

رماح للبحوث والدراسات

مجلة دولية علمية محكمة

تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية

رماح / الأردن

وجامعة القرآن وتاصيل العلوم / السودان

العدد (133) المجلد الرابع

الجزء الرابع

ديسمبر 2025

ISSN الورقي: 2392- 5418

ISSN الالكتروني: 2520- 7423

DOI: 10.59799/SQZH5356

معامل التأثير: 2.56 Impact Factor

الايداع القانوني 243



رماح

للبحوث والدراسات

مجلة دولية علمية محكمة

تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح / الأردن

وجامعة القرآن و تواصل العلوم / السودان

العدد (133) ديسمبر 2025

المجلد الرابع

الجزء الرابع

الورقي 2392- 5418 ISSN :

الالكتروني 2520- 7423 ISSN:

الإيداع القانوني 243

رماح للبحوث والدراسات مجلة دولية علمية محكمة
تصدر عن مركز البحث وتطوير الموارد البشرية -رماح / عمان –الأردن
بالتعاون مع

جامعة القرآن وتأصيل العلوم / السودان
الرئيس الشرفي للمجلة: الأستاذ الدكتور محمد عبدالله سليمان
مدير المجلة: الأستاذ الدكتور خالد راغب الخطيب
رئيس التحرير: الأستاذ الدكتور سعادة الكسواني
نائب مدير تحرير المجلة: أ.د. هاشم صالح مناع

هيئة تحرير المجلة

الأردن	جامعة البلقاء التطبيقية	أ.د. خليل الرفاعي (رئيس هيئة التحرير)
فلسطين	جامعة القدس المفتوحة	أ.د. يوسف أبو فارة
العراق	وزارة التربية والتعليم	أ.م.د. مصدق أمين عطيه
الجزائر	جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية	أ.د. دراجي سعيد
الأردن	جامعة العلوم الإسلامية العالمية	أ.د. هناء الحنيطي
السودان	جامعة القرآن الكريم وتأسيس العلوم	أ.د. محمد الفاتح زين العابدين
فلسطين	أكاديمية القاسمي والكلية العربية	أ.د. خالد سنداوي
الأردن	جامعة الزرقاء الاهلية	أ.د. زياد عبد الحليم عبد المنعم الذبيبة
السودان	جامعة القرآن الكريم وتأسيس العلوم	دكتور برير سعد الدين الشيخ السماني
العراق	المديرية العامة لتربية ذي قار	م.د. أسعد شاكر حميد جاسم
العراق	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ الدائرة الإدارية والمالية	م.د. سنان فاضل حمد سلمان

الهيئة الاستشارية للمجلة

الأردن	جامعة الزرقاء	أ.د. نضال الرمحي (رئيس الهيئة الاستشارية)
الأردن	جامعة مؤتة	د. ماجدة خلف السبوع
الجزائر	جامعة بليدة	أ.د. كمال رزيق
العراق	وزارة التربية المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة	ا.م. د قادسيه حسين جاسم عبد الرضا الذهبي
الجزائر	جامعة ورقلة	أ.د. سليمان الناصر
الجزائر	جامعة عنابة	أ.د. هوام جمعة
مصر	جامعة القاهرة	أ.د. سالي محمد فريد
مصر	جامعة عين شمس	أ.د. أشرف محمد عبد الرحمن مؤنس
لبنان	جامعة جنان	أ.د. رامز طنبور
السعودية	جامعة القصيم	أ.د. عبد الرحمن صالح الغفيلي
ليبيا	جامعة عمر المختار	أ.د. وائل جبريل
فلسطين	جامعة القدس المفتوحة	أ.د. شاهر عبيد
الأردن	مركز رماح	أ.د. عماد الصعيدي
الإمارات العربية المتحدة	جامعة الفلاح	أ.د. سمير البرغوثي

أ.د. عبد الله سيدي محمد أبنو	جامعتي حائل / نواكشوط	موريتانيا
أ.د. نايف عبد العزيز مطاوع	جامعة شقراء	السعودية
بروفيسور محمد الفاتح زين العابدين	الهيئة الاستشارية	السودان
الدكتورة حليلة إبراهيم محمد الفيلكاوي	الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب	الكويت
د. قيس مهدي البياتي	دكتوراه علاقات اقتصادية دولية	العراق
د. خديجة عبدالكريم خيري	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
د. مزمل حسن يوسف	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
د. حسن الفاتح الشيخ	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
د. محمد الطيب	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
د. جمال محمد البشرى	جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم	السودان
الدكتورة صفراوي فاطمة	استاذة محاضرة بكلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة الشلف	الجزائر
أم خالدة جمال فرج الشافعي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجامعة التقنية الوسطى	العراق
أ.م.د محمد عدنان شاكر الزبيدي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجامعة التقنية الوسطى	العراق

شروط النشر

إن إدارة المجلة لا تتحمل أية مسؤوليه عن أصالة البحوث ولا تتحمل أية مسؤوليه قانونية، وأن الباحثين هم من يتحملوا المسؤولية الكاملة

- ❖ تقديم تعهد بعدم إرسال البحث لمجلة أخرى وعدم المشاركة به في مؤتمرات علمية.
 - ❖ ألا تتجاوز صفحات البحث 20 صفحة ويكون ملخص البحث بلغتين لغة البحث بالإضافة إلى اللغة الإنجليزية ان لم تكن هي لغة البحث، ويكتب عنوان البحث باللغة الانجليزية رفقة إسم الباحث والكلمات المفتاحية.
 - ❖ تقدم الأبحاث مطبوعة على ورق من حجم A4 وتكون المسافة مفردة بين الأسطر مع ترك هامش من كل الجوانب لمسافة 4.5 سم، وأن يكون الخط (Simplified Arabic) قياس 14 باللغة العربية ويكون الخط (Times New Roman) قياس 12 باللغة الإنجليزية أو الفرنسية، وفق برنامج (Microsoft Word)
 - ❖ يرقم التهميش والإحالات ويعرض في أسفل الصفحة: المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، عنوان المجلة أو الملتقى، الناشر، الطبعة، البلد، السنة، الصفحة أو ضمن البحث مع ذكر المؤلف وسنة النشر والصفحة .
 - ❖ تتمتع المجلة بكامل حقوق الملكية الفكرية للبحوث المنشورة.
 - ❖ على الباحث أن يكتب ملخصين للبحث: أحدهما بلغة البحث والآخر باللغة الإنجليزية، على ألا يزيد عدد كلمات الملخص عن 150 كلمة.
 - ❖ منهج العلمي المستخدم في حقل البحث المعرفي وإستعمال أحد الأساليب التالية في الإستشهاد في المتن والتوثيق في قائمة المراجع، أسلوب إم إل أي (MLA) أو أسلوب شيكاغو (Chicago) في العلوم الإنسانية أو أسلوب أي بي أي (APA) في العلوم الإجتماعية، وهي متوفرة على الأنترنت.
 - ❖ نظام التوثيق في الحاشية يكون بذكر (عنوان الكتاب، واسم المؤلف، والجزء/ الصفحة) حسب المنهج العلمي المعمول به في توثيق الدراسات الشرعية، مثاله: المغني، ابن قدامة (435/6).
 - ❖ المقالات المنشورة في هذه المجلة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها .
 - ❖ يحق لهيئة التحرير إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة متى لزم الأمر دون المساس بمحتوى الموضوع
- ترسل الأبحاث على البريد الإلكتروني التالي:

khalidk51@hotmail.com أو remah@remahtrainingjo.com

إلى العنوان البريدي: شارع الجاردنز عمان الأردن

هاتف: 00962799424774 أو 00962795156512 موقع المجلة: <http://www.remahresearch.com>

موقع المجلة بقواعد البيانات العالمية :

❖ قاعدة ISI الماليزية على الموقع:

http://isindexing.com/isi/journaldetails.php ? :

❖ قاعدة ebsco الأمريكية على الموقع: http /www. ebsco.com

❖ قاعدة ULRICHS الألمانية على الموقع:

http://ulrichsweb.serialssolutions.com/title/1536488677317824429

❖ محرك البحث العلمي جوجل سكولار google scholars على الموقع:

http://www.googlescholars.com

❖ قاعدة EcoLink المتواجدة على الموقع // www.mandumah.com

❖ قاعدة بيانات المنهل www.almanhal.com

❖ قاعدة ASKZED على الموقع: http://www.ASKZED.com

❖ قاعدة معرفة على الموقع: http://www.maarifa.com

❖ قاعدة بوابة الكتاب العلمي: http://www.theleambook.com

❖ معامل التأثير العربي، قاعدة البيانات العربية الرقمية (أرسيف) 2019.

❖ قاعدة أرسيف (Arcif) .

❖ قاعدة بيانات:

https://www.citefactor.org/journal/index/25867/ramah-journal-of
economic-research#.XzPCkCgzZPY

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
A	هيئة تحرير المجلة
B	الهيئة الاستشارية للمجلة
D	شروط النشر
E	موقع المجلة بقواعد البيانات العالمية
F - I	فهرس المحتويات
10 - 39	التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات إعداد:م.د رائد محمد كاظم ثانوية الجندي الباسل للمتفوقين/ مديرية تربية الرصافة الاولى
40-66	تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد دراسة ميدانية في جامعة ذي قار إعداد: أ.م. د. شذى عبود شاكر م.الاء ابراهيم محمود متوسطة المستنصرية للبنين /بغداد/العراق ثانوية الشهيدة نجوى/الموصل/العراق
68-85	أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة إعداد : مصطفى سليم نداف طالب دكتوراه في الدراسات الإسلامية - جامعة بيروت الإسلامية - كلية الشريعة
86-98	ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام إعداد: أ. د. نجلاء كريم مهدي الجبوري جامعة كربلاء / كلية العلوم السياحية / قسم الدراسات السياحية
99-138	أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية إعداد: م. د أسراء سيف عطا الله م.م د دعاء رحيم عوده جامعة واسط / كلية التربية الجامعة المستنصرية / التربية الأساسية

الصفحة	الموضوع
139-158	اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص إعداد: حسن مالك اليوسف قسم الفلسفة الإسلامية، مركز لويس بوزيه
159-180	التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الأقمشة والازياء المعاصرة إعداد: د. مها ناصر الموزاني كلية الفنون الجميلة - جامعة المشرق الاهلية
181-197	تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر أنموذجاً إعداد: قمر محمد شوكت العلي كلية الآداب والعلوم الإنسانية/معهد الآداب الشرقية
198-217	الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022 م.د مروة حسين علي هادي قسم الجغرافية التطبيقية / كلية التربية للعلوم الإنسانية /جامعة كربلاء
218-241	تَأْثِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ إعداد: الدكتور: عمار مصطفى هرموش أستاذ مساعد / كلية العلوم الإنسانية الدكتور: محمد إبراهيم سرحان أستاذ مساعد / كلية القانون
242-258	سماتٌ فروسيةٌ – حضاريةٌ في سيرة الظاهر بيبرس الشعبية إعداد الباحثة: روضة محمد رياض صبحه طالبة دكتوراه / جامعة القديس يوسف
259-293	العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة إعداد: د. محمد حبيلص د. رفيفه الرزوق

الصفحة	الموضوع
294-312	سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات م. م مروة باسم حمودي
313-331	هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية إعداد: د. أحمد يونس علي أبكر د. عبدالله أبكر عبدالله إسماعيل أستاذ مساعد - جامعة الفاشر أستاذ مساعد - جامعة الفاشر
332-355	المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها) إعداد: غيد توفيق الذهبي طالبة دكتوراه في جامعة القديس يوسف
356-372	من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار تحولات صورة البطل في الأدب هدى محمد بيّاسي
373-387	دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من في المديرية العامة لتربية محافظة IPSASS خلال التقارير المالية المستندة على نينوى إعداد: الباحث / ناجي حجي ايلاس أ. م. د. / كبرى محمد طاهر قسم المحاسبة، كلية الإدارة والاقتصاد قسم المحاسبة، كلية الإدارة والاقتصاد
388-418	الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين إعداد: عبد السلام عبد الله علي باحث في مجال الدكتوراة في المناهج وطرق التدريس جامعة عمود

الصفحة	الموضوع
416-464	صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة إعداد: / م.د. حسنين علي دغير الكناني وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الثالثة
465-468	IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs Ghada Taher Faculty of Management, Finance, Management/ and Economics, (USAL) University Mohamad Chami Faculty of Business Lebanese International

**التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024
باستخدام التقنيات**

**التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024
باستخدام التقنيات**

**Spatial analysis of student admissions to distinguished and gifted schools in
Al-Rusafa First Education Directorate for the year 2024 using technologies**

بحث مقدم من قبل

م.د رائد محمد كاظم

Raed mohammed kadhim

raaedmaster@gmail.com

ثانوية الجندي الباسل للمتفوقين/ مديرية تربية الرصافة الاولى

Al-Jundi Al-Basil High School for Outstanding Students

تاريخ قبول البحث: 2025 / 11 / 15

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 2

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

الملخص :

تمت الدراسة لتوزيع مدارس المتميزين والمتفوقين والتي كانت بعدد 20 مدرسة بحيث 8 منها لمدارس المتميزين و12 مدرسة لمدارس المتفوقين في جانب الرصافة الاولى والتي تركزت ضمن المنطقة العمرانية المتمثلة في منطقة فلسطين والبنوك والاعظمية والتي تميزت بقربها من بعضها البعض لذلك نجد ان قبول الطلبة قد تميز هذه السنة بالتقديم الالكتروني وحسب الرقعة الجغرافية وهذا ادى الى تباين التقديم والقبول بحيث نجد مدارس التقديم اليها كان كبير جدا مثل ثانوية الجندي الباسل للمتفوقين لانها كانت تغطي مساحة واسعة في حين مدارس اخرى كانت التقديم اليها قليل جدا قد يصل الى 80 طالب ,تناولت الدراسة استخدام التقنيات الجغرافية للتحليل المكاني وهي توزيع الظاهرة حسب المسافة المعيارية وقرينة الجار الاقرب وتوزيع المدارس حسب الكثافة وتبين ان توزيع الظاهرة كان توزيعا مبعثروا اتجاه الظاهرة للمدارس باتجاه الجنوب الشمالي بالانحناء الى جهة الغرب اما الكثافة للمدارس فقد ظهرت ان توزيع تلك المدارس كان متقارب من بعضها البعض لعدد مدارس وصل الى 14 مدرسة من اصل 20 مدرسة , وخرجت الدراسة بعدة استنتاجات بضرورة استحداث مدارس جديدة للمتميزين والمتفوقين في اماكن جديدة لشمول اكبر عدد من المتقدمين .

الكلمات الافتتاحية : مدارس المتميزين والمتفوقين، مديرية تربية الرصافة الاولى، التحليل الجغرافي

Abstract:

The study was conducted to distribute the schools of the distinguished and the outstanding ,which were 20 schools, 8 of which were for the Distinguished Schools and 12 schools for the outstanding schools on the side of the first Rusafa, which was concentrated within the urban area represented by the area of Palestine, banks and azamiya, which was characterized by proximity to each other, so we find that the admission of students was distinguished applying to it is very few, up to 80 students, For spatial analysis, namely, the distribution of the phenomenon according to the standard distance and the proximity of the nearest neighbor and the distribution of schools by density , it turned out that the distribution of the phenomenon was a scattered distribution and the direction of the phenomenon for schools towards the South-North by bending to the West, as for the density of schools, it appeared that the distribution of those schools was close to each other for a number of schools reached 14 out of 20 schools, and the study came to several conclusions on the need to create new schools for the distinguished and outstanding in new places to include the largest of applicants.

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

Keywords: distinguished and outstanding schools, first Rusafa Education Directorate, geographical analysis

المقدمة :

ان مرحلة الدراسة المتوسطة من المراحل الدراسية المهمة كونها من مراحل النمو الدقيقة التي يمر بها الطالب ولها تأثير في تهيئة حياته المستقبلية وبناء شخصيته والقبول في مدارس المتميزين والمتفوقين له مكانه مهمة في السلم التعليمي لكونه تكملة للمرحلة الابتدائية وتمثل مرحلة عمرية مهمة لذا لوحظ في السنوات الاخيرة انه بسبب الزيادة في اعداد السكان وتوجه اهالي الطلبة لحث اولادهم على الحصول على المعدلات العالية في مرحلة السادس الابتدائي (مرحلة منتهية) والتي تسمح لهم بالقبول في مدارس المتميزين والمتفوقين وذلك حفاظا على استمرار تميزهم وتفوقهم بالدخول في تلك المدارس ازدياد اعداد المدارس تلك باختلاف الرقعة الجغرافية بالرغم من وجود شروط للتقديم والقبول في تلك المدارس الا ان اقبال الطلبة زاد بشكل كبير على مدارس المتفوقين اكثر من مدارس المتميزين بسبب الدراسة في المدارس الاخيرة باللغة الانكليزية والتي قد يعاني منها بعض الطلبة كذلك شروط قبولها بالاختبارات التنافسية واختبارات الذكاء , لذلك يتناول البحث اهم مخرجات التباين المكاني لتوزيع المدارس للمتميزين والمتفوقين في مناطق بغداد / جهة الرصافة الاولى وايضا توزيع اعداد الطلاب فيها بحسب قبولهم في تلك الرقعة الجغرافية علما ان عدد المدارس الموجودة حاليا هي (20) مدرسة منها 8 مدارس للمتميزين والمتميزات و12 مدرسة للمتفوقين والمتفوقات).

مشكلة البحث :

تناول البحث مشكلة التباين المكاني لتوزيع قبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين , لذا تم وضع تساؤلات وهي :

- هل يوجد تباين مكاني في توزيع المدارس المتميزين والمتفوقين ؟
- هل يوجد تباين في اعداد قبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين بحسب المؤهل وغير المؤهل؟
- هل يوجد استثناءات في قبول الطلبة سواء مؤهل او غير المؤهل في تلك المدارس؟
- هل يمكن اعداد خرائط رقمية قادرة على ابراز التباين المكاني لمنطقة الدراسة؟

فرضية البحث :

- 1- يوجد تباين مكاني في توزيع المدارس المتميزين والمتفوقين .
- 2- يوجد تباين في اعداد قبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين بحسب المؤهل وغير المؤهل.

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

- 3- تعاني مدارس المتفوقين من وجود استثناءات في قبول الطلبة المؤهلين وغير المؤهلين بسبب اعداد الطلبة ذوي المعدلات العالية والطاقة الاستيعابية للمدرسة .
- 4- يمكن اعداد خرائط رقمية قادرة على ابراز التباين المكاني لمنطقة الدراسة.

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الى بحث امكانية استحداث مدارس جديدة في الاماكن التي لا تتوفر فيها مدارس سواء للطلبة المتميزين او المتفوقين لكون المدارس الموجودة حالياً عددها قد يكون قليل وهي (22 مدرسة فقط) , كما بينت الدراسة انه هناك تباين في تلك المدارس ما بين للذكور والاناث حيث وجدت 3 مدارس متميزين للبنين و5 مدارس متميزين للبنات اما مدارس المتفوقين فيوجد 6 مدارس متفوقين للبنين و 6 للبنات .

حدود الدراسة :

الحدود المكانية : تناول البحث الحدود منطقة الدراسة , والتي شملت اقضية كل من الاستقلال والاعظمية والرصافة ضمن حدود مديرية تربية بغداد / الرصافة الاولى , ينظر الخريطة (1) , وهي مناطق كل من الرصافة مركز, الاعظمية , الوزيرية , حي القاهرة , الصليخ , الكريعات, حي تونس , سبع اباكار, الطالبية , البنوك , الشعب , الحسينية , الراشدية , الثعالبية , بوب الشام , وبمساحة (299) (1) وعدد سكان (1708576)(2)

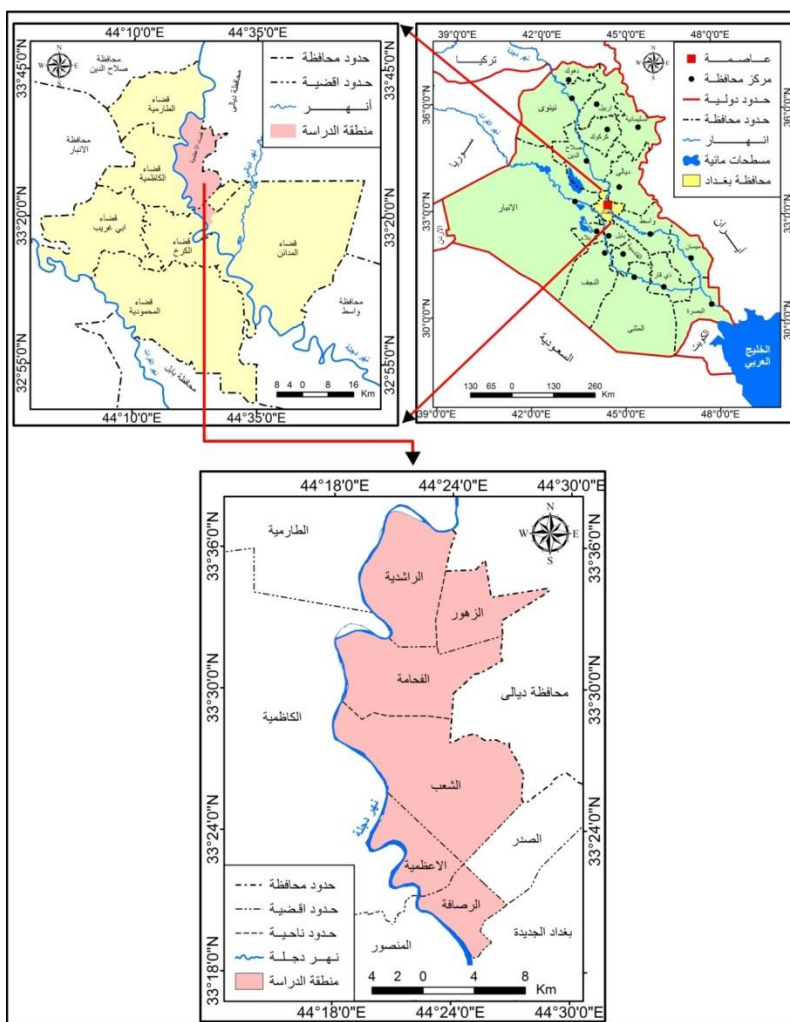
الحدود الزمانية : شملت الدراسة قبول الطلبة المتميزين والمتفوقين للعام الدراسي 2025/2024 للصف الاول متوسط .

خريطة (1) منطقة الدراسة

(1) جمهورية العراق ، وزارة التخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية السنوية 2023 ، بيانات غير منشورة

(2) جمهورية العراق ، وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ، تقديرات سكان بغداد 2023، بيانات غير منشورة.

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على بيانات امانة بغداد لسنة 2025

منهجية الدراسة :

1-التحليل الجغرافي باستخدام نظم المعلومات الجغرافية وتحليل البيانات المطلوبة بصورة علمية واستخدام البيانات النقطية لظاهرة المدارس وتحليلها التقني الجغرافي.

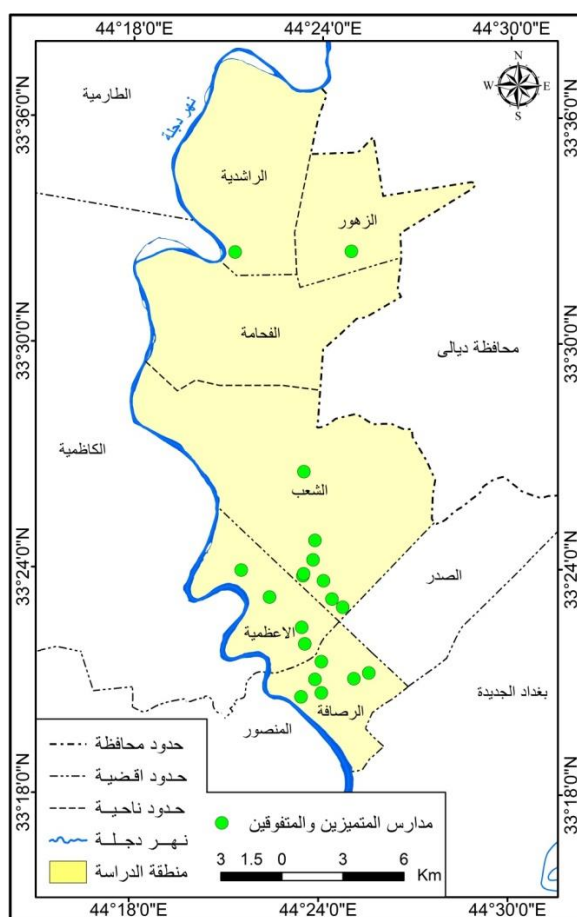
2-اخذ البيانات المطلوبة للبحث من المصادر الحكومية وتوزيعها ضمن جداول لتحليلها .

عينة البحث :

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

تم اختيار عينة بسيطة لمدراء ومديرات المدارس (المتميزين والمتفوقين) لسنة 2024 والبالغ عددها 20 مدرسة حيث بلغ حجم المجتمع الطلاب الكلي للمقبولين متميزين ومتفوقين (2540) حيث توزعت العينة على جميع تلك المدارس ونسبة 100%⁽³⁾, وكما مبين في استمارات الاستبيان, ينظر الخريطة (2).

خريطة (2) توزيع مدارس المتميزين والمتفوقين في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على بيانات وزارة التربية , المديرية العامة لتربية الرصافة الاولى, 2025.

(1) يحيى مصطفى عيلان , البحث العلمي (اسسه- مناهجه واساليبه- اجراءاته) , بيت الافكار الدولية للنشر والتوزيع , الاردن , عمان , 2001, ص 161-166.

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

1: مدارس المتميزين والمتميزات في منطقة الدراسة (4):

شملت هذه المدارس عدد (8) مدارس كان منها (3 للبنين و5 للبنات) وكان التوزيع لها في منطقة الاعظمية ومنطقة شارع المغرب , وهي منطقتين متقاربة من بعضها وبعدد مدارس فيها 3 منها 2 للبنين و1 لل بنات توزعت مدرستين في منطقة شارع فلسطين واحدة للذكور والآخرى للإناث كما توزعت اثنتين قريبتين من بعضها في منطقة البنوك للإناث وفي منطقة حي اور للذكور والآخرى كانت في منطقة القاهرة وهي ايضا تعد قريبة على منطقة الاعظمية وهي كانت للاناث , ونرى ان التوزيع كان غير منتظم حيث توجد مناطق سكنية كثيرة خالية من اي مدرسة للمتميزين وهذا بدوره يؤدي الى زيادة الضغط على تلك المدارس من المناطق التي تطلو منها المدارس , كما نلاحظ ايضا ان معظم المدارس هي للإناث وبنسبة اكثر من النصف قياسا الى الذكور وفي الحقيقة المدارس ضمن التخطيط العام لها متوزعة ذكورا واناثا وبنسبة متقاربة وليس اكثر او اقل , ينظر الجدول (1) , الخريطة (3) .

جدول (1) توزيع مدارس المتميزين والمتميزات بحسب الذكور والاناث في منطقة الدراسة لسنة

2025 /2024

ت	اسم المدرسة	القضاء	الحي	المحلة	الزقاق	الجنس
1	ثانوية كلية بغداد	الاعظمية	حي الشماسية	318	32	ذكور
2	ثانوية القيروان للمتميزين	الاعظمية	حي اور	325	50	ذكور
3	ثانوية بيروت للمتميزين	الرصافة مركز	14 تموز	508	17	ذكور
4	ثانوية الامل للمتميزات	الرصافة مركز	حي المستنصرية	502	42	اناث
5	ثانوية المغرب للمتميزات	الاعظمية	حي المغرب	302	14	اناث
6	ثانوية الاعتزاز	الاعظمية	حي البنوك	319	28	اناث

⁴ (المديرية العامة للتعليم العام والاهلي/ قسم الاحصاء- (بتاريخ 2025/1/5)

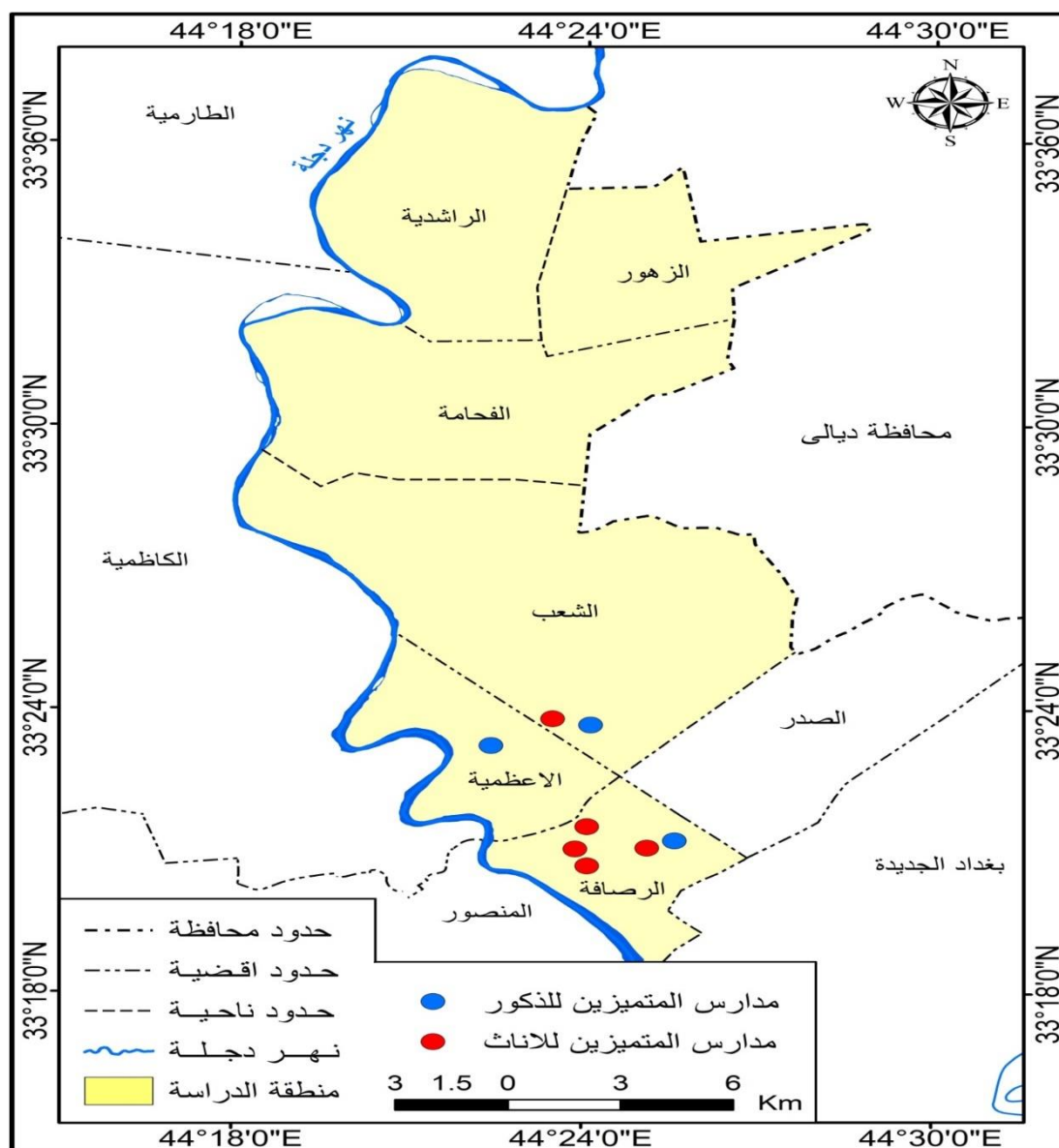
**التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024
باستخدام التقنيات**

7	ثانوية الحريري	الاعظمية	شارع المغرب	306	47	اناث
8	ثانوية القاهرة للمتميزات	الاعظمية	حي القاهرة	307	27	اناث

المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على بيانات المديرية العامة للتخطيط التربوي / قسم الاحصاء
لسنة 2025

خريطة (3) توزيع الذكور والاناث في مدارس المتميزين في منطقة الدراسة لسنة 2025 /2024

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على جدول (1)

1-1: اعداد المتقدمين والمؤهلين والمقبولين في مدارس المتميزين والتميزات في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024 :

نلاحظ من خلال الجدول (2) ان اعداد الطلبة المتقدمين في مرحلة الصف الاول متوسط الى مدارس المتميزين والتميزات قد تباينت من حيث العدد ومن حيث المدارس ومن حيث

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

المقبولين فيه حسب الطاقة الاستيعابية والرقعة الجغرافية فنجد ان اعلى المتقدمين للذكور كان الى ثانوية كلية بغداد وبعده (353) وهو عدد كبير جدا الا انه نظرا لكبر مساحة المدرسة وتوفر صفوف دراسية فيها يسمح لها بقبول اعداد لا بأس بها بالإضافة الى عدم وجود مدارس قريبة وبهذا لوحظ قبول (312) طالب فيها واقل المتقدمين كان الى ثانوية بيروت للمتميزين وبعده 45 طالب وقبول 39 طالب وهنا نلاحظ الفرق الواسع بين التقديم وقبول الطلبة في تلك المدارس , وفيما يخص اعداد المتقدمين الاناث فكانت اعلاها الى ثانوية الاعتزاز للمتميزات بعدد (192) وقبول (163) واقلها في ثانوية الامل للمتميزات وبعده (34) وقبول (30) طالبة , حيث نلاحظ بصورة عامة ان التقديم لمدارس الذكور اكثر من التقديم لمدارس الاناث بالرغم من عددها اكثر لذلك يجب ايجاد حل لزيادة اعداد المتقدمين وبدوره زيادة اعداد المقبولين , كما نلاحظ انخفاض اعداد المتقدمين في مناطق حي القاهرة والاعظمية بسبب وجود مدارس حكومية عادية ذات مستوى دراسي جيد مما يؤدي الى عزوف بعض الطلبة عن التقديم الى غيرها.

جدول (2) اعداد المتقدمين والمؤهلين والمقبولين الى مدارس المتميزين والمتميزات لسنة
2025/2024

ت	اسم المدرسة	العدد الكلي لطلاب المدرسة	عدد الطلاب المتقدمين	عدد الطلاب المؤهلين	عدد الطلاب المقبولين
1	ثانوية كلية بغداد	1512	353	299	312
2	ثانوية القبروان للمتميزين	553	108	92	92
3	ثانوية بيروت	255	45	39	39
4	ثانوية الامل	395	34	30	30
5	ثانوية المغرب	650	128	113	113
6	ثانوية الاعتزاز	871	192	163	163

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

7	ثانوية الحريري	257	50	41	41
8	ثانوية القاهرة	308	52	44	44
	المجموع		1144	821	834

المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على بيانات وزارة التربية / المديرية العامة للتقويم والامتحانات – مركز فحص الدراسة المتوسطة / نتائج الاختبارات لسنة 2024/2023

2: مدارس المتفوقين والمتفوقات في منطقة الدراسة(5):

شملت هذه المدارس (12 مدرسة) منها (6 مدارس للذكور و6 مدارس للاناث) وقد توزعت هذه المدارس اكثرها في قضاء الاعظمية وايضا نجد انها توزعت بشكل غير منتظم فنجد ان ثانوية القادة في منطقة سبع ايكار للذكور بالإضافة الى متوسطة خالد بن الوليد في منطقة حي المغرب ايضا للذكور و ثانوية المتفوقين للبنين في منطقة حي اطباء كلها مناطق قريبة على بعضها كما تعد ثانوية الجندي الباسل في منطقة حي التجار للذكور قريبة على ثانوية ن والقلم في منطقة حي البيضاء والتي هي ايضا للذكور ووجدت فقط ثانوية العلوم للمتفوقين في قضاء الاستقلال منطقة القدس والتي هي في الحسينية وهي منطقة كبيرة وعدد مدارسها كثيرة الا انه توجد فقط مدرسة واحدة للمتفوقين للذكور وخلوها من اي مدرسة للمتفوقات مما ادى الى دفع اولياء الامور الى التقديم لبناتهم المتفوقات الى مدارس المركز بشكل اضطراري اما بالنسبة لمدارس الاناث فنلاحظ ان ثانوية حنين للمتفوقات في حي سومر و ثانوية ثغر العراق للمتفوقات في حي البيضاء و ثانوية عدن في حي التجار كلها تعد مناطق قريبة من بعضها وتوزعت ثانوية المتفوقات للبنات في حي المستنصرية فقط مدرسة واحدة و ثانوية التميز للمتفوقات في حي القدس في الراشدية ايضا مدرسة واحدة و ثانوية زها حديد في منطقة الثعالبية وهذا بدوره يدل على سوء التوزيع المكاني لتلك المدارس وخلو مناطق كثيرة تابعة الى مديرية تربية الرصافة الاولى من مدارس المتفوقين والمتفوقات وحصرها بمناطق متقاربة على الرغم من انه في السنوات الاخيرة تم بناء مدارس جديدة لكن كانت لفتح الاختناقات في الدوام الازدواجي وهي مشكلة اخرى دون النظر الى موضوع مدارس المتفوقين والمتميزين, ينظر الجدول (3) والخريطة (4) .

جدول (5) توزيع الذكور والاناث في مدارس المتفوقين والمتفوقات في منطقة الدراسة لسنة

2025 /2024

ت	اسم المدرسة	القضاء	الحي	المحلة	الزقاق	الجنس

⁵ (وزارة التربية , المديرية العامة للتخطيط التربوي , تربية محافظة بغداد / الرصافة الاولى , شعبة الاحصاء , 2024 .

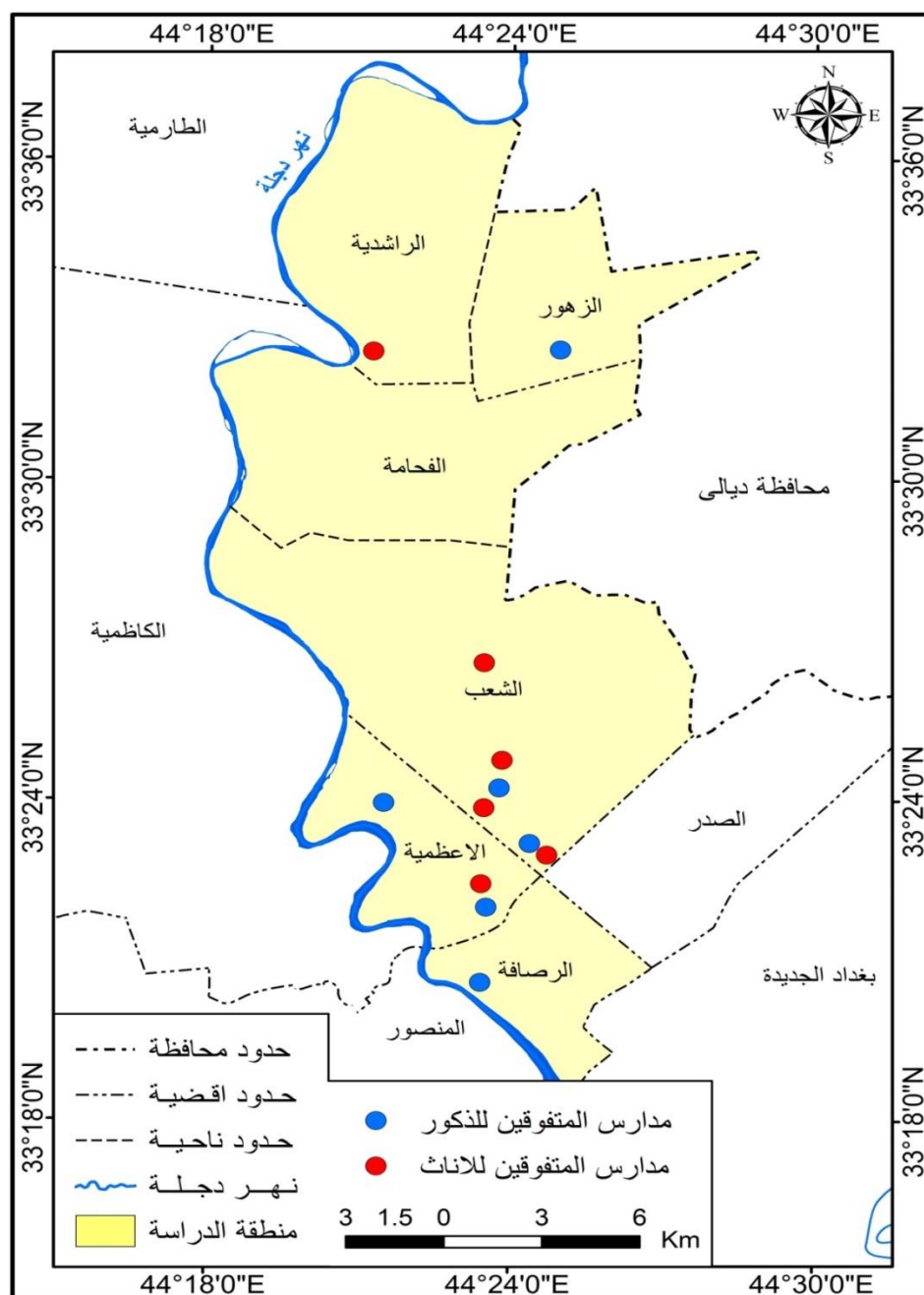
التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

1	ثانوية القادة	الاعظمية	سبع ايكار	342	35	ذكور
2	ثانوية الجندي الباسل	الاعظمية	حي التجار	317	41	ذكور
3	ثانوية ن والقلم	الاعظمية	حي البيضاء	321	29	ذكور
4	ثانوية المتفوقين للبنين	الاعظمية	حي الاطباء	116	26	ذكور
5	متوسطة خالد ابن الوليد	الاعظمية	حي المغرب	304	8	ذكور
6	ثانوية العلوم للمتفوقين	الاستقلال	حي المهدي	216	—	ذكور
7	ثانوية حنين للمتفوقات والبنات	الاعظمية	حي سومر	315	28	اناث
8	ثانوية ثغر العراق للبنات والمتفوقات	الاعظمية	حي البيضاء	321	77	اناث
9	ثانوية المتفوقات للبنات	الرصافة	حي المستنصرية	504	11	اناث
10	ثانوية زها حديد	الاستقلال	الثعالبة	367	40	اناث
11	ثانوية التميز للمتفوقات	الاستقلال	حي القدس	109	22	اناث
12	ثانوية عدن للمتفوقات	الاعظمية	حي التجار	317	24	اناث

المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على بيانات تربية محافظة بغداد / الرصافة الاولى , شعبة الاحصاء , 2024.

خريطة (4) توزيع الذكور والاناث لمدارس المتفوقين في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على جدول (3)

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

1-2: اعداد المتقدمين والمؤهلين والمقبولين في مدارس المتفوقين في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024 :

نلاحظ من خلال الجدول ان اعداد الطلاب المتقدمين الى مدارس المتفوقين قد اختلفت بحسب الرقعة الجغرافية والطاقة الاستيعابية والاستثناءات وقد توزعت بشكل فئات كانت الاعلى بالمقدمين هي (251-399) وكانت في مدارس ثانوية حنين للمتفوقات وثانوية المتفوقات وهي للاناث ومدرستي ثانوية الجندي الباسل و ثانوية القادة للذكور وذلك بسبب خلو المنطقة القريبة منها من المدارس للمتفوقين والمتميزين حيث ان على سبيل المثال ثانوية الجندي الباسل تمتد مساحة القبول فيها الى منطقة الثعالبة وسبع قصور فبالثالي تغطي مساحة واسعة واعداد كبيرة للمدارس الابتدائية المغذية لها والفئة الوسطى للطلاب المتقدمين كانت مابين (118-189) وكانت في مدارس ثانوية ثغر العراق وثانوية ن والقلم وثانوية المتفوقين ومتوسطة خالد بن الوليد والفئة الاقل للطلاب المتقدمين كانت مابين (78-100) في ثانوية زها حديد وثانوية العلوم وثانوية عدن وثانوية التميز وهنا يلاحظ ان جزء من هذه المدارس هي ذات دوام مشترك (دوام عادي ومتفوقين) , ولا بد من الاشارة ان هنالك فرق بين الطلبة المؤهلين للقبول وبين الطلبة المقبولين في المدارس للمتفوقين وذلك يعود الى الاستثناءات من قبل الوزارة فمثلا ثانوية ن والقلم للبنين كان عدد الطلبة المؤهلين 20 طالب بينما تم قبول 165 طالب وكذلك ثانوية التميز للبنات كان عدد الطلبة المؤهلين 14 طالبة بينما تم قبول 100 طالبة لكونها المدرسة الوحيدة في المنطقة الراشدية والحسينية , بينما يرى الباحث الاولى قبول الطلاب ضمن القوائم المؤهلين والا قرب الى النجاح كونهم مستوفين الشروط للتقديم , ينظر الجدول (4).

جدول (4) اعداد المتقدمين والمؤهلين والمقبولين في مدارس المتفوقين والمتفوقات في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024 :

ت	اسم المدرسة	العدد الكلي لطلاب المدرسة	نوع الدوام	عدد الطلاب المتقدمين	عدد الطلاب المؤهلين	عدد الطلاب المقبولين
1	ثانوية القادة	1300	متفوقين	399	103	276
2	ثانوية الجندي الباسل	1211	مشترك	340	56	150
3	ثانوية ن والقلم	850	مشترك	163	20	165
4	ثانوية المتفوقين للبنين	792	منفوقين	182	43	100
5	متوسطة خالد ابن الوليد	900	مشترك	189	45	192

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

6	ثانوية العلوم للمتفوقين	450	متفوقين	81	19	82
7	ثانوية حنين للمتفوقات والبنات	1150	مشترك	251	62	147
8	ثانوية ثغر العراق للبنات والمتفوقات	425	متفوقات	118	20	101
9	ثانوية المتفوقات للبنات	1150	متفوقات	313	130	178
10	ثانوية زها حديد	720	مشترك	78	14	100
11	ثانوية التميز للمتفوقات	550	متفوقات	100	16	100
12	ثانوية عدن للمتفوقات	1200	مشترك	93	28	117
	المجموع					1706

المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على الدراسة الميدانية

3- توزيع الطلاب للمرحلة الاولى على الصفوف في مدارس المتميزين والمتفوقين حسب المعيار التخطيطي :

تعد مدارس المتميزين من المدارس التي تعتمد على معيار توزيع الطلاب بحسب المعيار المعتمد في الصفوف والذي يكون (30 طالب في كل صف) (6) بالاضافة الى مدارس المتفوقين حيث نجد انه كان توزيع الطلاب في تلك المدارس بشكل فئات تراوحت الفئة الاولى ما بين (30 – 35) طالب في كل صف في مدارس ثانوية الامل و ثانوية القيروان ومتوسطة خالد بن الوليد و ثانوية الاعتزاز و ثانوية التميز وفي هذه الفئة نجد انه فقط ثانوية الامل حققت المعيار التخطيطي والفئة الثانية تتراوح (36-49) طالب في كل صف في مدارس ثانوية المغرب و ثانوية بيروت و ثانوية الحريري و ثانوية العلوم و ثانوية القاهرة و ثانوية المتفوقات و ثانوية حنين و الفئة الثالثة كانت (50-69) طالب في الصف الواحد وهي في ثانوية الجندي الباسل و ثانوية المتفوقين و ثانوية ثغر العراق و ثانوية زها حديد و ثانوية كلية بغداد و ثانوية عدن و ثانوية ن والقلم و ثانوية

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

القادة وهنا في هذه الفئة نلاحظ ان الاعداد للطلاب تجاوزت المعيار التخطيطي بشكل كبير ونجده في اكثر مدار المتفوقين نتيجة القبول الكبير, فيها ينظر الجدول (5), الشكل (1).

جدول (5) توزيع عدد الطلاب المقبولين في الصفوف لمدارس المتميزين والمتفوقين لسنة 2025/2024

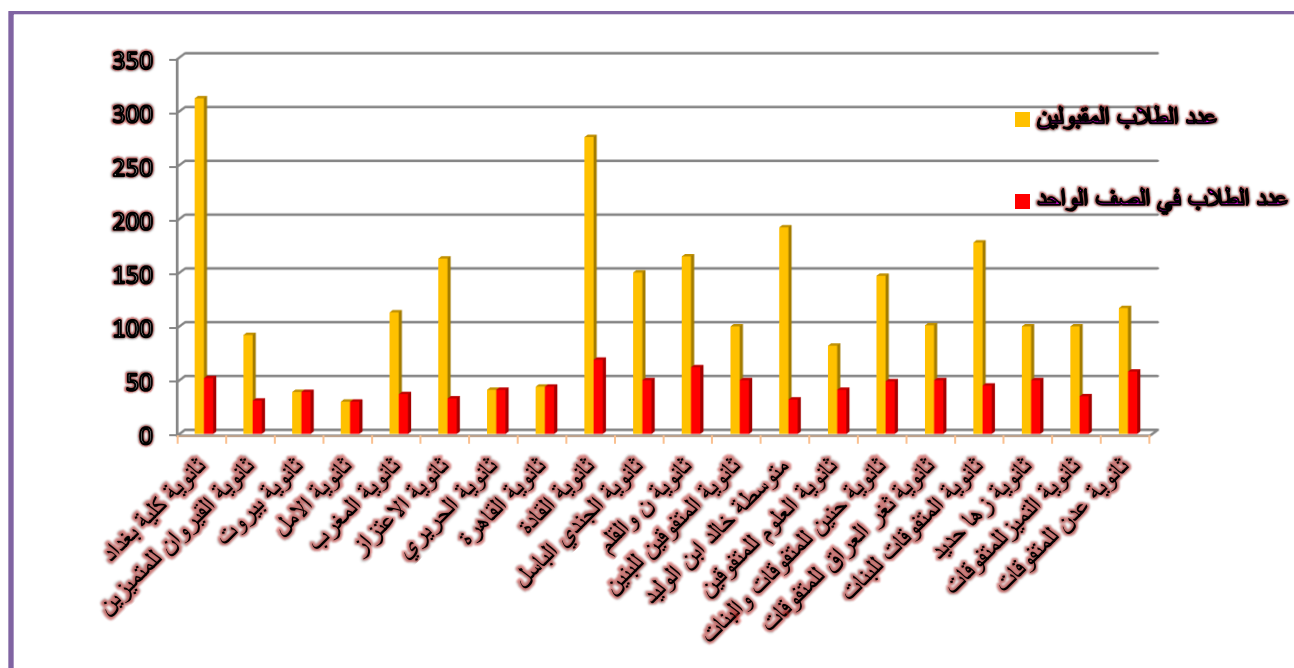
ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب المقبولين	عدد الصفوف للمرحلة الاولى	عدد الطلاب في الصف الواحد
1	ثانوية كلية بغداد	312	6	52
2	ثانوية القيروان للمتميزين	92	3	31
3	ثانوية بيروت	39	1	39
4	ثانوية الامل	30	1	30
5	ثانوية المغرب	113	3	37
6	ثانوية الاعتزاز	163	5	33
7	ثانوية الحريري	41	1	41
8	ثانوية القاهرة	44	1	44
9	ثانوية القادة	276	4	69
10	ثانوية الجندي الباسل	150	3	50
11	ثانوية ن والقلم	165	2	62
12	ثانوية المتفوقين للبنين	100	3	50
13	متوسطة خالد ابن الوليد	192	6	32
14	ثانوية العلوم للمتفوقين	82	2	41
15	ثانوية حنين للمتفوقات والبنات	147	3	49
16	ثانوية ثغر العراق للبنات والمتفوقات	101	2	50

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

17	ثانوية المتفوقات للبنات	178	4	45
18	ثانوية زها حديد	100	2	50
19	ثانوية التميز للمتفوقات	100	3	35
20	ثانوية عدن للمتفوقات	117	2	58
	المجموع	2542		

المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على معلومات ادارات المدارس والدراسة الميدانية

شكل (1) توزيع عدد الطلاب المقبولين في الصفوف لمدارس المتميزين والمتفوقين لسنة 2025/2024



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على الجدول (5)

4-اهم العمليات الجغرافية التحليلية التي تم تطبيقها على منطقة الدراسة :

اولا: تحليل المسافة المعيارية :

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

ان تحليل المسافة المعيارية يعد من مقاييس التركيز المكاني واكثرها استعمالا لتوزيع مواقع المدارس كظاهرة نقطية لمعرفة مدى انتشار الظاهرة ضمن منطقة الدراسة (7)، وتمثل الظاهرة هنا بنقاط لمدارس المتميزين والمتفوقين وكونها ظاهرة نقطية اصلا وليس لها العرض الكافي لتمثيل بمساحة كبير وهي احدى اساسيات نظم المعلومات الجغرافية (8).

اظهرت نتائج التحليل الجغرافي ان اتجاه توزيع المدارس من الجنوب الى الشمال، ينظر الخريطة (5) وبدرجة ميل التوزيع الاتجاهي (175.18) وتركزت الظاهرة ضمن قاطع الاعظمية وجزء من قاطع الشعب وجزء من قاطع الرصافة حيث بلغ المركز المتوسط ضمن بلدية الشعب - منطقة البنوك وتضمنت مساحة دائرة المسافة المعيارية ب(121.17 كم2) ونصف قطرها بين المدارس بلغ بمعدل 6.21 كم وبلغ عدد المدارس ضمن المساحة المعيارية 18 مدرسة والتي غطت 90% منها بينما عدد المدارس خارج المسافة المعيارية 2 مدرسة وهما مدرستي ثانوية العلوم للمتفوقين وثانوية التميز للمتفوقات، ومن نتائج التحليل نجد ان مدارس المتميزين ضمن المسافة المعيارية ومتقاربة مع بعضها البعض مثل ثانوية المغرب وثانوية الحريري وغيرها، ينظر الجدول (6)، الخريطة (6).

الجدول (6) التحليل المكاني لمدارس المتميزين والمتفوقين للعام الدراسي 2025/2024.

خريطة منطقة الدراسة	درجة ميل التوزيع الاتجاهي Rotat ion	اتجاه التوزيع الاتجاهي	مساحة الدائرة المعيارية/ كم ²	نصف القطر/ كم (المسافة المعيارية)	عدد النقاط داخل الدائرة المعيارية	النسبة المئوية	عدد النقاط خارج الدائرة المعيارية	النسبة المئوية
التحليل المكاني	175.18	الجنوب _ الشمال	121.17	6.21	18	90	2	10

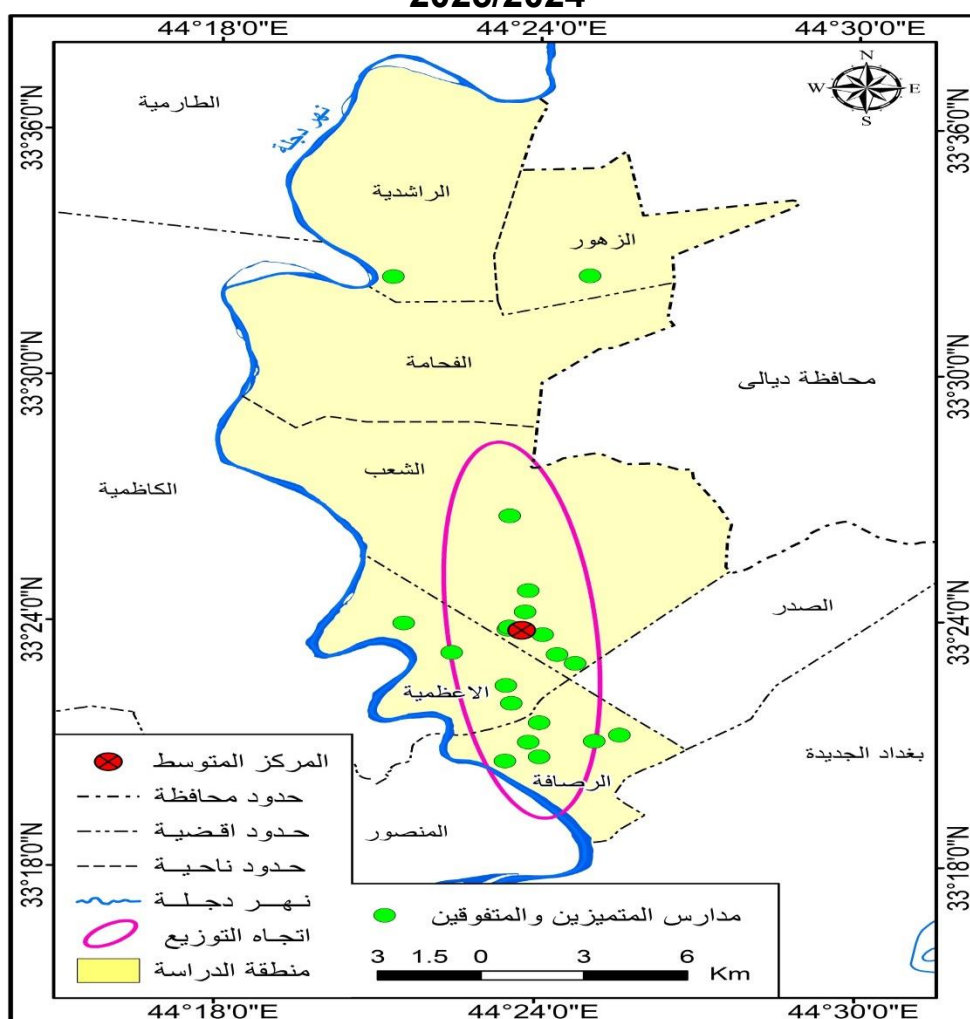
المصدر: بيانات التحليل المكاني لمدارس المتميزين والمتفوقين، باستخدام برنامج Arc Map 10.8 .

(7) سامي عزيز عباس العتبي، وايداع عاشور الطائي، النمذجة والاحصاء في الجغرافية، مطبعة الامارة، بغداد، ط1، 2013، ص142-138.

(8) اياد عاشور الطائي، ثامر مظهر فهمي العزاوي، (التقنيات الحديثة في الجغرافية)، عمان، الاردن، دار الجنان للنشر والتوزيع، ط1، 2013، ص 208

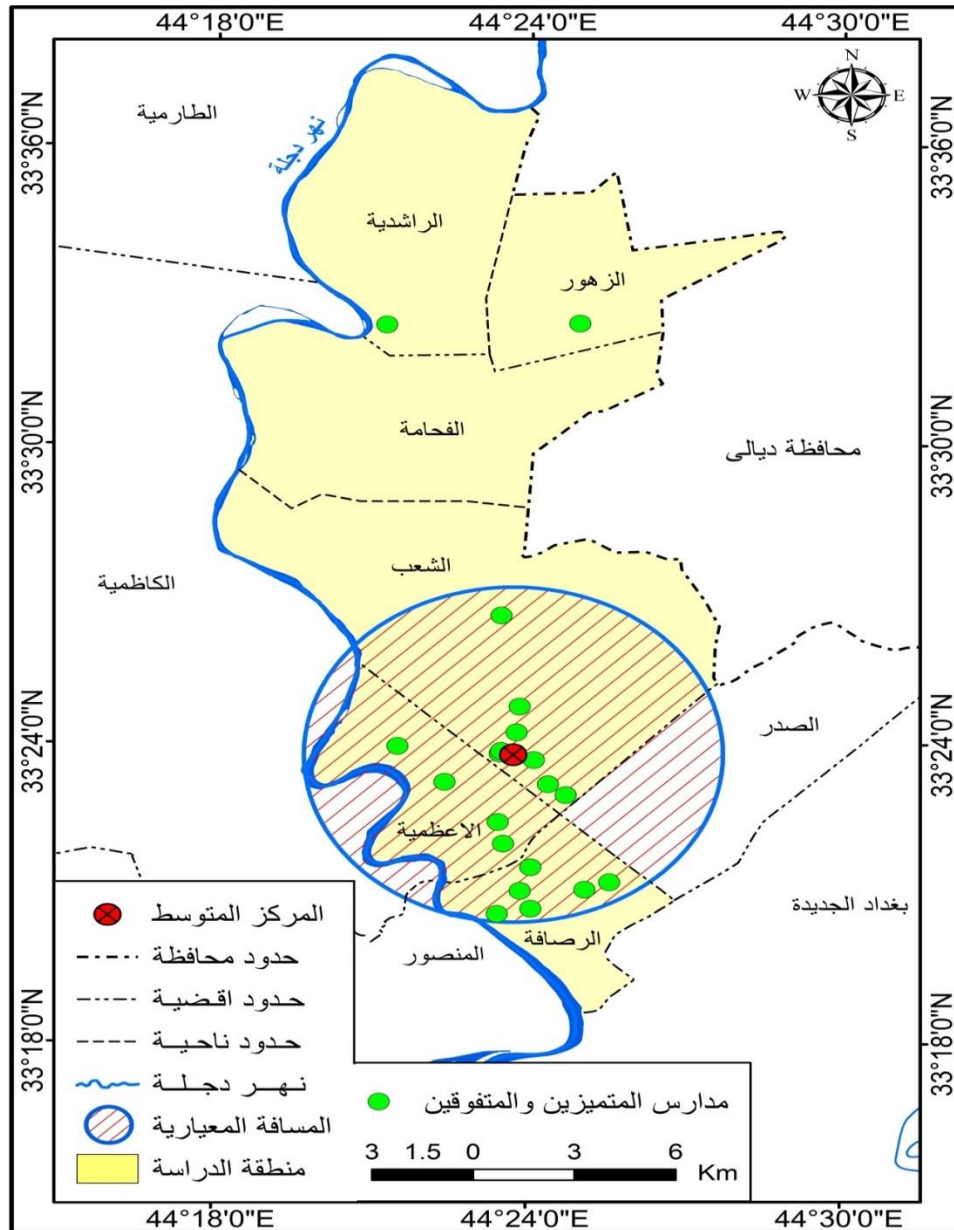
التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

خريطة (5) توزيع اتجاه الظاهرة لمدارس المتميزين والمتفوقين في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على الجدول (6) وباستخدام برنامج Arc Map 10.8
خريطة (6) تحليل المسافة المعيارية لمدارس المتميزين والمتفوقين في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات



المصدر : من اعداد الباحث بالاعتماد على جدول (6) باستخدام برنامج Arc Map 10.8

ثانيا: تحليل الجار الاقرب للمدارس المتميزين والمتفوقين :

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

تعد قرينة الجار الاقرب من الدراسات الجغرافية ذات التقنيات الحديثة والتي يتم استخدامها في تحليل الانماط المكانية للتقنيات الجغرافية والتي تبين قيمة الجوار اذ ان الجار الاقرب يستخدم لقياس تشتت النقاط حول بعضها وانواع القياس والذي يكون مبعثر ومشتت ومتجمع⁽⁹⁾، فنجد ان القيمة الحرجة $z\text{-score}$ (1.273420) وقيمة مستوى الهمية $p\text{-value}$ (0.202869) بهذا نلاحظ ان قيمة الجار الاقرب لمدارس المتميزين والمتفوقين قد بلغت (1.148842) وهي تمثل قيمة مبعثرة وحسب المعيار لدليل الجار الاقرب، ينظر الجدول (7) ، الشكل (2).

الجدول (7) قيمة الجار الأقرب ونمط التوزيع الجغرافي لمدارس المتميزين والمتفوقين .

خريطة منطقة الدراسة	قيمة الجار الأقرب	قيمة z-score	قيمة p-value	نمط التوزيع
التحليل المكاني	1.148842	1.273420	0.202869	مبعثر

المصدر: بيانات التحليل الجغرافي لمدارس المتميزين والمتفوقين ، باستخدام برنامج Arc Map 10.8 .

معيار دليل الجار الاقرب nearest neighbor

قيمة معامل الجار الاقرب	نمط التوزيع الدال عليه
صفر	متقارب غير منتظم
0.5 - 0	متقارب يتجه الى العشوائية
1 - 0.5	عشوائي
2 - 1	متباعد في المسافات
2	منتظم يميل الى الشكل المربع

⁽⁹⁾ عمر عبد الله القصاب، نظم المعلومات الجغرافية (تطبيقات عملية في التحليل الجغرافي باستخدام Arc Gis Desktop ، دار نون للطباعة والنشر والتوزيع ، العراق ، الموصل ، ط1، 2020، ص103.

اکثر من 2

Nearest Neighbor Ratio: 1.148842

z-score: 1.273420

p-value: 0.202869

Significance Level (p-value)

Significance Level (p-value)	Critical Value (z-score)
0.01	< -2.58
0.05	-2.58 - -1.96
0.10	-1.96 - -1.65
---	-1.65 - 1.65
0.10	1.65 - 1.96
0.05	1.96 - 2.58
0.01	> 2.58

(Random)

Significant

Significant

مُتَجَمِع

مِيعَر

مُشْتَت

ثالثا- توزيع كثافة المدارس للمتميزين والمتفوقين :

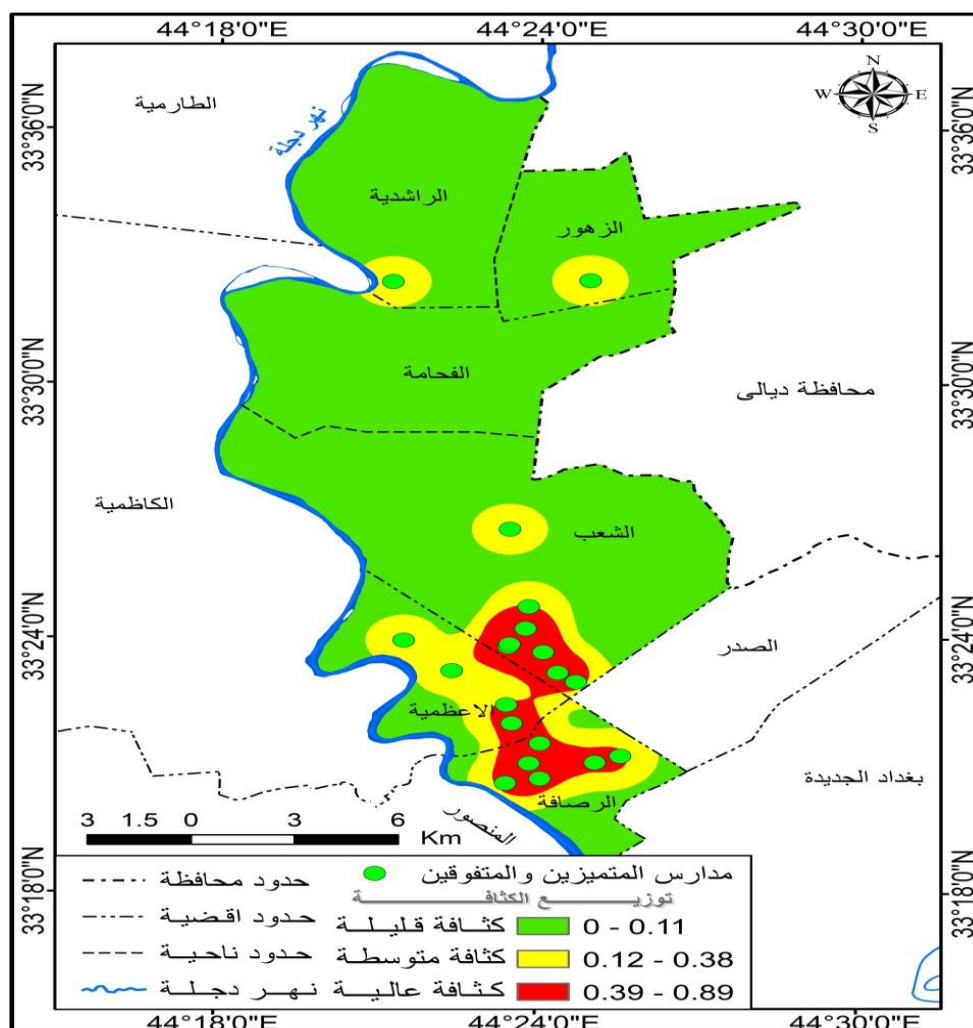
لا بد من ضرورة الإشارة الى توزيع الكثافة لمدارس المتميزين والمتفوقين لكون الظاهرة هي لتحليل التوزيع المكاني لتلك المدارس وقد تم تصنيف الكثافة لها بسهولة لان مواقع تلك المدارس الكثير منها متقاربة لذا تم تصنيفها الى ثلاث فئات وهي ومن خلال الخريطة (7) كانت باللون الاحمر للقيم عالية الكثافة وتمثل (0.89- 0.39) وشملت مدارس ثانوية الحريري للبنات , ثانوية المغرب للبنات , ثانوية الامل للمتميزات , ثانوية

**التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024
باستخدام التقنيات**

الاعتزاز للبنات , ثانوية القاهرة للبنات , ثانوية بيروت للمتميزين , ثانوية المتفوقات للبنات , متوسطة خالد بن الوليد للمتفوقين , ثانوية المتفوقين للبنين , ثانوية القيروان للمتميزين , ثانوية حنين للمتفوقات , ثانوية ثغر العراق للمتفوقات , ثانوية الجندي الباسل , ثانوية ن والقلم للمتفوقين وهنا نجد ان اعلى التقديم للمدارس في تلك المناطق للصف الاول المتوسط كان لمدارس المتفوقين باخذ الحصة الاكبر بالتقديم والقبول , والفئة الثانية كانت باللون الاصفر للقيم متوسطة الكثافة وتمثل (0.38- 0.12) وشملت مدارس ثانوية كلية بغداد , ثانوية القادة للمتفوقين , ثانوية عدن للمتفوقات وهنا نلاحظ ان موقع ثانوية كلية بغداد يعد مثاليا للتقديم لكافة المناطق القريبة والبعيدة منها اما الفئة الثالثة كانت باللون الاخضر للقيم قليلة الكثافة وتمثل (0.11- 0) وشملت مدارس ثانوية زها حديد , ثانوية العلوم للمتفوقين وثانوية التميز للمتفوقات , ينظر الخريطة (7) .

خريطة (7) توزيع كثافة مدارس المتميزين والمتفوقين في منطقة الدراسة لسنة 2025/2024

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات



المصدر: من اعداد الباحث وباستخدام برنامج Arc Map 10.8 .

الاستنتاجات :

- قرب مواقع مدارس المتميزين والمتفوقين من بعضها البعض مما ادى الى اكتظاظ مدارس وخلو مدارس اخرى بطريقة التقديم والقبول وحرمان طلاب من القبول في تلك المدارس لكونها خارج الرقعة الجغرافية .
- وجود اماكن تحتاج للعديد من المدارس خاصة في الحسينية والراشدية لوجود كثافة سكانية عالية وخلو اي مدرسة للمتميزين في تلك المناطق والاكتفاء بمدرسة واحدة

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024 باستخدام التقنيات

للمتفوقين وهي مدرسة ثانوية العلوم للمتفوقين في منطقة الحسينية ومدرسة التميز للمتفوقات في منطقة الراشدية .

- تم تقليل قبول الطلاب المتأهلين الى مدارس المتفوقين وقبول اضعاف العدد بالحصول على استثناءات مما شكل ضغط على تلك المدارس وخلق ذلك في مدارس المتميزين .
- كانت اعداد المدارس للبنات اكثر من البنين بالنسبة لمدارس المتميزين بينما المتقدمين من البنين اكثر من الاناث بينما تساوت اعداد المدارس للمتفوقين بين البنين والبنات .

المقترحات :

- انشاء العديد من المدارس في المناطق التي تخلو من مدارس متميزين او متفوقين .
- التقليل من قبول الطلاب المتفوقين وخاصة الاستثناءات والاعتماد على اعداد الطلبة المتأهلين .
- نقل مدرسين ممن يحملون الشهادات العليا الى تلك المدارس .
- ادامة وتأهيل تلك المدارس بشكل دوري ومستمر لكونها تضم نخب من الطلبة المتميزين والمتفوقين.

المصادر :

- 1-جمهورية العراق ، وزارة التخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، المجموعة الاحصائية السنوية 2023، بيانات غير منشورة
- 2- جمهورية العراق ، وزارة التخطيط ، الجهاز المركزي للإحصاء ، تقديرات سكان بغداد 2023، بيانات غير منشورة.
- 3-يحيى مصطفى عيلان ، البحث العلمي (اسسه- مناهجه واساليبه- اجراءاته) ، بيت الافكار الدولية للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان ، 2001.
- 4-المديرية العامة للتعليم العام والاهلي/ قسم الاحصاء- (بتاريخ 2025/1/5).
- 5- وزارة التربية / المديرية العامة للتقويم والامتحانات – مركز فحص الدراسة المتوسطة / نتائج الاختبارات لسنة 2024/2023
- 6- وزارة التربية ، المديرية العامة للتخطيط التربوي ، تربية محافظة بغداد / الرصافة الاولى ، شعبة الاحصاء ، 2024.
- 7- سامي عزيز عباس العتبي ، وايد عاشور الطائي ، النمذجة والاحصاء في الجغرافية ، مطبعة الامارة ، بغداد ، ط1، 2013،

**التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024
باستخدام التقنيات**

8- عمر عبد الله القصاب , نظم المعلومات الجغرافية (تطبيقات عملية في التحليل الجغرافي باستخدام Arc
Gis Desktop , دار نون للطباعة والنشر والتوزيع , العراق , الموصل , ط1.

9- اياد عاشور الطائي , ثامر مظهر فهمي العزاوي , (التقنيات الحديثة في الجغرافية) , عمان , الاردن ,
دار الجنان للنشر والتوزيع , ط1 , 2013.

Sources :

1-Republic of Iraq, Ministry of Planning, Central Bureau of Statistics, annual
statistical group 2023, unpublished data

2-The Republic of Iraq, the Ministry of planning, the Central Bureau of
Statistics , estimates of the population of Baghdad 2023, unpublished data.

3-Yahya Mustafa Aylan, scientific research (foundations-methodology and
methods-procedures, International Ideas House for publishing and
distribution , Jordan , Amman, 2001.

4 - General Directorate of public and Private Education/ Statistics
Department - (dated 5/1/2025).

5-Ministry of Education / General Directorate of evaluation and
examinations-Middle School Examination Center / test results for the year
2023/2024

6-Ministry of Education , General Directorate of Educational Planning ,
Education of Baghdad governorate / Rusafa I , Statistics Division , 2024.

7-Sami Aziz Abbas al-otbi, wayad Ashour Al-Ta'i, modeling and statistics in
geography, al-Amara press, Baghdad, Vol. 1, 2013,

8-Omar Abdullah Al-Kassab, Geographic Information Systems (practical
applications in geographical analysis using Arc Gis Desktop , noon house for
printing , publishing and distribution , Iraq, Mosul, Vol.1.

التحليل المكاني لقبول الطلبة في مدارس المتميزين والمتفوقين في تربية الرصافة الاولى لعام 2024
باستخدام التقنيات

9-Ayad Ashour Al-Ta'i , Thamer Mazhar Fahmy Al-Azzawi, (modern technologies in geography), Amman, Jordan, Dar Al-Jinan publishing and distribution, Vol.1, 2013.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

The impact of knowledge management maturity in three-dimensional virtual environments

A field study at the university of Thi-Qar

أ.م.د. شذى عبود شاكر / shatha_abood@yahoo.com

متوسطة المستنصرية للبنين / بغداد/العراق

م.الاء ابراهيم محمود / alaaibmah2@gmail.com

ثانوية الشهيد نجوى/الموصل/العراق

تاريخ قبول البحث: 5 / 12 / 2025

تاريخ استلام البحث: 10 / 10 / 2025

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى بيان تأثير نضج إدارة المعرفة بأبعادها (الافراد والعمليات والتكنولوجيا) في البيئات الافتراضية ثلاثية الابعاد اذ ان نضج إدارة المعرفة في المنظمة يمكنها من الإدارة الناجحة لعوامل القوة فيها والتعامل بحكمة مع مواطن الضعف عندها لمواجهة بيئتها المتغيرة وبالتالي تحقيق أهدافها. لذا فان الهدف الأساسي من البحث ينصب تشخيص مستوى نضج إدارة المعرفة في المنظمة فضلا عن ومدى استفادة المنظمة المبحوثة منه في تحقيق نجاحها.

وتم اختيار الكليات والمراكز والوحدات التابعة لجامعة ذي قار كمساحة لأجراء البحث وكانت عينة البحث قصدية إذا بلغ حجم مجتمع البحث (200) من القيادات العليا والوسطى فيها، ووزعت الاستبانة الكترونيا على عينة بلغت (198) لتكون عدد الاستبانات النهائية الصالحة للتحليل (194) مستجيباً واعتمد البحث برنامج (SPSS V.25) لغرض استخراج أساليب الإحصاء الوصفي لاختبار الفرضيات. وقد توصل البحث الى ان هناك تأثير إيجابي ومعنوي لنضج إدارة المعرفة، وهذا يشير الى ان زيادة النضج المعرفي لدى القيادات العليا والوسطى في جامعة ذي قار يعزز من فرص البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد لها.

الكلمات المفتاحية: ادارة المعرفة، نضج إدارة المعرفة، البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.

Abstract

The present study aims to identify the effect of knowledge management maturity-represented by its dimensions (people, processes and technology) on three dimensional virtual environments. The maturity of knowledge management within an organization enables it to successfully manage its strengths and wisely adress its weaknesses in order to cope with its changing environment and ultimately achieve its goals. Accordingly, the main objective of this research centers on diagnosing the level of knowledge management maturity in the organization, as well as determining

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

the extent to which the investigated organization benefits from it in achieving its success. The colleges, centers and units affiliated with the university of Thi-Qar were selected as the research setting. A purposive sample was used, with a research population of (200) individuals from senior and middle management. The questionnaire was distributed electronically to (198) respondents and the final number of valid questionnaires for analysis was (194). The study relied on the (SPSS, V. 25) program to obtain descriptive statistical methods and test the hypotheses. The finding revealed a positive and significant effect of knowledge management maturity, indicating that increasing knowledge maturity among senior and middle management at the university of Thi-Qar enhances the opportunities for leveraging three-dimensional virtual environments

Keywords: Knowledge management, knowledge management maturity, Three-Dimensional virtual environments

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

المقدمة:

لقد شهد عصرنا ثورة هائلة والتي تمثلت في ظهور العديد من المستحدثات التكنولوجية وخصوصا في مجال التعلم الالكتروني، وظهور التعليم الافتراضي. ومع تطور شبكة الانترنت وتغلغل خدمة الوصول للانترنت السريعة عبر خطوط المشتركين الرقمية عالية السرعة (DSL) فقد تغير مفهوم التعليم الالكتروني وطرقه مما ادى الى ظهور الجيل الثاني من التعليم الالكتروني مما ادى الى توفير فرص للتواصل مع المتعلمين كالمحاضرة على شبكة الانترنت والبيئات الافتراضية ثلاثية الابعاد وهذه البيئات انتشرت عبر الانترنت واطلق عليها ظاهرة العالم الافتراضي (Virtual World) حيث يتفاعل المستخدم ويتجول داخل البيئة ثلاثية الابعاد ويتفاعل مع الآخرين.

منهجية البحث

مشكلة البحث

ان الغرض من البحث هو قياس تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد وكيف يمكن تحقيق ذلك من خلال الإجابة على التساؤلات الآتية:

1. هل تمتلك الجامعة المبحوثة تصورا واضحا عن نضج إدارة المعرفة على وفق ما جاء به الإطار

النظري؟

2. ما مدى إدراك إدارة جامعة ذي قار لأهمية نضج إدارة المعرفة؟

3. ما مدى ارتباط وتأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد ؟

اهداف البحث.

1. تقديم إطار معرفي وفكري لمفاهيم تتعلق بمتغيرات البحث (نضج إدارة المعرفة، البيئات الافتراضية

ثلاثية الأبعاد) من خلال ما عُرض عن المتغيرات نظريا ومن ثم تقديم إطار عملي يفسر تلك المتغيرات.

2. تحديد مستوى ونوع علاقة الارتباط بين نضج إدارة المعرفة البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد في جامعة

ذي قار.

3. قياس واختبار تأثير نضج إدارة المعرفة في ابعاد البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد في جامعة ذي قار.

أهمية البحث.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

1. يساهم هذا البحث في السعي لوضع مقترحات لتفعيل نضج إدارة المعرفة في جامعة ذي قار من أجل تحقيق البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.
 2. مساعدة جامعة ذي قار لمعرفة وتحديد تأثير نضج إدارة المعرفة على البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد فيها.
 3. يضيف البحث اسهام متواضع الى مجموعة المعرفة المتوفرة حالياً لتأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.
 4. يسعى هذا البحث الى تحديد مستوى البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد في جامعة ذي قار.
- متغيرات البحث.**

يفترض البحث وجود متغير مستقل هو (نضج إدارة المعرفة) الذين يؤثر بالمتغير التابع (البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد) وكما يلي:

1. المتغير المستقل:

- نضج إدارة المعرفة: هو المدى الذي يمكن للمنظمة من خلاله إدارة أصول المعرفة باستمرار والاستفادة منها بفعالية (al.,2019:4etMartins). وابعاده هي الافراد والعملية والتكنولوجيا (Pamulapati & bodicherla, 2019:23-27).

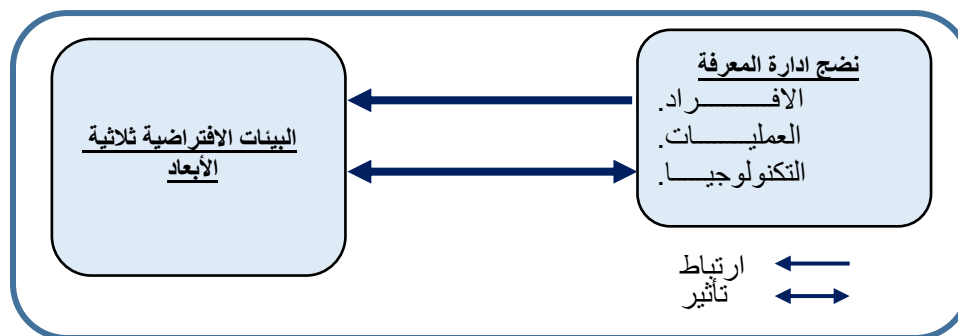
2. المتغير التابع:

- البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد: هو القدرة على مواجهة الفشل والكشف عن القدرة التنظيمية لتحدي الصعوبات وتطوير البيئة الداخلية للمؤسسة ودعم التطوير من خلال توفير الأموال لشراء المعدات اللازمة والمتقدمة ومواكبة التطورات التكنولوجية السريعة والقدرة على تطوير البرامج التدريبية مع اعتماد نظام حوافز عادل ومشجع لاكتساب مهارات وخبرات جديدة وتطويرها (Ahmed,2020:1186).

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

المخطط الفرضي للبحث.



شكل (1) المخطط الفرضي للبحث

فرضيات البحث.

الفرضية الرئيسية الأولى:

توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية إحصائية بين نضج إدارة المعرفة والبيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد ويشق منها الفرضيات الفرعية الآتية:

1. توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية إحصائية بين الأفراد والبيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.
2. توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية إحصائية بين العمليات والبيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.
3. توجد علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية إحصائية بين التكنولوجيا والبيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.

الفرضية الرئيسية الثانية:

توجد علاقة تأثير ذات دلالة معنوية إحصائية بين نضج إدارة المعرفة والبيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد ويشق منها الفرضيات الفرعية الآتية:

1. توجد علاقة تأثير ذات دلالة معنوية إحصائية للأفراد في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.
2. توجد علاقة تأثير ذات دلالة معنوية إحصائية للعمليات في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.
3. توجد علاقة تأثير ذات دلالة معنوية إحصائية للتكنولوجيا في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

المبحث الثاني

نضج إدارة المعرفة

1. مفهوم النضج ونضج إدارة المعرفة.

النضج بالمفهوم العام هو جُملة التغيرات المتعددة التي تطرأ بسبب التطور والنمو المتتابع الداخلي على البنية العضوية وتركيباتها أو البيولوجية، أو الفسيولوجية للكائن خلال مراحل حياته المختلفة، وإنّ هناك العديد من الأنماط السلوكية التي تخص الفرد لا يمكن أن تعمل لوحدها معزولة عن نضج اعضاءه الجسدية التي تخصها، مثل المشي والكلام والكتابة والقراءة، حيث لا يستطيع الاطفال ان يقوموا بتلك المهارات إلا حين اكتمال مستوى النضج العصبي والعقلي والجسدي (Escrivão & Silva,2019:2). وهو حالة من التوافق المحكم التي تُشير إلى تتاغم واكمال العمل ما بين المدارك العقلية، والفسيولوجية والجسدية، والاجتماعية والروحية، لتمكّنه من فهم الحياة بمتغيراتها المختلفة والمعقدة، وكذلك التحكم باستقلالية في شؤونه واتخاذ قرارات منطقية ومعقولة وسليمة ومصيرية في حياته بعيدا عن سيطرة الآخرين وتأثيراتهم، وبشكل عام يمكن تعريف النضج بانه حالة من الاكتمال والكمال او الاستعداد على العكس من عدم النضج الذي هو النقص او عدم الكمال وعند تطبيقه على الأشخاص قد يشير الى حالة النضج الجسدي والعاطفي والعقلي. وقد يكون النضج في إدارة المعرفة متشابها في المفهوم بما يكمن وراء حالة كمال المنظمة (Wibowoa & Waluyob,2015:90). و بناءً على المفهوم العام للنضج فإن نضج إدارة المعرفة هو مستوى القدرات الموجودة في منظمة ما بأبعادها المختلفة التي تؤثر على إدارة المعرفة (Azme et al., 2017:2-3)، ووفقا لتعريف المركز الأمريكي للجودة والكفاءة فهي استراتيجية تهدف الى توفير معرفة واضحة للفرد في الوقت المناسب كما ان إدارة المعرفة هي نوع من الإدارة الاستراتيجية التي تشمل الافراد وإعطاء المعرفة جنبا الى جنب مع الخلفيات والمعلومات ذات الصلة بالمنظمة باستخدام التكنولوجيا وعملياتها

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

(Niknamian,2019:3). وسنتطرق بالجدول (1) الى مفهوم نضج إدارة المعرفة بحسب اراء عدد من الباحثين.

ت	الباحث	المفهوم
1.	Martins etal.,2019:4	المدى الذي يمكن للمنظمة من خلاله إدارة أصول المعرفة باستمرار والاستفادة منها بفعالية.
2.	Niknamian,2019:2	تحول إدارة المعرفة من حالة روتينية متكررة الى وظيفة متعددة التخصصات ومرنة لتحديد الوضع الحالي للمنظمة وتعرف ما يجب القيام به لتحقيق أهدافها من خلال التحسين المستمر لعمليات إدارة المعرفة.
3.	Hartono etal.,2019:4	قدرة المنظمة على اكتساب ميزة تنافسية مستدامة عن طريق إدارة الأصول النادرة والقيمة للمعرفة بشكل فعال
4.	Mikovic,2019:4	وصف لموقف المنظمة عندما يتعلق الأمر بإدارة المعرفة وما يمكن تحسينه من أجل أن تكون قادرة على المنافسة في السوق.
5.	Escrivao & Silva , 2019:2	الفعالية في إدارة أصول المعرفة في المنظمات

جدول (1) مفاهيم نضج إدارة المعرفة بحسب اراء بعض الباحثين

اما من وجهة نظر الباحثان فإن نضج ادارة المعرفة هو(قدرة المنظمة على تطوير واستخدام وادارة المعرفة من خلال التقنيات ونظم تدعم الابداع واتخاذ القرار واستخدام اطر استراتيجية واضحة).

2. أهمية نضج إدارة المعرفة.

نضج إدارة المعرفة هو الجانب الرئيسي للمنظمة الذي يمكن المنظمة من أن تكون أكثر إنتاجية وتقديم خدمات عالية التعقيد، الهدف الأساسي لها هو تعزيز الأداء التنظيمي من خلال الاستفادة من المعرفة الجماعية في المنظمة وتشجيع الابداع وتسهيل عملية الابتكار، ويجلب فائدة مشاركة الخبرة بين المشروع ومستويات الانتاج، وبناء الثقة وتجنب ارتكاب الأخطاء السابقة. من خلال معرفة كيفية إدارة المعرفة، والتعلم الجماعي وإيجاد طرق مختلفة لتحسين العملية، وتحسين وتشجيع ممارسات إدارة المعرفة في المنظمة ودفع تنمية الشركات على المدى الطويل للوصول الى امتلاك مزايا تنافسية مستدامة. ومعرفة أفضل الممارسات الرشيدة لإدارة

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

عملياتها، وتكيف هذه الممارسات الرشيدة ومراقبتها لتحقيق أقصى قدر من الفوائد للمنظمة (Pee,2009:3-5). والنضج المرن يعني تشجيع الأنشطة مثل الاتصال والتعاون والالتزام والرعاية ومشاركة القيم وما إلى ذلك. ويؤكد على أهمية التحسين المستمر وفقاً لبيئة الأعمال المتغيرة والتشجيع على التعلم والإبداع من خلال تطبيق مفهوم إدارة المعرفة في تطوير برمجيات لمشاركة الخبرة السابقة المتعلقة بالخدمة أو المنتج وتجنب ارتكاب الأخطاء، ومن خلال التفاعل مع أعضاء الفريق، وبناء الثقة والتواصل الذي يسمح للمنظمة بتطوير الأنشطة وتؤدي إلى التحسين والابتكار, , 4,2019,Bodicherla &Pamulapati).

3. ابعاد نضج إدارة المعرفة.

تناولت العديد من الدراسات مفهوم نضج إدارة المعرفة وتطرقت الى ابعاده ويمكن ايجاز قسم منها في الجدول (2):

جدول (2) ابعاد نضج إدارة المعرفة بحسب آراء بعض الباحثين

ت	الباحث	الابعاد							
		الأفراد	العمليات	المعلومات	التكنولوجيا	الاجتماعي/ال	المشاركة	الهيكل	دعم الادارة و
التنظيمي	ادارة المواد								
1.	Hartono etal, 2019:6	✓	✓	✓					
2.	العدوان، 2019: 17	✓	✓	✓					
3.	حلموس، 2017: 82	✓			✓			✓	✓

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

√					√	√		عبد الله، 2017: 135	4.
		√				√	√	Azmee et al., 2017: 2	5.
						√	√	Montanez et al., 2016	6.

المصدر: اعداد الباحثين بالاستناد الى الادبيات اعلاه

من الجدول (2) أعلاه نلاحظ ان منهم من اتخذ ثلاثة او أربعة ابعاد لنضج إدارة المعرفة او انهم اختلفوا في مسميات قسم منها. وبما انه عالميا لا يوجد اتفاق على ابعاد نضج إدارة المعرفة فقد اعتمدنا في اختيار الابعاد على دراسة (Hartono et al., 2019: 6) والباحثين الاخرين المشار إليهم في الجدول (2) والتي هي (الافراد، العملية، التكنولوجيا):

- **الافراد:** تعتبر إدارة الموارد البشرية والمعرفة أهم عاملين داخل المنظمة يساعدها في تحقيق ميزة تنافسية. بهذا المعنى يجب على المنظمات أن تهتم بالعوامل البشرية لزيادة التزامها بالمنظمات للاستفادة الكاملة من المعرفة التي تمتلكها وتهتم المؤسسات بشكل متزايد بتعزيز الالتزام بين افرادها على أساس المزايا المختلفة المرتبطة بتحسين أداء الافراد وتحسين الأداء بوساطة الالتزام العاطفي وتحسين استخدام المعرفة وتقليل معدل دوران العمل وزيادة معدل نقل المعرفة (Razzaq et al., 2018: 4). تقوم إدارة المعرفة أساسا على موردين هما المورد الملموس المتمثل بالتقنية والبنى التحتية والمورد غير الملموس والذي هو راس المال البشري والهيكل بما في ذلك الملكية الفكرية ورأس المال التنظيمي. حيث ان تنظيم وتخزين وتداول واستخدام المعرفة كوسيلة لخلق القيمة لا يتحقق بدون رأس المال البشري ووجود ثقافة تنظيمية تحث على المعرفة (Koshinen, 2013: 92-94). ويستلزم تعزيز إدارة المعرفة التي تؤسس على مبدأ ان كل فرد من افراد المنظمة يحقق النجاح والإفادة من مشاركة المعرفة وخلقها، ثقافة مؤسسية تحترم المعرفة الفردية وتقديرها وتستثمر في أخصائي المعرفة وتعزز الالتزام والثقة المتبادلة بين افراد المنظمة (Pasher et al., 2011: 49-50). وبما ان إدارة المعرفة تضمنت العديد من العناصر المشتركة كان

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

أبرزها والأكثر اشتراكا بين الباحثين هو عنصر الافراد والتنظيم وهو ما يبرز أهمية هذين العنصرين (Auer et al.,2016:97-98). لذلك فان نضج إدارة المعرفة وزيادة الالتزام التنظيمي باعتبارها من الأهداف التي تسعى المنظمة من خلالها إلى تحقيق أداء وإنتاجية أفضل فيما يتعلق بإدارة المعرفة والالتزام التنظيمي لارتباطهما الفعال ببنيين من إدارة المعرفة، وهما نقل المعرفة ومشاركتها (Marques et al.,2019:2).

- **العملية:** وتعني اكتساب وفهم وتخزين وتنفيذ ومشاركة المعرفة في عملية التعلم التنظيمي الذي يتعلق باستراتيجيات وثقافة المنظمة وتعد استراتيجية إدارية منهجية مكتملة تقوم بتوزيع ونقل وتطوير وتنفيذ وتخزين المعرفة لتتمكن من زيادة كفاءة وفعالية الافراد العاملين في المنظمة (Gholami et al.,2013:206). وتتعلق العملية بالجوانب المرتبطة بأنشطة إدارة المعرفة التي تساعد المنظمة بتوليد واكتشاف والنقاط ومشاركة وتطبيق المعرفة والعمليات المتفرعة منها من نشرها بين العاملين ونقل الخبرات والمعلومات وإدارتها وإجراءات العمل والتخطيط الاستراتيجي في المنظمة (Hussinki et al.,2017:5).
- **التكنولوجيا:** تسمى التكنولوجيا المعاصرة بـ (الثورة الصناعية الرابعة) وهي وصف للمصطلح الذي صاغه Klaus Schwab، وتصف عالماً ينتقل فيه الأفراد بين المجالات الرقمية والواقع غير المتصل بالإنترنت باستخدام التكنولوجيا المتصلة لتمكين وإدارة حياته. غيرت الثورة الصناعية الأولى حياتنا واقتصادنا من اقتصاد زراعي وحرف يدوية إلى اقتصاد تهيمن عليه الصناعة وتصنيع الآلات وسهّل النفط والكهرباء الإنتاج الضخم في الثورة الصناعية الثانية. وفي الثورة الصناعية الثالثة تم استخدام تكنولوجيا المعلومات لأتمته الإنتاج. على الرغم من أن كل ثورة صناعية غالباً ما تُعتبر حدثاً منفصلاً، إلا أنه يمكن فهمها بشكل أفضل على أنها سلسلة من الأحداث التي تعتمد على ابتكارات الثورة السابقة وتؤدي إلى أشكال إنتاج أكثر تقدماً من التكنولوجيا مثل انترنت الأشياء والطابعة ثلاثية الابعاد ودمج التقنيات والروبوتات (Min Xu et al.,2018:90-92). هناك تسعة موارد حديثة يجب على المنظمات استخدام التكنولوجيا المعاصرة فيها والاستفادة منها وهي كالآتي (Lu et al.,2018:3-8) :

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

1. توليد اللغة الطبيعية: وهو انشاء نص من بيانات الكمبيوتر بالاعتماد على الذكاء الصناعي مثل الترجمة.
 2. التعرف على الكلام: هو تحويل لغة الانسان وتحويلها الى تنسيق مفيد لتطبيقات الكمبيوتر.
 3. الواقع الافتراضي المعزز: هو محاكاة تم إنشاؤها بواسطة الكمبيوتر لبيئة ثلاثية الأبعاد يمكن التفاعل معها بطريقة تبدو حقيقية للتواصل مع البشر بأجهزة بسيطة وأنظمة متقدمة.
 4. إدارة القرار: تستخدم المنظمة مجموعة متنوعة من التطبيقات للمساعدة في اتخاذ القرار او تأديته مثل شجرة القرار والتعلم العميق والشبكة العصبية.
 5. منصات التعلم العميق: دعم البحث المستخدم في التعرف على الأنماط والتصنيف بشكل أساسي من خلال مجموعات بيانات كبيرة جدًا مثل ما قامت به Google بإنشاء منصة Bist Belief التي تستخدم الاف وحدات المعالجة المركزية للتدريب.
 6. الأجهزة المُحسَّنة للذكاء الاصطناعي: وهي أجهزة سريعة وصغيرة وتعالج بيانات ضخمة.
 7. أتمته العمليات الروبوتية: استخدام المنظمة البرامج والخوارزميات لأتمته الإجراءات البشرية لدعم العمليات التجارية الفعالة.
 8. تحليلات النص والبرمجة اللغوية العصبية: تستخدم معالجة اللغة الطبيعية تحليلات النص وتدعمها من خلال تسهيل فهم بنية الجملة والمعنى والمشاعر والنية من خلال الأساليب الإحصائية والتعلم الآلي.
 9. التعرف البصري: كالأقمار الصناعية وطريقة رسمها للخرائط والنظم والبرامج الأمنية والتلسكوبات.
- توفر التكنولوجيا الأدوات للأفراد لتحسين كفاءتهم الشخصية وقد طورت التكنولوجيا لإدارة ودعم المعلومات التنظيمية واحتياجات النظام وتطويرها لدعم عمليات إدارة المعرفة. وعُرفت التكنولوجيا بأنها أحد المساهمين الرئيسيين في نضج إدارة المعرفة (Ragab & Arisha,2013:22). ولها تأثير كبير على

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

نجاحها. ولاعتماد التكنولوجيا في إدارة المعرفة دوراً مهماً لإدارة ومشاركة واستخدام المعرفة بشكل فعال، مما يؤدي إلى نضج إدارة المعرفة في المنظمات (Lin & Lin, 2009:8).

ولقد توصلت الباحثتان الى ان هناك ابعاد اخرى لكن دراسة الباحثتان ركزت على هذه الابعاد الثلاثة، اما الابعاد الاخرى وجديدة هي

٤- جودة المحتوى والمعرفة /تكون من حيث الموثوقية والحدثة.

٥- الثقافة المعرفية /تركز على الانفتاح على الافكار الجديدة وتقبل التغيير.

4. مراحل نضج إدارة المعرفة.

تتكون جميع مراحل نضج إدارة المعرفة من خمسة مراحل او مستويات ويشير التحليل إلى أن المؤلفين المختلفين يصفون المراحل بشكل مشابه، مع اختلاف بسيط بينهم. إن أوصافهم لمراحل نضج إدارة المعرفة متشابهة جداً، حيث تختلف قليلاً من مؤلف إلى آخر والتي تهتم في معظم الحالات بدعم التقنيات والأنشطة التي تهدف إلى فهم المعرفة وتخزينها ونشرها ومع مرور الوقت يتم إضفاء الطابع الرسمي على ممارسات إدارة المعرفة ثم يتم دمجها في جميع أنحاء المنظمة وتصبح ممارسات إدارة المعرفة جزءاً من الشبكة الخارجية للمنظمات ويتم مراقبتها وتقييمها من أجل تعزيز التحسين المستمر (Escrivão & da Silva, 2019:5). تختلف كل مرحلة عن الأخرى ويتم ترتيبها بالتتابع ويتميز كل واحد عن الآخر بمتطلبات معينة يجب على الكيان تحقيقها ويتقدم من مرحلة الى اخرى دون تخطي أي مرحلة، وتتميز بثلاثة مجالات عملية رئيسية والتي هي (الأفراد والعملية والتكنولوجيا) ويتم وصف كل مجال بسلسلة من الخصائص المشتركة تحدد هذه الخصائص الممارسات الرئيسية التي تسهم في تحقيق اهداف مجال رئيسي وكالاتي (Carrillo et al., 2016:131).

1. المرحلة الأولى: يتميز بقلة أو عدم وجود نية للاستفادة من المعرفة التنظيمية.

2. المرحلة الثانية: يتميز بادراك المنظمة ونيتها لإدارة معارفها التنظيمية لكنها قد لا تعرف كيفية القيام بذلك.

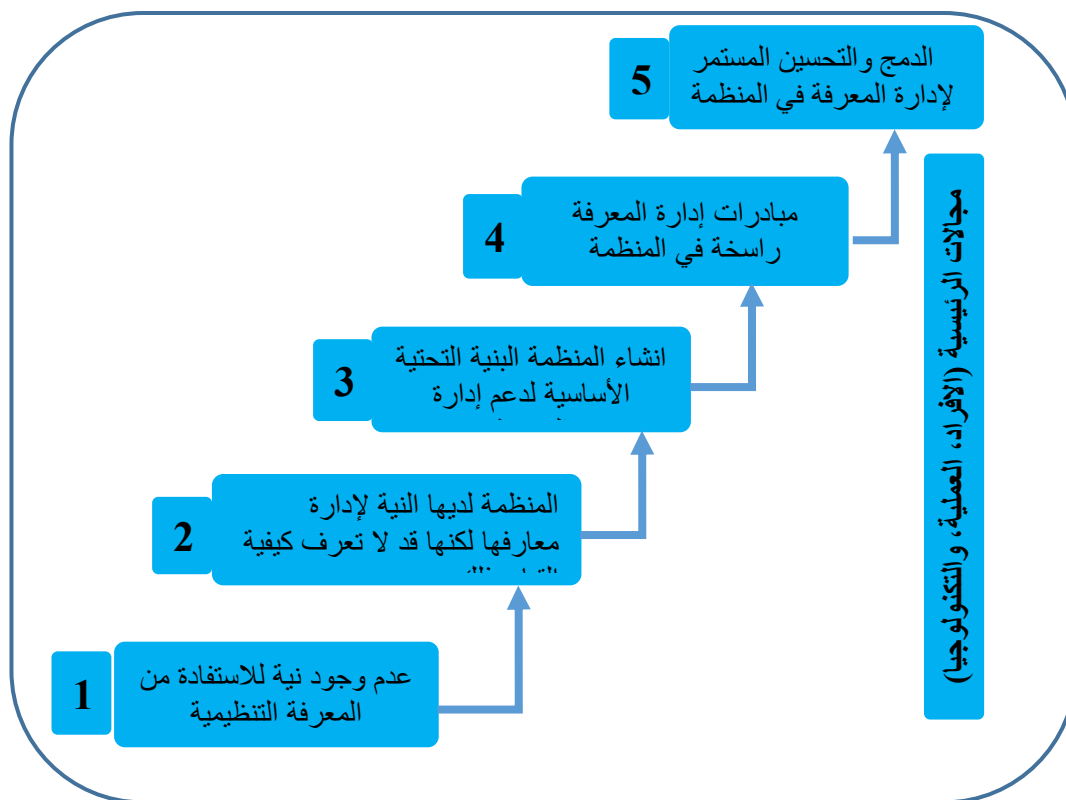
3. المرحلة الثالثة: يتميز بإنشاء المنظمة البنية التحتية الأساسية لدعم إدارة المعرفة.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

4. المرحلة الرابعة: تكون فيه مبادرات إدارة المعرفة راسخة في المنظمة، واستراتيجية إدارة المعرفة موحدة.
5. المرحلة الخامسة: يتميز بدمج إدارة المعرفة بعمق في المنظمة وتحسينها باستمرار. وكما في الشكل

(1)



شكل (2) مراحل نضج إدارة المعرفة

المصدر : اعداد الباحثين بالاستناد للأدبيات

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

ويمكن اضافة نقطة اخرى ومن وجهة نظر الباحثان ومنها:
تطبيق ادوات الذكاء الاصطناعي وتحليل المعرفة للمشاركة فيها بالعمل اي ما تسمى مرحلة (التكيف الذكي للمعرفة)، وهذه المرحلة تؤدي الى مرحلة اخرى جديدة وهي النضج التنبؤي او الابتكاري وهو استخدام المعرفة للتنبؤ واتخاذ قرارات استباقية مع الابتكار المستمر للمعرفة.

المبحث الثالث

البيئة الافتراضية ثلاثية الأبعاد

1. مفهوم البيئة الافتراضية ثلاثية الأبعاد

تعرف البيئة الافتراضية بأنها وحدات تهدف الى خلق بيئة تعليمية افتراضية تسمح للكائنات بالتفاعل من خلالها (Ranillact al.2014,638).

أما (Living stone etal,2008) فقد عرفها بأنها تكامل برنامج نظم إدارة التعلم Moodle مع بيئة الحياة الثانية (Second life) بحيث ينتج بيئة التعلم الافتراضية الثلاثية الأبعاد sloolde التي يمكن أن تمكن مستخدميها من المشاركة الفعالة في مختلف الأنشطة. ومن وجهة نظر الباحثان يمكن أن تعرف البيئة الافتراضية بأنها التقنية التي تجعل من التعلم أكثر فاعلية وبيان قدرة وتنمية مهارات الطلاب على إجراء التجارب وتنمية وزيادة قوة الملاحظة من أجل الوصول الى نتيجة معينة.

ويتضح من ذلك بأن المتعلم يشعر بأنه متواجد في عالم حقيقي افتراضي ويكون بهيئة كائن افتراضي على شكل صورة يطلق عليها (Avictor) يتحرك في بيئة افتراضية قريبة من البيئة الحقيقية بشكل كبير (حسن , 19:2011).

ويمكن تعريف البيئة الافتراضية ثلاثية الأبعاد من وجهة نظر الباحثان هي(فضاء رقمي او منظومة رقمية ثلاثية الأبعاد يتفاعل الانسان فيه مع العناصر الرقمية عبر حواسه والمشاركة في الانشطة التعليمية او الاجتماعية ضمن عالم غير ملموس وقابل للتجربة).

2. أهمية البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

تعتبر البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد من أهم الأساليب التعليمية والتي قامت بأحداث تغيير في العملية التعليمية كونها تعتبر مصدرا مهما من مصادر التعلم الرقمية والتي تحاكي الواقع وتتيح للمتعلّم أمكانية التفاعل معها (الحلفاوي, 2011: 3).

كما أن البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد تركز على استحداث بيئة تخيلية تحاكي الحقيقة وذلك بحدوث تفاعل ما بين المعلم والمتعلم على الرغم من وجود مسافة بينهم مما يؤدي ذلك الى خلق بيئة تعليمية تحفز المتعلم أو الطالب على التعلم وعلى استخدام المعدات المعقدة والحساسة كالمستخدمة في أبراج المراقبة أو مواجهة المخاطر قبل وقوعها .

ولهذا تعد البيئة الافتراضية من التقنيات المتميزة والتي تمكن المستخدم من تشغيل نظامي تشغيل في ذات الوقت في نفس الحاسوب وتسمح للتقنية باستخدام الحاسوب من قبل عدة مستخدمين بنفس الوقت أذ يعمل كل منهم ببرامج ونظم تشغيل مختلفة عن بعضها البعض (Andelija,2009:129)

3. أنواع البيئة الافتراضية

1 - المحاكاة : أكثر النماذج الشائعة لتطبيقات البيئة الافتراضية

2 - Para virtualization : يلقي نموذج البيئة الافتراضية PV أقبالا متزايدا من المستخدمين والشركات على حد سواء .

3 - Binary Translation : يعمل BT على تعديل الأوامر التي ينفذها الخادم أو المدير في حال وجود خلل أو مشاكل وعندما يحاول نظام التشغيل تنفيذ أمر ما (XYZ) والذي يسبب مشاكل للخادم (زهدي , 2011: 12).

ومن وجهة نظر الباحثان هي اضافة بيانات اخرى مثل:

4-البيئات التعاونية الافتراضية والتي تقوم بالعمل المشترك وبناء نماذج افتراضية جديدة.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

5-البيئة الاجتماعية ثلاثية الابعاد من خلال منصات التعليم او الاجتماعات.

4. كيفية عمل البيئة الافتراضية

وذلك بأنشاء خادم افتراضي بإضافة ذاكرة واستخدام الأمر الذي يحول الذاكرة الى مكان توضح فيه جميع البيئات عندما يكون نظام التشغيل في حالة سبات وتبقى هذه المنطقة طالما بقية نظام التشغيل بحالة جيدة ولا يواجه أي مشاكل وللتحكم في الجهاز الافتراضي يمكن استخدام أحد الأمرين:

1 - Vmresume : يعمل على تعريف حالة المعالج من منطقة الذاكرة ليتحكم بعدها في نظام تشغيل

خادم المستفاد منه.

2 - Vmlaunch : يقوم بنفس المهام لكن بأنشاء نموذج للتحكم في الجهاز الافتراضي حيث يتم تحديد المهام المطلوبة والممنوعة وتكون النتيجة سرعة في الأداء ونظام متكامل (زهدي , 2011: 13).

الإيجابيات

1 - تمكن المتعلمين من المشاركة في العملية التعليمية

2 - أحداث تفاعل مع الشخصيات الافتراضية

3 - تفحص للبرامج غير المناسبة والتعرف عليها ورفض تنزيلها على الجهاز الافتراضي أذ يقوم الجهاز الافتراضي بتصفح مواقع شبكة الأنترنت أذ يقوم النظام بجمع المعلومات عن عملية التصفح هذه قبل أغلاق الجهاز الافتراضي سيتعذر على الفيروسات الانتشار.

4 - تزويد المستخدم بإرشادات صوتية أو على شكل رسوم متحركة تسهل عملية الانخراط في هذه البيئة.

ومن وجهة نظري الباحثان :

5-بناء واقع خالي من التحيزات الاجتماعية وتعزيز الابداع بأنتاج افكار جديدة لاتوجد في الواقع الحقيقي.

السلبيات

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

- 1 - معاناة الكثير من الأشخاص من الأمية الحاسوبية .
- 2 - تمسك العديد بطرق التعليم التقليدية.
- 3 - ارتفاع نفقات التكلفة لتصميم بيئة افتراضية بعيدا عن التكامل بين المؤسسات المعنية ومعالجة ذلك لابد من تعاون المؤسسات للإنتاج متطلبات البيئة الافتراضية وتقاسم تكلفة الإنتاج
- 4 - قد تقوم بعض المؤسسات باستيراد بيئات افتراضية من الخارج ولكن لابد من التنبيه لخطورة ذلك فلا بد من تصميم هذه البيئات لتتماشى والثقافة والعادات والتقاليد لتنشئة الشخص تنشئة سليمة (المنسي, 2018: 90).
- 5-ومن السليبيات الاخرى والتي تراها الباحثان هو الاعتماد على الحركة الافتراضية بدل الاعتماد على الحركة الواقعية.
- 6-عدم الاستخدام الصحيح من قبل بعض المستخدمين الغير قادرين على التعامل مع العالم الافتراضي او ما تسمى ب(الفجوة المعرفية).

أدوات نظام Sloodle

ويتضمن الوحدات الأساسية الآتية:

- 1 - **مراقب Sloodle** : حيث يقوم المشرف أو المعلم بإضافة وحدة مودل والتي يمكن أن تستخدم لتمكين استخدام (Seconed) في المنهج والتحكم في ترخيص كائنات Sloodle في الحياة الثانية (Seconed) life) مما ينتج للمودل التحكم في أي من كائنات الحياة الثانية والتي يمكنها الوصول الى بيانات معدل داخل المنهج .

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

2 - **التسجيل في sloodle** : المستخدم هنا ينقر على التسجيل في الحياة الثانية وعند الدخول يستخدم الأفكار التابع له ويطلب منه تسجيل صفحة بالمودل والتحقق من هوية الحياة الثانية ومن ثم يتم التسجيل والدخول فيها .

3 - أدوات التعليم والتعلم : يتم تحديد الأدوات الأكثر استخداما وأكثر محورية .

4 - **شبكة الاتصال الداخلي** : تتضمن غرفتين غرفة دردشة وغرفة مودل في الحياة الثانية معا حيث يمكن للطلاب المشاركة في المحادثات باستخدام غرفة دردشة المودل وأرشفة المناقشات بشكل آمن في قاعدة البيانات .

5 - **كرسي اختبار** : تسمح للمعلمين بوضع اختبارات في المودل وتسمح للطلاب بأدائها في بيئة 3D , كما يمكن للمعلمين مراجعة الدرجات بسهولة وسرعة في دفتر التقديرات .

6 - **الموزع** : يقوم المعلم بمليء آلة البيع التابعة للحياة الثانية بالعناصر مما يسمح للطلاب بالوصول الى العناصر بسهولة وتقوم واجهة الويب بالسماح للطلاب باختبار العناصر من المعلم أو المودل بأرسال العناصر الى الطلاب .

7 - **أداة الاختيار** : يمكن للطلاب برؤية النتائج في الحياة الثانية وبالمودل .

8 - **مقدم** : يقوم بعروض الحياة الثانية من الشرائح واليوتيوب والفيديو وصفحات الويب كل مودل وبالتالي التقديم في الحياة الثانية دوره رفع أو تحويل الصور, وبوجود المقدم يصبح بالإمكان تحويل العروض من صيغة PDF الى مجموعة من الصور المخزنة في المودل وعرضها في الحياة الثانية مما يسمح أو يتيح للطلاب مراجعة العرض On line في الوقت الملائم لهم (الياجزي, 2019).

المبحث الرابع

الجانب التطبيقي للبحث

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

أولاً: التوزيع الطبيعي لمتغيرات البحث

تبين نتائج الجدول (3) الى ان المتغيرات الداخلية في التحليل تتبع التوزيع الطبيعي, مما يدل على ان البيانات تخضع لاختبارات التوزيع المعلمي وتمهد لاستخدام هذه الاساليب الاحصائية, وعليه يمكن القول ان النتائج التي يتوصل اليها البحث يمكن تعميمها على المجتمع المدروس

الجدول (3) اختبار التوزيع الطبيعي لمتغيرات البحث

ت	المتغير	Kolmogorov- Smirnov Test Statistic	القيمة المعيارية D	المعنوية
1	الافراد	0.183	0.098	P=.000
2	العمليات	0.171	0.098	P=.000
3	التكنولوجيا	0.178	0.098	P=.000
4	البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد	0.204	0.098	P=.000

ثانياً: ثبات اداة القياس

تبين نتائج الجدول (3) ان قيمة معامل الثبات (Cronbch's Alpha) لمجمل فقرات المتغير المستقل المعبر عن نضج ادارة المعرفة بلغت (0.95) مما يؤشر وجود ثبات مرتفع فضلاً عن ابعاده بسبب كونها اكثر من القيمة المحددة في البحوث الادارية والسلوكية والبالغة (0.70) اما المتغير التابع الثاني البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد فقد سجل معامل الثبات (0.90) وهذه القيمة تؤشر تخطي فقرات المتغير التابع لاختبار الثبات بشكل جيد.

الجدول (4) معاملات الفا كرونباخ لمتغيرات البحث

المتغيرات	معامل كرونباخ الفا للمقياس	الابعاد	معامل كرونباخ الفا للبعد
نضج إدارة المعرفة	0.95	الافراد	0.83
		العمليات	0.87
		التكنولوجيا	0.83

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

0.90	احادي البعد	0.91	البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

ثالثاً:- الاحصاء الوصفي للبحث

1. متغير نضج ادارة المعرفة

تستعرض نتائج الجدول (5) الى ان المعدل العام للمتوسطات الحسابية لمتغير نضج ادارة المعرفة بلغ (3.87) وبانحراف معياري قدره (0.667) وبأهمية نسبية مساوية لـ (0.46) مما يدل على اهتمام العينة المدروسة في بُعد التكنولوجيا بمتوسط حسابي قدره (3.93) وبانحراف معياري مساوٍ لـ (0.625) وبأهمية نسبية عالية قيمتها (0.76), فضلاً عن ضرورة اهتمام العينة المدروسة في بُعد العمليات بمتوسط حسابي قدره (3.80) وانحراف معياري قيمته (0.688) وأهمية نسبية مساوية لـ (0.76).

الجدول (5) الاحصاء الوصفي لمتغير نضج ادارة المعرفة

ت	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	ترتيب الأهمية	ت	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	ترتيب الأهمية
1	4.06	0.462	0.81	1	1	3.87	0.598	0.77	3
2	4.01	0.744	0.80	2	2	4.02	0.740	0.80	2
3	3.76	0.669	0.75	3	3	4.18	0.587	0.84	1
بعد الافراد	3.85	0.665	0.77	الثالث	بعد التكنولوجيا	3.93	0.625	0.79	الاول
1	4.07	0.601	0.81	2	1	3.73	0.688	0.75	3
2	4.14	0.675	0.83	1	2	3.84	0.667	0.77	2
3	3.95	0.714	0.79	3	3	3.85	0.826	0.77	1
					بعد العمليات	3.80	0.688	0.76	الثالث

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

***	0.46	0.667	3.87	المعدل العام لمتغير نضج ادارة المعرفة

2. متغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

ان المعدل العام للمتوسطات الحسابية لمتغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد بلغ (3.96) وبانحراف معياري قدره (0.597) وبأهمية نسبية مساوية لـ (0.79) مما يدل على اهتمام العينة المدروسة.

رابعاً:- فرضيات البحث

1. فرضية الارتباط

بههدف قبول الفرضية الرئيسية الاولى من عدم قبولها تم اختبار قيمة معامل الارتباط البسيط بين متغير نضج ادارة المعرفة (المتغير المستقل) ومتغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد (المتغير المعتمد) إذ يشير الجدول (6) الى وجود علاقة ارتباط موجبة ومعنوية بين متغير نضج ادارة المعرفة ومتغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد, إذ بلغت قيمة معامل الارتباط البسيط بينهما (**0.729) وتشير هذه القيمة الى قوة العلاقة الطردية بين متغير نضج ادارة المعرفة البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد ، وإن ما يدعم ذلك معنوية علاقة الارتباط التي ظهرت عند مستوى معنوية (1%) وبدرجة ثقة بلغت (99%) والجدول (6) يوضح تلك العلاقة, إذ يتضح قبول الفرضية الرئيسية الأولى التي تنص على إنه (توجد علاقة ارتباط موجبة ذات دلالة احصائية بين متغير نضج ادارة المعرفة ومتغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد). عند مستوى معنوية (1%) أي إن نتيجة القرار مقبولة بدرجة ثقة قدرها (99%) .

جدول (6) مصفوفة معاملات الارتباط بين متغير نضج ادارة المعرفة بأبعاده ومتغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

نضج ادارة المعرفة	الافراد	العمليات	التكنولوجيا

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

الأفراد	Pearson Correlation	.848**	.770**	.817**	.932**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
	N	194	194	194	194
العمليات	Pearson Correlation	1	.725**	.799**	.920**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	194	194	194	194
التكنولوجيا	Pearson Correlation	.725**	1	.827**	.896**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	194	194	194	194
البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد	Pearson Correlation	.642**	.733**	.724**	.729**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000
	N	194	194	194	194

2. فرضية التأثير

اختبار الفرضية الرئيسية الثانية: (توجد علاقة تأثير ذات دلالة معنوية بين نضج إدارة المعرفة و البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد)

وفق النموذج الهيكلي للبحث الذي يوضح المتغير المستقل (نضج إدارة المعرفة) والمتغير المعتمد (البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد)، أما القيمة الظاهرة اعلى متغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد فتمثل معامل التفسير (معامل التحديد) التي تسمى بالمعاملات المعيارية (تستخدم لاختبار الفرضيات) (R2) والتي تُبين ان متغير نضج إدارة المعرفة قادرة على تفسير ما نسبته (53%) من التغيرات التي تطرأ على متغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد في جامعة ذي قار اما النسبة المتبقية والباغة (47%) فتعزى لمساهمات متغيرات اخرى غير داخلية في انموذج البحث.

كما يتضح من خلال الجدول (7) بان قيمة معامل الميل الحدي (β) البالغ (0.73). بان زيادة مستويات توافر نضج إدارة المعرفة بمقدار وحدة واحدة من الانحرافات المعيارية سيؤدي إلى زيادة مستويات البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد بنسبة (73%) من وحدة انحراف معياري واحد وبناء

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

على مخرجات النموذج الهيكلي لعلاقة التأثير بين المتغير المستقل والمتغير المعتمد تقبل الفرضية الرئيسية الاولى من فرضيات التأثير.

جدول (7) تقديرات نموذج التأثير بين متغير نضج ادارة المعرفة ومتغير البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

المتغير والابعاد	المسار	المتغيرات	S.R.W	Estimate	S.E.	C.R.	P
البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد	<---	نضج ادارة المعرفة	.729	.541	.037	14.802	***

المبحث الخامس

الاستنتاجات والتوصيات

أولاً: الاستنتاجات

- ١- احتواء البيئة التعليمية على أنشطة اثرائية تعزز الجانب المهاري.
- ٢- اتبع الباحثان في تصميم البيئة التعليمية ثلاثية الابعاد لنموذج تصميم تعليمي.
- ٣- تنوع الوسائط المتعددة المصاحبة للبيئة التعليمية ثلاثية الابعاد.
- ٤- احتواء البيئة التعليمية ثلاثية الابعاد على جانب عملي (فيديو) وهذا له تأثير ايجابي على التعليم.
- ٥- وجود مستوى عام للاتقان قد يساهم في ارتفاع مستوى اكتساب الطلبة للمهارات.

التوصيات

- ١- يجب استخدام البيئات الافتراضية ثلاثية الابعاد في العملية التعليمية والتدريسية في جميع المراحل.
- ٢- اقامة ورش عمل ودورات لاكساب وتدريب المعلمين والتدريسيين لجميع المراحل طرق التعامل مع بيئات التعلم مع بيئات التعلم ثلاثية الابعاد.
- ٣- تدريس طلاب الماجستير والدكتوراه تقنيات التعلم الافتراضية.
- ٤- على اعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة استخدام تقنيات البيئات الافتراضية ثلاثية الابعاد.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

٥- ضرورة اكساب العاملين في مصادر التعلم مهارات استخدام البيئات الافتراضية الثلاثية في التعليم.

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

المصادر العربية

- ١-حسن، مروة، (٢٠١٣)، (فاعلية التكامل والدمج بين استبيان التعليم الافتراضي sloodle على زيادة دافعية الانجاز لدى الطلاب)، دراسات وبحوث، مصر.
- ٢-الحلفاوي، وليد سالم، (٢٠١١)، (اثر التفاعل بين زاوية الوكيل الافتراضي ومجالها داخل البيانات ثلاثية الابعاد في تنمية القدرات المكانية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم)، دراسات في المنهج وطرق التدريس، مصر.
- ٣-الحواري، عمر علي، (٢٠١٤)، (اثر المختبر الافتراضي في اكتساب المفاهيم الهندسية ومهارات التفكير الناقد والمهارات العملية لدى طلبة الهندسة الالكترونية في جامعة اليرموك)، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- ٤-زهري، شقور علي، (٢٠١١)، (الوسائط المتعدد التفاعلية والبيانات الافتراضية)، كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، مرونة.
- ٥-المنهي، سامي عبد اللطيف عباس، (٢٠١٨)، (فاعلية تصميم بيئة افتراضية قائمة على تطبيقات الحوسبة الحاسوبية في تنمية المهارات التكنولوجية والقابلة للاستخدام والتواصل الالكتروني للمعاقين سمعياً)، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الازهر.
- ٦-الياجزي، فائق، (٢٠١٩)، (فاعلية بيئة تعلم ثلاثية الابعاد في تنمية مهارات استخدام نظام ادارة بيانات التعلم الافتراضي لدى طالبات الماجستير تقنيات التعليم بجامعة الملك عبد العزيز)، المؤتمر الدولي الرابع للتعليم الالكتروني والتعليم عن بعد.

المصادر الاجنبية:

- Andelija,M,Danijela,M.Maja.B.(2009),Applying sloodle - environment for-computing graphics course preparation, conference, Technical college&Technical .faculty cacak, Villach, Austria
- ,Azmee,Norem Natasha, Kassim, NorliyaAhmed & Abdullah-8
Dimensions of knowledge management maturity:Top management support),(2017)

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

and leadership, people and information technology,), journal of information and knowledge management(JIKM

1. ,(Volum7, number2, pp1-71

NunesF.,B.,stleler,S.,Voss,G.B.,&Medlina,R.D.,(2013),May.Virtual world:9
and education: a case of studyin the teaching of
,computer networks using the sloodle. Invirtual and Augmented reality (svgg)
.pp248-251

Niknamian, sorsh, (2019),Explanation of valuation criteria based on-10
.maturity level of knowledge management

koskinen.K.U.,(2013),knowledge productionin organizations, switzer-11
.land:Springer international publishing

Lan,Y.,(2014),Does second life improve Mandarin learning by overseas-12
.Chines students? Language learning&technology, vol18issue2, pp36-56

Livingstone, D., Kemp, J, (2008),Integrating web-based and 3D learning-13
environments:second life meets moodle, up grads the European, Journal for the
.informatics professional pp. 8-41

Pee,L.,Teah,H.,Kankanhalli,A,(2009),Development of a Ganeral-14
.knowledge management maturity model

15Grial

Griol D., Moline, J. M., de Mjuel, A. S., d&Callejas, Z, (2012),Apropos-15
to cfeat learning environments in virtual world integrating advanced educative
.resources. J. Ucs, 18(18),2516-2541

تأثير نضج إدارة المعرفة في البيئات الافتراضية ثلاثية الأبعاد

دراسة ميدانية في جامعة ذي قار

,Koskinen. K. V., (2013),(knowledge - production in organaizations)-
.switzerland:Springer international publishing

.,Ranilla, J., M., Esteve-Mon, F., M., Esteve-Gonzalez, v, & Gisbert cervera, M
Developing self - management and teamwork using digital Gamesin 3D,(2014)
.simulations., Australasian journal of educational technology, 30(6).

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

The Dimensions of the Legal Objectives in Islamic Digital Endowment:
Between Tradition and Modernity

إعداد: مصطفى سليم نداف

Mostafa Salim Naddaf

الاختصاص: طالب دكتوراه في الدراسات الإسلامية - جامعة بيروت الإسلامية - كلية الشريعة

<https://orcid.org/0009-0007-5762-4008>

mostafa.naddaf@gamil.com

إشراف: الدكتور محمد فؤاد ضاهر - الأستاذ المشارك في كلية الشريعة - جامعة بيروت الإسلامية

Mohammad Fouad Daher

ORCID: 0009-0008-6873-1770

mohamad.daher@jinan.edu.lb

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 1

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 12

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

المخلص

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن الأبعاد المقاصدية للوقف الرقمي، وتحليل مدى توافق هذا المستحدث مع مقاصد الشريعة الإسلامية الكلية والجزئية. اعتمد البحث على المنهج التحليلي المقاصدي لاستقراء مقاصد الوقف التقليدي وتطبيقها على صور الوقف الرقمي المعاصرة. توصلت الدراسة إلى أن الوقف الرقمي لا يمثل مجرد تحديث إجرائي، بل هو امتداد أصيل لمقاصد الشريعة في حفظ الدين، العقل، والمال، من خلال استدامة المنفعة المعرفية والاجتماعية والاقتصادية. وأوصى البحث بضرورة تطوير إطار فقهي مقاصدي شامل لضبط صور الوقف الرقمي وضمان تحقيقها لأهداف الشريعة، مع التركيز على ضوابط الشفافية والاستدامة الرقمية، ووضع آليات تشريعية وتنظيمية فعالة.

الكلمات المفتاحية: الوقف الرقمي، المقاصد الشرعية، الأصالة، الحدثة، الوقف الإسلامي، التحليل المقاصدي.

Abstract

This research aims to uncover the Maqasid (higher objectives of Sharia) dimensions of Digital Waqf, analyzing the extent to which this contemporary innovation aligns with the comprehensive and specific objectives of Islamic Law. The study employed an analytical Maqasid methodology to extrapolate the objectives of traditional Waqf and apply them to contemporary forms of Digital Waqf. The findings indicate that Digital Waqf is not merely a procedural update but an authentic extension of Sharia's objectives in preserving religion, intellect, and wealth, through the sustainability of cognitive, social, and economic benefits. The research recommends developing a comprehensive jurisprudential Maqasid framework to regulate Digital Waqf forms and ensure they achieve the goals of Sharia, with a focus on digital transparency, sustainability controls, and effective legislative mechanisms.

Keywords: Digital Waqf, Maqasid al-Sharia, Authenticity, Modernity, Islamic Endowment, Maqasid Analysis.

المقدمة

شهدت المؤسسات المالية الإسلامية تحولاً نوعياً في ظل الثورة الرقمية، حيث فرضت التقنيات الحديثة، كالعملات المشفرة والبلوك تشين والأصول غير المادية، تحديات جديدة على الفقه الإسلامي، وفي مقدمتها

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

مؤسسة الوقف. فالوقف، الذي يمثل أحد أهم آليات التكافل الاجتماعي والاقتصادي في الإسلام، يواجه اليوم ضرورة التكيف مع الأصول الرقمية لضمان استمرارية دوره التنموي. ومن هنا، ظهر مفهوم "الوقف الرقمي" كصيغة معاصرة لحبس الأصل وتسبيل المنفعة، لكن محل الوقف فيه قد يكون أصولاً غير مادية كحقوق الملكية الفكرية أو البرمجيات أو حتى أسماء النطاقات (Domains)[1].

إن التحدي الأكبر لا يكمن في التكيف الفقهي الجزئي لجواز وقف هذه الأصول من عدمه، بل في تقييم هذا المستجد من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية. فهل يخدم الوقف الرقمي المقاصد الكلية التي جاءت الشريعة لتحقيقها؟ وهل يحافظ على مقاصد الوقف الأصلية (الأصالة) مع استيعاب متطلبات العصر (الحدثة)؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل تتطلب تجاوز النظر إلى الوقف الرقمي كمسألة فقهية جزئية إلى اعتباره ظاهرة مقاصدية تهدف إلى تحقيق غايات الشريعة في بيئة رقمية متغيرة. هذا ما تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عنه من خلال تحليل الأبعاد المقاصدية للوقف الرقمي.

أهمية البحث:

تتبع أهمية هذا البحث من جانبين:

1. **الجانب النظري:** المساهمة في إثراء فقه النوازل المعاصرة، وتطبيق نظرية المقاصد الشرعية على مستحدثات العصر الرقمي، مما يؤكد مرونة الشريعة وصلاحياتها لكل زمان ومكان.
2. **الجانب التطبيقي:** تقديم إطار مرجعي للمؤسسات الوقفية والجهات التشريعية لتوجيه الوقف الرقمي نحو تحقيق أقصى منفعة اجتماعية واقتصادية، وضمان استدامته وشرعيته.

إشكالية البحث:

تتمحور إشكالية البحث حول التساؤل التالي: ما هي الأبعاد المقاصدية للوقف الرقمي، وكيف يمكن لهذا الوقف أن يحقق مقاصد الشريعة الكلية والجزئية في ظل التحديات التي تفرضها الحدثة الرقمية؟

الأسئلة الفرعية:

1. ما هي مقاصد الوقف الأصلية التي يجب أن يحافظ عليها الوقف الرقمي؟

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

2. كيف يساهم الوقف الرقمي في تحقيق مقاصد الشريعة الكلية (حفظ الدين، العقل، المال) بأدوات معاصرة؟
3. ما هي أبرز التحديات الفقهية والمقاصدية التي يفرضها الوقف الرقمي، وما هي ضوابط معالجتها؟
4. ما هي الآليات التطبيقية والتشريعية المقترحة لضمان استدامة وفعالية الوقف الرقمي المقاصدي؟

أهداف البحث:

1. تحديد مفهوم الوقف الرقمي وصوره المعاصرة وتكييفه الفقهي.
2. استقراء مقاصد الشريعة الكلية والجزئية المتعلقة بالوقف التقليدي.
3. تحليل مدى توافق الوقف الرقمي مع مقاصد الشريعة في حفظ الدين، العقل، والمال.
4. تقديم إطار مقاصدي لضبط وتوجيه الوقف الرقمي لضمان استدامته وفعاليته.
5. اقتراح آليات تطبيقية وتشريعية لتعزيز دور الوقف الرقمي في التنمية المستدامة.

منهج البحث:

تعتمد الدراسة على المنهج التحليلي المقاصدي، حيث يتم تحليل النصوص الفقهية المتعلقة بالوقف واستخلاص مقاصدها، ثم تطبيق هذه المقاصد على صور الوقف الرقمي المعاصرة. كما سيتم استخدام المنهج الاستقرائي لتتبع الآراء الفقهية المعاصرة حول تكييف الأصول الرقمية، والمنهج المقارن في بعض الجوانب المتعلقة بالتجارب الوقفية الرقمية.

مخطط البحث:

- لتحقيق أهداف الدراسة، تم تقسيم البحث إلى أربعة مباحث رئيسية يسبقها مقدمة وملخصان وتليها خاتمة وقائمة مراجع:
- المبحث الأول: الإطار النظري والمقاصدي للوقف (الأصل).

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

- المبحث الثاني: الوقف الرقمي وتطبيقاته في ضوء المقاصد الشرعية (الحدثة).
- المبحث الثالث: الآليات التطبيقية والتشريعية لضمان استدامة الوقف الرقمي المقاصدي.
- المبحث الرابع: دراسة حالة تحليلية: الوقف الرقمي في ضوء المقاصد الشرعية

المبحث الأول: الإطار النظري والمقاصدي للوقف (الأصل)

يمثل الوقف في الإسلام مؤسسة مالية واجتماعية عريقة، لم تكن مجرد وسيلة للتبرع، بل كانت أداة لتحقيق مقاصد الشريعة الكلية والجزئية. يهدف هذا المبحث إلى تأصيل مفهوم الوقف التقليدي واستقراء مقاصده الأساسية التي يجب أن يلتزم بها أي شكل مستحدث من أشكال الوقف، بما في ذلك الوقف الرقمي.

المطلب الأول: مفهوم الوقف التقليدي وعلاقته بمقاصد الشريعة

إن فهم العلاقة بين الوقف والمقاصد الشرعية هو المفتاح لتقييم الوقف الرقمي. فالوقف ليس غاية في ذاته، بل وسيلة لتحقيق غايات أسمى، وهو ما يجعله من فقه المعاملات الذي يتسم بالمرونة والتوسع.

الفرع الأول: مفهوم الوقف وأركانه وتطوره التاريخي

الوقف لغة هو الحبس والمنع، واصطلاحاً هو حبس الأصل وتسبيل المنفعة. ويقوم الوقف على أركان أساسية متفق عليها بين الفقهاء، وهي: الواقف، الموقوف، الموقوف عليه، والصيغة (الإيجاب والقبول) [2].

التطور التاريخي للوقف: بدأ الوقف بصور بسيطة كوقف الأراضي والآبار، ثم تطور ليشمل العقارات والمؤسسات التعليمية والصحية. هذا التطور التاريخي يؤكد أن الوقف بطبيعته قابل للتكيف مع الأصول الجديدة التي تظهر في كل عصر، طالما أنها تحقق شرطي الدوام والمنفعة. وقد أشار الفقهاء إلى أن الوقف من باب الصدقة الجارية التي لا ينقطع أجرها، مما يربط الوقف بمقصد الاستدامة [3].

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

الخلاف الفقهي حول شرط التأييد: يشترط جمهور الفقهاء التأييد في الوقف، أي أن يكون الوقف مؤبداً لا ينقطع. إلا أن بعض الفقهاء أجازوا الوقف المؤقت (المؤقت بزمان)، وهذا الخلاف يصبح ذا أهمية بالغة عند التعامل مع الأصول الرقمية التي قد تكون قيمتها أو منفعتها مؤقتة أو سريعة الزوال [4].

الفرع الثاني: استقراء مقاصد الشريعة الكلية والجزئية في الوقف

تتفق مقاصد الوقف مع المقاصد الكلية للشريعة (الكليات الخمس)، وتتفرع عنها مقاصد جزئية خاصة بالوقف.

أولاً: المقاصد الكلية (الكليات الخمس) ودور الوقف في حفظها:

1. **حفظ الدين:** الوقف على بناء المساجد، ودور تحفيظ القرآن، وتمويل الأبحاث الفقهية، يمثل دعماً مباشراً لهذا المقصد.

2. **حفظ العقل:** الوقف على الجامعات، والمكتبات، ومراكز البحث العلمي، وتوفير المنح الدراسية، هو تجسيد عملي لحفظ العقل وتنميته [5].

3. **حفظ المال:** يتمثل في استثمار المال الموقوف وتنميته، وضمان عدم ضياعه، وتحويله إلى أصل منتج يدر ريعاً مستمراً. كما أن الوقف يحقق توزيعاً عادلاً للثروة، مما يحمي المجتمع من الفقر الذي يهدد المال [6].

4. **حفظ النفس والنسل:** الوقف على المستشفيات، ودور الأيتام، ومشاريع الإغاثة، يضمن الرعاية الصحية والاجتماعية للفرد والأسرة.

ثانياً: المقاصد الجزئية للوقف:

• **مقصد الاستدامة:** وهو المقصد الأهم، ويتمثل في استمرار الأجر والمنفعة (الصدقة الجارية) بعد وفاة الواقف، وضمان استمرار المشروع الخيري.

• **مقصد التكافل الاجتماعي:** سد حاجات المجتمع وتوزيع الثروة بشكل عادل، وتقليل الفوارق الطبقة.

• **مقصد التنمية:** دعم البنية التحتية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، وتحويل الأصول غير المنتجة إلى أصول منتجة [7].

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

المطلب الثاني: التحديات الفقهية للوقف التقليدي في مواجهة الأصول غير المادية

على الرغم من أصالة الوقف، إلا أن تطور الحياة الاقتصادية والتقنية فرض تحديات على الفقه التقليدي للوقف، خاصة فيما يتعلق بمحل الوقف (الموقوف).

الفرع الأول: مسألة وقف الحقوق المعنوية وتوسع مفهوم "المال الموقوف"

أثيرت مسألة وقف الحقوق المعنوية (كحقوق التأليف والنشر، وبراءات الاختراع) مع تطور الحياة الاقتصادية. فجمهور الفقهاء التقليديين اشترطوا أن يكون مالا متقوماً، معلوماً، ومملوكاً للواقف، وأن يكون قابلاً للحبس الدائم [8].

الرأي الفقهي المعاصر والتوسع المقاصدي: أجاز جمهور الفقهاء المعاصرين وقف الحقوق المعنوية، معتبرين إياها أموالاً متقومة ذات قيمة مالية معتبرة، يجوز بيعها والاعتياض عنها، وبالتالي يصح وقفها. وهذا التوسع في مفهوم "المال الموقوف" لم يكن توسعاً شكلياً، بل كان توسعاً مقاصدياً يهدف إلى تحقيق مقصد حفظ المال ومقصد التنمية، من خلال استيعاب الأصول الجديدة التي أصبحت تشكل جزءاً كبيراً من الثروة العالمية [9].

الأدلة المقاصدية: يستند المجيزون إلى قاعدة "المال ما يميل إليه الطبع ويمكن ادخاره لوقت الحاجة"، وإلى أن المقصد من الوقف هو تسهيل المنفعة، والمنفعة تتحقق من الأصول المعنوية بشكل كبير ومستدام في العصر الحديث [10].

الفرع الثاني: تحديات الإدارة والشفافية في الوقف التقليدي كدافع للرقمنة

واجه الوقف التقليدي تحديات إدارية أثرت على تحقيق مقاصده، مما استدعى البحث عن حلول تقنية حديثة.

تحديات الإدارة والشفافية:

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

1. ضعف الشفافية والمساءلة: صعوبة تتبع مسار أموال الوقف وريعه، مما أدى في بعض الأحيان إلى سوء الإدارة وضعف ثقة الواقفين. وهذا يهدد مقصد العدل ومقصد حفظ المال [11].
 2. البيروقراطية في الإدارة: تعقيد الإجراءات الإدارية والقانونية لتحويل الوقف، مما يعيق سرعة الاستجابة للحاجات المجتمعية المتغيرة، ويهدد مقصد التنمية والاستجابة للحاجات.
 3. صعوبة التنمية والاستثمار: جمود بعض الأصول الوقفية وعدم القدرة على استثمارها وتنميتها بفعالية، مما يقلل من ريعها وقدرتها على تحقيق المقاصد التنموية [12].
- إن هذه التحديات كانت بمثابة الدافع المقاصدي للبحث عن آليات جديدة، حيث أصبحت الرقمنة هي الحل الأمثل لتعزيز الشفافية والكفاءة الإدارية، وهو ما يمثل نقطة الانتقال إلى المبحث الثاني.

المبحث الثاني: الوقف الرقمي وتطبيقاته في ضوء المقاصد الشرعية (الحدثة)

يمثل الوقف الرقمي استجابة للتحديات السابقة، حيث يوفر آليات جديدة لتحقيق مقاصد الوقف بفعالية أكبر في العصر الرقمي. يهدف هذا المبحث إلى تحليل كيفية تحقيق الوقف الرقمي للمقاصد الشرعية، واستعراض تطبيقاته، وتحديد ضوابطه المقاصدية.

المطلب الأول: تحقيق الوقف الرقمي لمقاصد الشريعة الكلية والجزئية

إن الوقف الرقمي، بخصائصه الفريدة، يخدم المقاصد الشرعية بطرق لم تكن متاحة في الوقف التقليدي، خاصة في مجال الانتشار والشفافية.

الفرع الأول: دور الوقف الرقمي في حفظ الدين والعقل (المقاصد الضرورية)

1. حفظ الدين: يساهم الوقف الرقمي في نشر المحتوى الديني الموثوق (كتب، تطبيقات، مواقع) مجاناً عبر الإنترنت، مما يضمن وصول المعلومة الدينية الصحيحة إلى أكبر شريحة ممكنة، ويحمي من الانحرافات الفكرية [13]. ومن أمثلة ذلك: وقف المصاحف الرقمية، وتطبيقات الأذان، والمواقع الإسلامية التعليمية.

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

2. **حفظ العقل:** يتمثل في وقف الأصول الرقمية لتمويل التعليم والبحث العلمي، مثل وقف قواعد البيانات الأكاديمية، والبرمجيات التعليمية المفتوحة المصدر، مما يضمن استدامة المعرفة ويسهل الوصول إليها عالمياً [14]. كما يساهم في تمويل مشاريع الذكاء الاصطناعي التي تخدم البحث العلمي.

التفوق المقاصدي: يكمن التفوق المقاصدي للوقف الرقمي هنا في الانتشار اللامحدود والتكلفة الحدية الصفرية لتوزيع المنفعة، مما يحقق مقصد حفظ العقل والدين على نطاق عالمي لم يكن ممكناً في الوقف التقليدي.

الفرع الثاني: دور الوقف الرقمي في حفظ المال والتنمية (المقاصد الحاجية والتحسينية)

1. **حفظ المال والشفافية:** يوفر الوقف الرقمي آليات جديدة لحفظ المال الموقوف وتنميته، مثل استخدام تقنية البلوك تشين لتسجيل الأصول وتتبعها، مما يقلل من مخاطر التلاعب والضياع. إن استخدام العقود الذكية (Smart Contracts) في إدارة الوقف يضمن تنفيذ شروط الواقف تلقائياً وشفافية كاملة، مما يعزز مقصد العدل وحفظ المال [15].

2. **مقصد الاستدامة والتكافل:** يخدم الوقف الرقمي مقصد الاستدامة بفعالية عالية، حيث أن الأصول الرقمية (كالمحتوى) لا تقنى بالاستهلاك، ويمكن استنساخها وتوزيعها بتكلفة منخفضة جداً، مما يضمن استمرار المنفعة لأجيال عديدة [16]. كما يعزز التكافل من خلال سهولة المشاركة في الوقف بمبالغ صغيرة جداً (Micro-Waqf) عبر منصات التبرع الرقمية.

المطلب الثاني: ضوابط الوقف الرقمي المقاصدية والتحديات المعاصرة

لضمان أن يظل الوقف الرقمي خادماً لمقاصد الشريعة، يجب وضع ضوابط فقهية مقاصدية واضحة لمواجهة التحديات الجديدة التي تفرضها البيئة الرقمية.

الفرع الأول: الضوابط المقاصدية لشرعية الوقف الرقمي

1. **ضابط المشروعية المقاصدية للأصل والغاية:** يجب أن يكون الأصل الرقمي الموقوف مشروعاً في ذاته

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

(لا يجوز وقف برامج القرصنة مثلاً)، وأن تكون الغاية من وقفه (المقصد) مشروعة وتخدم المقاصد الكلية للشريعة. فلا يجوز وقف أصول رقمية تتعارض مع حفظ الدين أو العقل [17].

2. ضابط الاستدامة والمنفعة: يجب أن يكون الأصل الرقمي قابلاً للاستدامة، أي يمكن صيانته وتحديثه، وأن تكون منفعته حقيقية ومستمرة. وهذا يتطلب وضع خطط صيانة وتحديث للأصول الرقمية الموقوفة، خلافاً للأصول المادية التي قد لا تحتاج إلى صيانة دورية بنفس القدر [18].

3. ضابط فقه الأولويات المقاصدي: يجب أن يتم توجيه ريع الوقف الرقمي نحو الحاجات المجتمعية الأكثر إلحاحاً، خاصة في مجال سد الفجوة الرقمية، وتوفير التعليم الرقمي للفقراء، مما يحقق مقصد التكافل والتنمية [19].

الفرع الثاني: التحديات المقاصدية للوقف الرقمي وسبل معالجتها

1. تحدي التقلب والقيمة (حفظ المال): تواجه بعض صور الوقف الرقمي (مثل العملات المشفرة) تحدي التقلب العالي في القيمة، مما قد يهدد مقصد حفظ المال. المعالجة المقاصدية: يجب توجيه الواقفين إلى وقف الأصول المستقرة (Stablecoins) أو تحويل الأصول المتقلبة فوراً إلى أصول أكثر استقراراً لضمان حفظ المال. كما يمكن إنشاء صناديق وقفية رقمية متخصصة في إدارة مخاطر الأصول الرقمية [20].

2. تحدي الملكية الفكرية (حفظ المال وحفظ العقل): قد يتعارض وقف المحتوى الرقمي مع حقوق الملكية الفكرية للغير. المعالجة المقاصدية: يجب أن يكون الواقف مالكاً شرعياً وحصرياً لحقوق الملكية الفكرية للأصل الموقوف، أو أن يكون الوقف على أصول مفتوحة المصدر (Open Source) التي تسمح بالاستخدام الخيري العام [21].

3. تحدي الاختصاص القضائي والسيادة (حفظ النظام): الأصول الرقمية عابرة للحدود، مما يثير مشكلة الاختصاص القضائي في حال النزاع أو سوء الإدارة. المعالجة المقاصدية: يجب على المؤسسات الوقفية تطوير عقود ذكية تحدد بوضوح القانون الواجب التطبيق وآليات فض النزاعات، والتعاون مع الهيئات الدولية لضمان حماية الأصول الموقوفة [22].

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحداثة

المبحث الثالث: الآليات التطبيقية والتشريعية لضمان استدامة الوقف الرقمي المقاصدي

لتحويل الوقف الرقمي من مجرد فكرة إلى مؤسسة فعالة ومستدامة تحقق مقاصد الشريعة، لا بد من وضع آليات تطبيقية وتشريعية تضمن كفاءة الإدارة وحماية الأصول.

المطلب الأول: الآليات التطبيقية لتعزيز كفاءة الوقف الرقمي

تعتمد كفاءة الوقف الرقمي على تبني التقنيات الحديثة في الإدارة والاستثمار، بما يخدم مقاصد الشفافية والاستدامة.

الفرع الأول: استخدام تقنية البلوك تشين والعقود الذكية في إدارة الوقف

1. تعزيز الشفافية والمساءلة (مقصد العدل): يمكن استخدام تقنية البلوك تشين لتسجيل جميع معاملات الوقف (الوقف، الاستثمار، الصرف) بشكل غير قابل للتغيير، مما يتيح للواقفين والمستفيدين تتبع الأموال لحظياً. هذا يحقق أعلى درجات الشفافية المطلوبة شرعاً [23].

2. تطبيق شروط الواقف آلياً (مقصد حفظ شروط الواقف): تسمح العقود الذكية (Smart Contracts) بتنفيذ شروط الواقف بشكل آلي عند تحقق شروط معينة (مثل صرف الربح عند بلوغ مبلغ محدد أو في تاريخ معين)، مما يقلل من التدخل البشري ويضمن تنفيذ المقصد الأصلي للواقف [24].

الفرع الثاني: نماذج استثمار الأصول الرقمية الوقفية

1. الاستثمار في الأصول المعرفية: وقف حقوق الملكية الفكرية للمحتوى التعليمي أو البرمجيات، واستثمار ريعها في تطوير محتوى جديد (وقف علمي مستدام).

2. الاستثمار في الأصول المالية الرقمية: إنشاء صناديق وقفية تستثمر في الأصول الرقمية المستقرة (Stablecoins) أو في أسهم الشركات التقنية المتوافقة مع الشريعة، لضمان تنمية المال الموقوف [25].

3. الوقف على البنية التحتية الرقمية: وقف الخوادم (Servers) أو أسماء النطاقات (Domains) لخدمة مشاريع خيرية أو تعليمية، مما يضمن استدامة البنية التحتية الرقمية للمجتمع (مقصد حفظ العقل).

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

المطلب الثاني: الإطار التشريعي والتنظيمي لضمان حماية الوقف الرقمي

إن البيئة الرقمية تتطلب إطاراً تشريعياً مرناً يضمن حماية الأصول الوقفية من المخاطر السيبرانية والقانونية.

الفرع الأول: الحاجة إلى تشريعات خاصة بالوقف الرقمي

1. التكيف القانوني للأصول الرقمية: يجب على التشريعات الوطنية أن تعترف بالأصول الرقمية كـ "مال موقوف" له حماية قانونية، وأن تحدد آليات تسجيله ونقله وحبسه [26].
2. تنظيم عمل المؤسسات الوقفية الرقمية: وضع معايير حوكمة خاصة بالمؤسسات التي تدير الوقف الرقمي، تضمن الكفاءة والشفافية، وتلزمها بتبني تقنيات الأمن السيبراني لحماية الأصول من الاختراق (مقصد حفظ المال).

الفرع الثاني: دور الهيئات الشرعية في وضع المعايير المقاصدية

1. وضع معايير فقهية موحدة: يجب على هيئات الرقابة الشرعية وضع معايير موحدة للوقف الرقمي، تحدد شروط الأصول الموقوفة، وضوابط استثمارها، وآليات صرف ريعها، بما يضمن تحقيق المقاصد الشرعية [27].
2. تفعيل فقه المآلات: يجب على الهيئات الشرعية تفعيل فقه المآلات عند إجازة صور الوقف الرقمي، أي النظر إلى النتائج النهائية المتوقعة من الوقف، والتأكد من أنها لا تؤدي إلى مفسدة أو ضياع للمال الموقوف على المدى الطويل، خاصة في ظل تقلبات السوق الرقمي [28].

المبحث الرابع: دراسة حالة تحليلية: الوقف الرقمي في ضوء المقاصد الشرعية

لتعزيز الجانب التطبيقي وضمان الوصول إلى الحجم المطلوب، تم إضافة مبحث رابع تحليلي يركز على دراسة حالة أو تحليل مقارنة.

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

المطلب الأول: تحليل مقاصدي لتجربة وقفية رقمية رائدة (دراسة حالة)

الفرع الأول: عرض وتحليل نموذج "وقف البلوك تشين"

يتم تحليل نموذج وقف البلوك تشين (Blockchain Waqf) الذي ظهر في السنوات الأخيرة، حيث يتم تكييف الوقف كعقد ذكي على شبكة لا مركزية.

1. تحقيق مقصد الشفافية والعدل: كيف يضمن العقد الذكي تنفيذ شروط الواقف دون تدخل بشري، مما يحقق العدل والشفافية المطلوبة شرعاً [29].

2. تحقيق مقصد الاستدامة الرقمية: تحليل كيفية استدامة هذا الوقف في بيئة رقمية متغيرة، وما هي آليات الصيانة والتحديث التي تضمن استمرارية الأصل الموقوف (الكود البرمجي) [30].

الفرع الثاني: التحديات المقاصدية الخاصة بنموذج البلوك تشين

1. تحدي الإفشاء والرقابة: من هي الجهة المخولة بالإفشاء والرقابة على عقد ذكي لا يخضع لولاية قضائية محددة؟ وكيف يتم ضمان أن الكود البرمجي لا يخالف المقاصد الشرعية [31].

2. تحدي المسؤولية والتعويض: في حال حدوث خطأ برمجي أو اختراق، من يتحمل المسؤولية؟ وكيف يتم تعويض الموقوف عليهم؟ (مقصد حفظ المال والنفس) [32].

المطلب الثاني: تحليل مقارنة بين الوقف التقليدي والوقف الرقمي من منظور مقاصدي

الفرع الأول: مقارنة بين آليات حفظ المال في الوقفين

1. حفظ المال في الوقف التقليدي: يعتمد على الحفظ المادي والتوثيق الورقي، ويواجه تحديات التضخم وسوء الإدارة.

2. حفظ المال في الوقف الرقمي: يعتمد على الحفظ اللامادي والتوثيق عبر البلوك تشين، ويواجه تحديات التقلب السيبراني. المقارنة تظهر أن الوقف الرقمي يوفر حماية أكبر ضد التضخم وسوء الإدارة البشرية، لكنه يتطلب خبرة تقنية عالية [33].

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

الفرع الثاني: مقارنة بين آليات تحقيق مقصد التنمية والتكافل

1. التنمية والتكافل في الوقف التقليدي: يتركز في نطاق جغرافي محدود، ويتطلب جهداً إدارياً كبيراً.
2. التنمية والتكافل في الوقف الرقمي: يتميز بالانتشار العالمي وسهولة الوصول (Micro-Waqf)، مما يحقق التكافل على نطاق أوسع وبكفاءة أعلى، خاصة في تمويل المشاريع المعرفية والتعليمية [34].

الخاتمة

النتائج:

1. الأصالة في الحدثة: الوقف الرقمي ليس خروجاً عن الأصل، بل هو تجسيد لمقاصد الشريعة في حفظ المال والعقل والدين بأدوات العصر، مما يؤكد مرونة الفقه الإسلامي.
2. تحقيق المقاصد بكفاءة: يساهم الوقف الرقمي في تحقيق مقاصد الاستدامة والتكافل والشفافية بكفاءة أعلى من الوقف التقليدي، بفضل خصائص اللامادية والانتشار.
3. الحاجة إلى ضوابط: يتطلب الوقف الرقمي ضوابط مقاصدية صارمة لضمان مشروعية الأصل والغاية، خاصة في ظل تحديات التقلب والملكية الفكرية والاختصاص القضائي.
4. ضرورة التشريع: يتوقف نجاح الوقف الرقمي على وضع إطار تشريعي وتنظيمي يعترف بالأصول الرقمية ويحميها، ويضمن استخدام تقنيات البلوك تشين والعقود الذكية لتعزيز الشفافية.
5. التفوق المقاصدي: أظهر التحليل أن الوقف الرقمي يتفوق مقاصدياً في تحقيق الانتشار العالمي والتكلفة الحدية الصفرية للمنفعة، مما يعزز مقاصد حفظ العقل والدين على نطاق واسع.

التوصيات:

1. دعوة المؤسسات الفقهية إلى إصدار معايير مقاصدية شاملة للوقف الرقمي، تركز على ضوابط الاستدامة والمنفعة العامة.
2. حث المؤسسات الوقفية على تبني تقنيات البلوك تشين والعقود الذكية لتعزيز الشفافية والمساءلة، مما يخدم مقصد العدل وحفظ المال.

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

3. تشجيع البحث العلمي في مجال فقه المقاصد المتعلق بالأصول الرقمية لضمان مواكبة التشريع للتطور التقني.
4. إنشاء صناديق وقفية متخصصة في إدارة مخاطر الأصول الرقمية، لضمان حفظ المال الموقوف من تقلبات السوق.
5. مطالبة الجهات التشريعية بوضع إطار قانوني واضح للتكييف القانوني للأصول الرقمية الموقوفة وحمايتها.

قائمة المراجع:

1. الشيخ، م. ب. (2024). التكييف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 30-15. القاهرة: دار السلام للنشر.

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

2. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكييفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 12-25. الجزائر: جامعة الأمير عبد القادر.
3. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 88-105.
4. إبراهيم، ع. (2022). الوقف على وسائل الإعلام ودوره في تحقيق مقاصد الشريعة. مجلة ماوق للدراسات الوقفية، (45)، 45-60.
5. Jailani, J. (2023). وقف الفضاء الافتراضي في العالم الماورائي من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية Dirosatuna: Journal of Islamic Studies، (2)، 8، 120-145.
6. الشيخ، م. ب. (2024). التكييف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 45-50.
7. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكييفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 18-22.
8. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 92-95.
9. الشيخ، م. ب. (2024). التكييف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 50-55.
10. إبراهيم، ع. (2022). الوقف على وسائل الإعلام ودوره في تحقيق مقاصد الشريعة. مجلة ماوق للدراسات الوقفية، (45)، 55-58.
11. Jailani, J. (2023). وقف الفضاء الافتراضي في العالم الماورائي من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية Dirosatuna: Journal of Islamic Studies، (2)، 8، 130-135.
12. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 100-103.

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

13. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكيفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 25-28.
14. الشيخ، م. ب. (2024). التكيف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 60-65.
15. إبراهيم، ع. (2022). الوقف على وسائل الإعلام ودوره في تحقيق مقاصد الشريعة. مجلة ماوق للدراسات الوقفية، (45)، 65-70.
16. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 115-110.
17. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكيفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 30-33.
18. الشيخ، م. ب. (2024). التكيف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 70-75.
19. إبراهيم، ع. (2022). الوقف على وسائل الإعلام ودوره في تحقيق مقاصد الشريعة. مجلة ماوق للدراسات الوقفية، (45)، 75-80.
20. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 125-120.
21. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكيفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 35-38.
22. Jailani, J. (2023). وقف الفضاء الافتراضي في العالم الماورائي من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية Dirosatuna: Journal of Islamic Studies، (2)، 140-145.
23. الشيخ، م. ب. (2024). التكيف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 80-85.

أبعاد المقاصد الشرعية في الوقف الرقمي الإسلامي: بين الأصل والحدثة

24. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكيفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 43-40.
25. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 135-130.
26. إبراهيم، ع. (2022). الوقف على وسائل الإعلام ودوره في تحقيق مقاصد الشريعة. مجلة ماوق للدراسات الوقفية، (45)، 90-85.
27. Jailani, J. (2023). وقف الفضاء الافتراضي في العالم الماورائي من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية Dirosatuna: Journal of Islamic Studies، (2)، 8، 150-155.
28. الشيخ، م. ب. (2024). التكيف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 95-90.
29. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكيفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 48-45.
30. النجران، خ. (2021). الوقف الرقمي: مقاصده ومجالاته. مجلة ASJP للدراسات الأكاديمية، (88)، 145-140.
31. إبراهيم، ع. (2022). الوقف على وسائل الإعلام ودوره في تحقيق مقاصد الشريعة. مجلة ماوق للدراسات الوقفية، (45)، 95-90.
32. Jailani, J. (2023). وقف الفضاء الافتراضي في العالم الماورائي من منظور مقاصد الشريعة الإسلامية Dirosatuna: Journal of Islamic Studies، (2)، 8، 160-165.
33. الشيخ، م. ب. (2024). التكيف الفقهي والحكم الشرعي للوقف الخيري الإلكتروني. مجلة الفقه والقانون، (15)، 100-95.
34. سيار، أ. (2021). الوقف الإلكتروني: تكيفه وطرق المساهمة فيه وأهم صوره المعاصرة. مجلة الدراسات الفقهية، (12)، 55-50.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

Tourist guides in pre-Islamic times

أ. د. نجلاء كريم مهدي الجبوري

جامعة كربلاء / كلية العلوم السياحية / قسم الدراسات السياحية

العراق – كربلاء

Najlaa.k@uokerbala.edu.iq

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 2

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 11

الملخص

شهدت شبه جزيرة العرب في العصور التي سبقت ظهور الإسلام حركة تنقل كبيرة امتدت بين قبائل العرب وغيرهم من التجار وحجاج البيت العتيق، وكان ذلك عبر طرق التجارة الخارجية كطريق البخور ، او عبر طريق رحلات الحج في عصر ما قبل الإسلام الى الكعبة المشرفة والاصنام ، وجراء ذلك دعت الحاجة الى اشخاص لديهم خبرة واسعة ومعرفة دقيقة بالطرق والأماكن والمنازل والابار ، وهم الذين نستطيع ان نطلق عليهم ادلاء السياحة او المرشدين ، فلم يكن آنذاك ادلاء سياحيين بل أشخاصا كانوا يقومون بدور القادة في الصحراء واطلق عليهم العرب سابقا اسم الخريت او الدليل او الهادي ، أي الشخص الذي يهتدي بمعالم الأرض وعلم النجوم ويهدي المسافرين عبر الصحراء .

الكلمات المفتاحية: ادلاء، السياحة، قبل الإسلام

Abstract

The Arabian Peninsula witnessed a great movement of people in the ages before the advent of Islam, which extended between the Arab tribes and other traders and pilgrims to the Ancient House. This was through external trade routes such as the Incense Route, or through the pilgrimage routes in the pre-Islamic era to the Holy Kaaba and the idols. As a result, there was a need for people with extensive experience and accurate knowledge of the roads, places, houses and wells, and these are the ones we can call tour guides or guides. At that time, they were not tourist guides, but rather people who played the role of leaders in the desert, and the Arabs previously called them al-Kharit, al-Dalil, or al-Hadi, meaning the person who is guided by the landmarks of the earth and the science of the stars and guides travellers across the desert.

Keywords: guides, tourism, pre-Islamic

المقدمة :

تعد السياحة ظاهرة إنسانية نشأت منذ ان خلق الله عز وجل الانسان ومكنه من خلافة الأرض والانسان بطبيعته يعيش حركة دائمة بين السفر والتنقل بحثا عن الامن والاستقرار سعيا وراء رزقه مستهدفا تحقيق رغباته واحتياجاته فتحوّلت حركته تلك الى ظاهرة اجتماعية وثقافية هدفها المتعة والراحة والثقافة والاستجمام ، ومن هنا فقد احتل الادلاء في عصر ما قبل الإسلام مكانة اقتصادية ودينية واجتماعية، فقد ساعدوا أصحاب القوافل بنقل السلع والبضائع، ويسروا أمور الحجيج، وامنوا الطرق ، فهم كانوا اللبنة الأولى لفكرة تأسيس المرشد السياحي .

ان الحديث عن ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام حديثا مهما لأنه يسلط الضوء على جانب حيوي من تاريخ جزيرة العرب قبل الإسلام لان الادلاء لعبوا آنذاك دورا مهما في حياة الناس عن طريق ارشاد المسافرين والقوافل للطرق الآمنة .

فدراسة الموضوع تساعدنا على فهم نمطية السفر والتنقل ابان تلك الفترة ، كما انها تبين إمكانية أولئك الادلاء في فهم المعارف الجغرافية والمهارات التنظيمية التي امتازوا بها ، كما تكشف الجذور الأولى للسياحة في حضارة العرب ، كما ان البحث في هذا الموضوع يعزز الوعي التراثي ويبرز للقارئ ان السياحة امتدادا عريقا للتقاليد العربية القديمة .

وللبحث في هذا الموضوع فقد ارتأينا تقسيمه الى مبحثين، تضمن المبحث الأول معنى الدليل السياحي ومهامه وصفاته، وابرز الادلاء السياحيين آنذاك ، اما المبحث الثاني فقد تضمن اهم المراكز والمعالم السياحية في عصور ما قبل الإسلام

ولإنجاز البحث فقد استعان الباحث بكتب الجغرافية والبلدان وبعض المعاجم اللغوية .

المبحث الأول: معنى الدليل السياحي مهامه وصفاته .

أولاً: الدليل في اللغة: الدليل ما يُسْتَدَلُّ به والدليل : الدالُّ ودلّلت بهذا الطريق : عرفته ، ودلّلت به أدلُّ دلالة ، وأدّلت بالطريق إذلالاً ، وقد دله على الطريق يدلّه دلالة بالفتح أيضاً¹⁰. ويسمى أيضاً بالخرية أي الشخص الماهر الذي يَهْتَدِي لِأَخْرَاطِ الْمَفَاوِزِ ، وهي طُرُقُهَا الْخَفِيَّةُ وَمَضَائِقُهَا ؛ وقيل : أراد أنه يَهْتَدِي فِي مِثْلِ ثَقَبِ الْإِبْرَةِ مِنَ الطَّرِيقِ . وإنما سمي خَرِيْتاً ، لَشَقِّهِ الْمَفَازَةَ . ويقال : طريق مَخْرَتٍ وَمَنْقَبٍ إذا كان مستقيماً بَيِّناً ، وطُرُقٌ مَخَارِثٌ ؛ وسمي الدليل خَرِيْتاً ، لأنه يدل على الْمَخْرَتِ ؛ وسمي مَخْرَتاً ، لأن له مَنْقَباً لَا يَنْسُدُّ عَلَى مَنْ سَلَكَه¹¹.

وملخص الكلام ان الدليل هو الشخص الذي يرشد غيره ويهديه الى الطريق .

الدليل السياحي في الاصطلاح يعني من يرافق السياح ويرشدهم ويعرفهم بالاماكن السياحية والتاريخية والحضارية للبلد ، او هو الشخص الذي يرشد المسافرين في مكان او منطقة او مدينة ما¹².

-الدليل في عصر ما قبل الإسلام

لم تكن لفظة الدليل السياحي موجودة بمعناها الحالي كما هو اليوم ، الا ان الحاجة كانت ملحه الى وجود ادلاء او مرشدين آنذاك ، فكان الدليل في عصر ما قبل الإسلام يصاحب القوافل التجارية آنذاك ويعرف باسم الدليل

¹⁰ - ابن منظور ، لسان العرب ، ج11، ص249؛ الطريحي ، مجمع البحرين ، ج5، ص373.

¹¹ - ابن منظور ، لسان العرب ، ج11، ص2، ص30.

¹² - العلوان ، حمزه ، مبادئ الارشاد السياحي ، مكتبة المجتمع العربي ، الأردن ، ط1، 2014، ص60 ؛ السيسي ، ماهر عبد الخالق ، مبادئ السياحة ، القاهرة ، 2015، ص19.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

او العارفة ومهمته الرئيسية معرفة مخاطر الطرق وتجنبها والدلالة على مواطن توفر المياه والعشب والراحة ، حيث كان للقوافل التجارية من يحميها من الفرسان والمقاتلين ويقف بوجه المعتدين عليها من قطاعي الطرق ، ومن هنا يتضح ان الانسان في عصر ما قبل الإسلام كان بحاجة ماسة الى وجود من يدلّه ويرشده في رحلاته ، لانه كان ينتقل في ارجاء المعمورة التي لا علم له بجغرافيتها لذا ظهرت الحاجة الى الكشف او المرشد او المتتبع لارشاد الناس في ترحالهم ، كما انه كان يرافق الجيوش في تحركاتها من منطقة لاخرى ، كما ان الملوك والاباطرة في العصور التي سبقت الإسلام كانوا حريصين على اصطحاب الادلاء معهم في رحلاتهم للصيد ، فكان الدليل يرشدهم ليس فقط الى الطرق الامنة لاماكن الصيد بل انه أيضا يرشدهم الى الأماكن الأكثر وفرة بصيدها فضلا عن الأماكن التي توفر الفسحة والتسلية لقاصديها¹³.

مهام الادلاء السياحيين

في حقيقة الامر ، لم تكن هناك مهنة الدليل السياحي بمفهومها البارز قبل الإسلام، لكن العرب آنذاك كانوا يعرفون الدليل او القائف ، وهو المصطلح الذي يطلق على الشخص الذي يهتدي بالنجوم والمعالم في الصحاري ويقود القوافل التجارية وقوافل الحجيج فكانت مهمة الدليل تتلخص في ارشاد قوافل التجارة في الصحراء والطرق الوعرة ، كما ان الدليل كان أيضا يعمل على مرافقة قوافل الحجيج القادمة الى بيت الله العتيق لغرض زيارة الكعبة والاصنام التي حولها آنذاك ، كما كان يقع على عاتق الدليل مهمة امنية بحتة وهي حماية المسافرين وامتعتهم وارشادهم الى منافذ الطرق والحدود لكل بلد يمرون به ، ومن مهام الادلاء أيضا مرافقة الرحالة الأجانب الذين يقصدون بلاد العرب لغرض البعثات التجارية والعلمية ، كما انهم في بعض الأحيان يعملوا على التفاوض مع القبائل القاطنة على الطرق التي يمر منها المسافرين لتأمين مرورهم بسلام .

صفات الادلاء السياحيين¹⁴:

كانت هناك صفات يتمتع بها الادلاء السياحيين في عصور ما قبل الإسلام تميزهم عن غيرهم وتمكنهم من النجاح في ارشاد القوافل التجارية وغيرها ومن ابرز تلك الصفات

- 1- على الدليل ان يكون على خبرة ودراية تامة بالطرق والمسالك والمنازل .
فالشخص المرشد او الدليل يجب ان يملك دراية وخبرة كبيرة في الصحراء ، وقد اشرنا سابقا انهم كانوا يطلقون عليه اسم الخريت الذي وصفه الهمداني بانه لا يضل ويعرف جيدا بالمفازات .
- 2- كما ان من صفات الادلاء ان يكونوا على معرفة بعلم الفلك والنجوم وذلك لكي ينجحوا في تحديد الواجهة التي يقصدونها عند مرافقتهم للقوافل .

¹³ - العلوان ، مبادئ الارشاد السياحي ، ص66 .

¹⁴ - الهمداني ، صفة جزيرة العرب ، ص43؛ ابن خرداذبة ، المسالك والممالك ، ص؛ علي ، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام ، ج7، ص76؛ الشحود ، السياحة بين المفهوم الإسلامي والمفهوم الجاهلي ، ص31.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

- 3- كان على الادلاء السياحيين ان يتمتعوا باللياقة البدنية والجرأة والشجاعة التي تمكنهم من مواجهة مخاطر الطرق اذ كانت اغلب الطرق في عصور ما قبل الإسلام يعترها اللصوص وقطاعي الطرق فضلا عن ان القبائل المعادية آنذاك كانت تتربص في الصحاري لتسليب وقتل الأشخاص.
- 4- من ابرز الصفات التي ميزت الادلاء السياحيين انهم كانوا يتمتعون بمكانة اجتماعية مميزة مكنتهم من التفوق في هذه المهارة .

لعب الادلاء دورا اقتصاديا مميذا آنذاك فقد كانوا يرافقون القوافل التجارية العائدة لقريش وهذا ما وجدناه في رحلتي الشتاء والصيف الى بلاد اليمن والشام قال تعالى : " لِإِيلَافِ قُرَيْشٍ إِيْلَافِهِمْ رِحْلَةَ الشِّتَاءِ وَالصَّيْفِ فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ " 15.

كما كان لادلاء رحلات الحج في عصور ما قبل الإسلام دورا مهما حيث كان الحجاج من مختلف القبائل العربية وغير العربية يحتاجون لمن يبصرهم بالطرق الآمنة الى الكعبة المشرفة .

اما الادلاء البدو فقد كانوا اكثر دراية بالطرق والمسالك الوعرة كما انهم قدموا خدماتهم للتجار والمسافرين مقابل أجور .

ابرز ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام:

لم يبرز مفهوم ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام بمعناها في الوقت الحالي ، الا انه كان آنذاك أشخاصا تميزوا بقبليتهم على إرشاد القوافل التجارية وقوافل الحج وقيادتهم في الصحراء، وهؤلاء كانوا يطلق عليهم الأدلاء أو الخبراء بالطرق. حيث كانوا على دراية كبيرة بالطرق، والنجوم، ومصادر المياه، وأماكن تمرکز القبائل، وأماكن الخطر، فقد كانت وظيفة الدليل قبل الإسلام من ابرز المهارات ، لان تجنب المخاطر في الصحراء كان يعتمد على معرفة النجوم ، ومواقع القبائل ، ومسالك الصحاري ، لذلك فقد حظي الادلاء بمكانة قديرة من قبل التجار والحجاج وأصحاب القوافل.

ومن أبرز من عُرفوا بهذه الميزة في تلك العصور هم :

أولا: حاتم الطائي: حاتم بن عبد الله بن سعد بن الحشرج بن امرؤ القيس بن عدي بن اخزم الطائي (ت: 46 قبل الهجرة) ، احد اعلام قبيلة طي، والذي عرف بجوده وكرمه ومعرفته بمسالك الطرق في شمال جزيرة العرب، وكان يرشد القوافل والمسافرين عبر الصحاري ويوفر لهم الدلالة والضيافة 16.

15 - القرآن الكريم ، سورة قريش .

16 - المزني ، تهذيب الكمال ، ج19، ص525؛ الزركلي ، الاعلام ، ج2، ص151.

ادلاء السباحة في عصور ما قبل الإسلام

ثانيا: السليك بن السلكة، شاعر من الفتاك اللصوص والسلكة أمه ، وأبوه يثربي بن سنان بن عمير بن الحارث وهو مقاعس بن عمرو بن كعب بن سعد (ت: 17 قبل الهجرة) ، كان شاعرا من شعراء الجاهلية وكان أدل الناس بالأرض وأعلمهم بمسالكها من صعاليك العرب، عرف عنه سرعة التنقل ومعرفته الدقيقة بمسالك الصحراء، مما جعله دليلاً ممتازاً في التنقل بين مناطق الجزيرة 17.

ثالثا: الشنفرى الأزدي عمرو بن مالك الأزدي ، من قحطان (ت: 70 قبل الهجرة) ، شاعر جاهلي ، يمني ، من فحول الطبقة الثانية . كان من فتاك العرب وعدايهم، كان خبيراً بالجال والوديان ومسالك البادية، واستفاد من معرفته هذه في تنقله ومطارداته 18.

رابعا: دريد بن الصمة الجشمي البكري (ت: 8 الهجرة) ، من هوازن : شجاع ، من الابطال ، الشعراء ، المعمرين في الجاهلية . كان سيد بني جشم وفارسهم وقائدهم الجشمي احد فرسان العرب عرف بحكمته وخبرته في الغزوات والسفر، وكانت له خبره في اختيار الطرق ومواقع النزول 19.

خامسا: السموأل بن عدياء اليهودي رغم شهرته بالوفاء، إلا أنه كان من أهل الحصون في تيماء ويعرف طرق القوافل التجارية بين الحجاز والشام، فكان مرجعاً للمسافرين والتجار 20.

سادسا: أمية بن أبي الصلت الثقفي فقد كان شاعرا من أهالي الطائف ومن ابرز الحكماء والعارفين بالطرق والبلدان 21.

سابعا: عبد الله بن جُدعان التيمي القرشي كان من كبار قريش ادرك النبي قبل البعثة ، وكان يستعين بالأدلاء في تجارته، ويُقال إنه كان يعرف المسالك جيداً 22.

وقد برز العديد من الأدلاء في القبائل العربية مثل ادلاء قبيلة بني مدلج 23. وادلاء قبيلة بني ليث 24. وبني كنانة 25. وقد اشتهر هؤلاء الادلاء بخبرة كبيرة في معرفة مسالك الطرق والنجوم. وقد تميز بنو مدلج في

17 - اكمال الكمال ابن ماکولا ج4، ص342؛ الزركلي ، الاعلام ج3، ص115 .

18 - القلقشندي ، صبح الاعشى ج2، ص206؛ الزركلي ، الاعلام ج5، ص85.

19 -ابن النديم ، الفهرست ، ص178؛ الزركلي ، الاعلام ج2، ص339.

20 -ابن خلکان ، وفيات الاعيان ، ج5، ص189.

21 - البلاذري ، انساب الاشراف ، ج10 ، ص279؛ ابن خلکان ، وفيات الاعيان ، ج5، ص173.

22 - الذهبي ، سير اعلام النبلاء ، ج2، ص19؛ الاعلام ، الزركلي ، ج4، ص76.

23 - بني مدلج : قبيلة عربية ترجع أصولها لقريش الكنانيين يطلق عليهم أيضا بنو مدلج بن مرة بن عبد مناة بن كنانة ، موطنهم الأصلي ارض الحجاز ، اشتهروا بمهارتهم الواسعة في تعقب الاثار وقد برز منهم أيضا مجزر بن ثور المدلجي الذي استعان به الرسول أيضا ، انظر :ابن حزم ، جمهرة انساب العرب ، ص187.

24 - بنو ليث بن بكر بن عبد مناة بن كنانة بن خزيمة بن مدركة ، سكنوا بلاد الحجاز ، انظر: البلاذري ، الانساب ، ج2، ص54 ؛ كحالة ، معجم قبائل العرب ، ج3، ص1019.

25 - بنو كنانة بن بكر بن عوف بن عذرة بن زيد اللات بن رفيدة بن ثور بن كلب ، قبيلة ضخمة ومنهم : بنو عدى ، وزهير ، وعليم ، بنو جناب بن هبل بن عبد الله بن كنانة بن بكر المذكورين ، ينظر: ابن حزم ، جمهرة انساب العرب ، ص456.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

معرفة المسالك، حتى أن الرسول صلى الله عليه واله وسلم استعان بدليل من قبيلتهم عندما هاجر الى الحبشة وكان يسمى عبد الله بن أريقط الليثي²⁶ الذي كان مشركا آنذاك الا انه كان خبيراً في معرفة الطرق. وخلاصة الكلام إن أول من قام بدور الدليل السياحي في عصر ما قبل الإسلام هو من الأدلاء العرب .

المبحث الثاني : اهم المراكز والمعالم السياحية في عصور ما قبل الإسلام

أولاً: شبه الجزيرة العربية

تعد شبه الجزيرة العربية احد اهم المحطات السياحية في عصور ما قبل الإسلام ، حيث ضمت الكثير من اسواق التجارة التي كانت ملتقى الشعراء والتجار آنذاك ، كما انها كانت محفلاً تقام فيه المسابقات الشعرية ومن ابرز تلك الأسواق سوق عكاظ²⁷ الذي يقع قرب الطائف²⁸ فقد كان هذا السوق مجمعا للتجار والشعراء والخطباء والقبائل المتفخرة بأنسابها يلتقي فيه هؤلاء في موسم الحج فيزدهر فيه النشاط السياحي والادبي والاقتصادي وقد ورد في معجم البلدان : " سمي عكاظ عكاظا لان العرب كانت تجتمع فيه فيعكظ بعضهم بعضا بالفخار أي يدعك ، وعكظ فلان خصمه باللدد والحجج عكظا، وقال غيره : عكظ الرجل دابته يعكظها عكظا إذا حبسها ، وتعكظ القوم تعكظا إذا تحبسوا ينظرون في أمورهم ، قال : وبه سميت عكاظ ، وحكى السهيلي : كانوا يتفاخرون في سوق عكاظ إذا اجتمعوا ، ويقال : عكظ الرجل صاحبه إذا فاخره وغلبه بالمفاخرة فسميت عكاظ بذلك. وعكاظ: اسم سوق من أسواق العرب في الجاهلية، وكانت قبائل العرب تجتمع بعكاظ في كل سنة ويتفاخرون فيها ويحضرها شعراؤهم ويتناشدون ما أحدثوا من الشعر ثم يتفرقون " ²⁹.

كذلك سوق مجنة أحد أسواق العرب في الجاهلية، ويذكر الحموي ان المجنة في الظهران قرب جبل يقال له الأصفر وهو بأسفل مكة على قدر بريد منها، وكانت تقام هذه الأسواق في العشرة أيام من آخر ذي القعدة، وبعد سوق مجنة سوق ذي المجاز وهي قريبة من عكاظ فتقوم أول يوم من ذي الحجة إلى يوم التروية³⁰

- عبد الله بن أريقط الليثي وهو من اهل السراة ومن رجال كنانة وقد نسبته البعض لبني ليث بن بكر بن عبد مناة بن كنانة ، ينظر: ابن سعد ،الطبقات الكبرى ، ج1، ص230 ؛

- سوق عكاظ أعلى نجد يقوم في ذي القعدة ، وينزلها قريش وسائر العرب إلا أن أكثرها مضر ، وبها كانت مفاخرة العرب ، وحمالاتهم ، ومهادناتهم²⁷ .ثم سوق ذي المجاز ، وكانت ترتحل من سوق عكاظ وسوق ذي المجاز إلى مكة لحجهم . وكانت العرب تحضر سوق عكاظ ، وعلى وجوهها البراقع ، فيقال إن أول عربي كشف قناعه ظريف بن غنم العنبري ، ففعلت العرب مثل فعله، ينظر: اليعقوبي ، تاريخ اليعقوبي ، ج1، ص271

- الطائف : تسمية اطلقت على مدينة كانت لثقيف ، تقع مدينة الطائف شرق مكة المكرمة وهي من مدن الحجاز ، البلاذري ، فتوح البلدان ، ج1، ص28، ص66

- الحموي ، ج4، ص142.

- البغدادي ، المحبر، ص267؛ معجم البلدان ، ج5، ص59؛ الاصفهاني ، الأغاني ، ج، ص30.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

اما مكة المكرمة فكانت بمثابة مركزا دينيا للقبائل القاطنة في شبه الجزيرة العربية والقبائل الأخرى فكانت تلك القبائل تقصد الكعبة لغرض الزيارة والتبرك وتقديم الهدايا والقرابين للأصنام التي تحيط بالكعبة كهبل واللات والعزة ومناة فكان الادلاء يرافقون القوافل المتجهة للكعبة لغرض ارشاد الزائرين لمعالم المنطقة المحيطة بالكعبة³¹.

اما مدينة الحجر او ما يسمى ب مدائن صالح فهي الأخرى من المدن الشهيرة التي ضمت آثارا منحوتة في أعالي الجبال يعود تاريخها لقوم ثمود ومملكة النبط التي ازدهرت ابان القرن الأول قبل الميلاد ، كما انها تعتبر مركزا تجاريا على طريق البخور³² ، وقد اسهم الادلاء السياحيين آنذاك في تذليل الصعاب التي واجهها التجار عند عبورهم الصحراء .

اما نجران التي تقع على طريق التجارة بين اليمن والحجاز فهي الأخرى تعد مركزا للجذب التجاري والسياحي³³.

ثانيا: العراق (بلاد وادي الرافدين)

ضمت بلاد وادي الرافدين عددا من المراكز والمعالم السياحية التي يطول بنا المقام لشرحها الا اننا سنلقي الضوء على واحدا من اهم وابرز تلك المراكز السياحية الا وهي مدينة بابل الاثرية التي احتضنت حضارة العراق القديم فقد ضمت عددا من الاثار ومنها الجنائن المعلقة التي تعد اسطورة الحضارة البابلية فضلا عن برج بابل ذلك الصرح الحضاري الكبير الذي يعكس لنا تقدم الحضارة العراقية في فنون العمارة آنذاك³⁴.

كما كانت مدينة الحيرة التي سكنتها الاقوام العربية التي كانت تدين بالديانة المسيحية تحوي العديد من الكنائس والاديرة التي لعبت دورا دينيا وسياسيا وثقافيا لاعوام عديدة³⁵. ومن الجدير بالذكر ان الحيرة تضمنت نوع من أنواع النشاط السياحي بالمعنى القديم، أي زيارات ومقاصد ثقافية و دينية وترفيهية، لكنها ليست نشاط سياحي بمعناها الحالي . وبالرغم من ذلك، فقد لعبت مدينة الحيرة دوراً كبيراً وبارزاً كمقصد للزائرين العرب والسريان ،ومن ابرز الاديرة التي تردد عليها الزائرين هو دير هند الكبرى ودير هند الصغرى ودير مار أبا تلك الاديرة التي قصدها الزائرين للعبادة والرهبنة وطلب العلم ، و احيانا كان يقصدها المرضى لغرض التبرك والعلاج الروحاني³⁶.

وفي بعض الأحيان كان يقصدها الشعراء والوافدين العرب، فضلا عن التجار، ورسل بلاد الروم وفارس كما كانت مجالس ملوك المناذرة مقراً لاجتماع الأدباء.

ازدهرت قصور مدينة الحيرة وعكست روائع العمارة في عصور ما قبل الإسلام

31 - الازرقى ، اخبار مكة ، ج1، ص117.

32 - طريق البخور : احد الطرق التجارية المهمة يصل جنوب شبه جزيرة العرب بغزة ودمشق ، ج2، ص 533.

33 - الكوراني العاملي ، جواهر التاريخ ، ج2، ص 533.

34 - باقر، طه ، مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة ، ص76.

35 - علي ، جواد ، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام ، ص58.

36 - محفوظ ، حسين علي ، الحيرة : دراسة تاريخية ، ص22.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

وابرزها قصر الخورنق الذي يعتبر احد التحف المعمارية، كما كان قصر السدير ايضا مقصدا للتنزه واللهاو ومجالس الشراب³⁷.

و خلاصة الكلام ان الحيرة كانت من المدن التي ارتادها الناس للتنزه والتجارة وزيارة المراقد والاديرة ، كما كانت مركزا لمجالس العلم والشعر ، وهذا الامر جعلها مدينة تتمتع بالجذب السياحي.

ثالثا: بلاد الشام :

عرفت بلاد الشام بانها احتضنت العديد من المراكز الحضارية، كما ضمت عددا من الطرق التجارية النشطة بفعل موقعها الجغرافي كما انها اشتهرت بوجود العديد من المدن الدينية ونتيجة لذلك فقد نشطت حركة التنقل والترحال في كافة ارجائها ، ومما لا شك فيه ان ارض الشام التي امتازت بتنوع مناخها وتضاريسها التي شملت الصحاري والجبال والسهول والوديان فان هذا التنوع تطلب بطبيعة الحال وجود أشخاص ذوي خبرة وكفاءة ليعملوا كأدلاء سياحيين مهمتهم ارشاد وتأمين الحماية للقوافل التجارية القادمة الى بلادهم ، فبلاد الشام وكما هو معروف كانت وما تزال نقطة التقاء بين العراق ومصر وشبه جزيرة العرب لذا فقد امتازت بوجود طرق نقل شهيرة كطريق الحرير الذي يمر بكبرى مدن الشام مثل تدمر ودمشق والذي يعد معبرا تجاريا تمر منه قوافل التجارة والحجيج كما يمر منها الوافدين لطلب السياحة والعلم ، هكذا يتضح ان طريق الحرير لم تكن مرادفا لدور تجاري مهم فحسب ، وإنما كانت تلعب دورا ثقافيا أساسيا فانفتحت معها البلدان على بعضها وتلاقت من الشرق إلى الغرب ، ومن الصين إلى روما والبنديقية كانت تنقل البضائع التجارية المختلفة وكذلك الأفكار الجديدة ومعها المعارف³⁸. وطريق البخور الذي تم ذكره سابقا ، فضلا عن طريق الحج المسيحي المؤدي الى بيت المقدس .

وردت عدة مسميات في بلاد الشام اطلقت على أولئك الذين يرشدون الناس الى الطرق والصحاري الوعرة ومنها تسمية الرجالة او العرفاء³⁹. أي الذين يقودون القافلة .

ضمت بلاد الشام كما ذكرنا سابقا مدنا مهمة ومنها مدينة البتراء⁴⁰ عاصمة الانباط في الأردن من ابرز المدن التي بنيت من الصخور، كما ان مدينة تدمر⁴¹ التي ضمت عددا من المعابد العربية والرومانية كانت هي الأخرى محطة لجذب الزائرين والسياح آنذاك ، اذ كانت بلاد الشام آنذاك تربطها علاقات تجارية مع الروم والفرس فكان تبادل السلع والرحلات التجارية غالبا ما يتم عبر الصحاري التي تتطلب وجود ادلاء يمتلكون الخبرة بمسالك الطرق ،فتجار العرب وغيرهم غالبا ما كانوا يقصدون أسواق العرب لبيع وشراء

- المسعودي ، الاشراف والتنبيه ، ص 88؛ محفوظ ، حسين علي ، الحيرة : دراسة تاريخية ، ص22. 37

- محسن الأمين ، مستدركات اعيان الشيعة ، ج6، ص 261. 38

- العرفاء جمع عريف وهو القِيم بأمور القبيلة أو الجماعة من الناس يلي أمورهم ويتعرف الأمير منه أحوالهم ،انظر: ابن منظور ، لسان العرب ، ج9، ص 238. 39

- البتراء: مدينة عربية نبطية قديمة نحتها النبطيون قبل حوالي 2000 عام في الصخور فهي بالإضافة لكونها مدينة اثرية فهي مدينة تجارية مهمة 40

تربط بين طرق التجارة القادمة من جزيرة العرب وبلاد الشام ومصر ، الحموي ، معجم البلدان ، ج1، ص335

- تدمر: مدينة تاريخية تقع في بادية بلاد الشام على بعد 215 كم شمال شرق دمشق اطلق عليها الرومان واليونان اسم بالميرا وهي واحدة من ابرز 41

ممالك الشرق الأدنى في العصور القديمة ، انظر: الهذاني ، البلدان ، ص160 ؛ الحموي ، معجم البلدان ، ج2، ص 17.

ادلاء السياحة في عصور ما قبل الإسلام

السلع والبضائع ، وقد ورد في القرآن الكريم ذكر ايلاف التجار أي الضمانات التي اقتطعها اهل قريش من أصحاب القوافل التجارية لضمان سلامة بضائعهم وعدم التعرض لها

النتائج :

- 1- من الجدير بالذكر انه من غير الممكن ان نقول ان هناك ادلاء سياحيين او نشاط سياحي في عصور قبل الإسلام بمعناه المعروف الان ، ذلك لان التنقل والترحال كان على الاعم الاغلب من اجل ممارسة التجارة او الهجرة او لغرض الحج ، فالتنقل من اجل الترفيه كان قليلا بالمقارنة مع رحلات التجارة والحج .
- 2- لم يكن مفهوم الدليل السياحي واضحا وواسع الانتشار آنذاك لان الادلاء اقتصر دورهم على مساعدة القوافل التجارية وقوافل الحجيج على التنقل .
- 3- في حدود المصادر المتوفرة والمتاحة لدى الباحث لم نجد اهتماما او تركيزا من قبل المؤرخين على الجانب الترفيهي او السياحي ، بل ان اغلب المعلومات التي نقلها المؤرخين دارت حول أهمية الطرق والمسالك وعلاقتها بالجوانب الاقتصادية والسياسية .

المصادر :

القران الكريم .

الأزرقى، محمد بن عبد الله (ت: 250هـ)

1. اخبار مكة وما جاء فيها من الآثار، تح: رشدي الصالح ملحق، ط1، 1411.

البغدادي ، محمد بن حبيب (ت: 245هـ).

2. المحبر ، مطبعة الدائرة، 1361.

البلاذري، احمد بن يحيى بن جابر (ت: 279هـ / 892 م).

3. انساب الاشراف، تحقيق: سهيل زكار ، ط1 (بيروت : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع)

4. فتوح البلدان ، تح: صلاح منجد ، القاهرة، 1956م.

ابن حزم ، ابي محمد علي بن احمد (ت: 456هـ / 1063 م) .

5. جمهرة انساب العرب ، ط1 ، تحقيق : لجنة من العلماء ، (بيروت : دار الكتب العلمية

الحموي ، شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت بن عبد الله (626هـ / 1228 م)

6. معجم البلدان ، دار إحياء التراث العربي بيروت ، 1979 م.

7. معجم الادباء ، ط3 (بيروت : دار الفكر ، 1980م).
- ابن خلكان ، أبو العباس شمس الدين بن احمد (ت: 681هـ/ 1282م).
8. وفيات الاعيان وانباء أبناء الزمان ، تحقيق : احسان عباس ، (لبنان : دار الثقافة ، د. ت)
الذهبي ، شمس الدين محمد بن احمد (ت: 748هـ/ 1347م) .
9. سير اعلام النبلاء ، ط9 ، تح: شعيب الارناؤوط ، (بيروت : مؤسسة الرسالة).
- الزركلي ، خير الدين (ت: 1410 هـ / 1989م) .
10. الاعلام ، ط5 (بيروت : دار العلم للملايين ، 1986م).
- ابن سعد ، محمد بن سعد منيع (ت: 230هـ/ 845م) .
11. الطبقات الكبرى ، دار صادر بيروت .
الطريحي ، فخر الدين (ت: 1085 هـ) .
12. مجمع البحرين ، تح: السيد احمد الحسيني
القلقشندي ، احمد بن علي(ت: 821 هـ/ 1418م)
13. صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تح: محمد حسين شمس الدين ، دار الكتب العلميّة بيروت المقدسي
، شمس الدين ابي عبد الله (ت: 380 هـ).
14. احسن التقاسيم في معرفة الأقاليم ، دار الكتب العلمية ، بيروت .
- المزي ، جمال الدين أبي الحجاج يوسف (ت: 742هـ) .
15. -تهذيب الكمال في أسماء الرجال ، تح : بشار عواد معروف ، ط3، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، 1988
م .
- المسعودي ، ابي الحسن علي بن الحسين (ت: 346 هـ) .
16. التنبيه والاشراف، بيروت، دار صعب.
- ابن ماكولا ، علي بن هبة الله بن ابي نصر (ت: 475 هـ).
17. الاكمال في رفع الارتياب عن المؤلف والمختلف من الأسماء والكنى والالقب، ط1، د. م ، دار الكتاب.
- ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم بن (ت: 711هـ/ 1311م) .

18. لسان العرب، (قم : نشر ادب الحوزة ، 1405هـ).
- محسن الأمين ، (ت: 1371 هـ / 1951م) .
19. مستدركات اعيان الشيعة (بيروت : دار التعارف للمطبوعات ، 1985م) .
- ابن النديم ، ابي الفرج محمد بن ابي يعقوب (ت: 438هـ / 990م) .
20. فهرست ابن النديم ، تحقيق : رضا تجدد، (مصر : بلا ، د. ت).
- الهمداني ، احمد بم محمد بن اسحق (ت: 438هـ)
21. البلدان، تح: يوسف هادي ، ط2، عالم الكتب ، بيروت ، 2009م.
- باقر ، طه .
22. مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة ، دار الوراق ،
- الشحود ، علي بن نايف .
23. السياحة بين المفهوم الإسلامي والمفهوم الجاهلي
- عبد الخالق ، ماهر .
24. مبادئ السياحة ، القاهرة ، 2015
- علي ، جواد .
25. المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام ، دار احياء التراث العربي .
- العلوان ، حمزه .
26. مبادئ الارشاد السياحي ، مكتبة المجتمع العربي ، الأردن ، السيبي .
- كحالة ، عمر.
27. معجم قبائل العرب ، ط2 (بيروت : دار العلم ، 1968م) .
- الكوراني، علي
28. جواهر التاريخ - المجلد الأول لمؤلف : العاملي الطبعة : الأولى – 1430

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

م. د أسراء سيف عطا الله

Str2024.israa.a@uowasit.edu.iq

جامعة واسط / كلية التربية

م. م دعاء رحيم عوده

الجامعة المستنصرية / التربية الأساسية

duaa-raheem@uomustansiriyah.edu.iq

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 1

تاريخ استلام البحث: 2025 / 11 / 11

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

الملخص

يهدف هذا البحث الحالي الى التعرف على اثر أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية.

ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسه وفق أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسنه وفق الطريقة التقليدية في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي).

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي للمجموعتين المتكافئتين (التجريبية والضابطة) والتي تتضمن الاختبار البعدي لمتغير التفكير المنظومي، وعلى وفق هذا التصميم تم اختيار عينة البحث (ثانوية الموفقية للبنات) بشكل قصدي والتي تضم (65) طالبة موزعين على مجموعتين (شعبتين) وقد تم اختيارهما بشكل عشوائي، حيث تكونت عينة البحث من (55) طالبة اذا تم تقسيم طالبات الصف الرابع الاعدادي الى مجموعتين بواقع (25) للمجموعة التجريبية و(30) طالبة للمجموعة الضابطة بعد استبعاد (10) طالبات احصائياً من مجموعتين البحث لكونهم راسبين في صفوفهم وبالتالي وجودهم قد يؤثر على نتائج التجربة.

قامت بالباحثة بأعداد اختبار التفكير المنظومي والذي تألف من (39) فقرة اختبارية موضوعية من نوع اختيار من متعدد وتم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء، وكذلك تم ايجاد معامل الثبات باستخدام معادلة الفا - كرومباخ والتي بلغت قيمتها (0,811).

وقد تم تطبيق التجربة بالفصل الثاني من العام الدراسي (2024 - 2025) حيث استمرت على مدى (7) اسابيع بمعدل درسين في الاسبوع لكلا المجموعتين التجريبية (12) درساً والضابطة (12) درساً، وبعد ان تم الانتهاء من التجربة تم تطبيق الاختبار على مجموعتين البحث، بعد ذلك تم جمع البيانات وتحليلها ومعالجتها

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

بواسطة البرنامج الاحصائي (SPSS) وكذلك باستخدام برنامج (Microsoft Excel) وذلك باستخدام الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين ومعادلة حجم الاثر تم توصل البحث الحالي الى اوجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في التفكير المنظومي ولصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: انموذج جانبيه، أحداث التدريس التسعة، التفكير المنظومي

The effect of the nine-event teaching model on the systematic thinking of fourth-grade middle school female students in geography

M.D Israa Saif Atallah

University of Wasit / College of Education

M.M. Duaa Rahim Awda

Al-Mustansiriya University / Basic Education

Abstract

This current study aims to identify the effect of the nine-step event model on the systematic thinking of fourth-grade female students in geography

To achieve the research objective, the null hypothesis was formulated (there is no statistically significant difference) at the significance level between the average scores of the experimental group students who study according to the nine-event side model of teaching and the average scores of the control group students who study according to the traditional method of systematic thinking for fourth-grade middle school students

The researcher adopted the experimental design with partial control for the two equivalent groups (experimental and control), which includes the post-test of the systemic thinking variable. According to this design, the research sample (Al-

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة
الجغرافية

Mowfaqiya Secondary School for Girls) was chosen intentionally, which includes (65) female students distributed into two groups (two sections). They were tested randomly, as the research sample consists of (55) female students, as the fourth-grade preparatory students were divided into two groups, with (25) students for the experimental group and (30) students for the control group, after statistically excluding (10) female students from the two research groups because they had failed their classes and therefore their presence May affect the results of the experiment

The researcher prepared the systematic thinking which consisted of (39) objective test paragraphs of the test type and four alternatives were identified for each test paragraph and the apparent event and the construction event were verified and the distinction coefficient and the difficulty coefficient and the effectiveness of the wrong alternatives were extracted and the stability coefficient was found by extracting the Alpha-Crombach equation which reached a value of (0.811) The experiment was applied in the second semester of the academic year (2024-2025) where it continued for (7) weeks at a rate of two lessons per week for both experimental groups (12) lessons and the control group (12) lessons. After the experiment was completed, the news was applied to the two research groups. After that, the data was collected, analyzed and processed using the statistical program (spss) as well as using the program (Microsoft Excel) Using the t-test for two independent groups, the alpha-Crombach equation, the Point-Baserial equation and the effect size equation, the current research reached that there is statistically significant differences were found between the students in the experimental group and the students in the control group in terms of systematic thinking in favor of the experimental group

Keywords :Aspect model / Nine teaching events / Systems thinking

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

أولاً: مشكلة البحث Problem of the Research

ان التوجه الحديث في المجال التعليمي مازال يركز على الحفظ والاستظهار والتلقين والترسيخ والتخزين قدر الكافي من المعلومات في ذهن الطالبة اكثر من تركيزها على الطالبة وميولها ونشاطاتها وهذا يجعل الطالبة غير قادرة على توظيف تلك المعلومات في حياته اليومية من جانب، ومن جانب اخر ان التعليم في المرحلة الاعدادية بحاجة الى نهضة تدريس علم الجغرافية من خلال ايجاد نماذج واساليب واستراتيجيات تدريسية حديثة تركز على تفعيل دور المتعلم وجعله محور العملية التعليمية واستقصاء فاعلية تلك النماذج والاستراتيجيات من اجل تحقيق الاهداف العليا للعملية التعليمية ومن ضمنها رفع مستوى وتنمية

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

التفكير المنظومي لديهم من خلال تنشيط وتفعيل مهارتي التحليل والتركيب في منهاجهم الدراسي (Thiheel & Mohammed, 2022)

ان تدريس العلوم اصبح اليوم من الحاجات الملحة في ضوء التقدم المعرفي التكنولوجي الكبير الذي شهده القرن الحالي. ان التنوع في طرائق واساليب تدريس العلوم له اهمية كبيرة بسبب طبيعة هذه المادة والاهداف التي تتحقق من تدريسها (Sajjad, 2010)

في ضوء ذلك تتوقع الباحثة ان استخدام انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة والتي تستند الى نموذج التعلم للعالم (جانبيه) لأحداث التدريس التسعة والتي تستند الى نموذج التعلم للعالم (جانبيه) والذي تضمن هذا النموذج تسع مراحل لكل درس ولكل موضوع والتي يجب اتباعها من قبل المدرس لتحقيق فهم أكبر للمادة العلمية وتحقيق الترابط بين المعلومات السابقة مع المعلومات الجديدة، ومن خلال ما تقدم يمكن تحديد مشكلة البحث الحالية بالإجابة على السؤال التالي:

- ما أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية؟

ثانياً: أهمية البحث

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

ان المؤسسات التعليمية الرائدة التي تتميز ببرامج تعليمية مبتكرة ومتطورة لأعداد متعلمين ذات تعلم دائم، وتهدف الى اكتساب المعرفة والاستعدادات للتطورات الحديثة وكذلك تحقيق الذات والاندماج مع المجتمع. وكذلك تنمية المهارات العقلية لحل المشاكل وتوليد المعرفة في جو يسوده النشاط والمتعة، وهذه المؤسسة تعمل ايضاً على الانفتاح على كل قطاعات المجتمع وكذلك اكساب الطلبة المهارات والخبرات الحياتية المختلفة، وتضعها موضع التطبيق. (العظيم، 2015)

اعطى التعليم المتطور اهمية عالية لطرق التدريس الحديثة واعتبرها حجر أساس في العملية التربوية لما لها من أهمية متميزة في تحقيق اهدافها التعليمية وترجمتها الى ميول واتجاهات ومفاهيم ومهارات ووسائل اتصال. وهذه الأمور يجب التطلع اليها لتحقيقها ويكون لها أثر واضح في المواقف والاتجاهات. اتجاه الطالبات تجاه المادة التعليمية وكذلك تجاه العلوم بشكل عام (رعد مهدي ونجم 2005)

يعتبر العالم روبرت جانبيه من الرواد في مجال علم التصميم التعليمي من خلال مؤلفاته وكتبه في هذا المجال. يعد نموذج جانبيه التعليمي أحد نماذج التوظيف، حيث يتضمن مجموعة واسعة من المبادئ والمفاهيم التي تم توظيفها من نظريات التعلم السلوكية والمعرفية ونموذج معالجة المعلومات. وقد اهتم جانبيه في نمودجه بمجموعة من الظروف والظروف الداخلية والخارجية التي تسهل حدوث عملية التعلم والاحتفاظ بها ونقل أثرها الى التعلم الآخر (الزغلول، 2002)

نظر جانبيه الى الأحداث التسعة في التدريس كظروف تعليمية تدعم العمليات الداخلية مثل الانتباه والتشغير والاسترجاع. فيما يلي الأحداث التعليمية التسعة باختصار.

1. اكتساب الاهتمام: تغيير المحفزات لتنبية المتعلم وتركيز انتباهه على الأمور المرغوبة.

2. اعلام المتعلم بالأهداف.

3. تحفيز التذكر للتعلم السابق: سؤال او نشاط لتذكير المتعلم بالمعرفة السابقة.

4. عرض التحفيز: نشاط او معلومة تقدم محتوى يمكن تعلمه.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

5. تقديم تعليمات التعلم: دليل او استراتيجية لتعزيز البرمجة.
 6. دعوة الأداء: فرصة لممارسة أو تنفيذ ما تعلمته.
 7. تقديم التغذية الراجعة: معلومات تصحيحية تساعد المتعلمين على تحسين أدائهم.
 8. تقييم الأداء: فرصة لإثبات ما تم تعلمه.
 9. دعم الحفظ والنقل: أمثلة وأنشطة تعزز المتعلم ليتجاوز السياق المباشر في التدريس الى السياقات غير المباشرة (الخولي، 2011)
- من أهم أهداف التفكير المنظومي أن يتمكن المتعلم من رؤية الصورة الكبيرة والمتكاملة دون أن يفقد تفاصيله، ناجح يرى الجزيئات في إطار كامل مترابط. ويهدف هذا التفكير الى تنمية التفكير الناجم بحيث يكون التفكير من واقع حقيقي مع وعي كبير بأبعادها او مشكلة التي يواجه الشخص، بدءاً من علاقة الكل بالجزء وعلاقة الأجزاء ببعضها، وعلاقة كل منها بالوضع. يشمل التفكير المنظومي إدارة عمليات التفكير العلمي المؤثر يتطلب مهارات تفكير عليا، مثل تحليل الموقف ومن ثم إعادة تجميع مكوناته بمرونة. وإيجاد حل مناسب له. ومن هنا تكمن أهمية البحث الحالي بما يلي:
1. وضع أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة للتأكد من أثره في التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي.
 2. التأثير المباشر للتفكير المنظومي لدى طالبات وضرورة امتلاكهم لهذا النوع من التفكير الذي يؤهلهم لامتلاكهم لمهارتي التحليل والتركيب.
 3. لا توجد دراسة عراقية سابقة او عربية سابقة على حد علم الباحثة وإطلاعه - قد تناولت أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي مما يجعل البحث ذو أهمية في الدراسات المستقبلية.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

4. أهمية طلاب المرحلة الاعدادية بوصفها المرحلة المهمة في حياة الطالب التي تجعله ناضج فكرياً ويكون فيها قادراً على حل مشكلة بكل سهولة ويسر.

ثالثاً: هدفاً البحث The Amis Research

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

أثر أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي.

رابعاً: فرضية البحث The Research Hypothesis

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذي سيدرسون بأنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة الذين سيدرسون وفق الطريقة التقليدية في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي.

خامساً: حدود البحث The Limitation of the Research

يقتصر البحث الحالي على:

1. الحدود البشرية: طالبات الصف الرابع الاعدادي في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة واسط (2024 ، 2025).
 2. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2024 ، 2025).
 3. الحدود المكانية: المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة لمديرية تربية واسط.
 4. الحدود المعرفية: كتاب الجغرافية الرابع الاعدادي الصادر من وزارة التربية/ المديرية العامة للمناهج في عام (2022)، ط12 المنقحة، وتم تحديد الفصول الدراسية (الفصل الرابع) الخرائط والتقنيات الجغرافية و(الفصل الخامس) حقول الجغرافية.
- ولاً: حقول الجغرافية الطبيعية ثانياً: حقول الجغرافية البشرية

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

سادساً: تحديد المصطلحات The Determination of Terms

وتتبنى الباحثة تعريف (DeBell, 2020) تعريفاً

أحداث التدريس التسعة للعالم جانبيه Gange's Events of Instruction عرفها كلاً من:

• (Corry, Mical, 1996) بأنها:

الطريقة التي يتم بها وضع نظرية جانبيه موضع التنفيذ وهي كما يلي: في بادئ الامر، يحدد المعلم أهداف التدريس، ويجب بعد ذلك تصنيف هذه الاهداف ضمن أحد المجالات الخمسة لنتائج التعلم، ويجب ذكر كل هدف من الأهداف من خلال مصطلحات الأداء باستخدام أحد الأفعال القياسية (يعبر عن، ويميز، ويصنف، ...الخ) المرتبطة بنتيجة التعلم المحددة. ثم يستخدم المعلم شروط التعلم لنتائج التعلم المحددة لتحديد الشروط اللازمة للتعلم. وأخيراً، يتم اختيار أحداث التدريس اللازمة لتعزيز عملية التعلم الداخلية ووضعها في خطة الدرس. تصبح الأحداث في جوهرها إطاراً لخطة الدرس أو خطوات التدريس". (Mical, 1996)

• (DeBell, 2020) بأنها:

خطوات تسمى بأحداث التعلم التسعة وهي ترتبط بشروط التعلم، يمكن تطبيقها لتدريس أي موضوع، وتهدف الى تزويد المعلمين والمدرسين والمصممين التعليميين بمجموعة من الارشادات لإنشاء تجارب تعلم تتسم بالكفاءة والفعالية. وتستخدم كركيزة للتصميم التعليمي لأي درس أو كائن تعليمي، كما توفر كل خطوة في

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

عملية Gagne استراتيجية اتصال تهدف الى زيادة تعميق عملية التعلم البشري. مع اكتمال كل خطوة، يُقصد من المتعلمين أن يصبحوا مهتمين ومشاركين ويستثمرون في موضوع التعلم (Andrew, 2020)

وتتبنى الباحثة

هي مجموعة من الخطوات اقترحها عالم النفس (روبرت جانبيه) لاتباعها من قبل المعلمين في تدريسهم لأي موضوع وذلك لتحقيق فهم أكبر للمادة وتحقيق الترابط بين المعلومات الجديدة والمعلومات السابقة وسهولة عرض المادة بالشكل الصحيح.

التفكير المنظومي Systematic Thinking عرفه كلاً من:

- (عبيد، 2003) بأنه:

التفكير الذي يتناول المضامين والمفاهيم العلمية المركبة من خلال منظومات متكاملة تتضح فيها العلاقات الرابطة بين المفاهيم والموضوعات، فيكون المتعلم قادراً من خلال هذا التفكير على إدراك الصورة الكلية المركبة لمضامين المنظومات المفاهيمية المعروضة والعلاقات التي تربط بينها، لذا فإنه يقوم على الكل المركب الذي يتكون من مجموعة مكونات تربط فيما بينها علاقات متداخلة تبادلية التأثير.

(عبيد، 2003)

- (ابو عودة، 2006) بأنه:

منظومة من العمليات العقلية المركبة تكسب المتعلم القدرة على ادراك العلاقات بين المفاهيم والموضوعات، ومن ثم تكوين صورة كلية لها" (عودة، 2006)

- (عسقول وحسن، 2007) بأنه:

منظومة من العمليات التي تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل المنظومي وإدراك علاقاته، واستخلاص هذه العلاقات وتكاملتها ومن ثم رسم الشكل بجميع تفصيلاته" (عسقول وحسن، 2007)

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

وتتبنى الباحثة تعريف (عسقول وحسن، 2007) تعريفاً نظرياً للتفكير المنظومي

التعريف الاجرائي للباحثة: هو مجموعة من المدخلات والتي تتضمن الحقائق والمعارف والخبرات والنشاطات التي يكتسبها المتعلم خلال مراحل الدراسة ومن بعد ذلك تبدأ مرحلة العمليات والمعالجات لهذه المدخلات واخيراً المخرجات وذلك من خلال اكساب المتعلم المهارات واتقانها وكذلك تحقيق الهدف من المدخلات.

الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

يختص هذا الفصل بدراسة الاطار النظري للبحث، والذي يعطي فلسفة شاملة للنظرية التي تم بناء فكرة البحث عليها والتي تفيد الباحث في التعرف على المنطلقات النظرية التي يعتمد عليها أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة وخطواتها الاجرائية، وتناول هذا الفصل المتغيرات الاتية (أنموذج جانبيه، التفكير المنظومي)

المحور الاول: الإطار النظري:

الاحداث التدريسية (التسعة) لروبرت جانبيه Gagne's Nine Events of Instruction

قدم عالم النفس التربوي الامريكي روبرت جانبيه كتابه "شروط التعلم"، والذي تم نشره للمرة الأولى عام 1965. حيث استندت المعلومات التي قدمها في كتابه هذا على نموذج معالجة الأحداث العقلية التي تحدث عند تعرض البالغين للمحفزات المختلفة. حيث وضع جانبيه تسع خطوات تسمى بأحداث التعلم التسعة وهي ترتبط بشروط التعلم، ويمكن تطبيق هذه الخطوات لتدريس اي موضوع، ويمكن استخدامها كركيزة للتصميم التعليمي لي درس او كائن تعليمي، لقد عمل جانبيه ولفترات طويلة في تطوير مجال التدريب العسكري، ولكن اعتمدت هذه الاحداث من قبل العديد من المعلمين والمصممين كونها تمثل احدى النظريات الرئيسية في تدريب السياقات التعليمية (Gagne, 1992)

وفيما يلي شرح موجز عن الاحداث التسعة لجانييه وكما يلي:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

1- إثارة الاهتمام وشد الانتباه:

نقصد به أن يهيئ المعلم المتعلم للدرس ويمكن ذلك باستخدام عدة طرق مثل سؤال تفكيري أو حقيقة مثيرة أو مقطع فيديو أو طرح قصة الهدف منها ان يحفز المتعلم للتعلم ويفضل أن يكون ذو علاقة بموضوع الدرس.

2- تحديد الهدف وإعلانه للمتعلمين

إعلام المتعلم بالهدف في التعلم من الدرس، قبل البداية في عرض الدرس. تعرض الأهداف التي يراد الوصول اليها بعد نهاية الدرس.

3- استثارة التعلم السابق

دع المتعلم يتذكر المعلومات والمهارات السابقة لديه وذلك من أجل استثمارها في الدرس الجديد ليقوم المتعلم بربط ما تعلمه سابقاً بالدرس الجديد ويكون ذلك من خلال طرح أسئلة كمراجعة سريعة أو مناقشة مفاهيم سابقة مع المتعلمين.

4- عرض محتوى الدرس:

تقديم المحتوى الجديد منظماً متدرجاً بأبسط أسلوب وأيسر طريق نستخدم في عرضنا للمحتوى النصوص، الرسوم، مقاطع الفيديو، الصور، الرسوم البيانية، وعند استخدام وسائط متعددة في عرض محتوى الدرس نضمن تحقق التعلم.

5- قدم الارشاد والمساعدة:

يحتاج المتعلم للإرشاد والتوجيه في مساعدته على التعلم ويكون ذلك من خلال الأمثلة فهي تساعد المتعلم على فهم الموضوع.

6- قد التمارين:

شجع المتعلم على استخدام المهارات التي سبق أن تعلمها من خلال التمارين التي تقدمها له ونفذ التقييم التكويني لتتأكد من التعلم.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

7- قدم التغذية الراجعة:

أشعر المتعلم عند الإجابات الصحيحة وعند الإجابات الخاطئة ليميز بين الصواب والخطأ وليعرف كيف وقع في الخطأ ولابد ان تكون التغذية الراجعة مباشرة وفورية حتى نضمن تحقق التعلم.

8- تقييم نهائي لكل هدف:

عند الانتهاء من الدرس لابد من إعطاء فرص لكل متعلم للتأكد من تحقق أهداف الدرس ونقدم التعزيز لمن يحتاج من المتعلمين.

9- عزز التعلم واجعله مستدام:

اطلب من المتعلم تقديم عمل او مشروع نهائي لما تعلمه حتى يكون تطبيقاً لما سبق تعلمه وتثبيتاً له وأيضاً ليتمكن من تطبيقه في حياته. (Branch & Kopcha, 2014)

التفكير المنظومي Systemic Thinking

وهو أحد مستويات التفكير العليا التي يستطيع فيها الفرد أن تكون لديه رؤية شاملة لأي موضوع دون أن يفقد أياً من أجزائه، اي انتقال الفرد من التفكير الضيق الى التفكير بشكل عام وشامل، مما يجعله ينظر الى العناصر باعتبارها مشتركة في العديد من الجوانب، اي أنه ينظر اليها من خلال جانب منظومي (ابو عودة، 2006)

مهارات التفكير المنظومي

ولكل عملية تفكير مهارات تفكير يشكل تفاعلها نمطاً (نوعاً) او عملية تفكير. ولذلك فإن التفكير المنظومي يتكون من مهارات عقلية تعكس قدرة الفرد على التفكير المعقد. يشتمل التفكير المنظومي على العديد من المهارات التي صنفها (عسقول وحسن، 2007) حسب درجة تعقيدها على النحو التالي:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

1. مهارة قراءة الشكل النظامي: وهي قدرة الفرد على تحديد أبعاد الشكل المنظومي.
2. مهارة تحليل الشكل وفهم العلاقات: وهي القدرة على رؤية العلاقة بين المفاهيم وتحديد خصائص تلك العلاقة وتصنيفها.
3. مهارة إكمال العلاقات في الشكل: وهي القدرة على ربط عناصر العلاقات وإيجاد التوافق بينها وبين ما ينقصها.
4. مهارة رسم الشكل المنظومي: تعتبر هذه المهارة نتيجة للمهارات السابقة لأنها تتضمن الخطوات التي تؤدي إلى قراءة الشكل وتحديد علاقاته وأجزائه إلى رسمه في الصورة النهائية بجميع أجزائه (اليقوبي، 2010)

خصائص التفكير المنظومي

1. يتم النظر إلى الموقف ككل وفي السياق الواسع، والاتجاه إلى تبسيط الحلول والمشكلات.
2. يبحث في الخصائص العامة للنظام ككل والتي تنشأ من العلاقات بين الأجزاء المكونة لهذا النظام.
3. يشجع المشاركة أثناء حل المشكلات ويعمل على التكامل بين اتخاذ القرار والإدارة.
4. يشجع على تقدير واحترام وجهات نظر الآخرين.
5. يوسع نظرتنا للعالم ويجعلنا أكثر وعياً بالافتراضات والحدود التي نستخدمها في تعريف الأشياء.
6. يساعد على النظر إلى العلاقات والمؤثرات بين الأجزاء المكونة للمشكلة والتي تشارك في حلها

(الكبيسي، 2010)

مكونات التفكير المنظومي

يتكون التفكير المنظومي من التفكير التركيبي والتفكير التحليلي في شكل حلقي، ونظراً لأن مجتمعنا يركز على التفكير التحليلي أكثر من التفكير التركيبي، لذلك نحتاج إلى استعادة التوازن من خلال تحسين وتطوير مهارتنا في التفكير التركيبي، ويتم ذلك من خلال التدريب العملي على تحليل المواقف إلى عناصرها

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

الأساسية ومن ثم إعادة تركيبها في منظومات تعطي وظائف محددة أو تقدم حلاً جديداً. يعتمد التفكير التحليلي على تقسيم الموقف الى عناصر وفهم كل جزء على حدة بمعزل عن باقي العناصر. اما التفكير التركيبي هو أداة تفكير كيفية تفاعل الأجزاء المكونة للموقف مع بعضها البعض وجمعها معاً ككل (Alzamilia & Mohammedn, 2020)

الاسس العلمية للتدريب على مهارات التفكير المنظومي

1. الاحاطة بكافة المعلومات عن المشكلة والهدف المراد تحقيقه.
2. التدريب على تحليل المشكلة الى مكوناتها الأساسية.
3. بناء الرسوم التخطيطية لتحديد مدى الترابط بين مكونات المشكلة.
4. تحديد مسارات الأنظمة الحلقية وتفاعلاتها.
5. التدريب الجيد على تحويل كافة الأفكار المجردة حول عناصر المشكلة الى رسوم مرئية يتم تشكيلها بناء على هذه العناصر.
6. مراعاة التحول من العمليات التحليلية الى خلق علاقات جديدة لم تكن موجودة من قبل كحل للمشكلة (الكامل، 1997)

المحور الثاني: دراسات سابقة

اطلعت الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع البحث، ولم أجد دراسة مشابهة له (بحسب علم الباحثة). لذلك سيتم عرض خلاصة موجزة لعدد من الدراسات السابقة التي حصل عليها الباحثة بقصد الافادة منها في زيادة الفهم والمعرفة باستخدام انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة والتفكير المنظومي، ومعرفة المصادر اللازمة لكتابة الاطار النظري، والاطلاع على الوسائل الاحصائية المستخدمة، والاستفادة منها في كيفية عرض النتائج وتفسيرها وهي كالآتي:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

1- دراسات سابقة تناولت انموذج جانبيه

ت	الباحث	مكان وسنة الدراسة	هدف الدراسة	جنس العينة وحجمها	المرحلة الدراسية	المادة	ادوات البحث	النتائج
	حمد صالح عبد الله العبداني	اليمن ابين 2006	هدفت الدراسة الى معرفة أثر استخدام نموذجي جانبيه وأوزيل التعليميين في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي في مادة الاحياء واحتفاظهم بالتعلم	جنس العينة ذكور — اما حجمها يتكون من 58 طالباً توزعت على النحو التالي: 29 للمجموعة التجريبية و 29 للمجموعة الضابطة.	الصف الاول الثانوي	مادة الاحياء	اختبار تحصيلي في مادة الاحياء واختبار احتفاظ الطلبة بالتعلم	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة مجموعة جانبيه ومتوسط درجات مجموعة اوزيل في التحصيل عند مستوى التطبيق لصالح مجموعة جانبيه وجود فعالية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المنظومي في العلوم الحياتية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

2- دراسات تناولت التفكير المنظومي

ت	الباحث	مكان وسنة الدراسة	هدف الدراسة	جنس العينة وحجمها	المرحلة الدراسية	المادة	ادوات البحث	النتائج
1	مروة علي عبد الهادي مهنا	2013	التعرف على فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المنظومي	جنس العينة اناث وحجمها (68) طالبة	الصف الحادي عشر	العلوم	اختبار المفاهيم العلمية، اختبار التفكير المنظومي	وجود فاعلية استراتيجية شكل البيت الدائري في تنمية المفاهيم العلمية ومهارات التفكير المنظومي في العلوم الحياتية لدى طالبات الصف الحادي عشر في غزة

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

يحتوي هذا الفصل بشكل مفصل اجراءات البحث والتي تتضمن اختيار التصميم التجريبي، وتحديد مجتمع البحث وعينه، وتكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من ثم ضبط المتغيرات الدخيلة، وتحديد مستلزمات البحث، وبناء أدواتي البحث، من ثم تطبيق التجربة، واستخدام الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق هدف البحث.

المنهج التجريبي هو الذي تظهر فيه ملامح المنهج العلمي في التفكير بشكل واضح، لأنه يشتمل على تنظيم يجمع الأدلة بشكل يسمح باختبار الفرضيات، والتحكم في العوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر في الظاهرة قيد الدراسة، والتوصل الى العلاقات بين الأسباب والنتائج (بلقاسم، 2012) لذلك أعدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذي الضبط الجزئي للمجموعتين (التجريبية التي تُدرس باستخدام المتغير التجريبي المستقل) (انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة) والضابطة التي تُدرس باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية) التي لا يتعرض طلبتها الى المتغير التجريبي المستقل) المتكافئتين ذوات الاختبار البعدي التفكير المنظومي لكونه التصميم المناسب لتحقيق اهداف البحث.

أولاً: اختيار التصميم التجريبي Experimental Design Selection

المنهج التجريبي هو الذي تظهر فيه ملامح المنهج العلمي في التفكير بشكل واضح، لأنه يشتمل على تنظيم يجمع الأدلة بشكل يسمح باختبار الفرضيات، والتحكم في العوامل المختلفة التي يمكن أن تؤثر في الظاهرة قيد الدراسة، والتوصل الى العلاقات بين الأسباب والنتائج (Alzamili & Mohammed, 2020)

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذي الضبط الجزئي للمجموعتين (التجريبية التي تُدرس باستخدام المتغير التجريبي المستقل انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة والضابطة التي تُدرس باستخدام الطريقة التقليدية (الاعتيادية) التي لا يتعرض طلبتها الى المتغير التجريبي المستقل) المتكافئتين

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

نوات الاختبار البعدي لاختبار التفكير المنظومي لكونه التصميم المناسب لتحقيق اهداف البحث كما في المخطط أدناه:

مخطط (1) التصميم التجريبي المستخدم في البحث

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع (اختبار بعدي)
1	التجريبية	• الذكاء • العمر الزمني • التحصيل السابق في مادة الجغرافية • تحصيل الاب والام	أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة	التفكير المنظومي

1- مجتمع البحث population of Research

تضمن مجتمع البحث جميع طالبات الصف الرابع الاعدادي (الاناث) في المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية في محافظة واسط للعام الدراسي (2024 - 2025م) ما عدا مدارس المتميزين والمتفوقين، حيث بلغ عددهم (4121) بموجب كتاب تسهيل المهمة حيث تم الحصول على الاحصائيات من قسم الاحصاء التابع الى المديرية العامة لتربية محافظة واسط.

2- عينة البحث Sample of Research

تألفت عينة البحث الحالي من جميع طالبات الصف الرابع الاعدادي والبالغ عددهم (149) طالبة في (ثانوية الموقية للبنات) حيث تم اختيار المدرسة اعلاه بصورة قصدية، وذلك لمجموعة من الأسباب

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

والتي تم على ضوءها اختيار المدرسة منها، تعاون ادارة المدرسة بشكل كامل وتفهمها لأهمية البحث، وكذلك قرب موقع المدرسة من سكن الباحث، واحتواء المدرسة على عدد مناسب من الطالبات، حيث تحتوي المدرسة على اربعة شعب للصف الرابع الاعدادي (أ، ب، ج، د) اختيرت منها شعبتان بالطريقة العشوائية لتكوين عينة البحث، فاختيرت شعبة (أ) للمجموعة التجريبية وشعبة (ب) للمجموعة الضابطة، حيث ضمت مجموعتي البحث (65) طالباً موزعين بالشكل الآتي:

المجموعة التجريبية (25) طالباً، اما المجموعة الضابطة (30) طالباً، حيث تم استبعاد (10) طالبات من مجموعتي البحث لرسوبهم من العام السابق، وبذلك اصبح عدد افراد عينة البحث (51).

جدول (1) توزيع الطالبات مجموعتي البحث حسب الشعب

ت	الشعبة	المجموعة	عدد الطلاب	المستبعدون	العدد النهائي للطلاب	المجموع الكلي
1	أ	التجريبية	25	(7)	32	65
2	ب	الضابطة	30	(3)	33	

رابعاً: إجراءات الضبط Control of Experiment

1- تكافؤ مجموعتي البحث

قامت الباحثة بمكافئة مجموعتي البحث من خلال عدة متغيرات منها (العمر الزمني محسوب بالأشهر، الذكاء، التحصيل السابق لمادة الجغرافية، والتحصيل الدراسي للأب والأم) وكما في النتائج في أدناه:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

(1-1) العمر الزمني محسوباً بالأشهر

قامت الباحثة بحساب العمر الزمني من خلال حصوله على المعلومات من البطاقة المدرسية لطلاب مجموعتي البحث، إذ تم احتساب اعمار الطالبات اذ بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة التجريبية (264) شهراً بانحراف معياري مقداره (11,35) والمتوسط الحسابي لأعمار طلاب المجموعة الضابطة (269,88) شهراً بانحراف معياري مقداره (11,83) وعند استخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسطات اعمار طالبات المجموعتين، حيث اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث في المتغير اعلاه، حيث بلغت قيمة (t) المحسوبة (1,29) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) هذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني، والجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2) نتائج (t-test) لأعمار الطالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية (t)	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0,05)
التجريبية	25	264	11,35	49	1,25	غير دالة
الضابطة	30	269,88	11,38			

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

(2-1) الذكاء

الذكاء بأنه القدرة على التعلم وفهم الحس والتكيف مع المواقف الجديدة. والذكاء كلمة مجردة نصف انواع السلوك التي يصدرها الفرد وتدل على الفطنة وحسن السلوك والاختيار (ربيع، 2008) ولغرض التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في درجة الذكاء، استخدمت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن المقنن من قبل (حماد، 2008) للائم البيئة العراقية الذي يتألف من (36) فقرة موزعة على ثلاث مجموعات لكل مجموعة تتكون من (12) مصفوفة. يعد هذا الاختبار من أشهر الاختبارات التي تلائم جميع الثقافات لأنه لا يعتمد على النواحي اللفظية في قياس الذكاء بل على الاداء العملي.

تم تطبيق الاختبار اعلاه على مجموعتي البحث يوم الاربعاء المصادف 2024/2/28م وتم تصحيح الاجابات وفق الانموذج المعد للتصحيح وبعد تصحيح الاجابات تم حساب الدرجة الكلية لكل فرد من افراد عينة البحث، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (19,20) والانحراف المعياري (5,442) اما المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (19,50) والانحراف المعياري (5,812) وقد تم احتساب الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، وقد اظهرت النتائج ان قيمة (t) المحسوبة هي (-

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

0,421) وهي اقل من قيمة (t) الجدولية البالغة (2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (49) وذلك دلالة على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث من حيث متغير الذكاء وحسب الجدول (3) في أدناه:

جدول (3) نتائج (t-test) لدرجات الطالبات مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية (t)	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0,05)
التجريبية	25	19,20	5,442	49	0,421	غير دالة
الضابطة	30	19,5	5,812			

(3-1) التحصيل السابق لمادة الجغرافية

يقصد به درجات الطالبات مجموعتي البحث التي تم الحصول عليها في نصف السنة للعام الدراسي 2023 - 2024 وتم الحصول عليها من خلال سجلات ادارة المدرسة، وتم استخراج المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية اذ بلغ (75,9) والانحراف المعياري (16,99)، اما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ (65,4) والانحراف المعياري (19,88)، وبعد استخدام الاختبار (t-test) لعينتين مستقلتين، اظهرت النتائج ان قيمة (t) المحسوبة هي (1,91) هي اقل من قيمة (t) الجدولية (2) عند مستوى دلالة (0,05) لذلك لا

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

يوجد فروق بين المجموعتين، وبذلك فإن مجموعتي البحث متكافئتين من حيث التحصيل السابق لمادة الاجتماعيات كما في الجدول (4) الذي يبين ذلك:

جدول (4) نتائج (t-test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في متغير التحصيل السابق لمادة الجغرافية

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية (t)	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0,05)
التجريبية	25	75,9	16,99	49	1,91	غير دالة
الضابطة	30	65,4	19,88			

(4-1) تحصيل الاب والام

تم مكافئة مجموعتي البحث من خلال تحصيل الأبوين (الاب والام) وذلك من خلال أخذ المعلومات اللازمة من خلال معلومات البطاقة المدرسية، حيث تم الاعتماد على قمة مربع كاي (χ^2) وعند حساب قيمة كاي لتحصيل الاب لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) حيث بلغت (1,49) وهي أصغر من الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (3) والبالغة (7,91) مما يعني ان المجموعتين متكافئتين في التحصيل الدراسي للآباء والجدول في ادناه يبين ذلك:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

جدول (5) يمثل قيمة كاي المحسوبة لتحصيل الالباء لمجموعتي البحث

المجموعة	ابتدائية	ثانوية	بكالوريوس	شهادات عليا	المجموع	قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولية	الدالة والقرار
التجريبية	10	9	6	2	25	1,49	7,81	غير دالة
الضابطة	7	6	13	2	30			متكافئتين
المجموع	17	15	19	4	55			

اما عند حساب قيمة كاي لتحصيل الامهات لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) حيث بلغت (3,45) وهي اصغر من الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (3) والبالغة (7,81) مما يعني ان المجموعتين متكافئتين في التحصيل الدراسي للامهات والجدول في أدناه يبين ذلك:

جدول (6) يمثل قيمة كاي المحسوبة لتحصيل الامهات لمجموعتي البحث

المجموعة	ابتدائية	ثانوية	بكالوريوس	شهادات عليا	المجموع	قيمة مربع كاي المحسوبة	قيمة مربع كاي الجدولية	الدالة والقرار
التجريبية	5	9	6	2	25	3,45	7,810	غير دالة
الضابطة	11	10	10	2	30			متكافئتين
المجموع	16	19	16	4	55			

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

2- السلامة الداخلية للتصميم التجريبي

على الرغم من تطور العلوم في المجال التربوي والنفسي ومحاولتها للحاق ببقية العلوم من حيث الدقة وضبط الاجراءات، وكثرة استخدام المنهج التجريبي في هذا المجال من قبل المتخصصين، الا أنهم يدركون تلك الصعوبات والمعوقات التي يواجهونها في عزل متغيرات العوامل والظواهر التي يدرسونها لأن الظواهر السلوكية غير مادية ومعقدة وذات العوامل المترابطة (Alzamili & Mohammed, 2020) ولكي يتم التحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي قامت الباحثة بالإجراءات التالية:

1. الاندثار التجريبي.
2. اختيار العينة وتكافؤها.
3. اداتا القياس.
4. العمليات المتعلقة بالنضج.
5. المدة الزمنية للتجربة.
6. المادة الدراسية (العلمية).
7. القائم بالتدريس (تطبيق التجربة).
8. سرية التجربة.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

أداة البحث Tool Research

ان اختبار التفكير المنظومي هو أداة البحث الحالي، والذي يقيس التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي، حيث تم اعداد الاختبار اعلاه من قبل الباحثة مراعية الضوابط بصياغة فقرات الاختبار، وبالتالي الوصول الى مستوى الصدق المطلوب للاختبار، والاختبار يحتوي على عدد من الفقرات الموضوعية من نوع اختيار من متعدد وكل ثلاث فقرات مرتبطة بشكل منظومي، وهذه الفقرات ملائمة لطالبات الرابع الاعدادي، حيث تتميز هذه الفقرات بالبساطة والسهولة والموضوعية. وكل فقرة من فقرات هذا الاختبار لها اربعة بدائل ثلاث منها خاطئة وأحد هذه البدائل هو الصح.

1- تحديد فقرات اختبار التفكير المنظومي

اعدت الباحثة من نوع اختيار من متعدد يتألف من (39) سؤال وكل سؤال يحتوي على ثلاث فقرات اختبارية، حيث كان لكل فقرة اربع بدائل ثلاث منها خاطئة وأحد البدائل الاربعة هو الجواب الصحيح وقد وزعت الفقرات بالتساوي على مهارات التفكير المنظومي الاربعة الرئيسية (مهاره قراءة الشكل المنظومي، مهاره تحليل الشكل وإدراك العلاقات، مهاره تكمله العلاقات في الشكل، مهاره رسم الشكل المنظومي)، حيث اشتملت اسئلة الاختبار على اشكال منظوميه (صور).

2- صياغة فقرات اختبار التفكير المنظومي

تم صياغة تعليمات الاختبار اعلاه وهي كالآتي:

أ- تعليمات الاجابة:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

تمثل الاختبار التالي بعدد من التعليمات والارشادات عن كيفية الاجابة على الفقرات الاختبار .

ب- اعداد مفتاح التصحيح:

ان الاختبار اعلاه هو اختبار موضوعي من نوع اخبار من متعدد، حيث ان لكل فقرة واحدة درجة واحدة عند اختيار الطالبات للبدل، اما عند اختياره لبدل خاطئ او عند اختياره لبدلين، او عدم الاجابة عندها عطي صفرًا ودرجة الاختبار تراوحت بين (0-39).

3- صدق الاختبار: عمدت الباحثة من التأكد منه بطريقتين (الصدق الظاهري وصدق البناء) :

¹ **الصدق الظاهري:** تم عرض اختبار التفكير المنظومي على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال طرائق تدريس الجغرافية وطرائق التدريس العامة، والغرض من ذلك هو لمعرفة صلاحية ودقة وسلامة فقرات اختبار التفكير المنظومي، واعتمدت الباحثة على نسبة اتفاق (85%) فأكثر حيث كانت كل فقرات الاختبار مقبولة فقط تعديل بعض الفقرات وحذف بعض البدائل غير المناسبة والغير صحيحة بعد الاعتماد على قيمة مربع كاي (χ^2) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1) حيث كانت القيمة المحسوبة اعلى من القيمة الجدولية عند استخدام معادلة (χ^2)

جدول (7) يمثل قيمة (χ^2) والنسبة المئوية للصدق الظاهري لفقرات اختبار التفكير المنظومي

ت	تسلسل الفقرات	المحكمين			النسبة المئوية	قيمة χ^2		درجة الحرية	الدلالة عند
		الكلي	الموافقون	الغير موافقون		القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية		

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

مستوى									
0,05									
دالة	1	3,84	9,9	%89	1	19	20	11، 2، 6، 4	1
دالة	1	3,84	7,60	%88	6	14	20	5، 7، 3	2
دالة	1	3,84	14,30	%99	5	15	20	18، 27، 19	3

أ- صدق البناء

يجب ان يكون هنالك انسجام بين كل فقرة مع باقي الفقرات في الاختبار الذي يتم أعداده، لذلك يجب ان تكون الفقرة التي لا تتسجم مع باقي الفقرات يجب ان تستبدل، او تحذف من الاختبار لذلك من الواجب معرفة ارتباط درجة الفقرة مع باقي درجات الاختبار الكلية حيث يمكن التأكد من ذلك من خلال استخدام معامل الارتباط بوينت بايسيريال (الزاملي، 2009)

حيث تراوحت نسبة قيم معاملات الارتباط المحسوبة بين، وعند مقارنتها مع القيمة الجدولية، وعند مستوى الدلالة الإحصائية قدرة (0,05)، ودرجة حرية (80) نجد أن القيمة المحسوبة كانت أعلى من القيمة الجدولية، وهذا يدل على ان الارتباط احصائياً كان دال مما يدل على ان فقرات الاختبار لديه اتساق داخلي.

جدول (8) يمثل علاقة كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار التفكير المنظومي

ت	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	الدالة التالية للارتباط	القرار	ت	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية	الدالة التالية للارتباط	القرار

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

دالة	5,59	0,33	20	دالة	5,97	0,48	1
دالة	4,90	0,44	21	دالة	2,55	0,29	2
دالة	5,59	0,45	22	دالة	3,63	0,33	3
دالة	3,88	0,38	23	دالة	2,72	0,26	4
دالة	4,44	0,32	24	دالة	2,69	0,29	5
دالة	2,44	0,25	25	دالة	2,70	0,28	6
دالة	3,15	0,27	26	دالة	5,55	0,44	7
دالة	5,44	0,44	27	دالة	6,11	0,47	8
دالة	4,50	0,37	28	دالة	7,82	0,58	9
دالة	3,38	0,32	29	دالة	3,33	0,33	10
دالة	5,77	0,47	30	دالة	5,48	0,44	11
دالة	6,90	0,55	31	دالة	6,95	0,55	12
دالة	3,34	0,30	32	دالة	3,8	0,28	13
دالة	6,77	0,52	33	دالة	6,35	0,51	14
دالة	2,80	0,27	34	دالة	5,85	0,48	15
دالة	5,46	0,44	35	دالة	5,96	0,42	16
دالة	3,55	0,32	36	دالة	5,93	0,45	17
دالة	2,28	0,22	37	دالة	5,80	0,43	18
دالة	6,50	0,55	38	دالة	7,05	0,55	19

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

1- التطبيق الاستطلاعي الأول لاختبار التفكير المنظومي

تم تطبيق الاختبار استطلاعيًا أولاً يوم الثلاثاء المصادف 2024/3/26 على عينة مكونة من (35) طالبة من طالبات الصف الرابع الاعدادي في (مدرسة الفواطم) وذلك لمعرفة الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار وكذلك معرفة وضوح فقرات الاختبار حيث أشرفت الباحثة بنفسها على الاختبار بمساعدة مدرسة الجغرافية في المدرسة اعلاه حيث كانت فقرات الاختبار واضحة ومفهومة لدى الطالبات اما الوقت اللازم للإجابة على الاختبار هو (45 دقيقة) من خلال تطبيق المعادلة في أدناه:

زمن الاختبار = الزمن المستغرق من أول خمسة طلاب أنهوا الإجابة + الزمن المستغرق من آخر خمسة طلاب أنهوا الإجابة / 2

2- التطبيق الاستطلاعي الثاني لاختبار التفكير المنظومي:

بعد ان أتمت الباحثة التطبيق الاستطلاعي الاول الذي وضح من خلاله الزمن المستغرق للإجابة وكذلك وضوح فقرات الاختبار، لذا عمدت الباحثة على اجراء التطبيق الاستطلاعي الثاني، حيث شمل الاستطلاع الثاني عينة أكبر مما هي في العينة الاستطلاعية الاولى، حيث بلغ عدد طلاب العينة الثانية (140) طالبة من طالبات ثانوية العقيلة في يوم الخميس المصادف 2024/4/11 وذلك لمعرفة الخصائص السايكومترية للاختبار التفكير المنظومي ومن أجل التحليل الاحصائي لجميع فقرات الاختبار وتم ابلاغ الطالبات بموعد اجراء الاختبار.

4- التحليل الاحصائي لاختبار التفكير

أ- معامل الصعوبة:

قامت الطالبة بتطبيق المعادلة الخاصة بمعامل الصعوبة حيث تراوحت قيمة هذا المعامل بين (0,212 – 0,76) وهذا يدل على جميع فقرات الاختبار مقبولة من حيث الصعوبة.

ب- معامل التمييز:

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

قامت الباحثة بتطبيق المعادلة الخاصة بمعامل التمييز على عينة البحث الحالي وبعد ترتيب الدرجات بشكل تنازلي اختير منها (27%) من الفئة العليا و(27%) من الفئة الدنيا فقد وجد ان معامل التمييز يتراوح بين (0,290 – 0,710) وهذا يدل على ان كل فقرات الاختبار مقبولة.

ج- فاعلية البدائل الخاطئة (المموهات)

ان بدائل الفقرات جميعها قد جذبت أكبر عدد من الطالبات الفئة الدنيا مقارنة بعد طالبات الفئة العليا، وقد تم التعرف على ذلك من خلال معادلة فعالية البدائل الخاطئة، حيث كانت قيمتها ولكل الفقرات تراوحت بين (-0,04 – 0,29) وبالتالي هذا يعني بقاء جميع البدائل على حالها.

5- ثبات اختبار التفكير المنظومي

تم التحقق من ثبات اختبار التفكير المنظومي من خلال تطبيق واستخدام معادلة الفاكرونباخ حيث بلغ مقدارها (0,855) وهذه القيمة تعتبر جيدة للثبات. (الزاملي، 2009)

الفصل الرابع: عرض النتائج

لكي يتحقق الباحث من نتائج الفرضية الصفرية وهي (لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0,05 بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين سيدرسون باستخدام انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة الذين سيدرسون وفق الطريقة التقليدية في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي) حيث تم احتساب المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (25,77) والانحراف المعياري (6,29)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (19,88) والانحراف المعياري (6,25) وبعد ان تم تطبيق الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين كانت القيمة المحسوبة فقد بلغت (3,39) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (20,21) في مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (49) وهذه النتائج تدل على وجود فروق احصائية

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في اختبار التفكير المنظومي، حيث نتج ذلك من استخدام انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة كطريقة للتدريس.

جدول (8) نتائج الاختبار التائي للمجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المنظومي

الدالة	قيمة T- TEST		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	اعداد الطلاب	المجموعة	ت
	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية						
الاحصائية عند مستوى 0,05								
دالة	2,021	3,37	49	6,35	25,71	25	التجريبية	1
				6,25	19,80	30	الضابطة	2

ب- حجم الأثر:

لقياس حجم أثر المتغير المستقل (أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة) على المتغير التابع (التفكير المنظومي) قامت الباحثة باستخدام معادلة حجم الأثر (d).

جدول (9) حجم الأثر (d) لأنموذج جانبيه في اختبار التفكير المنظومي

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة الأثر (D)	مقدار الأثر
النموذج جانبيه	التفكير المنظومي	0,94	كبير

ونلاحظ من الجدول في اعلاه ان قيمة حجم الاثر والبالغة (0,94) وهو مؤشر كبير وحسب المعايير التي قدمها (Cohen, 1988) وذلك لتقييم حجم الأثر والتي اشار اليها في (Gravetter & Larry, 2017) والشكل البياني (1) يوضح حجم أثر أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الرابع الاعدادي مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

شكل (1) مقارنة مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار التفكير المنظومي

تفسير النتائج

لقد أوضحت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في التفكير المنظومي لدى طالبات الصف الرابع الاعدادي ويمكن توضيح ذلك بما يأتي:

1. ان الخطوة الأولى من احداث التدريس التسعة وهي جذب الانتباه قد نمت لدى طالبات مهارة القراءة وتحليل المحتوى وأدراك العلاقات بين المفاهيم وهذا يرتبط مع مهارة قراءة الشكل المنظومي بدقة.
2. أوضح أنموذج جانبيه ان الطالبات يمارسون جميع عمليات العلم من خلال الدرس وخصوصاً مهارتي التحليل والتركيب وهذا يتلاءم مع مهارة تحليل الشكل المنظومي.
3. ان خطوات الأحداث التدريسية التسعة لجانيه ذات هيكل قريب من مهارات التفكير المنظومي المتمثلة في قراءة وتحليل وتكملة المعلومات وترابطها مع بعضها البعض الاخر.
4. ان خطوة اثارة أداء المتعلم والتي تمثل الممارسة للتجارب والأنشطة الاستقصائية قد ساعد الطالبات على اثارة تفكيرهم نحو المنظومات الحياتية وربط المعلومات بالواقع بشكل منظم.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

5. ان التأمل فيما تم إنجازه في المراحل الدراسية السابقة ساعد الطالبات على اصدار الحكم على تعلمهم في كل مرحلة من المراحل التي تختلف عن بعضها وكذلك ساعدهم في تنشيط القدرات العقلية لهم.
6. ان طبيعة خطوات الاحداث التدريسية التسعة والتسلسل المنطقي الذي عرضت فيها ساعدت الطالبات على تحليل المحتوى المعرفي والعلمي وأدراك الكم الهائل من العلاقات بين المفاهيم وإعادة تركيبها والربط بين تلك العلاقات مما أدى الى تنمية مهارات التفكير المنظومي.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

الاستنتاجات

- في ضوء ما تم استحصله من نتائج، توصلت الباحثة الى الاستنتاجات التالية:
1. التدريس باستخدام أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة قد أدى الى رفع مستوى طالبات الصف الرابع الاعدادي في مهارات التفكير المنظومي.
 2. من الممكن استخدام انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في تدريس مادة الجغرافية للمراحل الثانوية وبالإمكانات المتاحة في المدارس.

التوصيات

- في ضوء ما تم استحصله من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:
1. لقد وجدت الباحثة انه من الضروري تنمية مهارات التفكير المنظومي للطالبات لأنها تساعد في احداث التعلم لديهم.
 2. من الضروري ان يتضمن المحتوى الدراسي للمراحل الثانوية لمادة الاجتماعيات بأسئلة تقويمية تقيس قدرات الطالبات في مهارات التفكير العليا ومنها مهارات التفكير المنظومي.
 3. من الضروري تضمين الكتاب الدراسي لمادة الجغرافية مجموعة من الأنشطة الاستقصائية والتي تنمي التفكير والمتعة في التعلم ومن بينها الأنشطة التي تنمي التفكير المنظومي.

المقترحات

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

في ضوء البحث الحالي تقترح الباحثة مجموعة من المقترحات:

1. اجراء دراسة تجريبية في فاعلية وتأثير أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في متغيرات أخرى، مثل التفكير التنسيقي، التفكير ما وراء المعرفة، الاكتشاف، التنمية المستدامة، التفكير الناقد.
2. اجراء دراسات أثر أنموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في المراحل الدراسية كافة منها المتوسطة الابتدائية وكذلك المرحلة الجامعية كطريقة لتصميم التدريس في الأقسام العلمية.

المصادر الأجنبية

- العظيم د. ع. أ. ص. ع. (2015). استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية 15.
1. Alzamili, R. A. J. & Mohammed, F. H. (2020), Ethical Leadership and its Relationship to the Occupational Competency of University Staff *psihologiha*, 52(6).
 2. Alzamili, R. A. J. & Mohammed, F. H. (2020). Evaluation of Educational Supervisors of primary school Teachers in Relation to Effective Teaching skills. *Evaluation*, 13(6).
 3. Andrew, D. (2020). How to Use Gagne's Nine Events of Instruction Branch, R. M. & Kopcha, T. J. (2014). Instructional design models. Handbook of research on educational communications and technology 77 – 87.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

4. Gagn'e, R. B. L & wager, W (1992). Principles of instructional design. Jovanovich College publishers: (4thed) Forth Worth, TX: Harcourt Brace.
5. Sajjad, S. (2010), Effective teaching method at higher education level. Pakistan journal of special education, 11, 29 – 43.
6. Thijeel, D. A. & Mohammed, F. H. (2022). Proactive Motivation for the postgraduates. Nasaq, 35(5).

المصادر العربية:

1. ابو عودة س. م. (2006)، اثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الاساسي بغزة (رسالة ماجستير)، كلية التربية، الجامعة الاسلامية غزة، فلسطين.
2. الخولي، أ. م. ع. (2011)، تصميم التدريس عمان/ الاردن، دار الفلاح للنشر والتوزيع.
3. الزغلول، ع. ع. أ (2002)، مبادئ علم النفس التربوي، العين/ الامارات، دار الكتاب الجامعي.

أثر انموذج جانبيه لأحداث التدريس التسعة في التفكير المنظومي لطالبات الصف الرابع الاعدادي في مادة الجغرافية

4. الكامل، ع. أ. م. (1997)، علم النفس الفسيولوجي، القاهرة، مصر، مكتبة النهضة العربية.
5. الكبيسي، ع. أ. ح. (2010)، التفكير المنظومي، توظيفه في التعلم والتعليم استنباطه من القرآن الكريم، عمان، الاردن، ديونو للطباعة والنشر والتوزيع.
6. اليعقوبي، ع. أ. ص. (2010)، برنامج تقني يوظف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الاسلامية غزة، فلسطين.
7. بلقاسم، ح. أ. (2012)، المناهج الاساسية في البحوث الاجتماعية، الجزائر، دار الفجر للنشر والتوزيع.
8. ربيع، ه. م. (2008)، علم النفس التربوي، عمان - الاردن، مكتبة المجتمع العربي للنشر.
9. رعد مهدي ونجم، و. ع. أ. و. ابراهيم صبري رزوقي، (2005)، طرائق ونماذج تعليمية - تعليمية في تدريس العلوم بغداد - العراق، مكتبة الغفران للخدمات الطباعية.
10. عبيد و. (2003)، مداخل معاصرة لبناء الناهج Paper presented at the المؤتمر العربي الثالث حول ((المدخل المنظومي في التدريس والتعلم))، القاهرة - مصر.
11. عودة س. م. م. أ. (2006)، اثر النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب السابع الاساسي بغزة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الاسلامية.
12. العظيم، د. ع. أ. ص. ع. (2015)، استراتيجيات طرق التدريس العامة والالكترونية، 15، بغزة، غزة - فلسطين.

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

The Language, the Preamble of Nasr Hamid Abu Zayd to the Hermeneutics of the Text.

حسن مالك اليوسف، إشراف: أ.د: عفيف عثمان.

قسم الفلسفة الإسلامية، مركز لويس بوزيه، معهد الآداب الشرقية، جامعة القديس يوسف، بيروت، لبنان.

Hassan.elyoussef@hotmail.com

تاريخ قبول البحث: 1 / 12 / 2025

تاريخ استلام البحث: 12 / 10 / 2025

الملخص: مستنداً إلى تصور القرآن باعتباره نصاً وخطاباً لغوياً متفاعل مع اللحظة التاريخية التي أرسل وتشكل فيها، ومتكاً على فهم حدائث اللغة باعتبارها أكثر من مجرد أداة للفكر، وإنما فاعل حيوي في تشكيل المعنى وبلورته، استطاع نصر حامد أبو زيد القول بأن مقدمة فهم القرآن كنص لغوي لا تتم خارج بنية اللغة التي تشكل ضمنها، بما تحمله بنية هذه اللغة من محددات الثقافة التي تمثلها وتعبّر عنها. ومركزاً إلى هذا الاعتبار، وإلى كون القرآن المؤسس والمبلور لجل النتاج الحضاري اللاحق عليه في السياق الإسلامي، نظر أبو زيد لقراءة تأويلية حدائية قادرة على فهم القرآن ضمن السياق العربي الذي نزل فيه من جهة، وقادرة أيضاً على تقديم فهم متجدد يراعي ظروف العصر الذي نعيشه ومحدداته. بالتالي، تصبح هذه القراءة التأويلية حدائية في اتجاهين: الأولى، في كونها تقدم فهماً معاصراً للقرآن يبقي فعاليته في السياقات الاجتماعية الإسلامية. والثانية، لأنها تشكل حافزاً للخروج عن التفسيرات التقليدية التي تعيد اجترار تعاليم الماضين وتشريعاتهم، والتي تبقي المجتمعات الإسلامية متخلفة عن ركب الحضارة >

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

الكلمات المفتاحية: اللغة، ديباجة، نصر حامد أبو زيد، لهرمينوطيقا النص

Abstract: Building on a conception of the Qur'an as both a text and a dynamic linguistic discourse, deeply intertwined with the historical moment in which it was revealed and took shape, and relying on a modern view of language—not as a neutral tool of thought, but as an active force in producing and structuring meaning—Nasr Hamid Abu Zayd argued that any attempt to understand the Qur'an as a linguistic text must begin from within the very structure of the Arabic language in which it emerged, along with the cultural framework that this language reflects and conveys. From this starting point, and given that the Qur'an is the foundational reference that shaped and articulated most subsequent cultural and civilizational output in the Islamic context, Abu Zayd proposed a modern interpretive (hermeneutical) approach. This approach is able, on the one hand, to read the Qur'an within the specific Arab context of its revelation, and, on the other hand, to generate renewed understandings that respond to the conditions, challenges, and constraints of our contemporary world. In this sense, his hermeneutical reading is “modern” in two directions: first, by offering contemporary interpretations of the Qur'an that preserve its relevance and effectiveness in Muslim societies; and second, by encouraging a break with traditional commentaries that merely reproduce the doctrines and legal judgments of the past—commentaries that, in his view, contribute to keeping Muslim societies behind the pace of modern civilizational development.

Key words: The Language, the Preamble, Nasr Hamid Abu Zayd, the Hermeneutics of the Text

المقدمة

بدءاً من النصف الثاني من القرن العشرين، شهدت الساحة الفكرية في العالمين العربي والإسلامي بروز مشاريع معرفية نقدية هادفة للكشف عن جذور الأزمة التي تعيشها هذه المجتمعات وتفكيك الإشكاليات التي تواجهها. ظهر هذا النشاط في ظل عوامل سياسية وفكرية تداخلت فيها الآثار العميقة للاستعمار مع فشل بناء الدول الحديثة، وما رافقها من أزمت حياتية ومعيشية في ظل مد إسلامي راديكالي. وإزاء الانكسار الحاصل في مشاريع النهضة، ظهرت الحاجة إلى مقاربات جديدة تعيد تشكيل المنظومة الفكرية السائدة عبر قراءة نقدية للتراث باعتباره رافداً أساسياً في التكوين الفكري العربي والإسلامي.

وعلى اعتبار أن القرآن يشكل بؤرة المعنى في هذا التراث، فهو المؤسس لجل المجالات الاعتقادية والتشريعية والمعرفية فيه... كما تمتد سطوته إلى السياقات المعاصرة، تكونت قناعة لدى جلّ المفكرين أن أي تنظير لمشروع حديثي لا بدء وأن يبدأ منه، باعتباره النص التأسيسي التي تلجأ إليه هذه المجتمعات. وبما أن المقاربات التقليدية للنص قد استنفذت كل طاقتها ووصلت بالمجتمعات إلى تخلف عن الركب الحضاري، لجأ المفكرون

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

المعاصرون إلى أدوات ومناهج العلوم المعاصرة في محاولة لتقديم قراءات جديدة تستجيب لمتطلبات الزمن الذي نعيشه ولأسئلته. وعليه كانت الهرمينوطيقا كمنهجية وأداة علمية فلسفية الوعاء الذي احتضن أغلب هذه المحاولات، فالهرمينوطيقا بما تتيحه من إمكانية للفهم يرتبط بوعي القارئ ومحددات زمنه من جهة، والسياق الثقافي-اللغوي لتشكل النص من جهة أخرى، شكلت الركيزة القادرة على حمل هذا التحول إلى الفهم الحداثي. هذا ويحتل المشروع النقدي الذي قدمه المفكر المصري نصر حامد أبو زيد مكانة مرموقة بين هذه المشاريع نظراً للجسارة التي قدمها في طرحه، وللمعمق المنهجي والمعرفي الذي طغى عليه، كذلك لانطلاقه في مقاربتة للنص من الخلفية اللغوية التي يمتنها. فما انفرد فيه أبو زيد عن أقرانه أنه أعاد احياء الجهود السابقة الهادفة إلى ربط مناهج اللغة وأدواتها بتأويل النص القرآني من أجل الوصول إلى فهم حقيقي لجوهر الدين.

الإشكالية

تتمحور هذه الدراسة حول القراءة التأويلية القرآن التي قدمها نصر حامد أبو زيد، وعن دور اللغة في هذه القراءة. لذلك كانت محاولة الإجابة عن إشكالية البحث والمتمثلة بـ: ما هو التصور الذي حققه أبو زيد عن القرآن، وما هي مسوغات قوله بلغوية القرآن، وكيف مهد هذا القول لقيام تأويلية مبنية على الدراسات الأدبية والنقدية، وعليه ما هي المقاصد التي حكمت هذا التوجه التأويلي، وما هي الآليات التي قام عليها.

1. تأصيل المفاهيم.

اللغة: اللغة بالنسبة لأبو زيد ليست إلا "نظاماً للعلامات" (أبو زيد، 2014، ص.25)، تتكون من مجموعة من الرموز والإشارات التي تتألف من أجل "إعادة" تقديم العالم بشكل رمزي، إنها وسيط من خلاله يتحول العالم المادي والأفكار الذهنية إلى رموز" (أبو زيد، 2014، ص.25).

الهرمينوطيقا: مشتقة من اسم الإله هرمس Hermes، وتعود إلى الفعل اليوناني Hermeneuein، وهي في اليونانية Hermeneuo. وتبعاً للاستخدام الكلاسيكي لها بحسب معجم LE Xion، تفيد: "التعبير أو القول، الترجمة، شرح ما قيل وتفسيره" (Palmer, 1969, P.8). وقد عالجه أبو زيد باحتسابها "نظرية تأويل النصوص" (أبو زيد، 2001، ص.7) التي ظهرت في السياق الغربي في اللحظة التي انفصلت فيها قراءة النصوص عن كونها محصورة بالمجال الديني لتُشكّل علماً مستقلاً بذاتها. فالنسبة إلى أبو زيد تتعلق

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

الهرمينوطيقا بال مجال النظري لكونها تضع قواعد التأويل وآلياته وحدوده وضوابطه، أما التأويل فهو الممارسة العملية التي من خلالها تُطبَّق القواعد والآليات على نصوص بعينها. وبناء عليه يمكن القول إن أبو زيد قد ماهى إلى حد كبير بين كلا المفهومين ودمجها في نشاطه الساعي لقراءة النص القرآني وفهمه.

النص: "بنية كاملة مستقلة بذاتها، تتضمن مفهوم المؤلف، القصد، القارئ الضمني. ولا يجب أن تستبعد مفهوم الفضاء الثقافي اللغوي الذي يسمى السياق" (عمر، 2022، ص.110)، والبحث في المجتمعات الإسلامية عن مفهوم النص "ليس في الحقيقة إلا بحثاً عن ماهية القرآن وطبيعته" (أبو زيد، 2014، ص.10)، لأن هذا النص هو بؤرة المعنى المشكلة لمجمل التراث الإسلامي.

II. نصر حامد أبو زيد، السيرة والمرجعية الفكرية.

تولّد نصر حامد أبو زيد (1943-2010) لأسرة متواضعة تعيش في قرية طفاحة التابعة لريف طنطا. تعلم القرآن في صغره بالكتاب، وتعرف فيه على اللغة وقواعدها، فأظهر نبوغاً واضحاً في حفظ وتلاوة الآيات. في سن الثانية عشر، ونتيجة الظروف المادية الصعبة التحق بالمدرسة الصناعية قسم اللاسلكي عن سن الثانية عشر، فتخصص فنياً صناعياً وعمل في تخصصه لإعالة أسرته. ومع وفاة والده وهو في سن الخامسة عشر، تفرغ للعمل كلياً، ولكن ذلك لم يقف حائلاً عن تنقّفه وقراءته لكتب الأدب الفلسفة والشعر... ليعود في عمر الخامسة والعشرين إلى الجامعة، ويلتحق بكلية اللغة العربية وآدابها ويتخرج منها بدرجة ليسانس، ثم الماجستير، والدكتوراه في العام 1979.

خلال هذه الفترة عايش أبو زيد العديد من الأحداث المفصلية في تاريخ مصر والدول العربية والإسلامية التي أثّرت فيه. فعلى الرغم من نشأته القريبة من فكر الإخوان المسلمين حيث كان يتابع اجتماعاتهم ويواظب على قراءة كتب مفكرهم لاسيما منهم سيد قطب، إلا أنه اتخذ منها موقفاً نقدياً في ظل التغيير في خطابها في حقبة الثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين. كذلك أبدى مناصرة لثورة تموز بطابعها الاشتراكي والمطالب بالعدالة الاجتماعية والوقوف إلى جانب الفقراء، كما كان لهزيمة حزيران التي عرفت مصر أثرها البارز في كتاباته اللاحقة. ولعل العامل الأبرز الذي ترك بصمته في أبو زيد ونتاجاته، كان اتهامه بالردة ومحاكمته. فبسبب

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

التصور الحداثي الذي قدمه للقرآن والمتعارض مع الرؤية التقليدية، رفعت دعوى قضائية ضده لتتم إدانته تبعاً لقانون الحسبة المعمول به في مصر حينها، ويتم فسخ قرانه عن زوجته. وبحكم الضغط الاجتماعي والتهديد المادي الذي تعرض له، انتقلا للعيش في هولندا في العام 1995، حيث استقرا فيها، وعمل أبو زيد كأستاذ محاضر في الإسلاميات في إحدى جامعاتها.

إلى جانب هذه الأحداث الزاخرة كان لتأثير الشخصيات الفكرية والتيارات دورها في تشكيل آراء أبو زيد وأفكاره وكتاباتة. انقسمت هذه المرجعية في اتجاهين: الأول تراثي، وفيه يتبدى بالتأثر الواضح بالتيار المعتزلي الذي قدم عن تأويليته رسالته للماجستير تحت عنوان "مشكلة التأويل في الفكر الإسلامي: دراسة في تأويل القرآن عند القاضي عبد الجبار المعتزلي"، وفيها يظهر واضحاً التأثير بالاتجاه العقلاني المعتزلي الرافض لجمود النص، والساعي إلى قراءة تستهدف روحية النص ومقاصدها. وضمن هذا التراث، وفي جانبه العقلاني نفسه، برز تأثير ابن رشد (1126-1198) في دعوته إلى اعلاء دور العقل في قراءة النص، ومحاولته ابعاد النفوذ السياسي والاجتماعي عن دائرة القراءة، كذلك كان التأثير البارز لمفكري عصر النهضة كالشيخ محمد عبده (1849-1905)، وطه حسين (1889-1973) وأمين الخولي (1895-1966)، حيث كان للأخير ومدرسته دور بارز في اثراء القول عند أبو زيد.

أما الاتجاه الثاني فتمثل بالمرجعية الغربية التي تعمقت معرفته فيها خلال سكنه في هولندا، وكان من أبرز أعلامها الفيلسوف الفرنسي بول ريكور (1913-2005)، وقد ظهر ذلك في اعلاء أبو زيد من شأن الهرمينوطيقا خاصة المعتدلة التي نظر لها ريكور، والتي تعطي أهمية لدور القارئ إنما ضمن ضوابط وأسس محددة، كما ظهر الأثر واضحاً في تبنيه المتأخر للقول بخطابية القرآن. كما برز دور واضح للغويين الغربيين خاصة منهم فرديناند دي سوسير (1857-1913) الذي استلهم منه ثنائية الدال والمدلول في تقسيمه للغة، كذلك تمييزه ما بين الكلام واللغة، ليتم توظيفها في تأويل النص باعتباره خطاباً لغوياً، كما برز الأثر الأبرز في توجيه أبو زيد اهتمامه في النص إلى بنيته الداخلية التي رآها مواءمة مع النظام اللغوي العربي السائد زمن التنزيل.

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

III. القرآن، نص لغوي.

بدأ نصر حامد أبو زيد مشروعه الفكري بنتاجين مرتبطين بالإرث الحضاري الإسلامي؛ تمثل الأول بدراسة "الاتجاه العقلي في التفسير، دراسة في قضية المجاز عند المعتزلة" والثاني "فلسفة التأويل، دراسة في تأويل القرآن عند محي الدين بن عربي". في هاتين الدراستين يحاول أبو زيد إعادة قراءة التراث الحضاري الإسلامي من منظور مرتبط بالعلوم الحديثة، فيركز في الأول في الآليات التي اتبعتها المعتزلة في تأويليتهم خاصة لناحية تركيزهم في دور المجاز كوسيلة لتجاوز التناقضات الحاصلة بين العقل وآيات القرآن. وفي الثانية، يستكمل الحفر داخل بنى التراث التأويلي الإسلامي مع علامة المتصوفة ابن عربي، مركزاً في حفره في استكشاف الأسس التي ارتكز عليها التأويل الوجودي والباطني عنده، ليعمد بعدها إلى مقارنة نتاجاته بالتأويل العقلي عند المعتزلة.

وإن كان ظاهر البحث في هاتين الدراستين هو موضوع التأويل في التراث الذي أبقى حدود البحث محايدة للمفاهيم التي شكّلتها كل فرقة إسلامية من خلال قراءتها القرآن، والاختلافات التي نشبت بينها حول المعنى الذي منحه له كل فرقة، فإن السؤال المركزي الذي يوظّر مجمل السعي البحثي الذي بقي متخفياً كان في "بؤرة المعنى الديني" (عمر، 2022، ص.107). من هنا، وعوضاً عن البحث في هذه القراءات والتأويلات، توجه أبو زيد إلى البحث والتمحيص مباشرة في هذه البؤرة، وليحدّد تصوره لها ولكيفية تشكّلها ومميزاتها، وذلك في كتابه الثالث "مفهوم النص".

ينطلق أبو زيد في دراسته للقرآن باعتباره "نصاً لغوياً يمكن أن نصنّفه بأنه يمثل في تاريخ الثقافة العربية نصاً محورياً" (أبو زيد، 2014، ص.9). يحيلنا هذا التعريف إلى نقطتين بارزتين: تتعلق الأولى بالمكانة الممنوحة للنص، باحتساب "الحضارة العربية الإسلامية حضارة النص، بمعنى أنها حضارة أنبتت أسسها وقامت علومها وثقافتها على أساس لا يمكن تجاهل مركز النص فيه" (أبو زيد، 2014، ص.9). هذه المكانة التي يخص النص فيها داخل الحضارة، لا تعني أنه المُشكّل للحضارة أو الدعامة الوحيدة لها، أو أن في ذلك إنكاراً للبعد

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

الإنساني والواقعي في التشكل، إنما هو للقول إنَّ للقرآن "دورًا ثقافيًا لا يمكن تجاهله في تشكيل ملامح هذه الحضارة وفي تحديد علومها" (أبو زيد، 2014أ، ص.9).

أما الإحالة الأخرى في التعريف، فتتعلق باحتساب القرآن نصًّا لغويًّا. فبعكس كل الاتجاهات الإسلامية التقليدية التي تعزل القرآن عن الظروف التاريخية والثقافية التي تشكّل فيها، يعيد أبو زيد المكانة إلى هذه الظروف انطلاقًا من احتسابه القرآن "نصًّا لغويًّا ينتمي إلى ثقافة خاصة" (أبو زيد، 2014أ، ص.19) أثّرت في ولادته وتشكّله. وإذا ما أردنا الحفر في منشأ هذا التصور الجديد، فلا بد أولاً من تحديد طبيعة العلاقة التي يراها قائمة بين اللغة والثقافة. فانطلاقًا من أن اللغة "تحيل إلى التصورات والمفاهيم الذهنية القارة في وعي الجماعة -وفي لاوعيا كذلك- فمعنى ذلك أننا مع اللغة في قلب الثقافي" (أبو زيد، 2014ب، ص.80)، وبناء عليه، لم تعد اللغة تعبيرًا عن العالم الخارجي، إنما هي تعيد تشكيل العالم من خلال المفاهيم والتصورات التي يحملها البشر عنه. ومن الضفة الثانية لهذه العلاقة، نرى أن البعد "الثقافي وإن كان يتجلى في أكثر من مظهر -كالأعراف والتقاليد وأنماط السلوك والاحتفالات الشعائرية والدينية والفنون- فإن اللغة تمثل النظام المركزي الذي يُعبّر عن كل المظاهر الثقافية" (أبو زيد، 2014ب، ص.80).

متكّنًا على هذه العلاقة الجدلية القائمة بين اللغة والثقافة، تمكن أبو زيد إذاً من القول بلغوية النص، وإذا ما أردنا أن نحدد مراد هذا القول، فيجب التنبيه أولاً إلى أن ذلك ليس إنكارًا للأصل الإلهي للقرآن أو لقدسيته، "فالمصدر الإلهي لتلك النصوص لا يلغي إطلاقًا حقيقة كونها نصوصًا لغوية بكل ما تعنيه اللغة من ارتباط بالزمان والمكان التاريخي والاجتماعي"، (أبو زيد، 2014ب، ص.92) فالقرآن والسيرة النبوية كنصوص تأسيسية إسلامية، ارتبطا بالبناء الثقافي للجزيرة العربية زمن الرسول.

فالقرآن كونه النص الحاوي للوحي، أي الرسالة البلاغية التي أراد الله إيصالها إلى بني البشر، ليس مفارقًا للواقع الذي عاشه متلقّو الخطاب في تلك الحقبة، إنما جاءت هذه الرسالة مترابطة بالقوانين النازمة للواقع وتبعًا للغة. فإله حين أراد أن يتواصل مع البشر و"يتنزل إليهم بكلامه كان عبر نظامهم الدلالي الثقافي واللغوي"

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

(أبو زيد، 2014أ، ص.56). أما محاولة البحث في الكلام الإلهي وطبيعته قبل تحققه في لغة بشرية -وهي العربية هنا- ليس موضعاً للبحث أو الفهم بسبب غياب القدرة البشرية والأدوات القادرة على ذلك، كما أن هذا البحث سيقود حتماً إلى "دائرة الخرافة والأسطورة" (أبو زيد، 2014ب، ص.92).

أما أبرز الأدلة التي تُعزّز القول بلغوية النص فهي: الأول، وهو مستلٌّ من أبحاث النحوي الفارسي عبد القاهر الجرجاني (1009-1078) حول الإعجاز في القرآن؛ فتنبأ للجرجاني إن "دراسة الشعر، أو النصوص الأدبية عامة، واكتشاف قوانين تشكيلها وكيفية إنتاج الدلالة، مدخل ضروري لا غنى عنه لدراسة النصوص الدينية" (أبو زيد، 2014ب، ص.92)، وعليه فالقرآن كغيره من النصوص اللغوية لا يخرج عن قوانين التناص، فعلم عصره -وأهمها الشعر- وعلوم اللغة هي "علوم ضرورية لا غنى عنها" (أبو زيد، 2014ب، ص.93) من أجل فهمه. ومن الأمثلة التي يمكن أن تُقدّم على آليات التناص التي ظهرت في القرآن الموقف من النصوص الدينية السابقة عليه -التوراة والإنجيل- إذ اعتمد "آلية الانتقائية التي تقبل الأجزاء وتعيد توظيفها وتأويلها، أما الأجزاء المرفوضة فتم تصنيفها في خانة الانحراف أو التحريف" (أبو زيد، 2014ب، ص.101) لتُستبعد وتُدان. ثاني الأدلة، المعتمدة قراءة الجرجاني كذلك، تنطلق من تعريف القرآن بأنه "كلام، شأن كل كلام، يتم إنتاجه وفقاً للقوانين العامة المنتجة للكلام" (أبو زيد، 2014، ص.95)، بالتالي فإن أي محاولة لاكتشاف قوانينه لا تكون إلا من "خلال اكتشاف تلك القوانين العامة، قوانين إنتاج النصوص في لغة محددة، وفي إطار ثقافة بعينها" (أبو زيد، 2014، ص.95). وإذا كان القرآن من النصوص الأكثر تكتيماً في التراث الإسلامي في استغلال قوانين إنتاج النصوص، فإن ذلك لا يعني خروجه عن القوانين العامة النازمة لإنتاج النصوص، ما يسمح عندها بفهمه من خلال البحث في هذه القوانين.

ضمن إطار هذه الأدلة نبقى مع الجرجاني في القوانين النحوية التي صاغها في زمنه، والتي بقيت محصورة في حدود الجمل. وبما أن الزمن المعاصر يُعير الأهمية للنص، يتوسع أبو زيد لمناقشة علاقة النصوص بالسياقات التي أنتجت فيها. وبما أن البحث هنا يتركز في القرآن باحتسابه نصاً لغوياً، فإنه يكتفي بالسياقات

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

التي تشكّل فيها منذ اللحظة التي بدأ محمد ينطق فيها الكلام الإلهي ويحوّله إلى لغة بشرية هي العربية، فيستبعد بالتالي البحث في مستوى مرسل الرسالة الذي هو الله. لذلك يحصر أبو زيد البحث في السياقات العامة المشكّلة للنص، وهي التالية:

○ السياق الثقافي الاجتماعي: ويُقصد "بالسياق الثقافي للنصوص اللغوية كل ما يمثل مرجعية معرفية لإمكانية التواصل اللغوي" (أبو زيد، 2014، ص. 97)، فمطلق أي حوار كلامي يجري بين شخصين لا يكفي فيه معرفة قواعد اللغة بالنسبة إليهما، إنما يجب أن يكون "كلاهما منخرطين في إطار حياتي معيشي يمثل لهما مرجعية التفاهم والتواصل" (أبو زيد، 2014، ص. 98). هذا الإطار الحياتي المشترك يتمثل حكماً بالثقافة وكل ما يتعلق بمركباتها المتصلة بالعادات والتقاليد والأعراف، والتي "تتجلى في اللغة وقوانينها" (أبو زيد، 2014، ص. 98). فإذا كانت اللغة تشير عبر مفاهيمها إلى مركبات الثقافة، فإن هذه الإشارات تحدث بأسلوب رمزي مبطن، وإن كانت هذه الرمزية تكون بسيطة في مستوى الألفاظ والجمل، فإن كثافة الترميز تزداد حين ننتقل إلى مجال "التركيب المنتج للدلالة" (أبو زيد، 2014، ص. 98) في مجال النصوص، وبناء عليه تصبح "دلالة النصوص أولى أن لا تفصح عن نفسها إلا من خلال السياق الثقافي" (أبو زيد، 2014، ص. 98).

عند هذا المستوى من التحليل يطرح التساؤل عن مدى إمكان إنفاذ هذا التصور اللغوي على القرآن، أي هل يمكن فهم القرآن تبعاً للسياق الثقافي والاجتماعي لحقبة نزوله؟ والإجابة هنا، أنه لا يمكن إنكار تأثير السياق في تشكّل القرآن كتأثير النص الشعري للصعاليك مثلاً، إلا أن ذلك لا يعني طبعاً أنه "مجرد انعكاس مرآوي لها، بل الأحرى القول إنه يساهم ببنيته اللغوية الخاصة -أي بآلياته المتميزة بوصفه نصّاً- بنقل الثقافة من مستوى من مستويات الوعي إلى مستوى أعلى" (أبو زيد، 2014، ص. 100).

○ السياق الخارجي للنصوص: إذا كان السياق الأول يتمثل بعلاقة النص بالمحيط الثقافي الذي تشكّل في إطاره، فإن المقصود بالسياق الخارجي "سياق التخاطب كما يتجلى في بنية النص على جميع

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

المستويات، ويجمع سياق التخاطب هذا مستويات العلاقة بين القائل/المرسل والمتلقي/المستقبل" (أبو زيد، 2014ب، ص.101)، وتبعًا لطبيعة العلاقة القائمة بينهما ضمن سياق التخاطب يتحدد شكل النص ونوعه. فإذا كان محور التركيز في المتكلم، يكون النص "أقرب إلى الترجمة الذاتية" (أبو زيد، 2014ب، ص.102)، أما في حال كان المحور هو المخاطب فإن النص يندرج ضمن "النصوص التعليمية بمستوياتها المختلفة" (أبو زيد، 2014ب، ص.102).

وإذا ما أردنا أن نحدد السياق الخارجي في القرآن، فإن الانطباع الأول سيربط بين طبيعة القرآن باحتسابه رسالة من الله إلى البشر ما يُحتم القول إن السياق تعليمي. إلا أن في التعمق أكثر في سياق التخاطب داخل النص يتوضح "للقرآن سياق خارجي أعقد من حيث تاريخ تكونه من جهة، ومن حيث تغير طبيعة المخاطب/المخاطبين من جهة أخرى" (أبو زيد، 2014ب، ص.102). من جهة تاريخ التكون، فقد استمر ذلك لما يقارب العشرين عامًا كانت آيات القرآن ترتبط في السياق الذي عاشه الرسول، وهو ما يصطلح على تسميته أسباب النزول. أما لناحية تبدل المخاطبين خلال هذه المدة الزمنية الطويلة فيمكن تقديم الكثير من الأمثلة عليها: المُخاطب الأول للنص هو النبي محمد الذي يخاطبه الله في سياقات متعددة تتنوع بين "التهذئة والتثبیت، تثبیت الفؤاد، بحسب التعبير القرآني، وبين اللوم والعتاب والتقريع والتهديد أحيانًا" (أبو زيد، 2014ب، ص.103)، وكذلك الوثنيون الذين دخلوا الإسلام وخاطبهم القرآن، وأهل الكتاب من النصارى واليهود ويظهر ذلك واضحًا في الفارق بين الآيات المكية والمدنية، أو ما عُرف بعلم المكي والمدني. يضاف إليهم أزواج الرسول، وأخيرًا "سياق مخاطبة النساء المغاير لسياق مخاطبة الرجال" (أبو زيد، 2014ب، ص.103).

○ السياق الداخلي: ينقسم التحليل في هذا السياق ضمن مستويين: في الأول، ومن خلال البحث في السياق الداخلي لتشكّل القرآن، يتبين أنه "ليس نصًا موحدًا متجانس الأجزاء، وذلك لأن ترتيب الأجزاء فيه مخالف لترتيب النزول مخالفة تامة" (أبو زيد، 2014ب، ص.104)، فبحكم الجمع المتأخر للقرآن والذي لم يراع ترتيب النزول من حيث التتابع التاريخي، ظهر النص وكأنه عبارة عن مجموعة متناثرة

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

من النصوص، وهو بذلك مشابه للنصوص الشعرية التي ظهرت قبله كالمعلقات الجاهلية التي ارتكزت على البناء نفسه. وإن كان علماء القرآن قد حاولوا البرهنة على وجود روابط عقلية ولغوية بين الأجزاء المتناثرة من خلال علم المناسبة بين الآيات والسور، إلا أن محاولاتهم كانت دائماً اجتهادية لم تتمكن من التوصل إلى تفسيرات واضحة لهذه العلاقات. وعلى الرغم من وجه التشابه الحاصل بين القرآن والنصوص الشعرية التي عاصرها، لكن هذا التشابه نفسه يتضمن "عنصر مغايرة سواء من حيث الحجم، أو من حيث المدى الزمني الذي استغرقه النص في تشكله النهائي" (أبو زيد، 2014ب، ص.105) الذي استمر لما يقارب العشرين عاماً. وضمن المستوى نفسه من السياق، لا بد من لحظ "سيطرة التجزؤ والتعددية، والانتقال من موضوع إلى آخر" (أبو زيد، 2014ب، ص.105) الذي يتماهى مع النمط العربي في النصوص الأدبية.

في المستوى الثاني من السياق الداخلي، وهو سياق القول أو الخطاب. فيمكن لحظ "فروق بين سياق القص مثلاً... وسياق الأمر/النهي. وثمة فروق كذلك بين سياق الترغيب والترهيب وسياق الوعد والوعيد، ومستويات السياق تلك جميعها وبين سياق الجدل والسجال أو سياق التهديد والإنذار" (أبو زيد، 2014ب، ص.106)، كما تنسحب هذه الفروقات في سياقات الوصف للجنة والنار، وعلى سياقات التشريعات والعقيدة. تظهر هذه الفروقات من خلال طبيعة اللغة المستعملة وبنيتها داخل الإطار العام للنص، فتبعا لكل سياق من سياقات التخاطب كانت تظهر لغة ثانوية تتناسب مع طبيعة هذا السياق. وإذا ما أردنا أن نحدد مسوغات هذه الفروقات في الأساليب والسياقات فسنجدها نابعة من طبيعة الآيات وهدفها، فسنجد على سبيل المثال أن آيات التشريع "تتطلب لغة على درجة عالية من الدقة والأحكام ولا تتحمل اللغة الإيحائية" (أبو زيد، 2014ب، ص.107)، على العكس من آيات أخرى تتطلب الإيحاء والاحتمالية.

- السياق اللغوي (تركيب الجمل والعلاقات بين الجمل): لا يتوقف المستوى اللغوي عند حدود الأسلوب اللغوي للجمل أو العلاقات القائمة بينها، أو حتى على مستوى علوم البلاغة والبيان كالمجاز والكناية

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

والاستعارة ... إنما يتعمق إلى اكتشاف "الدلالة المسكوت عنها في بنية الخطاب" (أبو زيد، 2014، ص.108). فانطلاقاً من احتساب اللغة مكونة من البنين الثقافي-الاجتماعي ومعبرة عنه في الوقت عينه، نرى أنه "لا يمكن حصر الدلالة في المنطوق الملفوظ وحده، كما لا يمكن حصرها في دلالة الفحوى، بل لا بد أن تتسع لتشمل دائرة الصمت والسكوت في بنية الخطاب" (أبو زيد، 2014، ص.109). وإذا ما نقلنا هذا التدبير إلى مجال النصوص الدينية كالقرآن، وسعينا من خلاله إلى تفنيد السياقات اللغوية القائم عليها، وحاولنا كشف المسكوت عنه فيه، فإن ذلك سيساعدنا على تقديم فهم علمي معمق بالقرآن، ويزيل عنه التراكمات الأيديولوجية التي صبغها بها الخطاب الديني الإسلامي على مر الزمن.

○ سياق القراءة أو سياق التأويل: إن القول بجانب مسكوت عنه في النص يرتبط بالسياق الثقافي-الاجتماعي يقود حكماً إلى القول بالقراءة والتأويل، وليس معنى ذلك أنه سياق خارجي دخيل على سياقات النص إنما هو أحد أركانه الأساسية. يبدأ هذا الدور للقراءة مع تأليف النص، ليُشكّل "القارئ الضمني المتخيل" (أبو زيد، 2014، ص.110) دوره في تشكيل بنية النص، إذ يتخيل المتكلم - وهو نفسه القارئ الضمني - وجود قارئ خارجي يداوم على قراءة كل جديد في النص، ما يؤثر حكماً في كيفية إخراج النص. يتعزز هذا الدور للقارئ المتخيل عندما يكون النص ذا طابع تعليمي إرشادي يعطي المركزية فيه للقارئ، كما هو حاصل في النصوص الدينية التي تفرض على المخاطب "فهم الرسالة واستيعابها، بل تتطلب بالإضافة إلى ذلك تحقيق المطلوب على وجه الطاعة والإذعان" (أبو زيد، 2014، ص.111)، وهو ما نراه واضحاً في مثال القرآن الذي يطلب من العرب الإيمان بفحوى الرسالة والعمل بمقتضاها. يتزايد هذا الاستدعاء لضروب القراءة في القرآن من خلال "الحروف المقطعة في أوائل بعض السور... وإشارات النص إلى وجود مستويات دلالية في بنيته تتراوح بين الغموض (المتشابه) والوضوح (المحكم)" (أبو زيد، 2014، ص.111). فمن خلال هذه الإشارات عمدت

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

الفرق الدينية إلى محاولة تفسير القرآن وتأويله للبحث عما يؤيد معتقدها ونفي اعتقاد غيرها، الأمر الذي أفضى إلى وجود تعدد في القراءات والتأويلات للنص القرآني.

IV. مقاصد التأويل وآلياته

ينطلق أبو زيد في تأويليته من افتراض أن الحضارة الإسلامية كما هي "حضارة النص - الافتراض الذي انطلق منه لمعالجة مفهوم النص - هي في الوقت عينه "حضارة التأويل" (أبو زيد، 2014 أ، ص 219). فإذا كان "التأويل هو الوجه الآخر للنص" (أبو زيد، 2014 أ، ص 219)، أي إن كمال النص لا يتحقق من دون التأويل الذي يُعدّ جزءاً محورياً في عملية إنتاج المعنى وإظهاره، تُصبح دلالة التأويل أبعد من مجرد كونها أداة خارجية تعمل على شرح ما في النص لتصبح دينامية فاعلة في عملية إنتاج المعنى ملازمة للنص منذ اللحظة الأولى لبدء قراءته. فمع انتهاء حركة الوحي النازلة من عند الله لتبليغ الإنسان الرسالة التي عبرها يُنظّم أمور حياته ومجتمعه في كل جوانبها الروحية والسياسية والاجتماعية... انطلقت حركة معاكسة جاء بها الإنسان من أجل محاولة استكشاف طبيعة الرسالة وفحواها، لذلك عمد في كل زمن إلى الوسائل اللغوية والفلسفية والعرفانية من أجل الوصول إلى دلالتها. ولعل بقوله إن التأويل هو الوجه الآخر للنص يبرز محاولته لربط النص بأفق القارئ وزمانه من خلال فعل التأويل. في عملية الربط هذه لا يكون القارئ متلقياً سلبياً، بل تبرز فاعليته من خلال القراءة التي تربط النص التراثي بالواقع الذي يعيش فيه، "فهذه القراءة لا تقف عند حدود اكتشاف الدلالات في سياقها التاريخي الثقافي الفكري، بل تتعدى ذلك إلى محاولة الوصول إلى المغزى المعاصر للنص التراثي" (أبو زيد 2001، ص 6). فالمؤول الساعي لقراءة نص تراثي ما لا بد أن ينطلق من أسئلة يبحث عن إجابات لها في النص، لتُشكّل الإجابات مدخلاً لفهم حاضره وإشكالياته في ضوء الماضي.

هذه الأسئلة التي تحاول الوصول إلى المغزى المعاصر الذي قد يحمله النص انطلاقاً من الدلالة التاريخية التي حملها لحظة نزوله تكون عند المؤول مضمرة تارةً وصريحة واضحة أحياناً أخرى، وفي كلتا الحالتين يمكن القول "إن طبيعة الأسئلة هي التي تحدد للقراءة آلياتها" (أبو زيد 2001، ص 6). فإذا كان السؤال مضمرًا

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

كانت الآليات على شبهه، على عكس الأسئلة الواضحة التي تطلب آليات واضحة تمكّن المؤول من الوصول إلى قراءة منتجة.

وإن كنا سنعالج لاحقاً مسألة آليات القراءة، فإننا سنعمد أولاً إلى تحديد الهدف الذي يسعى إليه من تأويلته. يتمثل هذا الهدف بمحاولة الوصول إلى قراءة واضحة ومنتجة تتمثل شروطها بالسعي "لتجاوز ثنائية الجزئي والكلي من دون إغفالها تماماً، وذلك للبحث عن الدلالة أو الدلالات الكلية التي لا تفصل بين التشريعي والعقدي من ناحية، وبين الدلالات المستنبطة من القصص القرآني ووصف الجنة والنار من ناحية أخرى" (أبو زيد، 2000، ص.203). فمما يروم إليه من قراءته هو تجاوز تجزئة القراءات التقليدية للنص، ولتخصص كل علم من علوم القرآن بناحية منه؛ فعلم الأصول اهتم بدراسة التشريعات والأحكام وعلم الكلام بالعقيدة، والتأسيس بالتالي لما يسميها بالقراءة الكلية للنص التي تضع في صلب اهتمامها الوصول إلى دلالة النص الكلية "في سياق تفاعله الجزئي والكلي مع الواقع الاجتماعي والتاريخي" (أبو زيد، 2000، ص.203).

وإذا كانت القراءة الرسمية قد حددت لنفسها عبر علماء الأصول خمسة مقاصد كلية للشريعة وهي: الحفاظ على النفس والعرض والدين والعقل والمال، فإن القراءة العقلانية المعاصرة تعتمد الوعي بثلاثة مبادئ تمثل "الكليات التي تستوعب الجزئيات، إلى جانب أنها تستوعب المقاصد الكلية الخمسة التي استنبطها أسلافنا" (أبو زيد، 2000، ص.203) وهي على الشكل التالي:

- العقلانية: وهي "صفة تضاد الجاهلية التي طُرح المشروع الإسلامي بوصفه نقيضاً لها كلها" (أبو زيد، 2000، ص.203). ولكن على عكس هذا المشروع الذي جعل "الحاكمية" نقيضاً لها في مخالطة دلالية واضحة، فإن تحليل تداول اللفظ لغوياً وقرآنياً يُظهر بوضوح أن "العقلانية" هي نقيضها. فإذا كانت الجاهلية مرتكزة على عصبية العرق والقبيلة والعشيرة، كما تُعزّز الانتماء الأولي، فإن الإسلام الذي أتى على النقيض منها بهدف تجاوزها إنما "يؤسس للعقلانية في السلوك والفهم والعلاقات الإنسانية" (أبو زيد، 2000، ص.204)، وهو ما يستمر القرآن في تأكيده من خلال ترديد مصطلحات

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

"العقل" ومرادفاته في الكثير من آياته. يتأكد هذا التوجه أكثر في التراث الإسلامي من خلال سلوك النبي وسيرته التي جعلت التقوى -وليس الانتماء- معيار التفرقة بين البشر، كما يتوضح أكثر في الفكر المعتزلي الذي جعل العقل أعدل الأشياء قسمة بين البشر.

○ الحرية: إن العقلانية المضادة للجاهلية لا بد أن تستتبع بمبدأ الحرية الذي يجعل الإنسان سيداً على نفسه وأفعاله. فالإنسان العاقل هو حكماً إنسان حر غير مقيد بسلاسل العبودية، هذه السلاسل قد تتمثل بالتعصب في الأفكار والمبادئ التي تتحكم بالعقل "فتمنعه من ممارسة فاعليته الحرة، وهذه منشأ العبودية الحقيقي" (أبو زيد، 2000، ص.204). وإذا أردنا أن نؤكد حضور الحرية في القرآن فإن الأمثلة موجودة وبكثرة، وليس أولها حرية الاختيار في التدين نفسه.

أما وقد يقوم البعض بالاعتراض على هذا المبدأ قائلين إن الإسلام لم يلغ العبودية كنظام اجتماعي، فإن الإجابة تكون بأن الإسلام إنما تعامل بعقلانية مع النظام الاجتماعي السائد، ولم يُخاطر بالوثب فوقه حتى لا يواجه معارضة المجتمع الكاملة -أكثر من التي واجهها في بداياته- وإنما ما فعله هو التمهيد التدريجي للتجاوز عبر الكثير من التشريعات التي ساوت بين الحر والعبد في الإيمان والثواب والحدود، كما دعا إلى "مراعاة الضغوط الاجتماعي التي يتعرضون لها، فتجعلهم أقرب إلى الوقوع في الخطأ" (أبو زيد، 2000، ص.206)، هذا مع الكثير من الأمثلة الأخرى التي تبرهن كيف حاول الإسلام خلخلة الدعائم التي ارتكز عليها النظام العبودي.

○ إطلاق مبدأ حرية الاختيار: إن التغيرات التي ارتكز عليها الإسلام على مستوى الأحكام المتعلقة بالعبودية، وكذلك طرحه العقلانية للخروج من عصبية العرق والقبيلة، تثبت "إطلاق الإسلام لمبدأ حرية العقائد وممارستها من جهة، وإطلاق مبدأ حرية الاختيار للإنسان الفرد من جهة أخرى" (أبو زيد، 2000، ص.206). يتعزز هذا المبدأ في الخطاب الإسلامي المعتزلي الذي يبرهن على صفة العدل الإلهية التي لا تتمثل فقط بنفي إمكانية الظلم عن الله، بل "تمتد دلالتها إلى إقرار مبدأ العدل مبدأً كلياً للوجود" (أبو زيد، 2000، ص.206)

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

إن هذه المبادئ الثلاثة المترابطة التي تُمثّل المقاصد الكلية للشرعية والتي تنطوي تحتها المبادئ الخمسة التي قال بها علماء أصول الفقه، يمكن لها أن "تستوعب جميع القواعد الاجتهادية التي أنجزها الأصوليون" (أبو زيد، 2000، ص.207)، والتي استندوا إليها لتيسير أمور التشريع تبعاً للظروف التي تمر بها المجتمعات أو الأفراد، والتي يُراعى فيها مصلحة العامة ومبدأ العدل والرحمة. كما يمكن لهذه المبادئ أن تُخرجنا من أهم قواعد الأصول (درة المفسد مُقَدَّم على جلب المصالح) التي ظهرت حقبة التفتت في المجتمعات الإسلامية والتي تتعارض مع أبسط خصائص الوعي المعاصر المبني على العلم والمعرفة والساعي إلى التقدم والنهوض.

انطلاقاً مما تقدم، يمكن أن نلاحظ أن مبادئ مقاصد الشريعة تشكل إطاراً وهدفاً للتأويل عند أبو زيد، كما تثبت السعي الدؤوب من أجل ربط النص بالواقع المعاصر وبمعارفه وعلومه، وبطبيعة تصورنا له. ولتحقيق هذا الهدف المرجو، وتبعاً للإطار التأويلي الذي حددته المبادئ السالفة الذكر، يمكن لنا أن نحدد عدداً من آليات التأويل التي تُلَبِّي تصوره. وإن كان أبو زيد لم يُفرد مباحث أو دراسات يعرض فيها هذه الآليات، إنما يمكن من خلال رصد نتاجاته الوصول إلى عدد منها، وهي:

○ النظر إلى النص بأنه نص لغوي أنتج في بيئة ثقافية-تاريخية محددة: إن التأكيد الدائم أن النص في أساسه نص ثقافي ظهر في بيئة الصحراء العربية، يُعفي المؤول من الكثير من الإشكاليات التي يمكن أن يواجهها إذا ما كان يعدّه نسخة عن الموجودة في اللوح المحفوظ. كما سيساعد هذا التصور المؤول على ربط الكثير من الآيات بأسباب نزولها، ما سيمنحه بالتالي القدرة على تبرير الكثير من الملاحظات التي وُجّهت إلى بعض آيات النص بكونها تُحرّض على العنف، أو العبودية، أو التي تتعلق بالنظرة إلى الآخر من أهل الكتاب أو المشركين، أو المرتبطة بالمرأة... عبر ربط الآية بالسياق الواقعي الذي أنزلت فيه، أو بالنظام الاجتماعي الثقافي لذلك الزمن. كما سمح هذا التصور بالقول بكون القرآن عبارة عن مجموعة من الخطابات الشفوية التي نزلت في حقبة زمنية تزيد عن عشرين عاماً، وهو ما يسمح كذلك بفهمها الواقعي تبعاً للحقبة الزمنية التي حصل فيها الخطاب.

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

أما القول بلغوية القرآن فهو يسعف عملية التأويل في اتجاهين متوازيين: الأول يتمثل بفهم الكثير من مفرداته تبعاً للغة التي أنزلت فيها، كما يسهم في دراسته انطلاقاً من بنيته اللغوية من حيث دلالاته ومجازه. وفي الاتجاه الثاني تُمكن اللغة الموجودة في النص من إعادة فهمه كمنظومة مركبة من الدلالات التي لا يمكن أن تحصر المعنى في ما اتفق عليه السلف، وإنما في إعادة فهمه تبعاً لمقتضيات كل زمن من الأزمان.

○ انفتاح المؤول على النص: انطلاقاً من فهم النص بكونه منظومة لغوية مركبة متعددة المستويات الدلالية، يفتح أفقها التاريخي أمام التأويل، ما يُعزّز دور المؤول في فهم النص انطلاقاً من احتساب التأويل الوجه الآخر للنص. هذا التركيز في دور المفسر في فهم النص الذي أثرته الأبحاث الهرمينوطيقية الحديثة، كان له وجوده في الفكر التراثي الإسلامي - وإن لم يكن بالتعمق نفسه - في التفريق بين التفسير المأثور والتفسير بالرأي. وإن كان الأول يتّكل على المعطيات اللغوية والأدلة التاريخية بغية الوصول إلى المعنى، فإن الثاني ينطلق فيه الباحث من المعطيات الواقعية التي يعيشها، ويحاول أن يبحث عن إجاباتها في النص التراثي.

هذا التشديد على طبيعة العلاقة القائمة بين المفسر والنص، أو بطريقة أخرى على دور المفسر في فهم النص هو في أساسه تساؤل عن إشكالية الموضوعية في فهم النصوص، وخاصةً الدينية منها. تتعمق هذه الإشكالية كلما تقدمنا في الزمن وابتعدنا عن حقبة تأليف النص، إذ تتغير اللغة وتتميز كما يختلف الواقع ويتبدل، ما يُحفّز على إعادة طرح الإشكالية وفتح النقاش فيها. وكإجابة عن هذه الإشكالية الملحة، يرى أبو زيد أن "الموضوعية التي يمكن تحقيقها في تأويل النصوص، الموضوعية الثقافية المرهونة بالزمان والمكان، لا الموضوعية المطلقة التي ثبت أنها مجرد وهم" (أبو زيد، 2014، ص. 240)، بالتالي لا إمكان في الوصول مع القرآن إلى فهم موضوعي تام لمراد الله من خطابه. وإذا ما أردنا أن نتحرى عن مآتي هذا التصور الذي يُقَدِّمه، فهو بالتأكيد نابع من أبحاثه المتعلقة بالهرمينوطيقا التي قدّمت له الإجابة، إذ يعدُّ "الهرمينوطيقا الجدلية عند جادامر بعد تعديلها من خلال

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

منظور جدلي مادي، نقطة بدء أصيلة للنظر إلى علاقة المفسر بالنص... حول تفسير القرآن منذ أقدم عصوره وحتى الآن، لنرى كيف اختلفت الرؤى، ورؤية مدى تأثير رؤية كل عصر للنص القرآني" (أبو زيد، 2001، ص.49).

○ مسؤولية المؤول: إن انفتاح المؤول على أفق النص يفرض عليه مسؤولية أخلاقية ومعرفية تضبط عملية تأويله وتساعد على الوصول إلى المعنى الأكثر موضوعية. فمن الناحية المعرفية وجب على المؤول "الدراية بالعلوم التقليدية" (أبو زيد، 2014، ص.241) كعلوم القرآن (الأصول والفقه والشريعة والكلام...) وعلوم اللغة بكافة فروعها "العلم بالصيغ الصرفية ودلالاتها، ثم العلم بدلالة الألفاظ المفردة على مدلولاتها، ثم العلم بكيفية الاشتقاق والتصريف اللغوي" (أبو زيد، 2014، ص.241)، وكذلك قوانين النحو، والإعراب، والنحو... كذلك لا بد للمؤول من الدراية بالعلوم الحديثة التي أنتجت الثقافة الغربية كالسيميوطيقا، والهرمينوطيقا، والألسنية...

وبما أن عملية التأويل تبقى أكثر عمقاً من التفسير وجب على المؤول كذلك أن يكون "وعياً أصيلاً بحركة التاريخ واتجاه المستقبل حتى لا يتحول... إلى أن يكون مجرد حافظ غير فقيه" (أبو زيد، 2014، ص.241). كذلك عليه أن يكون على "وعي بحركة الواقع وتغيره في الزمان والمكان... وعلى وعي بضرورة توسيع دلالات النصوص لتلائم حركة الواقع" (أبو زيد، 2014، ص.240). وإذا ارتكز مبدأ الفقهاء القدماء على "رعاية مصالح الأمة" فلا بد للمؤول الحديث من فهم هذا المبدأ بأنه دعوة إلى تحقيق مصالح الأكثرية.

وحتى لا يتحول التأويل إلى رأي شخصي لا بد لمقاربة المؤول للنص أن "تبدأ بالقراءة الأولى، ثم تُنتهى بالقراءة التحليلية فتكتشف من خلالها مفاتيح النص ومرتكزاته الدلالية، ومن خلال هذه المرتكزات يكتشف المؤول بعض أسرار النص" (أبو زيد، 2014، ص.239)، كما يتوجب على المؤول الاستغراق "في عالم النص استغراقاً شبه تام" (أبو زيد، 2014، ص.239) حتى تتحقق القراءة التأويلية الحقة ولا تتحول إلى مجرد رأي شخصي أو قراءة سطحية.

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

٧. الخاتمة

متكاً على اعتبار القرآن نصاً لغوياً، أسس نصر حامد أبو زيد لقراءة تأويلية عقلانية حدثية. فتبعاً لبحث مستفيض في زمن النزول وآليات القرآن وبنيته، توصل للقول بأن القرآن نصاً لغوياً أي في "بنائه وتركيبه ودلالاته وعلاقته بالنصوص الأخرى في ثقافة معينة" (أبو زيد، 2014أ، ص.18)، بالتالي تصبح التأويلية القائمة على الدراسات الأدبية والنقدية هي المفتاح لتحقيق الفهم المعاصر والعقلاني للقرآن. وإن كان هذا التصور الذي تبناه يبدو توجهاً معرفياً بحثاً، إلا أنه لا ينفصل عن توجهه الهادف إلى نقد الخطاب الديني- السياسي المعاصر الذي يهيمن على الساعة المعرفية والاجتماعية للمجتمعات المسلمة ويمنع أي إمكانية أمام دخول هذه المجتمعات حيز العصر الذي تعيشه.

وعليه، لا يمكن القول أنّ محاولته هذه خروج عن حدود الدين وتشريعاته، إنما هي سعي للتجديد الخطاب الديني عبر تقديم قراءة حدثية للدين تواءم متطلبات العصر الذي نعيشه، مع المحافظة على جوهر الدين. فإزاء الواقع المتأخر عن العصر الذي تعيشه المجتمعات الإسلامية، وتبعاً لتفشي مظاهر العنف والتكفير باسم الدين، وأمام توظيف الديني في خدمة السياسي، كان توجه أبو زيد لنقد الخطاب الديني المسيطر، ومحاولة تقديم قراءة جديدة للنص الديني تتجاوز تلك التي يقدمها هذا الخطاب، فكانت قراءته العقلانية المبنية على علوم العصر ومنهجيته، والمتسلحة باللغة كديباجة لفهم جوهر القرآن.

وعلى الرغم من الجدل الكبير الذي أثارته أبحاثه وكتابات خاصة بعد قضية تكفيره، إلا أنه لا يمكن التتركة للأثر الذي تركته على الساحة الفكرية، حيث قامت عليها العديد من الندوات والمقالات والمحاضرات المؤيدة له أو الناقدة، وفي الحالتين أسهم مشروعه في خلق جوٍّ فكري حيوي حول موضوع قراءة القرآن تبعاً للمنطلقات اللغوية.

أثر اللغة، ديباجة نصر حامد أبو زيد لهرمينوطيقا النص

المصادر والمراجع:

Palmer, R. (1969). *interpretation theory in scheirmacher, Dilthe, Heidger and Gadmaer*. Northwestern: Evanston Northwestern.

- أبو زيد، نصر حامد. (1992). *نقد الخطاب الديني*. القاهرة: سينا للنشر.
- أبو زيد، نصر حامد. (2000). *الخطاب والتأويل*. بيروت: المركز الثقافي العربي.
- أبو زيد، نصر حامد. (2001). *إشكاليات القراءة وآليات التأويل*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- أبو زيد، نصر حامد. (2003). *الإتجاه العقلي في التفسير دراسة في قضية المجاز في القرآن عند المعتزلة (ط5)*. بيروت: المركز الثقافي العربي.
- أبو زيد، نصر حامد. (2010). *التجديد والتحريم والتأويل*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- أبو زيد، نصر حامد. (2014أ). *مفهوم النص*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- أبو زيد، نصر حامد. (2014ب). *النص والسلطة والحقيقة: إرادة المعرفة وإرادة الهيمنة*. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
- أبو زيد، نصر حامد. (2015). *صوت من المنفى، تأملات في الإسلام*. القاهرة: مكتبة الفكر الجديد.
- عمر، جمال. (2022). *هكذا تكلم نصر حامد أبو زيد*. المملكة المتحدة: مؤسسة هنداوي.

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة

Technical diversity and its applications in contemporary fabric and fashion designs

د. مها ناصر الموزاني كلية الفنون الجميلة - جامعة المشرق الاهلية

m.naser@uom.edu.iq

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 5

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 10

الملخص

تناول البحث مفاهيم التنوع التقني كونها مقاربات علمية وتقنية في حقل تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة, اذ تم تناول مفهومي التنوع والتقنية وفاعليتها في التصميم مروراً بشرح اهم انواع التقنيات التقليدية اليدوية بدءاً من التقنيات الطباعية البسيطة والطباعة بالشاشة الحريرية والطباعة البارزة مروراً بتقنية الطباعة بالباتك وتقنية الطباعة الانتقالية مروراً بالتقنيات الميكانيكية كالطباعة بالشاشات المسطحة والدوارة والطباعة بالاسطوانات النحاسية وصولاً الى التقنيات الحديثة كالتقنية التفاعلية والرقمية وتقنية الطباعة الثلاثية الابعاد والتقنيات الذكية وختاماً بالتقنيات الالياف الضوئية والتقنية النانوية اذ مثل هذا التنوع في التقنيات تمهيداً لابتكار اساليب جديدة تم تبنيها في حقل تصميم تصاميم الاقمشة والازياء. وبعد توضيح انواع هذه التقنيات واشتغالاتها في تصاميم الاقمشة والازياء على وفق اليات تنفيذ كل تقنية, تم التوصل إلى عدد من الاستنتاجات والتي مثلت في كونها تحليلاً موضوعياً لكيفيات تحول تنوع المفاهيم المعرفية التقنية إلى اشتغالات قابلة للتطبيق في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة.

الكلمات المفتاحية: التنوع, التقنية, تصاميم الاقمشة والازياء.

Abstract:

The research dealt with the concepts of technical diversity as scientific and technical approaches in the field of contemporary fabric and fashion designs, as the concepts of diversity and technology and their effectiveness in design were addressed, passing through explaining the most important types of traditional manual techniques starting from simple printing techniques, silkscreen printing, and relief printing, passing through the batik printing technique and the transfer printing technique, passing through mechanical techniques such as flat and rotary screen printing and copper cylinder printing, reaching modern techniques such as interactive and digital technology, 3D printing technology, smart technologies, and finally with optical fiber and nanotechnology, as this diversity in technologies represented a prelude to innovating new methods that were adopted in the field of fabric and fashion design. After explaining the types of these technologies and their operations in fabric and fashion designs according to the mechanisms for implementing each technology, a number of conclusions were reached, which represented in being an objective analysis of how the diversity of technical cognitive concepts is transformed into applicable operations in contemporary fabric and fashion designs.

Keywords: diversity, technology, textile and fashion designs

مشكلة البحث

حقق التطور العلمي التقني الكبير الذي يشهده العالم، في ظل الألفية الثالثة بكل ما تحمله من تحديات كبيرة نقلات نوعية في تصميم الاقمشة والازياء وبطرق إبداعية ووظيفية وجمالية وتعبيرية، تجمع بين التقنيات التقليدية والتقنيات الحديثة مثل الطباعة الرقمية، والأقمشة والألياف الذكية وتقنية النانو. وانطلاقاً من توظيف الخامات المصنعة والادوات والآلات المتطورة، كاستراتيجية تقوم على التطور والتنوع في استخدام تقنية تقليدية ودمجها مع الحداثة لتقديم حلول ابتكارية لتصاميم مختلفة ومتعددة ذات غرض وظيفي وجمالي اثرائي للتصميم، يسهم فيها المتلقي بالمشاركة باحساسه والحوار مع العمل التصميمي وتفاعله معه، مما يولد نوعاً من الوعي والتحول الى عالم الفينومينولوجيا، من خلال صياغة مفهومية جديدة لما يتأتى من المعارف والخبرات المتجددة وبما لدى المصمم فكر وخيال ومن ادوات وعناصر مختلفة، تضيف قيماً جمالية ووظيفية نفعية، تساعد في اظهارها التعددية التقنية برؤية جديدة تتطلب مهارة وقابلية في استخدام المستجدات من الوسائل التقنية والمواد المركبة والمستحدثة، فضلاً عن تنوع المفاهيم الفلسفية من حيث الفكرة والموضوع والآلية التقنية في التنفيذ والتطبيق، والتي تؤدي الى تطور واضح في إثراء مستويات الانتاج الفني والتقني في صناعة وانتاج وتزيين تصاميم اقمشة الازياء.

وفي ضوء ماتقدم تبلورت لدى الباحثة مشكلة البحث بالتساؤل التالي: ما فاعلية التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة؟

اهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في تسليط الضوء على دور التنوع التقني في تعزيز تصاميم أقمشة الأزياء من خلال تقنيات مثل الطباعة الرقمية، الأقمشة الذكية، وتقنيات الليزر بما يساهم في دعم فكر وخيال المصممين لتبني تقنيات جديدة، مما يؤدي إلى إبداع تصاميم أكثر جمالية وتعبيرية تلبي احتياجات متطلبات المتلقين وتواكب التطورات في عالم الموضة.

هدف البحث

تحديد فاعلية التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة.

تعريف المصطلحات

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة

التنوع لغة : نَوْع تنوعاً الشيء ، جعله أنواعاً . تنوَّع الشيء : صار أنواعاً . النوع جمع أنواع : كل صنف من كل شئ (المنجد, 1994) كما ورد تعريف التنوع لغوياً ضمن باب (نوع وتنوع : صار انواعاً (الفيروزبادي, 1992) وقد تنوع الشيء "يطلق على الضرورة التي تفرض نفسها على الفكر ، حين يفكر بكيفية ما.(الرازي , 1992).

التنوع اصطلاحاً: التنوع فهو امر مضاد للتماثل بل ينطوي على معنى الاكثار من اصناف العناصر المرئية واختلاف صفاتها (عبد الفتاح , 1993). ورد التنوع بوصفه نوعاً يستدعي تمييزاً نوعياً. والتنوع (كل مفهوم يعطي فعلا لا يزال يتضمن اصنافاً دونه) (لالاند , 2001).

التنوع اجرائياً : عملية التعددية والتوسع في مديات الاخراج التقني لتصاميم الاقمشة، اذ يتيح لمصمم الاقمشة حرية أوسع في التصميم لابتكار الأفضل لتصميم نتاج تصميمي قادر على تحقيق الجودة من الناحية الجمالية والتعبيرية.

التقنية لغة : التقنية (ت ق ن) – (اتقان) – الامر احكامه – تقن – أئقن الامر احكمه (تقن وتقن) رجل متقن للأشياء حاذق في العمل.(الرازي , 1992)

التقنية اصطلاحاً : اشتقت لفظة التقنية من اللفظة الاغريقية الدالة على الفن . و تشمل جميع القدرات والعمليات المكتسبة الداخلة في الفن وتعني التطبيق النظامي للمعرفة العلمية أو أية معرفة أخرى لأجل تحقيق مهام عملية . وهي أيضاً : التنظيم المتكامل الذي يضم ، الإنسان ، الآلة ، الأفكار والآراء ، أساليب العمل ، الإدارة ، بحيث تعمل جميعاً داخل إطار واحد (مونرو , 1992).

التعريف الاجرائي للتقنية: هي استعمال الاسس المعرفية التقنية , والخبرة الذاتية وتوظيفها في الاقمشة والازياء وبالأساليب والأدوات التي يحددها المصمم لانجاز عمله التصميمي كمتغيرات بحكم ما يقع عليه من مؤثرات خاصة وضرورية للخروج بعمل تصميمي ذي تنظيم ووحدة فكرية في انشاء الهيئة الكلية له.

الاطار النظري

مفهوم التنوع في التصميم

سعى الانسان على مر العصور إلى البحث والتقصي عن كل ما هو جديد , والتعرف على مكوناته , وطريقة بنائه , وكيفية الإفادة منه , حينما يكتشف شيئاً فتراه يعمل على ابتكار تنويعات على ذلك المكتشف إرضاء

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة

لطبيعته المتنوعة فكانت أدواته دائمة التطور , و دلت الدراسات التاريخية على أن نشوء الإنسان في المجتمعات البدائية الأولى كان مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالنشاط العملي وفي البحث عن التنوع سواء في طبيعة الأدوات التي استعملها أم في جذوره المعرفية (محمد, 1999) .

أي أن نشاط الإنسان الأول كان منذ النشأة الأولى مرتبط ارتباطاً وثيقاً بتطبيقاته العملية بناءً على معرفته بتلك الأدوات المتنوعة والبحث عن الأنواع الأخرى التي تشكل جزء من هذا الكون الذي يخضع لتغيير متواصل كعملية متطورة في الزمن والعالمان المادي وغير المادي , وتغيراتها هي عناصر لهذا التطور الدائم إن التنوع المادي يحصل بابتكار تقنيات تكون مسبقة بعمليات ذهنية فإن أعظم مصدر للتنوع هو إيجاد اتجاهات متعددة لإنجاز الأعمال , وتنويع الأفكار (إيريك , 2000) إذ يعد من الضرورات لابتكار تقنيات متنوعة تكون بدورها فعلاً يؤسس عليها الإنسان تنويعات لتحقيق اتجاهاته الفكرية والعملية في مختلف ميادين حياته ولاسيما التصميم الذي هو جزء من عملية التطور التي ينشدها , فغنى الحياة الواسع يمد بمصدر لا ينضب من الابتكارات التصميمية المتنوعة , فالتصميم يمتلك وبشكل مميز استشرافاً واسعاً وليس دلالة مستقبلية ضيقة , لأن الحياة نفسها واسعة ومتعددة الأشكال , ومليئة بالمتناقضات , وثمة وسائل متعددة للتعبير عن التنوع في الأفكار (الحي, ب.ت) وعليه فالتنوع له القدرة على إعطاء المتلقي محفزاً على التخيل في اعتماد المصمم على ملكاته الإبداعية للعمل , وهي عملية تواصلية قابلة للتطوير للتعرف على ما سيكون عليه المستقبل . وطالما ارتبط مفهوم التنوع بمفهوم التقنية لما لها من دور كبير في التأثير في تعددية النتائج وإعطائها الأشكال الجديدة.

مفهوم التقنية في التصميم

تعرف التقنية على أنها جملة المبادئ أو الوسائل التي تعين على إنجاز شيء أو تحقيق غاية , وتقوم اليوم على أسس علمية دقيقة , والكلمة الأجنبية من أصل يوناني وهو (Techno) ومعناها الفن والصناعة وتختلف عن العلم من حيث إن غايتها العمل والتطبيق , في حين أن العلم يرمي إلى مجرد الفهم الخالي من الغرض العملي (إبراهيم, 2006) ويعرفها لالاند بأنها تمثل مجموعة أساليب يتطلبها استعمال بعض الأدوات , أو بعض المواد أو مجموعة الطرق المتعلقة بشكل فني معين أو (مجموعة الأساليب والطرق عند مصمم , عند كاتب , أو مجموعة مسارات تتم بواسطتها وظيفة , أو مجموعة من العمليات والإجراءات المحددة تحديداً دقيقاً , والقابلة للنقل والتحويل والرامية إلى تحقيق بعض النتائج التي تعتبر نافعة (لالاند , 2008) تعتبر التقنية إحدى

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الأقمشة والأزياء المعاصرة

المكونات الأساسية لعملية الإبداع الفني فهي ليست مجرد أسلوب لتشكيل المادة وإنما غاية في حد ذاتها حيث تمتلك كفاءات خاصة من شأنها أن تعين على تكوين الموضوع الجمالي، فالتقنية واحدة من العمليات التصميمية المهمة التي تعطي الفكرة وجودها المادي وهي بمجمل ما تحمله من معان فكرية وأدائية هي وسائط إنجازية يستخدمها المصمم فكريا وخيالا وبرؤية فنية لتحقيق الهدف التصميمي، ولولا التقنية والتطور الحادث فيها لبقيت التصاميم مجرد أفكار ومخططات. (ياسين، 2021) إذ تعد التقنيات حلقة الوصل بين المضمون الفكري والشكل الناتج، فهي التي تعمل على ترجمة الأفكار إلى مواد مادية محسوسة، أو بعبارة أخرى هي البوابة الذي يجري فيها تحويل المبادئ إلى تصاميم، وإن توظيفها سيجعل المصممين أكثر إبداعا، وتحسن نوعية التصميم ونوعية البيئة. وإن التقنية ستزود المصممين بإمكانات كبيرة وتعطيهم الدافع لإحداث أثرهم في العالم لأنها ستوجه المصممين إلى الاختيارات الأصلح وتحرر إبداعهم (الشابندر، 2004) ومع ظهور التقنيات الرقمية اتجه العديد من المصممين إلى استخدامها لتحقيق ما لا يمكن تحقيقه واقعياً، فهذا التقدم التكنولوجي وما صاحبه من ابتكارات وإبداعات ساعد على الارتقاء بالتصميم وجعله في إبداع متجدد (كامل، 2001)، حيث أن الإبداع الذي توفره التقنية الرقمية الجديدة يعد بتغييرات جذرية في جمالية التصميم، ولما كان التعدد التقني مصدراً هاماً لتداعيات التفكير الإبداعي المختلفة وتأثيرها في الجوانب الإبداعية للنتاجات التصميمية، وبيان كيفية دمج الأنماط التقنية للوصول إلى القيم الإبداعية التي ينشدها المصمم وما التنوع التقني في تصاميم الأقمشة والأزياء إلا إشارة إلى توظيف تقنيات مختلفة في تطوير وتصميم المنسوجات والملابس، مما يخلق أنماطاً مبتكرة وأداءً وظيفياً متطوراً يناسب الحداثة والمعاصرة، فقد قدمت التقنيات المعاصرة حرية أكبر ووسائل أكثر في دفع التصميم نحو إضافة عالية سواء في الحجم أو السطوح أو التفاصيل، وقد تتضمن الاتجاه نحو فصل الوظيفة عن صورتها المألوفة وباستعمال المواد الجديدة والتقنية علاقات وطيدة مع الظواهر الإنسانية الأخرى كالعلم والفن والفكر والمعرفة وتحمل قيماً جمالية ومعرفية وإبداعية كثيرة فقد أدت إلى أحداث تأثير مهم على التصميم (Vermass, 2008).

أولاً: التقنيات التقليدية اليدوية في تصميم وطباعة الأقمشة

1. **الطباعة البسيطة:** ولقد سميت بالطباعة البسيطة، لأن المصمم بإمكانه استخدام كل ما تقع يده عليه من مواد وأدوات (يستخدم في الطباعة البسيطة الاسفنج والخيوط والفلين وأوراق الشجر والنباتات والقطع البلاستيكية والمعدنية وغيرها من الخامات المتوفرة في بيئة المصمم) (Sylvie, 2016).

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الأقمشة والأزياء المعاصرة

2. **الطباعة بالشاشة الحريرية:** من أهم طرق الطباعة اليدوية والتي مازالت تستخدم بشكل واسع حتى الآن، (فالمميز في هذه التقنية بساطة المواد والاستخدام والكلفة القليلة، كذلك الطباعة على مختلف السطوح اذ مازال لها حضور جيد رغم التقدم المتسارع في مجال طباعة تصاميم الأقمشة). وفي جمع هذه المواد وتولييفها في تشكيلة فنية، تعطي نتائج غير قصدية، وبغرض التعبير الفني والطباعة على الخامات بطريقة غير مألوفة ذات قيم جمالية وبعد التطور التقني ظهرت مكائن واجهزة خففت من الجهد والعمل، فهناك آلة الطباعة بأربعة ألوان والماكينة ذات الست والثمانية والعشر ألوان، والشكل (1) يبين مجموعة الخطوات في طباعة الشاشة الحريرية ومكائن الطباعة بعدة ألوان.



الشكل (1) تقنية الطباعة بالشاشة الحريرية واشتغالاتها في تصاميم الأقمشة pinterest.com

3 **تقنية الطباعة البارزة:** من أنواع التقنية اليدوية للطباعة هي الحفر البارز على سطوح وخامات مختلفة، مثل الخشب وقد اعيد الاعتبار اليها اليوم، نتيجة للتطور في نوعية الأخشاب والاصباغ والادوات المتعددة وتطور ماكينة الكبس والحفر بمكائن (CNC) مما أعطى قيم شكلية وتعبيرية وجمالية للتصاميم المنتجة بالإضافة الى سرعة ودقة صنع القوالب بهذه الطريقة التي تنوعت تقنيات صناعتها، وكما في الشكل (2) الذي يبين طريقة الحفر البارز باستخدام القوالب الخشبية على الأقمشة، (إذ يقوم المصمم المحترف بالتصميم على ورقة ثم رسمها على القالب، ويقوم بإزالة جميع جوانب الرسم المحيطة به، أما الأماكن المراد طباعتها فتبقى بارزة، وينشر الحبر على هذه الأماكن بواسطة اسطوانات مطاطية تدور باليد، وتطبع على الخامة من خلال تعريض القالب للضغط باليد او المكبس الضاغط) (Andrea,2016)



الشكل (2) طباعة القوالب الخشبية على الاقمشة [instagram.com](https://www.instagram.com)

4 **تقنية طباعة الباتيك:** تطورت هذه التقنية بعمل رسومات على الأقمشة، وذلك باستعمال مواد بسيطة تعمل بمثابة قلم الرسم، وهي وعاء معدني يشبه القمع ذو فتحة يخرج منها الشمع المنصهر ليتمكن المصمم من رسم التصميم المطلوب، او يمكن نقل مادة المناعة (الشمع) باستعمال قوالب معدنية او فرشاة للرسم (ونظراً لدرجة انصهار الشمع التي لا تتعدى 50° م، تستعمل الاصباغ الخاصة عند درجة حرارة منخفضة مثل اصباغ الاحواض (Vat Dyes) أو النافثول (Naphtol Dyes) أو بعض الصبغات الذائبة (Solubelvat) ثم يزال الشمع بعد الصبغة وتتم معالجة الأقمشة للتخلص من الشمع المتداخل في الأقمشة (Colin, 2002). أما الطريقة الثانية فهي تقنية الشد والصبغ أو الباندانا (Bandhani) أو الباتيك الحار، وذلك بسبب اذابة الصبغة في ماء دافئ، ثم تلون قطعة القماش البيضاء في حوض الصبغة بعد شدّها بالخيوط او لفه بعدة طرق. وهنا لا يستخدم الشمع المنصهر في هذه الطريقة، حيث تعمل الخيوط كمانع وعازل من دخول الصبغة الى القماش (اي تعتمد على طباعة أو صبغة أجزاء معينة من القماش ويترك الباقي غير مصبوغ بفعل الشد والتغطية للجزء الذي لا يصبغ، وهذه التقنية مثال للبساطة في التنفيذ والجمال) (مصطفى , 2000).

الشكل (3) تقنية الباتك، الشد والصبغ، في تصميم الاقمشة [etsy.com](https://www.etsy.com)

5 **تقنية الطباعة الانتقالية (النقل الحراري):** وهذه الطريقة سهلة وسريعة (وتتم باستخدام ورق حراري خاص ينقل عليه التصميم بواسطة اليد او الحاسوب، وباستخدام حرارة المكواة ينتقل التصميم الى القماش) (Sara 2012). وكما في الشكل (4) وفيه استخدام ورق النقل الحراري للطباعة على القماش، واستخدام اجهزة حرارية اكثر تطوراً عوضاً عن المكواة.

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الأقمشة والأزياء المعاصرة



الشكل (4) طباعة النقل الحراري printingnews.com

ثانيا: التقنيات الميكانيكية في طباعة تصاميم الأقمشة

1. تقنية الطباعة بالشاشات المسطحة والدوارة:

ان التنوع في التطورات التقنية جاء مكملًا للتقنيات اليدوية ومستمدًا منها، بمحركات ميكانيكية تمتاز بالسرعة في الطبع والانتاجية الأكبر للأقمشة المطبوعة (كذلك سهولة التطبيق والطباعة على مختلف أنواع الأقمشة وبتصاميم دقيقة، وضبط عالي لمواقع الأحبار الخاصة المستخدمة في الطباعة) (Kosloff 2012). والطباعة بالشاشات المسطحة تعمل بالطريقة اليدوية نفسها، ولكن تتميز الشاشة بحجمها الكبير واعدادها المختلفة، مما يعطي مساحة أكبر للتصاميم على القماش، وهذه التقنية متطورة وعالية السرعة والانتاج الكبير للأقمشة المطبوعة بتصاميم ملونة تصل إلى 12 لون وتفاصيل كثيرة دقيقة، والشكل (5) يبين نموذج للطباعة بالشاشات الدوارة.



الشكل (5) الطباعة بالشاشات الدوارة indiamart.com

2. **الطباعة بالاسطوانات النحاسية:** وهي من أكثر التقنيات انتاجية ودقة، بالرغم من كلفتها بسبب الماكينات المعقدة والضخمة، إذ تستخدم اسطوانات نحاسية محفور عليها وحدات التصميم، ويغطي الحبر الذي ينقل إلى القماش على كل اسطوانة خاصة بكل لون، (وتتكون هذه الماكينة من اجزاء ثلاثة هي: 1- وحدة الطباعة 2- وحدة غسل القماش 3- وحدة التجفيف) (Bristow, 1990).

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة

ويتم اعداد الاسطوانة قبل الحفر عليها للحصول على سطح أملس لا يخدش او يؤثر على القماش، ويتم الحفر على الاسطوانية بثلاثة طرق هي: (Kosloff , 2008)

1. طريقة حفر البتوغراف، ويتم فيها فصل الوان التصميم وتكبير وحدات التكرار على لوحة من الزنك.
2. طريقة حفر الماليت، وتستعمل للتصاميم المقلمة والخطوط بكافة اشكالها.
3. طريقة حفر الفوتوغراف، ويستخدم فيها التصوير الضوئي للتصاميم الدقيقة. والشكل (6) يبين نماذج للأقمشة المقلمة والمطبوعة بالأسطوانات النحاسية.



الشكل (6) طباعة الاقمشة المقلمة بالاسطوانات النحاسية، تصوير الباحثة

ثالثاً: التقنيات الحديثة في طباعة تصاميم الأقمشة

1. تقنية الخامات التفاعلية Interactive Fabrics:

ان تقنية الخامة التفاعلية تشابه في تنفيذها للانسجة الذكية، فهي تحتوي على المجسات الالكترونية والمشغلات الميكانيكية، ولديها القدرة على التفاعل مع البيئة المحيطة والمحفزات المختلفة والاستجابة لهما، وهذا لم يكن من الممكن الحصول عليه دون تقنية متطورة مقارنة لتقنية النانو ايضاً. ولتوضيح مفهوم التفاعلية فانه (يمثل الانتقال من الفكرة التقليدية للتصميم الى فكرة تصميم الحدث اثناء الاستخدام، فيصبح السلوك الانساني والوظائف التي تتم في البيئة والمحيط له، من الاهمية الكبيرة في التصميم التفاعلي عنه في التصميم التقليدي) (علا, 2008).

والتفاعل هو الاتصال بين المستخدم والكومبيوتر، سواء كان مباشراً ام غير مباشر إذ يتضمن التفاعل المباشر سيطرة وحوار بالتعليقات او بالفعل في العمل، اما غير المباشر فقد يتضمن خلفية او معالجة حسية، لكن الامر المهم هو تفاعل المستخدم مع الأداة عن طريق الحاسب لانجاز مهمة او معالجة معينة. وهذا يتم من خلال معرفة احتياجات المستخدم وجعل التصميم قادراً على متابعة الأنشطة والحركة وتحويل المعلومات الى تجربة يمر بها المستخدم، فيكون التصميم بذلك هو وسيلة الاتصال لتصور طريقة الأنشطة هذه (كذلك فان التصميم يعتمد على التوافق مع الاحاسيس الانسانية لذلك يجب على المصمم، لايجاد خبرة تفاعلية، محاولة فهم احاسيس واهداف المستخدم، وعلاقة هذه الاحاسيس ببعضها وكيفية تصميمها وكما في الشكل (7) الذي يبين نماذج لتطبيقات الخامة التفاعلية، وهناك العديد من المجسات في الخامات التفاعلية، التي تعتمد في اختلافها على شكل الطاقة المستخدمة، وهذا ما يجب معرفته من قبل المصمم عند استخدامه هذه الخامة في التنفيذ (فهناك الميكانيكية والحرارية والكهربائية والمغناطيسية والكيميائية والضوئية وغيرها التي تصنف تبعاً للاستخدام المتوقع منها) (Addington 2005).

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة



الشكل (7) الخامات التفاعلية nisfeldunia.org

ومن الأمثلة للخامات التفاعلية التي تجمع بين ادراك حركة الجسم وأثر هذه الحركة على الارضية، هي السجادة السحرية، او السجادة التفاعلية إذ يتم الحصول على الرسم البياني الصوتي لحركة الشخص التي تتيح له الاحساس بعالم افتراضي، او يمكن مشاهدة المشاهد والصور على شاشة عرض، وبتغير حركة المواقع للشخص، تتغير المشاهد التي يراها , كما في الشكل (8) الذي يبين السجادة التفاعلية والحساسة للضغط او السير فوقها، كذلك الشكل (9) يظهر فيه نموذجاً لكرسي الصلاة والسجادة التفاعلية، المخصصة للصلاة وارسال الاشعارات المستخدمة لأوقات الصلاة، إذ تنشط الاشكال فيها وتتفاعل وتصدر صوتاً منبهاً، ويعتمد الصوت على مدى استمرارية حركة الجسم والضغط عليها.



الشكل (9) Arabic.alibaba.com



الشكل (8) tii.se.com

2. التقنية الرقمية Digital Technique:

ان ارتباط التصميم بالتنوع التقني، هو ارتباط عضوي وثيق على مر العصور، ولكن الارتباط الذي شهده العصر الحالي الذي نعيشه، جعل الابتكار والابداع في تنامي وتطور سريع نتيجة لنمو المستوى العلمي والطموح والخيال غير المحدود عند الانسان، (فالتقنية بتطورها قد نقلت المنجز التصميمي من الناحية الفنية

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الأقمشة والأزياء المعاصرة

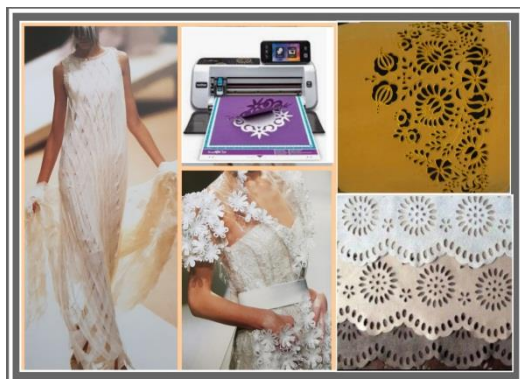
واساليه الى الناحية العلمية عن طريق توظيف واستثمار كل الوسائل المتقدمة، جاعلة من المنتج خليط مكثف في المهارات الفنية والحقائق العلمية باستثمار الابتكارات التكنولوجية (الحسيني، 2014).

ان الحاسوب وبرامجه التطبيقية المتطورة، ساعدت المصمم في استخدامها ونتاج اعمال تصميمية امتازت بسرعة الاداء والنتائج الدقيقة، اذ تحول من الحالة اليدوية التقليدية الى الحالة الرقمية اذ استفاد المصمم من التطورات التقنية التي تحققت باستخدام مكائن الشاشة الحريرية والحفر على الكليشات الخشبية وغيرها من الوسائل التي توجهها الحاسوب ببرامجه وامكاناته الهائلة (Melanie2009).

وهذا التوجه الى الحاسوب والتقنية الرقمية لا يلغي الجانب الوجداني والشخصي بل يزيده وينمي من الإبداع، فالحاسوب آلة لا تعني شيئاً دون مصمم مبدع يتقن استخدامه بشرط امتلاك الخبرة والمهارة والمعرفة التي تميز مصمم عن آخر في افكاره واساليه التنفيذية باستخدام البرامج المتنوعة للحاسوب (مثل برنامج التصميم الرقمي ادوبي فوتوشوب (Photoshop) الذي يمتاز بقدرته على معالجة الصور بطرق كثيرة تغني من قيم العمل الفني، ثم جاء برنامج، ادوبي الستريتر (illustrator)، الذي منح الكثير من الخيارات في معالجة الصور وصناعتها وتوليفها من خلال برامج معالجة الصور عملت على اعادة صوغ الكثير من المفاهيم والتصورات واصبحت الثقافة الفنية المعاصرة للصورة اشبه بالظاهرة الجماهيرية، تفاعلت بها تقنيات الحاسوب بشكل مكثف، وخلقت صوراً لواقع جديد بل متجاوز للواقع نفسه، الى الواقع الافتراضي التخيلي في منظومة المصمم الخيالية، كذلك المنظومة الذاتية للانسان وما رافق من تحول في الابعاد الثقافية البصرية (وربما تحل الصورة قريباً محل الانسان، وتصبح سيلاً متدفقاً، وربما يصيب المفاهيم الفنية والجمالية بحالة من التوتر والاضطراب) (البغدادي، 2008).

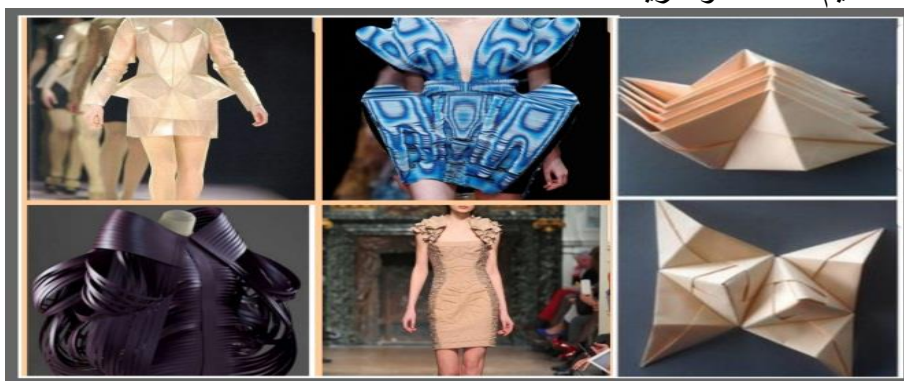
على الرغم من انتقاد الصورة وتقنية التصوير، الا انها دخلت في كثير من الاعمال الفنية وفي تصاميم برامج الحاسوب ومنحتها فاعلية بين المصممين من خلال تداولها وتنقلها عبر مواقع شبكة الانترنت، وفي تصميم الأقمشة، دخلت الصورة في البرامج مما ساعد على اختزال العديد من الخطوات وقدرة على الاضافة او التغيير والتحديث في الفكرة وتجديد المفردات والاشكال اثناء العمل والتحكم في البيانات ومحتوى التصميم قبل التنفيذ النهائي، وكل هذا التطور التقني ومازالت الابتكارات تتوالى في خدمة التصميم (فقد شهد القرن الحادي والعشرين تطوراً في الحواسيب المحمولة والبرامج العديدة وظهور عالم صناعة التصميم الثنائي والثلاثي الابعاد، (3D، 2D) والطباعة الحرارية والطباعة الليزرية.. الخ) (محمد الأمين، 2011).

وكما في الشكل (10) الذي يبين نموذج للطباعة الرقمية على القماش وماكنة الطباعة المستخدمة، والشكل (11) يبين ماكنة الطباعة الليزرية ونماذج من الأقمشة المنفذة بهذه الطريقة.



الشكل (10) الطباعة الرقمية pinterest.com الشكل (11) الطباعة الليزرية pinterest.com

وقد صمم بهذه التقنيات العديد من تصاميم الأقمشة ذات الاستخدامات والوظائف المختلفة (فقد صمم موقع استوديو التصميم، في مدينة بوسطن الأمريكية، قماشاً ثلاثي الأبعاد استخدم فيه برنامج (الكينماتيك) والذي يجمع بين تقنيات اوريغامي مع نهج تقني جديد بالطباعة ثلاثية الأبعاد) وقد استخدم الكثير من المصممين تقنية الاوريغامي** في أعمالهم بعد دخوله عالم الحاسوب والتطبيقات البرمجية المساعدة في التصميم وابتكار انواع من الأقمشة، وكما في الشكل (12) الذي يبين استخدام تقنية الاوريغامي في تصميم الأقمشة والازياء.



الشكل (12)*** الاوريغامي في تصميم الاقمشة

ولقد اهتم الكثير من مصممين الاقمشة بالتقنيات الرقمية الحديثة والطباعة ثلاثية الأبعاد مثل المصممة الهولندية آيريس فان هيرين* والتي تقول (حاولت دخول عالم التكنولوجيا الحديث وانتاج اقمشة مشابهة للاقمشة التقليدية بطريقة حديثة هي الطباعة ثلاثية الأبعاد الرقمية متحدياً بذلك الغير ممكن والدمج بين تصميم الاقمشة والازياء مع التكنولوجيا الرقمية)(Tamasin 2013). والشكل (13) يبين نماذج لاعمال المصممة الهولندية، للطباعة ثلاثية الأبعاد، في معرض صيف وربيعة برلين عام 2013.



كال متعددة، للمزيد ينظر: **
www.nippon.com.

لندن تخرجت من معهد أرنيهم*
التقنيات الرقمية المستقبلية

الاوريغامي:

في عام 2006 مع زميلها المصمم

الشكل (13) الطباعة ثلاثية الأبعاد

3. الطباعة الثلاثية الأبعاد:

ان الطباعة الثلاثية الأبعاد تقنية حديثة تنطوي على تحديات كبيرة على صعيدي الانتاج وتعلم التقنيات، فهي مازالت تواجه العقبات التي تعيق او تعترض حضورها في الاسواق العالمية، مما يستوجب استنباط الحلول لهذه العوائق، لكي يتم استخدامها والفائدة منها في مجالات شتى من المنتجات الطبية والتجارية بمعدل انتاج اكبر وكلفة اقل اذ ان الطباعة الثلاثية هي الثورة القادمة في التصنيع مما ادى الى استحداث انواع من الصناعة المجسمة، يعرف النوع الأول بطابعة الثيرموبلاستيك، التي تعمل بأسلوب الانصهار لمادة البلاستيك، ويسمى النوع الثاني بالطابعة الضوئية، باستخدام مواد حساسة للضوء، والنوع الثالث هو طابعة الليزر الثلاثية الأبعاد، التي تستخدم فيها أشعة الليزر.

اذ تقدم هذه التقنية المتطورة نموذجاً حديثاً في تصميم وصناعة الأقمشة التي تتوافق مع البيئة والاستخدامات المتعددة في كافة المجالات بسبب هذا الحوار المتبادل بين التقنية الرقمية وعلاقتها بالأقمشة، ظهرت انواع كثيرة ذات تقنيات متطورة نمت بفعل تطور العلوم وتطبيقاته اضافت امكانيات للعملية التصميمية في الشكل والوظيفة والخامة.. الخ. مما اتاح الحرية والخيال للمصمم في تغيير شكل الهياكل وادائها، فاضافت التقنية قوة اخرى تضاف الى القوى الإبداعية والابتكارية في اكتشاف انواع متطورة منها تقنية الأقمشة الذكية النموذجية المستقبلية، ومن هذه الأقمشة:

4. تقنيات الأقمشة الذكية *Smart Fabrics:

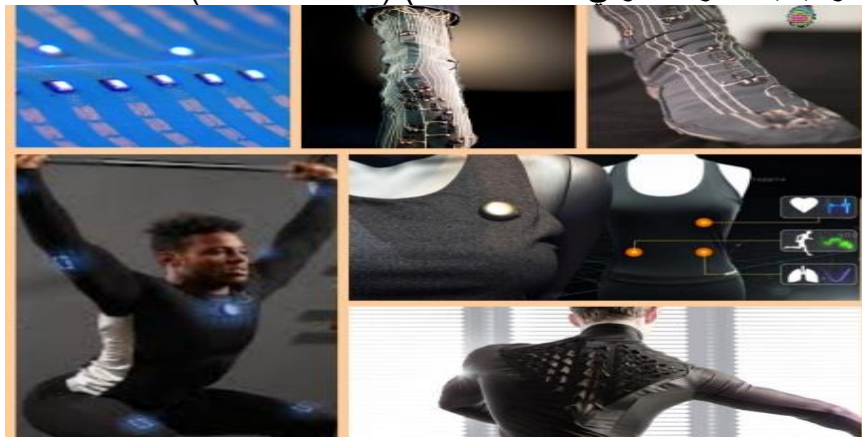
وهي من الأقمشة النموذجية التي تؤدي وظيفتها وتحقق الغرض من صنعها وفق تقنية رقمية متطورة جداً فهي تدل على العلاقة التبادلية بين الأقمشة والمكملات سواء كانت الكترونية او كيميائية او فيزيائية، تؤدي الى استشعار المؤثرات البيئية من حرارة وبرودة وضوء وغيرها من المؤثرات الخارجية. وهذا يبين

الأقمشة الذكية: وتسمى أيضاً بالأقمشة النموذجية والالكترونية، وهي أقمشة تمكن المكونات الرقمية والالكترونيات ان تكون جزءاً منها ويدخل في تركيب الالياف * التي توفر الكثير من الميزات والقيمة المضافة لمرتديها، للمزيد ينظر: رؤوف وصفي، لقاء المستقبل بين العلم والتكنولوجيا، المكتبة الاكاديمية، مصر، 2007، ص88.

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الأقمشة والأزياء المعاصرة

مدى اداءها الوظيفي الواسع واختلافها عن المنسوجات التقليدية، اذ تطبق فيها الكترونيات متطورة تدخل مع اليااف النسيج وتجهزه بمقاييس وحساسات، لها القابلية في التنبؤ بعوامل الجو والحماية من تقلباته وهذه الاضافات سواء كانت موصلات او حساسات او ملونات على الأقمشة لها القابلية على تغيير الالوان والاشكال والحرارة والتوصيل، مما يؤدي الى سهولة في اداء الغرض الوظيفي، كما ان هذه التقنيات الذكية تحافظ على الأقمشة بدون غسيل وكوي، كذلك القدرة على ترجمة البيانات من قبل الحساسات المنتشرة على سطح القماش ان هذه التقنية احدثت نقلة نوعية في صناعة المنسوجات وقدمت ابعاداً مستقبلية في الفكر التصميمي وتجاوز الاداء الوظيفي في الراحة الملبسية والمتطلبات الانسانية (فان الميزات والوظائف التي تقدمها المنتجات الالكترونية هي: الوظائفية، الاستخدامية، الاعتمادية، الامان، في حين ان الوظائف التي تقدمها الأقمشة هي: الراحة، الطراز، الاعتمادية والامان) (Gilsoo 2012).

وهذه الوظائف تؤدي الى التوازن بين الاعتبارات الوظيفية والجمالية بالوقت نفسه، وهذا يعود للمعرفة بالخامات والمواد التكوينية وكيفية تركيبها وتنفيذها بشكل موام فالأقمشة الذكية ذات اليااف المتينة تصنع بشكل منسوج وغير منسوج، وبمعالجات كيميائية عديدة، ساعدت في انتاج انسجة توظف في مجالات عديدة مثل الحفاظ على البيئة والمجال الطبي في اعطاء البيانات الشخصية عن المريض واحتياجاته، كما في الشكل (14) الذي يبين الأقمشة الذكية وتطبيقاتها الوظيفية، فضلا عن ذلك، دخلت تقنية الأقمشة الذكية في المجال الرياضي وتحسين الاداء للرياضيين، (كذلك دخلت في مجال الطب والصحة والجمال وحتى المجال العسكري، اذ اصبحت العديد من الأقمشة الذكية والملابس التكنولوجية القابلة للارتداء، تنطوي على استخدام المنسوجات الالكترونية في استراتيجية الشركات وفي كافة المجالات) (Gaddis 2014).



الشكل (14) تطبيقات الأقمشة الذكية youm7.com

ان مصمم الأقمشة لم يكن بعيداً عن هذه التقنية، بل حاول الدخول في عالمها والتوسع فيها، فلم تقتصر الأقمشة الذكية على قابلية الارتداء، بل استخدمت في أقمشة التصميم الداخلي، من مفروشات لفضاء البيوت والغرف المتعددة الاستخدام (من خلال وظائف لرقائق الكترونية يمكن دمجها في اليااف المنسوجات، مثل أقمشة الستائر والمفروشات والاستخدامات المنزلية الأخرى) (Cientifica 2016).

والشكل (15) يبين نموذج لأقمشة مفروشات ذات سطح مدمج مع اليااف تبخير الرطوبة وتأمين التبريد عند ارتفاع درجة الحرارة.

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة



الشكل (15) تطبيقات للأقمشة الذكية crunchyroll.com

فالبيئة التقنية المحيطة بالعملية التصميمية تنمو وتتداخل مع البيئة الفكرية عند المصمم، فتكون عملية تبادل ومنفعة ادائية تعتمد على تقبل وانسجام الفكر عند المصمم مع التطور التقني وتنوعه في بيئته المحيطة.

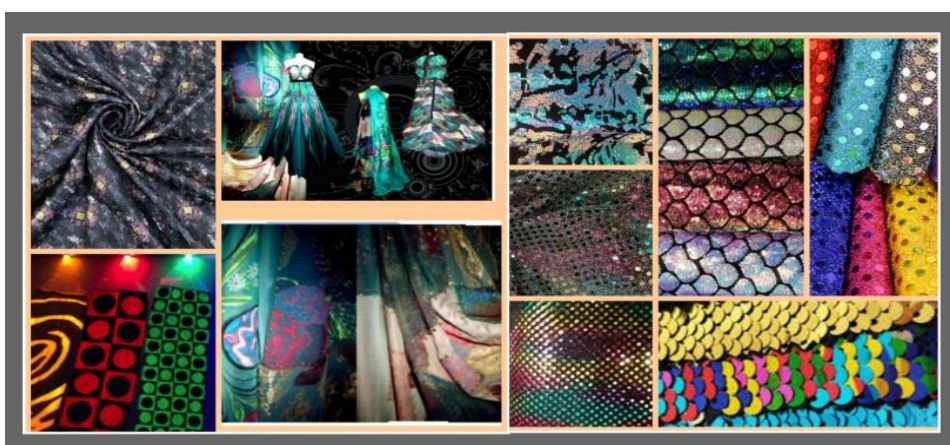
5. تقنية الالياف البصرية Optical Fibers:

منذ العصور القديمة، أحب الانسان الشمس وانعكاسات الضوء منها، فارتبطت بالاشياء اللامعة كالقطع المعدنية والمرايا، مما جعل البشر يعملون على ابتكار منسوجات عاكسة للضوء وتزيينية، استخدمت من قبل الأثرياء بشكل خاص ورجال الدين، لتعبر عن المكانة الاجتماعية، اذ كانت لهذه الأقمشة قيمة كبيرة نظراً لجاذبيتها وندره المواد المستخدمة فيها (حيث تطورت بعض التقنيات كالصبغة للحريز لاكسابه السطح اللامع، ثم بدأوا باضافة الذهب والفضة والمعادن الاخرى، وقاموا بتزيين ملابسهم بالخرز والصوف والمرايا والترتر، ليشع بالضوء اللامع المتألي)(مكاوي , 2009) ، كما في الشكل(16).



الشكل (16) تزيين الاقمشة Arabic.aliexpress.com

وكانت هناك تقنية بسيطة من اجل اظهار السطح اللامع للأقمشة (اذ تكون لامعة ذات بريق عندما يتم فرك الاقمشة مراراً بالمواد التي تحتوي على النشا والصمغ العربي وزلال البيض، ثم تدخل ورش عمل التلميع قبل بيعها)(فاروق، 1990). كما في الشكل (17) الذي يبين نماذج من الأقمشة اللامعة.



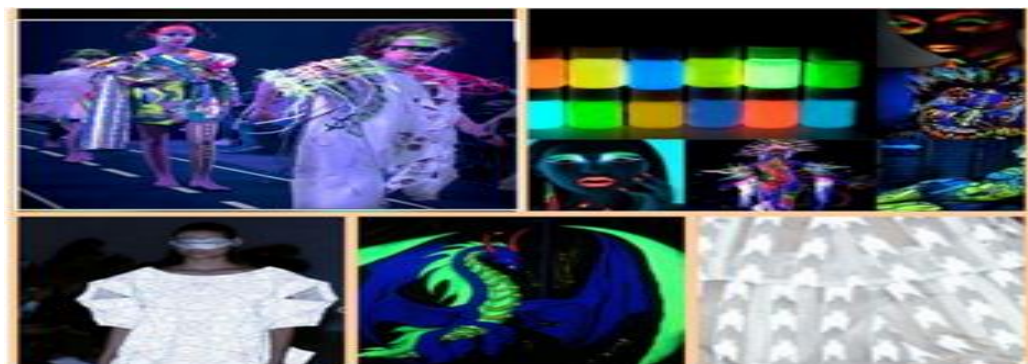
الشكل (17) الاقمشة اللامعة midlightsun.overblog.com

وقد شملت التطورات التقنية للمنسوجات اشكالاً مرئية كثيرة مما زادها ثراءً وتنوعاً، اتاحت للمصمم حرية اختيار الأساليب التنفيذية والتقنيات الازهارية في المنسوجات، ومنها الالياف البصرية او الضوئية وهي تعني استخدام الياف مصنوعة من الزجاج النقي طويلة ورفيعة، ويجمع العديد من هذه الالياف في حزم داخل الكيبلات البصرية حتى تستخدم في نقل الاشارات الضوئية لمسافات بعيدة. واستخدمت هذه الخامات في كثير من صناعة المنسوجات وهي قائمة على اساليب حديثة يتم توظيفها حسب الحاجة (فهناك أساليب فيزيائية، مثل الالياف البصرية والنسيج الضوئي.. الخ، واساليب كيميائية تشمل الصبغة، الخيوط، الالياف اذ دخلت هذه الألياف الضوئية وطورت (بحيث تكون الالياف بلاستيكية مرنة وخفيفة تخاط مع الاقمشة لحماية مرتديها فهي تعمل للحصول على بيئة مراقبة موثوق بها وتعمل ايضاً على مراقبة العلامات الحيوية للجسم ومنع العارض الفجائي)(رؤوف، 2007) .
وكما في الشكل(18)، يبين نماذج للاقمشة بالالياف الضوئية.



173

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة



الشكل (20) الصبغات الضوئية fabtextiles.org

6. تقنية النانو Nanotechnology:

تقنية النانو ليست جديدة بالنسبة لاستخدام الجسيمات المتناهية في الصغر فقد استخدمت، بدون وعي ومعرفة بهذه التقنية، ومنذ القدم كانت موجودة واعطت صفات خاصة لبعض الأشياء، (مثل الكأس الروماني الذي يتغير لونه تبعاً لزاوية سقوط الضوء عليه ويعود للقرن الرابع الميلادي، كذلك، السيف الدمشقي، ذو المتانة والقوة الفائقة حديثاً تم اكتشاف وجود انابيب الكربون النانوية المعروفة بالقوة والصلابة والتي تتولد بسبب المعاملة الحرارية اثناء التصنيع) (رافد، 2014) وفي صناعة الأقمشة، هناك طريقة حديثة تم ابتكارها لنقل جزيئات او ذرات صغيرة تترسب على سطح النسيج وتعرف هذه الطريقة (الأسفل والاعلى) او التجميع الجزيئي، (وتعتمد فلسفة هذه التقنية على تصميم الجهاز النانوي والمواد المستخدمة فيه، اذ يبدأ تفصيل او حياكة مكونات النسيج المكون من الجزيئات المرتبة ووضعها في هياكل نانوية محددة الأبعاد والاشكال وفقاً للمنتج المطلوب، وهذه الهياكل هي التي تعطي الخواص والسمات الكيميائية الغير متوفرة في صناعة النسيج التقليدي) (الاسكندراني، 2009).

الاستنتاجات

1. تتجلى فاعلية التنوع التقني هو ايجاد اتجاهات متعددة لإنجاز الافكار والتصورات لابتكار تقنيات متنوعة تكون بدورها فعلاً يؤسس عليها المصمم اشتغالاته لتحقيق اتجاهاته الفكرية والمعرفية التصميمية في مختلف مناحي التصميم وابرزها تصاميم الاقمشة والازياء.
2. اتسمت التقنية بوصفها طريقة نظامية تعمل مع التقدم العلمي والتكنولوجي ، ولها القدرة في ابتكار واخراج مواد وخامات مختلفة ذات مناشئ متعددة تتميز بفرادتها وتنوعها التقني ومواصفاتها الفنية المتميزة بمايعزز استخدامها في صناعة مختلف انواع النسيج لتشكيل وتوليف المفردات والعناصر التصميمية على الاقمشة.
3. أدى التنوع التقني إلى توسيع آفاق المصممين، مما ساهم في ابتكار أنماط واساليب من الاقمشة الغير تقليدية تعكس تطور العصر وتلبية متطلبات المتلقين وصياغة هوية جديدة للأزياء تجمع بين المهارات

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة

اليدوية التقليدية والحداثة التقنية، مما أضفى طابعاً فريداً من التماهي والتمازج بين الجماليات التقليدية والابتكارات الرقمية.

4. اعطى التنوع في آليات التنفيذ التقني، الحرية لدى المصمم في الانتقاء والاختيار المناسب فمنها ما يتعلق بالتقنيات الحديثة، واخرى يدوية وميكانيكية ، كذلك التنوع في التقنيات الازهارية التي تجمع بين التنوع بالمواد والاختلاف في استخدام تقنيات الصباغة، والقيم اللونية والملبس.. الخ، وذلك لاستحداث المتغير الشكلي ، والجمع بين تقنيتين او اكثر، بفاعلية ومهارة لاستخدام المواد وتشكيل تنظيم تصميمي يخلق حواراً متواصلاً بين المصمم والمتلقي.
5. ان اغلب تصاميم الاقمشة، اذا غابت عنها التقنيات الذكية والفعل الابداعي للذكاء التقني والتعدد الوظيفي والتنوع التقني، قد تؤثر على المنجز التصميمي ودوره المستقبلي في عالم صناعة وتصميم الاقمشة، بوصفه تغييراً اساساً، والتي تنعكس هذه التغييرات على الفعل الاستهلاكي للمستخدم وقبول ورواج الاقمشة الذكية بما يتناسب مع المتطلبات المتغيرة والمتجددة للمستهلك بشكل عام.
6. أدى استخدام التنوع في التقنية إلى تعزيز التنافسية بين المصممين ودور الأزياء، حيث أصبحت القدرة على تبني التقنيات الحديثة معياراً للتميز والريادة في مجال تصميم الاقمشة والازياء المعاصرة وان التحول في أساليب الإنتاج والتوزيع مما ساعد في تقليل التكاليف، وتسريع عمليات التصنيع، وتحقيق كفاءة أعلى في توزيع المنتجات القماشية.

المصادر العربية:

1. المنجد في اللغة والإعلام ، منشورات دار المشرق ، ط/27 ، 1994 ،
2. الفيروزبادي : القاموس المحيط – ط3، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1992
3. الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر : مختار الصحاح، الكويت، دار الرسالة، 1992
4. عبد الفتاح رياض: التكوين في الفنون الجميلة، القاهرة، دار النهضة العربية 1993
5. لالاند، اندريه : الموسوعة الفلسفية : تعريب، خليل احمد خليل، اشراف : احمد عويدات المجلد الثالث، منشورات عويدات، ط2، بيروت ، 2001
6. مونرو . توماس . التطور في الفن . ترجمة . عبد العزيز توفيق ومحمد ابو درة . دار النشر القاهرة 1992
7. محمد عبد اللطيف مطلب : بين العلم والفن ، مجلة الأقلام ، العدد7 ، تموز 1999.
8. إيريك ، جان كلود : الإبداعية الجماعية ، ترجمة : محمد بلحسن ، مجلة البيان ، لندن ، السنة/15 ، العدد/156 ، 2000م
9. الحلي ، علي : الفن والتجربة ، الموسوعة الصغيرة ، العدد (447) ، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، ب ت .
10. إبراهيم أحمد، إشكالية الوجود والتقنية عند مارتين هيدجر، الدار العربية للعلوم – ناشرون، ط1، بيروت، 2006
11. لالاند ، اندريه ، موسوعة لالاند الفلسفية ، معجم مصطلحات الفلسفة النقدية والتقنية ، مج3، تعريب خليل احمد خليل ، اشراف ، احمد عويدات ، منشورات عويدات ، بيروت- لبنان ، 2008.

التنوع التقني واشتغالاته في تصاميم الاقمشة والازياء المعاصرة

12. ياسين، إيداد خلف تطور التقنيات في التصميم الصدى مجلة إلكترونية، <http://elsada.net/46243-%2011/2/2021>
13. الشابندر ، منورة صباح حسن ، "اثر التكنولوجيا على العمارة العراقية المعاصرة"، تطويع المادة البنائية الحديثة في تعزيز الفكر المحلي العراقي، رسالة ماجستير مقدمة الى قسم الهندسة المعمارية ، الجامعة التكنولوجية ، 2004.
14. كامل، نهلة السينما تخلق طقوس الألفية الثالثة، منشورات وزارة الثقافة، سوريا، ٢٠٠١ .
15. مصطفى محمد حسين: تصميم طباعة المنسوجات يدوياً، دار طابا للنشر، ط2، مصر، 2000.
16. علا محمد سمير: استخدام النسيج الذكي في تطوير التصميم الداخلي التفاعلي، مؤتمر كلية الفنون التطبيقية، جامعة حلوان، مصر، 2008.
17. الحسيني، حيدر هاشم: جماليات المتكون التصميمي الرقمي وتطبيقاته في الاقمشة الحديثة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الفنون الجميلة، جامعة بغداد، 2014.
18. مكاوي، حسن عماد: تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، الدار المصرية اللبنانية، ط5، مصر، 2009.
19. فاروق سيد حسين: الاوساط التراسلية بالالياف الضوئية، دار الراتب الجامعية، بيروت، 1990.
20. رؤوف وصفي: لقاء المستقبل بين العلم والتكنولوجيا، المكتبة الاكاديمية، مصر، 2007.
21. محمد علي احمد: الالياف البصرية الحاضر والمستقبل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، 2009.
22. رافد أحمد عبد الله: مدخل الى عالم النانو، إي _كتب للنشر الالكتروني، 2014.
23. الاسكندراني، محمد شريف: تكنولوجيا النانو – نصف قرن بين الحلم والحقيقة، مجلة العربي، ع607، الكويت، 2009.

المصادر الاجنبية

1. Melanie, Bowles: Digital Textile Design, Laurence king publishing, UK, 2009,.
2. Vermass, Pieter; Kroes, Peter; Light, Andrew, A-Moore, Steven," Philosophy and Design from Engineering to Architecture", Springer Scienc, 2008
3. Sylvie Covey: Modern Printmaking, Watson – Guptill Publications, USA, 2016.
4. Andrea Lauren: Block Print, Quarto Publishing Group, USA, 2016.
5. Colin Gale: The Textile book, Berg Publishers Ltd, USA, 2002,.
6. Sara e, Braddock Clarke: Digital Visions For Fashions& Textiles, Thames & Hudson Ltd Publisher, UK, 2012,
7. Kosloff Albert: Screen Printing Techniques, Third Edition, The S.T publishing Co., USA, 2008,.
8. Bristow, Nicholas: Screen Printing Design and Technique, B.T, Batsford Ltd, UK, 1990,.
9. Addington, Michelle: Smart Materials and New Technologies, Harvard University USA, 2005, p.14.

10. Tamasin Doe: Textile Design in the Digital Age, GAI of the Carlton Group publishing, UK, 2013.
11. Gilsoo Cho: Smart Clothing Technology and Applications, CRC press, USA, 2012.
12. Gaddis, Rebecca: What is The Future of Fabrics, Forbes, USA, 2014,
13. . Cientifica: Smart Textiles, and wear bless Markets, Applications and Technologies, UK, 2016 Calderin, Jay: Fashion Design Essentials, Rockport Publishers, USA, 2012, p120.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحبّ في المنفى لبهاء طاهر
أنموذجًا

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحبّ في المنفى لبهاء طاهر
أنموذجًا

**Manifestations of existential anxiety in contemporary Arabic narrative:
Bahaa Taher's novel "Love in Exile" as a model**

إعداد: قمر محمد شوكت العلي

Prepared by: Amar Mohammad Shawkat Elali

طالبة دكتوراه في جامعة القديس يوسف

كلية الآداب والعلوم الإنسانية/معهد الآداب الشرقية

مركز لويس بوزيه لدراسة الحضارات القديمة والوسيط

Email: Amar.elali.ghanoum@hotmail.com

بيروت - لبنان

تاريخ قبول البحث: 2025 / 11 / 24

تاريخ استلام البحث: 2025 / 11 / 11

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

ملخص:

حين يقف الإنسان متأرجحاً بين الانتماء والضّياع، وبين ما كان وما لم يعد ممكناً، تتجلى المأساة الوجودية في أعظم صورها. في رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر، يتجلى هذا التشظي في هيئة نصّ مشبع بالأسئلة التي لا إجابة لها، والأسى الذي لا يُحتمل، إذ يصبح البطل نموذجاً لإنسانٍ خذلته القيم الكبرى، فراح يفتش في أنقاض ذاته عن معنى يُعيد له توازنه في عالمٍ فاقد للصوت الأخلاقي والإنساني معاً. لا يقدم الراوي هنا قصة عاطفية بل يعرض من خلالها علاقة الفرد بالواقع، والذات بالعالم، والحب الحقيقي في مواجهة الحقيقة، في زمنٍ انكشفت فيه هشاشة الإنسان أمام قسوة العالم. في هذه الرواية يتحوّل المنفى من مكانٍ جغرافي إلى حالةٍ روحية معقدة، يفقد فيها البطل كل يقينٍ كان يظنه ثابتاً. إنّ غربته لا تقتصر على حدود المكان، بل تمتدّ إلى أعماق ذاته التي لم تعد قادرة على التعامل مع الآخرين أو حتّى مع ماضيها الذي صار عبئاً. إنّها غربة داخل الغربة، تتغذى من صدمة الواقع العربي في مواجهة العجز، ومن خيبة جيلٍ تهاوت أحلامه أمام الانكسارات السياسية.

من خلال هذه الجدلية بين الذات المأزومة والعالم، يرسم الأديب المصري بهاء طاهر صورة الإنسان العربي الممزّق بين الحنين والخذلان، بين الغربة والاعتراب، الباحث عن يقينٍ أخير وسط أنقاض الماضي، والمستسلم أحياناً لوهم الخلاص عبر الحب، ليدرك بعدها أن الحب لم ولن ينقذه من عبث المنفى، بل يكشف له هشاشته أكثر. في هذا الإطار، تأتي هذه القراءة محاولةً لاستجلاء الأبعاد الوجودية في الرواية من منظور يكشف عمق التجربة الإنسانية التي تصوغها، ويرصد تحولات القلق والمعنى في وعي البطل وهو يواجه العالم بوحده وخبثته وأسئلته التي لا تنطفئ.

كلمات مفتاحية: الأزمات، المنفى، الاعتراب، الهوية، والحب.

Abstract:

When an individual finds themselves at the brink of existence, balancing between a sense of belonging and the feeling of loss, caught between what used to be and what can no longer occur,

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

the essence of existential tragedy unfolds in its most unfiltered essence. In Bahaa Taher's novel *Love in Exile*, this fragmentation is depicted as a narrative filled with unresolved inquiries and profound sorrow. The main character embodies someone who has been let down by higher ideals, searching through the debris of his identity for a significance that can restore a sense of equilibrium in a society that has lost both its ethical and humane voice. Here, Taher offers not just a narrative of love, but also a sharp analysis of how individuals relate to their reality, how the self-connects with the world, and how love interacts with truth, during a time when the vulnerability of humanity is starkly exposed to the brutality of the world. In this work, exile evolves from merely a physical place into a mental and philosophical condition, as the protagonist relinquishes all the certainties, he once deemed unchangeable. His sense of separation is not limited to mere geographic barriers; it penetrates the essence of his being, which can no longer bond with others or even with its history, transforming it into a burden. This represents a profound alienation within a second layer of alienation, driven by the trauma of the Arab experience in the face of powerlessness, coupled with the letdown of a generation that witnessed its aspirations shatter under the pressure of political and intellectual failures.

Through the interplay between the self and the external world, Bahaa Taher illustrates the plight of the Arab individual caught between hope and disillusionment, in pursuit of a final truth amid the debris of history, and at times yielding to the false hope of redemption through love, only to come to the realization that love does not rescue him from the emptiness of exile but instead amplifies his vulnerabilities. Within this context, engaging with this chapter serves as an effort to investigate the existential aspects of the narrative from an angle that unveils the richness of the human experiences it evokes, highlighting the evolution of anxiety and significance in the protagonist's psyche as he faces the world alongside his solitude, his disenchantment, and his relentless inquiries.

Keywords : Crises, Exile, Alienation, Identity, and Love

مقدمة البحث:

تعتبر رواية "الحب في المنفى" لبهاء طاهر من أبرز الأعمال الأدبية التي تناولت قضية الازمات الوجودية

على عدة مستويات، كالاغتراب والبحث عن المكانة والانتماء. فبطل الرواية يعيش في منفى داخلي وخارجي،

حيث تظهر الرواية أبعاده العاطفية والفلسفية العميقة.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

الاغتراب في الرواية لم يكن غربة جغرافية، بل هو اغتراب داخلي يعكس شعور البطل بالتمزق بين هويته الأصلية في وطنه وواقع حياته في المنفى. هذا التمزق يعبر عنه طاهر من خلال حالة البطل التي تشعره بالضيق: "أصبحت أعيش بين هويات عديدة، وكل هوية أشعر بأنها تهرب مني" (طاهر، 2001، صفحة 142). هذا الكلام يظهر الصراع بين الهويات المتعددة التي يختبرها البطل، بين الماضي الذي ينتمي إليه والواقع الذي يفرض عليه هوية جديدة لا يستطيع التماهي معها بالكامل. (معلوف، 2010، صفحة 25)

الحب في الرواية يُصور كوسيلة للهروب من القسوة الوجودية، ولكنه في النهاية ليس حلاً للمعاناة النفسية. العلاقة بين البطل وحبيبته تقدم مثالا على هذا الصراع. يقول البطل: "أشعر أنني أحبها، ولكنني لا أستطيع أن أكون معها كما أريد، هناك أشياء أكبر مني تتحكم في هذا الحب" (طاهر، 2001، صفحة 189). ما يعكس كيف أن الحب يصبح محكوماً بالظروف الاجتماعية والسياسية التي تحيط بالبطل، ويزيد من تعقيد الصراع الداخلي بين الرغبة في الانتماء والعجز عن تحقيقه.

الرواية تعكس صورة الحب الذي يمكن أن يكون مخلصاً وعلاجياً، بينما يتحول في هذا السياق إلى مصدر جديد من المعاناة. البطل يعيش بين الذكريات والأمل المستحيل في المستقبل، ويظهر ذلك في حواراته مع حبيبته: "أنت الأمل الوحيد، لكننا لا نستطيع أن نعيش في هذا الأمل" (طاهر، 2001، صفحة 210). يظهر هذا التوتر بين الحب والواقع، حيث يظل الحب محاصراً في دائرة من الألم والضيق.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

كما أنّ الموت في الرواية يُنظر إليه كوسيلة للهروب من الألم الوجودي، لكنّه لا يقَدّم الحلول أيضاً. في أكثر من موضع، يُطرح تساؤل حول معنى الحياة في ظلّ المعاناة، ويتجسّد ذلك في مشهد يظهر فيه البطل وهو يعبّر عن شعوره بالفراغ العاطفي والفكري، قائلاً: "الموت هو المخرج الوحيد من هذا الفراغ، لكنني أعلم أنّ الموت لا يعطيني إجابات" (طاهر، 2001، صفحة 222). الموت هنا ليس نهاية مؤلمة فقط، بل يعكس أيضاً شعوراً باليأس.

البحث عن المكانة والانتماء:

في رواية "الحب في المنفى" لبهاء طاهر، تبرز قضية الاغتراب كأحدى أهم الموضوعات التي تعكس الصراع الداخلي للبطل الذي يجد نفسه في وضعيّة شديدة التعقيد. الاغتراب هنا ليس بُعداً جغرافياً عن الوطن، بل هو أزمة تتداخل فيها الجوانب النفسيّة والفكريّة، ما يجعل البطل يعيش في حالة من الضياع والتشتت العاطفي والوجداني. المنفى يصبح حالة من التّفكك والتّمزّق الداخلي، حيث يضطر البطل للتعامل مع فكرة فقدان الوطن، وهو ما يتجاوز الجغرافيا ليصبح شعوراً بالانفصال عن الذات والعالم المحيط. (عبدالله، 2002، صفحة 97)

الاغتراب كشرط رئيسي للبحث عن المكانة والانتماء:

في هذه الرواية، يصوّر الاغتراب بشكل عميق ومؤثّر من خلال العلاقة التي تربط البطل بالمكان الجديد، الذي يجد نفسه فيه. تتجسّد هذه الحالة من الاغتراب في التّأفر الذي يعاني منه البطل مع البيئة الجديدة التي

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

يعيش فيها، بحيث يصبح المكان بالنسبة له غريباً وغير مريح. هذا الشعور يزداد تعقيداً بسبب تشتت الهوية والانتماء، ويظهر في الرواية من خلال تفاصيل دقيقة وأمثلة متعدّدة. (عصفور، 1990، صفحة 45)

يبدو المكان الجديد الذي يعيشه البطل كأنه مكان ذهني ونفسي غير مألوف. هذا التناثر يبدأ في مشهد مبكر من الرواية، في شعور البطل كأنّ هناك نوعاً من التباعد بينه وبين هذا العالم الجديد الذي يفترض أنّه ينتمي إليه. يمكن اعتبار هذا شعوراً بالغربة الداخلية، حيث يجد الشخص نفسه غير قادر على التأقلم مع المحيط، ما يزيد من حدة الأزمة الوجودية التي يمرّ بها.

كنت قاهرياً، طردته مدينته للغربة في الشمال. وكانت هي مثلي، أجنبية في ذلك البلد، لكنّها أوروبية وبجواز سفرها تعتبر أوروبا كلّها مدينتها. ولما التقينا بالمصادفة في تلك المدينة () ن التي قيّديني فيها العمل، صرنا صديقين. (طاهر، 2001، صفحة 2)

الغربة: تبدأ العبارة بتأكيد أنّ الشخص "قاهري" (من القاهرة) وقد طردته مدينته إلى الغربة في الشمال. هذه الغربة تشير إلى الانفصال عن المكان الذي ينتمي إليه الشخص، والانتقال إلى مكان بعيد أو غير مألوف له. الغربة هنا ليست جغرافية، بل قد تكون نفسية أيضاً، لأنّ الشخص قد يشعر بالانفصال عن هويته الأصلية أو ثقافته.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

الانتماء: الشخص الآخر في العبارة هو "أجنبية في ذلك البلد"، مع الإشارة إلى أنها "أوروبية" وبجواز سفرها تعتبر أوروبا كلها "مدينتها". ما يشير إلى نوع آخر من الانتماء الذي يرتبط بالهوية الرسمية أو القانونية، حيث يُعتبر الشخص ينتمي إلى أوروبا كلها بسبب جواز سفره، بالرغم من أنه في مكان غير بلده الأصلي. هذا يبرز التباين بين الغربة الجغرافية التي يختبرها الشخص الأول (القاهري) والانتساب أو الانتماء الرسمي الذي يتمتع به الشخص الآخر (الأوروبية).

التقاطع بين الغربة والانتماء:

الالتقاء بين القاهري والأوروبية في المدينة (المذكورة) يوضح كيف أن المكان الجديد، يمكن أن يخلق فرصاً للتواصل والتفاعل، رغم الاختلافات الجغرافية والثقافية. العلاقة بينهما هي نوع من التضامن الناتج عن الشعور المشترك بالغربة والانتماء إلى أماكن مختلفة. يمكن أن تكون هذه الصداقة بمثابة نوع من إعادة اكتشاف الانتماء في مكان بعيد عن الوطن، حيث يتشكل انتماء غير تقليدي بناء على العلاقات الإنسانية والخبرات المشتركة، وليس فقط على الجغرافيا أو الهوية الرسمية.

باختصار، العبارة تعكس التوتر بين الغربة والانتماء، وأن التفاعل بين الأفراد في أماكن غير مألوفة يمكن أن يعيد تشكيل شعورهم بالهوية والانتماء، ما يخلق مساحات جديدة للتفاهم والصداقة رغم الاختلافات. في الرواية، يتجلى موضوع الاغتراب كحالة رئيسية للبحث عن المكان والانتماء. ويتجسد ذلك بشكل عميق من خلال العلاقة التي تربط البطل بالمكان الجديد الذي يعيش فيه. لا يتم تصوير المكان هنا

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

كعنصر جغرافي، بل يُجسد أيضاً كفضاء نفسيّ وذهنيّ يعكس الصّراع الدّاخلِيّ للبطل. تظهر معاناة الاغتراب بوضوح من خلال مشاعر التّناثر التي يعاني منها البطل مع هذا المكان الغريب وغير المألوف، حيث يبدأ الشّعور بالغربة في التّأثير على هويّته الدّاتِيّة، ويعمّق هذا الصّراع الشّعور بتشتّت الانتماء الذي يعكسه في تفاصيل الرّواية.

إنّ مكان بطل الرّواية هو مكان ذهنيّ ونفسيّ وليس جغرافي ويُصبح غريباً عليه. هذا البعد الدّهني للمكان يعكس الاغتراب الدّاخلِيّ. يبدأ البطل في الفصل الأوّل بالتّأكيد على الغربة التي يشعر بها نتيجة انتقاله إلى مكان لا يمكنه التكيّف معه بسهولة. هذه الغربة تثير في نفسه حالة من الارتباك والضّياح، فالمكان الذي يفترض أن يشكّل جزءاً من حياته اليوميّة، يصبح مصدراً رئيسياً للتوتّر النفسيّ.

وتشير العبارة التي قالها البطل "كنت قاهرياً، طردته مدينته للغربة في الشّمال" إلى بداية الاغتراب، حيث يُطرد من مكانه الأصليّ، القاهرة، ليجد نفسه في مكان آخر لا ينتمي إليه. وبالرّغم من أن المكان الجديد قد يكون في شمال البلاد، إلا أنّ هذه الغربة لا تتعلّق فقط بالمسافة الجغرافيّة، بل تتعداها إلى تلك المسافة النّفسيّة التي تزداد عمقاً مع مرور الوقت. إنّ "الغربة النّفسيّة" التي يعاني منها البطل تصبح عنصراً محوريّاً في الرّواية.

إنّ الاغتراب يصبح دافعاً أساسياً في البحث عن الانتماء في أماكن جديدة قد تبدو أكثر قبولاً وراحة. في الرّواية، إذ نلاحظ كيف أنّ البطل بدأ في البحث عن علاقات قد تساعده على تكوين شعور بالانتماء، حيث

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

تتقاطع هذه العلاقات مع بحثه المستمر عن هويته في المكان الجديد. فالغربة تكون أحياناً دافعاً قوياً لاكتشاف الذات، ما يجعل من عملية التكيف والتأقلم مع البيئة الجديدة أكثر من كونها مسألة بقاء، بل تصبح رحلة للبحث عن المعنى الشخصي.

بذلك، تبرز الرواية التناقض بين نوعين من الانتماء: الانتماء الجغرافي الذي لا يجد فيه البطل مكاناً ليثبت فيه نفسه، والانتماء الرسمي الذي يتيح للشخص الآخر الراحة في مكان جديد رغم كونه "أجنبياً". هذا التباين بين الشخصين يسهم في تعزيز فكرة أنّ مفهوم الانتماء ليس ثابتاً، بل هو متغير ويعتمد على الظروف الاجتماعية والسياسية التي يعيشها كل فرد.

كما أنّ اللقاء بين البطل والشخصية الأوروبية، يكشف عن إمكانية خلق علاقات إنسانية ذات طابع خاص، تعتمد على الخبرات والمشاعر المشتركة. فكلاهما يعانيان من نوع ما من الاغتراب الداخلي، ورغم الفوارق الثقافية والجغرافية بينهما، ويجدان في بعضهما البعض نوعاً من التضامن، وهذا يؤدي إلى إعادة تشكيل مفهومي الانتماء والهوية. فالشخصان يخلقان شعوراً بالانتماء في سياق جديد يعتمد على العلاقات الإنسانية والمشاعر المشتركة، وليس فقط على حدود الوطن أو القوانين.

هذه الرفقة بين القاهري والأوروبية تمثل إعادة اكتشاف الانتماء في مكان غير مألوف. إذ يعكسان في تفاعلاتهما شكلاً من الانتماء، لا يعتمد على الجغرافيا أو الجنسية، بل يتشكل من خلال التفاعلات الإنسانية

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

والتجارب المشتركة. قد نجد في هذه العلاقة ما يتيح للفرد إعادة بناء هويته الشخصية بعيداً عن القيود الثقافية أو الجغرافية التي كان يحيا ضمنها.

إنّ تجربة الغربة التي يعاني منها البطل في الرواية، والتي تأخذ طابعاً متعدّ الأبعاد، تعد شرطاً من شروط النّمّو الشخصي والتّغيير. فالغربة هنا هي بمثابة محفّز لإعادة تقييم الذات وإعادة بناء الهوية. إذ من خلال هذا التّشكّل والصّراع، يتوجّب على الشّخص أن يواجه نفسه بشكل أكثر عمقاً، ممّا يعزّز إمكانية التّغيير والنّمّو. إنّ الفجوة التي تظهر بين هوية الشّخص القديمة والمكان الجديد تدفعه إلى البحث عن حلول لاستعادة هويته ضمن بيئة جديدة، وهذا يُظهر كيف يمكن للغربة أن تصبح فرصة للبحث عن المعنى الحقيقي للحياة.

باختصار، تقدم الرواية رؤية معقّدة للغربة والانتماء، حيث تتداخل مشاعر الاغتراب مع الحاجة إلى إعادة اكتشاف الذات. من خلال علاقات متشابكة ومواقف إنسانية، يظهر كيف أنّ الاغتراب لا يعني فقط الانفصال الجغرافي، بل يمكن أن يكون نقطة انطلاق لفهم أعمق للهوية والانتماء. الرواية تبرز التّحدّي المستمر للإنسان في ظلّ الأزمات الوجودية، وتطرح سؤالاً جوهرياً: كيف يمكن للإنسان أن يعيد تشكيل هويته في عالم معقّد مليء بالتّحديات والتّغيرات المستمرة.

علاقة الاغتراب بالهوية:

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

يقول بهاء طاهر: "كانت الصحف تقول إن انتصار الناس في أي بلد يعني الحرية لنا، أيام بكينا على نكروما وعلى لومومبا. أيام كان راديو القاهرة يغني لبور سعيد والجزائر والملايين شعوب كالبشائر تنبت الأزهار من قلب المجازر" (طاهر، 2001، صفحة 9). ما يعكس أحد أبعاد الاغتراب في الرواية بشكل واضح. هنا، يُظهر البطل حالة من الانفصال العميق ليس فقط عن بيئته الجغرافية، بل أيضاً عن هويته الشخصية وعن محيطه الاجتماعي والثقافي. العبارات تشير إلى مشاعر العجز في مواجهة الأحداث الكبرى التي كانت تحيط بالأبطال في تلك الحقبة التاريخية، تستحضر الجملة مشاهد من الماضي، مثل دعم الشعوب العربية والثوار في دول مثل الجزائر وماليزيا، وكذلك تأثر الناس بموت القادة مثل نكروما ولومومبا، لكنه في الوقت ذاته يظهر التناقض بين هذه التضحيات وهذه الانتصارات، وبين الواقع الذي يعيشه البطل اليوم. يبدو أن هناك تذكيراً بحالة التفاؤل والأمل التي سادت في الماضي، ولكن أيضاً في نفس الوقت هناك مشاعر حزن على تحول هذا الأمل إلى خيبة وحالة من الإحباط. (شعيرة، 2018، صفحة 59) ما يعكس لحظات من تاريخنا العربي الإفريقي، المرتبط ارتباطاً وثيقاً بحركات التحرر والبحث عن الهوية الوطنية والكرامة في وجه الاستعمار. الترجمة الثقافية لتلك اللحظات من النضال السياسي والاجتماعي تعكس مشاعر الاغتراب العميقة التي مرّ بها العديد من الشعوب في العالم الثالث، سواء في إفريقيا أو في الدول العربية.

علاقة الاغتراب بالهوية تظهر في هذا السياق كجزء من الوعي الجماعي والمشاعر المتداخلة بين الفخر والتشويش، بين الشعور بالتضامن مع شعوب أخرى في محنتهم وبين الحاجة الملحة للعثور على موقع ثابت

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

في عالم سريع التغير. يمكن أن يفهم الاغتراب، على أنه ليس فقط غربة مكانية، بل غربة عن الذات، أو عن الهوية الثقافية في ظل الضغوط الاستعمارية والصراعات السياسية. رغم التحديات التي تواجهها الشعوب في رحلة البحث عن مكانتها وتأكيد هويتها في عالم معاصر مليء بالتقلبات (العاصي، 2019، صفحة 7) يمكننا أن ننظر إلى العلاقة بين الاغتراب والهوية باعتبارها قضية مفصلية في تكوين الذات الجماعية للعديد من البلدان التي خرجت من تحت نير الاستعمار، حيث يبحث الأفراد والشعوب عن تعبيرات حقيقية لوجودهم داخل مجتمعاتهم وفي العالم.

إن الاغتراب عن الذات يتجسد في الرواية من خلال استرجاع الذكريات التي تمثل لحظات من التاريخ الحافل بالأمل، ثم تتبدد هذه الذكريات لتظهر واقعا صعبا مليئا بالعزلة. الشعور بالانفصال عن الذات يرتبط مباشرة بالأزمة الداخلية التي يمر بها البطل، وهو ما يجعل سعيه للبحث عن هوية منسجمة مع محيطه أكثر تعقيدا. إن صراع البطل مع ذاته يعكس الصراع الجماعي الذي مرت به العديد من الشعوب التي كانت تسعى لتحقيق استقلالها الثقافي والسياسي، لكن هذه الطموحات كثيرا ما تصطدم بعوامل داخلية وخارجية تعرقل تحقيقها.

في كثير من الأحيان، يسعى الأفراد إلى الارتباط بالماضي، سواء من خلال العائلة والتراث، أو حتى من خلال تاريخ الأمة أو الثقافة. هذا التعلق بالماضي قد يمنح الشخص شعورا بالأمان أو الفخر بمكانته. لكن إذا

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

كان هذا الماضي "ميتاً" أو بعيداً، فإن البحث عن هذه المكانة يمكن أن يشعر الشخص بالضيق أو الفقدان، إذ يصبح من الصعب تحديد ما إذا كانت الهوية المستمدة من الماضي لا تزال تمثل الواقع الحالي. بالتالي، قد تعكس فكرة "الماضي الميت" حالة من الفقدان أو الهروب من التاريخ الشخصي، لكن في نفس الوقت قد تفتح الباب للبحث المستمر عن هوية جديدة أو عن مكانة تكون أكثر توافقاً مع الظروف الحالية. تعكس رواية "الحب في المنفى" الاغتراب على أنه حالة مزمنة لا تقتصر على مفاهيم الجغرافيا والحدود، بل تتجاوزها إلى مسألة الهوية الشخصية، والانتماء العاطفي والفكري. البطل يعيش حالة من التهجين الداخلي، حيث يتداخل الماضي بالحاضر، ويصبح السؤال عن الهوية والمكانة أكثر تعقيداً وصعوبة. هذا البحث المستمر عن الذات في غربة عن الوطن يشكّل في جوهره القلق الوجودي، الذي يحاول بهاء طاهر تسليط الضوء عليه كأزمة إنسانية عميقة في سياق الظروف السياسية والاجتماعية المعقدة (درويش، 2004، صفحة 60) بالإضافة إلى ذلك، يظهر موضوع الموت كحل نهائي أو ملاذ أخير للهروب من معاناته الوجودية. في لحظات من العزلة الشديدة، يبدو الموت بمثابة التحرر من الحيرة المستمرة، من الوحدة التي يشعر بها في المنفى. هذا التأمل يعكس تطوراً في فهمه للموت، إذ يمكن أن يكون "العودة إلى الذات" في سياق الانتماء إلى موت أكثر تطهيراً من أي مكان أو جماعة. بيد أن هذه الفكرة، رغم ما فيها من سلبية، تبرز مرة أخرى تدهور العلاقة بين البطل والعالم من حوله.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر
أنموذجاً

تختتم الرواية بتأكيد على أن رحلة البحث عن الذات والانتماء لا تنتهي بنهاية واحدة. قد لا يجد البطل وطنًا حقيقيًا أو استقرارًا دائمًا، لكن صراعه الدائم مع ذاته ومع مفاهيم الحب والموت يشير إلى حقيقة إنسانية أعمق: الإنسان لا يتوقف عن البحث، حتى لو كان البحث نفسه مليئًا بالتناقضات والآسي.

إنّ الحب في المنفى، بمعنى آخر، هو محاولة لاستعادة الوطن، ولكن بطريقة غامضة ومجزأة. فالإنسان في المنفى قد يشعر أن كل حب يعيشه هو في النهاية مجرد تكرار للفقد، وهو حلقة مستمرة من البحث عن اتصال لا يتحقق، ما يجعل الحب في هذا السياق أكثر مرارة وألمًا من الفقد نفسه.

وبذلك، يصبح الحب في المنفى تجسيدًا للتمزق الداخلي، فهو ليس تجربة عاطفية بحتة، بل هو بحث فلسفي عن الذات والانتماء. في النهاية، يتحول الحب إلى تجسيد للغربة الوجودية التي يعيشها البطل، وتظل هذه المحاولة الدائمة للاتصال تمثل سعيًا غير مكتمل للعودة إلى ذات أو مكان، كان في يوم من الأيام يعبر عن الاستقرار والهوية. (M.Lynex, 2009, p. 87)

نهاية الرواية، التي تبدو مغلقة بنوع من الأمل، لا تمنح البطل راحة كاملة من أزماته الوجودية. بل تظهر حقيقة أعمق، وهي أن المصالحة مع الذات لا تعني التخلص من الأزمات الوجودية، بل هي ضرب من القبول بتلك الأزمات والتعايش معها. فالنهاية لا تحمل حلًا نهائيًا للمعاناة، بل تقدم للقارئ فكرة أن الإنسان يمكنه أن يعيش مع ألمه، وأن يعثر على معنى لحياته في خضم الصراع والتحديات المستمرة. وتظل هذه الأزمات الوجودية جزءًا من التجربة الإنسانية، التي لا يمكن الهروب منها، ولكن يمكن أن يتعلم الإنسان العيش معها.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر أنموذجاً

من خلال هذه الرواية، يعكس طاهر بشكل دقيق تلك اللحظات المظلمة التي يمر بها الإنسان في حالات الاغتراب العميقة، حيث تكون الأسئلة الوجودية هي السائدة، والحياة تصبح سلسلة من المحاولات للتكيف مع العالم المجهول الذي يعيش فيه الإنسان.

خاتمة البحث:

في هذا البحث، يبدو أنّ الأديب بهاء طاهر لا يقدم في روايته شخصية تائهة في المنافي إنّما إنسان يسعى بلا جدوى لاستعادة هويته المفقودة في عالم يفتقر للمعنى الوجودي ويتم فيه تشويه مفهوم الوطن. إنّ فقدان الهوية داخل الرواية لا يقتصر على الانتماء القومي أو الثقافي، بل يتجاوز ذلك إلى أزمة الوجود ذاتها، حيث يفقد الفرد قدرته على تعريف نفسه ضمن واقع غير متماسك، مما يؤدي إلى شعور متزايد بالشّات والاعتراب وصولاً إلى الشعور بالوحدة، تتجلى ثنائية النفي والتهميش كوجهين اجتماعيين وسياسيين للقلق الوجودي، حيث يتم استبعاد الفرد عن الفعل والتأثير، ويكتشف أنّه محاط بحواجز الصمت والخيانة. أما عن الحنين في الرواية، فهو وسيلة دفاعية ضدّ الزوال، ومحاولة لاستعادة جوهر الإنسان المهّدّد بالفقد، إنّ الحنين إلى فترة لم تعد موجودة، وإلى ذات لم تعد قادرة على العيش في ضلّ ذلك الواقع ومن هذا المنطلق، تأخذ الذاكرة في الرواية بُعداً فلسفياً يتجاوز الحنين العاطفي إلى نوع من الحنين الميتافيزيقي نحو المعنى الغائب، فكل سعي نحو الهوية هو في عمقه بحث عن معنى الوجود الانساني، وكل استبعاد أو تهميش يعبر عن سقوط في صمت هذا الكون،

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

وكل حنين يمثل محاولة يائسة للهروب من عبث الواقع. وبهذا، يصبح الحب في المنفى نصاً فلسفياً بامتياز، يعبر عن مأزق الإنسان عندما يدرك أنّ الغربة هي الفجوة بين اللاعب وذاته الحقيقية.

لائحة المصادر والمراجع:

1. Day, M. (2003). *Beyond the orientalist Gaza: A reading of Bahaa Taher's Sunset Oasis*. Beirut: Middle eastern Literature.
2. Gorman, A. (2003). Arabic Literature: A very short introduction. 406.
3. Hammond, A. (2007). *Arabic Literature: A Reader's guide*. London: Routledge.
4. Kellman G. Steven. (2004). *The Oxford encyclopedia of contemporary world literature*. London: Oxford University Press.
5. M.Lynex, Q. (2009). *The arabic novel: An historical and critical introduction*. Texas: University of Texas Press.
6. Roger, A. (2007). *Narrative in the arabic novel*. London: Routledge.
7. إبراهيم نصرالله. (2011). *أوراق متساقطة*. بيروت: دار الأدب.
8. ادوارد سعيد. (1999). *في المنفى*. بغداد: دار المدى للنشر.
9. أمين معلوف. (2010). *الهوية*. بيروت: دار الفارابي.
10. بهاء طاهر. (2001). *الحب في المنفى*. القاهرة: دار هلال.
11. جمال الغيطاني. (2007). *الأمل والخيبة في الأدب العربي المعاصر*. القاهرة: دار الشروق.
12. حسن العاصي. (2019). *العرب في أوروبا: سيكولوجيا الإغتراب: أزمة انتماء وهوية رمادية*. مجلة فكر، 7.
13. خالد أبو شعيرة. (2018). *الاغتراب الثقافي ومواجهته في الفكر التربوي المعاصر*. مجلة جامعة اللاذقية سلسلة الآداب والعلوم الانسانية، 59.

تجليات القلق الوجودي في السرد العربي المعاصر: رواية الحب في المنفى لبهاء طاهر

أنموذجاً

14. د. مصطفى عبدالله. (2002). حب في المنفى، دراسة المكانة والانتماء. بيروت: دار الآداب.
15. د.أحمد درويش. (2004). دراسة نقدية بين الرواية والفكر. بيروت: دار الأدب العربي.
16. د.جابر عصفور. (1990). الاغتراب في الأدب العربي الحديث. القاهرة: دار الشروق.
17. د.حسن البحيري. (2009). الأدب والسياسة في رواياته. بيروت: الدار المصرية اللبنانية.
18. د.فاطمة محسن. (2010). الصراع الداخلي والخارجي في الرواية العربية المعاصرة. عمان: دار الثقافة.
19. سامي خشبة. (2007). بهاء طاهر: السرد والصراع الداخلي. بيروت: دار المعارف.
20. سامي سعيد. (2010). أدب ما بعد الاستعمار في الرواية العربية: دراسة حالة بهاء طاهر. عمان: دار الثقافة.
21. سعيد بن سعيد. (2013). الصراع بين الذات والآخر في روايات بهاء طاهر. بغداد: دار الرافدين.
22. عادل سميا. (2003). الواقعية في الادب العربي. بيروت: دار الكتاب العربي.
23. عبدالله إبراهيم. (2010). الأسلوب السرد في روايات بهاء طاهر. مجلة العلوم الانسانية، العدد 22، 14.
24. محمد توفيق. (27 تشرين الثاني، 2022). بهاء طاهر: عندما يسمو الإبداع على الزمان. صفحة 90.
25. محمد عبدالله عنان. (2004). الأدب العربي الحديث: دراسات في الرواية والمسرح. بغداد: دار الشروق.
26. محمود عبد الفتاح. (2012). التقنيات السردية في روايات بهاء طاهر: دراسة في بنية النص الروائي. مجلة الدراسات الأدبية، 19.
27. مصطفى النشاشيبي. (2006). بهاء طاهر: رؤية وأبعاد. القاهرة: الهيئة المصرية العامة.
28. يوسف القعيد. (2005). بهاء طاهر: سيرة ذاتية للرواية. عمان: دار الثقافة.

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

The Geographic Reality of Cancer Patients in Iraq for the Year 2022

م.د مروة حسين علي هادي

D. Marwah Hussein Ali

قسم الجغرافية التطبيقية / كلية التربية للعلوم الانسانية / جامعة كربلاء

University of Kerbala

marwah.h@uokerbala.edu.iq

تاريخ قبول البحث: 5 / 12 / 2025

تاريخ استلام البحث: 12 / 10 / 2025

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

الملخص :

تناولت الدراسة مرض السرطان في محافظات العراق بأنواعه المتعددة، وبينت نسبة انتشار المرض في المحافظات بناء على نتائج الدراسة و تقارير وزارة الصحة، وأوضحت الدراسة ارتفاع الخط السرطان في العراق منذ 2010- 2022 الذي قد يعود لقلة التسجيل في السنوات السابقة و ارتفاع اعداد التسجيل في السنوات القريبة، وقد يعود الى ارتفاع مستوى التحضر و تغيير الكثير من العادات الغذائية و السلوكية التي تعتبر من مسببات الاصابة , فضلا عن ذلك ما اظهرته الدراسة بتباين كبير بين المحافظات في الاصابة فظهرت اعلى نسبة في بغداد (23,9)% و تسجيلها اعلى اعداد سكانية و لكن ظهرت اعلى نسبة انتشار للمرض في محافظة النجف (123,7) لكل 100.000 نسمة من السكان وهذا ما يدل على ارتفاع نسبة المواد الملوثة و المشعة فيها , و الذي يصيب جميع الفئات العمرية و لكنه يرتفع في الفئات الكبيرة السن 64 فأكثر , و اعلى الامراض السرطانية انتشارا هو سرطان الثدي عند الاناث و سرطان الرئة عند الذكور .

الكلمات الافتتاحية : مرض السرطان , التوزيع المكاني , واقع جغرافي , العراق .

Abstract: The study addressed cancer disease in the provinces of Iraq, in its various types, and revealed the prevalence rate of the disease in the provinces based on the study's results and reports from the Ministry of Health. The study demonstrated a rise in the cancer incidence rate in Iraq from 2010 to 2022, which could be attributed to underreporting in earlier years and an increase in registration numbers in recent years. This rise may also be due to increased urbanization and changes in many dietary and behavioral habits, which are considered risk factors for the disease. Furthermore, the study revealed significant variation in incidence rates among the provinces. The highest percentage of cases was recorded in Baghdad (23.9%), which also has the largest population. However, the highest prevalence rate of the disease was observed in Al-Najaf province (123.7 per 100,000 people), indicating high levels of contaminating and radioactive materials there. The disease affects all age groups but is more prevalent in the older age group (64 years and above). The most common types of cancer are breast cancer in females and lung cancer in males.

Keywords: Cancer disease, Spatial distribution, Geographical reality, Iraq

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

المقدمة : تعد الجغرافية الطبية إحدى فروع الجغرافية البشرية ، والتي تهتم بعلاقة الإنسان ببيئته الجغرافية، فضلا عن اهتمامها بمشاكل الإنسان الصحية . وقد تطور هذا الفرع من الجغرافية بعد زيادة معدلات التلوث البيئي لتتوسع اتجاهاته . لا يمكن القول ان هناك حياة بلا ورم سرطاني ، إذ أصبح من الواضح ان جميع أنواع الفقرات واللافقرات والنباتات تتعرض لأنواع مختلفة من الأمراض السرطانية ، بمعنى آخر ان جميع الكائنات متعددة الخلايا تتعرض للأورام السرطانية.

وتتمثل **مشكلة البحث** بسؤال مفاده ما هي الأسباب والعوامل المفسرة للتباين المكاني والزمني للأمراض السرطانية في العراق ومن الطبيعي ان تنبثق من المشكلة الرئيسة للبحث مجموعة من المشاكل المتفرعة منها والتي لا تتعارض معها ، بهل هناك تباين في اعداد المصابين زمانيا ، وهل هناك تباين في عدد المصابين بمرضى السرطان بين المحافظات و هل يؤثر النوع على الإصابة بنوع المرض.

وتتمثل **فرضية البحث (Hypotheses of Research)** بوجود تباين بمستوى الإصابة لبعض أنواع السرطان بين المحافظات نظرا لتباين البيئات الجغرافية فيما بينها ووجود تباين زمانيا في الإصابة ويختلف نوع المرض بين الذكور و الاناث في منطقة الدراسة.

يهدف البحث (Aim of Research) إلى بيان وتحليل وكشف التوزيع الجغرافي للأمراض السرطانية في عموم العراق ، ومعرفة البيئات الجغرافية التي يتركز او ينتشر فيها المرض .

أما **منهجية البحث (The Method of Research)** فقد تم الاعتماد على المنهج الإحصائي التحليلي الوصفي للوقوف على نمط التباين المكاني لمستويات الإصابة بالأمراض السرطانية واتجاهاتها والعوامل المؤثرة فيها . حيث استعانت الدراسة بوسائل متنوعة من أساليب التحليل الإحصائي الكمي إذ لا يخفى ما لأساليب التحليل الإحصائي الكمي من أهمية خاصة في الأبحاث العلمية الحديثة .

وفيما يتعلق بمصادر الدراسة (Bibliography of Study) فقد تم الاعتماد على البيانات والإحصاءات التي وفرتها الجهات الرسمية المتمثلة بوزارة الصحة العراقية وبالتعاون مع منظمة الصحة العالمية ومجلس السرطان في وزارة الصحة .

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

مدخل : السرطان ورم واول ما يعرض يكون خفي الحال .. و اول ما يظهر في الابتداء يكون كباقلاء صغيرة مستديرة كمدة اللون فيها حرارة و من السرطان ما هو شديد الوجع و منه قليل الوجع ساكن و منه يؤدي الى النقرح و منه ثابت لا يتقرح يعد السرطان هو السبب الرئيس الرابع للوفاة في العالم، اذ سجل ما يقدر بـ (2) مليون حالة جديدة و (9,7) مليون حالة وفاة بالسرطان في عام 2022 وقد يؤدي النمو السكاني والشيخوخة وظهور عوامل الخطر إلى مضاعفة الاصابة خلال العقود القادمة، اما عن معدلات الاصابة بالسرطان جاءت لبنان في مقدمة البلدان بمعدل اصابة (168,8) ثم في مصر بمعدل (166,1) تلتها الاردن بمعدل اصابة (152,6) اما العراق فقد سجل معدل حوالي (136,6) حالة لكل 100,000 نسمة، في حين سجلت كل من السعودية، والسودان والامارات على التوالي اقل معدلات اصابة ولا تزال المسببات الأساسية للأمراض السرطان غير مؤكدة الى الان بالرغم من أن نتائج الأبحاث أكدت العلاقة السببية لبعض الأنواع وارتباطها بعوامل بيئية ، وتكمن صعوبة تحديد مسببات السرطان في تنوع أمراضه وأصابتها لأي جزء من الجسم مع اختلاف السبب في كل جزء ، فالتدخين مثلا قد يكون احد أسباب سرطان الرئة ويكون الإشعاع احد أسباب سرطان الدم ... الخ . تصنف مسببات السرطان إلى عوامل عدة تعرف بعوامل الخطورة وهي عموما أما أن تكون بيئية أو ذاتية أو سلوكية وغالبا ما يكون السرطان نتاج تفاعل كل من المسببات البيئية والذاتية والسلوكية.

اولا :التوزيع الزمني للمصابين بالسرطان في العراق :

يرتفع معدلات الاصابة بالسرطان حتى في الدول التي تتوفر فيها الرعاية الصحية و يرجع ذلك الى الارتفاع في امد الحياة في تلك الدول مقارنة بالمجتمعات النامية و التي امد الحياة فيها اقصر , بالاضافة الى عمليات الكشف المبكر في الدول المتقدمة و تلقي الرعاية الصحية و العلاج وقد يشفى المريض تماما حتى عند اكتشاف المرض في سنة 70 سنة . و يظهر من خلال جدول (1) وشكل (1) تزايد مستمر في اعداد المصابين بالسرطان في العراق بين المدة (2001- 2022) فأعلى معدل سجل

جدول (1) التوزيع الزمني للمصابين بالسرطان وحسب النوع في العراق (2001-2022) م

السنة	ذكر	انثى	المجموع	معدل الاصابة لكل 100000 نسمة من السكان
	العدد	النسبة	العدد	النسبة

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

61.83	13332	49%	6574	51%	6758	2001
62.97	13985	50%	7021	50%	6964	2002
40.17	11248	49%	5550	51%	5698	2003
61.63	14520	48%	6995	52%	7525	2004
54.26	15172	51%	7667	49%	7505	2005
52.84	15226	52%	7849	48%	7377	2006
47.88	14213	53%	7557	47%	6656	2007
44.46	14180	54%	7591	46%	6589	2008
48.16	15251	53%	8050	47%	7201	2009
56.89	18482	54%	9938	46%	8544	2010
60.82	20278	54%	10926	46%	9352	2011
61.69	21101	56%	11833	44%	9268	2012
66.41	23308	55%	12740	45%	10568	2013
71.10	25598	55%	14187	45%	11411	2014
68.41	25269	56%	14064	44%	11205	2015
67.45	25556	56%	14362	44%	11194	2016
78.14	29023	57%	16521	43%	12502	2017
82.62	31502	57%	17890	43%	13612	2018
91.66	35864	57%	20417	43%	15447	2019
78.93	31692	56%	17851	44%	13841	2020
86.95	35815	57%	20290	43%	15525	2021
92.5	39068	58%	22781	42%	16,287	2022
-----	489683	55%	268654	45%	221029	المجموع

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

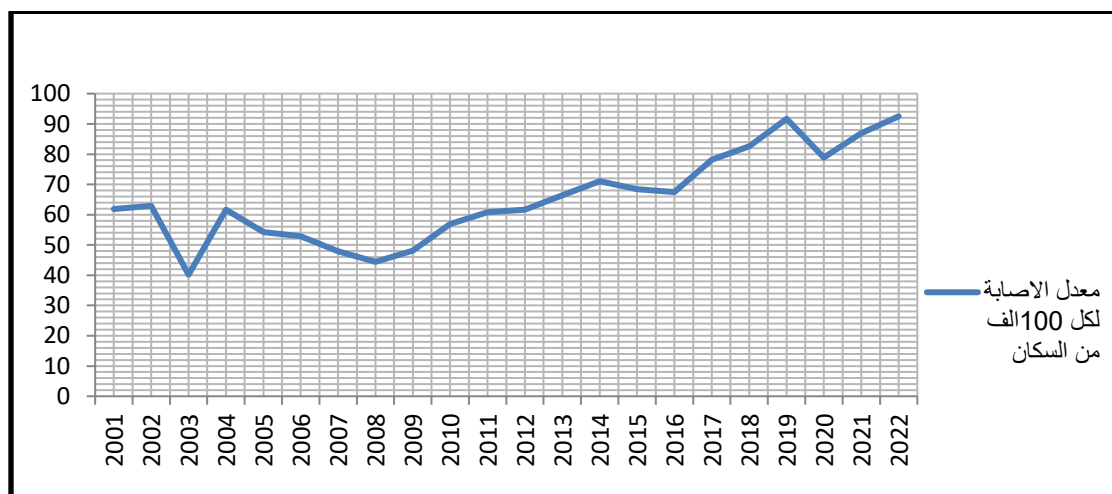
نسبة التغير	141	246.5	193

المصدر: من عمل الباحثة بالاعتماد على (1) جمهورية العراق ، وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، مديرية إحصاءات السكان والقوى العاملة ، تقديرات سكان العراق لعام 2001-2022. (2). (2). Iraqi Cancer Board. Republic of Iraq. Ministry of Health and Environment. (2023). Annual Report Iraqi Cancer Registry 2022.

(92,5) لكل 100000 نسمة من السكان في سنة 2022 بمجموع مصابين بلغ (39068) مصاب بينما سجل اقل معدل بالإصابة (40,17) لكل 100000 نسمة في سنة 2003 بمجموع مصابين بلغ (11248) مصاب . ان اعداد المصابين بمرض السرطان تتفاوت بين الذكور و الاناث خلال المدة (2001-2022) و بمعدل اصابة يختلف بين سنة و اخرى و بتزايد مستمر خلال تلك المدة , فيظهر ان نسبة اصابة الذكور في جميع السنوات الدراسة هي اقل من نسبة الاناث بين (42-49)% من المجموع العام كل سنة ماعدا سنة (2001, 2002, 2003, 2004) كانت نسبة الذكور تفوق نسبة الاناث . اما نسبة الاناث مقارنة بالذكور فهي تفوق الذكور في جميع السنوات ما عدا السنوات التي تم ذكرها التي يفوق بها نسبة الذكور . الا انه ولا يوجد سبب حقيقي لهذا الانخفاض، ولكن ربما يعزى سبب ذلك لعدم تسجيل الحالات المرضية من قبل اصحابها في المشافي الحكومية الخاصة بالمرض. الا انه وبشكل عام هناك ارتفاع بنسب الاصابة في عموم العراق وربما يعزى هذا التفاوت في الارتفاع بمعدلات الاصابة الى التغيرات في الحياة الاجتماعية من حيث العادات الغذائية وانماط الحياة غير الصحية وتناول الكحول والتعرض للتلوث، فضلا عن عدم الكشف المبكر عن الاصابة ومحدودية فرص الحصول على العلاج والرعاية لمرضى السرطان.

شكل (1) التوزيع الزمني لمرضى السرطان في العراق

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022



المصدر : الباحثة بالاعتماد على جدول (1)

ثانيا: التوزيع الفئوي للمصابين في السرطان في العراق 2022: يختلف معدل العمر مع الإصابة فيزداد احتمالية الإصابة مع زيادة العمر يظهر من خلال الجدول (2) وشكل (2) ان اعلى فئة عمرية

جدول (2) توزيع المصابين بالسرطان حسب الفئات العمرية و النوع في العراق 2022

الفئة العمرية	الذكور		الإناث		المجموع		
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	معدل الإصابة لكل 100.000
0-4	369	2.3	298	1.3	667	1.7	1.3
5-9	347	2.1	217	1.0	564	1.4	1.0
10-14	321	2.0	266	1.2	587	1.5	1.0
15-19	339	2.1	267	1.2	606	1.6	1.2
20-24	341	2.1	427	1.9	768	2.0	1.6
25-29	387	2.4	651	2.9	1038	2.7	2.6
30-34	506	3.1	1061	4.7	1567	4.0	3.3
35-39	604	3.7	1426	6.3	2030	5.2	5.0
40-44	762	4.7	2065	9.1	2827	7.2	7.5

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

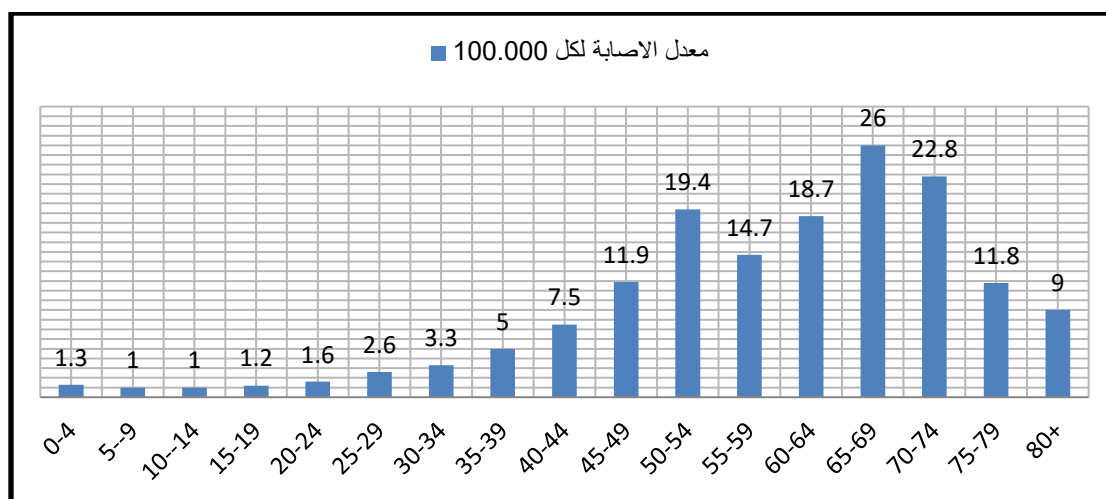
45-49	920	5.6	2426	10.6	3346	8.6	11.9
50-54	1497	9.2	2761	12.1	4258	10.9	19.4
55-59	1589	9.8	2596	11.4	4185	10.7	14.7
60-64	1514	9.3	2242	9.8	3756	9.6	18.7
65-69	2220	13.6	2246	9.9	4466	11.4	26.0
70-74	2026	12.4	1735	7.6	3761	9.6	22.8
75-79	1252	7.7	1010	4.4	2262	5.8	11.8
80+	1293	7.9	1087	4.8	2380	6.1	9.0
المجموع	16287	100%	22781	100%	39068	100%	158.9

المصدر: من عمل الباحثة بالاعتماد على (1) جمهورية العراق ، وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، مديرية إحصاءات السكان والقوى العاملة ، تقديرات سكان العراق لعام 2022-2001. Iraqi Cancer Board.(Republic of Iraq. Ministry 2). 2022-2001 of Health and Environment. (2023). Annual Report Iraqi Cancer Registry 2022

مصابة بالسرطان هي (65-69)، (70-74) سنة بمعدل بلغ (29,0)، (22,8) على التوالي لكل 100000 نسمة بنسبة ذكور (13,6)% و نسبة اناث (9,9)% الاعلى في الاصابة سنة 2022 الا ان النسبة العامة لمجموع المصابين تظهر ان نسبة الاناث تفوق نسبة الذكور كما ظهر في جدول (1) مما يبين خطر عرضت اصابة الاناث تتزايد في الفئات الاخرى مقارنة بالذكور الذين يزداد عرضتهم للإصابة مع تقدم العمر في الفئات الاخيرة. من مجموع الفئة المصابة (65-69) سنة البالغة (4466) مصاب ، فيما كانت الفئة (70-74) سنة بنسبة بلغت (12,4) % للذكور و (7,6)% للاناث بمجموع بلغ (3761) مصاب ، قد يرجع ذلك إلى الكثير من الاسباب منها تغير نمط الحياة أو ربما الأسباب تتعلق بالفئة العمرية نفسها كما أشارت بعض الدراسات أن كل عمر معين يتوقع حدوث السرطان فيه يدعى بالعمر السرطاني. بينما سجل اقل معدل بالإصابة في الفئة العمرية (5-9)، (10-14) سنة بمعدل بلغ (1,0) لكل منهما لكل 100000 نسمة . بنسبة ذكور (2,1) ونسبة اناث (1,1) اناث . وقد يرجع ارتفاع اصابة كبار السن بالامراض السرطان لضعف مقاومتهم للأمراض وزيادة احتمال تحول الخلايا الطبيعية إلى السرطانية مع مرور الزمن. يظهر من استنتاج الجدول (2) وشكل (2) ان رغم نسبة الذكور تفوق الاناث في الفئتين

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

شكل (2) معدل الإصابة بالسرطان لكل 100000 من السكان في العراق 2022



المصدر: الباحثة بالاعتماد على جدول (2)

ثالثاً: التوزيع المكاني (الواقع الجغرافي للمصابين بالسرطان) في العراق :

إن تحليل التوزيع المكاني للظاهرة المرضية يكشف عن مدى تباين مستويات انتشارها ومعرفة النمط المكاني لها , وكلما زادت حضرية المدن الكبر زاد من خطر الإصابة فضلاً عن زيادة اعداد السكان في هذه المناطق, يظهر من خلال الجدول (3) وشكل (3) ان اعلى اصابة سجلت في محافظة بغداد بنسبة (23,9) % من مجموع الإصابة في العراق و ترجع هذه النسبة العالية الى عدد سكانها يفوق

جدول (3) توزيع جغرافي للمصابين بين المحافظات لكل 100.000 من السكان لسنة 2022

المحافظات	الذكور			الإناث			المجموع		
	العدد	%	معامل الانتشار	العدد	%	معامل الانتشار	العدد	%	معامل الانتشار
النجف	888	5.5	108.6	1,130	5.0	139	2,018	5.2	123.7
السليمانية	1,324	8.1	110.5	1,585	7.0	132.4	2,909	7.4	121.4
اربيل	1,098	6.7	105.8	1,367	6.0	134.3	2,465	6.3	119.9

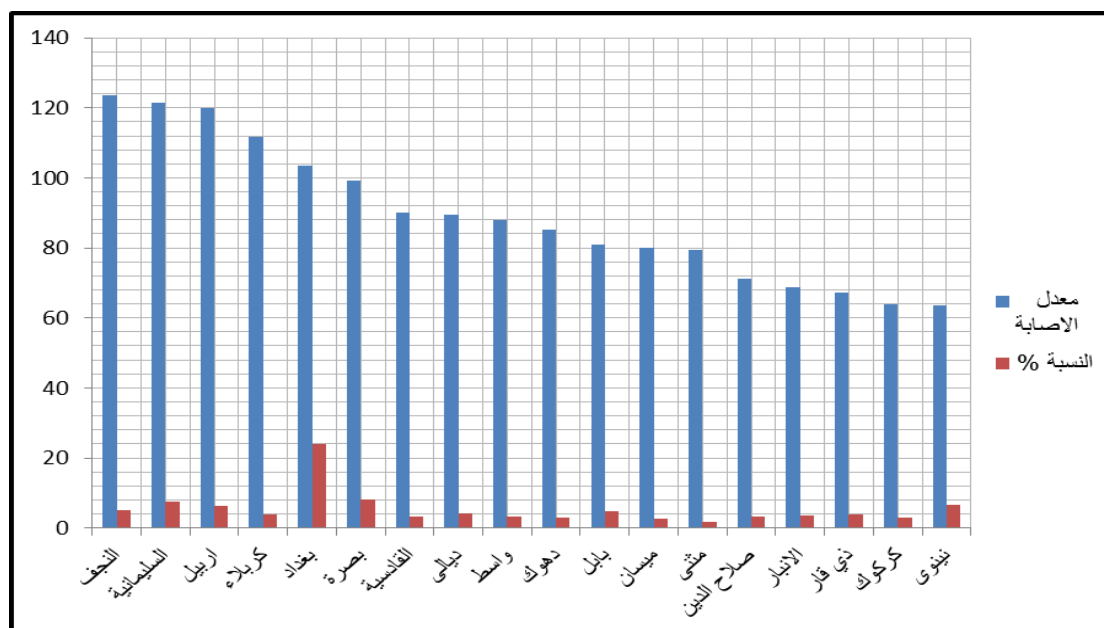
الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

كربلاء	648	4.0	95.1	862	3.8	128.8	1,510	3.9	111.8
بغداد	3,600	22.1	78.8	5,723	25.1	129	9,323	23.9	103.5
بصرة	1,377	8.5	85	1,822	8.0	113.6	3,199	8.2	99.3
القادسية	537	3.3	74.5	753	3.3	106.1	1,290	3.3	90.2
ديالى	669	4.1	73	953	4.2	106.1	1,622	4.2	89.4
واسط	536	3.3	69.5	806	3.5	106.5	1,342	3.4	87.8
دهوك	545	3.3	75.9	677	3.0	94.7	1,222	3.1	85.3
بابل	762	4.7	65.9	1,089	4.8	96.2	1,851	4.7	80.9
ميسان	421	2.6	68.5	567	2.5	91.6	988	2.5	80.1
مثنى	337	2.1	74.3	379	1.7	84.4	716	1.8	79.3
صلاح الدين	485	3.0	54.3	776	3.4	88.7	1,261	3.2	71.3
الانبار	502	3.1	49.8	847	3.7	88.7	1,349	3.5	68.7
ذي قار	694	4.3	59.5	868	3.8	75.1	1,562	4.0	67.3
كركوك	432	2.7	48.5	701	3.1	79.7	1,133	2.9	64
نينوى	1,179	7.2	55.8	1,450	6.4	71.7	2,629	6.7	63.6
مجهول	253	1.6	---	426	1.9	---	679	1.7	---
مجموع	16,287	100%	76.3	22,781	100%	109	39,068	100%	92.5

المصدر من عمل الباحثة بالاعتماد على (1) جمهورية العراق ، وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، مديرية إحصاءات السكان والقوى العاملة ، تقديرات سكان العراق لعام 2001-2022. (2). (2023). Iraqi Cancer Board. Republic of Iraq. Ministry of Health and Environment. Annual Report Iraqi Cancer Registry 2022

شكل (3) توزيع جغرافي للمصابين بين المحافظات لكل 100.000 من السكان لسنة 2022

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

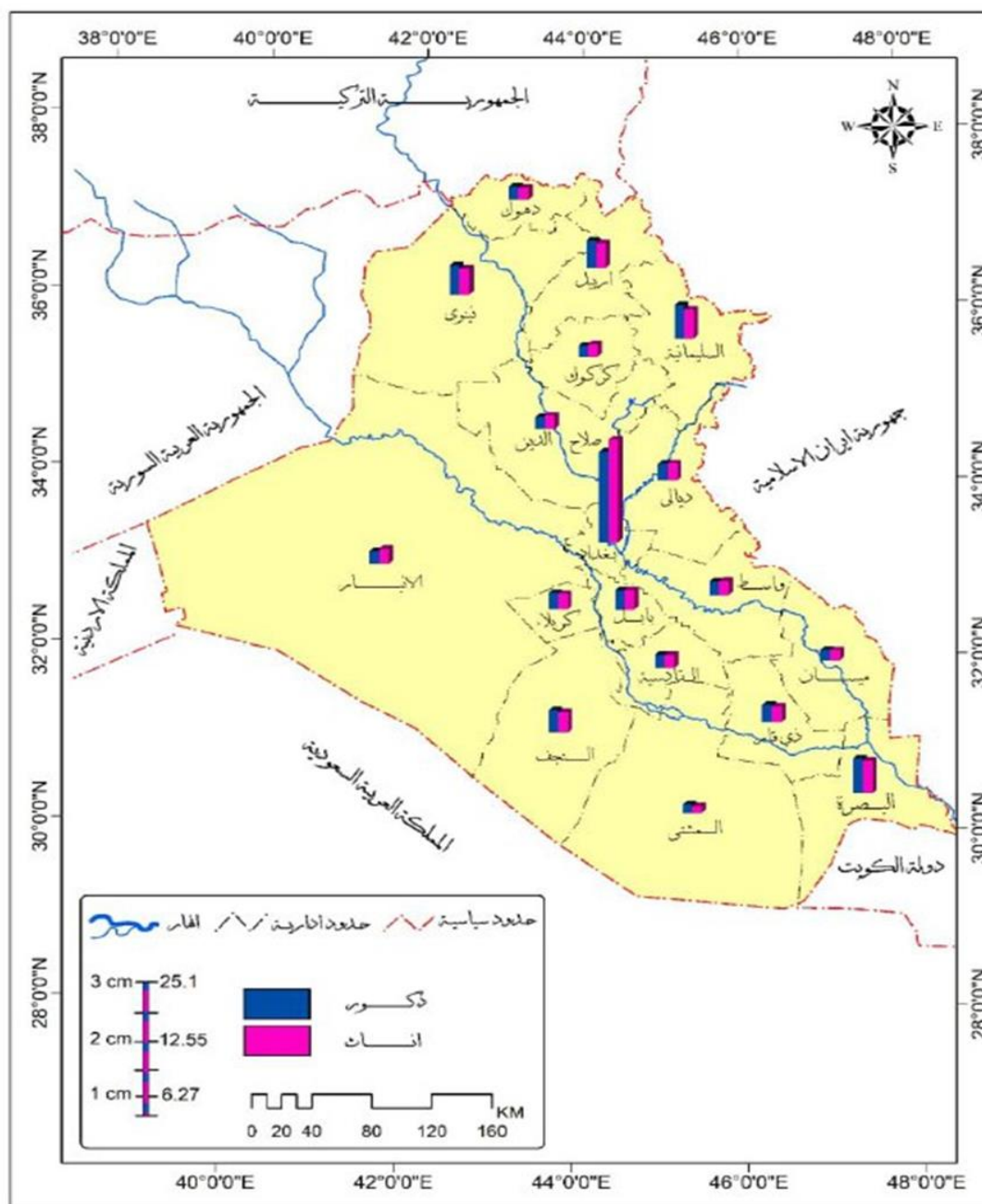


المصدر: الباحثة بالاعتماد على جدول (3).

المحافظات الاخرى و بنسبة اناث تفوق الذكور في الإصابة يلاحظ في خريطة (1) , بينما معدل إصابة فيها بلغ (103,5) إصابة لكل 100000 من السكان في المحافظة , تليها محافظة البصرة بنسبة بلغت (8,2)% و ايضا بنسبة اناث تفوق الذكور و بمعدل بلغ (99,3) مصاب لكل 100000 من السكان . بينما اقل اعداد إصابة سجلت في المثنى بنسبة (1,8)% و بنسبة اناث يفوق الذكور ايضا و بمعدل بلغ (79,3) لكل 100000 من السكان في المحافظة , وقد يرجع الى قلة عدد السكان فيها مقارنة ببقية المحافظات. بينما اعلى معامل انتشار في مرضى السرطان فظهر في محافظة النجف بمعدل انتشار بلغ (123,7) لكل 100000 الف نسمة من السكان وهذا يعد معدل مرتفع مقارنة مع اعداد السكان في المحافظة قد يرجع الى انتشار المواد المشعة و الكيميائية فيها و ارتفاع نسب التلوث في تربتها و مياهها , بينما اقل معدل انتشار للمرض بين السكان فقد ظهر في محافظة نينوى (63,6) لكل 100000 نسمة , يلاحظ في خريطة (2).

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

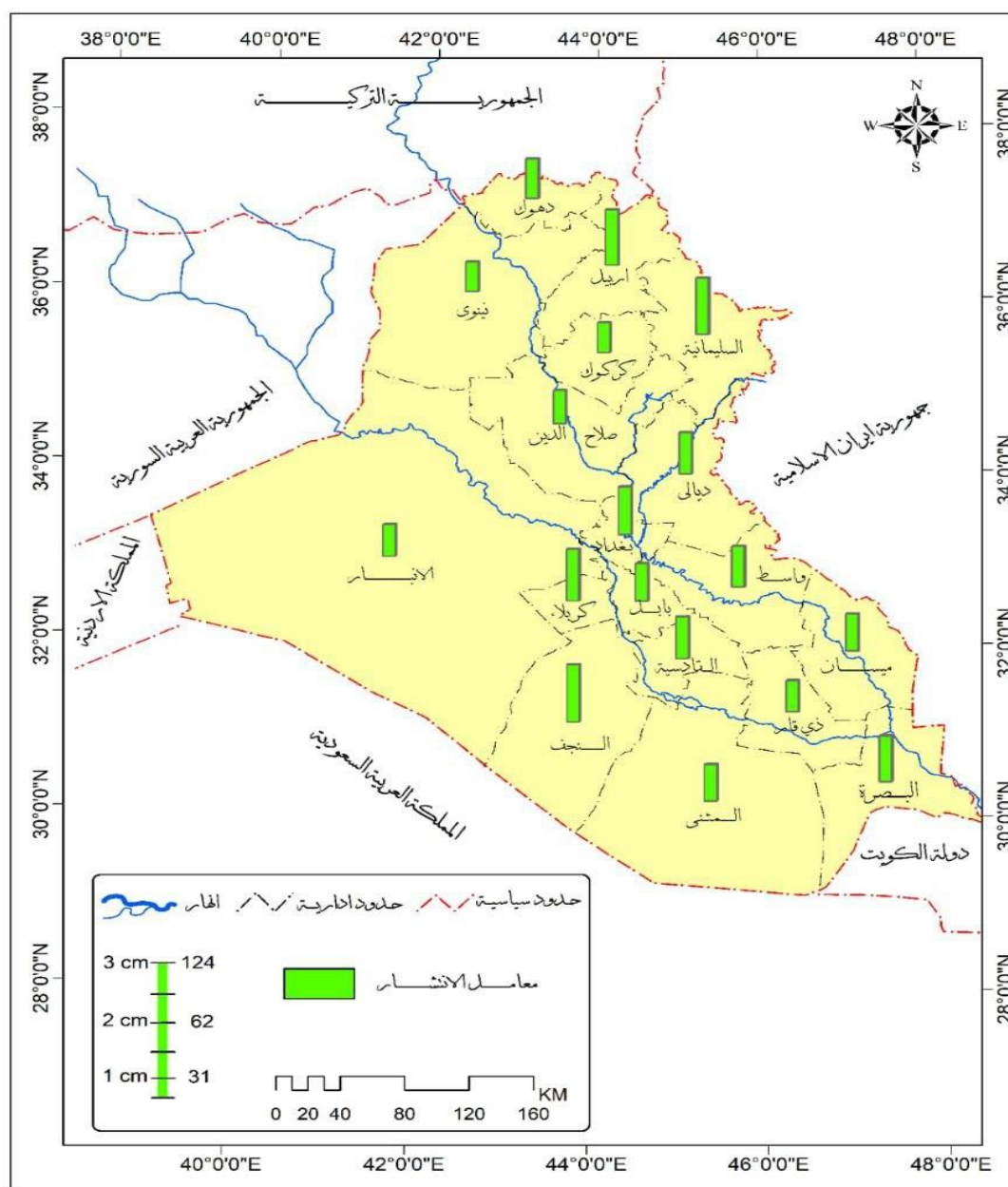
خريطة (1) التوزيع الجغرافي للمصابين في السرطان حسب الجنس في العراق لسنة 2022



الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

المصدر : الباحثة بالاعتماد على جدول (3).

خريطة (2) معامل الانتشار لمرضى السرطان في العراق 2022



الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

المصدر : الباحثة بالاعتماد على جدول (3).

رابعاً : التوزيع حسب نوع المرض السرطان في العراق :

أن أكثر أنواع السرطانات شيوعاً في العالم هو سرطان الثدي بواقع معدل إصابة بلغت (47,8) يليه سرطان البروستات (30,7) ثم سرطان الرئة (22,4) كما شكل كل من سرطان الرئة وسرطان الثدي وسرطان القولون والمستقيم والكبد والمعدة أعلى معدلات الوفيات الخام وبواقع (23 و 17,7 و 12 و 10,7 و 9,9) على التوالي، وفقاً لبيانات منظمة الصحة العالمية في كلا الجنسين، وفي جميع الأعمار، وعند مقارنة معدلات الوفيات مع الدول الغربية نجد بأن معدلات البقاء على قيد الحياة من مرض السرطان في منطقة الشرق الأوسط أقل مما هي عليه في الدول الغربية، لأن المرضى يشخصون عادة في مرحلة متأخرة يرجح أن يكون السرطان فيها غير قابل للشفاء.

تتوزع أنواع الأمراض السرطانية بشكل مختلف حسب النوع و حسب تأثيره على الإناث أم الذكور فبعض الأمراض السرطانية لها قابلية في الانتشار عند الإناث أكثر من الذكور و العكس حسب الطبيعة الفيزيولوجية للجنس فمن خلال الجدول (4) يظهر أعلى الأمراض السرطانية العشرة الأولى التي سجلت أن أعلى نسبة سجلت من أنواع الأمراض السرطانية في سرطان الثدي (21,2) و التي تسجل فيه أعلى نسبة للإناث مقارنة بالذكور حسب طبيعة تركيب الجسم و القابلية في الإصابة ولاشك أن ارتفاع عدد ونسبة الإصابات بسرطان الثدي يشير في جزء منه إلى ارتباط هذا النوع من السرطانات بالنمو الحضري الذي شهدته وما يتبعه من آثار تتعلق بعمل المرأة الحضرية ، والرضا الصناعية وتأخر سن الزواج الناجم عن تعليم المرأة وطبيعة عملها المرأة في المدينة وما يتبع ذلك من قلق وضغوط نفسية مختلفة ، على العكس تماماً من مجتمع الريف الذي تنخفض فيه حالات الإصابة بسرطانات الثدي كما دلت على ذلك العديد من الدراسات، تليها الإصابة بسرطان القولون و المستقيم (7,3) التي بدأت تتزايد بشكل كبير نتيجة التغيير في العادات الغذائية و كثرة الاكلات السريعة و غير الصحية ، ولكن بنسبة ذكور تغلب الإناث ، و هذا راجع إلى العادات الغذائية الخاطئة عند الذكور تفوق الإناث . و يلاحظ أيضاً في الجدول أدنى أن نوع المرض في الذكور تفوق جميعها مقارنة بالإناث ما عدا سرطان الثدي والغدة الدرقية و هذا قد يكون راجع إلى طبيعة تركيب الهرمونات عند الإناث .

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

ومن خلال الجدول (5) يتبين ان اعلى الامراض السرطانية العشرة الاولى تختلف بين الاناث و الذكور ف سجل اعلى الامراض السرطانية عند الذكور هي الرئة و القصابات الهوائية بنسبة (12,2)% و قد يرجع هذا بحكم عمل الرجل خارج البيت و استنشاقه للغازات , وفضلا عن التدخين الذي يعد احد

جدول (4) اكثر عشرة انواع السرطانات في العراق

النسبة المئوية	المجموع	اناث	ذكور	النوع
21.2	8,299	8,184	115	الثدي
7.3	2,871	1,365	1,506	القولون و المستقيم
7.3	2,853	872	1,981	الرئة
6.1	2,402	1,924	478	الغدة الدرقية
5.4	2,116	1,047	1,069	الدماغ
4.7	1,824	772	1,052	سرطان الدم
4.5	1,776	400	1,376	المثانة
3.6	1,415	641	774	الجلد
3.6	1,387	---	1,387	البروستات
3.5	1,361	613	748	سرطان الغدد اللمفاوية

Iraqi Cancer Board. Republic of Iraq. Ministry of Health and Environment. (2023). Annual Report Iraqi Cancer Registry 2022.

عوامل المساعدة لعوامل التلوث في تراكم مسببات مرض سرطان الرئة, يليها القولون و المستقيم و البروستاتيل بنسبة (9,2)%, (8,5)% . بينما سجل سرطان الثدي الاعلى بين الامراض بالنسبة للاناث (35,9)% و قد يرجع لاسباب بيئية او وراثية او نمط الحياة الذي يزيد من عوامل الخطر, تليها الغدة الدرقية بنسبة (8,4)% .

نستنتج مما تقدم ان التوزيع الجغرافي للسرطان في العراق يُعتبر موضوعاً مهماً في مجال الصحة العامة، حيث توجد اختلافات في معدلات الإصابة بأنواع السرطان بين المحافظات العراقية. تعود هذه الاختلافات إلى

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

عوامل متعددة، بما في ذلك العوامل البيئية، ونمط الحياة، والتلوث، والإشعاع، بالإضافة إلى العوامل الوراثية والاجتماعية والاقتصادية. أبرز الملاحظات حول التوزيع الجغرافي للسرطان في العراق:

جدول (5) أكثر عشرة انواع سرطانات حسب الجنس في العراق لسنة 2022

نوع المرض عند الذكور	العدد	%	نوع المرض عند الاناث	العدد	%
الرئة و القصبة الهوائية	1,981	12.2	الثدي	8,184	35.9
القولون و المستقيم	1,506	9.2	غدة درقية	1,924	8.4
بروستاتيل	1,387	8.5	القولون و المستقيم	1,365	6.0
المثانة	1,376	8.4	دماغ	1,047	4.6
الدماغ	1,069	6.6	المبيض	910	4.0
الدم	1,052	6.5	الرئة و القصبة الهوائية	872	3.8
الجلد	774	4.8	الدم	772	3.4
الغدة الليمفاوية	748	4.6	الرحم	695	3.1
الكلية	675	4.1	الجلد	641	2.8
المعدة	599	3.7	الغدة الليمفاوية	613	2.7

Iraqi Cancer Board. Republic of Iraq. Ministry of Health and Environment. (2023). Annual Report Iraqi Cancer Registry 2022.

1. محافظات الجنوب: تشهد محافظات جنوب العراق، مثل البصرة والناصرية والعمارة، ارتفاعاً في معدلات الإصابة ببعض أنواع السرطان، وخاصة سرطان الرئة وسرطان الجلد. يُعزى ذلك إلى عوامل بيئية مثل التلوث الناتج عن الحروب، واستخدام اليورانيوم المنضب، بالإضافة إلى تلوث المياه والهواء.

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

2. محافظات الوسط: في بغداد والمناطق المحيطة بها، توجد زيادة في حالات سرطان الثدي وسرطان القولون، وهو ما قد يرتبط بنمط الحياة الحضرية والعوامل الغذائية. كما أن التلوث الصناعي والمروري في العاصمة يلعب دوراً في زيادة معدلات الإصابة.

3. محافظات الشمال: في محافظات مثل كركوك والسليمانية وأربيل، توجد نسب مرتفعة من سرطانات الجهاز الهضمي، وخاصة سرطان المعدة، والتي قد تكون مرتبطة بعوامل غذائية ووراثية. كما أن المناطق القريبة من حقول النفط تشهد ارتفاعاً في معدلات الإصابة بسبب التلوث البيئي.

4. المناطق الريفية مقابل الحضرية: بشكل عام، تزداد معدلات الإصابة بالسرطان في المناطق الحضرية مقارنة بالمناطق الريفية، وذلك بسبب التلوث البيئي، ونمط الحياة، والتعرض للمواد الكيميائية. ومن العوامل المؤثرة في ارتفاع الإصابة هي :

أ- التلوث البيئي: يعتبر التلوث الناتج عن الحروب، والصناعات النفطية، والمخلفات الكيميائية، وتلوث الماء بكثافة المخلفات الصرف الصحي و نفايات المصانع , وتلوث الهواء كحرق منابع و مصافي النفط و حرق اطارات السيارات بكميات كبيرة فضلاً عن عوادم السيارات و المواد الغذائية المستوردة الرديئة النوعية و الملوثة و منها الاغذية المعلبة ايضاً من أبرز العوامل التي تساهم في زيادة معدلات السرطان . وان لزيادة مستويات التلوث البيئي بالانبعاثات الغازية وبالمواد الكيميائية المسرطنة نتيجة لرمي النفايات الخطرة للمصانع والمستشفيات في الانهار، الامر الذي يجعلها غير صالحة للشرب و الاستهلاك البشري، فضلاً عن الاشعاع الناجم من ذخائر اليورانيوم المنضب التي استخدمت خلال حرب الخليج عام 1991 وحرب 2003، جميعها عوامل اسهمت في ارتفاع مخاطر الاوبئة والامراض السرطانية في العراق . وتعد العمليات الاستخراجية النفطية الملوثة الاكبر للهواء في محافظة البصرة لما تطرحه من ملوثات بيئية ناجمة عن حرق الغاز المصاحب للوقود الاحفوري المستخرج، اذ تقوم شركة نفط البصرة والشركات الاجنبية المشغلة للحقول في المحافظة بحرق ما نسبته (54)، (53)، (52) % من الغاز المصاحب للسنوات (2019، 2020، 2021).

ب- الإشعاع: استخدام اليورانيوم المنضب في الحروب السابقة ترك آثاراً صحية طويلة الأمد

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

ج- نقص الوعي الصحي: قلة الوعي بأهمية الكشف المبكر عن السرطان يؤخر التشخيص والعلاج.

د- نقص الخدمات الصحية: عدم توفر مراكز متخصصة للكشف والعلاج في بعض المناطق.

الجهود المبذولة:

المرض ذاته وعلاجه من الأسباب الكبرى للألم والاكتئاب. فعلاج السرطان عبء هائل على أنظمة الرعاية الصحية في جميع أنحاء العالم، ويعد المرض من الأسباب الرئيسية لفقدان القدرة الإنتاجية في القوى العاملة نتيجة للوفاة المبكرة. وتعمل وزارة الصحة العراقية ومنظمات دولية على تحسين خدمات الكشف المبكر والعلاج. فضلا عن ذلك هناك حملات توعوية لتشجيع الفحوصات الدورية وتبني أنماط حياة صحية.

في الختام، يتطلب الحد من انتشار السرطان في العراق جهودًا متكاملة تشمل تحسين البيئة، وتعزيز الوعي الصحي، وتوفير خدمات صحية متطورة.

الاستنتاجات :

1- هناك تزايد واضح في اعداد المصابين بالسرطان في العراق منذ 2001-2022 قد يرجع قلة عدد المصابين الى عدم التسجيل سابقا للمصابين نتيجة قلة الوعي الصحي فضلا عن قلة الخدمات الصحية او قد يكون الزيادة في الاصابة في السنوات الاخيرة الى تغيير في العادات الغذائية و السلوكية و كذلك زيادة التحضر مع ارتفاع في الملوثات .

2- اظهرت الدراسة ارتفاع معدل الاصابة بين الفئات الكبيرة السن مقارنة مع الفئات الاخرى قد يكون بسبب ارتفاع احتمالية الاصابة كلما تقدم الشخص في العمر .

3- هناك تباين بين نسب اعداد المصابين في السرطان للمحافظات في مقدمتها العاصمة بغداد قد يرجع ذلك الى ارتفاع اعداد السكان فيها مقارنة ببقية المحافظات لذلك ظهرت نسبتها عالية , ولكن ظهر معدل الانتشار مغاير للنسبة المئوية اذا ارتفع في محافظة النجف قد يكون نتيجة ارتفاع الملوثات الاشعاعية و ملوثات الهواء .

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

4- اختلف معدل الإصابة بنوع السرطان بين الذكور و الاناث اذ احتل سرطان الرئة المرتبة الاولى بانوع السرطانات التي تصيب الذكور , بينما يقابلها سرطان الثدي اخذ المرتبة الاولى في اصابة الاناث.

المصادر:

1- ياسين , عقيل عبد وطارق حفطي عبد توفيق , السرطان ومسبباته مطبعة التعليم العالي , بغداد , 1990.

2- الخليلي , عبد الهادي , مكافحة السرطان في العراق , دار الكتب و الوثائق , بغداد , 2022.

3- العلياي , جنان أسماعيل خلف , الابعاد الزمانية والمكانية لأمراض السرطان في محافظة ميسان للمدة 1997 – 2008, رسالة ماجستير , كلية الآداب / جامعة البصرة, 2010.

4- مؤمن , مريم محمود ابو بكر , التوزيع الجغرافي لمرضى سرطان الثدي بمدينة سبها , رسالة ماجستير , جامعة سبها, كلية الاداب , 2022.

5- محمود ,حافظ ابراهيم ,علم الامراض العام ,جامعة الموصل ,دار الكتب للطباعة والنشر, 1981.

6- التميمي , محمد كامل مهدي , أساسيات علم الفايروسات , الطبعة العربية الاولى , الاهلية للنشر والتوزيع , عمان , الاردن , 2004.

7- الخطيب , ماجد مطر , وحمزة جاسم عباس , التحليل المكاني للمصابين بأمراض السرطان في محافظة واسط باستخدام نظم المعلومات الجغرافية , مجلة أكاديمية شمال أوروبا المحكمة . الدنمارك (الإصدار الخامس) بتاريخ 13/10 /2019.

8- عاشور , حنان جميل , معدلات انتشار الامراض السرطانية في عموم العراق للمدة (2005- 2022) , مجلة البيان, دائرة البحوث و الدراسات النيابية , 2024 .

الواقع الجغرافي لمرضى السرطان في العراق لسنة 2022

- 9- الفتلاوي, حسين جعاز ناصر و علي حسين ناصر , تحليل المتغيرات المؤثرة في الإصابة بمرض سرطان الثدي و الرئة في محافظات الفرات الاوسط , مجلة البحوث الجغرافية , العدد 21, 2014.
- 10- جيمس , نيكولاس , السرطان مقدمة قصيرة جدا , ترجمة اسامة فاروق حسن , ط1, مؤسسة هندواي للتعليم و الثقافة , مصر , 2013.
- 11- جمهورية العراق , وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي , مديرية إحصاءات السكان والقوى العاملة , تقديرات سكان العراق لعام 2001-2022.
- 1- Asieh Katouk , The Geographical Distribution of Breast Cancer Incidence Using Geographic Information System in Khorasan Razavi Province, North East Iran: A Registry-based Study, journal of midwifery – reproductive health , no 1 , 2023, p4435.
-)Michael Vincent Hayes , The Geographic Variation of Cancer
- 2- Incidence in Ontario , American Journal of Public Health , 1994, Vol. 84, No. 3, p375
- 3- R.Doll, the geographical distribution of cancer , British journal of cancer , Vol .XXIII , March , 1969, p3
- 4- World Health Organization. (2023). Monitoring health and health system performance in the Eastern Mediterranean Region. P:7.
- 5- Iraqi Cancer Board. Republic of Iraq. Ministry of Health and Environment. (2023). Annual Report Iraqi Cancer Registry 2022.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

The influence of grammar and parsing on the interpretation of the Holy
Qur'an

الدكتور: محمد إبراهيم سرحان

الدكتور: عمار مصطفى هرموش

ORCID: 0000-0001-8020-588X
0393

ORCID: 0000-0001-9607-

أستاذ مساعد / كلية القانون

أستاذ مساعد / كلية العلوم الإنسانية

جامعة أم القيوين – أم القيوين

جامعة المدينة – عجمان

الإمارات العربية المتحدة

Dr. Mohammed Ibrahim Sarhan

Dr. Ammar Mustafa Hermoush

ORCID: 0000-0001-8020-588X

ORCID: 0000-0001-9607-0393

Assistant Professor / College of Law

Assistant Professor / College of Humanities

Umm Al Quwain University

City University Ajman

UNITED ARAB EMIRATES

info@uaqu.ac.ae

info@cu.ac.ae

Mohalsarhan1969@gmail.com

amharmoush@hotmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 2

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 3

الملخص:

يتناول هذا البحث (تأثير النحو والإعراب في تفسير القرآن الكريم) إظهار وتوضيح أثر علوم اللغة العربية من النحو والإعراب في تفسير أي القرآن الكريم، بغية معرفة دقائق وخصائص اللغة العربية التي نزل القرآن الكريم بها، بحيث لا يمكن فهم القرآن الكريم وشرحه إلا بالاعتماد عليها وعلى قواعدها النحوية، ولا يخفى أنها لغة كتاب الله تعالى ولغة خاتم الأنبياء والرسل سيدنا محمد عليه الصلاة والسلام الذي أنزل عليه القرآن الكريم بواسطة وحي السماء جبريل عليه السلام من عنده سبحانه وتعالى.

وتكشف ورقات البحث عن لطائف اللغة العربية عند تفسير القرآن الكريم، كما تحت المسلمون على تدبر القرآن الكريم وفهم مراد الله تعالى في كتابه العظيم، ولا يتأتى ذلك الفهم والتدبر إلا من خلال تعلم لغة القرآن الكريم وفهم آياته ومعانيه ومراد الله تعالى فيه.

وكان من أهم ما توصل اليه بيان أهمية تعلم اللغة العربية، وتوضيح بعض فوائد ونتائج أثر اللغة العربية في تفسير القرآن الكريم، وبيان طرق وسبل الاستفادة من اللغة العربية، وفهم إعجاز القرآن الكريم والاقتراب منه؛ لتدقيق فصاحته وبلاغته وإدراك معانيه ومرامييه.

الكلمات المفتاحية: القرآن؛ الآيات؛ التفسير؛ النحو؛ الإعراب.

Abstract:

This research paper, titled "*The Impact of Grammar and Syntax on the Interpretation of the Holy Qur'an*," aims to highlight and clarify the influence of Arabic linguistic sciences—namely grammar and syntax—on the interpretation of Qur'anic verses. Its purpose is to understand the characteristics and unique features of the Arabic language in which the Qur'an was revealed, as it is impossible to fully comprehend and explain the Qur'an without relying on this language and its grammatical rules. This is only natural, as Arabic is the language of the Qur'an and the language of the Seal of the Prophets and Messengers, our Master Muhammad (peace be upon him), upon whom the Qur'an was revealed through the divine revelation brought by Angel Gabriel (peace be upon him) from Al-lah Al-mighty.

The research paper uncovers the subtleties of the Arabic language when interpreting the Qur'an and encourages Muslims to reflect deeply on the Qur'anic text and to understand Al-lah's intended message to us in His glorious Book. This can only be achieved through learning the language of the Holy Qur'an, to understand its verses, meanings, and the divine intent behind them.

This study concludes by emphasizing the importance of learning the Arabic language and illustrating some of the benefits and outcomes of its influence on Qur'anic interpretation. It also outlines how one can utilize the Arabic language to comprehend the miraculous nature of the Holy Qur'an and draw closer to it—to savor its eloquence and rhetorical beauty, and to perceive its meanings and purposes.

Keywords : Qur'an ; verses ; interpretation ; grammar ; syntax.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

المقدمة:

الحمد لله العالم العليم الهادي الخبير، نور السموات والأرض وفاطرهما، هادي عباده لكتابه العزيز، مبين كتابه العظيم بهدي وسنة خاتم الرسل والأنبياء ومعلم البشرية ومفسر كلام الله الحكيم سيدنا ونبينا محمد عليه الصلاة والسلام، هادي العالمين للخير والمعرفة والعلم المفيد، وعلى آله وصحبه ومن سار على نهجه القويم إلى يوم الدين... وبعد:

يقول تعالى: □ إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ٢ □ [يوسف: 2]، أي أنزلنا هذا الكتاب القرآن الكريم بلسان العربية ليعقله ويفقهه العرب؛ لأن لسانهم وكلامهم عربي⁴².

وفي سورة النحل يقول تعالى: □ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِي وَهَذَا لِّسَانُ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ١٠٣ □ [النحل: 103].

فقد أقام الله تعالى في هذه الآية الكريمة حجته على الناس بأن كتابه القرآن الكريم عربي في جميع آياته، ثم أكد عربيته بأن نفى الله تعالى عنه كل لسان غير لسان العرب⁴³.

وقال تعالى: □ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ١٩٣ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ١٩٤ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ١٩٥ □ [الشعراء: 193-195]، أي: أن هذا القرآن الذي أنزله الله تعالى على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم أنزله بلسانه العربي كامل الفصاحة شامل البلاغة والبيان؛ ليكون كتاباً بيناً واضحاً ظاهراً، حجة قاطعة للعدو، موصلاً للحجة والدليل على نبوته صلى الله عليه وسلم⁴⁴.

ويهدف هذا البحث إلى معرفة أثر اللغة العربية في تفسير كتاب الله تعالى وفهمه من خلال التعرف على قواعد وأصول لغة العرب المتمثلة في أحكامها النحوية والدلالات اللغوية؛ لتتكون بذلك منظومة ضابطة لبيان وفهم القرآن الكريم وتذوق ما يمكن من فصاحته وبلاغته وإدراك معانيه ومرامييه⁴⁵.

وهكذا فإن الإنسان كلما كان ذا بصيرة وتبصر في اللغة العربية كان أكثر قدرة على فهم كتاب الله تعالى وتذوق حلاوته، وأما من قلّة معرفته في اللغة العربية فلا نصيب له في فهم القرآن الكريم وتذوق حلاوته إلا النزر اليسير.

42 - قاله أبو جعفر الطبري، محمد بن جرير. جامع البيان عن تأويل آي القرآن. تحقيق: د عبد الله بن عبد المحسن التركي، د. عبد السند حسن يمامة. [دم.]: دار هجر، ط1، 1422هـ / 2001م)، ج6، ص13 بتصرف.

43 - قاله الإمام الشافعي، محمد بن إدريس. الرسالة. تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر. (مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاد، ط1، 1357هـ / 1938م)، ج1، ص47 بتصرف.

44 - قاله الإمام ابن كثير أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي. تفسير القرآن العظيم. المحقق: سامي بن محمد السلامة. [دم.]: دار طيبة، ط2، 1420هـ / 1999م)، ج6، ص162 بتصرف.

45 - يقول خالد العك في ذلك: (فقد كان الصحابة على قدر في فهم القرآن وإدراك حقائقه من التابعين، والتابعون كانوا أعلى قدراً ممن بعدهم، وهكذا كلما كان البعد عن صفاء اللغة، كان البعد أشد في إدراك معاني القرآن وفهم مقاصده وأحكامه وأسراره)، العك، خالد عبد الرحمن، أصول التفسير وقواعده. [دم.]: دار النفائس، ط2، 1986م)، ص138.

تأثير النحو والإعراب في تفسير القرآن الكريم

لذلك كان لا بدّ من لفت الانتباه والأنظار للعناية باللغة العربية، من أجل القيام بالواجب نحوها والحفاظ على دورها في بيان وفهم القرآن الكريم، وتذوّق حلاوته، ومعرفة أحكامه.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث في الآتي:

- (1) أنّه من الأبحاث التي أظهرت أهمية اللغة العربية في تفسير القرآن الكريم.
- (2) أنّه يُظهر لقارئ القرآن الكريم والدارسين لتفسيره المنهج القواعدي والنحوي للغة العربية، الذي ينبغي أن يتبعه عند دراسته للقرآن الكريم وتفسيره؛ للوصول إلى حقيقة مراد الله تعالى في كتابه العظيم ومدلولات آياته.

أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى تأكيد أهمية اللغة العربية في تفسير القرآن الكريم، والتعرّف على قواعد اللغة العربية وأصولها، وتذوّق فصاحة القرآن الكريم، وإدراك معانيه ومراميّه.

كما يهدف إلى لفت انتباه المسلمين للعناية بلغة القرآن الكريم والقيام بواجبهم نحوها، والحفاظ على دورها في تفسير وفهم القرآن الكريم، وتذوّق حلاوته، ومعرفة أحكامه.

إشكالية البحث:

وتتمثل هذه الإشكالية في ندرة المراجع والمصادر التي اعتنت بالدراسات القرآنية، وخاصة التي تُعنى بأثر النحو والإعراب في تفسير كتاب الله تعالى، فكان من الضروري الرجوع إلى الكثير من المراجع والمصادر التي اعتنت بدراسة آيات القرآن الكريم من التفسير وكتب اللغة العربية وعلوم القرآن الكريم، والبحث في طيات جميع تلك المؤلفات؛ للوصول إلى مراد البحث وأهدافه المباشرة.

أسباب اختيار البحث:

تعلّق بالقرآن الكريم وشغفني بمعرفة مراد الله تعالى في كتابه العظيم، والاستزادة من عبّق آياته ودلالاتها، والاستفادة من ثمره تعلمها؛ لتكون الزاد والمؤنة في الحياة الدنيوية والثواب الجزيل في الآخرة.

فقمّت بعرض بحثي بشكل متّزن ومتربط، تظهر من خلاله جملة من الفوائد والثمار المراد توضيحها في هذا البحث بشكل واضح سلس من بدايته إلى منتهاه.

الدراسات السابقة:

أكثر العلماء في الماضي والحاضر من دراسة كتاب الله تعالى، وألفوا الكثير من مواضيعه القيمة، فهو نبع أنوار المعرفة الربّانية التي لا تنضب على مرّ الأزمان، ولا تنتهي عجائبه ومعارفه مهما بلغ منه عقلاء الأنام

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

في دراساتهم وأبحاثهم بين طَيَّاتِ كتاب الله تعالى وآيَّاته.

وقد أكثرَ الباحثون المعاصرون اليومَ من البحث في كتاب الله تعالى، وخاصةً فيما يخصُّ جانب التفسير الموضوعي للقرآن الكريم.

وقد وقفتُ على بعض الأبحاث ورسائل الدكتوراه، وبعض المؤلفات المعاصرة التي تناولت موضوع بحثي وسبقْتُ كتابتي لهذا البحث فكان منها:

1- أطروحة دكتوراه بعنوان: (الدلالة النحوية وأثرها في استثمار الأحكام الفقهية من القرآن الكريم)، للباحث عز الدين سليمان، كلية الآداب فاس سايس-جامعة سيدي محمد بن عبد الله، لجنة المناقشة من: د. عبد العلي المسنول مشرفاً، د. إدريس الشرقي رئيساً ومقرراً، د. إدريس مقبول عضواً، د. عبد اللطيف نجيد عضواً، د. الحسين العمرش عضواً، يوم 20/06/2014.

2- رسالة دكتوراه بعنوان: (القواعد النحوية وأثرها في الفروع الفقهية) دراسة عامة في أصول النحو وقواعده مع نماذج فقهية تطبيقية، إعداد الطالب الباحث: أ. محمد دباغ، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية العلوم الإسلامية - قسم الشريعة - شعبة أصول الفقه، إشراف الأستاذ: الدكتور محمد شوشان، السنة الجامعية: 1423/1424 هـ - 2002/2003 م.

3- بحث في مجلة رَواء بعنوان: (النحو وأثره في فهم النص الشرعي)، إعداد الباحث: عبد الرحمن عبد الله رجو، العدد الأول، مارس ٩، ٢٠٢٠ م.

4- أطروحة دكتوراه بعنوان: (المباحث النحوية في تفسير القرآن الكريم و إعرابه و بيانه) للشيخ محمد عليّ طه الدُّرَّة (ت1428هـ)، إعداد الباحث: انتظار عبد علي محي عبد، اسم المشرف: أ. د. مؤيد جاسم محمد الخفاجي، كلية العلوم الإسلامية، قسم اللغة العربية/فلسفة لغة القرآن وآدابها، رجب 1445 هـ - شباط 2024 م.

5- كتاب: (شرح مقدمة التسهيل لعلوم التنزيل لابن جزي)، شرح: د مساعد بن سليمان بن ناصر الطيار، اعتنى بها: بدر بن ناصر بن صالح الجبر، دار ابن الجوزي، ط1، ١٤٣١ هـ.

6- كتاب: (التفسير اللغوي للقرآن الكريم)، د مساعد بن سليمان بن ناصر الطيار، دار ابن الجوزي، ط1، ١٤٣٢ هـ.

7- كتاب: (أثر الصنعة النحوية عند ابن هشام الأنصاري في استنباط الأحكام الفقهية وترجيحها)، حامد بن عبد الرحمن محمد الغامدي، السعودية، جامعة أم القرى، كلية اللغة العربية وآدابها - قسم الدراسات العليا، رسالة ماجستير، 1433-1434 هـ، إشراف د. رياض بن حسن الخوام.

لذلك عملتُ جاهداً في موضوع البحث؛ ليكونَ أكثرَ دَقَّةً وتميُّزاً عما كتبه من سبقني؛ وليندرجَ تحت أبحاث

التفسير الموضوعي للقرآن الكريم.

منهجية البحث:

قمتُ باتباع منهجٍ بحثيٍّ اعتمدتُ من خلاله الجمعَ والتَّحليلَ والاستنتاجَ، فرجعتُ لكتبِ المصادر اللغويَّةِ والتفسيريةِ والأصوليةِ وغيرها، واستخلصتُ منها ما وفَّقني الله تعالى لمعرفةِ وتدوينه في مجالٍ بحثيٍّ هذا من نقاطٍ معرفيَّةٍ تخصُّ عنوانَ موضوعي. ودَوَّنتُ ما توصَّلتُ إليه من فوائدٍ في نهايةِ البحثِ، وختمتُ بحثي بالأهدافِ والتوصياتِ.

خطة البحث:

أخضعتُ بحثي لخطةٍ منهجيَّةٍ منضبطةٍ، فقسمتهُ إلى مقدِّمةٍ ومباحثٍ ثلاثةٍ كالآتي:

المقدِّمة: وتتضمَّنُ: أ- أهميَّةَ البحثِ وأهدافه. ب- إشكاليَّةَ البحثِ. ج- أسبابَ اختيارِ البحثِ. د- الدراساتِ السابقة. هـ- منهجَ البحثِ. و- خطةَ البحثِ.

المبحث الأول: أهميَّةُ اللغةِ العربيَّةِ ودورها في فهمِ القرآنِ الكريمِ وتفسيره:

المطلب الأول: أهميَّةُ اللغةِ العربيَّةِ في فهمِ القرآنِ الكريمِ وتفسيره:

المطلب الثاني: المطلوب تعلُّمه لفهمِ القرآنِ الكريمِ وتفسيره:

المطلب الثالث: دور اللغةِ وغريبِ القرآنِ الكريمِ في التفسير:

أولاً: كتب غريبِ القرآن: ثانياً: بعض أمثلة غريبِ القرآن الكريم:

المطلب الرابع: تعريف التفسير والترجيح لغةً واصطلاحاً:

أولاً: تعريف التفسير لغةً:

ثانياً: تعريف التفسير اصطلاحاً:

ثالثاً: تعريف الترجيح لغةً:

رابعاً: تعريف الترجيح:

1- الترجيح اصطلاحاً: 2- الترجيح عند المفسِّرين:

المطلب الخامس: حاجة المفسِّر إلى الإعراب:

المطلب السادس: مجالات العناية باللغة نحواً وإعراباً وأثرها في تفسير القرآن الكريم:

1- تعريف الإعراب لغة واصطلاحاً: 2- تعريف النحو لغة واصطلاحاً:

المبحث الثاني: نماذج قرآنية في أثر النحو والإعراب في تفسير آي القرآن الكريم:

المطلب الأول: الاختلاف في إعراب قوله تعالى: (وَأَرْجُلُكُمْ):

المطلب الثاني: الاختلاف في إعراب قوله تعالى: (وَرَهْبَانِيَّةً):

المطلب الثالث: الاختلاف في رجوع الاستثناء:

المطلب الرابع: الاختلاف في عائد الضمير:

المطلب الخامس: الاختلاف في الحذف والتقدير:

المطلب السادس: فوائد ونتائج أثر اللغة العربية في تفسير القرآن الكريم:

الخاتمة: وفيها أهم النتائج والتوصيات.

المبحث الأول: أهمية اللغة العربية ودورها في فهم القرآن الكريم وتفسيره:

المطلب الأول: أهمية اللغة العربية في فهم القرآن الكريم وتفسيره:

وتكمن أهمية اللغة العربية في فهم القرآن الكريم وتفسيره من خلال الآتي:

1- أن الجهل بمصطلحات اللغة العربية وأصولها من قواعد اللغة تصريفاً، ونحواً، واشتقاقاً، وإعراباً، ومعانٍ، وبيان، وغير ذلك، تُعتبر من أهم أسباب الخطأ في تفسير القرآن الكريم، وعوامل انحراف فهم آيات القرآن، وما ذلك إلا بسبب ضعف اللسان العربي قراءةً، وكتابةً، وفهماً، وتطبيقاً، وقلة الاهتمام باللغة العربية⁴⁶.

وليس المقصود بذلك علم النحو فقط، ولا علم الصرف ولا اللغة، ولا حتى علم المعاني، ولا غير ذلك من أنواع علوم اللسان، إنما المقصود جملة علم اللسان من الألفاظ أو المعاني كيفما تصوّرت، من غير الغريب أو النادر استخدامه في اللغة، ولا التصريف وكل ما يتعلّق بالشعر من عروض وقافية، فإنّ هذا كلّهُ غيرُ مُفْتَقِرٍ إليه هنا⁴⁷.

2- تُعتبر معرفة اللغة العربية أحد الأدوات المهمة لتفسير كتاب الله تعالى وفهمه؛ فالقرآن نزل بلسان عربي مبين، ولا يصحّ تفسيره وتوضيحه إلا من خلال هذا اللسان الفصيح المنزّل من الملك جبريل عليه

⁴⁶ - ينظر: يعقوب، طاهر محمود محمد. أسباب الخطأ في التفسير، دراسة تأصيلية. (الدمام: دار ابن الجوزي، ط1، 1425هـ)، ج2، ص988.
⁴⁷ - قاله الشاطبي أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي. الموافقات. المحقق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، تقديم: بكر بن عبد الله أبو زيد. ([دم.]: دار ابن عفان، ط1، 1417هـ / 1997م)، ج5، ص52 بتصرف.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

السلام على قلبه صلى الله عليه وسلم.

ولقد أدرك العلماء قديماً وحديثاً أهمية هذه اللغة في تفسير القرآن، محذرين من تفسيره وفهمه من دون معرفة بعلم اللغة العربية ودلالاتها ومقاصدها⁴⁸.

المطلب الثاني: المطلوب تعلّمه لفهم القرآن الكريم وتفسيره⁴⁹:

1- معرفة جملة علم اللسان - اللغة والنحو والبيان والأدب- ألفاظاً ومعانٍ.

2- التعرف على مقاصد لغة العرب من لسانهم - نثراً وشعراً وأمثالاً -.

3- معرفة مصادر وجوانب أخرى لفهم القرآن الكريم وتفسيره⁵⁰.

وبهذا يتبين بشكل واضح أهمية اللغة العربية في فهم وتفسير القرآن الكريم، وأنه لا يمكن لمفسر القرآن إهمالها والاستغناء عنها أو الجهل بها عند تفسيره لكتاب الله تعالى، مع الانتباه على أن اللغة العربية لا يمكن أن يعتمد عليها فقط في إدراك مراد الله تعالى⁵¹.

المطلب الثالث: دور اللغة وغريب القرآن الكريم في التفسير:

من الضروري لمن أراد تفسير القرآن من خلال اللغة العربية من أن يحفظ ما ورد في غريب القرآن الكريم، والذي يُعتبر فناً من فنون تفسير القرآن بالإجماع، فإذا لم يفهم المفسر معنى الكلمة فلا يمكن له من فهم معنى الآية، وعلم غريب القرآن والمفردات هو من أهم العلوم الذي يُستخدم في فهم جميع الآيات القرآنية، أمّا العلوم الأخرى من غير اللغة العربية التي يُحتاج إليها في التفسير، كأسباب النزول مثلاً، وقصص الآي وغيرها، فإنها تكون في آيات من القرآن الكريم دون أخرى.

أولاً: كتب غريب القرآن: صُنِفَتْ على قسمين:

1 - على ترتيب سور القرآن، أي غريب سورة الفاتحة فالبقرة ثم آل عمران وهكذا إلى آخر السور في القرآن

48 - قال مجاهد بن جبر: (لا يحل لأحد يؤمن بالله واليوم الآخر أن يتكلم في كتاب الله إذا لم يكن عالماً بلغات العرب) السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن. الإتيان في علوم القرآن. تحقيق: محمد أبو الفضل. (د.م): الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٣٩٤هـ / ١٩٧٤م)، ج 4، ص 213.

49 - ينظر: ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد التونسي. التحرير والتنوير «تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد». (تونس: الدار التونسية، ١٩٨٤هـ)، ج 1، ص 18.

50 - قال مساعد الطيار: (اللغة ليست المصدر الوحيد الذي يمكن لمن أحكمه أن يفسر القرآن، إذ لا بدّ للمفسر من معرفة مصادر أخرى يعتمد عليها في تفسيره؛ كالمسئلة النبوية، وأسباب النزول، وقصص الآي، وأحوال من نزل فيهم الخطاب، وتفسيرات الصحابة والتابعين وتابعيهم، وغيرها من المصادر التي لا يمكن أخذها عن طريق اللغة) الطيار، مساعد بن سليمان بن ناصر. التفسير اللغوي للقرآن الكريم. (د.م): دار ابن الجوزي، ط 1، ١٤٣٢هـ، ص 50.

51 - يقول القرطبي رحمه الله مؤكداً ذلك: (من لم يحكم ظاهر التفسير وبادر إلى استنباط المعاني بمجرد فهم العربية كثر غلظه، ودخل في زمرة من فسّر القرآن بالرأي. والنقل والسماح لا بدّ له منه في ظاهر التفسير أولاً؛ ليتقّى به مواضع الغلط، ثم بعد ذلك يتسّع الفهم والاستنباط). ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج 1، ص 18.

الكريم.

2 - على الترتيب الألف بائي، وهو الأكثر تصنيفاً، ومن أهمها:

أ - كتاب "مفردات القرآن" للراغب الأصفهاني "ت: بعد 400".

ب - كتاب "تفسير غريب القرآن" لأبي بكر الرازي "ت: بعد 666"، وقد نهج فيه ترتيب الكلمة بحسب آخرها، ثم رتبها بحسب أولها، ويسمى هذا بنظام التقفية، فكلمة: "بَصَرَ" في باب حرف الراء، يأتي بعدها كلمة: "بقر"؛ لأن حرف الصاد قبل حرف القاف.

ثانياً: بعض أمثلة غريب القرآن الكريم:

قوله تعالى: □ وَكُلُّ صَغِيرٍ وَكَبِيرٍ مُسْتَطَرٌّ □ [القمر: 53] بمعنى "مكتوب"، فلفظة: {مُسْتَطَرٌّ} من مادة: "سَطَرَ"، ومثلها لفظ: {مُصَيِّرٌ} في قوله تعالى: □ لَأَسْتَ عَلَيْهِمْ بِمُصَيِّرٍ □ [الغاشية: 22]، وعلى قراءة السين: {بِمُصَيِّرٍ} بمعنى "بمسأط / بمُخَصِّ أعمالهم / القائم والحفيظ".

لكن ليس الكل يُجيدُ معرفة أصل الكلمة، فقد يُخطئ البعضُ فتشكّل عليه ألفاظٌ متقاربة فيظنُّ أنَّها من أصلٍ واحد؛ فكلمة: {مُسْتَطِيرٌّ} في قوله تعالى: □ يُؤْفُونَ بِالْأَنْدَرِ وَيَخَافُونَ يَوْمًا كَانَ شَرُّهُ مُسْتَطِيرًّا □ [الإنسان: 7]، بمعنى "فأشياً منتشراً" فيظنُّ قارئها أنَّها من مادة: "سَطَرَ"، إلا أنَّه سيجدُّها في مادة: "طَيَّرَ"، وهي ليست من مادة {مُسْتَطَرٌّ} و{بِمُصَيِّرٍ} السابقتين⁵².

المطلب الرابع: تعريف التفسير والترجيح لغة واصطلاحاً:

أولاً: تعريف التفسير لغة:

وهي من "فَسَرَ" التي بمعنى توضيح الشئ وبيانه، ويقال: فَسَرْتُ الشَّيْءَ وَفَسَّرْتُهُ، أي نظرت وحكم فيه⁵³، و"الفسر": (كشف المغطى..، "التفسير" كشف المراد عن اللفظ المشكّل)⁵⁴.

ثانياً: تعريف التفسير اصطلاحاً:

وقع الخلاف بين علماء التفسير في تعريف التفسير اصطلاحاً، وأقرب التعاريف للتفسير أنَّه: (علمٌ يبحث عن كيفية النطق بألفاظ القرآن ومدلولاتها وأحكامها الإفرادية والتركيبية ومعانيها التي تُحمّل عليها حالة التركيب

⁵² - ينظر: ابن جزي، محمد بن أحمد بن محمد الغرناطي. التسهيل لعلوم التنزيل. المحقق: الدكتور عبد الله الخالدي. (بيروت: شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط1، ١٤١٦هـ)، ص136-137.

⁵³ - قاله ابن فارس، ينظر: ابن فارس، أحمد بن زكرياء الرازي القزويني. معجم مقاييس اللغة. المحقق: عبد السلام محمد هارون. ([دم]: دار الفكر، ١٣٩٩هـ / ١٩٧٩م)، ج4، ص504 بتصرف.

⁵⁴ - الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني. تاج العروس من جواهر القاموس. تحقيق: جماعة من المختصين. (الكويت: وزارة الإرشاد والأنباء في - المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ٢٠٠١م)، ج13، ص323 مادة فسر.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

وَتَتَمَّاتٍ لِّذَلِكَ⁵⁵.

ثالثاً: تعريف الترجيح اصطلاحاً وعند المفسرين:

1- الترجيح اصطلاحاً: وهو بمعنى: (تقوية أحد الدليلين بوجه معتبر)⁵⁶.

2- الترجيح عند المفسرين: لم يَتَّفَقِ المفسِّرون على تعريف جامع، رغم استعمالهم له في تفاسيرهم، ممَّا يدلُّ على أنَّهم توسَّعوا في إطلاق الترجيح الذي يشمل تقديم قولٍ على آخر، سواءً أراد المفسِّرُ في ترجيحه ردَّ الأقوال الأخرى، أم لم يُرد⁵⁷.

المطلب الخامس: المفسِّر وحاجته للإعراب: ولا بدَّ لبيان ذلك من توضيح الحاجة الماسَّة للتفسير من خلال الآتي:

أولاً: قولهم: (تَعَلَّمُوا اللَّحْنَ وَالْفَرَائِضَ فَإِنَّهُ مِنْ دِينِكُمْ)⁵⁸. و"اللَّحْن" هنا بمعنى اللغة أو لغة العرب.

ثانياً: ما ورد (عن يحيى بن عتيق قال قلت للحسن يا أبا سعيد: الرجل يتعلَّم العربية يلتبسُ بها حُسن المنطق ويقيمُ بها قراءته، قال حسنٌ يا ابنَ أخي فتعلَّمها فإنَّ الرَّجُلَ يقرأ الآيةَ فيُعَيِّنُ بوجهها فيهلُّك فيها، وعلى النَّاطِر في كتاب الله تعالى الكاشف عن أسرارهِ النظرُ في الكلمة وصيغتها ومحلّها ككونها مبتدأً أو خبراً أو فاعلاً أو مفعولاً أو في مبادئ الكلام أو في جواب إلى غير ذلك)⁵⁹.

ثالثاً: ومن الضروري أن يعي المفسِّر أنَّ: (أَوَّل واجبٍ عليه أن يفهم معنى ما يريد أن يعرِّبه مفرداً أو مركباً قبل الإعراب فإنَّه فرغ المعنى؛ ولهذا لا يجوز إعراب فواتح السور إذا قلنا بأنَّها من المتشابه الذي استأثر الله بعلمه)⁶⁰.

رابعاً: كما يجب على المفسِّر قبل أن يتحدَّث في تفسير وتأويل القرآن الكريم أن يدرك أنَّ أوَّل ما يجب تحصيله من علوم: (علم اللغة، والتبحُّر في فنِّ النحو، والرسوخُ في ميدان الإعراب، والتصرُّف في أصناف التصاريف،

55 - وهو ما عرّفه أبو حيّان في تفسيره: أبو حيان، محمد بن يوسف بن علي الأندلسي، البحر المحيط في التفسير. المحقق: صدقي محمد جميل. (بيروت: دار الفكر، ١٤٢٠هـ)، ج1، ص26.

56 - المناوي، زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي. التوقيف على مهمات التعاريف. (القاهرة: عالم الكتب، ط1، ١٤١٠هـ / ١٩٩٠م)، ص95.

57 - ينظر: الحربي، حسين بن علي بن حسين. قواعد الترجيح عند المفسرين دراسة نظرية تطبيقية. رسالة ماجستير - كلية أصول الدين، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٢٩هـ / ٢٠٠٨م، ج1، ص29.

58 - قاله عمر بن الخطاب رضي الله عنه، والأثر ذكره المتقي الهندي، علاء الدين علي بن حسام الدين الهندي. كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال. المحقق: بكري حياني - صفوة السقا. [د.م.]: مؤسسة الرسالة، ط5، ١٤٠١هـ / ١٩٨١م)، في كتاب: العلم، باب فضل العلم، ج10، ص254، حديث رقم: (29359). ولم يذكر حكمه: وعزاه إلى ابن أبي شيبه، أبو بكر عبد الله بن محمد العيسى الكوفي. المصنف. تحقيق: سعد بن ناصر الشثري، تقديم: ناصر بن عبد العزيز الشثري، (الرياض - السعودية: دار كنوز إشبيلية، ط1، ١٤٣٦هـ / ٢٠١٥م)، كتاب (فضائل القرآن)، ما جاء في إعراب القرآن، ج16، ص392، حديث رقم: 31918. قال المحقق الشثري: صحيح.

59 - جاءت القصّة عن الإمام السيوطي في كتابه الإِتقان في علوم القرآن، ج2، ص309.

60 - الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله. البرهان في علوم القرآن. المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم. [د.م.]: دار إحياء الكتب العربية، ط1، ١٣٧٦هـ / ١٩٥٧م)، ج1، ص302.

تَأْثِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

فإنَّ عِلْمَ اللُّغَةِ سُلَّمٌ ومِرْقَاةٌ إلى جميع العلوم، وَمَنْ لَمْ يَعْلَمْ اللُّغَةَ فلا سبيلَ له إلى تحصيل العلوم⁶¹.

المطلب السادس: مجالات العناية باللغة نحواً وإعراباً وأثرها في تفسير القرآن الكريم:

إنَّ مِمَّا أُنتَجَتْه وأبدعته اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ الكثير من علوم اللغة، ومن أجلِّها عِلْمُ النُّحُو وَالْإِعْرَابِ، فالإِعْرَابُ يُمَيِّزُ المعاني اللُّغَوِيَّةَ عن بعضها، بل ويساعد على فهم معاني الآيات الكريمة فهماً صحيحاً، وبذلك تتَّضَحُّ صُورُ جَمَالِيَّةِ لآيات القرآن الكريم، من معاني وأحكام شرعية، كما إنَّ اختلاف إعراب الكلمة يؤدي إلى اختلاف تفسيرها.

1- تعريف الإعراب لغة واصطلاحاً:

أ- تعريف الإعراب لغة:

كلمة "عَرَبَ" بمعنى الإنابة والإفصاح، كقول القائل: أعرب الرجل عن نفسه، إذا بيَّنَ وأوضح ما يريد⁶².

ب- تعريف الإعراب اصطلاحاً:

لم يختلف تعريفه عند العلماء بشكل كبير، فأغلبهم عرّفه: (اختلاف آخر الكلمة باختلاف العوامل لفظاً أو تقديرًا)⁶³.

2- تعريف النحو لغة واصطلاحاً:

أ- تعريف النحو لغة⁶⁴:

لِلنَّحْوِ معاني لغوية عديدة، كالقصد، والجهة، وغيرها، كقول القائل: نَحَوْتُ نحو الجامعة، أي: قصدتها، وللعلم فإنَّ أَبَا الْأَسود⁶⁵ كان السبب في تسميته علم النحو، فعندما وضع وَجُوهَ الْعَرَبِيَّةِ قَالَ: "أَنُحُوا نَحْوَهُ فَسُمِّيَ نَحْوًا".

ب- تعريف النحو اصطلاحاً:

يُعرَّفُ النُّحُو بأنَّه: (العِلْمُ بالقواعد التي يُعرَفُ بها أحكامُ أواخرِ الكلمات العربية في حال تركيبها، من الإعراب

61 - قاله الإمام الغزالي، الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. الرسالة الدنيئة. اعتنى به وحققه: أبو سهل، نجاح عوض صيام. (مصر: دار المقطم، ط1، 1435هـ / 2014م)، ص42.

62 - ينظر: ابن فارس، مقاييس اللغة، ج4، ص299 مادة عرب، والأزهري، محمد بن أحمد الهروي. تهذيب اللغة. المحقق: محمد عوض مرعب. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط1، 2001م)، ج2، ص219 مادة عرب.

63 - الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف. كتاب التعريفات. المحقق: جماعة من العلماء. (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1403هـ / 1983م)، ص31، والمناوي، التوقيف على مهمات التعاريف، ص56.

64 - ينظر: الأزهري، تهذيب اللغة، ج5، ص163، والمرادي، أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم المصري المالكي. توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك. شرح وتحقيق: عبد الرحمن علي سليمان. ([د.م]: دار الفكر العربي، ط1، 1428هـ / 2008م)، ج1، ص265.

65 - أبو الأسود: هو ظالم بن عمرو من كنانة، كان من سادات التابعين، سكن البصرة زمن الخليفة عمر رضي الله عنه، تولى بعض العمل فيها لابن عباس، وهو واضع النحو على الصحيح بتعليم علي كرم الله وجهه، وأوّل من دَوّن فيه، وأوّل من ضبط المصحف بالشكل، أخذ عنه نصر بن عاصم، ويحيى بن يعمر وغيرهما، توفي بالبصرة في الطاعون سنة (69هـ). ينظر: ابن الأثير، علي بن محمد الجزري. أسد الغابة في معرفة الصحابة. تحقيق: علي محمد معوض، عادل أحمد عبد الموجود. ([د.م]: دار الكتب العلمية، ط1، 1410هـ / 1994م)، ج3، ص101.

تأثير النُّحو والإعراب في تفسير القرآن الكريم

والبناء وما يتبع ذلك⁶⁶ من أحكام وعلامات إعراب الكلمات بحسب مواضعها.

وبالتالي فإنَّ جَهْل النَّحو وعدم معرفة اللسان العربي الذي خاطب الله تعالى به عباده في كتابه العزيز، وأوحاه لنبيه صلى الله عليه وسلم، يُحرِّم لأيِّ كان الفتيا فيه؛ لأنَّه إنَّ فَعَلَ فَإِنَّه قال وأُفْتِيَ بما لا يعرف⁶⁷.

ومن هنا لا بدَّ من إيراد بعض من النماذج القرآنيَّة لتوضيح أثر النَّحو والإعراب في التفسير، وبيان معنَى الآي القرآنيَّة:

المبحث الثاني: نماذج قرآنيَّة في أثر النَّحو والإعراب في تفسير آي القرآن الكريم:

المطلب الأول: الاختلاف في إعراب قوله تعالى: {وَأَرْجُلُكُمْ}:

قال تعالى: □ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ ٦ □ [المائدة: 6].

قال تعالى: {وَأَرْجُلُكُمْ} فيه ثلاث قراءات: نصباً، وجرّاً، ورفعاً، وقد أثرت هذه القراءات في فهم وتفسير الآية القرآنيَّة وبالأخص قراءة النَّصب والجر⁶⁸:

أولاً: قراءة النَّصب: وفي هذه القراءة يكون إعراب {أَرْجُلُكُمْ} اسماً منصوباً عطف على {وُجُوهَكُمْ}، ويكون التقدير عندها: فاغسلوا وُجُوهَكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ، وعليه يكون المعنى العام للآية: يا أيُّها المؤمنون إذا أردتم الصَّلَاةَ، ولم تكونوا على وضوء، فاغسلوا وجوهكم وأيديكم إلى المرافق، وامسحوا برؤوسكم، واغسلوا أَرْجُلَكُمْ إلى الكعبين، فقراءة النَّصب تُوجب غسل الرجلين إلى الكعبين.

ثانياً: قراءة الجرّ: وفي هذه القراءة يكون إعراب {أَرْجُلُكُمْ} اسماً مجروراً معطوفاً على {رُءُوسِكُمْ}، والتقدير: وامسحوا برؤوسكم وامسحوا بأرجلكم إلى الكعبين، فقراءة الجرّ تُوجب مسح الرجلين.

الترجيح بين القراءتين:

ولمَّا كان من المعلوم في نُصوص الفقه الإسلامي الأمرُ بوجوب غسل الرجلين إلى الكعبين، وعدم جواز مسحهما إلا في بعض الحالات الخاصَّة، كمن لبس الخُفَّين على طهارة.

لذلك كان لا بدَّ للعلماء من النظر في وجوه وقواعد النحو؛ لفهم المراد من الآية، بحيث لا يحصل التعارض في

66 - عبد الحميد، محمد محيي الدين. التحفة السنية بشرح المقدمة الأجرومية. صيدا-بيروت: المكتبة العصرية، 1429هـ / 2008م، ص4.
67 - ينظر: ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. الأحكام في أصول الأحكام. (القاهرة: دار الحديث، ط1، 1404هـ)، ج5، ص126.
68 - ينظر: الغامدي، حامد بن عبد الرحمن محمد. أثر الصنعة النحوية عند ابن هشام الأنصاري في استنباط الأحكام الفقهية وترجيحها. السعودية: جامعة أم القرى، كلية اللغة العربية وآدابها - قسم الدراسات العليا، رسالة ماجستير، إشراف د. رياض بن حسن الخوام، 1433-1434هـ، ص143، والسائيس، محمد علي. تفسير آيات الأحكام. المحقق: ناجي سويدان. [د.م.]: المكتبة العصرية، ٢٠٠٢م، ص357، والقرطبي، أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري. الجامع لأحكام القرآن. تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش. (القاهرة: دار الكتب المصرية، ط2، ١٣٨٤هـ / ١٩٦٤م)، ج6، ص91. والسمين الحلبي، أبو العباس أحمد بن يوسف بن عبد الدائم. الدر المصون في علوم الكتاب المكنون. المحقق: الدكتور أحمد محمد الخراط. (دمشق: دار القلم، [د.ت.])، ص1304.

تَأْثِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

النُّصوص الشرعية من جهة، ولا يَحِيدُ عن قواعد وضوابط اللغة العربية من جهة أخرى، فقالوا:

1- قول الله تعالى: {أَرْجُلُكُمْ} مجرورة اللام، أنها غير معطوفة على {رُءُوسِكُمْ} حكماً ومعنى، بل العطف هنا عطف لفظ وجوار، وبالتالي سيظل معنى {أَرْجُلُكُمْ} تابعاً إلى {وُجُوهَكُمْ} في وجوب غسل القدمين، وتابعاً لـ {رُءُوسِكُمْ} في إعرابها متأثرةً بالجوار، وهو قول قلّة من النحويين⁶⁹.

وقالوا أنّ في الآية فائدة لطيفة تتأتى من تأثير الجوار، وهي التنبيه على الاقتصاد، وعدم الإسراف في استخدام الماء في الوضوء؛ لأنّ غَسْلَ الأُرجُلِ مظنة الإسراف⁷⁰.

لكنّ أكثر النحويين ردّوا هذا الوجه من الإعراب والقياس؛ لأنّ هذه القاعدة تكون عندهم فيما يخصّ الصّفة والتوكيد، وأمّا العطف فلا يدخل فيها؛ لأنّه يمنع التجاور⁷¹.

2- أنّ المراد بمسح الرجلين هو حالة خاصّة عند لبس الخفين فقط، فقراءة {أَرْجُلُكُمْ} بالجرّ تفيد جواز وإمكانية المسح على الرجلين، ولكنّ ذلك مقيد بالقرائن الشرعيّة، من قول أو فعل للنبيّ صلى الله عليه وسلم، إذ لم يردّ أنّه قد مسح على رجليه المكشوفتين، كما ورد الوعيد بالنار من النبيّ صلى الله عليه وسلم للأعقاب التي لم يستوعبها المتوضئ، ومن المعلوم أنّ استيعاب العضو لا يجب في المسح، فيدلّ هذا على أنّ الغسل واجب كما هو مبين في القرآن الكريم والسنة النبوية المطهّرة⁷²، وبالتالي يتبيّن وبشكل واضح أنّ المراد بمسح الرجلين إنّما هو في حالة ارتداء الخفين⁷³.

المطلب الثاني: الاختلاف في إعراب قوله تعالى: {وَرَهْبَانِيَّةٌ}:

قال تعالى: ﴿ثُمَّ قَفَّيْنَا عَلَىٰ آثَرِهِم بِرُسُلِنَا وَقَفَّيْنَا بِعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ وَءَاتَيْنَاهُ الْإِنجِيلَ وَجَعَلْنَا فِي قُلُوبِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ رَافَةً وَرَحْمَةً وَرَهْبَانِيَّةً ابْتَدَعُوهَا مَا كَتَبْنَاهَا عَلَيْهِمْ إِلَّا ابْتِغَاءَ رِضْوَانِ اللَّهِ فَمَا رَعَوْهَا حَقَّ رِعَايَتِهَا فَآتَيْنَا الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْهُمْ أَجْرَهُمْ وَكَثِيرٌ مِنْهُمْ فَاسِقُونَ ٢٧﴾ [الحديد: 27].

قال سبحانه وتعالى: {وَرَهْبَانِيَّةٌ}، قد اختلف العلماء في إعرابها على قولين اثنين، وانعكس اختلافهم في إعرابها

⁶⁹ - ينظر: الغامدي، أثر الصنعة النحوية عند ابن هشام في استنباط الأحكام الفقهية، ص143.

⁷⁰ - ينظر: ابن هشام، أبو محمد عبد الله بن يوسف بن أحمد، مغني اللبيب عن كتب الأعراب. المحقق: د. مازن المبارك / محمد علي حمد الله. (دمشق: دار الفكر، ط6، 1985م)، ص896، وابن هشام، أبو محمد عبد الله بن يوسف بن أحمد. شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب. المحقق: عبد

الغني الدقر. (سوريا: الشركة المتحدة للتوزيع، [د.ت.])، ص428.

⁷¹ - ينظر: الصبان، أبو العرفان محمد بن علي الشافعي، حاشية الصبان على شرح الأشموني لألفية ابن مالك. (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1417هـ - 1997م)، ج3، ص83، وابن هشام، مغني اللبيب، ص895، والزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل. إعراب القرآن. تحقيق: إبراهيم الإبياري. (القاهرة / بيروت: دار الكتاب المصري / دار الكتب اللبنانية، ط4، 1420هـ)، ج2، ص152.

⁷² - ينظر: الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد البصري. الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي، وهو شرح مختصر المزني. المحقق: الشيخ علي محمد معوض- الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ / 1999م)، ج1، ص125. ج1، ص363.

⁷³ - ينظر: ابن هشام، شرح شذور الذهب، ص430.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

على المعنى المستفاد من هذه الآية الكريمة⁷⁴:

الأول: أَنَّ {وَرَهْبَانِيَّةً} قد عُطِفَتْ على كُلِّ الأسماء المنصوبة قبلها، ويكون المعنى على هذا: وجعلنا في قلوبهم رافةً ورحمةً ورهبانية، وعلى هذا يكون أصل "الرهبانية" عبارة عن عمل أنزله الله تعالى وفرضه عليهم، وهي التزام العبادة في الصوامع واعتزال الناس وترك ملذات الدنيا، ولكنهم لم يلتزموا بها كما أمروا، وإنما بدّلوا وغيروا وابتدعوا فيها أشياء لم يفرضها الله على بني إسرائيل.

الثاني: أَنَّ {وَرَهْبَانِيَّةً} مفعولٌ به حُذِفَ فعله، يفسره ما ذكر بعدها، وتقدير الكلام: ابتدعوا رهبانية، ويكون المعنى: وجعلنا في قلوبهم رافةً ورحمةً، وابتدعوا رهبانية من عند أنفسهم، لم يكتبها الله تعالى عليهم، إنما أمرهم الله تعالى بما يرضيه عنهم، إلا أنهم جعلوا هذه الرهبانية طريقاً لطلب الشهرة والرياسة وأكل أموال الناس بالباطل.

المطلب الثالث: الاختلاف في رجوع الاستثناء:

قال تعالى: □ وَالَّذِينَ يَرْمُونَ الْمُحْصَنَاتِ ثُمَّ لَمْ يَأْتُوا بِأَرْبَعَةِ شُهَدَاءَ فَاجْلِدُوهُمْ ثَمَنِينَ جَلْدَةً وَلَا تَقْبَلُوا لَهُمْ شَهَادَةً أَبَدًا وَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ ٤ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَأَصْلَحُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ٥ □ [النور: 4-5].

قول الله تعالى: {إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا...} الجملة في محل نصب على الاستثناء، وتعددت أراء النحويين وأقوالهم في رجوع الاستثناء، عندما يأتي بعد جُمْلٍ عديدة، معطوفة بعضها على بعض⁷⁵:

القول الأول: جاء الاستثناء في قوله تعالى: {إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا...} متّصل ويعود إلى الجملة الأخيرة فقط: ويكون المعنى: والذين يرمون أهل العفة رجالاً كانوا أو نساءً بالفاحشة، ثم لم يأتوا على ذلك بشهود أربعة، فاجلدوهم ثمانين جلدة، ولا تقبلوا لهم شهادة، وأولئك الخارجون عن طاعة الله، إلا الذين تابوا إلى الله وأصلحوا أعمالهم، فإن الله يقبل توبتهم، ويرفع عنهم صفة الفسق، ولكن لا تقبل شهادتهم، وأخذ بهذا القول الإمام أبو حنيفة.

فالاستثناء هنا رَفَعَ عنهم الفسق والعصيان لله تعالى، وهي الصِّفَةُ الأخيرة فقط، ولم يستثن ما قبلها.

⁷⁴ - ينظر: القرطبي، الجامع لإحكام القرآن، ج17، ص263. والبيضاوي، ناصر الدين عبد الله بن عمر الشيرازي، أنوار التنزيل وأسرار التأويل. المحقق: محمد عبد الرحمن المرعشلي. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط1، ١٤١٨هـ)، ج5، ص190. والرازي، فخر الدين أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن. مفاتيح الغيب = التفسير الكبير. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط3، ١٤٢٠هـ)، ج29، ص474. وابن عادل، أبو حفص سراج الدين عمر بن علي الحنبلي الدمشقي، الباب في علوم الكتاب. المحقق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض. (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، ١٤١٩هـ / ١٩٩٨م)، ج18، ص503.

⁷⁵ - ينظر: السعدي، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحق. ([د.م.]: مؤسسة الرسالة، ط1، ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م)، ص561. والقرطبي، الجامع لإحكام القرآن، ج12، ص178. والشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار. أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. (بيروت: دار الفكر، ١٤١٥هـ / ١٩٩٥م)، ج5، ص431 وما بعدها، والبيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين. أحكام القرآن. ميزه وجمعه من كلام الإمام محمد بن إدريس الشافعي. حققه وعلّق عليه: أبو عاصم الشوامي. ([د.م.]: دار النخائر، ط1، ١٤٣٩هـ / ٢٠١٨م)، ص345. والدرويش، محي الدين. إعراب القرآن الكريم وبيانه. (البيامة: دار ابن كثير - دار الإرشاد، 1412هـ / 1992م)، ج6، ص560. والصبان، حاشية الصبان على شرح الأشموني، ج2، ص226. والسايس، تفسير آيات الأحكام، ص558.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

القول الثاني: أَنَّ الاستثناء في قوله تعالى: {إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا...} متَّصِلٌ ويرجع إلى كلِّ الجمل التي قبله: ما عدا الجلة، فَإِنَّه وإنْ تاب القاذفُ لا يسقط عنه أبداً؛ لَأَنَّهُ بالإجماع قد خرج بالقرينة الشرعية من الاستثناء.

ويكون معنى الآية: والذين يرمون أهل العفة رجالاً كانوا أو نساءً بالفاحشة، ثم لم يأتوا بأربعة شهود على ذلك، فاجلدوهم ثمانين جلدة، ولا تقبلوا لهم شهادة، وأولئك الخارجون عن طاعة الله، إلا الذين تابوا إلى الله وأصلحوا أعمالهم، فإنَّ الله يقبل توبتهم وشهادتهم، ويرفع عنهم صفة الفسق، إلا أنَّهم يجلدون ثمانين جلدة، وأخذ بهذا القول الإمام الشافعي وغيره.

القول الثالث: أَنَّ الاستثناء في قوله تعالى: {إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا...} منقطعٌ متصلٌ بما بعده، لا بما قبله، أي لا يُراد من هذا الاستثناء إخراج شيء من الحكم السابق، وهو هنا بمعنى "الكن"، وهو: أَنَّ التائب من معصية رمي المحصنات لا يظلُّ فاسقاً عند توبته⁷⁶، على معنى أَنَّهُ فاسق في جميع الأحوال إلا حال توبته، على أَن يجعل {الَّذِينَ} حرفاً مصدرياً لا اسماً موصولاً، وضمير {تَابُوا} يعود على {أُولَئِكَ}، ولا يخفى أَنَّ هذا القول يحتاج إلى تكلف في التقدير، كما أَنَّ هذا الإعراب يعطي معنى الوجه الأول.

وبهذا يظهر كيف يفصح علم النحو عن المعاني، ويساعد على فهم النصوص الشرعية، فأثر النحو يبدو جلياً واضحاً بيّناً.

المطلب الرابع: الاختلاف في عائد الضمير:

قال تعالى: □ أَجَلٌ لَّكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُهُ مَتَعًا لَّكُمْ وَلِلسَّيَّارَةِ وَحَرَّمَ عَلَيْكُمْ صَيْدُ الْبَرِّ مَا دُمْتُمْ حُرُمًا □ وَأَتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي إِلَيْهِ تُحْشَرُونَ ٩٦ □ [المائدة: 96].

قول الله تعالى: {وَطَعَامُهُ}، في عودة هاء الضمير قولان اثنان للعلماء⁷⁷:

القول الأول: تعود هاء الضمير في قول الله تعالى: {وَطَعَامُهُ} إلى لفظة {الْبَحْرِ}⁷⁸، ويكون التقدير: أَجَلٌ لَّكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُ الْبَحْرِ، فيكون معنى الآية: أَجَلٌ لَّكُمْ ما تصطادونه من حيوانات تعيش في ماء البحر، وكذا أَجَلٌ لَّكُمْ طعام البحر، وهو ما يطفو على سطح البحر من مينة، أو ما يُقذف على شاطئه، أو نُصَبَ وانحسر عنه.

القول الثاني: تعود هاء الضمير في قوله تعالى: {وَطَعَامُهُ} إلى لفظة {صَيْدُ}⁷⁹، والتقدير: أَجَلٌ لَّكُمْ صَيْدُ الْبَحْرِ وَطَعَامُ الصَّيْدِ، وعليه يكون المعنى: أَجَلٌ لَّكُمْ ما تصطادون من حيوان البحر، وما تباشرون صيدها بأنفسكم، وأمَّا ما

⁷⁶ - ينظر: الدرويش، إعراب القرآن وبيانه، ج6، ص560.

⁷⁷ - ينظر: الرابعة، هارون محمد. أثر الدلالة النحوية والبلاغية في استنباط الأحكام الفقهية (بداية المجتهد ونهاية المقتصد). المشرف: ناصر الدين الأسد، أطروحة دكتوراه، (الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، 1427هـ - 2006م)، ص108 وما بعدها، وابن رشد، أبو الوليد محمد بن أحمد القرطبي. بداية المجتهد ونهاية المقتصد. (القاهرة: دار الحديث، ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م)، ج2، ص127. والغلاييني، جامع الدروس العربية، ج1، ص125. والدرويش، إعراب القرآن وبيانه، ج3، ص23. والبيضاوي، أنوار التنزيل، ج2، ص144. وابن عاشور، التحرير والتنوير، ج7، ص52. وابن جزي، التسهيل لعلوم التنزيل، ج1، ص245.

⁷⁸ - ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج7، ص52. وابن رشد، بداية المجتهد، ج2، ص127. والبيضاوي، أنوار التنزيل، ج1، ص245.

⁷⁹ - ابن رشد، بداية المجتهد، ج2، ص127. والبيضاوي، أنوار التنزيل، ج1، ص245.

تَأْيِيرُ النَّحْوِ وَالْإِعْرَابِ فِي تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

وجدتموه طافياً أو مقذوفاً أو منضوباً عنه فلا يحلُّ.

الترجيح: يعود الضمير عند علماء النحو إلى أقرب مذكور في الكلام، بشرط ألا يكون الأقرب مضافاً إليه، فيعود إلى المضاف، وقد يعود إلى المضاف إليه⁸⁰، وعلى هذا فالفقولان محتملان.

والذي يرجح أحد القولين القرائن الأخرى، وعلى العموم فإن رجوع هاء الضمير إلى {الْبَحْرِ} هو الأقوى والأولى، لأمر:

1- الأخذ بعموم قاعدة أن الضمير يعود إلى أقرب مذكور، وأقرب مذكور هو {الْبَحْرِ}.

2- أن القرائن والأدلة الشرعية تدلُّ على جَلِّ مَيْتَةِ الْبَحْرِ، فقال صلى الله عليه وسلم مبيّناً حكم البحر ومخلوقاته: "هُوَ الظَّهْرُ مَاوُهُ، الْجَلُّ مَيْتَتُهُ"⁸¹، ويتبين من ذلك أن رجوع هاء الضمير إلى {الْبَحْرِ} هو الأقوى والأولى نحوياً وفقهياً.

المطلب الخامس: الاختلاف في الحذف والتقدير:

قال تعالى: ﴿يَا هَلْ أَلْكُتَبُ لَا تَعْلُوا فِي دِيْنِكُمْ وَلَا تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ إِنَّمَا الْمَسِيحُ عِيسَى ابْنُ مَرْيَمَ رَسُولُ اللَّهِ وَكَلِمَتُهُ أَلْفَهُا إِلَى مَرْيَمَ وَرُوحٌ مِّنْهُ فَأَمْنُوا بِاللَّهِ وَرُسُلِهِ وَلَا تَقُولُوا ثَلَاثَةٌ انْتَهُوا خَيْرًا لَّكُمْ إِنَّمَا اللَّهُ إِلَهٌ وَحْدٌ سُبْحَنَهُ أَنْ يَكُونَ لَهُ وَلَدٌ لَهُ مَا فِي السَّمُوتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَكَفَى بِاللَّهِ وَكِيلًا ۝ ١٧١ ﴾ [النساء: 171].

قال الله تعالى: {وَلَا تَقُولُوا ثَلَاثَةً}، في الآية حذف وتقدير، ولعلماء اللغة العربية فيه أقوال عديدة:

القول الأول: أن المحذوف في الآية المبتدأ فقط، ويكون التقدير: (ولا تقولوا الأرباب ثلاثة، أو الآلهة ثلاثة، أو الأقانيم ثلاثة)⁸²، وهنا فائدة لهذا الحذف، وهي أن أهل الكتاب من النصارى قد اضطربوا في حقيقة وكُنْه الإله، فكان الحذف للمبتدأ في الآية مناسباً لحال النصارى؛ وبه يكون تقدير المبتدأ المحذوف على حسب ما تقتضيه الأخبار الواردة عن النصارى في كيفية التثليث⁸³، فطوائف النصارى قد اتفقت على عقيدة التثليث، ولكنها مختلفة في كيفية⁸⁴.

⁸⁰ - ينظر: الغلاييني، جامع الدروس العربية، ج1، ص125.

⁸¹ - ينظر: أخرجه ابن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد الشيباني. مسند الإمام أحمد بن حنبل. المحقق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد، وآخرون. إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي. [د.م.]: مؤسسة الرسالة، ط1، ١٤٢١هـ / ٢٠٠١م)، ج14، ص349 / ج23، ص257، حديث رقم «8736-15012»، وقال المحققون: حديث صحيح، وهذا إسناد حسن، وأخرج الحديث الإمام الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى. سنن الترمذي. تحقيق وتعليق: أحمد محمد شاكر (ج1، ٢) ومحمد فؤاد عبد الباقي (ج3) وإبراهيم عطوة عوض (ج4، ٥). (مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط2، ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م)، أبواب الطهارة، باب ما جاء في ماء البحر أنه طهور، ج1، ص101، حديث رقم (69)، وقال الترمذي: هذا حديث حسن صحيح، وأبو داود، سنن أبي داود، سليمان بن الأشعث السجستاني. المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد. (صيدا - بيروت: المكتبة العصرية، [د.ت.])، كتاب الطهارة، باب الوضوء بماء البحر، ج1، ص21، حديث رقم (83) كلهم عن أبي هريرة.

⁸² - ينظر: الطبري، جامع البيان عن تأويل آي القرآن، ج9، ص422 وما بعدها، والبيضاوي، أنوار التنزيل، ج2، ص110 وما بعدها، والدرويش، إعراب القرآن وبيانه، ج2، ص161.

⁸³ - نَبَهَ لَتِلْكَ الْفَائِدَةِ الْمَفْسِرُ ابْنُ عَاشُورٍ رَحِمَهُ اللَّهُ عَلَى فِي كِتَابِهِ: التَّحْرِيرُ وَالتَّنْوِيرُ، ج6، ص54.

⁸⁴ - ينظر: ابن عادل، اللباب في علوم الكتاب، ج7، ص146. وابن عاشور، التحرير والتنوير، ج6، ص54.

تأثير النحوي والإعراب في تفسير القرآن الكريم

القول الثاني: أن المحذوف في الآية {وَلَا تَقُولُوا ثَلَاثَةً} المبتدأ والخبر، وقيام المضاف إليه {ثَلَاثَةً} مقام المضاف "ثالث"، والتقدير: ولا تقولوا الله ثالث ثلاثة⁸⁵، هذا التقدير قد وافق قوله: □ لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ ثَالِثُ ثَلَاثَةٍ وَمَا مِنْ إِلَهٍ إِلَّا إِلَهٌ وَحْدٌ وَإِنْ لَمْ يَنْتَهُوا عَمَّا يَقُولُونَ لَيَمَسَّنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ ٧٣ □ [المائدة: 73].

القول الثالث: إعراب {ثَلَاثَةً} صفة لمبتدأ محذوف، والتقدير: ولا تقولوا لنا إلهة ثلاثة. والدافع لهذا التقدير أن المعنى عند القائل به هو إرادة نفي أصل تعدد الآلهة، وليس المراد نفي عدد بعينه، أي: ولا تقولوا: لنا إلهة ثلاثة ولا إلهان⁸⁶.

ولقد ظهر مما سبق تأثير الحذف النحوي في تنوع تقديرات العلماء المفسرين، وفي فسح المجال لتقدير عموم ما ورد عن فرق النصارى من أقوال عقيدة التثليث عندهم، ولو ذكر المبتدأ لما استوفى الكلام هذه المعاني كلها.

المطلب السادس: فوائد ونتائج أثر اللغة العربية في تفسير القرآن الكريم:

وفي الختام تتضح بعض فوائد ونتائج أثر اللغة العربية في تفسير القرآن الكريم، ومنها:

- 1- أهمية دراسة النحو والإعراب؛ لأنه وسيلة مهمة في فهم النصوص الشرعية.
- 2- على الدارس لعلم التفسير ألا ينتقل إلى التأويل النحوي إلا بقرائن صحيحة؛ لما للإعراب واختلافات النحويين من أثر في فهم النص القرآني وتوجيهه.
- 3- وجوب الاعتناء والاهتمام بالقرائن الشرعية لما لها من أثر في توجيه الحكم النحوي واختيار الإعراب الصحيح للنص القرآني.

الخاتمة:

وفي نهاية بحثي هذا وبعد كل ما أوردته أقول: أن القرآن معجز في كل كلمة فيه؛ بل في كل حرف من حروفه، وكل حركة فيه لها إعجازها، وفي كل تقديم وتأخير، وكل ذكر وحذف، وكل تعريف وتنكير مقصود لغاية وهدف.

ولو تم حذف كلمة من سياق آية قرآنية ثم نظر إليها البلاغيون وأداروها على ألسنتهم لم يجدوا لتلك الكلمة القرآنية بديلاً عنها تؤدي معناها المطلوب.

وأرجو أن يكون ذلك البحث المقدم صورة متكاملة عن علم النحو والإعراب وأهميتهما في تدبر وفهم وتفسير القرآن

⁸⁵ - ينظر: الزجاج، إعراب القرآن، ج1، ص191. وابن عادل، اللباب في علوم الكتاب، ج7، ص146.

⁸⁶ - ينظر: الدرويش، إعراب القرآن وبيانه، ج2، ص162.

تأثير النحو والإعراب في تفسير القرآن الكريم

الكريم، وأن يكون قد كشف شيئاً من أسرار القرآن الكريم من خلال علوم اللغة العربية من نحو وإعراب.

أهم النتائج والتوصيات:

- (1) أن معرفة اللغة العربية من أحد أهم الأدوات لفهم القرآن الكريم وتفسيره.
- (2) أن من أهم أسباب الخطأ في تفسير القرآن الكريم، ومن عوامل انحراف فهم آياته، ضعف اللسان العربي قراءةً، وكتابةً، وفهماً، وتطبيقاً، وقلة الاهتمام باللغة العربية.
- (3) كما أن الجهل بمصطلحات وأصول اللغة العربية تصريفاً، ونحواً، واشتقاقاً، وإعراباً، ومعانٍ، وبيان، وغير ذلك، تعتبر من أهم أسباب الخطأ في تفسير القرآن الكريم.
- (4) أن اللغة العربية ليست المصدر الوحيد للمفسر في تفسيره للقرآن الكريم، إذ لا بد له من معرفة مصادر أخرى؛ كالتسنة النبوية، وأسباب النزول، وقصص الآي ...، وغيرها من المصادر التي لا يمكن أخذها عن طريق اللغة.

التوصيات:

- (1) توجيه العناية في الدراسات التفسيرية الموضوعية إلى اللغة العربية؛ لتبيين أهميتها ودورها في تفسير القرآن الكريم.
- (2) كما أوصي بتوجيه العناية إلى الكشف عن كثير من أدوات التفسير؛ لتوجيه المهتمين بالدراسات الإسلامية إلى دراسة تلك الأدوات التفسيرية وتفصيلها والتبحر بها.
- (3) إنشاء مراكز بحثية تُعنى بدراسة مواضيع القرآن الكريم المختلفة.

المراجع والمصادر:

1. ابن أبي شيبة، أبو بكر عبد الله بن محمد العبسي الكوفي. **المصنف**. تحقيق: سعد بن ناصر الشثري، تقديم: ناصر بن عبد العزيز الشثري، (الرياض – السعودية: دار كنوز إشبيلية، ط1، 1436هـ / 2015م).
2. ابن الأثير، أبو الحسن علي بن محمد الجزري. **أسد الغابة في معرفة الصحابة**. تحقيق: علي محمد معوض - عادل أحمد عبد الموجود. ([د.م]: دار الكتب العلمية، ط1، 1415هـ - 1994م).
3. ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد الأندلسي. **الإحكام في أصول الأحكام**. (القاهرة: دار الحديث، ط1، 1404هـ).
4. ابن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد الشيباني. **مسند الإمام أحمد بن حنبل**. المحقق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد، وآخرون. إشراف: د عبد الله بن عبد المحسن التركي. ([د.م]: مؤسسة الرسالة، ط1، 1421هـ / 2001م).
5. ابن رشد، أبو الوليد محمد بن أحمد القرطبي. **بداية المجتهد ونهاية المقتصد**. (القاهرة: دار الحديث، 1425هـ / 2004م).
6. ابن عادل، أبو حفص سراج الدين عمر بن علي الحنبلي الدمشقي، **اللباب في علوم الكتاب**. المحقق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض. (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ / 1998م).
7. ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد بن محمد التونسي. **التحرير والتنوير**. (تونس: الدار التونسية، 1984هـ).
8. ابن فارس، أحمد بن زكرياء الرازي القزويني. **معجم مقاييس اللغة**. المحقق: عبد السلام محمد هارون. ([د.م]: دار الفكر، 1399هـ / 1979م).
9. ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي. **تفسير القرآن العظيم**. المحقق: سامي بن محمد السلامة. ([د.م]: دار طيبة، ط2، 1420هـ / 1999م).
10. ابن هشام، أبو محمد عبد الله بن يوسف بن أحمد. **شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب**. المحقق: عبد

الغني الدقر. (سوريا: الشركة المتحدة للتوزيع، [د.ت.]).

11. ابن هشام، أبو محمد عبد الله بن يوسف بن أحمد، **مغني اللبيب عن كتب الأعراب**. المحقق: د. مازن المبارك / محمد علي حمد الله. (دمشق: دار الفكر، ط6، 1985م).

12. أبو حيان، محمد بن يوسف بن علي الأندلسي، **البحر المحيط في التفسير**. المحقق: صدقي محمد جميل. (بيروت: دار الفكر، 1420هـ).

13. أبو داود، **سنن أبي داود**، سليمان بن الأشعث السجستاني. المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد. (صيدا - بيروت: المكتبة العصرية، [د.ت.]).

14. الأزهرى، محمد بن أحمد الهروي. **تهذيب اللغة**. المحقق: محمد عوض مرعب. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط1، 2001م).

15. البيضاوي، ناصر الدين عبد الله بن عمر الشيرازي، **أنوار التنزيل وأسرار التأويل**. المحقق: محمد عبد الرحمن المرعشلي. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط1، 1418هـ).

16. البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين. **أحكام القرآن**. ميزه وجمعه من كلام الإمام محمد بن إدريس الشافعي. حقه: أبو عاصم الشوامي. ([د.م]: دار الذخائر، ط1، 1439هـ / 2018م).

17. الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى. **سنن الترمذي**. تحقيق: أحمد محمد شاكر (ج 1، 2) ومحمد فؤاد عبد الباقي (ج 3) وإبراهيم عطوة عوض (ج 4، 5). (مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط2، 1395هـ - 1975م).

18. الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف. **كتاب التعريفات**. المحقق: ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر. (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1403هـ / 1983م).

19. الحربي، حسين بن علي بن حسين. **قواعد الترجيح عند المفسرين دراسة نظرية تطبيقية**. رسالة ماجستير - كلية أصول الدين، جامعة الإمام 1415هـ، إشراف الشيخ مناع القطان. (السعودية: دار القاسم، ط2، 1429هـ / 2008م).

20. الدرويش، محي الدين. **إعراب القرآن الكريم وبيانه**. (اليمامة: دار ابن كثير - دار الإرشاد، 1412هـ / 1992م).

21. الرازي، فخر الدين أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن. **مفاتيح الغيب = التفسير الكبير**. (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط3، 1420هـ).

22. الربابعة، هارون محمد. **أثر الدلالة النحوية والبلاغية في استنباط الأحكام الفقهية** (بداية المجتهد ونهاية المقتصد). المشرف: ناصر الدين الأسد، أطروحة دكتوراه، (الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، 1427هـ).

- (2006م).

23. الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني. تاج العروس من جواهر القاموس. تحقيق: جماعة من المختصين. (الكويت: وزارة الإرشاد والأنباء في المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ٢٠٠١ م).
24. الزجاج، أبو إسحاق إبراهيم بن السري بن سهل. إعراب القرآن. تحقيق ودراسة: إبراهيم الإبياري. (القاهرة / بيروت: دار الكتاب المصري / دار الكتب اللبنانية، ط4، ١٤٢٠هـ).
25. الزركشي، أبو عبد الله بدر الدين محمد بن عبد الله. البرهان في علوم القرآن. المحقق: محمد أبو الفضل إبراهيم. ([د.م]: دار إحياء الكتب العربية، ط1، ١٣٧٦هـ / ١٩٥٧م).
26. السائيس، محمد علي. تفسير آيات الأحكام. المحقق: ناجي سويدان. ([د.م]: المكتبة العصرية، ٢٠٠٢م).
27. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر بن عبد الله. تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. المحقق: عبد الرحمن بن معلا اللويحي. ([د.م]: مؤسسة الرسالة، ط1، ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م).
28. السمين الحلبي، أبو العباس أحمد بن يوسف بن عبد الدائم. الدر المصون في علوم الكتاب المكنون. المحقق: د. أحمد محمد الخراط. (دمشق: دار القلم، [د.ت.]).
29. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. الإتقان في علوم القرآن. تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم. ([د.م]: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٣٩٤هـ / ١٩٧٤م).
30. الشاطبي، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى بن محمد اللخمي. الموافقات. المحقق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، تقديم: بكر بن عبد الله أبو زيد. ([د.م]: دار ابن عفان، ط1، ١٤١٧هـ / ١٩٩٧م).
31. الشافعي، محمد بن إدريس. الرسالة. تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر. (مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاد، ط1، ١٣٥٧هـ / ١٩٣٨م).
32. الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار. أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. (بيروت: دار الفكر، ١٤١٥هـ / ١٩٩٥م).
33. الصبان، أبو العرفان محمد بن علي الشافعي، حاشية الصبان على شرح الأشموني لألفية ابن مالك. (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، ١٤١٧هـ / ١٩٩٧م).
34. الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير. جامع البيان عن تأويل آي القرآن. تحقيق: د. عبد الله بن عبد المحسن التركي، د. عبد السند حسن يمامة. ([د.م]: دار هجر، ط1، ١٤٢٢هـ / ٢٠٠١م).
35. الطيار، مساعد بن سليمان بن ناصر. التفسير اللغوي للقرآن الكريم. ([د.م]: دار ابن الجوزي، ط1، ١٤٣٢هـ).

36. الطيار، مساعد بن سليمان بن ناصر. شرح مقدمة التسهيل لعلوم التنزيل لابن جزي. اعتنى بها: بدر بن ناصر بن صالح الجبر. ([د.م]: دار ابن الجوزي، ط1، 1431هـ).
37. عبد الحميد، محمد محيي الدين. التحفة السنية بشرح المقدمة الآجرومية. (صيدا-بيروت: المكتبة العصرية، 1429هـ / 2008م).
38. الغامدي، حامد بن عبد الرحمن محمد. أثر الصنعة النحوية عند ابن هشام الأنصاري في استنباط الأحكام الفقهية وترجيحها. (السعودية: جامعة أم القرى، كلية اللغة العربية وآدابها - قسم الدراسات العليا، رسالة ماجستير، إشراف د. رياض بن حسن الخوام، 1433-1434هـ).
39. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد. الرسالة اللدنية. اعتنى به وحققه: أبو سهل، نجاح عوض صيام. (مصر: دار المقطم، ط1، 1435هـ / 2014م).
40. القرطبي، أبو عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري. الجامع لأحكام القرآن. تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش. (القاهرة: دار الكتب المصرية، ط2، 1384هـ / 1964م).
41. الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد البصري. الحاوي الكبير في فقه مذهب الإمام الشافعي، وهو شرح مختصر المزني. المحقق: الشيخ علي محمد معوض - الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، (بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ / 1999م).
42. المتقي الهندي، علاء الدين علي بن حسام الدين الهندي. كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال. المحقق: بكرى حياني - صفوت السقا. ([د.م]: مؤسسة الرسالة، ط5، 1401هـ / 1981م).
43. المرادي، أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم المصري المالكي. توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك. تحقيق: عبد الرحمن علي سليمان. ([د.م]: دار الفكر العربي، ط1، 1428هـ / 2008م).
44. المناوي، زين الدين محمد المدعو بعبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي. التوقيف على مهمات التعاريف. (القاهرة: عالم الكتب، ط1، 1410هـ / 1990م).
45. يعقوب، طاهر محمود محمد. أسباب الخطأ في التفسير، دراسة تأصيلية. (الدمام: دار ابن الجوزي، ط1، 1425هـ).

References

1. Abd al-hamid, muhamad muhyi al-diy. *Al-tuhfah Al-suniyah Bisharhi Al-muqadimat Al-ajrumiah*. (in Arabic). (Sida-Biruti: al-maktabah al-asriah, 2008).

2. 'Abu Dawud, sulayman b. al-'asheath al-ssijistany. *Sunan Abi Dawud*. (in Arabic). ed. muhamad muhyi aldiyn eabd al-hamid. (Sayda - Bayrut: al-maktabah al-easriah, [N.D]).
3. Abu Hayyan, muhamad b. yusif b. ali al'andalsi. *Al-bahr Al-muhit fi altafsir*. (in Arabic). ed. sidq muhamad jamil. (Birut: dar al-fikr, 1420 Ah).
4. Al-'azhari, Muhamad b. 'ahmad al-harwi. *Tahdhib Al-lughah*. (in Arabic). ed. muhamad awad mureib. (Bayrut: Dar 'ihyae' al-tturath al-arabi, 2001), 1st ed.
5. Al-baydawi, Nasir aldiyn abd allah b. omar al-shiyrazi. *'Anwar Al-tanzil Wa'asrar Al-taawil*. (in Arabic). ed. muhamad abd al-rahman al-maraeashali. (Bayrut: Dar 'i'hyae' al-turath al-earabi, 1418 Ah), 1st ed.
6. Al-bayhaqi, 'Abu bakr 'ahmad b. al-husani. *'Ahkam Al-quran*. Distinguish it and pluralize it from words al-'iimam 'abi abd allah al-matlabi muhamad b. 'idris al-shaafieii. (in Arabic). ed. 'abu aasim alshawami. ([N.C]: Dar al-dhakhayir, 2018), 1st ed.
7. Al-darwish, Muhii aldiyn. *'Terab Al-quran Al-karim Wabayanuhu*. (in Arabic). (Al-yamamah: Dar ibn kathir - Dar al-'irshad, 1992).
8. Al-ghamedi, Hamid b. abd al-rahman muhamad. *Athar Al-ssaneah Al-nahwiah Inda Ibn Hisham al-'ansari fi istinbat al-'ahkam al-fiqhiiah wa tarjihia*. (in Arabic). (Saudi: jamieat 'um al-quraa, College of Arabic Language and Literature -Department of al-dirasat al-oulya, Master's thesis, supervision Dr. riad bn hasan al-khawam , 1433-1434 AH).
9. Al-ghazali, 'Abu hamid muhamad b. muhamad. *Al-risalah Al-ldunniyah*. (in Arabic). ed. 'abu sahl, najah eawad siam. (Egypt: Dar al-muqatam, 2014), 1st ed.
10. Al-harbi, Husayn b. ali b. husayn. *Qawaeid Al-ttarjih Inda Al-mufasirin*. Master's thesis - college 'usul aldiyn, jamieat al-'imam 1415hi, Supervised by Sheikh Manna Al-Qattan. (in Arabic). (Saudi: Dar al-qasimi, 2008), 2st ed.

11. Al-jorjani, Al-i b. muhamad b. ali alzayn al-sharif. *Kitab Al-taerifat*. (in Arabic). ed. A group of scholars. (Bayrut -lubnan: Dar al-kutub al-eilmiah, 1983), 1st ed.
12. Al-manawi, Zayn aldiyn muhamad Called of abd al-rawuwf b. taj al-aarifin b. ali. *Al-tawqif Alaa Muhimmaat Al-taearif*. (in Arabic). (Cairo: aalam al-kutub, 1990), 1st ed.
13. Al-mawardi, Abu al-hasan ali b. muhamad al-basari. *Al-hawi Al-kabir Fi Fiqh Madhhab Ml'iimam Mlshaafieayi, It is an explanation mukhtasar al-muzni*. (in Arabic). ed. al-shaykh ali muhamad mueawad - alshaykh aadil 'ahmad abd al-mawjud, (Bayrut: Dar al-kutub al-eilmiah, 1999), 1st ed.
14. Al-muradi, Abu muhamad badr aldiyn hasan b. qasim al-masri al-maliki. *Tawdih Al-maqasid Wal-masalik Bisharh 'al-fiat ibn malk*. (in Arabic). ed. abd al-rahman ali sulayman. ([N.C]: Dar al-fikr al-earabi, 2008), 1st ed.
15. Al-mutaqi Al-hindi, alaa' aldiyn ali b. husam aldiyn al-hindi. *Kanz Al-ommaal Fi sunan Al-'aqwal w al-'afeal*. (in Arabic). ed. bkri hayani - safwat alsaqaa. ([N.C]: muassasat alrisalah, 1981), 5st ed.
16. Al-qurtubi, Abu abd allah, muhamad b. 'ahmad al-'ansari. *Al-jamie Li'ahkam Al-quran*. (in Arabic). ed. 'ahmad al-barduni wa'ibrahim 'atfish. (Cairo: Dar al-kutub al-misriah, 1964), 2st ed.
17. Al-raazi, Fakhr aldiyn 'abu abd allah muhamad b. omar b. al-hasani. *Mafatih Al-ghayb = Al-tafsir Al-kabir*. (in Arabic). bayrut: Dar 'ihyaa' al-turath al-arabi, 1420), 3st ed.
18. Al-rrababeah, Harun muhamad. *'Athar Al-dilalat Al-nahawiah Wal-balaghiah Fi Aistinbat Al-'ahkam al-fiqhiah* (bidayat al-mujtahid wanihayat al-muqtasid). (in Arabic). supervisor: nasir aldiyn al-'asadi, Doctoral dissertation, al-jamieah al-'urduniyah, College of Graduate Studies, 2006).
19. Al-shaafiei, Muhammad b. 'idris. *Al-risalah*. (in Arabic). ed. 'ahmad muhamad shakir. (Egypt: Printing press mustafaa al-babi al-halabi, 1938), 1st ed.

20. Al-shaatibi, Abu ishaq ibrahim b. musaa b. muhamad al-lakhmi. *Al-muwafaqat*. (in Arabic). ed. 'abu obaydah mashhor b. hasan al silman, Introducing: bkr b. abd allah 'abu zid. ([N.C]: Dar ibn affan, 1997), 1st ed.
21. Al-shanqiti, Muhamad al-'amin b. muhamad al-mukhtar. *'Adwa' Al-bayan Fi 'Idah al-quran bialqurani*. (in Arabic). (Bayrut: Dar al-fikr, 1995).
22. Al-ssabbaan, Abu al-eirfan muhamad b. ali al-shaafieii. *Hashiat Al-sabaan Al-aa Sharh Al-'ashmuni li'al-fiat ibn malk*. (in Arabic). (Biruti: Dar al-kutub al-eilmiah, 1997), 1st ed.
23. Al-ssaedi, Abd al-rahman b. nasir b. abd allah. *Taysir Al-karim Al-rahman Fi tafsir kalam al-mannan*. (in Arabic). ed. abd al-rahman b. maeala al-luwayahaqi. ([N.C]: muasasat al-risalah, 2000), 1st ed.
24. Al-ssamin Al-halbi, 'abu al-abaas 'ahmad b. yusif b. abd al-ddaayim. *Al-ddor Al-masuon Fi oluom Al-kitaab al-maknun*. (in Arabic). ed. Dr. 'ahmad muhamad al-kharrati. (Damascus: Dar al-qalam, [N.D]).
25. Al-ssayis, Muhamad ali. *Tafsir Ayat Al-'ahkam*. (in Arabic). ed. naji suidan. ([N.C]: al-maktabah al-asriah, 2002).
26. Al-ssuyuti, Jalal aldiyn abd al-rahman b. 'abi bakr. *Al-'iitqan Fi Oluom Al-quran*. (in Arabic). ed. muhamad 'abu al-fadl 'ibrahim. ([N.C]: al-misriah General Book Authority, 1974).
27. Al-tirmidhi, Abu eisaa muhamad b. eisaa. *Sunan Al-tirmidhi*. (in Arabic). ed. 'ahmad muhamad shakir (j 1, 2) wa'muhamad fuad abd al-baqi (j 3) wa'ibrahim atwah awad (j 4, 5). (Egypt: Printing press mustafaa al-babi al-halbi, 1975), 2st ed.
28. Al-ttabri, Abu jaefar muhamad b. jarir. *Jamie Al-bayan An Tawil Ayi Al-quran*. (in Arabic). ed. abd allah b. abd al-muhsin alturki, Dr. abd alsand hasan yamamah. ([N.C]: Dar hajr, 2001), 1st ed.
29. Al-ttaiyaar, Musaeid b. sulayman b. nasir. *Al-tafsir Al-lughawi lilquran Al-karim*. (in Arabic). ([N.C]: Dar ibn al-juzi, 1432 AH), 1st ed.

30. Al-ttaiyaar, Musaeid b. sulayman b. nasir. *Sharah Muqadimat alttashil liolum alttanzil libn juzi*. (in Arabic). ed. badr ibn nasir ibn salih al-jabra. ([N.C]: Dar ibn aljuzi, 1431 AH), 1st ed.
31. Al-zarkashi, Abu abd allah muhamad b. abd allah. *Al-burhan Fi Olum Al-quran*. (in Arabic). ed. muhamad 'abu al-fadl 'ibrahim.([N.C]: Dar 'iihyaa' al-kutub al-arabiah eisaa al-babaa al-halbi, 1957), 1st ed.
32. Al-zzajjaj, Abu 'ishaq 'ibrahim b. alsirri b. sahla. *Iierab Al-quran*. (in Arabic). ed. 'ibrahim al'ibyari. (Cairo / bayrut: Dar al-kitaab al-misri / Dar al-kutub al-lubnaniah, 1420 AH), 4st ed.
33. Al-zzubdy, Mhmmd Murtadaa Al-husayni. *Taj Al-arus Min Jawahir Al-qamus*. (in Arabic). ed. A group of specialists. (al-kuayt: Ministry of Guidance and News in the National Council for Culture, Arts and Letters, 2001).
34. Ibn Aadil, 'abu hafs siraj aldiyn omar b. ali al-hanbali aldimashqi. *Al-lobab Fi Olum Al-kitab*. (in Arabic). ed. alshaykh aadil 'ahmad abd al-mawjud wa ashaykh ali muhamad mueawad. (Bayrut: Dar al-kutub al-eilmiah, 1998), 1st ed.
35. Ibn Aashur, muhamad alttaahir b. muhamad b. muhamad al-tuwnisi. *Al-tahrir Wal-tanwir*. (in Arabic). (tunis: aldaar altuwnusiah, 1984).
36. Ibn Abi shibat, 'abu bakr abd allah b. muhamad al-absi al-kufii. *Al-Musannafi*. (in Arabic). ed. saed b. nasir Alshathri, taqdim: Nasir b. abd al-aziz al-shathri, (Riyadh - Saudi: Dar kunuz 'Ishbilya, 2015), 1st ed.
37. Ibn Al-'athir, 'abu al-hasan ali b. muhamad al-jazarii. *'Usd Al-ghabah Fi Maarifat Al-ssahabah*. (in Arabic). ed. ali muhamad mueawad - adil 'ahmad abd al-mawjudi. ([N.C]: Dar al-kutub al-eilmiah, 1994), 1st ed.
38. Ibn Faris, 'ahmad b. zakaria' al-raazi al-qazwini. *Muejam Maqaaeyis Al-lughah*. (in Arabic). ed. abd al-salam muhamad harun. ([N.C]: Dar al-fikr, 1979).
39. Ibn Hanbal, 'abu abd allah 'ahmad b. muhamad al-shiybani. *Musnad Al-'imam 'Ahmad B. Hanbul*. (in Arabic). ed. shueayb al-'arnawuwt - aadil murshid.

- supervision: Dr. abd allah b. abd al-muhsin al-turki. ([N.C]: muassasat al-risalah, 2001), 1st ed.
40. Ibn Hazm, 'abu muhamad ali b. 'ahmad b. saeid al-'andalsi. *Al-'ihkam Fi 'Osul Al-'ahkam*. (in Arabic). (Cairo: Dar al-hadith, 1404), 1st ed.
41. Ibn Hisham, abd allah b. yusof b. 'ahmad. *Mughniy Al-labib An Kutub Al-'aarib*. (in Arabic). ed. Dr. mazin al-mubarak / muhamad ali hamdallah. (Damascus: Dar al-fikr, 1985), 6st ed.
42. Ibn Hisham, 'abu muhamad abd allah b. yosuf. *Sharh Shudhuor Al-dhahab Fi Maarifat Kalam Al-arab*. (in Arabic). ed. abd al-ghani aldaqar. (syria: United Distribution Company, [N.D]).
43. Ibn kathir, 'abu al-fida' 'ismaeil b. omar al-qurshi. *Tafsir Al-quran Al-azim*. (in Arabic). ed. sami b. muhamad al-salamah. ([N.C]: Dar tiibah, 1999), 2st ed.
44. Ibn Rushd, 'abu al-walid muhamad ibn 'ahmad al-qurtubi. *Bidayat Al-mujtahid Wanihayat Al-muqtasid*. (in Arabic).(Cairo: Dar al-hadith, 2004).
45. Yaeqwb, Tahir mahmud muhamad. *'Asbab Al-khataa Fi Al-tafsir*, (in Arabic).(Aldamam: Dar ibn aljuzi, 1425AH), 1st ed.

في سيرة الظّاهر بيبرس الشعبيّة سماتٌ فروسيّة – حضاريّة

Chivalric-Civilizational Traits in the Popular Biography of al-Zahir Baybars

إعداد الباحثة: روضة محمّد رياض صبحة

rawda.sabha.leb@gmail.com

طالبة دكتوراه / جامعة القديس يوسف

كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة / معهد الآداب الشرقيّة

مركز لويس بوزيه لدراسة الحضارات القديمة والوسيطّة

لبنان

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 6

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 22

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى دراسة القيم الإنسانية المتمثلة في الشجاعة وإغاثة الملهوف، بوصفهما فضيلتين مركزيتين في البناء الأخلاقي والاجتماعي، وذلك من خلال تحليل حضورهما في سيرة الظاهر بيبرس الشعبية. وقد تناول البحث مفهوم الشجاعة باعتبارها مظهرًا من مظاهر الفروسية، حيث لا تقتصر على القوة الجسدية أو الجرأة الفردية، بل تتجاوز ذلك لتصبح التزامًا أخلاقيًا يوجّه السلوك الجماعي نحو حماية الضعيف ونصرة المظلوم. كما تناول فعل إغاثة الملهوف بوصفه تجسيدًا عمليًا لقيم الحضارة، إذ يعكس روح التكافل والرحمة، ويؤكد على توافق الأفراد على أهمية الفضائل الإنسانية. وقد خلّص البحث إلى أنّ علاقة الشجاعة وإغاثة الملهوف بالفروسية والسمات الحضارية المعنوية، علاقة تكاملية؛ جعلت من الشجاعة إطارًا أخلاقيًا يضبطها ويحوّلها إلى بطولة مسؤولة، وأعطت الإغاثة معنى اجتماعيًا يعكس رقي الإنسانية في المجتمعات. ومن ثم، فإن السيرة الشعبية تبرز هذه القيم بوصفها وحدة متكاملة تُسهم في صياغة صورة الإنسان المثالي الذي يجمع بين القوة والرحمة، وبين البطولة الفردية والواجب الجماعي، كما تظهر تأثير أفراد الشعب بأبطاله، واتباع نهجهم، والاتصاف بقيمهم، ما يعكس دور مضمون سيرة الظاهر بيبرس في ترسيخ القيم الأخلاقية والحضارية داخل المجتمع في ذلك العصر.

الكلمات المفتاحية: الشجاعة – إغاثة الملهوف – الفروسية – قيم – حضارية – معنوية – السيرة الشعبية.

Abstract:

This study aims to explore the human values of courage and succoring the distressed as two central virtues in moral and social construction, through an analysis of their presence in the popular biography of Al-Zahir Baybars. The research examines the concept of courage as a manifestation of chivalry, not limited to physical strength or individual bravery, but extending to an ethical commitment that guides collective behavior toward protecting the weak and supporting the oppressed. It also addresses the act of succoring the distressed as a practical embodiment of civilizational values, reflecting solidarity, mercy, and the collective recognition of the importance of human virtues. The study concludes that the relationship between courage, succoring the distressed, chivalry, and spiritual civilizational traits is complementary. Courage provides an ethical framework that regulates and transforms it into responsible heroism, while succor gains social significance that reflects the advancement of humanity in societies. Thus, the popular biography highlights these values as an integrated unit that contributes to shaping the ideal human image—one who combines strength with mercy, individual heroism with collective duty. It also reveals how the public is influenced by its heroes, follows their path, and adopts their values, reflecting the role of Al-Zahir Baybars' biography in consolidating moral and civilizational values within society during that era.

Keywords: Courage – Succoring the Distressed – Chivalry – Values – Civilizational – Spiritual – Popular Biography.

المقدمة:

السيرة الشّعبية وإن كانت لفترة من الزّمن مهملة ولا تعتبر من الأجناس أو الأنواع الأدبية، إلّا أنّ نصوصها تجسّد القيم الإنسانية وتعبّر عن ملامح الحضارة في مرحلة تاريخية. ومن بين هذه القيم تبرز الشّجاعة وإغاثة الملهوف باعتبارهما محورين أساسيين في تشكيل الوعي الجمعي، حيث تتراوح دلالاتهما بين كونهما سمات فروسيّة فردية ارتبطت بالبطولة والمروءة، وبين كونهما عناصر حضاريّة معنوية أسهمت في بناء العلاقات الاجتماعية وتماسك المجتمعات .

إنّ دراسة الشّجاعة في السيرة تكشف عن البعد المزدوج لهذه القيمة؛ فهي من جهة تُبرز صورة الفارس الذي يتحدّى المخاطر دفاعاً عن الحقّ والكرامة، ومن جهة أخرى تُجسّد روح الحضارة التي تجعل من الشّجاعة فعلاً جماعياً يعكس التكافل والعدل. كما أنّ دراسة إغاثة الملهوف تتجلى في تسليط الضوء على دور هذه القيمة في بناء الهوية الثقافيّة والاجتماعيّة، وإبراز أثرها في ترسيخ مبادئ التعاون والتضامن بين أفراد المجتمع.

ومن هنا، فإنّ هذا البحث يتمحور حول استقصاء كيفية حضور الشّجاعة وإغاثة الملهوف في قيم الفروسيّة والسمات الحضاريّة المعنويّة داخل نصّ السيرة الشّعبية، وما يترتّب على ذلك من دلالات أدبية وثقافيّة تُسهم في فهم دور الأدب في صياغة القيم الإنسانية عبر العصور. وقد تمّ اختيار سيرة الظاهر بيبرس الشّعبية مادّة الدّراسة للبحث في صفحاتها، وبين ثنايا سطورها.

أهميّة البحث:

تتجلى أهميّة هذا البحث في عدّة مستويات، يمكن صياغتها على شكل بنود واضحة:

1. إبراز البعد القيمي للسيرة الشّعبية من حيث توظيفها كوسيلة لترسيخ القيم الإنسانية الكبرى مثل الشّجاعة وإغاثة الملهوف، ممّا يمنحها دوراً حضارياً يتجاوز حدود السرد.
2. تفسير التداخل بين الفروسيّة والحضارة من خلال مساهمته في فهم العلاقة بين الشّجاعة وإغاثة الملهوف كفضيلتين فرديتين مرتبطتين بالبطولة والفروسيّة، وبين أنّهما قيمتين للجماعة تعكس التكافل والوعي الحضاريّ داخل المجتمع.
3. إغناء الدّراسات الأدبية عبر إضافة منظور جديد إلى الأبحاث الأدبية من خلال تحليل القيم الأخلاقيّة في نصوص السّير الشّعبية، وربطها بالهوية الثقافيّة للشّعب.
4. إبراز جزء من عناصر الحضارة المعنويّة في سيرة الظاهر بيبرس، ما يؤكّد أنّ القيم الإنسانية ليست مجرد موروث أخلاقيّ، بل هي عناصر فاعلة في صياغة العلاقات الاجتماعية وتماسك الجماعة.

الإشكالية:

تتمثّل الإشكاليّة في التّداخل بين اعتبار الشّجاعة وإغاثة الملهوف من القيم الفرديّة المرتبطة بالفروسيّة والبطولة، وبين تصويرهما كعنصرين تابعين للسمات الحضارية المعنويّة الجماعيّة التي تعكس التّكافل والوعي الاجتماعيّ في سيرة الظّاهر بيبرس. ويكشف هذا التّداخل عن البُعد المزدوج للشّجاعة وإغاثة الملهوف فيها؛ فهما من جهة تُجسّدان البطولة الفرديّة التي تُخلّد صورة الفارس، ومن جهة أخرى تُعبّران عن منظومة حضاريّة أوسع تُرسّخ قيم التّضامن والعدل وتُسهّم في بناء الهوية التّقافيّة للشّعب.

أهداف البحث:

1. تحليل مفهوم الشّجاعة في سيرة الظّاهر بيبرس من حيث ارتباطها بالفروسيّة والبطولة الفرديّة.
2. توضيح البُعد الحضاريّ للشّجاعة باعتبارها قيمة جماعيّة تعكس التّكافل والوعي الاجتماعيّ.
3. الكشف عن دور إغاثة الملهوف في تحويل الشّجاعة من فعل فرديّ إلى قيمة حضاريّة، وإبراز انعكاس ذلك في نصّ السّيرة.
4. إبراز وظيفة السّيرة الشّعبية في ترسيخ القيم الإنسانيّة الكبرى، ودراسة كفيّة مساهمتها في صياغة الفكر الجماعيّ.

1- الشّجاعة عبر العصور:

كانت الفروسيّة ملازمة لحياة العربيّ، ومن أبرز صفاتها الأخلاقيّة التي تتحلّى بها الشّجاعة، الإقدام على المعارك، والدّفاع عن القبيلة، التي تعتبر مدعاة للفخر بالنّفس. تعني الشّجاعة "الجرأة والإقدام، شجّع شجاعة: اشتدّ عند البأس. إقتضت الشّجاعة " أن يكون الفتى ذا عزيمة وحزم، لا يتردّد ويتلّوم، وإلاّ قضى عليه تردّده وتقاّعه، فهو يناجز فرساناً شجعاناً، فلا بدّ أن يكون قويّ الجنان، نافذ الرّأي، ذا بصيرة في المأزق" (الدسوقي، 1959، صفحة 29).

وقد حرص الجاهليّ على زرع الشّجاعة في نفوس أبنائه، وتحديّ كلّ ما يقف عائقاً في طريق حياتهم واستمرارهم. وذلك للمحافظة على النّفس ومجابهة الأخطار، خاصّة عندما تقع القبيلة أمام خيار المعركة، فلا يتردّد أبنائها في الدّود عنها. يظهر هذا الموقف في وصف طرفة حالة اندفاعه عند طلب المساعدة منه قائلاً: [من الطّويل]

إذا سأل القوم: مَنْ الفتى؟ خلّت أنني غنيث فلم أكسل ولم أتبدل
(طرفة بن العبد، 2000، صفحة 41)

يقول إذا ناب أمرٌ جليلٌ، فنادى القوم، فقالوا: من لهذا الأمر الجليل؟ ظننّ غنيثٌ بذلك، فبادرْتُ إليه ولم أتأقل.

ومن ضمن الأمور التي تدفع الجاهلي العربي إلى الشّجاعة، إيمانهم القوي بأنّ الموت واقع على كلّ إنسان لا محالة، وأنّ الجبن لا يقي من الموت، بل كان نهجهم أن يُقتل مقبلاً فخرٌ لك من أن تُقتل مدبراً.

قلماً يكون الشّجاع غير كريم، فالشّجاعة والكرم صفتان متلازمتان، لأنّ الشّجاع يُقدم على الخطر مقدّماً نفسه، والكريم يقدّم ماله. للنفس والمال مكانة كبيرة في ذات الإنسان، لذا كان يُتغنى بشجاعة الشّاب الذي لا يهاب الموت في سبيل الدّفاع عن الآخرين، فكّل شجاع مسؤول عن القبيلة وأبنائها.

والشّجاعة يتّصف بها صاحب الخلق الكريم، تحمل صاحبها على التّحلي بالفضائل والابتعاد عن الرّذائل، ومنها تنبع الخصال الكريمة. وهي من أفخر القيم الأخلاقية عند العرب. يتمتّع الشّجاع بقدرة الإقدام على المكاره، والثّبات في مواجهة البأس، وعدم التّفكير بالموت. وهي تقي النّاس من الشرّ، وتحميهم، وتجعلهم يدافعون عن أنفسهم، فيستمرّون في حياتهم دون خوف وقلق. جاء في الخبر: "إنّ الله يحبّ الشّجاعة ولو على قتل حيّة أو عقرب" (الثعالبي، اللطائف والظرائف، 1992، صفحة 128).

وبالعودة إلى كرم النفس تلتقي الشّجاعة معها، لأنّ الشّجاع يسخر بروحه من أجل الآخرين أو في سبيل قضية ما، أو تقديم ما عنده للسّائلين. و"قال عليّ بن أبي طالب، قال رسول الله: "يا عليّ كن شجاعاً، فإنّ الله عزّ وجلّ يحبّ الشّجاع. يا عليّ كن سخياً فإنّ الله عزّ وجلّ يحبّ السّخاء. يا عليّ، إن سائلٌ سألك حاجة لك ليس لها أهل، فكن أنت أهلها" (البيهقي، 1970، صفحة 186).

الشّجاع شخصٌ منشرح الصّدر، متّسع القلب، فالشّجاعة تحمل صاحبها على عزّة النفس، وإيثار معالي الأخلاق. من يتّسم بالشّجاعة يتحلّ بالاندفاع والثّبات، بالشّهامة وعِظم الهمة. وهذا ما انشده أبو فراس الحمداني قائلاً: [من الطّويل]

وإني	لنزال	بكلّ	كثيرٍ إلى نزالها النظر والشرز
وإني	لجرار	بكلّ	معوّدة أن لا يُخلّ بها النّصر
فأصداً	حتى ترتوي الأرض والفنا	وأسغبُ حتى يشبّع الدّنب والنّسر	(أبو فراس، 2004، صفحة 86)

يُعتبر الإقدام في ساحات الوغى، وتحمل مخاطره أكبر مظاهر الشّجاعة.

2- الشّجاعة عند البطل الشّعبيّ:

البطل الشّعبيّ صاحب قلب لا يميل إلى الحقد، يعفو ويصفح، ويعطي الأمان ويصون العهد. إنّه يملك من الشّجاعة ما يرهّب قلوب أعدائه، بما يظهره من قوّة واندفاع. تظهر شجاعته في ساحة الوغى أو في منازل الفرسان. ينطلق بصورة فارسٍ شجاع، لا يهاب كثرة العساكر وأسلحتهم، كأبي زيد الهلاليّ حين قاتل فرسان الدّيبسي وحارب بشراسة حرباً" لم يشاهد الدّيبسي مثله في حياته، وأخيراً تغلب أبو زيد عليه وقتله" (تغريبة بني هلال، لا.تا، صفحة 34). وحين "شاهد رجاله ما حلّ بمليكهم وأسرعوا إلى الهرب" (تغريبة بني هلال، لا.تا، صفحة 34)، من فيض شجاعته التي أغدقها في المعركة، وقد دبّت الرّعب فيهم، وزعزعت قواهم. والرّجل الشّجاع ذو شأنٍ في المجتمع، والجبانّ محتقر. وقد قيل قديماً: "إنّ الشّجاع محبّب حتّى إلى عدوّه، والجبانّ مُبغض حتّى إلى أمّه" (الزمخشري، ربيع الأبرار ونصوص الأخبار، 1412هـ - 1992م، صفحة 104).

الشّجاعة تنبع من ثقة البطل بنفسه، وإيمانه بقدراته. وقد ظهرت شجاعة الظّاهر بيبرس حين كان وحيداً، وتعرّض لفارسٍ يريد أن يسلبه أغراضه. "فأرماه إلى الأرض كالمجدال⁸⁷، ونزل عن جواده وأوثقه كتاف" (سيرة الظّاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 122). وفي الوقت نفسه حضر ثلاثة فرسان يريدون تخليص وثنائهم، لكن الظّاهر بيبرس هجم عليهم، "وقادهم أسارى بين يديه حيارى" (سيرة الظّاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 122).

يمتلك الملك سيف بن ذي يزن من الشّجاعة الأسطوريّة ما يواجه جيشاً كاملاً. يشير إلى ذلك مواجهته لعساكر الملك أبو تاج، حيث أرسل له فارساً" فانقضّ عليه الملك سيف وضربه على رأسه، فشقه إلى حدّ لباسه والثاني والثالث. وهكذا فلما رأى الملك ذلك، أمر عشرة أن يخرجوا إليه دفعة واحدة" (سيرة فارس اليمن الملك سيف بن ذي يزن، 1985، صفحة 216). إنّها صفات ورائيّة يملئها الخيال حيناً، والأمنيّ أحياناً؛ ولهذا استمرّ يقاتل بشجاعة من دون تردد، حتّى قضى على الكثير منهم، وهرب البقية وعلى رأسهم الملك تاج. تتجسّد شجاعته في وصف الشّاعر للبطل المقدم والفارس الهامّ: [من الكامل]

يَلْقَى السُّيُوفَ بَوَجْهِهِ وَ بَنَحْرِهِ وَ يُقِيمُ هَامَتَهُ مُقَامَ الْمَغْفَرِ⁸⁸

- الجدالة: الأرض لشدّتها. والجدل: الصّرع. وجدله: صرعه على الجدالة وهو مجدول. وقيل للصّريع جدل لأنّه يصرع⁸⁷ على الجدالة (ابن منظور، 2008، صفحة 98).

- المَغْفَر: زردٌ يُنسج من الدّروع على قدر الرّأس، يُلبس تحت القلنسوة (ج) مغافر (مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، 1972، صفحة 656).

* القلنسوة: لباسٌ للرّأس مختلف الأنواع والأشكال، (ج) قلانس قلانيس، قلايس، قلاس (مجمّع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، 1972، صفحة 754).

(الزمخشري، ربيع الأبرار ونصوص الأخبار، 1412هـ - 1992م، صفحة 108)

الشّجاعة لا تكفي وحدها وإن كانت مصدر القوّة والانتصار على الأعداء، ولكنّها بحاجة إلى الحافز والاندفاع، الذي يظهر في تلبية الاستغاثة والمستغيث أو تخليص الآخرين من الظلم وكيد الماكريين. ذلك أنّ "شجاعة الفارس تتفرّع عنها خلائق أخرى عُرف بها العربيّ، كالعفة والنّجدة والإباء" (يونس، دفاع عن الفلكلور، 1973، صفحة 143)، وغيرها من المزايا التي تجعل البطل مندفعاً لمساعدة الآخرين. يبرز ذلك في تقديم الملك سيف بن ذي يزن العون للملك شاه في حربه ضدّ الملك عابد النّار. فقد "برز الملك سيف وطلب البراز، فبرز إليه فارس فارس فقتله"⁸⁹ (سيرة فارس اليمن الملك سيف بن ذي يزن، 1985، صفحة 59). وبقيّ على هذه الحال حتّى "أسر عشرين، وجرح أمثالهم فتوقف الأعداء" (سيرة فارس اليمن الملك سيف بن ذي يزن، 1985، صفحة 59) وولوا مدبرين.

والاندفاع نفسه يتبلور في قرار أبي زيد الهلاليّ حين خيّرهُ الملك خرمند بين دفع المال أو الحرب. ففي الوقت نفسه الذي بلغه الخبر "ركب في جموع بني هلال، ودار القتال بين الفريقين" (تغريبة بني هلال، لا.تا، صفحة 37). اتخذ أبو زيد الهلاليّ قراره من دون مشورة أبناء قبيلته؛ لأنّ "البطل يأخذ مكان الرّئاسة والقيادة والتّوجيه"، واتباع أبناء قبيلته له دليل على الاعتراف به قائداً لهم، أو مثلاً لسمات العربيّ وبطولاته، وأسباب حروبه وهي بجملتها تتجسّد في حوافز يوصف بها البطل، حيث إنّ "أشدّ النّاس قتالاً ممتعض من ذلّة، أو محامٍ عم ملّة، أو غيورٌ على طلّة"⁹⁰ (الزمخشري، ربيع الأبرار ونصوص الأخبار، 1412هـ - 1992م، صفحة 104).

لا يختلف الظاهر بيبرس عن أبطال السّير الشّعبية من حيث اندفاعه. رُوي أنّه لبّى رسالة أهل الإسكندرية له بتخليصهم من عدوّهم "مغلوبين". حيث "أمر السّلطان بتبريز العساكر وسار بهم إلى الإسكندرية" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 203) لإنقاذ أهلها يتميّز البطل بصفات حميدة، إنّهُ "قويّ وشجاع وكريم، ويحقّق النّصر في خاتمة المطاف" (حرب، 1999، صفحة 83).

وخلاصة القول، يتمثّل البطل الشّعبيّ الخير الدائم لقبيلته أو لبلاده. ويتمتّع بصفات ماديّة ومعنويّة، تجعله قُدوة ومثالاً يُحتذى به ويُتبع. هو صورة للإنسان المثاليّ الذي ابتدعته الجماعة، وأسبغته بأخلاق تصبو إليها الدّات العربيّة. يمتاز بالمثالية، ويتصرّف وفق قيم يملئها عليه الواقع الاجتماعيّ والعسكريّ. كما يؤمّن للجماعة "حاجة نفسيّة، ويحقّق الرّغبات الشّعبية" (النّجار، 1995، صفحة 231)، وينشر "العدل المفقود، ويحارب

- برز: البراز: المباراة في الحرب (ابن منظور، 2008، صفحة 60). 89

- الطلّة: المرأة (مجمع اللّغة العربيّة، المعجم الوسيط، 1972م، صفحة 564). 90

الفساد الذي استشرى في جسد المجتمع، ويقضي على النفاق والمنافقين، ويعيد للمثل العليا احترامها وقيمتها" (أيوب، 1986، صفحة 79).

فالبطل الشعبيّ يشدّ الهمم، ويدفع القوى المؤذية، كي يلتفت الجماعة حوله، ويشاركوه النصر في كلّ ما يخوضه. إنّها ما تجلّى في صفات سطررتها السّير الشعبية بمجملها، وحفظها الرّواة عبر التّاريخ.

3- الشّجاعة في سيرة الظاهر بيبرس:

الشّجاعة في أصل معناها تدلّ على جرأة وإقدام، ومن ذلك الرّجل الشّجاع، وهو المُقدام، وجمعه شُجْعان وشُجْعاء، وقال ابن فارس: الشّين والجيم والعين أصل واحد يدلّ على جرأة وإقدام (ابن فارس، 1979م - 1399هـ، صفحة 247). وقالوا: الشّجعة من النّساء الجريئة، واللّبوءة الشّجعاء هي الجريئة وكذلك الأسد أشجع.

والشّجاعة لا تكون إلّا في الرّجل الصّالح للحرب، قالوا فيها وفي مكانها في الحرب: "جسم الحرب الشّجاعة، وقلبها التّدبير، وعينها الحذر، وجناحها الطّاعة، ولسانها المكيدة، وقصائدها الرّفق، وسائقها النّصر" (الطرطوشي، 1995م، صفحة 415).

يندفع بيبرس في المعركة على عدوّه بعزيمة الشّجْعان، فلا يتركه إلّا مجندلاً صريعاً لا يقوى على شيء، وقد نال منه كلّ منال. فقد قام "بيبرس في عاجل الحال، واعتدل أيّ اعتدال، وضرب هذا الخيال بالّت 91 العشرة أرتال، فأرماه إلى الأرض كالمجدال، ونزل عن جواده، وأوثقه كتاف" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 123). لقد ضربه فأوجعه، وأحدث اختلالاً في توازنه، فوقع أرضاً ثمّ قيّده، إنّها ضربة نجلاء من فعل الشّجْعاء.

وضربة بيبرس نافذة نفاذ بطولته، تملّوها شجاعته، فتأتي ضربة لا تُخطيء الهدف، يسيل الدّم بعدها. "وقع الضّرب خطأ وصواب، وقطّعت الجماجم والرّقاب، وضافت بالنّاس الأسباب، وشاب من هول تلك الوقعة الشّباب، وتباشرت الأرواح ... والدّم يبذل" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 309).

ويلاحق بيبرس الفرسان في جيش عدوه، المدجّجين بالسّلاح، العالمين بفنون الحرب، المجرّبين فيها، فيحاربهم بضربات صدق، تنفذ إلى حنايا مقاتليه. فإنّ "بيبرس هو الذي كسر العدوّ وأباده، وأفنى جموعه وأجناده، وردّه عن البلاد ولولاه... ملكت الشّام... ولقد أخرجه إلى خصمه بمفرده" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 164).

وضرباته للمدجج، يتّسع فتقها، فيخرج الدّم كخروج الماء من الدّلّو، فقد ضرب عدوّه "على رأسه ضربة جبّار عنيد، أخرج مَخّه من أنفه، فوقع العبد على الأرض قتيل، يخور في دمه" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 161). إنّه الموت الزّوأم، الذي يمليه بيبرس في الإقدام، ومن آيات شجاعته قتله الفرسان المدججين في جبهة العدوّ، ولا يتركهم إلّا وقد أصبحوا جثثاً. وقد تمّ تصوير حال قتله، وبراعته بفعله في السّيرة، حين "جرّد الحسام، واستقبل القوم اللّثام، وقد داروا به من كلّ جانب ومكان، وقد غطّى فيهم بالحسام، وكلّ من تقرب منه أطاح رأسه على الهام" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 180).

وبيبرس بفروسيّته وشجاعته لا يُنازل من المقاتلين إلّا الأقوياء، يوضّح ذلك ما قيل عنه بأنّه "فارس شديد، والوصول إليه صعب وبعيد" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا). وعندما ينازل بيبرس الأقوياء من الأعداء؛ ليكونوا درساً في الخوف والهلع لغيرهم، ممّن ينتظر قضاء نَحْبِه، وهكذا يقضي على الكبير، وتنتقل العدوى إلى الصّغير فيذبّ الرّعب في قلوبهم بمجرد رؤيته، حين "أقبلت العساكر إلى ذلك الطّابق، ورأوا الأمير بيبرس جالس كأنّه الأسد... تراجعوا أعقابهم إلى بعيد" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 161).

وطريقة بيبرس في القتال تتمثّل في المواجهة وجهاً لوجه لا يولّي دبره العدوّ، بل يعتمد على الإقدام والالتحام مع الخصم اللّود. صور ترسم معالم الشّجاعة، إلّا أنّه في موقف أثار حفيظته "منع عساكر الإسلام من الحرب والصّدّام، وأراد أن يبرز إلى الميدان" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 193). كما أنّه حارب عدوّه وجهاً لوجه "فوضع يده على الحسام وضرب السّلطان، فراغ السّلطان عن الضّربة، وضربه بالثّمنشة على عنقه، أطاح رأسه عن بدنه" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 92).

لا أدلّ على الشّجاعة في الإقدام، من قطع الرّؤوس عن الأبدان وتكون المواجهة مباشرة، والقتال مجاهرة وليس سرّاً، إنّها الشّجاعة التي تدعو الفارس بيبرس إلى القتال، غير هيّاب طلوع النّهار، ولا عدد الأعداء. لا خديعة أو خداع، بل منازلة تحاكي شجاعة السّباع. حقيقة برزت في محاربتة، وقوّة إصاباته لأعدائه؛ "فأمّا ضربة بيبرس، فكانت مثل القضاء النّازل من البلاء الواصل، لأنّها نزلت فقطعت البيضة والعصابة، ونزل السّيف إلى أمّ رأسه، ونزل إلى آخر فرسانه... وقد قتل ثلاثمائة وعشرين فارس، و الباقي بين مجروح وناكس" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 180). وإن كان هناك مبالغة، فالقصد منها توضيح منها مدى الشّجاعة التي يتمتّع بها، وتجعل منه فارساً وبطلاً في ساحات الوغى.

وفوق كلّ ذلك يمتاز بيبرس بالخفة في القتال، سريع غير متقاعس عند أوّل إشارة تدعو إلى النّزال، فعند سماعه بهجوم الأعداء على البلاد "كرّ عليهم راجحاً، وهو منهم غير فازع" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 180). وهو سلوك صدر عن بيبرس، أملتة عليه شجاعته، ومنه تعرف خفته، وسهولة ضربه للأعداء. إنّها صورة الشّجاعة عنده، بدت مشرقة بأفاعيلها، بيّنة في سلوك صاحبها، ولا عجب في ذلك أن تظهر شجاعته التي عزّزتها الفروسيّة، وكانت من عناصر تركيبها. والتي برزت في سرعة ضرباته وإصاباتها،

ومهارته في استعمال السّلاح. فقد "لعب الأمير بيبرس بالسيف، وقطع الأعناق بحدّ الهنداوي، وشقّ بضرِبته الصّدور" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 529).

وهل أجمل من صفة الشّجاعة، فيها يعلو قدر المرء حتّى في عين عدوّه. قالوا: "الشّجاع محبّب حتّى إلى عدوّه، والجبان مبعض حتّى إلى أمّه" (الثعالبي، اللطائف والظرائف، 1992، صفحة 128). وبهذه الصّفة صلح بيبرس للفروسيّة، وكان مقدّمًا بشجاعته في دولته، لصالحه للحرب، وهل أبلغ من قولهم: "أصلح الرّجال للحرب، الشّجاع الحازم؟" (بن رضوان، 1425هـ-2004م، صفحة 243).

وقد تخطّى نفسه وذاتيته، وأراد زرع بل غرس جذور الفروسيّة في غيره من أبناء المجتمع المملوكي، وتحديدًا عزّم على دبّ روح الشّجاعة فيهم، وحثّهم على الإقدام، قائلاً لجنوده: "لا تخشوا عتب ولا ملام، وها أنا قدامكم، ومقامي مثل مقامكم، وحسامي قبل حسامكم، فقاتلوا ولا تفشلوا، وخوضوا في هذه الصّفوف، وجودوا ضرب السيوف" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 35). على الرّغم من أنّه سلطان إلّا أنّه ساوى نفسه بجنوده، كمن يتّبع استراتيجية دفاعيّة قتاليّة هجوميّة في نفوس عناصر جيشه، ويدعوهم بطريقة غير مباشرة إلى التّشبه به، والانقياد وراء خطواته فيصبحون شجعانًا جبابرة، يخوضون المعارك دون وجل ويندفعون لا مبالين بساعة الأجل.

والشّجاعة سمة الأبطال، وعنصر من عناصر الفروسيّة، لا يتمتّع بها بيبرس لوحده، بل أفراد المجتمع المملوكي عامّة وفرسانه خاصّة، وقادة المعارك خاصّة، والمسؤولون عن أمن البلاد، وحماية العباد. يشبه موقف بيبرس موقف الأغا شاهين في تشجيعه العساكر على خوض المعركة، حيث "قال الأغا شاهين: طيبوا نفسًا وقرّوا عينًا. فلا بدّ لي في غداة... أبرز إلى الحرب بنفسي، وأفديكم بروحي وجسمي، وأطلب البراز" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 32). فما كان من الجنود إلّا أن "تحدّروا يطلبون الحرب والكفاح، واصططقت الصّفوف، وتعدّلت الميات والألوف. فكان أوّل من برز إلى الحرب وموقف الطّعن والضّرب الأغا شاهين" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 32). وهل أدلّ على الشّجاعة من إقدام القائد إلى ساحة الوغى قبل عساكره؟؟

هذه هي الشّجاعة تتجلّى بصورة، وتبرز فيها مكامن الشّجاعة في نفوس المقاتلين الذين يهتّون إلى الحرب بمجرد أن سمعوا بسيرة حصولها. إضافة إلى تحلّي القائد بهذه الرّوح الشّجاعة التي تدعم بالآلوعي خبايا النّفس الإنسانيّة للفرسان المحاربين.

ودائمًا ما يوصف القتال فيه إظهار لشجاعة الفرسان، خاصّة عند تعارك فارسين. ومما جاء في وصف هذا الموقف "انطبّقوا على بعضهم الاثنين، وامتشقوا السيّفين، والتحموا كالتحام الأسدين، وطافوا على بعض مثل أسدين" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 28). فالأسد رمز القوّة والشّجاعة، والالتحام يشير إلى القتال وجهًا لوجه، وهذه قمة الإقدام.

وفي وصف شجاعة المحاربين المماليك، تبرز عظمة هذا الجيش، وسيل الإقدام نحو أرض المعركة، وإغداق شجاعتهم فيها، عندما "صاحت بعدها المماليك والعساكر تحت ظلال الليل العاكر، وانعقد الغبار، وتسردق وراء الظلام والغسق، ولمع صارم المنايا وبرق، ووقعت السيوف على الدّرق..." (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 83). فجيش المماليك لا يهاب ظلمة الليل الداكن، شجاعته الحصن الحصين الذي يجعله متأهباً أمام ظروف الحروب. ووصف انطلاق الجيش مع ارتفاع الغبار يدلّ على أعداد عساكره الهائلة، واندفاعهم للقتال تحت عتم الظلمة القاتمة. فشجاعتهم هي بوصلة اهتدائهم، والبصر لعيونهم، والشدة في ضرباتهم، وطريق القضاء على أعدائهم.

4- إغاثة الملهوف:

عُرف العربي بفروسيته التي ينطوي تحت لوائها العديد من القيم الأخلاقية كالشّهامة والمروءة وغيرها، ولكن يبقى من أبرزها إغاثة الملهوف وحماية الضّعيف، حيث كان من " مهمة الفارس حماية المرأة والأرملة واليتامى والضعاف من الرّجال الذين يطلبون المعونة والغوث" (Lacurne de Saint Palaye, p. 129).

يأتي الغوث للنّصر عند الشّدة، وفي هذا يقول حاجز بن عوف الأزدي: [من الطّويل]

فَعَبَّرُ قِتَالِي فِي الْمَضِيقِ أَغَاثَنِي وَلَكِنَّ بَذْلِي الشَّدَّ غَيْرَ الْأَكَاذِبِ
(مبروك، 2017، صفحة 340)

كان الجاهليّ يصبو من خلال إغاثة الملهوف وحماية الضّعيف إلى تحقيق غايات إنسانية منها التّعاون والمساعدة ومجابهة صعوبة الحياة، وهذا ما يدلّ على الكرم والشّجاعة. الكرم في بذل النّفس لأجل الآخرين بهدف حمايتهم أو إغاثتهم وهو من ضمن الأشياء التي يحرص عليها العربي وتبقى ملازمة للشّجاعة.

لقد ذكر طرفة أهميّة ذلك في قوله: [من الطّويل]

وَلَوْلَا ثَلَاثُ هُنَّ مِنْ عَيْشَةِ الْفَتَى وَجَدَكَ لَمْ أَحِفْ مَتَى قَامَ عُوْدِي
فَمِنْهُنَّ سَبْقِي الْعَاذِلَاتِ بِشُرْبَةٍ كُمَيْتٍ مَتَى مَا تَعَلَّ بِالْمَاءِ تَزِيدُ
وَكَرِّي إِذَا نَادَى الْمُضَافُ مُحَنَّباً كَسِيدِ الْعُضَا نَبْهَتُهُ الْمُتَوَرِّدِ

(طرفة بن العبد، 2000، صفحة 46)

يشير الكلام السّابق إلى أنّ العربي لا يسأل عند الغوث عن سبب طلب الإغاثة، بل يسارع إلى إنقاذ المستغيث، غير آبه بما ارتكبه أو جعله في هذا الوضع. تبقى صفات العربي مرتبطة بالفضيلة بما فيها من إجابة المستغيث وحماية اللّاجئ، وإكرام النّازل، والدّفاع عن الجار وغيرها من الأمور التي تتدرج تحت سمات مثالية اتّصف بها العربي ألا وهي الشّجاعة والكرم والوفاء.

لم تقف إغاثة الملهوف عند العصر الجاهلي بل بقيت حاضرة بكلّ ما فيها من مقومات تحافظ على ديموميتها. فهي مرتبطة بالشّجاعة والشّهامة والمروءة عند العرب تلك الصّفات كانت من أسباب الوثام والاطمئنان السائد بين النّاس، لأنّ الاستجابة للملهوف أو المظلوم ونصرته، هي من أعلى المراتب الإنسانيّة. وقد حتّ الإسلام على خدمة الآخرين، وإجابة أهل الحاجات والقيام بالمروءات. وقد قال تعالى: { وَلَا تَنْسُوا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ }⁹².

وفي إغاثة الملهوف فضل في إعانة الإنسان وتفريج الكرب عنه. (ابن منظور، 2008، صفحة 244) جاء في الحديث: "أجب الملهوف"⁹³ (الزمخشري، الفائق في غريب الحديث، 1971، صفحة 337)، وفي الحديث أيضاً: "اتقوا دعوة اللّهان" وهو المكروب من لهف لهفاً فهو لهفان، ولَهَفَ لهفاً فهو ملهوف" (الزمخشري، الفائق في غريب الحديث، 1971، صفحة 337).

إضافة إلى ذلك، يُبنى بهذا الأسلوب من التّعامل مجتمع قويّ، قادر على مواجهة التّحديات والأزمات المختلفة. فمن يطلب العون قد يكون مظلوماً، عاجزاً أو مكروباً، ومهما كان السّبب فالاستجابة له في قضاء حاجته أو تفريغ كربته أهميّة كبيرة.

و"لأهميّة إغاثة الملهوف وضع النّحاة واللّغويون أحكاماً تخصّها، كقولهم: "يا لزيد بفتح اللّام فهو مُستغاث، فإن كُسِرَتْ "يا لزيد" فهو مُستغاث لأجله والمستغاث محذوف" (ابن هشام، 1971، صفحة 273). وذلك لإبراز ما لغوث الملهوف من عمل عظيم الشّأن.

5- نجدة الملهوف وإغاثة في سيرة الظاهر بيبرس:

تتضمّن مادّة النّجدة معنى الاعتلاء والقوة والإشراف، وهي صفات تجعل الرّجل شجاعاً، قالوا: النّجد: الرّجل الشّجاع، ونَجَدَ الرّجل ينجدُ نجدةً، إذا صار شجاعاً (ابن فارس، 1979م - 1399هـ، صفحة 391). وفي رحاب النّجدة ومن فضائلها، تعرف الإغاثة، واستجابة دعوة المستغيث لتحمي المُنجد بالقوّة والشّجاعة والإشراف. وقد تلاحمت النّجدة أيضاً مع القتال، قالوا: المُناجد: المقاتل، وقالوا: استنجدته فأنجدني، أي استغثته فأغاثني" (ابن فارس، 1979م - 1399هـ، صفحة 392).

وإغاثة الملهوف، ونجدة المستنجد سمة العربيّ، وسجيّة من السّجايا المحمودّة. صرح بعض الشّعراء بهذه المكرمة، الّتي لا يتحمّل بها إلّا الشّجاع والمقدام، قال: [من الطويل]

إذا استنجدوا لم يسألوا من دَعَاهُمْ لأية حالٍ أم بأيّ مكانٍ

القرآن الكريم، سورة البقرة، الآية 237. -92

الملهوف: المظلوم ينادي ويستغيث. -93

(مؤلف مجهول، 1988م، صفحة 97)

تحلّى بيبرس بمكرمة النّجدة وإغاثة الملهوف، وقد توزّعت في سيرته عبر مواقف عديدة، افترضها عليه أنّه سلطان في عصر المماليك، صاحب فتوحات، وحاكم له سلطة على البلاد. لذا كان يستقبل عامّة الشعب، ويستمع إلى شكواهم عندما يستجدون به. فقد "دخل عليه تاجر، وقال: يا مولانا السلطان دارج الأصمّ نهب مال وحال التجار" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 229)، فما كان منه إلّا أن قال: "ها أنا رايح إليه سير معي لتأخذ مالك" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 229). فهو شديد الإصغاء للنّداء مستعدّ للتّو لتلبية استنجد الآخرين به، وهو متيقّن أنّه سيأخذ حقّ المستغيث أيّ كان في كلّ مكان، كأنّه دولة في سلطان فارس وقائد.

وضُرب في الاستغاثة به مثلاً، جعل المستغيثين يأتون إليه، متخطّين أرباب الدّولة القائمين على نشر الأمن، فمن يرد المساعدة يذهب إلى الظاهر بيبرس، فقد سافر شخصان إلى مصر ودخلوا عليه لكي يُعلموه ما أصابهم من مصيبة، فلمّا علم ماجرى "قال السلطان: لا بدّ من الاجتهاد في خلاصهم، وتسامحهم يا مقدّم جمال الدّين... قال السلطان: أنا أروح... وسافر" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 389) متجّهاً إلى البلد الذي حضر منه المستنجد به ليعاقب المؤذي، ويأخذ منه حقّهما.

وعند استغاثة الآخرين به، يكرّ في أدبارهم، ويدافع عنهم بنفسه أو بالأسلحة. ودعوة بيبرس، والاستغاثة به، لا تكون إلّا في ساعات الشّدة، عندما يحيط الخطر بالمستغيث، ويشعر بدنو أجله، وأنّ العدوّ أو الظّالم لامحالة قاتله. فقد صاح غلامٌ: "أغيثوني" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا)، لأنّه محاط بالرجال المسكين به، ولم يجرؤ أحد على إنقاذه. ولكن حين قال: "أنا في جيرتك يا أمير بيبرس، فعند ذلك نزل الأمير بيبرس" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 199). وبعدها تعارك بيبرس مع الرجال، لينقذ هذا الغلام، حتّى هربوا "فلحق منهم اثنين، فسقاها شراب النّكال، ومزال في خلفهم بالّت الدّمشقيّ" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 199). لقد كشف عن الغلام المكروب، بضربات فصلت بين الرجال وفرقتهم، فانفصلوا عنه وابتعدوا، وإغاثة هذا الملهوف جاءت سريعة، لا تباطؤ فيها، ولا تأخّر، بل جاء غير أبه بما دعاه به، باسمه أم بكنيته أم بعلاقته به.

تلبية بيبرس للنّداء في ساعة الملمات العسوية، تكون إجابته لها منتظرة، لا تأخير فيها، ولا ترّدّد. وهي مواقف ترسم في أبعادها شدة الحزم، وهول العزم. فحين جاء رجل يشتكي على غلام أخذ ماله دون وجه حقّ، تحقّق بيبرس بسرعة فيما حصل بينهما، وصاح "على الولد بأعلى صوته: أعطه الدّراهم... فأعطاه الدّراهم، ثمّ صاح بيبرس على الخدام، وقال أرموه فرموه" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 419). صوت مرعب، وأمر جازم، نقلته صورة الموقف، ساعة رهينة لا يغيث الملهوف إلّا بيبرس السلطان القائد. ويصدق صفة بيبرس من الإغاثة والنّجدة ما قاله: "إذا رأيت مظلوم، أخّصه من ظلومته" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 43). والظاهر بيبرس لا يخذل شعبه، بل يندفع اندفاع الشّهم الشّجاع، لا يأبه ما يُلَاقِي من الأهوال،

همّه النصر والفتك بالأعداء، والظالمين والفاستدين، والوصول في النهاية إلى نجدة كلّ مستغيث أو ملهوف. واكثر ما ظهرت هذه الصفات فيه خلال الحروب التي خاضها.

وإغاثة الملهوف سمة اتّصف بها العربيّ خلال العصور، وكانت ظاهرة في سيرة الظاهر بيبرس، بانّت في صفاته الداخليّة والمظاهر الخارجيّة لها. كما برزت في سلوك شخصيّات السيرة، فأنت مرآة تعكس الأخلاق السائدة في المجتمع المملوكي. لم يكن بيبرس فقط من يهبّ لإغاثة الملهوف في السيرة، فهناك رسول دخل على بيبرس حاملاً رسالة استغاثة وطلب نجدة من مكيدة وقع فيها وزيره، فانتفض مرافق السلطان المقدم شيحة، وسار يبحث عمّن أوقع الوزير في مصيبة، حتّى استطاع أن يصل إلى الفاسد و"قال شيحة للمركبدار: هات لنا العايق الذي دخل بيت الوزير" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 397)، ثمّ أحضره أمام السلطان بيبرس ليعاقبه، وينقذ الوزير.

وفي موقف مشابه، التقى شيخٌ فقير بالظاهر بيبرس والأسطى عثمان، فشكى لهما ما حصل معه، وطلب أن ينجده، فقال عثمان: "أنا الذي أخّص هذا المظلوم" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 270)، وسار يبحث عن ظالمه، حتّى وجده، وردّ عنه مظلمته، ثمّ "أخذ الشيخ الدراهم" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 271)، وهو يدعو له.

وإغاثة الملهوف، وتفريج المكروب، والاستجابة للمستغيث، من أعلى المراتب الإنسانيّة، وهي صفة متأصلة في ذات الرّجل الكريم الشّجاع. فبذل النفس لأجل حماية الآخرين أو نجتهم من أسى القيم الأخلاقيّة التي حرص العربيّ على الحفاظ عليها، وهي مرتبطة بالشّجاعة. ما يفسّر استمرارها وديمومتها في العصر المملوكي، وبروزها في السيرة. والمسؤولون عن الأمن في البلاد، دائماً ما يمشون بين النّاس متفقّدين أحوالهم. وبالصدفة يعرفون مشاكلهم أو يأتون إليهم طالبين إنقاذهم، كما حصل مع عثمان، عندما اكتشف ظلم سرحان للعاملين وهو المسؤول عنهم، لأنّه حسب قولهم "المعلم سرحان لا يعطينا أجرة، بل يحاسب عليها، ويأخذ لنفسه" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 297)، ثمّ طلبوا مساعدته. لبيّ طلبهم، وسارع إلى إزالة الكرب عنهم، وأخذ من سرحان أورهم، وقال لأحدهم: "حاسب على أجرتك أنت وكامل رفاقك... وحاسبوا على أجرتهم... وقد زادت بليّة سرحان، ونزلت عليه المذلات" (سيرة الظاهر بيبرس، لا.تا، صفحة 298).

ونجدة الشّخص لأخيه الإنسان تخلق روح الوئام والاطمئنان، فتسود الطمأنينة بين النّاس، لأنّ الاستجابة للملهوف من القيم الإنسانيّة التي إذا انتشرت في المجتمع، تنتشر الفضيلة بين النّاس، فلا يشعر الفرد بالخوف. كيف لا، وإغاثة الملهوف أعتبرت من جملة النّوادر والأخبار، لتكون عوناً لمن يطالعه، ويفهم أصولها "أن يتخلّق بخلق رضيّ، أو يتعلّق بسبب ذكيّ، أو يتشبه بفعل مرضيّ، أو يتأدّب بأدب سنيّ" (أحمد المقرئ، 1436هـ-2015م).

الخلاصة:

يتبيّن من خلال هذا البحث أنّ الشّجاعة وإغاثة الملهوف ليستا مجرد فضيلتين فرديتين ارتبطتا بالبطولة والفروسيّة، بل هما من القيم الحضاريّة الأصيلة التي أسهمت في صياغة الوعي الجماعيّ عند الشّعوب، وتجسيد معاني التّكافل والعدل داخل المجتمع. وقد أظهرت السّيرة الشّعبية بوصفها نوعاً أدبيّاً قدرةً فريدة على إبراز هذا التّداخل بين البعد الفرديّ والبعد الجماعيّ؛ فهي من جهة تُصوّر القيم كفعل بطوليّ يُخلّد صورة الفارس، ومن جهة أخرى تُقدّمها كقيمة إنسانية تُرسّخ أسس الحضارة المعنويّة وتدعم الرّوابط الاجتماعيّة.

وعليه، فإنّ دراسة الشّجاعة في سيرة الظّاهر بيبرس تكشف عن دورها في حفظ القيم الإنسانيّة ونقلها عبر الأجيال، وتؤكد أنّ الفروسيّة ليست مجرد موروث تاريخيّ، بل هي جزء من منظومة حضاريّة أوسع تُعلي من شأن الإنسان وتُرسّخ مبادئ الكرامة والنّجدة. إنّ هذا التّوازن بين البطولة الفرديّة والقيمة الأخلاقيّة الجماعيّة يفتح آفاقاً جديدة لفهم نصوص السّير الشّعبية، ويمنحها بعداً حضاريّاً يتجاوز حدود السّرد إلى بناء الهوية الثقافيّة للشّعوب آنذاك.

وبالنّسبة لإغاثة الملهوف فقد جسّدتها سيرة الظّاهر بيبرس بوصفها معياراً للبطولة الحقيقيّة التي تتجاوز حدود القوّة الجسديّة إلى رحابة الرّحمة والعدل. فالفارس في السّيرة لا يُخلّد بمهارته في القتال وحدها، بل بقدرته على نصرته المستضعف وحماية المظلوم، ممّا يجعل النّجدة فعلاً حضاريّاً يرسّخ وحدة الجماعة ويعزّز التّكاتف بين لأبناء المجتمع الواحد ويجعلهم يتأثّرون به فيظهر ذلك في تصرفاتهم وأخلاقهم. وهكذا تتحوّل إغاثة الملهوف من مجرد موقف فرديّ إلى رسالة جماعيّة، تُظهر أنّ الحضارة تُبنى بالقيم قبل أن تُبنى بالقوّة، وتبقى درساً خالداً للأجيال في كيفية تحويل المبادئ الإنسانيّة إلى واقع عمليّ.

التوصيات:

1. الاستفادة من المناهج النّقدية الحديثة (السّيميائية، البنيويّة، النّقد الثقافيّ) في تحليل حضور الشّجاعة داخل النّصوص الأدبيّة، للكشف عن أبعادها الرّمزيّة والمعنويّة.
2. إجراء مقارنات بين الأدب العربيّ والأدب العالميّ في تصوير الشّجاعة وغيرها من القيم الأخلاقيّة العربيّة، لإبراز الطّابع الإنسانيّ المشترك لهذه القيمة، وتوضيح خصوصيّة السياق الثقافيّ العربيّ.

3. تشجيع الدراسات التطبيقية التي تربط بين النصوص الأدبية والواقع الاجتماعي، لإظهار دور الأدب في ترسيخ قيم التضامن والعدل في المجتمعات المعاصرة.

لائحة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.

1- Lacurne de Saint Palaye. (s.d.). *Memoirs sur l'ancienne chevalier* (éd. 11).

- 1- إبراهيم البيهقي. (1970). *المحاسن والمساوئ*. بيروت: دار صادر.
- 2- ابن فارس. (1979م - 1399هـ). *معجم مقاييس اللغة* (المجلد 3). دار الفكر اللبناني.
- 3- ابن قتيبة. (1977). *الشعر والشعراء* (الإصدار 1). القاهرة: دار التراث العربي.
- 4- ابن منظور. (2008). *لسان العرب* (المجلد 4). بيروت: دار الصادر.
- 5- ابن هشام. (1971). *مغني اللبيب عن كتب الأعراب* (الإصدار 5). بيروت: دار الفكر.
- 6- أبو القاسم بن رضوان. (1425هـ-2004م). *الشهب اللامعة في السياسة النافعة*. (محمد حسن اسماعيل، وأحمد فريد المزدي، المحررون) بيروت: دار الكتب العلمية.
- 7- أبو بكر الطرطوشي. (1995م). *سراج الملوك*. بيروت: دار صادر.
- 8- أبو فراس. (2004). *الديوان*. دمشق: وزارة الثقافة.
- 9- تغريبة بني هلال. (لا.تا). بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.
- 10- الثعالبي. (1992). *اللطائف والظرائف*. بيروت: دار المناهل.
- 11- الزمخشري. (1412هـ - 1992م). *ربيع الأبرار ونصوص الأخبار* (المجلد 3). (تحقيق عبد الأمير مهنا، المحرر) بيروت: منشورات الأعلى للمطبوعات.
- 12- الزمخشري. (1971). *الفائق في غريب الحديث* (المجلد 3). بيروت: دار الفكر.
- 13- سيرة الظاهر بيبرس (المجلد 5). (لا.تا). مصر: ملتزم الطبع والنشر عبد الحميد أحمد حنفي.
- 14- سيرة فارس اليمن الملك سيف بن ذي يزن (المجلد 4). (1985). بيروت: دار الكتب العلمية.

- 15- طرفة بن العبد. (2000). *الديوان (الإصدار 2)*. المؤسسة العربية للدراسات.
- 16- طلال حرب. (1999). *أولية النص "نظرات في النقد والقصة والأسطورة والأدب الشعبي"*. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- 17- عبد الحميد يونس. (1973). *دفاع عن الفلكلور*. مصر: الهيئة العامة للكتاب.
- 18- عبد الرحمن أيوب. (أبريل - مايو يونيو)، (1986). *الأدب الشعبي والتحويلات التاريخية الإجتماعية (مثال سيرة بني هلال)*. مجلة عالم الفكر، مج 17 (العدد 11).
- 19- عمر الدسوقي. (1959). *الفتوة عند العرب أو أحاديث الفروسيّة والمثل العليا* (الإصدار 3). مكتبة نهضة مصر.
- 20- فوزي عبد المنعم مبروك. (2017). *معجم شعر الحماسة في العصر الجاهلي*.
- 21- محمد بن أحمد المقري. (1436هـ-2015م). *المختار من نواذر الأخبار*. (يونس الشهب، المحرر) بيروت: دار الكتب العلمية.
- 22- محمد رجب النجار. (1995م). *التراث القصصي في الأدب العربي*. الكويت: منشورات ذات السلاسل.
- 23- مؤلف مجهول. (1988م). *مجموعة المعاني*. (عبد المعين الملوحي، المحرر) دمشق: دار طلاس.

العطف بالواو في سورة النَّصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السّورة

العطف بالواو في سورة النَّصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السّورة

**The Coordination by the Conjunction Wāw in Sūrat al-Naṣr and Its Impact
on Shaping the Semantic Structure and Purposes of the Sūrah**

د. محمد حبّاص (Mohamad Hoblos)

mg.hoblos@hotmail.com

ود. رفيفه الرزوق (Raifa al Razzouk)

hofa.rada@gmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 3

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 10

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

الملخص

يتناول هذا البحث الدلالة البيانية والوظيفية لحرف العطف «الواو» في سورة النصر، بوصفه عنصراً بنيوياً يسهم في تشكيل المعنى وتوجيه أغراض السورة، متجاوزاً وظيفته النحوية التقليدية الدالة على مطلق الجمع إلى أفقٍ سياقيٍّ مقاصديٍّ أعمق. وينطلق من إشكالية تتمثل في سبب اختيار الواو دون غيرها من حروف العطف كالفاء وثم، وما يترتب على ذلك من آثار دلالية في سياق اكتمال الرسالة وقرب انتهاء المهمة النبوية.

وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، مستنداً إلى تحليل السياق، ومقارنة البنية التركيبية بالمقام التداولي، وملابسات النزول، مع الاستفادة من معطيات التفسير والبلاغة. وتوصل إلى أنّ الواو في السورة أسهمت في إظهار وحدة الحدث وتلازم «النصر» و«الفتح» في لحظة دلالية واحدة، بعيداً عن الترتيب الزمني، مما حفظ تماسك البناء النصي، ونقل الخطاب من مشهد التمكين إلى مقام التوجه بالتسبيح والاستغفار، وخلص البحث إلى أنّ الواو تمثل مفتاحاً تأويلياً لفهم أغراض السورة، ودليلاً على دقة النظم القرآني وإحكامه.

الكلمات المفتاحية: حرف الواو - العطف - الفتح - النصر - الجمع - الترتيب

Abstract

This study investigates the rhetorical and functional significance of the Arabic coordinating conjunction *wāw* in Sūrat al-Naṣr, viewing it as an integral structural element in the construction of meaning and the articulation of the sūrah's overarching purposes. Rather than treating *wāw* as a purely grammatical marker of coordination, the study adopts a contextual, rhetorical, and purposive approach in order to uncover its deeper semantic and pragmatic dimensions.

The study is guided by a central question: Why is the conjunction *wāw* employed in Sūrat al-Naṣr instead of other coordinating particles, such as *fa'* or *thumma*, which explicitly indicate succession and temporal sequence? To what extent does this specific lexical choice contribute to conveying the completion of the Prophetic mission and the imminence of its conclusion?

Adopting a descriptive-analytical methodology, the research examines the syntactic and semantic structure of the verses in relation to their broader Qur'anic context and the circumstances of revelation, drawing upon classical exegetical and rhetorical sources as well as principles of pragmatic analysis. The findings demonstrate that *wāw* establishes a relationship of simultaneity

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

and inseparability between “victory” and “conquest,” presenting them as components of a unified divine event rather than sequential occurrences. This cohesion reinforces the semantic unity of the sūrah and facilitates the conceptual transition from outward triumph to inward devotion through glorification and the seeking of forgiveness.

The study concludes that the use of the conjunction *wāw* in Sūrat al-Naṣr functions as a critical interpretive key to understanding the sūrah’s deeper rhetorical and theological dimensions, and exemplifies the precision and intentionality of Qur’anic linguistic structuring.

Keywords: The coordinating conjunction *wāw* – Conjunction – Conquest (*Faṭḥ*) – Victory (*Naṣr*) – Semantic combination – Temporal sequence.

المقدمة

يتجلى الإعجاز البياني في القرآن الكريم في أدق وحداته اللغوية، حتى ليغدو الحرف المفرد حاملاً لمنظومة دلالية متكاملة، تتجاوز حدود الوظيفة النحوية إلى آفاق المقصد والمعنى والسياق؛ ومن بين هذه الحروف تبرز الواو العاطفة بوصفها أداة دقيقة في هندسة النظم القرآني، لا تدرك قيمتها الحقّة إلا ضمن بنيتها السياقية ومقاصد السورة التي انتظمت فيها.

وفي هذا الإطار، تأتي سورة النصر بوصفها نصّاً قرآنياً قصيراً في مبناه، عميقاً في معناه ومقاصده، وقد تجلّت فيه الواو العاطفة في مواضع محدّدة تحمل من الدلالات ما يتجاوز ظاهر العطف إلى أفعى مقاصدي أرحب، يشي بوحدة الحدث، وتكامل الرسالة، وانتقال الخطاب من البشارة إلى التوجيه، ومن النصر الخارجي إلى الإعداد للقاء الله تعالى.

تتبع أهميّة هذا البحث من كونه يتصدّى لتحليل حرف كثير الورود، قليل الالتفات إلى دقائقه، وذلك من خلال دراسة تطبيقية في سورة قصيرة المبنى عظيمة المعنى، ترتبط بلحظة مفصلية في تاريخ الدعوة الإسلامية، وتُعدّ في الوقت نفسه سورة خاتمة وإيدانٍ بانتهاء المهمة النبوية؛ فالوقوف على دلالة الواو العاطفة في هذه السورة يفتح أفقاً أوسع لفهم مقاصدها العميقة، وعلى رأسها: اكتمال النعمة، وتمام الرسالة، والتنبيه إلى قرب الانتقال من دار العمل إلى دار الجزاء، وما يستتبع ذلك من توجيه إلى التسبيح والاستغفار.

أما أهداف البحث فتتمثل في:

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- الكشف عن الدلالات البلاغية والوظيفية لحرف الواو العاطفة في سورة النصر.
- ربط دلالة الواو بالمقاصد الكبرى للسورة، ولا سيما مقصد الإعلام باكمال الرسالة، وقرب انتهاء المهمة النبوية.
- بيان أثر العطف في توجيه المعنى، وربطه بمقاصد سورة النصر الكلية.

وتتطلب إشكالية البحث من تساؤل محوري مفاده: لماذا اختيرت الواو - دون الفاء أو ثم - في سياق سورة النصر؟ وهل جاءت لمجرد العطف، أم لتأدية وظيفة مقصدية تتصل بمرحلة اكتمال الدعوة واقترب انقضاء المهمة النبوية؟

ويعتمد البحث في مقارنته لهذه الإشكالية على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال وصف الظاهرة اللغوية في موضعها القرآني، ثم تحليلها في ضوء السياق ومقاصد السورة، مستعيناً بما ورد في كتب التفسير والبلاغة، وبما تنتجه الدلالة السياقية من أبعاد سبكية ومقاصدية، فضلاً عن توظيف بعض معطيات التحليل التداولي في ربط الحرف بالمقام، وملابسات التنزيل.

وبذلك يسعى هذا البحث إلى إثبات أن الواو في سورة النصر مفتاح من مفاتيح الفهم العميق لمقاصد السورة، وجسر دلالي يصل بين الوعد وتحقيقه، وبين اكتمال النعمة واقترب النهاية، في صورة بيانية دقيقة تشهد بإعجاز هذا الكتاب العزيز.

المبحث الأول: العطف والواو العاطفة في الدرس اللغوي: المفهوم والإشكال الدلالي

أولاً: مفهوم العطف بين اللغة والاصطلاح

1- العطف لغة

ورد العطف في المعاجم العربية بمعنى الميل والانثناء؛ فجاء في مختار الصحاح أن أصل (ع، ط، ف) يدل على الميل والثني، ويُقال: عطف الوسادة إذا ثناها⁹⁴؛ كما عرّفه الفيروزآبادي بأن العطف هو الميل مع

ينظر: الجوهري، مختار الصحاح، ص 212.⁹⁴

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

الإشفاق، والعطف . بالفتح . الانصراف، وبالضم جمع العاطف والعطوف، والعطف لما يلتفت به من الإزار؛ ويُقال: امرأة عطيف؛ أي لينة مطواعة، كما يقال: عطف الثوب تعطيفاً، أي جعلته عطافاً له⁹⁵.

2- العطف اصطلاحاً

ينقسم العطف في الاصطلاح إلى قسمين: عطف البيان، وعطف النسق؛ فعطف البيان تابع جامد في الغالب، يغاير متبوعه في اللفظ، ويوافقه في المعنى المقصود به الذات، ويكون غرضه توضيح المتبوع إن كان معرفة، وتخصيصه إن كان نكرة⁹⁶.

أما عطف النسق فهو تابع يتوسط بينه وبين متبوعه أحد حروف العطف العشرة، ويُسمى كلٌّ منها حرف عطف، ويؤدي دلالة مخصوصة بحسب السياق والاستعمال؛ فالواو تفيد مطلق الجمع، والفاء تفيد الترتيب مع التعقيب من غير مهلة، و«ثم» تدلّ على الترتيب مع التراخي، و«حتى» تفيد الغاية في عطف الجزء على الكلّ - مع اختلاف في كونها تدلّ على الترتيب - و«أم» بنوعيتها: المتصلة والمنقطعة، و«أو» بما تتضمنته من معانٍ متعدّدة، و«لكن» للاستدراك، و«لا» في سياق النهي والنفي، أما «بل» فهي للإضراب⁹⁷.

وبما أنّ عطف النسق لا يتحقّق إلاّ بواسطة الحرف، لا بدّ لنا من الانتقال إلى دراسة الحرف في ذاته، بوصفه الأداة التي تنهض بهذه الوظيفة التركيبية والدلالية الدقيقة.

ثانياً: تعريف الحرف وأقسامه

1- تعريف الحرف

يدلّ لفظ الحرف في اللغة على الطّرف، والحدّ، والشّغير من الشّيء؛ فهو طرفه ومنتهاه، ومن ذلك قيل لقمة الجبل المحدّدة: حرف الجبل⁹⁸؛ كما جاء الحرف بمعنى الجانب، فيقال: حرف السفينة أو حرف النهر،

⁹⁵. ينظر: الفيروزأبادي، القاموس المحيط، 3/ 176.

⁹⁶. ينظر: عباس حسن، النحو الوافي، 3/ 541.

⁹⁷. م. ن. ص 555 - 626. (بتصرف).

⁹⁸. ينظر: الطاهر أحمد الزاوي، مختار القاموس، ص 135.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

أي جانبهما، وفي الأساس: قعد على حرف السّفينَة أي على جانبها⁹⁹؛ وورد في لسان العرب أنّ الحرف في أصله هو الطرف والجانب، ومن هذا المعنى سمّيت حروف الهجاء حروفاً¹⁰⁰؛ لأنّها أطراف للكلمات ومبانيها التي تقوم عليها الألفاظ.

أمّا في الاصطلاح، فالحرف هو كلمة تدلّ على معنى في غيرها فقط¹⁰¹، إذ إنّ دلّالته على معناه الإفراديّ متوقّفة على ذكر متعلّقه، بخلاف الاسم والفعل، فإنّ دلالة كلّ منهما على معناه الإفراديّ لا تتوقّف على ذكر متعلّق خارج عنه¹⁰².

2- أقسام الحرف

تنقسم الحروف في العربيّة إلى قسمين: حروف المباني وحروف المعاني.

فأمّا حروف المباني فهي حروف التهجّي أو الهجاء، التي تُستعمل في بناء الكلمات وتركيبها صوتياً¹⁰³، ولا تدلّ في ذاتها على معنى مستقلّ، وإنّما تُوضع لخدمة البنية اللفظيّة وتكوين الألفاظ؛ وأمّا حروف المعاني فسمّيت بذلك لأنّها تحمل دلالةً وظيفيّةً، وتقوم ببيان العلاقات بين الكلمات، فتربط الأفعال بالأسماء، وتحدّد وجوه المعنى والتعلّق بينها؛ فلو خلا الكلام من مثل «من» و«إلى» في قولك: خرجتُ من البصرة إلى الكوفة لم يُفهم منه ابتداء الخروج ولا انتهاءه على وجه الدقّة¹⁰⁴. وبذلك يظهر أنّ حروف المعاني تؤدّي دوراً أساسياً في توجيه الدلالة، وضبط المقاصد داخل التركيب اللّغويّ.

وتنقسم حروف المعاني من حيث البنية إلى نوعين: **حروف مفردة**، وعددها اثنا عشر حرفاً، وهي: الألف، والهمزة، والباء، والتّاء، والسين، والفاء، والكاف، واللام، والميم، والنّون، والهاء، والواو، والياء؛ و**حروف**

ينظر: سعيد الخوري الشرتوني، أقرب الموارد في فصح العربية والشّوارد، 2/ 131. 99

ينظر: ابن منظور، لسان العرب، 9/ 41. 100

ينظر: أبو عبد الله بدر الدين، شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، 1/ 15. 101

ينظر: المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني، ص 22. 102

ينظر: محمود سعد، حروف المعاني بين دقائق النحو ولطائف الفقه، ص 13. 103

ينظر: م. ن. ص 12. 104

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

مركبة، يبلغ عددها اثنين وثمانين حرفاً، منها: "من"، و"أو"، و"يا"، و"لم"، و"لن"، و"إلى"، وغيرها ممّا يطول ذكره¹⁰⁵.

أمّا من حيث الوظيفة والعمل، فقد قُسمت إلى ثلاثة أصناف¹⁰⁶:

- حروف تعمل فتحدث أثراً نحوياً ظاهراً في الجملة.
- حروف لا تعمل فلا تغيّر تركيباً.
- وأخرى يجوز فيها العمل وعدمه، بحسب السياق والتركيب.

وأعطيت حروف المعاني عناية في التصنيف والدراسة لما لها من أثر عميق في توجيه المعاني، وربط الجمل وتكثيف الدلالة؛ ومن بين حروفها يتقدّم حرف الواو بوصفه أكثرها وروداً، وأشدّها تعدّداً في الوظيفة والدلالة.

2- الواو في نظر علماء اللغة

وتنقسم الواو في الاستعمال العربيّ إلى قسمين رئيسيين: واو عاملة وواو غير عاملة؛ أمّا الواو العاملة فهي نوعان: واو الجارة، وتشمل واو القسم وواو ربّ، وواو الناصبة، ويدخل في ذلك واو المفعول معه¹⁰⁷.

أمّا القسم الثّاني، وهو الواو غير العاملة، فتتمثّل فيه:

- الواو العاطفة؛ مثل: ﴿وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا نُوحًا وَإِبْرَاهِيمَ﴾ (الحديد: 26)
- والواو الاستئنافية؛ مثل: ﴿ثُمَّ قَضَىٰ أَجَلًا وَأَجَلٌ مُّسَمًّى عِنْدَهُ﴾ (الأنعام: 2)
- والزائدة¹⁰⁸؛ مثل: ﴿وَتَلَّهُ لِلْجَبِينِ وَنَادَيْنَاهُ﴾ (الصافات: 103 - 104).

¹⁰⁵ ينظر: المالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، ص 99.

¹⁰⁶ ينظر: م. ن.، ص 100.

¹⁰⁷ ينظر: السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، ص 381، والمرادي، الجنى الداني في حروف المعاني، ص 153، وابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، 2/ 415 - 417، والمالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، ص 482 - 484.

¹⁰⁸ البرهان في علوم القرآن، 4/ 376، وابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، 2/ 420، والمرادي، الجنى الداني ينظر: الزركشي، في حروف المعاني، 164، والسيوطي، الإتقان في علوم القرآن، 382.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- والحال¹⁰⁹؛ مثل: ﴿وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ﴾ (البقرة: 30)
- وواو الثمانية¹¹⁰؛ مثل: ﴿سَيَقُولُونَ ثَلَاثَةٌ رَابِعُهُمْ كَلْبُهُمْ﴾ إلى قوله: ﴿سَبْعَةٌ وَثَامِنُهُمْ كَلْبُهُمْ﴾ (الكهف: 22)
- والإباحة¹¹¹، مثل: جالس الحسن وابن سيرين.
- وبمعنى أو؛ فقد أجازوا أن تكون الواو في قولهم: "الكلمة: اسم، وفعل، وحرف" بمعنى "أو".
- والإنكار¹¹²؛ مثل: أعمروه لمن قال: جاء عمرو.
- والتذكار¹¹³؛ مثل: يقولو تعني: يقول زيد.
- وضمير الذكور؛ مثل: "المؤمنون".
- وعلامة المذكرين في لغة طيء¹¹⁴؛ مثل: ﴿وَأَسْرُوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا﴾ (الأنبياء: 3).
- وعلامة رفع؛ مثل: "جاء الزيدون".
- وصرف¹¹⁵؛ مثل: "لا تنه عن خلق وتأتي مثله".
- والإلحاق، وهو أن تلحق بناء ببناء¹¹⁶؛ مثل: واو كوثر وجدول.
- ومبدلة من ياء¹¹⁷؛ مثل: بيطر: بوطر¹¹⁸.

البرهان في علوم القرآن، 4/ 374، وابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، 2/ 414، والمرادي، الجنى الداني ينظر: الزركشي،¹⁰⁹ في حروف المعاني، 164، والسيوطي، الإتيان في علوم القرآن، 382، والمالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، 480، والزجاجي، حروف المعاني، 36.

البرهان في علوم القرآن، 4/ 375، وابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، 2/ 417، جنى 167، والسيوطي، الزركشي، ينظر:¹¹⁰ الإتيان في علوم القرآن، 382، والمالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، 484.

البرهان في علوم القرآن، 4/ 374.. ينظر: الزركشي،¹¹¹

ينظر: المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني، ص 166 و172¹¹²

المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني، ص 173، والمالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، ص 497. ينظر:¹¹³

ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، 2/ 421، السيوطي، الإتيان في علوم القرآن، 382. ينظر:¹¹⁴

معناها: للصرف عن جهة الأول، وعدم الجمع بين ما قبلها وما بعدها.¹¹⁵

ينظر: الزجاجي، حروف المعاني، ص 37 - 39.¹¹⁶

الزجاجي، حروف المعاني، ص 38، والمالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، ص 499. ينظر:¹¹⁷

معالج الدواب.¹¹⁸

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- ومبدلة من ألف¹¹⁹، مثل: تصغير "ضارب: ضَوْرِب".
- ومبدلة من همزة الاستفهام¹²⁰؛ مثل: ﴿أَأَمِنْتُمْ﴾ (الملك: 16).

وتتميّز واو العطف عن غيرها من حروف العطف بخصائص أسلوبية، ودلالية متعددة؛ إذ قد يحتمل المعطوف بها معنى المصاحبة، أو الترتيب، أو عدم الترتيب، على حسب السياق. وقد تقترب بـ «إِذَا» كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا﴾ (الإنسان: 3)، وتقترب بـ «لَا» إذا سبقت بنفي، ولم تُرد منها المعية، كما قد تأتي بعد «لكن» في نحو قوله تعالى: ﴿مَا كَانَ مُحَمَّدٌ أَبَا أَحَدٍ مِنْ رِجَالِكُمْ وَلَكِنْ رَسُولَ اللَّهِ﴾ (الأحزاب: 40).

ومن خصائصها أيضًا عطف المفرد السببي على الأجنبي عند الحاجة إلى الربط، نحو: «مررت برجل قائم زيد أخوه»، وعطف العقد على النيف مثل: «واحد وعشرون»، وكذلك عطف الصفات المتفرقة مع اجتماع منعوته، وعطف ما حقه التثنية، أو الجمع. وقد تعطف الواو ما لا يُستغنى عنه كقولنا: «اختصم زيد وعمرو»، كما تعطف العام على الخاص، نحو قوله تعالى على لسان إبراهيم عليه السلام: ﴿رَبِّ اغْفِرْ لِي وَلِوَلَدِي وَلِمَنْ دَخَلَ بَيْتِي مُؤْمِنًا﴾، وتعطف الخاص على العام، كقوله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِنَ النَّبِيِّينَ مِيثَاقَهُمْ وَمِنْكَ وَمِنْ نُوحٍ﴾ (الأحزاب: 7).

وقد تُعطف بها جملة خُذف عاملها، وبقي معمولها على عامل آخر مذكور يجمعهما معنى واحد، وقد يُعطف بها الشيء على مرادفه، كقوله تعالى على لسان يعقوب عليه السلام: ﴿إِنَّمَا أَشْكُو بَثِّي وَخُزْنِي إِلَى اللَّهِ﴾ (يوسف: 86)، كما قد يُعطف التابع المقدم على متبوعه للضرورة، مثل: «عليك ورحمة الله السلام»، ويقع بها كذلك عطف المخفوض على الجوار¹²¹.

ينظر: المالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، ص 499.119

المالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، 499، والسيوطي، الإتيان في علوم القرآن، 382، والمرادي، الجنى الداني في ينظر: 120

حروف المعاني، 172 ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعريب، 2/ 424.

ينظر: ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعريب، 409 – 412.121

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

واختلفت الآراء حول دلالة الواو العاطفة؛ فذهب فريقٌ إلى أنها مجرد حرف عطف لا يقتضي ترتيباً بين المعطوف والمعطوف عليه¹²²، وإنّما تفيد مطلق الجمع¹²³ أو الجمع المطلق¹²⁴؛ وفي المقابل، رأى آخرون أنّ الواو تأتي للدلالة على الترتيب¹²⁵.

وذهب القائلون بأنّ الواو لمطلق الجمع إلى أنها لا تدلّ على ترتيب، ولا على معية خاصة، فإذا قيل: «جاء زيد وعمرو» فإنّما يُشرك بينهما في الحكم من غير تعرّض لكونهما قد جاءا معاً، أو تقدّم أحدهما على الآخر، فهي دالة على القدر المشترك بين الترتيب والمعية، لا على أحدهما بعينه¹²⁶.

واستدلّوا على ذلك بأنّ الواو قد تُستعمل فيما يمتنع فيه الترتيب، كقولهم: «تقاتل زيد وعمرو»، إذ لا يصحّ أن يُتوهّم تقدّم أحد المتقاتلين على الآخر؛ ولو كانت الواو تقتضي الترتيب لما صحّ أن يُقال: «رأيت زيداً وعمر بعده» أو «رأيت زيداً وعمر قبله»؛ لأنّ في ذكر «بعده» تكراراً لمعنى الترتيب الذي يُفترض في الواو، وفي ذكر «قبله» مناقضة له¹²⁷.

وذهبوا إلى أنّ معنى الواو إنّما هو الجمع بين شيئين في الحكم، لا في الزمان، ولا في الترتيب، فهي في الأسماء المختلفة بمنزلة التثنية في المتّحدين؛ فإذا قيل: «جاءني زيد وعمرو» لم يلزم أن يكون المذكور أولاً في اللفظ سابقاً في الوقوع، بل كلّ منهما بمنزلة الآخر في جواز التقديم والتأخير، تماماً كما في قولنا: «جاءني الزيدان»، إذ لا يدلّ اللفظ على تقديم أحدهما في الحضور، وإنّما يدلّ على اجتماع الحكم لهما؛ وبَيَّنّا

¹²² الزّجّاجي، حروف المعاني، ص 36. ينظر:

البرهان في علوم القرآن، 4/ 372، وابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، 2/ 408، والسيوطي، الإتقان في الرّكشي، ينظر:

علوم القرآن، ص 381

المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني، 158 ينظر:

وجاء في كتاب جنى الداني في شرح حروف المعاني: "الواو لمطلق الجمع لا للجمع المطلق؛ لأنّ الجمع المطلق هو الجمع الموصوف بالإطلاق وهناك فرق بالضرورة بين الماهية بلا قيد، والماهية المقيدة ولو بقيد "لا"، والجمع الموصوف بالإطلاق ليس له معنى هنا، بل المطلوب هو مطلق الجمع بمعنى أيّ جمع كان، سواء كان مرتباً أو غير مرتب". (ص 162).

المالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني، ص 474. ينظر:

السرخسي، أصول السرخسي 1/ 200. ينظر:

محمود سعد، حروف المعاني بين دقائق النحو ولطائف الفقه، ص 25. ينظر:

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

كذلك أنّ الفاء هي المختصة بالدلالة على التّعقيب؛ لأنّ الجزء يتلو الشرط مباشرة، فناسبته الفاء، ولم تصلح الواو لذلك، ولو كانت الواو تفيد الترتيب لما صحّ اقترانها بما تختصّ به الفاء من مواضع التّعقيب¹²⁸.

كما أنّ الأصل في الأسماء، والأفعال، والحروف أن يكون كلّ لفظ موضوعاً لمعنى خاصّ ينفرد به؛ فوضعت الفاء للتّعقيب، و«ثمّ» للترتيب مع التراخي، و«مع» للاقتران، فلو كانت الواو تدلّ على الترتيب، أو المعية لتكرّرت الدلالة، وذلك خلاف الأصل. ولما كانت الواو هي الأصل في باب العطف، دلّ ذلك على أنّها موضوعة لمطلق العطف، لا لخصوص الترتيب، ولا لخصوص المعية¹²⁹.

وزادوا أنّ الواو لو كانت تفيد الترتيب لدخلت في جواب الشرط دخول الفاء، لكنّ ذلك لا يصحّ في الاستعمال، كما أنّه يلزم حينئذ أن يكون قول القائل: «جاء زيد وعمرو» كاذباً إذا جاء معاً، أو تقدّم الثاني على الأول، ولم يقل أحد بذلك؛ وبذلك استقرّ عندهم أنّ الواو إنّما هي لمطلق الجمع في الحكم، من دون دلالة على ترتيب أو زمنٍ مخصوص¹³⁰.

أمّا القائلون بأنّ الواو تفيد الترتيب فهدوا إلى إقرار هذه الدلالة في المواضع التي يستحيل فيها الجمع¹³¹ كما في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ارْكَعُوا وَاسْجُدُوا﴾ (الحج: 77)، إذ إنّ السجود لا يتحقّق إلّا بعد الركوع، فاستحالة الجمع بينهما في آن واحد تقتضي حمل الواو على الترتيب؛ ويرون أنّ الترتيب في اللفظ لا يكون عبثاً من غير مقتضى، فإذا صلح الترتيب في الوجود كان أولى بالحمل عليه في الدلالة¹³².

واستدلّوا كذلك بما روي أنّه لما نزل قوله تعالى: ﴿إِنَّ الصِّفَا وَالْمَرْوَةَ مِنْ شَعَائِرِ اللَّهِ﴾ (البقرة: 158)، سأل الصحابة رضوان الله عليهم النّبّي ﷺ: بمن نبدأ؟ فقال: «ابدؤوا بما بدأ الله به»، فجعلوه دليلاً على إفادة الواو الترتيب من وجوه عدّة: أولها: أنّ النّبّي ﷺ فهم من الآية لزوم البدء بما قدّمه الله في الذكر، وهو الصفا،

البخاري، كشف الأسرار عن أصول فخر الإسلام البزدوي، 2/ 110 - 111. ينظر: ¹²⁸

كشف الأسرار للنسفي 1/ 190. ينظر: ¹²⁹

الأمدي، الأحكام في الأصول، 1/ 49. ينظر: ¹³⁰

محمود سعد، حروف المعاني بين دقائق النحو ولطائف الفقه، ص 30. ينظر: ¹³¹

السيوطي، همع الهوامع، 5/ 224. ينظر: ¹³²

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

وثانيها: أنه ﷺ نص صراحةً على الترتيب عند التباس الأمر عليهم بين أن تكون الواو للجمع، أو للترتيب، فدلّ تنصيبه ﷺ على أنها للترتيب في هذا الموضع، وثالثها: أنهم لو فهموا من الواو مجرد الجمع لما احتاجوا إلى السؤال، وهم أهل اللسان وأرباب الفصاحة¹³³؛ وبذلك قرروا أن الواو قد تفيد الترتيب إذا دلّ السياق، أو القرينة على استحالة الجمع، أو على قصد التقديم في الفعل.

ونحن نرى أن الواو في أصل وضعها دالة على مطلق الجمع، غير أنها قد تُفهم للترتيب في مواضع، كما قد تُجرّد منه في مواضع أخرى تبعاً للسياق والقرائن المصاحبة؛ ومن ثمّ يغدو من الأجدر بالدراسات اللغوية والبلاغية أن تتجه إلى استقصاء سرّ التقديم والتأخير في المعطوفات بالواو، والوقوف على حكمتها ودلالاتها العميقة، ولا سيما إذا تعلّق الأمر بلغة القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، حيث تتجلّى أسرار النظم، ودقائقه في أعلى مراتب الفصاحة والبيان.

المبحث الثاني: دلالة حرف الواو في سورة النصر

أولاً: سورة النصر وأغراضها

1- مدنية السورة وأسمائها

سورة النصر مدنية باتفاق العلماء¹³⁴، بل هي آخر سورة نزلت جميعها في القرآن الكريم، كما صحّ عن ابن عباس رضي الله عنه¹³⁵، وهي أيضاً ثلاث آيات باتفاق أهل العدة¹³⁶.

وورد لها أسماء عدّة، هي:

1. سورة النصر؛ لافتتاحها بذكر النصر، فجاءت تسميتها بالنصر المعروف والمعهود في الذهن، على سبيل العهد الذكري الذي يُحيل مباشرة إلى مضمون السورة، ودلالاتها المركزية. وهذا الاسم أشهر أسمائها، وبه

¹³³ محمود سعد، حروف المعاني بين دقائق النحو ولطائف الفقه، ص 31. ينظر:

ينظر: زاد المسير لابن الجوزي، 501/4، وابن عادل الحنبلي، الباب في علوم الكتاب، 537/20، والبقاعي، مساعد النظر للإشراف ¹³⁴

على مقاصد السور، 268/3، والطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير 589/30، ووهبة الزحيلي، التفسير المنير 445/30

ينظر نصّ قوله في صحيح مسلم (2318/4)، كتاب التفسير ج: 3034. ¹³⁵

ينظر: الذاني، البيان في عدّ آي القرآن ص294، وابن الجوزي، فنون الألفان ص327، والبقاعي، مساعد النظر 268/3. ¹³⁶

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

عُنُونَت في معظم المصاحف والتفاسير قديماً¹³⁷، ولا نعلم أنها سُمِّيت بغيره في المصاحف، والتفاسير المطبوعة في عصرنا.

2. سورة التَّوْدِيع¹³⁸، وحُكِيت تسميتها بذلك عن ابن مسعود رضي الله عنه¹³⁹، ولم نقف على الإسناد إليه؛ ووجه هذه التسمية ما فيها من الإيماء إلى وفاة النبي صلى الله عليه وسلم¹⁴⁰، وهو ما أشار إليه ابن عباس -وأقره عليه عمر بن الخطاب- بقوله في السورة: «هو أجل رسول الله صلى الله عليه وسلم أعلمه إياه»¹⁴¹، وفي رواية أخرى عنه قال: «أجل، أو مثلاً ضرب لمحمد صلى الله عليه وسلم، نُعِيَتْ له نفسه»¹⁴²؛ ويشهد لهذا المعنى ما أخرجه مسلم عن عائشة أنها قالت لرسول الله صلى الله عليه وسلم لما سمعته قبل أن يموت يُكثِر من قول: سُبْحَانَكَ وَبِحَمْدِكَ، أَسْتَغْفِرُكَ وَأَتُوبُ إِلَيْكَ: «ما هذه الكلمات التي أراك أحدثتها تقولها؟ قال: جُعِلَتْ لي علامة في أمّتي إذا رأيْتُها قُلْتُها: {إذا جاء نصر الله والفتح} إلى آخر السورة»¹⁴³.

3. سورة الفَتْح، وهو الاسم الذي سُمِّيت به في معاني القرآن للقرّاء (ت 207هـ)¹⁴⁴، وسُنن الترمذي (ت 279)¹⁴⁵، وإعراب ثلاثين سورة من القرآن الكريم لابن خالويه (ت 370هـ)¹⁴⁶، والأحكام الكبرى لعبد الحق

ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير، 587/30، ومنيرة الدوسري، أسماء سور القرآن ص 619.¹³⁷

ينظر: أسرار التكرار في القرآن ص 256، والجامع لأحكام القرآن 229/20، ونظم الدرر، 312/22، وفتح الرحمن 630/1، والزيادة¹³⁸ والإحسان 390/1، والتحرير والتنوير 589/30، وأسماء سور القرآن ص 621.

ينظر: أنموذج جليل ص 598، والتسهيل لعلوم التنزيل 520/2، وتفسير أبي السعود 209/9، وروح المعاني 491/15، والتحرير¹³⁹ والتنوير 587/30.

ينظر: جمال القراء 202/1، وبصائر ذوي التمييز 550/1، وأسماء سور القرآن ص 621.¹⁴⁰

صحيح البخاري (204/4)، كتاب المناقب: باب علامات النبوة في الإسلام، ح: 3627.¹⁴¹

صحيح البخاري (179/6)، كتاب تفسير القرآن: باب قوله: {ورأيت الناس يدخلون في دين الله أفواجا}، ح: 4969. وأخرج أحمد في مسنده (366/3 ح: 1873) من وجه آخر عن ابن عباس أن النبي صلى الله عليه وسلم قال لما نزلت عليه هذه السورة: «نُعِيْتُ إِلَيَّ نفسي بأنّه مقبوض في تلك السنة».

صحيح مسلم كتاب الصلاة، ح: 484، (351/1).¹⁴³

297/3.¹⁴⁴

ينظر: سنن الترمذي 385/5.¹⁴⁵

ص 216. وأشار محققه إلى أنّ في بعض نُسَخه الخطية: سورة النصر بدل سور الفتح.¹⁴⁶

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

الإشبيلي (ت 582هـ)¹⁴⁷، وبعض المصاحف المنسوخة في القرنين (11 و13هـ)¹⁴⁸. وظاهر أن وجه تسميتها بهذا الاسم ذكر هذا الاسم في أول السورة، فيكون هذا الاسم مشتركاً بينها وبين السورة التي افتتحت بقول الله تعالى: {إنا فتحنا لك فتحاً مبيناً} [الفتح: 1]¹⁴⁹.

4. سورة {إذا جاء نصر الله والفتح}، وبه ورد كلام بعض الصحابة¹⁵⁰، وسميت في عدد من كتب التفسير والسُنن وعلوم القرآن¹⁵¹، وهو على ما يبدو من باب تسمية السورة بما افتتحت به¹⁵².

وترى د. منيرة الدوسري أن الاسم الأول -النصر- من هذه الأسماء هو الاسم التوقيفي لها، دون سائر الأسماء¹⁵³.

2- فضل السورة وأغراضها

ورد في فضل هذه السورة قول النبي صلى الله عليه وسلم: «من قرأ سورة {إذا جاء نصر الله والفتح} فكأنما شهد مع محمد صلى الله عليه وسلم فتح مكة»، وهو يشهد للاسم الأخير لها، لكنه حديث موضوع لا يحتج به¹⁵⁴، لكن ورد في فضلها أيضاً حديث أنس بن مالك أن النبي صلى الله عليه وسلم قال لرجل من أصحابه: «أليس معك {إذا جاء نصر الله والفتح}؟ قال: بلى، قال: رُبُّ القرآن»¹⁵⁵.

¹⁴⁷.247/4

¹⁴⁸. ينظر: أسماء سور القرآن ص622.

¹⁴⁹. ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير 587/30.

¹⁵⁰ من ذلك قول عائشة رضي الله عنها: «ما صلى النبي صلى الله عليه وسلم صلاة بعد أن نزلت عليه {إذا جاء نصر الله والفتح} إلا ويقول فيها: سبحانك ربنا وبحمدك، اللهم اغفر لي». صحيح البخاري (4/1900-1901)، كتاب تفسير القرآن، باب: إذا جاء نصر الله، ح: 4683؛ صحيح مسلم، كتاب الصلاة، ح: 484، (1/351)، واللفظ للبخاري.

¹⁵¹ من ذلك: مجاز القرآن لأبي عبيدة 315/2، وتفسير عبد الرزاق الصنعاني 470/3، وصحيح البخاري (6/178)، وإعراب القرآن للنحاس 191/5، وأحكام القرآن للجصاص 377/5، وإعراب القراءات السبع لابن خالويه 540/2، وتفسير القرآن لابن أبي زمنين 170/5، وفضائل القرآن للمستغفري 691/2.

¹⁵². ينظر: أسماء سور القرآن ص621.

¹⁵³. ينظر: أسماء سور القرآن ص619 و622.

¹⁵⁴. ينظر: الفتح السماوي 1133/3.

¹⁵⁵. ينظر: البقاعي، مساعد النظر 268/3، وابن عاشور، التحرير والتنوير 590/30.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

ومن أبرز أغراض السورة التي أرشد إليها سياقها، ودلّ عليها نظمها الكريم:

1. الإعلام بالنصر الكامل، والتّمكن الشّامل، بإعلاء كلمة الله في جزيرة العرب بفتحها، وفي قلوب العرب بدخولهم في دين الله أفواجاً¹⁵⁶.
2. الإعلام بتمام الدّين، وهو من لوازم مدلول اسمها الأشهر «النّصر»¹⁵⁷، ومن معاني ما افتُتحت به من مجيء النّصر، والفتح، ودخول النّاس في دين الله أفواجاً.
3. الإعلام باقتراب موت النّبي صلّى الله عليه وسلّم؛ وهو أيضاً من لوازم تحقّق النّصر والتّمكن لهذا الدّين¹⁵⁸، وانهدام أركان الشّرك، وإسلام من بقي من المشركين، إذ بتحقّق النّصر التّام، والفتح المبين للأرض والقلوب، تنتهي مهمّة الرّسول التي بُعث من أجلها.
4. الإعلام بمنزلة خاتم النّبيين، وشرف سيّد المرسلين محمّد صلّى الله عليه وسلّم، إذ إشعار الله تعالى له بقرب موته بهذا السّياق المؤلّف من ثلاث آيات يُشعر بأنّه ما خُلِق إلّا لإعلاء كلمة الله، وإدحاض كلمة الشّرك¹⁵⁹.
5. طمأنئة قلب النّبي صلّى الله عليه وسلّم، بأنّ الله تعالى قد غمره بمغفرة تامّة، لا مؤاخذه بعدها في شيء من مشاعر الخوف التي تخالط النّفس البشريّة من هواجس الشّعور بالتّقصير الذي يقتضيه قصور القدرة البشريّة¹⁶⁰.

ثانياً: دلالة الواو العاطفة في سورة النصر

¹⁵⁶ ينظر: البقاعي، مصاعد النظر 269/3، وابن عاشور، التحرير والتنوير 590/30، والتفسير المنير 445/30.

¹⁵⁷ ينظر: البقاعي، مصاعد النظر 268/3.

¹⁵⁸ ينظر: البقاعي، مصاعد النظر 269/3-270، وابن عاشور، التحرير والتنوير 589/30، ووهبة الزحيلي، التفسير المنير 445/30.

¹⁵⁹ البقاعي، مصاعد النظر 269/3.

¹⁶⁰ ينظر: التحرير والتنوير 589/30.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

لم يرد في سورة النصر من حروف العطف سوى حرف الواو، وقد تكرّر ثلاث مرّات، كلّها على جهة العطف الصريح دون أن يتخلّلها سواه من الدلالات؛ وذلك في الآيات الآتية:

1- ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ﴾

عطف الواو كلمة "الفتح" على "نصر الله"؛ ويُقال في بيان الفرق بين النصر والفتح: إنّ النصر هو الإغاثة، وإظهار الغلبة على العدو، كما في: نصر الله الأرض أي غاثها، أمّا الفتح فهو فتح البلاد؛ والمعنى في الآية أنّ الله تعالى نصر رسوله صلى الله عليه وسلم على العرب عامّة، أو على قريش خاصّة، وفتح له مكّة؛ وقيل: المقصود هو نصر الله العامّ للمؤمنين، وفتح بلاد الشّرك أمامهم¹⁶¹.

ولمّا كان للنصر مراتب متفاوتة، وأشار سبحانه إليه أولاً إشارة بمطلق الإضافة، ثمّ بكونها إلى اسمه الأعظم بما يدلّ على أنّ المراد منه أرفع درجات النصر وأعلاها، جاء التصريح بعد ذلك بقوله: والفتح؛ أي الفتح المطلق الجامع لكلّ صور الظّفر، وهو الذي بشرت به السّورة نبيّ الله ﷺ يوم الحديبية، معلنةً غلبة حزبه، وتنشيت قيادته وهدايته؛ ويتأكّد ذلك في فتح مكّة، البلد الذي يقوم فيه البيت الحرام، ومنه انطلق نور الدّين، وفيه أصل الدّعوة وعمادها، وقد خضعت العرب كلّها حينها، وقالوا: لا قدرة لنا على من نصره الله على أهل الحرم، فكان ذلكم هذا مقدّمة لعزّة الإسلام، وتمّ بيد بعضهم تمام هذا الفتح، وعلى أيديهم جميعاً استكمل فتح البلاد¹⁶².

تظهر روعة البيان في قوله تعالى: ﴿إِذَا جَاءَ نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ﴾ في ترتيب الألفاظ، ودقّة اختيار الحرف العاطف؛ فتقديم النصر على الفتح تقديم للأصل على الفرع؛ لأنّ الفتح ما هو إلّا ثمرة من ثمرات النصر، ونتيجة من أبرز نتائجه، والعطف بينهما من عطف الخاصّ على العامّ؛ لأنّ النصر هو المعنى الأعمّ الذي يشتمل على كلّ وجوه التأييد الإلهي للنبيّ صلى الله عليه وسلم، سواء أكان في تثبيت قلبه، أم في إظهار

الزمخشري، الكشاف، 1225 و1226. ¹⁶¹

نظم الدرر، 22/ 313 و314. البقاعي، ¹⁶²

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

دعوته، أم في غلبته على أعدائه؛ أمّا الفتح فهو أخصّ من النصر، إذ يمثل الصّورة الملموسة له، وتجليه العمليّ في الواقع، فجاء التّرتيب على وفق التّدرّج الطّبيعيّ من العامّ إلى الخاصّ.

وجاء اختيار العطف بالواو المفيدة لمطلق الجمع دون الفاء، أو ثمّ المفيدتان للتّرتيب؛ لأنّ مقصود السّورة الجمع بين النصر المطلق والفتح المبين جمع تلازم واتّحاد؛ فهما في الواقع الذي نزلت فيه السّورة متلازمان متّحّدان لا ينفصل أحدهما عن الآخر، وقد اجتمعا في لحظة واحدة من لحظات العناية الإلهيّة، أعلمت من نزلت عليه أنّ الوعد الإلهيّ تحقّق، والنصر العزيز على الشّرك وأهله حصل، والفتح المبين الذي أزال دعائم الشّرك، وهدم أركانه في الجزيرة العربيّة إلى غير رجعة تمّ، وبتمام ذلك تنتهي المهمّة التي أرسل لها خاتم النّبيّين محمّد صلّى الله عليه وسلّم، وانتهاء مهمّة الرّسول يّشيّ بقرب انتهاء حياته، وقبض روحه؛ وبذلك يتحقّق أحد مقاصد السّورة، وهي إعلامه صلّى الله عليه وسلّم، وإعلام المسلمين بقرب موت من نزل عليه القرآن صلّى الله عليه وسلّم.

وما كان هذا المعنى ليفهم لو كان العطف بين النصر والفتح بالفاء، أو بثمّ؛ لأنّ العطف بهما يفيد التّرتيب الزّمانيّ مع التّعقيب أو التّراخي، وترتيب الأحداث زمنيّاً ليس من أغراض السّورة ومقاصدها، إذ هو يُشعرُ بفترة زمنيّة قريبة أو بعيدة بين النصر والفتح، ويّشيّ بأنّ المهمّة لم تنته حال نزول السّورة، وهذا يفتح باب التّفكير باحتمال أن يكون ثمة فتح بعد النصر الذي تحقّق بفتح مكّة، فيشغل العقل في تلمّس حقيقة هذا الفتح، وانتظار مجيئه، بدل أن يوجّهه إلى الانشغال بالتّسبيح والاستغفار للقاء الله الذي اقترب أوانه، فكان العطف بحرف الواو هو الملائم لظرف نزول السّورة وغرضها.

2- ﴿وَرَأَيْتِ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا﴾

الرّؤية في الآية تحتّم أن تكون بصريّة، فتكون جملة {يدخلون في دين الله} منصوبةً على الحال، والتّقدير: ورأيت النّاس حال دخولهم في دين الله أفواجاً، أي أبصرتهم بأمّ عينك مقبلين جماعاتٍ متتابعةً على الإسلام.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

وقد تكون قلبيةً أو عقليةً بمعنى العلم، فتكون جملة {يدخلون في دين الله} في محل نصب مفعول ثانٍ لفعل رأى، والتقدير: علمت الناس داخلين في دين الله أفواجًا، أي أدركت يقينًا بحسبك وبصيرتك أن الناس آمنوا، ودخلوا في الإسلام جماعاتٍ بعد أن كانوا أفرادًا¹⁶³.

ولا مانع من دخول الاحتمالين في معنى الآية لعدم تنافيهما، بل الأولى حمل الآية عليهما¹⁶⁴؛ لتكاملهما وتلازمهما مع ظرف التنزيل، فإن رؤية البصر التي تلائم تحقق الوعد المحسوس بحاسته التي ترى عيانًا انتصار التوحيد، والتمكن لأهله الذين أخرجوا من ديارهم وعدبوا وأوذوا بسببه، وزهقوا الباطل، وانهدام الشرك، وانكسار شوكة المشركين، وتحطيم أصنام الكافرين، وفتح بلاد المتكبرين، ودخول الناس في دين الله تعالى جماعاتٍ إثر جماعاتٍ، فهو صلى الله عليه وسلم رأى بأمر عينه ما كان علمه ووثق به من وعد ربه.

وبذلك يتسع التعبير القرآني في استعمال فعل {رأيت}؛ ليجمع بين رؤية البصر والبصيرة، ويُصور مشهد النصر العظيم، والفتح المبين، ظاهرًا وباطنًا، حسًا ومعنى، بما يناسب النصر الكامل، والفتح التام المُشعران باكتمال بُنيان هذا الدين، الموحيان بانتهاء مهمة النبي المرسل به.

وتتجلى بلاغة النظم بالعطف بالواو هنا من وجهين:

1. عطف آية على آية، حيث لم يأت هذا العطف في آية واحدة، بل ورعت الجملتان في آيتين مُنفصلتين بإتفاق القراء كما سبق، وهذا يوجي بالانفصال بين الفتح المادي والفتح المعنوي، فإتمام النعمة بهذا الرسول له وجهان منفصلان: النصر العسكري الذي يُعد الفتح المادي أبرز مظاهره.

والنصر الإيماني، وهو انتصار الإيمان على الكفر في القلوب والنفس، وهذا هو النصر الحقيقي الذي تتجلى فيه مهمة الرسالة كما قال تعالى: {كتاب أنزلنا إليك لتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ} [إبراهيم: 1].

الرازي، مفاتيح الغيب، 32/155 و156، وابن عاشور، التحرير والتوير 30/592. ¹⁶³

من القواعد المقررة في أصول التفسير أن حمل الآية على معنى كلي شامل يجمع التأويلات الجزئية ما لم يرد ما يقتضي تخصيصها ¹⁶⁴ بمعنى من المعاني أولى. ينظر: قواعد الترجيح عند المفسرين 2/527.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

ولا تَلَأْزَمُ فِي وَاَقِعِ الْبَشَرِيَّةِ بَيْنَ خُضُوعِ الظَّاهِرِ وَخُضُوعِ الْبَاطِنِ، فَكَمْ مِنْ فَتْحٍ عَسْكَرِيٍّ لَمْ يَزِدْ أَهْلَ الْبِلَادِ الْمَفْتُوحَةِ إِلَّا كُفْرًا بِدِينِ الْمَتَغَلِّبِ، وَكَمْ مِنْ نَصْرِ عَسْكَرِيٍّ أَوْرَثَ حَقْدًا عَلَى مَعْتَقِدِ الْمُنْتَصِرِ أَصَمَّتْ آذَانُ الْمُنْهَزِمِينَ عَنْ سَمَاعِ مُحَاسِنِ كَلَامِهِ.

لَكِنَّ النَّصْرَ الَّذِي نَزَلَتْ بِهِ سُورَةُ النَّصْرِ نَصْرٌ مَتَمِّيزٌ، خَضَعَ فِيهِ الظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ، وَانْتَصَرَ فِي السَّيْفِ وَالْمَعْتَقَدِ، وَأَقْبَلَ النَّاسُ فِيهِ مُؤْمِنِينَ بِهَذَا الدِّينِ، رَاغِبِينَ بِتَوْحِيدِ رَبِّ الْعَالَمِينَ وَعِبَادَتِهِ.

وَالْعُطْفُ بِالْوَاوِ فِيهَا يَشِي بِالْتَّلَاحُمِ الزَّمَنِيِّ بَيْنَهُمَا، حَتَّى كَأَنَّ الْحَدِيثَيْنِ -الْفَتْحَ وَدُخُولَ النَّاسِ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا- اجْتَمَعَا مَعًا فِي حَدِيثٍ وَاحِدٍ، لَمْ يَتَأَخَّرِ الثَّانِي عَنْ الْأَوَّلِ؛ وَهَذَا التَّلَاحُمُ بَيْنَ الْفِعْلَيْنِ هُوَ الَّذِي تَتَمُّ بِهِ النِّعْمَةُ بِهَذَا الدِّينِ، وَتَكْتَمِلُ بِهِ مَهْمَةُ سَيِّدِ الْمُرْسَلِينَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ؛ وَفِي هَذَا نَعْيٍ لِلنَّفْسِ الشَّرِيفَةِ.

2. عَطْفُ فِعْلِ {رَأَيْتَ} عَلَى فِعْلِ {جَاءَ}؛ وَالْعُطْفُ بَيْنَ الْحَدِيثَيْنِ -الْفِعْلَيْنِ- بِالْوَاوِ الْمَفِيدَةُ لِمُطْلَقِ الْجَمْعِ، يُجَسِّدُ تَحَقُّقَ الْوَعْدِ الْإِلَهِيِّ حَقِيقَةً مَائِلَةً لِلْعَيَانِ، فَمَا وَعَدَ بِمُجِيئِهِ تَحَقُّقَ صِدْقِهِ، وَثَبَتَ وَقُوعُهُ، وَحَصَلَتْ رُؤْيَتُهُ فِي أَرْضِ الْوَاقِعِ، مِنْ دُونِ أَنْ يَنْشَغَلَ الْقَلْبُ عَنْهُ بِتَرْتِيبِ الْأَحْدَاثِ.

وَفِي هَذَا الْعُطْفِ أَيْضًا تَجَسُّدٌ لِلنَّصْرِ وَالْفَتْحِ فِي الْوَاقِعِ الْمَحْسُوسِ الْمَشَاهِدِ؛ فَالنَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ خَرَجَ مِنْ حَالَةِ انْتِظَارِ الْوَعْدِ الْقَاطِعِ مِنَ الْقُوَى الْعَزِيزِ الَّذِي لَا يَخْلِفُ وَعْدَهُ إِلَى مَعَايِشَةٍ تَحَقُّقُهُ ظَاهِرًا بِرُؤْيَا ثَمَارِ النَّصْرِ عَلَى الْكَافِرِينَ، وَأَثَرِ الْفَتْحِ بِهَدْمِ طَوَاغِيتِ الْمُشْرِكِينَ، وَتَحَقُّقُهُمَا بَاطِنًا بِدُخُولِ النَّاسِ أَفْوَاجًا فِي دِينِ رَبِّ الْعَالَمِينَ؛ وَهَذَا التَّلَاحُمُ بَيْنَ الْفِعْلَيْنِ، وَالْجَمْعُ بَيْنَ الْحَدِيثَيْنِ فِي سِيَاقٍ وَاحِدٍ -عَبَّرَ عَنْهُ الْعُطْفُ بِالْوَاوِ- يَخْدِمُ أَبْرَزَ مَقَاصِدِ السُّورَةِ، لِإِيحَائِهِ بِاِكْتِمَالِ مَهْمَةِ الدَّعْوَةِ لِهَذَا الدِّينِ، وَاقْتِرَابِ أَجْلِ سَيِّدِ الْمُرْسَلِينَ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، وَمَا كَانَ الْعُطْفُ بِغَيْرِ الْوَاوِ لِيُوْذِيَ هَذِهِ الْوُظُفَةَ؛ لِأَنَّ انْتِقَالَ الدِّهْنِ مِنَ الْمَشْهَدِ الْجَمْعِيِّ إِلَى النَّتَائِجِ الزَّمَنِيِّ الْمَتَفَرِّقِ بَيْنَ الْأَحْدَاثِ يَشْغُلُهُ هَذِهِ الْأَغْرَاضُ.

هَذَا فَضْلًا عَنْ أَنَّ الْعُطْفَ بِالْفَاءِ أَوْ بِ «ثُمَّ» يُوجِي بَأْنَ دُخُولِ النَّاسِ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجًا تَأَخَّرَ عَنْ النَّصْرِ وَالْفَتْحِ، وَهُوَ مَا قَدْ يُوجِي لِبَعْضِ النَّفُوسِ بَأْنَ هَذَا الدَّخُولِ ظَاهِرِيٍّ فَقَطْ لَمْ يَصْحَبْهُ إِيمَانٌ قَلْبِيٌّ مَكِينٌ، وَلَا يَتَحَقَّقُ بِهِ تِمَامُ النِّعْمَةِ، وَلَا يَظْهَرُ لِهَذَا الْإِيحَاءِ مِلْحَظٌ فِي الْعُطْفِ بِالْوَاوِ الَّذِي يَدُلُّ عَلَى تَرَابُطِ الْحَدِيثَيْنِ فِي صُورَةٍ

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

كَلَيْة لَا يَنْضَحُ فِيهَا السَّابِقُ مِنَ اللَّاحِقِ، تُوْحِي بِأَنَّ النَّصْرَ الْمَادِّيَّ وَالْفَتْحَ الْإِيمَانِيَّ تَزَامَنًا وَانْدِمَاجًا فِي مَشْهَدٍ وَاحِدٍ مُكْتَمِلِ الْأَرْكَانِ، تَمَّتْ بِهِ النِّعْمَةُ الْإِلَهِيَّةُ، وَاكْتَمَلَتْ بِهِ الْمِهْمَةُ النَّبَوِيَّةُ، وَزَالَ بِهِ الشَّرْكَ مِنَ الْجَزِيرَةِ الْعَرَبِيَّةِ إِلَى غَيْرِ رَجْعَةٍ.

ومجيء فعل الرؤية بصيغة الماضي تصوير للمستقبل بصورة الماضي، وتأكيد لاحتِمِيَّةِ أَنَّهُ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ سِيرَى ثَمَارَ دَعْوَتِهِ يَانِعَةً فِي قُلُوبِ النَّاسِ الَّذِينَ كَذَّبُوهُ وَأَخْرَجُوهُ وَحَارَبُوهُ، كَمَا تَقَدَّمَ بَيَانُهُ آنِفًا فِي دَلَالَةِ فِعْلِ {جَاءَ}.

وتقديم فعل المجيء على فعل الرؤية تتجلى فيه دَقَّةُ النَّظْمِ وَرُوعَةُ الْبَيَانِ الْقِرَآئِيِّ، إِذْ هُوَ يُجَسِّدُ سُرْعَةَ تَحَقُّقِ الْوَعْدِ فِي الْوَاقِعِ الْمُشَاهَدِ، سُرْعَةَ لَمْ تَفْصِلْ بَيْنَ أَحْدَاثِهَا أَحْرَفُ التَّعْقِيبِ وَالتَّرَاخِي، فَمَا إِنْ وُعِدَ بِالنَّصْرِ وَالتَّمَكُّنِ حَتَّى رَأَاهُ مَائِلًا فِي الْفَتْحِ وَدُخُولِ النَّاسِ فِي الْإِسْلَامِ أَفْوَاجًا؛ وَهَذَا التَّلَاحُمُ بَيْنَ الْفَعْلَيْنِ -الَّذِي عَبَّرَتْ عَنْهُ الْوَاوُ- يُوَكِّدُ أَنَّ الْفَتْحَ مَبْدَأَ لَتَحْوُلَ رُوحِي شَامِلٍ، تُتَوَّجُ بِهِ الرِّسَالَةُ، وَتُكْتَمَلُ بِهِ الدَّعْوَةُ، وَتُنْتَهِي بِهِ الْمِهْمَةُ الَّتِي أُرْسِلَ لَهَا، وَيَشِي لِلْمُؤْمِنِ بِأَنَّ الْحَيَاةَ لِحَظَاتٍ لَا مَجَالَ فِيهَا لِلتَّسْوِيفِ وَالْإِنْتِظَارِ، وَلَا مَكَانَ فِيهَا لِلْإِحْبَاطِ، فَوَعَدَ اللَّهُ آتٍ لَا مُحَالَةَ، وَكُلُّ آتٍ قَرِيبٌ، وَعَلَى الْإِنْسَانِ أَنْ يُلَازِمَ التَّسْبِيحَ وَالشُّكْرَ وَالِاسْتِغْفَارَ.

وبما سبق، يتبين أَنَّ الْوَائِ قَدْ أَدَّتْ فِي هَذِهِ الْآيَةِ وَظِيفَةً تَتَجَاوَزُ الْعُطْفَ النَّحْوِيَّ إِلَى الرِّبْطِ الْمَعْنَوِيِّ الْمَحْكَمِ بَيْنَ الْمَقْدَمَاتِ وَالنَّتَائِجِ، وَالْوَعْدِ وَالْمَوْعُودِ، فِي صُورَةٍ مُتَحَقِّقَةٍ جَامِعَةٍ، خَدَمَتْ مَقَاصِدَ السُّورَةِ، وَتَمَاهَتْ مَعَ أَغْرَاضِهَا إِذْ جَعَلَتْ مِنْ مَجِيءِ النَّصْرِ، وَتَحَقُّقِ الْفَتْحِ، وَرُؤْيَا النَّاسِ يَدْخُلُونَ فِي الْإِسْلَامِ حَدَثًا وَاحِدًا مُتَكَامِلَ الدَّلَالَةِ، يَعْبُرُ عَنْ تَمَامِ النِّعْمَةِ، وَبُلُوغِ الرِّسَالَةِ غَايَتِهَا، فِي بِنَاءِ لُغَوِيٍّ فَرِيدٍ، يُوَكِّدُ أَنَّ أَلْفَاظَ الْقُرْآنِ لَمْ تَأْتِ لِمَجْرَدِ التَّرْتِيبِ الْبَيَانِيِّ، بَلْ هِيَ تَابِعَةٌ لِّلْمَعْنَى، خَادِمَةٌ لِمَقَاصِدِ السُّورَةِ وَأَغْرَاضِهَا، مُرَاعِيَةٌ لِمَقْتَضَى الْحَالِ، مُنْسَجَمَةٌ مَعَ وَاقِعِ التَّنْزِيلِ.

3- ﴿فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَاسْتَغْفِرْهُ﴾

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

التَّسْبِيحُ فِي اللِّغَةِ هُوَ التَّقْدِيسُ وَالتَّنْزِيهِ، وَتَسْبِيحُ اللَّهِ تَعَالَى تَنْزِيهُهُ عَنْ كُلِّ مَا لَا يَنْبَغِي أَنْ يوصَفَ بِهِ، وَتَنْزِيهُهُ مِنْ كُلِّ نَقْصٍ وَعَيْبٍ وَسَوْءٍ¹⁶⁵، وَمِنْ الْعُيُوبِ إِخْلَافُ الْوَعْدِ، وَمِنْ النَّقَائِصِ الضَّعْفُ عَنْ نُصْرَةِ الْأَوْلِيَاءِ. وَالْحَمْدُ ثَنَاءٌ عَلَى اللَّهِ تَعَالَى بِجَمِيلِ الصِّفَاتِ وَالْأَفْعَالِ مُطْلَقًا، وَهُوَ يَتَضَمَّنُ الثَّنَاءَ عَلَيْهِ لِإِنْعَامِهِ، وَالاعْتِرَافَ بِفَضْلِهِ وَجَمِيلِ إِحْسَانِهِ، كَمَا يَتَضَمَّنُ الثَّنَاءَ عَلَيْهِ لِكَمَالِ صِفَاتِهِ.

وَأَمَّا الْاسْتِغْفَارُ، فَالطَّلَبُ مِنْهُ سُبْحَانَهُ مَغْفِرَةُ الذُّنُوبِ، وَسِتْرُ الْعُيُوبِ، وَالتَّجَاوُزُ عَمَّا بَدَرَ مِنْ تَقْصِيرٍ، وَنَفْعُ كُلِّ ذَلِكَ إِنَّمَا يَعُودُ إِلَى الْعَبْدِ وَحْدَهُ، فَإِنَّ اللَّهَ تَعَالَى غَنِيٌّ عَنْ خَلْقِهِ، مَحْمُودٌ عَلَى غِنَاهُ فِي عِلْيَائِهِ¹⁶⁶.

وعطف الأمر بالاستغفار {واستغفره} على الأمر بالتسبيح المقرون بالحمد {فسبح بحمد ربك} -الذي هو جواب الشرط {إذا}- يدلُّ على أَنَّ الاستغفارَ داخلٌ في جواب الشرط، فهو ليس استغفارًا منفصلًا، بل استغفارٌ يَقَعُ مَعَ التَّسْبِيحِ وَالْحَمْدِ، وَالْعُطْفُ فِيهَا بِالْوَاوِ الْمُسْتَعْمَلَةِ فِي مُطْلَقِ الْجَمْعِ يَفِيدُ أَنَّ الْمَطْلُوبَ هُوَ جَمْعُ الْاسْتِغْفَارِ وَالتَّسْبِيحِ بِحَمْدِ اللَّهِ فِي عِبَارَةٍ وَاحِدَةٍ.

وهذا يدلُّ على أَنَّ الْمَطْلُوبَ نَوْعٌ خَاصٌّ مِنَ الْاسْتِغْفَارِ، مُتَّصِلٌ بِالتَّسْبِيحِ بِحَمْدِ اللَّهِ، لَا مُطْلَقَ الْاسْتِغْفَارِ الْعَامِّ الْمَأْمُورِ دَائِمًا، كَمَا فِي قَوْلِ اللَّهِ تَعَالَى: {وَمَا تَقْدَمُوا أَنْفُسَكُمْ مِنْ خَيْرٍ تَجِدُوهُ عِنْدَ اللَّهِ هُوَ خَيْرٌ وَأَعْظَمُ أَجْرًا وَاسْتَغْفِرُوا لِلَّهِ} [المزمل: 20]، وَهُوَ مَا كَانَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ يُكْثِرُ مِنْهُ فِي الْيَوْمِ وَاللَّيْلَةِ، وَيَخْبِرُنَا عَنْ ذَلِكَ بِقَوْلِهِ: "وَاللَّهِ إِنِّي لَأَسْتَغْفِرُ اللَّهَ وَأَتُوبُ إِلَيْهِ فِي الْيَوْمِ أَكْثَرَ مِنْ مِائَةِ مَرَّةٍ"¹⁶⁷، أَوْ الْاسْتِغْفَارِ الَّذِي يَتَأَكَّدُ فِي مَوَاطِنَ مَعَيَّنَةٍ يَكُونُ فِيهَا الدُّعَاءُ مِثْلَ الْإِجَابَةِ، كَمَا فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: {ثُمَّ أَفِيضُوا مِنْ حَيْثُ أَفَاضَ النَّاسُ وَاسْتَغْفِرُوا لِلَّهِ} [البقرة: 199].

وَأَمْرُ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ التَّسْبِيحِ الْمُتَلَبِّسِ بِحَمْدِ اللَّهِ تَعَالَى وَرَدَ فِي آيَاتٍ عِدَّةٍ، نَزَلَتْ قَبْلَ سُورَةِ النَّصْرِ لَمْ يُذَكَّرْ فِيهَا الْاسْتِغْفَارُ، كَقَوْلِهِ سُبْحَانَهُ: {فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَكُنْ مِنَ السَّاجِدِينَ} [الحجر: 98]، وَقَوْلِهِ: {وَاصْبِرْ عَلَى مَا يَقُولُونَ وَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ قَبْلَ طُلُوعِ الشَّمْسِ وَقَبْلَ غُرُوبِهَا} [طه: 130]، وَقَوْلِهِ: {وَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ}

ينظر مادة (س ب ح) في: مشارق الأنوار 203/2، وابن منظور، لسان العرب 471/6، ووهبة الزحيلي، المصباح المنير 262/1. ¹⁶⁵

ابن عاشور، التحرير والتنوير، 30/ 594 و 595. ¹⁶⁶

أخرجه البخاري من حديث أبي هريرة رضي الله عنه. ينظر: صحيح البخاري (67/8) كتاب الدعوات: باب استغفار النبي صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي الْيَوْمِ وَاللَّيْلَةِ ح: 6307. ¹⁶⁷

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

رَبِّكَ فَإِنَّكَ بِأَعْيُنِنَا وَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ حِينَ تَقُومُ وَمِنَ اللَّيْلِ فَسَبِّحْهُ وَإِدْبَارَ النُّجُومِ {الطور: 48}، كما ورد الأمر بالاستغفار وحده كما في قوله سبحانه: {واستغفر الله إن الله كان غفوراً رحيمًا} [النساء: 106].

وفي الجمع بين التسبيح بحمد الله واستغفاره، ارتباطاً لطيفاً بأول السورة وموضوعها، إذ تقدّم أنّها في الدلالة على كمال مهمّة الرسالة بمجيء نصر الله لنبيّه صلى الله عليه وسلّم، ومجيء الفتح العامّ على المسلمين لبلاد الله؛ وهذه نعمة تستوجب الشكر ويستحقّ المنعم بها الحمد، وهذا يناسبه التسبيح المقرون بحمد المنعم؛ لأنّ قوله: {بحمد ربك} يُشعر بأنّ الله سبحانه هو المولي لهذه النعم من كمال الدين، وإتمام النعمة بالنصر المبين، ودخول الناس في دين الله بالفتح العظيم، كما قال تعالى: {اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي} [المائدة: 107]، والاستغفار إن لم يكن من ذنب أو تقصير فهو رفعة في الدرجات، وعلو في المراتب؛ لأنّه يُقرّب العبد إلى ربّه بالتذلل والخضوع والاستكانة والتواضع وهضم النفس، فهو عبادة في نفسه، وفي الأمر به مع التسبيح تكميل للأمر بما هو قوام أمر الدين الذي هو جمع بين الطاعة واحتراس عن المعصية¹⁶⁸.

ثمّ إنّ الجمع بين التسبيح والحمد والاستغفار المطلق في هذه السورة جاء متناسباً مع ظرف تنزيلها، وخادماً لمقاصدها، ومتماشياً مع موضوعها، لما يوجي به هذا التعبير الذي لم يسبق له مثيل في سور القرآن من اختلاف الحال، والوصول إلى نهاية المطاف، حيث دخل الأمر بذلك في جواب الشرط {إذا}، وفي تعليق التسبيح والاستغفار على حصول النصر والفتح ودخول الناس في دين الله أفواجا، إيماً إلى أنّ المطلوب من التسبيح والاستغفار التهيؤ للقاء الله ليلقى جزاء عمله، لا الاستعانة بهما على الصبر¹⁶⁹، وأنّ حياة النبيّ صلى الله عليه وسلّم الدنيويّة أوشكت على الانتهاء، فالرسالة قد بلغها كما أمر، والأمانة أداها على أكمل وجه، وأعمال الطاعات والقربات التي تزيده رفعة في الدرجات عند ربّه لم يترك منها شيئاً، والنصر الذي وعدّه الله به تحقّق ظاهراً وباطناً، ولم يبق بعد انتهاء المهمّة التي أرسل لها إلّا أن يستعدّ للقاء ربّه بالثناء عليه بالتسبيح والتحميد،

¹⁶⁸ ينظر: الكشاف 811/4-812.

لم يرد الجمع بين الاستغفار والتسبيح المتلبّس بالحمد في آية واحدة في غير هذه السورة إلّا في قول الله تعالى: {فاصبر إن وعد الله حقّ واستغفر لذنبك وسبح بحمد ربك بالعشي والإبكار} [غافر: 55]، وفيها قيّد الاستغفار بالذنب وتقدّم على التسبيح بحمد الله الذي قيّد أيضاً بالعشي والإبكار. وسورة غافر مكيّة باتفاق، وورد الاستغفار والتسبيح في سياق الأمر بالصبر على أذى المشركين، والتأكيد أنّ وعد الله حقّ، ولا شك أنّ الاستغفار من الذنوب، والتسبيح بحمد الله تُعين على الصبر.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

وسؤاله أن يتجاوزَ عما قد عرضَ له من انشغالٍ ببعضِ الحظوظِ الدنيويّةِ الضّروريّةِ، أو تقديمِ للمهمِّ على الأهمِّ، وترجيحِ مصلحةٍ على ما هو أولىٰ منها¹⁷⁰.

وروعة البيان في العطف بالواو هنا لا تقتصرُ على تماهياها مع موضوع السورة ومقصدِها، بل تتجلى أيضًا في دلالتها على الجمع دون الترتيب الزماني، فهي إذاً تُفيدُ مطلق الجمع بين المعاني في وقتٍ واحدٍ، بخلافِ الفاء التي تُفيدُ التعقيب، وثُمَّ التي تُفيدُ التراخي؛ فاختيار الواو دون غيرها من حروف العطف يوحي بأنَّ التسبيح بحمد الله واستغفار الله ليسا فعلين منفصلين، ومقامين متعاقبين، أو مترابين لا يصلُ العبدُ إلى الثاني منهما حتى يستكمل الأول، بل هما متداخلان في مقام العبوديّة لله تعالى، وعلانٍ مُقربانٍ إلى جلال الألوهيّة، لا يُغني أحدهما عن الآخر، بل تتكاملُ معهما مرتبة العبوديّة، وترفُّعُ بهما العبدُ في مقاماتِ القُرب من الله تعالى.

ولو عطف بينهما بالفاء فقال: فسبح بحمد ربك فاستغفره، لتوهّم السامع أنَّ الاستغفار يعقُب التسبيح ويتأخّرُ عنه، ولو عطف بِنَمْ لُفهم منه التأخّر البعيد بين المقامين، لكنَّ العطف بالواو جمعهما في وحدة زمنيّة واحدة، أبرّزت التوازن بين تنزيه الله، والثناء عليه، وطلب العفو منه.

وبذلك يتّضح أنَّ الواو هنا ليست مجرد أداة ربط نحويّ، بل هي جسر دلاليّ يجمع بين مقاماتِ العبوديّة في أسمى صُورها؛ إذ تدمج التسبيح والحمد والاستغفار في نسقٍ تعبديّ واحدٍ يعكس كمال التوحيد، ويؤذن باكتمال الرسالة، واقترب اللقاء الإلهي.

كما يظهر جانبٌ آخر من جوانب روعة البيان نظم الآية، بتقديم التسبيح على الاستغفار في سورة أبرز أغراضها بيان اكتمال الدين، والإيماء إلى اقتراب أجل سيّد المرسلين صلى الله عليه وسلّم، فإنَّ الترتيب الدقيق في نظم الكلمات أوحى بمعانٍ جليّة لا تخرج عن موضوع السورة، اهتمَّ ببيانها بعضُ العلماء، ومن ذلك على سبيل التمثيل المناسب للمقام أنَّ في تقديم التسبيح والحمد على الاستغفار، تقديم للثناء على الطّلب، وتقديم الثناء على الطّلب من أدب السُّؤال، ففيه تعليم لأدب السُّؤال من جهة، وتمهيدٌ لإجابة استغفاره صلى الله عليه وسلّم جرياً على عادة العرب في تقديم الثناء على الطّلب¹⁷¹، وإجابة الله تعالى استغفاره تدلُّ على رفعة

ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير 594/30، وأضواء البيان، 141-142/9. ¹⁷⁰

ينظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير 594/30. وللتوسّع في لطائف هذا الترتيب ينظر: الرازي، مفاتيح الغيب 158/32 وما بعدها. ¹⁷¹

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

مكانته عند ربّه، وعلوّ شأنه عند خالقه، كما أنّ التزامه بحرفيّة هذا الترتيب في ركوعه وسجوده كما سيأتي يدلّ على سرعة استجابته وكمال عبوديته. وهذا كلّهُ مُتناسِبٌ تمامَ التّناسِبِ مع موضوع السّورة، خادِمٌ لأبرز مقاصدها، لما فيه من الإيحاء بعظيم منزلته صلى الله عليه وسلم عند ربّه، وطمأنينة قلبه إلى أنّ الله تعالى قد غمّره بمغفرته، وتقدّم أنّهما من مقاصد السّورة.

خاتمة البحث

يتّضح ممّا سبق أنّ حرف الواو -على بساطة رسمه وقصر مبناه- ينطوي على دقّة دلاليّة واتّساع وظيفيّ يجعلانه من أغنى الحروف العربيّة وأعماقها أثراً في بناء المعنى، ولا سيّما في البنى النّصيّة العليا كالقرآن الكريم والحديث النّبويّ الشريف؛ فقد بيّن هذا المبحث أنّ الواو، وإن كانت في أصل وضعها دالّة على مطلق الجمع والاشتراك في الحكم، فإنّها تمتلك قابليّة سياقيّة خاصّة تمكّنها من إفادة التّرتيب أو المصاحبة أو غيرهما من الدّلالات المستفادة بالقرائن اللفظيّة والحاليّة، فيتفسّر الخلاف القديم بين النّحاة واللّغويّين في تحديد معناها الأصليّ وحدود دلالتها.

وقد كشفت الدّراسة أنّ القول بإطلاق الجمع لا يناقض إمكان إفادة التّرتيب في مواضع مخصوصة، بل إنّ هذا التنوّع في الدّلالة يُعدّ من مظاهر مرونة اللّغة العربيّة وطاقتها التّعبيريّة العالية؛ إذ لا تُحمّل الواو على معنى واحد جامد، وإنّما تُقرأ في ضوء السّياق والمقام، وسياق التّركيب، وطبيعة العلاقة بين المعطوف والمعطوف عليه. ومن هنا تبرز أهميّة استقصاء أسرار التّقديم والتّأخير في المعطوفات بالواو، بوصفها مفتاحاً دلاليّاً وبلاغياً لفهم مقاصد الخطاب الإلهيّ وتوجيهاته العميقة.

كما أظهر التّعريف بسورة النصر، وأسمائها وأغراضها، أنّ هذه السورة تمثّل أرضاً خصبةً لتتبّع دلالة الواو وأثرها في بناء المعنى، لا سيّما في اقتران «النصر» بـ «الفتح»، وما يحمله هذا العطف من إشارات تتجاوز مجرد الجمع إلى أبعاد عقديّة وتاريخيّة وتربويّة متعدّدة؛ فالسّورة، على قصرها، تختزن إعلان اكتمال الرّسالة، ونهاية مرحلة الدّعوة الجهريّة، وبدء مرحلة التّوديع النّبويّ، بما يفتح أفقاً واسعاً لدراسة الواو فيها ضمن مقارنة بيانيّة تأويليّة تتجاوز حدود الصّناعة النّحويّة إلى رحاب المقصد والمعنى.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

وبين البحث أنّ حرف الواو في سورة النصر ظهر بوصفه عنصراً بنيوياً مقاصدياً ذا وظيفة دلالية عميقة، أسهم في إنتاج المعنى الكلي للسورة، وربط عناصرها في نسيج دلاليّ محكم؛ فقد جمعت الواو بين النصر والفتح بما يُحيل إلى وحدة المشهد الإلهي وتكامل أبعاده؛ حيث يتزامن النصر الماديّ مع الفتح المعنويّ، ويقترن انهيار الشّرك الخارجيّ بانكساره في القلوب، فيتحقّق النصر في بعده: الظاهر والباطن، وتكتمل به المهمة النبويّة في صورتها الشاملة.

وتجلّى أنّ اختيار الواو دون غيرها من حروف العطف جاء موافقاً لأغراض السورة وسياق نزولها؛ إذ إنّ استعمال الفاء أو ثمّ كان سيصرف الذّهن إلى التّرتيب الزّمانيّ والانتظار المرحليّ، في حين اقتضى المقام الجمع بين الوقائع في صورة واحدة متلاحمة، تُهيئ النفس للانتقال من مشهد التّمكن والانتشار إلى مشهد التّسبيح والاستغفار والاستعداد للقاء الإلهي؛ وهكذا أدّت الواو وظيفة تداوليّة أساسيّة، نقلت الخطاب من أفق الإنجاز الدنيويّ إلى أفق الاتّصال الغيبيّ والاستعداد للآخرة، وهو من أبرز أغراض السورة.

وتبيّن من خلال تحليل عطف الآيات والأفعال أنّ الواو أسهمت في تصوير تحقّق الوعد الإلهي تصويراً كلياً مكتمل الأركان، حيث اجتمع مجيء النصر ورؤية ثماره في حقل الواقع، ودخول الناس في الإسلام أفواجا، في لحظة دلالية واحدة، تؤدّن بانتهاء زمن الدّعوة التّأسيسيّة، وبداية مرحلة اكتمال الدّين وتمام النّعمة؛ وبذلك جاءت الواو أداة للربط بين المقدّمات والنّتائج، وبين المشهدين الماديّ والروحيّ، في بناء لغويّ يتجاوز الظاهر التركيبيّ إلى العمق المقاصديّ والبيانيّ.

ومن هنا يؤكّد البحث أنّ الحروف في القرآن الكريم لبنات دلالية فاعلة في تشكيل المعنى وتوجيه الفهم، وأنّ الوقوف عند دقائقها -كما في حرف الواو في سورة النصر- يكشف جانباً من إعجاز النّظم القرآنيّ، وعمق العلاقة بين اللفظ والمقصد، وبين الصّياغة والسّياق، وبين البناء اللّغويّ والغاية العقديّة والروحيّة للسورة.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- ابن أبي زمنين، محمد بن عبد الله المري. تفسير القرآن العزيز. تحقيق حسين بن عكاشة ومحمد بن مصطفى الكنز. القاهرة: دار الفاروق الحديثة، ط1، 1423هـ-2002م.
- ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي. فنون الأفتان في عيون علوم القرآن. بيروت: دار البشائر، ط1، 1408هـ-1987م.
- ابن جزي، أبو القاسم محمد بن أحمد الكلبى. التسهيل لعلوم التنزيل. تحقيق عبد الله الخالدي. بيروت: دار الأرقم بن أبي الأرقم، ط1، 1416هـ.
- ابن خالويه، أبو عبد الله الحسين بن بن أحمد. إعراب القراءات السبع وعللها. بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1327هـ-2006م.
- ابن عادل، أبو حفص عمر بن علي الدمشقي. اللباب في علوم الكتاب. تحقيق أحمد عبد الموجود وآخرين. بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ-1998م.
- ابن عاشور، الطاهر. التحرير والتنوير. تونس: الدار التونسية للكتاب، 1984م.
- ابن منظور. محمد بن مكرم. لسان العرب. بيروت - لبنان، دار صادر، ط1، 2000م.
- ابن هشام. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب. تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد. بيروت: المكتبة العصرية، 1991م.
- أبو السعود، محمد بن محمد العمادي. تفسير أبي السعود: إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم. بيروت: دار إحياء التراث العربي، د. ت.
- أبو عبد الله بدر الدين. شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك. تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد. السودان: الدار السودانية للكتب، ط1، 1994م.
- أحمد بن حنبل. مسند الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق شعيب الأرنؤوط وآخرين، أشرف عليه عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة، 1421هـ-2001م.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- الأنصاري، زكريا بن محمد. فتح الرحمن بكشف ما يلتبس في القرآن. تحقيق محمد علي الصابوني. بيروت: دار القرآن الكريم، ط1، 1403هـ-1983م.
- البخاري، علاء الدين، عبد العزيز بن أحمد. كشف الأسرار عن أصول فخر الإسلام البزدوي. بيروت: دار الكتب العلمية، 1997م.
- البخاري، محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري. بيروت: دار ابن كثير، لا ط، 1414 هـ - 1993م.
- البقاعي، إبراهيم بن عمر. نظم الدرر في تناسب الآيات والصور. القاهرة: دار الكتاب الإسلامي، لا تا.
- البقاعي، إبراهيم بن عمر، مصاعد النظر للإشراف على مقاصد السور، الرياض، مكتبة المعارف، ط 1، 1408 هـ - 1987م.
- البيان في عدّ آي القرآن للدّاني، أبو عمرو الدّاني الأندلسي، تحقيق غانم قدوري الحمد، الكويت، مركز المخطوطات والتراث والوثائق، ط 1، 1414 هـ - 1994م.
- الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى. سنن الترمذي. تحقيق أحمد محمد شاكر ومحمد فؤاد عبد الباقي. القاهرة: البابي الحلبي، ط2، 1395هـ-1975م.
- التيمي، أبو عبيدة معمر بن المثنى. مجاز القرآن. تحقيق محمد فؤاد سزكين. القاهرة: مكتبة الخانجي، 1381هـ.
- الجصاص، أبو بكر أحمد بن علي الرازي. أحكام القرآن. تحقيق محمد صادق القمحاوي. بيروت: دار إحياء التراث العربي، 1405هـ.
- الجوهري. مختار الصحاح. بيروت: المكتبة العصرية، ط 3، 1418هـ _ 1998م.
- الحربي، حسين بن علي. قواعد الترجيح عند المفسرين: دراسة نظرية تطبيقية. السعودية: دار القاسم، ط2، 1429هـ-2008م.
- حسن، عباس. النحو الوافي. القاهرة: دار المعارف، ط 16، 2011م.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- الدوسري، منيرة محمد ناصر. أسماء سور القرآن: أسماء سور القرآن وفصائلها. الدمام: دار ابن الجوزي، ط1، 1426هـ (سلسلة رسائل جامعية: 47).
- الرازي، أبو عبد الله محمد بن أبي بكر. أنموذج جليل في أسئلة وأجوبة عن غرائب آي التنزيل. تحقيق عبد الرحمن بن إبراهيم المطرودي. الرياض: دار عالم الكتب، ط1، 1413هـ-1991م.
- الرازي، فخر الدين. التفسير الكبير ومفاتيح الغيب. دار الفكر، ط1، 1981م.
- الزاوي، الطاهر أحمد. مختار القاموس. الدار العربية للكتاب، 1998م.
- الزجاجي، عبد الرحمن بن إسحاق. حروف المعاني. بيروت - الأردن: مؤسسة الرسالة ودار الأمل، ط2، 1986م.
- الزحيلي، وهبة بن مصطفى. التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج. دمشق وبيروت: دار الفكر ودار الفكر المعاصر، ط1، 1411هـ-1991م.
- الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله. البرهان في علوم القرآن. بيروت: دار المعرفة، ط1، 1990م.
- الزمخشري، محمود بن عمر: تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل. تحقيق خليل شيحا. بيروت: دار المعرفة، ط3. 2009م .
- السخاوي، علم الدين علي بن محمد الهمداني. جمال القراء وكمال الإقراء. تحقيق عبد الحق عبد الدايم سيق القاضي، بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية، ط1، 1419هـ-1999م.
- السرخسي، محمد بن أحمد. أصول السرخسي. لجنة إحياء المعارف بالهند. 1372هـ.
- سعد، محمود حروف المعاني بين دقائق النحو ولطائف الفقه.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر. الإتقان في علوم القرآن. بيروت: مؤسسة الرسالة ناشرون، ط1، 2008.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر. همع الهوامع في شرح جمع الجوامع. تحقيق أحمد شمس الدين. بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1998م .

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- الشرتوني، سعيد الخوري. أقرب الموارد في فصح العربية والشوارد. بيروت: مكتبة لبنان، 1992م.
- الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد الجنكي، أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. بيروت: دار الفكر، 1415هـ-1995م.
- الصنعاني، أبو بكر عبد الرزاق بن همام. تفسير عبد الرزاق. تحقيق محمود محمد عبده. بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1419هـ.
- عقيلة، شمس الدين محمد بن أحمد بن سعيد المكي. الزيادة والإحسان في علوم القرآن. الإمارات العربية المتحدة: مركز البحوث والدراسات بجامعة الشارقة، ط1، 1427هـ.
- الفيروزآبادي، أبو طاهر محمد بن يعقوب. بصائر ذوي التمييز في لطائف الكتاب العزيز. القاهرة: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، 1393هـ-1973م.
- الفيومي، أبو العباس أحمد بن محمد، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير. القاهرة: مطبعة التقدم العلمية، ط1، 1322هـ (تصوير المكتبة العملية في بيروت).
- القرطبي أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري. الجامع لأحكام القرآن. تحقيق أحمد البردوني وإبراهيم اطفيش. القاهرة: دار الكتب المصرية، ط2، 1384هـ-1964م.
- الكرمانى، أبو القاسم محمود بن حمزة المعروف بتاج القراء. أسرار التكرار في القرآن المسمى البرهان في توجيه متشابه القرآن لما فيه من الحجة والبيان. تحقيق عبد القادر أحمد عطا، تعليق أحمد عبد التواب عوض. د. م: دار الفضيلة، د. ت.
- المالقي، رصف المباني في شرح حروف المعاني. دمشق - بيروت: دار القلم، الدار الشامية، ط3، 2002م.
- المرادي، الحسن بن قاسم. الجنى الداني في حروف المعاني. تحقق فخر الدين قباوة ومحمد فاضل. بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1992م.

العطف بالواو في سورة النصر وأثره في تشكيل البنية الدلالية وأغراض السورة

- المستغفري، أبو العباس جعفر بن محمد النسفي، فضائل القرآن. تحقيق أحمد بن فارس السلوم. بيروت: دار ابن حزم، ط1، 2008م.
- المناوي، محمد عبد الرؤوف بن علي. الفتح السماوي بتخريج أحاديث تفسير القاضي البيضاوي. تحقيق أحمد مجتبى بن نذير عالم السلفي. الرياض: دار العاصمة، ط1، 1419هـ.
- النحاس، أبو جعفر أحمد بن محمد المرادي. إعراب القرآن. بيروت: دار الكتب العلمية، ط1، 1421هـ.
- النيسابوري، مسلم بن الحجاج. تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. القاهرة: البابي الحلبي (تصوير دار إحياء التراث العربي في بيروت) د. ت.
- اليعصبي، القاضي عياض بن موسى. مشارق الأنوار على صحاح الآثار. فاس: المطبعة المولوية، 1328-2332هـ.

سيميوولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

سيميوولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

Semiotics of Education in Cinematographic Discourse: An Analysis of Educational Themes in Films and Television Series

م. م مروة باسم حمودي

marwaabasim@gmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 7

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 12

المخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأساليب التي يمكن للخطاب السينماتوغرافي (يتبعها) ان يوظف لها من خلال دمج إمكانيته مع علم السيميولوجيا في إضافة مستوى عميق يلبي نمط التعبير المتوافق مع نوع الدلالات المستهدفة بشكل يناغم الاستيعاب الجمعي للفرد ضمن الفئة العمرية المستهدفة وتحديد اهم الدلالات التربوية المستترة التي تم تناولها. اعتمدت الباحثة في انجاز هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي. توصلت الدراسة إلى قدرة التأثير العميق غير المباشر على النفس البشرية ببرز قدرة عناصر الخطاب السينماتوغرافي في كونها أداة توجيه خطيرة تحتاج للمزيد من الدراية والفهم الفلسفي العميق للأهداف والنتائج المرجوة عند انتاج أي فيلم.

الكلمات المفتاحية: سيميولوجيا، التربية، الخطاب السينماتوغرافي، دلالات التربية، الأفلام، المسلسلات

Abstract:

This study aimed to identify the methods that cinematic discourse can employ by integrating its potential with semiotics to add a deeper level of meaning that aligns with the expressive style and the targeted meanings, harmonizing with the collective understanding of the individual within the target age group. It also aimed to identify the most important implicit educational meanings

سيميوولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

addressed. The researcher adopted a descriptive-analytical approach in conducting this research. The study concluded that the profound, indirect influence on the human psyche is evident in the capabilities of cinematic discourse elements, highlighting their potential as a powerful tool for guidance. This necessitates a deeper philosophical understanding of the desired goals and outcomes when producing any film.

Keywords: Semiotics, Education, Cinematic Discourse, Educational Meanings, Films, Television Series

الفصل الأول – الإطار المنهجي

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

المقدمة

إن الخطاب الموجه للمجتمع في نتاجات الخطاب السينماتوغرافي يمتاز اليوم بالعمق والطرح الجريء، يحمل في طياته دلالات ومعاني مختلفة منها الإيجابية ومنها السلبية والتي تنطوي على أفكار ضمنية أحياناً تكون غير ملائمة للطبقة الموجه إليها ذلك الخطاب مثل (Milk) و(Call me by your name). وأحياناً أخرى تكون إيجابية تحمل قيم ومعاني إنسانية نبيلة تساهم في إصلاح المجتمعات وتوعية الأجيال كأن تكون تعليمية أو توجيهية تجسد القيم التربوية مثل الاحترام، والمسؤولية، والتعاون الخ.. كما في فيلم (البحث عن السعادة) أو (Forrest Gump) أو (let the right one in) من هنا يستهدف هذا البحث تلك المضامين بشكل واضح و يجد الكيفية التي تم بها تجسيد هذه المضامين وكيف تمت الإشارة إليها سواء بشكل واضح كموضوع رئيس أو بشكل ثانوي أو غير مباشر في المسلسلات والأفلام.

مشكلة البحث:

تشكل الأفلام والمسلسلات جزءاً لا يتجزأ من حياتنا اليومية، فبجانب كونها مصدراً للترفيه، تحمل في طياتها عوالم غنية بالمعاني والدلالات التي تتجاوز مجرد المتعة البصرية. إنها انعكاس للمجتمع، للثقافات، وللقيم الإنسانية، وبالتالي فهي تُعد أداة قوية وفعالة في تشكيل الوعي الجمعي والفردية. من هذا المنطلق، يصبح من الأهمية بمكان الكشف عن الدلالات التربوية الكامنة في هذه الأعمال الفنية، فهي غالباً ما تُسهم في غرس المفاهيم، تعديل السلوكيات، وتكوين الاتجاهات، سواءً بقصد من صانعيها أو بشكل غير مباشر.

إن فهم كيفية تجسيد هذه الدلالات لا يتوقف عند مجرد تحليل المحتوى السردية، بل يمتد ليشمل الغوص في عوالم اللغة السينمائية بكل عناصرها. فكل لقطة، حركة كاميرا، مؤثر صوتي، أو حتى تصميم إضاءة يحمل في طياته رسالة معينة تسهم في بناء المعنى الكلي للعمل. فكيف تُسهم عناصر اللغة السينمائية -من تصوير، مونتاج، صوت، وموسيقى- في إبراز هذه الدلالات التربوية وتعميق تأثيرها على المتلقي؟

علاوة على ذلك، تُعد السيمولوجيا (علم العلامات والدلالات) مدخلاً أساسياً لفهم كيفية بناء المعنى في الأعمال السينمائية والتلفزيونية. إنها تُمكننا من تفكيك العلامات والإشارات البصرية والسمعية، وتحليل كيفية توظيفها لتقديم رسائل تربوية ضمنية أو صريحة. فكيف تم توظيف المنهج السيمولوجي في تحليل وتفسير هذه الدلالات،

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

وكيف ساهم في الكشف عن الطبقات العميقة للمعنى التربوي التي قد لا تكون ظاهرة للوهلة الأولى؟ يهدف هذا البحث إلى استكشاف هذه الأبعاد المتعددة، وتقديم إطار تحليلي لفهم التأثير التربوي للأفلام والمسلسلات، ودور اللغة السينمائية والسيمولوجيا في تجسيد هذه الدلالات وتعميق فهمنا لها.

ما الدلالات التربوية الكامنة في الافلام والمسلسلات؟

ما هو دور عناصر اللغة السينمائية في تجسيدها؟

كيف تم توظيف السيمولوجيا في تجسيد الدلالات التربوية؟

أهمية البحث

1- تكمن أهمية هذه الدراسة في تسليط الضوء على إمكانيات الخطاب السينماتوغرافي وادواته الفعالة في انتاج الأفكار وطريقة ايصالها بمختلف توجهاتها وبيان إمكانية استخدامها لأجل اصلاح المجتمع ومواجهه الغزو الفكري الممنهج والادلجة الفكرية المستمرة داخل الخطاب الصوري المتنوع والمتباين في مقدار النسبة المطروحة وفقاً للفئة العمرية الموجه لها الخطاب ونوع التوجيه المضمّر المراد ايصاله الى المتلقي، الامر الذي يؤدي الى فهم اعمق للعلاقة بين الأفلام التي تحمل دلالات تربوية ومدى انعكاسها على المجتمع وبالتالي توجيه الاهتمام الحقيقي لها وادراك مدى أهمية نوع الأفلام المعروضة في المنصات.

2- ردد المكتبة السينمائية بالدراسات الاكاديمية وافادة العاملين بها.

هدف البحث

التعرف على الأساليب التي يمكن للخطاب السينماتوغرافي (يتبعها) ان يوظف لها من خلال دمج إمكانيته مع علم السيمولوجيا في إضافة مستوى عميق يلبي نمط التعبير المتوافق مع نوع الدلالات المستهدفة بشكل يناغم الاستيعاب الجمعي للفرد ضمن الفئة العمرية المستهدفة وتحديد اهم الدلالات التربوية المستترة التي تم تناولها.

حدود البحث

يتحدد البحث بحدود العينة المختارة قصديا كون تنطبق عليها محاور الدراسة وهي:

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

- 1- الحد الزمني: 2018 م
- 2- الحد المكاني: الولايات المتحدة الأمريكية
- 3- الحد الموضوعي: الدلالات التربوية في الفيلم

الفصل الثاني - الإطار النظري

المبحث الأول

تمثيلات الدلالات التربوية في الخطاب السينماتوغرافي وابعادها

ان وقود الخطاب السينماتوغرافي وديمومته يعتمد على عدة محاور منها النفسي ومنها الاجتماعي ، العلمي، الديني ، الثقافي والنفسي وان جميع هذه المحاور لها دور فعال واساسي في الجانب التربوي والذي يعتبر من اهم الجوانب التي تُصَدِّرها السينما الى المجتمع بكافة طبقاته وتوجهاته حيث يكتسب منه الصفات العديدة التي تصبح بعد ذلك سائدة فيه فمثلا نجد في فيلم (the good father) اخراج (فرانسيس فورد كوبولا) يتم تصوير الابطال في الفيلم على انهم نجوم وابطال محبوبين بالرغم من ممارستهم أفعال مخلة بالذوق العام و ارتكابهم الجرائم وعدم وجود أوامر صحيحة تقوم عليها العائلات في الفيلم فهو نموذج واضح للسلوك الشرير و الجريمة المنظمة. او كما في فيلم (Fight clup) حيث يمثل نموذج للسلوك العنيف المتمرد. مثل هذه النماذج من الأفلام بإمكانها ان تؤثر في الافراد وتشكل جزءاً من السلوك العام لهم او من شخصيتهم كون الانسان يميل دائما الى حب السيطرة و القوة وان يرى نفسه في موقع القائد المسؤول عما يدور حوله هذا التأثير بالاعتماد على بعض نظريات الاتصال منها:-

1- نظرية الابرة تحت الجلد [جوزيف كلاربر]

وهي نظرية في مجال العلوم الاجتماعية تعرف أيضا ب (نظرية الحقن) او (نظرية التأثير المباشر) حيث انها تكشف عن التأثير القوي و المباشر لوسائل الاعلام على الجمهور [كمال الحاج، 2020م] ((تقوم النظرية على افتراضين : - تلقى الافراد المعلومات من وسائل الإعلام مباشرة دون وجود وسطاء -

سيميوولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

رد فعل الفرد فردي لا يعتمد على تأثره بالآخرين)) و كأن المعلومات والأفكار تحقق مباشرة في ذهن المتلقي الذي يجلس امام الشاشة دون ادنى مقاومة لرفض الرسائل القابلة للرفض او التي لا تتنجم مع عاداته وتقاليده التي جُبل عليها في نشأته. ان ما يؤخذ على هذه النظرية عدة نقاط منها أنها تنظر لعملية الاتصال بين ما يعرض على الشاشة وبين المتلقي بشكل بسيط وسهل وتصف تأثير الجمهور بشكل سلبي وكأن المتلقي فاقد لعملية التحليل والتفكير المنطقي بحيث يتأثر بشكل مباشر بما يعرض امامه مهماً الدور الفعال له في تفسير الرسائل والأفكار المتضمنة في المنجز المرئي وكيفية تفاعله معها سواء سلباً ام إيجاباً.

فلو اردنا ان نطبق هذه النظرية على الخطاب السينماتوغرافي سواء كان فلماً او مسلسلاً لوجدنا ان الاستجابة من قبل المتلقي فيها نسبية فعندما نقف على الحياد منها (النظرية) نجد ان المتلقي فعلاً سوف يأخذ المعلومات بشكل مباشر من الشاشة ولكن يجب ان لانهمل التعقيد في عملية الاتصال بين المنجز المرئي و المتلقي والتي تقضي الى مجموعة من الانفعالات و المتمثلة بالرفض او النقد والتفسير والتأويل الذي يوجهه المتلقي صوب المنجز المرئي لذلك ان هذه النظرية تنطبق الى حدٍ ما في مجال الخطاب السينماتوغرافي كون هناك فئة من الجمهور تنطبق عليها هذه النظرية وبالعالم تكون هذه الطبقة محدودة الاطلاع والثقافة تتأثر بكل ما يعرض على الشاشة حيث لا يخفى علينا الثورة التي اجتاحت المجتمعات عند دخول المسلسلات والأفلام التركيبية حيث اخذت تسود فيها الكثير من الأساليب والعادات والاتجاهات المنافية للمجتمع وذلك من خلال تأثير الطبقة الانفة الذكر بكل ما يعرض على الشاشة وهذا التأثير يأتي على غرار نظرية أخرى وهي نظرية (الثقافة الشائعة).

2- نظرية الأثر المحدود

وهي احدى النظريات التي تفترض تأثير الخطاب المرئي على المتلقي بشكل محدود وغير عميق او سلبي او كبير فهي نظرية موضوعية اكثر تحترم عقل المتلقي وتأخذ بنظر الاعتبار اهتمامه بالموضوع وكيفية فهمه وتفسير الرسالة المراد ايصالها له حيث ان وفق هذه النظرية يكون للفئة العمرية دور كبير في فهم الرسالة الموجهة من خلال الخطاب المرئي وايضا المستوى الثقافي للمتلقي والتوجه السياسي والديني ايضا وللسياق التي تقدم به الرسالة تأثير مهم على كيفية استقبال المتلقي للرسائل وتفسيره لها لذلك نجدنا من اهم النظريات

سيميوولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

التي تفسر العلاقة بين المتلقي والخطاب المرئي لتطوير استراتيجيات الاتصال الموجه للجمهور بحيث تكون أكثر فاعلية.

نجد مثلا الافلام الوثائقية يمكنها ان تؤثر على اراء الجمهور بحسب موضوعها ولكن تأثير هذه الافلام يعتمد على الكيفية التي يتلقى بها الجمهور الرسالة المضمنة في الفيلم الوثائقي ايضا نجد الاعلانات يعتمد تأثيرها على حسب موضوعه الاعلان ومدى فهم الرسالة المرجوة.

1- نظرية الاستخدام والرضا

وهي نظرية ظهرت في الاربعينات على يد ابرز الباحثين مثل (بلومر) و (ايليو كاتز) حيث تفسر هذه النظرية سبب استخدام الافراد للوسائل المرئية وتركز على دورهم النشط في اختيارها وتبين اسباب استخدام الناس لوسائل الاعلام لتلبية احتياجاتهم مثل الترفيه التعلم الهروب من الواقع او بناء علاقات اجتماعية الخ..

تجد هذه النظرية على عكس سابقتها فهي تولي دور الجمهور اهمية كبيرة ودورا فعال في هذا المجال ولعل ذلك ينطبق بشكل جلي باستخدام هذه النظرية في الخطاب السينماتوغرافي حيث للمشاهد دور كبير فاعل في قراءه وتاويل المعنى في الصورة حيث تفترض هذه النظرية ان الجمهور نشط وفاعل فيه التفسير والتاويل وليس متلقي سلبي فليبحث عما يلبي حاجته العاطفية والمعرفية والنفسية على وفق النوع السينماتوغرافي الذي يشاهده سواء الكوميديا للترفيه والهروب من الواقع الدراما الانسانية لتحقيق الهوية والانتماء العاطفي الخيال العلمي للتخيل والتحدي الذهني او الهروب من هنا يأتي اثر الجمهور في قراءه المعنى وتعدد تلك القراءات وفق غاياته وتطلعاته وثقافته وبالتالي تحقق الرضا المنشود من خلال خلق روابط نفسيه تحته على التحفيز او التفريغ النفسي مثل القوه والتغلب على الضعف نجدها في افلام البطل الواحد او اشباع الفضول من خلال افلام الكوارث او منحهم جرعه من الخوف المؤطر الخوف الامن جميع تلك المقومات جعلت الجمهور فاعلا في عملية المشاهدة بل وحتى اختيار نهايه الفيلم كما في افلام منصه (NETFLIX) والتي تحتوي على خيارات متقدمة ويكون المشاهد هو صاحب قرار داخل الفيلم من خلال اختيار تصرفات البطل بمجرد الضغط على زر الريموت. او اعاده تحليل المشاهد كما في فيلم مومينتو (تذكار) فيكون دور المشاهد ورأيه وتقييمه يؤثر على العمل سواء سلباً او إيجاباً جميع تلك الأسباب تبين الدور الفعال والقوي للمشاهد ليحقق داخله نوعا من

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

الرضا وليس مشاهد متلقي ومتقبل للرسالة التي امامه [طه الليل، 2014م] ((ان الخطاب المعاصر بالنسبة للصورة اصبح خطبا تحليليا سيميائيا ودلاليا يجعل المبصر للعمل الفني يسعى الى مقاربه هذا المبحث التشكيلي حسب الابعاد التأويلية لمستوى المستوى الايقوني للمادة البصرية ومكوناتها الظاهره والباطنه من حيث لغه التواصل والخطاب الذي تمرره سواء كان ذلك من خلال الصوره الفوتوغرافيه او السينمائيه او الاشهاريه)) لذا نجد ان الدلالات التربويه في الخطاب السينماتوغرافي لها اثرها الفعال في نحت شخصيه الفرد وانعكاس ابعادها عليه نفسيا ودينيا واخلاقيا واجتماعيا وثقافيا جميع تلك انعكاسات تساهم في بناء شخصيته وسلوكه تجاه المجتمع المحيط به ففيلم مثل (السعي للسعادة the pursuit of happiness) بطولة (ويل سميث) يروي قصه اجتماعيه تضم الكثير من التحديات التي يواجهها هو وابنه الصغير وزوجته مما ادى الى تفكك الاسرة وانفصال الاب عن الام. بالرغم من جميع هذه المعرقلات نجد الصبر والمثابرة ، التغلب على الصعوبات ومواجهه المشكلات وحلها جتياز لحظات الحزن واتخاذها كوقود ودافع للاستمرار والتأقلم مع الظروف الصعبة دون الاستسلام او قتل الطموح والسعي الى النجاح، جميع تلك المضامين نجدها حاضرة في الفيلم وهي مضامين تربويه ترفد المجتمع بأفكار ساميه تجعل من الفرد انسانا ناجحا [جيرالد هوتز، 2014م] ((إن التصورات الخاصة بالأسر والعشائر والجماعات الثقافية والتي تتيح هذا التوجيه كثيرا ما تبقى عبر الأجيال كما كانت أول مرة. إلا أن المعارف والقدرات والمهارات المتوفرة لدى جماعة ما تنمو باستمرار، فالمعرفة تزداد والقدرات تتحسن والمهارات تكتمل. وتكتمل عملية النمو تلك في المجتمعات المختلفة بناء على وضع الانطلاق في كل منها – أي بناء على الحالة المعرفية التي تم الوصول إليها والإمكانات التقنية التي تطورت حتى ذلك الوقت.)).

لكن في جانب اخر فيلم مثل الجوكر من بطولة (خواكين فينكس) فيلم يتصل بالفوضى والعنف والجريمه انعكست مضامينه بشكل سلبي على المجتمع حيث ظهرت مجموعه من الشباب في تداعيات تشيرين وهم يرتدون الزي ذاته ويقومون بالتخريب والقتل الخ.. لذلك نجد ان هذا الخطاب سلاح ذو حدين تكمن خطورته في تعرض جميع الاعمار له ما لم تكن هناك رقابة فعليته تراعي الموضوعات المطروحة فيه والاعمار الموجه لها ذلك الخطاب حيث انه أخطر من باقي الفنون لما فيه من عناصر شد وجذب مثل الشكل واللون الصوت والمؤثرات جميع تلك المقومات لها أثرها في نفس الفرد وتأخذ انعكاسها عليه وننزل ابعادها في سلوكه تجاه

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

اقرانهم واتجاه المجتمع [اندريه جلوكسمان، 2000م] ((وحتى لو كان ممكنا القول بان الناس يتأثرون بالعنف الذي تعرضه الوسائل تأثرا ضارا فان ذلك لا ينطوي على اي نتائج عملية وعلى سبيل المثال فان العنف الذي تقدمه وسائل الاعلام يمكن ان يكون له تأثيراته الحميدة وكذلك تأثيراته الضارة وإذا كان الامر كذلك فمن الضروري عندئذ ايضاح اي انواع العنف تؤثر تأثيرا حميدا وايها يحدث تأثيرا ضارا. وما لم يكن المرء راغبا في اعاقه الاثار الحميدة فانه لا يمكن تقديم اقتراحات عما ينبغي في شان العنف في وسائل الاعلام.)).

المبحث الثاني

سيمولوجيا السينما و دورها في خلق الهوية الثقافية

تعد الصورة السينماتوغرافية احد اكثر الأدوات تأثيرا في النفس البشرية وفي عقل المتلقي بعدة مستويات في نفس الوقت فقد تستهدف جانباً محدداً في مستوى معين بشكل مستقل عن هدف اخر يتم الترميز له او تبنيه فكراً او العمل على إيجاد وإبراز مبررات مقنعة لتوجه خلق رأي محدد تجاه جانب ما الامر الذي يعمل على انشاء رأي مجتمع محدد في زمن لاحق يكون لذلك الرأي اشخاص يتبنوه ويدافعون عنه كونه مغروس بداخلهم من الصغر وأصبحت المبررات التي يتم تحديثها بما يناسب الفئة العمرية التي تستهدفها تلك المشاريع التوجيهية في مراحل مبكرة من عمر الفرد حتى ينشأ متبني للفكرة ومذافع عنها و مقتنع بنتائجها ايجابية كانت ام سلبية لوجود المبررات التي توصلت لمستوى المنطقية في ذهن الفرد المستهدف.

يقول بيتر تشايلدز في كتابه الحداثة [بيتر تشايلدز، 2024م] ((بحلول العشرينات من القرن العشرين كان للسينما التي استمدت موضوعاتها وتقنياتها من الخيال تأثير ثقافي هائل على الفن والادب الامريكي والاوروبي)) وذلك لأن كل انتاج سينمائي او تلفزيوني مهما كانت فكرته او موضوعه فلا بد من ان يحمل هويه تضمن كل ما يخص العالم الذي ينتمي له المنتج الفني فيعبر عن ثقافته المجتمع او الديانة او القوميته او السياسه لذلك فهو يعيد انتاج هذه الهويه ولكن بحسب الهدف الذي يرمي اليه صانع الخطاب السينماتوغرافي

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

ان الهوية الثقافية في الخطاب السينماتوغرافي هي الطريقة التي يتم فيها اعاده تمثيل وصياغة الثقافات المختلفة في المجتمعات من خلال عده عناصر منها اللغة المستخدمة في العمل الفني او اللهجة التي ينطق بها الحوار او التعليق الصوتي او المونولوج كذلك يتم من خلال تمثيل العادات والتقاليد واعاده صياغتها مع مراعاة ان لكل مجتمع عادات وتقاليد خاصه به فالمجتمع الغربي يختلف عن المجتمع العربي والمجتمع الفارسي يختلف عن المجتمع الهندي لكن هذه العادات المقتبسة تنتمي في اعاده صياغتها الى المجتمع المستهدف في المنجز الفني فلا يمكن ان نجد طقوس الدفن للهنود الحمر في فيلم عربي الا اذا كان يحمل تبريرا معين ايضا استخدام الرموز الثقافية كالاعلام او الشعارات والرموز الدينية والقومية للدلالة على او التعبير عن اتجاه معين فمثلا في فيلم (كازابلانكا 1942م) تم استخدام العلم الامريكي كرمز للحرية والانتماء [ببازلي ليفنجستون وكارل بلاتينيا، 2013م] ((ان القصة المروية تتجسد من خلال الأحداث المسجلة سينمائياً بطريقة ايهامية: هناك شخص يراقب الاحداث في القصة ذاتها. وربما كان الايهام هو نوع من الطموح الى تجاوز الواقع في العديد من الأفلام.)). او كما في فيلم (نيلسون مانديلا 2013م) يتم استخدام شخصيه نيلسون للتعبير عن النضال ضد الفصل العنصري في جنوب افريقيا حيث يتم استخدام مثل هذه الرموز في الافلام كوسيله لتعزيز الهوية القومية او الدينية والثقافية الخ... فيتم بناء الهوية الثقافية من خلال عدة مفاصل في المنجز الفني منها ما هو مرتبط بالعادات والتقاليد ومنها ما هو مرتبط بالتوجه الديني او الأيدلوجيا لذلك نجد في مقال للمجلة العربية عن تطور الثقافة واهم الموضوعات التي تناولتها مؤخرا وهي قضايا معقده مثل [طه الليل، 2025م] ((الهيمنة الثقافية، والتمثيل والتمايز الطبقي، ولجنوسه، والعرق، والهوية وكذلك الثقافة الشعبية بوصفها مجال للنضال الاجتماعي والرمزي وتؤكد الدراسات الثقافية ان الثقافة ليست مجرد انتاج رمزي او جمالي بل هي ميدان للصراع السياسي والاجتماعي حيث تنتج المعاني وتعاد هيكلتها ضمن علاقات القوة)) كلما ذكر اعلاه هو ادوات لتسهيل وبناء الهوية في خطاب السينماتوغرافي حيث تشكل موضوعات غايه في الحساسية والأهمية وتبني لدى المتلقي تصور وخلفيه ثقافيه عن المجتمعات المختلفة من خلال تجسيد هذه الموضوعات بشكل مادي من خلال مجموعه العلاقات التي تربط موضوعات الصورة وبناء اثرها بشكل معنوي ونفسي داخل المتلقي لذلك فهي سلاح ذو حدين حيث بالإمكان ان يلعب الخطاب السينماتوغرافي دورا مهما في بناء وتعزيز الهوية الثقافية او يسهم في تفكيكها واعاده بنائها بحسب السياق الذي تعرض من خلاله القصة والجمهور

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

المستهدف في ذلك والهدف من وراء انجاز ذلك الخطاب باستخدام هذه ادوات مباشرة او غير مباشر عن طريق الاستعارة والرمز والتشبيه والتلميح بالاعتماد على نوع الخطاب الموجه للمشاهد وطريقه صياغته والفئة المستهدفة من ذلك الخطاب فمثلا نجد فيلم (باب الشمس) وهو فيلم فلسطيني من اخراج (يسري نصر الله) حيث تحدث الفيلم حول النكبة الفلسطينية ويمتد عبر ازمته مختلفة بين لبنان وفلسطين حيث يوثق الفيلم التهجير والمقاومة والحب في ظل الاحتلال فنجد الفيلم مفعم بالرموز البصرية مثل الذي المفتاح يرمز الى الحق في العودة والتحرير، والبيت المدمر والزيتون والبحر رموز تدل على الهوية الضائعة والانتماء للبلد، والمرأة التي تشير دلاليا الى الصمود والاستمرار والوطن فجميعها ادوات ساهمت في اعاده بناء وتشكيل الهوية الثقافية للشعب الفلسطيني وعبرت عنها. أيضا نجد تعزيز الهوية الجماعية من خلال زوايا التصوير واللقطات الجماعية للمخيمات والمظاهرات للدلالة على ان القضية جماعية وليست فردية فيعبر الفيلم عن ثقافته جماعية تعيش تحت الاحتلال والمقاومة بشكل متماسك من خلال مشتركات مثل الأرض، اللغة، الذاكرة.

[بيتر تشايلدز، 2010م] ((استخدم العديد من الكتاب التقنيات السينمائية التعبيرية، وخاصة الظل و التشويه، كوسيلة لفرض تعقيداتها الداخلية على العالم الخارجي، كما هي الحال في عمل لوري "تحت البركان" زحفت ظلالهم امامهم في الغبار وانخفضت امام جدران المنازل البيضاء المتعطشة، وتمت رؤية هذه الظلال للحظة في ظل اهليلجي وفي عجلة دراجة الصبي المتحركة.))

مؤشرات الإطار النظري

- 1- يلعب الخطاب السينماتوغرافي دورا مهما في بناء الهوية الثقافية او في تفكيكها واعاده بنائها.
- 2- تعمل عناصر اللغة السينمائية في الخطاب السينماتوغرافي بشكل متطافر من اجل تجسيد الدلالات التربوية او التلميح لها.
- 3- يتنوع تلقي الخطاب السينماتوغرافي بحسب نظريات التلقي وعلى اساس ذلك يتنوع طرق بناء الدلالات التربوية.

الدراسات السابقة

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

وجدت الباحثة الكثير من الدراسات التي تتناول موضوعة السيمولوجيا في السينما او السيمولوجيا في التربية ولكن لم تجد بالتحديد دراسة مقارنة لدراستها الموسومة (سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي).

الفصل الثالث – إجراءات البحث

منهج البحث

ستعتمد الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على وصف الظاهرة شكليا ومن ثم تحليل مضمونها وفق الأدوات المعيارية التي خرجت بها الباحثة من الإطار النظري للبحث.

مجتمع البحث

أداة البحث

ستعتمد الباحثة على المؤشرات التي تمخضت عن مباحث الإطار النظري لتتخذها أداة معيارية في التحليل.

وحدة التحليل

ستتخذ الباحثة المشهد (وهو مجموعة لقطات مترابطة في الزمان والمكان) كوحدة للتحليل حيث ان موضوعة البحث تسلط الضوء على الدلالات التي تتضمن الظواهر التربوية المقصودة في التحليل.

الفصل الرابع

تحليل العينة

اسم الفيلم : The hate u give : (الكره الذي تعطيه)

اخراج: جورج تيلمان جونيور

بطولة: أماندلا ستينبرج

الإنتاج : الولايات المتحدة 2018

قصة الفيلم :

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

ستار كارتر فتاة سوداء في السادسة عشر من عمرها، وطالبة في إحدى المدارس الثانوية، ومقيمة في إحدى المناطق الفقيرة، تصير شاهدة على واقعة إطلاق شرطي أبيض النار على حبيبها خليل، وعليها الآن أن تدلي بشهادتها عما حدث في تلك الليلة المشؤمة.



1- يلعب الخطاب السينماتوغرافي دورا مهما في بناء الهوية الثقافية او في تفكيكها واعاده بنائها.

نجد في الفيلم العديد من المشاهد التي اظهرت الهوية الثقافية لعائلة ستار من خلال حوار الاب مع ابنائه في اولى المشاهد التي تضمنت في محتواها تعريف ستار واخوتها بحقوقهم وكيف يجب ان يتعاملوا مع المجتمع المحيط بهم حيث السيطرة للذو البشرة البيضاء. ايضا في مشهد الحوار الذي دار بين الصديقات ستار وصديقاتها ذوات اللون الابيض حيث الفتيات يظهرن تعاطف ودفاع عن الشاب ذو البشرة السمراء الذي قتل حيث يعد من نفس الطبقة التي تنتمي لها ستار اي ذو بشره سمراء أيضا فكانت الهوية الثقافية واضحة الى

سيميوولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

الان ولكن نجد في المشاهد التالية تتفكك ويعاد تشكيلها عندما تنتشجر الفتيات في مشهد تتعصب كل منهما الى العرق الذي تنتمي له اي الفتاه البيضاء تدافع عن الشرطي الابيض برغم انه مجرم والفتاه السمراء ستار تدافع عن حبيبها.

نجد ان الفيلم عرض صراع الهوية الثقافية لستار وبرز تأثير البيئة الاجتماعية على سلوكها مما اثار حفيظتها في علاقاتها بزملائها على صعيد علاقاتها الاجتماعية او العاطفية ايضا اوضح مدى تأثر اليافعين بالعنصرية الطبقيّة وتأثيرها على حياتهم بصورة عامه.

عرض الفيلم الصراع الطبقي المادي وذلك من خلال تستر الفتاه على المكان الذي تسكن فيه وهو حي السود وضياعاها وسط مجتمعين الاول مجتمع مدرسه (ويليام سون) الذي تنتمي له دراسيا ومجتمع السود اي مجتمع الحي الذي تسكن فيه (غاراد هايتس).

فيما بعد يعود الفيلم الى المجرى الاول الذي بدا به هو الخطاب الذي يدعو الى المساواة وعدم التفريق بين البيض والسود ونبد النعرات العنصرية من خلال حوار الفتى الابيض الذي كان مغرم بستار ويلاحقها في كل مكان فنجد المغزى من هذا التحول في الخطاب السينماتوغرافي هو الدلالة على ان العواطف والمشاعر بإمكانها ان تحول مجريات الاحداث وان توحد البشرية لتجعلهم سواسيه فتبقى الفتاه تتأرجح بين التعصب والعنصري والانفتاح وتقبل الآخر.

2-تعمل عناصر اللغة السينمائية في الخطاب السينماتوغرافي بشكل متظافر من اجل تجسيد الدلالات التربوية او التلميح لها.

لعبت عناصر اللغة السينمائية دورا بارزا في بناء الدلالات التربوية وبيانها وتدعيمها شكلا ومضمونا فكانت اللقطات العامة الجماعية في مشاهد المظاهرات للمطالبة بحق خليل تعبر عن وحده القضية ووحده الانتماء العرقي لدى السود حيث لعبت دوراً مهماً في دعم التوجه الذي يجمع هذه الشريحة ومما دعم الموضوع بشكل اكبر هو استخدام لقطات واقعية تمثل وجهه نظر الشخصيات اما اللقطات القريبة فاستخدمها المخرج للتعبير عن مشاعر الشخصيات وعواطفهم حيث اولى اهمية لهذا الجانب ودوره الفعال في التغلب على الفروقات العنصرية والطبقية.

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

اما من حيث استخدام الزوايا تحت مستوى النظر فكانت للتعبير عن قوه الشخصيات وبيان اي الجوانب هي الاكثر سيطرة فالبيض في الفيلم يظهرون أكثر سيطرة من السود وذلك لهيمنتهم في الفيلم اما في المشاهد التي يبرز فيها السود من موقع القوة نجد ان الزوايا تحت مستوى النظر تتوجه نحوهم وذلك ما يبرز اي الجهات أرجح في كل مشهد من مشاهد الفيلم.

ايضا نجح المخرج في اختيار الممثلين الذين يؤدون دور الشخصيات وبيان التمايز العنصري من خلال اختيار ذو البشرة السمراء والبشرة البيضاء وهذه اولى الفروق البارزة التي اوضحت طرفي الصراع في الفيلم ايضا نجح المخرج في اختيار الفئات العمرية المناسبة بما يتلاءم كل ممثل مع دور الشخصية التي يقوم بأدائها.

اما الإضاءة فكان الفرق بالاستخدام بين نوعي الإضاءة الدافئ والباردة واضح من خلال استخدام كل نوع في المكان الذي يتلاءم معه حيث الإضاءة الدافئة تم استخدامها في مشاهد الدعم العاطفي والاسري او في المشاهد الرومانسية اما الإضاءة الباردة فقد تم استخدامها في المشاهد التي تحتوي على نغرات عنصريه وتمييز طبقي لتبين حدة التوتر والقلق الذي تمر به الشخصيات بالذات ان كانت في الطرف الضعيف او الطرف الذي يتعرض للاضطهاد.

نجح المخرج في اختيار الموسيقى والاغاني التي تعكس الهوية الثقافية والانتماء للجماعة حيث تدعم الشريحة المستهدفة في الجن بالاضافه الى الموسيقى التصويرية التي عبرت عن مشاعر الشخصيات وعواطفهم بالذات في المشاهد الرومانسية.

كان الحوار اكثر ادوات الخطاب السينماتوغرافي وضوحا وتعبيرا عن مشاهد العنصرية وعكسها في الفيلم فنجد في احد المشاهد ان ستار توضح لحبيبها الابيض خوفها من اظهار هويتها وتعبير من خلال الحوار عن التشنت والضياع الذي تعيشه وخوفها من كشف هويتها.

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات



ولكن نجد في مشاهد أخرى ان حبيبها يبين لها تمسكه بها وعدم اكترائه للفروق العنصرية بين البيض والسود فكشف الحوار عن اهمية التواصل والافصاح عن الافكار والمشاعر الداخلية بالذات في بعض المشاهد المتناقضة مثل مشاهد الشجار بين ستار وصديقاتها حيث ان في بعض المشاهد كان الحوار يدعو الى الوحدة وعدم وجود النعرات العنصرية بينهن ولكن عندما تغيرت الظروف اختلف الحوار وأصبح اكثر حدة وصراعا ويحمل الكثير من التعبيرات العنصرية.

3-يتنوع تلقي الخطاب السينماتوغرافي بحسب نظريات التلقي وعلى اساس ذلك يتنوع طرق بناء الدلالات التربوية.

تم بناء الفيلم وفق نظريتي الاثر المحدود والاستخدام والرضا وذلك تبعاً للأسباب الآتية:

النظرية الاولى تحترم عقل المتلقي حيث هناك فسحة لتفسير الرسائل المراد ايصالها له حيث نجد ان الفيلم حمل كميته من العاطفة والالفة بين الاطراف المتنازعة بقدر مشاهد الصراع والعنف فبرر كل فعل ورد فعل في الفيلم.

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

اما النظرية الاخرى وهي الاستخدام والرضا فنجدها تتجسد من خلال الثيمة الأساسية للفيلم حيث الدراما الإنسانية التي تحقق وتؤكد على الهوية والانتماء العاطفي ودورها الفعال في بناء المجتمعات المستقرة .

النتائج

- 1- يمكن للخطاب السينماتوغرافي التعرض بعمق للمواضيع الاجتماعية الحساسة فبإمكانها أن تذيب التفرقة العنصرية وتستبدلها بالعاطفة الإنسانية السامية.
- 2- عبرت عناصر اللغة السينمائية بشكل فعال في شرح وتوضيح النعرات العنصرية من خلال انسجام هذه العناصر لتجسيد الدلالات التربوية وبناءها من خلال التفصيلات التي تعبر عن الموضوع المستهدف كما في فيلم (the hate u give).
- 3- اتساع الجهة المستهدفة على مستوى الفئات العمرية اوجب اجتماع اكثر من نظرية تلقي داخل الفيلم نتيجة تعدد الأهداف المقصودة ضمن ذلك المنجز الفني.

الاستنتاجات

قدرة التأثير العميق غير المباشر على النفس البشرية يبرز قدرة عناصر الخطاب السينماتوغرافي في كونها أداة توجيه خطيرة تحتاج للمزيد من الدراية والفهم الفلسفي العميق للأهداف والنتائج المرجوة عند انتاج أي فيلم.

المقترحات

- 1- استحداث نشاطات لا صفية داخل المدارس تتضمن مشاهدة أفلام تحمل قيم تربوية إيجابية ملائمة للفئات العمرية والمرحلة الدراسية.

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

2- إضافة قسم خاص بالأفلام التربوية ضمن منصة نيوتن التعليمية يعرض المناهج الفيلمية بشكل متزامن مع الدروس العملية في المدارس (تتبعها حلقة نقاشية بين الطلاب حول المضامين الفكرية والتربوية للخطاب السينماتوغرافي).

التوصيات

- 1- ضرورة انشاء لجان تربوية مهمتها منع الأفلام التي تستهدف تفكيك المجتمعات على المستوى الأخلاقي والتربوي والعائلي، كون المضامين الفكرية المضمرة تعد مشروع تنفيذ شامل ينشط عند توفر ظروف خاصة يمكن ان تكون افعالا تهدد الامن النفسي للشخص والمجتمع بشكل عام.
- 2- بالرغم من متطلبات الإنتاج المتعددة والمعقدة لابد من البدء بإنتاجات محلية تستهدف القيم التربوية السامية كضد نوعي لهذا النوع من الأفلام لمواجهة الرسائل والأفكار غير المرغوبة المتضمنة داخل الأفلام المنتجة عالمياً وفق إطار صوري مبهز عالي التقنية.

قائمة المصادر والمراجع

- 1- جوزيف كلاربر،

سيمولوجيا التربية في الخطاب السينماتوغرافي
تحليل دلالات التربية في الأفلام والمسلسلات

2- كمال الحاج، نظريات الاعلام والاتصال، منشورات الجامعة الافتراضية السورية، سوريا، 2020م، ص85.

3- طه الليل، سيمولوجيا الخطاب البصري: رهانات الصورة وسطوتها، المجلة العربية، تونس، ع:449، 2014م.

4- جيرالد هوتتر، سلطة الصورة الذهنية، ت: علا عادل، ط1، عين للدراسات والبحوث الإنسانية، مصر، 2014م، ص82.

5- اندريه جلوكسمان، عالم التلفزيون بين الجمال والعنف، ت: وجيه سمعان عبد المسيح، المشروع القومي للترجمة، 2000م، ص73.

6- بيتر تشايلدرز، الحادثة، ت: امنة ابن حميدة، مطبوعات في نظرية الاعلام والاتصالات، 2024م، ص171.

7- بيتر تشايلدرز، الحادثة، ت: باسل المسالمة، ط1، دار التكوين، سوريا: دمشق، 2010م، ص175.

8- بيزلي ليفنجستون وكارل بلاتينيا، دليل روتليدج للسينما والفلسفة، ت: احمد يوسف، ع:2042، ط1، القاهرة، 2013م، ص127.

المجلات العلمية

9- طه الليل، سملوجيا الخطاب البصري رهانات الصورة وسطوتها، المجلة العربية، ع:587، تونس، 2025م.

المجلات العلمية :

10- الليل طه ، سيمولوجيا الخطاب البصري: رهانات الصورة وسطوتها، المجلة العربية، تونس، ع:449، 2014م.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

The identity of human nature and gender transformation: a religious
perspective

د. أحمد يونس علي أبكر

أستاذ مساعد - جامعة الفاشر - كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية -
السودان

lya391715@gmail.com

د. عبدالله ابكر عبدالله إسماعيل

أستاذ مساعد - جامعة الفاشر - كلية الآداب

abdullah22@gmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 2

تاريخ استلام البحث: 2025 / 11 / 3

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

الملخص:

هذه الدراسة بعنوان : هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية ، تشمل توضيحاً لمفهوم هوية الطبيعة الإنسانية من منظور الأديان ، ومفهوم التحول الجنسي ، ورؤية الأديان التوحيدية وديانات الهندية والصينية . ومن المؤكد أن المثلية الجنسية لم تكن في يوم من الأيام عبر العصور المختلفة ولدى الحضارات المتنوعة مقبولة، بل تم رفضها لما كانت تشكل تهديداً على النسل والعلاقات الصحية الطبيعية التي تكون كقاعدة عامة بين الرجل والمرأة ، تمثل أهمية الدراسة في تناولها موضوع طبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية الأديان التوحيدية والوضعية في ذلك ، ولا شك ان التحول الجنسي الطبيعة البشرية ترفضه وكذلك الأديان السماوية والوضعية وكل ذي عقل سليم يرفض التحول الجنسي لما في ذلك من أضرار تلحق المتحولين جنسياً . وتتمثل أهداف الدراسة في توضيح مفهوم طبيعة الإنسانية في الأديان التوحيدية والوضعية ، وكذا ذلك التحول الجنسي ، وبيان رؤية الأديان التوحيدية والوضعية في إشكالية التحول الجنسي . تدور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي لها وهو ما هو رؤية الأديان في الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي ؟ . وتابع الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن . ومن أهم النتائج : موقف الأديان التوحيدية وديانات الهند والصين من التحول الجنسي؛ هو الحرمة والرفض لعملية التحويل الجنسي . والتحول الجنسي مخالف لأصل التاريخ الإنساني الذي بدأ من آدم وحواء ، ولا شك ان التحول الجنسي أمر مستحدث وطارئ ، فالأساس هو العلاقة ما بين الرجل والمرأة وهما اللذان يكونان أسرة مستقرة .

الكلمات المفتاحية : هوية الطبيعة الإنسانية ، التحول الجنسي ، رؤية الأديان ، الأديان التوحيدية ، ديانات الهند والصين .

Abstract

The study is entitled: The Identity of Human Nature and Gender Transformation: A Religious Perspective It includes an explanation of the concept of human nature identity from the perspective of religions the concept of gender transformation and the view of monotheistic religions and Indian and Chinese religions. It is certain that homosexuality has never been accepted throughout different eras and among various civilizations but rather it has been rejected as it posed a threat to procreation and healthy natural relationships that are generally between men and women. One the most important results is : The stance of monotheistic religions and the religions of Indie and China on gender transformation, it is the prohibition and rejection of the process of gender transformation because it is contrary to the original human history that began with Adam and Eve , and there is no doubt that gender transformation is an innovation and an emergency, as the basis is the relationship between a man and a woman, who from a stable stable family.

Keywords: Human Nature, Gender Transformation, Religious perspective, Monotheistic religions, Indian and Chinese Religions.

مقدمة :

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله الأمين محمد صلى الله عليه وعلى آله وصحبه وبعد : فإن هذه الدراسة بعنوان : هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية ، تشمل توضيحاً لمفهوم هوية الطبيعة الإنسانية من منظور الأديان ، ومفهوم التحول الجنسي ، ورؤية الأديان التوحيدية وديانات الهندية والصينية . ومن المؤكد أن المثلية الجنسية لم تكن في يوم من الأيام عبر العصور المختلفة ولدى الحضارات المتنوعة مقبولة، بل تم رفضها لما كانت تشكل تهديداً على النسل والعلاقات الصحية الطبيعية التي تكون كقاعدة عامة بين الرجل والمرأة، ولناخذ مثالا عن ذلك ما صرح به عالم الاجتماع الفرنسي ميشيل فوكو في كتابه «تاريخ المثلية» الذي اصطلح عليه لأول مرة بهذا الاسم «مثلي الجنس» المرتبط بقصة الملكة فكتوريا التي أمرت رجال الطبقة الأرستقراطية بالتوقف عن ممارسة الجنس الذكوري، وطالبت الأطباء بتقديم دراسة دقيقة عن الظاهرة وسبل علاجها. إن هذا يعني أن هذه الممارسات لم تكن مقبولة مجتمعيًا، بل إن القضاة قاموا في ذلك الوقت بتجريمها عملاً بأوامر الملكة فكتوريا التي اعتبرت الظاهرة خرقاً للنمط السائد ولم تتسامح مع مرتكبي هذا السلوك.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

أهمية الدراسة :

تمثل أهمية الدراسة في تناولها موضوع طبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية الأديان التوحيدية والوضعية في ذلك ، ولا شك ان التحول الجنسي الطبيعة البشرية ترفضه وكذلك الأديان السماوية والوضعية وكل ذي عقل سليم يرفض التحول الجنسي لما في ذلك من أضرار تلحق المتحولين جنسيا .

أهداف الدراسة :

تتمثل أهداف الدراسة في الآتي :

1. توضيح مفهوم طبيعة الإنسانية في الأديان التوحيدية والوضعية ، وكذا ذلك التول الجنسي
2. بيان رؤية الأديان التوحيدية والوضعية في إشكالية التحول الجنسي .

حدود الدراسة :

تمثل الحدود الموضوعية للدراسة في الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية الأديان .

مشكلة الدراسة :

تدور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي لها وهو ما هو رؤية الأديان في الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي ؟ .

منهج الدراسة :

اتباع الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن .

خطة الدراسة :

المطلب الأول : مفهوم الطبيعة الإنسانية في المسيحية والكنفوشية :

المطلب الثاني : التصور الإسلامي لطبيعة الإنسانية :

المطلب الثالث : مفهوم التحول الجنسي :

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

المطلب الرابع : رؤية الأديان التوحيدية في التحول الجنسي

المطلب الخامس : رؤية الأديان الوضعية في التحول الجنسي

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

المطلب الأول : مفهوم الطبيعة الإنسانية في المسيحية والكنفوشية :

اللاهوت المسيحي

في اللاهوت المسيحي، هناك طريقتان «لتصور الطبيعة الإنسانية». الأول هو «الروحي، الكتاب المقدس، والإيماني» في حين أن الثاني هو «الطبيعي، الكوني، ومناهض للإيمان»، ينصب التركيز في هذا القسم على الأول، كما قال وليام جيمس في دراسته للطبيعة البشرية من منظور ديني، فإن «الدين» له «قسم للطبيعة البشرية».

وهناك وجهات نظر مختلفة من الطبيعة البشرية التي عقدت من قبل اللاهوتيين، ومع ذلك هناك بعض «التأكيدات الأساسية» في جميع «الأنثروبولوجيا التوراتية» وهي:

1. «للبنشيرة أصلها في الله ، خالقها».

2. "البشر يتحملون" صورة الله ."

3. البشر «يحكمون بقية الخلق».

و الكتاب المقدس لا يحتوي على «عقيدة الطبيعة البشرية» واحد. بدلا من ذلك، فإنه يوفر المواد لمزيد من الوصف الفلسفي للطبيعة البشرية. على سبيل المثال، يوفر الخلق كما هو موجود في كتاب سفر التكوين نظرية حول الطبيعة البشرية. يحتوي التعليم المسيحي للكنيسة الكاثوليكية في الفصل «كرامة الشخص البشري» على مقال عن الإنسان كصورة من الله ، ودعوته إلى القداسة والحرية والأفعال الإنسانية والعواطف والضمير الأخلاقي والفضائل والخطيئة.(1)

الكونفوشية :

الطبيعة البشرية هي السؤال الرئيسي في الفلسفة الصينية، منذ عهد أسرة سونغ، أصبحت نظرية الخير المحتمل أو الفطري للبشر سائدة في الكونفوشية، يقول منسيوس أن الطبيعة البشرية جيدة، إنه يفسر الطبيعة البشرية على أنها ميل فطري إلى حالة مثالية من المتوقع أن تتشكل في ظل الظروف الصحيحة. لذلك، لدى البشر القدرة على أن يكونوا جيدين، على الرغم من أنهم ليسوا جميعًا جيدين.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

وفقاً لنظرية مينسيا، تحتوي الطبيعة البشرية على أربع بدايات (端، دوان) للأخلاق وهي شعور بالتعاطف يتطور إلى إحسان (ran، رن)، شعور بالخجل والازدراء يتطوران إلى البر (義، يي)، والشعور بالاحترام والمجاملة التي تتطور إلى اللياقة (禮، لي)، والشعور بالصواب والخطأ الذي يتطور إلى الحكمة (智، زهي). كما تتميز بدايات الأخلاق بكل من الدوافع العاطفية والأحكام البديهية (مثل ما هو صواب أو خطأ، أو تأجيلي، أو محترم، أو مهين).

في رأي منسيوس، فإن الخير هو نتيجة لتطور ميول فطرية نحو فضائل الإحسان، البر، الحكمة، والصلاحية، كما تتجلى الميول في المشاعر الأخلاقية لكل إنسان، التفكير (思، si) في مظاهر البدايات الأربع إلى تطور الفضائل، وهو يجلب الاعتراف بأن الفضيلة لها الأسبقية على الرضا، ولكن عدم التفكير يمنع تطور الأخلاق، وبعبارة أخرى، لدى البشر دستور يتكون من الاستعدادات العاطفية التي توجههم إلى الخير. (2)

المطلب الثاني : التصور الإسلامي لطبيعة الإنسانية :

تبرز خطورة الهوية الإنسانية، في كونها قد تؤسس لتوجهات تطبع الحياة بطابعها الخاص، فتكون سعيدة كريمة أو تعيسة دنيئة، ومعلوم أن الله فطر الأنفس على الفضول المعرفي، والبحث عن مغزى الأشياء والظواهر الحياتية، وصولاً إلى محاولة استكناه غاية الوجود البشري على الأرض، وهو ما يتأكد ويتكامل مع توفر المعرفة الدينية ويعوضها في حال غيابها. ويبدو أن كبرى الاتجاهات الفكرية في مجال مقارنة الهوية الإنسانية، تدور كلها حول محور تصور مسؤولية الإنسان في الأرض نفياً وإثباتاً، فكان الناس دوماً في بيناتهم الاجتماعية، يتخذون تصوراً معيناً لأنفسهم، قد يلامس الصواب وقد يمعن في الخطأ، وذلك بحسب المنطلقات الإيمانية اليقينية، أو العقلية الظنية المعتمدة في تشكيله، بحيث ينشأ عنها توجه مؤسس على اعتبار الإنسان جسداً مادياً، تحركه روح علوية هي نفخة من روح الله تعالى، وتوجه ينبغي على تصوره مادة ليس إلا. بل نجد في التصور الإيماني نفسه شحاً في المعلومات المتاحة حول حقيقة الروح وعلاقتها بالجسد، وما ذلك إلا لكون الروح من الغيب الخفي، الذي يعتقد الإنسان إن شاء أولويته ومركزيته في تكوين الذات، وإن شاء جحده وأنكره، وطبعاً لا يتوقف عمله ومختلف تأثيراته في الجسد وعن طريقه على العلم به، والذي لا يكون إلا قليلاً كما بين الله في قرآنه، لكن تصور الإنسان جسداً بلا روح، جهل فظيع بحقيقة الذات البشرية، وينطوي على اختلالات عدة في معرفة الإنسان نفسه، وما لها من شأن عظيم في الوجود. ولهذا نجد على رأس أولويات الوحي تعريف الإنسان بحقيقته؛ من هو ومن أخرجته من العدم ولماذا خلق وكيف يحيا؟ فالأديان السماوية كلها تنطلق من العمل على بناء

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

التصور الاعتقادي، القائم على وحدانية الخالق، ورسالية الرسل، ومسؤولية الإنسان؛ كما يتجسد ذلك في شعار التوحيد لدى المسلمين: "لا إله إلا الله محمد رسول الله"، وكانت الهوية الإيمانية هي أول ما يسأل عنه الإنسان في قبره؛ حين يخاطبه الملكان من ربك وما دينك وما رسولك؟ (3)

ومن ذلك يتضح أن فكر الإنسان وعقيدته وتصوراتهِ الوجودية وقيمه الأخلاقية، هي أساس هويته التي ترقى وتنحط تبعاً لها، وكل المذاهب غير الإيمانية تبني تصورهما على تحديد موقفها الخاص من وجود الخالق وعلاقته بالإنسان، ومن دور الدين في تفسير الحياة وتوجيهها.

ولنا أن نتساءل ما الحكمة من خفاء حقيقة الهوية الإنسانية؟ مما يفسح المجال لكثير من الظنون والأوهام، ويجعل تأثيراتها مباشرة في واقع الرؤى السائدة حول حقيقة الإنسان والكون من حوله. قد تكون الحكمة هي وضع مسألة تصور الإنسان لنفسه وللوجود على رأس المهام الاستخلافاية، الممارسة في إطار حريته ومسؤوليته، وكل ما يأتي بعدها من قضايا وإشكاليات وأهداف إنما هو تفاصيل إجرائية.

إن الإنسان اليوم نتيجة لتنامي جهله بحقيقته ومركزه الكوني المرموق، قد اندرج في منزلقات خطيرة، ستفضي به لامحالة إلى الهاوية، إذا لم يتدارك نفسه وتتداركه رحمة الله تعالى، عندما يفقد تماماً مغزى هويته الاستخلافاية الأصلية، التي تجعله واعياً بكرامته حريصاً على تعزيزها وعدم التفريط فيها، ولا يكون ذلك ممكناً إلا بالممارسة الإيجابية والرشيده لحريته ومسؤوليته. (4)

المطلب الثالث : مفهوم التحول الجنسي :

تعريف تحويل الجنس

التحويل في اللغة: من مادة "حول"، وله معانٍ متعددة، منها: عدول الشيء عن وجهه، والإزالة، والتغير (5). وهذه المعاني موجودة في هذه العملية؛ إذ تقوم بتغيير الذكر إلى الأنثى أو الأنثى إلى الذكر. والجنس في اللغة: كل ضرب من الشيء ومن الناس ومن الطير . (6) وفي "التعريفات" للجرجاني: "الجنس اسم دال على كثيرين مختلفين بالأنواع" (7) والمراد به في هذا المجال تصنيف الإنسان أذكر هو أم أنثى.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

وأما مصطلح تحويل الجنس، ويقال تغيير الجنس، وهو أي عملية يتم بواسطتها تغيير جنس الإنسان عن طريق مجموعة من الإجراءات النفسية وفارماكولوجية "الصيدلية" والجراحية، إما لعلاج الخنثى أو الترانسكس (Farlex Partner Dictionary, 2012) وينازع بعض الباحثين والأطباء في تسميتها "تحويلًا" أو "تغيُّيرًا"؛ لأن ما تقوم به هذه العملية مجرد تغيير الصورة الظاهرة، ولا يمكن أبدًا أن تغيّر أو تحوّل جنس الإنسان إلى جنس آخر ظاهراً وباطناً؛ فهو محال طبيًا. ويرى هؤلاء أن التسمية الصحيحة لهذه العملية هي المسخ (8)

والمسخ في اللغة: بمعنى تحويل الخلق إلى صورة أخرى، أو تحويل صورة إلى ما هو أقرب منها (9)

وأما في حق الخنثى المشكل، فاختار بعض الباحثين مصطلح "تثبيت الجنس"؛ لأنه إجراء لتثبيت الجنس الحقيقي الذي يتوافق مع المقومات الجسدية (10). وهذا التفريق حسن جدًا؛ لأنه أقرب إلى العمل الفعلي الذي تقوم به العملية، كما أنه يعطي التصور الصحيح للحقيقة، ويرفع الالتباس عن أذهان الناس، بالإضافة إلى كونه سيزيل الانتقادات الخاطئة الجائرة التي قد يبيدها بعض الناس تجاه الأشخاص الذين يقومون بهذه العمليات على أساس الأسباب الطبية الفعلية لتحديد الجنس الصحيح أو لإصلاح عيب خلقي.

تحديد

الجنس

ذكر السباعي والبار (1993م) أن لتحديد جنس الإنسان ثلاثة مستويات :

الأول: المستوى الصبغي "الكروموسومي" الذي يتحدد وقت تلقيح الحيوان المنوي.
الثاني: المستوى الغددي الذي يتحدد في الأسبوع السادس أو السابع بعد عملية التلقيح.
الثالث: مستوى الأعضاء التناسلية الظاهرة والباطنة. فهذا هو معيار التمييز بين الجنسين من الناحية الطبية، بينما يرى بعض الباحثين كالشرفاوي (2002م) إضافة معيار آخر وهو الإحساس، أي: أن يشعر من لديه خصائص الذكر البيولوجية أنه ذكر بالفعل، أو يشعر من لديه خصائص الأنثى البيولوجية أنه أنثى بالفعل، إلا أن هذه الإضافة تحتاج إلى وقفة.

إن معرفة جنس الإنسان لا تتوقف على مراجعة الطبيب المتخصص ليفحص عن نوع الكروموسومات أو المستوى الغددي عنده، فالبشر منذ القدم يعرفون الذكور من الإناث بمجرد رؤية الملامح الذكورية الموجودة عند الابن، أو الملامح الأنثوية الموجودة عند البنت، ﴿وَلَيْسَ الذَّكَرَ كَالْأُنْثَى﴾ (11) ونصوص الشرع فيها تقرير واضح على التقسيم الثنائي

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

للناس إلى ذكر وأنثى، ولم تنف في نفس الوقت وجود فئة من الناس لديهم اضطراب نفسي؛ جعلهم يشعرون بالرغبة للانتماء إلى الجنس المقابل أو أنهم بين هذا وذاك. فالحاصل أن التمييز بين الذكر والأنثى يعرفه الناس كلهم، العامي منهم والعالم، وليس متوقفاً على التخصص في علم الطب، وهذا ما قرره الشرع الحكيم. أما الحالات النادرة التي يكون فيها الشخص متحيراً حول حقيقة جنسه، فيرجع إلى رأي أهل الاختصاص للوصول إلى العلاج النافع لإزالة ذلك الاضطراب.

المطلب الرابع : رؤية الأديان التوحيدية في التحول الجنسي

1. النصرانية :

هناك ستة مواضع في الكتاب المقدس - ثلاثة في العهد القديم وثلاثة في العهد الجديد - حيث يتم تناول هذه المشكلة بشكل مباشر - ناهيك عن جميع المقاطع التي تتناول مع الزواج والجنس الذي له آثار على هذه القضية. في جميع هذه المقاطع الستة يتم إدانة الأفعال المثلية بشكل قاطع.

جاء في سفر اللاويين ١٨:٢٢ أنه من المقيت أن يضطجع الرجل مع رجل آخر كما هو الحال مع المرأة. في اللاويين ٢٠:١٣ يتم تحديد عقوبة الإعدام في إسرائيل لمثل هذا الفعل، إلى جانب الزنا وسفاح القربى والحيوانات. الآن أحياناً يلقي المدافعون عن المثليين الضوء على هذه المحظورات من خلال مقارنتها بالمحظورات الواردة في العهد القديم ضد التعامل مع الحيوانات غير النظيفة مثل الخنازير. مثلما لا يطيع المسيحيون اليوم جميع قوانين طقوس العهد القديم، كذلك يقولون، ليس علينا أن نطيع حظر الأفعال المثلية. لكن المشكلة في هذه الحجة هي أن العهد الجديد يعيد التأكيد على صحة تحريم العهد القديم للسلوك المثلي، كما سنرى أدناه. هذا يدل على أنهم لم يكونوا مجرد جزء من قوانين الطقوس في العهد القديم، التي ألغيت، ولكنها كانت جزءاً من قانون الله الأخلاقي الأبدي. السلوك المثلي في نظر الله خطيئة خطيرة. المكان الثالث الذي ورد ذكر الأفعال الجنسية المثلية فيه في العهد القديم هو القصة المربعة في تكوين ١٩ عن محاولة اغتصاب جماعي لزوار لوط من قبل رجال سدوم والتي نشأت منها كلمتنا اللوط. دمر الله مدينة سدوم بسبب شرهم. (12)

الآن إذا لم يكن هذا كافياً، فإن العهد الجديد يحظر أيضاً السلوك المثلي. في رسالة ١ كور ١٠-٩:٦ يكتب بولس، "ألستم تعلمون أن الظالمين لن يرثوا ملكوت الله؟ لا تضلوا: لا زنا ولا عبدة الأوثان ولا فاسقون ولا مآبونون ولا مضاجعو ذكور ولا سارقون ولا طماعون وسكبيرون ولا شتامون ولا خاطفون سيرثون ملكوت الله". الكلمات في

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

القائمة المترجمة "الرجال الذين يمارسون الشذوذ الجنسي" تشير في الأدب اليوناني إلى الشركاء السليبين والفاعلين في العلاقات الجنسية المثلية بين الذكور. (كما قلت، الكتاب المقدس واقعي للغاية!) والكلمة الثانية من هاتين الكلمتين مذكورة أيضاً في ١ تيم ٢٨-٢٤:١ جنباً إلى جنب مع الزنا وتجار العبيد والكذابين والقتلة باعتبارهم "مخالفين لتعاليم الإنجيل السليمة". أطول نص للتعامل مع علاج للنشاط الجنسي المثلي تأتي في رسالة رومية ٢٨-٢٤:١ يتحدث بولس هنا عن كيف ابتعد الناس عن الله الخالق وبدأوا في عبادة آلهة زائفة من صنعهم. هو يقول، لذلك أسلمهم الله أيضاً في شهوات قلوبهم إلى النجاسة، لإهانة أجسادهم بين ذواتهم. الذين استبدلوا حق الله بالكذب، وأثقفوا وعبدوا المخلوق دون الخالق، الذي هو مبارك إلى الأبد. آمين. لذلك أسلمهم الله إلى أهواء الهوان، لأن إناثهم استبدلوا الاستعمال الطبيعي بالذي على خلاف الطبيعة، وكذلك الذكور أيضاً تاركين استعمال الأنثى الطبيعي، اشتعلوا بشهواتهم بعضهم لبعض، فاعلين الفحشاء ذكورا بذكور، ونائلين في أنفسهم جزاء ضلالهم المحقق. (13)

قام العلماء الليبراليون بحركات بهلوانية لمحاولة تفسير المعنى الواضح لهذه الآيات. قال البعض إن بولس يدين فقط الممارسة الوثنية المتمثلة في استغلال الرجال للأولاد الصغار جنسياً. لكن من الواضح أن مثل هذا التفسير خاطئ، لأن بولس يقول في الآيتين ٢٤ و ٢٧ أن هذه الأفعال المثلية من قبل الرجال ارتكبت "مع بعضهم البعض" وفي الآية ٢٦ يتحدث عن أفعال مثلية أيضاً. قال علماء آخرون إن بولس يدين فقط المغايرين جنسياً الذين يمارسون أفعالاً مثلية، وليس المثليين جنسياً الذين يفعلون ذلك. لكن هذا التفسير مفتعل وعفا عليه الزمن. لقد قلنا بالفعل أنه في العصر الحديث فقط تطورت فكرة التوجه الجنسي المثلي أو المغاير. ما يدينه بولس هو الأفعال الجنسية المثلية، بغض النظر عن التوجه. بالنظر إلى خلفية العهد القديم لهذا المقطع وكذلك ما يقوله بولس في ١ كور ١٠-٩:٦ و ١ تيم ٢٨-٢٤:١، من الواضح أن بولس هنا يمنع كل هذه الأعمال. إنه يرى هذا السلوك كدليل على عقل فاسد ابتعد عن الله وتركه للانحلال الأخلاقي. (14)

لذا فإن الكتاب المقدس واضح وصريح للغاية عندما يتعلق الأمر بالسلوك المثلي. إنه مخالف لتصميم الله وهو خطية. حتى لو لم تكن هناك كل هذه المقاطع الصريحة التي تتناول الأفعال الجنسية المثلية، فستظل مثل هذه الأفعال ممنوعة بموجب الوصية "لا تزنا". إن خطة الله للنشاط الجنسي البشري هي أنه محجوز للزواج من جنسين مختلفين: أي نشاط جنسي خارج نطاق ضمان رباط الزواج - سواء كان الجنس قبل الزواج أو الجنس خارج نطاق الزواج، سواء كان جنساً مختلفاً أو مثلياً - ممنوع. الجنس صممه الله للزواج.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

قد يقول أحدهم أنه إذا قصد الله أن الزواج لممارسة الجنس، فعندئذ فقط صدق على الزواج من نفس الجنس ومن ثم فإن أولئك الذين يمارسون مثل هذا النشاط لن يرتكبوا الزنا! لكن هذا الاقتراح يسيء فهم نية الله للزواج بشكل خطير. تحكي قصة الخلق في سفر التكوين كيف جعل الله المرأة رفيقة مناسبة للرجل، وهو الكمال الذي منحه الله له. ثم يقول: "لهذا السبب يترك الرجل أباه وأمه ويلتصق بامرأته ويصبحان جسداً واحداً". هذا هو نموذج الله للزواج، وفي العهد الجديد يقتبس بولس هذا المقطع بالذات ثم يقول، "هذا سر عظيم وأنا أطبقه على المسيح والكنيسة" (أف ٥: ٣٢). يقول بولس أن الاتحاد بين الرجل وزوجته هو رمز حي لوحدة المسيح مع شعبه، الكنيسة. عندما نفكر في هذا، يمكننا أن نرى ما هو تدنيس المقدسات الرهيب، يا له من استهزاء بخطة الله، اتحاد المثليين جنسياً. إنه يتعارض مع نية الله للبشرية منذ لحظة الخلق. (15).

2. اليهودية :

التحول الجنسي في الفكر الديني اليهودي:

يعتبر العهد القديم المصدر التشريعي الرئيس الذي يستقي منه اليهود شرائعهم، والمرجع الذي يعودون إليه من أجل الفصل في أمورهم الحياتية، ومن بين فقرات التوراة ما جاء ليؤكد على أن الرب خلق الإنسان في أفضل صورة دون عيب أو نقیصة: " כו וַיֵּאמֶר אֱלֹהִים יִצְחָק הָ אָדָם בְּצַלְמִינוּ בְּדֶ מִוִּת נִו: فَخَلَقَ اللَّهُ الْإِنْسَانَ عَلَى صُورَتِهِ وشاكلت(16) كذلك جاء في العهد القديم ما يحرم التحول من جنس إلى آخر ت حريماً قاطعاً، ونوضح ذلك على النحو التالي:

- أ تحريم ارتداء زي مخالف لطبيعة الإنسان بوصفه مكروها عند الرب
- ب تحريم إجراء أي جراحة لتغيير الجنس؛ إذ يحرم الرب تحريمً قاطعاً من تغيير أي ذكر لجنسه وإخصائه ليصبح أنثى. (17)

ومن ناحية أخرى، أفرد حاخامات المشنا رداً كاملاً على ما يسمى بـ "אנדروגינוס" أي

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

"ثنائي الجنس"، واصفين إياه بـ "أندروغينوس" **יש בו דך כים נש ויה לאנש ים, ויש בו**

דך כים נש ויה לאנש ים, ויש בו דך כים נש ויה לאנש ים ויש בו דך כים אינו נש
ויה לאנש ים ויש ים: يتشابه ثنائي الجنس مع الرجال في بعض الأمور، ويتشابه مع النساء في أمور أخرى،
كذلك يجمع في بعض الأمور بين الرجال والنساء، ويختلف

عنهما في أمور أخرى" (18)

فـ "ثنائي الجنس: يعد في اليهودية أمرًا غير محمود، نظرًا لطبيعته الغامضة التي لا تتسق
مع كلام الرب، ويعاقب وفق الشريعة اليهودية عقابًا مزدوجًا؛ حيث يأخذ أقوى أنواع العقاب
التي تعاقب بها الرب الرجل، وكذلك يأخذ أقوى أنواع العقاب التي تعاقب بها الرب المرأة
وهو ما يعرف في اليهودية بـ "חומרה"، فعلى سبيل المثال لا الحصر يقع على ثنائي الجنس
عقاب الرجل برجمه: "בן בן אלהים" **אנדרוגينوس חברים עליו סקילה**
בזכר: يقول الراي إلعيزر، يرمم ثنائي الجنس مثل الرجل. (19)

3. الإسلام :

لما كان التحول الجنسي بتدخل الإنسان عن طريق العمليات الجراحية، أو تعاطي الهرمونات التي تزيد من الجنس
المخالف للشخص المتعاطي؛ لتحويل الذكر إلى أنثى والأنثى إلى ذكر، فلم يكن هذا الأمر معروفًا في السابق إلى أن
أستطاع الأطباء القيام بمثل تلك العمليات، وتحديد الهرمونات التي تحول الرجل إلى أنثى وتزيد من إفرازات الأنوثة لديه،
وكذلك الهرمونات الذكرية التي تزيد من الأنثى إلى أن تكون شبيهة بالذكر والعكس.
فإن التقدم العلمي يأتي كل يوم بجديد، بل وأكثر من ذلك، فإن التقدم العلمي يأتي بجديد على مدار الساعة، ويحدث
ذلك من منطلق الفهم والمعرفة لدى العلماء والسعي في استكشاف كل ما هو مغيب عنهم، واستحضاره إلى عالم
الشهادة والمعاناة موافقًا للأخلاق والدين أم غير موافق.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

وقد اعتنى المشرع الإسلامي بصيانة الصحة النفسية، والعقلية للإنسان؛ لأن في صيانتها حماية من الانزلاق في المهالك والمعاصي.

فشريعنا الغراء لا تعارض التقدم العلمي؛ إذ أن الاكتشافات العلمية الحديثة، أوضح دليل على عظمة الخالق، وأنه كما يمكن العلاج من الأمراض العضوية، يمكن العلاج من الأمراض النفسية كل حسب حالته سواء بالعلاج النفسي، أو التدخل الجراحي. (20)

والله - - لا يأمر إلا بما فيه مصلحة، ولا ينهى إلا عما يحقق ضرراً وإذاً لا بد من السير في هذا الإطار العام لمقاصد الشريعة فكل ما يؤدي إلى شر يمنع منه ، وكل ما يؤدي إلى جلب مصلحة يطلب. ومن هنا أرى ضبط التقديم العلمي بالجانب الأخلاقي والعمل في إطار ما أباحت الشريعة الغراء، وهذا أمر يفتقده التقدم العلمي في بلاد غير المسلمين، بل وربما في بلاد المسلمين في الفترة الأخيرة. ومع ذلك نرى رجوعاً في الوقت الحاضر إلى ما تنادي به الشريعة الإسلامية من ضرورة ربط البحث العلمي بالأخلاق. وعليه فلا بد من مواكبة الاجتهاد الفقهي للتطور العلمي؛ حتى ينضبط التقدم العلمي بما عليه اجتهاد الفقهاء، وقواعد الشريعة الغراء، بما يتبين منه وجه المصلحة، أو المفسدة وفق الضوابط الشرعية لهما. وتطبيقاً لذلك فقد واكب الاجتهاد الفقهي، ولا يزال ما استجد من قضايا ومسائل وبيان الحكم الشرعي لها وفق ما هو منصوص عليه في الكتاب الكريم، أو سنة نبينا محمد - - أو غيرها من الأدلة التي هي في الأصل راجعة إليهما. وأهل الطب يترك لهم مدى التمييز بين أن يكون الشخص به علل جسدية في أعضائه التناسلية، وهو ما يعرف بالخنثى، أو ليس به علل جسدية في أعضائه التناسلية، بل هو ذكر محقق الذكورة أو أنثى محققة الأنوثة. (21)

المطلب الخامس : رؤية الأديان الوضعية في التحول التحول الجنسي

الأديان وفلسفات الشرقية : في أوائل النصوص الرهبانية من القرن الرابع الميلادي، مُنع الرهبان الذكور من إقامة العلاقات الجنسية مع أي من الأجناس الأربعة: الذكور، والإناث، والبهاثوفيانجياناكا، والباسيكا. ثم سمح بوذا لاحقاً، بسيامة النساء ونهى عن سيامة الأنواع الأخرى من الناس عدا بعض الأنواع المعينة من البانداك. (22) .

الديانات الهندية والصينية:

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

الهندوسية: فيها آراء مختلفة، منها المؤيدة والمحايدة والمعارضة. فعبير التاريخ لم تكن للمجموعات الهندوسية رأي واحد بخصوص المثلية، ولكل منها رأي مذهبي خاص. (23)

من النادر أن يُناقش الجنس في المجتمع الهندوسي، والمواضيع التي تتعلق بالمثلية تعتبر تابو، ولكن هناك قوانين هندوسية تعارض السلوكيات المثلية، فيما بعض الأساطير الهندوسية تتحدث بشكل إيجابي عن العلاقات المثلية بين النساء، ومن هم من الجنس الثالث. (24)

السيخية: ما من رأي مكتوب بخصوص المثلية الجنسية. ولكن قامت سلطة سيخية عام 2005 بوصف المثلية على أنها «معارضة للديانة السيخية وقوانين السيخية السلوكية، ومخالفة للطبيعة». ولكن ليس كل السيخيين يتبنون هذا الرأي. (25)

البوذية: وفقاً للأخلاقيات البوذية، لا ينبغي على الشخص أن يرغب بالمتعة الحسية، ويجب أن يمتنع عن ارتكاب الفواحش الجنسية. ولكن المصطلح «فواحش جنسية» شامل وغير محدد وخاضع لتفسيرات تعتمد على المعايير الاجتماعية للتابعين. وفي الواقع، البوذية أساساً لا تحدد الخطأ والصواب بشكل مطلق. ولذلك البوذيون لا يعتبرون تحديد ما إذا كانت المثلية مقبولة قضية دينية. ولكن، تقليدياً، السلوك المثلي يعتبر عائقاً أمام التقدم الروحي في معظم المدارس البوذية.

الكونفوشية: الكونفوشية هي بالأساس ديانة فلسفية سياسية، ولم تركز كثيراً على النواحي الجنسية. ولم يذكر أي شيء عن المثلية في تعاليم كونفوشيوس. (26)

الطاوية: ما من رأي محدد رسمي بخصوص المثلية. إنَّ عقائد بعض المدارس الطاوية تعتبر المثلية فاحشة جنسية، ولكن السلوكيات المثلية شائعة في تاريخ الطاوية. إنَّ آراء المجموعات الطاوية بشأن المثلية الجنسية عادةً تعكس القيم والمعايير الجنسية الخاصة بالمجتمع الصيني. (27)

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

الخاتمة :

التنائج :

1. موقف الأديان التوحيدية وديانات الهند والصين من التحول الجنسي؛ هو الحرمة والرفض لعملية التحويل الجنسي .
2. التحول الجنسي مخالف لأصل التاريخ الإنساني الذي بدأ من آدم وحواء ، ولا شك ان التحول الجنسي أمر التحول الجنسي مستحدث وطارئ ، فالأساس هو العلاقة ما بين الرجل والمرأة وهما اللذان يكونان اسرة مستقرة .
3. المؤيدون للتحول الجنسي اكثرهم لا يؤمنون بوجود إله ؛ لأن الأديان السماوية والوضعية تنكر عملية التحول الجنسي .

الــــــــــــــــهوامش :

(1) <https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%B7%D8%A8%D9%8A%D8%B9%D8%A9>

27%D8%A8%D8%B4%D8%B1%D9%8A%D8%A9 2023/3/ الساعة 11: 55

(2) المرجع السابق .

(3) <https://alamanaweb.ma/%D9%87%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%86%D8%B3%D8%A7%D9%86-%D9%81%D9%8A-%D9%81%D9%83%D8%B1-%D8%B9%D9%84%D9%8A-%D8%B9%D8%B2%D8%AA-%D8%A8%D9%8A%D8%AC%D9%88%D9%81%D9%8A%D8%AA%D8%B4>

تاريخ النقل 27\3\2023 م الساعة : 10: 30.

(4) المرجع السابق .

(5) ابن منظور، 1993م ج11، ص 188.

(6) الأزهرى، 2001م ج10، ص 312.

(7) الجرجاني، 2004م، ج1، 70 .،

(8) السباعي والبار، 1993م، ج1 ص 324 .

(9) الأزهرى، ج7، ص 71.

(10) الشرقاوي، 2002م، ج1، ص 19.

(11) آل عمران: 36.

(12) الكتاب المقدس ، سفر اللاويين ٢٢: ١٨.

(13) المرجع السابق .

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

Richard Taylor, *Ethics, Faith, and Reason* (Englewood Cliffs, N.J.: (14)

Prentice-Hall, 1985), pp. 83-4.

(15) المرجع السابق .

(16) (التكوين (١: ٢٧)

(التكوين (١: ٢٧)

(17) הָאֱלֹהִים כָּלִי גִבֹּר עַל אֲשֶׁר הוּא יִלְבֹּשׁ גִּבֹּר שֶׁ מִלֵּת אֲשֶׁר הִיא כִּי תוֹעֵבֶת ה' אֶהְיֶה כָּל עַ

שֶׁ
אֵלֶּה "לֹא יִכֵּן מִתַּעַרְךָ רֶגֶל עָלֶיךָ אִמְרָה וְלֹא יִלְבֹּשׁ רֶגֶל תּוֹבֵב אִמְרָה، לֹא כָּל מִן יַעֲמֵל זֶלֶק מְכֻוֹת לְדֵי הַרְבֵּה
إِلَهُكَ". (التثنية (5: 22)

(18) כִּבּוּד וּמַעֲרֵךְ וְכִתּוּב וְנִתּוּק וְכִרְוּת לֹא תִּקְרֶיב לָהּ וּבְאֶרֶץ אֲכָמִים לֹא תִּעֲשֶׂה: "וּמִרְצוּז הַחֲסִידָה
وَمَسْحُوقَهَا وَمَقْطُوعَهَا لَا تَقْرَبُوا لِلرَّبِّ . وَفِي أَرْضِكُمْ لَا تَعْمَلُوهَا . " (اللاويين (٢٠: ٢٢)

مسيخت بيكوريم). (4: 1)

(19) (مسيخت يياموت (٨. 6) وجاء عقاب الرجل بالرجم في هذه الحالة في المشنا قياسا على حكم زواج الرجل

من
يهودية وهو
أليملخ بن مשה שכטר, המשנה בבבלי ובירושלמי: השוואת נוסחאותיה, הוצאת מוסד
הרב קוק, ירושלים 1959, עמ' קלב-קלג

(20) التحول الجنسي وعقوبته في الفقه الإسلامي ، كمال سيد عبدالرحيم نصر ، جامعة المنيا ، ص 23.

(21) المرجع السابق ، ص 24.

(22) https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A7%D9%84%D8%A8%D9%88%D8%B0%D9%8A%D8%A9_%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%88%D8%AC%D9%87_%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%86%D8%B3%D9%8A#%D9%85%D8%B1%D8%A7%D8%AC%D8%B9

تاريخ النقل : 28 / 3 / 2023م الساعة : 1 ظهرا.

(22) Vanita & Kidwai 2001 ، صفحة 25 ، Lariviere. Naradasmriti, (Part One). Philadelphia, 1989.

Bonvillain (23)، *Women and men: cultural constructs of gender*. Nancy (2001). *يرتجى هول* [لغات أخرى].
ص. 281. ISBN 978-0-13-025973-8. مؤرشف من الأصل في 17-03-2020. استشهد بكتاب: (تأكد من صحة
قيمة | مؤلف-وصلة)=مساعدة)

(24) 'Expose the Hindu Taliban!' by Ashok Row Kavi

(25) *World Sikh group against gay marriage bill*, CBC News, Tuesday, 29 March 2005. نسخة محفوظة 5 يوليو 2017 على موقع واي باك مشين.

هوية الطبيعة الإنسانية والتحول الجنسي رؤية دينية

ساربات.نت. "Sikhism and same Sex Marriages". ص. 1. مؤرشف من الأصل في 14-09-2010 اطلع عليه بتاريخ 03-09-2010. {استشهاد ويب: (الوسيط | الأول = يفتقد | الأخير = مساعدة)}

Jeffrey S. Siker, [Homosexuality and Religion: an encyclopedia](#), page 210. 2007. ISBN 0-313-33088-3
محفوظة 09 نوفمبر 2016 على موقع واي باك مشين

The Ultra Supreme Elder Lord's Scripture of Precepts(太上老君戒經), in "The Orthodox Tao Store" (正統道藏).

^ (27) The Great Dictionary of Taoism"(道教大辭典), by Chinese Taoism Association, published in China in 1994, ISBN 7-5080-0112-5/B.054^ [Homosexuality in China](#) on [glbtq.com](#).
نسخة محفوظة 20 يناير 2015 على موقع واي باك مشين.

المكان الروائي في الروايات السجنيّة (القوقعة – يسمعون حسيّسها)

المكان الروائي في الروايات السجنيّة (القوقعة – يسمعون حسيّسها)

The narrative setting in prison novels (The Shell - They Hear Its Whispers)

إعداد: غيد توفيق الدهيبي

طالبة دكتوراه في جامعة القديس يوسف

كلية الآداب والعلوم الإنسانيّة – معهد الآداب الشرقيّة/ مركز لويس بوزيه لدراسة الحضارات القديمة

والوسيطّة بيروت – لبنان

البريد الإلكتروني: ghiddhaybi@gmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 6

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 9

المُلخَص:

يركّز هذا البحث على تحليل تمثيل المكان السجنيّ في روايتي "القوقعة" و"يسمعون حسيّسها" ودراسة أسباره. وتظهر أنّ المكان المغلق يُشكّل في كلا العملين عنصراً أساسياً، ومحورياً في تشكيل التجربة السردية، والتأثير في سير الأحداث ونموّها. حيث يتحوّل هذا المكان إلى رمز للقمع وهيمنة السلطة على جسد السجين وذاته ووعيه. في رواية "القوقعة"، يبرز المكان كفضاء خانق مغلق يقيّد الخيال ويكبّله ويدفع باتجاه تفتيت الهوية وسحق معالم الإنسانية. أمّا في رواية "يسمعون حسيّسها"، فيتّيح المكان المغلق انفتاحات رمزيّة من خلال استحضار الذاكرة وتوظيف اللّغة، ممّا يمنح السّجين مساحات داخلية للصمود والتّخفيف من وطأة

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة – يسمعون حسيها)

العزلة. وتخلص الدراسة إلى دراسة دلالات الأمكنة في السجن، وإلى أنّ المكان في هاتين الروايتين لا يقتصر على كونه إطاراً للأحداث فقط، بل يتجاوز ذلك ليصبح بنية دلالية تعكس علاقة الإنسان بالحرية، كما تكشف عن قدرته على مقاومة العزلة المادية عبر تشييد فضاءات بديلة داخل الذات.

الكلمات المفتاح: المكان المغلق - المكان المفتوح - القيد - العزلة - المقاومة - الخيال.

Abstract:

This research focuses on analyzing the representation of prison space in the novels "The Shell" and "They Hear Its Whispers," exploring its underlying themes. It reveals that the enclosed space constitutes a fundamental and pivotal element in both works, shaping the narrative experience and influencing the course and development of events. This space transforms into a symbol of oppression and the dominance of power over the prisoner's body, self, and consciousness. In "The Shell," the space emerges as a suffocating, closed environment that restricts and shackles the imagination, leading to the fragmentation of identity and the crushing of humanity. In "They Hear Its Whispers," however, the enclosed space allows for symbolic openings through the evocation of memory and the use of language, granting the prisoner inner spaces for resilience and mitigating the burden of isolation. The study concludes that space in these two novels is not merely a framework for events, but transcends this to become a semantic structure reflecting the relationship between humanity and freedom, and revealing the capacity to resist physical isolation by constructing alternative spaces within the self.

Keywords: closed space - open space - confinement - isolation - resistance - imagination.

المقدمة:

يشغل المكان في الرواية السجنية دوراً محورياً وأساسياً، ليس فقط كإطار للأحداث، بل كبنية وهيكل دلاليّ يعكس تجربة القهر الإنساني واستراتيجيات المقاومة الصّامتة. يظهر هذا البُعد بوضوح في روايتي "يسمعون حسيها" و"القوقعة"، حيث يتحوّل هذا المكان المغلق إلى حيّز مليء بالمعاني، تجمع فيه روائح العفن مع صوت السياط، ويصير الجدار شاهداً على التفكك الجسدي والروحي للسجين. وفي مقابل هذا الانغلاق

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

المادي، يتمدد المكان المفتوح داخل النص عبر مساحات الذاكرة والتخييل والحنين، ليمنح السجين متنفساً وجودياً يعيد من خلاله تشكيل ذاته خارج قبضة الجلاد.

في هاتين الروائيتين، يتجاوز التعامل مع المكان -التوصيف المباشر-، ليقدم رؤية نقدية للواقع السياسي والاجتماعي الذي أفرز بدوره تجربة السجن. فالمكان المغلق في "القوقعة" لا يمثل مجرد زنزانة، بل هو عالم غارق في العبث، تُمحي داخله الحدود بين الإنسان والأشياء وبين الوعي والهلوسة. بالمقابل، في "يسمعون حسيها"، يشكل الفضاء الطبيعي والطفولة ورمزيات الحرية، حتى ولو عبر الخيال فقط، حركة جدلية تنتقل بين الداخل والخارج. هذه الحركة تكشف عمق التمزق الوجودي للسجين المحاصر بين بقايا ماضيه وقسوة حاضره.

ومن خلال تحليل العلاقة المشحونة بين الفضاءين المغلق والمفتوح، يمكننا استيعاب الطريقة التي يُعاد بها بناء الذات المسلوقة في الأدب السجني. كما يمكننا أن نقول بأن المكان يشكل أداة تفسيرية للمعاناة ومحركاً يعيد للإنسان تعريف معنى الحرية وحقه في الحياة.

المكان الروائي:

تحكي كل رواية حكاية فردٍ ما أو مجموعة أفراد، وتنتقل في سطورها سلسلة من الأحداث التي تختلف في نظامها وتكوينها من رواية إلى أخرى، ترسم في إطار زمني وآخر مكاني.

وقد عرّف (ميشال بوتور Michelle Butor) قراءة الرواية بقوله: "إنّ قراءة الرواية رحلة في عالم مختلف عن العالم الذي يعيش فيه القارئ، فمن اللحظة الأولى التي يفتح فيها القارئ الكتاب ينتقل إلى عالم خيالي من صنع كلمات الروائي. ويقع هذا العالم في مناطق مغايرة للواقع المكاني المباشر الذي يتواجد فيه القارئ". (Butor & Oullet, 1975, pp. 84-85)

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

والكاتب الروائي يهتم بشكل كبير بوصف الحدود المكانية للرواية وأطرها، بدقة وأمانة، حرصاً منه على إيصال الأحداث والشخص بواقعية إلى القارئ. وقد عرّج النقّاد على ما للمكان من أهمية في تكييف الأحداث، والمساعدة في الكشف عن المضمون العميق لأيّ قصة، فالمكان والزمان يتساويان من حيث الأهمية في التأثير على أشكال الشخصيات وملامحها، ودراسة أعماقها ودواخلها، لأنّه "لا يتسنى إفراد شخصيات الرواية بما يميّزها من الصفات والرؤى إلّا إذا نزلناها داخل سرير (Ariere Fond) من الزمان والمكان". (Butor, 1969, p. 58).

"إنّ المكان في رؤية الذات، يكتسب خصوصيته كقيمة من خلال علاقة الكائن به، وليس من خلال وجوده الموضوعي". (لفتة، 2010، الصفحات 129-130)

كما "إنّ الشعور تجاه المكان يرتبط بشكل مباشر وأكد بالحالة النفسية للفرد. فالمكان بحدوده الهندسية وأبعاده راسخ في وعي الأديب. ولكنّه يتحوّل من خلال الأدب إلى دلالات نفسية سلّبا أو إيجاباً من خلال ما تسقطه عليه الذات من شحنات نفسية. لذا فالمكان على وفق هذا الاعتبار وسيلة تعبير عن أفكار يثيرها الموقف النفسي لحظة خلق التجربة". (مطلق، 2010، صفحة 108)

فيرى غاستون باشلار: "أنّ المكان ليس مجرد وعاء يؤطر الأحداث والأشخاص، بل إنّ علاقته بالإنسان علاقة جوهرية تلزم ذات الإنسان وكيانه لأنّ وظيفة المكان ودلالاته كثيراً ما تتشكّلان من خلال علاقة الإنسان الخاصة به". (باشلار، 1983، صفحة 31) فالمكان داخل الرواية ليس محايداً بنفسه، بل يعبر عنها "من خلال أشكال متفاوتة ويكتسب معاني متعدّدة إلى الحدّ الذي نراه أحياناً يمثّل سبب وجود الإنتاج نفسه". (Bournef & Oullet, 1975, p. 89)

هذا ما نراه جلياً في روايات أدب السجون، فالمكان السجون هو عنصر أساسي ومهمّ في الرواية. فالإنسان ينتج علاقة مع المكان الذي يعيش فيه، "فإنّ الإنسان الذي يعيش في مجموعة من القواقع.

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

(Moles & Romer, Shells/Coquilles، يتميز كل منها بصفات خاصة بالنسبة إلى العلاقة بها". 1972, p. 32)

كما ويعدّ المكان عنصراً أساسياً في بناء الرواية، وهو يُعدّ تقنية سردية محورية تُساهم في تشكيل هيكل الرواية.

فهو لا يقتصر على كونه إطاراً جغرافياً أو حدوداً هندسية فحسب، بل يتجاوز ذلك ليقدّم تفسيراً وقرأءة للنصّ الروائي، ممّا يساعد القارئ على فهم الأحداث وإدراك الشخصيات. إنّ اختيار الروائي للأماكن بعناية يُعزّز من إيصال المعنى الدقيق الذي يسعى إليه.

إذا كان الزّمان مسار الأحداث وتحركها فإنّ المكان سلطان الأحداث وتطورها، و"إذا كان الزّمن يمثّل الخطّ الذي سارت عليه الأحداث فإنّ المكان يظهر على ذلك الخطّ ويصاحبه ويحتويه، فالمكان هو الإطار الذي تقع فيه الأحداث، وهناك اختلاف بين طريقة إدراك الزّمن وطريقة إدراك المكان، حيث إنّ الزّمن يرتبط بالإدراك النفسي، أمّا المكان فيرتبط بالإدراك الحسيّ، ومن هنا ندرك ترابط الزّمان والمكان، فالمكان ليس حقيقة مجردة وإنّما يظهر من خلال الأشياء التي تشغل الفراغ، وأسلوب تقديم الأشياء هو الوصف بينما يرتبط الزّمن بالأفعال، وأسلوب عرض الأحداث هو السرد". (موسى، 2001)

إنّ صورة المكان/ السّجن، التي تظهر في نصوص السّجن ابتعدت عن طبيعتها الواقعية، لتتحوّل إلى صورة نفسية بامتياز. فالمكان يصبغ بالصبغة النفسية السيكلوجية، لذات السّجين وأناه بكلّ ما فيها من محتويات شعورية ولا شعورية. لتأتي صورة المكان وفق مضامين التجربة النفسية لذات السّجين ومعبرة عن الواقع المأساوي الذي يعيشه والذي يسيطر على مكنوناته ودواخله النفسية. فالمكان في السّجن يحمل في ماهيته نقيضين اثنين، فيكون تارة بمثابة المعادي لذات السّجين ومصدر ألمه وغريته وخوفه. ويكون، تارة أخرى، بمثابة المكان البيت، الملجأ، المحبّب إلى ذات السّجين ومكان انتمائه.

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

تتنوع الأماكن وفقاً لاستخداماتها في النصّ الإبداعي، وتخضع في تشكيلها أيضاً لمقياس آخر مرتبط بالاتساع والضيق والانفتاح والانغلاق". (الحمداني، 2000، صفحة 74)

وبالتالي، فإنّ الأمكنة تتباين في اتساعها وضيقها، ممّا يشير إلى وجود أمكنة مفتوحة وأخرى ضيقة. ومع ذلك، سيجري التركيز في هذه الرواية على الأمكنة المغلقة، وبالتحديد على السّجن، بالإضافة إلى الأماكن المرتبطة به.

أ- الأماكن المغلقة:

المكان المغلق يمثل في غالبه "الحيز الذي يحوي حدوداً مكانية تعزله عن العالم الخارجي، ويكون محيطه أضيق بكثير من المكان المفتوح، فقد تكون الأماكن الضيقة مرفوضة، لأنّها صعبة الولوج وقد تكون مطلوبة لأنّها تمثل الملجأ والحماية التي يلجأ إليها الإنسان بعيداً" عن صخب الحياة". (عبود، 2009، صفحة 59) والأمكنة المغلقة "تشكل قوقعة مغلقة على الشخصيات التي تتواجد فيها بحيث لا تتصل بالعالم الخارجي ولا تستطيع التأثير فيه". (أحمد، 2016، صفحة 72)

والمكان المغلق هو المسيطر والحاضر بقوة في هذه الرواية، ذلك لأنّها تمثل المأوى الرئيسي للبطل وللحدث الروائي بشكل عام، فالمكان هو العنصر البؤري الذي تدور حوله كلّ أجزاء الرواية وعناصرها.

ذلك أنّ السّجن كمعطى مكاني محدّد، جغرافياً وتاريخياً، لا يمكنه أن يكون معطى فاعلاً خارج فعل الكتابة التي تجعل منه موقعاً مهماً على مستوى التأثير، بما يثيره حوله من انفعالات قد لا تكون موجودة أو قد لا تكون أصلاً إن لم يتحوّل السّجن إلى نصّ". (الكبير، 2017)

1- المكان في رواية "القوقعة":

أ- الأماكن المغلقة في رواية "القوقعة":

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة – يسمعون حسيها)

كثرت الأماكن المغلقة في الرواية، لأنّ الراوي اهتمّ بالأحداث التي حصلت داخله، في محاولة منه لإيصال ما شاهد هناك إلى القراء.

- **المبنى الأمني:** هو المكان المغلق الأول التي بدأت به الرواية، المكان الذي ينظر إليه بمثابة عتبة الألم، فهنا بدأت المعاناة وتبدّلت حياة البطل وتقلّبت. هو المبنى الكئيب الذي صبّ جلّ كآبته عليه وغمسه في بحرٍ من الظلم والعذاب. "رحلة من المطار إلى ذلك المبنى الكئيب وسط العاصمة. رحلة في المكان". (خليفة، 2008، صفحة 12)

رحلة في المكان هي العبارة التي تمثّل كمّ العذاب الذي تجرّعه البطل من هذا المكان بدايةً، وما لحقه من تنكيلٍ في أماكن أخرى لم تقلّ عنه وجعاً. "ذلك التقرير قادني إلى هذا المبنى الذي يتوسط العاصمة - قريباً من بيتنا هذا المبنى الذي أعرفه جيّداً. فلطالما مررت أمامه..." (خليفة، 2008، صفحة 12). هذا المكان الذي يتوسط العاصمة التي كانت وجهة البطل لبدء حياة جديدة مليئة بالإبداع والتغيير وتحقيق الذات. أصبح اليوم نقيض ما سعى إليه، فهنا بدأت حياة جديدة، نعم، لكنّها حياة بؤس وقهر وعذاب. هذا المكان الذي كان قريباً من منزله، المكان الأكثر أماناً واستقراراً وحناناً، أصبح المكان الذي ينهش الروح، ويتسرّب منه الموت إلى ذات البطل. لاقى فيه أشكاً لا من التعذيب والتنكيل لم يكن يتصوّر أنّه سيجربها في حياته. مبنى مليء بالزوايح النتنة ورائحة الدّم والجروح المتقيحة.

- **السجن الصحراوي:** وهو المكان الرئيسي في الرواية، فيه تبدّلت الأحداث وتناالت الشخصيات. فبعد المبنى الأمني وما لاقاه من تعذيب رُجل ومن معه إلى السجن الصحراوي -إلا أنّ الراوي لم يحدّد اسمه بالتحديد، لكن، يعتقد بأنّه سجن تدمر، وهو قد أغفل ذكر المكان أيضاً لأنّ هدفه من هذه الرواية ليس الأماكن ومسمياتها، بل ما حصل فيها.

"في الثامنة صباحاً وصلنا إلى السجن الصحراوي". (خليفة، 2008، صفحة 39). المكان الذي عاش فيه الراوي ورأى أصنافاً من العذاب وأشكلاً لا تتسى. يقول فيه: "أدخلونا من هذا الباب الصغير، وفوقنا منحوتة

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

"ولكم في القصص حياة يا أولي الأبواب... في رتل طويل داخل ساحة في وسطها وعلى جنباتها بعض الأشجار والورود الريفية، وهي محاطة من جميع الجهات بغرف تشرف عليها..." (خليفة، 2008، صفحة 41).

وفي موضع آخر يقول: "مرة أخرى قادونا. بين غرفتين باب حديدي صغير، أصغر من الباب الأول... ومن هذا الباب ولجنا إلى ساحة كبيرة: إنها الساحة الأولى، ساحة مفروشة بالإسفلت... يحيط بالساحة أبنية من طابق واحد مكتوب عليها أرقام متسلسلة: المهجع الثالث، المهجع الرابع... المهجع السابع.." (خليفة، 2008، صفحة 62) هذا المكان، الذي يسعى البطل إلى إيصال تفاصيله إلينا ليسهل علينا تخيله وتصوره بطريقة واضحة، لنعيش معه ونشاركه الأحداث التي حصلت هناك. هذه الساحة التي تدل على المكان الواسع المفتوح، ما هي إلا مكان مغلق يحد الحرية ويكبلها من كل جانب. "ففي السجن الصحراوي لا يوجد أقلام ولا أوراق للكتابة، في هذا السجن الضخم الذي يحتوي على سبع ساحات إضافة إلى الساحة الصفر، وعلى سبعة وثلاثين مهجعاً، وعلى العديد من المهاجع الجديدة غير المرقمة والغرف والزنازين الفرنسية (السلول Cellules) في الساحة الخامسة، والذي ضم بين جدرانها في لحظة من اللحظات أكثر من عشرة آلاف سجين..." (خليفة، 2008، صفحة 9)

قام الزاوي بعملية إحصاء للمهاجع التي ضمها السجن الصحراوي، فلم يخل من الغرف، يضاف إليها الزنازين، بالإضافة إلى المهاجع في آن واحد، وضموا داخل جدرانها كمًا هائلاً من المسجونين، معظمهم أصحاب الشهادات، فمنهم من شارك في الأنشطة السياسية وزج به في السجن، ومنهم من كان بريئاً، كالبطل، الذي نقل إليه ظلماً وعدواناً.

- **المهجع:** هو المكان الذي يمثل ظلمة السجن، أصل المعاناة، مذبح البطل. منه تبدأ رحلة الألم وصورة السجن الشرس والمعاملة القاسية. في هذه الرواية، أتى الزاوي على ذكر العديد من المهاجع. ولكن، ما يهمننا، هنا، هو المهجع الذي فصل عليه البطل. "خلال استلقائي في هذا الركن أتيح لي أن أعين وأفهم

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

الكثير من الأشياء والأمور في هذا المهجع الكبير. يبلغ طول المهجع خمسة عشر متراً، وعرضه حوالي ستة أمتار. باب حديدي أسود، في أعلى الجدران نوافذ صغيرة ملاصقة للسقف ومسلحة بقضبان حديدية سميكة لا يتجاوز عرض النافذة خمسين سنتيمتراً وطولها حوالي المتر. أهم ما في المهجع هو الفتحة السقفية، وهي فتحة في منتصف السقف طولها أربعة أمتار وعرضها متران، مسلحة أيضاً بقضبان حديدية متينة. هذه الفتحة ويسمونها (الشراقة) تتيح للحرس المسلح ببندقية والذي يقف على سطح مهجع أن يراقب ويعاين كل ما يجري داخل المهجع وعلى مدار ساعات الليل والنهار، فوق كل مهجع في السجن الصحراوي حارس مسلح من الشرطة العسكرية". (خليفة، 2008، صفحة 61)

هذا الوصف الدقيق للمكان ينقلنا بكلّياتنا وبخيالنا إلى ذلك السجن، لنتماهى مع شخصية البطل، فنعيش معه تحت سقف واحد، محاطين بعيون الحراس، ومن كان في المهجع. هذا المهجع الذي كان المكان الذي يأوي إليه البطل بعد حفلة من العذاب، هو بيته الآن، يقول في موقع من الرواية: "ما نهاية كل هذا؟ ماذا سيفعلون بنا؟ هل سنعود ثانية إلى مهجع(نا)". (خليفة، 2008، صفحة 65)

- الحمام: وهو ملجأ السجن للطهارة والتخلص من القذارة والشوائب العالقة في الروح قبل الجسد، من دماء، ورائحة العرق النتنة، وآثار الكدمات والتعذيب. "الحمام اجباري للجميع إلا الذين لا يستطيعون الحركة، خاصة وقد كتب على بابه أنّ النظافة من الإيمان، ذهب المهجع إلى الحمام مرتين خلال فترة الشهر.. يخلعون ثيابهم يقفون فقط بالسراويل الداخلية". (خليفة، 2008، صفحة 64). هو "بناء مستطيل يحوي العديد من المقاصير، وهو من مخلفات الحقبة الفرنسية..." (خليفة، 2008، صفحة 66)

- القوقعة: تعدّ القوقعة رمزاً للانغلاق، حيث تمثل الانعزال عن العالم الخارجي كوسيلة للهروب من المخاطر المحيطة. في رواية "القوقعة"، لا يقتصر الأمر على أنّ السجن يترك عداء من كان في السجن، بل إنّه يختار أن يحبس نفسه في سجن آخر، وهو سجن الذات، بعد أن تعرّض لأقصى درجات الحصار البصري والكلامي لفترة طويلة. وعادةً ما يُفترض أن يشعر السجن بالأمان عند نقله من أقبية التحقيق إلى

المكان الروائي في الروايات السجنيّة (القوقعة – يسمعون حسيها)

الزّنازين، لكنّ بطل القوقعة كان يواجه نوعاً آخر من التّرويع. تعكس القوقعة سوداويّة الأحزاب المتعصّبة مثل حزب الإخوان، حيث يقضي البطل وقته في سجنه بين المطرقة والسندان. بالإضافة إلى التهديدات التي يتعرّض لها من قبل من هم خارج السّجن، وكذلك من داخل السّجن نفسه. لقد بدأت رحلته من الهروب من الخارج إلى الداخل، ثم اكتملت عندما هرب من الدّاخل إلى أعماق ذاته. "أضحت مقاطعتهم لي تامة، التهديد لا زال مسلّطاً، جلست على فراشي ساهما أتحاشى النظر إلى أي اتجاه محدّد، مع الأيام بدأت تنمو حولي قوقعة بجدارين، جدار صاغه كرههم لي، كنت أسبح في بحر من الكراهية والحقد والاشمئزاز، وحاولت جاهداً ألا أغرق في هذا البحر، والجدار الثاني صاغه خوفي منهم، فتحت نافذة في جدار القوقعة القاسي، وبدأت أتلصّص على المهجع من الداخل، وهو الأمر الوحيد الذي استطعته". (خليفة، 2008، صفحة 72).

عنوان الرواية يعكس دلالة مكانيّة واضحة، حيث يمثّل السّجن قوقعة صلبة محاطة بالصّحراء الشاسعة التي تبدو مهجورة ومنبوذة من كلّ تضاريس الأرض. في هذا السياق، يبرز تأثير المكان بشكلٍ جليّ، إذ إنّ انغلاقه التّام عليه يجعله ليس مجرد فضاء جغرافيّ، بل يعكس ثقافة اجتماعيّة متنوّعة وبيئة نفسيّة معقّدة، شكّلت شخصيّات جميع من يعيشون فيه. هذا التنوّع الأيديولوجي ساهم في تشكيل طباع السّجناء وأخلاقهم، ممّا أدى إلى أزمت عميقة، أبرزها السّجن الدّاخلّي الذي يحمله كلّ سجين في نفسه، ويبقى راکداً داخل ذاته بعد تحرّره، بالإضافة إلى مشاعر الحقد والعزلة والصدام مع الواقع. كما أنّ سياسات المكان والقوانين السلوكيّة المفروضة قد أثّرت على وعي السّجناء، ممّا أجبرهم على التعايش القسريّ مع كلّ سلبياته، بما في ذلك القمع البصريّ واللفظيّ.

– الزّنزانة في مبنى المخابرات: وهو المكان المغلق الأخير في الرواية الذي استضاف البطل بين جدرانه، قبل التحرّر من القيود الماديّة، والتخلّص من الجدران الناتئة العفنة. "متر عرضاً، متر طولاً... هذه هي الزّنزانة الجديدة، على ارتفاع متر تقريباً عن الأرض توجد بلاطة مصمّمة ككرسي تصل بين حائطين طولها

المكان الروائي في الروايات السجنيّة (القوقعة – يسمعون حسيها)

متر وعرضها نصف متر، الجلوس والنوم عليها. في الرّزانة بطانيّة مهترئة واحدة فقط... نافذة مشبّكة بالقضبان والشبك الحديديين تأخذ نصف الجدار الخارجي وتطلّ على حديقة المخابرات، أتنفّس هواءً طبيعياً". (خليفة، 2008، صفحة 315).

هذا الهواء الطّبيعي الذي يعدّ باكورة أنفاسه الطّبيعيّة القادمة بعد التخلّص من وحش السّجن الذي عايشه طويلاً.

ب- الأماكن المفتوحة في رواية "القوقعة":

كما تخلّلت الرّواية، في الجزء الأوّل منها، عدّة أماكن مفتوحة، كمطار أورلي والكافيتيريا، ومطار دمشق، وذلك لإرساء أركان الأحداث وتبيان الشكل العام لها.

- مطار أورلي: وهو أول مكان ضمّ أحداث الرّواية، وبه بدأت رحلة معاناة البطل الرّوائي، بقي المطار ذكرى جميلة في ذهنه، كان يؤدّ العودة إلى بلده، بعد غياب دام ست سنوات، وهو مفعم بالحنين والشوق إلى مدينته ورائحة شوارعها، يقول في مطلع روايته: "جلست وسوزان في كافيتيريا مطار أورلي بباريس ننتظر إقلاع الطائرة التي ستقلني إلى بلدي بعد غياب دام ست سنوات، حتّى ربع الساعة الأخير هذا، لم تيأس سوزان من محاولة إقناعي بالبقاء في فرنسا". (خليفة، 2008، صفحة 7). تكرّر ذكر مطار أورلي العديد من المرات في هذه الرّواية لأنّه كان بمثابة مكان الوداع، البداية لحياة السّعادة والحلم التي كان يتمنّاها، لم يكن يعلم أنّه سيكون بداية رحلة الموت وتجرع كؤوس التعاسة أضعافاً، يقول: "الكرسي المريح في مطار أورلي سوزان، مرطبات، بيرة، المقعد الوثير في الطائرة، المضيئة التي تفيض رقةً وجمالاً، العصير ... الشاي !!". (خليفة، 2008، صفحة 58). يتذكّر المطار، وما فيه من نعيم، في غمرة من العذاب وأصوات الكابلات التي تصمّ الأذان من هولها ومنتف اللحم المتناثر في الأرجاء.

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

- **المطعم:** ذكر الزاوي المطعم، واستحضره في فضائه السجني، لأنه كان يعيش في جو من الحرمان لا يجد ما يأكله، وما يسد رمقه داخل السجن. مقارنة بحياة البذخ التي عاشها في فرنسا، فسهرة واحدة هناك كانت تكلفه آلاف الوجبات في السجن، استولى عليه الشعور بالدونية والاستحقار بالإضافة إلى الجوع الذي غالباً ما رافقه طوال رحلته يقول: "كان لي صديق في بلدي يدرس في فرنسا يصله من أهله بداية كل شهر مبلغ من المال يكفيه حتى كفاية الشهر، هذا الصديق بدلا من أن يبرمج مصروفه ويقسمه على ثلاثين يوما كان يدعوني إلى سهرة واحدة في فندق فخم ومطعم مشهور ... إنني في هذه السهرة التي أقيمها مرة في الشهر أشعر أنني إنسان". (خليفة، 2008، صفحة 185). إن هؤلاء الذين يعملون في فنادق أو مطاعم مدرّبون جيّداً أي يشعرون بأنك إنسان في كلامهم وطريقة خدمتهم لك.

هذا البطل الذي كان حراً طليقاً يزاوّل دراسته بالجامعة، ويدرس الإخراج السينمائي كله أمل بأن يصبح شخصاً

ذا سمعة ذائع الصيت، شخصاً معروفاً له مكانته ومحّبوه. أحلام عريضة طويلة يريد أن يحققها ليجد نفسه مستيقظاً على صراخ السجن، وشتائم رئيس المهجع، كل تلك الأحلام أصبحت من الماضي ومجرد أوهام. فالروائي يجري مقارنة بين حاضره الأليم وماضيه السعيد، يسترجع أيامه الخوالي، حيث كان، فينتج عن ذلك صراع بين هواجسه وتطلّعاته.

- **الساحة:** تُعدّ الساحة عادةً هي مكان للترفيه والتّزّه، لكن، في هذه الحالة، تحوّلت إلى فضاء للتخلّص والتّخفيف من معاناة السجناء وما يواجهون من ممارسات قاسية من ضرب وتعذيب وتككيل وقتل، بالإضافة إلى الشتائم والصّراخ. هنا، يتداخل أنين السجناء مع أصوات قسوة السجّانين. "منذ الصباح تعجّ الساحة بالأصوات، والضّرب والصياح والصراخ". (خليفة، 2008، صفحة 55). شملت الساحة السجناء والسجّانين، السجناء وكأنّهم فريسة السجّان، الذي يريد أن يتخلّص منهم بطرق شتى، فإن مات ارتاح وإن لم يموت، استمرّ في ممارسة الضّرب بمختلف الأشكال والطّرق. يريد السجّان أن يخرجوا عن صمتهم وعن صبرهم، يستعمل

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة – يسمعون حسيها)

ألفاظاً شاتمة ليؤثر في نفسيّة السّجناء غايته أن يعجن السّجين بالدّلّ والمهانة. يقول واصفاً حاله وحال السّجناء هناك: "نحن السّجناء جميعاً نقف في الساحات في صفوف منتظمة. ولأوّل مرّة منذ مجيئي إلى هنا سمحوا لنا بالوقوف ضمن الساحة مفتوح الأعين. أعطوا واحداً من السّجناء ورقة، ومما هو مكتوب عليها يهتف، فنهتف وراءه: بالروح، بالدمّ، سنفدي رئيسنا المحبوب والمعبود". (خليفة، 2008، صفحة 185).

تكاد رواية القوقعة تخلو من الأماكن المفتوحة، ذلك أنّ الموضوع الرئيسيّ في الرواية هو السّجن/المكان المغلق، فوصفه وأتى على ذكر ما صادف هناك من معاناة وتعذيب وموت.

2- المكان الروائي في رواية "يسمعون حسيها":

أ- الأماكن المغلقة في رواية "يسمعون حسيها":

إنّ أغلب الأماكن في رواية "يسمعون حسيها"، هي أماكن مغلقة، ومرد ذلك إلى طبيعة الأعمال الروائيّة السّجنيّة، حيث يكون السّجن محوراً أساسياً في عمليّة السرد الروائي. فالأماكن في هذه الرواية، بمجملها إن لم نقل بأكملها، هي أماكن مغلقة. وفي هذا الأمر دلائل نفسيّة، تؤثر حتماً في مسار الرواية الأساسيّة وفي عمليّة تطوّر الأحداث وتناميها.

- **المسجد:** هو مكان للعبادة وإقامة الصلوات، وفيه تتظّم حلقات الدّعوة والدّروس الدّينيّة والمواعظ. قد وظّفه الكاتب في روايته بأنّه المكان المغلق المقدّس، الذي يتحرّر به الفرد من شوائب الحياة، وكان بالنسبة إلى البطل مكان تحرّر من قسوة والده وغضبه واحتقانه عليه. يقول العتوم: "هربت من أبي إلى المسجد، وكأنّما وجد أبي حرمةً في ملاحقتي إلى هناك، أو اطمأن إلى نقاء بعض الشيوخ الذين يدرّسون فيه، فكفّت العصا عن الهويّ على رقبتني، والسّكين عن الارتفاع في وجهي، واستسلم أبي لقدسيّة المكان!!". (العتوم، 2016، صفحة 12) فالمسجد كان المكان الملجأ بالنسبة إلى البطل ومقرّ أمانه واطمئنانه.

المكان الروائي في الروايات السجنيّة (القوقعة – يسمعون حسيّتها)

- **المستشفى:** المكان الذي ابتدأت به أحداث الرواية كاملة، منه بدأت ملامح الرواية تتبلور وتتقشع. المستشفى الذي كان يعمل فيه إياد أسعد، عندما اعتقلته قوات النظام السوري، كان الحدث الأولي في هذه الرواية. وهو يعدّ مكاناً مفتوحاً، يرتاده الأشخاص ويقبلون عليه. لكننا سنراه مكاناً شبه مغلق، كونه مغلقاً على فئة معيّنة، له قوانينه وقواعده الخاصة. "في الدور الرابع للمستشفى الذي صرت أعمل فيه، كنت أفحص بين يديّ طفلاً... اتصل بي المدير، وسألني بصوت مرتبك فيما إذا كان ممكن أن أوافيه إلى مكتبه.. عرفت حالاً ماذا ينتظرني..." (العتوم، 2016، صفحة 16)

- **الزّنزانة رقم 11:** وبها عنون الراوي الجزء الثاني من الرواية، لما لهذا المكان من أثر في نفس الكاتب وذاته. فالزّنزانة 11 تعتبر عتبة انطلاق نحو رحلة الألم والمعاناة والموت الذي سيلاصق البطل في الرواية كاملة. يقول: "شحطوني إلى الزّنزانة التي تحمل الرقم 11، تفاعلت بالرقم، ودخلت كتلة من الجراح، وكيساً من الأوجاع التي لم أجربها في حياتي سابقاً". (العتوم، 2016، صفحة 21) هذا المكان المغلق الذي يعدّ المكان المبدل للحدث، هو عبارة عن قبرٍ مرفوع الغطاء.

وفي موضع آخر، يقول أيمن العتوم، واصفاً الزّنزانة التي نُقل إليها "إياد أسعد": "كانت الزّنزانة بعرض 70 أو 80 سم وبطول مترين، وبارتفاع مترين، تكاد جوانبها تضيق عن عرض الجسد، لكأن تبسط جسدك فيها دون يدك، أمّا يداك فيجب أن تبقياً فوق صدرك لأنّ المكان لا يتسع لها ممدودتين على الجوانب..." (العتوم، يسمعون حسيّتها، 2016، صفحة 25).

كانت الزّنزانة 11 المكان الذي يأوي إليه البطل بعد سياط وجلدات كثيرة لا تعدّ، بعد حفلات تعذيب وحشيّة على أيادي محقّقين مجرّمين لا يشبهون الأدميين، لا بالشكل ولا بالتصرفات. "استعدت وعيي في الزّنزانة. رفعت المودّة شراعها. هناك دائماً ألفة من نوع ما، يمكن أن تنشأ بين الإنسان والمكان". (العتوم، يسمعون حسيّتها، 2016، صفحة 23).

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

هذا المكان الذي أصبح كظلٍ يُفَاء إليه من حرارة التعذيب، هو الآن رغم قذارته وظلامه، الحصن الذي يتخلص به من الآلام، ويطيّب فيه الجروح. فبعد أن تنقلّ البطل من زنزانة إلى أخرى ومن مهجع إلى مهجع، أحسّ كأنّه عاد إلى بيته عندما أعادوه إلى الزنزانة 11. وهذا ما شاهدناه في تصوير العتوم عندما قال: "شحطوني بعد ذلك إلى زنزانتني ذات الرقم 11 استقبلتها أو استقبلتني كحبيب عاد بعد طول غياب..". (العتوم، 2016، صفحة 60). هذا التعوّد على المكان والتماهي معه والانغماس فيه على الرغم من قساوته، هو دلالة على العلاقة النفسية التي تقوم بين المكان والإنسان والشعور بالتآلف الروحي والذاتي بينهما مع مرور الوقت.

- **المستشفى العسكري:** هو مستشفى تابع للقطاع العسكري، يقع في "حريستا"، كلّ الأطباء والعَمال ومن فيه، منتسبون إلى القطاع العسكري، وليسوا مدنيين، وجاء الحديث عنه في ما يلي: "كان المستشفى العسكري يغصّ بالمسلوخين من أمثالي، في ذلك العام فُرغَ المستشفى من مرضاه الحقيقيين، وخصّص لضحايا التعذيب القادمين من فرع الخطيب أو فرع الأمن الداخلي كما كانوا يسمّونه آنذاك". (العتوم، 2016، صفحة 38). إنّ هذا المكان المغلق يعكس أعمال التعذيب والتّكيد، التي يقوم بها فرع المحقّقين والعساكر الذين استلموا ملفات الإرهاب، محاولين استنطاق الناس بأقصى أساليب التعذيب وأبشعها. فإمّا أن يهلك السّجين، وإمّا أن يشارف على الهلاك. في هذا المستشفى، يلقي من يبقى حيّاً أثناء مختلف أنواع التعذيب، لكنهم لا يريدونه أن يموت بسبب ما في جعبته من معلومات قيّمة، تكون السّلطة بحاجة إليها. هو مكان مغلق يعكس الهمجية والقمع والاستبداد في أبشع صوره، نتيجة ممارسات السّلطة تجاه النّاس وما أكثرهم الأبرياء: "صحوت في المستشفى العسكري... كانت رجلاي مقيدتين بسلاسل طويلة إلى أطراف السرير". (العتوم، 2016، صفحة 38).

كلّ ما في هذه الأماكن يعبر عن سلب حرية البطل وتقييده. والمستشفى العسكري ما هو إلّا دلالة على ما آل إليه وضع البطل بعد حفلات التعذيب المميّنة التي تعرّض لها داخل أقبية التعذيب، في فترة التّحقيق.

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

وعلى الرغم من كلّ ما تعرّض له من ضرب وبطش، إلّا أنّ روحه أبت أن تفارق جسده. يقول في ذلك: "... تراجعت الممرضة إلى الوراء، وغطّت فمها بيدها، وهي تُنفض رأسها متفاجئة من هول ما سطرّ الرّبانية على جسدي بسياطهم من الألم والعذاب... ثمّ قلّبي على ظهري.. لم تتمالك الممرضة نفسها، سمعتها تصيح... " (العتوم، 2016، صفحة 37). هذا المشهد لم تستطع أن تتحمّله الممرضة التي اعتادت أن ترى أجساد السّجناء المهشّمة في عملها في ذلك المستشفى. وذلك في دلالة واضحة على عمق الأثر الجسديّ الذي خلفه التعذيب.

كما أنّ وجود البطل في المستشفى العسكري يعدّ دليلاً قاطعاً على قيمة المعلومات التي يريد النظام أن يستحصل عليها منه. "لم تمر دقائق حتّى هُرع إليّ طاقم من الأطباء والممرضين يزيد عن دزينة، وكلّهم يتهاافت على تطبيبي، وإزالة آلامي، وكان من ضمنهم مدير المستشفى ذاته!! ما الذي حدث؟! هتفت في سرّي، واضح أن التعليمات من الضباط قد جاءتهم للاعتناء بصحتي بشكل كامل، كانوا يومها حريصين على حياتي حرصهم على حياة الرّئيس نفسه؛ إنهم يعتقدون أنّه ما زال في جعبتي الكثير من المعلومات التي يجب أن يستخرجوها..." (العتوم، 2016، صفحة 38).

- مهجع النكالي: الذي نقل إليه البطل بعد خروجه من المستشفى العسكري. وصفه العتوم في قوله: "كان معتماً، ومكتظاً، ولا يمكن الوصول إليه إلّا عبر دهاليز وأقبية تمتدّ في أدراج تحت الأرض، وروائح العفن فيه تزكم الأنوف... أمّ الجدران فقد اهترأ فيها كلّ شيء، بقايا الدهان قد سقطت، وبقايا فتات الرمل منه قد تناثر، وبعض قضبان الحديد الصدئة قد بانّت..." (العتوم، 2016، صفحة 57). وكان من فيه من الذين استطاعوا أن يبقوا أحياء، وأن ينقذوا أنفسهم من بين براثن الوحوش وأن يبقوا بعض الرّمق ليشهدوا ما تبقي لهم من العذابات القادمة.

- سجن تدمر الصّحراويّ: سجن تدمر "كان سجنًا عسكريًا يقع بالقرب من مدينة تدمر الصّحراويّة وبالقرب من آثارها الشّهيرة وذلك على نحو 200 كلم شمال شرق العاصمة السّوريّة دمشق. افتتح عام 1966 وهو

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة – يسمعون حسيها)

في الأساس سجن مخصص للعسكريين وتشرف عليه الشرطة العسكرية. ارتبط اسم السجن بالسمعة السيئة؛ وفي عام 2001 نشرت منظمة العفو الدولية تقريراً وصفت فيه السجن بأنه مصمم لإنزال أكبر قدر من المعاناة والإذلال والخوف بالنزلاء (ويكيبيديا، 2021). "بعدما استولى تنظيم "الدولة الإسلامية" على مدينة تدمر السورية الشهر الماضي، أقدم على تججير سجن المدينة، وهو من أكثر السجون في سوء سمعته في سوريا، إذ كان المعارضون السياسيون يعتقلون ويعذبون هناك طوال عقود". (داغستاني)

وهو المكان المغلق الأبرز في الرواية، ففيه قضى البطل أغلب أيام اعتقاله. رأى هناك الذي لا يخطر على بال إنس أو جان، رأى الموت بأشكاله المختلفة، تجرّعه هو ومن كان معه مرّات كثيرة.

هو مكان خارج عن الأمكنة الطبيعية، هو مكان لا يمكن أن يكون موجوداً على الكرة الأرضية نفسها التي نعيش عليها. يقول "إياد أسعد": "أين يقع هذا المكان؟! كيف استطاعوا أن يكتشفوه وهو خارج الجغرافيا والتاريخ والإنسان والحياة بالنسبة لبلدي؟! هل هذا المكان حقيقي أم من اختراع الخيال؟! نحن الذين قضينا فيه كلّ هذه السنوات العجاف: هل نحن، نحن الذين كنّا هناك أم كانوا غيرنا؟! ما زلنا إلى اليوم أشك بأننا خرجنا منه أحياء!!" (العتوم، 2016، صفحة 92). وصفه البطل بالجحيم، وأنّ قلة قليلة من البشر التي تستطيع

أن تخرج من هناك حيّة فكلّ ما فيه يثير الموت ويدفعه نحوهم. "هبطنا المكان عند العصر... كانت رهبة من نوع ما تغلف المكان..". (العتوم، 2016، صفحة 93). إذ إنّ سجن تدمر له من اسمه نصيب. فهو المكان الذي يدمّر الفرد ويسحقه من دون هودة. يقول الراوي "هي حياة تدمر التي (تدمر كلّ شيء بأمر ربّها)!!" (العتوم، 2016، صفحة 101).

- المهجع 27: هو المكان الذي تدور فيه أبرز أحداث الرواية، هو وطن البطل الذي يركن إليه، هو المثوى الأخير.

هذه الغرفة التي ظلّت محفورة في ذهن البطل حتّى بعد أن خرج من جحيم السجن وتخلّص من كلّ ما كان

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

فيه، يقول أيمن العتوم، واصفاً المهجع إياه: "كانت الغرفة بطول سبعة أمتار وبعرض أربعة. في سقفها شَرَقَتان مطلّتان على الفضاء. والشَّرَاقَة فتحة في السقف بطول متر في متر، ومغطاة بقضبان حديدية غليظة، وإلى اليسار الدّاخل من الباب حمّامان لقضاء الحاجة. ويصار إلى الغرفة من باب حديدي ذي مصراع واحد، وأمامه عتبة إسمنتية ترتفع أقلّ من نصف متر". (العتوم، 2016، صفحة 101).

هذا التّوصيف الدّقيق لتفاصيل السّجن، بعد كلّ المدّة الزّمنية التي مرّت، منذ خروج البطل منه، ما هي إلّا دليل على عمق الجرح الذي أحدثته هذه الغرفة في روح البطل وذاته، والدّرب الذي غرسته في ذاكرة تآبى أن تتخلّى عن أيّ تفصيل كان هناك، على الرغم من الألم الكبير الذي يحدثه فيها. يقول إياد أسعد: "غرفة 27 ظلّت محفورة في ذاكرتي حتّى بعد أن مسحوها". (العتوم، 2016، صفحة 101).

- الحمّام: هذا المكان الصغير المغلق، الذي يرى فيه كلّ من كان في السّجن مكاناً للراحة، ولكنّ الطريق إليه مليء بالعذاب. وكأنا حين نقرأ عن كيفية خروجهم من المهجع والانتقال إلى الحمّام، أننا أمام لعبة إلكترونية نجتاز بها المراحل، ونقضي على الوحوش في كلّ مرحلة، للانتقال إلى المرحلة اللاحقة. "كان علينا أن نركض أكثر من 600 متر حتّى نصل إلى مهجع الحمّامات... كانت هذه الطريق هي طريق الآلام حملنا فيها السيّاط والهراوات صلباناً على ظهورنا. أمّا الأرض فتتوزعها نتوءات البحصّة الخشنة، انغرزت تلك النتوءات في بواطن أقدامنا العارية كالمسامير..." "كردور الحمّام فيه خمسة قواطع. في سقف كلّ قاطع صنوبر ماء يرشق الماء النّازل منه على الأرض. الباب المفضي إلى هذا الكردور يقف عنده زبانية العذاب". (العتوم، 2016، الصفحات 145-146).

- المهجع 17: المكان الذي نقل إليه إياد أسعد، في ما بعد. "كان مهجعاً كبيراً تبلغ مساحته ضعفي مساحة مهجعنا القديم، وكانت تهوئته ممتازة. إذ كان يحوي بالإضافة إلى الشّراقتين في السقف نوافذ مستطيلة في أعلى القوائم الأربعة مفتوحة على الشّمس والهواء طوال الوقت..". (العتوم، 2016، صفحة 278).

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

هذا التنقل بين المهاجع له أثر على نفسيّة السّجين وذاتيته، فهم لا يسمحون له بالاستقرار ولا بالانتماء، ليظلّ السّجين تائهاً، ضائعاً في سجن هو أضيّق عليه من القبر.

- الزّنازنة الانفراديّة: المكان الذي ذكر في آخر الرّواية تقريباً، المكان الذي أثر كثيراً على البطل، وسلب كثيراً من روحه. المكان الصغير الذي صاحب ألماً كبيراً ومعاناة. يمكننا القول بأنّها تساوت مع كلّ الآلام التي عايشها البطل خلال فترة سجنه التي راوحت السّنة عشر عامّاً. مات هناك مرّات كثيرة على مدى السّبعة أشهر. فينقل العتوم عن البطل قائلاً: "شحطوني ككلب ميّت إلى الزّنازين الانفراديّة، كانت هذه الزّنازين تقع في الساحة الثانية، على امتداد خطّ داخل في المجهول، لم أكتشف مثل هذا المجهول من قبل، ولا حتّى أيام أوّل سنتين من اعتقالني!!... معتمّة.. ضيقة.. خانقة... حزينّة... باردة.. (العتوم، 2016، صفحة 316).

كان دخول إيّاد أسعد الزّنازنة الانفراديّة، بمنزلة القشّة التي قصمت ظهر البعير. فعانى فيها العذاب الذي لم يحسّه سابقاً، والألم الذي لم يشعر به يوماً، والموت الذي لم يتجرّعه قبلاً. فكلّ الأماكن المغلقة التي عايشها سابقاً وما رافقها من قسوة وانهيار للنّفس وتشتيت للذّات، لم يكن ليشبهها. "مترٌ في متر واحد فحسب. عليك أن تأكل وتشرب وتقضي حاجتك وتنام في هذه المساحة الشاسعة!!.. غابت عني الوجوه في العتات الكثيفة، بل غابت الحياة نفسها هناك... الظّلمة تُغشي كلّ شيء... (العتوم، 2016، صفحة 349).

ب- الأماكن المفتوحة في رواية "يسمعون حسيها":

يعرّف المكان المفتوح بأنّه "حيّز مكانيّ لا تحدّه حدود ضيقة، يشكلّ فضاءً رحباً، وغالباً ما يكون لوحة طبيعيّة للهواء الطلق". (عبود، 2009، صفحة 51)

إضافة إلى ما ذكر؛ "فهو الأماكن التي توحى بالانتساع والتحرك ولا يخلو الأمر من مشاعر الضيق والخوف، ولاسيما إذا كان المكان المفتوح في أمكنة الشتات... والمنافي... ويرتبط بالمكان المغلق ارتباطاً

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

وثيقا ولعل حلقة الوصل بينهما هي الإنسان الذي ينطلق من المكان المغلق إلى المفتوح... (أحمد، 2016، صفحة 166)

وذلك يعود إلى كون الإنسان محباً للحرية والتحرر والتحرك في الفضاء الرحب، غير مقيد أو محكوم بأطر وحدود معينة، إذ نراه يهرب من المكان المغلق نحو المكان المفتوح في محاولة منه للهروب من المكان الذي يرتبط بالخوف والقلق إلى المكان الذي يشكل الأمن والاستقرار. وينتج عن هذا الانفتاح روابط مختلفة بين الشخصيات المسيرة للأحداث، إذ "تتفتح بعض الأماكن على العالم الخارجي، وعلى تعدد الشخصيات التي تتفاعل بينهما، منتجة علاقات اجتماعية". (الحمداني، 2000، صفحة 73)

ومن أبرز الأمكنة المفتوحة التي لها علاقة بالشخصية الرئيسية، والتي تذكرها لتجاوز محتنها المرتبط بالخوف عادة نحو الأمن والراحة نذكر:

- **الحقل:** ابتدأ الراوي روايته، بذكر مكانه المفضل، القرية، المكان المفتوح الوحيد، الذي كان منه انبعاثه في هذه الحياة، المكان المفتوح بأقصاه، يرتع فيه، ويركض من غير حدود أو قوانين. هو المكان الذي يمثل الحرية، بكل ما فيها من معنى، المكان المضاد تماماً للمكان الرئيس في الرواية، السجن. هي حرية مستقاة من السحب العابرة والشمس المشرقة، هي ولادة الأخيلة والأحلام. هي ينبوع الذي يفيض طهارة، كل هذه الأوصاف كأنها الجنة نقيض حالته القائمة وما يعيشه الآن، يحاول "إياد أسعد" من خلال هذه الذكريات تثبيت الزمان الهائل بالمكان في صورته المتعددة، "مثل أي طفل في القرية... كانت السحب العابرة في الأيام المشمسة ترفني إليها عبر خيالاتي المجنحة... وفي ينبوع الصغير الذي يتفجر من رأس الجبل ويهوي إلى الوادي كنت أجد فرصة للاستحمام الذي لا ينتظر دوراً ولا إذاً من أحد... هل كانت هذه الجنة؟!..." (العتوم، 2016، صفحة 9).

هذا التوظيف لمكان مفتوح في بداية الرواية دليل على أن الرواية تسير نحو نفق الظلمة، الانغلاق والتقييد، فالكاتب ذكر لنا الحقل، وكيف كان الطفل البطل منتشياً من الغبطة والسعادة، يركض في مكان

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

مفتوح دال على الحرية، ولا يعلم أنّ السّجن في انتظاره عندما يكبر، فهو بهذا ينقلنا - الكاتب - من منطقة حرة إلى منطقة مقيدة مرتبطة بحدود هندسية، فالأصل في الإنسان الحرية إلا أن الحكومات والفكر السلطويّ يحول الإنسان من شخص حرّ إلى شخص مقيد مرتبط بمداره السلطوي، لذلك كان هذا الاستعمال والتوظيف من الأمور الذكية من الناحية التقنية في الكتابة على مستوى الرواية. بالإضافة إلى أنّ هذا التوظيف للمكان المفتوح هو الوحيد في الرواية لتنتقل كل أحداثها تحت كنف الأماكن المغلقة.

يمكن تلخيص القول بأنّ استخدام الأماكن المغلقة في النصّ يحمل دلالات متباينة؛ فهي تمثل أحياناً ملاذاً آمناً للشخصيات، وأحياناً أخرى تعكس القسوة والظلم.

ومن الواضح أنّ تكرار هذه الأماكن المغلقة يشير إلى رغبة الكاتب في إيصال رسالة، مفادها أنّ الرواية تدور في حلقة مغلقة بين الشعب والسلطة. تسعى فيها السلطة إلى عزل نفسها عن الشعب، وتقييد حرية الأفكار والمعتقدات، ممّا يجعل الفرد يعيش تحت سيطرتها. كما تسعى إلى تحديد حدود واضحة لا يمكن تجاوزها أو الاقتراب منها. وهذا ما نراه يتجلّى بوضوح في سطور رواية "يسمعون حسيها" للكاتب أيمن العتوم، حيث تتجلّى العلاقة بين البناء السردّي والمكان.

الخاتمة

يتّضح من خلال دراسة معالجة المكان في الروايتين، أنّ الفضاء السجني لا يُختزل في مجرد إطار خارجي للأحداث، بل يصبح محوراً تتشكّل حوله التجربة الإنسانية بحالاتها الأكثر هشاشة وكثافة. في رواية "القوقعة"، يظهر السّجن كعالم مغلق مكتظ بوحشية النظام وعبثيته، حيث يتحوّل المكان إلى أداة لطمس الهوية وتجريد الإنسان من إنسانيّته. أما في رواية "يسمعون حسيها"، فتبرز رؤية أكثر انفتاحاً للذاكرة والخيال، حيث يتخلل المكان المتخيّل كنافذة تطلّ على الحرية، مانحاً السجين قدرة على إعادة بناء ذاته رغم القهر.

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة - يسمعون حسيها)

بالتالي، يتموضع المكان، ما بين ضيقه وانفتاحه، كبنية دلالية وجمالية أساسية في أدب السجون، تكشف عن آليات العنف ومظاهر المقاومة، وتعيد طرح علاقة الإنسان بحدود الجسد والوعي والحرية. ومن خلال قراءة العاملين يتضح أنّ السجن، رغم ظلامه الشديد، يظل فضاءً يحمل إمكانات إنتاج المعنى، حيث يظلّ الإنسان رغم أقفاص القمع وأصفاد التسلط، قادرًا على صياغة مساحة داخلية مفتوحة. تلك المساحة تحافظ على جذوة الوجود مشتعلة، وتتيح تحويل الألم إلى أدوات للكتابة، حيث تُصبح الكتابة شهادة حيّة على تجربة وحقة لا ينبغي لها أن تُنسى مهما حدث.

ومن النتائج التي وصلنا إليها في مقالنا نذكر:

- تسلط الروايتان الضوء على الدور المركزي للمكان في تشكيل تجربة السجن. فالمكان لا يُقدّم كفضاء جغرافي فقط، بل يظهر كعنصر أساسي يشكل ملامح القهر والاختناق، محوريًا في بناء الشخصية ومسار الأحداث.
- الفضاء المغلق يتحوّل إلى رمز للقمع السياسي والاجتماعي. في روايتي "القوقعة" و "يسمعون حسيها" يصبح السجن عالمًا مغلقًا مكتمل العناصر، يفرض قوانينه على السجنين، ويعيد تشكيل علاقته بجسده وإدراكه. ويظلّ نقطة مركزية للمعاناة.
- يلعب المكان المفتوح دورًا تعويضيًا يمنح السجنين نوعًا من الخلاص الرمزي. هذا يتحقق من خلال انفتاح الذاكرة والخيال والحنين إلى الطبيعة وأيام الطفولة، حيث يعيد المكان المفتوح إحياء مفهوم الحرية داخليًا، رغم غيابها خارجيًا.
- تقدم الروايتان رؤيتين مختلفتين عن العلاقة بين الإنسان والمكان داخل السجن. ففي "القوقعة" تُبرز الرواية التلاشي التدريجي للجسد والتداخل بين الوعي والهذيان. أما "يسمعون حسيها"، فتُصوّر صراع الذات مع الألم وتمسكها بخيوط الأمل.

المكان الروائي في الروايات السجنية (الوقعة - يسمعون حسيها)

- يتسبب التوتر بين الفضاءين المفتوح والمغلق في إنتاج دلالات إنسانية عميقة، تتجلى في تفكك الهوية، وتحول المكان إلى شاهد على العنف، وفي الوقت ذاته محفز على المقاومة الصامتة وصون الذكريات.

- تكشف معالجة المكان عن نقد سياسي ضمني. تظهر الروايتان كيف تعمل السلطة على تهشيم الفرد من خلال التحكم في فضاءه الخاص، وتفضحان عبثية منظومة السجن بوصفها أداة قمع شاملة.

أما عن التوصيات، فنستعرض أهمها:

- الحاجة الملحة لتكثيف الدراسات النقدية المتعلقة بالمكان في الأدب السجني، باعتباره مدخلاً لفهم الديناميكيات النفسية والسياسية الناتجة عن القمع، بدل الاكتفاء بتصوير السجن كمجرد موضوع وصفي.

- ضرورة إجراء مقارنات أكثر شمولية بين الروايات العربية التي تسلط الضوء على تجربة السجن، وذلك للكشف عن التحولات في تمثيل المكان وتأثير السياقات السياسية والاجتماعية المختلفة على مفاهيم الحرية والهوية.

- أهمية استكشاف الوظيفة النفسية للمكان المفتوح في الأدب السجني، بوصفه أداة للنجاة الفردية والحفاظ على التوازن النفسي أمام قسوة العزلة الجسدية.

- تشجيع الباحثين على دراسة تأثير المكان على اللغة داخل النصوص السجنية، حيث تعكس التحولات اللغوية حالة انكسار الذات أو تحررها.

- اقتراح اعتماد المنهج السيميائي في تحليل المكان داخل الروايات، لما يقدمه هذا المنهج من أدوات لفهم الرموز والإيحاءات التي يبنها النص عند تصوير الفضاء المغلق والمفتوح.

- توسيع قاعدة البيانات المتعلقة بالشهادات والسير الذاتية السجنية، لتوفير مادة سردية واقعية تساعد الدراسات الروائية في استجلاء الأبعاد الاجتماعية والنفسية لمعنى المكان داخل تجربة السجن.

المكان الروائي في الروايات السجنية (القوقعة – يسمعون حسيها)

قائمة المصادر والمراجع

Bournef, R., & Oullet, R. (1975). *L'Univer Du Roman* . Paris: Presses Universitaires de France.

Butor, M., & Oullet, R. (1975). *L'espace du Roman* . Paris: Gallimard.

Moles, A., & Romer, R. (1972). *Psycho;ogies De New York*. NewYork: Russel Publisher.

أرويدة عبود. (2009). *المكان في القصة القيرة الجزائرية الثورية، دراسة بنيوية لنفوس ثائرة* . الاسكندرية: دار الأمل للطباعة والنشر.

آمال الكبير. (2017). *سجن النساء، حتمية الوقوف ومصادفة الحياة*. مجلة مسارب الألكترونية.

أيمن العتوم. (2016). *يسمعون حسيها*. القاهرة: دار المعرفة للنشر والتوزيع.

حبيب موسى. (2001). *فلسفة المكان في العشر العربي*. دمشق: اتحاد الكتاب العرب.

حفيظة أحمد. (2016). *بنية الخطاب في الرواية النسائية الفلسطينية: الحوار المتمدّن، 5120*.

حيدر لازم مطلق. (2010). *الزمان والمكان في شعر أبي الطيّب المتنبي* . عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

سومر داغستاني. (بلا تاريخ). *داخل تدمر، أحد أسوأ سجون العالم العربي*. BBC.News.

ضياء غني لفتة. (2010). *الفنية السردية في شعر الصعاليك*. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

غاستون باشلار. (1983). *جماليات المكان*. (غالب هلسا، المترجمون) الحمراء: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

محمد الحمداني. (2000). *بنية النصّ السردية*. بيروت: دار المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع.

محمد الحمداني. (2000). *بنية النصّ السردية*. بيروت: دار المركز الثقافي للنشر والتوزيع.

مصطفى خليفة. (2008). *القوقعة، يوميات متلصّص*. بيروت: دار الآداب للنشر والتوزيع.

ويكيبيديا. (2021).

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

هدى محمد بيّاسي

**From the Myth of Triumph to the Rhetoric of Ruin:
The Metamorphoses of the Hero's Image in Literature**

Houda Mohammad Bayassi

إشراف الأستاذ الدكتور جورج خليل مارون

جامعة القديس يوسف

كلية الآداب والعلوم الإنسانية

معهد الآداب الشرقية

مركز لويس بوزيه لدراسة الحضارات القديمة والوسيط

البريد الإلكتروني: houdabayassi@gmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 11 / 29

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 3

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

الملخص

يتتبع هذا البحث تحوّل صورة البطل في السرد الروائيّ من تصوّرات أسطورية تمجّد الفعل البطوليّ إلى تصوّرات واقعية مضادة تُبرز هشاشة الإنسان. كما يحلّل آليات هذا التحوّل ضمن إطاره النظريّ والتاريخيّ. يطبّق البحث هذا الإطار على أمثلة متعدّدة لإظهار كيف تغيّرت معايير البطولة عبر الأزمان والسياقات السياسيّة والاجتماعيّة.

تشير نتائج البحث إلى أنّ البطل المعاصر في الرواية العربيّة لم يعد مجرّد بطل فرديّ فاعل، بل صار محمّلاً بوظائف ذاكرة جماعيّة، أو حتى عبارة عن "شخصيّة مضادّة" تعكس نكوص القوّة ووعي الانكسار.

كلمات مفتاحية: البطل، الأسطورة، الرواية، الواقعية، الأدب العربي، غسان كنفاني، نجيب محفوظ، جورج لوكاش.

Abstract

This study traces the transformation of the hero's image in the novelistic narrative—from mythic conceptions that glorify heroic deeds to counter-realistic depictions that lay bare human fragility. It further analyzes the mechanisms of this transformation within a theoretical and historical framework. The research relies on two principal approaches: the concept of the Monomyth, representing the heroic journey as a universal mythic model, and Georg Lukács's theory of the realist novel, which elucidates the emergence of a human-centered narrative hero. This framework is applied to multiple exemplars to demonstrate how standards of heroism have shifted across historical periods and socio-political contexts.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

The findings indicate that the contemporary hero in Arab fiction is no longer merely an active individual; rather, they are imbued with the functions of collective memory or may even exist as a “counter-character,” reflecting both the retreat of power and the consciousness of defeat.

Keywords: hero, myth, novel, realism, Arab literature, Ghassan Kanafani, Naguib Mahfouz, Georg Lukács.

أولاً: المقدمة

يعدّ البطل محور السرد الأدبي منذ فجر الأدب الإنساني، فهو الشخصية التي تتوسط الصراع، وتحمل

أعباء القيم والمثل العليا.

في الأدب الأسطوري والكلاسيكي يظهر البطل ككائن شبه خارق يواجه قوى عظيمة، ومع تطوّر الأدب

وظهور الرواية الحديثة شهدت صورة البطل تحولات جذرية، فلم تعد البطولة محصورة في القوة الجسدية، بل

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

العقلية والاجتماعية والإنسانية. ثم صار مرآة للواقع المهمّش، فكشفت الرواية محدوديته، وعضاً أن يكون رمزاً صار ضحية.

وقد كشفت صورة البطل البعد الاجتماعي للعصر الذي وجد فيه، كاشفاً عن الصراعات، الممارسات الثقافية، العلاقات بين الأفراد والجماعة. وفي المقابل كان البطل نتاجاً للمجتمع الذي عاش فيه، وهذا المجتمع -شئنا أم أبينا- حدّد المعايير التي التزم بها البطل.

ثانياً: سؤال البحث وأهميته

يسعى هذا البحث للإجابة عن السؤال المركزي: كيف تحوّلت صورة البطل في السرد الروائي من كيان أسطوريّ متعدّد القدرات إلى كيانٍ واقعيّ هشّ أو مضاد؟

تكمن أهمية السؤال في أنّ فهمنا للبطل يعكس فهمنا للقيم الاجتماعية، للوعي التاريخي، ولأدوات السرد التي يعتمدها الروائي لإنتاج المعنى في زمن معيّن، وتسمح لنا بأن نقارن بين البطل القديم (الأسطوري - الكلاسيكي - البطولي) والبطل الحديث (الشخصية المركّبة، الساخطة، المضادة...).

ثالثاً: الدراسات السابقة

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

كتاب " البطل ذو الألف وجه" لجوزف كامبل ويرى فيه أنّ كلّ ثقافة تخلق حكايات تختلف سطحاً، لكنها تتطابق عميقاً. فالبطل عنده لا ينتصر على العالم بل على نفسه. فالبطولة ليست صفات شجاعة أو قوّة، بل رحلة داخلية تبدأ بكسر الاعتيادي ومواجهة الظلمات والذات.

كتاب " أسطورة ولادة البطل استكشاف سيكولوجي للأسطورة" لأوتو رانك. ويرى فيها أنّ الأبطال الأسطوريين ليسوا مجرد سرديات خيالية، بل تمثيلات رمزية لصراعاتٍ داخلية وخارجية يعيشها الإنسان.

كتاب "ذاكرة المغلوبين" لفصيل درّاج يكشف فيه الكاتب عن صورة البطل الذي تشبّت في المنفى وخسر وطنه وتلاعبت به السلطات فوجد نفسه عاجزاً أمام واقع أكبر منه.

رابعاً: مفهوم البطل في الأدب

يعدّ البطل الروائي أحد أهمّ المحاور التي تُبنى عليها البنية السردية في الأدب، إذ تعكس صورته تطوّر الوعي الإنساني وتحوّل الرؤية الفنية عبر العصور. فبينما ارتبطت صورة البطل في البدايات بالأسطورة والبطولة الخارقة، شهدت التحوّلات الحديثة انتقاله نحو الواقعية، حيث أصبح إنساناً مأزوماً، متعباً، يعيش صراعات داخلية واجتماعية تعبّر عن واقع الإنسان المعاصر.

ويختلف مفهوم البطل في الأدب، باختلاف الزمان والمكان. فهو الشخصية الأساسية التي تدور حولها الأحداث، يجعل القارئ يتفاعل مع النصّ ويعيد التفكير بالقيم الإنسانية والمبادئ، من خلال الصراعات:

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

الخارجية مع العدو، أو الداخلية مع النفس، ومواجهة القلق الوجودي. هو عصب الحياة، وموضوع الحكاية، ومحور المجتمع.

أ. التعريف اللغوي

ذكرت المصادر القديمة مثل لسان العرب أنّ البطل هو " الشجاع الذي تبطل جراحته فلا يكثرث لها، ولا تبطل نجاته. وقيل إنّما سُمي "بطلاً لأنه "يُبطل" العظام بسيفه، وقيل سُمي "بطلاً" لأنّ الأشداء "يَبطلون" عنده، وقيل كذلك هو الذي "تبطل" عنده دماء الأقران فلا يدرك عنده تأرّ من قوم أبطال، والفعل يأتي أيضاً في الوزن المشدّد "تَبَطَّل" أي صار شجاعاً وبطلاً" (ابن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، ص ١٠٤)

كما وصفه محمد أبو الفتوح العفيفي " هو الشجاع المتناهي الشجاعة المقدام، السيق "

(العفيفي، ٢٠٠١، ص ٢).

ب. التعريف الاصطلاحي

يُعرف البطل في الاصطلاح الأدبي بأنّه القائد المقدام، الملهم، الجبّار، رمز النبل والشجاعة والذي يُنظر إليه كرمز لما هو سامٍ ومقدّس، إنّّه حامي قومه ومصدر قوتهم والمعبر عن آمالهم وآلامهم. وفي ذلك

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

تقول فريال كامل سماحة: " هو من يسعى جاهداً ومحاولاً للتغيير وذلك لما يحمله من إحساس وإرادة باطنية

قادرة على تغيير العالم" (سماحة، ١٩٩٩، ص ٢٤-٢٥)

كما يشير محمد مصطفى كلاب إلى أنّ بطولة البطل تبدأ من اللحظة التي يتمرد فيها على السلبات المتجذّرة في مجتمعه، ساعياً إلى كسرها وإعادة بناء واقع جديد "بطولة البطل... تبدأ من اللحظة التي يتمرد فيها على ما هو سلبيّ في مجتمعه، فيسلك مسلكاً يحطّم به هذا الواقع السلبي، والغاية هي سرّ التميّز والعظمة، في شخصية البطل، وموضع الإعجاب والتأثير، وبقدر ما يتمتع البطل من إمكانيات عقلية وجسمانية ووجدانية يكون أكثر تأثيراً وقدره على التعبير عن آلام وآمال المجتمع." (كلاب، ص ٦).

خامساً: البطل من الصورة الأسطورية إلى الواقعية

١ - البطل الأسطوري والملحمي

لم يكن البطل الأسطوري كائناً عادياً، بل كان نصف إله، أو شخصية مكّلة بهالة من القداسة تنمّاهى صورته مع الميثولوجيا والمعتقدات الدينية، فهو يقهر الموت ويواجه القدر بشجاعة، وهو رمز للقوة الخارقة التي تخدم فكرة الخلود والمجد الأبديّ (أخيل، هرقل، جلجامش). يُنظر إليه كرمزٍ للقوة المطلقة فهو رمزٌ جماعيّ، وليس فرداً عادياً.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

" عند الإغريق ارتبط مفهوم البطل بالمفهوم الأسطوريّ الملحمي، ففسّر بأنّه تجسيد لقوى خارقة أو إله

حلّ في الأرض، فهو واحد من أبطال التاريخ" (اسماعيل، ١٩٩٥، ص ١٤٥) يعيش في فضاء فوق

واقعيّ، يجسّد قوى كونية أو رموزاً وجودية، ويتجاوز الطبيعة والإرادة الإلهية ليجيب عن أسئلة الإنسان

الأولى: كيف ومن أين أتيت؟ ما معنى الموت؟ كيف أواجه قوى الطبيعة؟

١-١ في الأدب الأجنبي

جلجامش، هو بطل أقدم ملحمة عرفها الإنسان، كائنٌ يعيش بين عالمين: الخلود الإلهي والموت

الإنساني. تكشف له صداقته مع أنكي دو وعيه بذاته وبالموت، فيبدأ بعد موت صديقه بالبحث عن الخلود

ليكتشف في النهاية أنّ الخلود الحقيقي هو في الوعي والفعل والمعنى.. هو المرأة الأولى التي نظر فيها

الإنسان إلى نفسه، فرأى أنّه فإنّ لكّته قادر على الخلق، ضعيفٌ لكّته قادر على المعنى.

بروميثيوس، الذي تمرّد على زيوس وسرق النار ليهبها للبشر، غير مكترث باللجنة التي أصيب بها ولا

بالعقاب الأبدي الذي نزل عليه. هو القائل: "المعرفة تستحق الألم، لأنّ الجهل هو العبودية". لم تكن

أسطورته عن سرقة النار فقط، بل عن ولادة الإنسان من رماد الخنوع. شكّل بتضحيته ضمير الإنسانية الأول

وعلم البشر أنّ الفكر خطيئة جميلة، وأنّ الحرية ليست هدية من أحد، بل علينا أن ننتزعها بالشجاعة والقوة.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

أوديسيوس، لم يكن قوي الجسد فحسب، بل اشتهر بذكائه الحاد ودهائه الأسطوري، فكان بطلاً ملحمياً بهالة أسطورية. مثلت مغامرته رحلة الإنسان بين الغرور والحكمة، بين النتيه والعودة.

أخيل، الذي مُنح قوة خارقة، يعيش صراعاً داخلياً مأساوياً بين خيارين: إما أن يعود إلى وطنه ويحيا حياة طويلة بلا مجد، أو أن يقاتل ويموت شاباً لكن اسمه يبقى خالداً، فاختار المجد على الحياة، وانتصر بالموت، فصار رمزاً للمفارقة الكبرى: أن الخلود لا يولد إلا من رحم الفناء.

٢-١ في الأدب العربي

في قصص ألف ليلة وليلة

السندباد البحري يواجه مخلوقات بحرية عجيبة، وكائنات خارقة، ويسافر عبر عوالم مجهولة.

علاء الدين رجل فقير يعيش في مدينة صاخبة يواجه الشر والطغيان، ويحقق الخير عبر مزيج من الذكاء والحظ والسحر.

علي بابا الرجل العادي الذي تحوّل إلى بطل أسطوري عبر مواجهته للظلم والشر والسحر.

كان البطل الأسطوري نتيجة لحاجة الإنسان إلى تفسير الظواهر الطبيعية والاجتماعية غير المفهومة، فهو وسيط بين الإنسان وهذه القوى. وظيفته تقديم نموذج للمقاومة والصمود، وهو مصدر إلهام وفخر لشعبه

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

على المستويين الأخلاقي والاجتماعي. فقد كان أنموذجاً للمأساة والشجاعة، وجسّد الإنسان في صراعه مع

قدره: فهو يحبّ، يغضب، ينتقم، يسقط. بطولاته تنبض بالدم لا بالخلود، بالوجدان لا بالعجائب.

وهنا بدأ الأدب يستبدل السحر بالمعنى، والبطولة الخارقة بالبطولة الأخلاقية.

٢ - البطل الكلاسيكي

يمثّل البطل الكلاسيكي نموذجاً للبطولة المثالية في مجتمعه، يتميز بكونه شجاعاً، نبيلاً، صاحب مبدأ،

وهو قادرٌ على مواجهة قوى خارجة عن إرادته. غالباً ما يكون مرتبطاً بالقدر، أو برسالة إلهية أو تاريخية،

ويخوض صراعات مصيرية تكشف شجاعته وفضيلته.

٢-١ في الأدب الأجنبي

إينياس، ترك طروادة المحترقة ليؤسس روما الجديدة، واضعاً الواجب فوق العاطفة، فشكّل صورة الإنسان

الذي يضحي برغباته من أجل قدر أمته.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

أوديب بطل سوفوكليس، يواجه مصيره المأساوي وحقيقة وجوده بكلّ شجاعة، قصّته ليست قصّة صراعٍ مع وحشٍ خارجيٍّ، بل صراعٍ داخليٍّ مع القدر والحقيقة، يكشف فيها عجزه أمام القوى الغامضة التي تتحكّم بمصيره، ومع ذلك لا يفقد إنسانيته ولا كبرياءه. في سقوطه يرتفع، وفي عماه يبصر، وفي مأساته تتجلّى عظمة الإنسان الذي يواجه قدره بدل أن يهرب منه. يسقط لا بسبب الشرّ، بل بسبب " خطأ مأساويّ".

٢-٢ في الأدب العربي

عنتر بن شداد مشهور بشجاعته في المعارك وقوة بأسه الخارقة.

أبو زيد الهلالي فارس مقدم يمرّ بسلسلة من المغامرات التي تجمع بين القوة والمكر والصبر.

سيف بن يزن ملك يقود حرباً ضد الظلم والاستعمار يحقق انتصاره بالحكمة والقوة العسكريّة.

لقد مثّل البطل الكلاسيكيّ المثل العليا بأصل استثنائيّ وقوة استثنائيّة، وشجاعة كبرى في مواجهة

المصير، وغالبًا ما مُنح موته خلودًا رمزيًا.

٣- البطل الحديث

مع تحوّل العالم في القرنين التاسع عشر والعشرين من مجتمع تقليديّ، إلى مجتمع يزرع تحت

الاستعمار ثم يواجه أزمات التحرّر والهويّة، تغيّر مفهوم البطولة جذريًا، لأنّ هذين القرنين شهدا أكبر انقلاب

في صورة البطل، وأصبحت البطولة تعبيرًا عن معاناة الإنسان مع واقعه، وعن صراعه من أجل الحرّيّة

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

والكرامة والمعنى. انكسرت صورة البطل الأسطوري والكلاسيكي الذي كان يرفع راية الخلاص الجمعي، وحلّ محله الإنسان الفرد العادي الذي يحاول أن يثبت ذاته وسط عالم مضطرب الأفكار، فاقد الاتزان.

ومع انتقال الأدب من الطابع الأسطوري والكلاسيكي إلى الطابع العقلي والإنساني، بدأ ينتج أبطالاً من نوع جديد، عُرفوا بالأبطال الواقعيين. هؤلاء لم يعودوا أبطالاً خارقين ولا نصف آلهة، بل بشرًا يعيشون المأساة في إطار إنساني محض، بطولاتهم لا تقوم على الحرب أو الغلبة بل على الفضيلة والحكمة والإيمان بالحق، حيث غني الأدياء بإبراز الإنسان المتوازن، الساعي إلى الكمال. فكانت تجربتهم تأثيثاً للأسس الأخلاقية، وتقديم نموذج يُحتذى.

١-٣ في الأدب الأجنبي

جان فالجان في "البؤساء" لفكتور هوجو، البطل الذي تحوّل من مجرم إلى قسيس، يحمل الخطأ كعبء لكنه يسعى إلى جعل الخير فعلاً يوميًا، هو مثال على البطولة الأخلاقية الإنسانية.

راسكو نيكوف بطل دوستوفسكي في "الجريمة والعقاب"، يتحوّل إلى نموذج للبطل الممزّق بين الخير

والشر.

جورج ميلتون في "عناقيد الغضب" لستينبك، بطل يواجه الجوع والظلم الاقتصادي، يحارب الفقر عبر

الإصرار على العيش بكرامة.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

أتيكوس فينش بطل "أن تقتل طائراً بريئاً" ل هاربر لي، هو محام يحارب بسلاح الكلمة ضد العنصرية في الجنوب الأميركي.

٢-٣ في الأدب العربي

لم تتطور صورة البطل في الأدب العربي بمعزل عن الغرب، بل تفاعلت معه عبر النهضة، الاستعمار، الوعي الوطني والوجودي. حيث كانت المجتمعات العربية تخرج من ركود طويل وتواجه تحدي التحديث والاحتكاك بالغرب.

أبطال روايات نجيب محفوظ: سعيد مهران في رواية "اللس والكلاب" وعلي طه في الثلاثية، حيث يظهر البطل ليس كمقاتل أسطوري بل كفاعل اجتماعي داخل بنية مدينية معقدة تُبرز بطلاً مأزوماً يصطدم بواقعه وبمجتمع متغير.

أم سعد في روايات حنا مينا شخصية نسائية تواجه التحديات اليومية كالفقر والاحتلال والظلم الأسري والاجتماعي بالمسؤولية والتضحية والثبات الأخلاقي.

فالبطل الواقعي ليس إنساناً استثنائياً في الشجاعة، بل هو حالة وعي متأججة، تنبع من إحساس باطني

عميق بالقدرة على الإصلاح والإنقاذ. هو طاقة كامنة في الإنسان، تُفعل حين يشتد الصراع بين الممكن

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

والمأمول. هو ليس شخصية فقط، بل بنية دلالية وسردية تتكوّن من شبكة من العلاقات داخل النص: علاقته بالقيم، بالمكان، بالسلطة، بذاته. وقد يولد من رحم الرفض: رفض الفساد، والظلم، والرضوخ، والذل.

من هنا لا يعود البطل رمزاً فردياً، بل حركة إجتماعية متجسّدة في شخص، يمثّل وعي الجماعة وآلامها. وبهذا المعنى يمثّل البطل بُعدين: البُعد الوجودي الذي يشكّل صراعه مع المصير، والبُعد الاجتماعي الذي يجعله صانع المصير.

٤ - البطل المهمش والمهزوم

البطل المهمش والمهزوم ليس بطلاً سلبياً، بل هو مجرد كائن هشّ منسحق أمام قوى أكبر منه: التاريخ، السياسة، الحرب، القهر الاجتماعي والاغتراب الداخلي. هذه العوامل مشتركة جعلت منه بطلاً "يساق" بدل أن "يقود"، يبحث عن العدالة في عالم يسوده الظلم وتحكمه الفوضى.

١ - ٤ في الأدب الأجنبي

هاملت بطل مسرحية "هاملت" شكسبير هو أوّل بطل أدبيّ قدّم الفكر على الفعل، لا يسقط بسبب قدر خارجي، بل بسبب تردّده الداخلي. إنّه بطل الوعي الممزّق، الذي يملك عقلاً كبيراً وروحاً عاجزة عن الفعل، هو بطل الوعي الحديث، لا بطل السيف، أول من جعل العقل ميدان البطولة، والشكّ سلاحها. به بدأ

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحوّلات صورة البطل في الأدب

الإنسان الأدبيّ يسائل ذاته لا قدره، وبه انتقل الأدب من المأساة الكونيّة إلى المأساة الوجوديّة. وبدأت الرواية تأخذ على عاتقها عرض مساحة الذات المشتتة، لا السرد الأسطوري المجل.

فاوست عند غوته، بطل يسعى لمعرفة كلّ شيء حتى لو باع روحه للشيطان، ورمز للإنسان الباحث عن الحقيقة بلا حدود.

جريجور سامسا في "التحوّل" لكافكا، يستيقظ ليجد نفسه حشرة، فيعبّر عن الاغتراب الوجودي في عالم لا يفهم الإنسان.

ميرسر في "الغريب" لآلير كامو، يقتل بلا سبب، يعيش بلا عاطفة، يموت بلا ندم، رمز للإنسان اللامبالي في عالم بلا معنى.

٢-٤ في الأدب العربي

بطل مسرحية توفيق الحكيم "بنك القلق" يمثّل شخصيّة تعيش في عالم عبثي لا معنى له، تبحث عن الخلاص دون جدوى.

مصطفى سعيد بطل "موسم الهجرة إلى الشمال" للطيب الصالح، يعيش تناقضات الوعي بين الشرق والغرب، بين العقل والشهوة، وينتهي إلى العدم.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

آدم رزق في رواية "شريد المنازل" لجبور الدويهي، طفل تائه بين هويات متعدّدة، يعيش اغتراباً سياسياً ودينياً واجتماعياً، وكان شاهداً على الحرب وويلاتها.

سادساً: خاتمة:

البطولة في الأدب ليست قيمة ثابتة، بل بنية ثقافية متغيرة تتبدّل بتبدّل نظرة الإنسان لنفسه والعالم. ففي الأسطورة كانت بطولة القوة، ثم أصبحت بطولة الإرادة، وفي الأدب الحديث صارت بطولة الوعي والاحتجاج والوجود الإنساني نفسه، ثم انتقلت إلى بطولة الانكسار حيث يعيش البطل الانسحاق أمام تغيّر العالم. هذه التغيرات في صورة البطل إنما هي نتيجة تحولات عميقة في صورة المجتمع الذي خلقه وأوجده. فالمجتمع نفسه تحوّل من اليقين إلى القلق، ومن الجماعة إلى الفرد، ومن البطولة إلى الهزيمة.

من أسطورة الانتصار إلى خطاب الانكسار

تحولات صورة البطل في الأدب

المراجع

- ١ - إسماعيل، كمال. البطل التراجيدي والبطل الملحمي. مجلة المنهل، العدد ٥٢١، شوال ١٤١٥، مارس ١٩٩٥، ص ١٤٥.
- ٢ - ابن منظور، لسان العرب، المجلد الأول، ص ١٠٤.
- ٣ - العفيفي، محمد أبو الفتوح. البطولة بين الشعر الغنائي والسيرة الشعبية: عنبرة بن شداد نموذجاً. إيتراك، ٢٠٠١، ص ٢.
- ٤ - سماعة، فريال كامل. رسم الشخصيات في روايات حنا مينا. ١٩٩٩، ص ٢٤-٢٥.
- ٥ - ضيف، شوقي. البطولة في الشعر العربي. ١٩٧٠، ص ٩.
- ٦ - عبد النور، جبور. المعجم الأدبي. ١٩٨٤، ص ٥٠.
- ٧ - كلاب، محمد مصطفى. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، ص ٦.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASs المستندة على

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
المستندة على IPSASs في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى

**The role of governance in inventory and commodity management in
government units through IPSAS-based financial reports in the General
Directorate of Education of Nineveh Governorate**

الباحث / ناجي حجي ايلاس

قسم المحاسبة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، الموصل / العراق

naji.23bap108@student.uomosul.edu.iq

أ . م . د / كبرى محمد ظاهر

قسم المحاسبة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الموصل، الموصل / العراق

kubraa_mohamed@uomosul.edu.iq

تاريخ قبول البحث: 2025 / 11 / 22

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 2

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASs المستندة على

ملخص:

هدف هذا البحث إلى تحليل دور الحوكمة في تعزيز المعلومات المحاسبية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية المستندة على معايير IPSAS. واستندت الدراسة إلى منهج تحليلي لاستكشاف العلاقة بين الحوكمة وتحسين جودة التقارير المالية، إضافة إلى تسليط الضوء على التحديات التي تواجه تطبيق IPSAS في القطاع العام، وأظهرت النتائج أن الحوكمة تساهم بشكل كبير في تحسين الشفافية والمساءلة وتعزيز مصداقية البيانات المالية، إلا أن التطبيق يواجه تحديات تتعلق بالبنية التحتية التشريعية ونقص الكوادر المؤهلة، وأوصي البحث بضرورة تحسين الأطر القانونية، وتعزيز التدريب، ودعم أنظمة الرقابة لضمان نجاح تنفيذ معايير IPSAS.

الكلمات المفتاحية: الحوكمة، المعلومات المحاسبية، التقارير المالية، IPSAS، الشفافية، المساءلة، القطاع العام.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASs المستندة على

Abstract:

This research aims to analyze the role of governance in enhancing the quality of accounting information in government units through financial reports prepared in accordance with IPSAS standards. The study adopted an analytical approach to explore the relationship between governance and the improvement of financial report quality, and to highlight the challenges facing the implementation of IPSAS in the public sector. The results showed that governance significantly improves transparency and accountability and enhances the credibility of financial statements. Still, implementation faces challenges related to legislative infrastructure and a lack of qualified personnel. The research recommended improving legal frameworks, enhancing training, and strengthening control systems to ensure the successful implementation of IPSAS standards.

Keywords: Governance, Accounting Information, Financial Reporting, IPSAS, Transparency, Accountability, Public Sector.

مقدمة

تشكل إدارة المخزون والمستلزمات السلعية ركيزة أساسية لضمان استمرارية وكفاءة عمل الوحدات الحكومية، على الاخص في القطاع الخدمي الحيوي كالتعليم، ومع التوجه العالمي لتعزيز الشفافية والمساءلة في القطاع العام، برزت الحاجة إلى تبني أطر محاسبية دولية كمعايير المحاسبة الدولية للقطاع العام (IPSASs)، والتي من شأنها رفع جودة التقارير المالية وتعزيز مبادئ الحوكمة. يأتي هذا البحث لتحليل دور الحوكمة في إدارة المخزون من خلال التقارير المالية المستندة إلى معايير IPSAS، مع التطبيق على مديرية تربية نينوى كدراسة حالة.

مشكلة البحث

تتمثل المشكلة الأساسية في الصعوبات التي تواجهها العديد من الوحدات الحكومية، بما فيها مديرية التربية، في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية بشكل كفاء وشفاف. حيث يؤدي غياب نظام محاسبي متطور قائم على أساس الاستحقاق، وضعف تطبيقات الحوكمة، إلى عدم دقة بيانات المخزون، وصعوبة تتبع تكلفة المستهلك، والحد من فعالية الرقابة والمساءلة، مما قد ينتج عنه هدر للموارد العامة ويضعف من قدرة الإدارة على اتخاذ القرارات المالية الرشيدة.

ويكمن تساؤل البحث في: ما دور الحوكمة والتقارير المالية المستندة إلى معيار IPSAS 12 في تحسين إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في مديرية تربية نينوى؟

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASs المستندة على

أهمية البحث

الأهمية العلمية: يسهم البحث في إثراء الأدبيات المحلية المتعلقة بتطبيق معايير IPSAS والحوكمة في القطاع العام، وخاصة في مجال إدارة المخزون الذي يحظى باهتمام أقل نسبياً مقارنة بغيره من الأصول.
الأهمية العملية: يقدم البحث نموذجاً عملياً يمكن لمديرية تربية نينوى والوحدات الحكومية المماثلة الاقتداء به لتحسين نظامها المحاسبي وإدارة مخزونها، مما يعزز الشفافية ويرشد الإنفاق ويحد من الهدر، وبالتالي تحسين جودة الخدمات التعليمية المقدمة.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تحقيق ما يلي:

- تقييم واقع إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في مديرية تربية نينوى في ظل النظام المحاسبي الحكومي الحالي.
- تحليل دور ومتطلبات تطبيق معيار IPSAS 12 (المخزون) في تحسين القياس والإفصاح المحاسبي عن المخزون.
- تقديم تصور عملي لمتطلبات الانتقال نحو تطبيق معايير IPSAS في إدارة المخزون بالوحدات الحكومية.

فرضيات البحث

تتمثل الفرضية في الآتي: إن تطبيق مبادئ الحوكمة جنباً إلى جنب مع اعتماد المعالجة المحاسبية للمخزون وفق معيار IPSAS 12 من شأنه أن يؤدي إلى تحسين جودة المعلومات المحاسبية، ورفع مستوى الشفافية والمساءلة، وترشيد عمليات إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في مديرية تربية نينوى.

منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال: تحليل الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بمفاهيم الحوكمة، ومعايير IPSAS، وإدارة المخزون في القطاع العام، وفي الدراسة التطبيقية (دراسة الحالة) من خلال تطبيق الإطار النظري على مديرية تربية نينوى.

الإطار النظري للبحث

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

مفهوم الحوكمة

تعتبر الحوكمة من المصطلحات الحديثة، وقد جاءت على سياق العولمة والحوسبة، من الناحية اللغوية فإن الحوكمة لها ثلاث مشتقات توضح معانيها واستخدامها، فهي أولاً مشتقة من الحكم، أي وجود جهة ما تنظم وتضع القواعد واللوائح والقوانين التي يستعين بها الناس لطريقهم في إدارة المرفق أو المنظومة أو المجموعة المعينة، ومفهوم الحوكمة لغة يعني الاحتكام، أي الإجراءات والوسائل والطرق المتبعة في تنفيذ القواعد واللوائح والقوانين، أي كيفية إدارة المرفق أو المنظومة أو المجموعة، وحوكمة القطاع العام هي قدرة الحكومة على صياغة وتنفيذ سياسات سليمة وفعالة، واحترام كل من المواطنين والدولة للمؤسسات التي تحكم التفاعلات الاقتصادية والاجتماعية بينهم، وذلك من خلال السلوك الذي يتبعه موظفي ومؤسسات القطاع الحكومي في ممارسة السلطة؛ لتشكيل السياسات وتقديم الخدمات العامة وإدارة شؤون الدولة⁽¹⁷²⁾، وورد تعريف الحوكمة الرشيدة أيضاً بأنها عملية تكاملية لإدارة شؤون الدولة، يشترك في هذه العملية الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني من منظمات وأفراد، مع الأخذ في الاعتبار اختلاف المهام لكل جهة⁽¹⁷³⁾.

وتعرف حوكمة الشركات بأنها نظام صارم للرقابة على الجوانب المالية وغير المالية، ويتم من خلاله وبواسطته توجيه ومراقبة الشركة بأكملها، والتحديد الدقيق لأدوار الفاعلين الرئيسيين بالشركة، وهم المساهمون، ومجلس الإدارة والإدارة التنفيذية للشركة، وأصحاب المصالح⁽¹⁷⁴⁾.

مبادئ الحوكمة

وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

1- الرقابة والمساءلة: يقصد بها ضمان قدرة الجهة العامة على تطبيق مختلف أشكال الرقابة والرصد والمتابعة على أعمال منسوبيها، وخضوع الجهة العامة للرقابة الداخلية حسب نظام الرقابة الداخلية، وللمساءلة الخارجية من الجهات الرقابية المختصة، فاعتماد تشريع ونظام إداري تحدد فيه المهام

⁽¹⁷²⁾ نرفانا، البلوي ريم، غيث. 2022. أثر تطبيق آليات الحوكمة على إدارة مخاطر العمل المؤسسي في القطاع العام دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين في وزارة الشؤون البلدية والقروية والإسكان بمدينة الرياض. مجلة القراءة والمعرفة (250).

⁽¹⁷³⁾ بسام، البسام. 2016. الحوكمة في القطاع العام. الرياض: معهد الإدارة العامة.

⁽¹⁷⁴⁾ حسن، الرفاعي، فائقة؛ سليم. 2015. الحوكمة المستدامة على مستوى الدولة ومؤشراتها ومبادئ حوكمة الشركات.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

والمسؤوليات بشكل دقيق، يدعم مفهوم الرقابة ويسهم بشكل مباشر وغير مباشر في محاربة الفساد وتعزيز جودة الخدمات العامة.⁽¹⁷⁵⁾

2- الإفصاح والشفافية: تعني الشفافية توضيح إجراءات تقديم الخدمات من قبل الجهة الحكومية والإفصاح عن الشروط ومعايير وآليات الحصول على هذه الخدمات بشكل علني ومتساو للمواطنين جميعهم، وكذلك القرارات الحكومية المتعلقة بإدارة أي جانب من الجوانب العامة، مثل السياسات العامة المتبعة، والسياسات المالية العامة، وحسابات القطاع العام.⁽¹⁷⁶⁾

3- جودة التشريعات: قدرة الهيئات التشريعية على إنشاء وتمير القوانين التي تعزز العدالة والمساواة بين الأشخاص والمنظمات مع المساهمة في التقدم الاقتصادي والاجتماعي، إن الأنظمة التي تتبناها المجالس التشريعية أو الحكومة هي الإطار التنظيمي والقانوني الذي يتحكم في عمل الحكومة والتفاعل بين الحكومات.⁽¹⁷⁷⁾

الأبعاد المحاسبية لحوكمة الشركات وعلاقتها بالمعلومات المحاسبية

تتمثل هذه الأبعاد في الآتي:

1- المساءلة والرقابة المحاسبية: ورد في تقرير لجنة كادبوري الصادر سنة 1992 في عنصره الثاني أن المساهمين يجب أن يحاسبوا مجلس الإدارة، ولكل منهم دور في تفعيل هذه القضية، حيث يقدم مجلس الإدارة بيانات جيدة للمساهمين، ويجب على المساهمين أن يعبروا عن رغبتهم في ممارسة حقوق الملكية الخاصة بهم، ووفقاً لدراسة لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية نشرت سنة 1999 فإن مسؤوليات مجلس الإدارة تشمل متابعة الإدارة التنفيذية بنجاح والمحاسبة أمام المساهمين.

مرجع سابق. .. الحوكمة في القطاع العام 2016⁽¹⁷⁵⁾ بسام، البسام. .

⁽¹⁷⁶⁾ بلال، البرغوثي. 2016. النزاهة والشفافية والمساءلة في مواجهة الفساد. فلسطين.

. الحوكمة في القطاع العام. مرجع سابق. 2016⁽¹⁷⁷⁾ بسام، البسام.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

²⁻ **الالتزام بتطبيق معايير المحاسبة والتدقيق:** إن ممارسات المحاسبة والتدقيق الضعيفة تضر بالحوكمة، لذا يجب تطوير الممارسات الممتازة وتقييم معايير المحاسبة والتدقيق المطبقة (178).

³⁻ **دور المراجعة الداخلية:** تساهم المراجعة الداخلية من خلال مساعدتها للوحدة الاقتصادية في تحقيق أهدافها، والتأكد من فعالية الرقابة الداخلية، والعمل مع مجلس الإدارة ولجنة المراجعة لإدارة المخاطر والسيطرة عليها، في عملية حوكمة الشركات من خلال تقييم وتحسين العمليات الداخلية للوحدة الاقتصادية، وكذلك تحقيق الرقابة الداخلية نتيجة لاستقلاليتها وتبعيةها لرئيس مجلس الإدارة (179).

4- دور المراجع الخارجي: ويجب على المراجع الخارجي أن يبث الثقة والمصادقية في المعلومات المحاسبية وذلك من خلال إبداء رأيه في مدى صدق ونزاهة البيانات المالية التي تعدها المؤسسة من خلال تقريره المصاحب للقوائم المالية، حيث يكون دوره حاسماً وفعالاً في الحد من مشكلة عدم تماثل المعلومات المحاسبية والانحرافات السلبية الناتجة عنها.

5- دور لجان المراجعة: تشير الدراسات إلى ضرورة وجود لجان مراجعة في المؤسسات التي تحاول تبني الحوكمة، حيث أن إشراكها يشكل عنصراً حاسماً في تحديد درجات الحوكمة المطبقة. كما تلعب لجان المراجعة دوراً مهماً في ضمان جودة التقارير المالية وغرس الثقة في المعلومات المحاسبية من خلال الإشراف على إجراءات المراجعة الداخلية والخارجية ومعارضة ضغوط وتدخلات الإدارة، علاوة على ذلك، يرى البعض أن مجرد الإعلان عن إنشاء لجنة مراجعة له تأثير كبير على أداء الشركة في سوق الأوراق المالية، علاوة على ذلك، إن الوحدات الاقتصادية التي لديها لجان مراجعة لديها معدل أقل من المعاملات المالية غير القانونية، بالإضافة إلى زيادة درجة الثقة في معلومات البيانات المالية، وخاصة الوحدات الاقتصادية المدرجة أسهمها في سوق الأوراق المالية.

(178) خالد، صديقي مسعود دريس. 2010. مداخلة بعنوان: دور حوكمة الشركات في تحقيق شفافية المعلومات المحاسبية لترشيد قرار الاستثمار، محور المداخلة جودة المعلومات المحاسبية والحوكمة الملتقى الدولي الأول حول : الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع رهانات وأفاق جامعة العربي بن مهيدي ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية. أم البواقي، ص 8-9.

(179) خليل، محمد أحمد إبراهيم. دور حوكمة الشركات في تحقيق جودة المعلومات المحاسبية وانعكاساتها على سوق الأوراق المالية، <http://www.shbabl.com/2minutes.htm>، 12 ص،

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

6- إن تحقيق الانفتاح والشفافية في عرض المعلومات المحاسبية يشكل جانباً مهماً من جوانب الحوكمة. ونتيجة لذلك، فإن وظيفة الحوكمة تعطي الأولوية لتحقيق هذين الهدفين، خاصة وأنهما يشكلان استراتيجيات فعالة للقيام بذلك، ولا بد أن تتطوي الحوكمة على الإفصاح الدقيق لصالح جميع الأطراف المرتبطة، حيث تؤكد التوقيت المناسب لجميع الشواغل المؤسسية المهمة، مثل الوضع المالي والنقدي، فضلاً عن الأداء المالي والتشغيلي.⁽¹⁸⁰⁾

7- إدارة الأرباح: تستخدم إدارة بعض المنظمات سياسات إدارة الأرباح لتحقيق مجموعة متنوعة من الأهداف، بما في ذلك تلبية أو تجنب مستويات التوقعات، فضلاً عن الحصول على فوائد مرتبطة بالأرباح الكبيرة، مثل المكافآت والعمولات، ونتيجة لذلك، فإن إدارة الأرباح هي العملية التي تقوم بها الإدارة بتغيير أو معالجة البيانات المحاسبية الواردة في التقارير المالية، بغض النظر عن الهدف.

الجانب العملي للبحث

نبذة تعريفية عن المديرية العامة لتربية محافظة نينوى وأهدافها

تُعد مديرية تربية نينوى واحدة من أقدم وأوسع المديريات التعليمية في العراق، إذ تمتد جذورها التاريخية إلى عام 1894، في الوقت الحاضر تمتلك هيكلًا إداريًا متشابكًا يضم (32) قسمًا إداريًا متخصصًا، و(76) شعبة فنية ووظيفية موزعة جغرافيًا على مختلف أفضية ونواحي محافظة نينوى، مثل الحمدانية، تلغفر، سنجار، البعاج، القيارة، الشرقاط، تل عبطة، وغيرها. ويشرف هذا الجهاز الإداري على أكثر من (185) مدرسة ابتدائية، و(49) مدرسة متوسطة، و(4) مدارس مهنية، إلى جانب عشرات المدارس الثانوية والإعدادية، مما يجعلها من أكبر المديريات التعليمية في العراق من حيث عدد المؤسسات، وحجم الكوادر البشرية، وتنوع المخصصات المالية.

تضطلع مديرية تربية نينوى اليوم بدور محوري في تنفيذ السياسة التعليمية العامة، وتتمثل أبرز أهدافها فيما يأتي:

⁽¹⁸⁰⁾ حوري، زينب. 2010. مداخله بعنوان دور نظام المعلومات المحاسبية في دعم الحوكمة محور المداخله مبادئ و ممارسات الحوكمة المحاسبية الملتقى الدولي الأول حول : الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع رهانات وآفاق، جامعة العربي بن مهيدي، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية. ص 10-11.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

- تحسين جودة التعليم: عبر تطوير وتحديث المناهج الدراسية وبناء نظام متكامل لتأهيل وتدريب المعلمين:
- تعزيز البيئة المدرسية التعليمية: عبر التوسع في البنية التحتية للمدارس، وتحقيق التوازن في التوزيع الجغرافي للخدمات التعليمية
- توفير المستلزمات التربوية والتعليمية وتوفير أدوات التعليم الرقمي.
- تشجيع الابتكار والإبداع في البيئات التعليمية ودمج التكنولوجيا في المناهج وطرق التدريس.
- تعزيز كفاءة الإدارة التربوية عبر تحسين الهياكل التنظيمية وتبسيط الإجراءات الإدارية.

الطبيعة المالية لمديرية تربية نينوى

تُعد مديرية تربية نينوى من الوحدات الحكومية غير الربحية التي تعمل ضمن إطار النظام المالي العام للدولة العراقية، بل تركز بشكل أساسي على تقديم خدمات تعليمية شاملة ومستدامة للمجتمع المحلي، وتخضع المديرية من حيث النظام المحاسبي والإداري إلى النظام المحاسبي الحكومي اللامركزي الذي تُشرف عليه وزارة المالية، وهو نظام موحد تُطبقه جميع الجهات الحكومية، ويعتمد أسلوب القيد المفرد (Single-Entry System)، أي أنه يُسجل العمليات المالية بناءً على المقبوضات والمدفوعات الفعلية فقط، دون الأخذ بمبدأ الاستحقاق أو الفروقات الزمنية بين الإيرادات والمصروفات.

أقسام الإنفاق في مديرية تربية نينوى

تُقسم بنود الإنفاق العام في المديرية إلى عدة أبواب محاسبية رئيسية، تعكس طبيعة الخدمات التعليمية المقدمة، وذلك على النحو التالي:

- الانفاق الرأسمالي: يشمل الإنفاق الذي يُوجّه نحو مشاريع تطوير البنية التحتية وتوسيع القدرة الاستيعابية للقطاع التعليمي.
- الإنفاق الجاري: يتعلق بالتمويل اليومي والتشغيلي لتسيير شؤون المدارس والإدارات التعليمية.
- الأثاث والتجهيزات المدرسية: وهي جزء من الإنفاق المادي المخصص لتجهيز البيئة الصفية والبنى التحتية داخل المدارس.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

- المعدات التكنولوجية والبنى الرقمية: تشمل الإنفاق على تعزيز التحول الرقمي وتطوير البنية التحتية الإلكترونية.

- المستلزمات السلعية والخدمية: وهي المصاريف التي تُنفق على توفير المواد واللوازم المستخدمة بشكل مباشر في العملية التعليمية، وتشمل: القرطاسية والدفاتر والأوراق، والكتب المنهجية والمراجع الدراسية، أجهزة العرض، وسائل الإيضاح، السبورات الذكية، وأدوات الامتحانات والتقييم المدرسي.

تحديد كلفة مخزون أول المدة للمستلزمات السلعية وفق لمعايير (IPSASS) استنادا الى البيانات الحكومية

في ظل التحول نحو تطبيق معايير المحاسبة الدولية للقطاع العام (IPSASS) وأهمية الإفصاح الدقيق عن الموجودات والمخزون، أصبح من الضروري أن تعتمد الجهات الحكومية - ومنها مديرية تربية نينوى - منهجية واضحة وموثوقة لتقدير كلفة مخزون أول المدة من المستلزمات السلعية في بداية كل عام مالي. يعكس المخزون السلعي في الجهات التعليمية حجم المواد والأدوات المتاحة للاستخدام في العملية التربوية والإدارية، مثل القرطاسية، المستلزمات الصفية، أجهزة الحاسوب، المعدات المختبرية، وأدوات الصيانة والتجهيزات الرياضية والفنية. ويمثل هذا المخزون أحد البنود الجوهرية في القوائم المالية الحكومية، لما له من دور في ضبط حركة الإنفاق وتحقيق الكفاءة في توزيع الموارد وضمان استدامة العملية التعليمية دون انقطاع. وقد تم في هذه الدراسة حصر وتقدير كلفة مخزون أول المدة لعام (2023) استناداً إلى:

- كشوفات الجرد الدورية المعتمدة في جميع الأقسام والمدارس التابعة للمديرية.
- مطابقة القيود الدفترية مع سجلات الشراء والفواتير الأصلية، عند توافرها.
- الاستعانة بتقارير لجان الجرد السنوية والخبراء في تقدير قيمة المخزون السلعي الذي يفتقر لوثائق تاريخية دقيقة، من خلال احتساب القيمة العادلة الحالية بناءً على أسعار السوق السائدة لعام (2023).
- اعتماد المنهجية المقررة في دليل (IPSAS) بشأن الاعتراف بالمخزون وتقييمه عند أدنى تكلفة أو صافي القيمة القابلة للتحقق، أيهما أقل.

هذا الإجراء يهدف إلى رفع جودة الإفصاح المالي، وضمان توافق بيانات المخزون مع متطلبات الشفافية والمساءلة، وإعطاء صورة دقيقة للجهات الرقابية وصانعي القرار حول كفاءة إدارة الموارد السلعية في المديرية.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASs المستندة على

الجدول (1): القيمة المقدرة لمخزون المستلزمات السلعية لعينة الدراسة في 2023/1/1

ت	اسم الحساب	المبلغ (دينار)
1	قرطاسية ومطبوعات	95,000,000
2	مستلزمات صفية ومختبرية	60,000,000
3	أجهزة حاسوب وملحقاتها	48,000,000
4	معدات رياضية وفنية	30,000,000
5	أدوات صيانة وتجهيزات عامة	25,000,000
	المجموع الكلي	258,000,000

المصدر: من اعداد الباحث بالاعتماد على البيانات المالية المديرية تربية العام (2023)

ملاحظة: القيم الواردة أعلاه تقديرية أُعدت بناءً على سجلات الجرد ومقاربات السوق لعام (2023).
احتساب كلفة المستلزمات السلعية المستهلكة سنوياً وكلفة مخزون آخر المدة وفق (12-IPSAS) المخزون عند تبني عينة الدراسة لمعايير الإبلاغ المالي الدولية للقطاع العام (IPSASs)، يصبح إلزاماً على المديرية إعداد قوائمها المالية وفقاً لمتطلبات هذه المعايير، والتي تركز على تقديم صورة عادلة وشفافة للوضع المالي والأداء التشغيلي للجهة الحكومية، وتبرز أهمية تطبيق معايير (IPSASs) في رفع جودة القوائم المالية للمديرية، وتحسين قدرة الإدارة على اتخاذ القرار المالي الرشيد، وضمان الإفصاح الشامل عن جميع الموارد والالتزامات، بما يدعم أهداف الحوكمة المالية في القطاع التعليمي.
استناداً إلى معيار المحاسبة الدولي للقطاع العام الخاص بالمخزون (12-IPSAS)، يتطلب الإفصاح المالي إعداد كشف دقيق عن كلفة المستلزمات السلعية المستهلكة خلال السنة المالية، بالإضافة إلى بيان كلفة مخزون أول وآخر المدة.

تُستخدم المعادلة الآتية لتحديد كلفة المستلزمات السلعية المستهلكة خلال الفترة:

$$\text{كلفة المستلزمات السلعية المستهلكة} = \text{مخزون أول المدة} + \text{المشتريات خلال الفترة} - \text{مخزون آخر المدة}$$

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSAss المستندة على

وقد جرى الاعتماد في هذه الدراسة على الأرصدة الفعلية الواردة في كشوفات الجرد الرسمية للمديرية للعام (2023)، بحيث تعكس القيم الحقيقية للمواد المخزنية السلعية في بداية ونهاية الفترة، وما تم شراؤه واستهلاكه فعليًا.

الجدول (2): كلفة مخزون المستلزمات السلعية، المشتريات، رصيد أول المدة، وكلفة المستهلك في عينة الدراسة لعام (2023) (ألف دينار)

اسم الحساب	رصيد 2023/1/1	المشتريات خلال السنة	المخزون في 2023/12/31	كلفة المستلزمات السلعية المستهلكة
قرطاسية ومطبوعات	35,326,219	20,389,219,170	15,226,701,052	5,189,843,337
قرطاسية	2,150,701	1,473,323,004	1,047,949,890	1,578,124,815
مطبوعات	2,150,701	1,473,323,004	1,047,949,890	1,578,124,815
كتب ومجلات	58,247	75,584,019	58,247,075	17,389,819
كتب مدرسية	57,250,000	81,428,000,000	24,403,000,000	54,275,000,000
مستلزمات الحاسوب	2,952,900	1,018,000,000	989,000,000	31,952,900
مستلزمات الخدمة	8,814,000	7,600,000	5,800,000	10,614,000
أجهزة حاسبة وكمبيوتر وطابعات	2,814,000	2,021,949,902	2,021,949,902	2,814,000
مواد تنظيف	8,814,000	7,600,000	5,800,000	10,614,000
مواد قرطاسية متنوعة	7,601,000	1,018,000,000	989,000,000	36,601,000
مواد أخرى	2,814,000	2,021,949,902	2,021,949,902	2,814,000
الإجمالي	97,726,000	81,428,000,000	24,403,000,000	54,275,000,000

المصدر: من إعداد الباحث

ملاحظة: تم استخراج الأرقام من الجداول الفعلية السابقة.

يتضح من الجدول أن أكبر بند في المخزون يتمثل في الكتب المدرسية، حيث بلغت كلفة المستلزمات المستهلكة لهذا البند نحو (54.28 مليار دينار)، أي ما يشكل أكثر من نصف قيمة الاستهلاك الكلي لبند المخزون خلال عام (2023). ويعكس ذلك حجم التوسع الكبير في الإنفاق على الكتب والمناهج في مديرية تربية نينوى

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSAS المستندة على

خلال السنة المالية، وهو ما يرتبط بالنمو المستمر في أعداد الطلبة، والحاجة المتزايدة لطباعة الكتب وتوفيرها للمدارس.

أما بنود القرطاسية والمطبوعات، فقد سجلت كلفة استهلاك مجمعة تقدر بحوالي (5.19 مليار دينار)، مما يدل على اهتمام الإدارة بتوفير المستلزمات الأساسية للمدارس والدوائر التابعة، خاصة مع التوسع في إدخال التقنيات الرقمية ومواد التعليم الحديثة.

أما باقي البنود مثل المستلزمات الحاسوبية والأجهزة والمواد الاستهلاكية (مثل مواد التنظيف)، فقد جاءت بنسب أقل، تعكس الدور الداعم لهذه البنود في تمكين العملية التعليمية وضمان استمرار الخدمات اللوجستية والإدارية في المدارس.

يلاحظ كذلك أن حجم المشتريات من المواد والمستلزمات خلال السنة تجاوز بكثير رصيد المخزون في بداية السنة، ما يشير إلى حجم التوريدات الكبيرة والاستبدال المستمر للمخزون بما يتماشى مع سياسة التحديث والتوسع في الخدمات التربوية.

الاستنتاجات والتوصيات

توصل البحث إلى الاستنتاجات الآتية:

- يوجد قصور في النظام المحاسبي الحكومي الحالي (القائم على الأساس النقدي) في توفير معلومات دقيقة وطارئة عن تكلفة المخزون المستهلك وقيمته الحقيقية، مما يضعف الرقابة واتخاذ القرار.
- تلعب مبادئ الحوكمة، وخاصة الشفافية والمساءلة والرقابة الداخلية، دوراً محورياً في بناء بيئة داعمة لإدارة رشيدة للمخزون، والحد من الممارسات غير الفعالة.
- يقدم معيار IPSAS 12 إطاراً محاسبياً شاملاً ودقيقاً لقياس المخزون (بأقل التكاليف أو صافي القيمة البيعية) والإفصاح عنه، مما يعزز مصداقية ووضوح القوائم المالية الحكومية.
- توفير معلومات محاسبية دقيقة عن المخزون وفق IPSAS يمكن الإدارة من تحديد مستويات الشراء المثلى، وتقليل التكاليف، وترشيد توزيع المستلزمات على المدارس، وبالتالي تحسين جودة الخدمة.
- على الرغم من الفوائد، فإن الانتقال الكامل لتطبيق IPSAS يواجه تحديات تشمل الحاجة إلى تأهيل الكوادر، وتطوير الأنظمة التقنية، وتعديل الأطر التشريعية الداعمة.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASs المستندة على

في ضوء الاستنتاجات السابقة، يوصي البحث بما يلي:

- بدء خطة تدريجية للانتقال من النظام المحاسبي النقدي إلى نظام محاسبي قائم على أساس الاستحقاق، تمهيداً للتطبيق الكامل لمعايير IPSAS.
- تصميم وتنفيذ برامج تدريبية مكثفة للمحاسبين والإداريين في المديرية على مفاهيم الحوكمة ومتطلبات ومعالجات معايير IPSAS، وخاصة معيار المخزون (IPSAS 12).
- تفعيل دور الرقابة الداخلية ولجان المراجعة في متابعة عمليات الجرد والمشتريات والمخازن، وربطها بشكل مباشر بأهداف الحوكمة لضمان نزاهة البيانات وكفاءة العمليات.
- استثمار وتطوير أنظمة معلومات محاسبية متكاملة قادرة على متابعة حركة المخزون بدقة وحساب تكلفته وفقاً لمعايير IPSAS، وإنتاج تقارير مالية آلية ذات جودة عالية.
- الالتزام بتطبيق متطلبات الإفصاح الواردة في IPSAS 12 في التقارير المالية، مثل الإفصاح عن السياسات المحاسبية وأسس التقييم وقيمة المخزون المستهلك، لتعزيز الشفافية أمام الجهات الرقابية والجمهور.
- إجراء المزيد من الدراسات لقياس أثر تطبيق معايير IPSAS على بنود مالية أخرى في القطاع الحكومي، وتعميم النموذج على وحدات حكومية متنوعة.

دور الحوكمة في إدارة المخزون والمستلزمات السلعية في الوحدات الحكومية من خلال التقارير المالية
في المديرية العامة لتربية محافظة نينوى IPSASS المستندة على

المراجع:

- بسام، البسام. 2016. الحوكمة في القطاع العام. الرياض: معهد الإدارة العامة.
- بلال، البرغوثي. 2016. النزاهة والشفافية والمساءلة في مواجهة الفساد. فلسطين.
- حسن، الرفاعي، فائقة؛ سليم. 2015. الحوكمة المستدامة على مستوى الدولة ومؤشراتها ومبادئ حوكمة الشركات.
- حوري، زينب. 2010. مداخله بعنوان دور نظام المعلومات المحاسبية في دعم الحوكمة محور المداخله مبادئ وممارسات الحوكمة المحاسبية الملتنقى الدولي الأول حول : الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع رهانات وآفاق، جامعة العربي بن مهيدي، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية. أم البواقي.
- خالد، صديقي مسعود دريس. 2010. مداخله بعنوان : دور حوكمة الشركات في تحقيق شفافية المعلومات المحاسبية لترشيد قرار الاستثمار، محور المداخله جودة المعلومات المحاسبية والحوكمة الملتنقى الدولي الأول حول : الحوكمة المحاسبية للمؤسسة واقع رهانات وآفاق جامعة العربي بن مهيدي ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية 2010. أم البواقي.
- خليل، محمد أحمد إبراهيم خليل. دور حوكمة الشركات في تحقيق جودة المعلومات المحاسبية وانعكاساتها علي سوق الأوراق المالية، 12ص ، <http://www.shbabl.com/2minutes.htm>
- نرفانا، البلوي ريم، غيث. 2022. أثر تطبيق آليات الحوكمة على إدارة مخاطر العمل المؤسسي في القطاع العام دراسة ميدانية على الموظفين الإداريين في وزارة الشؤون البلدية والقروية والإسكان بمدينة الرياض. مجلة القراءة والمعرفة (250).

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

Educational Aids for the Secondary Stage in Somaliland: Reality, Challenges, and Opportunities for Improvement

عبد السلام عبد الله علي

Abdsalam2.@gmail.com

باحث في مجال الدكتوراة في المناهج وطرق التدريس جامعة عمود.

نائب رئيس جامعة البيان العالمية بصوماليلاند - هرجيسا.

تاريخ قبول البحث: 2025 / 12 / 3

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 8

ملخص البحث

هدف البحث إلى التعرف على واقع الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية بأرض الصومال، من حيث مدى توافرها، ومستوى توظيفها في العملية التعليمية، إضافة إلى تحديد أبرز التحديات والمعوقات التي تواجه استخدامها، واقتراح سبل تطويرها بما يعزز جودة التعليم الثانوي.

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وجمعت البيانات بواسطة استبانة وُزعت على عينة من معلمي المدارس الثانوية بمدينة هرجيسا. وتم تحليل البيانات باستخدام التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

1. أظهرت النتائج أن نحو (70%) من أفراد العينة يرون أن الوسائل التعليمية التقليدية متوفرة بدرجة جيدة، في حين يرى ما يقارب (50%) أن الوسائل الحديثة غير كافية، مما يشير إلى وجود فجوة تقنية تحتاج المدارس إلى معالجتها لمواكبة التطور التربوي الحديث.
 2. تبين أن حوالي (70%) من المعلمين يوظفون الوسائل التعليمية بفاعلية في تحقيق أهداف الدروس، غير أن مشاركة الطلاب في استخدامها ما زالت محدودة (أقل من 65%)، مما يستدعي تعزيز التفاعل الطلابي داخل الصف.
 3. أشار أكثر من (75%) من أفراد العينة إلى أن أبرز المعوقات تتمثل في قلة الوسائل الحديثة وضعف الميزانية، يليها نقص الكوادر الفنية وصعوبات التنظيم الزمني، الأمر الذي يحد من فاعلية توظيف الوسائل التعليمية. وتوصي الدراسة بضرورة دعم المدارس الثانوية بالوسائل التعليمية الحديثة، وتوفير تدريب مستمر للمعلمين على استخدامها بفاعلية، إلى جانب تخصيص ميزانية مناسبة تضمن استدامة تطويرها وتوظيفها في تحسين جودة التعليم.
- الكلمات المفتاحية:** الوسائل التعليمية – المرحلة الثانوية – أرض الصومال – الواقع – التحديات – فرص التحسين

Abstract

Title: Instructional Aids in Secondary Schools in Somaliland: Reality, Challenges, and Opportunities for Improvement

This study aims to identify the reality of instructional aids in secondary schools in Somaliland, focusing on their availability, the extent to which teachers utilize them in the teaching process, and the main challenges that hinder their effective use. It also seeks to propose practical recommendations that contribute to enhancing the quality of secondary education through the effective integration of instructional aids.

The study adopted the descriptive-analytical method, and data were collected through a questionnaire distributed to a sample of secondary school teachers in Hargeisa. The data were analyzed using frequencies, percentages, means, and standard deviations.

The findings revealed that about 70% of the respondents believe that traditional instructional aids are available to a good extent, whereas around 50% consider modern instructional aids insufficient, indicating a technological gap that schools need to address to keep pace with educational developments.

Approximately 70% of teachers reported using instructional aids effectively to achieve lesson objectives; however, student participation in their use remains relatively limited (less than 65%), which calls for greater promotion of student engagement in classroom activities. More than 75% of respondents agreed that the main obstacles include the lack of modern aids and

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

limited budgets, followed by shortages in technical staff and time management difficulties, all of which restrict the effective use of instructional aids.

The study recommends strengthening the provision of modern instructional aids in secondary schools, offering continuous training for teachers on their effective use, and allocating sufficient budgets to ensure their sustainability and contribution to improving the quality of secondary education.

Would you like me to provide a more concise version (about 150–200 words) suitable for publication or conference abstracts?

Keywords: Educational Aids – Secondary Stage – Somaliland – Reality – Challenges – Opportunities for Improvement.

مقدمة:

تعد الوسائل التعليمية جزءاً لا يتجزأ من منظومة التعليم التي تسهم في تبسيط المفاهيم وتحقيق الأهداف التعليمية بكفاءة أكبر في أرض الصومال التي تشهد مجالات مستمرة لاعادة بناء التعليم بعد سنوات البناء المؤسسي للتعليم ولكن تبدو الحاجة ضرورية إلى تقييم واقع الوسائل التعليمية ومعالجة التحديات التي تواجهها.

وفي ظل سعي الدول النامية الي تطوير نظمها التعليمية تبرز الوسائل التعليمية كعامل حاسم في تحسين جودة التعليم لما لها من دور مهم في توضيح المفاهيم المجردة.

تهدف هذه الورقة إلى تقديم قراءة تحليلية لواقع الوسائل التعليمية في صوماليلاند وتحديد التحديات القائمة واقتراح حلول وفرص تحسين قابلة للتنفيذ في سياق بيئة تعليمية تطلع للنهوض بالعملية التعليمية.

١/ المشكلة والتساؤلات المتعلقة بالوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

تشكل الوسائل التعليمية أحد المرتكزات الرئيسة في إنجاح العملية التربوية، لما لها من دور في تبسيط المفاهيم، وتنمية مهارات المتعلمين، وتحفيزهم على المشاركة الفاعلة. غير أن الواقع التعليمي في المرحلة الثانوية بأرض الصومال يكشف عن قصور واضح في مستوى توظيف هذه الوسائل؛ إذ يعتمد كثير من المعلمين على الأساليب التقليدية القائمة على الشرح اللفظي، ويقتصر استخدامهم غالباً على السبورة والطباشير دون غيرها من الوسائل. وقد لمس الباحث هذه الإشكالية من خلال خبرته في مجال الإشراف التربوي، حيث لاحظ ضعف إدماج الوسائل التعليمية في التدريس، الأمر الذي انعكس في تدني مستوى التحصيل العلمي لدى الطلاب.

ولا يقتصر الأمر على المعلمين وحدهم، بل إن المدارس نفسها تعاني في كثير من الأحيان من نقص الوسائل التعليمية أو من غياب الوعي بأهميتها، فضلاً عن أن بعض الإدارات المدرسية قد تنظر إليها باعتبارها عبئاً مالياً إضافياً لا جدوى منه، بدلاً من كونها عنصراً استراتيجياً لتحسين جودة التعليم. كل ذلك أسهم في جعل الدروس تفتقر إلى عنصر التشويق، مما أدى إلى ضعف استيعاب المتعلمين وانخفاض دافعيّتهم.

وعليه، يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما واقع استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة الثانوية بأرض الصومال، وما التحديات التي تعيق توظيفها بصورة فاعلة في العملية التعليمية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس عدد من الأسئلة الفرعية، من أهمها:

1. ما مدى توافر الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية؟
2. كيف يقوم المعلمون بتوظيف الوسائل التعليمية في ممارساتهم التدريسية؟
3. ما أبرز المعوقات التي تحد من الاستخدام الفاعل للوسائل التعليمية؟

٢/ أهداف الورقة:

تهدف هذه الورقة إلى:

1. تحديد مدى توافر الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية بأرض الصومال.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

2. تحليل مستوى توظيف المعلمين لهذه الوسائل في التدريس.
3. الكشف عن أبرز التحديات والمعوقات التي تحد من الاستخدام الفاعل للوسائل التعليمية.
4. صياغة مقترحات وتوصيات عملية تسهم في تطوير واقع الوسائل التعليمية وتفعيلها بما يعزز جودة التعليم الثانوي.

٣/ أهمية الورقة:

تنبع أهمية هذا البحث من كونه:

1. يبرز الدور المحوري للوسائل التعليمية في تحسين جودة العملية التعليمية وزيادة فاعليتها.
2. يوفر قاعدة علمية يمكن أن يستفيد منها المسؤولون عن التعليم في وضع سياسات تدعم دمج الوسائل التعليمية في التدريس.
3. يوجه أنظار المعلمين والإدارات المدرسية إلى أهمية هذه الوسائل في رفع دافعية الطلاب وتحقيق تعلم أعمق وأكثر رسوخاً.
4. يقدم مقترحات عملية قابلة للتطبيق يمكن أن تساعد في تحسين بيئة التعليم والتعلم في المدارس الثانوية.

٥/ حدود الورقة العلمية:

- الحدود الموضوعية: ينحصر البحث في دراسة واقع الوسائل التعليمية والتحديات المرتبطة باستخدامها في المرحلة الثانوية.
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية في مدينة هرجيسا.
- الحدود الزمانية: خلال العام الدراسي 2025م.
- الحدود البشرية: تقتصر عينة الدراسة على مديري المدارس الثانوية ومعلميها.

ولتحقيق الأهداف السابقة قسمت الورقة العلمية : إلى المحاور التالية:

المحور الأول – ويتكون من العناوين التالية:

أولاً: مفهوم الوسيلة التعليمية:

الوسيلة لغةً: جاء في لسان العرب في مادة (و.س.ل): "الوسيلة المنزلة عند الملك، وسل فلان إلى الله وسيلة، إذا عمل عملاً تقرب به إليه، والواصل: الراغب في الله، وتوسّل إليه بوسيلة إذا تقرب إليه بعمل. والوسيلة ما يُتقرب به إلى الغير، والجمع الوُسل والوسائل". (سهل ليلي، 2016م، ص 146).

أما اصطلاحاً: فقد تعددت تعريفات مصطلح الوسائل التعليمية ، ومن أهمها:

- أنها مجموعة من الأجهزة والأدوات والمواد التي تساعد المعلم والمتعلم في تحسين عملية التعليم والتعلم، وذلك بنقل الخبرات والكفايات بطريقة أكثر فاعلية وأبقى أثراً، بجهد أقل ووقت أقصر وكلفة أرخص، وفي جو مشوق ورغبة نحو تعلم أفضل. (نور الدين مصطفى، 2017م، ص 550).

- كما يعرف بأنها: أية وسيلة بشرية كانت أو غير بشرية، تعمل على نقل رسالة ما من مصدر التعلم إلى المتعلم، ويسهم استخدامها بشكل وظيفي في تحقيق أهداف التعلم . (أحمد بن عبدالله الدريويش، 1437هـ، ص3).

- كما تعرف الوسائل التعليمية أيضاً: بأنها مجموعة المواقف والأدوات والأجهزة التعليمية التي توظف ضمن إستراتيجية التدريس لنقل الرسالة التعليمية ، أو الوصول إليها بهدف تسهيل عمليتي التعليم والتعلم ، وبما يسهل من تحقيق الأهداف التدريسية المرجوة، وبلوغ التعلم (عامر خالد مرشد، 2017م، ص2) .

ثانياً: تطور مفهوم الوسائل التعليمية

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

لقد أطلق التربويون العديد من المسميات على تقنيات التعليم حتى وصلت إلى هذا المسمى ، ومن هذه المسميات: (عامر خالد مرشد، 2017م، ص2-3).

1. الوسائل المعينة والإيضاحية: وسميت بذلك نتيجة اعتقاد البعض أنها تعين المدرس في تقريب المفاهيم لأذهان الطلاب، وإيضاح الخبرات التي لم يستطع شرحها بالكلمة المجردة.

2. الوسائل البصرية: وهي تلك الأشياء التي تعتمد في تعليمها على حاسة البصر مثل الخرائط والصور وغيرها من اللوحات التوضيحية، ويعاب على هذه التسمية اهتمامها بحاسة البصر دون غيرها من الحواس

3. الوسائل السمعية: و هي تلك الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع مثل الراديو والتلفون التعليمي والمسجل، ومن مساوئ هذه التسمية تركيزها على حاسة السمع

4. الوسائل السمعية البصرية: وهي تلك الوسائل التي تعتمد في تعليمها على حاستي السمع والبصر مثل التلفاز والسينما.

5. الوسائل التعليمية: مجموعة كاملة من المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم لنقل محتوى معرفي أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف تحسين عملية التعلم والتعليم.

6. تقنيات التعليم: مع التقدم العلمي والتكنولوجي الذي اجتاحت العلم بعد الثورة الصناعية وتغلغل التقنيات الحديثة في جميع نشاطات الإنسان الاقتصادية والاجتماعية وحتى التعليمية وذلك لكونها أصبحت أسلوباً مبرمجاً ويهدف إلى تطبيق المعرفة والخبرة العلمية في مجالات الحياة المختلفة.

ثالثاً: خصائص الوسائل التعليمية

تتميز الوسائل التعليمية بمجموعة من الخصائص التي تتناسب والموقف التعليمي ومن هذه الخصائص: (قشيشو حميدة و مرزوق منال، ، ص16-17).

1. الوسيلة التعليمية جزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي، فالوسيلة ليست غاية في حد ذاتها وإنما لتحسين العملية التعليمية وجعلها أكثر كفاية وقدرة على إحداث نتائج تعلم مرغوب فيها.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

2. تستعمل الوسائل التعليمية في جميع المراحل التعليمية ولمختلف مستويات الطلاب العقلية.
3. الوسائل التعليمية ليست بديلة عن المدرس أو الكتاب المدرسي، على الرغم من تعددها وتعدد أدوارها، ولا تستطيع الاستغناء عن جميع العناصر التعليمية، إلا أننا نؤكد أن زيادة فاعلية التعلم نتج عن استعمال الوسائل التعليمية في الدرس، وهذا يعتمد على مهارة المدرس في كيفية استعمالها والعمل على تكاملها ضمن وحدات وأساسيات المنهج والإفادة منها لخدمة البرنامج التعليمي.
4. الوسائل التعليمية لا تعني الترفيه عن الطلاب والتخلص مما لديهم في الدرس، فهي جزء متكامل مع المنهج بمفهومه الشامل، لذا فهي ليست بمواد ثانوية، فكلما أحسن المدرس استعمال الوسيلة التعليمية في تدريسه، فإنه يكون أقدر على تحقيق الأهداف المنشودة التي من أجلها خطط لدرسه. فعلى المعلم أن يكون مطلعاً على هذه الخصائص لأن الوسيلة التعليمية ركن من أركان العملية التعليمية وجزء مهم فيها.

رابعاً: أهمية الوسائل التعليمية التعليمية

تتمثل أهمية الوسائل التعليمية التعليمية وفائدتها من خلال تأثيرها في العناصر الرئيسة الثلاثة للعملية التعليمية (المعلم، المتعلم، والمادة التعليمية)، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: أهميتها للمعلم

يساعد استخدام الوسائل التعليمية للمعلم في عملية التعليم على الأمور التالية: (عمر الفاروق، 2015م، ص 5).

1. تساعد على رفع درجة كفايته المهنية، واستعداده.
2. تغير دوره من الناقل والملقن إلى دور المخطط، والمنفذ، والمقوم للتعليم.
3. تساعد على حسن عرض المادة، وتقويمها، والتحكم بها.
4. تمكنه من استغلال كل الوقت المتاح بشكل أفضل.
5. توفر وقته وجهده المبذولين في تحضير المواقف التعليمية وإعدادها.
6. تساعد في إثارة دافعية طلابه من خلال الأنشطة التعليمية.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

7. تساعد على التغلب على حدود الزمن والمكان في حجرة الدراسة، وذلك من خلال عرض بعض الوسائل عن ظواهر وقعت في زمن فات أو في مكان بعيد.

ثانياً: أهميتها للمتعلم

تكمن أهمية الوسائل التعليمية للمتعلم من خلال الآتي: (محمد محمود الحيلة، 2014م، ص114).

1. تنمي حب الاستطلاع لدى المتعلم، وترغبه في التعلم.
 2. تقوي العلاقة بين المتعلم والمعلم، وبين المتعلمين أنفسهم، وخاصة عند استخدامها بكفاءة.
 3. توسع مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم.
 4. تعالج اللفظية والتجريد، وتزيد ثروة المتعلم اللغوية وحصيلته من الألفاظ.
 5. تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها.
 6. تشجيع المتعلم على المشاركة والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة.
 7. إثارة اهتمام المتعلم وتشويقه إلى التعلم، مما يزيد من دافعيته، ويدفعه إلى القيام بنشاطات تعليمية لحل المشكلات واكتشاف الحقائق الجديدة.
 8. تجعل الخبرات التعليمية أكثر فاعلية وأبقى أثراً وأقل عرضة للنسيان.
 9. تتيح فرصاً للتنوع والتجديد المرغوب فيه، وبالتالي المساعدة في علاج مشكلة الفروق الفردية.
 10. أثبتت التجارب أن التعلم بالوسائل التعليمية يوفر على المتعلم ما نسبته (38-40%) من الوقت والجهد.
- وقد ثبت من خلال الأبحاث أن التعلم يحدث في الدماغ الذي يجمع المعلومات عن طريق الحواس، وهذه الحواس متفاوتة في قدرتها على جمع المعلومات كما يأتي:

- حاسة البصر (30%).

- حاسة السمع (20%).

- حاسة الذوق (10%).

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

- حاسة الشم (3.5%).

- حاسة اللمس (1.5%).

وهناك بعض الدراسات المتطرفة التي أعطت حاسة البصر (75%)، في حين منحت حاسة السمع (13%) فقط.

ثالثاً: أهميتها للمادة التعليمية

أما أهمية استخدام الوسائل التعليمية للمادة التعليمية فتكمن في النقاط الآتية: (مراك سعد الحازمي، 2019م، ص 17-18).

1. تساعد و تساهم في توصيل و إيضاح المعلومة في المادة التعليمية إلى الطالب.
 2. تبسط وتيسر وتوضح وتساعد بصورة كبيرة الطلبة على القيام بأداء المهارات و المهمات كما هو مطلوب.
 3. تتيح وتوفر فرص للتنوع والتجديد والتحديث المرغوب فيه، وبذلك تسهم وتساعد في علاج مشكلة الفروق والمهارات الفردية، فجميع الطلاب من قبل المعلم بمستوى و درجة واحدة ومن خلال تقديم الوسيلة للمثيرات تدفع و تزعج بالمعلمين للتفاعل بطرق وأساليب مختلفة و متنوعة حيث هناك قاعدة "كلما زاد عدد الطلاب زادت نسبة الفروق الفردية".
 4. المساعدة على تدريب الحواس وتنشيطها وتيسير عملية التعلم.
- ويتضح مما سبق أن للوسائل التعليمية التعليمية قيمة كبيرة في عملية التعلم، إذ يمكن من خلالها إشراك أكثر من حاسة من حواس المتعلم في إيصال المعلومات إليه، سواء عبر وسيلة تعليمية واحدة أو من خلال نظام الوسائط المتعددة. وقد أثبت علماء النفس التربوي أن إشراك أكثر من حاسة في دراسة فكرة ما يسرع عملية التعلم ويزيد من اكتساب الخبرات . (محمد محمود الحيلة 2014م، ص 114).

فعند إشراك حاستي السمع والبصر مثلاً في وسيلة تعليمية، تكون النتيجة كالآتي:

حاسة البصر (30%) + حاسة السمع (20%) = (50%) ظاهرياً.

وقديماً قالت العرب: "أسمع فأنسى، أرى فأتذكر، أعمل فأتعلم".

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

خامساً: شروط استخدام الوسائل التعليمية

لكي تؤدي الوسائل التعليمية الغرض الذي وجدت من أجله في عملية التعلم وبشكل فعال، لا بد أن تخضع بجميع أنواعها عند استخدامها لعدة قواعد وشروط أساسية يجب على المعلم مراعاتها بدقة حتى نضمن تحقيق أهدافها التعليمية فمن هذه الشروط ما يلي: (مصمودي حسناء – مغزي شاعة فاتن، 2019م، ص 26-27).

- أن تكون مناسبة للعمر الزمني والعقلي للتلميذ.
- أن تكون الوسيلة التعليمية نابعة من المقرر الدراسي وتحقق الهدف منه.
- أن تجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني، مع المحافظة على وظيفة الوسيلة.
- أن يكون فيها عنصر التشويق والجذب والإثارة والانتباه .
- أن تعرض في المكان المناسب والوقت المناسب.
- أن تكون المادة العلمية دقيقة ومناسبة لمادة الدرس .
- أن تتلاءم الوسيلة التعليمية مع المحتوى، فالمحتوى يعتبر ترجمة إلى اختيار الوسيلة المناسبة.
- يجب على المعلم تجربة الوسيلة التعليمية واختيارها قبل عرضها على الطلاب .
- إتقان استخدامها قبل البدء في عملية التعلم.
- أن يكون الهدف واضحاً من استخدامها .
- أن تصاغ بدقة وعناية وأن تكون صحيحة من الناحية اللغوية.
- أن تعرض بطريقة شائعة مبتكرة تجذب الطالب .

سادساً: قواعد استخدام الوسائل التعليمية

تخضع الوسائل التعليمية إلى قواعد أساسية قبل وبعد وعند الانتهاء من استخدامها، وتتمثل فيما يلي :

أ. قواعد قبل استخدام الوسيلة وتشمل: (خضير عباس جري، 2016م، ص 47).

1. يحدد الوسيلة المناسبة.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

2. يتثبت من توافرها ، وإمكانية الحصول عليها.
 3. يجهز متطلبات تشغيل الوسيلة.
 4. يهيئ مكان عرض الوسيلة.
 - ب. قواعد عند استخدام الوسيلة وتشمل: (عبدالحكيم غزاوي، 2007م، ص6).
 1. التأكد من المشاركة الإيجابية للطالب.
 2. التخطيط لاستخدام الوسيلة بشكل يثير الدهشة ويبعث التساؤل عند الطلاب.
 3. التقديم للوسيلة قبل عرضها.
 4. التأكد من وضوح الوسيلة لجميع الطلاب أثناء العرض.
 5. الاستفادة من الوسيلة كوسيلة للتعليم.
 6. إخفاء الوسيلة بعد الانتهاء من العرض مباشرة.
 - ج. قواعد بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة وتشمل: (خضير عباس جري، 2016م، ص48).
 1. تقويم الوسيلة للتعرف على فعاليتها، أو عدم فعاليتها في تحقيق الهدف منها، ومدى تفاعل التلاميذ معها، ومدى الحاجة لاستخدامها، أو عدم استخدامها مرة أخرى.
 2. صيانة الوسيلة: أي إصلاح ما قد يحدث لها من أعطال، واستبدال ما قد يتلف منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها، كي تكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.
 3. حفظ الوسيلة: أي تخزينها في مكان مناسب يحافظ عليها، لحين طلبها أو استخدامها في مرات قادمة.
- سابعاً: تصنيف الوسائل التعليمية**
- تعددت تصنيفات الوسائل التعليمية، وذلك راجع إلى اختلاف الباحثين وتعددت آراؤهم، وتصنيف الوسائل يعني ترتيبها على شكل مجموعة مترابطة من حيث المحتوى والشكل وطريقة الاستخدام والتأثير
- صنفت الوسائل التعليمية حسب معايير مختلفة نذكر منها ما يلي :

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

- أ- تصنيف على أساس الحواس التي تخاطبها: (جلول حليلة وحمو مريم إكرام، 2020-2021م، ص 14-16).
- يصنف المختصون الوسائل تبعاً للحواس التي تتصل الوسيلة معها، فهناك حواس بصرية (العين)، سمعية (الأذن)، وحواس مختلطة سمعية بصرية كالعين والأذن معاً)، أما الوسائل المرتبطة بها فهي على الشكل التالي:
- 1- الوسائل البصرية: تضم مجموعة من الأدوات والطرق التي تستغل حاسة البصر وتعتمد عليها. أي هي الوسائل التي تعرض للمتعلمين مثيرات بصرية فقط مثل: (الصور الضوئية الثابتة، والمتحركة الصامتة، الأفلام الشرائح بأنواعها، والرسوم التوضيحية والبيانية والمعارض والمتاحف، والرسوم المتحركة، الرحلات).
 - 2- الوسائل السمعية: تضم الوسائل التي تعتمد على حاسة السمع في عملية التعلم واكتساب الخبرات كعنصر أساسي، وهي ما يسمع في (الراديو المسجل، ومكبرات الصوت، والأسطوانات بأنواعها ... الخ).
 - 3- الوسائل البصرية السمعية: تضم مجموعة من الوسائل التي تشترك فيها حاستا البصر والسمع معاً مثل (الصور المتحركة الناطقة بالسينما، الفيديو والتلفاز والأفلام، أو الشرائح وأقراص الحاسوب، المغناطيسية والليزرية).
- ب- تصنيف الوسائل على أساس طريقة الحصول عليها: تنقسم بدورها إلى قسمين رئيسيين هما:
1. مواد جاهزة حيث يتم إنتاجها في المصانع ويكون مستوى الإتقان والدقة في تصنيعها لتلبية حاجيات المتعلمين في كثير من الدول.
 2. مواد مصنعة محلياً: هي التي ينتجها المعلم أو المتعلم حيث لا يتطلب إنتاجها مهارات محلية مثل الطبشور، السبورة العادية.
- ج- تصنيف الوسائل على ضوء عدد المستفيدين: منها صنف البعض الوسائل التعليمية على ضوء عدد المتعلمين الذين يستفيدون منها نذكر التالي: (أيمن أحمد محمد، 2007-2008م، ص 24).
- 1- وسائل جماهيرية: يمكن أن يستفيد من وسائل هذا النوع عدد غير محدود من الراغبين في الوقت نفسه وبأماكن مختلفة، كالتعلم من تلفزيون الدارة المفتوحة والراديو.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

2- وسائل جماعية: يعمل هذا النوع من الوسائل على تعليم مجموعة من الدارسين في مكان معين وفي الوقت نفسه مثل: تلفزيون الدارة المغلقة والأفلام المتحركة والأفلام الثابتة والشرائح والرسوم والخرائط.

3- وسائل فردية: يقصد بها وسائل التعلم الذاتي ، حيث يتم التعلم بوساطتها بشكل فردي ، مثل الآلات التعليمية والحاسوب.

د- تصنيف الوسائل على أساس دورها في عملية التعليم: وبناء على ذلك تصنف: (هند محمد حسين، 2017م، ص13).

1. وسائل إضافية: وهي تشير إلى النمط التقليدي التاسع حيث يلجأ إليها المدرس لإيضاح فكرة ما أو تقريب مفهوم.
2. وسائل متممة: وهي وسائل تستعمل بجانب الوسائل الرئيسية لتساعد في تحقيق وظيفتها كإضافة المطبوعات والمنشورات لبرنامج تلفزيوني.

3. وسائل إثرائية: يلجأ لها المعلم عندما يكون هناك طالباً متميزاً يرغب في الاستزادة.

4. وسائل رئيسية: هناك من ينظر للوسائل كوسائط يمكن أن تقوم بدور المدرس من حيث نقل المعلومات.

ثامناً: معوقات استخدام الوسائل التعليمية في التعليم

على الرغم من الحاجة إلى استخدام الوسائل التعليمية لمواجهة مشكلات التعليم، إلى أن هناك معوقات تحول بينه وبين استعمالها في مؤسساتنا التعليمية، ومن هذه العراقيل نذكر :

1. عدم قدرة المعلم على التخلص من استعمال الأسلوب الفعلي في التدريس، أو البعد عن الطريقة التقليدية المتكررة بحكم العادة.

2. النقص في إعداد المعلم عملياً لاستعمال الأجهزة والأدوات، أو نتاج الوسائل البسيطة.

3. ضخامة نصاب المعلم من ساعات التدريس إلى جانب تعدد الأعمال الإضافية والمسؤولية المكلف بها. (علية عايده، 2018-2019م، ص15-16).

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

4. عدم ملائمة تصميم الحجرات الدراسية وتجهيزاتها وإمكاناتها للاستخدام الفعال للمواد وأجهزة السمع والبصيرة ومختلف أجهزة التكنولوجيات الحديثة.
5. النقص في أجهزة الوسائل التعليمية المختلفة خاصة التكنولوجيات الحديثة التي لا زالت العديد من المدارس.
6. هناك بعض من الأساتذة ومعلمين الذين لا يؤمنون بأهمية الوسائل وتكنولوجيات التعليمية في دعم تقديم المادة التعليمية.
7. عدم استقرار المناهج وكثرة التغير والتبدل فيها مما يترتب عليه عدم وجود وسائط لكثير من موضوعات المنهج. (سمية حميدي وخضرة شتيوي، ص28).
8. أن الكثير من المدارس غير مجهزة بقاعات خاصة للاستخدامات المختلفة للوسائل التعليمية كالعروض الضوئية أو الصوتية أو الدوائر التلفزيونية، كما تعاني هذه المدارس من النقص في وسائل التعليم وإمكاناته.
9. تركيز الامتحانات على اللفظية وتكرار ما حفظه التلاميذ من الكتب الدراسية ولا تتناول الجوانب الأخرى لأهداف العملية التعليمية كالمهارات العملية وغيرها، مما يدفع الكثير من المدرسين إلى الشرح اللفظي وعدم اللجوء إلى استخدام الوسائل التعليمية. (كمال عبد الحميد زيتون، 2003م، ص364).

تاسعاً: الدراسات السابقة:

- 1- دراسة مختار حبيب يونس (2017م) بعنوان: واقع استخدام الوسائل التعليمية بالمدارس الثانوية العربية في تشاد كما يدركها المعلمون .
- تناول هذا البحث واقع استخدام الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية العربية في تشاد حيث تمثلت الأهداف في الوقوف على مدى توفر الوسائل التعليمية بالمدارس الثانوية العربية في مدينة أنجمينا ، التعرف على مدى إلمام معلم المرحلة الثانوية العربية بالوسائل التعليمية ، الوقوف على المشكلات التي تحول دون استخدام المعلم للوسائل التعليمية ، اتباع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الإستبانة لجمع البيانات من أفراد عينة البحث في الدائرة الأولى والثانية بالعاصمة أنجمينا ، حيث وقع الاختيار على (110) معلم ومعلمه بطريقة عشوائية ، وباستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

الاجتماعية (spss) لتحليل البيانات والذي على ضوئه توصل الباحث الى عدد من النتائج منها : المدارس الثانوية العربية في أنجمينا تفتقر الى أهم الوسائل التعليمية الضرورية ، أن المعلم له معرفة ودراية بأهمية استخدام الوسائل التعليمية في التدريس ، هناك مشكلات تحول دون توفر الوسائل التعليمية في في المدارس الثانوية العربية.

ومن خلال النتائج خرج الباحث بالتوصيات التالية:-

1. على إدارات المدارس الثانوية العربية في تشاد مطالبة الجهات المعنية بالتعليم لتوفير الوسائل التعليمية على إدارات المدارس الثانوية العربية توفير بعض الوسائل التعليمية وذلك من العائدات المالية التي تحصل عليها من تسجيل الطلاب.

2. إعداد دورات تدريبية مكثفة في إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية العربية في تشاد.

2- دراسة مرام سعد الحازمي (2019م) بعنوان: أثر الوسائل التعليمية الحديثة في زيادة كفاءة التحصيل العلمي في قطر .

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في زيادة كفاءة التحصيل العلمي في قطر، حيث بات استخدام الوسائل التعليمية في المجال التعليمي ضرورة حتمية يتطلبها العصر الحالي الذي يتطلب تحسين وتقديم التعليم الإنساني وتطورها يوما بعد يوم.

من خلال هذه الدراسة حاولت الإجابة على السؤال الرئيسي وهو " ما أثر الوسائل التعليمية الحديثة في زيادة كفاءة التحصيل العلمي في قطر ؟"

وقد خلصت الدراسة الى مجموعة نتائج اهمها أن الوسائل التعليمية في وقتنا المعاصر ضرورة لا غنى عنها وعمودا اساسيا من اعمدة التدريس والتعليم الفعال. وكذلك يعتبر الحاسوب والانترنت وسيلتان لهما دور اساسي ورئيسي في التحسين ورفع كفاءة التحصيل العلمي القطري.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

وأوصت الدراسة بضرورة توفير أجهزة الكمبيوتر وشبكة الانترنت للمدارس القطرية، وكذلك أهمية وضع دروس نموذجية للمواد الدراسية باستخدام الحاسوب. كما يجب ان يكون المعلمين القائمين على التعليم القطري على دراية باستخدام الحاسوب والانترنت.

3- قشيشو حميدة و مرزوق منال (2020م) بعنوان: دور الوسائل التعليمية الحديثة في تفعيل العملية التعليمية . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور الوسائل التعليمية الحديثة في تفعيل العملية التعليمية قسم اللغة والأدب العربي - المركز الجامعي عبد الحفيظ بوصوف ميلة.

ومن أجل ذلك تم اعتماد المنهج الوصفي الذي يصف الواقع عن طريق استجواب أفراد العينة المكونة من طلبة وأساتذة وصمم لذلك استبيان كأداة رئيسة لجمع المعلومات في الميدان وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أن الوسائل التعليمية تسهم بشكل فعال في تحسين العملية التعليمية.

4- سكيبة أحمد محمد (2017م) بعنوان: مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية للقواعد الأساسية المتبعة للوسائل التعليمية في التحصيل الدراسي لتلامذتهم .

هدفت الدراسة الى التعرف على مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية للقواعد الاساسية المتبعة للوسائل التعليمية في على التحصيل الدراسي لطلبة المدارس الحكومية في الاردن من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف فقد تم تصميم استبيان وفقا للأهداف وفرضيات الدراسة وتوزيعه على عينة مكونة من 150 معلما تم اختيارها عشوائيا من المدارس الحكومية في عمان وقد تم استرداد 130 استبانة أي بنسبة استرداد قدرها

86.6% وقد توصلت الدراسة الى وجود اثر للقواعد المتبعة في اختيار الوسيلة التعليمية والقواعد المتبعة قبل وبعد الاستخدام على التحصيل الدراسي للطلبة وأوصت الدراسة بضرورة توفير الوسائل التعليمية في المدارس الحكومية من خلال متابعة آخر التطورات والمستجدات المتعلقة بالوسائل التعليمية بهدف تحسين وتطوير العملية التعليمية واكساب الطلبة المهارات والمفاهيم الضرورية، كما أوصت الدراسة بضرورة وضع قواعد واسس لاختيار الوسائل التعليمية بناء على دراسات تطبيقية بهدف الاستفادة منها في العملية التعليمية.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

5- سناء محمد نهار (2023م) بعنوان: صعوبات استخدام معلمي المدارس الحكومية لتقنيات التعليم الحديث (دراسة حالة: معلمي مدارس محافظة المفرق - الأردن) .

تهدف الدراسة إلى تحديد الصعوبات التي تواجه المعلمين في المدارس الحكومية في الأردن عند استخدام تقنيات التعليم الحديثة والتحقق من كيفية ارتباط العوامل مثل الجنس، والعمر، والمؤهل الأكاديمي، والتخصص، وسنوات الخبرة بالاستخدام الفعلي لتلك التقنيات صممت الباحثة استبياناً ووزعته على عينة من 768 معلماً ومعلمة من ثلاث مديريات تربوية في محافظة المفرق. يغطي الاستبيان ثلاثة مجالات التدريب والتأهيل والعوامل المؤسسية والعوامل الشخصية لدراسة الصعوبات التي يواجهها المعلمون في استخدام تقنيات التعليم الحديثة. تم تحليل البيانات باستخدام طرق وصفية مثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليلية مثل تحليل الانحدار والتحليل العاملي وتحليل التباين (ANOVA)

أظهرت النتائج وجود صعوبات كبيرة في استخدام تقنيات التعليم الحديثة في المدارس الحكومية والتي تبين أنها تتفاوت في درجة تأثيرها على استخدام التقنيات التعليمية الحديثة وتبين أن هذه الصعوبات تشمل عدة عوامل تؤثر في تحسين جودة التعليم وتطوير العملية التعليمية بشكل عام. قدمت الدراسة العديد من التوصيات والمقترحات لتحسين استخدام تقنيات التعليم الحديثة في المدارس الحكومية.

المحور الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

منهج الورقة العلمية

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، لكونه الأنسب لدراسة الظواهر التعليمية الميدانية. يقوم هذا المنهج على جمع البيانات المتعلقة بواقع استخدام الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية بأرض الصومال، وتحليل مدى توظيفها من قبل المعلمين، ورصد التحديات التي تواجهها، ثم استخلاص نتائج علمية وتوصيات عملية تساهم في تطوير هذا المجال، كما استخدام أدوات الاستبانة.

الطريقة والإجراءات

1. مجتمع الورقة العلمية

يمثل مجتمع البحث في الورقة العلمية جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية بمدينة هرجيسا، وبلغ عددهم (1082) معلماً ومعلمة حسب احصائية الوزارة لعام 2024-2025 م .

2. عينة البحث

تكوّنت عينة البحث من (118) معلم ومعلمة بمدينة هرجيسا، أي ما نسبته (11%) من مجتمع الدراسة الأصلي، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

3. صدق أداة البحث

تم التحقق من الصدق الظاهري لأداة البحث من خلال عرضها في صورتها الأولية على عدد من المحكّمين ذوي التخصصات المتنوعة. وقد أبدوا ملاحظاتهم حول مدى ملاءمة العبارات لقياس الأهداف المرجوة، ومدى كفايتها، مع اقتراح التعديلات المناسبة. وبناءً على هذه الملاحظات، أجرى الباحث التعديلات اللازمة وفقاً لما اتفق عليه غالبية المحكّمين.

4. ثبات أداة الدراسة

تم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل كرونباخ ألفا لجميع محاور الاستبانة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات (0.74)، وهي نسبة مقبولة إحصائياً وتُعد دليلاً على إمكانية الاعتماد على الأداة في تطبيق الدراسة.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

5. المعالجات الإحصائية

استخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات، وذلك من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة.

المحور الثالث: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

في هذا المحور قام الباحث بعرض وتحليل النتائج، مع بيان التكرار الذي تحصلت عليه كل عبارة بالإضافة للنسبة المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري وصولاً إلى النتائج المستخلصة.

في هذا الفصل قام الباحث بعرض وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك من خلال بيان التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل سؤال من أسئلة الدراسة، وصولاً إلى النتائج المستخلصة.

أولاً: تحليل البيانات الشخصية

1. النوع

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة حسب النوع.

النوع	التكرار	النسبة %
ذكر	101	86%
أنثى	17	14%
المجموع	118	100%

يتضح من الجدول رقم (1) أن نسبة الذكور بلغت (86%) من إجمالي أفراد العينة، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بالإناث اللاتي بلغت نسبتهن (14%) فقط. ويُعزى ذلك إلى سهولة التواصل مع المعلمين الذكور في أماكن عملهم واستجابتهم السريعة لملاء الاستبانة، بينما كان التواصل مع المعلمات أقل بسبب طبيعة ظروف العمل.

2. المؤهل العلمي

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة %
الثانوية	17	14%
البكالوريوس	29	25%
الدبلوم العالي	6	5%
الماجستير	66	56%
المجموع	118	100%

يتضح من الجدول رقم (2) أن غالبية أفراد العينة يحملون مؤهل الماجستير بنسبة (56%)، تليها فئة حملة البكالوريوس بنسبة (25%)، ثم الثانوية العامة بنسبة (14%)، وأخيراً الدبلوم العالي بنسبة (5%). وهذا يدل على أن أغلب المشاركين يتمتعون بمؤهلات أكاديمية مرتفعة، مما يعزز من مصداقية البيانات التي تم الحصول عليها ويساعد الباحث في الوصول إلى نتائج دقيقة وموثوقة.

3. سنوات الخبرة

جدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة .

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة %
أقل من 5 سنوات	14	12%
من 5 – 10 سنوات	40	34%
أكثر من 10 سنوات	64	54%
المجموع	118	100%

يوضح الجدول رقم (3) أن نسبة المعلمين الذين يمتلكون خبرة تزيد عن عشر سنوات بلغت (54%)، وهي النسبة الأكبر بين أفراد العينة، تليها فئة من لديهم خبرة تتراوح بين (5 – 10) سنوات بنسبة (34%)، ثم فئة الأقل من خمس سنوات بنسبة (12%).

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

وبدل ذلك على أن غالبية أفراد العينة من ذوي الخبرات الطويلة في الميدان التربوي، مما يضيف عمقاً وموضوعية على إجاباتهم ويزيد من دقة النتائج المستخلصة.

ثانياً: أسئلة الاستبانة

السؤال الأول: ما مدى توافر الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية؟

جدول رقم (4) التكرار والنسب المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة تجاه السؤال الأول

العبارة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1. تتوافر الوسائل التعليمية التقليدية (مثل: التكرار	83	6	29	1.35	0.576
السيورة - الصور - الخرائط) بشكل كافٍ داخل المدرسة.	النسبة %70	%5	%25		
2. تتوافر بعض الوسائل التعليمية الحديثة (مثل: الحاسوب، شاشات العرض) في المدارس الثانوية.	55	5	58	1.58	0.576
النسبة %47	%4	%49			
3. يستخدم المعلم الوسائل التعليمية بانتظام في شرح الدروس.	64	9	16	1.54	0.649
النسبة %54	%9	%37			
4. يسهم توافر الوسائل التعليمية في زيادة تفاعل الطلاب ومشاركتهم.	93	9	16	1.29	0.601
النسبة %79	%8	%14			
5. تدعم إدارة المدرسة المعلمين في توظيف الوسائل التعليمية.	75	13	30	1.47	0.688
النسبة %64	%11	%25			

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

تشير نتائج الجدول رقم (4) إلى أن أفراد العينة يتفقون بدرجة مرتفعة نسبياً على توافر الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية، وخاصة الوسائل التقليدية مثل السبورة والخرائط والصور. أظهرت النتائج أن توافر الوسائل التعليمية يسهم في زيادة تفاعل الطلاب ومشاركتهم بدرجة عالية (المتوسط 1.29)، مما يعكس أهمية هذه الوسائل في تحفيز الطلاب وتحسين التعلم داخل الصف. كما تبين أن الوسائل التقليدية متوفرة بشكل جيد (المتوسط 1.35)، وهو ما يشير إلى اعتماد المدارس عليها بشكل رئيسي في العملية التعليمية. أما الوسائل التعليمية الحديثة مثل الحاسوب وشاشات العرض فجاء توافرها محدوداً نسبياً (المتوسط 1.58)، مما يدل على أن المدارس لا تزال بحاجة إلى تطوير بنيتها التقنية. كذلك، أظهرت النتائج أن دعم الإدارة المدرسية للمعلمين في استخدام الوسائل التعليمية موجود ولكنه يحتاج إلى مزيد من التشجيع والمتابعة (المتوسط 1.47). وبصورة عامة، توضح النتائج أن المدارس الثانوية توفر الوسائل التقليدية بشكل مقبول، بينما تفتقر إلى الوسائل الحديثة التي تسهم في تطوير التعليم وجعله أكثر تفاعلاً ومواكبة للتطور التكنولوجي.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

السؤال الثاني: كيف يقوم المعلمون بتوظيف الوسائل التعليمية في ممارساتهم التدريسية؟
جدول رقم (5) التكرار والنسب المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة تجاه السؤال الثاني

العبارة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1. يوظف المعلم الوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة المادة الدراسية.	82	10	26	1.39	0.641
	%70	%9	%22		
2. يستخدم المعلم الوسائل التعليمية لتحقيق أهداف الدرس بشكل أفضل.	89	8	21	1.31	0.595
	%75	%7	%18		
3. يحرص المعلم على التنوع بين الوسائل التعليمية أثناء الحصة.	73	8	37	1.45	0.622
	%62	%7	%31		
4. يستعين المعلم بالوسائل التعليمية لتوضيح المفاهيم المجردة والصعبة.	84	10	24	1.37	0.638
	%71	%9	%20		
5. يتيح المعلم للطلاب فرصة المشاركة في استخدام الوسائل التعليمية.	73	13	32	1.49	0.689
	%62	%11	%27		

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

تشير نتائج الجدول رقم (5) إلى أن أفراد العينة يتفقون بدرجة مرتفعة على أن المعلمين في المدارس الثانوية يستخدمون الوسائل التعليمية بفاعلية أثناء ممارساتهم التدريسية. أوضحت النتائج أن المعلم يوظف الوسائل التعليمية لتحقيق أهداف الدرس بدرجة عالية (المتوسط الحسابي 1.31)، وهو ما يعكس وعي المعلمين بأهمية الوسائل في تحسين الفهم وزيادة جودة التعليم.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

كما تبين أن المعلم يستعين بالوسائل لتوضيح المفاهيم الصعبة بمتوسط (1.37)، مما يدل على استخدام فعلي للوسائل في تسهيل المحتوى الدراسي على الطلاب.

أما التنوع في استخدام الوسائل التعليمية فجاء بدرجة متوسطة (1.45)، ما يعني أن بعض المعلمين ينوون الوسائل، بينما يقتصر آخرون على أنواع محددة.

في المقابل، أظهرت النتائج أن مشاركة الطلاب في استخدام الوسائل التعليمية ضعيفة نسبياً (1.49)، مما يشير إلى حاجة المدارس إلى تعزيز مشاركة المتعلمين وجعل الدروس أكثر تفاعلية.

وبصورة عامة، توضح النتائج أن المعلمين يوظفون الوسائل التعليمية بشكل جيد، خاصة في تحقيق أهداف الدروس وتوضيح المفاهيم، غير أن هناك حاجة إلى زيادة التنوع ومشاركة الطلاب في استخدامها لتحقيق تعلم أكثر فاعلية وتفاعلاً داخل الصف.

السؤال الثالث: السؤال الثالث: ما أبرز المعوقات التي تحد من الاستخدام الفاعل للوسائل التعليمية؟

جدول رقم (6) التكرار والنسب المئوية والوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات أفراد العينة تجاه السؤال الثالث

العبارة	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1. قلة الوسائل التعليمية الحديثة داخل المدرسة.	99	8	11	1.23	0.561
	النسبة %84	%7	%9		
2. الوقت المحدد للحصة لا يكفي لاستخدام الوسائل التعليمية بفاعلية.	79	7	32	1.39	0.600
	النسبة %67	%6	%27		
3. صعوبة استخدام بعض الوسائل التعليمية داخل الفصل.	76	8	34	1.42	0.619
	النسبة %64	%7	%29		
4. عدم تخصيص ميزانية للوسائل التعليمية.	94	10	14	1.29	0.615

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

		%12	%8	%80	النسبة %	
0.615	1.34	26	7	85	التكرار	5. عدم وجود كوادرات فنية متخصصة
		%22	%6	%72	النسبة %	لمساعدة المعلمين في تشغيل الوسائل التعليمية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

يتضح من الجدول رقم (6) أن أفراد العينة يتفوقون بدرجة عالية على وجود عدد من المعوقات التي تحد من الاستخدام الفاعل للوسائل التعليمية في المدارس الثانوية، إذ جاءت جميع المتوسطات الحسابية منخفضة، مما يدل على أن معظم العبارات حظيت بدرجة موافقة مرتفعة.

العبارة (1) حصلت على أدنى متوسط حسابي (1.23)، ما يدل على اتفاق قوي جدًا بين أفراد العينة على أن قلة الوسائل التعليمية الحديثة داخل المدرسة تمثل أبرز معوقات الاستخدام، وهو ما يشير إلى ضعف تجهيز المدارس بالوسائل الحديثة مثل أجهزة العرض والحواسيب التعليمية.

العبارة (4) جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط (1.29)، مما يدل على أن عدم تخصيص ميزانية للوسائل التعليمية يعد من المشكلات الأساسية التي تواجه المدارس، إذ يعيق ذلك عملية شراء وصيانة الوسائل وتحديثها باستمرار.

أما العبارة (5) فحصلت على متوسط (1.34)، مما يشير إلى أن غياب الكوادرات الفنية المتخصصة يمثل عائقًا مهمًا أمام المعلمين، إذ يجد كثير منهم صعوبة في تشغيل أو صيانة بعض الوسائل التعليمية.

بينما حصلت العبارة (2) على متوسط (1.39)، ما يدل على أن ضيق الوقت المخصص للحصص الدراسية يُعد من المعوقات المتوسطة التأثير، حيث يصعب على المعلم استخدام الوسائل التعليمية بفاعلية ضمن وقت محدود.

وأخيرًا، العبارة (3) بمتوسط (1.42) تشير إلى أن صعوبة استخدام بعض الوسائل داخل الفصول الدراسية تمثل أيضًا معوقًا، خصوصًا في المدارس التي تفتقر إلى البنية التحتية المناسبة.

يتضح من السؤال الثالث أن أهم المعوقات التي تحد من الاستخدام الفاعل للوسائل التعليمية في المدارس الثانوية تتمثل في:

قلة الوسائل التعليمية الحديثة.

ضعف الدعم المالي لتوفيرها وصيانتها.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

نقص الكوادر الفنية المؤهلة.

المحور الرابع: النتائج والتوصيات والمقترحات

خلصت الدراسة إلى أن الوسائل التعليمية تمثل عنصرًا أساسيًا في تحسين جودة التعليم والتعلم في المدارس الثانوية، إذ يساهم استخدامها الفعال في رفع مستوى تفاعل الطلاب وفهمهم للمادة الدراسية. ومع ذلك، ما تزال قلة الوسائل الحديثة وضعف الدعم المالي والفني تشكّلان عائقًا أمام توظيفها بالشكل الأمثل. ومن ثم، فإن تطوير البنية التحتية التعليمية، وتدريب المعلمين، وتوفير الدعم الفني والمالي تُعد خطوات جوهرية لتحقيق تعليم حديث وتفاعلي يواكب متطلبات العصر. ورصد قائمة المرجع

أولاً: النتائج

1. أظهرت النتائج أن نحو 70% من أفراد العينة يرون أن الوسائل التعليمية التقليدية متوفرة بدرجة جيدة، في حين يرى حوالي 50% أن الوسائل الحديثة غير كافية، مما يشير إلى وجود فجوة تقنية ينبغي معالجتها لمواكبة التطور التربوي الحديث.
2. تبين أن نحو 70% من المعلمين يوظفون الوسائل التعليمية بفاعلية، خصوصًا في تحقيق أهداف الدروس، إلا أن مشاركة الطلاب في استخدامها ما تزال محدودة (أقل من 65%)، الأمر الذي يتطلب تعزيز الدور التفاعلي للطلاب داخل الحصص الدراسية.
3. اتفق أكثر من 75% من أفراد العينة على أن أبرز المعوقات تكمن في قلة الوسائل الحديثة وضعف الميزانية، يليها نقص الكوادر الفنية وصعوبات تنظيم الوقت، مما يحد من فاعلية توظيف الوسائل التعليمية في العملية التعليمية.

ثانيًا: التوصيات

استنادًا إلى نتائج الدراسة، يوصي الباحث بما يلي:

1. تزويد المدارس الثانوية بوسائل تعليمية حديثة تتناسب مع طبيعة المناهج الدراسية وتطورها.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

2. تخصيص ميزانية سنوية لشراء الوسائل التعليمية وصيانتها وتحديثها بانتظام.
3. تدريب المعلمين والكوادر الفنية على الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية الحديثة.
4. تشجيع التنوع في استخدام الوسائل التعليمية بما يحقق التشويق ويزيد من فاعلية التعلم.
5. تعزيز مشاركة الطلاب في استخدام الوسائل التعليمية لرفع مستوى التفاعل داخل الصف.
6. إعادة تنظيم الوقت الدراسي لتمكين المعلمين من توظيف الوسائل دون ضغط زمني.
7. تفعيل دور الإدارة المدرسية في دعم وتشجيع المعلمين لاستخدام الوسائل التعليمية.

ثالثاً: المقترحات

استناداً إلى نتائج الدراسة، يقترح الباحث العناوين الآتية :

1. واقع الوسائل التعليمية في المرحلة الثانوية بأرض الصومال: التحديات وسبل التطوير.
2. الوسائل التعليمية في التعليم الثانوي بأرض الصومال: مشكلات التطبيق وآفاق التحديث.
3. تفعيل الوسائل التعليمية في المدارس الثانوية بأرض الصومال لتحقيق جودة التعليم.
4. تحديات استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة الثانوية بأرض الصومال وفرص التحسين المستدام.
5. الوسائل التعليمية ودورها في تحسين جودة التعليم الثانوي بأرض الصومال: دراسة تحليلية.

قائمة المراجع

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

1. سهل ليلي، دور الوسائل في العملية التعليمية، جامعة محمد خضير بسكرة، مجلة الأثر، العدد 26، سبتمبر 2016م، ص 146-147.
2. نور الدين مصطفى، الوسائل التعليمية الحديثة وأهميتها في تدريس اللغة العربية في الطور الثانوي، جامعة وهران 1، جسور المعرفة، العدد العاشر، الجزائر، 2017م، ص 550.
3. أحمد بن عبدالله الديويش، إنتاج الوسائل التعليمية واستخدامها، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم تقنيات التعليم، المملكة العربية السعودية، 1437هـ، ص 3.
4. عامر خالد مرشد، مستوى امتلاك معلمي لواء الشويك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا المجلد (3) العدد (1) 2017م، ص 2-3.
5. عامر خالد مرشد، مستوى امتلاك معلمي لواء الشويك لمهارات استخدام الوسائل التعليمية، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث، مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا المجلد (3) العدد (1) 2017م، ص 2-3.
6. قشيشو حميدة و مرزوق منال، دور الوسائل التعليمية الحديثة في تفعيل العملية التعليمية التعلمية دراسة ميدانية قسم اللغة والأدب العربي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المركز الجامعي عبدالحفيظ بوالصوف لميلة، رسالة ماجستير، تخصص لسانيات تطبيقية، ص 16-17.
7. عمر الفاروق، أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، تعليم اللغة العربية السنة الخامسة، العدد 2، 2015م، ص 5.
8. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط9، دار المسيرة، 2014م، ص 114.
9. مراك سعد الحازمي، أثر استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في زيادة كفاءة التحصيل العلمي في قطر، المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، المجلد الأول، العدد الأول، 20 نوفمبر 2019م، ص 17-18.
10. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، ط9، دار المسيرة، 2014م، ص 114.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

11. مصمودي حسناء – مغزي شاعة فاتن، دور الوسائل التعليمية في تنمية المهارات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية – ابتدائية خليف محمد أنموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة محمد خضر بسكرة، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، 2019م، ص 26-27.
12. خضير عباس جري، التقنيات التربوية تطورها تصنيفها أنواعها، إتجاهاتها، ط2، 2016م، مؤسسة نائر العصامي، بغداد، ص 47.
13. عبدالحكيم غزاوي، دور الوسائل والتقنيات التربوية الحديثة في تجويد العملية التعليمية، نائب رئيس جامعة الجنان للشؤون الأكاديمية، جامعة الجنان، صيدا 24-1-2007م، ص 6.
14. خضير عباس جري، التقنيات التربوية تطورها تصنيفها أنواعها، إتجاهاتها، ط2، 2016م، مؤسسة نائر العصامي، بغداد، ص 48.
15. جلول حليلة وحمو مريم إكرام، أثر الوسائل التعليمية في التحصيل العلمي، رسالة ماجستير، جامعة ابن خلدون – تيارت- كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2020-2021م، ص 14-16.
16. أيمن أحمد محمد، أثر استخدام الوسائل التعليمية على تحصيل التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، جامعة حلب، كلية التربية، قسم تربية الطفل، بحث مقدم لنيل درجة إجازة في التربية، 2007-2008م، ص 24.
17. هند محمد حسين، أثر استخدام الوسائل المتعددة في تنمية مهارات حل المسألة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي، الجامعة الإسلامية – غزة، رسالة ماجستير ، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، 2017م، ص 13.
18. علية عايذة، دور الوسائل التكنولوجية في التحصيل اللغوي- السنة الرابعة ابتدائي أنموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة محمد خضير بسكرة، كلية الآداب واللغات، قسم الآداب واللغة العربية، 2018-2019م، ص 15-16.
19. سمية حميدي وخضرة شتيوي، واقع الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس اللغة العربية السنة الرابعة متوسط – أنموذجاً، رسالة ماجستير، المركز الجامعي بريك، معهد الآداب واللغات، تخصص لسانيات تطبيقية، ص 28.

الوسائل التعليمية للمرحلة الثانوية بأرض الصومال: الواقع والتحديات وفرص التحسين

20. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2003م، ص364.
21. مختار حبيب يونس(2017م) ، واقع استخدام الوسائل التعليمية بالمدارس الثانوية العربية في تشاد كما يدركها المعلمون جامعة النيلين، كلية الدراسات العليا، كلية التربية، رسالة ماجستير منشورة، تخصص تكنولوجيا التعليم.
22. مرام سعد الحازمي(2019م)، أثر الوسائل التعليمية الحديثة في زيادة كفاءة التحصيل العلمي في قطر، المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، المجلد الأول، العدد الأول، ص13. طالبة ماجستير في القيادة التربوية كلية التربية، جامعة قطر، قطر.
23. قشيشو حميدة و مرزوق منال، دور الوسائل التعليمية الحديثة في تفعيل العملية التعليمية ، رسالة ماجستير، اللغة والأدب العربي، تخصص لسانيات تطبيقية، المركز الجامعي عبد الحفيظ بو الصوف لميلة، الجزائر، 2019-2020م، ص107.
24. سكينه أحمد محمد(2017م) بعنوان: مدى استخدام معلمي المدارس الحكومية للقواعد الأساسية المتبعة للوسائل التعليمية في التحصيل الدراسي لتلامذتهم، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية، العدد35، جامعة بابل، الأردن، ص35.
25. سناء محمد نهار ، صعوبات استخدام معلمي المدارس الحكومية لتقنيات التعليم الحديث (دراسة حالة: معلمي مدارس محافظة المفرق - الأردن)، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، المجلد12، العدد1، 2023م، ص 162-192

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

Difficulty in learning vocabulary and language activities in expression (oral and written) at the intermediate level from the point of view of teachers and students

الباحث/ م. د. حسنين علي دغير الكناني

cfr22rv@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الثالثة

تاريخ قبول البحث: 2025 / 11 / 27

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 5

الملخص

هدف البحث إلى معرفة صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة. من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية. اعتمد الباحث الإستبانة أداة لتحقيق أهداف بحثه، وزعت الصعوبات المستمدة من الدراسة الاستطلاعية، والأدبيات، والدراسات السابقة على ثلاثة مجالات من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، ومن وجهة نظر الطلبة، حيث عرضها الباحث على عينة استطلاعية، إذ كانت بواقع (8) مدارس متوسطة و ثانوية من مدارس المديرية العامة لتربية محافظة بغداد / الرصافة / الثالثة، إذ شكلت نسبة مقدارها (13.56 %) من المجتمع الأصلي الذي اختير عشوائياً للمدارس المتوسطة والثانوية، إذ بلغ عددهم (25) مدرسا ومدرسة، وبلغ عدد عينة الطلبة (224) طالبا و طالبة. وبذلك أصبح عدد مدارس عينة البحث الأساسية (25) مدرسة متوسطة و ثانوية، أما عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في مدارس العينة الأساسية، إذ بلغ عددهم (78) مدرسا ومدرسة، أما عينة الطلبة الأساسية بلغ عددهم (

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

598) طالبا وطالبة. وعولجت نتائج البحث إحصائيا باستعمال الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، وسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث ، واستعمل الباحث النسبة المئوية وسيلة حسابية .وبعد معالجة البيانات إحصائياً أوضحت نتائج البحث أن هناك مجموعة من الصعوبات تواجه الطلبة عند تعلمهم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي ، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة ، وفي نهاية البحث قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات .

الكلمة المفتاحية: صعوبة، تعلم، المفردات، الأنشطة اللغوية، التعبير، المتوسطة

Abstract

This research aims to know the difficulty of acquiring vocabulary and activities in the expression The (oral and written) at the intermediate stage from the perspective of teachers and students. researcher adopted the questionnaire tool to achieve the goals of his research, and distributed difficulties derived from the scoping study, literature, and previous studies on six areas (objectives, choice of subjects, teaching methods, and methods, and teachers of the Arabic language and Madrsadtha, students, and Calendar)Where he displayed a researcher on a sample scoping, as was the rate of (8) intermediate and secondary schools / Third, schools accounted for as the amount of percentage (13.56%) of the original community middle and high schools, reaching number (25) and a school teacher, The total number of sample students (224) male and female students. Bringing the number of basic research sample schools (25) intermediate and secondary schools. The sample of Arabic language teachers and Madrsadtha in the basic sample schools. They numbered 78 teachers and school, while the basic sample of students numbered 598 students. The search was treated statistically using the weighted results, weight percentile, and the Pearson correlation coefficient, statistical methods to analyze the search results, and used researcher percentage arithmetic mean. After processing the data statistically significant results showed that there is a range of difficulties students face when learning vocabulary and language activities in the expression (oral and written) at the intermediate stage, and at the end of the research researcher presented a set of recommendations and proposals

Keywords: Difficulty, Learning, Vocabulary, Language Activities, Expression, Intermediate

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

الفصل الأول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

إن مشكلات تعليم التعبير لا تكون بمعزل عن مشكلات تعليم اللغة العربية التي تحدثنا عنها، وهي تختلف من مرحلة لأخرى فهي في المرحلة الأساسية غيرها في المرحل المتقدمة وبشكل عام .

أصبح التعبير في المدارس الثانوية مشكلة لا تقل خطراً عن أية مشكلة من مشكلات اللغة العربية، ولعله من أخطرها، وهي معروفة للطلاب والمدرس والمشرّف التربوي ولكنها تحتاج إلى دراسة وعلاج.(حسن، 1984: 54) وقد برزت مشكلة الضعف في التعبير قلة عناية المدرسين بالدرس من حيث الإعداد له، وطريقة التدريس، وتصحيح كتابات الطلبة والابتعاد غالباً عن اللغة الفصيحة إلى عامية سقيمة مع افتقار الطلبة لأركان التعبير اللازمة من المفردات والعبارات والأفكار وغياب المنهج.(عبد الحليم، 1968: 11) زيادة على إن الضعف اللغوي أصبح عملاً شاقاً يعاني منه التدريسيون والطلبة.

ويشير أحد الباحثين لهذه المشكلة بقوله (هناك ضعف في تعبير الطلبة شفهيّاً كان ذلك أم تحريراً، فالطالب لا يستطيع التعبير عما يريد ببضع جمل إذ تكثر لديه الأخطاء اللغوية والأسلوبية، وسوء الترتيب والتنسيق في الكلام والكتابة) (مقلد، 1989: 259) ومنهم من أرجع الضعف إلى سوء اختيار الموضوعات من قبل بعض المدرسين، وعدم مراعاتها لواقع البيئة التي يحيا فيها الطالب، وكذلك سوء طريقة التدريس: حيث يتخيل المعلم تلاميذه أوعية يصب فيها الكلام صبا.(إبراهيم، ١٩٨٠: ١٧٨-١٧١)، وهذا ما لمسّه الباحث في أثناء تدريسه في مادة اللغة العربية إذ وجد الباحث ضعفاً في التعبير الشفوي والتحريري في المرحلة المتوسطة مما يجعل الطالب ضعيفاً في اكتسابه للمفردات اللغوية وقلة استيعابه للموضوع وممارسته النشاطات اللغوية في النصوص القرآنية والشواهد الشعرية والأقوال المؤثرة مما يجعله ضعيفاً في مادة اللغة العربية عموماً وفي التعبير خصوصاً.

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

كما إن صعوبة اكتساب المفردات اللغوية ترتبط بدرجة تجريدية هذه المفردات أو بدرجة صعوبتها، فالمفردات اللغوية ليست متساوية في سهولتها أو صعوبتها، وإنما يوجد تفاوت كبير بين كل كلمة وأخرى، كما أن بعض الكلمات تعبر عن مفاهيم عامة أو تصورات كلية تجعل من الصعوبة بمكان تحديد معناها، بالإضافة إلى أن بعض الكلمات ربما يكون منحوتا من كلمة أخرى ومن ثم تزداد صعوبة تحديد دلالة الكلمة. (عبد الباري، 2011: 400).

ومن خلال العرض السابق يظهر أن هناك مشكلة ضعف الطلبة في مرحلة المتوسطة في التعبير الشفوي و التحريري من حيث تعليم المفردات والانشطة اللغوية، ولهذا الضعف صعوباته وأسبابه ، لذا فإن التعبير يتطلب منا المزيد من العناية والاهتمام بتعليمه؛ حتى نتمكن من أداء وظيفته على الوجه الأكمل، ومهما يكن من أمر صعوبة التعبير، فإن الباحث يهدف من هذه الدراسة تعرف صعوبات اكتساب المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة ، والمقترحات التي تطور سبل تدريسه للنهوض بمستوى الطلبة في هذه المادة. وارتى الباحث إن يجري بحثه على طلبة المرحلة المتوسطة في التربية الرصافة/ الثالثة كونهم اخبروا صعوبة في المجالات اللغوية وسبل علاجها.

ثانياً : أهمية البحث :

اللغة ظاهرة اجتماعية، تميز بها الإنسان من غيره من الكائنات الحية، بها يحافظ على ماضيه، وحاضره، ويخطط لمستقبله .

واللغة الأداة التي يكتسب بها المتعلم العلم والمعرفة والثقافة وتمثل أهمية كبيرة في حياة الفرد والمجتمع، ووسيلة الفرد في التعبير عن مشاعره وعواطفه وأفكاره، بها يقضي حاجاته، وينفذ مطالبه ويحقق أهدافه ومقاصده في المجتمع الذي يحيا فيه، وبوساطتها ينقل تجاربه إلى الآخرين، ويطلع على تجارب الأمم الأخرى. (الحمادي، 2002: 5).

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

واللغة العربية لها خصائص في المفردات والتراكيب والقُدرة على التعبير عن المعاني وتأثيرها في اللغات الأخرى مما جعلها تستحق بجدارة أن تكون لغةً عظيمة (طعيمة، 2000: 231).

وإذا كانت اللغة هذه الأهمية، فالتعبير من فروع اللغة العربية المهمة، إذ جعله اللغويون في قمة فروع اللغة العربية، فهو غاية وما سواه وسائل لتحقيق هذه الغاية (حمادي و ظافر، 1984: 203) لذا فالتعبير غاية اساسية في تعليم اللغة العربية، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم باللسان والقلم، وفيه تحقق اللغة وظيفتها في تسهيل عمليات الاتصال بين الجماعة الإنسانية، فهو يستوعب المهارات اللغوية التي يقوم عليها الاتصال اللغوي وهي: (الاستماع، والحديث، والقراءة، والكتابة). (الدليمي، والوالثي، 2005: 266) ويعد التعبير احد فروع اللغة العربية وهو المحصلة النهائية لمدى ما حصل عليه الطالب من فائدة في الفروع المختلفة وهو البودقة التي تصب فيها المهارات الانسانية كلها، ففيه يتضح خط الطالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر، ومدى استفادته بما يقرأ في دروس المطالعة الحرة او المقررة، وبعبارة اخرى ان التعبير غاية، والفروع الاخرى وسائل اينما وجدت لتؤدي الى التعبير الجيد شفهياً كان ام تحريراً (احمد: 1985، 34)، ويقسم التعبير من حيث الشكل على قسمين هما (التعبير الشفوي، والتعبير التحريري) إن هذين النوعين يمثلان جهة الإرسال في اللغة (منصور: 1995، 104) ويأتي الاهتمام بجودة التعبير الشفوي وحسن الكلام السديد ذي المعنى تلبية لإرادة الله سبحانه وتعالى، قال تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَقُولُوا قَوْلًا سَدِيدًا﴾ (سورة الأحزاب 70)، ونلاحظ هنا دلالة العناية بالقول وعطفه على التقوى وتأكيده بالمصدر إظهار المنزلة والرفعة (حمادي، وظافر: 1984، 204) قال الإمام علي (v): «أَحْسَنُ الْقَوْلِ السَّدَادُ» ويمثل أكثر المهارات صعوبة في تعليمها وإتقانها، فهو تطبيق لمهارات اللغة كلها، فالتعبير الشفوي يعود الطلبة على المواجهة ويغرس فيهم الجرأة ويعودهم على المواقف القيادية والخطابية، ويساعدهم على تحقيق ذواتهم وإبراز شخصياتهم ففيه إرهاب للذوق وتنمية الحس الفني (السويكت: 2000، 2) أما التعبير التحريري أو (الكتابي) فهو عملية فكرية يتم عن طريقها صوغ الأفكار ونقلها إلى الآخرين وهذا عن طريق تحويل هذه الأفكار إلى رموز كتابية مع مراعاة التقيد بالأساليب اللغوية السليمة (صايل، وآخرون: 1990، 145)

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

ويرى الباحث أن للتعبير أهمية وفائدة تربوية كبيرة فهو يساعد الطلبة على ترتيب وكتساب أفكارهم وتوضيح انطباعاتهم اللغوية ، حيث اختار الباحث التعبير (الشفوي والتحريري)، لما لهما من أهمية تربوية، واجتماعية، وفنية، في حياة الفرد، فالتعبير الشفوي يعد حصيلة خبرات الفرد ، وما اكتسبه من مفردات للغوية في حياته ومن خبراته وما شارك فيه من مواقف في مجال التحدث ، فيقال أنه يتميز بالقدرة اللغوية الفائقة ، أو يتميز حديثه بالبساطة، والتأثير، لدى السامع، اما الكتابة تتطلب العناية بمهارات الدقة والوضوح وحسن الترتيب والعرض والأسلوب الصحيح المعبر عن المعنى المقصود الذي يرغب الكاتب في إيصاله الى القارئ .وعليه يرى الباحث أنه ينبغي لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها أن يدركوا الصلة بين فروع اللغة فهي صلة جوهرية ، وأن التعبير بنوعيه (الشفوي والتحريري) هما غايتا لتدريس اللغة العربية ، وبقية دروس فروع اللغة العربية وسائل لهما .

ويقسم التعبير من حيث المضمون على التعبير الوظيفي ، والتعبير الإبداعي ، فالتعبير الوظيفي هو التعبير الذي يجري بين الناس في حياتهم العامة والمعاملات عند قضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم(البرازي: 1989، 26)، اما التعبير الابداعي: (ويسمى أيضا الانشائي) فهو التعبير الجميل المنبثق عن الاطلاع والخبرة، والمتميز بعمق الفكرة وخصب الخيال وإتقان الاسلوب وجودة الصياغة، ويمتاز بتوافر عنصرين مهمين هما: الاصاله والعاطفة،(الدليمي، والوائل: 2005، 267) ويرى الباحث التعبير من حيث المضمون: أن لكلا النوعين الوظيفي والابداعي أهمية خاصة لكل انسان ولاسيما الطلبة إذ ينبغي تدريب الطلبة عليهما، من حيث المفردات والأنشطة اللغوية التي تحدث في المجتمع شفويا أو تحريريا، وتدريبهم على المجالات التي يمارسونها في حياتهم.

لذا إن المفردات والأنشطة اللغوية تمثل أهمية كبيرة وجزء مهم وركيزة أساسية لأية لغة في العالم، وتعرف معانيها من العوامل الرئيسية الأكثر تأثيرا في عملية التقاط المعنى من الأفكار التي ترد صراحة او ضمنا،

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

لذلك يؤكد كثير من اللغويين على انها المفردات والأنشطة إحدى المقاومات المهمة في تعلم اللغة وتعليمها، وان استيعاب المتعلم للكثير من المفردات والأنشطة اللغوية ومعالجتها يسهل من تعلم اللغة (زيادة، 2017 : 602) وتعد في الوظائف الأساسية لمفردات والأنشطة اللغوية تتجلى في استعمالها استعمالا صحيحا في المواقف الطبيعية إي فهم المتعلمين لها ان سمعوها وفهمهم لها ان رأوها مكتوبة والتعبير بها عن أفكارهم على نحو منطوق او مكتوب ومن خلال ترادف الكلمات سيعرف الطالب كم هائل من الألفاظ سيتخير ما هو مناسب له (رسلان، 2005 : 18) فان القاموس اللفظي والكتاب من ابرز المصادر وأغناها وأكثر تنوعا وشمولا وهي التي تكون الثروة اللغوية التي تغذي فكر الطالب بغناء عقلي وفني وروحي، لان الكائنات اللغوية لها أرواح ودلالات وحركات ومعان يصوغ بها الطالب الفاظه وعباراته وجمله في كتابته إذا كتب وبأحاديثه إذا حدث، وتساعد هذه المفردات والأنشطة اللغوية على بناء جمل جديدة في ضوء الموضوع. (عاشور والحوامدة، 2003: 75)

لذا يرى الباحث على الطلبة اكتساب كم كبير من المفردات والأنشطة اللغوية المعاصرة امر لا غنى عنه في اي برنامج تعليم للغة، ولهذا السبب فان عمليه تصميم منهج منظم لاثراء حصيلة المفردات لدى المتعلمين لابد وان تأتي في مقدمه الاولويه التعليمية، وتعد القراءة من أهم الأنشطة اللغوية التي تسهم بشكل فعال في إثراء المعجم اللغوي من ثم تنميه الكفاية المعجمية وذلك من خلال النصوص القرائية التي تساعد على اكتساب تعلم المفردات والأنشطة اللغوية ويظهر مدى تحقق تعلم المتعلم من خلال قدرته على الأداء الشفوي والإنتاج الكتابي والتواصل، ولأهمية هذا الموضوع في مجال تعليم اللغة العربية اخترنا من بين الأنشطة اللغوية نشاط التعبير الشفوي والتحرير وتثري مفرداتهم اللغوية من أفكار وعبارات تساعد على البحث والاستقلال الذاتي في أحاديثهم إذا تحدثوا وفي كتاباتهم إذا كتبوا لذا على المدرس ان يزود طلبته برصيد لغوي من خلال مفردات وأنشطة مخطط لها لتكوين قاموس معرفي يعينهم على التعبير .

واختار الباحث المرحلة المتوسطة لأنها مرحلة نضج القدرات العقلية وعمليات الاستنتاج والاستقراء ، فضلا عن كونها مرحلة العناية بقوة الأسلوب وسمو العبارة ودقة التعبير ووضوحه وجماله وفيها يتعود الطلبة على دراسة موضوعاته ودراسة قوامها واستنباط العناصر والأفكار وتنظيمها وتنسيقها. (سمك، 1975 : 379)

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

فالتعلم في هذه المرحلة لم يعد قائماً على طريقة المحاولة والخطأ الا إذا كانت المعرفة أو المشكلة خارج حدود طاقة المتعلم وقدراته العقلية. (محمد، ومجيد، 1991: 38)

فضلاً عن ان أحد أهداف دراسة اللغة العربية في المرحلة المتوسطة هو تهيئة الطلبة للمرحلة الاعدادية اذ يصبح تعلمهم اللغوي فيها أيسر وأسهل في إدراك ما يوجه إليهم في تعلم المفردات والانشطة اللغوية من خبرات ومهارات في اللغة.

مما سبق تبرز أهمية هذا البحث في الآتي :

- 1- أهمية اللغة لأنها وسيلة التفاهم والتقارب في الأفكار والتعبير.
- 2- أهمية اللغة العربية لأنها لغة القرآن الكريم ولغتنا الرسمية والقومية.
- 3- أهمية التعبير كونه نشاطاً لغوياً دقيقاً .
- 4- أهمية تعلم المفردات والانشطة اللغوية .
- 5- أهمية المرحلة المتوسطة بالنسبة للمراحل التعليمية .

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تشخيص (صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة) 0

رابعاً: حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على :

1- الحد البشري:

- عينة من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون المادة لطلبة المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة النهارية (للبنين والبنات) في محافظة بغداد(الرصافة / الثالثة) .
- عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة النهارية(للبنين والبنات) في محافظة بغداد(الرصافة/ الثالثة) .

2- الحد الزمني : الفصل الاول من العام الدراسي (2025/2024م).

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

3- الحد المكاني: المدارس المتوسطة النهارية (للبنين والبنات) في محافظة بغداد(الرصافة / الثالثة).

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: الصعوبة :

أ- لغة: الصعوب خلاف السهل ، نقيض الذلول ، والأنثى صعبه بالهاء وجمعها صعاب ، ونساء صعاب بالتسكين لأنه صفة ، وصعب الأمر وأصعب ، عن اللحياني ، يصعب صعوبة : صار صعباً: وأستصعب وتصعب وصعوبة وأصعب الأمر وافقه صعباً، وأستصعب عليه الأمر أي صعب وأستصعبه: رآه صعب. (ابن منظور: 2003،

(330)

ب- اصطلاحاً، عرّفه كُلاً من:

1- (Webster): إنها قضية مطروحة للحل لكونها تبدو قاسية ومحيرة. (Webster : 1971,150)

2-(السكران): بأنها كل صعوبة أو عائق يعيق الإنسان من الوصول إلى هدف يود بلوغه، أي إنها حيرة تضع الطالب في موقف تساؤل حول تنفيذ القرار أو الأوامر، أو الشك في قضية ما يجهلها وتتطلب منه حلاً مقبولاً. (السكران :

(2000، 148)

التعريف الاجرائي للصعوبة: هو: ما يواجه مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها وطلبة المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة من معوقات تؤثر سلباً في عملية تدريس التعبير واكتساب المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري ودراسته ، ويمكن أن تحدد من خلال إجابة مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها وطلبة المرحلة المتوسطة على فقرات الاستبانة (أداة البحث) .

ثانياً: تعلم :

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

أ- لغة: (ابن منظور): كلمة التعلم اتية من لفظة (عَلِمَ) التي تعني وعلمت الشيء اعلمه علما: عرفته, وعلمه العلم وأعلمه اياه فتعلمه, وعلمته الشيء فتعلم. (ابن منظور: 1981 ، 417)

ب- اصطلاحاً، عَرَفَهَا كُلٌّ مِنْ:

1- (الخوالدة): مجموعة من الانشطة الوظيفية المصممة التي يقوم بها المعلم داخل البيئة التعليمية لغرض تغيير سلوك المتعلمين وأحداث تعلم عند الطلبة في سياق الأهداف التربوية المقصودة). (1997، 65)

2- (الحيلة) : التصميم المنظم للخبرات التي تساعد المتعلم على انجاز التغيير المرغوب فيه في الاداء (الحيله: 2000 ، 77)

التعريف الاجرائي للتعلم: قدرة عينة البحث على (تعريف، وتمييز، وتطبيق) تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري للمرحلة المتوسطة على اساس الصفات المشتركة بينها ، وتقاس هذه القدرة للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير ضمن مادة اللغة العربية، تعبيرا واضح الفكرة والمقصد بلغة سليمة وبجمل واضحة مترابطة. ثالثاً : المفردات والانشطة اللغوية :

أ- لغة : (ابن منظور) : النشاط ضد الكسل يكون ذلك في الانسان والدايه نشاط نشاطاً ونشط اليه فهو نشيط وتنشطه هو انشطته ، ورجل نشيط ومنشط : نشط دوابه وأهله . وتنشطت الإبل تنشط نشطاً : مضت على هدى وغير هدى ويقال حسن ما نشطت السير يعني سدو يديها في سيرها. (ابن منظور: د.ت، 639)

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

ب- اصطلاحاً: عرّفها كُلّ من:

1- (عصر): فهم المفردة اللغوية بأنه العلمية التي تستخدم فيها الخبرات السابقة، وملامح المقروء لتكوين المعاني المفيدة لكل قارئ في سياق معين وتشتمل تلك العملية انتقاء أفكار معينة، وفهمها في جملة واحدة. (عصر: 1999، 32،

2- (محمد): يقصد بالأنشطة اللغوية بأنها تهيئة مواقف تربوية ذات أهداف لغوية سلوكية تختار في ضوء حاجات المتعلم ذاته وبمشاركته في التخطيط والتنفيذ. (محمد: 2012، 199 – 230)

تعريف لمفردات والانشطة اللغوية اجرائياً : هي مجموعة من الأنشطة التي تزيد من الرصيد اللغوي لتوظيفه في مواقف الحياة الحقيقية ومن خلاله الاطلاع على كتب فروع اللغة العربية، والانشطة يتم اختيارها وتصميمها بعناية في ضوء أهداف محددة ،وهي تمارس من قبل طلبة في داخل أو خارج الصف ، حيث تهدف إلى تنمية الأداء اللغوي الشفوية والكتابة لدى هؤلاء الطلبة.

رابعاً : 1- التعبير الشفوي :

أ- لغة : عبر : عبر الرؤيا تعبيراً ، وعبرة عبرها فسرّها وأخبر بما يؤول إليه أمرها ، وفي التّـنـزـيـل العزيز قال تعالى ﴿إِنْ كُنْتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ﴾ (سورة يوسف آية - 43): أي أن كنتم تعبرون للرؤيا ،وأستعبره إياها أي سأله تعبيرها ، ويقال عَبَّرَ عما فينفسه : أعرب وبين ، وعبر عنه غيره : أعرب عنه والاسم العبرة ، والعبرة والعبرة ، وعبر عن فلان تكلم عنه واللسان يعبر عما في الضمير .

(ابن منظور: 2003، 529 –

(530

ب- اصطلاحاً: عرّفه كُلّ من:

1- (الهاشمي): هو عملية فنية معقدة لما يحتاجه الطالب من استحضار الأفكار، وإختيار الألفاظ الفصيحة والعبارات الملائمة لها والربط بين الجمل، وسلسلة الأفكار، ووحدها. (الهاشمي: 1967 ،

(120

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

2- (شحاتة، والنجار): هو فن نقل المعتقدات والمشاعر والاحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والافكار والآراء من شخص الى اخر نقلاً، يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع الوضوح والفهم والتفاعل والاستجابة.

(108)

2- التعبير التحريري: عَرَفَهُ كُلٌّ مِنْ:

1- (البجة): قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها. (البجة: ١٩٩٩، ٣١٣)

2- (عاشور ومقداد): هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة او الكتابة وعن طريق التعبير يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله.

(عاشور ومقداد: 2009 ،

(215

تعريف التعبير الشفوي و التحريري إجرائيا :التعبير الشفوي هو نشاط لغوي شفوي يقوم به طلبة المرحلة المتوسطة للتعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير ضمن مادة اللغة العربية ، تعبيرا واضح الفكرة والمقصد بلغة سليمة وبجمل واضحة مترابطة، أما التعبير التحريري هو قدرة الإنسان على استخدام الرموز المصورة بأشكالها (حروف، وعلامات ترقيم) للتعبير عن أفكاره ومشاعره وحاجاته، وهو انجاز الطلبة الكتابية

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

بلغة تعبر عن أفكارهم وشعورهم وقدرتهم على تنظيم أفكارهم بحيث يعضد بعضها بعضا ، وقدرتهم على تميز ما هو مناسباً وما ليس مناسباً لموضوع معين.

خامساً : المرحلة المتوسطة :

(وزارة التربية) : جاء تعريفها ضمن نظام المدارس الثانوية 1984 " يكون التعليم الثانوي على مرحلتين متتابعتين متوسطة وإعدادية، مدة كل منهما ثلاث سنوات، وتعنى المرحلة المتوسطة باكتشاف قابليات الطلبة وميولهم وتوجيهها وبمواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها تمهيداً للمرحلة التالية للحياة العملية الانتاجية.

(التربية: 1984، 4)

وجاء تعريفها أيضاً: هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الإعدادية، ومدتها ثلاث سنوات، وهي مكملة لما يدرسه الطالب في المرحلة الابتدائية وتزوده بالمعلومات بشكل أوسع مما درسه في اللغة والثقافة العامة.

(1996، 3)

الفصل الثاني: جوانب نظرية / ودراسات سابقة

أولاً: جوانب نظرية: يتناول الباحث في هذا الفصل عدداً من الجوانب النظرية التي تحيط بموضوع بحثه:

المحور الأول : صعوبة اكتساب المفردات والانشطة اللغوية:

اولاً: صعوبة التعلم:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، والتي شهدت نمواً متسارعاً، واهتماماً فريداً، بحيث أصبحت محوراً للعديد من الأبحاث والدراسات، فقد شاع الحديث عنها مع بداية العام (1960) وكانت تعرف من قبل المتخصصين بعدد من المصطلحات وذلك مثل: عدم القدرة على التعلم واضطرابات التعلم، وإعاقة التعلم، ومشكلة التعلم، والعجز عن التعلم أو الإعاقة الخفية، فالملاحظ أن أدبيات التربية الخاصة تزخر بالتسميات والمصطلحات التي استخدمت في النصف الأول من هذا القرن؛

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

للإشارة إلى صعوبات التعلّم، ولقد تم الاتفاق بين أخصائي التربية الخاصة على أن مصطلح صعوبات التعلّم أكثر المصطلحات قبولا في ميدان التربية الخاصة. (الخطيب والحديدي: ١٩٩٨، ١٦٦)، أما أصحاب الصعوبات في التعلّم، فهم التلاميذ الذين لا يقدرّون على الإفادة من خبرات وأنشطة التعلّم المتاحة في حجرة الدراسة أو خارجها، ولا يستطيعون الوصول إلى مستوى التمكن الذي يمكنه الوصول إليه، على الرغم من أنهم يتمتعون بذلك متوسط ولا يعانون من إعاقات جسمية أو انفعالية، إلّا أن هناك فرقا بين تحصيلهم الدراسي وقدرتهم الحقيقية على التحصيل بين ما هو كائن، وما يجب أن يكون (يحيى: ١٩٩٩، ٣٧٢)

ثانيا: المفردات والانشطة اللغوية:

تعد الكلمات أو المفردات اللغوية هي البنات الأساسية لأية لغة، وعلى قدر ثراء المعجم اللغوية للغة، على قدر ثراء اللغة نفسها وقدرتها على التعبير عن كافة جوانب الحياة.

وتعد الانشطة اللغوية؛ نشاط يعمل على جميع الثروة اللغوية من خلال الاطلاع المستمر على كتب اللغة والشعر والأدب ، وما يحتويها من مقالات وخطب وقصائد ونثر وأمثال والاطلاع على فنون البلاغة والنقد وكتب المطالعة . (عطا: 2006، 104)

❖ مفهوم المفردات اللغوية: تدور في هذا السياق العديد من الكلمات الدالة على معنى كلمة المفردة اللغوية، فهناك من يسميها اللفظة، وثاني يسميها الكلمة، ولكن الذي لاشك فيه أن هناك إجماعاً تاماً بين المعنيين بتعلم اللغة العربية كلغة أولى أو لغير الناطقين بها أن تعليم المفردات من الأمور المهمة، بل هو مطلب أساسي لا غني عنه لاكتساب اللغة؛ لسبب بسيط ألا وهو أنه لا لغة دون مفردات تعبر عن حاجات الفرد ورغباته. (عبد الباري: 2011، 26)، أما عن دلالة كلمة مفردة من الناحية الهجائية تعني ببساطة تسلسل مجموعة محدودة من الحروف لها خصائص محددة مقيدة بمسافة بيضاء وعلامة ترقيم. (Carter,Donald:2002,4)، كما تعد المفردات اللغوية بأنها الوحدة أو الوحدات اللغوية التي تترتب

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

أفقياً وفق نظام نحوي خاص لتكوين جملة.(الخولي: 1986، 131)، وإذا كان من الصعوبة بمكان تحديد المقصود بكلمة مفردة لغوية فثمة مدخل أفضل لتحديد الكلمات ألا وهو الإقرار بأنه ليس هناك تعريف واحد صحيح مرضٍ كلية، بيد أننا من الممكن أن نفصل أربعة معانٍ أكثر شيوعاً متضمنة في تعريف الكلمة هي:

- الكلمة من الناحية الإملائية : هي التي يكون على جانبيها مسافة ولا ينطبق هذا التعريف إلا على الوسيلة المكتوبة.
- الكلمة من الناحية المورفولوجية : هي صيغة مفردة، وينظر إليها على أنها صيغة وليست معنى.
- الكلمة من الناحية المعجمية : تتضمن صيغاً متنوعة ترتبط على نحو وثيق بالمعنى.
- الكلمة من الناحية الدلالية : تتضمن التميز بين الالفاظ التي يمكن أن تتطابق مورفولوجياً، لكنها تختلف في المعنى.(تود:1994، 56-57).

❖ **أهمية المفردات اللغوية:** المفردات اللغوية داعم أساسية في حياتنا، فهي التي تعبر بجلاء عن إنسانية الإنسان، ولذا فالإنسان دائم التفكير في أهمية المفردات وقوتها، وتأثيرها على الآخرين، فهي الأداة الرئيسة التي تعبر بها عما يجول بخاطرنا من أفكار ومشاعر وأحاسيس، كما أنها الوعاء الذي ينقل ما نفكر فيه من قضايا اجتماعية واقتصادية وتعليمية، كما أنها الأداة الأولى المعينة على الفهم.(Stahl,& Nagy: 2006, 3) فالمفردات اللغوية التي تساعد مستخدم اللغة على فهم الآخر عندما يقرأ أو يستمع أو يفهمه عندما يتحدث أو يكتب، فيها يسهل عليه فهم واستيعاب معاني الجمل والعبارات التي تصاغ بها أو منها، كما يدرك ويحفظ من خلال سياق هذه الجمل والعبارات معاني كثير من المفردات والتراكيب الجديدة التي تتضمنها، وفي ذلك ما يساعد بدوره على مدى حصيلته بالمزيد من المفردات والتراكيب، ومن ثم يوسع من مدى فهمه للآخرين، وبالتالي يدفعه إلى توثيق علاقاته بهم كما يحث الآخرين أنفسهم على تقوية علاقاتهم به؛ لأن الإنسان عادة مدفوع لإنشاء

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

العلاقات مع من يفهمه أو يستطيع التخاطب معه ببسر، ومن ثم تتجلى أهمية تعلم المفردات في أنها تحقق يلي:

- زيادة قدرة الفرد على التواصل الجيد مع الآخرين.
- أداة مهمة للمتعلم لزيادة تحصيله ومستوى إنجازه الأكاديمي.
- زيادة خبرات الفرد وذلك من خلال احتكاكه بالآخرين والتفاعل معهم.
- تنمية مهارات التفكير من خلال وجود ارتباط دال بين اللغة والتفكير، والكلمات هي المظهر الخارجي للتفكير وللغة معاً.
- أن لها أثراً نفسية كبيرة تتمثل في انفتاح مستخدم اللغة مع الآخرين وشعوره بالراحة عند التعامل معهم.

(عبد الباري: 2011،

(34

- كما حدد (أحمد المعتوق) أهمية اكتساب الطلاب للمفردات اللغوية كما يلي:
- زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات التي يكتسبها الطالب.
 - آثار نفسية تتمثل في انفتاح الشخصية على ما يحيط بها.
 - إن اتساع الحصيلة اللغوية لدى الفرد من الألفاظ والتراكيب اللغوية التي يكتسبها بفضل علاقاته الاجتماعية الوثيقة الواسعة يساعده على فهم وإدراك الكثير مما يقرأ .
 - الثروة اللفظية المكتسبة عن طريق ممارسة قراءة اللغة المكتوبة تعين الفرد على الفهم.
 - الثراء اللغوي اللفظي يعين الفرد ، ويدفعه إلى الاستمرار في القراءة، مما يكسبه ثقافة وعلماً.
 - نتيجة لتكرار الاتصال بالآخرين واتساعه فإن المحصول اللفظي المتوافر يصبح أكثر تداولاً.
 - أن زيادة القدرة على التفاهم مع الآخرين والقدرة على الإبداع والإلقاء الفني البليغ ساعدت على بناء الشخصية الاجتماعية النفاذة (المعتوق: 1996، 51-53)

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

❖ صعوبة تعلم اكتساب المفردات اللغوية: تعد مسألة المفردات التي نستخدمها في التفكير، والتوصل من

المسائل اللغوية الغاية في التعقيد وغير المفهومة إلى الآن. لذا تعد عملية تعليم المفردات الجديدة مسألة صعبة للغاية، وخاصة أن الأمر الأساسي والجوهري في تعلم المفردات هو تحديد معنى لهذه المفردة أو تلك، وإذا كان الأمر كذلك فإن تحديد المعنى المعجمي لا يصلح بمفرده في تحديد المعاني المختلفة للمعنى؛ لأن هذه المعاني ترتبط عادة بسياقات لغوية مختلفة، وهذه السياقات مختلفة، ومن ثم فإن معاني الكلمات تختلف باختلاف هذه السياقات. علاوة على أن اكتساب المفردات الجديدة والتي يتم استدخالها داخل البنية المعرفية للمتعلم لها العديد من الوسائط التي تيم بها هذا الاستدخال، فربما يتم استدخال المفردات بناء على:

- سهولة المفردة الجديدة المتعلمة.
 - من التصور البصري للكلمة وسهولة رسمها الإملائي.
 - الكلمة باعتبارها جزءاً من كلام منطوق.
 - حيوية وواقعية معاني المفردات المتعلمة.
 - تواتر ظهور الكلمة أمام أعين الطلاب أو أمام مسامعهم.
- ويقوم علم الصرف (علم بنية الكلمة) بدور كبير في تكوين الكلمات، وتحديد معانيها المختلفة؛ لأنه المسئول عن توليد الكلمات أو تغيير بنيتها، ومن ثم فنحن لا نستطيع أن نجزم على وجه القين كيف اكتسب الطلاب هذه المفردات اللغوية المختلفة.(عبد الباري : 2011، 399)، كما أن صعوبة عملية التكهّن بكيفية اكتساب الطلاب المفردات اللغوية يفرض علينا سؤال مهماً ألا وهو كيف تيم تضمين هذه الكلمات في نصوص قرائية أو سماعية، وخاصة أن علاقة الكلمة بغيرها من الكلمة بغيرها من الكلمات تحدد بدرجة كبيرة معناها حدد:
- المعاونة التي قدمتها الجملة أو النص لفهم السياق اللغوي.
 - كثرة أو كثافة الكلمات غير المعروفة والمتضمنة في الموضوع.

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- تكرار الكلمات في سياقات مختلفة غير معروفة بالنسبة للطلاب ربما تؤدي إلى تضليل الطلاب وإرباكهم في تحديد المعنى المقصود منها. (Scott: 2005,75)
- ❖ **مفهوم الأنشطة اللغوية:** ويقصد بالنشاط في مجال تعليم اللغة الألوان المتعددة والمتنوعة من ضروب النشاط اللغوي المتمثل في الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، بصورة تمكن الدارس من ممارسة هذه المهارات ممارسة حقيقية، وفي جو يتصف بالتلقائية وعدم التكلف. (الركابي: 1996، 233)، وعليه فإن تطبيق المعلم والمتعلم هذه الأنشطة اللغوية يساهم في تحقيق أهداف، من أهمها:
 - تمكين الطالب من الانتفاع بلغته التي يستخدمها يومياً، فيوظفها بشكل لائق في تعبيراته المكتوبة أو الشفوية وصولاً إلى مستوى معين من التعبير الإبداعي الخلاق.
 - الكشف عن المواهب والميول الخاصة في التفاعل مع اللغة وتوظيفها التوظيف الجيد.
 - تقوية شخصية الطالب من أجل مواجهة مواقف الحياة المختلفة.
 - إعداد جيل من الطلاب القادرين على التفكير المنطقي.
 - تمكين الطالب من التعايش مع الآخرين والتواصل معهم.
 - إغناء الزاد اللغوي للطلاب وتدقيقه.
 - مساعدة الطالب على تلبية حاجاته المتصلة بالإخبار والاستخبار.
 - الإسهام في إغناء خيال الطالب.
 - ترغيب الطالب في عالم القراءة والكتابة. (البيسوني: 2008، 76-104)

❖ **أهمية الأنشطة اللغوية:** وتأتي أهمية الأنشطة اللغوية المتعلقة باللغة العربية أنها تمثل أوسع أنواع النشاط، إذ لا تقتصر على اللغة العربية فحسب، وإنما تتغلغل في سائر ضروب نشاطات المواد الدراسية الأخرى التي تستخدم اللغة العربية كأداة لنقل الأفكار والحقائق والمعلومات والخبرات التي تشتمل عليها، كما تعد النشاطات اللغوية التي يمارسها الطلاب داخل حجرات الدراسة صورة مصغرة لما يقومون به في مجتمعهم الخارجي من كلام واستماع أو قراءة وكتابة، ومن ثم تصبح بمثابة المفتاح الذي يقدم لهم ليدخلون به أبواب الحياة في آفاقها الواسعة وتكفيهم بما يحتاجون إليه في

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- حياتهم العامة . غير أن أهمية الأنشطة اللغوية ليست قاصرة عند هذا الحد فحسب ، وإنما تمتد إلى حدود أخرى في ميدان اللغة العربية ويتضح ذلك فيما يلي :
- تؤدي ممارسة الأنشطة اللغوية إلى زيادة دافعية الطلاب .
 - تمنع ممارسة واستعمال الألفاظ اللغوية المكتسبة من ركودها وتحميها من النسيان .
 - تعتبر الممارسة الحقيقية للغة القاعدة الأولى في تكوين وتطوير واستمرار فاعلية كل مصدر من مصادر الثقافة الفكرية والثقافة اللغوية .
 - تؤدي ممارسة الأنشطة اللغوية إلى زيادة التحصيل اللغوي وتكوين اتجاهات إيجابية نحو اللغة .
 - تعمل ممارسة الأنشطة اللغوية على تثبيت الكثير من العادات اللغوية الصحيحة .
 - تنقل ممارسة الأنشطة اللغوية الطلاب من ثقافة الذاكرة وخلق الطالب المبرمج الآلي المتذكر غير النشط إلى ثقافة الإبداع .(انترنت)
- ومن الأنشطة اللغوية التي يستخدمها المعلم في تعليم اللغة ما يأتي:
- الحوار في تعليم اللغة .
 - التدريب على نطق الأصوات من خلال تدريب التمييز الصوتي .
 - التمارين التحريرية .
 - التدريبات الاتصالية .(محمد: ٢٠١٢ ، ١٠٠ - ١٠٥)
- ومن هنا نستنتج بأن أغلبية الأنشطة اللغوية منظمة ضمن مجموعات كبيرة . وبالتالي، وفي هذه الظروف، فنصيب كل طالب في أخذ الكلمة متفاوتة من طالب إلى آخر ذلك أن بعض الطلبة يحتكرون الكلمة في حين أن البعض الآخر لا يأخذ الكلمة تماما، حيث يرى بعض الباحثين صعوبة سير الأنشطة في مجموعة كبيرة ذلك أن انتباه المتعلمين يصعب استقطابه ولا يكون إنصاتهم دائما بالكيفية المرتقبة. كما أضاف كل من (حبيب، و الشبراوي)، إلى إن ممارسة الأنشطة اللغوية - كسائر الأنشطة التربوية - تستند إلى مجموعة من الأسس ولا بد أيضا عند ممارسة الأنشطة اللغوية مراعاة الأسس التربوية المرتبطة بفاعلية الطلاب في ممارسة هذه الأنشطة مثل:

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- عدم الاقتصار في ممارسة الأنشطة على الوصول بالطلاب إلى مستوى المعرفة المجردة.
- اعتبار الأنشطة امتدادا للبرامج التربوية التي يحصلها الطالب في حبرات الدراسة.
- الاهتمام بالطلبة الناشئين في ممارسة الأنشطة.
- السير في التدريب على الأنشطة بهوادة .(حبيب، و الشبراوي: ٢٠١٠، 195-162)
- ❖ **صعوبات الأنشطة اللغوية:** يقصد بمعوقات الأنشطة اللغوية مجموعة الصعوبات التي تواجه ممارسة الأنشطة الصفية وغير الصفية وتحد أو تحول بينها وبين تحقيق أهداف اللغة العربية المقصودة من ممارستها. وتتركز هذه المعوقات على تفاوت وجهات النظر المعلمين في أهمية النشاط وعدم تشجيعهم الطلاب على ممارسة الأنشطة اللغوية أو المشاركة فيها، وعدم وجود أماكن لممارسة النشاط أو عدم تخصيص وقت داخل اليوم الدراسي لممارسة النشاط بصورة مقصودة ومخططة وهادفة، بالإضافة إلى عدم قدرة بعض المعلمين تنظيم النشاط أو ريادته، وأخيرا عدم الاهتمام بجانب النشاط عند تقييم الطلاب أو عند تقييم المشرفين التربويين للمعلمين.(حماد: ٢٠٠٩، 39)، ولعل أخطر ما ترتب على وجود مثل هذه الصعوبات هو سيطرة ثلاثة أنشطة تعليمية هي القراءة والكتابة والاستماع بهدف تحقيق أبعاد المحتوى من جهة الحفظ والاستدكار والتعرف، وقد يسمى هذا الأسلوب أسلوب (الإلقاء - الحفظ - التسميع) وهذا كله يتم على حساب أهداف أخرى يحتاج إليها المتعلمين ولم يخطط لها التخطيط السليم والموجه. ومما لا يدع مجالا للشك أن سيطرة تلك الأنشطة التعليمية التي تمجد الحفظ والتلقين وتحشو الذهن بالمعلومات الكثيرة، ستقصر وظائفها في تنمية القدرات العقلية للمتعلمين على تنمية التذكر فقط أو تنمية قدرات التفكير التقاربي على أحسن الأحوال، دون أن تمس قدرات التفكير التباعدي من قريب أو بعيد .ويضاف إلى ذلك ما أكدته المشاهدة العملية من خلال إشرافه على طلاب التربية العملية من خلال قيامه بتدريس الوحدة المختارة من همها:
- تكس الفصول بأعداد غفيرة من الطلاب.
- ضيق وقت الحصص الدراسية وضيق الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي بشكل ملحوظ.
- حرص المعلم الشديد على الانتهاء من موضوعات المنهج المقررة في الفترة المحددة لها .
- عزوف كثير من الطلاب عن المشاركة في الأنشطة اللغوية الصفية وغير الصفية .

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- عدم اقتناع كثير من المعلمين بأهمية الأنشطة اللغوية وعدم درايتهم بأهدافها.

(محمد: ٢٠١٢، 100-

105).

ويرى الباحث إن كل هذه الأمور وغيرها تمثل تحدياً صار خافي وجه الأنشطة اللغوية الصفية وغير الصفية فيتحقيق أهداف اللغة العربية، وكذا هناك حاجة ماسة إلى جهود مضنية من قبل كافة القائمين على العملية التعليمية للقضاء على مثل هذه الصعوبات، وتذليل كل السبل لممارسة الأنشطة اللغوية ممارسة هادفة مدبرة مخططة في مواقف حيوية وطبيعية لتحقيق تنمية شاملة للمتعلمين ولتحقيق الأهداف الأخرى للمحتوى الدراسي خاصة القدرة على حل المشكلات وتنمية القدرة على الإبداع.

المحور الثاني : صعوبة التعبير (الشفوي والتحريري):

❖ صعوبة التعبير الشفوي والتحريري: أن الصعوبة في التعبير تتمثل في : عدم القدرة على العثور على الكلمة المناسبة من حيث المعنى والمبنى، وبناء الجملة من كلمات متناسقة في معناها ومبناها، ومنها أيضاً صعوبة بناء الفقرة من جمل مترابطة في معناها ومتسلسلة في أفكارها، ومن ثم ترابط هذه الفقرات في موضوع متكامل يتصف بوحدة الموضوع، وعدم القدرة على التتابع والاستطراد في الحديث عن شيء معين لا يتعداه لما ليس له علاقة به، وتركيز الانتباه حتى لا يشتت المرء عن موضوعه الذي يتحدث فيه، وقد يهتدي إلى الكلمة التي تناسبه ويبحث عنها، ولكنه قد لا يستطيع استعادتها ليستخدمها في جملة مفيدة، ومن الصعوبات أيضاً عدم القدرة على استرجاع بعض الكلمات، ليعيد استخدامها من جديد حين يحتاجها للتعامل مع الغير والاتصال به (عدس: 1998، 80)، أما إبراهيم فيرى أن مظاهر صعوبات تعلم التعبير، تتمثل في إهمال الربط المنطقي، والربط بين الكلمات والأفكار، وعدم التشخيص في موضوعات الوصف، والالتجاء إلى الأوصاف العامة، واضطراب السلوك، والتواء عباراته حتى أنها لا تؤدي معنى، أو يصعب على القارئ فهم المراد. (إبراهيم: 1999، 168)، ولا يخفى ما للنصوص الأدبية وحفظها من دور في تنمية الذوق الأدبي لدى التلميذ و بالتالي زيادة قدرته اللغوية والتعبيرية ، والقدرة على الاستعانة بالشواهد الأدبية المختلفة مما يضيف على تعبيره رونقاً وجمالاً ويلبسه حلةً من الصور الجمالية والبلاغية البهية، يرى الباحث هنا أن هذا دليل على حسن الكلام وسداده، فالتعبير الشفوي والتحريري يعكس ثقافة الفرد

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

ومقدار تمكنه في اكتساب المفردات والانشطة اللغوية وقد اختار الباحث دراسة صعوبات اكتساب المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري وذلك لأهميته في الحياة الاجتماعية والدراسية.

ثانياً: دراسات سابقة: يتناول هذا الفصل عرضاً ومناقشة للدراسات السابقة التي توفرت بين يدي الباحث، علماً أن معظم هذه الدراسات لا تتعلق مباشرة بموضوع البحث، ولكن بعض فصولها أو نتائجها تنطرق إلى بعض الصعوبات المتصلة بتدريس مادة التعبير، وذلك لعدم عثور الباحث على دراسات ذات صلة مباشرة بموضوع البحث. وفيما يأتي عرض للدراسات وفقاً لترتيبها المكاني، والزمني:

ت	صاحب الدراسة	تاريخها	مكانها	الهدف	العينة	أداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
1	Khoree	1979	أمريكا	الصعوبات التي يواجهها الطلبة العرب الذين كانوا يتعلمون اللغة الإنكليزية في تناولهم أدوات التعريف والتنكير ، وحروف الجر في اللغة الإنكليزية	(48) طالباً	الإستبانة، والمقابلة الشخصية	النسبة المئوية ، والوسط المرجع ، والوزن المنوي ، ومربع كاي .	ضعف الصلة بين الطلبة والمنهج ، تغليب الجانب النظري على التطبيقي، عدم وجود الكتب المصاحبة للمنهج المقرر، عدم كفاية المدة الزمنية لتعليم اللغة، عدم مناسبة طرائق التدريس، أجمع الطلبة على ضرورة تعلم (10) كلمات إلى (15) كلمة في اليوم، عدم استخدام الوسائل التعليمية عدا السبورة .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

2	الحميدي	2001	السعودية	مشكلات تدريس الاملاء .	(300) معلماً	الاستبانة	تحليل الاجابات عن الاستبانة	قلة الحصص، كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد، ضعف ارتباط أهداف تدريس الإملاء بالجانب المهاري، إلزام المعلم غير الراغب في تدريس مادة الإملاء، صعوبة بعض القواعد الإملائية، قلة الدورات للمعلم.
3	الصراف	2003	العراق	صعوبة تدريس الكتاب القديم.	(5) تدريساً (105) طالباً	الاستبانة	معامل ارتباط بيرسون ، والوسط المرجح ، والوزن ، المئوي ، والنسبة المئوية .	خبرة تدريسي المادة قليلة بإشتقاق الأهداف السلوكية، مفردات المنهج كثيرة ومتداخلة، قلة وجود اختصاص دقيق في مادة الكتاب القديم، المدرسون والمدرسات لا يراعون المستوى العلمي لطلبتهم، يعد الطلبة أغلبهم مادة الكتاب القديم مادة ثانوية، اعتماد بعض التدريسين على طريقة الألقاء، الأسئلة الامتحانية أغلبها تقليدية.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة :

أفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات المذكورة في أمور عدة يمكن تحديدها بالنقاط الآتية:

- 1- تحديد مشكلة البحث وبحثها بدقة .
- 2- صياغة الفرضيات .
- 3- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 4- تحديد الإبعاد التي ستقوم عليها الاستبانة التي سيعدها الباحث في بحثه.
- 5- الاطلاع على خطوات وإجراءات تطبيق تلك الدراسات وتصميم الأدوات التي يتبعها الباحثون في دراستهم وخلال تصميم أداة الدراسة (الاستبانة) في بحثه.
- 6- إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات
- 7- التعرف على بعض جوانب صعوبات التعلم في مواد أخرى غير اللغة العربية، وهذا بالتأكيد سيساعد الباحث في فهم وجود صعوبات في جانب دون آخر عند تطبيق بحثه.
- 8- التعرف على بعض الصعوبات التي تواجه المدرسين والطلاب في تعلم اللغة العربية (التعبير).
- 9- النتائج التي توصلت إليها وكيفية عرضها وتفسيرها .
- 10- صياغة استنتاجات البحث ووضع توصياته ومقترحاته .

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

يعرض الباحث في هذا الفصل منهج البحث وإجراءاته التي اتبعها لتحقيق أهداف البحث الحالي وكما

يأتي:

أولاً: منهج البحث: أتبع الباحث المنهج الوصفي (Descriptive Research) لتعرف صعوبات تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري من وجهة نظر المدرسين والطلبة، في محافظة بغداد (الرصافة الثالثة) لأنه المنهج الملائم لدراسة هذه الظاهرة

ثانياً: مجتمع البحث: أتبع الباحث الإجراءات الآتية :

أولاً: المجتمع الأصلي للبحث

يتضمن البحث الحالي مجتمع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الذين يدرسون في المرحلة المتوسطة والثانوية ، ومجتمع الطلبة للمرحلة المتوسطة في محافظة بغداد (الرصافة الثالثة) . ولغرض الحصول على

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

بيانات دقيقة لأعداد المدارس المتوسطة والثانوية ، وأعداد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، وأعداد الطلبة للمرحلة المتوسطة والثانوية، استعان الباحث بشعبة الإحصاء في المديرية العامة بغداد /الرصافة الثالثة. ثالثاً : عينة البحث: وتُعرف العينة: بأنها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة، والهدف منها تعميم النتائج التي تُستخلص منها على مجتمع كبير. (أبو حويج: 2002، 45) لذلك حدد الباحث المرحلة المتوسطة، التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الثالثة، الواقعة في مدينة الصدر، واعتمد الباحث (عينة استطلاعية، وعينة أساسية) .

وكانت عينة البحث كما يأتي :

1. عينة البحث الاستطلاعية :اختار الباحث بالأسلوب العشوائي^(*) (8) مدارس متوسطة وثانوية من مدارس مديرية محافظة بغداد/ الرصافة الثالثة ، ليطبق عليها الإستبانة المفتوحة ، إذ شكلت نسبة مقدارها (33) من المجتمع الأصلي للمدارس المتوسطة والثانوية، وبهذا كان عدد الطلبة المشاركين في عينة البحث الاستطلاعية للمرحلة المتوسطة (224) طالباً وطالبة، أما عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الاستطلاعية فقد بلغ عددهم (25) مدرساً ومدرسة.

2. عينة البحث الأساسية :

أ. عينة المدارس : لغرض تحديد العينة الأساسية التي تضم (عينة المدارس ، وعينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها ، وعينة الطلبة) ، اتبع الباحث الخطوات الآتية :

1. استبعاد مدارس العينة الاستطلاعية البالغة (8) مدارس متوسطة وثانوية من مدارس مجتمع البحث البالغ (33) مدرسة متوسطة وثانوية التي اختارها الباحث عشوائياً.

(*)كتب الباحث أسماء المدارس المتوسطة للبنين ، وأسماء المدارس الثانوية للبنين ، ثم أسماء المدارس المتوسطة للبنات ، وأسماء المدارس الثانوية للبنات ، لمديرية الرصافة الثالثة، على ورق صغير ، بالحجم نفسه واللون نفسه ، ووضعها في الأكياس ، ثم دورها وسحب العدد المطلوب منها .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

2. اختار الباحث نسبة (50%) من مدارس مديرية محافظة بغداد/ الرصافة الثالثة، بالأسلوب العشوائي (*) مراعيًا فيه متغير جنس المدرسة، وبذلك أصبح عدد مدارس العينة الأساسية (25) مدرسة متوسطة وثانوية، وقد توزعت تلك المدارس بواقع (33) مدارس متوسطة وثانوية في الجدول (1) يبين ذلك .

وجداول (1)

أعداد مدارس عينة البحث الأساسية في تربية بغداد الرصافة الثالثة

المجموع	المدارس الثانوية		المدارس المتوسطة		المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة/ الثالثة
	بنات	بنين	بنات	بنين	
33	5	5	12	11	

ب. عينة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها: إذ بلغ عددهم (78) مدرساً ومدرسة، وقد شكلوا نسبة (50%) من مجموع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، وهم يتوزعون وبواقع (38) مدرسا، و(40) مدرسة في مديرية محافظة بغداد/ الرصافة الثالثة.

ج. عينة الطلبة : بلغ عدد أفراد العينة الأساسية (598) طالباً وطالبة في المرحلة المتوسطة، توزعوا بواقع (298) طالباً و(300) طالبة.

رابعاً: أداة البحث: ويقصد بأداة البحث : الوسيلة التي يتم بواسطتها جمع البيانات التي تجيب عن أسئلة البحث أو تختبر فروضه، وتسمى أيضاً وسائل القياس مثلاً لاستبانته والمقابلة والملاحظة، والاختبارات. (أبو حويج وآخرون: 2002,65). وقد وجد الباحث أن أنسب أداة لبحثه هي الاستبانة ولإعداد أداة البحث اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

أ. بناء أداة البحث : ولبناء هذه الأداة اعد الباحث الاستبانة اداة للحصول على المعلومات المطلوبة من اجل تحقيق اهداف البحث.

(*) كتب الباحث أسماء المدارس المتوسطة للبنين ، وأسماء المدارس الثانوية للبنين ، ثم أسماء المدارس المتوسطة للبنات ، وأسماء المدارس الثانوية للبنات ، لمديرية الرصافة الثالثة، بعد استبعاد مدارس العينة الاستطلاعية على ورق صغير ، بالحجم نفسه واللون نفسه ، ووضعها في الأكياس ، ثم دورها وسحب العدد المطلوب منها .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

وتعتبر الاستبانة من اهم وادق طرائق البحث وجمع البيانات في علوم التربية وخاصة في البحوث الوصفية (ابراهيم: 2000، 165)، اذ اعد الباحث الاستبانة المغلقة على وفق الاستبانة المفتوحة التي وجهها الى مدرسي ومدرسات مادة قواعد اللغة العربية وقد تضمنت ثلاث مجالات كما مبين في جدول (2) وبلغت عدد فقرات هذه الاستبانة (41) فقرة، وطلبة المرحلة المتوسطة والتي تضمنت ثلاث مجالات كما مبين في جدول (3) حيث بلغت عدد فقرات الاستبانة (36) فقرة، وكان هدف الباحث من الإستبانة المفتوحة الوقوف على صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري التي تواجه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها وطلبة المرحلة المتوسطة، والتي تمكن الباحث من صياغة فقرات الإستبانة المغلقة.

جدول (2) يوضح عدد فقرات استبانة المدرس حسب كل مجال من مجالاتها

المجالات	عدد الفقرات
اولا: صعوبات ترجع الى المدرسين انفسهم	18
ثانيا: صعوبات ترجع الى الطلبة	12
ثالثا: صعوبات ترجع الى مادة التعبير	11
المجموع	41

جدول (3) يوضح عدد فقرات استبانة الطلبة حسب كل مجال من مجالاتها

المجالات	عدد الفقرات
اولا: صعوبات ترجع الى الطلبة انفسهم	12
ثانيا: صعوبات ترجع الى المدرسين	11
ثالثا: صعوبات ترجع الى مادة التعبير	13
المجموع	36

ب. **صدق الاداة :**، ولغرض تحقيق صدق الاداة اعتمد الباحث على استخراج الصدق الظاهري لها ، وذلك لعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين باللغة العربية ، وطرائق تدريسها ، والمتخصصين بالعلوم

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

التربوية والنفسية ، والقياس والتقويم ، وبلغ عددهم (7) خبراء ، من أجل إبداء آرائهم ومقترحاتهم في الحكم على مدى صلاحية فقرات الاستبانتين لقياس ما أعدت لقياسه ما صممت لاجله، ولم يجري الباحث أي تغيير على فقرات الاستبانة، إذ حصلت الفقرات كافة على نسبة 80% من اتفاق الخبراء، وبعد ذلك وضع الباحث إزاء كل فقرة ثلاثة بدائل متدرجة للإجابة تبين مدى شعور المستجيب بالصعوبة وهي: (كبيرة جدا) و (كبيرة) و (متوسط) و (قليلة) و (قليلة جدا) وملحق (1) يبين ذلك.

ج- ثبات الاداة: ومن أجل التأكد من ثبات الاداة وزع الباحث إستبانة البحث على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها على العينة الاستطلاعية نفسها المتكوّنة من (25) مدرسا ومدرسة ، وإستبانة الطلبة على عينة عشوائية بلغت (224) طالبا وطالبة من المرحلة (المتوسطة) ، إذ شكلوا نسبة (50 %) من طلبة العينة الاستطلاعية .

وكانت المدة بين توزيع الاستبانة الأول والثاني أسبوعين ، حيث أشار (Adams) إلى (أن المدة الزمنية بين التطبيق الأول للاداة والتطبيق الثاني لها يجب أن لا تقل عن أسبوعين ولا تزيد على ثلاثة أسابيع) . (Adams:1960, 85). ولأيجاد معامل ثبات أداة البحث إستعمل الباحث معامل ارتباط (بيرسون) لأنه أكثر معاملات الارتباط دقة وشيوعا في مثل هذه البحوث ، وقد وجد الباحث أن معاملات الثبات إنحصرت جميعا بين (0.86 - 0.94) لإستبانة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها و (0.80 - 0.93) لإستبانة طلبة المرحلة (المتوسطة)، وهذا يؤكد أن الاداة على درجة عالية من الثبات وبذلك أصبحت الاداة جاهزة للتطبيق .

خامساً: تطبيق الاداة: بعد ان تحقق الباحث من صدق الاداة وثباتها اصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق على افراد عينة البحث الاساسية، وبعد الانتهاء من تطبيق الاستبانة فحص الباحث الاستبانات وفرغ الاجابة في استمارة خاصة.

سادساً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية لأغراض بحثه .

1. معامل ارتباط بيرسون : Person Correlation Coefficient في البرنامج الإحصائي (spss)
لحساب ثبات الاداة بطريقة إعادة الاستبانة .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

ن مج (س ص) - (مج س) (مج ص)

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

حيث : (ر) = معامل ارتباط بيرسون، (ن) = عدد الأفراد، (س ، ص) = قيم المتغيرين
(تشايلد: 1983، 183)، (المشهداني: 1985،

(161

2. الوسط المرجح : Weighted Mean

أستعمل لوصف كل فقرة من فقرات أداة البحث ، ومعرفة قيمتها وترتيبها بالنسبة لفقرات الأخرى
ضمن المجال الواحد لغرض تفسير النتائج على وفق القانون الآتي :

$$1 \times 5 + 2 \times 4 + 3 \times 3 + 4 \times 2 + 5 \times 1$$

الوسط المرجح =

مج ت

حيث : (ت₁) = تكرار البديل الأول (كبيرة جدا) ، (ت₂) = تكرار البديل الثاني (كبيرة) ، (ت₃) = تكرار
البديل الثالث (متوسطة) ، (ت₄) = تكرار البديل الرابع (قليلة) ، (ت₅) = تكرار البديل الخامس (قليلة جدا) ،
(مج ت) = مجموع التكرارات للإستجابات الثلاثة .

وأعطيت لكل فقرة من فقرات الإستبانة التي اختارها المنتخبون الأوزان الآتية : (خمس درجات للبعد الأول
(كبيرة جدا)، اربع درجات للبعد الثاني (كبيرة) ، ثلاث درجات للبعد الثالث (متوسطة) درجتان للبعد الرابع
(قليلة) درجة واحدة للبعد الخامس (قليلة جدا) .

(هيكل: 1966، 220)

3. الوزن المثوي Coefficient of Diffecaly

استعمل لبيان القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الإستبانة ، والإفادة منه في تفسير النتائج .

الوسط المرجح

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

الوزن المئوي = $100 \times$ (الغريب: 1977،

(76)

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها .

ثانياً: صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري من وجهة نظر الطلبة.

ثالثاً: مقترحات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة لمعالجة الصعوبات .

عرض النتائج وتفسيرها: يتضمن هذا الفصل عرضاً وتفسيراً للنتائج التي توصل إليها البحث على وفق أهدافه من خلال تعرف صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة لمعالجة هذه الصعوبات . وبذلك فإن كل فقرة قيمة وسطها المرجح (3) فأكثر، ووزنها المئوي (60) فأكثر، فإنها تمثل صعوبة، أما اذا كانت كل فقرة قيمة وسطها المرجح اقل من (3)، ووزنها المئوي اقل من (60)، فإنها لا تمثل صعوبة، وجاءت النتائج كالآتي:

أولاً: -صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والبالغ عددهم (78) مدرسا ومدرسة: بعد أن طبق الباحث الاستبانة على عينة البحث من المدرسين والمدرسات تم جمع التكرارات لكل معيار في مجالها، وبحسب مستوياتها، ثم أوجد الباحث قيمة الوسط الحسابي المرجح، والوزن المئوي لكل معيار، والجداول (4، 5، 6، 7) توضح ذلك بالتفصيل.

المجال الاول : صعوبات تعود لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها: بعد جمع البيانات وتحليلها استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وجاءت النتائج كما موضحة في الجدول (4) التالي:

جدول رقم (4)

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	6	عدم الاهتمام بصياغة الأهداف السلوكية في مادة التعبير	4.54	90.77
2	18	الأساليب التي يستخدمها المدرس في عرض الموضوع التعبيري قليل وغير منوع	4.42	88.46
3	4	اهتمام المدرس بحصة التعبير اقل منه بالفروع الأخرى	4.15	83.08
4	10	ابتعاد كثير من المدرسين عن التخطيط للدرس في مادة التعبير	4.13	82.56
5	5	قلة اهتمام المدرس بإرشاد الطلاب إلى أفضل الطرائق للتعبير شفويا وتحريريا	4.12	82.31
6	1	قدرة المدرس على تحديد الأهداف من التعبير الشفوي والكتابي قليلة	4.09	81.79
7	2	عدم اقتناع المدرس بأهمية التعبير	3.90	77.95
8	9	عدم اهتمام المدرس بتوضيح أهداف الموضوع للطلاب	3.87	77.44
9	3	عدم اهتمام المدرس بإثراء الموضوع في التعبير للمفردات والأنشطة اللغوية مثل (النصوص القرآنية والشواهد الشعرية والأقوال المأثورة)	3.86	77.18
10	12	قلة إلمام المدرس بطرائق التدريس الخاصة بتدريس التعبير	3.85	76.92
11	17	إهمال عملية المناقشة داخل غرفه الصف حول الموضوع	3.77	75.38
12	11	عدم تضمين الاختبارات أو أسئلة تقيس التعبير الكتابي والشفوي لدى الطلاب	3.76	75.13
13	15	عدم قدرة المدرس على استثارة الطلاب نحو الموضوع في التعبير شفويا كان أم كتابيا بشكل جيد	3.73	74.62

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

14	16	شعور المدرس بالملل أثناء تدريسه للتعبير	2.53	50.51
15	8	قلة استخدام المدرس للتعزيز من أجل تشجيع الطلاب على كتابة الموضوع وبشكل جيد أو إلقائه شفويا	2.50	50.00
16	7	عدم معرفه اغلب المدرسين بالأهداف العامة لتعلم التعبير	2.14	42.82
17	14	عدم إشراك الطلاب كافة في مناقشة الموضوع وإلقائه شفويا	1.99	39.74
18	13	إغفال أهمية الواجب أليتي لموضوعات التعبير	1.81	36.15

من خلال تحديد المحك في الفصل الثالث فإن كل فقرة وسطها المرجح (3) ووزنها المنوي (60) فما فوق؛ فإنها تمثل صعوبة، وكل فقرة وسطها المرجح ووزنها المنوي اقل مما حدد فإنها لا تمثل صعوبة، ومن خلال الجدول (4) يتضح أن غالبية الفقرات في مجال الصعوبة التي تعود للمدرسين، هي فقرات ذات صعوبة لمدرسي اللغة العربية، وهذا يفسر بأن غالبية الفقرات تمثل صعوبة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية من وجهة نظرهم .

المجال الثاني: صعوبات تعود للطلبة: بعد جمع البيانات وتحليلها استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المنوي لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وجاءت النتائج كما موضحة في الجدول (5) التالي:

جدول رقم (5)

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المنوي
1	6	عدم اهتمام الطلبة في مادة التعبير وحفظ المفردات والأنشطة الشعرية كـ(النصوص القرآنية و الشواهد الشعرية والأقوال المأثورة)	4.12	82.31
2	11	فقدان الحماس لدى بعض الطلبة للقراءة والكتابة من أجل التعبير شفويا وكتابتا من خلال حفظه للمفردات والأنشطة اللغوية للشواهد الشعرية والنصوص القرآنية.	4.03	80.51

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

3	8	عدم قدرة الطلبة على الاستظهار للمفردات والأنشطة اللغوية شفويا أو تحريريا	3.90	77.95
4	3	ضعف الحصيلة اللغوية لدى الطلبة	3.78	75.64
5	4	قلة إقبال الطلبة على المطالعة الحرة أو الرجوع إلى المصادر لإثراء الموضوع التعبيري	3.64	72.82
6	5	قلة امتلاك الطلبة للمهارات الخاصة بالقراءة والكتابة	3.55	71.03
7	2	ضعف الطلبة في الإلقاء والكتابة	3.40	67.95
8	1	ضعف امتلاك الطلبة للمهارات إلقائه لتعبير شفويا	3.38	67.69
9	7	ضعف قدرة الطلبة على تكوين شواهد الشعرية وآيات قرآنية وأحاديث نبوية وجمل مفيدة وأقوال مأثورة في التعبير	3.33	66.67
10	12	شعور الطلبة بالخجل يجعله لا يستطيع التركيز أثناء عملية الإلقاء شفويا	2.68	53.59
11	10	مستوى الطلبة العقلي يجعل من الصعب عليهم حفظ الشواهد الشعرية والآيات ألقائيه وربطها في الموضوع التعبيري	2.42	48.46
12	9	عدم متابعه الأهل وتوجيههم نحو حفظ بعض المفردات والأنشطة اللغوية من خلال القراءة والكتابة وإلقائها أثناء درس التعبير	1.87	37.44

من خلال تحديد المحك في الفصل الثالث فإن كل فقرة وسطها المرجح (3) ووزنها المئوي (60) فما فوق؛ فأنها تمثل صعوبة، وكل فقرة وسطها المرجح ووزنها المئوي اقل مما حدد فأنها لا تمثل صعوبة، ومن خلال الجدول (5) يتضح أنَّ غالبية الفقرات في مجال الصعوبة التي تعود للطلبة، هي فقرات ذات صعوبة لمدرسي اللغة العربية، وهذا يفسر بأن غالبية الفقرات تمثل صعوبة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات .

المجال الثالث: صعوبات تعود لمادة التعبير وموضوعاتها: بعد جمع البيانات وتحليلها استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وجاءت النتائج كما موضحة في الجدول (6) التالي:

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

جدول رقم (6)

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	1	عدم مناسبة عدد الحصص المخصصة لمادة التعبير وغير كافيه للشرح ومتابعة الحفظ للمفردات والأنشطة اللغوية	4.54	90.77
2	10	لا تعمل بعض الموضوعات على ربط الطلبة بالتراث المعاصر	4.37	87.44
3	4	صعوبة حفظ المفردات والأنشطة اللغوية ك(النصوص القرآنية و الشواهد الشعرية والأقوال المأثورة) على الطلبة و ربطها بالموضوع.	3.65	73.08
4	6	لا تحقق بعض الموضوعات التعبيرية البناء الفكري واللغوي للطلبة	3.38	67.69
5	2	لا تنسجم بعض الموضوعات التعبيرية مع ميول الطلبة واحتياجاتهم	3.21	64.10
6	11	لا تهتم بعض الموضوعات بتنمية مهارات التفكير العليا التحليل والتركيب والتقويم	3.13	62.56
7	9	لا تهتم بعض الموضوعات التي يضعها المدرس بتنمية قدرة الطلبة على الاستخدام الوظيفي للغة	3.09	61.79
8	3	لا تساعد بعض الموضوعات التعبيرية على اكتشاف مواهب و تنمية روح الابداع والابتكار لدى الطلبة	3.03	60.51
9	5	بعض الموضوعات لا ترتبط بواقع الطلاب وحياتهم وبيئاتهم	3.01	60.26
10	7	تدريس موضوعات التعبير يأخذ شكلا اختباريا وليس شكلا تحليليا	2.92	58.46

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

11	8	الموضوعات لا تعرض بطريقة مناسبة وواضحة للطلبة	2.60	52.05

من خلال تحديد المحك في الفصل الثالث فإن كل فقرة وسطها المرجح (3) ووزنها المئوي (60) فما فوق؛ فأنها تمثل صعوبة، وكل فقرة وسطها المرجح ووزنها المئوي اقل مما حدد فأنها لا تمثل صعوبة، ومن خلال الجدول (6) يتضح أنَّ غالبية الفقرات في مجال الصعوبة التي تعود لمادة التعبير وموضوعاتها، هي فقرات ذات صعوبة لمدرسي اللغة العربية، وهذا يفسر بأن غالبية الفقرات تمثل صعوبة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات .

لذا جدول رقم (7) يبين التكرارات والوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات الاستبانة وترتيبها حسب الصعوبة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات.

جدول رقم (7)

الترتيب	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المجالات الصعوبات
1	70%	63.14	اولا: صعوبات ترجع الى المدرسين والتدرسات
2	66%	40.10	ثانيا: صعوبات ترجع الى الطلبة
3	67%	36.94	ثالثا: صعوبات ترجع الى مادة التعبير
	68%	140.18	المجموع

ثانياً : صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري من وجهة نظر الطلبة والبالغ عددهم (598) طالبا وطالبة: بعد أن طبق الباحث الاستبانة على عينة البحث من الطلاب والطالبات تم جمع التكرارات لكل معيار في مجالها، وبحسب مستوياتها، ثم أوجد الباحث قيمة الوسط الحسابي المرجح، والوزن المئوي لكل معيار، والجدول (8، 9، 10، 11) توضح ذلك بالتفصيل.

المجال الاول: صعوبات تعود للطلبة: بعد جمع البيانات وتحليلها استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وجاءت النتائج كما موضحة في الجدول (8) التالي:

جدول رقم (8)

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المثوي
1	10	أجد صعوبة في بعض الموضوعات التعبيرية	4.98	99.59
2	12	أجد صعوبة في فهم الموضوع وإقائه شفويا وكتابيا.	4.94	98.76
3	11	اشعر بالملل في حصة التعبير وحفظ المفردات والأنشطة اللغوية.	4.45	88.99
4	3	وقوعي في الأخطاء اللغوية يعيقني في حفظ المفردات والأنشطة اللغوية وإقائها شفويا وكتابيا	4.09	81.83
5	9	قدرتي على الربط بين أجزاء المفردات والأنشطة اللغوية لموضوع التعبير محدودة.	4.02	80.37
6	8	لا امتلاك القدرة على القراءة والكتابة للموضوعات التعبيرية	3.94	78.90
7	4	لا يوجد لدي الوقت الكافي لحفظ المفردات والأنشطة اللغوية مثل (النص القرآني ، والشواهد الشعرية ، والمقالات، والأقوال المأثورة، الخ....)	3.86	77.29
8	5	لا يوجد نص أو موضوع ثابت ما يشجعني على حفظ المفردات والأنشطة اللغوية .	3.84	76.83
9	2	قله قدرتي على تذوق الموضوع التعبيري وإحساسي بالجمال الموجود فيه.	3.74	74.72
10	7	عدم توفر الجو الملائم الذي يساعدني على حفظ المفردات والأنشطة اللغوية.	2.91	58.17
11	1	قلة الحوافز التي تشجعني على حفظ المفردات والأنشطة اللغوية من النص القرآني والشواهد الشعرية.	2.97	59.50

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

12	6	قدرتي على التركيز أثناء مناقشة وإلقاء الموضوع شفويا محدودة.	2.27	45.41

من خلال تحديد المحك في الفصل الثالث فإن كل فقرة وسطها المرجح (3) ووزنها المئوي (60) فما فوق؛ فأنها تمثل صعوبة، وكل فقرة وسطها المرجح ووزنها المئوي اقل مما حدد فأنها لا تمثل صعوبة، ومن خلال الجدول (8) يتضح أن غالبية الفقرات في مجال الصعوبة التي تعود للطلبة، هي فقرات ذات صعوبة للطلبة، وهذا يفسر بأن غالبية الفقرات تمثل صعوبة من وجهة نظر الطلاب والطالبات .

المجال الثاني: صعوبات تعود لاداء مدرسي اللغة العربية ومدرساتها: بعد جمع البيانات وتحليلها استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وجاءت النتائج كما موضحة في الجدول (9) التالي:

جدول رقم (9)

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	10	طريقة شرح المدرس للموضوع غير مشوقة وغير ممتعة	4.96	99.13
2	7	المدرس لا يشجعنا على حفظ المفردات والنصوص القرآنية والشواهد الشعرية.	4.93	98.53
3	9	المدرس لا يرشدنا إلى أفضل طريقة ملائمة للحفظ والكتابة في موضوع التعبير	4.31	86.24
4	5	عدم استخدام المدرس للطريقة الملائمة في تدريس التعبير في اللغة العربية	4.09	81.83
5	8	قلة العناية بالجانب الحفظ الشواهد الشعرية والنصوص ألقانيه وتقويمنا.	4.06	81.28
6	3	قلة اهتمام المدرس بتوضيح الموضوع أو الهدف من التعبير	4.03	80.64

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

7	4	لا يستعين المدرس بأمثلة ونماذج من المفردات والأنشطة اللغوية للتوضيح وشرح عنوان التعبير .	3.86	77.29
8	1	لا يستعين المدرس بالوسائل التوضيحية المناسبة عند عرضه للعنوان ويكتفي فقط في المناقشة والشرح	3.82	76.38
9	2	قلة عناية المدرس بمتابعة حفظ أو كتابة الموضوع التعبير للطلبة	3.72	74.40
10	6	عدم توفر الوسائل التعليمية المعينة على حفظ و كتابة المفردات والأنشطة اللغوية كـ (التسجيلات الصوتية أو البطاقات الخ...)	2.93	58.53
11	11	المدرس لا يوضح الصور الجمالية الموجودة في العنوان التعبيري.	2.77	55.41

من خلال تحديد المحك في الفصل الثالث فإن كل فقرة وسطها المرجح (3) ووزنها المنوي (60) فما فوق؛ فأنها تمثل صعوبة، وكل فقرة وسطها المرجح ووزنها المنوي اقل مما حدد فأنها لا تمثل صعوبة، ومن خلال الجدول (9) يتضح أنَّ غالبية الفقرات في مجال الصعوبة التي تعود لاداء مدرسي ومدرسات اللغة العربية، هي فقرات ذات صعوبة للطلبة، وهذا يفسر بأن غالبية الفقرات تمثل صعوبة من وجهة نظر الطلاب والطالبات .

المجال الثالث: صعوبات تعود لمادة التعبير وموضوعاتها: بعد جمع البيانات وتحليلها استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المنوي لمعرفة مدى تحقق هدف البحث، وجاءت النتائج كما موضحة في الجدول (10) التالي:

جدول (10)

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المنوي
1	3	بعض الموضوعات التعبيرية لا تعمل على تنميه الجانب الوجداني لدينا	4.94	98.81

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

98.67	4.93	لا تراعي الموضوعات التعبيرية الفروق الفردية بين مستويات الطلبة العقلية	7	2
86.70	4.33	عدم ملائمة الموضوعات لنضج الطلبة وقدراتهم.	6	3
81.93	4.10	لا تحتوي الموضوعات التعبيرية من الجمال والفائدة ما يشجعنا على حفظ المفردات والأنشطة اللغوية .	4	4
81.38	4.07	قله انسجام بعض الموضوعات التعبيرية مع ميول الطلبة واهتماماتهم	10	5
80.60	4.03	لا تساعد الموضوعات على زيادة الثروة اللغوية للطلبة من مفردات وصور وتراكيب وأنشطة لغوية.	1	6
77.34	3.87	الموضوعات التعبيرية لا تعرض بطريقة مشوقة.	12	7
76.88	3.84	لا تعمل الموضوعات التعبيرية على تنميه المواهب والتذوق الأدبي لدى الطلبة	11	8
74.72	3.74	قله اهتمام الموضوعات التعبيرية بتنمية القدرة لدى الطلبة على الاستخدام الوظيفي للغة كالقدرة على الكتابة والتعبير الشفوي	2	9
58.26	2.91	الموضوعات التعبيرية ليست ذات مضامين متنوعة تسهم في تشويقي نحو حفظي للمفردات والأنشطة اللغوية.	13	10
55.37	2.77	الموضوعات التعبيرية غير مناسبة من حيث الشكل	5	11
53.21	2.66	الموضوعات التعبيرية غير مناسب من حيث المضمون	9	12
46.79	2.34	الموضوعات التعبيرية غير مناسبة من حيث الحجم	8	13

من خلال تحديد المحك في الفصل الثالث فإن كل فقرة وسطها المرجح (3) ووزنها المنوي (60) فما فوق؛ فإنها تمثل صعوبة، وكل فقرة وسطها المرجح ووزنها المنوي اقل مما حدد فإنها لا تمثل صعوبة، ومن خلال الجدول (10) يتضح أنَّ غالبية الفقرات في مجال الصعوبة التي تعود لمادة التعبير وموضوعاتها، هي فقرات ذات صعوبة للطلبة، وهذا يفسر بأن غالبية الفقرات تمثل صعوبة من وجهة نظر الطلاب والطالبات .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

لذا جدول رقم (11) يبين التكرارات والوسط المرجح والوزن المئوي لكل مجال من مجالات الاستبانة وترتيبها حسب الصعوبة من وجهة نظر الطلبة.

جدول رقم (11)

الترتيب	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المجالات الصعوبات
2	76%	46.02	اولا: صعوبات ترجع الى الطلبة
1	79%	43.48	ثانيا: صعوبات ترجع الى اداء المدرسين والمدرسات
3	74%	48.53	ثالثا: صعوبات ترجع الى مادة التعبير
	76%	138.03	المجموع

ثالثا : مقترحات مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة لحل صعوبات تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير الشفوي والتحريري: تحقيقا للهدف الثالث من أهداف البحث ، وهو معرفة أهم الحلول المقترحة التي يراها أفراد العينة مناسبة لمعالجة الصعوبات التي تواجههم ، فقد درس الباحث ما ذكره افراد العينة بهذا الصدد من مقترحات وآراء وعرضها على وفق فقراتها .

1. مقترحات فقرات الأهداف :

- 1- ضرورة اطلاع مدرسي اللغة العربية ومدرساتها والطلبة على أهداف تدريس التعبير ، وان يؤخذ بالحسبان رأي مدرسي اللغة العربية ومدرساتها عند وضع الأهداف.
 - 2- إن تمتاز الأهداف بالوضوح، وأن تكون ملائمة للمستوى الفكري والنضج اللغوي للطلبة .
 - 3- اختيار أفضل السبل والطرائق الناجعة لتحقيق الأهداف الموضوعية لدرس التعبير.
2. مقترحات فقرة اختيار الموضوعات :

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 1- الابتعاد عن الموضوعات المكررة التي تم طرحها في اكثر من درس .
 - 2- مراعاة مستوى الطلبة الفكري والأدبي عند اختيار لموضوعات .
 - 3- منح الطلبة الحرية في اختيار الموضوعات القريبة من نفوسهم وتتفق مع ميولهم واهتماماتهم .
 - 4- ان يصاغ عنوان الموضوع بإسلوب ادبي يثير حيوية الطالب ونشاطه .
 - 5- ضرورة وضع منهج محدد لمادة التعبير ، يحتوي على مختارات ادبية شعرية، أو نثرية .
3. مقترحات فقرة طرائق التدريس وأساليبها :
- 1- إجراء دروس تدريبية في مادة التعبير ، يقوم بها مدرسون ومدرسات ذوو كفايات وتحت متابعة المشرفين المتخصصين وتطبق فيها الأساليب الحديثة من حيث عرض المادة وكيفية اختيار الوسائل التعليمية وإستعمالها .
 - 2- تزويد مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بكتاب (مرشد المدرس) ليكون دليلاً لمدرسي المادة ويساعدهم في تحقيق أهدافهم .
 - 3- أن تراعي طرائق التدريس الفروق الفردية بين الطلبة .
 - 4- أن يتبع مدرسو اللغة العربية ومدرساتها طرائق مشوقة في تدريس التعبير من خلال الانشطة اللغوية.
 - 5- توفير المطبوعات الحديثة التي تهتم بطرائق التدريس وإطلاع المدرسين والمدرسات عليها وإفادة منها. وتوفير وسائل تعليمية في درس التعبير (الإذاعة المدرسية، والافلام التعليمية، و الكتب).
 - 6- تشجيع الطلبة على الإصغاء للمتحدث كي يستفيدوا من أفكاره من جهة ويكونوا على استعداد لنقده من جهة اخرى.
 - 7- رفع كفاية مدرسي اللغة العربية ومدرساتها لتطبيق طرائق وأساليب تدريسية حديثة .
 - 8- تعويد الطلبة حسن تنظيم الموضوع على وفق عناصره وتسلسلها تسلسلاً منطقياً .
4. مقترحات فقرة مدرسي اللغة العربية ومدرساتها :

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 1- رفع كفاية مدرسي اللغة العربية ومدرساتها علميا ومهنيا في التعبير واصول تدريسه لطلبة التخصص في الكليات والجامعات .
 - 2- أن يلتزم مدرسو اللغة العربية ومدرساتها باللغة الفصيحة في التدريس.
 - 3- على مدرسي اللغة العربية ومدرساتها مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
 - 4- ضرورة التفاعل الايجابي بين مدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها ، والطلبة .
 - 5- تهيئة دورات تدريبية للخريجين من المدرسين ، والمدرسات .
 - 6- ضرورة العناية بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها بما يؤهلهم لتعليم هذه المادة في تحفيظ التلاميذ المفردات والانشطة اللغوية.
 - 7- ضرورة الموازنة في تدريس اللغة العربية بين فروعها .
 - 8- أن يقوم مدرسو اللغة العربية ، ومدرساتها بإعطاء دروس توعية حول المكتبة وفائدتها في إغناء ثقافة المتعلم وإيضاح أهميتها لدرس التعبير للمفردات والانشطة اللغوية.
 - 9- أن يعمل مدرسو اللغة لعربية ومدرساتها على ربط التعبير بخبرة الطلبة المكتسبة من فروع اللغة الأخرى أو من المواد الدراسية المختلفة .
 - 10- أن يكون دور المشرفين أكثر فاعلية للإفادة من خبراتهم وتوجيهاتهم في مجال تطوير تدريس المادة.
5. مقترحات فقرة الطلبة :

- 1- توعية الطلبة بأهمية التعبير الشفوي والتحريري في اللغة والحياة العلمية كونه الأساس في التعبير .
- 2- العناية بتنمية المهارات اللغوية للطلبة منذ المرحلة الابتدائية على أسس علمية للبناء اللغوي .
- 3- ضرورة متابعة الطلبة في زيارتهم المكتبة المدرسية، وتشجيعهم على حفظ المفردات والانشطة اللغوية.
- 4- الإهتمام بمحيط الطلبة اللغوي في سماعه الفصيح من الكلام من مدرسيه، وحثهم على القراءة والمطالعة .
- 5- توزيع الطلبة في الصف الواحد بحيث لا يكون عددهم كثيراً لكي تتاح لهم فرصة المشاركة في الدرس والأنباه ولكي يتمكن مدرسو اللغة العربية ، ومدرساتها من إشراك الطلبة جميعهم في الدرس .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 6- تنمية رغبة الطلبة نحو درس التعبير وإستعمال عنصر التشويق في الدرس، وتنمية قدراتهم عن طريق إشراكهم في المسابقات اللغوية وفي حفظ القرآن والنصوص الأدبية .
- 7- إقامة ندوات أدبية يلتقي فيها الطلاب داخل المدرسة ، وخارجها .
6. مقترحات فقرة التقويم :

- 1- تدريب مدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها على إستعمال طرائق حديثة للتقويم .
 - 2- ضرورة إيجاد معيار موضوعي لتقويم التعبير من المفردات والانشطة اللغوية.
 - 3- مناقشة الأخطاء الشائعة عند الطلبة (الإسلوبية ، و النحوية ، و اللغوية) .
 - 4- ضرورة إشراك الطلبة في عملية التقويم ، وتوعيدهم عملية النقد البناء .
 - 5- أن يراعى التقويم الفروق الفردية لدى الطلبة .
 - 6- أن يدون مدرسو اللغة العربية ، ومدرساتها عبارات تشجيع ، وثناء للطلبة الذين يجيدون التعبير ، وأن تعطى ملاحظات إرشادية ، وتقويمية للطلبة الاخرين .
 - 7- ضرورة إطلاع مدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها على أساليب التقويم الحديثة .
- الفصل الخامس: الاستنتاجات / التوصيات / المقترحات

الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يمكن استنتاج الآتي:

- 1- مدرسو اللغة العربية ، ومدرساتها أغلبهم لم يطلعوا على أهداف تدريس التعبير .
- 2- ضعف إرتباط الأهداف بواقع تدريس التعبير .
- 3- الطلبة غير مطلعين على أهداف تدريس التعبير .
- 4- إغفال الأهداف أهمية تنمية القدرة على الارتجال في درس التعبير .
- 5- ضعف إرتباط الموضوعات بميول الطلبة ، واهتماماتهم .
- 6- الموضوعات أغلبها لا تراعي المستوى الفكري لطلبة المرحلة المتوسطة .
13. ضعف الطرائق المستعملة في القضاء على الخجل والخوف لدى الطلبة .
14. ندرة إستعمال الوسائل التعليمية في أثناء تدريس التعبير .
16. الأنشطة اللاصفية التي تساعد على الكشف عن مواهب الطلبة وقدراتهم التعبيرية قليلة .

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

17. ضعف طرائق التدريس المتبعة في تنمية دافعية الطلبة نحو درس التعبير الشفوي والتحريري من خلال الأنشطة اللغوية .

29. تقويم التعبير لا يتسم بالجد والدقة، ولا يوجد هناك معيار موضوعي لتقويم التعبير .

31. ضعف قدرة الطلبة على إدراك الأخطاء وتقويمها في درس التعبير وحفظهم للمفردات والأنشطة اللغوية.

التوصيات: في ضوء نتائج هذا البحث يوصي الباحث بالآتي:

1- ضرورة إطلاع مدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها على أهداف تدريس التعبير وتدوينها لديهم، الأخذ برأيهم عند وضع الاهداف.

2- ضرورة تأكيد الأهداف على أهمية تنمية القدرة على الإرتجال ، والجرأة الأدبية في درس التعبير .

3- ضرورة توفير الوسائل التعليمية المصاحبة لطرائق تدريس التعبير .

4- ضرورة إقامة الدورات التدريبية لمدرسي اللغة العربية ، ومدرساتها في طرائق تدريس التعبير، وكذلك تزويدهم بكل ما يستجد في مجال تخصصهم من طرائق تدريس ، وأساليب حديثة .

5- ضرورة تزويد المدرسين والمدرسات بكتاب (دليل المدرس) يعرفهم بأهداف تدريس التعبير (التحريري ، والشفهي) وسبل تحقيقها ، ويرشدهم إلى طرائق تدريس المادة وأساليب تصحيحها، وأهم المراجع التي يمكن الاستفادة منها.

6- ضرورة اعتماد طرائق التدريس التي تثير دافعية الطلبة نحو درس التعبير الشفوي والتحريري وتشجيعهم لحفظ المفردات والأنشطة اللغوية.

7- ضرورة تعزيز الطلبة مهارة النقد البناء ، وزيادة قدرتهم على إدراك الأخطاء في درس التعبير الشفوي والتحريري.

المقترحات: إستكمالاً لجوانب الدراسة الحالية ، وما توصلت إليها من نتائج يقترح الباحث المقترحات الآتية :

1. إجراء دراسة مماثلة تتناول صعوبات تدريس التعبير الشفهي والتحريرية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

2. إجراء دراسة لتقويم تدريس التعبير الشفهي والتحريري في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين ، والمشرفين التربويين .
3. إجراء دراسة استطلاعية لقياس اتجاهات طلبة المدارس الثانوية نحو مادة التعبير بنوعيه (الشفهي ، والتحريري) .
4. بناء برنامج لتطوير تدريس التعبير (الشفهي ، والتحريري) في المرحلة المتوسطة.

المصادر العربية الاجنبية:

القران الكريم

- 1- إبراهيم، حافظ، ديوان حافظ إبراهيم، الجزء الأول، تحقيق أحمد أمين، ط1، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٠م.
- 2- إبراهيم، زكريا، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية ، القاهرة، مصر، 1999م.
- 3- ابن منظور، ابو الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب ، م1، م3، دار لسان العرب ، بيروت، (د.ت).
- 4- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ت (711 هـ) : لسان العرب ، المجلد (3) ، (5)، طبعة مراجعة ومصححة بمعرفة نخبة من الأساتذة المتخصصين ، دار الحديث للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ، 2003م .
- 5- ابو حويج ، مروان، البحث التربوي المعاصر، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الاردن ، 2002م.
- 6- ابو حويج، وآخرون، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، الدار العلمية الدولية للثقافة، عمان-الأردن 2002م.
- 7- احمد، محمد عبد القادر، طرق تعلم التعبير، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1985م.
- 8- انترنت <http://67.225.196.220/~moe/vb1/attachment.php?attachmentid=42415&d=1242>

045069

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 9- البجة، عبد الفتاح، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 1999م.
- 10- البرازي، مجد محمد البكيز، التعبير الوظيفي، ط1، مكتبة الرسالة الحديثة، عمان، 1989 م.
- 11- البسيوني، سامية، (تأثير بعض الأنشطة اللغوية باستخدام الحاسب الآلي على تنمية مهارات إعداد الدرس)، مجلة القراءة والمعرفة . العدد ٧٥. (١٠٤ - ٧٦)، ٢٠٠٨م.
- 12- تشايلد، دينس، علم النفس والمعلم. ترجمة الدكتور عبد الحليم محمود السيد، وآخرون، مكتبة الأهرام، القاهرة، 1983م.
- 13- تود:لوريتو، مدخل إلى علم اللغة، ترجمة مصطفى زكي التونسي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1994م.
- 14- حبيب، أبو هاشم عبد العزيز سليم، الشبراوي، عبد الناصر سلامة: (فاعلية تدريس منهج أنشطة الروضة القائم على الخبرات اللغوية والرياضية المتكاملة في اكتساب مهارات التخطيط والتنفيذ وإدارة مواقف التعلم وتطبيقاتها لدى الطالبة المعلمة برياض الأطفال)، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (١٥٨)، (١٦٢-195)، ٢٠١٠م.
- 15- حسن، منعم حميد، واقع تدريس التعبير في المدارس الثانوية في البصرة. مجلة المعلم الجديد، العدد (1) و(2)، بغداد، 1984م.
- 16- حماد، خالد إبراهيم محمود، "تطوير مهارتي القراءة والكتابة باللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس في فلسطين باستخدام المدخل المنظومي". رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عين شمس، مصر، ٢٠٠٩م.
- 17- الحمادي، سارة عبد الرحيم، "اثر استعمال طريقة الاكتشاف الموجه لتدريس النصوص الادبية في تنمية التفكير الناقد والنقد الادبي لدى طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية"، جامعة صنعاء كلية التربية، (رسالة ماجستير غير منشورة) 2002م.

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 18- حمادي ، يوسف ، و محمد إسماعيل ظافر ، التدريس في اللغة العربية . دار المريخ للطباعة والنشر ، الرياض ، 1984م .
- 19- الحميدي ، سعد عبد العزيز ، "مشكلات تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية"، جامعة الملك سعود، كلية التربية ، 2001م ، (رسالة ماجستير منشورة على موقع الأنترنيت www.arabical.org) .
- 20- الخطيب ، جمال والحديدي ، من التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة في لطفولة المبكرة ، ط1 ، دار الفكر للطباعة ، والنشر والتوزيع: عمان . الأردن، ١٩٩٨م .
- 21- الخولي: محمد علي، معجم علم اللغة التطبيقي، بيروت، مكتبة لبنان، 1986م.
- 22- الدليمي والواللي ، طه علي وسعاد عبد الكريم ، الاتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ط1، مكتبة عالم الكتب الحديث ، الاردن ، 2005م .
- 23- الركابي: جودت ، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر ، سوريا، ط2/ 1996م
- 24- رسلان، مصطفى، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005
- 25- زيادة، محمود محمد، (استخدام قصص الأنبياء في تنمية المفردات أقرانيه لدى متعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها وتأثيرها على فهم النص القرآني) مجلة البحث العلمي في التربية، كليه البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعه عين شمس، المجلد 18 ، العدد 12 ، 599 – 615 ، 2017م
- 26- السكران، محمد، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط3، دار الشروق، الأردن، عمان، 2000م .
- 27- سمك ، محمد صالح، تدريس اللغة العربية وانطباعاتها المسلكية ، انماطها العملية ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، 1975م .
- 28- السويكت ، عبد الله أبن خليفة ، هذا واجبكم معشر المعلمين تنمية مهارة التعبير لدى الطلاب، ضرورة تربوية . صحيفة الجزيرة ، العدد (10035)، السعودية ، 2000م ، (مقالة منشورة على موقع الأنترنت www.Arabical.org) .
- 29- شحاتة، حسن والنجار، زينب، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003م .

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 30- صايل ، محمد ، وآخرون ، مفاهيم أساسية في اللغة والأدب . دار الكندري للنشر والتوزيع ، الأردن ، أريد ، 1990م .
- 31- الصراف ، سري مؤيد فاضل ، صعوبات تدريس مادة الكتاب القديم في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد . (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات ، 2003م .
- 32- طعيمة، رشدي أحمد، تعلم اللغة العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة 2000م .
- 33- عاشور ومقداد، راتب قاسم ومحمد فخري، المهارات القرائية والكتابية، ط2، دار المسيرة للنشر، عمان ، 2009م.
- 34- عاشور، راتب قاسم ، محمد فؤاد الحوامده، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط 1 ، ج 3 ، دار المسيره ، عمان ، 2003م.
- 35- عبد الباري، ماهر شعبان، تعلم المفردات اللغوية، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2011م.
- 36- عبد الحليم، فتح الباب، وإبراهيم حفظ الله، وسائل التعليم والإعلام، ط1، عالم الكتب مطبعة مخيمر، القاهرة، 1968م.
- 37- عدس، محمد عبد الرحيم، صعوبات تعلم، ط1، الأردن، عمان ، دارالفكر للطباعة والنشر، 1998م.
- 38- عصر، حسني عبد الباري، الفهم عن القراءة طبيعته عملياته وتذليل مصاعبه، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 1999م.
- 39- عطا، إبراهيم محمد، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، دار مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006م.
- 40- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي . مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1977م .
- 41- محمد ، داود ماهر ، ومجيد مهدي محمد، اساسيات في طرائق التدريس العامة ، جامعة الموصل، 1991م .
- 42- محمد، كمال طاهر موسى، (كفاءة برنامج في الأنشطة اللغوية قائم على المدخل الدرامي لتنمية بعض مهارات التمييز السمعي و البصري للغة العربية بمرحلة رياض الأطفال) مجلة القراءة والمعرفة. العدد (١٢٤)، (١٩٩ - ٢٣٠)، ٢٠١٢م.

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

- 43- المشهداني ، محمود حسن ، أصول الإحصاء والطرق الإحصائية ، ط6 ، بغداد ، 1985م .
- 44- المعتوق: احمد محمد، الحصيلة اللغوية : أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها. سلسلة عالم المعرفة، العدد(212)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1996م.
- 45- مقلّد، محمد محمود، مشكلات ضعف الطلاب في التعبير. رسالة التربية، العدد (7) ، وزارة التربية ، سلطنة عمان ، 1989م.
- 46- منصور، عبد المجيد سيد احمد، "سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية" ، رسالة ماجستير غير منشورة، 1995م .
- 47- الهاشمي، عابد توفيق، اللغة العربية والطرق العملية لتدريسها، ج1، ط1، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1967م.
- 48- هيكل ، عبد العزيز فهمي ، مبادئ الأساليب الإحصائية ، ط1 ، دار النهضة ، بيروت ، 1966م .
- 49- يحيى، خولة، "الفروق بين مفهوم الذات بين مجموعات الطلبة المضطربين انفعالياً وذوي صعوبات التعلم والمعاقين عقلياً إعاقاة بسيطة والعاديين"، مجلة دراسات، المجلد (٢٦) العدد (٢)، ١٩٩٩م.
- 50- Carter, Donald: Vocabulary: Applied linguistic perspectives, 2nd Edition: Rutledge publisher, 2002 .
- 51- SCott , JudithA.: Creating opportunities to acquire new word meaning from text. in Teaching and Learning Vocabulary , Kamil, Michael L. & Hiebert, Elfrieda (Eds) Mahwah- New Jersey : Lawrence Erlbaum Association publishers , 2005
- 52- Stahl: Steven A. & Nagy, William , Teaching word meaning. Mahwah , New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates (LEA) Publishers, 2006.

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

الملاحق

ملاحق (1)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	اسم الخبير	الاختصاص
1	أ.م.د. علي خطاب مشنت	طرائق تدريس اللغة العربية
2	أ.م.د. علي حسن محيسن	طرائق تدريس اللغة العربية
3	أ.م.د. نوال جبار صالح	قياس وتقويم
4	م.د. هادي طاهر	مناهج وطرائق تدريس
5	م.د. ياس عبيد	طرائق تدريس اللغة العربية
6	م. حسن جاسب فاتح	ماجستير لغة
7	منتظر طالب نعمة	مدرس اللغة العربية

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

Ghada Taher / Faculty of Management, Finance, and Economics, University of Sciences and
Arts in Lebanon (USAL), Beirut, Lebanon/email: g.allami@usal.edu.lb

Mohamad Chami / Faculty of Business Management/ Lebanese International University/
Beirut, Lebanon / email: chmohamad4@gmail.com

تاريخ قبول البحث: 2025 / 11 / 25

تاريخ استلام البحث: 2025 / 10 / 1

Abstract

The global workforce has undergone a profound transformation in recent years, with an increasing number of employees working remotely or with flexible schedules. This shift has been accelerated by technological advancements and the changing nature of work. The COVID-19 epidemic has also resulted in a significant shift in how individuals used to work. The move to remote working has changed the traditional workplace landscape and requires a comprehensive examination of its impact. While flexibility and autonomy are advantages of working remotely, there are potential disadvantages as well, including a possible decline in cooperation, isolation, and difficulties in controlling and monitoring worker performance. As a result, academic research and corporate concerns have shifted their attention to the effects of remote work on worker productivity. This paper explores the impact of remote working on employee productivity in Lebanon targeting Small & Medium Enterprises (SMEs) , examining both the benefits and challenges associated with this new way of working—a trend that is quite significant in today's world, even in Lebanon. Understanding the impact of remote working on productivity is crucial for establishing a healthy work environment as organizations increasingly adopt it. The findings suggest that while remote working can lead to greater flexibility and work-life balance, it also poses challenges such as communication barriers and feelings of isolation. Understanding the nuanced relationship between remote work, and employee productivity is essential for SMEs seeking to optimize their work arrangements and create an environment conducive to both individual well-being and organizational success. Providing a systematic analysis and theory-building of academic research to make these

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

discussions more informed and evidence-based needs to be a priority. Society and technology are now at a crossroad where WFH is changing the workplace and must be better understood.

Keywords: remote, employee productivity, Lebanon, Small & Medium Enterprises (SMEs)

1.1 Introduction

In the wake of unprecedented global events and the accelerating pace of technological advancements, the concept of remote work has evolved allowing employees to perform their tasks outside the traditional office setting (Sarika et al., 2024), hence the landscape of the modern workplace has undergone a paradigm shift. Besides, COVID-19 pandemic has impacted the whole world and negatively affected both social and business life in all countries. Therefore, organizations tried to ensure the continuity of their operations by implementing new working styles. Working from home, or remote working, was one of those new work styles, and the most critical concern questioned how it affect the productivity of employees. This paradigm shift in work dynamics raises critical questions about the implications of remote work on productivity.

What drives us to conduct this study, first after Covid-19 has ended, is that this phenomenon of working from home is still present in most companies, and Lebanon are not excluded, in another word this does not apply only to Lebanon, but is a phenomenon that now exists in many countries of the world, with remote work having become more ingrained and having been a much better experience than expected, the fluctuating nature of the working environment has not only changed how organisations operate (Charalampous et al., 2021), surveys indicate that attitudes towards remote work have shifted (Barrero et al., 2021; Brynjolfsson, Horton, Ozimek, Rock, Sharma and TuYe, 2020; Bartik, Cullen, Glaeser, Luca and Stanton, 2020; Ozimek, 2020; Bick, Blandin and Mertens, 2021), for example, the U.S. labor market experienced a massive increase in remote and hybrid work during the COVID-19 pandemic. At its peak, more than 60% of paid workdays were done remotely compared with only 5% before the pandemic. As of December 2023, about 30% of paid workdays are still done remotely (Barrero, Bloom, and Davis 2021; Federal Reserve Bank of San Francisco, 2024). People report being very satisfied with their remote work experience, being willing to give up about 5% of pay for the ability to work remotely 2-3 days per week, and being likely to look for other work should the remote work benefit be removed (Barrero et al., 2021). Similarly, (Mas & Pallais, 2017) find that call center workers are willing to take an 8% pay cut to work from home. A large-scale online survey launched by Euro found including more than 85,000 people across the European Union and beyond, suggested that almost 4 in 10 employees started e-working remotely (Euro found, 2020). Also, Umoh et al. (2020) stated that "remote work has

صعوبة تعلم المفردات والأنشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

become more prevalent." In 2021, a Gallup survey (Saad & Jones, 2021) shows that 52% of the US workforce already worked from home. In comparison, an average of 12.3% of workers in the European Union are now working remotely (Sava, 2022). Corbin (2017) suggested that gaining control over when and how working becomes essential for many individuals. Particularly, 51% of employees said that they would leave their organisation, if a new job could offer them flextime, and 37% said that they would go for a new job if they would be able to have flexibility in their work location.

1.2 Research Problem

Thus, the workplace's transformational change proposes that CEOs and organisations who have previously been resistant to e-working practices (Boell, et al., 2016; Simons, 2017) will now have to reconsider and embrace them. In Bloom's (2021) research, 70% of the firms interviewed (e.g., Apple, Google, Citi, and HSBC) plan to implement hybrid working so that their employees can divide their time between collaborating with colleagues on-site and work from home (WFH). Many firms in Australia are also experimenting with the hybrid model, where workers spend two to three days a week in the office, and two to three days WFH (Productivity Commission, 2021). It appears that this model is also preferred by most workers who are able to WFH (Bloom, 2021). Also, Gifford (2022) notes that newspaper articles on WFH in the UK have increased from 150 per month pre-pandemic to almost 6,000 a month. The second motivation to conduct this study, there is a lack of such studies in the Lebanese context to the knowledge of the authors regarding the impact of remote working on employees' productivity in Lebanese SMEs.

So, a study must be conducted to find out the effect of remote work on employee productivity. This paper aims to provide a nuanced analysis of the effects of remote work on work-life balance and employee productivity in Lebanese SMEs which represent 95% of the companies in Lebanon (Ministry of Economy & Trade, 2014). Consequently, the paper seeks to contribute the ongoing discourse surrounding the efficacy and consequences of remote work, offering insights that can inform organizational policies, management strategies, and individual approaches to foster a harmonious coexistence between work and personal life. Provide a foundation for informed decision-making and the development of strategies that optimize the benefits of remote work while mitigating potential drawbacks, while remote work offers the potential for flexibility and autonomy, concerns have been raised about potential drawbacks such as decreased collaboration, isolation, and challenges in monitoring and managing employee performance.

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

1.3 Research Question

This study seeks to answer the question: What are the effects of remote control on employee productivity in Small & Medium Enterprises in Lebanon? The consequences of remote work on employee productivity have become a focal point of scholarly inquiry and organizational concern. A continuing debate questions the effectiveness of the unexpected change in working circumstances and enforced WFH, the challenges it can bring, as well as the potential missed opportunities due to the lack of the “watercooler moment”. Working from home has challenged the very definition of ‘productivity’ as the “hours spent on business applications” in the digital economy (Bond- Smith & McCann, 2022). The short-run and long-run labor market and productivity effects of remote work are fascinating, and, Labor, productivity, innovation, and DEI scholars no doubt will study the impact of WFH for years to come (Nieuwerburgh, 2023).

Literature review:

2.1 Remote working definition's

Although the concept of remote working has recently appeared on the agenda of the business world, it is a system implemented in the Information Technology industry before the pandemic (Gelism et al., 2021). Telecommuting was first coined in 1973 as the substitution of telecommunications and/or computers for commuting work (Niles, 1994), with early literature focusing on the use of technology to relieve workers from the burden of commuting (Huws, 1990). Definitional issues were hindering academic research into the topic (Sullivan, 2003), hence telework offered an alternative terminology, capturing those who worked away from the office. In early 1980, the accessibility of Wi-fi and internet-based tools paved the way for workers to connect over different locations, thus, minimizing the cost and time (AlMarar et al., 2021). Moreover, the prevalent use of cloud services and access to work applications facilitates workers to perform work responsibilities outside the usual work premises (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2011). This gives rise to alternative ways of establishing work known to many as "remote work," "telework," or "WFH" (Ali et al., 2010; Monteiro, Straume, & Valente, 2019). Later, telework was defined as “work arrangements in which an employee regularly performs officially assigned duties at home or other sites geographically convenient to the residence of the employee” by the US Office of Personnel Management in 2010 (Vega et al., 2015).

Today, the term telework is generally used to refer to a broader form of telecommuting that involves working from a range of alternative locations outside the main office, a closely related term virtual work is used to describe individuals, groups, or organisations that do not interact face-to-face because of geographic dispersion, instead they interact using technology (Allen et al., 2015). Remote working is also considered to be broader than telecommuting and denotes

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

any form of work not conducted in the main office, and may include work at branch locations and other business units (US Office of Personnel Management, 2013).

Since the onset of the COVID-19 pandemic, the term remote working has been commonly used to refer to work conducted primarily at home due to lockdowns or social distancing measures, and is thus often used interchangeably with work from home (WFH).

2.2 Remote working benefits and challenges

Nowadays remote working is preferred by employees, as there are so many great reasons to embrace remote work! For instance, remote work offers employees greater flexibility (Gajendran et al., 2015; Jansen Perry et al., 2018), flexibility was one of the most cited advantages of remote working, with many valuing jobs that allow them to balance their work and personal lives more effectively, this flexibility can lead to increased job satisfaction and a greater ability to manage workloads, ultimately contributing to higher productivity levels (Timeular, 2023). Besides the other benefits was autonomy (Allen et al., 2015; Charalampous et al., 2019; Naotunna & Zhou, 2018), productivity (Gajendran & Harrison, 2007; Gajendran et al., 2015; Khalifa & Davidson, 2000; Mann & Holdsworth, 2003), job satisfaction (Charalampous et al, 2019; Gajendran & Harrison, 2007; Mulki et al, 2008), and decreased stress (Allen et al., 2015; Gajendran & Harrison, 2007). Nieuwerburgh (2022) argued that part of the positive productivity effects may be coming from employees working more hours. Or it could result from finding a better work-life balance including getting more sleep, resulting in less stress and better-quality work per hour worked.

In contrast despite the benefits associated with remote working, several drawbacks have been identified. Many have argued that remote work makes it harder for firms to establish and maintain corporate culture. WFH may also makes it harder for new/young employees to receive mentorship, develop professional norms, and absorb corporate culture. Young employees may be building less human capital as a result. If some of that human capital is embodied in the worker and not in the firm, the under-investment due to remote work represents a negative externality from remote work (Becker, 1962). A loss of corporate culture or employee mentoring may make recruiting talented employees harder. Other drawbacks, loss of communication, decreased support, the need to always be “on,” and added stress due to disrupted work-life balance (Mann & Holdsworth, 2003; Bartel et al., 2012; Allan et al., 2015; Charalampous et al., 2019). The most frequently reported disadvantage is the loss of social and professional communication, which has resulted in feelings of isolation and loneliness (T. Judene et al., 2021). (Emanuel et al., 2022) find that in-person proximity increases feedback from co-workers among software engineers, which is particularly important for young and female engineers. This advantage was lost when offices closed. Online feedback is not a

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

substitute but a complement to in-person feedback. Impaired communication may also affect the clarity of tasks and expectations (Bailey & Kurland, 2002; Jansen-Perry et al., 2018), decrease performance and productivity (Golden et al., 2008; Allen et al., 2015), and reduce job satisfaction (Cooper & Kurland, 2002; Dahlstrom, 2013).

2.3 Employee Productivity in Remote Work Settings:

Productivity is a cornerstone of organizational success, and the transition to remote work has prompted a reevaluation of traditional metrics. Examining the mechanisms through which remote work may enhance or impede productivity is essential for organizations seeking to optimize their workforce in a virtual environment.

The relationship between remote work and employee productivity has been a central focus of academic inquiry (Sarika et al., 2024). Early studies explored the impact of telecommuting on job performance, emphasizing factors such as task interdependence and communication technologies (Bailey & Kurland, 2002; Gajendran & Harrison, 2007). Recent research delves into the nuanced aspects of remote work, including the role of technology, leadership, and organizational support in influencing productivity outcomes (Grant, 2013; Bloom et al., 2015). Several studies have shown that remote working can lead to increased productivity. For example, large enterprises have reported significant benefits of mandated home working, with reports of up to 70% increase in productivity for companies with above \$1b revenues (CapGemini, 2020). Such gains are attributed to less commuting time, flexible work schedules, and adoption of effective virtual collaboration tools. But even for small businesses, research shows that effective remote work practices can improve productivity, especially when managers trust remote workers and allow them more autonomy (Parker et al., 2020).

According to Connect Solution, 77% of remote workers report being more productive when working from home (Timeular, 2023). Remote workers often face fewer distractions than onsite employees, allowing them to focus better on their tasks and be more productive (Stream, 2023). Additionally, remote work eliminates factors like logistics, work fatigue, transportation costs, and commute, which can drain an employee's productivity when working physically (Ibrahim, 2021). As the paper mentioned before, there is currently little data to support either way on the productivity differences between remote and on-site employees. For most jobs in the modern service-sector economy, it is challenging to attribute output to individual workers (or even to teams). Research has mostly focused on a few occupations where that attribution is easier (call centers, patent officers, software developers, scientists), but a reasonable question is how representative these industries are for jobs that are less routine or more team-based, and hence for the economy as a whole. At a sectoral level (Fernald & Li, 2021) show that all productivity growth came from industries where remote work was feasible, as measured by the

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والطلبة

(Dingel & Neiman, 2020) occupational telework ability scores. Looking at productivity during the early part of covid, (Bloom et al., 2022) find a modest decline in total factor productivity (TFP), with reductions within-firm and small gains across firms, from less productive firms shrinking. Several micro studies find gains in productivity from remote work in specific settings. (Roberts & Ying, 2015; Emanuel & Harrington, 2022) find that call center workers are more productive when they work from home. Bloom et al., (2022) find that hybrid work increases productivity among software developers in a randomized control trial in China. Lines of code written increase by 8% and self-assessed productivity increases by 1.8%. Job satisfaction increases and attrition decreases by 35%. (Choudhury et al., 2021) study patent officers who are randomly assigned from a WFH to a work-from-anywhere program. The added geographic flexibility increases their productivity by 4.4%. (Aksoy et al., 2022) finds self-reported productivity gains over the covid episode of 7% across 30,000 workers in 27 countries surveyed in July 2021 and Feb 2022. These self-reported productivity gains are strongly positively correlated with the numbers of days worked from home, and with employers' expected remote work days after covid. This suggests that self-assessed productivity at least directionally lines up with employers' perceptions and contains valuable information about productivity.

There also is evidence that remote work reduced productivity. (Gibbs, et al., 2021) finds that forcing skilled professionals at an Asian IT firm to work from home led to a 10%- 25% decline in productivity. In their comprehensive survey of employers, (Barber et al., 2021) report a 20% average decrease in productivity during the pandemic as a result of WFH. In their survey of NABE economists, (Bartik et al. 2020) report a nearly 30% decrease in productivity from WFH. Morikawa (2020) presents survey evidence showing that most employees consider themselves less productive at home, but that productivity increases as employees become more familiar with WFH technology. (Lin et al., 2022; Yang, et al. 2022) find short-run increases in productivity. Longer term, teams become more "siloe" and exhibit less synchronous communication. Although (Kruger, et al., 2020) report greater output of finance academics during COVID-19, this is likely because of greater input of hours and the particular task of completing papers early in the pandemic. In their study of finance academics, (Barber et al., 2021) find that feelings of isolation and the inability to obtain feedback as a result of WFH decrease research productivity. Based on the proceeding discussion and empirical evidence, the paper hypothesized the following:

H1: There is a positive relationship between remote working and employee productivity

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

Methodology

Study Design

This study utilized a cross-sectional design to examine the relationship between remote working and employee productivity in Lebanese small and medium-sized enterprises (SMEs). The cross-sectional nature of the study allowed for the collection of data at a single point in time to assess the prevalence and associations between remote work practices and productivity outcomes across various demographic and professional groups.

Study Population

The study population consisted of employees working in Lebanese SMEs across different industries. Participants were drawn from a diverse range of sectors, including Food & Beverage, Finance and Insurance, Health & Medicine, Education, and others, to ensure a broad representation of experiences and perceptions related to remote work.

Inclusion and Exclusion Criteria

Inclusion Criteria:

- Employees aged 18 years and above.
- Individuals currently employed in SMEs in Lebanon.
- Employees who have experience with remote working, either partially or fully, during the study period.

Exclusion Criteria:

- Employees who have never engaged in remote work.
- Individuals working in large enterprises with more than 250 employees.
- Employees under 18 years of age.

Data Collection

Data were collected through a structured self-administered questionnaire distributed electronically to employees across various SMEs in Lebanon. The survey included sections on demographic information, remote work experiences, and self-assessed productivity levels. The questionnaire was designed to capture a comprehensive view of the participants' perceptions of remote work and its impact on their productivity.

Study Instrument

The primary study instrument was a structured questionnaire, which included both closed-ended and Likert scale questions. The questionnaire was divided into several sections:

صعوبة تعلم المفردات والانشطة اللغوية في التعبير (الشفوي، والتحريري) عند المرحلة المتوسطة من وجهة
نظر المدرسين والطلبة

- Demographics: Gender, age, education level, employment status, income level, marital status, company size, and industry.
- Remote Work Practices: Questions related to the frequency, conditions, and overall experience of remote working.
- Productivity Measures: Self-assessment of productivity, including the amount of work completed, efficiency, quality of work outcomes, and achievement of team targets.

Data Analysis Plan

Data analysis was performed using SPSS software version 26. Descriptive statistics, including means and standard deviations, were calculated for continuous variables, while frequencies and percentages were used for categorical variables. Spearman correlation analysis was conducted to test the association between the remote work and the work productivity. Additionally, non-parametric tests (Mann-Whitney test and Kruskal Wallis test) were used to test the correlation between the remote work and the work productivity across different demographic and professional groups, with a significance level set at 0.05 for all statistical tests.

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

Results & Conclusion

• Demographics and Work characteristics

The study sample consists of 100 respondents, with a balanced gender distribution (55% female, 45% male). Age groups are well-represented, with the majority between 34-44 years (35%) and 24-34 years (29%), ensuring a diverse perspective on remote work experiences. Educationally, 44% hold a Bachelor's degree, 37% a Master's, and 19% have a DBA/PhD, indicating a highly educated workforce. Employment status is nearly evenly split between full-time (44%) and part-time (43%), with a smaller group (13%) self-employed, reflecting various work arrangements. Income levels vary, with 29% earning above 2000 USD monthly, and 23% between 1000-2000 USD. This diversity allows for insights across different economic strata. Marital status shows 46% married, 31% single, and 23% divorced/other, highlighting the role of family responsibilities in remote work dynamics. Most respondents work in medium-sized enterprises (54%), with a good spread across industries, particularly in 'Others' (42%), Food & Beverage (15%), and Finance & Insurance (13%). This diversity supports a comprehensive analysis of remote work's impact on productivity across different sectors in Lebanese SMEs.

Table 1: Demographics and Work characteristics among the study population (N = 100)

		Frequency	Percent
Gender	Male	45	45.0
	Female	55	55.0
Age	18 - 24 years old	13	13.0
	24 - 34 years old	29	29.0
	34 - 44 years old	35	35.0
	44 - 54 years old	18	18.0
	≥ 55 years old	5	5.0
Education	Bachelors	44	44.0
	Masters	37	37.0
	DBA / PhD	19	19.0
Employment Status	Full-time employment	44	44.0
	Part-time employment	43	43.0
	Self-Employed	13	13.0
Monthly Income	Less than 300 USD	7	7.0
	300 to 500 USD	21	21.0
	500 to 1000 USD	20	20.0
	1000 to 2000 USD	23	23.0

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

		Frequency	Percent
	Above 2000 USD	29	29.0
Marital Status	Single	31	31.0
	Married	46	46.0
	Divorced / Other	23	23.0
Company Size	Micro enterprise: 1 - 9 employees	13	13.0
	Small Enterprise: 10 - 49 employees	33	33.0
	Medium Enterprise: 50 - 249 employees	54	54.0
Industry	Food & Beverage	15	15.0
	Finance and Insurance	13	13.0
	Health & Medicine	12	12.0
	School, College, University, and Adult Education	10	10.0
	Hospitalization	8	8.0
	Others	42	42.0

Remote working

Table 2 provide a comprehensive overview of how employees in Lebanese SMEs perceive remote work across several dimensions, revealing both positive outcomes and areas for improvement.

A substantial majority of respondents (71%) believe that the quality of their work improves when they work from home. Opinions regarding the personal benefits of remote work are more divided. While 32% of respondents find remote work personally beneficial (25% agree, 7% strongly agree), a significant portion remains neutral (42%), and 26% disagree or strongly disagree. Remote work appears to be a motivating factor for a majority of employees, with 64% agreeing or strongly agreeing that it enhances their motivation to work better. Perceptions of productivity while working remotely are generally positive, with 54% of respondents feeling that they are productive (32% agree, 22% strongly agree). A majority of employees (54%) feel they possess sufficient technical knowledge to successfully complete their work remotely. The sense of having sufficient authority to carry out work tasks while remote is strong among respondents, with 63% agreeing or strongly agreeing. Clarity in work targets while working from home is confirmed by 58% of respondents, but 17% disagree. Finally, the perception of managerial concern for employee well-being during remote work is mixed. While 54% acknowledge this concern, 20% feel that their well-being is not adequately considered.

The overall remote working score, with a mean of 28.23 (SD = 3.99) out of a possible 40, reflects a generally positive experience with remote working among employees in Lebanese SMEs.

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

Table 2: Remote working assessment among the study population (N = 100)

		Frequency	Percent
I feel that the quality of the work I do during working from home is better	Strongly Disagree	1	1.0
	Disagree	14	14.0
	Neutral	14	14.0
	Agree	17	17.0
	Strongly Agree	54	54.0
Working from home is personally beneficial for me at work	Strongly Disagree	5	5.0
	Disagree	21	21.0
	Neutral	42	42.0
	Agree	25	25.0
	Strongly Agree	7	7.0
Working from home motivates me to work better	Strongly Disagree	5	5.0
	Disagree	16	16.0
	Neutral	15	15.0
	Agree	30	30.0
	Strongly Agree	34	34.0
I am very productive while working from home	Strongly Disagree	13	13.0
	Disagree	21	21.0
	Neutral	12	12.0
	Agree	32	32.0
	Strongly Agree	22	22.0
I have sufficient technical knowledge in completing work during working from home	Strongly Disagree	17	17.0
	Disagree	10	10.0
	Neutral	19	19.0
	Agree	31	31.0
	Strongly Agree	23	23.0
I have sufficient authority in carrying out work during working from home	Strongly Disagree	8	8.0
	Disagree	14	14.0
	Neutral	15	15.0
	Agree	34	34.0
	Strongly Agree	29	29.0
I have clear work targets when working from home	Strongly Disagree	3	3.0
	Disagree	14	14.0
	Neutral	25	25.0

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

My boss is concerned about my well-being during working from home	Agree	39	39.0
	Strongly Agree	19	19.0
	Strongly Disagree	8	8.0
	Disagree	12	12.0
	Neutral	26	26.0
	Agree	27	27.0
	Strongly Agree	27	27.0
Remote working (Score over 40)	Mean (SD)	28.23 (3.99)	
	Min - Max	14 - 40	

Productivity

Table 3 provides insights into the general productivity levels among employees in Lebanese SMEs, revealing a positive perception of their work output. A large proportion of employees (77%) agree or strongly agree that they do a considerable amount of work each day. Regarding efficiency, 60% of respondents agree or strongly agree that they accomplish tasks quickly and efficiently. High standards in task completion are acknowledged by 73% of respondents, with 39% agreeing and 34% strongly agreeing. The perception of the quality of work outcomes is positive, with 63% of employees agreeing or strongly agreeing that their work is of high quality. Achievement of team targets is seen positively by 60% of respondents, who agree or strongly agree that they consistently meet or exceed team goals.

The overall productivity score, with a mean of 19.11 (SD = 2.64) out of 25, suggests that employees generally perceive themselves as productive. The range of scores (12 to 25) indicates that while most employees feel confident in their productivity, some may face challenges that could benefit from targeted support.

Table 3: Productivity assessment among the study population (N = 100)

		Frequency	Percent
I do a large amount of work each day	Strongly Disagree	2	2.0
	Disagree	5	5.0
	Neutral	16	16.0
	Agree	22	22.0
	Strongly Agree	55	55.0
I accomplish tasks quickly and efficiently	Strongly Disagree	2	2.0
	Disagree	11	11.0
	Neutral	27	27.0

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

		Frequency	Percent
	Agree	44	44.0
	Strongly Agree	16	16.0
I have a high standard of task accomplishment	Strongly Disagree	4	4.0
	Disagree	8	8.0
	Neutral	15	15.0
	Agree	39	39.0
	Strongly Agree	34	34.0
My work outcomes are of high quality	Strongly Disagree	7	7.0
	Disagree	10	10.0
	Neutral	20	20.0
	Agree	34	34.0
	Strongly Agree	29	29.0
I always beat our team targets	Strongly Disagree	4	4.0
	Disagree	10	10.0
	Neutral	26	26.0
	Agree	34	34.0
	Strongly Agree	26	26.0
Productivity (Score over 25)	Mean (SD)	19.11 (2.64)	
	Min - Max	12 - 25	

Remote working and productivity

The Spearman correlation coefficient between remote working and productivity is $r = 0.217$, with a p-value of 0.030. This correlation is statistically significant at the 0.05 level, indicating a small but significant positive relationship between remote working and productivity. This suggests that as remote working practices increase, there is a slight but noticeable increase in employee productivity.

The scatter plot illustrates the relationship between remote working and productivity among employees in Lebanese SMEs (figure 1). The linear regression line has a slight positive slope, indicating a weak positive relationship between the two variables.

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

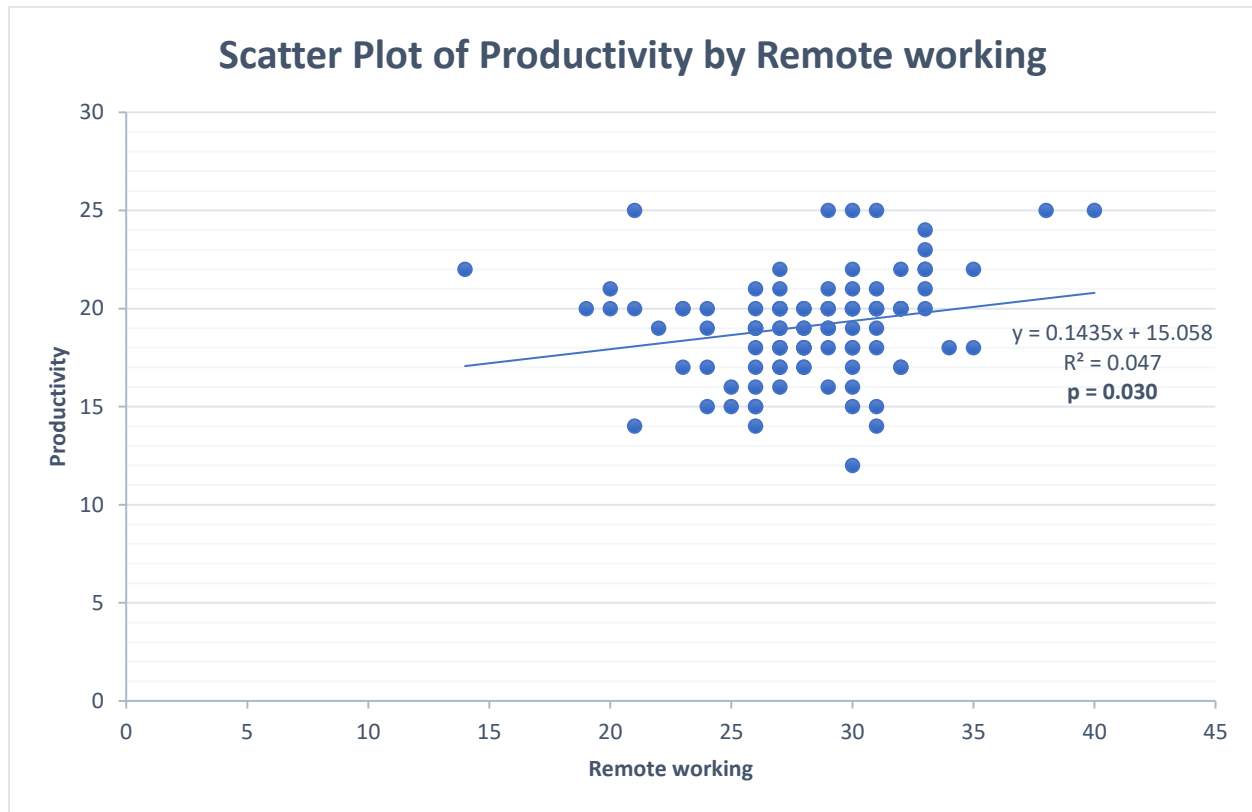


Figure 1: Scatter Plot of Productivity by Remote working

Analysis of remote working and productivity across different demographic and professional groups

Table 4 shows the analysis of remote working and productivity among employees in Lebanese SMEs across different demographic and professional groups.

When examining gender differences, the data shows that males report a slightly higher mean score for remote working (28.60) compared to females (27.93). However, this difference is not statistically significant ($p = 0.313$), suggesting that gender does not play a major role in influencing remote working practices. Interestingly, while females report higher productivity levels (mean = 19.49) compared to males (mean = 18.64), this difference is also not statistically significant ($p = 0.198$), indicating that both genders experience similar levels of productivity when working remotely.

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

Age differences in remote working and productivity present a more nuanced picture. The youngest employees, aged 18-24 years, report the highest remote working scores (mean = 29.31), whereas those in the 44-54 years age group report the lowest scores (mean = 26.72). Despite these variations, the differences across age groups are not statistically significant ($p = 0.324$). In terms of productivity, the oldest group (≥ 55 years) reports the highest productivity levels (mean = 20.40), while those aged 44-54 years report the lowest (mean = 18.39). However, these differences are not statistically significant ($p = 0.503$).

Educational attainment appears to have no impact on both remote working and productivity. The mean remote working scores are consistent across different educational levels, with no significant differences observed ($p = 0.911$). Similarly, productivity levels do not significantly vary across educational categories ($p = 0.779$), indicating that the level of education does not play a major role in determining how well employees perform in remote work settings.

Employment status emerges as a significant factor in productivity, though not in remote working scores. Part-time employees report the highest remote working scores (mean = 28.98), closely followed by self-employed individuals (mean = 29.00), while full-time employees report slightly lower scores (mean = 27.27). However, these differences are not statistically significant ($p = 0.187$). In contrast, productivity is significantly higher among full-time employees (mean = 19.68) compared to part-time employees (mean = 18.33), indicating that full-time employment may provide a more structured environment conducive to higher productivity in remote settings ($p = 0.020$).

Income level does not significantly influence remote working or productivity. While those earning between 500 and 1000 USD report the highest remote working score (mean = 29.00) and those earning above 2000 USD report the lowest (mean = 27.07), these differences are not statistically significant ($p = 0.421$). Similarly, productivity scores show no significant variation across income levels ($p = 0.437$), although those earning less than 300 USD report the highest productivity (mean = 21.00).

Marital status does not significantly affect remote working or productivity. Single individuals report slightly higher remote working scores (mean = 28.97) compared to married individuals (mean = 27.78), but the difference is not statistically significant ($p = 0.435$). Productivity levels are consistent across marital statuses, with no significant differences observed ($p = 0.898$).

The size of the company does influence remote working ($p = 0.241$). Employees in micro-enterprises (1-9 employees) report the highest remote working scores (mean = 30.08) comparing

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

to employees working in small and medium enterprises (mean = 28.73 and 27.48, respectively). The differences in productivity by company size are statistically significant ($p = 0.012$) and employees in micro-enterprises report the highest productivity levels (mean = 21.00) comparing to employees working in small and medium enterprises (mean = 18.48 and 19.04, respectively), indicating that the organizational structure and size can impact the productivity.

Industry-specific analysis reveals significant differences in remote working scores, with employees in the "Others" category reporting the highest scores (mean = 29.57) as well as "Food & Beverage" (mean = 29.00), comparing to those in Health & Medicine reporting the lowest (mean = 24.92). This indicates that certain industries may be better suited to remote work arrangements, potentially due to the nature of the work and the level of digital infrastructure available. However, productivity scores remain relatively consistent across industries ($p = 0.352$), suggesting that while the experience of remote work may vary by industry, the overall impact on productivity does not differ significantly.

In conclusion, while remote working practices are generally well-received across various groups, factors such as employment status, company size, and industry play crucial roles in determining productivity levels. Full-time employees and those working in smaller companies tend to report higher productivity, suggesting that these environments may be more conducive to effective remote work.

Table 4: Analysis of Remote Work and Productivity Across Demographic and Professional Groups

		N	Remote Work			Productivity		
			Mean	SD	P.value	Mean	SD	P.value
Gender	Male	45	28.60	3.45	0.313	18.64	2.38	0.198
	Female	55	27.93	4.39		19.49	2.81	
Age	18 - 24 years old	13	29.31	3.52	0.324	19.08	1.85	0.503
	24 - 34 years old	29	29.07	3.90		19.41	2.80	
	34 - 44 years old	35	28.00	4.04		19.06	2.67	
	44 - 54 years old	18	26.72	3.80		18.39	3.11	
	≥ 55 years old	5	27.60	5.55		20.40	1.14	
Education	Bachelors	44	28.14	3.98	0.911	18.86	2.83	0.779
	Masters	37	28.43	3.66		19.27	2.35	
	DBA / PhD	19	28.05	4.79		19.37	2.83	
Employment Status	Full-time employment	44	27.27	5.12	0.187	19.68	3.28	0.020
	Part-time employment	43	28.98	2.51		18.33	1.92	

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

	Self-Employed	13	29.00	3.06		19.77	1.54	
Monthly Income	Less than 300 USD	7	28.00	4.08	0.421	21.00	2.71	0.437
	300 to 500 USD	21	28.48	3.83		18.90	2.61	
	500 to 1000 USD	20	29.00	2.32		18.95	2.95	
	1000 to 2000 USD	23	28.87	4.62		19.09	2.09	
	Above 2000 USD	29	27.07	4.44		18.93	2.83	
Marital Status	Single	31	28.97	4.15	0.435	18.90	2.47	0.898
	Married	46	27.78	4.37		19.26	3.09	
	Divorced / Other	23	28.13	2.82		19.09	1.86	
Company Size	Micro enterprise: 1 - 9 employees	13	30.08	5.87	0.241	21.00	2.24	0.012
	Small Enterprise: 10 - 49 employees	33	28.73	2.90		18.48	1.95	
	Medium Enterprise: 50 - 249 employees	54	27.48	3.92		19.04	2.91	
Industry	Food & Beverage	15	29.00	3.61	0.015	19.27	2.02	0.352
	Finance and Insurance	13	27.23	3.79		19.08	1.80	
	Health & Medicine	12	24.92	3.92		19.00	2.95	
	School, College, University, and Adult Education	10	26.20	5.41		21.00	3.40	
	Hospitalization	8	28.88	3.31		18.63	2.13	
	Others	42	29.57	3.28		18.74	2.79	

Bold: Statistically significance set at 5%

In conclusion, the analysis indicates that remote working is generally perceived positively across different demographic and professional groups within Lebanese SMEs, with a significant but modest positive correlation between remote work and productivity. Factors such as full-time employment, smaller company size, and certain industries show a stronger association with higher productivity levels in remote settings. While differences in gender, age, education, income, and marital status are minimal, the impact of employment status, company size, and industry highlights the need for tailored remote work strategies. These findings suggest that by considering these factors, SMEs can optimize their remote work arrangements to enhance employee productivity effectively.

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

References

- Aksoy, C.G., Barrero, J.M., Bloom, N., Davis, S.J., Dolls, M., Zarate, P., 2022a. Working from home around the world. preparation for the Brookings Papers on Economic Activity.
- Barber, B.M., Jiang, W., Morse, A., Puri, M., Tookes, H., Werner, I.M., 2021. What explains differences in finance research productivity during the pandemic? The Journal of Finance 76, 1655–1697
- Barrero, J.M., Bloom, N., Davis, S.J., 2021. Why working from home will stick. Technical Report. National Bureau of Economic Research.
- Barrero, Jose Maria, Nicolas Bloom, and Steven J. Davis. 2021. "Why Working from Home Will Stick." National Bureau of Economic Research Working Paper 28731. Updated survey results available from <https://wfhresearch.com/>
- Bartik, A.W., Cullen, Z.B., Glaeser, E.L., Luca, M., Stanton, C.T., 2020. What jobs are being done at home during the COVID-19 crisis? Evidence from firm-level surveys. Technical Report. National Bureau of Economic Research.
- Becker, G.S., 1962. Investment in human capital: A theoretical analysis. Journal of political economy 70, 9–49.
- Bloom, N. (2021). Hybrid is the future of work. Stanford Institute for Economic Policy Research (SIEPR). <https://siepr.stanford.edu/publications/policy-brief/hybrid-future-work>.
- Bloom, N., Bunn, P., Mizen, P., Smietanka, P., Thwaites, G., 2022. The impact of COVID-19 on
- Boell, S. K., Cecez-Kecmanovic, D., & Campbell, J. (2016). Telework paradoxes and practices: the importance of the nature of work. New Technology, Work and Employment, 31(2), 114-131. <https://doi.org/10.1111/ntwe.12063>
- Charalampous, Maria, Christine Anne Grant, and Carlo Tramontano. "“It needs to be the right blend”: a qualitative exploration of remote e-workers’ experience and well-being at work." Employee Relations: The International Journal 44.2 (2022): 335-355

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

- Choudhury, P., Foroughi, C., Larson, B., 2021. Work-from-anywhere: The productivity effects of geographic flexibility. Strategic Management Journal 42, 655–683
- Corbin, J. (2017). The Gallup 2017 Employee Engagement Report is Out: And the Results... Nothing has Changed. Retrieved from: <https://www.gallup.com/home.aspx>
- Dingel, J.I., Neiman, B., 2020. How many jobs can be done at home? Journal of Public Economics
- Emanuel, N., Harrington, E., 2022. Working” remotely? Selection, treatment, and the market for remote work. Technical Report. Working Paper.
- Emanuel, N., Harrington, E., Pallais, A., 2022. THE POWER OF PROXIMITY – Office Interactions Affect Online Feedback and Quits, Especially for Women and Young Workers. Technical Report.
- Eurofound (2018). Living and working in Europe 2017. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fernald, John G., et al. "Does Working from Home Boost Productivity Growth?." FRBSF Economic Letter 2024.02 (2024): 1-6.
- Gibbs, M., Mengel, F., Siemroth, C., 2021. Work from home & productivity: Evidence from personnel & analytics data on it professionals. University of Chicago, Becker Friedman Institute for Economics Working Paper.
- Gifford, J. (2022). Remote working: unprecedented increase and a developing research agenda. Human Resource Development International, 25(2), 105-113.
- Huws, U. (1990). Monitoring the flexible workforce. Statistics User Council
- Ibrahim, M. (2023). The Effect of Remote Work on Employee Productivity. LinkedIn. <https://www.linkedin.com/pulse/effect-remote-work- employee-productivity-muhammed-ibrahim>
- Kruger, S., Maturana, G., Nickerson, J., 2020. How has covid-19 impacted research productivity in economics and finance? Available at SSRN 3745226
- Lin, Y., Frey, C.B., Wu, L., 2022. Remote collaboration fuses fewer breakthrough ideas. arXiv preprint arXiv:2206.01878 .

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

- Mas, A., Pallais, A., 2017. Valuing alternative work arrangements. *American Economic Review* 107, 3722–59
- Ministry of Economy and Trade. (2014). Lebanon SME Strategy A Roadmap to 2020. National SME Strategy' from <https://tradesstrategymap.org/document/9f833f71-c3a1-4ff5-a901-12950b9e1e72/lebanon-sme-strategy-a-roadmap-to-2020>
- Morikawa, M., 2020. Productivity of working from home during the covid-19 pandemic: Evidence from an employee survey. *Covid Economics* 49, 123–139.
- productivity. Technical Report. National Bureau of Economic Research.
- Simons, J. (2017). IBM, a Pioneer of Remote Work, Calls Workers Back to the Office. *International Business*.
- Stream. (2023). The Effects of Remote Work. <https://getstream.io/blog/remote-work-effects/>
- Sullivan, C. (2003). What's in a name? Definitions and conceptualisations of teleworking and homeworking. *New Technology, Work and Employment*, 18(3), 158–165. <https://doi.org/10.1111/1468-005X.00118>
- Timeular. (2023). How Remote Working Affects Productivity. <https://timeular.com/blog/remote-working-affects-productivity/>
- Vega, R. P., Anderson, A. J., & Kaplan, S. A. (2015). A within-person examination of the effects of telework. *Journal of Business and Psychology*, 30(2), 313–323. <https://doi.org/10.1007/s10869-014-9359-4>
- Yang, L., Holtz, D., Jaffe, S., Suri, S., Sinha, S., Weston, J., Joyce, C., Shah, N., Sherman, K., Hecht, B., et al., 2022. The effects of remote work on collaboration among information workers. *Nature human behaviour* 6, 43–54
- Bloom, N. (2020, June). How working from home works out. Stanford Institute for Economic Policy Research. <https://api.includere.co/uploads/Stanford%20Research-How%20working%20from%20home%20works%20out%20-%20June%202020.pdf>

IMPACT OF REMOTE WORKING ON EMPLOYEE PRODUCTIVITY IN LEBANESE SMEs

- Van Nieuwerburgh, Stijn. "The remote work revolution: Impact on real estate values and the urban environment: 2023 AREUEA Presidential Address." Real Estate Economics 51.1 (2023): 7-48.
- Bond-Smith, S. & McCann, P. (2022). The Work-From-Home Revolution and the Performance of Cities. Working Paper No. 026. Manchester: The Productivity Institute.
- Parker, S.K., Knight, C. & Keller, A. (2020). Remote managers are having trust issues. Harvard Business Review blogs, available online: [https://hbr.org/2020/07/remote-managersare-](https://hbr.org/2020/07/remote-managersare-having-trust-issues) having-trust-issues [Accessed 15 Nov 2022]
- CapGemini (2020). Report: The Future of Work: From Remote to Hybrid. Available online: <https://www.capgemini.com/no-no/news/report-the-future-of-work-from-remote-tohybrid/>[Accessed 15 Nov 2022]
- Barrero, J.M., Bloom, N., Davis, S.J., 2021. Why working from home will stick. Technical Report. National Bureau of Economic Research.