوي للتنسيق بين المتعلم والمعلم. وفتح قنوات اتصال وتعاون مع المؤسسات الحكومية خارج المدرسة. والمدرسة الحديثة لم تعد تكتفي بتحصيل المتعلم أكاديمياً وتربوياً، بل تسعى دوماً إلى مساعدته على بناء شخصيته على نحو أفضل، فبفضل الخدمات المكملة للعلم الأكاديمي – التعليمي توفر المدرسة الخدمات الطبية والرعاية الاجتماعية والتوجيه النفسي إن بشكل أو بأخر. وهذه المهام هي:

1- إعداد برامج تعبوية دينية لتوجيه المراهق إلى الفطرة السليمة فطرة الإسلام. يتعاون فيها معلم مادة التربية الإسلامية خاصة والمعلمون عامة.

2- يجب فتح قنوات تواصل بين المدرسة والبيت، عن طريق الأخصائي الاجتماعي وتكون في سرية تامة وبعيداً عن أنظار المراهق.

3- توفير جميع الإمكانيات لإقامة مختلف الأنشطة الرياضية والثقافية والفنية، ويكون لمعلم التربية الرياضية دوراً هاماً وخاصاً في اكتشاف مواهب الطلبة عامةً والمراهقين خاصةً، وتوجيههم كلاً حسب موهبته.

4- المتابعة اليومية للمراهق من خلال مكتب شؤون الطلبة، وتدوين أي مخالفات أولاً بأول، والتعاون مع مكتب الأخصائي الاجتماعي بالخصوص .

5- تحفيز المراهقين وإقحامهم في المهرجانات الرياضية والثقافية والاجتماعية، وحثهم على المشاركة في الأعمال الخيرية والانخراط في الحركات الكشفية ومؤسسات المجتمع المدني.

6- بناء جسور التواصل بين المراهق والمدرسة من خلال محاضرات تعقد أسبوعياً أو شهرياً، للاستماع لمشاكل المراهقين ومحاولة إيجاد حلول لها.

7- إقامة رحلات ترفيهية، يتم من خلالها خلق روح الانسجام بين المعلمين والطلبة.

وهناك مهام أخرى تختلف باختلاف البيئة التعليمية.

[8] د. أحمد إبراهيم أحمد " رفع كفاءة الإدارة المدرسية " – مكتب المعارف الحديثة. ص6

ثالثا: مهام مؤسسة الإعلام:

دور مهم يجب أن تضطلع به وسائل الإعلام المرئية والمسموعة والإعلام الإلكتروني في توعية الشباب وتبيان الجوانب الإيجابية في هذا الدور وسبل تدعيمها، وجوانب القصور وسبب تلافيها، وتتولى التربية الحديثة اهتماماً متزايداً للعلاقات القائمة بين المدرسة والمجتمع على اعتبار أن هذين المفهومين يشكلان محورين أساسين لأي عملية تربوية تعليمية، وذلك من خلال:

1- وضع سياسات برامجية قصيرة المدى وبعيدة المدى تهدف إلى محاربة ظاهرة التمرد لدى المراهقين.

2- ضرورة التعاون بين مؤسسات التعليم والمؤسسات الإعلامية من أجل إعداد برامج خاصة لتوعية هذه الشريحة خاصةً والشباب عامةً ثقافياً.

3- تفعيل دور الرقابة لمنع المواد التي تعرض ولها تأثير سلبي في سلوك المراهق.

4- إنشاء مواقع على شبكة الإنترنت متخصصة لمخاطبة وتوجيه وإرشاد شريحة المراهقين.

5- فتح جميع أبواب وسائل الإعلام المختلفة لاستقطاب هذه الفئة لكي تعبر عن آراءها وأفكارها، وتمارس موهبتها من خلال عملها أو استضافتها في برامج حوارية.

رابعا: مهام المؤسسات الشبابية:

تلعب هذه المؤسسات دوراً هاماً في مساعدة تربية الشباب التي تهتم بالجانب الجسدي والفكري لبنائهم بناءً صحيحاً، فدورها ملء أوقات فراغهم والاهتمام بمواهبهم والمحافظة عليهم .

وإقامة مخيمات شبابية صيفية وأندية خاصة، يكون عملها في إطار الإصلاح التربوي الذى ينطلق من أسس ثابتة ومن تأمين خدمات إرشادية تربوية نفسية مهنية صحية توعوية.

وتحرص في برامجها المقدمة لهذه الفئة على غرس المبادئ والقيم والأخلاق السامية من خلال برامج ومحاضرات تتخلل تلك المخيمات الصيفية والتجمعات الرياضية والاجتماعية تخاطبهم بأن:

1- حب الله ورسوله ووالديه من الإيمان.

2- حب الوطن والولاء له يأتي بالمحافظة عليه والعمل والتضحية من أجله.

3- توطيد روح السلام في الذات وفي العلاقات بين الأفراد.

4- التوعية الصحية المؤدية إلى النمو الجسدي والنفسي بالتعاون مع أطباء مختصين.

5- إقامة المسابقات الرياضية والثقافية لبناء روح التعاون بين المراهقين.

6- توعيتهم بأهمية مجتمع الإنتاج ومحاذير مجتمع الاستهلاك بالتعاون مع رجال الاقتصاد.

7- احترام الحريات الشخصية والعامة والمحافظة على حقوق الآخرين وممتلكاتهم ويكون ذلك بالتعاون مع رجال القانون.

8- الحفاظ على البيئة والموارد الطبيعية بالتعاون مع رجال التخصص لهذا المجال.

9- يجب أن يتفهم واقع بيئته والتفاعل معها وذلك بالرحلات الاستكشافية.

خامسا: مهام الأوقاف والشئون الدينية:

التربية الإسلامية: " هي تنمية فكر الإنسان وتنظيم سلوكه وعواطفه على أساس الدين الإسلامي وبقصد تحقيق أهداف الإسلام في حياة الفرد والجماعة في كل مجالات الحياة".[9]

وكما نعلم بأن الوقاية خير من العلاج فقد سبق الإسلام الجميع لعلاج هذه الظاهرة ووضع لها الحلول قبل دخولها في فترة المراهقة وأعطانا الحلول في فترة الطفولة. قال الرسول الكريم " مُرُوا أولادكم الصلاة وهم أبناء سبع سنين، واضربوهم عليها وهم أبناء عشر، وفرقوا بينهم في المضاجع" رواه أحمد وأبو ذاوود وهو صحيح [10]، ومن مهام هذه المؤسسة في محاربة هذه الظاهرة:

1- التعاون والتنسيق مع مؤسسات التربية والتعليم في إعطاء الدروس التوعوية من داخل المدارس التعليمية.

2- تخصيص بعض خطب الجمعة للتصدي لهذه الظاهرة.

3- التنسيق مع وسائل الإعلام لمواجهة هذه الظاهرة من خلال برامج تربوية دينية تخاطب هذه الفئة.

4- يجب أن يكون الخطاب معتدل.

ولنا في وصايا لقمان الحكيم الرجل الصالح لابنه خير مثال، فقد ذكر "القرآن الكريم في سورة لقمان" [11] وصايا تحمل درساً عظيماً في فن التخاطب والحوار، وتحمل في طياتها العديد من الدروس والمواعظ والنصائح، ونستخلص من الأسلوب الذي خاطب به لقمان الحكيم ابنه أسلوب يجمع بين التذكير بوجوه الخير والزجر بوجوه الشر وهو أسلوب رقيق لين، الهدف منه التأثير على الشخص الآخر، وهو من أفضل الأساليب في الوعظ والارشاد، وهذه الوصايا هي:

- التعود دائماً على شكر الله وحمده.
- بر الوالدين.
- مراقبة الله سبحانه وتعالى.
- إقامة الصلاة والصبر على الابتلاء.
- الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر.
- عدم التكبر.
- الاعتدال في المشي .
- خفض الصوت.
- حسن الخلق والمعاملة الحسنة.

[9] د. عبدالرحمن النحلاوي (1983). "أصول التربية الإسلامية وأساليبها" - مطبعة دار الفكر بدمشق – الطبعة الثانية. ص27

[10] حديث شريف. رواه أحمد 2-180-187، وأبو داوود في كتاب الصلاة.

[11] القران الكريم - سورة لقمان – الآيات 12-19.

الخاتمة:

وختاماً لهذا البحث حول " ازدياد ظاهرة التمرد لدى المراهقين أسبابها وطرق علاجها تربوياً " و نظراً لما نراه من سلبيات أخلاقية شتى ومخاطر جما تهدد مستقبل أبنائنا، كان هدفي الأساسي من هذا البحث هو تعريف الأسرة والمدرسة والمجتمع بخطورة هذه الظاهرة وكيفية طرق علاجها. ولا يمكن أن نتصور ظهور سلوك المتمرد بفعل الصدفة أو مرهون بظروف الموقف الحالي دون الرجوع إلى خصائص وصفات الفرد القائم بالسلوك، ولا شك أن للمشكلات الاقتصادية والاجتماعية دوراً هاماً وسبباً رئيسياً في ازدياد هذه الظاهرة، وحاولت قدر المستطاع بأن أقدم مهام واجبة تخص كلا من الأسرة والبيت ومؤسسات الدولة التي هي طرف في حل هذه المشكلة، وأن تكون المسؤولية جماعية، تتكاتف فيها الجهود وتكون الحلول في إطار التربية الحديثة.

مسؤولية تربية الشباب واجب وطني وتوجيهه نحو المثل العليا وتنشئته تنشئة طيبة واجب إنساني و مهمة شاقة تبدأ من طور الطفولة إلى الرجولة، فإن أحسنا توجيهه أمكننا أن نضمن أجيالاً من الشباب تربت على ضبط النفس واكتساب الكثير من المبادئ والمثل العليا، أما إن أخطأنا التربية والتوجيه قد نواجه شباب منحرف يشكل خطراً على نفسه وعلى الاخرين.

ومن الجدير بالملاحظة بأن التحديات جسام والمهام صعبة وكثيرة لاتحل بالارتجال ولا بالتجريب بل لابد من اعتماد العلم والاخلاق سبيلاً للخروج من هذه المشكلة لأننا نواجه شريحة تعيش في عصر التكنولوجيا وفى عالم أطلق عليه عالم القرية الواحدة فعلينا مواكبة التطور ومعرفة أدواته التي نتعامل بها معه وتسخيرها واستخدامها الاستخدام الامثل في تعاملنا مع هذه الشريحة المستهدفة من قبل الجماعات والعصابات والتيارات المتطرفة التي تتبنى العنف والجريمة وتسعى إلى ضرب منظومة الاخلاق والقيم والدين لدى المراهق بالتالي تؤدى إلى تدمير المجتمع بأكمله.

لا يمكن لأى معرفة كانت في أي مجال أن تتطور إذا تركت مهملة إلا إذا وجدت من يهتم بها ويخرجها من جمودها بالدراسة والبحث في مضمونها ليقف ويتعرف على سلبيتها فيتخلص منها، ولن نستفيد من المعرفة مالم تجد من ينقيها من المفاهيم القديمة ويضيف إليها كل جديد متعلق بها.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **د. هدى حسين بيبي (1995).** " أبنائنا في خطر "– الطبعة الأولى – أكاديمية بيروت – لبنان. ص45
2. **معجم المعاني الجامع** – معجم عربي عربي بتصرف.
3. **معاجم بتصرف**.
4. "**عبدالنور، رمسيس** " التربية والمناهج " – القاهرة – دار النهضة بمصر للطباعة والنشر. ص30
5. **د. أبوطالب محمد سعيد، د. رشراش أنيس عبدالخالق (2001).** "عوامل التربية الجسيمة والنفسية والاجتماعية" – الطبعة الأولى – مطبعة دار النهضة العربية – بيروت – لبنان. ص35
6. **د. أحمد إبراهيم أحمد** " رفع كفاءة الإدارة المدرسية " – مكتب المعارف الحديثة. ص6
7. **د. عبدالرحمن النحلاوي (1983).** "أصول التربية الإسلامية وأساليبها" - مطبعة دار الفكر بدمشق – الطبعة الثانية. ص27
8. **حديث شريف**. رواه أحمد 2-180-187، وأبو داوود في كتاب الصلاة.
9. **القران الكريم** - سورة لقمان – الآيات 12-19.

أسلوب النداء في شعر محمود درويش، دراسة نحوية

نور عبد الكريم صبري

The Style of Calling in Mahmoud Darwish's Poetry, A Grammatical Study

Noor Abdulkareem SABRI[1]

Abstract:

Research Summary (The Appeal Style in Mahmoud Darwish's Poetry, A Grammatical Study).

This research aims to study an important style in the Arabic language, which is the style of calling in the poetry of the great poet Mahmoud Darwish. Its precise significance, for the poet did not use a tool of the appeal unless it was in its appropriate position for the context of the text and its artistic image, such as his use of (yeah) for emphasis, exaggeration and glorification in a manner consistent with the manifestations of strength in the text, or his use of the appeal with the word homeland, which was the focus of his case, so we find it - for example Example - Sometimes he omits the article (ya) because he feels close to his homeland, or he may use the call because he feels relaxed and far from his homeland or from the caller in general, as the grammarians indicated in their books to the purpose of the call letters, which is the extension of the voice and alerting the caller if he is lax about the caller. , and other than what I stood on the indications in his poetry. In this research, I tried to link between the poet Mahmoud Darwish's use of the style of the call and its tools, and what the grammarians indicated of the indications of this style, which makes us certain that the poet was well versed in the Arabic language and its grammar and its implications.

Keywords: Mahmoud Darwish's, Grammatical Study…

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-11

[1] Dr, Iraqi'a University, Iraq, noorsabrinoor@yahoo.com,

أسلوب النداء في شعر محمود درويش، دراسة نحوية

نور عبد الكريم صبري[2]

الملخص:

يهتمّ هذا البحث بالقيم الإنسانيّة المختلفة والمتنوّعة التي يمكن للقصّة العربيّة القصيرة نقلها للقرّاء، فالقصّة القصيرة جنسٌ أدبيٌّ منتشرٌ بين المتلقّين صغارًا وكبارًا، ولا شكّ أنّها تؤثّر فيهم تأثيراتٍ سلوكيّةً إيجابيّةً أو سلبيّةً، ولذلك فمن المهمّ التنبّه إلى الطاقات التربويّة والقيم الإنسانيّة التي قد يطّلع عليها القرّاء من خلالها.

يرصد البحث من خلال فصلين اثنين القيم الإنسانيّة السائدة في نماذج قصصيّةٍ مختارةٍ من تأليف اثنين من أعمدة القصّة العربيّة القصيرة المعاصرة: يوسف إدريس وزكريّا تامر، وذلك من خلال الوقوف على القيم الحاضرة في بعض قصصهما، وأنواعها، وأساليب عرضها والقضايا والمضامين التي تتناولها تلك القصص، ومدى استجابة القرّاء لها، ويسهم البحث في قياس مدى اهتمام الكاتبين وعنايتهما بإبراز بعض المفاهيم الإنسانيّة الاجتماعيّة والسياسيّة والدينيّة والسلوكيّة المرتبطة بالتربية والقيم المعياريّة المفيدة للإنسان في الواقع.

يكتسب البحث أهمّيّته من أهمّيّة القيم في كونها لبنةً هامّةً في بناء مجتمعٍ صالحٍ ومتطوّرٍ لأفراده، فهي محرّك تفكيرهم وتوجّههم لما فيه مصالح حياتهم، فالقيم هي الأساس في التربية الخلقيّة السويّة والسليمة للمجتمع، وتشكّل مرجعيّةً للفرد والجماعة فيه، وتزدادُ أهمّيّتها عندما يتعلّق الأمر بمرحلةٍ حسّاسةٍ من مراحل النّمو الإنسانيّ، وهي مرحلة النشء والشباب، باعتبارها مرحلة نضج القيم والبحث عن الذات، وجلّ أهداف البحث تقع في رصد القيم التربويّة والإنسانيّة الحاضرة في عيّنة القصص المعتمدة فيه، والانكشاف على القضايا التربويّة والاجتماعيّة العالقة في تلك النصوص والواقع الذي تعبّر عنه.

يرصد البحث القيم المعياريّة الإنسانيّة الإيجابيّة والسلبيّة في مادّة القصّة القصيرة العربيّة المعاصرة من خلال مجموعتي: لغة الآي آي ليوسف إدريس ودمشق الحرائق لزكريّا تامر، ثمّ يُختتم البحث بخاتمةٍ تعرض أبرز استنتاجاته.

الكلمات المفتاحيّة: القيم الإنسانيّة، يوسف إدريس، زكريّا تامر، القصّة القصيرة.

[2]د. الجامعة العراقية، العراق، noorsabrinoor@yahoo.com

المقدمة

محمود سليم حسين درويش (1941 _2008م) من كبار شعراء فلسطين والعرب المعاصرين ارتبط اسمه بشعراء الثورة والوطن، ويعد أبرز من ساهم في تطوير الشعر العربي الحديث وإدخال الرمزية فيه، سمّي بشاعر فلسطين وله دواوين شعرية رائعة. ولد عام 1941م في قرية البروة في منطقة الجليل في فلسطين وكانت أسرته تمتلك أرضاً، خرجت الاسرة برفقة اللاجئين الفلسطينيين في العام 1948م إلى لبنان ثم عادت متسللة عام 1949م بعد توقيع اتفاقيات الهدنة لتجد القرية مهدمة. (النقاش، د. ت، صفحة 97) فعاش مع عائلته في قرية الجديدة بعد إنهائه تعليمه الثانوي في كفر ياسين وفي عام 1961م بدأت السلطات الإسرائيلية باعتقاله مراراً بتهم تتعلق بتصريحاته ونشاطه السياسي وذلك حتى عام 1972م، إذ توجه للاتحاد السوفيتي للدراسة وانتقل بعدها لاجئاً إلى القاهرة في ذات العام حيث التحق بمنظمة التحرير الفلسطينية علماً أنه استقال من اللجنة التنفيذية لمنظمة التحرير احتجاجاً على اتفاقية أوسلو كما أسس مجلة الكرمل الثقافية.

شغل منصب رئيس رابطة الكتاب والصحفيين الفلسطينيين وحرر مجلة الكرمل كانت أقامته في باريس بفرنسا قبل عودته إلى وطنه حيث أنه دخل إلى فلسطين بتصريح لزيارة أمه وفي فترة وجوده هناك قدم بعض أعضاء الكنيست الإسرائيلي العرب واليهود اقتراحاً بالسماح له بالبقاء وقد سمح له بذلك وفي الفترة الممتدة من سنة 1973 إلى سنة 1982م عاش في بيروت وعمل رئيساً لتحرير مجلة (شؤون فلسطينية) وأصبح مديراً لمركز أبحاث منظمة التحرير الفلسطينية قبل أن يؤسس مجلة (الكرمل) سنة 1981م، وبحلول سنة 1977م بيع من دواوينه العربية أكثر من مليون نسخة لكن الحرب الأهلية اللبنانية كانت مندلعة بين سنة 1975م وسنة 1991م، فترك بيروت سنة 1982م بعد أن غزا الجيش الإسرائيلي بقيادة ارئيل شارون لبنان وحاصر العاصمة بيروت لشهرين وطرد منظمة التحرير الفلسطينية منها وأصبح درويش منفياً تائهاً منتقلاً بين سوريا وقبرص والقاهرة وتونس إلى باريس .

حظي الشاعر محمود درويش في الثلاثين عاماً الأخيرة من حياته بشهرة واسعة حتى أصبح له حضور عالمي ملحوظ فترجم شعره إلى لغات عدة وكتبت حول أعماله الشعرية العشرات من الدراسات والبحوث والرسائل الجامعية، فهو شاعر مهم تميزت شاعريته بنباهة فريدة على صعيد الرؤى والتشكيل الفني معاً.

وإذا كانت القضية الفلسطينية قد أسهمت في إشهار شاعريته بصفته شاعر المقاومة الأبرز المعايش لمراحل الجرح الفلسطيني خلال ما يزيد عن أربعة عقود، فإنّ غضبه الشعري كان على الأرجح السبب الرئيس في اشتهاره وتوطيد مكانته الأدبية في الوسط الادبي العربي والعالمي فكانت تجربته الشعرية تجربة متنامية نحو القيم الجمالية الجديدة والسمات الفنية المتقدمة وكما قال صلاح فضل إن "محمود درويش حالة شعرية متفردة تستحق التأمل ملياً في سياقاتها الإبداعية والنصية" (فضل، 2009م، صفحة 13) فامتلك الشاعر محمود درويش أدوات فنية عالية في إدارة المعنى وتشكيل الصورة والسمو إلى اللغة الفاتنة وتطويع المفردات والتراكيب بظواهر أسلوبية مختلفة جعلت عباراته الشعرية سهلة المعنى باذخة الدلالة حيث ينال الملتقي حصته من مطاردة المعنى المفتوح على التأويل (عيسى، د. ت).

ومن الظواهر الأسلوبية الواضحة في شعر محمود درويش ظاهرة أسلوب النداء حيث نجدها منتشرة في أغلب قصائده وكانت تؤدي وظيفة دلالية وجمالية في النص. وأسلوب النداء أسلوب طلبي من أساليب الإنشاء في علم المعاني الذي يؤلف مع علمي البيان والبديع الأركان الثلاثة لعلوم البلاغة في أصوله المعروفة، عرّفه المراغي بقوله: (هو دعوة المخاطب بحرف نائب مناب فعل، كـ أدعو ونحوه. وأدواته ثمان: يا، والهمزة، وأي، وآ، وأيا، وهيا، ووا). (المراغي، 1986، صفحة 81)، ويعد النداء كذلك من مفردات النحو العربي قال الزبيدي: (إذا ناديت اسماً مضافاً فانصبه فهو مفعول به (الزبيدي، د.ت، صفحة 80) وعرفه ابن هشام بقوله: (المنادى نوع من أنواع المفعول به.) (الانصاري، د. ت، صفحة 215). ونجد أسلوب النداء بشكل بارز في القصيدة العربية منذ العصر الجاهلي، فهو احد أنماط التراكيب اللغوية المستخدمة في القول النثري والشعري، إذ يؤدي منظومة من المعاني التي يقصدها الكاتب. فعلى سبيل المثال، نجد في قول الشاعر طرفة بن العبد:

ألا أيها اللائمي أشهد الوغى وأن احضر اللذات هل أنت مخلدي

إنما استخدم الشاعر أسلوب النداء بصياغة نادرة، فقدم للمنادى ب(ألا) الاستفتاحية التوجعية على غرار (ألا أيها الليل الطويل ألا انجلي) عند امرئ القيس، لتوسيع مساحة التألم والسخرية وتوكيد المعتقد الشخصي عند طرفة، وهو إيمان بمبدأ اللذة أمام عبثية الوجود وحتمية الموت. وتزداد سخرية طرفة عمقا حين جعل المنادى متمثلاً بـ (أي وهذا واللائم) وثلاثتهم واحد، ثم اتبع ذلك باستفهام إنكاري ساخر وموجع أيضاً (هل انت مخلدي)، وهو استفهام يتضمن استحالة حدوث الخلود، وإصراراً على الاعتقاد به، فطرفة ينادي على اللائم ليقرعه ويطلب منه أن يكفّ عن اللوم، فكان تكرار المنادى تنبيها مؤثرا انسجم مع حرارة اللحظة الشعورية عند طرفه ومع طبيعة الفكرة التي يؤمن بها، ومع الزاوية الجوهرية في القصيدة كلها (ينظر:فن الشعر الخمري:7)

وفي قصيدة للمتنبي مطلعها: (وأحر قلباه ممن قلبه شبم) (المصطاوي ، 2007م، صفحة 256).

أراد الشاعر أن يقول: وأحر قلباه، بياء المتكلم ويلحق به ألف الندبة (الانصاري، قطر الندى وبل الصدى، د. ت، صفحة 222)، فنجد انسجام المعاني في القصيدة مع شعور الحيف والظلم الذي أحس به المتنبي بسبب الحاسدين والمناوئين له بتأييد أو شبه تأييد من سيف الدولة الحمداني. نفسه، وقد عبّر المتنبي عن أوجاعه النفسية بأساليب فنية كثيرة ومن أبرزها أسلوب النداء فقد استهل القصيدة بنداء العتاب لسيف الدولة الحمداني في قوله :

وأحر قلباه ممّن قلبه شبم ومن بجسمي وحالي عنده سقم (ديوان المتنبي:256)

ثم يعود الشاعر ليؤكد ظلم سيف الدولة له مستخدما أسلوب اخر من أساليب النداء يكشف فيه عن مرارة عظيمة حيث قال:

يا أعدل الناس إلا في معاملتي فيك الخصام وأنت الخصم والحكم (ديوان المتنبي: 256)

ثم يكرر الشاعر استخدام أسلوب النداء بمرارة مضمرة وشبه اعلان عن نيته في الرحيل خلال استخدام تركيب النداء بـ (يا من) وهو تركيب ينبئ بمناداة البعيد بطريقة تحسّرية لا تخلو من المحافظة على خيط الود بين الشاعر والحاكم وذلك عندما قال :

يا من يعز علينا أن نفارقهم وجداننا كل شيء بعدكم عدم. (ديوان المتنبي:257)

فالقصيدة باستخدامها أسلوب النداء التحسّري العتابي الحار بدت كما لو أن المتنبي أرادها خطاباً وداعياً يائساً وجريئاً مهما كانت نتائجه .

ومن الظواهر اللغوية التي تسترعي الانتباه في شعر محمود درويش أسلوب النداء، فكثيراً ما استخدم الشاعر هذا الأسلوب لدلالات معنوية كان يقصدها، ومن ذلك:

- نجده أحيانا لا يستعمل أداة النداء كما في نداء لوطنه عندما يشعر بالقرب منه، قال :

وطني لم يعطني حبي لك

غير أخشاب صليبي

وطني يا وطني ما أجملك

خذ عيوني خذ فؤادي خذ.. حبيبي (درويش، 2005م ، صفحة 1/71).

في هذا النص وقعت لفظة الوطن قي سياق النداء، وتكرّرت ثلاث مرات مضافة إلى ضمير المتكلم (الياء) ويكنّى بها عن المتكلم المجرور ذكراً كان أو أنثى، نحو قولك: ثوبي وغلامي. (ابن منظور، د. ت، صفحة 493/15) وسماها ابن يعيش: ياء النفس لأنّ فيها معنى الملكية قال: "متى أضافوا المنادى إلى ياء النفس ففيه لغات" (ابن يعيش، د. ت، صفحة 2/11).

ومن الملاحظ في المرتين الأولى والثانية حذف أداة النداء (يا) لشعوره بالقرب من وطنه، قال الزمخشري في تفسيره لقوله تعالى: (يوسف أعرض عن هذا) (يوسف:29): (يوسف حذف منه حرف النداء لأنه منادى قريب مفاطن للحديث وفيه تقريب وتلطيف لمحله (الزمخشري، د. ت، صفحة 2/315) ،وجاء في شرح المفصل: (وقد يجوز حذف حرف النداء من القريب). (شرح المفصل: 15/2)

وفي المرة الثالثة استعمل الشاعر أداة النداء (يا) في نداءه إذ لعله أحس بتراخيه أو جاءته لحظة شعور ببعده عن وطنه أو استبطأ انتباهه على وجه المجاز فجاء ب (يا) لمد صوته ورفعه بها قال ابن يعيش: (إن الغرض من حروف النداء امتداد الصوت وتنبيه المدعو إذا كان المدعو متراخياً عن المنادي أو معرضاً عنه لا يقبل إلا بعد اجتهاد، أو نائماً قد استثقل في نومه، استعملوا فيه جميع حروف النداء ما خلا الهمزة وهي: يا، وأيا، وهيا، وأي، يتمدد الصوت بها ويرتفع" (ابن يعيش، د. ت، صفحة 2/ 15)

إنّ إضافة الياء إلى المنادى (وطني) في المواضع الثلاثة فيها دلالة الانفراد بملكيته، وناسب ذلك استعمال الصيغة الإفصاحية (أجمل به) ذلك أن الصيغة الأخيرة فيها معنى الأمر، جاء في شرح التصريح: "وقال الفراء والزجاج والزمخشري وابن كيسان وابن خروف: افعِل، بكسر العين، في التعجب لفظه ومعناه الأمر الحقيقي". (الازهري، 2000م، صفحة 2/61)والأمر يقتضي مشاركة الاخر، في حين أن صيغة (ما أفعله) تحتمل المشاركة والانفراد. ويترشح معنى الانفراد لأن السياق دل على الجملة وذلك أن اغلب ألفاظه أضيفت إلى (ياء النفس)، (وطني ثلاث مرات)، (حبي، صليبي، عيوني، فؤادي، حبيبي) واتصل بالفعل أيضاً (لم يعطني) .

ومن النصوص التي نجد فيها حذف أداة النداء قوله:

مطرٌ على أشجاره ويدي على

أحجاره، والملح فوق شفاهي

وطني، عيونك أم غيوم ذوبت

أوتار قلبي في جراح إله

تأخذين يدي؟

فسبحان الذي يحمي غريباً من مذلة آه. (درويش، 2005م ، صفحة 1 / 471)[3]

ففي هذا النص نودي المنادي المضاف (وطني) وقد حذفت الأداة؛ تقرباً وتلطفاً، وفي السياق قوة دلالة وقرينة تقوم مقام المحذوف، قال ابن يعيش :"وقد كثر حذف حرف النداء في المضاف، نحو قوله تعالى: "ربي قد أتيتني من الملك" (يوسف:101)، وقال تعالى: "فاطر السموات والأرض "[يوسف:101]، وهو كثير في الكتاب العزيز، وفي الجملة حذف الحروف ممّا يأباه القياس ؛لأن الحروف إنما جيء بها اختصاراً ونائبه عن الأفعال، فما النافية نائبة عن (انفي)، وهمزة الاستفهام نائبة عن (استفهم)، وحروف العطف نائبة عن (أعطف)، وحروف النداء نائبة عن (أنادي) فإذا اخذت تحذفها كان اختصار المختصر، وهو اجحاف، إلا أنه قد ورد في ما ذكرناه لقوة الدلالة على المحذوف، فصار القرائن الدالة كالتلفظ به ". (ابن يعيش، د. ت، صفحة 15/ 2)

والمنادى في هذا النص مركزاً دلالياً دارت حوله الالفاظ الأخرى ودلالاتها، وارتبطت به، فالضمير الهاء في: (اشجاره) و (احجاره) عائد على (الوطن) وقدم فيهما الاضمار على الذِكر، وذلك وارد في كلام العرب، كقولهم في الأمثال: (على نفسها جنت براقش) (الزمخشري م.، د. ت، صفحة 2/165) وقولهم: (في بيته يؤتى الحكم). (الزمخشري م.، د. ت، صفحة 2 / 183). وانتقد الأستاذ إبراهيم الوائلي على محرري الصحف كثرة تقدم الإضمار على الذكر في كتاباتهم، لكنه التمس العذر من هذه الظاهرة للشعراء حيث قال: " وإذا كان في الشعر والأمثال والأسجاع عذر لمعتذر، فليس لهؤلاء المحررين مثل ذلك العذر" (الوائلي، 2000م، صفحة 57). والحقيقة أنّ ورودها في الشعر فيه عنصر فني وهو مفاجأة المتلقي وكسر توقعه.

ومن استعمال الشاعر لأداة النداء (يا) قوله مناديا وطنه:

حملوا مقابرهم

وساروا في مهمتهم

وسرنا في جنازتهم

وكأن العالم العربي أضيق من توابيت الرجوع

إنزال يا وطني

لأنّ عيونهم رسمتك رؤيا.. لا قضية

[3] وينظر: 243/1، 248/1، 249/1، 1/ 251.

أنراك يا وطني..

لأنّ صدورهم مأوى عصافير الجليل وماء وجه المجدلية

أنراك يا وطن..

لأنّ أصابع الشهداء تحملنا إلى صفد

صلاة أو هويّة. (درويش، الديوان،الاعمال الاولى، 2005 م، صفحة 2/ 162 _163)[4]

نادى الشاعر وطنه في ثلاثة مواضع من هذا النص، استعمل الأداة (يا): (أنراك يا وطني) والغرض من هذه الأداة هو أن يمد بها صوته؛ وذلك لأنه خارج وطنه، لذا اقتضى استعمال هذه الأداة، قال سيبويه: "أما الاسم غير المندوب فينتبه بخمسة أشياء، ب (يا) و(أيا) و(هيا) و(أي) وبالألف نحو قولك: أحار بن عمر. إلا أن الأربعة ألف قد يستعملونها إذا أرادوا أن يمدوا أصواتهم للشيء المتراخي عنهم، أو الإنسان المعرض عنهم الذي يرونه أنه لا يقبل عليهم الاجتهاد، أو النائم المستثقل، وقد يستعملون هذه التي للمد في موضع الألف ولا يستعملون الألف في هذه المواضع التي يمدون فيها". (سيبويه، 1998 م، صفحة 2/236)

ونجد عبر تاريخ استعمال الأداة (يا) أنها اكتسبت دلالتها على البعيد حُكماً وحقيقة "، قال الكفوي: " (يا) أصل وضعها للبعيد حقيقة وحكماً. (الكفوي، 1998 م، صفحة 979). وتتضح حقيقة البعد في التعبير الاستفهامي المكرر: (أنزاك يا وطني؟) فهذا الاستفهام دل على الرغبة الجامحة في رؤية وطنهم إذ هم بعيدون عنه وجموح الرغبة تمثل في تكرار الصيغة الاستفهامية ثلاث مرات والحقيقة أن دلالة البعد عن الوطن تمثلها التراكيب اللغوية في النص فالجمل الشعرية (حملوا مقابرهم، وساروا في مهمتهم وسرنا في جنازتهم). جميعها دوال ومدلولها البعد عن الوطن وعدم رؤيتهم إياه سيما الدالين: (مقابرهم وجنازتهم) فإنهما يدلان على الموت واستحالة الرؤية .

وقول الشاعر: (توابيت الرجوع) تأكيداً دلالياً لفكرة البعد وينطوي على دلالة مأساوية وذلك أن البعد حاضر في الرجوع إلى الوطن أيضا فالموت (توابيت) فهي تستدعي البعد أيضاً ذلك أن الحلم بالأشياء والكائنات دالة ابتعادها وتلاشيها عن الأنظار في الغالب وهذه الدوال وما يترشح عنها من دلالات تنظمها علاقات الارتباط المعنوي، إنما تقتضي استعمال أداة النداء (يا) بدلالتها على البعد كما أشار النحاة، قال ابن عقيل: " لا يخلو المنادى من أن يكون مندوباً أو غيره فان كان مندوب فأما أن يكون بعيداً أو في حكم البعيد كالنائم والساهي، أو قريباً، فإنْ كان بعيداً أو في حكمه فله حروف النداء، يا، وآي، وهيا". (ابن عقيل، 1964 م، صفحة 2/255)

وكما هو معروف أن العصافير كائنات صغيرة غير مستقرة في طيرانها وكثرة الفزع، وحينما جعل الشاعر صدورهم مأوى لهذه الكائنات، أشار إلى مزايا يتصفون بها كالاحتضان ودفء العاطفة والانتماء إلى الأرض ورمزها (الجليل) ومن جانب آخر يمكن أن تكون العصافير بدلالتها على قدم الاستقرار دالاً على عدم استقرارهم والدلالة الأخيرة تكاد تجانس البعد مما يمكننا من القول بأن صورة العصافير تنويع دلالي لبعدهم عن وطنهم وعدم استقرارهم فيه عموما."

[4]وينظر: 243/1، 248/1، 249/1، 1/ 251 }.

ومن استعمالات الشاعر لأسلوب النداء استعماله المنادى (وطنه) معرفاً ب(ال)، قال:

أيها الوطن المتكرر في المذابح والأماني

لماذا أهر بك من مطار إلى قطار

كالإفيون

والحبر الأبيض"

وجهاز الإرسال؟!

أريد أن أرسم شكلك

أيها المبعثر في اللغات والمفاجأت

أريد أن أرسم شكلك

أيها المتطاير على شظايا القذائف وأجنحة العصافير. (درويش، الديوان،الاعمال الاولى، 2005 م، صفحة 2/20 _21)

ففي هذا النص عرف الشاعر المنادى بـ (ال) وقد أفادت العهد أي أن الوطن معهود للمخاطب والمتكلم معروف بعينه قال سيبويه: "إنما صار معرفة لأنك أردت بالألف واللام الشيء بعينه دون سائر أمته؛ لأنك إذا قلت: مررت برجل فأنك إنما زعمت أنك إنما مررت بواحد ممن يقع عليه هذا الاسم لا يريد رجلاً بعينه يعرفه المخاطب، وإذا أدخلت الألف واللام فإنما تذكره رجلاً قد عرفته فنقول: الرجل من أمره كذا وكذا ليتوهم الذي كان عهده بما تذكره من أمره. (سيبويه، 1998 م، صفحة 2/ 3)، وقال في موضع آخر من الكتاب حول وظيفة (ال) الداخلة على المنادى: "وإنما يدخلون الألف واللام ليعرفونك شيئاً بعينه قد رأيته وسمعت به ". (سيبويه، 1998 م، صفحة 2 / 199)

والحقيقة أن نداء الوطن ب(أي) و(هما) أوكد. جاء في الكتاب: "وأما الألف والهاء اللتان لحقتا (أي) توكيداً فكأنك كررت (يا) مرتين إذا قلت: (يا أيها) وصار الاسم بينهما كما صار هو بين (ها) و (ذا) إذا قلت: ها هو ذا. (سيبويه، 1998 م، صفحة 2 / 198)

وفي موضع آخر من الكتاب نفسه جاء: "اختص النداء بـ (يا أيها الرجل) ولا يكون هذا في غير النداء؛ لأنهم جعلوها تنبيها فيها بمنزلة (يا) وأكدوا بها التنبيه حين جعلوا (يا) مع (هل)، فمن ثم لم يجز لهم ان يسكتوا على (أي) ولزمه التفسير". (سيبويه، 1998 م، صفحة 2 / 215)

والواقع أن الوطن في هذا النص واقع في سياق المذابح والتهريب والتبعثر مما أقتضى التوكيد كما أن السياق دل على وقوع خطب وتوقع المزيد منه، كما أن ألفاظاً وتعابير نحو: (أهربك وأفيون والحبر الأبيض وجهاز الإرسال والمذابح وتسرق الدهشة وتتركين حجراً) أسهمت جميعاً في بناء مشهد التهويل والتعظيم قال الرازي: "إن قول القائل: يا رجل، يدل على النداء، وقوله: يا أيها الرجل يدل على ذلك أيضاً وينبئ على خطر خطب المنادى" (الرازي، د. ت، صفحة 25 : 189)، وإنما يؤتى ب (أي) لغرض التعظيم نحو: (يا أيها الملك) وأما يا ملك فليس في ذلك تعظيم (السامرائي، 1986م ، صفحة 4 / 701)

ثم عاد الشاعر ونادى الوطن بصفته التي هو عليها: (أيها المبعثر والمتطاير) وكلا النداءين يتشاكل أحدهما الآخر فقد دلا على التوزيع والانفصال والانقسام فالملفات إنما هي دالة الضم (داخل) جاء في لسان العرب:" ولفَّ الشيء لفّه، جمعه، وقد ألتفَّ، وجمع لفيف: مجتمع ملتف" (ابن منظور، د. ت، صفحة 9 / 318).

ومن النداء قوله :

فوق هذا البلاط المبلل بالدمع واثقة من خطاها

من سينزل أعلامنا: نحن أم هم؟ من؟

سوف يتلو علينا (معاهدة اليأس) يا ملك الاحتضار

كل شيء معدٌ لنا سلفاً من سينزع أسماءنا

وقع النداء في سياق اليأس في قوله: (يا ملك الاحتضار)، فقد أغرى فيه ملك الموت بالمجيء لإنقاذهم مما هم فيه بتغييبهم عن الوجود، قال سعد الدين التفتازاني: "وقد تستعمل صيغته، أي صيغة النداء، في غير معناه وهو طلب الاقبال كالإغراء في قولك لمن أقبل يتظلم: يا مظلوم، قصداً إلى إغرائه وحثه على زيادة التظلم وبث الشكوى لأن الاقبال حاصل (التفتازاني، د . ت ، صفحة 2 / 334 _335).

الخاتمة:

في نهاية هذا البحث يبدو لنا أنّ استخدام الشاعر محمود درويش لأسلوب النداء كان منسجماً ومتناسباً مع طبيعة الحال الذي كان يعيشه، وقد ساعدته معرفته بعلوم اللغة العربية عامة والنحو خاصة بأن يكتب شعراً مليئاً بالدلالات النحوية البارزة في شعره، فعندما نقرأ قصائده التي كتبها في أرض وطنه واستخدم فيها نداءه للوطن نجده لا يكثر من استعمال أدوات النداء وذلك لشعوره بالقرب من وطنه وقد يستعمل أدوات النداء عندما يشعر بالتوجع والألم والحسرات لما وجده من فاجعات حلَّت بأرضه المحتلة فنجده يتوجه بخطاب النداء المستغيث ليتمكن من مشاركته مع الأشخاص والكائنات ليوصل صوته لهم، فبدا أسلوب النداء في أشعار محمود درويش ظاهرة أسلوبية واضحة استخدم الشاعر جميع أغراض النداء ودلالة بأسلوب فني مخدوم بالصور الشعرية الجميلة.

وقد يكرر الشاعر محمود درويش في أسلوب النداء عندما تكون لحظة شعوره مقرونة بالتفجع والابتهال وطلب النجدة كتكراره ستة نداءات متتالية في نص شعري واحد في قوله :

تقول: يا وسادة السرير!

يا حقيبة الثياب!

ياليل، يا نجوم، يا إله، يا سحابْ."

ويمكن القول إنّ أسلوب النداء له نصيب وافر في قصائد محمود درويش، عبر من خلاله عن أوضاعه وأوضاع ما مر به من ظروف وحالات كشف عنها سياق النص في قصائده كذلك فإنّ شخصية الشاعر محمود درويش الشعرية كانت في ارتقاء مستمر وهي ذات متحولة تبدو في تنقل من هيئة إلى أخرى وتتجاوز في حركتها الأبعاد الزمانية والمكانية والحضارية كما تبدو خبيرة بكل المآسي الإنسانية وعلى رأسها المأساة الفلسطينية.

والنداء في دواوينه وفر للشاعر مساحة واسعة من الاستغاثة والندب والتحسر هدف من خلاله إيقاظ الهمم وبعث التفاؤل في النفوس، وتأكيد الهوية الوطنية وطرد الاحتلال وتأكيد حجم الخسارات وإبراز صورة الألم الكبير الذي مر هو وشعبه الفلسطيني.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **ابراهيم الوائلي.** (2000م). من أغلاظ المثقفين (المجلد د. ط). (د.ناهي العبيدي، و د.حسن مصطاف، المحررون) بغداد: دار اتلشؤون الثقافية العامة.
2. **ابن هشام الانصاري**. (د. ت). شرح الشذور الذهبية. (محمد محيي الدين عبدالحميد، المحرر) د. ط.
3. **ابن هشام الانصاري**. (د. ت). قطر الندى وبل الصدى (المجلد د. ط).
4. **أبي البقاء الكفوي**. (1998 م). الكليات (المجلد ط 2). (د.عدنان درويش، و محمد المصري، المحررون) بيروت: مؤسسة الرسالة.
5. **أبي بكر الزبيدي.** (د.ت). كتاب الواضح. (عبدالكريم خليفة، المحرر) د. ط.
6. **احمد المراغي**. (1986). علوم البلاغة (المجلد د. ط). بيروت: دار الكتب العلمية.
7. **الاعمال الاولى** (المجلد طم). (2005م).
8. **الديوان،لاعمال الاولى** (المجلد ط 1). (2005 م). بيروت: رياض الريس للكتب والنشر.
9. **بهاء الدين ابن عقيل**. (1964 م). شرح ابن عقيل (المجلد ط 4). (محمد محيي الدين عبدالحميد، المحرر) القاهرة: مطبعة السعادة.
10. **جمال الدين ابن منظور**. (د. ت). لسان العرب (المجلد د. ط). بيروت: دار صادر.
11. **خالد الازهري. (**2000م). شرح التصريح على التوضيح (المجلد ط 1). (محمد باسل، المحرر) بيروت: دار الكتب العلمية.
12. **راشد علي عيسى**. (د. ت). النداء في ديوان أوراق الزيتون. د. ط.
13. **رجاء النقاش**. (د. ت). محمود درويش- شاعر الأرض المحتلة (المجلد ط /2). دار الهلال.
14. **سيبويه.** (1998 م). الكتاب (المجلد ط 2). (د.إميل بديع يعقوب، المحرر) بيروت: دار الكتب العلمية.
15. **صلاح فضل**. (2009م). محمود درويش حالة شعرية (المجلد ط/1). دبي.
16. **عبدالرحمن المصطاوي**. (2007م). ديوان المتنبي (المجلد ط 4). بيروت: دار المعرفة.
17. **فاضل صالح السامرائي**. (1986م). معاني النحو. بغداد: جامعة بغداد.
18. **فخر الدين الرازي**. (د. ت). التفسير الكبير (المجلد د. ط). مصر: المطبعة البهية.
19. **محمود درويش**. (2005م). الديوان،الاعمال الاولى (المجلد ط/1). رياض الريس للكتب والنشر.
20. **محمود عمر الزمخشري**. (د. ت). المستقصى في امثال العرب (المجلد ط 2). بيروت.
21. **محمود عمرو الزمخشري**. (د. ت). الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل (المجلد د.ط). بيروت: دار أحياء التراث العربي.
22. **مسعود عمر التفتازاني**. (د. ت). مختصر التفتازاني. بيروت: دار الفكر.
23. **موفق الدين ابن يعيش**. (د. ت). شرح المفصل. بيروت: عالم الكتب.

مضمون الإعلام الديني الإسلامي، واقعه وآفاقه

كمال جحيش

The content of Islamic religious media: reality and prospects

Kamel DJEHICHE[1]

Abstract:

This research draws on a thesis that the content of religious media is still suffering the effects from its failure which hindered the performance of its duty properly, by virtue of being one of the most important domains to count on in order to convey a religious, Islamic, clear and firm message free from all forms and images of the religious of tolerance, although it has been developed remarkably both quantitatively and qualitatively.

The author believes that guiding the content of the religious media, its rectification and its repositioning requires to examine its reality properly by researchers specializing in religious and media sphere; in addition to considering its development prospects based on a proper religious and media vision.

The research objectives and issues:

This research aims at examining the real content of the religious media, in addition to studying the prospects of its development and support to better fulfill its duty.

Accordingly, by considering this religious and media content, we can ask a number of questions on the value of its contribution to guide the nation and help them to seek the path of its renaissance: is the religious content of media convincing enough, and fully performing what is required or are the shortcomings dominating? And if so, what are these deficiencies? And how can it be resolved?

These are a few more questions that are discussed in this research in line with a critical and meaningful vision while being objective as much as possible.

Keywords: Media, Religious, Content...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-12

[1] Prof. Dr, King Khalid University, Saoudi, Ka1dj5@yahoo.fr, https://orcid.org/0000-0002-0747-2313

مضمون الإعلام الديني الإسلامي، واقعه وآفاقه

كمال جحيش[2]

الملخص:

تنطلق هذه الورقة من فرضية مفادها أن مضمون الإعلام الديني الإسلامي رغم تطوره الملحوظ كماً ونوعاً، مازال يعاني جملة من الإخفاقات أعاقته عن أداء مهامه على الوجه المطلوب، بحكم كونه يمثل واحداً من المجالات المهمة التي صار التعويل عليها كبيراً في إيصال رسالة دينية إسلامية قوية وواضحة، وخالية من كل أشكال وصور الفهم السيء للدين السمح.

يرى صاحب هذه الورقة أن توجيه مضمون الخطاب في الإعلام الديني وتقويمه وتصحيح مساره، يحتاج في المقام الأول إلى تشخيص سليم لواقعه، وهذا التشخيص لابد أن يقوم به المتخصصون في الحقلين الديني والإعلامي، يصاحب هذا التشخيص بحث آفاق تطويره وفق رؤية دينية إعلامية سليمة.

الهدف من الورقة:

تهدف هذه الورقة إلى محاولة فحص واقع مضمون الإعلام الديني، وكذا البحث في آفاق تطويره وتأهيله لأداء رسالته بصورة أفضل.

الكلمات المفتاحيّة: القيم الإنسانيّة، يوسف إدريس، زكريّا تامر، القصّة القصيرة.

[2] أ. د. جامعة الملك خالد ، المملكة العربية السعودية، Ka1dj5@yahoo.fr

مقدمة:

عرف العالم العربي الإسلامي في العقدين الأخيرين صراعات عنيفة، وكانت في أغلبها ذات صبغة مذهبية وطائفية وحتى إثنية، كان المتهم الرئيس فيها هو الإعلام الديني، فمع هذا الانفجار الإعلامي الكبير والتزايد الملحوظ في استخدام وسائل التواصل الاجتماعي، أصبح من اليسير توظيف هذه القنوات في إيصال مضامين دينية مختلفة، بل وحتى متناقضة، ساعد على هذا الانتشار الطابع الليبرالي السائد في عالم اليوم، الذي يجعل من الإعلام سلطة رابعة، إذ لم يعد في مقدور الحكومات فرض رؤيتها على الإعلام كما لم يعد في مقدور غيرها من فعاليات المجتمع فعل ذلك، هذه المعطيات المستجدة جعلت من إيصال مضمون ديني رصين في غاية الصعوبة، وكان من ضحايا هذا الواقع المستجد الحقيقة الدينية الإسلامية تحديداً التي ضاعت وسط هذا الخضم المتلاطم من الآراء والتوجهات، فضلاً عما لحقها من تشويه[3]، تلك الحقيقة المبنية على مكارم الأخلاق، الحافظة لعلاقات التراحم بين الأفراد والمجتمعات، المنضبطة بما أقرته العقول وصرحت به الشرائع جميعاً.

ليس من اليسير الحديث عن الإعلام الديني الإسلامي، ولا عن بناء مضامينه وتطويرها بمعزل عن المحيط العام، فالإعلام الديني ليس وحده، فهناك إعلام آخر متعدد المشارب، وبعضه يستغل الصورة كما يستغل الحدث لإلحاق الضرر بالحقيقة الدينية، فهو في حرب مع الدين وفي حرب مع كل قيمة دينية، وبعضه وصل حد العدمية بكل ما تحمله من معاني الإسفاف والابتذال، وهذا ما يزيد من العبء الملقى على الإعلام الديني ويحتم عليه إعادة النظر في مضامينه فضلاً عن وسائله وأساليبه بشكل دائم، وهذا حتى يستطيع المساهمة في ترشيد واقع الأمة ومساعدتها على التماس طريق نهضتها، فهل المضمون الديني الإسلامي في الوسائط الإعلامية الناطقة بالعربية أو غيرها مقنع بدرجة كافية، ويؤدى ما هو مطلوب منه على أكمل وجه، أم أن وجوه القصور بادية عليه؟ وإن كان الأمر كذلك ماهي وجوه القصور هذه؟ وما هي المعوقات التي تمنعه من أداء مهمته كما يجب؟ وكيف يمكن تجاوزها؟ هذه بعض الأسئلة التي تسعى هذه الورقة إلى مناقشتها برؤية نقدية تربوية هادفة مع تحري الموضوعية قدر الإمكان.

المبحث الأول: واقع مضمون الإعلام الديني:

نقصد بمضمون الإعلام الديني في هذه الورقة كل مضمون ديني تتم إذاعته عن طريق الخطب والمؤتمرات والجرائد، أو السمعي البصري، أو بوسائط التواصل التي تعرف تطورا في كل يوم، وسواء كان هذا المضمون الديني يلحق التوجيه الديني الصرف المتعلق بالعبادات، أو يتعلق بالتوجيه الديني في نواحي الحياة المختلفة، اجتماعياً، اقتصادياً وغيرها (نجلاء، 2017). ذلك أن تمرير الخطاب الديني ليس مقصورا على جهات متخصصة بوسائل مخصصة لذلك، بل يشمل كل خطاب ديني مهما كانت الجهة التي صدر منها أو الوسيلة التي جعلت لذلك.

والحديث هنا ينصرف إلى البحث في واقع مضمون الإعلام الديني الإسلامي، وفي جملة المعوقات التي تمنعه من أداء دوره على الوجه المطلوب، وليس يعني هذا بأي وجه عدم الاعتراف بوجود مضامين إعلامية دينية أخرى خصوصاً المضمون الذي يسوقه الإعلام الديني المسيحي[4]، ذلك أن هذا الأخير في تقديرنا ليس مؤثرا بنفس الدرجة التي يؤثر بها الإعلام الديني

[3] لم يتوقف عند التشويه الذي ربما يحمل بعضه على تعدد الفهم، بل تعداه إلى طرح ثوابت الدين للتصويت.
[4] مثل قناة الحياة، التي تستضيف وجوها تتعمد الإساءة إلى الإسلام بأسلوب هابط.

الإسلامي، ولا يعني هذا إعفاء الإعلام الديني المسيحي من مسؤولية التحشيد الديني الطائفي، فهو مسؤول عن زيادة التوترات الاجتماعية خصوصاً في البلاد التي بها مسيحيون.

ثم إن هذا الحديث لا يتوجه إلى أولئك الذين يرون في صعود الإعلام الديني تهديدا للتنوير، وتمكينا للظلامية والتطرف مستحضرين حداثة تكسب مشروعية وجودها من الخروج من الدين[5] ومعارضته، ولا إلى أولئك الذين يرون في الإعلام الديني رصيداً توظفه الإيديولوجيات المتعارضة في تنافسها على المكاسب، وإنما يتوجه إلى أولئك المؤمنين بمكانة الدين وأهميته في الحياة، وإلى أولئك الذين يؤمنون بأن حضور الدين بمخزونه الأخلاقي قادر على إشاعة الأمن بكل معانيه، أولئك الذين يؤمنون بإمكانية رؤية العالم على صورة أفضل.

يشير حديثنا السابق بإجمال إلى الواقع المعقد الذي يعيشه الإعلام الديني الإسلامي من حيث أدواته أو مضامينه، وهو ما يحتم البحث في طرق تطويره وتأهيله للمنافسة الهائلة التي يلاقيها.

ليس من المناسب في تقديرنا بحث مضمون الإعلام الديني الإسلامي بمعزل عن جملة التأثيرات المحيطة به، خصوصاً تأثيرات الإعلام الذي يتفنن في نشر الانحراف والجريمة في المجتمع بطريقة تجعلها سائغة مقبولة من قبل الفرد والمجتمع، في ظل قصور وتقصير شديدين من قبل الأسرة تحديداً في مراقبة المضامين الجديرة بالمتابعة، وهذا ما يجعل مسؤولية الإعلام الديني الإسلامي مسؤولية كبيرة، ليس أقلها المساهمة في الخروج من النفق المظلم الذي تمثله الفوضى الإعلامية العارمة(الكاووس Chaos[6]بتعبير إدغار موران[7])، هذا ما نلاحظه على بعض الجرائد والقنوات التلفزيونية التي تتناول مواضيع دينية، إذ يبدو عليها فقدان الرؤية مع عدم النضج وقلة الوضوح.

شيء من التاريخ:

قد يكون من المناسب إعطاء التاريخ فسحة من البحث والدراسة، ونعني به تاريخ الإعلام الديني في الجزائر تحديداً، من حيث المجهود الكبير الذي بذله من أجل تنوير الأمة والنهوض بها، وليس القصد هنا أن نتناول تاريخ الإعلام الديني في الجزائر بصورة كرونولوجية، بل القصد التنويه بالمسؤولية الكبيرة التي نهض بها الإعلام الديني، وهنا يمكن أن نكتفي بتلك النهضة الإعلامية الرائعة التي لم تقدر حق قدرها، ولم تعط المساحة الكافية من البحث والدرس، ونعني بها تحديداً النهضة الإعلامية الكبيرة التي قامت بها جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، ذلك أن المتتبع لتلك التجربة يدرك أنها استطاعت أن تخلخل وجود المحتل من أركانه الأربعة، وتحدث نقلة في الوعي لدى قطاع واسع في الأمة لم يكن أحد يتوقعه، وهذا بالرغم من قلة الإمكانات والحصار فضلاً عن المضايقة من قبل المحتل، ولا نكون مبالغين إذا قلنا بأن إعلام جمعية العلماء[8] قدر له أن يساهم بالنصيب

[5] من الفلاسفة من يرون أن ظهور الحداثة مرتبطة بالخروج من الدين، ومن هؤلاء مارسيل غوشيه. انظر الحوار الذي أجراه معه ماتيو جيرو ونشرته **مجلة الاستغراب** العدد الأول . السنة الأولى . 1436 هـ . خريف 2015، ص 17.

[6] تم نقل هذه الفكرة من العلوم الفيزيائية إلى سائر العلوم، بما فيها علوم الإعلام والاتصال.

[7] إدغار موران ، فيلسوف وعالم اجتماع فرنسي، أهم كتبه: المنهج في ستة أجزاء، وكتاب ثقافة أوربا وبربريتها.

[8] هناك ملاحظة نرى من الجدير التنبيه عليها، وهي أن إعلام جمعية العلماء لم يكن مقتصرا على ما أصدرته من مجلات، فهذه كانت تصل إلى القليل من الناس، فإعلام الجمعية أشمل من هذا حيث يشمل الدروس والخطب في المساجد، والمدارس والاحتفالات وغيرها.

الأكبر في إحياء أمة لم يكن أحد يتوقع لها أن تنهض، ولقد قال الشيخ البشير الإبراهيمي: "لو تأخّر ظهور جمعية العلماء المسلمين الجزائريّين بعشرين سنة، ما وجدنا من يفهمنا"[9]، وهي كلمة كافية للدلالة في قسم منها على ما نحن بصدد التنويه به.

لم يفز إعلام جمعية العلماء المسلمين بقلوب الجزائريين آنذاك بكثرته وتنوعه، ولا بجاذبية أغلفة مجلاته ولا جمال خطوطه وسحر طباعته، إنما حصل له ذلك بسبب مضمونه الذي استوفى كثيراً من الشروط، أهمها على الإطلاق الرسالية، وليس هذا مجال تناول هذه الشروط وبسطها.

والأمر نفسه أيضاً بالنسبة لبعض وسائل الإعلام حالياً، إذ تقوم بجهد مشكور، وترابط على ثغور عدة من ثغور الأمة، بما تقدمه من مضامين متنوعة ورصينة، ونخص بالذكر قناة القرآن الكريم، ومثيلاتها من القنوات الأخرى مثل "إقرأ" وغيرها، إذ أصبحت هذه القنوات في الكثير من البيوت واحداً من أفراد الأسرة.

على أن هذه الأشياء الإيجابية الكثيرة والتجارب الناجحة تحتاج إلى الإنضاج باستمرار، وفق ما يعرف بالتغذية الراجعة[10]، وهو ما يجعل من التنبيه إلى النقائص أمراً مطلوباً، حتى يتم رسم الخطط المناسبة للتطوير. وفي تقديرنا فإن هذا يحتاج في البداية إلى محاولة الكشف عن جملة المعوقات التي تعرقل مضمون الإعلام الديني الإسلامي وتمنعه من الوصول إلى المتلقي وتمنعه من تحقيق أهدافه، وهذه المعوقات في تقديرنا هي:

1- معوقات ذاتية:

هي معوقات تعود إلى طبيعة الخطاب الديني نفسه، وهذا من جهة استيعابه لجملة المتغيرات السريعة التي تمر بها المجتمعات جملة ويمر بها المسلمون خاصة، ويمكن إجمال هذه المعوقات في الآتي:

أ- عدم وضوح الرؤية: وهي في تقديرنا أهم مسألة ينبغي لفت النظر إلى أهميتها وخطورتها، ونعني بالرؤية أن تكون كليات الوحي حاضرة وموجهة للمضامين مهما كانت طبيعتها، اجتماعية، اقتصادية، ثقافية وسياسية، وكل غياب لهذه الرؤية أو خفوتها يصبح مهدداً لقيمة الرسالة الإعلامية الإسلامية ومشوها لمضمونها، والناظر في بعض جوانب المضامين الدينية التي تقدم يلحظ عليها عدم وضوح في الرؤية التي تتحكم فيها وهو ما لا تخطئه عين فاحص، ويمكن أن نرد إليه أي شكل من أشكال التخبط التي وقعت أو يمكن أن تقع في توجيه هذه المضامين، وأوضح صورة لهذا التخبط هو تسلل كثير من المفاهيم العلمانية في المعالجات الإعلامية الإسلامية، ذلك أن المفاهيم العلمانية تستصحب معها الجانب الدنيوي الخالص، بعيداً عن أي توجيه ديني، وذلك من طبيعتها. يبدأ تسلل المفاهيم العلمانية من الفكر وما يرتبط به من تعبيرات لغوية واصطلاحية، هي في حقيقتها تعبيرات ومصطلحات متحيزة لمنظومات تحمل رؤى مخالفة، وينتهي إلى العمل وما يلحقه من امتدادات في الحياة.

حين تتسلل المفاهيم الدنيوية العلمانية، إلى الممارسة الإعلامية في الجملة، يصبح توظيف مصطلحات مثل التقدم، تحسين ظروف الحياة، الرفاهية، وما إليها هي الطاغية، وحين يلتفت إلى الجانب الروحي في الإنسان تحضر مفاهيم مثل: رجال الدين، الإيمان القلبي، وغيرها من المفاهيم التي تصب في خانة واحدة، وهي النظر إلى الدين وفق مساره الذي نشأ وتطور به في أوربا

[9] يشير الشيخ البشير الإبراهيمي إلى المرحلة الحرجة التي كانت تمر بها الجزائر في تلك الفترة من الناحية العلمية والثقافية بشكل عام، إذ مرت فترة على منع سلطات الاحتلال نشاط المدارس العربية، وهو ما بدأت نتائجه تظهر في تلك الفترة، إذ أصبحت العربية لغة غريبة إلى حد كبير.

[10] يقصد بالتغذية الراجعة هنا القيام بالعملية النقدية باستمرار بهدف تحسين الأداء وتعديله بما يحقق أفضل النتائج.

والغرب بصورة عامة، لتعمم تلك المفاهيم بمحمولاتها الغريبة على البيئة الإسلامية. عندما يتم ترسيخ مثل هذه المدلولات في وعي الأفراد والجماعات في غفلة من أصحاب الشأن، تجد هذه المفاهيم طريقها إلى العمل، مدعومة بتوجيه من المنزع الاستهلاكي الطاغي على الممارسة الإعلامية في السياق العلماني.

من هنا نقول إن كليات الوحي يجب تكون حاضرة على الوجه الذي يجعلها قادرة على ضبط مسار الممارسة الإعلامية تخطيطاً وتنفيذاً، نظراً وعملاً، تحدد الفكرة وأهدافها، وتحرص على صفائها ونقاوتها، وتحدد الوسائل وتحرص على شرعيتها، وتوجه العمل إلى ما يحقق النفع الدنيوي ويوصل إلى النفع الأخروي، وقد يرد اعتراض مفاده أن هذا يعد بمثابة رقابة شبيهة بتلك التي كانت تمارسها الكنيسة على العلماء حتى لا يخرجون عن طوعها، والحق أن هذا ليس من ذاك، وإنما يقول هذا من انغرست في ذهنه المقولات العلمانية التي نبهنا إلى خطورتها من قبل، فضلاً عن ذلك فإن الإعلام العلماني يحرص على الدوام على تنقية منتوجه من كل ما يمت إلى الدين بصلة، رغم إدعاء الحياد، تأكيداً منه على سعيه الدائم إلى قطع صلة الإنسان بأعماقه وجذوره الروحية. وعليه، فإن القول بضرورة حضور كليات الوحي لا يقال لتبرير تسلط ديني في ثوب جديد، ولكن يقال لتبرير ضرورة التخلق بما تقتضيه الفطرة البشرية، ويدعو إليه الدين الحنيف، وهو ما أصبح الإعلام العلماني يرفضه بل ويحاربه.

ب- الانجرار والانحدار إلى المذهبية والطائفية: من المحاذير التي يخشى الوقوع فيها من قبل الإعلام الديني ولوغ[11] مضامينه في التحشيد المذهبي والطائفي، وذلك باستنفار قوى المجتمع بعضها ضد بعض على هذا الأساس، وهذا وإن كان لا ينسحب على الإعلام الديني بكامله، ولا على جميع مضامينه، إلا أنه أمتد بقوة إلى الحد الذي جعل منه ظاهرة، وأضحى يشير إلى حالة مرضية تنتهي بالتدمير الذاتي، وقد يظن أن هذا من الأمراض التي تعرض للإعلام الديني، ويمكن إزالتها بسهولة ويسر، لكن المتتبع يدرك أن هذا أصبح مرضاً ملازماً لحيز كبير من الإعلام الديني، وهذا الانحدار يذكرنا بتلك الصور التاريخية البعيدة عن الشرع المنافية للفطرة، ولعل أقربها إلينا تلك الطائفية البغيضة التي تسببت في تحويل بلدان بأكملها إلى ساحات حرب مذهبية وطائفية، وهي تذكر بتلك الصور المقززة التي حدثت في أوربا في مطلع القرن السابع عشر، وقبل ذلك، مذكرة بتلك الصور التي وقعت بين المسلمين زمن الضعف، حين أوشكت المذاهب الفقهية والعقدية أن تصير أديانا شتى، وتحول الجهد الذي كان ينبغي أن يبذل من أجل إنقاذ الأمة من التحلل الذي أصاب أوصالها، إلى تناحر داخلي، كثير منه من باب النزاع حول ما إذا كانت عصا موسى عليه الصلاة والسلام من الخيزران أم من البلوط، وليس يخفى هذا على الدارس، والشواهد على ذلك كثيرة جداً، ويمكن طلبها والاطلاع عليها في مظانها.

إن الانجرار إلى الطائفية والمذهبية الضيقة من شأنه أن يحول الإعلام الديني في هذه الحالة إلى مجرد خطاب إيديولوجي متحيزا إلى فئة، لا يجاوز غرضه مجرد مجرد التحشيد وإثارة الكل ضد الكل.

ت- قلة التنظير: قد يبدو لأول وهلة أن هناك ثراء في الكتابة الإعلامية التي تتناول المحتوى الديني في الإعلام بالبحث والدرس عموماً، لكن عند الفحص يتبين أن أغلب ما يكتب لا يرقى إلى مستوى التنظير المطلوب، من حيث الكم أو من حيث الكيف، ومن ثم اقتصر على إعادة إنتاج ما سبق بصيغة أخرى، وهذا لا ينفي وجود محاولات جادة للتنظير تظهر على أيدي متخصصين بين وقت وآخر، مثال ذلك الجهد الجبار الذي بذله ويبذله الدكتور عبد الرحمن عزي[12]، من خلال نظريته في الحتمية القيمية

[11] هذه اللفظة مقصودة للتعبير عن بشاعة هذا الفعل المقزز.

[12] د. عبد الرحمن عزي، مواليد بني ورتيلان سنة 1954، له عدة كتب وأبحاث في الإعلام، منها كتابه: دراسات في نظرية الاتصال، نحو فكر إعلامي متميز، الذي عرض فيه نظرية في الحتمية القيمية في الإعلام.

في الإعلام، من خلال سعيه إلى تشييد بناء إعلامي عمدته القيم. وما يلاحظ على هذه الاجتهادات أن ظهورها عادة ما يكون على استحياء، إذ أنها تحتاج إلى دعاية كافية ونشر واسع حتى تتم مناقشتها من المختصين على أوسع نطاق، كما تحتاج إلى تطبيقات عملية لاختبارها واتخاذها نموذجاً إعلامياً يحتذى في حال نجاحها، أو يتم تجاوزها إلى غيرها من النماذج في حال ضعف نتائجها وقلة ثمارها، ذلك أن المحك الحقيقي في الإعلام هو الواقع ولا شيء غيره، كما أن هذا الأخير هو السبيل إلى التطوير. ثم إن بعض الجهود التنظيرية يؤخذ عليها تماهيها مع بعض ما يطرح في الغرب، دون مراعاة للسياقات المختلفة، إذ الثابت أن الإعلام نظراً وتطبيقاً يصدر عن نماذج إرشادية أو ما سماه توماس كوهن " البراديغم"، سواء من جهة المضمون أو من جهة الأداة الموظفة أو من جهة المتلقي، وهو ما يجعل من نجاح هذه التنظيرات محل شك، فضلاً عن كون بعضها يطرح مسألة القيمة في الإعلام باستقلال عن الدين، ظناً أن القيمة يمكن أن توجد باستقلال عنه، قد يكون هذا رغبة في كسب تأييد أكبر على اعتبار أن الوصم بالدين قد يشكل حاجزاً نفسياً يمنع التحول إلى القيمة، وقد يكون خوفاً من التحول إلى الإيديولوجيا كما اعتاد الرافضون لحضور الدين إعلامياً تسميته، وهذا في تقديرنا –حسب ما استطعنا الاطلاع عليه- ينطبق على نظرية الدكتور عزي التي بدت وكأنها تدعو إلى قيمة غير محددة المعالم ولا تعرف هويتها، غير أنها في المقابل جديرة بأن توضع موضع الاختبار.

ثم إن أي جهد تنظيري لابد أن يكون مبنيا على رؤية إعلامية واضحة تنعكس آثارها على المضمون الإعلامي الديني، ويمكن تسمية هذه الرؤية في الإعلام بـ " العقيدة الإعلامية"، وهي التي تحدد المسارات الممكنة التي يسلكها المضمون الإعلامي، وهي ما تمت الإشارة إليه من قبل.

ث- الاشتغال بالماضي على حساب الراهن: عند تفحص بعض مضامين الإعلام الديني في الجملة بوسائله المختلفة، نجد جل اشتغالها يدور حول موضوعات تتعلق بالماضي، ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، بل صارت كل قضية تعرض إلا ويلتمس لها شبيه من وقائع من الماضي، فيتم قياس ذاك على هذا، ويتم انتزاع الوقائع من سياقاتها التاريخية، ليعاد إخراجها في صورة جديدة، بقصد جعلها نموذجا يتبع، وكأن هذه الوقائع اكتسبت صفة الخلود لمجرد حدوثها في زمن مضى، وعند سلوك هذا الطريق يتم هدر الحقيقة التاريخية، كما يتم هدر الحقيقة الحاضرة، وليس المقصود هنا متعلقا بالقرآن الكريم ولا بسنة النبي صلى الله عليه وسلم، ولا بالاجتهادات المعتبرة عند علماء الأمة، فإن إيراد القرآن الكريم والسنة النبوية استدلالاً، لا استشهاداً أمر مطلوب وينبغي التأكيد عليه، والاستئناس باجتهادات العلماء بقصد الاثراء أمر محمود، أما تحول الوقائع التاريخية ذاتها إلى حكم شرعي فهذا مجاف للدين ومعارض لسنن التاريخ. لقد أدى هذا إلى انحسار وتراجع في الخيارات، مع أن الإمكانات المتاحة كثيرة والأبواب متنوعة وتحتاج إلى فتحها وحسب. أدى تناول موضوعات الراهن في بعض وسائل الإعلام المنسوبة إلى الإعلام الديني بهذه الطريقة إلى حصر الحقيقة الدينية في الماضي، وبالتالي ترسيخ القناعة الموجودة لدى بعضهم القائلة بأن الحقيقة الدينية من طبيعتها أن تسكن في الماضي ولا سبيل إلى جعلها راهنة، هذا زيادة على النتائج الخطيرة الناتجة عن عدم الانخراط في علاج قضايا الوقت.

إن هذا لا يعني الدعوة إلى عدم الاهتمام بالتاريخ أو التنكر له من أي وجه، إنما في هذا دعوة إلى العناية الكبيرة به، على الوجه الذي يمكن الاستفادة منه بصورة أفضل، بعيدا عن التقديس المانع من الاعتبار، أو القطيعة معه المفضية إلى الاندثار.

ج- الاشتغال بالجزئيات على حساب الكليات: الاشتغال على الجزئيات وتتبعها سمة غالبة على مضمون الإعلام الديني الشائع، فالملاحظ المتفحص يمكنه أن يدرك بسهولة كيف أن بعض المضامين الدينية في الإعلام تساق بطريقة تجزيئية، تنعكس سلباً على المضمون ذاته بصورة مباشرة. قد يكون من اللازم مراعاة لطبيعة الرسالة الإعلامية الاهتمام بالجزئيات أحيانا، إذ لا يتحقق إعطاء المضمون الديني حقه في رسالة إعلامية قد لا يكون هدفها الاستيعاب والتحقيق، ومع ذلك فإن من الواجب ربطها بأصولها

حتى يكون لها معنى، ويمكننا في هذا الشأن أن نستحضر نماذج إرشادية[13] قوية وواضحة يمكنها أن تسهم في تصحيح الوضع، وأقرب مثال هنا ما سار عليه النبي عليه الصلاة والسلام في توجيه المهتدين الجدد خصوصاً، حين كان يكتفي من الواحد منهم بالأصول الكبرى للدين، ولنا أن نتصور الفرحة التي كانت تتبدى على وجوه (فني، 2012) الصحابة حين كان يأتي أحدهم من البادية يسأل النبي عليه الصلاة والسلام عن أمور دينه، فلربما طرح أسئلة كانت تجول بخواطرهم وتحرجوا من طرحها، حيث كانت الرسالة تلقى إلى السائل واضحة جلية مختصرة، ولاشك أن حديث عمر بن الخطاب[14] رضي الله عنه أبرز مثال على وضوح الرسالة وإيجازها.

ح- بطء التكيف مع الوسائط الجديدة: تطور مفهوم الإعلام في العقدين الأخيرين تطوراً يصعب مجاراته، وأصبح يعتمد في توصيل مضامينه أدوات ووسائط مستحدثة في كل يوم تطل علينا بالجديد، وكان من نتائج هذا التطور أن أصبحت الجرائد مثلاً مهددة بالزوال من الأكشاك، والمتتبع للتطور السريع في وسائط الاتصال الجديدة يمكنه أن يلاحظ البطء الشديد في تعاطي القائمين على إيصال المضمون الديني إلى المتلقي عبر الوسائط الجديدة، ويرجع هذا في قسم كبير منه إلى نقص التدريب على تكنولوجيات الإعلام الجديد كما (الطيب، 2011). قد يكون هذا العنصر متصلاً بصورة أوثق بـ" كيف نقدم المضمون الديني" أكثر مما هي متصلة ب" ما ذا نقدم؟ " وفي تقديرنا فإن الصلة ظاهرة في الحالين، ذلك أن المضمون ليس مفصولاً عن الوسيلة، فالمضمون الذي يساق عبر التلفزيون، لا يقدم بالشكل نفسه إذا تعلق الأمر بالتويتر مثلاً، وهكذا وهلم، فكل وسيلة تحتاج إلى دراسة ما يناسبها من مضمون. وفي تقديرنا فإن من أسباب هذا البطء ما يعود إلى التوجس الظاهر الذي يبديه المجتمع في الجملة من هذه الوسائط الجديدة، إذ أن استيعاب الأهمية الكبرى لهذه الوسائط يحتاج إلى وقت، وهذه مسألة نفسية متعلقة بالموقف من كل شيء جديد لم نساهم في إبداعه، وقد عرف تاريخنا بعض الصور الغريبة في التعاطي مع المستحدث من الوسائل والأدوات، فقد توجس أجدادنا خيفة من المطبعة حين ظهورها[15]، ورفضوا التعاطي معها رسمياً مدة تقارب 300 عام، ولما دخلت المطبعة إلى اسطنبول سنة 1721م، بقيت معطلة لمدة طويلة بسبب الحديث الموضوع" مداد العلماء أفضل من دماء الشهداء"، حيث فهم على غير وجهه، نقول هذا للتأكيد على أن الوسيلة في حد ذاتها ليست خيرة وليست شريرة، فشأنها شأن كل أداة أخرى.

خ- الوقوع في التسييس: هناك خيط رفيع يفصل بين ممارسة الفعل الإعلامي بمضامين دينية إسلامية تتناول المسائل السياسية التي تهم الأمة والدولة، إذ أن الغفلة عن هذا تفضي إلى الوقوع في العلمنة المرفوضة، وبين آفة الوقوع في التسييس بالمعنى الإجرائي، وهو ما يجعل مضمونه معرضاً للحرف عن مساره الصحيح، وكثيراً ما تسبب هذا في عزوف جمهور المتلقين عن هذا اللون من المضامين لإغراقها في إثارة الفتن السياسية، وهذا حين يصبح الدين متمثلاً في بعض الأشخاص والهيئات طرفاً منحازاً لفئة ضد أخرى، فيكون هذا المضمون الذي سيق زورا باسم الدين عامل تشتيت وتفريق بدل أن يكون عامل تجميع وتوحيد، والأمثلة على هذا كثيرة جدا وهي مما لا يخفى.

---

[13] النموذج الإرشادي، ويعرف كذلك بالبراديغم، وله مدلولات مختلفة، وهو من المصطلحات المركزية في فلسفة العلم المعاصرة.

[14] ويعرف بحديث جبريل أيضا حديث جبريل.

[15] بعد سقوط غرناطة وظف الإسبان المطبعة في نسخ المنشورات التي كانت توزع على المسلمين وتدعوهم إلى الرحيل، فكان كل بيت يطلب من أهله الرحيل تلصق بالباب ورقة بذلك.

2- معوقات موضوعية:

وهي معوقات تعود في جملتها إلى المحيط العام الذي يشتغل فيه الإعلام الديني، وهي معوقات ضاغطة ومؤثرة في طبيعة المضمون الديني الإعلامي، وهي في تقديرنا يمكن إجمالها في الآتي:

أ- المنافسة الشديدة من مضامين الإعلام المضاد: يلقى الإعلام الديني الإسلامي في الجملة منافسة شديدة من قبل إعلام آخر مضاد، وهنا يمكن تصنيف[16] الرؤى الإعلامية القائمة إلى جوار الإعلام الديني إلى صنفين رئيسين وهذا من جهة قربها أو بعدها من القيمة والتزامه بها من عدمه: أ- مناوئ للإعلام الديني ويرى فيه إعلاماً ظلامياً يعكس تفكير القرون الوسطى، ساحبا بذلك الصورة التي تم تشكيلها عن الدين في مرحلة تاريخية محددة على كل دين وعلى كل ما يتصل به، وهو في نظره يتحول في أحسن صوره إلى إعلام ديني إيديولوجي تستخدمه القوى المتصارعة على السلطة. وأغلب مضمون هذا الصنف من الإعلام مضمون عدائي تجاه منظومة القيم، وهو دائم الاشتغال على تسويق رؤية علمانية متطرفة تهدف إلى إقصاء كلي للدين بدعوى التبشير بالتنوير، ويستخدم في ذلك أساليب تعتمد التضليل، وتبتعد عن العدل والإنصاف، وعادة ما يساق مضمونه الديني بصورة تظهر الدين سبباً في كل الويلات التي مرت وتمر بها البشرية لتحدث قناعة في نفس المتلقي بأن الخلاص من هذه الويلات هو إبعاد الدين والبعد عنه. ب- إعلام لا يبالي بالقيمة، حضرت أو غابت، وهذا إعلام لا يمكن وصفه بالحيادية، بل هو إعلام سلبي، يبني رسالته الإعلامية على المواقف الجزئية، والمصالح الظرفية، فجاء مضمونه الديني، متذبذباً وبدت رؤيته مضطربة، فهذا الإعلام قد يعرض لبعض الموضوعات الدينية، لكن تناوله لها يكون خاليا من الروح، وقد فقد البوصلة الموجهة، فليس يهمه أن يأتي بالشيء ثم يأتي بضده بعد فترة وجيزة، وهو ما أضفى عليه شيئاً غير قليل من الفوضى و جعل هدفه مشوشاً، والغاية التي ينشدها غامضة، و جعل إساءته إلى الفكرة الدينية ظاهرة، فأصبح المضمون الديني الذي يقدمه مهجوراً، ولسنا في حاجة إلى إعطاء الأمثلة على هذا، فالمتابع الحصيف يمكنه أن يدرك هذا بسهولة.

وموقف الإعلام الديني بين هذين الصنفين موقف صعب، إذ يلقى منافسة كبيرة من جهة المضامين التي يتم تسويقها، إذ أن ما يسعى الإعلام الديني إلى ترسيخه يسعى الإعلام الآخر إلى هدمه، ففي الوقت الذي يقوم فيه الإعلام الديني بالعمل على تصحيح المعرفة الدينية والعمل على غرس قيم الحشمة والحياء والاحترام في التعامل الفردي والاجتماعي، يقوم الإعلام الآخر بتشويه هذه المعرفة وتمييعها، ويعمل على ترويج قيم التحرر المبتذل، والفردية العارية عن المسؤولية، والتحلل المشفوع بالتبجح.

الإعلام الديني من جهة توظيفه لوسائل التوصيل ينطلق من اعتبار القيمة رأسماله الذي لا يمكن التفريط فيه أبدا، بينما الآخر لا تحتل القيمة لديه أي حيز، وهذا ما يجعل مساحة الخيارات أمامه تبدو أوسع من الناحية الظاهرة على الأقل، غير أن المتفحص يتبين له أن الخيارات المتاحة أمام الإعلام الديني في إثراء مضمونه كثيرة تفوق الحصر، لكنها تحتاج إلى رؤية واضحة لكي يتاح لها الدخول إلى دائرة الوعي، لتتحول لاحقا إلى فكرة قابلة للتطبيق.

ب- نقص التمويل وقلة الإسناد: المبادئ لا تنصر بالأمنيات، والأفضل لا يصنعه التقاعس، والإعلام الديني الملتزم بقضايا الدين والوطن شأنه شأن غيره، فهو كما يحتاج إلى فكرة ينطلق منها ورؤية تصوب مساره، يحتاج إلى مال يدعمه ويسنده، وصلة الإعلام بالتمويل صلة ظاهرة، فبقدر قوة التمويل يقوى الإعلام، وكثير من المشاريع الإعلامية ذات المضمون النافع للأمة تفشل في بداية الطريق بسبب نقص التمويل، حينها يصبح من يقدم المال هو من يهيمن على الإعلام، وهو مآل خطير يهدد الإعلام جملة

[16] هذا التصنيف تم حسب القيمة، وليس حسب الاتجاهات أو التخصص.

خصوصا من جهة حرفه عن رسالته، وهو في حق الإعلام الديني تهديد أوكد، وفضلاً عن التمويل فإن ما ينقص الإعلام الديني هو الإسناد من قطاعات أخرى، ذلك أن الإعلام الديني يحتاج في تنويع مضامينه وجعلها قادرة على استقطاب المتابعين لتتحقق الرسالة المطلوبة إلى جهات أخرى ذات صلة مباشرة أو غير مباشرة، خصوصاً الوزارات التي تتداخل اختصاصاتها مع الإعلام الديني، فهي تتحمل طرفا من العبء في إسناد المضمون الديني والإعلام القائم عليه.

ت- الاختراق الإعلامي الغربي: الاختراق الإعلامي الغربي حقيقة لا يماري فيها أحد، وليس المقصود بهذا الاختراق كونه يقدم مضامين منافية للدين والقيم الإنسانية، وخادمة لمفاهيم المركزية الغربية وحسب، بل المقصود هنا انخراطه في تقديم مضمون ديني مشوه، يستهدف تمييع الدين وحشره في زاوية مظلمة، وجعله معبراً عن الأسطورة التي سكنت الوعي البشري من أزمان متطاولة، واجتثات هذه الأسطورة يحتاج إلى عملية غسل للأدمغة دائمة ومستمرة. وقد امتد هذا الاختراق إلى العمل على تشويه الحقيقة الدينية الإسلامية، وتقديمها بأوصاف غريبة عنها، كل هذا أدى إلى التغطية على المضمون الإعلامي الديني الرصين، ومنع وصوله إلى المتلقي بطريقة صحيحة. وتأثير الإعلام الغربي على الإعلام الديني الإسلامي ومضامينه له تجليات عديدة، إذ نجد الإعلام الغربي على سبيل المثال سباقاً إلى نحت مصطلحات جديدة في توصيف الحقيقة الدينية الإسلامية، وغدا الدين - خاصة الإسلام- في الوسط الإعلامي الغربي، وفي ذيوله مقترنا بالإرهاب والتطرف، وغالبا ما ينصرف الإعلام الديني إلى محاولة دفع هذه الأوصاف، فيقع في ردود الأفعال المستهلكة للجهد والوقت.

المبحث الثاني: آفاق تطوير مضمون الإعلام الديني:

إن جملة الملاحظات السابقة التي تم سوقها ضمن الصعوبات والعراقيل سواء كانت ذاتية أو موضوعية، تمثل مدخلاً للبحث في آفاق التطوير، وهو بلا شك أمل يحدو كل مخلص لرسالته وأمته، إذ من خلالها يمكن بناء خطة عمل، أو تطوير الخطط الموجودة سلفاً، من هذا المنظور يمكن الحديث عن الآفاق الرحبة لتطوير مضمون الإعلام الديني، وفي تقديرنا فإن إمكانات التطوير واسعة جداً، وسنعرض إلى بعضها في الآتي:

1- العمل على جعل المضمون راهنا:

هذه المهمة في تقديرنا هي المهمة المركزية في تطوير المضمون الإعلامي الديني، إن هذا يتصل بالتغيير في طرائق التفكير بتخليصه من العادات السيئة الملازمة له، المتمثلة في الإحالة على الماضي في كل قضية تعرض لنا، والإعلام الديني من جهة مضامينه ليس نشازاً ولا يشذ عن القاعدة، وقد سبق بيان هذا الأمر من أن المقصود هو الإحالة على التاريخ أو على اجتهادات الأمة وجعل تجربتها التاريخية حجة، مع أن المستوحى من عمومات القرآن الكريم وأحاديث النبي عليه الصلاة والسلام أن الوقائع التاريخية والتجارب السابقة، إنما تساق للاعتبار وأخذ الدروس، وليس جعلها حاكمة بأي وجه.

نحسب أنه من راهنية المضمون في الإعلام الديني؛ الاهتمام بقضايا الإنسان المعاصرة، وذلك بالاقتراب من همومه، وجعلها محل معالجة من مضمونه، وربطه بالدين ربطاً إيجابياً، يصير الدين معه دافعا إلى العمل المخلص النافع في دنيا المؤمن وأخراه.

2- الاهتمام ببناء المعرفة الدينية غير المؤدلجة:

مضمون الرسالة الدينية الإعلامية ينبغي أن يكون مصمماً بطريقة تسهم في بناء المعرفة الدينية على أصولها، بحيث تعالج القصور المعرفي الذي قد يلحق المضمون وتبعده عن أي توجه إيديولوجي، وهذا هو أحد الطرق المتاحة لتجاوز الفوضى الواقعة في هذا الشأن، إذ لا يخفى أن المعرفة الدينية أصبحت نهبا لكل وارد، والتبست بالآراء والأهواء على أيدي غير العارفين، وهو ما أثر سلباً في وضوح المرجعية الدينية، وأوقع الحيرة في نفوس كثير من المخاطبين، بل امتد إلى زعزعة الثقة في الدين نفسه وأصبح الإعراض عن الحصص ذات المضامين الدينية في وسائل الإعلام أمراً معهوداً، وذلك لإيغال المضمون الديني في الإيديولوجيا.

3- تقوية المؤسسة الإعلامية:

المعنية بإيصال المضامين الدينية وإمدادها بالمستشارين الذين يملكون رؤية واضحة للرسالة الإعلامية الدينية، وخطورة الاستشارة لا تخفى على كل متابع إعلامي بله عن المتخصصين، لذلك لم تعد المؤسسات الإعلامية مهما كانت طبيعتها تقدم مادة إعلامية إلا بعد تمريرها وفحصها من قبل مستشارين متخصصين، يمكن أن نقول إنهم يمثلون أهم حلقة ضمن حراس البوابة الإعلامية (الرحمن.، 1431هـ، صفحة 63) (الجبار، 2011)، فهذا من شأنه الرفع من مستوى المضمون، وتخليصه من النقائص وتطويره باستمرار، وهذه الاستشارة ليس المقصود منها الاستشارة الفنية فقط بما تتطلبه من تدريب وتكوين على فنيات الاتصال، بل المقصود منها الاستشارة العلمية والفكرية، فهي التي ترقى بالمحتوى المعرفي والعلمي، وهي التي توسع الأفق وتفتح باب التطوير إلى الأحسن على مصراعيه. وتقوية المؤسسة الإعلامية كما يحتاج إلى كل ما سبق يحتاج أيضاً إلى تمويل مستمر، فهو سر ديمومتها وبقائها، وهو السبيل إلى دخولها في اقتصاد الإعلام (فني، 2012).

4- الاهتمام بغرس القيم وحراستها:

القيم هي إحدى الركائز الكبرى في الدين في الجملة، وقد قال النبي عليه الصلاة والسلام" إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق"، والمضمون الديني الإعلامي أولى بالاهتمام بالقيم وغرسها في نفس المتلقي، إذ لا تكتسب الرسالة الدينية الإعلامية معناها إلا بالقدر الذي تحضر به القيمة، بل يمكن القول إن الإعلام الديني الإسلامي لا يكتسب تميزه إلا من جهة اهتمامه بها، والناظر في مضمون بعض وسائل الإعلام الديني الإسلامي يجدها حريصة على هذا بشكل واضح، غير أن توظيفها يتم أحياناً بصور ساذجة، وهذا ما نبه عليه "نصير بوعلي" حين قال: "إن حضور القيمة في بعض الفضائيات الدينية موظف بطرق تقليدية (بوعلي)"، وفي هذا إشارة إلى أن حضور القيمة[17] في المضمون ليس كافيا وحده، بل يحتاج إلى أساليب وطرق فنية تجعل هذا المضمون متقبلاً بصورة سلسة، وهذا مجال البحث فيه خارج عما نحن بصدده.

ومما يجدر التنبيه عليه أن الإعلام الديني الإسلامي من المناسب أن تكون مضامينه صريحة في التأكيد على القيم الأخلاقية الإسلامية، لأن إطلاق القيم في الإعلام من غير تحديد، قد يسبب كثيرا من اللبس والإرباك، وهذا في ظل شيوع استخدام المصطلح للدلالة على الأخلاق العلمانية مثلاً، فالأخلاق الإسلامية بناء مستقل في مصادره وأسسه وغاياته، ولما كان

[17] ليس المقصود هنا بحضور القيمة في الإعلام حضور القيمة الأخلاقية فحسب، بل حضور القيمة بمعناها العام، أعني به قيم الحق والخير والجمال. وحضور هذا المعنى في الإعلام يجعله لا ينشر إلا حقا، ولا يقول إلا صدقا، وما ينشره لا يكون إلا في ثوب جميل يراعي مقتضيات الذوق السليم ويرقى به، ويرتفع به عن الإسفاف والابتذال.

الوضوح من شروط الرسالة الإعلامية، فإن تسمية الأشياء بمسمياتها لهو خير معين على إيضاح الرسالة وضمان وصولها على الوجه المطلوب.

لا تقتصر مهمة المضمون الديني في الإعلام المنشود على غرس القيم في أبعادها المختلفة، بل إن مهمته تمتد إلى حراسة الدين الذي تنبع منه هذه القيم، وذلك بتقوية المناعة العقدية والفكرية والأخلاقية، ذلك لأن الإعلام الجديد لا يعرف الحدود في ظل عولمة (الجبار، 2011، الصفحات 201-212) متغولة، ونحن نرى آثاره في كل زاوية من حياتنا، إذ لا ينفك يلحق الضرر بأمننا من كل زاوية، ولعل أخطرها تلك المتصلة بقيم المجتمع، وما أمر المسلسلات المدبلجة (جدو، 2011، الصفحات 201-212) وخطرها عنا ببعيد.

لقد أصبح المنتج الإعلامي مادة استهلاكية يتم تسويقه بطرق فنية فائقة، وهذا المنتج نفسه هو المروج لثقافة الاستهلاك التي أتت على أخلاق المجتمع.

5- تخصيص الطفل بحيز من التربية الدينية الإعلامية:

ليس من الجديد التذكير بالأهمية القصوى التي ينبغي أن يلقاها الطفل من قبل الإعلام الديني، كما ليس من الجيد إهمال ذلك، فقد يكون الطفل أشد حاجة من غيره إلى توجيه إعلامي سليم، وخطورة ما يوجه إلى الطفل عن طريق التلفزيون يعرفها الجميع، فالتلفاز عنصر أساسي في حياة الطفل، فهو يشغل حيزًا كبيرًا من وقته، والأطفال أكثر انتباهًا وتقليدًا لما يشاهدون، إذ أن الطفل بعد عمر عامين ونصف يبدأ التقليد لمشاهداته، وفي الخامسة يتعمق في فَهم الرسائل لما يشاهده من العنف، فيبدأ بإعطاء التعليل والتبرير لما يشاهده بطريقة خاطئة (الألوكة، 2013). ثم ما يلبث أن ينتقل إلى التطبيق العملي، فكم من طفل انتقل من العالم الافتراضي الذي عايشه في التلفزيون أو في جواله وتفاعل معه إلى ممارسة التجربة نفسها[18].

وحتى خطورة تطبيقات الهاتف الجوال لا تخفى على الجميع، حيث أصبح تهديدها واضحاً صريحاً، امتد إلى تهديد حياة الطفل، ولنا أن نتصور ما يمكن أن يصل إلى الطفل عن طريق الهاتف وقد ألهاه حتى عن طعامه.

والإعلام الديني بمضامينه الموجهة إلى الطفل يمكن أن تسهم في الحد من هذه الظاهرة، وليس أقل من أن يهتم أئمة المساجد بالتنبيه عليها، ويخصصون لها أوقاتاً للحديث عنها، والشأن نفسه بالنسبة لباقي وسائل الإعلام، التي نرى مهمتها بالغة الخطورة والأهمية في الوقت نفسه، إننا نحسب أن المضمون الديني هو أشد تأثيرا من غيره، بحكم ما يقدمه من شحن عاطفي، وتعريف بقيم الحياة النقية الفاضلة.

[18] جاء في مقدمة كتاب " شاشة العالم ": " في فيلم فيديو بيني للمخرج مايكل هانيكه، ينتقل مراهق – محاط بالشاشات، ومتخم بالصور- من عالم الافتراضي إلى حقيقة الفعل بقتل فتاة من سنه، لم يعد الافتراضي آلة حرب ضد الرابط الاجتماعي فحسب، بل ضد التجربة المحسوسة ايضا". ليبوفتسكي، جيل، وجان سيرو، شاشة العالم ثقافة – وسائل إعلام وسينما في عصر الحداثة الفائقة. ترجمة: راوية صادق، ط1، المركز القومي للترجمة، القاهرة: 2012، ص9

الخاتمة:

هذه بعض الآراء التي تدور في مجملها حول مضمون الإعلام الديني، وهي زاوية نظر من غير متخصص في الإعلام، ولم يكن الغرض منها استيعاب الموضوع من جميع أطرافه، إنما أردت من خلالها طرح الموضوع برؤية نقدية بناءة، بعيداً عن التمجيد التبجيل الذي نحسبه مما يبعدنا عن رؤية الحقائق كما هي، من غير تنكر للجهود التي يبذلها المخلصون، مكتفياً أحياناً بالإشارة والتلميح دون التصريح، وقد تبين من خلال ذلك ما يأتي:

1- أن معركة الإعلام معركة شرسة، فهو من يصنع الرأي العام ويوجهه في أي قضية، بل هو من صار يصنع الإنسان على عينه، ويبني وعيه، مزاحما في ذلك الأسرة، المسجد، المدرسة والجامعة. ومن الواضح أن الإعلام أصبح مصدر التلقي لدى الأغلبية من الناس، كما أصبح واضحاً أن قسماً كبيراً من الخطر الأمني الذي يهدد الأوطان مرده إلى الإعلام، والمضمون الديني بلا شك هو قلب المعركة، فكثير من البلدان لحقها الخراب بسبب الفهم السيء والتوظيف الأسوأ.

2- أن المضمون الديني حاضر في الإعلام سواء كان هذا الإعلام موسوما بكونه متخصصاً دينياً أم لا، وهذا المضمون غالباً ما يكون محل تجاذب وتوظيف، والمطلوب هو تخليص الدين من التوظيف الإيديولوجي أو الحد منه على الأقل.

3- أن المضمون في الإعلام الديني ينبغي التفكير في تطويره وتنويعه باستمرار، وجعله قادرا على المنافسة من جهة قوة طرحه أو أسلوب تقديمه، ومستوعباً بصورة سريعة لوسائل الاتصال الحديثة، وقادرا على تكييف رسالته ومضمونه معها.

4- أن الصعوبات التي تواجه هذا اللون من الإعلام سواء كانت ذاتية أم موضوعية قابلة للمعالجة.

5- أن العصر يبدو عليه عصر التنكر للقيم، والتنكر للإنسان، والإعلام الديني من خلال مضامينه يمكن أن يسهم وبقوة في إعادة القيم إلى الواجهة، وتقديم البدائل الممكنة للإنسانية من خلال ذلك.

6- الرسالة الإعلامية ذات المضمون الديني من شأنها الحد من تغول الإعلام الغربي المفسد للدين وللحياة، المعتمد على قلب الحقائق لأهداف براغماتية خالصة.

7- من الضروري العمل على توسيع معنى العمل الإعلامي في توصيل المضمون الديني، فهذا المضمون كما يتم إيصاله بالجريدة والتلفزيون والخطبة والمنشورات والمطبوعات، وما إليها، يتم إيصاله بتغريدة على تويتر، وبمنشور فايسبوكي، ا, بتطبيق على الجوال وبغيرها من الوسائط.

8- التنسيق والتعاون والإسناد مطلوب، خاصة بين وسائل الإعلام المختلفة المعنية بإيصال مضمون ديني راق، سواء كانت هذه الوسائل متخصصة أو ليست كذلك.

والله من وراء القصد.

المَصادر والمَرَاجع:

1- الكتب المطبوعة:

- **إسماعيل أحمد، نجلاء**، الإعلام الديني والتعددية الثقافية.ط1، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان 2017
- الشميمري، فهد بن عبد الرحمن، التربية الإعلامية؛ كيف نتعامل مع الإعلام. ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض 1431هـ
- **ليبوفتسكي، جيل، وجان سيرو، شاشة العالم ثقاف**ة – وسائل إعلام وسينما في عصر الحداثة الفائقة. ترجمة: راوية صادق، ط1، المركز القومي للترجمة، القاهرة: 2012م.
- **عاشور فني**، اقتصاديات وسائل الإعلام المرئية والمسموعة. تونس: 2012م

2- الدوريات:

- **مجلة الحقوق و العلوم الإنسانية**. 2011 1 :(2011) Issue 7, pp.106-129.2011 Issue 7, pp.106-129.
- مجلة الحقوق و العلوم الإنسانية. 2011 2011) pp.201-212 ,9 Issue. Record/com.mandumah.search://htt/166410

3- المواقع الإلكترونية:

- نصير بوعلي، مفاهيم www.caus.org.lb/PDF/EmagazineArticles/mustaqbal_422 - _nasir_bou_ali.pd نظرية الحتمية القيمية في الإعلام عند عبد الرحمن عزي؛ مقاربة نقدية. المستقبل العربي.
- https://www.alukah.net/

Full Text Book of Ijher Congress 5

المناسبات الاجتماعية و دورها في تفشي فايروس كورونا ببلدية براك الشاطئ ـ منطقة الزوية أنموذجاً
دراسة ميدانية وصفية استكشافية على عينة من المصابين بفايروس كورونا

فتحي ناجي محمد دندش

Social Events and their Role in the Outbreak of the Coronavirus in the Municipality of Brak Al-Shati Al-Zawiya Area as a Model

Exploratory Descriptive Field Study on a Sample of Coronavirus Patients

Fathi Naji Mohammed DANDASH[1]

Abstract:

The study was based on a key question that social events play a role in the Corona virus outbreak? The most prominent objectives are to identify the most social events that may contribute to the spread of corona virus, in addition to identifying the most important causes of virus infection, and the most important symptoms felt by people with virus, the study used a snowball sample that settled at 25 singles, the descriptive approach was followed, and the researcher used more than one means of collecting data, where the questionnaire was used hand-delivered and the questionnaire godAtfi, also used the codified and non-codified interview, while the areas of study may represent its time area in December 2021, and its spatial area represents in the area of zawiya located within the municipality of Brac Beach, while the human field represents in individuals recovered from virus Corona, the study used some statistical methods such as simple descriptive tables, percentages, graphs, and arithmetic average, and the study reached many results, the most important of which are:

1- For social events a major role in the outbreak of corona viruses in the study area, especially the sinner.

2- Many handshakes are among the most common causes of an individual's injury to the Corona Virus.

3- The most common symptom of coronavirus is loss of sense of smell.

4- Most of the respondents did not take the Corona virus vaccine because they feared and distrusted the vaccine.

Keywords: symptoms, social spacing, vaccine, sinners, covid19...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-13

[1] Researcher, Wadi Al-Shati University, Libya, f.dandash@wau.edu.ly

المناسبات الاجتماعية و دورها في تفشي فايروس كورونا ببلدية براك الشاطئ ـ منطقة الزوية أنموذجاً

دراسة ميدانية وصفية استكشافية على عينة من المصابين بفايروس كورونا

فتحي ناجي محمد دندش [2]

الملخص:

قامت الدراسة على تساؤل رئيسي مفاده . هل للمناسبات الاجتماعية دور في تفشي فايروس كورونا ؟، وأبرز أهدافها تتمثل في التعرف على أكثر المناسبات الاجتماعية التي قد تسهم في انتشار فايروس كورونا، بالإضافة إلى التعرف على أهم أسباب الإصابة بالفايروس، وأهم الأعراض التي يشعر بها المصابين بالفايروس، واستخدمت الدراسة عينة كرة الثلج والتي استقرت عند 25 مفردة، تم اتباع المنهج الوصفي، واستخدم الباحث أكثر من وسيلة لجمع البيانات، حيث تم استخدام الاستبيان المسلم باليد والاستبيان الهاتفي، كذلك تم استخدام المقابلة المقننة والغير مقننة، أما مجالات الدراسة فقد تمثل مجالها الزمني في شهر ديسمبر2021م، ومجالها المكاني تمثل في منطقة الزوية الواقعة داخل نطاق بلدية براك الشاطئ، فيما تمثل المجال البشري في الأفراد المصابين بفايروس كورونا، واستخدمت الدراسة بعض الأساليب الاحصائية كالجداول الوصفية البسيطة، والنسب المئوية، والرسوم البيانية، والمتوسط الحسابي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها ما يلي:.

1. للمناسبات الاجتماعية دور كبير في انتشار فايروس كورونا بمنطقة الدراسة، وخاصة المأثم .

2. كثرة التصافح من أكثر الأسباب التي تؤدي لإصابة الفرد بفايروس كورونا.

3. أكثر الأعراض التي يشعر بها المصابين بفايروس كورونا، تتمثل في فقدان حاسة الشم .

4. أغلب المبحوثين لم يقوموا بأخذ لقاح فايروس كورونا لخوفهم من هذا اللقاح و عدم ثقتهم فيه .

الكلمات المفتاحيّة: الأعراض، التباعد الاجتماعي، اللقاح، المآثم، كوفيد19.

[2] الباحث، عضو هيئة تدريس، جامعة وادي الشاطئ، ليبيا، f.dandash@wau.edu.ly

مقدمة:

في أوائل شهر ديسمبر من العام 2019م، وبالتحديد في مدينة "ووهان" الصينية . ظهر فايروس كورونا والذي أصبح يعرف باسم جائحة كورونا، وهي جائحة عالمية سببها فايروس كورونا المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة "سارس . كوف 2"، ووفقاً لمصادر صينية رسمية تؤكد أن الحالات الأولى لهذا الفايروس مرتبطة في الغالب بسوق "ووهان" للمأكولات البحرية، الذي يبيع أيضاً الحيوانات الحية، ووجدت نظرية واحدة تقول إن الفايروس جاء من إحدى هذه الحيوانات . (ويكيبيديا).

وفي أوائل يناير2020م أبلغت الصين منظمة الصحة العالمية عن تفشي المرض، لتعلن المنظمة بعدها عن آلاف الحالات المؤكدة إصابتها بالفايروس خارج الصين، وازداد عدد البلدان المتضررة أضعافاً، ولذلك خلصت منظمة الصحة العالمية إلى تقييم مؤداه؛ أن فايروس (كوفيد ـ 19) ينطبق عليه وصف الجائحة، واعتبرته حالة طوارئ صحية عالمية . (أحمد أل علي . صالح اللهيبي، 2020، ص601)

وتتمثل الأعراض الأكثر شيوعاً لمرض كوفيد-19 في الحمى والإرهاق والسعال الجاف، وقد يعاني بعض المرضى من الآلام والأوجاع، أو احتقان الأنف، أو الرشح، أو ألم الحلق، أو الإسهال، وعادة ما تكون هذه الأعراض خفيفة وتبدأ تدريجياً، ويصاب بعض الناس بالعدوى دون أن تظهر عليهم أي أعراض ودون أن يشعروا بالمرض، ويتعافى معظم الأشخاص (نحو) 80% من المرض دون الحاجة إلى علاج خاص، وتشتد حدة المرض لدى شخص واحد تقريباً من كل 6 أشخاص يصابون بعدوى كوفيد -19حيث يعانون من صعوبة التنفس، وتزداد احتمالات إصابة المسنين والأشخاص المصابين بمشكلات طبية أساسية مثل ارتفاع ضغط الدم أو أمراض القلب أو داء السكري، بأمراض وخيمة، وقد توفى نحو2% من الأشخاص الذين أُصيبوا بالمرض، وينبغي للأشخاص الذين يعانون من الحمى والسعال وصعوبة التنفس التماس الرعاية الطبية. (الاونروا، 2020م)

وينتشر الفايروس من الجسيمات السائلة الصغيرة التي تنطلق من فم الشخص المصاب بالعدوى أو من أنفه عندما يسعل أو يعطس أو يتكلم أو يغني أو يتنفس، ويتراوح حجم هذه الجسيمات من القطيرات التنفسية الكبيرة إلى الرذاذ المتناهي الصغر، لذلك من المهم ممارسة الآداب التنفسية عن طريق السعال في ثنية المرفق مثلاً، والبقاء في المنزل والعزل الذاتي عندما تكون متوعكاً إلى أن تتعافى بالكامل. (منظمة الصحة العالمية، WHO)

وتظل الوسيلة الأفضل للوقاية من انتقال عدوى كوفيد-19 وإبطاء وتيرة انتقالها هي الإلمام بخصائص المرض وطريقة انتشار الفايروس، وتشمل التدابير الاحتياطية لحماية نفسك والآخرين من العدوى: التباعد عن الآخرين مسافة متر واحد على الأقل، وارتداء كمامة مثبتة جيداً، والمواظبة على غسل اليدين أو فركهما بمطهر كحولي. وكذلك، خذ اللقاح عندما يحين دورك واتبع تعليمات السلطات المحلية. (منظمة الصحة العالمية، WHO)

مشكلة الدراسة:

بعد انتشار فايروس كورونا في مختلف دول العالم، أغلقت العديد من الدول حدودها منعاً لدخول هذا الفايروس، ونشرت منظمة الصحة العالمية عدة إجراءات احترازية وقائية تسهم في الحد من انتشار الفايروس، وبعدها أغلقت المدارس والمعاهد والجامعات وانتقلت العديد من الدول إلى استخدام التعليم الإلكتروني بدلاً من التعليم التقليدي، كما تم إغلاق المساجد ودور العبادة، وفي مجتمعنا الليبي كان لعودة المواطنين من الخارج أكبر أثر في بداية ظهور هذا الفايروس، إضافة إلى ذلك فإن عدم الالتزام بالإجراءات الاحترازية والوقائية التي أوصت بها منظمة الصحة العالمية وأبرزها التباعد الجسدي وعدم التصافح وغسل اليدين ولبس الكمامة، حيث تمت ملاحظة أن الكثير من المواطنين لم يلتزموا بذلك، وبالإضافة إلى ذلك فإن استمرار التجمعات المناسبات الاجتماعية كالأفراح والمآتم وزيارة المرضى ، وما تحمله من خرق لتوصيات منظمة الصحة العالمية، فلا يخفى على أحد الطقوس والعادات التي تدخل ضمن هذه التجمعات كالتصافح بالأيدي والأحضان وتناول المأكولات، حيث أن معظم هذه التجمعات و المناسبات يأتي إليها المصابين بالفايروس لتقديم واجب العزاء مثلاً، أو لتقديم التهاني والتبريكات في الأفراح، وباستمرار مثل هذه التجمعات، وفي ظل انتشار فايروس كورونا، وبدون اتباع للإجراءات الاحترازية، وفي ظل عزوف الكثيرين عن أخذ اللقاح فإن هذا الفايروس من المحتمل أن يستمر بيننا لأشهر طويلة، ومن هذا المنطلق تحاول الدراسة الراهنة تسليط الضوء على دراسة المناسبات الاجتماعية والتعرف على الدور الذي من الممكن أن تلعبه في انتشار فايروس كورونا، والذي أدى وبطريقة غير مباشرة إلى فقدان بعض الأرواح من الأهل والأقارب والأصدقاء.

ومن هذا المنطلق فقد تم تحديد مشكلة الدراسة في السؤال البحثي التالي:.

- هل للمناسبات الاجتماعية دور في انتشار فايروس كورونا بمنطقة الزوية الشاطئ؟

أهمية الدراسة:

1- تنبع أهمية الدراسة من أهمية وخطورة وحداثة وجدية الموضوع الذي تقوم بدراسته ألا وهو فايروس كورونا ذلك الفايروس الذي ألقى بشباكه على البشرية جمعاء وكاد أن يصل بها إلى الفناء.

2- تسليط الضوء و لفت النظر إلى المناسبات الاجتماعية وما تحويه من عادات وتقاليد وسلوكيات قد تسهم في انتشار الأمراض ومن بين هذه الأمراض فايروس كورونا.

3- تأخذ الدراسة أهميتها أيضاً من أهمية المبحوثين وهم عينة من المصابين بفايروس كورونا، وهم الذين خاضوا صراع طويل ومرير مع هذا المرض.

4- على صعيد المجتمع تكمن أهمية الدراسة فيما تقدمه توصياتها ونتائجها من معطيات واقعية يمكن الاستفادة منها في زيادة التوعية ضد الأمراض والأوبئة وخاصةً فايروس كورونا.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- معرفة ما إذا كان للمناسبات الاجتماعية دور في انتشار فايروس كورونا .

2- تحديد أبرز المناسبات الاجتماعية التي قد تسهم في انتشار فايروس كورونا .

3- الوقوف على أهم الأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بفايروس كورونا .

4- التعرف على أهم الأعراض المصاحبة للإصابة بفايروس كورونا .

5- إبراز أهم الإجراءات الاحترازية التي يمكن اتباعها للحد من الإصابة بالفايروس .

6- التعرف على أهم الأدوية التي يمكن تناولها للتخفيف من آثار هذا المرض، أو لتقوية مناعة الجسم ضد المرض .

7- التعرف على نسبة المبحوثين الذين أخدوا لقاح ضد فايروس كورونا ومعرفة نوع اللقاح الأكثر استخداماً من قبل المبحوثين .

مصطلحات الدراسة:

1- الفيروس: الفيروس مسبب للمرض وصغير جداً في الحجم لا يرى إلا تحث المجهر الإلكتروني ولا يستطيع الحياة والتكاثر إلا داخل خلية حية، لذلك لا يصنف أنه كائن حي. (نشرية الألكسو العلمية، مايو2020)

2- فيروس كورونا: فيروس كورونا فصيلة كبيرة من الفيروسات التي قد تسبب المرض للحيوان والإنسان على حد سواء، ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا تسبب لدى البشر حالات عدوى الجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد وخامة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية والمتلازمة التنفسية الحادة الوخيمة (سارس) ويسبب فيروس كورونا المكتشف مؤخراً مرض فيروس كورونا كوفيد19. (نشرية الألكسو العلمية، مايو2020)

3- التفشي: يعرف مصطلح التفشي بأنه زيادة أعداد المصابين بمرض معين في منطقة جغرافية محددة أو مجتمع معين عن العدد المتوقع ، و قد تصنف حالة مرضية واحدة فقط أو عدد قليل من الحالات "فاشية" في حال حدثت في مجتمع يتوقع غياب المرض فيه نهائياً ، أو في مجتمع غاب عنه المرض مدة طويلة و قد يظهر تفشي في عدة مجتمعات على نحو متزامن. (نشرية الألكسو العلمية، يونيو2020)

4- المناسبات: كلمة أصلها الاسم (مناسب) في صورة جمع مؤنث سالم و جذورها (نسب) وجذعها (مناسب). (قاموس ومعجم المعاني)

5- المناسبات الاجتماعية: هي فرصة لكي يتفاعل الفرد اجتماعياً مع الأفراد الآخرين الذين يشاركونه في المجتمع ، و هذا النوع من التفاعل له أهمية كبيرة في اكساب الفرد سلوكاً و معايير و اتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته و التوافق الاجتماعي معها و تكسبه الطابع الاجتماعي و تيسر له عملية الاندماج في الحياة الاجتماعية. (بوابة فيديو)

الأسس المنهجية للبحث:

المناهج والأدوات البحثية التي تم استخدامها في هذه الدراسة تتمثل في التالي:

نوع الدراسة:

دراسة ميدانية وصفية استكشافية

حيث يصلح هذا النوع من تصميمات البحث العلمي في حالة عدم توفر بيانات أو معلومات عن موضوع معين، حيث يقوم الباحث بوضع تصميم بحثه بحيث يجمع معلومات مبدئية عن الموضوع، وعادة ما يتمثل الهدف العام في تطوير معرفة عامة بطبيعة وخصائص المشكلة ثم تطوير فروض تقاس صحتها في دراسات تالية. (مصطفى عمر التير، 1995م، ص89)

ويتميز هذا التصميم بدرجة عالية من المرونة من حيث حجم عينة الدراسة ونوعها ووسيلة جمع البيانات ووسائل تحليل البيانات، وغالباً ما يتفادى الباحث وضع إطار واضح لنوع العينة وحجمها، ولذلك تشمل دراسته إما جميع وحدات المجتمع إذا كان حجم المجتمع صغيراً، وإما جميع الوحدات التي تأتي بها الصدفة أمام الباحث. (مصطفى عمر التير، 1995م، ص89)

المنهج المستخدم في الدراسة:

المنهج الوصفي هو استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى أو هو تشخيص علمي لظاهرة قائمة بقدر ما يتوافر من أدوات موضوعية ثم يعبر عن هذا التشخيص برموز لغوية ورياضية مضبوطة وفق تنظيم محكوم . (محمود كاظم التميمي، 2013م، ص21)

عينة الدراسة:

أ. نوع العينة: عينة كرة الثلج تستخدم عينة كرة الثلج عندما تواجه الباحث صعوبة في تحديد أعضاء المجتمع المرغوب دراسته، حيث يبدأ الباحث بعينة صغيرة ميسرة، ثم تبدأ العينة بالكبر شيئاً فشيئاً مع سير الدراسة. (فايز جمعة النجار، وأخرون، 2008م، ص102)

ب . حجم العينة: بلغ الحجم الكلي الذي استقرت عليه عينة الدراسة 25 مفردة.

وسيلة جمع البيانات:

استخدم الباحث أكثر من وسيلة لجمع البيانات لأسباب اقتضتها طبيعية الدراسة وظروف المبحوثين، وأهم الوسائل التي تم استخدامها تتمثل في:

1. الاستبيان ، ويتمثل في الآتي: أ . الاستبيان المسلم باليد . ب . الاستبيان الهاتفي.
2. المقابلة ، وتتمثل في: أ . المقابلة المقننة . ب . المقابلة غير المقننة.

مجالات الدراسة:

1- المجال الموضوعي: تنتمي هذه الدراسة من الناحية الموضوعية إلى علم الاجتماع الطبي، وكذلك علم المشكلات الاجتماعية والذي يهتم بدراسة الظواهر والمشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع بالإضافة إلى قربها من موضوعات الأنثروبولوجيا الاجتماعية.

2- المجال الزمني: شهر ديسمبر 2021م.

3- المجال المكاني:. منطقة الزوية الشاطئ الواقعة داخل نطاق بلدية براك الشاطئ في الجنوب الليبي .

4- المجال البشري: الأفراد المصابين بفايروس كورونا.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بما أن الدراسة ميدانية وصفية فقد تم استخدام الاحصاء الوصفي متمثلاً في الآتي:

1. **الجداول الوصفية البسيطة**

وهي تلك الجداول التي تحوي اسم المتغير والتكرار والنسبة المئوية وهي أبسط أنواع الجداول الإحصائية، حيث يقسم فيها المتغير إلى عدد من الفئات ثم تحسب النسب المئوية لكل فئة من مجموع المشاهدات، ويمكن أن يقسم المتغير إلى فئات تمثل صفات منفصلة. (مصطفى عمر التير، 1995م، ص219)

2 . النسب المئوية:

وهي تعمل لعمل مقارنة بين القيم وعناصر المجموعة الواحدة أو عناصر مجموعتين، وتحسب في اتجاه المتغير المستقل والمقارنة في اتجاه المتغير التابع، وتحسب النسبة المئوية بقسمة التكرار على مجموع التكرارات مضروباً في مائه. (عبدالرحمن عدس، 1982م، ص102)

3. الرسوم الدائرية:

حيث يعتمد هذا الأسلوب على تقسيم الدائرة إلى عدة أجزاء بحيث يمثل كل جزء من هذه الدائرة ظاهرة معينة، وباستخدام ظلال وألوان معينة يستطيع الباحث توضيح أكثر من ظاهرة من خلال استخدام هذا الأسلوب بحيث تبين الدائرة العلاقة بين الظواهر المختلفة التي تمثلها . (عبدالله الكندري، 1985م، ص59)

4. المتوسط الحسابي:

هو أبسط المتوسطات جميعا و أكثرها تداولاً . (أحمد عباده سرحان، ب ن، ص81)

مجتمع الدراسة:

الموقع الجغرافي لبراك الشاطئ:

تقع براك شرق وادي الشاطئ ضمن سلسلة من القرى والتي تبدأ بأشكدة شرقاً وتنتهي غرباً بإدري، ومدينة براك أكبرها مساحة وأكثرها كثافة سكانية قديماً وحديثاً، وتتمركز براك بين دائرتي عرض 34 .37 شمالاً، وخطي طول 16 . 14 شرقاً، شمالها جبل الحساونة وجنوبها رملة زلاف . (رابطة منتديات وادي الشاطئ، 2011م)

وتبرز براك جغرافيا كأكبر مراكز العمران في وادي الشاطئ سواء لغزارة مياهها ولعدد سكانها أو لمزارعها، كما أنها واحة كبيرة من واحات فزان، ويسود براك مناخ قاري شديد الجفاف طول السنة شديد الحرارة في فصل الصيف ومائل للبرودة في فصل الشتاء. (جمال الدين الدناصوري،1967م، ص332)

خريطة توضح موقع مدينة براك الشاطئ

المصدر: ستار تايمز

المناطق التي تتكون منها بلدية براك الشاطئ:

تتكون بلدية براك الشاطئ من عدة قرى وأحياء سكنية تبدء من الشرق منطقة أشكدة وتتفرع منها منطقة أبوغردقة ومنطقة دبدب، ثم منطقة قيرة، ثم مركز البلدية مدينة براك وهي من أكبر مناطق البلدية من حيث المساحة والسكان وتتفرع من هذه المدينة عدة أحياء أبرزها (الزاوية، القصر، التركيات، المصلى، العافية، زلواز)، ثم تأتي في نهاية البلدية غرباً منطقة الزوية والتي تم اختيارها من قبل الباحث لتمثل مجتمع الدراسة.

فايروس كورونا ببلدية براك الشاطئ:

في تصريح لمدير مركز الفلترة ببلدية براك الشاطئ الدكتور "طارق إبراهيم المزوغي" والذي أكد فيه على تزايد حالات الإصابة بفايروس كورونا من منتصف شهر يونيو 2021م وحتى تاريخ 26 يونيو 2021م وذلك من خلال إجراء المسحات المختبرية، حيث لوحظ أن عدد الحالات الموجبة الممثلة لتأكيد الإصابة بعدوى فايروس كورونا يمثل ما نسبته 50% من عدد المسحات المأخوذة، وهذا يدل على أن معدل الإصابة بعدوى فايروس كورونا في تزايد مستمر وبصورة طردية، وهذا مؤشر خطير ويدل على ازدياد حالات الإصابة و خصوصاً في الأعمار ما بين 7 . 45 سنة ، وآخر سجلات المترددين بتاريخ 26 يونيو 2021م حيث أخذ عدد 70 مسحة كانت النتيجة الموجبة لعدد 30 حالة، وتتفاوت أعمارهم ما بين 8 . 55 سنة أي وجود حالات مصابين من الأطفال، كما سجلت حالات إصابة لنساء حوامل، وحيث أن إجراءات التباعد الاجتماعي معدومة في إقامة المناسبات الاجتماعية من أفراح و مأثم العزاء، وفي ظل افتتاح المدارس والتي سجلت فيها بعض حالات الإصابة بين بعض تلاميذها، ونتيجة لما سلف أوصى السيد مدير مركز الفلترة ببلدية براك جملة من التوصيات، جاء في مقدمتها أن يقوم المجلس البلدي باتخاذ إجراء صارم و عاجل بخصوص تطبيق إجراءات التباعد الاجتماعي داخل البلدية والتأكيد على عدم إقامة المناسبات الاجتماعية من أفراح ومأثم العزاء إلا على النطاق الأسري فقط . (صحيفة فبراير،2021م)

أما بخصوص منطقة الزوية الواقعة داخل نطاق بلدية براك الشاطئ، والتي تم اختيارها من قبل الباحث لتمثل مجتمع الدراسة، نتيجة لانتشار فايروس كورونا بها "فهي قرية قديمة أنشأها أحد المرابطين و يدعى الحاج أحمد من نسل مفتاح بن عمرو، قدم من نجد منذ ستة قرون تقريباً ". (جمال الدين الدناصوري،1967، ص334)

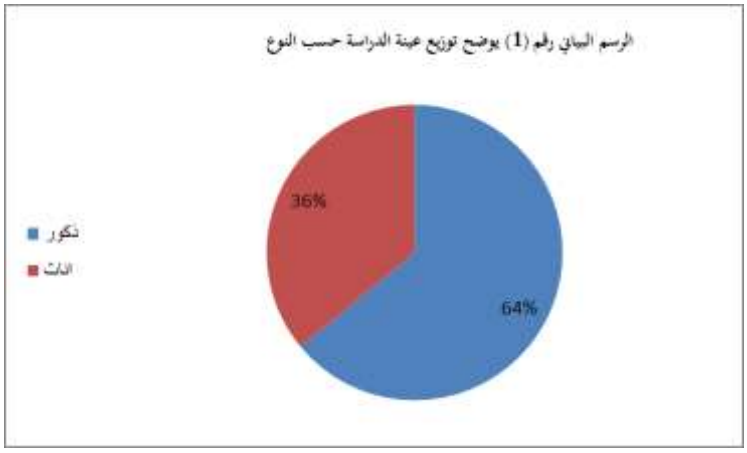
انتشر فايروس كورونا بتلك المنطقة من شهر مايو2020م وحتى يونيو2021م، وكان ذلك نتيجة لعدم التزام المواطنين بالإجراءات الاحترازية التي أوصت بها منظمة الصحة العالمية، إضافة إلى تهاون بعض السكان بالمنطقة، وكذلك عدم اقتناع الكثير منهم بوجود الفايروس وانتشاره بينهم، وكذلك إقامة المناسبات الاجتماعية المختلفة و حضور أعداد كبيرة من المواطنين لهذه المناسبات، على الرغم من خسارة بعض المواطنين لذويهم بالوفاة نتيجة الإصابة بفايروس كورونا .

وفي ذات السياق... صرح رئيس مفوضية المجتمع المدني ببلدية براك الشاطئ السيد "مراد جلغم" بأن فايروس كورونا أجتاح منطقة الزوية ببلدية براك الشاطئ ليصيب العديد من المواطنين في أغلب المنازل والأزقة محذراً من أنها قد تتحول إلى "ووهان ثانية". (العين الإخبارية،2021م)

عرض و تفسير البيانات و استخلاص النتائج:

جدول رقم (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب النوع

النوع	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	16	%64
اناث	9	%36
المجموع	25	%100



يتضح من خلال الجدول رقم (1) والرسم البياني رقم (1) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب النوع، أن أعلى نسبة من المبحوثين المصابين بفايروس كورونا كانت من الذكور حيث بلغت نسبتهم 64% ، بينما بلغت نسبة الإناث 36 . %

نستنتج من ذلك أن ثلثي المبحوثين المصابين بالفايروس هم من الذكور بنسبة بلغت 64 . %

وهذا ربما يكون مؤشر على عدم قناعة الذكور بهذا المرض بالإضافة إلى عدم التزامهم بالإجراءات الاحترازية التي أوصت بها منظمة الصحة العالمية، لذلك نجدهم يتوافدون وبشكل كبير في مناسبات الأفراح والمآثم و المحلات التجارية و غيرها من التجمعات، وبالتالي يمكن اعتبار أن النساء أكثر حرصاً والتزاماً بالإجراءات الاحترازية.

جدول رقم (2) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية

فئات العمر	التكرار	النسبة المئوية
18 . 37	15	%60
38 . 57	6	%24
58 . 77	4	%16
المجموع	25	%100

متوسط أعمار المبحوثين (38.72)

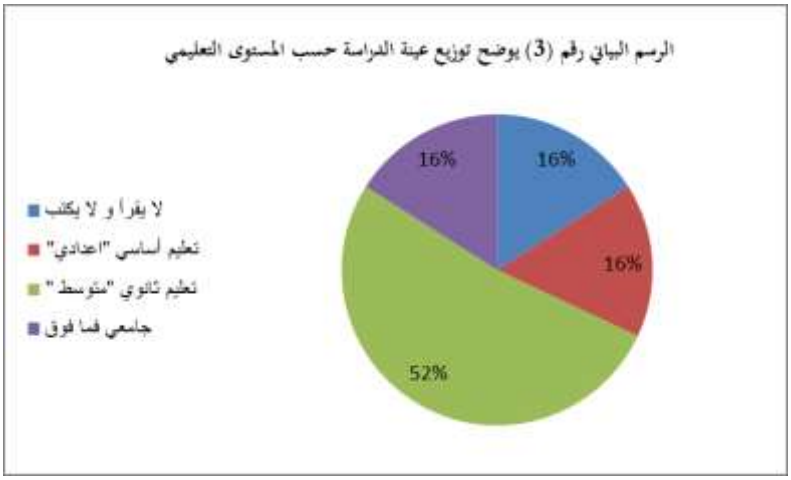
يتضح من خلال الجدول رقم (2) والرسم البياني رقم (2) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية ، أن أعلى نسبة من المبحوثين كانوا في الفئة العمرية (18 . 37) حيث بلغت نسبتهم 60%، ثم المبحوثين الذين تقع أعمارهم ما بين (38 . 57) و بلغت نسبتهم 24%، يلي ذلك المبحوثين الذين تقع أعمارهم في الفئة العمرية (58 . 77) حيث بلغت نسبتهم 16 . %

نستنتج من ذلك أن ثلثي المبحوثين المصابين بالفايروس أعمارهم ما بين (18 . 37) بنسبة بلغت 60%، وفي المقابل بلغ متوسط أعمار المبحوثين 38,72 سنة .

وربما يدل ذلك على شعور أغلب هؤلاء المبحوثين بأنهم شباب ولا يعانون من أمراض مزمنة وغير معرضين للإصابة بالفايروس وهذا الشعور ينخفض كلما زاد عمر المبحوث وهذا ما يدل ربما على انخفاض نسبة المبحوثين المصابين بالفايروس كلما تقدموا في العمر، فنجد كثرة الحرص عند كبار السن إلى حدٍ كبير .

جدول رقم (3) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
لا يقرأ و لا يكتب	4	%16
تعليم أساسي "اعدادي"	4	%16
تعليم ثانوي "متوسط "	13	%52
جامعي فما فوق	4	%16
المجموع	25	%100

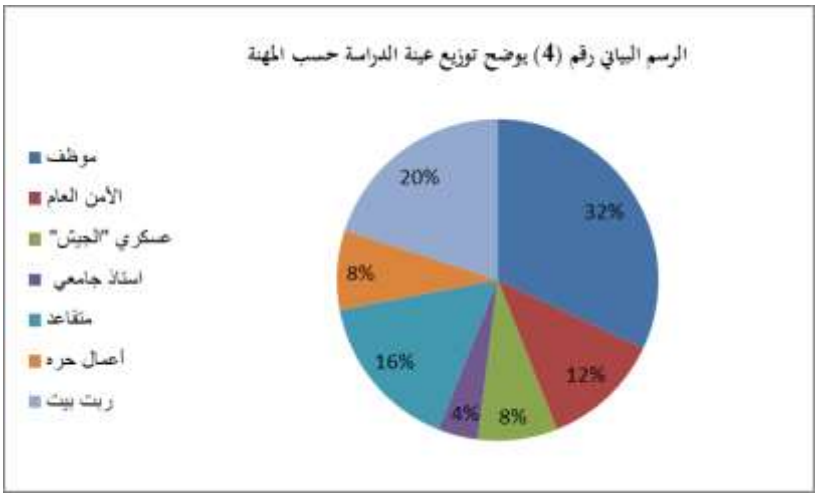


يتضح من خلال الجدول رقم (3) والرسم البياني رقم (3) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي، أن أعلى نسبة من المبحوثين كان مستواهم التعليمي ثانوي بنسبة بلغت 52%، يلي ذلك المبحوثين الذين لا يجيدون القراءة والكتابة بنسبة 16% وهي نفس نسبة المبحوثين الذين كان مستوى تعليمهم أساسي وكذلك جامعي فما فوق.

نستنتج من ذلك أن نصف المصابين بفايروس كورونا في عينة الدراسة كان مستواهم التعليمي ثانوي بنسبة بلغت 52 %

جدول رقم (4) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب المهنة

المهنة	التكرار	النسبة المئوية
موظف	8	%32
الأمن العام	3	%12
عسكري "الجيش"	2	%8
أستاذ جامعي	1	%4
متقاعد	4	%16
أعمال حره	2	%8
ربة بيت	5	%20
المجموع	25	%100

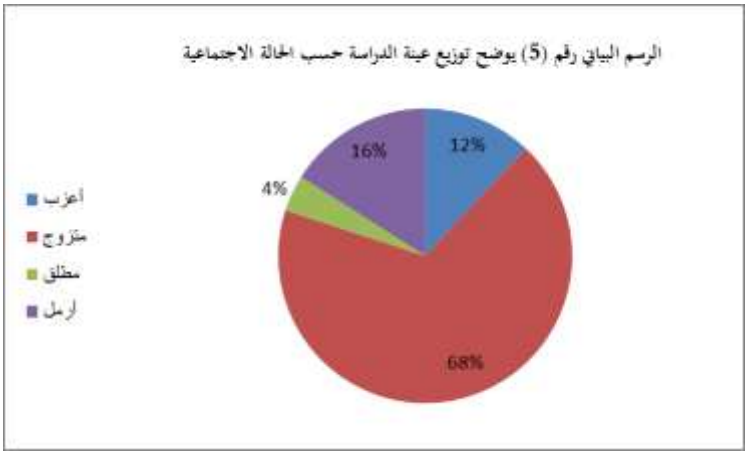


يتضح من خلال الجدول رقم (4) والرسم البياني رقم (4) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب المهنة، أن أعلى نسبة من المبحوثين كانوا موظفين حيث بلغت نسبتهم 32%، يلي ذلك ربات البيوت وبلغت نسبتهن 20%، ثم المتقاعدين بنسبة بلغت16%، يلي ذلك الأمن العام بنسبة 12%، ثم العسكريين وأصحاب الأعمال الحرة بنسبة 8% لكل منهما، وأخيراً الأساتذة الجامعيين بنسبة 4 . %

نستنتج من ذلك أن ثلث المبحوثين المصابين بفايروس كورونا كانوا موظفين بنسبة بلغت 32 %.

جدول رقم (5) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
أعزب	3	%12
متزوج	17	%68
مطلق	1	%4
أرمل	4	%16
المجموع	25	%100

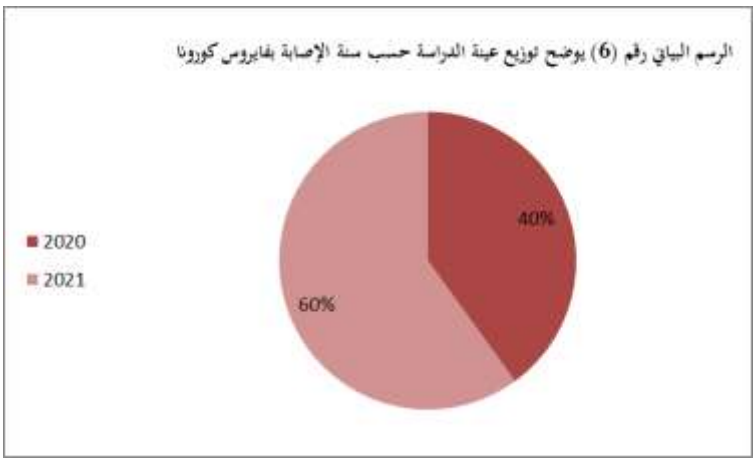


يتضح من خلال الجدول رقم (5) والرسم البياني رقم (5) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب الحالة الاجتماعية، أن أعلى نسبة من المبحوثين كانوا متزوجين حيث بلغت نسبتهم 68%، يليها الأرامل بنسبة 16%، ثم العزاب بنسبة 12%، وأخيراً المطلقين بنسبة 4 . %

نستنتج من ذلك أن أكثر من ثلثي المصابين بفايروس كورونا في عينة الدراسة كانوا متزوجين وهم الذين بلغت نسبتهم 68. %

جدول رقم (6) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب سنة الإصابة بفايروس كورونا

سنة الإصابة بفايروس كورونا	التكرار	النسبة المئوية
2020	10	%40
2021	15	%60
المجموع	25	%100

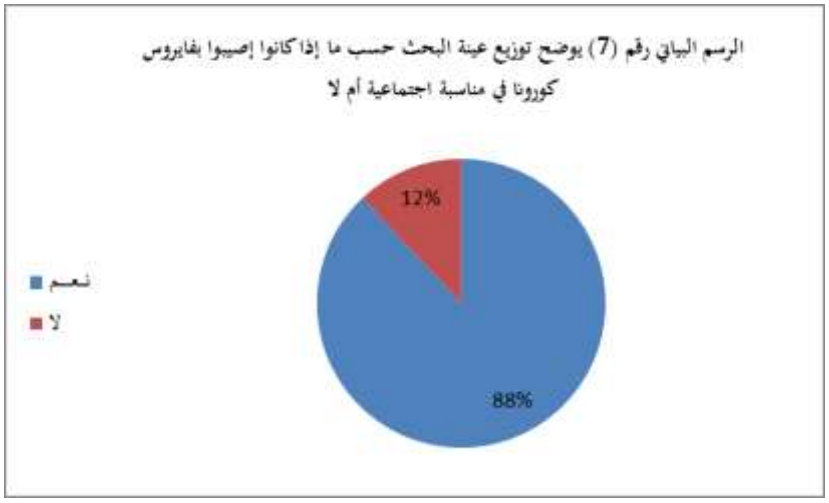


يتضح من خلال الجدول رقم(6) والرسم البياني رقم(6) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب سنة الإصابة بفايروس كورونا، أن أعلى نسبة من المبحوثين قد أصيبوا بالفايروس خلال سنة 2021م بنسبة بلغت 60%، بينما المبحوثين الذين أصيبوا بالفايروس عام 2020م فقد بلغت نسبتهم 40 . %

ونستنتج من ذلك أن ما يقرب من ثلثي المصابين بفايروس كورونا كانت إصابتهم بالفايروس في عام 2021م بنسبة بلغت 60%، وهذا مؤشر يدل على أن عدد المصابين في تزايد وليس في انخفاض نتيجة لعدم الالتزام بالإجراءات الاحترازية بالإضافة إلى عدم أخذ اللقاح لفئة كبيرة من المواطنين وخاصة المصابين منهم.

جدول رقم (7) يوضح توزيع إجابات عينة الدراسة حسب ما إذا كانوا قد تعرضوا للإصابة بفايروس كورونا في مناسبة اجتماعية أم لا

هل كانت اصابتك بالفايروس في مناسبة اجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	22	%88
لا	3	%12
المجموع	25	%100



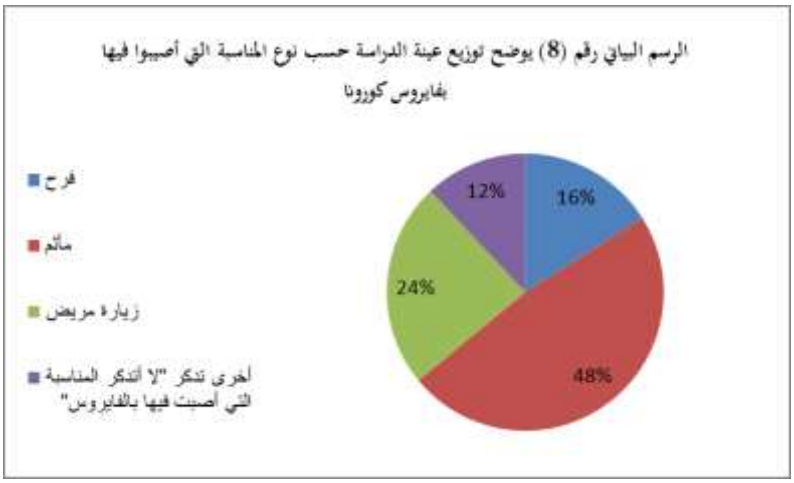
يتضح من خلال الجدول رقم(7) والرسم البياني رقم(7) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب ما إذا كانوا قد تعرضوا للإصابة بالفايروس في مناسبة اجتماعية أم لا، حيث أن أعلى نسبة من المبحوثين أكدوا على أنهم أصيبوا بالفايروس في مناسبة اجتماعية، بنسبة بلغت 88%، بينما المبحوثين الذين أكدوا بأنهم لم يتعرضوا للإصابة بالفايروس في مناسبة اجتماعية فقد بلغت نسبتهم 12 . %

نستنتج من ذلك أن الغالبية العظمى من المصابين بفايروس كورونا في عينة الدراسة يؤكدون بأنهم قد أصيبوا بفايروس كورونا في إحدى المناسبات الاجتماعية وقد بلغت نسبتهم 88 . %

وهذا مؤشر يدل على أن المناسبات الاجتماعية لها دور في انتشار فايروس كورونا بمنطقة الزوية الشاطئ و التي تمثل مجتمع الدراسة.

جدول رقم (8) يوضح توزيع إجابات عينة الدراسة حسب نوع المناسبة التي أصيبوا فيها بفايروس كورونا

في أي مناسبة تعرضت للإصابة بالفايروس	التكرار	النسبة المئوية
فرح	4	%16
مأتم	12	%48
زيارة مريض	6	%24
أخرى تذكر "لا أتذكر المناسبة التي أصبت فيها بالفايروس"	3	%12
المجموع	25	%100

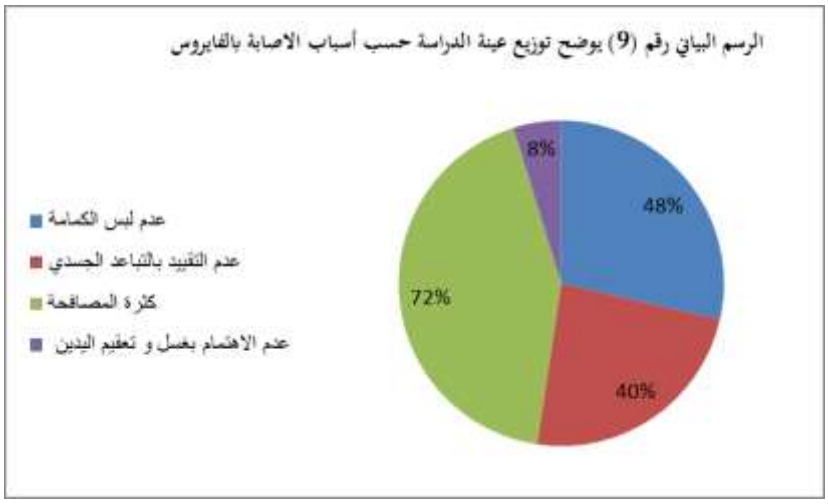


يتضح من خلال الجدول رقم(8) والرسم البياني رقم(8) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب نوع المناسبة التي يعتقد المبحوث أنه قد أصيب فيها، حيث يتضح أن أعلى نسبة من المبحوثين أشاروا إلى أنهم قد أصيبوا بفايروس كورونا في المآثم حيث بلغت نسبتهم 48%، ثم المبحوثين الذين أشاروا بأنهم قد أصيبوا نتيجة زيارة مريض وبلغت نسبتهم 24%، يلي ذلك المبحوثين الذين أصيبوا في مناسبة فرح حيث بلغت نسبتهم 16%، و أخيراً الذين أشاروا بأنهم لا يتذكرون المناسبة التي قد أصيبوا فيها و قد بلغت نسبتهم 12 %.

نستنتج من ذلك أن قرابة نصف المصابين بفايروس كورونا كانوا قد أصيبوا بالفايروس في إحدى المآثم بنسبة بلغت 48%، ويمكن ارجاع ذلك لاعتبارات عدة؛ منها أن تقديم واجب العزاء في أغلب المناطق و تحديداً في منطقة الدراسة يعتبر واجب إنساني يتسم بنوع من الإلزام في تقديم هذا الواجب، وفي حالة عدم الذهاب لتقديم واجب العزاء يعد ذلك نقيصة تعرض صاحبها للانتقادات، وبالتالي نرى ازدحام شديد في المآثم حتى في ظل انتشار فايروس كورونا، وذلك في منطقة الدراسة تحديداً.

جدول رقم (9) يوضح اختيارات عينة الدراسة لأهم الأسباب التي أدت إلى إصابتهم بفايروس كورونا

أسباب الإصابة بالفايروس	التكرار	النسبة المئوية
عدم لبس الكمامة	12	%48
عدم التقييد بالتباعد الجسدي	10	%40
كثرة المصافحة	18	%72
عدم الاهتمام بغسل و تعقيم اليدين	2	%8

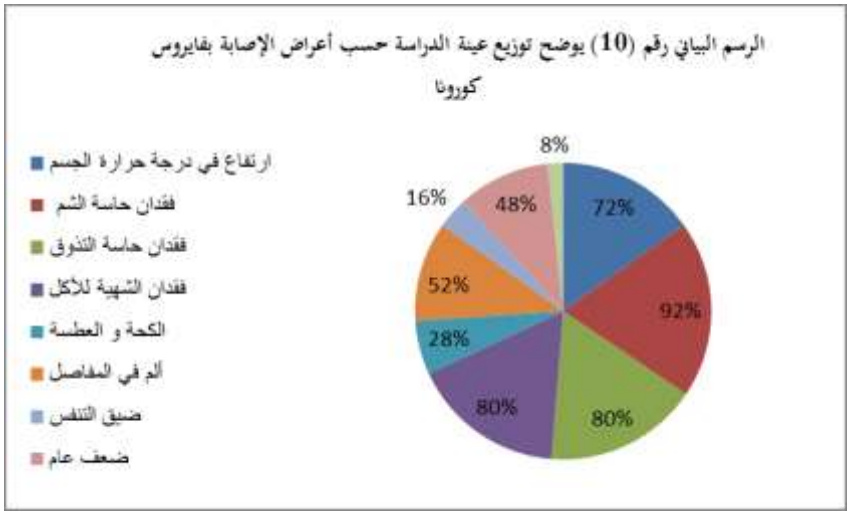


يتضح من خلال الجدول رقم(9) والرسم البياني رقم(9) اللذان يوضحان توزيع اختيارات عينة الدراسة حسب أهم الأسباب التي أدت إلى إصابتهم بفايروس كورونا، حيث يتضح أن أعلى نسبة من المبحوثين أشاروا إلى كثرة المصافحة حيث بلغت نسبتهم 72%، ثم المبحوثين الذين أشاروا إلى عدم لبس الكمامة حيث بلغت نسبتهم 48%، يلي ذلك المبحوثين الذين أشاروا إلى عدم التقييد بالتباعد الجسدي وبلغت نسبتهم 40%، وأخيراً الذين أشاروا إلى عدم الاهتمام بغسل وتعقيم اليدين وقد بلغت نسبتهم 8 %.

نستنتج من ذلك أن أغلب المبحوثين المصابين بالفايروس يؤكدون على أن السبب الذي أذى إلى إصابتهم بفايروس كورونا يتمثل في كثرة المصافح وبلغت نسبة الذين أكدوا على ذلك 72%، وهذا ما نلاحظه في مناسباتنا الاجتماعية وخاصة في المآثم فنجد الناس يكثرون من التصافح لمرات عديدة و بطريقة مبالغ فيها.

جدول رقم (10) يوضح إجابات عينة الدراسة حول أهم الأعراض التي شعروا بها أثناء اصابتهم

أعراض الإصابة بفايروس كورونا	التكرار	النسبة المئوية
ارتفاع في درجة حرارة الجسم	**18**	**%72**
فقدان حاسة الشم	**23**	**%92**
فقدان حاسة التذوق	**20**	**%80**
فقدان الشهية للأكل	**20**	**%80**
الكحة و العطسة	**7**	**%28**
ألم في المفاصل	**13**	**%52**
ضيق التنفس	**4**	**%16**
ضعف عام	**12**	**%48**
أخرى تذكر "الإسهال"	**2**	**%8**

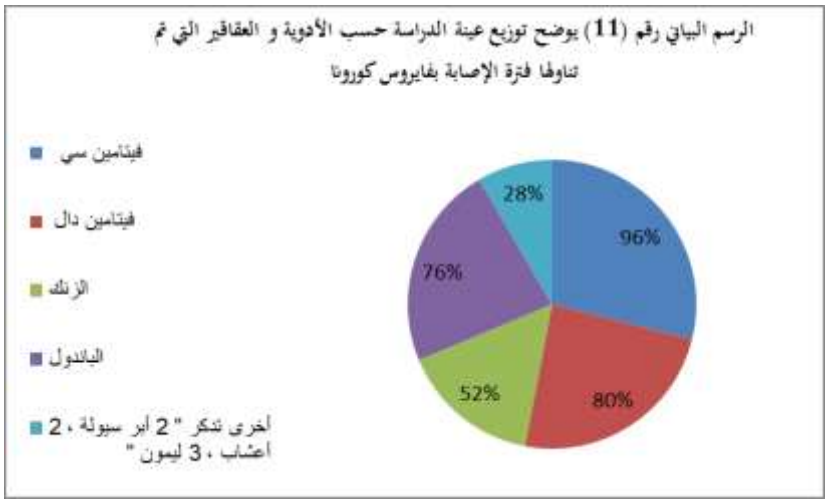


يتضح من خلال الجدول رقم(10) والرسم البياني رقم(10) اللذان يوضحان توزيع إجابات عينة الدراسة حسب أهم الأعراض التي شعروا بها فترة إصابتهم بفايروس كورونا، أن أعلى نسبة كانت فقدان حاسة الشم بنسبة 92%، يليها فقدان حاسة التذوق وفقدان الشهية للأكل بنسبة 80% لكل عرض، ثم ارتفاع درجة الحرارة بنسبة 72%، يليها ألم في المفاصل بنسبة 52%، والشعور بضعف عام بنسبة 48%، ثم الكحة والعطسة بنسبة 28%، ثم ضيق التنفس بنسبة 16%، وأخيراً الاسهال بنسبة 8 %

ونستنتج من ذلك أن الغالبية العظمى من المبحوثين المصابين بالفايروس يؤكدون على أن أكثر الأعراض التي من المؤكد الشعور بها أثناء الإصابة بفايروس كورونا هي فقدان حاسة الشم حيث بلغت نسبة المبحوثين الذين أكدوا على ذلك 92%، بالإضافة إلى فقدان التذوق والشهية للأكل بنسبة 80% لكل منهما.

جدول رقم (11) يوضح اختيارات عينة الدراسة لأهم الأدوية التي تم تناولها فترة الإصابة بفايروس كورونا

الأدوية التي تم تناولها فترة الإصابة بالفايروس	التكرار	النسبة المئوية
فيتامين C	24	%96
فيتامين D	20	%80
الزنك	13	%52
الباندول	19	%76
أخرى تذكر " 2 أبر سيولة ، 2 أعشاب ، 3 ليمون "	7	%28

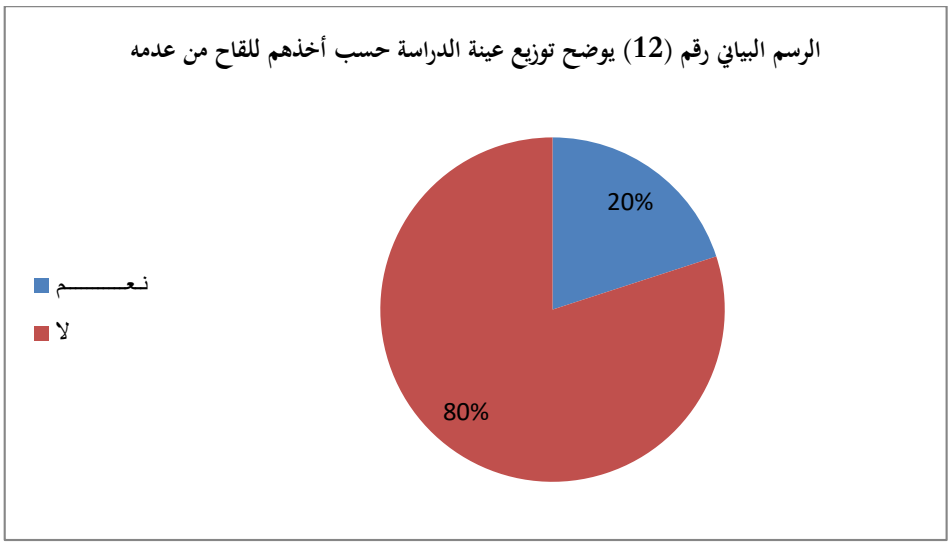


يتضح من خلال الجدول رقم(11) والرسم البياني رقم(11) اللذان يوضحان اختيارات عينة الدراسة لأهم الأدوية التي تم تناولها فترة الإصابة بفايروس كورونا، أن أعلى نسبة كانت فيتامين Cبنسبة 96%، ثم فيتامين Dبنسبة 80%، يلي ذلك الباندول بنسبة 76%، ثم الزنك بنسبة 52%، و أخيراً نسبة 28% أخذوا إبر سيولة وبعض الأعشاب بالإضافة إلى الليمون .

ونستنتج من ذلك أن الغالبية العظمى من المبحوثين المصابين بفايروس كورونا قاموا بأخذ فيتامين Cبنسبة 96% وفيتامين Dبنسبة 80%، ومن المعروف عن فيتامين Cأنه يقوي مناعة الجسم لذلك كثر استخدامه بين المبحوثين إلى جانب فيتامين D.

جدول رقم (12) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب ما أذا كانوا أخذوا لقاح ضد فايروس كورونا أم لا

هل قمت بأخذ لقاح ضد فايروس كورونا	التكرار	النسبة المئوية
نعـــم	5	%20
لا	20	%80
المجموع	25	%100



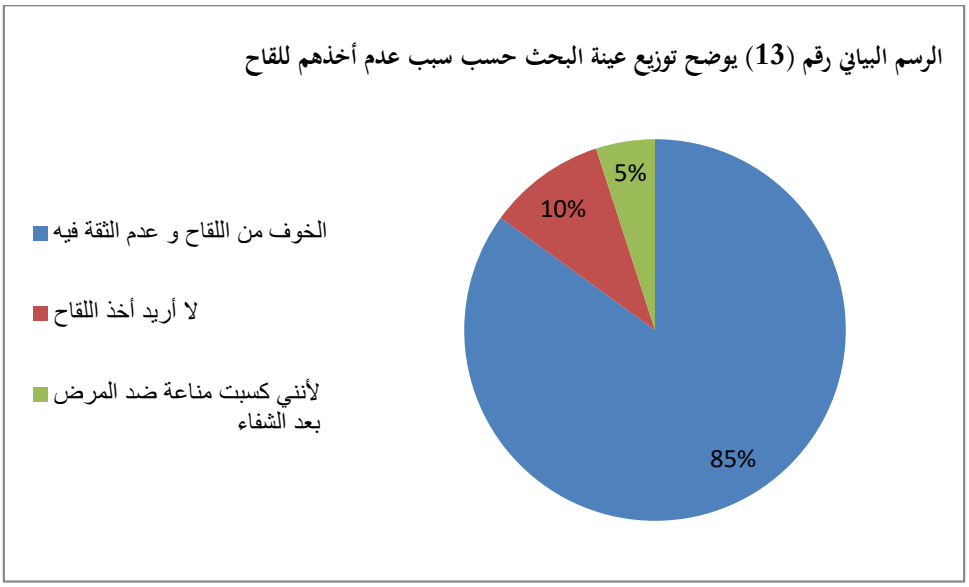
يتضح من خلال الجدول رقم (12) والرسم البياني رقم(12) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب أخذهم للقاح من عدمه، حيث أن أعلى نسبة من المبحوثين لم يأخذوا اللقاح وهم الذين بلغت نسبتهم 80%، أما الذين قاموا بأخذ اللقاح فقد بلغت نسبتهم 20 . %

نستنتج من ذلك أن الغالبية العظمى من المبحوثين المصابين بفايروس كورونا في منطقة الدراسة لم يقوموا بأخذ اللقاح بنسبة بلغت 80 . %

أما بخصوص المبحوثين الذين أخذوا اللقاح فكانت نسبتهم ضعيفة لم تتعدى 20% من المبحوثين، أما بخصوص نوع اللقاح الذي قام بأخذه هؤلاء المبحوثين تمثل في (أسترازينكا و تم أخذوه من قبل شخصين، وسبوتنيك تم أخذوه من قبل شخص واحد، وكذلك سينوفارم تم أخذوه من قبل شخص واحد أيضاَ) .

جدول رقم (13) يوضح الأسباب التي دفعت بعض المبحوثين إلى عدم أخذ اللقاح

ما سبب عدم أخذك للقاح	التكرار	النسبة المئوية
الخوف من اللقاح و عدم الثقة فيه	17	%85
لا أريد أخذ اللقاح	2	%10
لأنني كسبت مناعة ضد المرض بعد الشفاء	1	%5
المجموع	20	%100

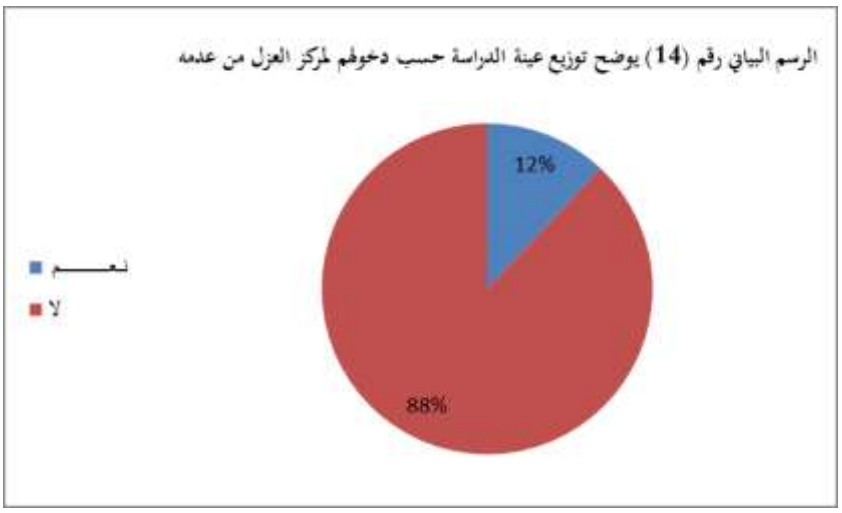


يتضح من خلال الجدول رقم(13) والرسم البياني رقم(13) اللذان يوضحان الأسباب التي دفعت العديد من المبحوثين إلى عدم أخذ اللقاح رغم توفره، حيث أن أعلى نسبة أشاروا إلى أن سبب عدم أخذهم للقاح يتمثل في الخوف من اللقاح وعدم الثقة فيه بنسبة بلغت 85%، يلي ذلك المبحوثين الذين أشاروا بأنهم لا يريدون أخذ اللقاح وبلغت نسبتهم 10%، وأخيراً المبحوثين الذين أشاروا بأنهم قد اكتسبوا مناعة ضد المرض بعد الشفاء من الفايروس، حيث بلغت نسبتهم 5 .%

نستنتج من ذلك أن الغالبية العظمى من المبحوثين المصابين بالفايروس والذين لم يقوموا بأخذ اللقاح كان السبب من وراء عدم أخذهم للقاح يتمثل في الخوف من اللقاح وعدم الثقة فيه بنسبة بلغت 85. %

جدول رقم (14) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب ما أذا كانوا قد دخلوا لمركز العزل أم لا

هل قمت بالدخول لمركز العزل	التكرار	النسبة المئوية
نعـــم	3	%12
لا	22	%88
المجموع	25	%100



يتضح من خلال الجدول رقم(14) والرسم البياني رقم(14) اللذان يوضحان توزيع عينة الدراسة حسب دخولهم لمركز العزل من عدمه، حيث أن أعلى نسبة من المبحوثين لم يقوموا بالدخول لمركز العزل وهم الذين بلغت نسبتهم 88%، بينما المبحوثين الذين أجبرهم المرض على الدخول لمركز العزل فقد بلغت نسبتهم 12 .%

ونستنتج من ذلك أن الغالبية العظمى من المبحوثين المصابين بالفايروس لم يدخلوا لمركز العزل الموجود ببلدية براك، حيث بلغت نسبتهم 88. %

وربما يعزو ذلك لخوف المبحوثين من الدخول لمركز العزل، أو أن اصابتهم بفايروس كورونا كانت بسيطة ولم تتطور للوضع الذي يجبرهم للذهاب إلى مركز العزل، أضف إلى ذلك أن قرابة ثلثي المبحوثين هم من الشباب الذين لا يعانون من أي أمراض مزمنة.

نتائج و توصيات الدراسة:

نتائج الدراسة:

من خلال الدراسة الميدانية الوصفية الاستكشافية التي أجريت على عينة من المصابين بفايروس كورونا بمنطقة الزوية الشاطئ الواقعة داخل نطاق بلدية براك توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:.

1. 64% من المصابين بفايروس كورونا في عينة الدراسة كانوا من الذكور.

2. أن ما يقارب من ثلثي المصابين بفايروس كورونا كانت أعمارهم ما بين (18 ـ 37) بنسبة بلغت 60%، وفي المقابل بلغ متوسط أعمار المبحوثين 38,72 سنة .

3. أكثر من نصف عينة الدراسة كان مستواهم التعليمي ثانوي بنسبة بلغت 52 .%

4. 32% من المصابين بفايروس كورونا كانوا موظفين.

5. أكثر من ثلثي المصابين بفايروس كورونا في عينة الدراسة كانوا متزوجين بنسبة بلغت 68.%

6. توصلت الدراسة إلى أن ما يقارب من ثلثي المصابين بالفايروس كانت إصابتهم بفايروس كورونا في عام 2021م بنسبة بلغت 60.%

7. أشارت الدراسة إلى أن الغالبية العظمى من المصابين بفايروس كورونا يؤكدون بأنهم قد أصيبوا بالفايروس في إحدى المناسبات الاجتماعية وقد بلغت نسبتهم 88.%

8. أكدت الدراسة أن قرابة نصف المصابين كانوا قد أصيبوا بفايروس كورونا في إحدى المآتم بنسبة بلغت 48.%

9. أكد أغلب المصابين أن السبب الذي أذى إلى إصابتهم بفايروس كورونا يتمثل في كثرة المصافحة وبلغت نسبة الذين أكدوا على ذلك 72% من المبحوثين.

10. أكد 92% من المصابين بالفايروس على أن أكثر الأعراض التي شعروا بها أثناء إصابتهم بفايروس كورونا هي فقدان حاسة الشم، بالإضافة إلى فقدان حاسة التذوق وفقدان الشهية للأكل بنسبة 80% لكل منهما .

11. أكدت الدراسة على أن أغلب المصابين بالفايروس قاموا بأخذ فيتامين Cبنسبة بلغت 96% وفيتامين Dبنسبة 80 %

12. توصلت الدراسة إلى أن أغلب المصابين بالفايروس من عينة البحث لم يقوموا بأخذ اللقاح بنسبة بلغت 80 . %

13. أشار 85% من المصابين بالفايروس إلى أنهم لم يقوموا بأخذ اللقاح بسبب الخوف من اللقاح وعدم الثقة فيه .

14. توصلت الدراسة إلى أن 88% من المصابين بالفايروس في منطقة الدراسة لم يدخلوا لمركز العزل الموجود ببلدية براك بالرغم من التجهيزات والاستعدادات والامكانيات التي سخرت لهذا المركز.

توصيات الدراسة:

تتضامن هذه الدراسة في توصياتها مع التوصيات التي أوصت بها منظمة الصحة العالمية و المتمثلة في الاهتمام بغسل و تعقيم اليدين و لبس الكمامة و التباعد الجسدي وعدم المصافحة والابتعاد عن الأماكن المزدحمة و المسارعة إلى أخذ اللقاح ، بالإضافة إلى التوصيات الأتية:.

1. توصي الدراسة بضرورة إجراء بحوث و دراسات ميدانية مماثلة لهذه الدراسة.

2. على الجهات المختصة القيام بإعطاء محاضرات و ندوات علمية و توعوية لتوعية المواطنين من هذا الفايروس لكي يحموا أنفسهم و ذويهم من الإصابة بالفايروس.

3. تشجيع المواطنين على أخذ اللقاح.

4. يجب علينا تغيير سلوكياتنا و ثقافتنا، و اكتساب ثقافة جديدة و سلوك جديد كالتباعد الجسدي و عدم التزاحم و التدافع في الأماكن العامة و المحلات التجارية، كذلك التقليل من التزاحم وكثرة المصافحة في المناسبات الاجتماعية.

المَصادر والمَرَاجع:

الكتب :

1. **التير، مصطفى عمر،** (1995)، مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي، ط3، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا .
2. **التميمي، محمود كاظم،** (2013)، منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
3. **النجار، فايز جمعة** . وأخرون، (2008)، أساليب البحث العلمي . منظور تطبيقي، بدون ط، دار الحامد، عمان، الأردن .
4. **عدس، عبدالرحمن،** (1982)، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس، ط2، مكتبة الأجلي، عمان، الأردن.
5. **الكندري، عبدالله رمضان،** (1985)، مبادئ الإحصاء وأساليب التحليل الإحصائي، ط1، ذات السلاسل، الكويت .
6. **سرحان، أحمد عباده،** (بدون سنة نشر)، مقدمة في طرق التحليل الإحصائي، بدون ط، الإدارة العامة للمكتبات والنشر، جامعة سبها، ليبيا .
7. **الدناصوري، جمال الدين،** (1967)، جغرافية فزان، ط1، دار ليبيا للنشر والتوزيع بنغازي .

المجلات والنشرات:

1. **آل علي، أحمد علي حسن . و اللهيبي، صالح أحمد،** (2020)، قراءة قانونية لفيروس كورونا المستجد، مجلة كلية القانون الكويتية العالمية، ملحق خاص، العدد 6، يونيو .
2. **الاونروا،** (2020)، فيروس كورونا المستجدcovid-19)) دليل توعوي صحي شامل، النسخة الأولى.
3. **نشرية الألكسو العلمية** (2020)، فيروس كورونا كوفيد19 والتغير المناخي ، العدد1، مايو.
4. **نشرية الألكسو العلمية،** (2020)، جائحة كوفيد19 و تداعياتها على أهداف التنمية المستدامة، 2020، العدد2، يونيو.

مواقع إلكترونية:

1. **ويكيبيديا،** جائحة كورونا ، ص1 ، منشور على الموقع الالكتروني https://ar.wikpedia.org/wiki
2. **منظمة الصحة العالمية،** (2020)، مرض فيروس كورونا (كوفيد-19)، https://www.who.int/ar
3. **قاموس و معجم المعاني متعدد اللغات و المجالات ،** https://www.almaany.com
4. **بوابة فيديو،** https://www.feedo.net
5. **رابطة منتديات وادي الشاطئ،**(2011)، واحة براك وادي الشاطئ، https://wadishaty.yoo7.com
6. **ستار تايمز،** 2010/10/2م، خريطة براك الداخلية والتقسيمات، https://www.startimes.com
7. **صحيفة فبراير،** 2021/7/12م، تزايد الحالات الموجبة ببراك الشاطئ ينذر بكارثة، https://febp.ly
8. **العين الإخبارية،** 2021/2/19م، كورونا ينهش براك الشاطئ، https://al.ain.com

مستـوى القلق لدى المرأة العاملة وعلاقته بالتّوافق النّفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين
- من وجهة نظر الأمهات العاملات بالتّكوين المهني بالجزائر -

فـايـزة ريـال

The level of anxiety of the working person and its relationship to the psychological and social adjustment of her school children.

- From the point of view of mothers working in vocational training in Algeria –

Faiza RIAL[1]

Abstract:

As a result of the developments and changes witnessed by most societies, especially Algerian society, educational opportunities have opened up for Algerian women, and thus fields of work in their various fields, unlike what was prevalent before. The entry of women to work has led to many results represented in the widening of the scope of their social roles after being acquainted with their responsibilities that were previously among the responsibilities of men. A woman often finds herself facing very difficult demands and choices in terms of what the house expects of her, which is difficult for her to achieve due to her external work, and in terms of what she desires to achieve for herself and is difficult for her to achieve because of her status as a wife and she has a family that needs her care and her urgent presence, so the mother woman finds herself at a crossroads. Roads between this and that and the concern you make.

The job duplication experienced by the working mother leaves the effects of prolonging the children, because this job duplication of the worker can make the external work affect the internal work, and thus the psychological and social compatibility of the children.

Psychological and social compatibility is a necessary requirement for the individual to live a healthy life free from mental disorders, because compatibility is the basis of mental health, and it represents the individual's ability to reconcile his self-demands with the demands of his physical and social environment.

On this basis, we will try, through this field study, to reveal the level of anxiety of the working woman and its relationship to the psychological and social adjustment of her schooled children - from the point of view of working mothers in vocational training in Algeria - on a sample consisting of (203) working mothers who were deliberately chosen, taking into account the mother Working class children, using the Taylor scale of explicit anxiety, as well as a questionnaire for psychological and social adjustment prepared by the researcher, by adopting both the correlation coefficient and the "T" test as statistical tools.

The study concluded:

• The existence of a negative inverse correlation, meaning that the greater the level of anxiety of the working mother, the lower the level of psychosocial adjustment of the children, and vice versa.

• There are no statistically significant differences between the sexes in the psychological and social adjustment of school children.

Keywords: Mothers working, psychological, relationship...

http://dx.doi.org/10.47832/IjherCongress5-14

[1] Dr, University of Akli Mohand Al-Hajj, Algeria, f.rial@univ-bouira.dz,

مستـوى القلق لدى المرأة العاملة وعلاقته بالتّوافق النّفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين – من وجهة نظر الأمهات العاملات بالتّكوين المهني بالجزائر –

فـايــزة ريـــال [2]

الملخص:

نتيجة للتّطورات والتّغيرات التي شهدتها معظم المجتمعات ولا سيما المجتمع الجزائري، فتحت فرص التّعليم أمام المرأة الجزائرية، وبالتّالي مجالات العمل باختلاف ميادينها على عكس ما كان سائداً من قبل. ولقد ترتب على نزول المرأة للعمل نتائج كثيرة تمثلت في اتساع نطاق أدوارها الاجتماعية بعد اطلاعها بمسؤولياتها التي كانت من قبل من مسؤوليات الرجل. فكثيراً ما تجد المرأة نفسها أمام مطالب واختيارات في غاية الصّعوبة من جهة ما ينتظره البيّت منها، والذي يصعب عليها تحقيقه نظراً لعملها الخارجي ومن جهة ما ترغب في تحقيقه لذاتها ويصعب عليها تحقيقه لوضعها كزوجة ولديها أسرة بحاجة لرعايتها وتواجدها الملّح، فتجد المرأة الأم نفسها في مفترق الطرق بين هذا وذاك وما تجنيه من قلق .

فالازدواجية الوظيفية التي تعيشها الأم العاملة تخلف آثار تطول الأبناء، لأنّ هذه الازدواجية الوظيفية للعاملة يمكن أنّ تجعل العمل الخارجي يؤثر على العمل الداخلي، وبالتالي على التوافق النفسي والاجتماعي للأبناء.

فالتوافق النفسي والاجتماعي مطلب ضروري للفرد ليعيش حياة سليمة خالية من الاضطرابات النفسية وذلك لأنّ التوافق هو أساس الصحة النفسية، وهو يمثل قدرة الفرد على التوافق بين مطالبه الذاتية ومطالب بيئته المادية والاجتماعية.

وعلى هذا الأساس سنحاول من خلال هذه الدراسة الميدانية الكشف عن مستوى القلق لدى المرأة العاملة وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين -من وجهة نظر الأمهات العاملات بالتكوين المهني بالجزائر – على عينة متكونة من (203) أم عاملة تمّ اختيارهم بطريقة مقصودة، آخذين بعين الاعتبار الأم العاملة لأبناء متمدرسين، باستخدام مقياس تايلر Taylorللقلق الصريح وكذا استبيان خاص بالتّوافق النفسي والاجتماعي من إعداد الباحثة، باعتماد كل من معامل الارتباط و " test "Tكأدوات إحصائية .

خلصت الدّراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطية عكسية سالبة أي أنّه كلما زاد مستوى القلق لدى الأم العاملة كلما نقص مستوى التّوافق النّفسي الاجتماعي للأبناء والعكس.
- لا توجد فروق ذات دلالة الإحصائية بين الجنسين في التّوافق النّفسي والاجتماعي للأبناء المتمدرسين.

الكلمات المفتاحيّة: المرأة العاملة، القلق ، بالتـوافق النّفسي والاجتماعي...

[2]اد. جامعة أكلي محند الحاج -البويـرة ة، الجزائر، f.rial@univ-bouira.dz

مقدمة:

ليست الأسرة أساس وجود المجتمع فحسب بل هي مصدر الأخلاق والدّعامة الأولى لضبط السّلوك والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان أوّل دروس الحياة الاجتماعية. وفي مجال دراسة الأسرة وأهميتها تظهر مواضيع على جانب كبير من الأهمية؛ أهمها المرأة العاملة ولأسباب مختلفة أدت إلى خروجها إلى العمل كالميل الشخصي والرغبة في تحقيق الذّات والرّغبة في تحسين المداخيل العائلية، فأصبحت المرأة تدخل ميدان العمل المأجور بأعداد متزايدة يوماً بعد يوم وما يجدر الإشارة إليه هو على الرغم من الاهتمام بخروج المرأة للعمل إلاّ أنّ هناك عواقب تنجم عن خروجها إلى الحياة المهنية سواءً على حياتها وحياة أسرتها وبالأخص أطفالها، فالأم لها الدّور الأساسي والمهم في تشكيل الطّفل المتوازن نفسياً واجتماعياً وأخلاقياً وسط الأسرة التي تعتبر البيئة التي يربط فيها هذا الأخير علاقاته مع الآخرين، فهي تعتبر كذلك الوسط الأول الذي يؤثّر فيه وفي تحديد معالمه المستقبلية.

1-إشكالية الدراسة:

شهد المجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات تزايداً في معدلات خروج المرأة إلى ميدان العمل بمختلف مستوياتها التّعليمية والتّكوينية على ضوء اثبات لذاتها وكفاءتها ومساعدة أسرتها، وتحسين مستوى معيشتها.

إلاّ أنّ انتشار ظاهرة خروج المرأة للعمل أدت إلى حدوث تغيّرات في بنية ووظيفة الأسرة الحديثة ومن أهم مظاهر هذا التغيير مشاركة المرأة العاملة في السّلطة الأسرية، بحيث مكن استقلالها الاقتصادي من أن يضعها في مكانة تختلف عمّا هي عليها المرأة الماكثة بالبيت، فخروج المرأة للعمل يزودها بالإحساس بالكفاءة ويخوّل لها كثيرا من السّلطة. وقد يتوقع البعض أنّ أطفال الأم التي تعمل خارج المنزل يختلفون عن أطفال الأم غير المشتغلة وذلك بافتراض أنّ المشتغلة تختلف عن الأخرى في اتجاهاتها نحو تربية الطفل وفي تدريبها على ذلك، ولكن المشاهدات والبحوث لا تدعم هذا الافتراض وأكّد هذا بحث بيترسون إذ لم يجد فروقاً في العلاقات بين الأم والابن بالنسبة لمجموعتي الأمهات المشتغلات وغير المشتغلات. (بايود، 2016)

لذا تعدّ الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان حيث ترسي فيها أهم قواعد وأسس التي تبنى عليها الشّخصية وهذه المرحلة كغيرها من المراحل تتأثر بما يحيط بها بصفة عامة وبالأسرة بصفة خاصة باعتبار هذه الأخيرة مصدر الأمن والحماية للطّفل خاصة الأم التي تحتل مكانة مهمة في حياة الطّفل، فالكثير من علماء النّفس الطّفل ركزوا على العلاقة بين الأم وابنها ودورها في تكوين شخصيته من جميع النّواحي ومن بين هؤلاء العلماء Freud الذي ذهب إلى أنّ الأم هي المقعد الذي تجلس عليه نفسيّة الطّفل(الطيبي،1999، ص 07) وكذلك Bowlby بولبي(1952)، الذي بيّن أنّ أول أسس الصّحة النّفسية تستمد من العلاقات الحارة الدائمة التي تربط الطّفل بأمه ويجد في هذه العلاقة كلاهما الإشباع والمتعة. (خيري وآخرون، 1959). في حين تعرّضت بعض البحوث للقلق والذّنب الذي يميّز الأمهات العاملات فقد لاحظت **كليجر** أنّ المفحوصات من الأمهات المشتغلات أظهرن قلقاً وإحساساً بالذنب بالنسبة لأطفالهن كما قررن أنّهن يملن للتعويض عن غيابهن بالمحاولة الشّديدة ليكن أمهات صالحات وفي نفس السّياق بين **فيشر** أنّ كثيراً من الأمهات المشتغلات يحاولن بشدة أنّ يثبتن لأنفسهن ولأقاربهن أنّهن لا يهملن أطفالهن وأنّهن يقضين معهم ساعات فعلية أكثر ممّا تقضيه في المتوسط ربات البيوت وقد بيّن كل من **لويل وبورشينال** أنّ البيوت التي فيها الأم تعمل تميل إلى تفضيل طرق نظامية حاسمة وتشجيع أطفالها على الاستقلال. (بايود، 2016). غير أنّ تعدّد الأدوار يزيد من معاناة المرأة بين التّوفيق بين متطلبات العمل والمسؤوليات الأسرية والمنزلية، وخوفها من نظرة المجتمع

إليها المنتظر لإخفاقها، والمبالغة في طموحاتها ورغبتها في تحقيق ذاتها، ممّا يجعلها تشعر بالتّوتر والقلق. وفي هذا السّياق بيّن كل من تامر حسين علي السميران وعبد الكريم عبد الله المساعيد (2014) أنّ تزايد الضّغوط النّفسية التي تتعرض لها المرأة العاملة يؤثر تأثيراً واضحاً على مستوى توافقها النفسي والاجتماعي ومدى تمتعها بالصّحة النّفسية، فتصبح أكثر إرهاقاً وأكثر عرضة للاضطرابات النّفسية خاصة القلق والاكتئاب.(شارف خوجة،2017، ص38) كما بينت دراسة الشبؤون نادية (2012) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين الشّعور بالذّنب والشّعور بالقلق.

والقلق عند **ماي** هو توجّس يصحبه تهديد لبعض القيم التي يتمسّك بها الفرد ويعتقد أنّها أساسية، وترى ماي أنّ للقلق أساسين هما: الاستعداد الفطري والأحداث الخاصة التي تستحضر للقلق عن طريق التّعلم بأنواعه المختلفة وأنّ استجابة القلق تكون سوية إذا كانت متناسبة مع الخطر الموضعي. (عويسي،2016: 362)

وبناءً على ما سبق يمكن القول أنّ التّطورات التي طرأت على المجتمع الجزائري في جميع النّواحي سمح للمرأة الالتحاق بميدان العمل، وهذا الأخير انعكس عليها وعلى أسرتها بعدة نتائج وخاصة على توافق أبنائها من النّاحية النّفسية والاجتماعية، فدراسة هذه الظاهرة ليس وليد السّاعة وإنّما هي تساؤلات يطرحها العديد من الباحثين للإجابة عليها ميدانياً من أجل إظهار واقع المرأة العاملة التي تقوم بدورين مختلفين(أسري ووظيفي)، وهذا ما دفع بالباحثة إلى طرح التّساؤل الرئيسي للبحث والمتمثل في محاولة معرفة مستوى القلق عند المرأة العاملة وعلاقته بالتّوافق النّفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين. وهو التساؤل الذي انبثقت منه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى القلق عند المرأة العاملة والتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين؟

- هل يوجد فروق في التوافق النفسي والاجتماعي بين الجنسين لأطفال الأمهات العاملات؟

2-الفرضيات:

- يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى القلق عند المرأة العاملة والتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين.

- يوجد فروق في التوافق النفسي والاجتماعي بين الجنسين لأطفال الأمهات العاملات.

3- أهمية الدراسة:

تتلخص أهمية الدراسة في:

- التعرف على الآثار السّلبية التي تنعكس على الأطفال من جراء عمل الأم.

- معرفة ما مدى توفيق الأم العاملة بين عملها الخارجي وعملها المنزلي لاسيما في تربية أطفالها والاعتناء بهم ومتابعة دراستهم.

- الوقوف على العوامل التي تحول دون توفيق الأم العاملة بين عملها الوظيفي وواجباتها الأسرية.

- كما تكمن أهمية هذه الدراسة على أنّها انصبت على مرحلة جد مهمة من مراحل حياة الفرد والتي تعتبر أساس تكوين شخصيته، حيث أنّ الاضطرابات السّلوكية في الطّفولة تنذر بمشاكل في المراحل اللاّحقة خاصة في مرحلة الرّشد وتؤدي إلى صعوبات كبيرة في التّوافق النّفسي والاجتماعي.

- تساهم الدراسة في لفت نظر المهتمين بعمل برامج إرشادية وبرامج توعوية ودعم نفسي للأمهات العاملات.

- تثري دراسة الحالية مجال البحث في جميع المجالات العلمية وفتح المجال أمام الباحثين من اجل انجاز المزيد من الدراسات والبحوث في هذا الموضوع.

4- أهداف الدراسة:

تكمن أهداف الدراسة في محاولة الكشف عن العلاقة الارتباطية بين مستوى القلق عند المرأة العاملة والتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين؛ كذلك محاولة التعرف على الفروق في التوافق النفسي والاجتماعي بين الجنسين لأطفال الأمهات العاملات.

5- تحديد المفاهيم:

1.5- القلق: يعرف القلق على حسب عبد اللطيف حسين فرج(2009) في معجم وبستر Webster على أنّه إحساس غير عادي وقاهر من الخوف والخشية ويتصف بعلامات فسيولوجية مثل: التّعرّق والتّوتّر وازدياد نبضات القلب وذلك بسبب الشّك في طبيعة التهديد وشك الفرد في قدرته على التعامل مع التهديد بنجاح. (صغير،2019، ص130). ويعرفه سامي محسن(2012) بأنّه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث، تصاحب هذه الحالة بخوف غامض وأعراض نفسية جسمية.(بن مهدية وراحيس، 2019، 296)

ويعرف القلق إجرائياً بالدّرجة التي تتحصل عليها المبحوثات في مقياس تايلور Taylor للقلق الصريح.

2.5-التوافق النفسي: يعرفه الشّاذلي، عبد الحميد، (2001)، بأنّه السعادة مع النفس والثقة بها، والشعور بقيمتها وإشباع الحاجات والسّلام الداخلي والشعور بالحرية في توجيه السّلوك ومواجهة المشكلات الشّخصية ومحاولة حلها.

3.5-التوافق الاجتماعي: يعرفه سلامة بهاء الدين (2011) هو قدرة الفرد على التعامل مع الأخرين واكتساب محبتهم واحترامهم وتفهمه لتصرفاتهم وأنماط سلوكهم وكذلك قدرته على التّأثير فيهم والتّأثر بهم وأنّ تكون الحياة بينهم على أساس الحب والاحترام والثقة. (طه وآخرون،2021، ص398)

4.5-التكوين المهني: هناك مجموعة من التّعاريف:

يعتبر (1988) Legendre أنّ التّكوين المهني هو مجموع الأنشطة والوضعيات البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي يكون هدفها اكتساب المعرفة أو تنميتها كالمعلومات والمهارات والاتجاهات، وذلك من أجل ممارسة شغل أو مهنة أو وظيفة. (أوعدي،1999 2000). كما يعرف على أنّه «عبارة عن مجموعة من نشاطات التّعلم المبرمجة بهدف إكساب الفرد والجماعات المعارف، المهارات والاتجاهات التي تساعدهم على التكيف مع المحيط الاجتماعي، المهني من الجهة وتحقيق فعالية التنظيم الذي ينتمون إليه من جهة أخرى». (بوحفص ،2010، ص 37)

6- منهجية الدّراسة:

1.6-المنهج: تعرف المناهج في البحث العلمي بأنّها «الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة موضوع البحث» (تركي، 1984، الصفحة107). إنّ طبيعة الموضوع هي التي تحدّد نوع المنهج المستخدم، وهو الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى حقيقة أي موقف من المواقف ومحاولة اختيارها للتّأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى وتعميمها.

وبما أنّ هدف هذه الدّراسة معرفة مستوى القلق لدى المرأة العاملة وعلاقته بالتّوافق النّفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين.- من وجهة نظر الأمهات العاملات بالتّكوين المهني بالجزائر – فإنّ المنهج الوصفي هو الملائم لها كونه يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع.

2.6-العينة: تكونت العينة من (203) أم عاملة بقطاع التكوين المهني والتمهين بولاية بومرداس، تم اختيارهم بطريقة مقصودة آخذين بعين الاعتبار الأم العاملة لأبناء متمدرسين، حيث تمّ التّخلي في اختيار العينة عن العاملات بدون أطفال وكذا العاملات اللواتي لديهن أطفال ولم يصلوا بعد إلى سن التّمدرس.

3.6-أدوات الدّراسة: اعتمدت الباحثة على:

1.3.6-مقياس تايلور Taylor للقلق الصريح: يعتبر مقياس القلق الصريح الذي استخدم وقنن من طرف الأخصائية النفسانية "ج.أ. تايلور" سنة (1969) والمتكوّن من خمسون بنداً مقياساً يقيس بموضوعية كبيرة مستوى القلق الذي يعاني منه الأفراد من خلال ما يشعرون به من أعراض ظاهرة وصريحة. (غالي ،2001).

يطبق بالطريقة الجماعية والفردية وسنقوم بتطبيقه بطريقة فردية لأنّ هذا ما سيخدم دراستنا بالصفة التالية:

يقدّم المقياس للمفحوصة ويطلب منها قراءة التّعليمة جيداً وفهمها ثم البدء في الإجابة.

المفتاح وطريقة التنقيط: تعطى درجة واحدة لكل إجابة بنعم" ويدرس مستوى القلق الذي يعانيه المفحوص من الجدول التالي:

الجدول رقم (01): مستويات القلق وتفسيرها. (غالي، 2001)

الفئة	الدرجة من - إلى	مستوى القلق
أ	16-0	خال من القلق
ب	20-17	قلق بسيط
ج	26-21	قلق نوعا ما
د	29-27	قلق شديد
هـ	50-30	قلق شديد جدا

2.3.6-استبيان: من إعداد الباحثة لقياس التوافق النفسي والاجتماعي للأبناء المتمدرسين من وجهة نظر الأم العاملة يتكون الاستبيان من (20) عبارة صيغة في الايجابية بحيث تجيب المفحوصات على كل عبارة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة حسب البدائل المقدمة في هذا الاستبيان (نعم، لا، أحيانا) وهذه البدائل ما هي إلا موازين لتقدير مستويات التّوافق النّفسي والاجتماعي، أمّا عن الأوزان المعطاة لبدائل الإجابة بالنسبة لأداة الدراسة الحالية فقدرت كما يلي:

علامة (3) للإجابة ب: نعم، علامة (02) للإجابة ب: أحيانا، علامة (01) للإجابة ب: لا

1.2.3.6-حساب الصدق: تم عرض الاستبيان في صورته الأولية المتكونة من (26) بنداً على مجموعة من الأساتذة المحكمين تمثلت في (06) أساتذة. وبعد الاطلاع على أراء المحكمين، أجريت التعديلات اللازمة على الاستبيان من حيث تعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود وحذف البعض منها ليصبح عدد بنود الاستبيان في صورته النهائية(20) بنداً.

2.2.3.6-حساب الثبات: لقد تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث تم تقسيمها إلى قسمين تضمن القسم الأول البنود الفردية، وتضمن القسم الثاني البنود الزوجية ثم حسب معامل الارتباط بيرسون بينهما حيث بلغت قيمته0.62 وتم إخضاعه لمعادلة التصحيح سبيرمان وبراون فبلغت قيمته 0.79، وهذا يعني أنّ للاستبيان ثبات مرتفع.

3.3.6-المقابلة نصف موجهة: تعتبر المقابلة من الوسائل التي يستخدمها الباحث في مجال علم النفس وذلك قصد جمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، ويتم ذلك عن طريق توجيه أسئلة مباشرة للمبحوثات، وقد تم إجراء العديد من المقابلات الحرة مع الأمهات العاملات، بغرض التعرف على أراءهن ومواقفهن حول الموضوع، لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المقابلة النصف موجهة، والتي تسمح للباحثة بالتحديد المسبق للمحاور التي ستتضمنها المقابلة، من حيث المضمون خاصة، وتترك للمبحوثة حرية الإجابة في إطار المحاور والمتمثلة في:

- محور خاص بالبيانات الشخصية.
- محور خاص باختيار المهنة ومدة التوظيف.
- محور خاص بساعات العمل التي تقضيها.
- محور خاص بوضعية الأبناء أثناء العمل.
- محور خاص بمدى التوفيق بين العمل والبيت.

4.6-الأساليب الإحصائية: يمكن حصر الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدّراسة الحالية فيما يلي: معامل الارتباط R و" T"test

7-عرض ومناقشة النتائج:

1.7-عرض ومناقشة الفرضية الأولى: التي مفادها: يوجد علاقة ارتباطية بين مستوى القلق عند المرأة العاملة والتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين.

الجدول رقم(02): يبين قيمة العلاقة الارتباطية بين مستوى القلق عند المرأة العاملة والتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين.

المتغيرات	معامل الارتباط بيرسون	الدلالة
مستوى القلق التوافق النفسي الاجتماعي	-0.511	0.05

بعد تطبيق معامل الارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين مستوى القلق عند المرأة العاملة والتوافق النفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين، قدر معامل الارتباط ب -0.511 = R عند مستوى الدلالة 0.05 . بمعنى أنّ هناك علاقة ارتباطية عكسية سالبة أي أنّه كلما زاد مستوى القلق لدى الأم العاملة كلما نقص مستوى التّوافق النّفسي الاجتماعي للأبناء والعكس.

وانطلاقاً من المقابلات التي أجريت مع الأمهات العاملات، وعلى حسب ما اتفق بعضهن واللّواتي مارسن مهنة التّكوين لأكثر من عشر سنوات: أنّ الزّوج يتحمل والأبناء دور كبير في إبعاد الشّعور بالتّقصير وتأنيب الضّمير عن الأم العاملة فالطبيعة العاطفية للمرأة تجعلها دائمة التّفكير والانشغال بأبنائها وبيتها حتى وهي أثناء عملها، فليس كل عاملة مخفقة في تربية الأبناء، لأنّنا اليوم نجد الأم العاملة تفوز في تربية الأبناء وقد يحقق أبنائها أحسن النتائج المدرسية، كما قد تحقق أعلى درجات التّفوق في منصبها.

وفي نفس السّياق تقول أخريات: أنّ أكثر ما يهم الأم العاملة هو التوفيق بين واجباتها نحو أسرتها وعملها وهي مهمة ليست سهلة، لأنّها أصبحت تقوم بدوران مهمان وخطران في نفس الوقت، وما عليها إلاّ عدم التقصير في أي منهما الأول: ينبع من كونها أم وامرأة يجب عليها تلبية متطلبات زوجها وأبناءها في كل شؤون الحياة اليومية والثاني: ينبع من كونها تسعى بعد أن وصلت إلى مرحلة علمية وعملية إلى تحقيق الذّات والاستقلال المادي أو إعالة أسرتها، وعليه فإنّ هذا الدّور الجديد الذي أصبحت تلعبه الأم قد يضعها أحياناً أمام تحد صعب. ولعلّ هذا الدّور الجديد للأم العاملة لم يعد في عمل المرأة بقدر ما هو في السّاعات الطّويلة التي تقضيها، بما أنّ الحجم السّاعي لدى الأستاذات يقدر ب 18-22 ساعة في الأسبوع بالنسبة لحاملات شهادة الليسانسPSEP1 ومهندسPSEP2 أمّا الأستاذات اللّواتي تحملن شهادة دراسات جامعية تطبيقية(DUA) تقدر ساعات العمل في الاسبوع بين 24-27 ساعة، غير أنّ العاملات الاداريات يعملن كل أيام الأسبوع ماعدا يومي الجمعة والسبت وهذا ما يؤثر في علاقتهم بأبنائهم، باعتبار أنّ الأم المؤثّر في شخصية أطفالها فهي المثل الأعلى للأبناء في مراحلهم المبكرة، وتضيف بعضهن أنّ أكثر ما يساعد الأم العاملة وهي تقضي ساعات طويلة خارج البيت، خاصة وإذا كانت في مؤسسة تكوينية تحتاج إلى

استخدام وسائل النقل بصفة يومية؛ هو مشاركة الأبناء والزوج في الخدمات المنزلية، والذي سيساعد على التخفيف من قلقها وتعزز طاقتها، إذ لا يمكن لها أن تنجز كل مهامها في يوم واحد، وأيضاً طلب المساعدة من الزوج والتركيز على الأشياء التي تشعرها بالرضا مثل صحة الأبناء وتحصيلهم الدّراسي، ومن المهم أيضاً تدريب الأطفال على أداء واجباتهم وتناول طعامهم والتّعاون في الأعمال المنزلية والاعتماد على أنفسهم في تغيير ملابسهم وترتيب غرفهم، وأدواتهم المدرسية، وأن يتولى الكبار من الأبناء مسؤولية رعاية إخوتهم الأصغر سناً، وفي هذا السّياق توصلت دراسة بثينة قنديل (1964) حول مقارنة بين الأمهات العاملات وغير العاملات من حيث بعض نواحي شخصيتهن، والتي انتهت إلى أنّ تكيف أبناء العاملات يقل كلّما زاد غياب الأم اليومي عن خمس ساعات، وأنّ للمستوى الاقتصادي والاجتماعي أثره على تكيف الأبناء عندما تكون الأم في العمل وكلما ارتفع المستوى كان التكيف أفضل، وأنّ أبناء المشتغلات أكثر طموحاً من غيرهم. (عبد الفتاح ، 1984)

وفي نفس الإطار تقول بعضهن أنّ المرأة العاملة هي أيضاً مخلوقة بغريزة الأمومة وخروجها للعمل لا يعني أنّها لا تشعر بوجود أبنائها وزوجها بحياتها، وليس جل اهتمامها وأهدافها المادة بقدر ما تفكر بأمومتها، وما ينتظرها حين العودة إلى البيت من يوم آخر لم ينتهي من الواجبات والأعباء المنزلية اللامتناهية، ومع ذلك يبقى بعض أفراد العائلة ينتظرون إخفاقها، لذلك نجدها عندما تنجح في التّوفيق بين حياتها داخل العمل وخارجه تعاني الشعور بالقلق على أبنائها وبيتها وتشعر بالذنب لغيابها عنهم فهذا الشّعور الدفين للمرأة وتأنيب ضميرها لاعتقادها بأنّ عملها يعني تفكك الأسرة وفشل في التربية الأبناء أو الخوف من حرمان الأبناء من الحنان الكافي خاصة في مراحل الطفولة الاولى، كما تأكّد بعض الأمهات العاملات اللّواتي تتركن أبنائهن إمّا لوحدهم في البيت حيث انتشرت ظاهرة ترك مفتاح البيت للأبناء حين العودة من المدرسة، أو تركهم عند الأمهات الماكثات بالبيت واللّواتي تعملن كمربيات يتقضين أجرة غير أنّ هناك أخريات لا تجدن عائق في ترك الابناء في البيت مع أحد أفراد الأسرة كالجدة، الخالة....وفي هذا السّياق بينت كاميليا عبد الفتاح(1984) أنّ 78 % من الأمهات العاملات يعتمدن إمّا على الأقارب أو الخدم في رعاية أبنائهن أثناء غيابهن خلال فترة العمل.(بايود، 2016). وفي نفس السّياق بيّنت **هيفاء فوزي الكبرة** أنّ المبحوثات أثناء غيابهن يقمن بالاستعانة بالأقارب والجيران والمؤسسات المتخصصة، لذا وجدت أنّ بعض أفراد العينة يتركن أطفالهن الذين هم في سن مبكرة بالدرجة الأولى عند أم الزوجة أو أختها أو عند أم الزوج وذلك حسب العلاقة التي تربطها بهم. (عليلي،2017، ص52)

وتركز أخريات على الدّور الأساسي الذي من المفروض أن يقوم به الزوج والأبناء لأجل إبعاد الشّعور والتّوتر بعيداً عن أصابع الاتهام بالتقصير واعتبار أي تراجع داخل الأسرة سببه عملها، والأفضل استبدال ذلك بالحوار لتدارك النقائص وبالكلمة الطيبة وشكر الزوجة على تحمل المسؤولية إلى جانبه وإظهار التقدير لما تقوم به، لأنّ هذا يعطيها الشّعور بالطمأنينة ويبعد عنها القلق والتوتر الذي سيجعلها تعاني من الضغوطات المهنية. ففي دراسة **بلود وهاملين** التي استخدم فيها الاستبيان لكل زوجين تبين أنّ أزواج المشتغلات يقومون بنسبة كبيرة وبدرجة ملحوظة من العمل المنزلي أكثر من أزواج غير المشتغلات. (عليلي، 2017، ص52).

وتؤكد أخريات أنّه مهما حاولت الأم العاملة الموازنة بين متطلبات العمل ووجباتها الزّوجية وتربية الأبناء، سيظهر التّقصير أو ينظر إليها بأنّها مقصرة من جانبها لتبدأ مرحلة الجدل بين الأزواج، وتتّهم بالأنانية لترك أبنائها، ومن ثمّ عدم الرّضا والمشكلات الأسرية مؤكّدين أنّ شعور الأبناء عندما يعودون إلى المنزل ويجدون أمهاتهم في انتظارهم شعور مختلف، لأنّ عند عودتها من عملها متعبة ومرهقة تحتاج إلى الرّاحة والنّوم وبالتّالي ستكون غير قادرة على سماع قصصهم وتلهفهم لرؤيتها، إلاّ أنّ هذا الغياب

عن البيت لا يمكن أن يؤدي لانهيار العلاقة الوالدية نتيجة عمل الأم بقدر ما تقوم على حبها وصدق وصحة تربيتها. فوجود الأم في المنزل لا يضمن نجاح علاقاتها بزوجها وأطفالها، فالوقت الطويل الذي تقضيه الأم مع أطفالها ليس دليلاً على الأمومة الصالحة، لأنّه إذا كانت لدى المرأة رغبة شديدة بالعمل وتشعر أن أطفالها يعوقونها عن تحقيق ذلك فان علاقتها بهم تتأثر سلبا إلى حد كبير.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أنّ فرحة الأبناء بوجود الأم لا تنفرد بها فقط الماكثات بالبيت، وإنّما حتى الأمهات العاملات ويبقى نوع هذه الرابطة بين الأم وأبنائها يخضع لطبيعة المعاملة التي اعتاد عليها الأبناء من أمهاتهم. فغياب الأمهات العاملات عن البيت يتأثر بنوع الوظيفة (ادارة أم تدريس)، وبساعات العمل، بعد الوظيفة عن المسكن، عدد الاطفال، تأمين المكان المناسب والأمين للأطفال خلال عملها مثل الأب أو الجد والجدة وبعض الأقارب.

وعليه يمكن القول أنّ عمل الزوجة والتحاقها بمنصب ما، لا يغيّر من دورها كأم فمساهمة الأمهات العاملات في الانفاق على الأسرة ساعدها وساعد أسرتها من التّخلص من ضغوطات المعيشةّ، وإن كانت هذه المساهمة دفعت بها في بعض الأحيان إلى التّعالي على الزّوج أو التّعرض للعنف والتّعسف من طرف الزّوج الذي يريد الاستلاء على ما تكسبه من مال بحجة أنّه رجل البيت، وهذا كله قد يرجع إلى الابتعاد عن القيم والوازع الديني.

2.7-عرض ومناقشة الفرضية الثانية: والتي مفادها: يوجد فروق في التوافق النفسي والاجتماعي بين الجنسين لأطفال الأمهات العاملات.

الجدول رقم (03): يمثل نتائج اختبار "T" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور والاناث على استبيان التوافق النفسي والاجتماعي.

الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	الدّلالة المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور	101	32.84	8.67	-1.24	0.83	غير دالة
الإناث	102	34.39	8.60			

يتضح من خلال النتائج الإحصائية في الجدول رقم (02) أنّ المتوسط الحسابي للذكور قدر ب X=32.84 وهذه النتائج متقارب مع المتوسط الحسابي للإناث والذي قدر ب X = 34.39 وتنحرف عنه القيم بدرجة S = 8.67 بالنسبة للذكور وS=8.60 بالنسبة للإناث وهذا يعني أنّ كلاً من الذكور والإناث في توافق نفسي واجتماعي متقارب ويتضح أيضاً أنّ قيمة "t" المحسوبة والتي قدرت ب0.83 غير دالة، وعليه نقول: أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي بين الجنسين من أطفال الأمهات العاملات من وجهة نظرهن، لذا نستطيع القول أنّ هذا قد يعود إلى طبيعة العلاقة الموجودة بين الأمهات وأبنائهن أي أنّ الأمهات العاملات يستغلن ساعات فراغهن وتواجدهن في البيت في الاهتمام أكثر بأبنائهن والّتقرب منهم ومحاولة إشباع حاجاتهم وبالتالي الوصول إلى استقرار نفسي. لذا يمكن القول أنّ هذا التّوافق نتيجة إحساس الأمهات أنّهن لم يهملن أطفالهن وأنّهن يقضين مع أبنائهم ساعات فعلية أكثر ممّا تقضيه الأمهات الماكثات بالبيت.

وكذلك ليس بالضرورة أن يكون أبناء المرأة العاملة أقل توافق سواء كان نفسياً أو اجتماعياً من أبناء المرأة غير العاملة حيث توصلت عدة دراسات إلى أنّ اشتغال المرأة وعملها ساعد على الاستقرار النفسي والنضج الانفعالي لأطفالها وأنّ أبناء المشتغلات أكثر طموحا من غيرهم. (عبد الفتاح، 1984). أي أنّ رغم قلة الوقت الذي تقضيه المرأة العاملة مع أبنائها، ربما يعادل ما تقضيه المرأة غير العاملة مع أبنائها.

ومع تطور وسائل الإعلام وكثرة الحصص التلفزيونية التي اهتمت بالطفولة وخصائصها وأهميتها واحتياجاتها أدى إلى انتشار الوعي في المجتمع ومعرفة الأم مدى أهمية مرحلة الطفولة وأهمية تواجدها مع طفلها ومتابعتها له واهتمامها وإرشادها ورعايتها له، ومدى أهمية ذلك في الوصول إلى توافقه النفسي. كذلك حضور الدورات التّكوينية التي تقام في مراكز التدريب المنتشرة في المدن والتي تشهد اقبالا متميزاً للأمهات العاملات خاصة واللواتي تسعى إلى الوصول إلى تحسين مهارتهن في تربية الأبناء ومرافقتهم في مختلف مراحل نموهم وتحصيلهم الدراسي لأجل تحسين جودة الحياة.

وبناءً على ما توصلت إليه العديد من الدّراسات السّيكولوجية التي تناولت الطّفل ومراحل نموه، فإنّ انعدام الحنان والحب والهدوء والتعاطف لهم أثر نفسي بالغ الأهمية في توافق الطفل البيولوجي، ممّا يجعل الطفل بليدا، نافرا، خاملا ومهما تناول من غذاء ينقص وزنه وتتدهور صحته فلمسة الحنان وهمسة العطف والاهتمام هي الأجدى لتوافق نموه الجسمي والانفعالي التي تعيق تفتحه وتعرقل نموه، وهذا ما يوافق دراسة **جون بولبي**" الذي يرى أن أول أسس الصحة النفسية تستمد من العلاقات الحارة الدائمة التي تربط الطفل بأمه ويجد كلاهما في هذه العلاقة الإشباع والمتعة.(نعامة، 1984). ويقول الباحث "Wall" أنّه عندما يكون الرّباط بين الأم والطفل منعدماً ومنطقياً فإنّ هذا يؤدي إلى نتائج وخيمة على النمو العام للطفل خاصة الجانب العاطفي. (قنديل،1964). وتضيف عبد الفتاح كاميليا أنّ العديد من الدّراسات السّيكوسوسيولوجية اعتبرت الأم أوّل معلم للعلاقات الإنسانية وأول وسيط بين الطفل والعالم الخارجي، فإن أحسنت تقديمه إلى هذا العالم زادت ثقته فيها وفي هذا العالم وإن أساءت تقديمه ظل يشعر طوال حياته بالوحشية والاغتراب كما أنّ الأم هي أول مصدر للأمن عنده لأنّه لا يفهم شيئاً ممّا يدور حوله بما يثير توجسه وقلقه وعطف الأم كفيل بحد من هذا القلق. (عبد الفتاح، 1984).

غير أنّ هناك بعض الدّراسات التي تناقض النتائج المتوصّل إليها دراسة طلعت عبد الرحيم (1982) حول "صراع الدور لدى الأم العاملة وأثره على التّوافق الشخصي والاجتماعي للأبناء " على عينة متكونة من مجموعة الأمهات العاملات وأخرى غير عاملات ممّن تتراوح أعمارهم 30 و50 سنة ومستوى تعليمهن بين الشهادة المتوسطة والجامعية كما تكونت العينة من مجموعة أبناء العاملات ومجموعة أبناء غير العاملات وأعمارهن تتراوح من 09-12 سنة وكانت أهم النتائج المتوصل إليها أنّه: تعاني الأم العاملة من صراع بين الأدوار بالمقارنة بغير العاملة، أبناء العاملات أقل توافقاً بالمقارنة بين أبناء غير العاملات . (قويدري،2008). كما أشارت دراسة حسون تماضر زهري (1993) أنّ في بعض الدول العربية قدرت نسبة 78% من الأبناء لم يشكل لهم عمل الأم أي صعوبة، بينما 15% فهم عانوا من الوحدة والاكتئاب أثناء غياب الأم و4% اشتكوا من نزاعات بين الوالدين والتي كان سببها عمل الأم.

الاستنتاج:

انطلاقاً من موضوع هذه الدّراسة حول مستوى القلق لدى المرأة العاملة وعلاقته بالتّوافق النّفسي والاجتماعي لأبنائها المتمدرسين. - من وجهة نظر الأمهات العاملات بالتّكوين المهني بالجزائر – تمّ التّوصل من خلال الفرضية الاولى أنّه توجد علاقة ارتباطية عكسية سالبة أي أنّه كلما زاد مستوى القلق لدى الأم العاملة كلما نقص مستوى التّوافق النّفسي الاجتماعي للأبناء والعكس. كما تمّ التّوصل من خلال الفرضية الثّانية أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التّوافق النفسي والاجتماعي بين الجنسين من أطفال الأمهات العاملات من وجهة نظرهن.

وبناء على النّتائج الإحصائية المتوصّل إليها يمكن القول أنّ اهتمام الأم العاملة بنفسية أطفالها وضرورة التعويض عن غيابها بالحب والعطف والحنان خصوصاً في السنوات الأولى من عمر الطفل، يتطلب ذلك ضرورة توفيق الأم العاملة بين وظيفتها كأم وربة بيت وعملها خارج المنزل في حدود إمكانياتها لكي تضمن النمو السّليم لأبنائها من جميع النّواحي. فإذا أحسنت الأم اشباع أمن طفلها باستمرار، وغرست فيه الثّقة بالنّفس وترافقه في بناء علاقاته الاجتماعية مع رفاقه سواء في المجتمع أو عند التحاقه بالمدرسة سيتخطى كل التعثرات التي تتوقع مختلف الدّراسات النفسية والاجتماعية أن يقع فيها انطلاقاً من اتجاهاتها نحو تربية الطفل، ممّا سيأثر على طموحه وتوافقه النّفسي والاجتماعي.

وتأكّد الباحثة من خلال ما تمّ استخلاصه من مقابلة المبحوثات أنّ نوع الرّابطة بين الأم وأبنائها يخضع لطبيعة المعاملة التي اعتاد عليها الأبناء من أمهاتهم. وتضيف أيضاً أنّ غياب الأمهات العاملات عن البيت يتأثر بنوع الوظيفة (ادارة أم تدريس)، وبساعات العمل، بعد الوظيفة عن المسكن، عدد الاطفال، تأمين المكان المناسب والأمين للأطفال خلال عملها مثل الأب أو الجد والجدة وبعض الأقارب...

كما أنّ قدرة الأمهات العاملات على تحمل القلق والضغوطات المهنية تبقى مسألة نسبية تختلف من امرأة عاملة إلى أخرى، والملاحظ أنّ المرأة النّاضجة الواثقة من نفسها قادرة على التّحكم في حاجاتها وطموحاتها والتّوفيق بينهما وفي النّهاية تتكيّف وتتوافق مهنياً وأسرياً وفق ظروفها، في حين المرأة غير النّاضجة نفسياً واجتماعياً فهي عرضة للتناقض، فتجد صعوبة في اتخاذ القرارات ممّا يجعلها في صراع مع نفسها بشكل دائم. لذا فمفهوم الذّات لدى الأمهات هو الذي يحدد مدى توفقها المهني والأسري.

وفي الأخير يمكن القول: يبقى هذا البحث مجرد مساهمة في إبراز أهمية ضمان أفضل رعاية لطّفل عند خروج الأم للعمل، حيث تعتبر الطفولة الركيزة الأساسية التي يعتمد عليها في بناء الصّرح الحضاري، كما يعول عليها في صنع المستقبل الزاهر للأمة وفي دفع عجلة التقدم أو الرقي إلى الأمام، وهذا لا يتحقق إلاّ إذا قام المجتمع والأسرة وبصفة خاصة الأم في إعداد هذا النشيء إعداداً صالحاً وتزويده بكل القيم الاجتماعية والتربية السليمة، كما قال الشاعر حافظ إبراهيم:" الأم مدرسة إذا أعددتها ..... أعددت شعبا طيب الأعراق". استناداً إلى نتائج الدّراسة ومعطياتها النّظرية يمكن حصر مقترحات الدّراسة في الآتي:

- ✓ ضرورة توفير الظّروف النّفسية والصّحية المناسبة لعمل الأم في مختلف القطاعات.
- ✓ إعادة النّظر في عطلة الأمومة حتى لا تشعر الأم العاملة بالذّنب نحو أطفالها والتّخلص من نوبات القلق.
- ✓ القيام بندوات علمية تركز على تعليم المرأة طرق وأساليب التعامل مع الضغوط المهنية لتحقيق التوافق المهني.
- ✓ تصميم برامج إرشادية لخفض مستوى القلق لدى المرأة العاملة في مختلف القطاعات.
- ✓ ترشيد طلبة الدكتوراه للقيام بدراسات تبحث عن المشكلات التي تتعرض لها المرأة العاملة.

المَصادر والمَرَاجع:

1. **أعدي، سعيد .(1999_2000).** الانخراط في التكوين المهني وأثره على التوافق النفسي لدى السجناء في المؤسسات السجنية. دبلوم الدراسات العليا المتخصصة في علوم التربية جامعة محمد الخامس. السويس. الرباط.
2. **بايود، صبرينة، (2016)،** المرأة العاملة والتوافق الاسري والاجتماعي (واقع وتحديات)، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، العدد 35 ص:99-120.
3. **بوحفص، عبد الكريم .(2010).** التكوين الاستراتيجي لتنمية الموارد البشرية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
4. **بن مهدية، سهام وراحيس، ابراهيم،(2019)،** القلق لدى المرأة العاملة في قطاع التربية(دراسة ميدانية على عينة من العاملات في الطور المتوسط)، مجلى المفكر للدراسات القانونية والسياسية، العدد6 ،ص294-309.
5. **تركي، رابح،(1984)،** مناهج البحث في علوم التربية وعلم النفس، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.
6. **شارف، خوجة مليكة،** (2017)، الضغوط المهنية لدى المرأة العاملة، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، العدد 37 ص:37-66.
7. **عليلي، رزيقة، (2017)،** تولي المرأة للوظائف الاشرافية والقيادية وتأثيرها على مكانتها وأدوارها داخلها، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، العدد 09 ص:43-59.
8. **صغير، جميلة، (2019)،** القلق لدى المرأة العاملة في قطاع التّعليم: بين الواقع المهني والقيم الاجتماعية، مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية، العدد الثاني، ص126-138.
9. **طيبي، عكاشة عبد المنان،(**1999)، فن تنشأة الأطفال، دار الجيل، بيروت.
10. **عبد الفتاح، كاميليا ابراهيم،** (1984)، سيكولوجية المرأة العاملة، دار النهضة العربية، بيروت .
11. **عويسي، عبد السلام، (2016)،** الواقع الاجتماعي للفرد وتأثيره على القلق والاكتئاب، مجلة فكر ومجتمع، طاكسيج كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، العدد 31 ص:361-370.
12. **غالي، محمد أحمد،(2001):** الصحة النفسية، دار القلم : الأردن .
13. **قويدري لطيفة (2008):** التوافق النفسي والاجتماعي والمدرسي للطفل وعلاقته بعمل الأم ، مذكرة مكملة لبرنامج ماجستير في علوم التربية والأرطوفونيا : الجزائر .
14. **قنديل، بثينة أمين، (1964)** دراسة مقارنة بين أبناء الأمهات المشتغلات وبين الأمهات غير المشتغلات من حيث بعض نواحي شخصيتهم، دراسة دكتوراه، كلية التربية - جامعة عين الشمس : القاهرة .
15. **نعامة، سليم، (1985)،** سيكولوجية المرأة العاملة، دار النهضة الحديثة- بيروت.

ISBN 978-605732337-8